



INTERDYSCYPLINARNE PISMO Z ZAKRESU NAUK SPOŁECZNYCH, ZAWIERAJĄCE ARTYKUŁY ODZWIERCIEDLAJĄCE PROCESY SPOŁECZNE, GOSPODARCZE I POLITYCZNE, ZACHODZĄCE W POLSCE, W EUROPIE I NA ŚWIECIE

STUDIA Społeczne

SOCIAL Studies

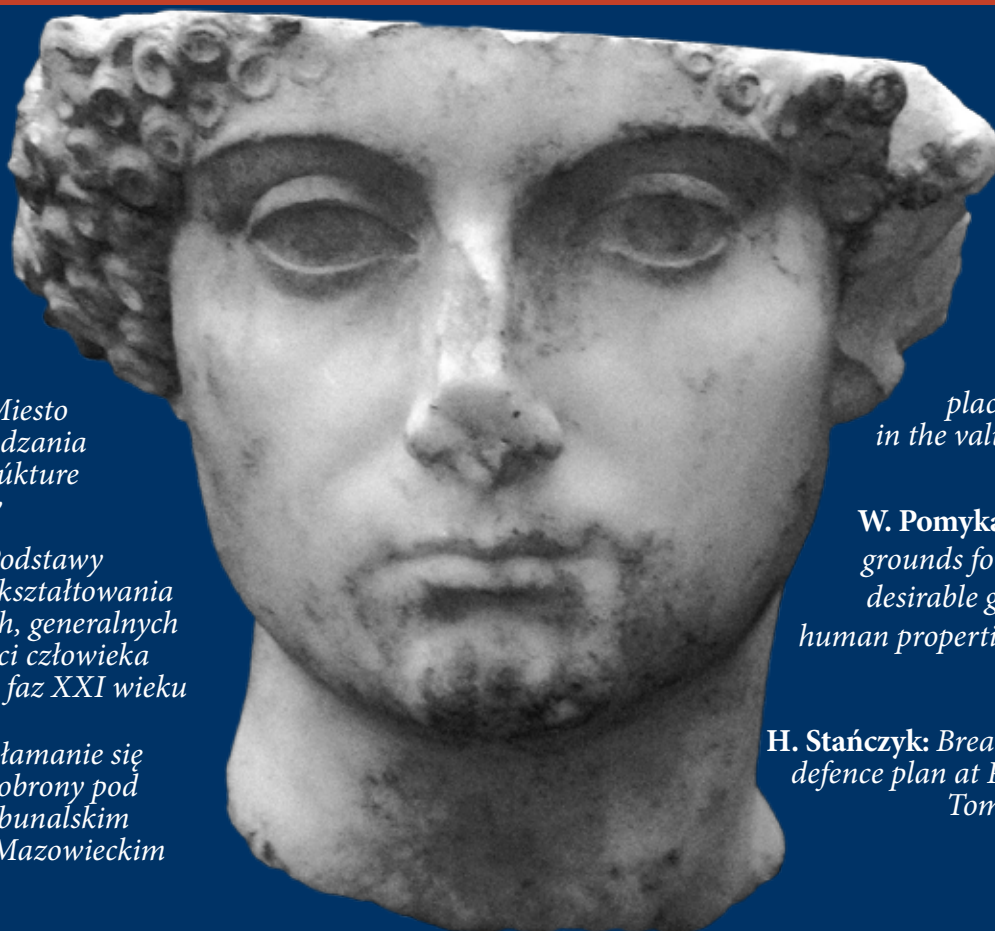
W NUMERZE MIĘDZY INNYMI:

J. Bajtoš,

S. Dawidziuk: *Miesto školského podvádžania v hodnotovej štruktúre osobností žiakov*

W. Pomykało: *Podstawy metodologiczne kształtowania wizji pożądaných, generalnych cech i właściwości człowieka zawansowanych faz XXI wieku*

H. Stańczyk: *Załamanie się polskiego planu obrony pod Piotrkowem Trybunalskim i Tomaszowem Mazowieckim*



IN THIS ISSUE:

J. Bajtoš,

S. Dawidziuk: *The place of school cheating in the value structure pupils' personalities*

W. Pomykało: *Methodological grounds for shaping the vision desirable general features and human properties advanced phases of the 21st century*

H. Stańczyk: *Breakdown of the polish defence plan at Piotrk Tribunal and Tomaszów Mazowiecki*



STUDIA | SOCIAL Społeczne | Studies

Wydawca: Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie
Adres Redakcji i Wydawcy: Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie
ul. Kawczyńska 36, 03-772 Warszawa, wsm.warszawa.pl

Redaktor Naczelny / Editor-in-Chief:

prof. dr hab. Wojciech Pomykała

Sekretarz Redakcji / Managing Editor:

dr Maria Staworzyńska-Grządziel

Redaktorzy tematyczni / Section Editors:

prof. dr hab. Maria Szyszkowska,
dr Maria Staworzyńska-Grządziel

Redaktor statystyczny / Statistical Editor:

dr Tadeusz Miłoś

Redaktorzy językowi / Language Editors:

język polski / Polish: mgr Aneta Pawłowska

język angielski / English: Marta Dawidziuk,

język rosyjski / Russian: Jadwiga Piłat,

język słowacki / Slovak language:

prof. dr hab. Jan Bajtoś.

Redaktor wydawniczy / Publishing Editor:

dr Aleksandra Chyc

Redaktor techniczny / Technical Editor:

Janusz Janiszewski

Skład i łamanie / DTP: Wydawnictwo WSM.

Grafiki oraz zdjęcia zgodne z /

All images in accordance with:



Rada Naukowa / Editorial Board:

Przewodniczący / Chairman:

prof. dr hab. Henryk Stańczyk /WSM/ (Polska / Poland)

Członkowie / Members:

prof. PhDr. Viera Bacova, PhD., DrSc. (Słowacja / Slovakia),

prof. dr hab. inż. Ján Bajtoš /WSM/ (Słowacja / Slovakia),

prof. dr hab. Valery Bebyk /University of Ukraine/ (Ukraina / Ukraina),

prof. dr hab. Ewgenii Bobosow (Białoruś / Belarus),

prof. dr hab. Stanisław Dawidziuk /WSM/ (Polska / Poland),

prof. PhDr. Rudolf Dupkala, CSc. (Słowacja / Slovakia),

prof. Dan Durning, PhD (USA),

senior lecturer Natalia Gajdamaschko, PhD (Kanada / Canada),

prof. dr Otar Gerzmava /Georgia Grigol Robakidze University/ (Gruzja / Georgia),

prof. dr hab. Ding Gianwey (Chiny / China),

prof. Devin Fore, PhD. /Princeton University USA/ (USA),

prof. dr hab. Marek Furmanek /UZ/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Wojciech Hübner /Vistula/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Bohdan Jałowicki /UW/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Maria Kobayashi /IPiN/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Jerzy Kunikowski /UPH/ (Polska / Poland),

prof. MUDr. Vladimír Krčmery, PhD, DrSc., dr h.c. Mult. (Słowacja / Slovakia),

prof. dr Otwin Marenin (USA),

prof. dr hab. Kaz Mazurek (Kanada / Kanada),

prof. dr hab. John McGraw (Kanada / Kanada),

prof. dr hab. Nella Nyczkało (Ukraina / Ukraine),

prof. dr hab. Stefan Opara /INP/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Kazimierz Pospiszyl /WSM/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Karol Poznański /APS/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Józef Pułturzycki /UW/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Zdzisław Sirojć /WSM/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Zbigniew Starowicz /UW/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Franciszek Szlosek /APS/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Władysław Szymański /SAN/ (Polska / Poland),

prof. dr hab. Peter Vojcik (Słowacja / Slovakia),

prof. dr hab. Minoru Yokoyama (Japonia / Japan).

„STUDIA SPOŁECZNE” – KWARTALNIK Z ZAKRESU NAUK SPOŁECZNYCH,
ZAWIERAJĄ ARTYKUŁY ODZWIERCIEDLAJĄCE PROCESY SPOŁECZNE,
GOSPODARCZE I POLITYCZNE, ZACHODZĄCE W POLSCE, W EUROPIE
I NA ŚWIECIE / “SOCIAL STUDIES” – QUARTERLY SCIENTIFIC
MAGAZINE PUBLISHING ARTICLES ON SOCIAL, ECONOMIC, AND
POLITICAL PROCESSES IN POLAND, EUROPE AND THE WHOLE WORLD

Wszystkie nadsyłane artykuły naukowe są recenzowane.
Procedura recenzowania artykułów, zaporą ghostwriting oraz zasady
przygotowywania tekstów i instrukcje dla autorów znajdują się na
stronie internetowej czasopisma / All articles are peer reviewed. The
procedure for reviewing articles, and the Guide for Authors can be found
on the website of the journal

Wersja pierwotna (referencyjna) czasopisma to wersja drukowana
/ The original (reference) version of the journal is printed.

Drukowane w Polsce / Printed in Poland — Nakład / Circulation: 50

© Copyright by Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie
(Warsaw Management University)

Żaden fragment tej publikacji nie może być reprodukowany,
umieszczany w systemach przechowywania informacji lub prze-
kazywany w jakiegokolwiek formie – elektronicznej, mechanicz-
nej, fotokopii czy innych reprodukcji – bez zgody posiadacza
praw autorskich. / All rights reserved by Warsaw Management
University. No part of this publication may be reproduced, stored
in a retrieval system, transmitted in any form or by any means,
electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise,
without the prior written permission of the publisher.

SPIS TREŚCI / CONTENTS

Ján Bajtoš Stanislaw Dawidziuk	Mieście školského podvádžania v hodnotovej štruktúre osobností žiakov / The place of school cheating in the value structure pupils' personalities	3
Ilona Dychkivska Irina Ulyukajeva	Osobowość wychowawcy przedszkola w kontekście innowacyjnej transformacji edukacji / Personal kindergarten teacher's personality in the context of innovative education transformation	9
Wojciech Pomykało	Podstawy metodologiczne kształtowania wizji pożądaných, generalnych cech i właściwości człowieka zawansowanych faz XXI wieku / Methodological grounds for shaping the vision desirable general features and human properties advanced phases of the 21st century	17
Henryk Stańczyk	Załamanie się polskiego planu obrony pod Piotrkowem Trybunalskim i Tomaszowem Mazowieckim / Breakdown of the polish defense plan at Piotrk Tribunal and Tomaszów Mazowiecki	27
Wojciech Hübner	Chińska Inicjatywa Pasa i Szlaku – bieżące wyzwania i lekcje z przeszłości / The chinese Belt and Road Initiative – current challenges and lessons from the past	33
Валерий Бебик Valeriy Bebyk	Глобальные цивилизации и права человека / Global civilizations and human rights	43

Spis treści (cd.) / Contents (cont.)

Dagmara Maria Boruc	Kiedy zaczyna być niebezpiecznie. O zagrożeniach w cyberprzestrzeni / When it starts to be dangerous.	49
Dominika Zakrzewska- Olędzka	About the threats of Cyberspace	

prof. dr hab. Ján Bajtoš

Vysoká škola DTI, Slovakia

prof. dr hab. Stanisław Dawidziuk

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie

ORCID: 0000-0002-2225-3266

Studia Społeczne 27 (4) /2019

ISSN 2081-0008

e-ISSN: 2449-9714

str. 3–8

MIESTO ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA V HODNOTOVEJ ŠTRUKTÚRE OSOBNOSTÍ ŽIAKOV / *THE PLACE OF SCHOOL CHEATING IN THE VALUE STRUCTURE PUPILS' PERSONALITIES*

ABSTRAKTNÉ

V príspevku sa autorka venuje problematike podvádzania na školách na Slovensku. Podvádzanie sa považovalo za neprijateľný fenomén vzdelávania, preto sa snaží identifikovať a analyzovať motívy študentov na podvádzanie. Autor tiež vydáva odporúčania pre školskú prax na úrovni nepriamych preventívnych opatrení.

KĹÚČOVÉ SLOVÁ:

ŠKOLSKÉ CHOVANIE, ŠTUDIJNÝ KÓDEX ETIKY, NEPRIAME PREVENTÍVNE OPATRENIA.

ABSTRACT

In the article author deals with the issue of cheating in schools in Slovakia. The cheating deemed unacceptable phenomenon of the education, so he is trying to identify and analyze the motives of the students for cheating. The author also makes the recommendations for school practice at the level of indirect preventive measures.

KEY WORDS: SCHOOL CHEATING, STUDENT CODE OF ETHICS, INDIRECT PREVENTIVE MEASURES.

Úvod

Hodnotový systém a hodnoty sú súčasťou života každého jedinca v spoločnosti. Sú nevyhnutným zdrojom motivácie a človek bez hodnôt nemôže zmysluplne žiť. Problematika hodnôt, hodnotového systému, či hodnotovej orientácie je v centre záujmu mnohých odborníkov takmer vo všetkých spoločensko-vedných disciplínach. Tak je tomu aj v pedagogických vedách, preto sa v článku zameriavame na problematiku školského podvádzania v kontexte hodnôt a hodnotového systému. Školské podvádzanie je potrebné vnímať v širokých súvislostiach, ktoré prekračujú hranice pedagogiky, či didaktiky. Vzájomné medziodborové prepojenie umožňuje posudzovať problematiku školského podvádzania z viacerých hľadísk. V oblasti školského podvádzania panujú výrazné nejasnosti. Žiaci a mnohokrát ani sami učitelia nedokážu stanoviť jednoznačnú a konkrétnu hranicu, ktorá by rozdeľovala podvod od korektného jednania. Pre niektorých je istá situácia typickým príkladom podvádzania, inému sa môže javiť ako menej závažná a niekomu sa môže zdať, že k žiadnemu podvodu nedošlo. Zo zahraničných autorov je často citovaná Cizkova definícia (2003), ktorá popisuje školské podvádzanie ako *jednanie, ktorým žiak pri skúšaní alebo plnení úloh porušuje stanovené školské pravidlá*. Ide o konanie, ktoré mu prináša nespravodlivú výhodu voči ostatným, a ktoré

znižuje presnosť a spoľahlivosť pedagogických záverov o výkone žiaka. Podľa Cibulkovej (2013) je podvádzaním *nečestné a nepoctivé konanie za účelom dosiahnutia istej výhody*, ktoré je možné tolerovať len vtedy, ak aktér nemal jednoznačný úmysel z tohto jednania vyťažiť alebo niekoho zámerne oklamať. Iný názor zastávajú autori Simkin a McLeod (2010), ktorí tvrdia že, podvádzanie nie je náhodné, neúmyselné ani impulzívne, ale ide predovšetkým o dopredu *premyslené, zámerné a úmyselné konanie*, ktoré si vyžaduje ostražitosť a plánovanie.

Napriek rozdielnym definíciám existuje jedna vec, na ktorej sa zahraniční autori zhodujú. A síce, že sa podvádzanie stalo všadeprítomným problémom školského vzdelávania na všetkých jeho úrovniach. Podvádzanie nie je síce novým problémovým aspektom hodnotenia žiakov, v súčasnosti sa však rozšírilo a vzrástlo natoľko, že ho niektorí americkí výskumníci označujú za epidemický (Haines et al., 1996), dokonca až chronický jav (Nováková 2008). O vzájomnom prepojení podvádzania na jednotlivých stupňoch vzdelávania s dosahom až po vedecké a akademické prostredie je presvedčený aj Gray (2013), ktorý uvádza, že miera podvádzania a dôvody žiakov a študentov sú viacmenej konzistentné na všetkých úrovniach vzdelávania, a to od strednej školy po skončenie vysokej školy.

1. HODNOTOVÉ, ETICKÉ A MORÁLNE HLADISKO ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Mnohé hodnotové, eticky a morálne zamerané výskumy podvádzania vychádzajú z Kohlbergových štádií morálneho vývoja človeka. Žiaci stredných škôl sa nachádzajú na prelome konvenčnej a postkonvenčnej morálky (Kohlberg, 1976). Konvenčná morálka je typická snahou adolescentov naplniť očakávania, ktoré voči nim má ich rodina, blízki a učitelia. Postkonvenčná úroveň morálky (15 rokov až dospelosť) je charakteristická postupným pochopením relativity zákonov a pravidiel. Dospievajúci vlastnými skúsenosťami poznáva, že pravidlá nie sú večné, ani nie sú všetkými bezvýhradne prijaté. Až neskôr v dospelosti si vytvára vlastný obraz morálnych zásad, hodnôt ktorými sa riadi. Vzťah medzi mravným presvedčením a konaním môže byť komplikovaný. Niektorí autori (Haines, 1986) uvádzajú, že podvádzajúci žiaci sú zvyčajne na nižšom stupni morálneho usudzovania, ale napr. Eisenberg (2004) to popiera. Tvrdí, že úroveň morálneho usudzovania nemá veľký vplyv na výskyt školského podvádzania.

Nech už sa prikloníme k teórii morálneho vývoja ktoréhokoľvek autora (Piaget, Kohlberg, Eisenberg, a ďalší, in Lajčiaková, 2008), je dôležité uvedomiť si, že významným činiteľom utvárania morálky sú normy a pravidlá, všeobecne platné a bežne používané, s ktorými sa dospievajúci stretáva. Akceptovanie nečestného konania vo forme školského podvádzania ovplyvňuje morálne hodnoty, ktoré človek neskôr zastáva v profesijnom a spoločenskom živote.

2. PEDAGOGICKO-DIDAKTICKÉ HLADISKO ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Z pedagogicko-didaktického hľadiska predstavuje *školské podvádzanie nežiaduci zásah do vyučovacieho procesu*. Podvádzanie skresľuje reálnu úroveň nadobudnutých vedomostí, zručností a kompetencií žiakov. Učiteľ nezíska relevantnú spätnú väzbu o úspešnosti vyučovacieho procesu, chýbajú mu informácie o tom, či počas vyučovania použil vhodné didaktické metódy, následne nemôže správnym spôsobom korigovať vyučovanie tak, aby poskytol žiakom návod a priestor na prípadné odstránenie chýb a nedostatkov (Bajtoš, Marhevková, 2016).

Školské podvádzanie negatívnym spôsobom *ovplyvňuje všetky funkcie kontroly a hodnotenia výkonov žiakov*. Obzvlášť deštruktívne pôsobí v oblasti hodnôt, motivácie a výchovy. Žiaci, ktorí si uvedomujú, že dosiahnuť dobrý prospech je možné aj použitím nedovolených metód, strácajú motiváciu osvojiť si učivo. Sú ochotní podstúpiť riziko odhalenia, len aby bez námahy získali dobré známky. Platí to predovšetkým v atmosfére honby za známkami. Spoločensky veľmi závažné sú deformácie v postojoch a názoroch žiakov na podvádzanie. Výchovná funkcia hodnotenia nielen že neprispieva k nadobudnutiu správnych hodnôt žiaka, naopak dáva mu dôvod myslieť si, že podvádzanie je regulárny spôsob ako sa dopracovať k cieľu. Žiaci často hľadajú cesty najmenšieho odporu, snažia sa dosiahnuť maximum pri minimálnom množstve času a úsilia. Preto nevnímajú školské podvádzanie ako problém, ale skôr ako odôvodnenú stratégiu pre zisk lepších

známok. Všeobecné rozšírenie školského podvádzania kladie zvýšené nároky na prípravu preverovania vedomostí žiakov. Okrem zohľadnenia cieľov a metód hodnotenia, stanovenia kritérií klasifikácie, prihliadajúc na zásady psychológie skúšky, je *učiteľ vystavený požiadavke eliminovať stále množiace sa pokusy o podvádzanie*.

3. SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÉ HLADISKO ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Vo všeobecnosti je podvádzanie chápané aj ako sociálne nežiaduci jav, ktorý sa vo vzdelávacích inštitúciách pomerne bežne vyskytuje. Všetci aktéri vzdelávacieho procesu zastupujú v škole viacero špecifických rolí. Ide predovšetkým o rolu učiteľa, žiaka, prípadne spolužiaka. Tieto roly navzájom pôsobia, komunikujú a vytvárajú pomyselnú sieť vzťahov. Preto je možné predpokladať, že sociálny kontext podvádzania je veľmi rozsiahly a spletitý. Ovplyvňuje vzťahy učiteľ – žiak a žiak – spolužiak.

VZŤAH UČITEĽ – ŽIAK

Stearns (2001) sa zamerával vo svojom výskume na skutočnosť, ako vplyva učiteľovo správanie na akademickú čestnosť. Učitelia sa nachádzajú v unikátnej pozícii, kedy nie len kontrolujú školské prostredie, v ktorom k podvádzaniu dochádza, ale zároveň toto prostredie do veľkej miery vytvárajú. Na žiakov pôsobia svojimi osobnostnými vlastnosťami, ale aj činnosťami, ktoré pri vyučovaní vykonávajú. Dôležitú úlohu pri podvádzaní hrá učiteľova pozornosť, ktorú žiakom pri preverovaní vedomostí venuje. Učiteľ má možnosť výchovne na žiakov pôsobiť. Je jeho úlohou priblížiť žiakom fungovanie a dôležitosť hodnotenia ako prostriedku získavania spätnej väzby. Určuje kritéria hodnotenia, a tým môže eliminovať negatívne aspekty pedagogickej kontroly vyplývajúce z tradičných koncepcií vyučovania. Podľa McKendall a kol. (2010) má na výskyt školského podvádzania vplyv, ako žiaci vnímajú učiteľovu spravodlivosť. Murdock a kol. (2007) sa vo svojom výskume zamerali na vzťah medzi podvádzaním žiakov a názorom žiakov na odbornú spôsobilosť učiteľa vykonávať svoju profesiu. Žiaci uviedli, že v prípade učiteľa spravodlivého a férového odborníka, ktorý vie učivo sprostredkovať vhodným spôsobom, podvádzajú výrazne menej, ako pri iných učiteľoch. Anderman a kol. (2007) ďalej zistili, že učitelia, ktorí uznávajú skôr autoritatívny štýl vyučovania, sa s podvádzaním stretávajú omnoho častejšie ako tí, pri ktorých prevláda demokratický štýl. Ak sa učiteľ chová k žiakom povýšenecky a oni ho nemajú príliš v oblube, vracajú mu jeho nepriateľskú povahu podvodnými praktikami, ktorými si navzájom dokazujú vlastnú prevahu (Krejčová, 2009).

Ako je vidieť, vo vzťahu učiteľ-žiak je mnoho faktorov, ktoré ovplyvňujú priebeh vyučovacieho procesu a s ním súvisiace školské podvádzanie. Pozornosť učiteľa, jeho vyučovací štýl, odbornosť, spravodlivosť a vôbec vzťahy medzi učiteľom a žiakmi, majú vplyv na nepoctivé správanie v školách. Napriek tomu však nie je možné tvrdiť, že by tieto faktory mohli hrať natoľko dôležitú úlohu, aby sa stali príčinou podvádzania alebo mu sami od seba dokázali zabrániť. Pozitívne sociálne prostredie v triede automaticky neznamená nulový výskyt podvádzania, ale je len dobrým predpokladom, aby k nemu dochádzalo čo najmenej.

VZŤAH ŽIAK- SPOLUŽIAK

Podvádzanie je možné za určitých okolností chápať ako formu prosociálneho správania, ako prejav ochoty pomôcť spolužiakovi v núdzi. Žiak pred tým, ako sa rozhodne, či spolužiakovi pomôže, zhodnotí viacero faktorov. Ide predovšetkým o povahu vzájomných vzťahov a príslušnosť k sociálnej podskupine (Stránska, 1988). Jedným z bežných skupinových javov je vzájomná výpomoc a najvýznamnejšou normou je solidarita, súdržnosť a jednota. Žiaci majú taktiež tendenciu v určitých situáciách napodobňovať správanie iných žiakov. Postoj k podvádzaniu teda vo veľkej miere ovplyvňuje skutočnosť, s kým sa žiak dostáva do pravidelného kontaktu. V prostredí, kde pravidelne dochádza k podvádzaniu, býva nečestné správanie vnímané ako niečo normálne a prijateľné, pretože je bežné. Môžeme konštatovať, že školskému podvádzaniu sa žiaci pozorovaním učia jeden od druhého. Všadeprítomnosť podvádzania spôsobuje, že sa čestný žiak cíti byť v nevýhode, preto aj tí, ktorí by za bežných okolností nepodvádzali, presviedčajú sami seba, že je nevyhnutné uchýliť sa k podvádzaniu a vyrovnať tak šance na úspech.

Podvádzanie úzko súvisí aj s mierou súperenia medzi žiakmi. Chapman (in Aderman a kol., 2007) sledoval rozdiely medzi podvádzaním aktívnym a pasívnym. Zistil, že väčšina žiakov nevníma pasívne podvádzanie ako neetické, naopak sa cítili veľmi dobre, keď boli schopní priateľovi pomôcť. Žiak si môže zaistiť istú vďačnosť a sympatie zo strany ostatých. Pasívne podvádzanie môžeme považovať za akýsi spôsob zvyšovania svojho sociálneho statusu.

4. REGULÁCIA ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA AKO SÚČASŤ ETICKÉHO KÓDEXU ŽIAKA

V literatúre aj medzi pedagógmi existuje diskusia, akým spôsobom je možné definovať etické princípy v rámci školského prostredia. Môžeme sa stretnúť so štyrmi prístupmi (Králiková, 2009):

1. Kodifikovanie školskej etiky prostredníctvom etického kódexu (McCabe in Mangan, 2009), prípadne formou školského poriadku.
2. Zavedenie princíпов školskej etiky do vyučovacieho procesu v rámci samostatného predmetu (Weber, 2006). V prostredí slovenských základných a stredných škôl majú pedagógovia možnosť začleniť školskú etiku do voliteľných predmetov Etická výchova a Náboženstvo.
3. Ponechanie rozhodnutia o tom, čo je alebo nie je etické na jednotlivcovi, ktorý by mal byť dostatočne zrelý rozoznať správne od nesprávneho. S takýmto prístupom sa stotožňujú väčšinou členovia tej profesijnej, resp. sociálnej skupiny, na ktorých sa majú etické princípy vzťahovať a ktorí sa bránia regulácii svojho správania prostredníctvom formálnej záväznej normy. Etický kódex považujú za zbytočný, dokonca urážajúci ich vlastnú morálku, ako prejav nedôvery.
4. Definovanie školskej etiky prostredníctvom diskusie o samotnej podstate edukácie, z ktorej vyplnú aj etické princípy (Callahan, 1982). Slabinou tohto prístupu je jeho nevyhnutnosť v reálnych podmienkach a nejednoznačnosť v otázkach konkrétnych etických problémov.

Zavádzanie etických kódexov na školách má svojich zástancov aj odporcov. Ich tvorbu podporujú predovšetkým výsledky výskumu realizovaného McCabom (2004), ktorý zistil, že o 12 % menej študentov podvádzalo na vysokých školách, kde zaviedli kódex. Zaujímavé je prepojenie etických princíпов na vysokých a stredných školách. Logika tohto prístupu spočíva v tom, že výchova k nepodvádzaniu by mala začať skôr ako na vysokej škole. Na niektorých stredných školách v zahraničí je etický kódex realitou už viac ako 10 rokov (The Center for Academic Integrity, 2004).

4.1. ETICKÝ KÓDEX ŽIAKA

Napriek tomu, že do vyučovacieho procesu vstupujú učitelia na jednej strane a žiaci na strane druhej, s etickým kódexom učiteľov ako profesijnej skupiny sa stretávame často, ale na etický kódex žiakov ako špecifickej sociálnej skupiny natrafíme len výnimočne. Problém školského podvádzania by mal byť ošetrený na oboch stranách.

Etický kódex môžeme definovať ako súbor etických a morálnych pravidiel koordinujúcich správanie členov konkrétnej sociálnej alebo profesijnej skupiny, resp. organizácie, pre ktorú bol určený (Slančová, a kol., 2008). Etický kódex vyplýva z princíпов a hodnôt danej skupiny. Napriek tomu, že má interný charakter, pôsobí nielen dovnútra, ale i navonok. Poskytuje návod, ako sa majú jednotlivci v skupine správať, ale zároveň oboznamuje okolie o spoločne zdieľaných hodnotách a morálnych postojoch, ktoré určujú, vytvárajú a ovplyvňujú status skupiny v očiach spoločnosti.

Etické kódexy je možné rozdeliť do troch kategórií (Šíler, 2013):

1. **Ašpirančné kódexy**, ktoré stanovujú ideály a vízie, ku ktorým by sa malo v praxi smerovať,
2. **Výchovné kódexy**, ktoré obsahujú presné ustanovenia s rozsiahlym popisom a interpretačným návodom, určujúce, ako riešiť konkrétne prípady etických problémov danej skupiny,
3. **Regulačné kódexy**, ktoré stanovujú presné pravidlá chovania a slúžia ako základ pri riešení nežiaduceho správania, vrátane sankcií a postihov.

Etický kódex v školskom prostredí by mal byť formulovaný zrozumiteľne a jednoznačne, rešpektujúc zásadu primeranosti, a to po formálnej aj po obsahovej stránke. Je nevyhnutné, aby mu porozumel každý užívateľ, súčasne však musí byť výstižný, odborne fundovaný a verejne dostupný. Ešte dôležitejšie je zabezpečiť jeho akceptovanie, prijatie a zvnútornenie, preto je pri jeho tvorbe nevyhnutná spolupráca medzi učiteľmi a žiakmi (Bajtoš, Marhevková, 2016). Úlohou učiteľov je stanoviť rámec, štruktúru, osnovu, ktorú žiaci bližšie špecifikujú. Do tvorby kódexu môžeme zapojiť vybraných žiakov, napr. zástupcov jednotlivých tried, členov študentskej rady, alebo cielene zapojiť konkrétne skupiny žiakov, ktorí majú problémy s porušovaním školského poriadku. Dôležité je však, aby vybraní žiaci mali vo svojich triedach podporu zo strany spolužiakov.

Pred samotnou tvorbou etického kódexu odporúčame najprv analyzovať aktuálny stav etických štandardov školy. Je potrebné zistiť, aká je hodnotová orientácia

žiacov školy a aké problémy ich najviac trápia. Súčasne je vhodné nadviazať na etický kódex učiteľa, ktorý by mal byť morálnou autoritou a vzorom pre žiakov.

Medzi základné oblasti, ktoré by mal etický kódex žiaka obsahovať, môžeme zaradiť (Bajtoš, Marhevková, 2016):

- Vysvetlenie a obhájenie dôležitosti kódexu – preambula.
- Princípy vo vzťahu žiaka voči sebe samému (čestnosť, pracovitosť, vytrvalosť, zodpovednosť, sebaúcta, zdravie a iné).
- Princípy vo vzťahu žiaka k spolužiakom, učiteľom a iným ľuďom (úcta k človeku, humánnosť, rešpekt, empatia, spolupráca, akceptovanie, slušnosť, apod.)
- Princípy vo vzťahu k okoliu (šetrnosť, hospodárnosť, ekologické zmýšľanie, úcta k výsledkom práce iných a iné).

Vo všeobecnosti platí, že čím je etický kódex žiaka presnejší a podrobnejší, tým je zavedenie etických zásad do praxe jednoduchšie. V kódexe môžu byť načrtnuté modelové situácie a spôsoby, ako riešiť prípadné porušenie pravidiel. Na druhej strane, prílišná regulácia môže vyvolať v žiakoch pocit ohrozenia slobody, autonómie a individuality. Je na zvážení pedagogického zboru, či je pre konkrétnu školu vhodnejší aspiračný, regulačný alebo výchovný typ etického kódexu. V každom prípade je dobré vyhnúť sa negatívnej formulácii. Orientujeme sa na to, čo je žiaduce a správne, a nie na to, čo by žiaci nemali robiť, prípadne čo je zakázané. Existuje vyšší predpoklad, že sa žiaci stotožnia s výrokom: „Testy a písomné práce sú zrkadlom mojej vlastnej šikovnosti a snahy, preto pracujem samostatne a najlepšie ako viem.“ Porovnajme to s formuláciou: „Je zakázané počas skúšania a testovania používať ťaháky, odpisovať, našepkávať, alebo inak podvádzať.“ Do kódexu je možné zahrnúť viaceré problemové aspekty na školách, ako je šikanovanie, školské podvádžanie, vandalizmus, agresivita, drogová závislosť apod.

O konečnom znení etického kódexu žiaci ďalej diskutujú, môžu sa k nemu vyjadriť, navrhnuť jeho doplnenie o aktuálny etický problém, alebo naopak neaktuálne časti vynechať. Zaujímavým a motivujúcim momentom môže byť slávnostné podpísanie etického kódexu všetkými žiakmi školy.

5. NEPRIAME PREVENTÍVNE OPATRENIA V OBLASTI ŠKOLSKÉHO PODVÁDZANIA

Každý spoločenský problémový jav môžeme riešiť rôznymi spôsobmi. Zastávame názor, že najefektívnejším riešením je zamedzenie vzniku problému, čiže prevencia pred školským podvádžaním.

Domnievame sa, že primárnym preventívnym krokom v snahe o odstránenie podvádžania z našich škôl je vytvoriť jednotnú, komplexnú a systémovú stratégiu, ktorá podvádžanie jednoznačne odsúdi, zjednotí postup učiteľov proti podvádžaniu a vstúpi žiakom postoj, že čestnosť je jednou z najvýznamnejších ľudských vlastností. Takýmto strategickým dokumentom na úrovni jednotlivých škôl môže byť *Etický kódex žiaka*, o ktorom píšeme vyššie v texte článku. Ide o časovo a kvalitatívne náročnú etapu

boja proti podvádžaniu. Pri tvorbe kódexov je veľmi dôležité prihliadnuť na potreby a názory učiteľov a žiakov. Ešte dôležitejšie je zabezpečiť, aby sa kódex nestal iba ďalším reštriktívnym a regulačným dokumentom, ktorý leží zapadnutý prachom v zborovni. Určite pomôže, ak k tvorbe kódexu prídu samotní žiaci. Keď ich presvedčíme, že Etický kódex je ich vlastným dokumentom, je dokumentom o nich a pre nich, zvýšime šance jeho uplatnenia v bežnom školskom živote.

V nadväznosti na etický kódex môžeme v praxi eliminovať podvodné konanie žiakov aj tzv. *nepriamymi preventívnymi stratégiami* (Bajtoš, Marhevková, 2016) Do tejto skupiny môžeme zaradiť také opatrenia, ktorých cieľom je predovšetkým zabezpečiť efektívnosť vyučovacieho procesu a na podvádžanie vplyvujú nepriamo. Jednou z nich je taktika vyvolať v žiakoch pocit, že predmet a učivo v ňom obsiahnuté sú pre nich dôležité, a keď budú podvádzať, podvádžajú len sami seba, ničím si nepomôžu a naopak sa tým sami oberajú o vedomosti a zručnosti, ktoré budú v budúcnosti potrebovať. Podvádžaniu sa dá nepriamo predchádzať aj využívaním vhodných vyučovacích metód, ktoré vzbudia v žiakoch záujem o predmet a uľahčia učenie sa. Učiteľ by mal preto dbať o to, že je potrebné pýtať sa žiakov na ich vlastný názor k preberanej problematike, mal by od žiakov vyžadovať prepojenie zdanlivo nesúvisiacich javov s cieľom hľadať logiku prepojenia, mal by vyžadovať originalitu a kreativitu žiakov pri riešení problémov, mal by často používať otázky typu „Prečo?“, „Čo si o tom myslíš“, „Ako by si to vyriešil?“ a pod.

Účinnou metódou v boji proti podvádžaniu je naučiť žiakov, ako sa majú učiť. Ide predovšetkým o to, aby žiaci vedeli ako postupovať počas domácej prípravy na vyučovanie, ako plánovať učenie sa, kedy, kde a za akých podmienok je príprava najefektívnejšia. Frekventovaným pojmom v súčasných pedagogických a psychologických vedách sú pojmy *metakognícia* (poznávanie, ako vlastne jedinec poznáva, teda myslenie o myslení) a *metaučenie* (učenie o učení, teda učiť sa učiť). Z pohľadu úspešnosti štúdia na strednej škole by bolo vhodné žiakov oboznamovať aj s problematikou metaučenia, najmä: poznanie a pozitívne ovplyvňovanie učebných štýlov žiakov, osvojovanie si učebných zručností, získavanie relevantných zdrojov informácií, manažment času, motivácia k učeniu, manažment stresu, vytváranie optimálnych podmienok pre učenie, osvojenie si a výber robenia si poznámok na hodine a v samoštúdiu, spôsob štúdia z učebných textov, spôsob zapamätania si učiva, riešenie úloh, príprava na skúšky a ich skladanie a pod. (bližšie pozri napr. Turek, 2008). Výsledkom rozvoja schopnosti učiť sa je *autoregulácia učenia*, t.j. taká úroveň učenia sa, keď sa žiak stáva aktívnym aktérom svojho vlastného procesu učenia sa, jednak zo stránky činnostnej a motivačnej, a jednak aj zo stránky metakognitívnej. Žiak sa snaží dosahovať vyučovacie ciele, iniciuje a riadi svoje vlastné úsilie a používa špecifické stratégie učenia. Pre žiakov je dôležité vedieť, ako si tiež zorganizovať všetky svoje mimoškolské aktivity vrátane domácej prípravy, a to tak, aby mali dostatok času na učenie sa. Ak to vedia, nedostatok času už nie je dôvodom k podvádžaniu, ale iba výhovorkou, ktorou zakrývajú preferenciu iných aktivít.

Veľký význam má aj neustála komunikácia so žiakmi o ich priebežných výsledkoch. Učiteľ by mal podať žiakom spätnú väzbu o stave ich vedomostí a následne ich usmerniť, poradiť im, motivovať ich. Pomáha aj neustále opakovanie, že známky sú len odrazom ich vedomostí a práve to, čo vedia, je ich najväčším duševným vlastníctvom. Dôležité je tiež snažiť sa o celkovú atmosféru dôvery medzi učiteľom a jeho žiakmi. Môžeme predpokladať, že žiaci v menšej miere podvádzajú učiteľa, ktorého si vážia a majú ho radi.

ZÁVER

Značná neprebádanosť javu školského podvádzania na Slovensku bola primárnym motívom, kvôli ktorému sme sa pokúsili, aspoň čiastočne, prispieť k monitorovaniu a analyzovaniu uvedenej problematiky vo vzťahu k hodnotám žiakov súčasných škôl. Problematika školského podvádzania je veľmi aktuálna a diskutovaná téma, ktorá neušla pozornosti množstvu zahraničných odborníkov. Je to podľa nášho názoru preto, lebo školské

podvádzanie nepriamo vypovedá aj o hodnotovom systéme žiakov súčasnej školy. Záujem vedcov vzbudzuje už od druhej polovice minulého storočia a faktom je, že výskumov venovaných akademickému alebo školskému podvádzaniu vo svete neustále pribúda. Na Slovensku je však táto téma v úzadí a nepoznáme nikoho, kto by sa jej sústavne a systematicky venoval. Problém nečestného dosahovania dobrého hodnotenia na školách doteraz neupútala pozornosť pedagogických výskumníkov. Bolo publikovaných len niekoľko všeobecne zameraných článkov, ktoré sa väčšinou venovali problematike plagiátorstva pri získavaní vysokoškolských titulov, ale komplexný výskum na všetkých úrovniach školského systému doposiaľ nebol realizovaný.

Príspevok bol spracovaný v rámci riešenia grantového projektu KEGA 001 DTI - 4/2018 *Školské podvádzanie ako problémový aspekt hodnotenia výsledkov výchovno-vzdelávacieho procesu na stredných školách*.

LITERATÚRA

- ANDERMAN, L. H. - FREEMAN, T. M. - MUELLER, CH. E. (2007), *The „Social“ Side of Social Context: Interpersonal and Affiliative Dimensions of Students' Experiences an Academic Dishonesty*, In: E. Anderman & T. B. Murdock, (Eds.), "Psychology of academic cheating" s. 203-228, Amsterdam, Boston : Academic Press.
- BAJTOŠ, J. - MARHEVKOVÁ, A. (2016), *Školské podvádzanie – problémový aspekt hodnotenia výkonov žiakov*, Bratislava: Wolters Kluwer, 2016, s. 102, ISBN978-80-8168-452-4.
- CALLAHAN, D. (1982), *Should there be an academic code of ethics?*, USA: Ohio State University Press, s. 335 – 344.
- CIBULKOVÁ, A. (2013), *Podvádení očima středoškolských učitelu*, Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 70.
- CIZEK, G. J. (2003), *Detecting and Preventing Classroom Cheating: Promoting Integrity in Assessment*, Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- EISENBERG, J. (2004), *To Cheat or Not To Cheat: Effects of Moral Perspective and Situational Variables on Students' Attitudes*, „Journal of Moral Education“, 33(2), 163178.
- GRAY, P. (2013), *Podvádzanie vo vede II: Škola pripravuje pôdu podvádzaniu (nielen) vo vede*, Preklad: SČIGULINSKÝ, P. Sloboda učenia 2014, [on line]. [cit 01.03.2018]. Dostupné na: <http://www.slobodaucenia.sk/clanok/podvadzanie-vo-vede-ii>
- HAINES, V. J. - DIEKHOFF, G. M. - LABEFF, E. E. - CLARK, R. E. (1996), *College Cheating: Immaturity, Lackof Commitment, and the Neutralizing Attitude*, „Research in Higher Education“ 25(4), s. 342–354.
- KOHLBERG, L. (1976), *Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Developmental Approach*, in: T. Lickona (Ed.), „Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues“, New York: Holt, Rinehart & Winston.
- KRÁLIKOVÁ, R. (2009), *Zavádzanie pravidiel akademickej eticky na slovenských vysokých školách*, Transparency International Slovensko, Bratislava, APVV-99-019005, s. 40.
- KREJČOVÁ, L. (2009), *Význam učitelů a školního prostředí pro motivaci dospívajících při studiu ve středních školách*, Studia Paedagogica, s. 85–106.
- LAJČIAKOVÁ, P. (2008), *Psychológia morálky*, Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2008, ISBN 80-720-4569-3.
- MAREŠ, J. (2005), *Tradiční a netradiční podvádění ve škole*, in. „Pedagogika r. 55“, s. 310–335.
- MCCABE, L. - PAVELA, G. (2004), *Ten (Updated) Principles of Academic Integrity*, [cit. 01.03.2018]. Dostupné na: <http://sa.utep.edu/wp-content/blogs.dir/60/files/2013/02/10-Updated-Principles-of-Academic-Integrity-Faculty-Resource.pdf>
- MCKENDALL, M. - KLEIN, H. - LEVENBURG, N. - DE LA ROSA, D. (2010), *College Student Cheating and Perceived Instructor Fairness*, „Journal of the Academy of Business Education“, 11, s. 14 - 32.
- MURDOCK, T. B. - STEPHENS, J. M. (2007), *Is Cheating Wrong? Students' Reasoning About Academic Dishonesty*, In E.M. Anderman, & T.B. Murdock, „Psychology of Academic Cheating“ Amsterdam, Boston: Academic Press, s. 229–251.
- NORMAN, J. - HARRIS, M. W., (1981): *The private life of the American teenager*, California : Rawson, Wade, s. 311, ISBN 978-089-256141-4.
- NOVÁKOVÁ, V. (2008), *Kdo z koho? Fenomén žákovského podvádení na gymnáziích*, Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 88.
- SIMKIN, M. G. - McLEOD, A. (2010), *Why Do College Students Cheat?*, „Journal of Buisness Ethics“, 2010, s. 441-453.

20. STEARNS, S. A. (2001), *The Student–Instructor Relationship’s Effect on Academic Integrity*, „Ethics & Behavior”, 11(3), s. 275–285.
21. STRÁNSKÁ, T. (1988), *Rozbor výpovědí studentů učitelství o možných příčinách podvádění* in: Mareš, J. 1988, „*Pedagogická interakce a komunikace*“, Hradec Králové: Pedagogická fakulta, 1988.
22. ŠILER, V. (2013), *Etika veřejné služby*, Ostravská univerzita: Pedagogická fakulta [online]. [cit. 01. 03. 2018], s. 40. Dostupné na: <http://wshe.ic.cz/SilerSkripta/Etika%20ve%F8ejn%E9%20slu%9Eby.pdf>
23. The Center for Academic Integrity (2004), [cit. 01.03.2018], Dostupné na: http://www.academicintegrity.org/codes_and_policies/index.php#highschool
24. TUREK, I. (2008), *Didaktika*, Bratislava: Iura Edition 2008, s. 595, ISBN 978-80-8078-198-9.
25. WEBER, J. (2006), *Implementing an Organizational Ethics Program in an Academic Environment: the Challenges and Opportunities for the Duquesne University Schools of Business*, „Journal of Business Ethics“.

Prof. dr hab. Ilona Dychkivska

Równieński Państwowy Uniwersytet Humanistyczny,
Równe, Ukraina
ORCID: 0000-0002-9353-5666

Studia Społeczne 27 (4) /2019

ISSN 2081-0008
e-ISSN: 2449-9714
str. 9–15

Prof. dr Irina Ulyukajeva

Berdiański Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny,
Berdiańsk, Ukraina
ORCID: 0000-0001-9623-6656

OSOBOWOŚĆ WYCHOWAWCY PRZEDSZKOLA W KONTEKŚCIE INNOWACYJNEJ TRANSFORMACJI EDUKACJI / PERSONAL

KINDERGARTEN TEACHER'S PERSONALITY IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE EDUCATION TRANSFORMATION

STRESZCZENIE

W artykule scharakteryzowano pojęcia „innowacyjne ukierunkowanie wychowawcy”, „gotowość do działalności innowacyjnej”, „kultura innowacyjna”, „kompetencja innowacyjna” i ustalono relacje między nimi. Analiza podejść różnych badaczy świadczy o braku jednolitości rozumienia treści tych pojęć. Jednak wszyscy naukowcy podkreślają ważność roli pedagoga w realizacji procesów innowacyjnych, co aktualizuje problem rozumienia wymogów wobec niego. W artykule uzasadniono i opracowano system wymogów w odniesieniu do wychowawcy, co jest ważnym czynnikiem zapewnienia innowacyjnej transformacji edukacji przedszkolnej. Do tego systemu zaliczono składnik osobowościowy, behawioralny i kompetencyjny, a także określono treść każdego składnika, opisanego przez szereg odpowiednich wymogów.

SŁOWA KLUCZOWE: OSOBOWOŚĆ WYCHOWAWCY PRZEDSZKOLA, UKIERUNKOWANIE INNOWACYJNE, KULTURA INNOWACYJNA, KOMPETENCJA INNOWACYJNA, INNOWACYJNA TRANSFORMACJA EDUKACJI.

ABSTRACT

The article describes the concepts of «innovative orientation of the preschool teacher», «readiness to innovation», «innovative culture», «innovative competence» and links between them. Analysis of the approaches of different authors shows that there is no single point of view in understanding their essence. However, scientists note the importance of the role of the teacher in the implementation of innovative processes, which actualizes the problem of understanding the requirements for it. The article substantiates and develops a system of requirements for the kindergarten, which is an important factor in ensuring innovative transformation of preschool education. This system consists of personal, activity, competence components. The content of each component, which is disclosed through a number of relevant requirements, is also identified.

KEY WORDS: PERSONALITY OF PRESCHOOL TEACHER, INNOVATIVE ORIENTATION OF PRESCHOOL TEACHER, INNOVATIVE CULTURE, INNOVATIVE COMPETENCE, INNOVATIVE TRANSFORMATION OF EDUCATION.

1. WPROWADZENIE

Późniejsza logika rozwoju społeczeństwa jest logiką innowacyjnych reform, wśród których znaczną rolę odgrywają reformy edukacji.

Edukacja przedszkolna jest znaczącym składnikiem systemu edukacji permanentnej i jest rozpatrywana jako podstawa systemowego rozwoju dziecka, jako fundament tworzenia jakościowo nowego obszaru edukacyjnego.

Edukacja przedszkolna poszukuje nowych podejść do jej organizacji w ramach paradygmatu, skierowanego do dziecka. Tak, w systemie współczesnej edukacji przedszkolnej dają się zauważyć nowe tendencje: zmieniają się treść i formy organizacyjne pracy przedszkoli, odbywa się intensywne poszukiwanie nowych, nietradycyjnych podejść, punktów orientacyjnych w pracy z dziećmi, każde przedszkole

ma możliwość odnaleźć „swoje oblicze” i, mówiąc w języku stosunków rynkowych, walczyć o swojego „konsumenta” – dzieci i rodziców (Дичківська, 2017).

Na współczesnym etapie rozwoju edukacji przedszkolnej działalność innowacyjna, udoskonalenie metod nauczania i wychowania za pomocą tworzenia i wdrażania innowacji, opanowania nowych technologii edukacyjnych, to podstawowe składniki kompetencji zawodowej wychowawcy.

Wyżej wymienione zadania poszerzają i pogłębiają problem odpowiedniości współczesnego wychowawcy wobec wyzwań czasu w wymiarze teoretycznym i praktycznym. Współczesna edukacja przedszkolna i społeczeństwo coraz bardziej potrzebują wychowawcy, zdolnego do pracy w konwencji poszukiwania innowacyjnego i wdrażania jego wyników do praktyki edukacyjnej.

Poszukiwanie dróg rozstrzygnięcia tego problemu wymaga teoretycznego uzasadnienia, opracowania i realizacji systemu wymogów wobec wychowawcy w kontekście innowacyjnej transformacji edukacji.

2. PRZEDSTAWIENIE OPRACOWANEGO MATERIAŁU

Teoretyczne uzasadnienie systemu wymogów wobec wychowawcy jest oparte na koncepcyjnych założeniach innowacji edukacyjnych, rozpatrywanych w społeczno-filozoficznym kontekście globalnych problemów współczesności, kształtowania nowego narodowego paradygmatu edukacyjnego, poszukiwania dróg przezwyciężenia kryzysu oświatowego (W. Andruszchenko, Ż. Ałłak, I. Bestużew-Łada, A. Herasymczuk, S. Hessen, Ph. H. Coombs, W. Zagwiazynski, P. McLaren, K. Rodżers, W. Rozin, M. Romanenko, B. Simon, P. Sauch, I. Ulyukajewa, P. Freire i in.), na uogólnieniu badań naukowych, dotyczących rozwoju teoretycznego i praktycznego składnika procesów innowacyjnych w instytucjach oświatowych (O. Adamenko, I. Anosowa, I. Dychkivska, W. Zemlanska, O. Maruszczenko, O. Popowa, N. Safonowa, W. Kremeń i in.), na rozumieniu analizy cech osobowości subiektów działalności innowacyjnej (W. Anoszkina, G. Herasymow, L. Iluchina, S. Miller, S. Riezwanow, E. Rodżers, Pol A. Hebig, S. Jan-gołowski i in.).

Uświadomienie, iż głównym nosicielem i inicjatorem zmian innowacyjnych w systemie edukacji przedszkolnej jest przede wszystkim wychowawca, przewiduje rozpatrzenie wymogów wobec niego w trzech płaszczyznach, (podejściach): osobowościowej, behawioralnej i kompetencyjnej. Uznaliśmy za celowe warunkowo rozdzielić istniejące badania w dziedzinie innowatyki pedagogicznej według trzech wymienionych podejść.

Podejście osobowościowe przewiduje badanie cech osobowości pedagoga (ukierunkowanie innowacyjne, kulturę innowacyjną itp.), rozwój jej metodologicznej i metodycznej gotowości do tworzenia, odbierania i wdrażania innowacji.

Zgodnie z tym podejściem ujawniają się wartościowe orientacje wychowawcy jako nastawienia osobowości, które odzwierciedlają jej zainteresowania fundamentalne, określają strategiczne ukierunkowanie działalności zawodowej i są podstawą pojęciowej sfery osobowości. Ten poziom jest ważny dla rozumienia współdziałania u pedagoga tego, co dotyczy zarówno jego osobowości, jak cech zawodowych, ponieważ abstrakcyjny cel edukacji, przechodząc przez pojęciową sferę wychowawcy, przekształca się w zadania działalności pedagogicznej.

Dla naszego badania zasadniczymi są następujące definicje: „ukierunkowanie innowacyjne”, „gotowość do działalności innowacyjnej”, „kultura innowacyjna”. Te pojęcia z jednej strony najbardziej kompletnie i dokładnie odzwierciedlają poglądy naukowców na rolę osobowości w procesie kształtowania się wychowawcy innowacyjnego typu, a z drugiej strony są one swoistymi wskaźnikami odpowiedniości systemu wymogów wobec wychowawcy w kontekście innowacyjnej transformacji edukacji.

Charakterystyczne psychologiczne osobliwości innowacyjnego ukierunkowania osobowości znalazły odbicie w teorii

innowacyjnej (nowatorskiej) osobowości, po raz pierwszy opracowanej przez E. Hagen (Hagen, 1962). Obecność osobowości innowacyjnej w społeczeństwie autor rozpatrywał jako czynnik rozwoju gospodarczego i uważał ją za pewien syndrom, przeciwstawiany osobowości autorytarnej w społeczeństwie tradycyjnym. Osobowość innowacyjną z punktu widzenia autora wyróżnia:

- stosunek do rzeczywistości, cechujący się dążeniem do zarządzania nią, dociekliwością, poszukiwaniem regulatorów, pozwalających wpływać na różnorodne zjawiska i dokonywać ich kontroli;
- zdolność do wzięcia na siebie odpowiedzialności za negatywne zjawiska rzeczywistości, poszukiwanie najskuteczniejszych decyzji i próby wprowadzania zmian podczas wdrażania odnalezionych rozwiązań;
- szczerść i tolerancja wobec podległych, przychylny stosunek do ich dążenia do innowacji i oryginalności;
- twórczość, stymulująca oryginalność i dążenie do nowości, niepowstrzymana dociekliwość.

Innowacyjne ukierunkowanie osobowości pedagoga jest rozpatrywane przez współczesnych badaczy jako trwałe nastawienie osobowości na cel, przejawiające się w postępowych motywach, wartościach, właściwościach i jakościach osobowości, w nowych sposobach obiektywizacji osobowości w działalności zawodowej i społecznej, w relacjach pomiędzy subiektami, co określa jej indywidualizację.

Za jądro innowacyjnego ukierunkowania osobowości wykładawcy, nauczyciela, wychowawcy można uważać świadomość produkcyjną, przewidującą: uświadomienie własnej „tożsamości”, samoistności osobowości; całokształt wyobrażeń o potencjale innowacyjnym własnej osobowości i społeczeństwa i ocenę tego potencjału; uświadomienie całościowości, harmonijności własnej innowacyjności, dynamiczność i ciągłość własnego samorozwoju jako twórcy.

Wśród cech charakterystycznych innowacyjnego ukierunkowania osobowości pedagoga są rozpatrywane następujące cechy: dociekliwość, otwartość na nowe doświadczenia, kreatywność, miłość do paradoksów, pluralizm itp.

Do funkcji innowacyjnego ukierunkowania osobowości wychowawcy zaliczamy: orientacyjną (jest punktem orientacyjnym w działalności zawodowej); motywacyjną (jest wyższym poziomem nastawienia na cel, zainteresowania); wytyczenie celu (od niego zależą docelowe punkty orientacyjne działalności zawodowej); szacunkową (kryterium wyboru przez osobowość pewnego przedmiotu lub postawy z istniejących alternatyw); socjokulturową (wpływa na różne strony życia socjokulturowego).

Przez realizację wyżej wymienionych funkcji, innowacyjne ukierunkowanie pedagoga w pewien sposób wpływa na samorealizację wychowawcy w działalności zawodowej i życiowej w całości oraz wyznacza jej pomysłność.

Pod innowacyjnym ukierunkowaniem wychowawcy rozumiemy składnik, tworzący treść jego osobowości. Innowacyjne ukierunkowanie jest tendencją, warunkującą styl działalności życiowej pedagoga. Jej podstawą jest innowacyjny stosunek do świata, nastawienie osobowości na

poszukiwanie nowego, uświadomienie ograniczenia stereotypowych podejść do rozwoju współczesnych dzieci w wieku przedszkolnym (Dyczkowska, 2012).

Dla uzasadnienia wymogów wobec wychowawcy są ważne badania uczonych, określających kategorię „kultura innowacyjna” jako zasadniczo nowe podejście do działalności życiowej osobowości innowacyjnej.

Badając kulturę innowacyjną nauczyciela, W. Fokina podkreśla, iż kultura innowacyjna to wiedza, umiejętność i doświadczenie celowego przygotowania oraz kompleksowego wprowadzenia i wszechstronnego opanowania nowego w różnych dziedzinach działalności życiowej ludzi przy zachowaniu w systemie innowacyjnym dynamicznej jedności starego, współczesnego i nowego; innymi słowy to swobodne tworzenie nowego z dotrzymaniem zasady dziedziczenia (Фокіна, 2001: 42).

Według określenia I. Cyrkuna, kultura innowacyjna to system, zawierający całościowy układ normatywny (aksjologiczny, gnoseologiczny, przetwórczy i administracyjny), które determinują jakość działalności innowacyjnej i pełnią następujące funkcje: racjonalno-praktyczną; organizacyjno-porządkującą; opisowo-wyjaśniającą; prognostyczno-administracyjną; heurystyczno-poznawczą oraz komunikacyjno-translacyjną (Циркун, 1998: 9).

O. Bartkiw podkreśla, iż pedagoga z rozwiniętą kulturą innowacyjną cechują następujące jakości zawodowe i osobowościowe: uświadomienie sensu i celów działalności edukacyjnej w kontekście aktualnych problemów pedagogicznych współczesnej szkoły; zdolność do kształtowania celów edukacyjnych zgodnie ze współczesnymi zapotrzebowaniami społeczeństwa; umiejętność określania nowych pedagogicznych punktów orientacyjnych odpowiednio do wymogów osobowościowo zorientowanej edukacji; umiejętność korygowania procesu edukacyjnego w odpowiednim czasie zgodnie z kryteriami działalności innowacyjnej; posiadanie technologii, form i metod nauczania innowacyjnego; umiejętność analizy zmian w działalności edukacyjnej, rozwoju osobowościowych cech uczniów; zdolność do osobowościowego twórczego rozwoju, działalności refleksyjnej; uświadomienie znaczenia, aktualności własnych innowacyjnych poszukiwań i odkryć (Бартків, 2010).

Kulturę innowacyjną wychowawcy przedszkola określamy jako system opanowanych przez osobowość środków pedagogicznych, zapewniających innowacyjny sposób działalności, której składnikiem, kształtującym system, są wartości o charakterze innowacyjnym.

Na skutek analizy teoretycznej badań naukowych można wnioskować, iż kultura innowacyjna jest skomplikowanym, wieloaspektowym fenomenem, który leży w płaszczyźnie badań interdyscyplinarnych i jest rozpatrywany na przecięciu różnych podejść naukowych. Dla uzasadnienia wymogów wobec wychowawcy w kontekście innowacyjnej transformacji edukacji opieramy się na definicji danego fenomenu pedagogicznego, zaproponowanej przez I. Cyrkuna.

Według naszego przekonania kultura innowacyjna wychowawcy przedszkola jest częścią kultury innowacyjnej osobowości i przedstawia sobą tworzywo o skomplikowanej

strukturze, całościowy układ współzależnych i współ-uwarunkowanych i uzupełniających się wzajemnie składników, zapewniających wysoki poziom gotowości do odbierania lub tworzenia i dalszej realizacji innowacji pedagogicznych w trakcie działalności zawodowej.

Centralnym składnikiem kultury innowacyjnej wychowawcy przedszkola jest kultura metodologiczna, która przedstawia sobą szczególny układ myślenia, oparty na znajomości norm metodologicznych i umiejętności ich stosowania w trakcie rozstrzygnięcia problemowych sytuacji pedagogicznych.

Kultura metodologiczna zawiera w swojej strukturze trzy składniki:

- informacyjny (wiedzę o osiągnięciach współczesnej nauki pedagogicznej, istotę innowacyjnej działalności pedagogów, przeznaczenie i strukturę badania psychologiczno-pedagogicznego oraz organizację pracy eksperymentalno-badawczej w warunkach placówki edukacyjnej);
- operacyjny (umiejętności pedagoga, związane z otrzymaniem i przetwarzaniem informacji, mającej znaczenie w działalności zawodowej; wyodrębnieniem i formułowaniem problemu pedagogicznego, określeniem wariantów jego rozstrzygnięcia i ich następnym sprawdzeniem; projektowaniem procesu edukacyjnego; spełnieniem refleksji działalności zawodowo-pedagogicznej);
- motywacyjny (całościowy układ nastawień pedagoga, przejawiających się w krytycznym stosunku do zjawisk pedagogicznych; w przekształceniu praktyki pedagogicznej odpowiednio do wartościowych punktów orientacyjnych rozwoju systemu edukacyjnego).

Drugim znaczącym składnikiem kultury innowacyjnej pedagoga przedszkola jest kultura informacyjna.

Kultura informacyjna jest rozpatrywana jako „całościowy światopogląd informacyjny i systemu wiedzy oraz umiejętności, zapewniających celową działalność samodzielną, skierowaną na optymalne zapewnienie indywidualnych potrzeb informacyjnych z wykorzystaniem zarówno tradycyjnych, jak nowych technologii informacyjnych” (Гендіна, 2003). Spośród kryteriów ukształtowania się kultury informacyjnej u wychowawcy przedszkola autor określa: obecność ciągłych potrzeb informacyjnych u pedagoga; wiedza o sposobach (źródłach) otrzymania i wykorzystania niezbędnej informacji; ukształtowanie się u pedagoga umiejętności korzystania z komputera (PC) w działalności zawodowej; ukształtowanie się u pedagoga umiejętności efektywnego korzystania z różnych możliwości komunikacyjnych; posiadanie umiejętności analizy i syntezy otrzymanej informacji pedagogicznej.

Trzecim składnikiem kultury innowacyjnej pedagoga przedszkola zdaniem badaczki jest bezpośrednia działalność innowacyjna jako motywowany, celowy, uświadomiony proces tworzenia, opanowania, wdrażania i rozpowszechniania współczesnych idei (teorii, technologii, metodyk itp.), aktualnych i przystosowanych do pewnych warunków zgodnie z przyjętymi kryteriami.

W celu określenie systemu wymogów uważamy za konieczne podać dokładną charakterystykę struktury działalności innowacyjnej wychowawcy.

Podstawą naszego rozumienia struktury działalności innowacyjnej wychowawcy są naukowe badania O. Leontiewa, który do składników działalności zaliczył następujące: potrzebę, motyw, cel, warunki, działania, a także koncepcja działalności edukacyjnej D. Elkonina i W. Dawydowa, którzy za konieczne strukturalne składniki działalności uważali działania planowania, kontroli, oceny i refleksji (Леонтьев, 2004; Ельконін, 1989; Давидов, 1972).

Rozwijanie działalności innowacyjnej wychowawcy, przedstawione na rysunku 1., odbywa się naszym zdaniem w taki sposób: odczucie przez wychowawcę potrzeby realizacji innowacji, uświadamianej jako motyw działalności; formułowanie celu działalności, skierowanej na wdrażanie innowacji, analizy warunków, w których cel ma być osiągnięty (cel i analiza warunków jego osiągnięcia określane są jako zadania działalności), planowanie działań dla osiągnięcia celu, zawierających składnik eksperymentalny; system działań, realizujących się według planu; prognostyczna i diagnostyczna kontrola działań oraz ocena rezultatu; refleksja zrealizowanych sposobów działań; formułowanie następnego zadania działalności innowacyjnej.

Przy takim rozumieniu struktury działalności innowacyjnej wychowawcy na pierwszy plan wysuwa się pojęcie subiekta (podmiotu) działalności jako subiekta innowacji.

Subiekt (łac. *subjektum* – ten, który znajduje się w podstawie) to kategoria filozofii i psychologii, oznaczająca opozycję człowieka i świata i wyróżniająca w ich współdziałaniu regulującą, rządzącą, autorską podstawę człowieka. Pojęcie „subiekt” podkreśla zdolność osobowości do inicjowania i celowego prowadzenia działalności praktycznej, do komunikacji, zachowania, poznania oraz innych rodzajów aktywności, właściwej ludziom. Kategoria subiektywności (podmiotowości, autonomii) określa miarę swobody człowieka w życiu, jego zdolność stawiania się przyczyną świata i siebie, budowania sensu bytu, działania i brania na siebie odpowiedzialności za swoje działania (Психология личности: словарь-довідник, 2001).

A. Prygożyn podkreśla, iż główną cechą charakterystyczną subiekta innowacji jest świadomość behawioralna (działalnościowa), to jest rozumienie swojej inicjatywy osobistej jako subiektywnie możliwej i społecznie przyjętej podstawy własnego istnienia. Autor przedstawia subiektywność jako jedność wytyczenia celu i jego realizacji w tej samej osobie. Subiekt jest działaczem, zdolnym do wyboru typu działalności, konkretnej roli dla siebie spośród innych subiektów, do określenia własnych celów i środków dla ich osiągnięcia. Jego wyróżnia pewność jako możliwość i chęć

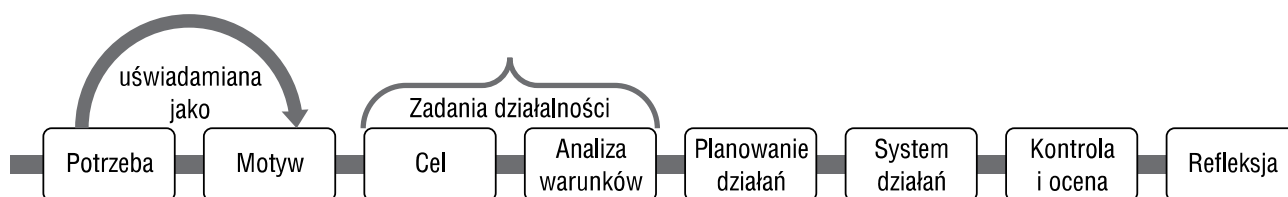
samodzielnego decydowania o swoim losie, o trybie życia, pragnienie rozszerzania granic realnej niezależności i kompetencji. Równocześnie subiekt jest nosicielem i autorem wkładu w jakąkolwiek wspólną działalność, partnerem w stosunkach pomiędzy podmiotami (subiektami) (Пригожин, 1989).

W. Łazariew kładzie nacisk na to, iż człowiek, rozwijający się jako podmiot (subiekt) działalności, staje się bardziej uniwersalnym, to znaczy bardziej swobodnym w wyborze celów i sposobów ich osiągnięcia. Najwyższy stopień swobody on osiąga wtedy, kiedy główną wartością dla niego staje się samorozwój i rozwój świata. On okazuje się zdolnym do refleksyjnego ustosunkowania się do swojej działalności i wychodzenia poza jej ramy. Ale wtedy cały proces rozwoju psychicznego musi być przedstawiony jako kształtowanie się uniwersalnego podmiotu (subiekta) swobodnej twórczej działalności, a każdy etap tego procesu – jako stanowienie się jakościowo nowego podmiotu (subiekta), u którego wszystkie istniejące wcześniej ograniczenia są usunięte (Лазарев, 2008).

Takie podejście ma szczególne znaczenie dla naszego badania, ponieważ kształtowanie się dziecka przedszkolaka, jako podmiotu (subiekta) działalności życiowej obecnie jest jednym z priorytetowych zadań edukacji przedszkolnej.

Świadomość wartości jest kształtowana u dziecka wtedy, kiedy wychowawca widzi w nim równego sobie w zasadzie, wolnego w wyborze wartości i unikatowego podmiotu (subiekta) z punktu widzenia psychologicznego, z którym on jako starszy i bardziej doświadczony i mądry pragnie podzielić się swoimi wartościami, żeby one zostały dla nich wspólnymi, to jest wchłonęły w siebie także osobliwości duchowej pozycji wychowanka; jak się mówi, wychowuje zarówno nauczyciel ucznia, jak uczeń nauczyciela. Jednak to i oznacza, iż wychowanie jest równocześnie i obcowaniem i twórczością, lecz nie komunikacją, nie zarządzaniem i nie obsługiwaniem.

Podejście podmiotowe (subiektowe) przewiduje zorientowanie procesu pedagogicznego na ustalenie podmiotowej (subiektowej) orientacji (współdziałania) jego uczestników. Przy orientacji podmiotowej (subiektowej) działalność życiowa człowieka jest zorientowana nie na zewnętrzne sytuacje jako jej obiekty, a na czynniki wewnętrzne. Na ogół ludzi, podmiotowo (subiektowo) zorientowanych, cechuje szerszy zasięg wydarzeń indywidualno-psychicznego typu i wydarzeń, dotyczących zmiany środowiska fizycznego, optymistyczna prognoza zmian swojej przyszłości, świadoma praca nad sobą. Podejście behawioralno-podmiotowe (działalnościowo-subiektowe) do rozumienia działalności innowacyjnej wychowawcy otwiera możliwości jeszcze bardziej wielowymiarowej obserwacji współdziałania pedagogów w tym procesie. Jak zaznaczają W. Słastionin



Rysunek 1. Struktura działalności innowacyjnej wychowawcy przedszkola

i L. Podymowa, pedagog jako podmiot (subiekt) działalności innowacyjnej i jej organizator zaczyna współdziałać z innymi członkami wspólnoty pedagogicznej w trakcie tworzenia, wykorzystania i rozpowszechniania innowacji. On omawia treść innowacji i te zmiany, które mogą zajść w przedmiotach, świadomości, obyczajach, tradycjach. Działalność innowacyjna wychowawców może być rozpatrywana jako współdziałanie podmiotów (subiektów) procesu innowacyjnego, skierowane na tworzenie i realizację innowacji w celach, treści i sposobach działalności pedagogicznej. Przy czym właśnie poprzez współdziałanie jest możliwy ruch systemu innowacyjnego i aktualizacja więzi między jego składnikami (Сластьонін, Подимова, 1997).

Naszym zdaniem, kategoria „podmiot (subiekt) innowacyjnej działalności pedagogicznej” powinna być rozpatrywana jako tworząca system przy analizie procesów innowacyjnych w dziedzinie edukacji.

Ważnym dla rozumienia wymogów wobec wychowawców w warunkach innowacyjnej transformacji edukacji jest podejście kompetencyjne. W trakcie przełamania doświadczenia zawodowego przez osobowość wychowawcy, integracji jej wartościowo-treściowej i behawioralnej (działalnościowej) podstaw odbywa się kształtowanie kompetencji zawodowo-pedagogicznej.

Uświadomienie przez wychowawcę działalności innowacyjnej jako wartości w znacznym stopniu zależy od tego, czy on posiada kompetencję innowacyjną.

Związek wzajemny kompetencji innowacyjnej i zdolności wychowawcy do działalności innowacyjnej sprzyja wzrostowi zainteresowania naukowców badaniem fenomenu innowacyjnej kompetencji pedagoga (Н. Ільїна, Н. Клокар, Л. Петриченко, А. Хуторської та ін.).

Zdaniem Ł. Petryczenko, innowacyjna kompetencja pedagoga jest skomplikowaną, integracyjną jakością specjalisty, uwarunkowaną osobliwościami działalności innowacyjnej (przede wszystkim jej twórczym charakterem i ukierunkowaniem na pracę eksperymentalno-badawczą). Struktura tej jakości zawiera cztery składniki: teoretyczno-treściowy (podstawowy), zawodowo-działalnościowy (praktyczny), zawodowo-badawczy (twórczy) i zawodowo-osobowościowy. Badaczka akcentuje, iż innowacyjna kompetentność pedagoga to system motywów, wiedzy, umiejętności, nawyków, cech osobowościowych, zapewniających realizację przez niego wszystkich etapów innowacyjnej działalności zawodowej: od modelowania i prognozowania do wdrażania nowości (Петриченко, 2007).

I. Konowalczuk uważa, iż innowacyjna kompetencja pedagoga to integracyjna właściwość osobowości, będąca wynikiem syntezy podstawowego przygotowania zawodowego i praktycznego zawodowego i osobowościowego doświadczenia społeczno-psychologicznego. Naukowiec rozpatruje kompetencję innowacyjną jako składnik ogólnej kompetencji zawodowo-pedagogicznej, której treść jest uwarunkowana przez osobliwości działalności innowacyjnej, jej społeczną ważność, przez twórczy podmiotowy charakter oraz ukierunkowanie na ciągle tworzenie nowego, rozwój osobowościowego i zawodowego potencjału pedagoga.

Do treści struktury kompetencji innowacyjnej badaczka włącza następujące kompetencje: społeczną, motywacyjno-wartościową, teoretyczno-metodologiczną, technologiczną, informacyjno-komunikacyjną, refleksyjno-regulatywną (Коновальчук, 2015).

O. Artamonowa pod kompetencją innowacyjną pedagoga rozumie osiągnięcie przez niego pewnego poziomu osobowościowego i zawodowego przejawu mistrzostwa w jego działalności innowacyjnej (Артамонова, 2013).

W naszym badaniu kompetencję innowacyjną określamy jako wskaźnik gotowości do wprowadzenia współczesnych technologii edukacji przedszkolnej i wyodrębniamy w jej strukturze następujące składniki: poinformowanie o innowacyjnych technologiach pedagogicznych, należyte posiadanie ich treści i metodyki, wysoką kulturę wykorzystania innowacji w pracy dydaktyczno-wychowawczej, osobiste przekonanie o konieczności stosowania innowacyjnych technologii pedagogicznych (Дичківська, 2010).

Kompetencję innowacyjną rozumiemy jako integralną charakterystykę rzeczowych, osobowościowych i moralnych cech pedagoga, odzwierciedlających poziom funkcjonowania metodologicznych, metodycznych, badawczych umiejętności, należyte posiadanie treści i metodyk technologii innowacyjnych, gotowość do twórczej samorealizacji, samorozwoju w ciągu życia.

Przeprowadzona analiza teoretyczna istniejących ojczystych i zagranicznych badań naukowych w dziedzinie innowatyki pedagogicznej zgodnie z podejściami osobowościowym, behawioralnym (działalnościowym), kompetencyjnym daje możliwość uzasadnić opracowany przez nas system wymogów wobec wychowawcy w kontekście innowacyjnej transformacji edukacji.

Odpowiednio do określonych podejść system zawiera trzy składniki strukturalne: osobowościowy, behawioralny (działalnościowy) i kompetencyjny.

Składnik osobowościowy systemu wymogów z kolei zawiera trzy składniki: ukierunkowanie innowacyjne, gotowość do innowacyjnej działalności zawodowej, innowacyjną kulturę wychowawcy.

Ukierunkowanie innowacyjne przewiduje posiadanie przez wychowawcę innowacyjnego stosunku do świata, dążenie osobowości do poszukiwania nowego, aktywne poszukiwanie nowych technologii rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym, a także wdrażanie cudzego doświadczenia i tworzenie własnych form, sposobów, metod pracy z przedszkolakami, uświadomienie ograniczoności stereotypowych podejść do rozwoju współczesnych dzieci w wieku przedszkolnym.

Wskaźnikami gotowości wychowawcy do innowacyjnej działalności zawodowej jest motywacyjno-całościowy stosunek do działalności zawodowej, treściowa wiedza o nowych i nowatorskich podejściach do pedagogicznego procesu przedszkola, umiejętność analizy zmian w działalności edukacyjnej, rozwoju osobowościowych cech przedszkolaków.

Naszym zdaniem, o sformowanej kulturze innowacyjnej u wychowawcy będą świadczyć: zdolność do formułowania celów edukacyjnych na podstawie analizy współczesnych danych naukowych o prawidłowości rozwoju przedszkolaków i aktualnych zapotrzebowaniach społeczeństwa, uświadomienie celowości i efektywności własnych poszukiwań innowacyjnych, posiadanie środków pedagogicznych, zapewniających innowacyjny sposób działalności.

Istota wymogów, będąca treścią behawioralnego (działalnościowego) składnika systemu, ujawnia się przez zrozumienie struktury innowacyjnej działalności wychowawcy, zaproponowanej wyżej, i podmiotu tej działalności. Wymogami wobec pedagoga, zgodnie ze strukturalnymi składnikami działalności innowacyjnej, są: odczucie przez wychowawcę potrzeby realizacji innowacji, która jest uświadamiana jako motyw działalności; formułowanie celu działalności, związanego z wdrażaniem innowacji; analiza warunków, przy których cel powinien być osiągnięty, planowanie działań dla osiągnięcia celu, zawierających składnik eksperymentalny; system działań, realizujących się według planu; prognostyczna i diagnostyczna kontrola działań i ocena wyniku, refleksja zrealizowanych sposobów działań.

Odczucie przez wychowawcę potrzeby realizacji innowacji, która jest uświadamiana jako motyw działalności, zapewnia motywacyjno-wartościowy stosunek do działalności innowacyjnej.

Uświadomienie celu własnej działalności innowacyjnej przewiduje zdolność wychowawcy do prognozy skuteczności nowości, ujawnienia wad, wybór najbardziej efektywnej z tych nowości, wysoki poziom wiedzy metodologicznej, rozumienie osobliwości wieku dzieci oraz prawidłowości ich rozwoju i kształtowania się dziecięcej działalności w wieku wczesnym i przedszkolnym. Zdolność do analizy warunków, w których osiąga się cel, wymaga rozumienia metodologicznych i metodycznych zasad pracy badawczej, prognozowania wyników projektowania, rozumienia jego pozytywnych, a być może, negatywnych skutków.

Nieodłącznym wymogiem wobec wychowawcy w kontekście naszego rozumienia podmiotu działalności jest uświadomienie swojej własnej inicjatywy jako subiektywnie możliwej i przyjętej przez społeczeństwo podstawy własnego istnienia i stosunku do dziecka jako do podmiotu działalności i obcowania, przyjęcie jego podmiotowości jako wartości, współdziałanie z nim na podstawie relacji podmiot-podmiot, tworzenie warunków dla kształtowania się jego osobowości jako swobodnej, odpowiedzialnej, twórczej.

Ważną cechą charakterystyczną wychowawcy, zdolnego do realizacji działalności innowacyjnej, jest jego skłonność do konstruktywnego współdziałania z innymi członkami wspólnoty pedagogicznej, z rodzicami wychowanków w trakcie tworzenia, wdrażania i rozpowszechniania innowacji na podstawie podmiotowej, ponieważ właśnie przez współdziałanie ruch systemu innowacyjnego jest realizowany i aktualizowana jest łączność jego składników.

Otóż, oprócz wymogów wobec wychowawcy, uwarunkowanych strukturą działalności innowacyjnej, behawioralny (działalnościowy) składnik opracowanego przez nas systemu zawiera następujące: rozumienie dziecka jako subiekta działalności i obcowania, przyjęcie jego wartości podmiotowej, współdziałanie z nim na podstawie relacji podmiot-podmiot, tworzenie warunków dla kształtowania się jego osobowości jako swobodnej, odpowiedzialnej, twórczej, zdolność do współdziałania z innymi członkami wspólnoty pedagogicznej, rodzicami wychowanków w procesie tworzenia, wdrażania i rozpowszechniania nowości na podstawie subiektywnej.

Składnik kompetencyjny opracowanego przez nas systemu wymogów do wychowawcy w kontekście innowacyjnej transformacji edukacji przewiduje posiadanie przez niego kompetentności innowacyjnej, która jest ujawniana w następującym: umiejętności układania nowych programów aktualizacji i rozwoju zdolności dzieci w wieku wczesnym i przedszkolnym, zdolności wychowawcy do przewidywania wyników wdrażania technologii innowacyjnych; niestereotypowości postrzegania, gotowości do twórczej samorealizacji, samorozwoju w ciągu życia.

3. WNIOSKI

W innowacyjnych przekształceniach w dziedzinie edukacji szczególnie wysokie są wymogi co do poziomu teoretycznej wiedzy i praktycznego przygotowania wychowawcy. Powinien on posiadać umiejętność skierowania procesu edukacyjno-wychowawczego na osobowość wychowanka, takiej organizacji swojej działalności zawodowej, żeby każde dziecko miało nieograniczone możliwości samodzielnego i bardzo efektywnego rozwoju. Wyżej wymienione w zasadniczo innych wymiarach określa problematykę i treść zawodowego i osobowościowego przygotowania wychowawcy, aktualizuje konieczność tworzenia systemów pedagogicznych, zorientowanych na działalność innowacyjną i odpowiednio na poszukiwanie nowych podejść do kształcenia przyszłego specjalisty.

BIBLIOGRAFIA

1. Dyczkivska, I. (2012), *Problem przygotowania przyszłych fachowców do innowacyjnej działalności pedagogicznej w kontekście współczesnych warunków rozwoju społeczeństwa*, w: „Edukacja a rynek pracy. Od procesów do efektów kształcenia”, red. E. Wiśniewska, M. Jagodzińska, K. Przybyszewska, Płock. s. 195–204.
2. Hagen, E. (1962). *On the theory of social change*. Hooewood, Minois: Dorsey Press. p. 445.
3. Артамонова, Е. (2013), Формирование инновационной компетентности педагога в процессе обучения в вузе. *Педагогическое образование и наука*. № 5. с. 17–26.
4. Бартків О. С. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. с. 52–58.
5. Гендина, Н. (2003), Информационная грамотность или информационная культура: альтернатива или единство (результаты российских исследований). *Школьная библиотека*. №3. с. 8–14.
6. Давыдов, В. (1972), Виды обобщения в обучении. Москва: Педагогика. с. 423.
7. Дичківська, І. (2010), Інноваційна компетентність педагога. *Дошкільне виховання*. №1. с. 7–11.
8. Дичківська, І. (2017), Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: теорія і методика: монографія. Рівне: Видавець О. Зень. с. 372.
9. Коновальчук, І. (2015), Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук, спец.: 13.00.01 / Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир. с. 437.
10. Лазарев, В. (2008), Управление инновациями в школе. Москва: Центр педагогического образования. с. 352.
11. Леонтьев, А. (2004), Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Смысл, Академия. с. 346.
12. Петриченко, Л. (2007), Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. Кіровоград. с. 236.
13. Пригожин, А. (1989), Нововведения: стимулы и препятствия (социальные проблемы инноватики). Москва : Политиздат. с. 271.
14. Психологія особистості : словник-довідник (2001), Київ : Рута. с. 320.
15. Сластенин, В., Подымова, Л. (1997), Педагогика: инновационная деятельность. Москва: ИЧП «Изд-во Магистр». с. 308.
16. Фокина, В. (2001), Инновационная культура преподавателя ВУЗа: теоретическая модель социологического исследования. *Инновации в образовании*. № 1. с. 38–55.
17. Цыркун, И. (1998), Дидактические основы генезиса специальной инновационной подготовки студентов в условиях многоуровневого образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Минск. с. 32.
18. Эльконин, Д. (1989), Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. Москва: Педагогика. с. 560.

PODSTAWY METODOLOGICZNE KSZTAŁTOWANIA WIZJI POŻĄDANYCH, GENERALNYCH CECH I WŁAŚCIWOŚCI CZŁOWIEKA ZAWANSOWANYCH FAZ XXI WIEKU / *METHODOLOGICAL GROUNDS FOR SHAPING THE VISION DESIRABLE GENERAL FEATURES AND HUMAN PROPERTIES ADVANCED PHASES OF THE 21ST CENTURY*

STRESZCZENIE

Opracowanie to jest próbą wypełnienia ważnej społecznie i naukowo luki występującej we współczesnym naukowym i nie tylko naukowym świecie. Dotyczy ona braku choćby najogólniejszych prób naszkicowania całościowej wizji człowieka przyszłości opartej na diagnozie dotychczasowego globalnego rozwoju rodzaju ludzkiego i jego możliwej do przewidzenia wizji rozwojowej na najbliższe dziesięciolecia i w nieco dalszej perspektywie. Oczywiście z góry należy założyć, że deficyt opracowań i publikacji na ten ważny temat jest efektem prawidłowego uświadomienia sobie przez ewentualnych kandydatów na autorów podejmujących ten arcytrudny temat wielkiego ryzyka autorskiego przy podejmowaniu go. Wynika on w dużej mierze z generalnych słabości wszystkich współczesnych dziedzin wiedzy społecznej a szczególnie pedagogiki. Pedagogika bowiem – jakby z natury rzeczy – najbardziej uprawniona jest naukowo do bardziej szczegółowego niż filozofia i bardziej syntetycznego niż inne dziedziny wiedzy społecznej zarówno zdiagnozowania tego dotąd dojrzał współczesny, globalny człowiek oraz odpowiedzieć na pytanie jakie zmiany osobowe i osobowościowe muszą w nim nastąpić, aby stał się realnym, rzeczywistym podmiotem wyjścia z pogłębiającego się jego gatunkowego kryzysu. Jednakże współczesna pedagogika zawiodła w tym zakresie na całej linii. Daremnie szukać we współczesnych jej dziełach a zwłaszcza podręcznikach akademickich nawet prób wypełnienia występującej i pogłębiającej się luki w tej dziedzinie. Jednakże jest to zarazem temat niezwykle pasjonujący, jak i nad wyraz ważny naukowo i społecznie. Niestety też niedoceniany i równie zaniedbany nie tylko przez pedagogikę ale też przez inne dziedziny wiedzy społecznej. Wydaje się, że w tej sytuacji jako autor publikacji na ten deficytowy temat miałem prawo uznać, że ważniejsza niż ryzyko popełnienia znaczących błędów w czasie jego opracowywania i prezentacji jest szansa i potrzeba oddania pod naukowy osąd i szerszą społeczną weryfikację propozycji publikacji dotyczącej tak ważnego zakresu problemów.

SŁOWA KLUCZOWE: WIZJE CZŁOWIEKA PRZYSZŁOŚCI, DETERMINANTY KSZTAŁTOWANIA WIZJI CZŁOWIEKA PRZYSZŁOŚCI, BARIERY I HAMULCE KREACJI WIZJI CZŁOWIEKA PRZYSZŁOŚCI.

ABSTRACT

This study is an attempt to fill an important gap in the modern world of social sciences. There seems to be a lack of even the most general attempts to sketch a holistic vision of the man of the future based on the diagnosis of the current global development of mankind. There is also a lack of a vision of man's foreseeable development in the coming decades and in a slightly longer term. Of course, one should assume that the deficit of studies and publications on this important topic stems from the fact that scholars who could potentially take up the challenge, face a great risk. It results to a large extent from the general weaknesses of all contemporary fields of social sciences, and especially of pedagogy. By nature, pedagogy appears to be the most suitable as a science which is more detailed than philosophy, and a more synthetic one than other fields of social sciences. Thus pedagogy seems able to diagnose the state of the contemporary man who exists in a globalized environment, and to determine what personality changes are required to make man a genuine subject of the process of overcoming the deepening crisis of the human species. However, modern pedagogy has failed in this area all along. It is impossible to find contemporary works, and especially academic textbooks, which would attempt to fill the existing and widening gap in this field. However, at the same time it is an extremely exciting topic which is crucial for scientific and social reasons. Unfortunately, it is underestimated and neglected not only by pedagogy but also by other social sciences. It seems that, having written a series of publications on this otherwise neglected topic, the author of the present study is entitled to believe that the need to submit new ideas for a publication regarding this vital topic for a broader discussion and social verification, outweighs the risk of mistakes that might be made in the process.

KEY WORDS: VISIONS OF THE MAN OF THE FUTURE, DETERMINANTS OF SHAPING THE VISION OF THE MAN OF THE FUTURE, STUMBLING BLOCKS IN DEVELOPING A VISION OF THE MAN OF THE FUTURE.

1. STAN WYJŚCIOWY

Podjęcie próby zdefiniowania współcześnie wizji pożądanych indywidualnie i społecznie właściwości człowieka zawansowanych fazach XXI wieku wydaje się zadaniem nie tylko trudnym do wykonania, ale wręcz obecnie prawie niewykonalnym. Wynika to nie tylko z niezwyklej złożoności problemu, ale też wielkiej skali różnorodnych barier utrudniających jego wykonanie. Samo bowiem podjęcie takiego przedsięwzięcia jest niemożliwe bez w miarę pełnej, wcześniejszej odpowiedzi na trudne pytanie **dokąd dobrnął w swojej dotychczasowej ewolucji globalny, współczesny człowiek**. Posługując się w tym zakresie rozróżnieniem wybitnego polskiego, niedocenionego psychologa prof. dr hab. Włodzimierza Szewczuka, wieloletniego dyrektora Instytutu Psychologii Uniwersytetu Jagiellońskiego, który uważał, że współcześni ludzie **dzielą się na osoby i osobowości** należy skonstatować, że tylko niewielka część współbraci i półsiostr naszej planety w dotychczasowej historii rodzaju ludzkiego już osiągnęła lub zbliża się do osiągnięcia statusu, osobowości. Z natury rzeczy musi to wszystko razem powodować, taką specyficzną sytuację, że **pomyślność naszego gatunku jest fundamentalnie zagrożona**. Wynika to też z tego, że rozróżnienie między właściwościami osoby i osobowości prowadzi nieuchronnie w obecnych czasach do uprawnianego wniosku, że większość ludzi nie tylko zatrzymuje się w swym rozwoju na poziomie osoby ale wielu nawet się cofa z pozycji ich przybliżenia się do osobowości do regresu prowadzącego ich na pozycje osoby. Na dodatek regres ten nie jest – jak się przekonamy z dalszych wywodów – nie jest zjawiskiem marginesowym ale powszechnym i charakterystycznym dla czasów nowożytnych. Na razie odnotujemy tylko proponowany podział współczesnych ludzi jako wielki dorobek wymienionego psychologa (por. Włodzimierz Szewczuk „Psychologia”. Wydawnictwo Fundacji Innowacja i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej w Warszawie 1996 r. oraz tegoż autora hasło „Osobowość” w: „Encyklopedia Psychologii”, Wydawnictwo Fundacji Innowacja i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej Warszawa 1998 r. s. 364–372) Osoba bowiem w rozumieniu prof. Włodzimierza Szewczuka to taka jednostka ludzka która w przeciwieństwie do osobowości nie rozumie generalnych właściwości zwłaszcza społecznych świata który ją otacza i w którym żyje i działa. Nie posiada niezbędnego współczesnemu człowiekowi do osiągnięcia indywidualnej i zbiorowej pomyślności rozwiniętego i skonkretyzowanego planu i programu życiowego zbudowanego na wspomnianym rozumieniu otaczającego ją świata. Brakuje jej też rozwiniętego światopoglądu-niezbędnego elementu budowania świadomego i wartościowego jej życia w każdych warunkach historycznych funkcjonowania naszego gatunku ale szczególnie ważnego we współczesnych czasach. Na dodatek jeszcze nie potrafi wykazać się charakterem, czyli swoistą determinacją w dochodzeniu do realizacji uświadomionych i przyjętych za własne celów.

Uzupełniając natomiast tak definiowane pojęcie osobowości dokonane przez prof. W. Szewczuka autor tej publikacji zwrócił już wiele lat temu uwagę, że niezbędnym elementem osobowości człowieka **jest jej rzeczywiste uspołecznienie oraz internalizacja przez nią fundamentalnych wartości** wykreowanych przez dotychczasowy rozwój ludzkości. (por. Wojciech Pomykała „O mądrości, światopoglądzie

i osobowości” Wydawnictwo Fundacji Innowacja i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej Warszawa 2004).

Ważną podstawą uznania tego, że współczesny człowiek nie posiada cech i właściwości pozwalających mu skutecznie osiągać współczesny gatunkowy sukces i nie jest do osiągnięcia takiego sukcesu obecnie przygotowywany zwłaszcza w szkołach i uczelniach jest to, że w wyniku dotychczasowej edukacji na wszystkich szczeblach nauczania od szkoły elementarnej (podstawowej) aż po najbardziej cenione uniwersytety jest on bardziej zwrócony i zwracany w przeszłość i skupiony bardziej na teraźniejszości niż skutecznie zorientowany w przyszłość. Tymczasem taka jednostronna orientacja grozi **poważnymi konsekwencjami w zakresie zapewnienia pomyślności gatunkowej człowieka w obecnych i nadchodzących czasach**. Albowiem jego kształt osobowy i osobowościowy kreowany w szkołach i uczelniach posiada zasadniczy defekt w postaci niezdolności do pracy i ogólniejszego życia w czasach nadchodzących radykalnie zmienianych i zmieniających się w stosunku do czasów przeszłych i teraźniejszych. Konstatacja takiej edukacji zwróconej w przyszłość rodzaju ludzkiego i przygotowującej do pomnażania jego gatunkowych sukcesów zawarta została w nowatorskiej twórczości wybitnego choć niedocenianego współcześnie prof. dr. hab. Bogdana Suchodolskiego (por. Bogdan Suchodolski „Wychowanie dla przyszłości” Wydawnictwo Książnica, Warszawa 1947 i wydania następne), ale które to dzieło zawierało wielki ładunek naukowo inspiracyjny zawarty nie tylko już w pierwszym ale głównie w istotnie wzbogaconych w wielu jego następnych wydaniach krajowych i zagranicznych). Jeśli twórczość wybitnego polskiego psychologa Włodzimierza Szewczuka równie jak twórczość Bogdana Suchodolskiego jest współcześnie przemilczana w najbardziej upowszechnionych podręcznikach z tych dziedzin to dzieje się tak dlatego, że nie tylko nie są one apologetyczne dla czasów dawnych, ale i współczesnych natomiast ze swojej istoty inspirują – w szerokim słowa tego sensie – dążenie do zastąpienia obecnej rzeczywistości zwłaszcza społecznej doskonalszą jej odmianą. Oczywiście w sposób najogólniejszy. Przy tym inspirowana przez B. Suchodolskiego propozycja pedagogiczna skierowania dominujących zainteresowań młodych pokoleń z przeszłości i teraźniejszości w stronę przyszłości zyskała dość nieoczekiwane – choć zapewne nieuświadomione – wsparcie naukowe wybitnego północno-amerykańskiego psychologa który wręcz uznał w swoim wybitnym dziele (por. Philip Zimbardo i John Boyd- „Problemy czasu” Wydawnictwo PWN 1992), że **szanse młodych pokoleń współczesnego świata w dużym stopniu zależą od tego o ile te młode pokolenia będą odpowiednio i skutecznie orientowane i same się będą skutecznie orientować w przyszłość. Podobnie jak w wypadku twórczości B. Suchodolskiego sugestia ta nie tylko nie została zauważona przez całą pedagogikę polską i krajową**.

Jeśli Włodzimierz Szewczuk stworzył pewne narzędzia służące skutecznie do oceny rozwoju człowieka nowożytnych czasów to Bogdan Suchodolski je w istotny sposób wzbogacił tą orientację metodologicznie. Natomiast obaj stworzyli oni w sumie dobrą podstawę wyjściową do zdefiniowania specyficznej sytuacji współczesnego człowieka, którą można zdefiniować posługując się swoistym instrumentarium, które wykreowali wspomniani uczeni, a które

współcześnie nie tylko nie jest kontynuowana, ale wręcz została zbagatelizowana i zapomniana we współczesnych najbardziej popularnych podręcznikach pedagogiki w naszym kraju, których autorzy do problematyki losów współczesnego człowieka i jego kryzysu odnoszą się bokiem jeśli nie tyłem. (por. dwutomowy podręcznik akademicki pedagogiki pod redakcją naukową prof. Zbigniewa Kwiecińskiego i prof. Bogusława Śliwerskiego, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2003. Dotyczy to również trzypięciowego podręcznika pedagogiki jako „Nauki o wychowaniu” pod redakcją już wyłącznie prof. Bogusława Śliwerskiego, Gdańskiego Wydawnictwa Pedagogicznego, Gdańsk 2006).

Natomiast w przeciwieństwie do pedagogiki w jej współczesnym kształcie na terenie szeroko pojętych nauk prawnych odnotować można szerokie twórcze poszukiwanie współczesnego zdefiniowania praw człowieka w szerokim kontekście ich współczesnego funkcjonowania. Dzieje się tak na dzięki temu, że już w jedenastym kolejnym roku zebrała się w Polsce pod naukowym kierownictwem prof. dr.hab. Jerzego Jaskierni bardzo reprezentatywne grono uczonych prawników zasilone znaczącymi reprezentantami innych dziedzin wiedzy społecznej z naszej ojczyzny i z zagranicy aby w takim interdyscyplinarnym zespole badawczym rozpatrywać naukowo zarówno sukcesy jak i zagrożenia funkcjonowania w naszej ojczyźnie oraz bliższej naszymu narodowi Europie, ale też rozpatrywanej odrębnie sytuacji w Ameryce Północnej, w Azji, Afryce a nawet w analizowanej odrębnie na specjalnej sesji sytuacji w Australii i Oceanii. Sesje naukowe na temat funkcjonowania praw człowieka we współczesnym świecie rozpoczęte w Legnicy już od szeregu lat organizowane przez wiele podmiotów zawsze jednak z głównym udziałem Uniwersytetu imienia Jana Kochanowskiego w Kielcach w Sejmie RP a liczba ich uczestników przekroczyła już obecnie 400 osób. Wśród tych uczestników obok wybitnych prawników i reprezentantów innych dziedzin wiedzy społecznej dostrzec można wielu ambitnych młodych uczonych i praktyków z szeroko pojętej działalności naukowej z obszaru nauk społecznych. Jest też unikalnym zjawiskiem wręcz bezprecedensowym niecodzienny fakt, że po każdej dorocznej sesji ukazują się już od wielu lat cztery obszernie tomy prezentujące dorobek wspomnianych naukowych sesji. A jest to dorobek znaczący nabierający współcześnie coraz większego znaczenia ogólnego ale będący też **ważną inspiracją naukowej analizy i prób stworzenia naukowych podstaw swoistej racjonalizacji sytuacji człowieka w warunkach nasilającego się jego kryzysu we współczesnym świecie.**

W przeciwieństwie do innych dziedzin wiedzy społecznej środowisko prawnicze naszej ojczyzny za sprawą wspomnianych konferencji dysponuje w miarę pełną wiedzą na temat szczególnej nie tylko historycznej, ale też współczesnej dominującej roli naszego starego, ale ciągle żywego kontynentu europejskiego w światowej kreacji i rozwoju współczesnych praw człowieka, które pod znaczącym wpływem kryzysu współczesnego człowieka też przechodzą i na naszym kontynencie w głęboki kryzys, ale jest on bardziej niż w innych dziedzinach jego występowania od strony prawnej i ogólnospołecznej, choćby częściowo zbadany oraz zdiagnozowany. W ogólnym bilansie badania i prezentacji sytuacji współczesnego człowieka jest to w efekcie pozycja znacząca. (por. przykładowo „Powszechny system

ochrony praw człowieka 70 lat po proklamowaniu Powszechnej Deklaracji praw Człowieka. Osiągnięcia-barier-nowe wyzwania i rozwiązania” Tom I. Praca zbiorowa, pod redakcją naukową Jerzego Jaskierni i Kamila Spryszaka, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2019).

Innymi słowy już na podstawie tego co dotąd zostało przedstawiane w zakresie stanu wyjściowego dotyczącego kondycji współczesnego człowieka można ocenić, że wszystko wskazuje na to., że współczesny człowiek naszej planety ale w też naszej ojczyzny w zakresie kształtowania jego cech i właściwości jest zróżnicowanie przygotowywany do osiągnięcia nawet względnie trwałego i znaczącego sukcesu gatunkowego w bliższej i dalszej perspektywie, choć jest on generalnie w ostatecznym rezultacie współcześnie głęboko zagrożony. Z jednej słabo przygotowany jest do przewyciężenia swego gatunkowego, współczesnego kryzysu albo sobie z nim nie radzi lub radzi bardzo słabo, choćby w efekcie też bardzo zróżnicowanego przygotowania go do pełnego zdefiniowania jego współczesnego generalnego położenia, ujawniającego się szczególnie przy rozpatrywaniu zdolności współczesnego człowieka do wyciągania z jego nasilającego się kryzysu odpowiednich wniosków. Dostrzec to można zwłaszcza przy próbie interdyscyplinarnego potraktowania kryzysu współczesnego człowieka w okolicznościach, w których takiego interdyscyplinarnego podejścia poszczególni przedstawiciele głównych, współczesnych dyscyplin wiedzy społecznej (ekonomii, socjologii, psychologii, pedagogiki) okazuje, że nie tylko nie dopracowali się ale nawet nie występuje wśród nich powszechne przekonanie, że **jest to nie tylko konieczne ale wręcz niezbędne.** Najgorsze jest przy tym to, że predysponowana do inspiracyjnej i koordynującej w tym zakresie roli pedagogika jest w tym dziele całkowicie nieobecna.

Niezbędne jest tymczasem to choćby z punktu widzenia narastających dynamicznie potrzeb współczesnych istot żywych naszej planety zwanych ludźmi. A przecież bez pokonania trudności wyjściowych w tym zakresie, których przewyciężenie jest niezbędne dla pokonania kłopotów w tej dziedzinie nie możliwe jest precyzyjne zdefiniowanie pożądanej wizji człowieka nadchodzących czasów. Ważną barierą skutecznego wykonania choćby w najbardziej ogólnym wymiarze, ale skutecznie takiego zadania jest potrzeba posługiwania się przy jego wykonywaniu poprawną **metodologią kreacji takiej wizji** opartej się na skutecznym wypracowaniu precyzyjnej odpowiedzi na trudne pytanie dokąd dobrnął współczesny człowiek, aby odpowiedzieć na tej podstawie czy jest zdolny dopracować się sposobów nie tylko diagnozowania jego generalnej sytuacji, ale też skutecznego projektowania sposobu jej rozwiązywania. Natomiast dzieje się to w sytuacji w której takiej metodologii rozwiązania wspomnianych problemów po prostu nie ma a jej powstanie i realne funkcjonowanie jest bardzo utrudnione. Oczywiście między wspomnianą diagnozą a budowaną na jej podstawie metodologią projekcji rozwiązań istnieją ściśle związki, ale o ile interdyscyplinarna diagnoza omawianych zjawisk już jest nadzwyczaj trudna to **kreacja metodologii projekcji człowieka przyszłości w obecnych czasach jeszcze okazuje się jeszcze bardziej, wręcz nieporównywalnie trudniejsza.**

Natomiast najtrudniejsze z tego wszystkiego jest samo zdefiniowanie choćby najogólniejszej pożądanej wizji człowieka globalnego nadchodzących czasów. Jednocześnie coraz bardziej uprawniony wydaje się pogląd, że bez podejmowania skutecznych prób konstruowania interdyscyplinarnego takich wizji **nieunikniona jest klęska naszego gatunku.** A więc świadomi wszystkich grożących inicjatorom i realizatorom takiego (takich) przedsięwzięć kłopotów brzemiennych w prawdopodobne możliwe niepowodzenia, czy wręcz klęski musimy jednak zacząć podejmować interdyscyplinarne zadania – w dużej mierze ze szczególnym udziałem pedagogiki – **służące wypracowania i prezentacji pożądanej wizji człowieka nadchodzących czasów.** Zaczynając od diagnozy tej sytuacji, do której dojrzał współczesny, globalny człowiek. Aby nie ograniczyć się ostatecznie do prezentacji obrazu współczesnego człowieka a zwłaszcza pożadanego obrazu człowieka przyszłości w wymiarach zbyt ogólnych a nawet tylko ogólnikowych rozpatrzmy właściwości współczesnego człowieka w kontekście **dynamicznie rozwijającej się współczesnej fazy globalizacji. Zwłaszcza jej specyficznego modelu i skutków jakie już przynosi ona ale zwłaszcza jakie przyniesie, czy może przynieść w przyszłości zwłaszcza w zakresie rzeczywistej kreacji człowieka zawansowanych faz XXI wieku.** Odwołanie się do takiego kontekstu kreacji współczesnego człowieka może wydać się zaskakujące ale gwarantuje cierpliwym Czytelnikom, że okaże się to bardziej inspirujące jak by mogło się to wcześniej, pozornie wydawać.

Problematyką ewolucji globalizacji skutecznie zajmował się i zajmuje się w Polsce w ostatnich latach prof. Władysław Szymański (por. Władysław Szymański „Kryzys globalizacji – pierwsze przybliżenie” Wydawnictwo Defini, Warszawa 2008) który zwrócił w tej i innych publikacjach uwagę, że współczesna globalizacja już przebrała współcześnie i coraz bardziej będzie przybierać prawdopodobnie – jeśli nie nastąpi w tym zakresie radykalna, jakościowa zmiana – w przyszłości bardziej charakter **mikro globalizacji niż makro globalizacji.** Rozróżnienie to – jak się wkrótce przekonamy w dalszych częściach tego opracowania – już obecnie i w dającej się przewidzieć przyszłości nabiera coraz większego znaczenia jako swoisty **klucz niezbędny do zrozumienia rzeczywistej kreacji specyficznego modelu współczesnego, globalnego człowieka.** W praktyce oznacza to bowiem, że integracja globalna i sposób udziału w niej poszczególnych społeczeństw współczesnego świata i swoiste tworzenie coraz bardziej specyficznie zunifikowanego społeczeństwa globalnego nie dokonuje się głównie poprzez coraz większą świadomą i celową współpracę poszczególnych państw narodowych reprezentujących rzeczywistość swoje narodowe społeczności. Natomiast dokonana jest przede wszystkim i o wiele bardziej skutecznie od makro-ekonomicznej wzrastającej współpracy państw narodowych i narodów **przez coraz szersze i pełniejsze przenikanie, wręcz ekspansje współczesnego dysponującego coraz większą siłą skoncentrowanego pieniądza coraz większych, silniejszych korporacji wielkiego kapitału światowego na różne narodowe terytoria.** W coraz w większym stopniu odrywających w nich coraz bardziej dominującą rolę, w tym dominującą rolę ekonomiczną w stosunku do państw narodowych. Oczywiście głównie

gospodarczą, ale wcale do tych funkcji nie zredukowaną i redukującą swojej rolę w dzisiejszym w sumie w coraz bardziej ostatecznie jednak globalnym świecie. Zaczniemy od tego, że coraz pełniejszy i skuteczniejszy eksport kapitału na liczne narodowe terytoria tworzy w poszczególnych strukturach narodowych często siłę ekonomiczną o wiele potężniejszą niż ta, którą dysponują poszczególne narodowe państwa. Na dodatek jest to siła o wiele mniej widoczna dla poszczególnych narodów nawet najsilniej spenetrowanych przez współczesny, zagraniczny kapitał. Na rzeczywiste, realne funkcjonowanie tej siły na różnych narodowych terytoriach narodowe państwa mają przy tym dynamicznie malejący wpływ. Dynamika tego malejącego wpływu jest z reguły społecznie niewidoczna lub mało widoczna. Tymczasem jest **ona dla dziejów poszczególnych narodów i kreacji współczesnego człowieka w tych narodach o wiele ważniejsza, niż wszystkie inne bodźce działające w tym zakresie.**

Współczesny członek dominujących liczebnie mieszkańców naszej planety w przeciwieństwie do jego przodków z formacji niewolniczej, feudalnej czy wczesnokapitalistycznej okresu pierwotnej akumulacji kapitału w dużej mierze dzięki mikroekonomicznemu modelowi współczesnej globalizacji **o wiele mniej wie rozumie otaczający go świat zjawisk społecznych, niż jego poprzednicy z wszystkich dotychczasowych formacji społeczno-ekonomicznych.** Decyduje natomiast o tym nie jego wykształcenie a swoiste skomplikowanie i zamazanie oblicza otaczającego go świata zjawisk globalnych ekonomicznych i społecznych. Natomiast w ostatecznym rezultacie mających dominujący wpływ na kreacje modelu współczesnego człowieka. Bez zastosowania klucza w postaci rozróżnienia między globalizacjami makroekonomicznymi i mikroekonomicznymi niezrozumiałe jest współczesne zjawisko specyficznego **analfabetyzmu wykształconych** polegające na tym, że miliardy ludzi naszej współczesnej planety umiających doskonale czytać i pisać, oraz rachować zdołało uzyskać różnorodne nawet wysokie cenzusy wykształceniowe. czyta gazety, słucha i ogląda telewizję, buszuje coraz częściej po Internecie, ale **w ostatecznym rachunku jest i pozostaje analfabetami w dziedzinie posiadanej i stosowanej wiedzy społecznej, nie pozwalającej im racjonalnie rozpoznać otaczający ich zjawisk społeczno-ekonomicznych i wyciągnąć z tego rozpoznania dla siebie i ważnych klas i warstw społecznych oraz narodów, do których należy odpowiednich wniosków.** Wręcz radykalnie gorzej rozpoznając swoją rzeczywistą sytuację, niż ich poprzednicy pokoleniowi należącymi do świata różnego rodzaju ludzi pracy najemnej, fizycznej czy umysłowej epok poprzednich, którzy z natury rzeczy byli w stanie lepiej od nich rozpoznawać skutecznie swoją indywidualną, ale też klasowo-warstwową i narodową sytuację i rzeczywiste położenie w którym się znaleźli. Niezależnie od tego czy byli niewolnikami czy „tylko” chłopami pańszczyźnianymi. Czy też robotnikami manufaktur, czy pierwszych kapitalistycznych zakładów przemysłowych. Dopiero na podstawie takiego odczytania skutków przemian w dziedzinie współczesnego kształtu realizowanej globalizacji można zrozumieć źródła i funkcje dysproporcji poznawczych człowieka współczesnego. Inspiracji całkowicie odmiennej ze strony nauk matematyczno-fizyczno-chemiczno-biologicznych

i wiedzy społecznej, która to wiedza społeczna mimo jej pewnych walorów poznawczych częściowo inspirujących pomyślność człowieka bardziej służy umocnieniu dominacji klas uprzywilejowanych i zapewnieniu ich dominacji nad ludźmi pracy niż powszechnemu, skutecznemu odkrywaniu rzeczywistego, realnego funkcjonowania poszczególnych narodów a zwłaszcza ich ludzi najmnej pracy fizycznej i umysłowej a w efekcie całego, współczesnego globalnego społeczeństwa. Tylko wzięcie pod uwagę tych z reguły funkcjonowania współczesnych społeczeństw niewidocznych i bagatelizowanych oraz zamazanych elementów faktycznego kreowania wiedzy o otaczającym nas świecie współczesnego człowieka, pozwala na wyciągnięcia z tego daleko idących wniosków. Bez uwzględnienia wspomnianych elementów wiedzy o rzeczywistym położeniu społecznym współczesnych ludzi pracy nie można zrozumieć ich współczesnego, rzeczywistego położenia. I co ważniejsze, tylko przyswojenie zasygnalizowanej wiedzy na ten temat pozwala budować mocne podstawy kreacji nowej wizji pomyślności człowieka nadchodzących czasów.

Innymi słowy współczesne społeczeństwo ludzkie nie wchodzić w szczególności tego procesu, ale generalnie rzecz biorąc w ewolucji indywidualnej i zbiorowej **zabrnęło bardzo głęboko i posunęło się bardzo daleko na swojej nie odkrytej powszechnie i nie zawsze uświadomionej drodze do samounicestwienia się**. Ewolucja ta ma różne oblicze i uświadomienie sobie jej elementów oddzielne zamazuje dramatyzm groźby gatunkowej klęski człowieka. Tymczasem współcześnie osobno traktowane jest z reguły dla przykładu zagrożenie wynikające z coraz głębszego naruszenia środowiska życia współczesnego człowieka. Osobno przemiany procesu pracy człowieka choćby w wyniku jednostronnego zastosowania robotyzacji procesów wytwórczych i obsługi społecznej, które marginalizują znaczenie ludzi pracy i wielu czynią ludzi w dużym stopniu zbędnymi społecznie. Odrębnie następuje też traktowanie współczesnego wymierania w stosunkach międzyludzkich życzliwości, przyjaźni a nawet miłości i zastępowanie ich stosunkami międzyludzkimi realizowanymi pod przemożnym, wręcz dominującym wpływem pieniądza. Tymczasem to są tylko różne odmiany i oblicza zjawiska, któremu na imię kryzys współczesnego człowieka prowadzący do naszej gatunkowej klęski. I to prowadzący do niej szybciej niż to powszechnie się wydaje. Ta narastająca, groźna klęska da się odwrócić a nasze ponad siedmiomiliardowe społeczeństwo może wkroczyć na drogę długoterminowej pomyślności ale jest jeden nadrzędny warunek (który nie wyklucza potrzeby realizacji mniej ważnych warunków dodatkowych). Nasza ponad siedmiomiliardowa społeczność **musi przerwać swoisty narkotyczny sen** i obudzić się oraz wykorzystać to co ma najcenniejsze, to znaczy swój indywidualny i zbiorowy umysł do tego, aby zgodnie z odkrytym przy jego powszechnym udziale zagrożeniu gatunkowym podjąć skuteczne działania służące ich minimalizacji i ostatecznemu wykluczeniu. Niestety nasz, współczesny umysł został powszechnie i skutecznie uśpiony przez egoistycznie nastawione dominujące klasy i warstwy współczesnego społeczeństwa, które dla realizacji swych egoistycznych interesów popychają obecnie coraz liczniejszą większość współczesnego społeczeństwa do naszej, ostatecznej gatunkowej klęski. **Jest już obecnie ostatni czas na uniknięcie naszej gatunkowej katastrofy**. Bez powszechnego

obudzenia naszego głęboko uśpionego indywidualnego i zbiorowego umysłu i jego dynamicznego rozwoju nie da się uratować współcześnie naszego, ludzkiego gatunku.

2. METODOLOGICZNE PODSTAWY ZDEFINIOWANIA WIZJI CZŁOWIEKA PRZYSZŁOŚCI

Najważniejszą metodologiczną podstawą budowania nowej, historycznie bezprecedensowej wizji człowieka przyszłości i społeczeństwa ludzkiego czasów, które dopiero nadchodzą oraz po części współczesności już aktualnie występującej i jej specyficznego załączka będącego główną jej treścią w nadchodzącej przyszłości **jest zapewnienie radykalnej powszechnej zmiany stosunku wszystkich ludzi i każdego człowieka do jego umysłu. Umysł każdego człowieka i ludzi wszystkich struktur społecznych to największy skarb indywidualny i zbiorowy całego naszego rodzaju istot żywych naszej planety**. Skarb we współczesnej epoce nie tylko zagubiony, ale tkwiący we wspomnianym zagubieniu bez dostatecznej świadomości tych, którzy go zagubili strat jakie z tytułu tego zagubienia rzeczywiście ponoszą. Na dodatek, które zostają niezwykle dynamicznie nasilane we współczesnym świecie Dzięki sięgnięciu do potencjalnych możliwości załączków swego umysłu (często zamiennie nazywanego mózgiem) nasi odlegli historycznie przodkowie uratowali nasz gatunek w czasach najodleglejszych, w których właściwie prawie nie dane nam było jako gatunkowi istot żywych naszej planety przeżyć (por. K. Fijałkowski. T. Bielecki „Homo przypadkowo sapiens” Wydawnictwo PWN 2008, L. Kuźnicki „Granice życia” Wydawnictwo Elipsa 2008, L. Krzywicki „Pierwociny więzi społecznej” PWN Warszawa 1957). Dlatego nasz umysł indywidualny i zbiorowy – jako właściwość niepowtarzalnego gatunku istot żywych naszej planety – musi współcześnie podlegać procesowi głębokiej odbudowy, oraz przewyciężenia słabości jego funkcjonowania brzemiennego w wielkie jego dysproporcje rozwojowe. Natomiast głównie współcześnie **wymaga historycznie bezprecedensowej wielostronnej rzeczywistej inspiracji oraz jego pełnego, wielostronnego i dynamicznego, ale też powszechnego rozwoju**. Główną dlatego podstawą metodologiczną kreacji wizji człowieka przyszłości musimy uczynić przekształcenie miliardów ludzi z osób w osobowości (choćby na podstawie metodologicznej przedstawionej wcześniej). Natomiast siłą główną siłą sprawczą tego przekształcenia musimy uczynić nasz coraz bardziej rozwinięty umysł, obudzony ze współczesnego w znacznym stopniu celowego jego uśpienia.

Pierwszym i najważniejszym pod względem metodologicznym przeobrażeniem człowieka w przewidywanym racjonalnym społeczeństwie przyszłości opartym na powszechnym rozwoju umysłu ludzkiego musi być – jeśli nasz gatunek ma nie tylko uratować się przed groźącą mu katastrofą gatunkową ale rozwinąć swe możliwości gatunkowe – pełniejsze niż dotąd wykorzystanie powszechnie obudzonego umysłu człowieka współczesnego i przyszłego człowieka do **nowego wręcz nowatorskiego usytuowania w jego gatunkowym funkcjonowaniu i rozwoju pracy**. Praca to celowa działalność człowieka dostosowująca jego otoczenie fizyczne i społeczne do jego gatunkowych szeroko rozumianych potrzeb. Stworzyła ona przed naszym gatunkiem niebywałe szanse rozwojowe choć z jej owoców poszczególne części ludzkiego społeczeństwa korzystały

a zwłaszcza korzystają dziś nie tylko nierównomiernie, **ale w sposób zagrażający naszej pomyślności gatunkowej a przynajmniej zagraża największej liczebnej części naszego gatunku**. Podział pracy bowiem w jego współczesnym irracjonalnym kształcie stanowi zagrożenie gatunkowe rodzaju ludzkiego. Postęp techniczny w tym automatyzacja i robotyzacja produkcji oraz usług zaczynają coraz bardziej zagrażać współczesnemu człowiekowi z powstającą możliwością całkowitej utraty możliwości szeroko pojętej pomyślności nie tylko dużej części współczesnego społeczeństwa ludzkiego, ale **przytłaczającej jego większości**. Natomiast nieracjonalny podział jej wyników zagroził już obecnie i zagraża w przyszłości jeszcze bardziej dynamicznie generalnemu losowi całego naszego człowieczego gatunku (por. Andrzej P. Wierzbicki „Wpływ rewolucji informatycznej na stosunki społeczne w Polsce w następnych dekadach XXI wieku”, „Przyszłość” Nr 1 (37) 2017 r. Czasopismo Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus” PAN).

Powszechne odrodzenie i dynamiczny rozwój umysłu ludzkiego jednocześnie otwiera szanse kreacji wizji człowieka przyszłości pomyślnie zdolnego rozwiązać przedstawiane trudne problemy. Oczywiście będzie to wymagało nie tylko dynamicznej odbudowy i pełnego rozkwitu umysłu dotychczasowego człowieka, ale też skutecznego **wyrównania a przynajmniej radykalnego ograniczenia dysproporcji rozwojowej nauk matematyczno-fizyczno-przyrodniczo technicznych i wiedzy społecznej**, ale też rozwinięcia powszechniejszego niż obecnie korzystania z ich dorobku przez starych i młodych ludzi, różnie usytuowanych geograficznie (w mieście czy na wsi) oraz przynależnych do różnych narodów.

Nie można sobie pod względem metodologicznym wyobrazić wizji pomyślnie rozwijającego się społeczeństwa przyszłości, w którym odbudowany i rozwinięty indywidualny i zbiorowy umysł człowieka nie będzie decydował o jego gatunkowej i indywidualnej pomyślności. Bedzie to niemożliwe bez wyciągnięcia odpowiednich wniosków z krytycznej analizy dotychczasowej historii rodzaju ludzkiego, bez zaprogramowania i realizacji **nowego modelu stosunków międzyludzkich opartych na głęboko przeobrażonej strukturze społeczno-ekonomicznej współczesnego społeczeństwa ludzkiego**. Przywołane przez rozwinięty i rozwijający się dynamicznie umysł człowieka zjawisko szybko rozwijających się współczesnych stosunków międzyludzkich opartych w coraz większym stopniu o wszechwładze coraz bardziej dominującego pieniądza, musi zostać przez przedstawicieli ludzi rozbudzonego i rozwiniętego umysłu ludzkiego poddane nie tylko surowej ocenie zgodnie zresztą z sugestiami z tego zakresu wielu uczonych współczesnej epoki (por. Richard H. Robbins „Globalne problemy a kultura kapitalizmu” Wydawnictwo Pro Publico. Poznań 2005), ale w wyniku takiej racjonalnej analizy realizowanej bez dominującej roli elit pieniądza i bez ich wpływów na wyniki takiej analizy **całkowicie przemodelowane**. Podobnie jak poddana zostanie niewątpliwie surowej weryfikacji już obecnie a zwłaszcza w przyszłości przez ludzi wyzwolonych z niewoli umysłowej współczesnego wielkiego kapitału nie tylko a nawet nie głównie koncentracja kapitału w niewielkich liczebnie rękach ile takie jej funkcjonowanie, które powoduje, że wzrost tego kapitału jego coraz węższych elit wzrasta o wiele szybciej niż następuje wzrost

gospodarczy współczesnego globalnego społeczeństwa (por. Thomas Piketty „Kapitał XXI wieku” Wydawnictwo Krytyki Politycznej Warszawa 2016). Zbudowanie pomyślnej wizji człowieka przyszłości nieuchronnie dokonywanego w sporze a nawet w batalii z jego modelem współczesnym reprezentowanym głównie przez model kapitalistycznego społeczeństwa liberalnego wymaga równie dokładnego odniesienia się jak częściowo dokonano to już zostało w stosunku do losów pracy w społeczeństwie przyszłości. Wręcz nawet wymaga większej uwagi i większego nowatorstwa metodologicznego, albowiem zaproponowany nowy model stosunków międzyludzkich w społeczeństwie przyszłości i nowe właściwości człowieka przyszłego społeczeństwa mającego zapewnić mu długodystansową pomyślność są w swojej istocie trudniejsze do wykonania niż konieczne zmiany w charakterze pracy współczesnego człowieka.

Wszystko głównie zależy od tego o ile człowiek jako jednostka ludzka i różne jego zbiorowości potrafi aktualnym kapitalistyczno-liberalnym rozwiązaniem z tego zakresu przedstawić nie tylko inną wersję rozwiązań, ale budować na tej podstawie inną niż współczesna kapitalistyczno-liberalna koncepcje jego długo dystansowej pomyślności. Nie od rzeczy będzie też w tym miejscu przypomnieć, że współczesnemu kapitalistycznemu rozwiązaniu ustrojowemu i antropologicznemu bezskutecznie próbowano przez kilkadziesiąt lat przeciwstawiać inne rozwiązania ustrojowe a ich niepowodzenie stanowiło i stanowi nadal współcześnie skuteczną podstawę dowodzenia, że kapitalizm zwłaszcza w jego liberalnym kształcie jest jedynym w miarę racjonalnym rozwiązaniem rozwoju ekonomicznego a tym samym losów generalnych człowieka. Argumentacja ta działa tym bardziej skutecznie, że długoterminowe współzawodnictwo kapitalistycznych rozwiązań z radzieckimi i radziecko podobnymi rozwiązaniami ustrojowymi nigdy nigdzie nie doczekało się rzetelnej analizy co rzeczywiście ułatwia operowanie supozycją zakładającą, że liberalno-kapitalistyczne rozwiązanie egzystencjalnych problemów człowieka są jedynie możliwym rozwiązaniem z tego zakresu. Aby uniknąć nieporozumień w tej fundamentalnej sprawie metodologicznej należy nie wchodząc w szczegóły zaznaczyć, że jednostronna dominacja biurokracji nad gospodarką i nad całym życiem poszczególnych społeczeństw jest jeszcze gorsza w skutkach dla człowieka niż dawna i współczesna taka dominacja coraz węższych i coraz bardziej dominujących kręgów klasy kapitalistów nad całym, współczesnymi społeczeństwami. Dlatego wizja przyszłości człowieka współczesnego globalnego świata jeśli ma być realizowana przy wzrastającym znaczeniu rozwiniętego umysłu współczesnego i przyszłego człowieka musi odrzucić i jedną i drugą dominację i orientować człowieka o odrodzonym i rozwiniętym umyśle do działań służących i inspirujących dążenia do swoistego **harmonizowania kapitału i pracy**. Oczywiście takie rozwiązanie jest najtrudniejsze z trudnych, ale tylko ono szanse na prawdziwy, długotrwały i skuteczny oraz masowy rozkwit człowieka.

Wielkie, **nowe nadzieje na stworzenie oryginalnych i skutecznych podstaw kreacji człowieka przyszłości otworzył przed ludzkością znaczący eksperyment ustrojowy podjęty na terenie Chin od 1978 r. przez wybitnego działacza Chińskiej Partii Komunistycznej Denga Xiaopinga** – wielkiego pragmatyka, który bardziej tworzył

społeczno-ekonomiczne warunki kreacji takiego człowieka niż zajmował się definiowaniem jego przyszłościowego kształtu (por. Deng Xiaoping „Chiny na drodze reform w XXI wieku” Wydawnictwo Adam Marszałek. Toruń, 2007). Wręcz można powiedzieć, że nawet unikał przedłożenia swojemu wielkiemu nie tylko liczebnie narodowi bezprecedensowej wizji kreacji nie tylko bezprecedensowej wizji rozwoju techniczno-ekonomicznego, ale nie definiował nawet ogólnie wizji kreacji człowieka całkowicie odrębnego od tego jego modelu, który wykreował ostatecznie liberalny kapitalizm czy też radziecki, jego historyczny adwersarz. Jednak dziś po dziesięcioleciach realizacji jego eksperymentu zajmując się wizją człowieka przyszłości nie można pominąć choćby najogólniejszego powołania się na jego eksperyment ustrojowy wskazujący, że narody współczesnego świata nie były i nie są skazane na alternatywę kapitalistyczno-liberalną lub radziecką czy radziecko podobną. Jego eksperyment ustrojowy wskazał, że największe nawet zacołanie techniczno-ekonomiczne i socjalne poszczególnych narodów można – pod pewnymi warunkami odrobić w kilkanaście lat (por. „Zagadki chińskiego sukcesy” Monografia pod redakcją prof. dr hab. Wojciecha Pomykała. Wydawnictwo imienia prof. J. Krzyżanowskiego Wyższej Szkoły o Menedżerskiej w Warszawie, 2019). Natomiast jak wynika z najnowszych z cytowanych publikacji dotyczących Chin i najnowszej publikacji chińskich autorów wydanej w naszym kraju wszystkie właściwie ważne problemy wymienione w tym opracowaniu jako wymagające rozwiązania we współczesnym świecie – łącznie z kreacją człowieka przyszłości – podjęte zostały we współczesnych Chinach. Wiele z nich jest zawansowanych w ich realizacji. Inne ledwie zaczęte. Jedne rozwiązania posiadają walor uniwersalny, inne wyłącznie specyficznie chiński. Jednak odwieją one w sumie nowe nadzieje, że katastrofa rodzaju ludzkiego jest do uniknięcia (por. Yan Yilong. Bai Gang. Zhang Leyong. Ou Shujun. He Jianyu. „Wielka droga Chin Komunistyczna Partia Chin i chiński socjalizm. Wydawnictwo „Time Marszałek Group” Toruń 2018 r.).

Metodologiczne założenia definiowania wizji pożądanej osobowości człowieka współczesnych a szczególnie nadchodzących czasów byłyby nie tylko niepełne i zubożone oraz niebezpiecznie zawężone, gdyby zaprogramowany dynamiczny rozkwit ciągle jeszcze potencjalnych możliwości rozkwitu umysłu człowieka został w proponowanych jego zastosowaniach ograniczony do inspirowania tylko nowego kształtu pracy człowieka i nowego modelu stosunków międzyludzkich, czy ogólniejszego wąsko pragmatycznego kształtu ekonomicznego kreowanego, przyszłego społeczeństwa. Fundamentalnym założeniem wizji człowieka przyszłości wręcz podstawą całego rozwoju umysłu i całości kształtu problemów człowieka obecnego i jego rozwojowej perspektywy musi być zaprogramowany prawdziwego przełomu w dziedzinie zinternalizowania przez człowieka i różnorodne jego wspólnoty ważnych odmian jego prometejskiego, czyli inspirującego do rozwiązywania fundamentalnych problemów ludzkości światopoglądu. **Światopogląd to najważniejszy konstytutywny element osobowości człowieka rozumianego w tak szerokim sensie jak uczynili to cytowany wcześniej prof. W. Szewczuk i częściowo też prof. B. Suchodolski.** Człowiek indyferentny światopoglądowo nie tylko bowiem zatracca wszystkie najbardziej wartościowe cechy człowiecze, ale

jest świadectwem i przykładem jego głębokiej degeneracji gatunkowej. Nie idzie przy tym o inspirowanie człowieka przez światopogląd jakiejś religii czy budowany poza religijnymi światopoglądowymi założeniami. Wszystkie bowiem odmiany prometejskiego światopoglądu, czyli takiego który próbuje znaleźć najogólniejszą podstawę zrozumienia przez jednostkę czy różnorodne zbiorowości ludzkie odpowiedzi na fundamentalne pytania dotyczące tego jak narodził się otaczający nas świat i człowiek będący ważnym elementem jego panoramy nie tylko niezbędnie uskrzydla każdą jednostkę i każdą zbiorowość ludzką do pomyślnej zgodnej z szeroko rozumianym interesem ludzkości działań, ale jest **swoistym fundamentem jego gatunkowej pomyślności.** Kierując się takimi założeniami metodologicznymi, w tej fundamentalnej sprawie w części tego opracowania poświęconej zarysowi wizji człowieka przyszłości w projekcji tej wizji wskazuje, że problematyka światopoglądu człowieka współczesnego, ale zwłaszcza sprawa miejsca światopoglądu w całej wizji pożądanej osobowości człowieka nadchodzących czasów należy poświęcić szczególnie dużo uwagi i jak wynika z zawartości publikacji na te tematy. Problematyka ta jest szczególnie inspirująca osobowościowo współczesnego człowieka (por. książka prof. dr hab. Marian Rusecki „Co to jest światopogląd? „Oświata i Wychowanie” Nr 5(735) listopad 2001, książka prof. dr hab. Marian Rusecki „Zasadnicze problemy światopoglądowe i możliwości ich rozwiązania” „Oświata i Wychowanie” Nr 6 (736) z grudnia 2001 r. oraz publikacja prof. dr hab. Wojciecha Pomykała „Rola światopoglądu w dawnych, obecnych i nadchodzących czasach” „Oświata i Wychowanie” nr 1 (737) ze stycznia 2002 r. Cytowane publikacje dostępne są na internetowym „Portalu profesora Pomykała” zawarte w książce Wojciecha Pomykała „Pod górkę” oraz opublikowany został ich specyficzny wariant w haśle encyklopedycznym Wojciecha Pomykała „Światopogląd i ideologia” zawartym w „Encyklopedii Psychologicznej” przygotowanej pod redakcją Włodzimierza Szewczuka a opublikowaną przez Wydawnictwo Fundacja Innowacja. Warszawa 1998 r., str. 886–893).

Innym ważnym czynnikiem stanowiącym **ważną metodologiczną podstawę definiowania wizji człowieka przyszłości są wartości.** Obok światopoglądu wartości stanowią współcześnie niezbędny element kreacji wizji człowieka przyszłości zwłaszcza we współczesnych czasach w których nie tylko mamy do czynienia z wielkim intelektualnym i metodologicznym zamętem w tym zakresie, ale też ze swoistym nie zawsze dostrzegalnym i opisanym **procesem swoistej deprecjacji wartości zwłaszcza wartości fundamentalnego charakteru.** We współczesnym kapitalistycznym społeczeństwie liberalnym począwszy od USA fala takich deprecjacyjnych tendencji rozlała się szeroko w całym współczesnym kapitalistycznym świecie w którym mamy współcześnie do czynienia z ofensywą pieniądza który niepostrzeżenie dla większości współczesnych społeczeństw skutecznie wypycha i deprecjonuje wszystkie inne wartości zwłaszcza występujące w młodych pokoleniach poszczególnych narodów współczesnego świata (por. Richard H. Robbison „Globalne problemy a kultura kapitalizmu” Wydawnictwo Pro Republika. Poznań 2006). Z metodologicznego punktu widzenia kreacja wizji pożądanej kształtu człowieka przyszłości i możliwości jego

realizacji we współczesnym globalnym świecie i świecie nadchodzącym, cała konstrukcja wizji człowieka przyszłości musi być budowana z uwzględnieniem tego, że jej wdrażanie musi się odbywać w sporze a nawet wręcz walce ze współczesną dość skuteczną ofensywą globalną społeczeństwa konsumpcyjnego. Przy tym inicjatorzy i realizatorzy kreacji takiego społeczeństwa mają fundamentalną przewagę nad reprezentantami wizji społeczeństwa odrodzonego i bogatego w humanistyczne propozycje. Posiadają już dziś bowiem w swych rękach sprawne narzędzia realizacji swoich groźnych dla losów ludzkości celów (internet i telewizje). Rzecznicy rozwiązań w stosunku do nich alternatywnych ciągle znajdują się na etapie jeszcze tylko wąskiego i wręcz elitarnego odkrywania szerszemu społeczeństwu niebezpieczeństw związanego z ofensywą wspomnianych wartości kreowanych przez dominujące siły współczesnego społeczeństwa kapitalistycznego, które skutecznie upowszechniają wspomniany konsumpcjonizm. Walka jednak o dominację humanistycznych wartości wcale nie jest z góry skazana – mimo to – na niepowodzenie. Wszystko bowiem w tej sprawie jest w trakcie **procesu dziś historycznie nie rozstrzygniętego**. Kreacja wizji człowieka przyszłości może w tej batalii odegrać doniosłą rolę. Oczywiście jeśli będzie oparta na mocnych metodologicznych podstawach i będzie rzeczywiście przekonująca dla coraz większej liczby ludzi naszej planety.

Ostatni element prezentacji metodologicznych podstaw kreacji wizji pożądanej osobowości nadchodzących czasów dotyczy historycznej konieczności potrzeby **reorientacji współczesnego człowieka z przeszłości i terażniejszości w przyszłość**. W całej dotychczasowej tradycji rodzaju ludzkiego człowiek pozostawał pod przemożnym wpływem terażniejszości i przeszłości. Natomiast przyszłość jawiła mu się jako nieodgadniona zagadka co najwyżej będąca specjalizacją wróżbitów nie odgrywających w dziejach ludzkości szczególnej roli. Nawet kształcenie i wychowanie młodych pokoleń orientowało je na przygotowanie do pracy i życia istniejącego bardziej w czasie ich edukacji niż w czasach w których obecnie kształceni i wychowywani będą pracować i żyć. Nie rodziło to często wielkich dramatów bo zmiany sposobów i okoliczności pracy i życia zmieniały się w wielu dotychczasowych epokach powoli i w ograniczonym zakresie. Ale zmiany te podlegają obecnie gwałtownemu przyspieszeniu i to na lepsze i na gorsze. Natomiast zdolność człowieka a szczególnie młodych pokoleń do wyprzedzającego przygotowania się do spotkania z nadchodzącą przyszłością pozostaje do dziś nie zmieniona. Metodologia kreacji człowieka przyszłości musi się w efekcie radykalnie i głęboko zmienić. Wizja pożądane go kształtu człowieka przyszłości powinna uwzględnić nie tylko żywiołowe procesy które zachodzą, **aby skutecznie antycypować czasy, które dopiero nadchodzą**. Kreacja pożądanej wizji człowieka przyszłości powinna inspirować zwłaszcza młode pokolenia do tego, aby budowały sobie pomyslną przyszłość w czasach, w których się one dopiero rodzą i ujawniają się w załączkowych dopiero kształtach. Młode pokolenia nie tylko nie mogą ulegać często współcześnie siłą dominującym zwłaszcza materialnie nad resztą społeczeństwa pokoleniom średnim, które symulują rozwój poszczególnych części młodych pokoleń nie tyle zgodnie z potrzebami większości ludzi naszej planety, ale zgodnie z ich egoistycznymi, bieżącymi potrzebami i interesami.

Taka reorientacja w przyszłość współczesnego człowieka a zwłaszcza kreacja jej metodologicznych podstaw zostały naukowo stworzone przez wybitnych przedstawicieli myśli pedagogicznej (por. Bogdan Suchodolski „Wychowanie dla przyszłości” Wydawnictwo Książnica Polska. Warszawa 1947 r. i wydania następne), ale radykalnie wzbogacona i uzupełniona została treściami zawartymi w książce wybitnych współczesnych północno-amerykańskich psychologów. (por. Philip Zimbardo, John Boyda „Próba czasu” Wydawnictwo PWN, Warszawa 2008).

3. OSTATECZNY FUNDAMENT WIZJI CZŁOWIEKA PRZYSZŁOŚCI

Przedstawienie zarysu metodologicznych podstaw oceny funkcjonowania i możliwości kreacji wizji człowieka przyszłości to zadanie o wiele prostsze i łatwiejsze niż przedstawienie choćby najogólniejszej bezpośredniej jego wizji charakterystycznej dla nadchodzących czasów oraz pewnym sensie dokonanie próby jej choćby częściowej konkretyzacji. Jednakże przywołanie i przedstawienie metodologii jej kreacji powinno ułatwić same już bezpośrednio jej opracowanie i zaprezentowanie bowiem częściowo przynajmniej wyjaśnione zostało wcześniej na jakich przesłankach można zbudować choćby najważniejsze jej elementy. Dlatego zaraz na początku tej części prezentowanego opracowania, dotyczącej już bezpośredniej pożądanej wizji człowieka nadchodzących czasów nie trzeba tłumaczyć dlaczego zaczynamy tą prezentację od bliższego przyjrzenia się specyficznym właściwościom mózgu czy jak kto woli umysłu człowieka. Ułatwia nam niezbędną dla naszych celów prezentacji wizji człowieka przyszłości taki oto opis naszego człowieczego mózgu. Zaprezentowany on został całkiem niedawno przez prof.dr.hab. Leszka Kuźnickiego – wybitnego biologa, byłego prezesa Polskiej Akademii Nauk który tak przedstawił jego specyficzne właściwości: „Cechą charakterystyczną AMH¹ jest mózg, którego możliwości funkcjonalne, nie mają żadnego odpowiednika w przyrodzie, nawet wśród, najbliższych krewnych. Mózg umożliwia nam poznanie rzeczywistości tak jak innym ssakom ale tą rzeczywistość umiemy wyrazić również słowem i abstrakcyjnymi pojęciami. Mózg jest najlepszą adaptacją do życia w czasie rzeczywistym, a jednocześnie umożliwia abstrakcyjne myślenie i branie pod uwagę w strategii życiowej doświadczeń z przeszłości i przewidywaniem przyszłości. Mózg był i jest podstawowym determinantem rozwoju człowieka. Związana z rozwojem mózgu mowa i umiejętność przewidywania pozwoliła Homo sapiens wykorzystać i rozwijać adaptacyjne działania w zorganizowanych strukturach – rodziny, plemienia, społeczeństwa. Te z kolei społeczne determinanty rozwoju zadecydowały o sukcesie ludzkości w czasach historycznych. (Leszek Kuźnicki „Determinanty rozwoju człowieka” ”Przyszłość” Świat-Europa Polska. Czasopismo Komitetu Prognoz „Polska 200 Plus” PAN. Nr 3 (39) 2017 r. str.15–19).

Jak wynika z przytoczonej opinii wybitnego biologa zostaliśmy jako specyficzny gatunek istot żywych naszej planety w toku swojej gatunkowej ewolucji wyposażeni w unikalne możliwości w stosunku do możliwości wszystkich innych istot żywych naszej planety i dzięki temu wyposażeniu

1 Anatomically Modern Human – AMH – nazwa współczesnego człowieka

i jego wykorzystaniu i rozwojowi oraz doskonaleniu zawdzięczamy swoje główne dotychczasowe wielkie gatunkowe sukcesy. Innymi słowy **posiadamy jako specyficzny gatunek istot żywych naszej planety wybitny, unikalny skarb godny nie tylko wyjątkowej pielęgnacji, ale też pełniejszego niż dotąd wykorzystania dla dalszego zdynamizowanego rozwoju naszego gatunku.** Powinien on dalej skutecznie służyć do pełnego i coraz pełniejszego wykorzystania go dla potrzeb całego naszego gatunku a nie tylko jego coraz bardziej elitarnych części. Świetnie się do tego nadaje. U samego początku naszego gatunkowego rozwoju użyty został ten niebywały skarb do wyprodukowania narzędzi, pozwalających nam zdobyć niezbędną ilość żywności i zbudować miejsce bezpiecznego mieszkania i zorganizować taką początkową organizację zbiorowego współżycia, które nam umożliwiło przeżycie czasów dla naszego gatunku istot żywych naszej planety najcięższych. Jednocześnie dość wcześnie wykorzystano część naszych odległych przodków ów skarb, aby inną część też naszych przodków pozbawić większej indywidualnej i zbiorowej pomysłowości. Zapewne ułatwiło to osiągnięcie sukcesów części naszym przodkom, być może ważnych dla generalnych losów całego naszego gatunku istot żywych planety, na której żyjemy ale bezspornie wykreowało też podziały społeczne, które do dziś przybierają taki charakter i taką postać, że zagrażają one pomysłowości całego naszego gatunku. Dziś zachodzi dlatego potrzeba, aby mózgi całego rodzaju ludzkiego **wyzwolić z głębokich manipulacji różnych elit i coraz powszechniej obudzić oraz skutecznie wciągnąć w inspirowanie nowej ważnej fazy powszechnego pomyselnego rozwoju już tym razem całego gatunku ludzkiego.**

Zachodzi dziś potrzeba, aby przed swoistym trybunałem coraz bardziej rozwiniętego i rozwijającego się naszego wielkiego i unikalnego skarbu w postaci mózgu ludzkiego postawić pytanie co trzeba zrobić, aby się dalej nie rozwijała dysproporcja poznawcza i inspiracyjna w zakresie nauk matematyczno-fizyczno-przyrodniczo-technicznych i wiedzy społecznej, która pozostają za współczesną nauką daleko w tyle. Ograniczenie i wyrównanie wspomnianej dysproporcji ludzkiego dotychczasowego ludzkiego poznania oraz ogólniejsze przywołanie przez trybunał rozwiniętego mózgu (umysłu) współczesnego człowieka musi prowadzić do takiego zarysowania obecnie, do takiego wypracowania wizji zapewnienia pomysłowości człowieka w najbliższych dziesięcioleciach i dalszej naszej gatunkowej perspektywy, która zlikwiduje realną wciąż możliwą i wręcz realną jego gatunkową klęskę.

Oczywiście pomysłowość gatunkowa człowieka nadchodzących dziesięcioleciach zależy w dużej mierze od systemowego rozwiązania wielu nabrzmiałych problemów, które wylania przed nami otaczająca nas rzeczywistość społeczna i przyrodnicza. W przedstawianej analizie zostały zaprezentowane – zdaniem autora opracowania – główne problemy, które współcześnie wymagają rozwiązania. **Oczywiście bez ambicji prezentacji ich pełnego kształtu, czy też wszystkich możliwych sposobów ich rozwiązania.** Przedłożone opracowanie to tylko podstawa dyskusji na temat różnych możliwych wizji człowieka przyszłości. To zarazem tylko impuls do zapoczątkowanie dyskusji na ten najważniejszy współcześnie temat, ale zarazem najbardziej zaniedbany badawczo i faktycznie głęboko zmarginalizowany społecznie. A szkoda bo od jego rozwiązania zależą w dużej mierze losy naszego gatunku w nadchodzących czasach.

BIBLIOGRAFIA

1. Deng Xiaoping, *Chiny na drodze reform w XXI wieku*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2007.
2. Fijałkowski K., Bielecki T., *Homo przypadkowo sapiens*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
3. Krzywicki L., *Pierwociny więzi społecznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1957.
4. Kuźnicki L., *Determinanty rozwoju człowieka*, Czasopismo „Przyszłość” Komitetu Prognoz „Polska 2000 Plus”, PAN NR 3 (39) z 2017, s. 15–20.
5. Kuźnicki L., *Granice życia*, Wydawnictwo Elipsa, 2008.
6. Kwieciński Z., Śliwerski B. (red. n.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003, Tom I i II.
7. Pikietty T., *Kapitał XXI wieku*, Wydawnictwo Krytyki Politycznej, Warszawa 2010.
8. Pomykało W., *Rola światopoglądu w dawnych i obecnych czasach*, „Oświata i Wychowanie” nr 1(738) styczeń 2007.
9. Pomykało W., *O mądrości światopoglądzie i osobowości*, Wydawnictwo Fundacji Innowacja i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej, Warszawa 2004.
10. Robbins R., *Globalne problemy a kultura kapitalizmu*, Wydawnictwo Pro Publiko, Poznań 2010.
11. Rusecki M., *Co to jest światopogląd?*, „Oświata i Wychowanie” nr 5 (736) listopad 2006.
12. Rusecki M., *Zasadnicze problemy światopoglądowe i możliwość ich rozwiązania*, „Oświata i Wychowanie” nr 6 (737) grudzień 2006.
13. Suchodolski B., *Wychowanie dla przyszłości*, Wydawnictwo „Książnica” Warszawa 1947 r. oraz wydania następne rozszerzone i rozwinięte.
14. Szewczuk W., *Osobowość*, w: „Encyklopedia Psychologiczna” Wydawnictwo Fundacji Innowacja i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej Warszawa 1998.

15. Szewczuk W., *Psychologia*, Podręcznik akademicki. Wydawnictwo Fundacji Innowacja i Wyższej Szkoły Społeczno-Ekonomicznej, Warszawa 1996.
16. Śliwerski B. (red. n.), *Pedagogika. Podstawy nauk o wychowaniu*, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, Tomy I, II, III.
17. Wierzbicki A.P., *Wpływ rewolucji informatycznej na stosunki społeczne w Polsce w następnych dekadach XXI wieku*, Czasopismo „Przyszłość” Komitetu Prognoz „Polska 2000 PLUS”, PAN Nr 1 (37) z 2017, s. 11-25.
18. Yan Yilong. Bai Gang. Zhang Leyong. Ou Shujun. He Jianyu, *Wielka droga Chin Komunistyczna Partia Chin i chiński socjalizm*, Wydawnictwo „Time Marszałek Group” Toruń 2018.
19. *Zagadki chińskiego sukcesu*, (red.) W. Pomykało, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menadżerskiej im. Leszka Krzyżanowskiego, Warszawa 2019.
20. Zimbardo P., Boyd J., *Próba czasu*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2008.

ZAŁAMANIE SIĘ POLSKIEGO PLANU OBRONY POD PIOTRKOWEM TRYBUNALSKIM I TOMASZOWEM MAZOWIECKIM / *BREAKDOWN OF THE POLISH DEFENSE PLAN AT PIOTRK TRIBUNAL AND TOMASZÓW MAZOWIECKI*

STRESZCZENIE

Artykuł poświęcony jest najważniejszej bitwie jaką Wojsko Polskie, w pierwszej fazie wojny z Niemcami, we wrześniu 1939 roku, stoczyło siłami Armii „Prusy” pod Piotrkowem Trybunalskim i Tomaszowem Mazowieckim. Od wyniku tej bitwy zależała realizacja polskiego planu obrony przed Niemcami, polegającego na twardej obronie Śląska i jednocześnie wycofanie sił polskich rozmieszczonych w wielkim łuku Wisły / Armii „Łódź”, Armii „Poznań” i Armii „Pomorze”/ na wschód w celu zorganizowania obrony za Wisłą. Na przewidywanym kierunku uderzenia głównych sił niemieckich marszałek Śmigły-Rydz nakazał koncentrację Armii Odwodowej „Prusy”, pod dowództwem gen. Stefana Dęba-Biernackiego. Armia ta, w zamysle Naczelnego Wodza miała zagrozić drogę Niemcom, gdyby przerwali polską obronę na Śląsku i skierowali się na Warszawę. Gen. Dąb-Biernacki nie sprostował jednak zadaniu i nie potrafił skutecznie dowodzić powierzoną mu armią. Doprowadził do jej klęski pod Piotrkowem i Tomaszowem Mazowieckim. Jej następstwem było otwarcie dla Niemców drogi na Warszawę. Polski plan obrony załamał się. Wojsko Polskie nie zdołało odtworzyć obrony za Wisłą.

SŁOWA KLUCZOWE: STEFAN DĄB-BIERNACKI, PIOTRKÓW TRYBUNALSKI, TOMASZÓW MAZOWIECKI, 19. DYWIZJA PIECHOTY, 13. DYWIZJA PIECHOTY, ARMIA „PRUSY”, OBRONA, KONTRATAK.

ABSTRACT

The article is devoted to the most important battle that the Polish Army, in the first phase of the war with Germany, in September 1939, fought with the forces of the Prussian Army near Piotrków Trybunalski and Tomaszów Mazowiecki. The implementation of the Polish defense plan against Germany depended on the result of this battle, consisting in the hard defense of Silesia and at the same time the withdrawal of Polish forces deployed in the great bow of the Vistula / Army “Łódź”, Army “Poznań” and Army “Pomerania” / east to organize defense for Vistula. On the expected direction of the impact of the main German forces, Marshal Śmigły-Rydz ordered the concentration of the Prussian Army, under the command of General Stefan Dąb-Biernacki. This army, in the mind of the Commander-in-Chief, was to block the way for the Germans if they interrupted Polish defense in Silesia and headed for Warsaw. Gen. Dąb-Biernacki did not cope with the task and he could not effectively command the army entrusted to him. He led to her defeat at Piotrków and Tomaszów Mazowiecki. Its consequence was the opening of the road to Warsaw for the Germans. The Polish defense plan collapsed. The Polish Army failed to restore defense beyond the Vistula.

KEY WORDS: STEFAN DĄB-BIERNACKI, PIOTRKÓW TRYBUNALSKI, TOMASZÓW MAZOWIECKI, 19TH INFANTRY DIVISION, 13TH INFANTRY DIVISION, “PRUSSIA” ARMY, DEFENSE, COUNTERATTACK.

1. PIOTRKOWSKI KIERUNEK OPERACYJNY

W listopadzie 1918 r., po ponad 100 letniej niewoli Polska odzyskała niepodległość. Państwowość polska odradzała się w złożonej sytuacji politycznej, będącej wynikiem I wojny światowej. Sąsiedzi nie byli przychylnie usposobieni do młodego państwa polskiego. Zarówno Niemcy jak i radziecka Rosja prowadziły wobec Polski wrogą politykę. Politycy obu tych państw starali się lansować tezę o tymczasowości polskiej państwowości.

Kierownictwa polskiej nawy państwowej zdawały sobie sprawę z istniejących zagrożeń i starały się im przeciwsta-

wiać różnymi sposobami. Dużą wagę przywiązywały do rozbudowy własnego potencjału obronnego, a jednocześnie starały się pozyskać sprzymierzeńców na wypadek agresji, jednego lub drugiego sąsiada. W pierwszej powojennej dekadzie sąsiedzi osłabieni I wojną światową nie mieli dość sił, aby zbrojnie zaatakować Polskę. (Grzelak, Stańczyk 2005: 124–124).

Sytuacja zmieniła się jednak po dojściu do władzy w Niemczech Hitlera i ustanowieniu w tym kraju dyktatury faszystowskiej. Wkrótce po tych wydarzeniach Niemcy weszły na drogę rewizji postanowień traktatu wersalskiego i agresji. Przy milczącej postawie rządów mocarstw zachodnich,

Hitler dokonał remilitaryzacji Niemiec, anchlussu Austrii, zaboru Czechosłowacji, a następnie ostrze ekspansjonistycznej polityki skierował przeciwko Polsce. Nad naszym krajem zawisło śmiertelne niebezpieczeństwo, szczególnie po 23 sierpnia 1939 roku, kiedy Hitler porozumiał się ze Stalinem i podpisany został w Moskwie pakt Ribbentrop-Mołotow. Oznaczał on rozbiór Polski pomiędzy sąsiednie mocarstwa. (Zmowa, 1990: 124-125).

Społeczeństwo polskie, w obliczu grożącego niebezpieczeństwa, skonsolidowało się wewnętrznie i nie zamierzało ugiąć się pod groźbą agresji. Układ sił w Europie, w roku 1939, był jednak dla Polski niekorzystny. Sojusznicy Polski – Francja i Anglia nie przygotowały swoich armii do wojny w nowym stylu. Potencjalni wrogowie – hitlerowskie Niemcy i Związek Radziecki dysponowali siłami kilkakrotnie przewyższającymi polski potencjał obronny. Rząd polski, nie mając pełnego rozeznania zamiarów Stalina, gotował się tymczasem do odparcia agresji z zachodu. Ale i to zadanie przerastało polskie możliwości. Niemcy dysponowali nowoczesną i dużą liczebnie machiną wojenną. Cechą szczególną Wehrmachtu był wysoki stopień wyposażenia technicznego i motoryzacji. Do tych możliwości niemiecki Sztab Generalny dostosował nowoczesną doktrynę wojenną. Do rozprawy z Polską Hitler rzucił 1850 tys. żołnierzy, 3200 czołgów, 10800 dział i moździerzy oraz prawie 2 tys. Samolotów (Greiner, 1959: 39). Myślą przewodnią niemieckiego planu wojny z Polską było zniszczenie sił głównych armii polskiej w wielkim łuku Wisły, pomiędzy Krakowem a Bydgoszczą (Jurga, 1990: 158). W tym celu zorganizowano dwie grupy armii: jedną południową pod dowództwem generała płk Gerda von Rundstedta (35 dywizji) na Śląsku i w Słowacji i drugą północną pod dowództwem generała płk Fedora von Bocka (17,5 dywizji) na Pomorzu i w Prusach Wschodnich.

W Grupie Armii „Południe” punkt ciężkości leżał na kierunku działania 10. Armii, dowodzonej przez gen. art. Walthera von Reichenaua. Silnymi oddziałami pancernymi i zmotoryzowanymi miała ona przebić się z rejonu Kluczborka w kierunku północno-wschodnim do Wisły pod Warszawą. Od północy jej działania miała osłonić 8. Armia, generała płk. Johannes Blaskowitza, a od południa 14. Armia, generała płk. Wilhelma Lista. Drugie skrzydło niemieckich kleszczy miało wyjść z północy. Niemiecka 4. Armia, generała płk. Huntera Kluge, otrzymała zadanie zniszczenia sił polskich w korytarzu pomorskim i dołączenia do 3. Armii, generała płk. Georga Küchlera, która przez Mławę miała uderzyć na Warszawę. Spotkanie czołówek 3. Armii nacierającej z północy i 10. Armii idącej z południa na Warszawę miało oznaczać okrążanie głównych sił polskich w wielkim łuku Wisły. Następnym etapem działań miało być ich zniszczenie.

Przygotowania polskie do obrony państwa przed Niemcami rozpoczęły się późno, dopiero po kryzysie czechosłowackim. Wcześniej prowadzone były jedynie prace studyjne. Zakładano w nich, że w wypadku agresji niemieckiej największe niebezpieczeństwo zagraża Wielkopolsce. Stamtąd spodziewano się głównego uderzenia, skierowanego na Warszawę. Od strony Śląska dopuszczano możliwość uderzenia pomocniczego.

Prace nad konkretyzacją planu wojny z Niemcami podjęte zostały w Sztabie Głównym dopiero 4 marca 1939 r. Dwa tygodnie później Niemcy zajęli Czechy i Morawy. Położenie strategiczne Polski, zagrożonej teraz dwustronnym oskrzydleniem z południa i północy uległo znacznemu pogorszeniu. Z informacji wywiadu wynikało, że na Śląsku następuje koncentracja jednostek w rejonie Wrocław – Opolo oraz na Górnym Śląsku i Morawach. Wyciągnięto stąd wniosek, iż to zgrupowanie przygotowywane jest do uderzenia przez Łódź i Piotrków Trybunalski na Warszawę oraz na Kraków. Aby przeciwstawić się tym uderzeniom w polskim planie wojny zamierzano skoncentrować w południowo-zachodniej Polsce trzy Armie: „Kraków”, „Łódź” i odwodową Armię „Prusy”. Przed wybuchem wojny podjęto decyzje o utworzeniu jeszcze jednej Armii – „Karpaty” – do osłony granicy południowej. W pierwszej linii, nad zachodnią i południową granicą, rozwinięto trzy Armie: „Karpaty”, „Kraków” i „Łódź”. Armia odwodowa „Prusy” miała być skoncentrowana, w ciągu dwóch tygodni od rozpoczęcia wojny, w rejonie: Tomaszów, Radom, Kielce.

Plan operacyjny „Zachód” powstawał w warunkach dużej nerwowości spowodowanej nagłymi wydarzeniami politycznymi i nie został ukończony przed wybuchem wojny. Zawierał on decyzje o rozmieszczeniu sił polskich, nie obejmował zaś planu prowadzenia działań. Na podstawie wspomnień i relacji twórców polskiego planu wojny, którzy mieli bezpośredni dostęp do marsz. Edwarda Rydz-Śmigłego, badacze odtworzyli jednak ogólny zamysł prowadzenia wojny przez Naczelnego Wodza. (Jurga, 1990: 171-185). Polegał on na twardej obronie Górnego Śląska, w oparciu o istniejące tam umocnienia i cofanie północnego skrzydła polskiego frontu pod naporem przeważających sił niemieckich, za Wisłę. Straty zadane Niemcom w toku tych działań miały osłabić ich na tyle, aby na linii Wisły i Sanu można było utworzyć trwałą obronę polską.

Z ugrupowania sił polskich w południowo-zachodniej Polsce wynika, że pierwsze uderzenie niemieckie ze Śląska w kierunku na Łódź i Piotrków Trybunalski miała przyjąć na siebie Armia „Łódź” gen. dyw. Juliusza Rómmla. Pas obrony armii rozciągał się od Krzepic pod Częstochową do Uniejowa, na przestrzeni ponad 100 km. Dla usprawnienia systemu dowodzenia w tak rozległym pasie obrony gen. Rómmel utworzył dwie grupy operacyjne. Na prawym skrzydle Armii z 10. DP i Kresowej Brygady Kawalerii – Grupę Operacyjną gen. bryg. Franciszka Dindorfa Ankowicza, a na lewym – Grupę Operacyjną „Piotrków”, składającą się z 30. DP i Wołyńskiej Brygady Kawalerii. Dowódcą został gen. bryg. Wiktor Thommée. Zadaniem tej Grupy Operacyjnej była osłona lewego skrzydła Armii „Łódź”, utrzymanie kontaktu z Armią „Kraków”, a właściwie z 7. DP w rejonie Częstochowy, oraz obrona piotrkowskiego kierunku operacyjnego. (Kielecki, 1991: 11-21; Steblik, 1975:25).

Działania obronne i opóźniające GO „Piotrków” stanowiły pierwszy rzut operacyjny sił polskich rozmieszczonych na kierunku Piotrkowa Trybunalskiego. W drugim rzucie, w rejonie na wschód od tego miasta, miała być skoncentrowana Armia Odwodowa „Prusy” z zadaniem rozbicia sił niemieckich, którym udałoby się przebić przez armie pierwszorzutowe: „Łódź” lub „Kraków”. Można zatem

stwierdzić, że w planach Naczelnego Wodza obrona kierunku piotrkowskiego była potraktowana priorytetowo i dawała szansę powodzenia.

Działania wojenne we wrześniu 1939 roku na kierunku piotrkowskim przebiegały od równiny Opolskiej poprzez północną część Wyżyny Krakowsko-Częstochowskiej, południową część Niecki Sieradzkiej i Wysoczyznę Piotrkowską. Północna część Wyżyny Krakowsko-Częstochowskiej zwana często Wyżyną Częstochowską charakteryzuje się niewielkimi wzniesieniami dochodzącymi do 200 m n.p.m. obniżającymi się w kierunku północnym i wschodnim. Różnice wzniesień są tu niewielkie. Niewysokie wzgórza opadają w kierunku Wielunia. Od wschodu przylega stosunkowo wąskie obniżenie Warciańsko-Prośnińskie. Teren na ogół otwarty, słabo zalesiony, nie posiadający naturalnych warunków obronnych. Jedyną większą przeszkodą jest dolina rzeki Warty i koryto rzeki biegnące prostopadle do ruchu wojsk z południowego-zachodu na północny wschód. Po przekroczeniu rzeki Warty aż do kolejnej przeszkody wodnej – rzeki Widawki, teren jest równinny, płaski, pozbawiony większych przeszkód terenowych. Za rzeką Widawką rozciąga się Wysoczyzna Piotrkowska i południowa część Niecki Sieradzkiej. Krajobrazy są tu płaskie i monotonne. Teren Wysoczyzny Piotrkowskiej obniża się w kierunku zachodnim i przechodzi łagodnie w Nieckę Sieradzką. Od wschodu Wysoczyzna odcięta jest rzeką Pilicą i przylega do Wzgórz Opoczyńskich. Na obszarze całej Wysoczyzny przeważa teren otwarty i płaski. Największe kompleksy leśne występowały nad Widawką, na zachód od Bełchatowa oraz w dolinie Pilicy. Najwyższe wzniesienia stanowią Borowskie Góry (278 m n.p.m.) i wzgórze 288 koło Tuszyzna.

Sieć komunikacyjna na kierunku piotrkowskim była dobrze rozwinięta. Przez obszar ten przebiegała magistrała kolejowa Śląsk – Warszawa i szosa piotrkowska, prowadząca ze Śląska przez Częstochowę, Radomsko, Piotrków Trybunalski do Warszawy. Była to najkrótsza droga od granicy państwowej do stolicy (Stańczyk, 1998:20–21).

Charakteryzując ogólnie piotrkowski kierunek operacyjny należy stwierdzić, że sprzyjał on prowadzeniu działań zaczepnych. Ze względu na dobre połączenia drogowe i kolejowe z dużą łatwością mogły poruszać się wojska pancerne i ciężki sprzęt artyleryjski. Przeszkody wodne i ukształtowanie terenu w niewielkim tylko stopniu mogły hamować ruchy wojsk z kierunku południowego. Rzeka Warta i Widawka w górnych swoich odcinkach mają wąskie koryta i niski poziom wody. We wrześniu 1939 roku nie przekraczały on 1 m głębokości. Niewielkie kompleksy leśne, jakie znajdowały się pomiędzy Częstochową, a Piotrkowem, nie zapewniały osłony wojsk przed obserwacją i atakami z powietrza. Stąd też próby zatrzymania niemieckich kolumn pancernych w ich marszu na Warszawę, nie mające mocnego zaczepienia w postaci poważnych przeszkód terenowych nie powiodły się.

Do działań na piotrkowskim kierunku operacyjnym Niemcy skierowali najsilniejszy związek operacyjny z Grupy Armii „Południe” – 10. Armii¹. Pierwszy rzut operacyjny tej Armii stanowiły: dwie dywizje pancerne, dwie dywizje lekkie oraz sześć dywizji piechoty. W drugim rzucie zostały dwie dywizje piechoty zmotoryzowanej i jedna

dywizja lekka. Poszczególne korpusy otrzymały następujące zadania:

- XIV. Korpus Zmot. (1. DLeK. i 13. DZ mot.) z rejonu Byczyna - Mąkoszyce uderzy w kierunku na Byczynę – Wieluń - Widawę;
- XI. Korpus Armijny (18. i 19. DP) z rejonu: Gorzów Śląski, Sternalice, Stare Olesno uderzy na Kluczbork, Działoszyn, Szczerców i opanuje przyczółek za rzeką Widawką w rejonie Szczercowa;
- XVI. Korpus Pancerny (1. i 4. DPanc., 14. i 31. DP) ześrodkowany w rejonie: Bodzanowice, Laskowice, Olesno, Sieraków, uderzy w kierunku na Olesno, Kłobuck, Piotrków Trybunalski.

Działania 10. Armii z powietrza wspierała dywizja lotnicza z IV Floty Powietrznej, gen. lotn. Aleksandra Löhra. (Wróblewski, 1986:12–13).

W wyniku wzmoczonych przygotowań wojennych Niemcy osiągnęli pełną gotowość bojową wojsk do działań przed 1 września 1939 r. Główną rolę w natarciu 10. Armii miały odegrać dywizje szybkie: pancerne, zmotoryzowane i lekkie. Fakt skierowania XVI. Korpusu Pancernego na Piotrków Trybunalski podyktowały zapewne sprzyjające tutaj warunki terenowe, a prawdopodobnie także dane z rozpoznania, które wskazywały, że uderzenie w kierunku piotrkowskim wymierzone będzie w styk pomiędzy Armii „Łódź” i „Kraków”.

Przed frontem natarcia 10. Armii niemieckiej obronę organizowała Armia „Kraków” i „Łódź”. Dowódca Armii „Kraków”, gen. bryg. Antoni Szylling, główne swoje siły przeznaczył do obrony Śląska i Krakowa. Na kierunek częstochowski wyznaczył 7. DP (25., 27. i 74. pp.), która otrzymała zadanie zorganizowania obrony na południe i północ od Częstochowy w pasie od Lublińca po Krzepice. Sztab dywizji stał w Częstochowie. Główna pozycja opóźniająca pod Częstochową miała być broniona przez 25. i 27. pułk piechoty. 74. pp. przewidziany był do drugiego rzutu i został rozmieszczony pod Olsztynem. Kwatera główna dowódcy Krakowskiej BK rozmieszczona została w Koziegłowach. Pas działania brygady rozciągał się do Koszęcina do Kalet, a główna pozycja opóźniania wyznaczona była na odcinku Woźniki-Ligota Woźnicka.

Do 1 września w pasie obrony 7. DP i Krakowskiej BK nie zdołano zakończyć prac inżynierskich. Na głównej pozycji bojowej pod Częstochową było tylko 8 schronów bojowych i dwa punkty obserwacyjne. Przed Kiedrzynem, gdzie teren był otwarty, dostępny dla czołgów, wykopano rów przeciwpancerny. Na wysuniętej pozycji pod Lublińcem były cztery schrony bojowe. Pozycje obronne w czasie działania Krakowskiej BK były tylko częściowo przygotowane. W ostatnich dniach sierpnia, dopiero po wprowadzeniu brygady na odcinek obrony, żołnierze przy pomocy ludności cywilnej wykopali odcinki tranzei i schronów ziemnych (Steblik, 1975: 126).

Generał Juliusz Rómmel do obrony kierunku piotrkowskiego utworzył, jak już wspomniano, GO „Piotrków”².

1 WIH AON MiD, sygn. T-311, kl. 000651-675, Dyrektywa Sztabu Roboczego Grupy Armii „Południe” z 20 V 1939 r.

2 Sztab grupy operacyjnej składał się z 11 oficerów łącznie z dowódcą, dwóch maszynistów i kreślarza. Szefem sztabu był ppłk dypl. Mieczysław Wilczewski. Pierwszy raz sztab zebrał się 31

31 sierpnia gen. Wiktor Tommè otrzymał od gen. Rómmla zadanie, z którego wynikało, że 30. DP gen. Leopolda Jana Cehaka wysunięta będzie w rejon Działoszyna, a Wołyńska BK do lasów na północ od Kłobucka. Zasadnicza rubież obrony 30. Dywizji przewidywana była na linii: Chrząstawa, Faustynów, Lubiec, Magdalenów, Księży Młyn, Góry Borowskie, Rozprza.

Wołyńska BK, pod dowództwem płk. dypl. Juliana Filipowicza, zajęła pozycje w 25 kilometrowej luce pomiędzy 30. DP a 7. DP z Armii „Kraków”. Zadaniem brygady była osłona południowego skrzydła Armii „Łódź” poprzez zamknięcie kierunku na Kłobuck, Brzeźnica Nowa. Brygada zajęła pozycję w rejonie Miedzno, Ostrowy. Łącznie przed siłami głównymi 10. Armii niemieckiej w pasie od Lublińca do Działoszyna znajdowały się dwie polskie dywizje piechoty, dwie brygady kawalerii i pododdziały obrony narodowej. Przewaga niemiecka była przytłaczająca.

1 września 1939 r. o godz. 4.45 IV Flota Powietrzna rozpoczęła naloty bombowe na wojska armii „Łódź” i „Kraków” oraz na miasta: Wieluń, Radomsko, Bełchatów, Krzepice, Częstochowa. Ze szczególną zaciekleścią bombardowano Wieluń. Już pierwszego dnia wojny miasto legło w gruzach (Olejnik, 2003:506–508).

Broniąca się w rejonie Częstochowy 7 DP. została zaatakowana przez XVI. Korpus Pancerny, siłami 1. DPanc oraz 4. i 14. dywizji piechoty. XI Korpus Armijny (18. i 19. DP) oraz 4. DPanc zaatakowały pozycje grupy operacyjnej „Piotrków”. Ta ostatnia stoczyła ciężki bój pod Mokrą z Wołyńską BK oraz IV. batalionem 84. pułku piechoty. Niemcy stracili około 40 czołgów i ponad 100 innych pojazdów, ale i polska brygada poniosła duże straty. Zatrzymała jednak przez cały dzień niemiecką dywizję pancerną. Wieczorem wycofała się w rejon lasów Łobodno³.

W najtrudniejszej sytuacji znalazła się 7. DP. Gdy 1. DPanc. przerwała się pod Kłobuckiem zagrożone zostało lewe skrzydło polskiej dywizji. Jednocześnie z Woźnik wyparta została Krakowska Brygada Kawalerii. Pod naporem niemieckiej 2. DLek. cofała się ona na Koziegłowy. Ponieważ i prawe skrzydło 7. DP zostało zagrożone, po odejściu Wołyńskiej Brygady Kawalerii, sytuacja dywizji stawała się beznadziejna. Wieczorem 2 września drogi odejścia 7. DP w kierunku na Koniecpol zostały zajęte przez niemiecką 2. DLek. Następnego dnia 3 września w rejonie Janowa 7. DP została okrążona i zniszczona (Steblik, 1975: 118).

Trudna była także sytuacja na piotrkowskim kierunku operacyjnym. 1. DPanc. posuwała się na radomsko nie napotykając na opór sił polskich, a 4. DPanc. podążała za Wołyńską Brygadą Kawalerii.

W nocy z 2 na 3 września Armia „Łódź” miała wycofać się na zasadniczą rubież obrony. W rozkazie operacyjnym nr 3 wydanym 2 września około godz. 20.00 gen. Rómml postawił GO „Piotrków” zadanie zorganizowania obrony w pasie Widawa-Rozprza, na północnym brzegu rzeki Widawki i w oparciu o Borowskie Góry. Odcinek pomiędzy

Widawą a Szczercowem miała obsadzić 30. dywizja gen. Cehaka. Lewe skrzydło grupy, w rejonie Łękawa – Łękińsko, zabezpieczać powinna kawaleria płk Filipowicza. Na południe od Bełchatowa i w rejonie Borowskich Gór, aż do Rozprzy, obronę organizował 2. pułk piechoty legionów płk Ludwika Czyżewskiego z 7. batalionem ckm mjr. Karola Stanisława Charkowa (Rómml, 1958:70–72).

Odejście na nową linię obrony odbyło się sprawnie i bez strat. Rano 3 września oddziały polskie były gotowe do obrony na nowych pozycjach⁴. Dla wzmocnienia obrony Borowskich Gór przybył 301. batalion czołgów (49 czołgów Vickers) mjr. Edmunda Karpowa. Przeprowadzono przygotowania do odparcia czołgów na odcinku Rozprza – Jeżów. Dowódca 2. pp., nakazał wysadzić most w Rozprzy na rzece Prudce i wysłał patrole w kierunku Gorzkowic. Na wschód od Jeżowa rozmieścił I. batalion 146. pp. rez. zmobilizowany w Piotrkowie Trybunalskim. Był on słabo uzbrojony i wyposażony, toteż płk Czyżewski wzmocnił go artylerią.

Natarcie niemieckie w dniu 3 września na odcinek Rozprza – Jeżów rozpoczęło się o godz. 13.00. Dwie godziny później Niemcy zaatakowali pozycje polskie w rejonie Borowskich Gór. Rozpoczęły się ciężkie walki, które trwały aż do nocy. Lotnictwo niemieckie intensywnie bombardowało Piotrków Trybunalski i polskie ugrupowanie obronne pod Borowskimi Górami, Jeżowem i Rozprzą. Żołnierze I. batalionu 146. pp. rez. nie wytrzymali psychicznie i opuścili swoje pozycje. Niemcy przejściowo opanowali Jeżów i Rozprzę. Płk Stanisław Czyżewski interweniował odwodem kolarzy i pozycja została utrzymana⁵. Sytuacja na lewym skrzydle grupy operacyjnej „Piotrków” była jednak bardzo trudna. Gen. Wiktor Thommè nie miał dość sił by zatrzymać niemiecki korpus pancerny prący na Piotrków.

W czasie gdy pod Rozprzą i Jeżowem toczyły się ciężkie walki gen. Stefan Dąb-Biernacki, dowódca Armii „Prusy”, nie interweniował, aby je wesprzeć, ale prowadził zbędne przegrupowania, w wyniku których północne zgrupowanie armii podzielone zostało na trzy części, znacznie od siebie oddalone. W rejonie Sulejowa znajdowała się 29. DP. W lasach lubieńskich - Wileńska Brygada Kawalerii i 77 pp. z 19. DP. Do obrony Piotrkowa Trybunalskiego pozostawił niepełną 19. DP. a 13. DP rozładowywała się z transportów kolejowych koncentrowała pod Tomaszowem Mazowieckim.

Zgrupowaniem znajdującym się pod Sulejowem i w lasach lubieńskich zamierzał gen. Biernacki wykonać uderzenie w skrzydło wojsk niemieckich nacierających na Piotrków. Bezpośrednio do obrony Piotrkowa pozostawił tylko 86 pp. ppłk. Walentego Peszka w składzie dwóch batalionów, wsparty 20 działkami przeciwpancernymi i jednym dywizjonem 100 mm artylerii haubic. Dowódca artylerii

sierpnia w budynku szkoły w centrum Piotrkowa. Szkoła wcześniej została przygotowana do nowej funkcji, zainstalowano w niej łączność radiową i telefoniczną.

3 Malinowski J., *Bój pod Mokrą*, „Wojskowy Przegląd Historyczny” 1979, nr 3, s. 172–189; Radajewicz S., *Od Częstochowy do Modlina*, „Kulisy” 1978, nr 37 z 10 IX.

4 Gierasieński T., *Wypad nocny 2 psk na Kamieńsk 3 IX 1939 r.*, „Przegląd Kawalerii i Broni Pancernej” 1971, Londyn, z. 7, s. 62. W nocy z 2 na 3 września 60 kawalerzystów ochotników dokonało wypadu na oddział pancerny z 1 dywizji pancernej stojący w Kamieńsku. Autor podaje, że cała akcja trwała około 30 min. i zakończyła się wielkim sukcesem. Spalono 30 niemieckich czołgów, 16 cystern z paliwem i samochodów ciężarowych, zabito wielu żołnierzy. W odwet za tę akcję Niemcy rozstrzelali 30 mieszkańców Kamieńska i okolic.

5 CAW, II/1/3, Meldunek sytuacyjny z 3 IX 1939 r., WIH AON, MiD, sygn. II/ 3/112. J. Kwiecieński, Chronologiczny przebieg wydarzeń..., s. 11.

dywizyjnej dysponował jeszcze dywizjonem 75 mm armat i 19 dywizjonem artylerii ciężkiej. Zostały one rozmieszczone zbyt daleko od przedniego skraju obrony 76. pułku i nie wpłynęły na przebieg walki o Piotrków. Istniała także możliwość wykorzystania do walki z niemieckimi czołgami dwóch pociągów pancernych stojących w Skierniewicach, ale tego też nie uczyniono. W lesie na północny zachód od Piotrkowa obronę organizował 85. pp. ppłk dypl. Jana Kruka-Śmigła, jako drugi rzut dywizji. Wysłanie do obrony Piotrkowa jednego pułku piechoty na przedpola miasta do walki z dywizją pancerną, w otwartym terenie, bez wystarczającego wsparcia artyleryjskiego, nie dawało większych szans na sukces. Planowane uderzenie na tyły wojsk niemieckich atakujących Piotrków, z rejonu lasów lubieńskich (Wileńska Brygada Kawalerii i 77. pułk piechoty) także było mało realne ze względu na zbyt dużą odległość (około 20 km), jaka te wojska dzieliła od Piotrkowa Trybunalskiego.

Uderzenie Niemców na Piotrków nastąpiło po przełamaniu polskiej obrony pod Jeżowem i Rozprzą. Rozpoczęło się w godzinach rannych 5 września od ataku 1. DPanc. na miasto pod strony południowo zachodniej. Pozostawiony do obrony miasta 86. pułk piechoty wsparty tylko jednym dywizjonem artylerii nie wytrzymał naporu niemieckiego korpusu pancernego i pod wieczór dnia 5 września został wyparty z miasta. W najtrudniejszej dla pułku fazie walki, gdy lotnictwo niemieckie bombardowało miasto i wzniciło liczne pożary, a III. batalion opuścił swoje pozycje i cofnął się do Piotrkowa, około godz. 16.00, dowódca 19. DP gen. Józef Kwaciszewski odjechał do sztabu armii. Nie znalazł w nim gen. Dęba-Biernackiego a błądząc po lasach w jego poszukiwaniu stracił orientację i wpadł w ręce Niemców. Dywizja pozostała bez dowódcy.

Około godz. 18.00 Piotrków znalazł się w rękach niemieckich. Ppłk Walenty Peszek zbierał swoje bataliony w lesie na wschód od Piotrkowa po czym odszedł w rejon Golesze-Lubiaszów. 85. pp., na rozkaz dowódcy piechoty dywizyjnej płk. dypl. Tadeusza Pełczyńskiego opuścił swoje pozycje i zaczął przebijać się ku Pilicy. Także tyły 19. DP, pod wpływem paniki zaczęły cofać się na Brzeziny i Lubochnię. W nocy poszczególne pododdziały wymieszały się ze sobą i dywizja jako zorganizowany związek taktyczny przestała istnieć.

W najgorętszym okresie bitwy o Piotrków w dniu 5 września około godz. 15.00, gen. Dąb-Biernacki podjął decyzję o uderzeniu na skrzydło niemieckiej 1. DPanc z lasów lubieńskich siłami Wileńskiej Brygady Kawalerii, płk. dypl. Konstantego Druckiego-Lubeckiego, 77. pułku piechoty, ppłk. Augusta Nowosielskiego i 29. DP, płk Ignacego Oziewiczza. Uczynił to w oparciu o meldunek dowódcy 19. DP, że 86. pp. wytrzyma w obronie pod Piotrkowem do wieczora. Skutkiem tej decyzji, wielokrotnie zmienianej przez gen. Biernackiego, był bój do jakiego doszło w nocy i rankiem 6 września 1939 roku pod Milejowem i Longinówką, stoczony przez 76. pp. ppłk. Stanisława Sienkiewicza z 29. DP. Ostatecznie bowiem w uderzeniu na skrzydło niemieckiego XVI. KPanc. wziął udział tylko jeden pułk piechoty. Bataliony tego pułku w nocy z 5 na 6 września /około godz. 2.00/ wyszły w rejon Milejowca i Longinówki, gdzie znajdowały się pododdziały sztabowe i sztab 1. DPanc. Atak polskich

batalionów doprowadził do spalenia kilku czołgów i samochodów i wywołał panikę na tyłach Niemców. Nad ranem Niemcy ściągnęli jednak z Piotrkowa pododdziały czołgów i uzyskali przewagę. W rejonie Longinówki rozjechali czołgami 1. batalion 76. pułku. W walce zginął dowódca 76. pułku ppłk Sienkiewicz, dowódca 1. batalionu mjr Korneliusz Kosiński i dowódca 2. batalionu mjr. Eugeniusz Justyniak. Łącznie w nocy z 5 na 6 września w rejonie Milejowa i Longinówki poległo 32 oficerów i 652 żołnierzy 76 pp. (Wróblewski, 1986: 141)⁶. Spoczywają na cmentarzu wojennym w Milejowie. Odpowiedzialnością za klęskę pod Piotrkowem obciążyć należy dowódcę armii gen. Dęba-Biernackiego. Wydawał podwładnym sprzeczne i nieprzemysłane rozkazy, wchodził w ich kompetencje, siał zamęt i zamieszanie. Nie był w stanie pokierować walką wszystkich sił armii.

Następnego dnia Niemcy uderzyli na Tomaszów Mazowiecki siłami obu dywizji pancernych. Broniła go 13. Dywizja Piechoty płk. dypl. Władysława Kalińskiego⁷. Dywizja przerzucona została koleją z Pomorza i rozładowywała się w Kuluszkach. Stamtąd poszczególne oddziały kierowane były do Tomaszowa Mazowieckiego i z marszu zajmowały obronę. Płk Kalinowski ugrupował dywizję w dwóch rzutach: w pierwszym rzucie na prawym skrzydle, na skraju lasu Wólka Krzykowska, rozmieścił 43. pp. ppłk. Franciszka Kubickiego wzmocniony 3. dywizjonem z 13. pułku artylerii lekkiej, a na lewym skrzydle 45. pp. płk. Stanisława Hojnowskiego z 2. dywizjonem 13. pułku artylerii lekkiej. Pułk ten zajął stanowiska na skraju lasu Zawady. Nie dawały one dobrej osłony z powietrza. W lesie Lubochnia, na północ od Tomaszowa, jako drugi rzut dywizji zajął stanowiska 44. pp. płk. Józefa Frączka. Oba pułki pierwszorutowe przyjęły ugrupowanie dwurzutowe. Tabory dywizyjne stały w lesie pod Brenicą. Sztab dywizji stał w Lubochni.

Zajmowaniu stanowisk obronnych przez żołnierzy 13. Dywizji towarzyszyły przemarsze rozbitych pod Piotrkowem grup żołnierzy z 19. i 29. Dywizji Piechoty i taborów kierujących się na wschód. Grupy żołnierzy wymieszane były z uchodźcami cywilnymi. Nikt nad tą rzeszą ludzi nie pannał. Nie starał się ich zatrzymać aby wzmocnić 13. Dywizję w walce z nadciągającymi siłami niemieckimi. Ten rozgardiasz nie nastrojał dobrze żołnierzy 13. Dywizji, szukających się do walki.

Od rana 6 września obie niemieckie dywizje pancerne uderzyły na Tomaszów Mazowiecki. Lotnictwo rozpoczęło bombardowanie z powietrza, artyleria otworzyła ogień na ugrupowanie dywizji. 4. DPanc. szła na Będków a 1. DPanc. na Zawady i Nieborów. Trafiły jednak na zdecydowany opór pierwszorzutowych pułków i czyniły niewielkie

6 Autor podaje, że niemieckie straty wyniosły ponad 200 zabitych i 40 czołgów. W odwet Niemcy zachowali się bardzo bestialsko; rannych rozjeżdżali gąsienicami czołgów, zastrzelili 19 oficerów a wielu jeńców spalili w stodole.

7 Dywizja ta w sierpniu 1939 roku razem z 27. Dywizją Piechoty tworzyła tzw. korpus interwencyjny na wypadek prób przejścia przez Niemców Gdańska. Jego dowódcą był gen. Stanisław Skwarczyński. Pod koniec miesiąca korpus został rozwiązany a 13. DP została przerzucona transportem kolejowym do Kuluszek i podporządkowana dowódcy Armii „Prusy”. Z jego rozkazu w dniach 4 i 5 września zajęła stanowiska obronne w rejonie Tomaszowa Mazowieckiego. Nie zdążyła rozbudować stanowisk obronnych a jej dowódca zapoznać się z warunkami terenowymi.

postępy terenowe. Około godz. 16.00 Niemcy podciągnęli całą swoją artylerię i wznowili ataki lotnicze. Najpierw 1. a za nią 4. DPanc uderzyły w środek polskiego ugrupowania obronnego i wyszły na jego tyły. Sytuacja obrońców uległa nagłemu pogorszeniu. Około godz. 19.00 1. DPanc dotarła do drogi Tomaszów – Warszawa, ale została zatrzymana przez 45. pp. 4. DPanc przedzierała się przez szyki 43 pp. i rozwijała natarcie w kierunku na Cekanów, gdzie znajdowały się stanowiska artylerii 13. DP. W tej sytuacji płk Kalinowski postanowił cofnąć pierwszorzutowe pułki na skraj lasu Lubochnia i tam odtworzyć obronę. Przed godz. 20.00 postawił nowe zadania. 43 pp. miał wycofać się na południowy skraj lasu i zająć obronę po obu stronach drogi Ujazd – Lubochnia, a dowódca 45. pp. postanowił się przebić szosą w kierunku na Lubochnię. 44. pp. miał się przegrupować lasem w kierunku na Skrzynki – Małecz.

W trakcie wykonywania postawionych zadań kolumna 45. pp., w nocy z 6 na 7 września, została ostrzelana w okolicach rynku w Tomaszowie Mazowieckim przez „V” kolumnę i zaatakowana przez niemieckie czołgi. Niespodziewany nocny atak wywołał panikę wśród żołnierzy, którzy rozbiegli się po ulicach. W nocnej walce poległ dowódca pułku płk Stanisław Hojnowski i kilku oficerów a pułk stracił prawie cały sprzęt ciężki. Resztki 13. Dywizji wycofały się do lasów Brudzewice. Droga na Warszawę dla niemieckiego XVI. KPanc. stanęła otworem. Marszałek Śmigły-Rydz nie

miał już w tym rejonie innych sił, aby mógł nimi zatrzymać marsz niemieckich czołgów na Warszawę. Załamał się całkowicie jego plan obrony polegający na utrzymaniu Śląska jako zawiasu polskiej obrony, umożliwiając odwrót sił głównych za Wisłę. Od tego czasu rozpoczął się wyścig polskich piechurów z niemieckimi czołgami w drodze ku Wiśle. Odwrót ten był najczęściej słabo lub w ogóle nie koordynowany przez dowódców armii i dywizji. Wielu żołnierzom udało się dotrzeć do Wisły, ale przeprawy przez rzekę były już zwykle w rękach niemieckich. Już w pierwszym tygodniu wojny XVI. KPanc. dotarł pod Warszawę, i bezpośrednio zagroził stolicy. 4. DPanc podeszła pod Warszawę od strony Okęcia a 1. DPanc dotarła do Wisły pod Karczewem. O takim rozwoju wypadków zdecydowała głównie dysproporcja sił pomiędzy stronami, ale duży wpływ na sukcesy niemieckiego korpusu pod Piotrkowem Trybunalskim i Tomaszowem Mazowieckim miała nieudolność dowódcy Armii „Prusy” gen. Stefana Dęba-Biernackiego. Nie potrafił bowiem skupić sił swojej armii w jednym miejscu i czasie. Dla zatrzymania korpusu pancernego wyznaczył niepełny pułk piechoty zaś reszta sił pozostawała poza ogniskiem głównych walk. Próbę wykonania uderzenia na skrzydło nacierających wojsk niemieckich pod Piotrkowem zorganizował tak nieudolnie, że doprowadził do katastrofy 76. pp. pod Milejowem i Longinówką a nie zdołał uratować Piotrkowa. 13. DP pozostawił samą pod Tomaszowem bez wsparcia pozostałych sił, którymi dysponował.

BIBLIOGRAFIA

1. Gierasieński T., *Wypad nocny 2 psk na Kamieńsk 3 IX 1939 r.*, w: „Przegląd Kawalerii i Broni Pancernej”, Londyn 1971, z. 7.
2. Greiner H., *Za kulisami OKW*, Warszawa 1959.
3. Grzelak Cz., Stańczyk H., *Kampania polska 1939 roku. Początek II wojny światowej*, Wyd. Rytm, Warszawa 2005.
4. Jurga T., *Obrona Polski 1939*, Wyd. Bellona, Warszawa 1990.
5. Kielecki M., *Grupa Operacyjna „Piotrków” 1939*, Warszawa 1991.
6. Malinowski J., *Bój pod Mokrą*, w: „Wojskowy Przegląd Historyczny” 1979, nr 3.
7. Olejnik T., *Wieluń, dzieje miasta 1793-1945*, Piotrków Trybunalski 2003.
8. Radajewicz S., *Od Częstochowy do Modlina*, „Kulisy” 1978, nr 37 z 10 IX.
9. Rómmel J., *Za Honor i Ojczyznę, Wspomnienia dowódcy armii „Łódź” i „Warszawa”*, Warszawa 1958.
10. Stańczyk H., *Od Sandomierza do Opola i Raciborza*, Warszawa 1998.
11. Steblik W., *Armia „Kraków” 1939*, Wyd. MON, Warszawa 1989.
12. Wróblewski J., *Armia „Prusy” 1939*, Wyd. MON, Warszawa 1986.

CHIŃSKA INICJATYWA PASA I SZLAKU – BIEŻĄCE WYZWANIA I LEKCJE Z PRZESZŁOŚCI / *THE CHINESE BELT AND ROAD INITIATIVE* – *CURRENT CHALLENGES AND LESSONS FROM THE PAST*

STRESZCZENIE

Autor nawiązuje do – inspirującej *Inicjatywę Pasa i Szlaku* – tradycji historycznego Szlaku Jedwabnego oraz pokazuje chińską Inicjatywę na tle zachodzących zmian we współczesnej architekturze świata oraz istniejących problemów krajów będących tradycyjnie głównymi siłami napędowymi gospodarki światowej.

W *Inicjatywie Pasa i Szlaku* Chiny widzą receptę na przewyżczenie pojawiających się napięć i trudności we własnej gospodarce oraz sposób na nowy, spektakularny sukces w skali globalnej. Ogłoszona przez samego Prezydenta Xi i uruchomiona w 2013 r. *Inicjatywa Pasa i Szlaku*, jest fundamentem polityki zagranicznej Chin w perspektywie połowy bieżącego wieku, która mogłaby przypieczętować obecny, bezprecedensowy sukces chiński, odniesiony przez umiejętne wykorzystanie dotychczasowych procesów globalizacji.

Ten gigantyczny projekt chiński jest przedsięwzięciem bezprecedensowym o rozmiarze iście globalnym, który jest potrzebny Chinom do rywalizacji o czołowe miejsce wśród liderów świata. Jednocześnie Inicjatywa Pasa i Szlaku zawiera w sobie istotne wyzwania. Autor stara się ocenić rzeczywistą skalę trudności na konkretnych przykładach w skali globalnej i poddaje teoretycznej analizie zespół powstających na tym etapie wyzwań dla współczesnych Chin, które – z jednej strony – można określić jako „zewnątrzne” (nie do końca zależne od samych Chin i wynikające na przykład z konieczności pokonywania barier kulturowych pomiędzy poszczególnymi krajami – partnerami Chin w projekcie Pasa i Szlaku). Z drugiej strony – autor dostrzega zespół ograniczeń i wyzwań *wewnętrznych* – *Orcid* potencjalnych ograniczeń o charakterze systemowym, o zniesieniu których może decydować niezależnie strona chińska.

SŁOWA KLUCZOWE: CHINY, SZLAK JEDWABNY, INICJATYWA PASA I SZLAKU, WYZWANIA ZEWNĘTRZNE, BARIERY KULTUROWE, WYZWANIA WEWNĘTRZNE, BARIERY SYSTEMOWE.

JEL CLASSIFICATION: O53, P47, P59

ABSTRACT

The author refers to the inspiring tradition of the historical Silk Road and presents the Chinese *Belt and Road Initiative* against the backdrop of changes in the “architecture” of the modern world and in the context of existing problems of countries that are traditionally main drivers of the global economy.

In the *Belt and Road Initiative*, China sees a recipe for overcoming emerging tensions and difficulties in its own economy and a way to achieve a new, spectacular global success. Announced by President Xi himself and launched in 2013, the *Belt and Road Initiative* should remain the foundation of China’s foreign policy until at least the decade of the 2050s, which could seal the unprecedented Chinese success achieved by a creative and skillful use of the globalization processes.

This gigantic Chinese project is unprecedented in scale as China intends to compete for the leading position in the world, however, at the same time it contains significant challenges. The author seeks to assess the actual scale of difficulties by presenting specific examples on a global scale and undertakes a theoretical analysis of the challenges arising in the project for modern China. They can be described as ‘external’, not entirely dependent on China itself (resulting, for example, from the need to overcome various cultural barriers emerging in the *Belt and Road* project). On the other hand, the author sees a set of *internal* constraints and challenges, potential systemic restrictions, which can be solved independently by the Chinese side.

KEY WORDS: CHINA, THE SILK ROAD, THE *BELT AND ROAD INITIATIVE*, EXTERNAL CONSTRAINTS, CULTURAL BARRIERS, INTERNAL CONSTRAINTS, SYSTEMIC BARRIERS.

JEL CLASSIFICATION: O53, P47, P59

PRZYSZŁOŚĆ OPARTA NA TRADYCJI

Ponad 10 lat od wielkiego kryzysu zapoczątkowanego upadkiem *Lehman Brothers* i uruchamiającego efekt domina praktycznie na skalę globalną, sytuacja na światowym froncie finansowym nie jest do końca jasna. Rocznicowa okładka *The Economist* z września 2018 r. przedstawiała nowojorskie centrum finansowe oklejone tymczasowymi plastrami. Po drugiej stronie oceanu, kraje strefy Euro stały przed groźbą nadchodzącej kolejnej fali stagnacji gospodarczej oraz wielokierunkowych konsekwencji Brexitu.

Na froncie politycznym wygląda to nawet jeszcze bardziej pesymistycznie. Pomimo diagnoz i zapewnień niektórych ekspertów, jak np. F. Fukuyama (1989) z przełomu dekady lat 80–90. ubiegłego stulecia o rzekomym „końcu historii” zbiegającym się z zakończeniem ery „zimnej wojny”, generalnym zwycięstwem koncepcji rynkowych i modelu demokracji świata zachodniego, ¾ wieku po zakończeniu II wojny światowej nie żyjemy w świecie spokojnym. W różnych częściach świata rozwijają się potencjalnie groźne konflikty widoczne na powierzchni gołym okiem, ale również – na poziomie mniej dostrzegalnym – trwa rywalizacja głównych potęg globalnych o podział zasadniczych wpływów politycznych, ekonomicznych i militarnych. Wszystko to dzieje się w realiach świata, w którym wszyscy zdają sobie sprawę z bezprecedensowo silnej współzależności istniejącego układu. Owa rywalizacja odbywa się zatem często w towarzystwie powtarzających się deklaracji o współpracy, gestów i oświadczeń manifestujących takie intencje, choć ostatnio w atmosferze wymieniających – cios za ciosem – decyzji i nakładaniu nowych ceł na produkty partnera.

W takim właśnie klimacie podwyższonego poziomu świadomości istnienia – z jednej strony – istniejących problemów strukturalnych świata oraz potencjalnie groźących własnych problemów Państwa Środka związanych z jego nowymi ograniczeniami rozwoju na tym etapie, ale też i świadomości stale zwiększającej się skali potencjalnych możliwości wynikających z postępującej globalizacji – z drugiej, pojawiła się chińska inicjatywa odbudowy tradycji wielkich szlaków handlowych przeszłości. Należy pamiętać, że mniej więcej w tym samym okresie dojrzewają na Zachodzie śmiałe i potencjalnie przełomowe, międzykontynentalne inicjatywy integracyjne (np. rejonu Pacyfiku, integracji Europy z Ameryką Płn. poprzez Atlantyk), które jednak nie uwzględniają Chin. Może mieć to duże znaczenie mobilizujące do działań na konkurencyjnych frontach.

W czasie swej podróży po Azji Centralnej w 2013 roku, Prezydent Xi Jinping deklaruje w stolicy Kazachstanu Astanie (obecnie – Nursultan) uruchomienie wielkiego projektu chińskiego i używa oficjalnie po raz pierwszy nowego terminu w języku chińskim „*yidai yilu*” – „Jeden pas (rozwoju), jedna droga” (w terminologii angielskiej „*One Belt, One Road*” - OBOR). Chiny wskrzeszają tradycje najsłynniejszego w historii traktu handlowego - Szlaku Jedwabnego, łączącego wschód Eurazji z Zachodem, którego początki sięgają starożytności i który – pomimo wojen, czy upadku kluczowych struktur politycznych – zdołał przetrwać około 17 wieków. Przywódca Chin mówił w Astanie

o tworzeniu „Pasa Rozwoju” na lądzie. W tym samym roku, w kolejnym przemówieniu w stolicy Indonezji – Dżakarcie, Prezydent Xi uzupełnia swoją wizję ideą „Morskiego Szlaku Jedwabnego XXI wieku” (ang.: „*21st Century Maritime Silk Road*”), adresując ten jej fragment tym razem przede wszystkim w stronę krajów ASEAN. Po jakimś czasie międzynarodowa terminologia ulega zmianie i obie te cząstkowe inicjatywy (lądowa i morska) łącznie będą już identyfikowane jako „Inicjatywa Pasa i Szlaku” (ang.: „*Belt and Road Initiative*” – BRI).

Świadomość siły pojęcia i symboliki związanej ze Szlakiem Jedwabnym istniała w wielu umysłach elit intelektualnych świata już od dawna. Przykładem może być projekt ONZ pod nazwą *Silk Road Area Development* (SRADP), który koncentrował się na promocji handlu i współpracy gospodarczej pomiędzy nowo utworzonymi po rozpadzie ZSRR, suwerennymi krajami Azji Centralnej a pojawiającą się na horyzoncie, odradzającą się potęgą Chin. Drugi etap tego kierunku działań ONZ, już na większą skalę, został uruchomiony w 2005 r. jako międzynarodowy program *The Silk Road Initiative* (realizowany przez konsorcjum organizacji ONZ pod kierownictwem United Nations Development Programme – UNDP, którego partnerami był UNCTAD i UN WTO – *World Tourism Organisation*). Celem programu było dalsze tworzenie odpowiednich warunków dla integracji i pomoc w rozwoju tych procesów, gdzie w centrum uwagi były znowu kraje Azji Centralnej i Chin (Hübner 2018, s. 391).

Od 2013 r. Inicjatywa Pasa i Szlaku bardzo szybko staje się projektem kluczowym dla całokształtu chińskiej polityki zagranicznej, który odzwierciedla aspiracje nowego supermocarstwa. W dekadę po największej zapaści spowodowanej globalnym kryzysem ekonomiczno-finansowym świata lat 2008-2009 jesteśmy zatem świadkami tworzenia się nowej architektury gospodarki światowej i wyłaniania się nowych struktur. Chińska Inicjatywa staje się ważnym elementem tworzącym tę architekturę i jednocześnie sama musi być realizowana w trudnych warunkach świata, który poszukuje nowej równowagi długofalowej.

Globalny charakter projektu powoduje, iż współczesna, hybrydowa gospodarka Chin (najczęściej ten fenomen jest określany jako „rozwiązanie o chińskiej charakterystyce/specyfice”) – wykorzystująca zarówno mechanizmy rynkowe, jak i zawierająca elementy centralnego decydowania, musi umieć współpracować ze zróżnicowaną systemowo plejadą poszczególnych gospodarek narodowych.

Inicjatywa Pasa i Szlaku, jako imponujący mega-projekt jest próbą dalszego, korzystnego dla Chin wykorzystania zaawansowanych procesów globalizacji. W tym kontekście, w chwili obecnej mówi się nawet o „globalizacji 4.0” nawiązując do rozpoczętej czwartej rewolucji przemysłowej. Jeśli chodzi o samo zjawisko globalizacji z punktu widzenia analizy ekonomicznej i politycznej można mówić raczej o „nowej globalizacji” – gdzie nie tylko (zmiana sposobu myślenia) widzi się zjawiska lokalne automatycznie w kontekście globalnym oraz sprzedaje i kupuje w skali całej planety, ale (zmiana sposobu realizacji koncepcji) tworzy się również bezpośrednio i aktywnie sieci globalne oraz samą infrastrukturę. Chinom wyraźnie nie wystarcza sukces

w dziedzinie tradycyjnej globalizacji (zgodnie z naszą konwencją – globalizacji 1.0); w ich wizji długookresowej potrzebne jest przypiecztowanie dotychczasowego sukcesu decyzjami rzeczowymi stwarzającymi warunki do powstawania nowoczesnej infrastruktury transportu i handlu oraz pilotujących rozwój pewnych dziedzin, czy rejonów świata.

Projekt *Pasa i Szlaku* rozpoczął się pod hasłem integracji Eurazji i tworzenia na tym kontynencie nowoczesnych technicznie i efektywnych ekonomicznie połączeń transportowych (najpierw w Eurazji, potem docierających praktycznie na wszystkie kontynenty) sprzyjających rozwojowi handlu oraz rozbudowy niezbędnej do tego infrastruktury. W chwili obecnej przekształcił się w maksymalnie elastyczną inicjatywę gospodarczą o zasięgu globalnym, dla której nie ma jednej, wyraźnej definicji, reguł działania i jednej obowiązującej mapy szlaków, czy listy krajów uczestniczących.

Teoretycznie i deklaratywnie (ze strony chińskiej) właściwie każdy kraj uznający zasady pokojowej współpracy może się przyłączyć do tej wielkiej chińskiej Inicjatywy. Projekt nie służy jednak wypełnianiu jednostkowych celów politycznych. Każdy przypadek włączenia się w działania jest rozpatrywany oddzielnie z punktu widzenia korzyści dla stron zaangażowanych, w tym także dla Chin. Każdy podprojekt ma przynieść korzyści gospodarcze wielostronne (zasada *win-win*) przy różnych szczegółowych regułach finansowania – od twardych zasad komercyjnych do finansowania bardziej miękkiego.

Na początku, w centrum uwagi Inicjatywy było odtworzenie i rozwój więzi ekonomicznych pomiędzy Azją i Europą poprzez usprawnienia w handlu lądowym i morskim oraz poprzez towarzyszącą rozbudowę niezbędnej infrastruktury. Z czasem jednak stawało się coraz bardziej jasne, iż stronie chińskiej chodzi nie tylko o współczesne odtworzenie potężnego mechanizmu historycznego handlu, ale również o stworzenie warunków sprzyjających powstawaniu nowych więzów zarówno ekonomicznych, jak i pozaekonomicznych pomiędzy współczesnymi Chinami a resztą świata.

Proces otwierania się Chin na świat i związana z tym doktryna polityczna, której niejako kulminacją stała się idea „Pasa i Szlaku”, to z punktu widzenia Chin, pewien istotny segment historii w ostatnich dekadach. Jej początków właściwie należy szukać w reformach Deng Xiaopinga, a swoistych „kamieni milowych” – w polityce zagranicznej, tworzonej od 1996 r. przez Prezydenta Jiang Zeminga i w polityce „*Go West*” prezydenta Hu Jintao, zachęcającej do biznesowej ekspansji na zachód. Obecne hasła związane z koncepcją „pasa rozwoju” na terenach historycznego Szlaku Jedwabnego¹ i reaktywacja tradycji chińskich szlaków morskich jest określane jako drugie (po reformach Denga) wielkie otwarcie Chin na świat. Z innej nieco perspektywy, kierownictwo polityczne Chin – uwzględniając wcześniejsze dokonania Mao Zedonga – widzi w tym trzeci skok jakościowy rozwoju współczesnych Chin, którego wizję tworzy teraz Prezydent Xi Jinping. W Chinach mówi się zatem o „nowej rundzie otwarcia na świat” (*xin yilun duiwai kaifang*) i o erze „nowych 30 lat” (*„xin 30 nian”*).

Rozmiar całego projektu określanego czasem jako „Nowy Szlak Jedwabny” – jest gigantyczny, isticie globalny. Idea nowego Szlaku, w pierwszym rzucie miałyby połączyć kraje, które reprezentują 55% światowego GNP, 70% ludności naszej planety i 75% rozpoznanych rezerw energetycznych. Początek pełnej realizacji projektów związanych z „nowym Szlakiem” widzi się najczęściej w 2021 r., a proces realizacji tej fazy projektu ma sięgać, jak się ocenia, okresu kolejnych 35 lat, a więc może on trwać do roku 2049 i uświetnić setną rocznicę utworzenia ChRL.

Wymiar geopolityczny projektu podąża automatycznie w ślad za ekonomicznym, czy chcemy czy nie. Prezydent Xi Jinping mówił od początku o partnerach azjatyckich jako o „*community of destiny*”, i zaraz potem pojawił się wątek swoistego uzupełnienia istniejącego porządku na świecie, choć bez zamiaru jego „rewizji”.

Symboliczna reaktywacja historycznego Szlaku Jedwabnego, który niegdyś integrował i pomagał rozwijać świat starożytności i średniowiecza, na naszych oczach staje się ważnym zjawiskiem dnia dzisiejszego w kategoriach politycznych, ekonomicznych i kulturowych. Idea „Nowego Szlaku Jedwabnego” nawiązuje zarówno do historycznej kreatywności chińskiej i do wielkich wynalazków chińskich, z których jednym był jedwab, jak i do niezwykłego fenomenu jakim był funkcjonujący przez ok. 17 wieków, stały mechanizm historycznego Szlaku Jedwabnego – ponadczasowy symbol pokojowej współpracy.

Szlak Jedwabny demonstrował na przestrzeni wieków siłę mechanizmów ekonomicznych (przede wszystkim – potęgę handlu) oraz udowadniał znaczenie wzajemnego oddziaływania kulturowego formującego i przekształcającego naszą cywilizację. Historyczny Szlak Jedwabny stał się symbolem działania pokojowego opartego na współpracy – symbolem swoistej alternatywy dla historii naszej cywilizacji opartej na wiecznych wojnach i podbojach.

Jedwabny Szlak był wspólnym dorobkiem społeczeństw starożytności i średniowiecza. Handel na Jedwabnym Szlaku łączył oazy i wielkie miasta leżące na trasie, wiązał Europę z Azją oraz spajał poszczególne części składowe regionu. Karawany z towarami i ludźmi przemieszczały się pomiędzy Azją i Europą trudnodostępny trasami handlowymi o imponującej długości. Kupcy Szlaku Jedwabnego prowadzili nie tylko prostą wymianę materialną – sprzedawali i kupowali – ale wraz z towarzyszącymi im wędrowcami o innych profesjach byli też nośnikami (często nieświadomymi) różnych elementów lokalnych kultur, w tym tak ważnych, jak wielkie systemy religijne. W takim tyglu kulturowym rodziła się cywilizacja, w której teraz żyjemy.

Ekonomiczne mechanizmy Szlaku spajały przez wieki¹ społeczeństwa Azji i Europy², a efekty tych procesów trwają do dziś. Na skutek wzajemnego oddziaływania na siebie

1 Choć międzynarodowy handel jedwabiem miał swój początek zapewne jeszcze wcześniej, w pełnym rozmiarze mechanizm Szlaku Jedwabnego został uruchomiony mniej więcej w połowie III w. p.n.e., a ostateczny zbież Szlaku przypada na okres wielkich odkryć geograficznych XV wieku n.e.

2 Tradycyjnie przebieg historycznego Szlaku Jedwabnego jest utożsamiany z jego zasadniczą trasą biegnącą równoleżnikowo z Chin, od dawnej stolicy Chang’an (dzisiejszy Xi’an), do wybrzeży Morza Śródziemnego w Europie i z nitkami tego handlu

odmiennych systemów kulturowych, w tym – religijnych, przenoszonych po Szlaku, stare normy postępowania i systemy wartości ulegały przyspieszonym przekształceniom i formowały się nowe zasady i pomysły. Dla wielu badaczy pasjonujących się tym mechanizmem handlu i jego spuścizną, Szlak Jedwabny stał się z czasem natchnieniem do myślenia nie tylko o naszej wspólnej, zamierchłej przeszłości, ale także o naszej przyszłości.

Pod wpływem badań współczesnych historyków pojmowanie istoty Szlaku Jedwabnego zostało jednak przesunięte z romantycznej legendy o kupcach i podróżnikach, i uproszczonego wizerunku wędrujących karawan, na samą istotę tego mechanizmu – *sposób* funkcjonowania dawnych społeczeństw, w którym dostrzega się przede wszystkim wiodącą rolę handlu³. Według podobnego schematu, jaki obowiązywał na Szlaku funkcjonowały społeczeństwa starożytności i wczesnego średniowiecza, gdzie handel był główną siłą napędową rozwoju. Christopher Beckwith (2009) pisze, iż nawet starcia plemion koczowniczych z plemionami osiadłymi nie miały z reguły miejsca, jeśli obie strony bez przeszkód mogły prowadzić między sobą handel wymienny. Napięcia natomiast powstawały, gdy władze miejscowe narzucały zakazy, lub istotne ograniczenia na handel. Mechanizm handlu był mechanizmem powszechnym, dlatego większość badaczy mówi raczej o „szlakach” w liczbie mnogiej i traktach handlowych o różnych zasięgach, od lokalnego do długodystansowego (oraz o wielości towarów, którymi handlowano), a nie o jedynym Szlaku Jedwabnym, choć ten właśnie szlak międzykontynentalny był szczególnym osiągnięciem łącząc Chiny z Europą od początków III wieku p.n.e. do drugiej połowy XV wieku n.e.

Rozpoczynając realizację idei uruchomienia „Nowego Szlaku”, w Chinach ogłoszono wspólny *Action Plan*⁴, w którym Ministerstwo Spraw Zagranicznych, Ministerstwo Handlu i Komisja do Spraw Rozwoju i Reform ujawniły swoje wizje rozwoju infrastruktury, zredukowania taryf oraz uproszczenia procedur celnych umożliwiających realizację OBOR zarówno drogą lądową, jak i morską. Jednocześnie Pekin zadeklarował konkretne środki na cele związane z OBOR i została zarysowana początkowa struktura finansowo-institutionalna: *The Asian Investment Infrastructure Bank*–AIIB, Fundusz Szlaku Jedwabnego („*The Silk Road Fund*”) oraz w pewnym stopniu powiązany z całą koncepcją – *The New Development Bank* zasilający fundusze krajów BRI-CKS.

Uruchomienie Inicjatywy Pasa i Szlaku wynikało w dużym stopniu z dostrzeganej przez stronę chińską potrzeby reagowania na własne, wewnętrzne problemy gospodarcze, np. relatywne przerosty mocy wytwórczych, ale również ujawniło rosnącą asertywność Chin oraz odsłoniło ich nowe globalne aspiracje (Godement 2016, Kołodko 2018).

prowadzonymi dalej, np. do Afryki, czy też na południe do Iranu i na subkontynent indyjski.

- 3 Ch. Beckwith, autor *Empires of the Silk Road* (2009) widzi w Szlaku raczej nie konkretną trasę, ale „całościowy system – polityczny, gospodarczy i kulturowy – Centralnej Eurazji, w którym handel, zarówno wewnętrzny, jak i zewnętrzny był niezwykle ceniony i dynamicznie uprawiany”.
- 4 National Reform and Reform Commission, *Vision and Actions on jointly building Silk Road developemnt belt and 21st Century Maritime Silk Road*, http://en.ndrc.gov.cn/newsrelease/201503/t20150330_669367.html

Chiny rozpoczęły ekspansję w kierunku zachodnim (Hübner 2015) rozwijając stopniowo skorygowaną koncepcję nowego światowego układu geoeconomicznego – w pewnym odróżnieniu od układu geopolitycznego. Źródła zachodnie często podkreślają, że taki właśnie chiński mega projekt – jako całość koncepcyjna – mógł być szczególnie atrakcyjny dla krajów poszukujących silnych alternatyw i wyraźnych, dodatkowych szans rozwojowych.

W istocie rzeczy mamy do czynienia z bezprecedensowo wielkim projektem tak w sensie wymiaru w czasie i przestrzeni, jak i jego kalibru finansowego (Hübner 2018). Całkowite zaangażowanie finansowe Chin ocenia się najczęściej w przedziale ok. 4–8 bln USD nie licząc efektów osiągniętych przez pobudzenie do współpracy sektora prywatnego i oraz efektów związanych z uruchomieniem symetrycznych reakcji własnych sprzymierzeńców i konkurentów w regionie⁵.

Struktura czasowa planowanego uruchamiania poszczególnych transz finansowania nie jest jednak ujawniana i powszechnie znana. Terminologia chińska stosowana w bieżącej narracji mówi o spełnianiu się „chińskiego marzenia” (Xi 2018), o „projekcie stulecia”, czy „dzieleniu się chińską mądrością”.

Tworzony na naszych oczach „nowy” Szlak Jedwabny XXI wieku jest swoistą okazją do promowania przez Chiny swojej własnej koncepcji funkcjonowania gospodarki globalnej i generalnie – dla tworzenia nowej wizji przyszłego świata. Wizja ta, z jednej strony czerpie ze wspaniałej tradycji historycznego Szlaku Jedwabnego, niezwykle manifestacji potęgi mechanizmów handlu, które przez ok. 17 wieków spajały ekonomicznie i kulturowo Azję z Europą, a na drugim krańcu – sięga połowy bieżącego stulecia. Formułowanie strategii chińskiej pod symbolicznym hasłem odnowienia tradycji Szlaku Jedwabnego może potencjalnie oznaczać zarówno dla Chin i dla reszty świata rozpoczęcie nowej ery stosunków na poziomie globalnym. Ambicje chińskie są daleko idące, ale też wielu obserwatorów spraw chińskich twierdzi, iż czas dojrzał do pełnego ujawnienia przez Chiny swego aktualnego potencjału i możliwości w skali globalnej oraz przejęcia adekwatnej odpowiedzialności za losy społeczności globalnej na miarę tego potencjału, czego od jakiegoś czasu domagały się inne mocarstwa.

Inicjatywa Pasa i Szlaku jest jednym z gigantycznych pomysłów na rozwój i integrację międzykontynentalną. Są to projekty nowej generacji, takie jak integracja rejonu Pacyfiku, czy zacieśnienie więzów pomiędzy Europą i Azją, które – w pierwszym podejściu mają małe szanse realizacji w pierwotnym kształcie. BRI – zważywszy krańcowość niektórych opinii formułowanych przy tej okazji, już z tego powodu może być uznana za kontrowersyjną – szczególnie, iż dość szybko zauważono, że może ona w konsekwencji oznaczać pewną ingerencję w istniejący i w dużej mierze

- 5 Dość szybko pojawiły się zresztą pierwsze reakcje: Japonia powiększyła zdolności finansowania przedsięwzięć inwestycyjnych poprzez ADB oraz tworzy ekstra własne fundusze przeznaczone na rozwój infrastruktury oceniane na ponad 100 miliardów dolarów. Również Europa przygotowała własne projekty inwestycyjne w dziedzinie infrastruktury (ok. 315 miliardów Euro) uwarunkowane co prawda skłonnością do współpracy sektora prywatnego i możliwościami uzyskania finansowania poprzez rynek kapitałowy.

sprawdzony ład gospodarczy świata (nb. ten sam ład, który wyniósł Chiny na obecne pozycje jednego z głównych liderów świata).

Inicjatywa Pasa i Szlaku stała się inspiracją do analiz i ocen dosłownie na wszystkich kontynentach i czasem wydaje się, iż już właściwie nikt nie pozostaje na nią obojętny. W literaturze światowej można znaleźć głosy zarówno entuzjastów, jak i zdecydowanych krytyków, jak np. S. Babones [2018].

Za dalece niewłaściwe można by uznać udzielanie rad wielkim Chinom z pozycji dużo mniejszych krajów Europy Centralnej i Wschodniej (dalej: CEE) o – do niedawna – gospodarce silnie scentralizowanej typu nakazowo rozdzielczego nie to jest celem niniejszej publikacji. Spojrzenie jednak na sztandarową i globalną w wymiarze Inicjatywę Pasa i Szlaku z pewnego dystansu i z takiej właśnie perspektywy oraz wskazanie na pewne „lekcje z przyszłości” może być jednak cenne zarówno w dyskusji typu akademickiego, jak i może mieć określone praktyczne znaczenie dla skutecznej realizacji projektu chińskiego.

Obecnie, obok pozytywnych wiadomości o sukcesach tego projektu, nasilają się równolegle sygnały o rosnących trudnościach w rozwoju Nowego Szlaku na wielu frontach. Oczywiście tylko naiwny obserwator mógł się spodziewać gładkiej i bezproblemowej realizacji tak bezprecedensowego i gigantycznego w zamierzeniach projektu. Generalnie trudności, jakie się tutaj mogą pojawiają należy przypisać dwóm obszarom działania:

A. Obszar nazwany tutaj „wewnętrzny”; jego przyczyny wywodzą się głównie z nowych ograniczeń charakterystycznych dla bardziej zaawansowanego stadium rozwoju gospodarki chińskiej (jak relatywny spadek tempa wzrostu PKB, wizja pojawienia się wąskich gardeł w zaopatrzeniu w niektóre surowce), jak i z potencjalnych, groźących nieefektywności przy zbyt szerokim stosowaniu scentralizowanych mechanizmów decydowania, oraz możliwych trudności w finansowaniu projektu Pasa i Szlaku),

W tym obszarze, kształtowanie sytuacji zależny w dużej mierze od własnych decyzji i koncepcji i ma prawie pełną możliwość własnego kształtowania poszczególnych reguł, zasad i proporcji, np. aktualnego kształtu hybrydowej gospodarki chińskiej stosującej zarówno elementy gospodarki silnie scentralizowanej, jak i gospodarki rynkowej. Trudności mogą mieć swoje źródło np. w rozmaitych nieefektywnościach stosowania w zbyt dużej proporcji zasadniczych mechanizmów oraz ich pochodnych wywodzących się z modelu scentralizowanego, o których to proporcjach i mechanizmach Chiny mogą w dużym stopniu decydować we własnym zakresie.

B. Obszar, który określamy jako „zewnątrzny” i dotyczą umiejętności współpracy przez Chiny z organizmami narodowymi, które charakteryzują się odrębnymi systemami kulturowymi i stosującymi odmienne rozwiązania systemowe w dziedzinie kierowania gospodarczego.

W ramach Inicjatywy Pasa i Szlaku występuje zderzenie tak wyrazistego, jak nie zawsze zrozumiałego dla innych systemu kulturowego Chin z systemami opartymi na innej logice, jak również odmiennego sposobu funkcjonowania krajów – partnerów w dziedzinie produkcji i dystrybucji.

Jedną z istotnych kategorii są obiektywnie występujące różnice kulturowe pomiędzy współpracującymi partnerami, na które strona chińska ma żaden (szczególnie u partnerów zagranicznych), lub bardzo ograniczony wpływ w krótkim okresie. Przy bardzo wyrazistych, niepowtarzalnych i jednocześnie sztywnych parametrach kulturowych jakie cechują społeczeństwo chińskie, podstawowe trudności i wyzwania pod adresem Chin mogą powstawać właśnie przy próbach znalezienia ogromnej ilości indywidualnych sposobów porozumienia się (planowanie i koordynacja realizacji poszczególnych przedsięwzięć) z całą gamą kulturowo odmiennych partnerów w skali globalnej.

Gigantycznym wyzwaniem staje się fakt, iż tak Chiny, jak i ich partnerzy w Inicjatywie Pasa i Szlaku wyrastają z bardzo odmiennych realiów politycznych, ekonomicznych i kulturowych. Uruchamiając olbrzymią Inicjatywę Pasa i Szlaku, Chiny podejmują się zadania, które mogłyby wykonywać jakaś idealna organizacja typu ONZ, konsorcjum kilku organizacji międzynarodowych, czy też asocjacja koordynująca w skali globalnej pomoc dwustronną – zakładając, iż każda z nich miałaby do tego odpowiednie narzędzia i środki finansowe. Ci, którzy znają realia funkcjonowania ONZ, czy innych organizacji międzynarodowych natychmiast rozumieją skalę problemów stojących do rozwiązania przed Chinami.

Globalny charakter projektu powoduje, iż współczesna, hybrydowa w swej naturze (posługująca się zarówno instrumentami systemu scentralizowanego, jak i rynkowego) gospodarka Chin (jej poszczególne elementy charakteryzowane zazwyczaj określeniem – „o chińskiej charakterystyce”, lub „specyfice”) – zarówno wykorzystująca mechanizmy rynkowe, jak i zawierająca elementy centralnego decydowania, musi umieć współpracować z niezwykle zróżnicowaną plejadą rozwiązań systemowych w poszczególnych gospodarkach narodowych. I tak, silnie scentralizowane giganty chińskiej gospodarki muszą umieć współpracować z dużo mniejszymi, rozdrobionymi podwykonawcami np. Pakistanu, osadzonymi w silnej tradycji gospodarki rynkowej, oraz konwencji kulturowej swego kraju.

UWARUNKOWANIA I KONTEKST MIĘDZYNARODOWY

Niezwykle ważnym elementem rozważań na temat BRI (zarówno po stronie potencjalnego sukcesu, jak i towarzyszących wyzwań) jest wielce skomplikowany kontekst współczesnego układu sił na świecie. Prawie dokładnie w dekadę po największej zapaści spowodowanej globalnym kryzysem ekonomiczno-finansowym można obserwować kontynuację procesu powstawania nowej architektury świata z jej nowymi championami i frontami rywalizacji, których najostrejszym przejawem jest tworzenie się ostrej spirali wojny handlowej.

Championami, pomimo obniżenia tempa wzrostu do nowych pułapów pozostają kraje ACI (kraje ASEAN, Chiny i Indie), ale przede wszystkim dalej jednak Chiny, które rzucają nowe wyzwania gospodarkom Zachodu. Jednym z nich jest właśnie uruchomienie Inicjatywy Pasa i Szlaku, która wielu obserwatorom (pomimo chińskich protestów w tej kwestii) przypomina amerykański Plan Marshalla stymulujący rozwój Europy Zachodniej po II wojnie światowej.

Pojawiają się dalsze oznaki, długookresowych zmian strukturalnych na świecie, w wyniku których tradycyjne centra rozwoju w skali globalnej zastępowane są nowymi. Mówi się od jakiegoś czasu o nastaniu „ery rejonu Pacyfiku”. Zgodnie z wiodącymi prognozami światowych organizacji pomyślność rozwoju gospodarczego świata zależy w coraz większym stopniu od kondycji wiodących krajów Azji i według Instytutu ADB (Petri i Zhai, 2013) wydaje się być związana coraz bardziej z sukcesem grupy krajów ACI, których przyszła, dominacja może stworzyć nowy wzorzec gospodarki świata, łącznie z urbanizacją życia, masowym powstawaniem klasy średniej w krajach o przeważających tradycjach rolniczych, znacznym ograniczeniem biedy i rosnącymi wpływami kulturowymi. Jednocześnie tzw. kraje BRICS, których autonomiczne i zindywidualizowane modele rozwoju i początkowy sukces ekonomiczny przyniósł falę inspiracji i przemian, tracą (każdy kraj właściwie z innego powodu) na impecie rozwoju, choć prawdopodobnie lepiej niż się początkowo spodziewano wypada tutaj gospodarka Indii.

Najświeższe spojrzenie na świat wskazuje na istnienie wielu napięć i wielu niewiadomych (łącznie z trudną do przewidzenia linią strategii samego Prezydenta Trumpa), które utrudniają przewidywanie przyszłości. Znaczne – ale jak dotąd krótkotrwałe – wahania na giełdzie nowojorskiej i innych giełdach świata (październik 2018) zwiększają nastrój niepewności, choć światowy sektor finansowy wydaje się być bardziej odpornym i lepiej przygotowanym do odparcia ew. większego kryzysu. Jednocześnie zostaje przerwany etap „zsynchronizowanego przyspieszenia” wzrostu i sukcesów roku 2017. Stopy procentowe w USA idą w górę, co w rezultacie czyni walutę amerykańską relatywnie silną i powoduje spadek kursu niektórych innych walut w stosunku do dolara. Długi narodowe wyrażone w USD są trudniejsze do spłacenia, co wyraźnie odbija się negatywnie na sytuacji gospodarczej takich krajów jak Turcja, Argentyna, czy Pakistan. W kontekście rozwijającej się wojny handlowej pojawia się nawet groźba rywalizacji pomiędzy krajami na skalę dewaluacji własnych walut – przed czym ostrzegają Amerykanie. Kolejny raz wzrasta jednocześnie świadomość współzależności pomiędzy gospodarkami i świadomość, że kryzys narodowy nawet średniego kalibru (np. kryzys finansowy we Włoszech) może mieć znacznie destruktywny wpływ na całość gospodarki światowej. Paradoksalnie dla krajów Zachodu, w opiniotwórczych, konserwatywnych mediach można zauważyć na nowo bardziej wyeksponowany aspekt znaczenia dla świata stanu gospodarki chińskiej i znaczenie jej sukcesu (włącznie z Inicjatywą BRI) dla powodzenia globalnego.

Choć generalnie układ światowy wyraźnie dryfuje w stronę układu wielocentrycznego, w pojedynku na szczycie

na nowe technologie stosowane przez przedsiębiorstwa, rywalizacja przybiera charakter rywalizacji dwustronnej pomiędzy USA i Chinami. W grupie 15 wiodących przedsiębiorstw – potentatów digitalizacji – są tylko przedsiębiorstwa amerykańskie i chińskie. Wśród 200 największych – tylko 8 pochodzi z Europy. W tym zakresie Europa pomimo wielu tradycyjnych przedsiębiorstw-gwiazd o formacie światowym (przemysł samochodowy, biotechnologie, energia nuklearna czy wyrafinowane dziedziny przemysłu przetwórczego) straciła swoje przewagi konkurencyjne w takich dziedzinach jak media społecznościowe, e-commerce, czy Sztuczna Inteligencja (AI) – gdzie rozgrywa się przede wszystkim walka o tworzenie reguł na przyszłość – dla przyszłego rozwoju. Nawet wiodące firmy europejskie, jak BMW, prowadzą swoje najistotniejsze badania właśnie w Kalifornii, czy w Szanghaju.

Z wskazanymi wcześniej, długofalowymi zmianami struktury gospodarki światowej w tle, obecny układ równowagi światowej ma – naszym zdaniem – jeszcze trzy (poza Chinami) krytyczne wierzchołki wzajemnych relacji: (A) USA; (B) Unię Europejską z wiodącym elementem gospodarczym jakim są Niemcy i obejmującą również Polskę oraz (C) Federację Rosyjską. Pomiedzy tymi punktami wierzchołkowymi przebiega skomplikowana sieć wzajemnych współzależności, które musi dostrzegać i uwzględniać polityczna i gospodarcza strategia pozostałych krajów (Hübner, Rybicka, Wieszczycka, 2018).

WYZWANIA SYSTEMOWE

Plan reaktywacji historycznego Szlaku Jedwabnego imponuje swoim rozmiarem i rozmachem całego przedsięwzięcia, ale – jak twierdzą sceptycy – to, że kiedyś mechanizm Szlaku Jedwabnego działał, jeszcze nie znaczy, że automatycznie teraz musi być podobnie. Uruchomione mechanizmy współczesnego „pasa ekonomicznego” – Nowego Szlaku Jedwabnego eksponują również współczesne dylematy Chin i nawet ograniczona dyskusja jakiej możemy być świadkiem w tym kraju sygnalizuje istniejące niepewności oraz konieczność podjęcia wielu bardzo trudnych decyzji strategicznych, które mogą mieć daleko idące reperkusje dla całego świata.

Można wskazać na podstawowe różnice i wyzwania płynące z różnic systemowych, przy interakcji Chin z partnerami zagranicznymi o gospodarkach silnie i jednolicie rynkowych. Mogą one zakłócić sprawną realizację zamierzeń Inicjatywy:

1. Różnice wynikające z odmienności struktury organizacyjnej, których rezultatem są różne wiodące kierunki przepływu zasadniczych strumieni informacji o charakterze decyzyjnym: pionowa, rozbudowana hierarchicznie struktura wymiany informacji i zarządzania może być konfrontowana z horyzontalnie rozbudowanymi, płaskimi systemami organizacyjnymi, które posługują się głównie poziomymi kanałami przepływu informacji.
2. Diametralnie różna charakterystyka podstawowych kanałów informacyjnych: scentralizowane segmenty gospodarki chińskiej operują na co dzień nie tylko pionowymi, ale również odizolowanymi od siebie

kanałami informacji z możliwością różnicowania informacji dla poszczególnych podległych jednostek. Muszą natomiast współpracować ze światem gospodarczym opartym na logice dostępnej i jednakowej dla wszystkich informacji rynkowej.

3. Język komunikowania się: dyspozycje nakazowe, ilości, bezpośrednia alokacja zasobów produkcyjnych, informacja „nie anonimowa” – znany i jej nadawca i wyraźnie określony jej odbiorca. Zadania ilościowe, nacisk na aspekty techniczne zadań, głównie pasywne wypełnianie zadań.
4. Szttywne reguły pasywnego wypełniania zadań planowych nałożonych przez wyższy szczebel konfrontowane z otoczeniem systemowym, w którym przedsiębiorstwo jest otoczone różnorodnymi możliwościami decyzyjnymi i alternatywami działań i panuje atmosfera silnego nacisku na aspekty jakościowe oraz silna motywacja do przejawiania inicjatywy.
5. Różnice w filozofii i mechanizmach finansowania działalności gospodarczej rzutujące na sam sposób realizacji poszczególnych podprojektów. W praktyce może występować duża presja na konieczność realizacji celu, przy której (sztywne w warunkach rynkowych) reguły finansowania stają się bardziej elastyczne. W rezultacie pojawia się tzw. paternalistyczny stosunek wyższego szczebla, w praktyce bankructwo nie grozi, szczodre i zróżnicowane w formie ułatwienia finansowe i nawet mniej, lub bardziej ukryte subsydia.

Podejście jakie swego czasu J. Kornai określał jako paternalistyczne – szczebel zwierzchni nawet jeśli jest wymagający w stosunku do podwładnych, to nie ma w tym bezwzględności mechanizmu rynkowego, bo podwładnych, czy też partnerów jest skłonny traktować jako własne dzieci, od których dużo się wymaga, ale których trudności jednocześnie się w końcu rozumie.

6. Różnice w sposobie mierzenia sukcesu w działaniu gospodarczym: w Chinach – silna orientacja na wyższy szczebel/władze centralne; często - polityczne, mało mierzalne kryteria sukcesu. U partnerów przyzwyczajonych do reżimu gospodarki rynkowej – jednoznaczna orientacja na wynik finansowy;
7. Stosunek do czynnika niepewności w działaniu gospodarczym. W dotychczasowej tradycji chińskiej producent mało ma do czynienia z działaniem w warunkach gospodarczej niepewności i rzadko jest wystawiany na związane z tym ryzyko. U partnerów wyrastających z tradycji rynkowej, ryzyko i zmienność parametrów działania jest chlebem powszednim, w którym muszą doskonale się czuć i które traktują jako absolutnie normalne warunki codziennego działania.

W kontekście międzynarodowym, zgodnie z deklaracjami swoich przywódców, Chiny stają się teraz stroną „dającą”, a nie „biorącą” i po raz pierwszy sygnalizują swoją gotowość (choć nie w sposób burzący, ale miękko korygujący) do objęcia pewnego przywództwa (i odpowiedzialności) w skali międzynarodowej, co jest raczej nietypowym, nowym podejściem. Jednocześnie strona chińska odrzuca kategorycznie wszelkie zachodnie porównania Inicjatywy Pasa i Szlaku do powojennego Planu Marshalla. Mechanizmy realizacji poszczególnych

pod-projektów narodowych w ramach Inicjatywy Pasa i Szlaku są w przeważającym stopniu oparte na zasadach współfinansowania i ułatwiania dostępu do kredytów umożliwiających ich realizację, choć źródła zachodnie z kolei notorycznie podkreślają niebezpieczeństwo wciągania przez Chiny krajów dołączających do Inicjatywy w pułapki zadłużeniowe.

Obok kwestii związanych z polityką zagraniczną, pewna część dylematów przed którymi stoją Chiny, funkcjonuje na poziomie makroekonomicznym i dotyczy relacji pomiędzy proporcjami zarządzania gigantycznymi przedsiębiorstwami państwowymi Chin a dużo bardziej niezależnym sektorem prywatnym.

Zasadniczy komponent Inicjatywy Pasa i Szlaku, w bezpośredniej warstwie materialnej sprowadza się do eksportu chińskich zdolności wytwórczych i tworzenia w regionie nowoczesnej i szeroko pojętej infrastruktury transportu, a ten sektor rzadko kiedy staje się liderem efektywności działania ekonomicznego – raczej znany jest z osiągania niskich rentowności.

Wiele krajów objętych zamierzeniami inwestycyjnymi można też określić jako kraje o zwiększonym ryzyku inwestycyjnym. Powstaje więc pytanie jaki może być rezultat końcowy działania w kategoriach efektywności ekonomicznej, czy też jaka może być cena zamierzeń strategicznych tego typu? Czy nie zostaną popełnione raz jeszcze dawne błędy polegające na nadmiernym zaufaniu do gigantycznych przedsiębiorstw państwowych i finansowaniu przedsięwzięć głównie ze środków publicznych? Generalnie słabość finansową projektu może powiększyć zbyt scentralizowany model jego realizacji. W analizie pojawiają się więc pewne istotne niewiadome, choć nikt nie może podważać chińskiego doświadczenia w dziedzinie budowy nowoczesnej infrastruktury oraz umiejętności koncentrowania wysiłku inwestycyjnego.

Problemem może być też rozwój będący celem samym w sobie. Krytycy w samych Chinach twierdzą, iż w konsekwencji błędnej realizacji założonego programu Chiny mogą zmarnować część środków, a wyzwolone procesy mogą prowadzić do zjawiska określanego jako „*blind development*” (*mengmu fazhan*). Nie ma też powszechnego przekonania co do słuszności kierunku tak wielkiej ofensywy – opartej o transport lądowy na kontynencie i biegnącej z Chin w kierunku zachodnim. Może tu chodzić o uchwycenie nowej równowagi i znalezienie przeciwwagi dla dynamicznych ośrodków południowo-wschodnich położonych na wybrzeżu, co przypomina pewne zabiegi jeszcze z czasów Mao. Krytycy nie są pewni jak wpłynie to na ogólną efektywność gospodarki chińskiej.

Pewne doświadczenia i lekcje z przeszłości krajów CEE są w tym kontekście o tyle istotne, iż w relatywnie bardziej odległej, ale znanej jeszcze wielu z osobistego doświadczenia, historii kraje CEE obok dobrodziejstw płynących z możliwości koncentracji wysiłku inwestycyjnego i możliwości przyspieszania zmian strukturalnych, doświadczyły również wielu błędów gospodarki silnie scentralizowanej (np. Polska Ludowa lat 50.) widocznych szczególnie w dłuższym okresie.

W czasach zbliżonych do współczesności, kraje CEE musiały sprostać wyzwaniom tworzenia nowych struktur i obcowania z nieznanymi wcześniej mechanizmami gospodarki rynkowej (transformacja systemowa lat 90.).

Wydaje się, iż Inicjatywa Pasa i Szlaku rzeczywiście przemawia szczególnie silnie do tych liderów i elit rządzących poszczególnymi krajami, które poszukują nowych, radykalnych rozwiązań w nabrzmiewającej sytuacji kryzysowej – tam, gdzie tradycyjne źródła finansowania mają ograniczone zastosowanie. Może też tutaj chodzić o poszukiwanie dodatkowych środków dla przeprowadzenia radykalnych zmian – gospodarczych i politycznych.

Poszczególne projekty chińskie realizowane w ramach BRI mogą czasem zmienić cały skomplikowany układ sił nie tylko w układzie bilateralnym Chiny – partner narodowy, ale dużo szerzej. Przykładem może być budowa Chińsko-Pakistańskiego Korytarza Ekonomicznego zmieniająca układ sił na poziomie krajów bezpośrednio (Pakistan–Chiny, Indie–Pakistan) i pośrednio powiązanych – zainteresowanych supermocarstw (USA – Rosja) i innych krajów trzecich w regionie.

Mechanizm rynkowy nie zawsze potrafi rozwiązać problem optymalnej alokacji zasobów – np. w płaszczyźnie optymalizacji zagadnień lokalizacyjnych – powstawały rejon, które się dalej raptownie rozwijały i te, które były jakby uwiecznione w pułapce niedorozwoju, ale centralne decydowanie miało też swoje negatywne doświadczenia, choć dla decydentów było zawsze niezwykle kuszącym decydowanie o radykalnych zmianach struktury przestrzennej

Szczególnym niebezpieczeństwem po stronie chińskiej może stać się swoiste zafascynowanie niezwykleymi możliwościami, jakie daje centralnie ulokowane decydowanie gospodarcze – sama skala decyzji i daleko posunięta dowolność. Można „wyczarować” nowy odpowiednik Nowej Huty właściwie w dowolnym miejscu – tak jak to miało miejsce w dawnej Polsce – z dala od zasobów rudy żelaza i z dala od złóż węgla. „W wyniku BRI mogą powstać wspaniałe autostrady, ale nie będzie komu po nich jeździć” – opinia jednego z krytyków ew. zagrożeń – z chińskich kręgów rządowych.

Brak sukcesu i przejściowe trudności mogą oznaczać choć odwrotu od początkowego sojuszu z Chinami – pierwsze symptomy pojawiły się już w Pakistanie, Indonezji i Maledzji. Chiny nie mogą liczyć cały czas na sukces w swoim własnym, niejako „domowym” stylu.

SKALA REJESTROWANYCH ZAKŁÓCEŃ W REALIZACJI PROJEKTÓW INICJATYWY PASA I SZLAKU

Centrum Rozwoju Globalnego (*The Center for Global Development*) w Waszyngtonie wskazuje na przykład na osiem krajów, które dołączyły do chińskiej Inicjatywy i które znajdują się w szczególnie trudnej sytuacji finansowej ze względu na obciążenie długiem - trudnym, lub wręcz niemożliwym do spłacenia. Trzy z tych krajów są bezpośrednimi sąsiadami Chin: Pakistan, Laos i Mongolia. Trudności w obsłudze zobowiązań względem Chin zaczęła sygnalizować również Maledzja⁶. Opisując proces zjednywania

nowych sojuszników dla realizacji Inicjatywy Pasa i Szlaku, narracja krajów Zachodu rywalizujących z Chinami mówi nawet o „dyplomacji pułapek zadłużeniowych”.

Powtarzające się rodzaje problemów w fazie realizacji:

- A. Poważne opóźnienia w realizacji projektów: w Indonezji, budowa linii kolejowej (Jakarta – Bandung, wartość oceniana na \$6 mld) jest poważnie opóźniona i obserwuje się gwałtowny wzrost kosztów. Podobne problemy pojawiły się w Kazachstanie i Bangladesz.
- B. Rosnące deficyty: obserwuje się wzrost długu wobec Chin do rozmiarów praktycznie niemożliwych do spłacenia w obecnej sytuacji: Pakistan, Sri Lanka, Malediwy i Laos.
- C. Obawy przed utratą niezależności kraju i zmianą lokalnego układu sił: problem pojawia się po przejęciu portu w Sri Lance. Indie otwarcie protestują przeciwko zaangażowaniu Chin we współpracę z Pakistanem; ich zdaniem narusza to równowagę w regionie.

Pewien pogląd na sprawę daje zamieszczony tu przegląd projektów w skali świata dokonany na koniec I kwartału 2018 (tab. 1.). Analiza wskazuje na występowanie pewnych problemów w realizacji Inicjatywy, choć wydaje się, że nie jest to sytuacja alarmująca w szerszej skali. Z perspektywy natomiast poszczególnych krajów niektóre problemy mogą być poważne, szczególnie jeśli są one nagłaśniane w stylu alarmistycznym przez nieprzychylnie lokalne i międzynarodowe media.

Zakończenie

Część międzynarodowych dylematów Chin dotyczy relacji na linii współpracy i jednoczesnego konkurowania z wiodącym supermocarstwem, jakim jest USA - oba kraje reprezentują odmienne modele polityczne i gospodarcze. Inne dylematy związane są np. z delikatną równowagą stosunków Chin z oficjalnym sojusznikiem, jakim jest (np. w ramach Szanghajskiej Organizacji Współpracy) Federacja Rosyjska i relacją inicjatywy chińskiej Pasa i Szlaku do utworzonej pod przywództwem Rosji Unii Euroazjatyckiej. Globalny układ sił w kontekście BRI i nowej roli stał się niezwykle skomplikowanym labiryntem (Hübner, Rybicka, Wieszczycka, 2018) powiązań, współzależności i rywalizacji. Prezydent Xi podpisał szereg umów łącznie z umową koordynującą projekt nowego Pasa Rozwoju z projektem Unii Euroazjatyckiej, ale prawdopodobnie dopiero sama praktyka rozstrzygnie jak w rzeczywistości będą te zapisy działać i jaki będą miały wpływ na wzajemne stosunki gospodarcze.

Generalnie idea Szlaku Jedwabnego może kolejny raz odegrać szczególną rolę w dziejach naszej cywilizacji. Tym razem może pomóc ocenić, czy rodzące się, nowe supermocarstwo świata, jakim na naszych oczach stają się Chiny, dorosło już do sprostania istniejącym wyzwaniom na wielu poziomach naszej współczesnej egzystencji.

6 Premier Mohathir Mohamad sygnalizował te trudności w czasie swojej wizyty w Pekinie w sierpniu 2018 r. i „wypowiedział”

niektóre z podprojektów uzgodnione jeszcze z udziałem swojego poprzednika, b. premiera Najib Razaka. Niektórzy analitycy oceniają, że podobny proces może się rozwinąć również w Pakistanie.

Tabela 1. Realizacja wybranych projektów w ramach Inicjatywy Pasa i Szlaku w Eurazji (stan na marzec 2018)

Kraj	Status *	Projekt	Wartość (\$)	Uwagi
Węgry	FIN	Centrum Logistyczne Huawei	1,5 mld	FIN
Iran	FIN	Zapora i hydro-elektrownia Rudbar Lorestan	578 mln	FIN
Kazachstan	FIN	Horgos – węzeł kolejowy i punkt przeładunkowy na granicy, gdzie następuje zmiana szerokości toru kolejowego.	245 mln	FIN
Pakistan	FIN	Gwadar – rozbudowa portu morskiego – etap I (falochron)	123 mln	FIN (planowany kluczowy hub transportowy łączący Pakistan z Afganistanem i Azją Centralną; również planowane specjalne strefy rozwoju handlu i przemysłu związane z rozwojem eksportu. Potencjalne znaczenie militarne budzi niepokój w niektórych krajach, ale lokalne władze potwierdzają tylko komercyjny profil projektu)
Sri Lanka	FIN	Rozbudowa portu morskiego Hambantota, etap I oraz II	1,3 mld	FIN
Kambodża	FIN	Unowocześnienie Drogi Krajowej nr. 214; Most Treng-Mekong	117 mln	FIN
Indonezja	FIN	Elektrownia Sumsel-5	318 mln	FIN
Płn. Korea	FIN	Most New Yalu	350 mln	FIN
Bangladesz	UC	Elektrownia Payra	1,65mld	
Bangladesz	PREP	Linia kolejowa Dhaka – Jessore	4,4 mld	
Bangladesz	PREP	Tunel Karnaphuli	?	
Laos	UC	Połączenie kolejowe Chiny – Laos	5,8 mld	
Laos	UC	Hydro-projekt Nam Ou (faza II)	2,8 mld	
Laos	?	Połączenie drogowe Phongsaly - Yunnan	910 mln	
Izrael	START	Port w Zatoce Hajfa	1,16 mld	
Mongolia	NEG	Linia kolejowa Tavan – Tolgoi	1 mld	
Turkey	NEG	3. elektrownia nuklearna	25 mld	
Ukraina	NEG	4. linia metra w Kijowie	1.3 mld	
Indonezja	PREP	Linia kolejowa o dużych prędkościach Dżakarta - Bandung	6 mld	Znaczne opóźnienia realizacji projektu, wzrost kosztów m.in. ze względu na wzrost cen ziemi
Indonezja	START	Autostrada (płatna) Manado-Bitung	370 mln	
Pakistan	NEG	Hydro-elektrownia Kohala	2,4 mld	
Pakistan	START	Aurostrada Peshawar-Karachi (odcinek Multan- Sukkur)	2,84 mld	
Sri Lanka	START	Matara – Kataragama linia kolejowa (faza I: odcinek Matara –Beliatta)	?	

Źródło: opracowano na podstawie Go Yamada i Stefania Palma, Belt and Roadblocks, Nikkei Asian Review, 29.3 2018, oraz informacji zaczerpniętych z poszczególnych wydań „The Economist”, 2018).

- *) FIN – projekt zrealizowany, zamknięty,
UC – obiekt w trakcie konstrukcji,
START – rozpoczęty,
PREP – w fazie przygotowawczej,
NEG – projekt publicznie zaanonsowany, jeszcze częściowo w fazie negocjacji

Chiny (tak zresztą, jak i pozostała reszta świata, ale to temat na odrębną analizę w innym miejscu) stoją przed zasadniczym wyzwaniem udowodnienia własnej zdolności do wprowadzenia w życie swojego planu nie na zasadach przeciwagi geopolitycznej, ale na zasadach nowej globalnej otwartości. Jednocześnie Chiny stoją przed dramatycznymi i zasadniczymi wyborami – przed decyzjami, których potrzeba podjęcia narastała od jakiegoś czasu.

Ostateczną barierą przemian dostosowawczych wydaje się być jednak nie tylko deklaracja administracji, że takich zmian dokonano, ale faktyczne i realne pokonanie bariery kulturowej. Gigantyczną rolę musi tutaj wypełnić i należy ją powierzyć nowemu systemowi edukacji na różnych szczeblach i w różnych formach. Czasem wydaje się nieprawdopodobne by jakiś kraj mógł dokonać aż tak daleko posuniętych zmian o charakterze kulturowym, ale jeśli jest taki kraj, to typowałibyśmy właśnie Chiny.

Czy Chiny nie mierzą w tym przypadku w bardzo ambitne, ale i niemożliwe do realizacji cele? Czy Chiny potrafią otworzyć nowy rozdział w dziejach globalizacji, w którym

odrzuca się tradycyjną konfrontację geopolityczną, czy Chiny mogą stać się – jak deklaruje szereg ekspertów chińskich – „nowym typem wschodzącego supermocarstwa”, a Nowy Szlak Jedwabny nie jednym z „narzędzi geopolityki”, ale ma szansę być pewnym uzupełnieniem, czy korektą istniejącego porządku, nie dążąc jednak do jego gruntownej rewizji?

W dyskusji nad polską strategią współpracy z Chinami i naszą rolą w Inicjatywie Pasa i Szlaku powstaje pytanie, powtarzane zapewne i w innych krajach: czy wiemy dokładnie jaka rola jest nam wyznaczona w tym mega projekcie? Prawdopodobnie – porównując potencjalne korzyści z ich kosztami oraz biorąc pod uwagę nasze lekcje z przeszłości – w dużej mierze możemy ją sami proaktywnie kształtować. Choć zadania mogą być nie najłatwiejsze, dla takiego kraju jak Polska jest to jednak pewna szansa, żeby może „przebić się” z tradycyjnie ukształtowanej hierarchii i układu na nową pozycję w skali międzynarodowej.

BIBLIOGRAFIA

1. Amighini A., (2017), *China's Belt and Road: A Game Changer?*, Italian Institute for International Political Studies (ISPI).
2. Babones S., (2016), *Russia and the New Silk Road*, <http://rethinkingrussia.ru/en2016/02/Russia-and-the-new-silk-road/>.
3. De Jong S., Oosterveld W. Th., Roelen M., Klacansky K., Sileikaite A., Siebenga R. (2017), *A Road to Riches or a Road to Ruin? The Geo-economic Implications of China's New Silk Road*, The Hague Centre for Strategic Studies, Haga.
4. Godemont F., (2015), Wstęp do opracowania European Council on Foreign Relations, *One Belt One Road*, June 2015.
5. Godemont, F. (2016), *Czego chcą Chiny?* Wydawnictwo Akademickie Dialog, Warszawa.
6. Hübner W. (2018), *Szlak Jedwabny i Chiny: historia i dzień dzisiejszy*, Wydawnictwo Vistula, Warszawa.
7. Hübner W., Rybicka M., Wieszczycka W. (2017b), *Nowy Szlak Jedwabny – uwarunkowania historyczne a współczesność*, w: *Polityka gospodarcza Polski w integrującej się Europie 2016–2018*, Instytut Badań Rynku, Konsumpcji i Koniunktur, Warszawa.
8. Hübner W., Rybicka M., Wieszczycka W. (2018), *Inicjatywa Pasa i Szlaku – parametry strategii Polski*, „Kwartalnik Nauk o Przedsiębiorstwie”, nr 4.
9. Hübner W., Rybicka M., Wioletta Wieszczycka W. (2017), *Nowy Szlak Jedwabny – różne perspektywy narodowe i różne cele do pogodzenia*, *Polityka gospodarcza Polski w integrującej się Europie 2016-2018*, Warszawa, Instytut Badań Rynku, Konsumpcji i Koniunktur, Warszawa.
10. Kołodko, G. (2018), *Czy Chiny zbawią świat?*, Wydawnictwo Prószyński i S-ka, Warszawa,
11. Kynge J., (2016), *China's Silk Road in Central Asia: transformative or exploitative?*, „Financial Times”, 27 April 2016
12. Mayer, M. (2018), *Beyond stereotypes: Why Europe urgently needs to reassess its relations with China*, *International Politics and Society*, 31.07.
13. Pantucci R., (2017) *China: Understanding Beijing's Belt and Road Initiative*, RUSI, 14 May 2017.
14. Pomykało W., (2018) (red.), *Materiały z konferencji w WSM, Warszawa, IV/2018*.
15. Seaman J., Huotari M., Otero-Iglesias M. (2017), *Chinese Investment in Europe, A Report by the European Think-tank Network on China (ETNC)*, Dec 2017.
16. Szczudlik J. (2016a), *Three Years of the Silk Road: Successes and Challenges*, „Bulletin”, no. 71(921).
17. Szczudlik J. (2016b), *When the Silk Road meets the EU: towards a new era of Poland – China Relations?*, (in:) *China's Investment in Influence: The Future of 16+1 Cooperation*, European Council on Foreign Relations, December.
18. Szczudlik J. (2017), *Chiński dylemat Polskiej polityki zagranicznej*, „Polski Przegląd Dyplomatyczny”, nr 3.
19. Xi, Jinping, (2018), *Chińskie marzenie*, Wydawnictwo „Kto jest kim”, Warszawa.

Валерий Бебик

доктор политических наук, профессор,
председатель Всеукраинской ассоциации политических наук
(Украина, Киев),

Valeriy Bebyk

Prof. dr. hab. (Political Sciences),
President of Ukrainian Political Sciences Association
ORCID: 0000-0001-8703-4251

Studia Społeczne 27 (4) /2019

ISSN 2081-0008

e-ISSN: 2449-9714

str. 43–47

ГЛОБАЛЬНЫЕ ЦИВИЛИЗАЦИИ И ПРАВА ЧЕЛОВЕКА / GLOBAL CIVILIZATIONS AND HUMAN RIGHTS

АННОТАЦИЯ

Формирование современного глобального и информационного общества привело к пониманию необходимости исследования прав человека в контексте развития и эволюции мировых цивилизаций.

В данной статье дается авторское определение цивилизации как формы существования общества. Приводится типология цивилизаций и моделей прав человека в разных цивилизациях.

Эти модели характеризуются различными правами человека, социальными стандартами и уровнями физической, социальной и информационной безопасности граждан.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ЦИВИЛИЗАЦИЯ, ТИПЫ ЦИВИЛИЗАЦИЙ, МОДЕЛИ ПРАВ ЧЕЛОВЕКА, ГЛОБАЛЬНЫЙ СПЕКУЛЯТИВНЫЙ КАПИТАЛИЗМ.

АБСТРАКТ

The formation of a modern global and information society has led to an understanding of the need for the study of human rights in the context of the development and evolution of world civilizations. This article gives an author's definition of civilization as a form of society's existence. The typology of civilizations and models of human rights in different civilizations is given. These models are characterized by various human rights, social standards and levels of physical, social and information security of citizens.

KEY WORDS: CIVILIZATION, TYPES OF CIVILIZATIONS, HUMAN RIGHTS MODELS, GLOBAL SPECULATIVE CAPITALISM.

Трансформации современного общества, которые происходят в условиях глобализации, осуществляются на основе использования современных информационно-коммуникационных технологий, что не может не влиять на социальную философию понимания базовых прав человека: права на жизнь, свободу, работу, отдых, образование, медицинское обслуживание, социальную защиту, частную собственность, получение информации и т.д.

Само же современное глобальное общество, все более изменяется далеко не в лучшую сторону. Если исходить из марксистской типологии формирования современной цивилизации человечества, выделяют рабовладельческое, феодальное, капиталистическое и социалистическое (коммунистическое) общества [1].

Можно спорить о прогрессивности той или иной цивилизации [9] по классовым признакам, но в целом, очевидно, эта типология достаточно адекватно отражает особенности общественного развития, прежде всего в социальном плане - на определенных исторических этапах.

Во всяком случае, в контексте прав человека тут все более или менее ясно: есть классы правящие и классы подчиненные, имеющие свои права (или не имеющие

прав) на ресурсы власти, материальные и нематериальные (духовные) ценности.

Однако классовые параметры оценки того или иного общества не дают полноты представления о жизни того или иного общества, поскольку данные параметры не позволяют системно оценить общий уровень развития материальной и нематериальной (духовной) культуры данного общества на определенном историческом этапе.

В этой связи мы предлагаем использовать модернизированный термин **цивилизация** - *качественное состояние общества, которое характеризуется определенным уровнем развития общественных структур, общественных отношений, общественного сознания и общественной деятельности в материальной и нематериальной (духовной) жизни общества.*

Основываясь на указанном понимании термина цивилизация, по нашему мнению, **типология цивилизаций** должна иметь следующий вид:

- *первобытное общество*, характеризующееся отсутствием классов, возникновением основ социального неравенства, зарождением основ общественного (протогосударственного) самоуправления

вления, зарождения наций, культуры и религий, возникновением светской (вождей) и духовной (шаманов, жрецов) элит;

- *рабовладельческое общество*, характеризующееся созданием государства (империи) формированием классов рабовладельцев (светских и духовных), государственных чиновников, рабов (политической элиты и монастырей), класса свободных людей (ремесленников, земледельцев, скотоводов, торговцев);
- *феодалное общество*, характеризующееся преимущественно абсолютно-монархической формой правления, наличием индивидуальных феодалов (монархов, дворян) и коллективных феодалов (монастырей), государственных чиновников, торговцев (купцов), крепостных крестьян (прикрепленных к захваченной правящей элитой земле), класса свободных людей (ремесленников, земледельцев, скотоводов, торговцев), интеллигенции (священников, деятелей культуры, науки и образования);
- *капиталистическое общество*, характеризующееся формированием государств-наций, наличием национального класса капиталистов (владельцев средств производства), государственных чиновников, наемных работников (рабочих, крестьян, служащих), интеллигенции (деятелей науки, культуры, образования, священников);
- *социалистическое общество*, характеризующееся наличием класса национальной (интернациональной) политико-государственной (коммунистической, социалистической, фашистской, национал-социалистической) элиты, рабочих (формально свободных), селян (фактически крепостных), служащих, интеллигенции (деятелей науки, культуры, образования);
- *глобальное общество*, характеризующееся формированием глобального государства, наличием глобального класса капиталистов (владельцев средств производства и информационно-массовых ресурсов), международных и государственных чиновников, наемных работников (сотрудников информационно-коммуникационной сферы, рабочих, крестьян, служащих), интеллигенции (деятелей науки, культуры, образования, священников).

Следует отметить, что в чистом виде все перечисленные типы цивилизаций не встречаются. И эта типология цивилизаций имеет достаточно формальный и условный характер, поскольку разные регионы планеты в разные исторические отрезки времени развивались и развиваются неравномерно. Периодически кто-то вырывается вперед, кто-то отстает по объективным и субъективным причинам, а кто-то консервируется на многие годы и десятилетия в застывшем цивилизационном качестве.

Как показывает исторический опыт, все общества в разные эпохи формировались и формируются (как своеобразные социально-экономические пазлы) из

разных цивилизационных компонентов, причудливо сочетающихся на разной основе: социально-экономической, технико-технологической, идейно-политической, религиозно-философской, этнической, культурной, и т.д. [1; 4; 5; 8; 10; 13].

В принципе, по аналогии с марксистским (классовым) подходом мы можем брать за основу отдельные параметры (критерии) развития общества и выстраивать на их основе своеобразные секторальные (отраслевые) типологии цивилизаций. Так, как это делают представители общей глобалистики, которые пишут об иудео-христианской, мусульманской, буддийской, индуистской и других цивилизациях [2].

Однако, если взять секторальные (отраслевые) критерии для типологии цивилизаций, мы можем говорить о следующих типах цивилизаций:

- аграрной и промышленной (по способам организации экономики общества);
- земледельческой, скотоводческой, морепродуктовой (по технологиям организации системы питания);
- пшеничной, рисовой, маисовой (по типу использования хлебных технологий питания);
- каменной, медной, железной (по способам изготовления предметов труда, быта и оружия);
- паровой, электрической, атомной (по способам извлечения энергии для промышленности, транспорта и связи);
- индустриальной и постиндустриальной (по уровню использования технологий в жизни общества);
- информационной и постинформационной (по способам и технологиям обработки и использования информации) и т.д.

Используя секторальную (отраслевую) типологию цивилизаций мы тоже можем говорить о специфике прав человека в подобных обществах: праве на достойный уровень жизни (безопасность, питание, проживание), праве на использование социально-экономических и технологических благ (социальная защита, образование, наука, медицина), праве на информацию (свобода слова, получение информации и защита персональных данных) [11].

Углубляя исследование, например, иудео-христианской цивилизации, мы можем говорить о православной, католической и протестантской цивилизациях. Очевидно, не случайно, что самые богатые страны – протестантские, за ними по уровню жизни идут католические страны, а потом уже – православные [4].

И если проанализировать уровень и качество жизни в этих цивилизациях, связать их со способами организации и функционирования в них церковных структур, мы придем к выводу, что *православная цивилизация* – это наследие рабовладельческого общества, *католическая цивилизация* – наследие феодального общества, *протестантская цивилизация* – историческое наследие капиталистического общества.

Именно вследствие укоренения в общественном сознании протестантской этики и психологической мотивации по достижению прибавочной стоимости, по мнению аналитиков, капитализм сумел за 500 лет достичь более высокого уровня производительности труда, чем феодализм [4].

А феодальная цивилизация, благодаря мобилизации монархией общественных ресурсов, консолидации гражданского общества католичеством и наличию частичной мотивации у крепостных селян и ремесленников, сумела выиграть историческое соревнование в производительности труда у рабовладельческой цивилизации, где всякая мотивация труда у рабов абсолютно отсутствовала.

В первобытном обществе, разумеется, рабства в современном понимании не было. Но неравенство уже было. Вследствие этого, очевидно, мы можем говорить о разных правах человека в этом обществе – в зависимости от его социального положения (вождь, жрец, охотник, ремесленник).

Очевидно, что в силу определенного уровня общественного развития, прежде всего в экономике и технологиях, правомерным является использование секторальных (отраслевых) критериев оценки цивилизаций, начиная с рабовладельческой цивилизации и далее.

Безусловно, когда скифы-арии, которые в III-II тыс. до н.е. вышли с территории современной Украины и отправились колонизировать Западную и Южную Европу (кельты), Средиземноморье и Междуречье (сумеры-сиверы-киммеры), Центральную Азию, Индию и Персию (саки) [1; 3; 5; 14], они достигали цивилизационных преимуществ благодаря владению современными (на то время) технологиями и развитыми религиозно-философскими системами.

Скифы-арии приручили коня, использовали колесо для транспортировки грузов, умели выращивать зерновые культуры (пшеница, овес), использовали металл для производства оружия. Развитая религиозно-философская система (культ Бога Солнца) была идеологической основой

У них уже была общественная стратификация (варны), которую они внедрили на оккупированных территориях, например, в Индии, которая тогда называлась Арья-Варта. Три варны были арийскими: *брахманы* (жрецы), *кшатрии* (цари, воины), *вайшьи* (народ). Одна варна была не арийской: *шудры* («неприкасаемые», т.е. – самое низшее сословие) [1].

С точки зрения прав человека, брахманы и кшатрии – это была правящая политическая элита, которая обладала всеми правами на политическую (государство) и экономическую власть (собственность). Однако, были и ограничения: брахманам и кшатриям под страхом смерти было запрещено жениться на представителях низших варн. Очевидно, поэтому они и сберегли расовую и этно-религиозную идентичность в Индии, где и донныне есть светлокожие (высшие варны) и темнокожие (низшие варны) индусы.

Вайшьи практически не имели политических прав, но имели экономические права, поскольку занимались земледелием, ремеслом и т.д.

Точно такая же ситуация была в скифо-арийской Спарте [14], которая формировалась несколькими «волнами» праукраинских племен. В III тыс до н.е. на этих землях жили лелеги (лелеки) – выходцы из Центральной Украины (Полтавская область). Потом их захватили ахейцы (разрушители легендарной малоазиатской Трои), которые стали правящей элитой региона Лакония.

Однако во II тыс. до н.е. территория нынешней Греции была оккупирована дорийскими племенами – представителями одной из локальных культур Трипольской цивилизации (Одесская и Кропивницкая область). В конце II тыс. до н.е. и появляется государство Спарта (другое название – Лакедон), которое управлялось двумя царскими родами.

Правящая (дорийская) элита Спарты называлась *спартанцами* (спартиатами). Ее представители имели все политические права. Они обладали правом голоса на выборах и имели одну привилегию – умирать за родину.

Подавляющее большинство (ахейского) населения Спарты – *периэки* – не имели политических прав, но были свободны и имели частную собственность. Меньшая (тоже ахейская) часть – *илоты* – не имела своих земельных участков и была обращена в рабов. Рабами становились представители и других народов, завоеванных спартанцами. Но они были, так сказать, рабами второго сорта – спартанскими «неприкасаемыми», которые находились в еще более худшем положении, чем рабы-ахейцы.

Как можно увидеть из социальной структуры населения Индии (Арья-Варты) и Спарты (Лакедомона), она была практически идентичной, хотя эти регионы разделяет около 6 тыс. км. Есть все основания полагать, что все это – явно не случайно, если принять во внимание, что скифо-арийские племена (выходцы с территории современной Украины), расселяясь во все стороны света, приносили в эти регионы и свое видение общественного устройства и государственного строительства.

Однако было бы неправильно говорить о том, что все эти (не однородные в социальном и этническом плане) скифо-арийские племена в разных регионах планеты с абсолютной точностью придерживались выработанных жрецами социальных (и политических) норм.

В Северной Африке (современные Ливия, Тунис, Марокко), представители правящей скифо-арийской элиты (брахманы и кшатрии), у которых, очевидно, не было запрета жениться на местных аборигенах, в течение нескольких сотен лет практически растворились в местном (негроидном) большинстве.

Если посмотреть на внешний вид и культуру современных *берберов* (мулатов от смешения белой и черной расы), они очень близки к культуре *скифов-ариев*.

А очень многие географические названия этого региона имеют санскритские корни (санскрит – язык скифов-ариев).

Например, русла высохших рек в пустыне Сахара и ныне называются «вади» (вода). Одна из высших гор Северной Африки (территория стран Чад и Ливии) носит имя «Тибести». Там, кстати, есть много пещер с наскальными рисунками, датированными V-III тыс. до н.е. Давайте перенесемся в Китай и мы увидим там горную систему «Тибет».

А увидев, давайте задумаемся, почему названия сакральных гор в Африке и Азии совпадают с именем влиятельной скифо-арийской богини *Табити* (Тибети) – богини домашнего очага?..

Формирование глобального общества происходит на основе и в тесной связи с формированием информационного общества и глобальной цивилизации, которая имеет свои уникальные параметры и специфику, характерные для данного этапа общественного развития.

Согласно критериям функциональности глобального, в том числе - информационного общества выделяют следующие национальные модели, которые определяют модель прав человека в рамках указанных общественных моделей: либеральную, социально-ориентированную, интегрированную, управляемую и формальную [11; 12].

Либеральная модель прав человека характеризуется минимальным вмешательством государства в регулировании общественной жизни; социально-ориентированная модель прав человека характеризуется ведущей ролью государства в регулировании общественной жизни; интегрированная модель прав человека характеризуется системной сотрудничеством государственного, частного и гражданского секторов; управляемая модель прав человека характеризуется достаточно жестким государственным регулированием общественной жизни; формальная модель прав человека характеризуется декларативной поддержкой прав человека при отсутствии реальной социально-экономической базы для такого развития.

Формирующееся глобальное общество, развитие которого тесно связано с формированием информационного общества, существенно отличается по своей структуре и содержанию от индустриального и постиндустриального обществ.

Социальной основой индустриального общества был так называемый «средний класс», состоящий преимущественно из квалифицированных рабочих и служащих, ориентированных на социально-экономические цели общества, своей социальной группы, права конкретных граждан.

Постиндустриальное общество характеризуется падением влияния квалифицированных рабочих (отсюда и падение политического влияния профсоюзов и поддерживаемых ними политических партий социал-демократического сектора) и возрастанием влияния так называемых «белых воротничков».

Что же касается социальной базы информационного общества, то ее ядром становится социально-виртуальный «интеллектуально-информационный класс», основу которого составляют работники масс-медиа, информационного программно-технологического бизнеса, фрилансеры, блогеры, участники социальных сетей.

В основном, они не имеют общих социально-экономических целей, их идейно-политические взгляды различаются разными культурно-цивилизационными ценностями и социально-политическими приоритетами, а их деятельность контролируется крупным олигархическим бизнесом, спецслужбами и латентными социальными группами.

Формирование социально-виртуального «среднего класса» информационного общества разрушает структуру традиционного «среднего класса» индустриального и постиндустриального общества, приводит к более жесткому социальному противостоянию, создает условия для манипуляций, цивилизационно-ценностных и гибридных войн.

Традиционное противостояние буржуазии и наемных работников, которое преимущественно ограничивалось социально-экономической сферой общества и наполнялось имперским геополитическим содержанием, дополняется цивилизационно-культурным, национально-религиозным, социально-интеллектуальным и социально-психологическим противостоянием. Это противостояние усиливается и манипулируется глобальными средствами массовой коммуникации, контролируемые глобальным спекулятивным капиталом.

Исследование моделей прав человека в условиях формирования глобального, в том числе – информационного общества, требуют пересмотра основ информационной безопасности граждан, социальных групп и государств, которые мы должны рассматривать в контексте обеспечения социальной безопасности указанных выше индивидов, социальных групп и государств [7].

Характерной особенностью современного этапа развития глобальной цивилизации является формирование глобальной системы спекулятивного капитализма, который создает объективные условия для последующих кризисных циклов общественного развития.

Под **глобальным спекулятивным капитализмом** мы будем понимать исторический этап развития капитализма, характеризующийся, прежде всего, манипулятивной виртуализацией финансово-экономической сферы глобального общества, не обеспеченной реальным уровнем развития промышленности, сельского хозяйства, науки, образования, социальной и культурно-духовной сферы общества.

Этот современный спекулятивный капитализм с его фиктивно-виртуальными основными фундами, астрономическими (внутренними и внешними) долгами государств, масштабными манипуляциями общественным сознанием, разрушением эконо-

мики, экологии, культурных ценностей существенно ограничивает основные права человека, которые тоже становятся виртуально-фейковыми, как и крупнейшие капиталистические государства и глобальные бизнес-империи. Что, в свою очередь, ставит перед нами новые теоретические задачи исследовательского характера, которые имеют очень важное праксеологическое применение.

REFERENCES

1. Bebyk Valeriy (2019), *Confucianism in the system of modern civilization of the PRC. Riddles of Chinese success*, Scientific editor prof. dr hab. Wojciech Pomykalo, Warsaw: Warsaw Management University, Publishing House named after prof. Leszek J. Krzyzanowski, pp. 121-136.
2. Bebyk Valeriy, 2016, *Information Society, UA* [Video]. - Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=G4Cqv5Oyy8s>
3. Bebyk Valeriy, Kuybida Vasyl (2017), *Members of Parliament and Councilors Activities in the System of Public Governance: textbook*, Kyiv, NAPA. – 368 p.
4. Cartledge Paul (2002), *Sparta and Lakonia: A Regional History 1300 to 362 BC (2 ed.)*, Oxford: Routledge. – 672 p. Бебик В. Тисячолітня Україна: доісторичні цивілізації та глобальні релігійно-політичні доктрини: [Навчально-методичний посібник]. – Київ-Ужгород. – 2012. – 280 с.
5. Бебик, Валерій. Політологія: наука і навчальна дисципліна. – Київ: Каравела, 2009. – 496 с.
6. Бебик, В. Сучасна глобалістика: провідні концепції і модерна практика / В. Бебик, С. Шергін, Л. Дегтерьова. – К.: Університет "Україна", 2006. – 208 с.
7. Валлерстайн, Иммануель. После либерализма: Пер. с англ. / Под ред. Б.Ю. Кагарлицкого. – Москва: Едиториал УРСС, 2003. – 256 с.
8. Васильев, Л.С. История Востока. – Москва: Высшая школа, 1994. Т. 1. – 495 с.; Т. 2. – 495 с.
9. Камінь, М. Квітлія цивілізації укрів: Розвідка-есе. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2012. – 426 с.
10. Національна безпека в умовах інформаційних та гібридних війн / за заг. ред. В. Куйбіди і В. Бебика : [Монографія]. – Київ: НАДУ, 2019. - 384 с.
11. Томас, Хью. Золотой век Испанской империи / Хью Томас; [пер. с англ. В. Гончарова]. – Москва: Издательство АСТ, 2016. – 736 с.
12. Фергюсон, Ніл. Цивілізація. Як Захід став успішним / пер. з англ. В'ячеслав Циба. – 2-ге вид. – Київ: Наш формат, 2018. – 488 с.
13. Цзинь, Цаньжун. Ответственность Державы / Пер. с кит. С.А. Кочминой, А.Н. Новобрановой. – Пекин: Пекинская компания «Шанс», Москва: ООО «Ваш полиграфический партнер», 2013. – 232 с.

Mgr Dagmara Maria Boruc

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej
w Warszawie
ORCID: 0000-0002-8568-7627

Studia Społeczne 27 (4) /2019

ISSN 2081-0008
e-ISSN: 2449-9714
str. 49–53

Dr Dominika Zakrzewska-Oleđzka

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej
w Warszawie

KIEDY ZACZYNA BYĆ NIEBEZPIECZNIE. O ZAGROŻENIACH W CYBERPRZESTRZENI / *WHEN IT STARTS TO BE DANGEROUS.* *ABOUT THE THREATS OF CYBERSPACE*

STRESZCZENIE

Niniejszy artykuł przybliży zagadnienie wzrostu wykorzystania cyberprzestrzeni oraz problematykę ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży w Internecie. Zwraca też uwagę na rolę dzieci i młodzieży jako sprawców i ofiar cyberprzemocy i jej psychologiczne skutki. Przedstawia również stan wiedzy dzieci i rodziców w zakresie bezpiecznego korzystania z sieci internetowej.

SŁOWA KLUCZOWE: CYBERPRZESTRZEŃ, CYBERBULLYING, MOWA NIENAWIŚCI, ZACHOWANIA RYZYKOWNE, INTERNET, DZIEŃ BEZPIECZNEGO INTERNETU.

ABSTRACT

This article presents the issue of increasing the use of cyberspace and the problem of risky behaviors of children and youth on the Internet. It also draws attention to the role of children and young people as perpetrators and victims of cyberbullying and its psychological effects. Additionally, it presents the state of knowledge of children and parents regarding the safe use of the Internet.

KEY WORDS: CYBERSPACE, CYBERBULLYING, HATE SPEECH, RISKY BEHAVIOR, INTERNET, SAFE INTERNET DAY.

WPROWADZENIE

W ostatnich dekadach następuje coraz intensywniejszy rozwój nowych technologii. Stale wzrasta też poziom wykorzystania internetowych narzędzi informacyjno-komunikacyjnych w większości dziedzin życia przez osoby ze wszystkich kategorii wiekowych (Sarzała i Piestrzyński, 2015: 145-146). Coraz częściej Internet wykorzystywany jest do utrzymywania kontaktów z osobami przebywającymi w innych częściach świata, nauki, rozrywki, robienia zakupów czy wykonywania pracy. Rozwój technologii przynosi wiele korzyści, w szczególności ułatwiając komunikowanie się, przekazywanie i rozpowszechnianie informacji, wymianę pomysłów. Cyfryzacji podlega nawet przywiązane do tradycji środowisko szkolne, coraz szerzej wykorzystując oprogramowanie wspomagające pracę placówek edukacyjnych. Należą do nich np. elektroniczny dziennik czy elektroniczny sekretariat, które znacznie usprawniają komunikację między nauczycielem a rodzicem i uczniem (Żebro, 2018: 41-57). Dużą popularnością cieszą się też biblioteki cyfrowe (Por. Zestawienie polskich bibliotek cyfrowych), dzięki którym nie trzeba martwić się o brak odpowiedniej ilości egzemplarzy poszukiwanej książki ani nawet osobiście udawać się po nią do wypożyczalni. Wystarczy po dokonaniu rejestracji wybrać interesującą pozycję i korzystać z niej online lub pobrać na wybrany nośnik

elektroniczny (komputer, laptop, tablet, czytnik książek elektronicznych lub smartfon) (Głowacka, 2011; Ziąja, 2012; Badanie E-Czytelnictwa i Rynku Książki Elektronicznej, 2017). Poza szeregiem korzyści, z wykorzystaniem wirtualnego świata związane są jednak liczne niebezpieczeństwa, których należy być świadomym aby uniknąć ich negatywnych konsekwencji.

ZAGROŻENIA WYNIKAJĄCE Z KORZYSTANIA Z INTERNETU PRZEZ DZIECI I MŁODZIEŻ

Na poważne traktowanie zagrożeń związanych z wirtualną rzeczywistością wskazuje prowadzenie zarówno przez indywidualnych badaczy, jak i instytuty naukowe (np. Polski Instytut Cyberbezpieczeństwa) licznych studiów nad wpływem wykorzystania nowych technologii przez dzieci i młodzież dla poszczególnych aspektów rozwoju i mnogość publikacji powstających w tym obszarze. Tworzone są także instytucje zarówno na poziomie krajowym, jak i międzynarodowym, których zadaniem jest w szczególności monitorowanie wykorzystania Internetu oraz prowadzenie akcji informacyjnych skierowanych do dzieci, młodzieży, rodziców i pracowników oświaty (m.in. Narodowe Centrum Cyberbezpieczeństwa, Pełnomocnik Rządu ds. Cyberbezpieczeństwa czy też Senacki Zespół do spraw Bezpieczeństwa Dzieci i Młodzieży w Świecie Wirtualnym).

Również istniejące już instytucje, których celem jest dbałość o szeroko pojęte bezpieczeństwo obywateli (w szczególności Policja), umieszczają w dystrybuowanych przez siebie materiałach informacyjnych oraz na swoich stronach internetowych wskazówki dotyczące bezpiecznego korzystania z Sieci. Celem tych działań jest uwrażliwienie na potrzebę dbałości o bezpieczeństwo podczas wykorzystania zasobów wirtualnych oraz przypomnienie o potencjalnych zagrożeniach.

Jak wskazują badacze, negatywne konsekwencje korzystania z zasobów Cyberprzestrzeni są widoczne na wielu płaszczyznach. W szczególności można zaobserwować oddziaływanie na sferę poznawczą (przyzwyczajenie do przyswajania informacji wizualnych zamiast słownych wraz z zalewem informacyjnym oraz ograniczenie twórczego myślenia), emocjonalną (uzależnienie od komputera lub pojawienie się lęków przed nim), wolicjonalno-refleksyjną (obniżenie poczucia podmiotowości i autonomii) oraz związaną z relacjami interpersonalnymi (nałogowe korzystanie z komputera i Internetu, prowadzące do ograniczenia liczby i jakości kontaktów społecznych) (Sarzała i Piestrzyński, 2015: 149). Z kolei Jolanta Biała zwraca uwagę na zagrożenia dla poszczególnych obszarów funkcjonowania jednostki: fizyczny (pozostawanie przez długi czas w pozycji obciążającej kręgosłup, zmęczenie oczu przez wielogodzinne wpatrywanie się w ekran, a w konsekwencji ogólne przemęczenie i brak energii), psychiczny (uzależnienie od sieci skutkujące brakiem zainteresowania innymi aktywnościami, w tym kontaktem z bliskimi), moralny (głównie w odniesieniu do powszechnego dostępu do treści pornograficznych i zniekształcenia przez oglądanie ich obrazu rzeczywistości), społeczny (poczucie braku odpowiedzialności za treści publikowane w Internecie, które wynika z poczucia anonimowości, stosowanie cyberprzemocy) oraz intelektualny (przekonanie o prawdziwości informacji dostępnych w Sieci i brak krytycznego spojrzenia na nie oraz obniżenie kreatywności) (Biała, 2006: 105). Wskazuje się również na istotność kategorii danego medium, specyfiki treści, z którymi dziecko styka się podczas korzystania z Internetu oraz sposobu skonstruowania poszczególnych stron internetowych, gier czy programów, dostępnych dla młodego człowieka (Cent, 2006: 87).

Sarzała i Piestrzyński (2015: 150–153) wyróżniają dwa główne obszary problemowe związane z korzystaniem z Internetu – uzależnienia i agresja. Obie te formy destrukcyjnie wpływają na relacje interpersonalne, pracę zawodową czy też realizację zainteresowań, stwarzając zagrożenie dla funkcjonowania indywidualnego i społecznego dotkniętej nimi osoby.

Uzależnienie od komputera, Internetu i nowych mediów należą do nowych uzależnień XXI wieku. W literaturze przedmiotu występują pod licznymi nazwami takimi jak „siecioholizm”, „infoholizm”, „internetoholizm”, „fonoholizm”, „cyberholizm”, „mediaholizm”, „multimediaholizm”, „sieciozależność”, „mediazależność”, „multimediazależność”, „hipermediaholizm” (Panasiuk i Panasiuk, 2017: 59). Są to tak zwane uzależnienia niechemiczne, czynnościowe, behawioralne, określane też jako zachowania nałogowe. Jako przyczyny ich występowania wskazuje się między innymi coraz szybsze tempo zmian zachodzących

w otaczającym świecie i wynikające z niego trudności człowieka w dostosowywaniu się do stale zmieniającej się rzeczywistości, a także postęp technologiczny. Jak pisze Małgorzata Filip (2013: 90): „*Frustracja z nieprzystosowania i dążenie do likwidacji stresu, uczucie nudy i pustki, ucieczka od nieakceptowanych stanów emocjonalnych oraz dążenie do uzyskania szybkiej przyjemności i natychmiastowej gratyfikacji indukują zaburzenia w kontrolowaniu impulsów, których efektem jest niekontrolowane zachowanie poszukiwawcze*”. Jednym ze sposobów redukcji napięcia staje się nałogowe korzystanie z komputera i Internetu. Wraz z rozwojem technologii i jej wkraczaniem w coraz to nowe sfery funkcjonowania człowieka, poza klasycznymi uzależnieniami od komputera i Internetu wyróżnia się wciąż kolejne obszary których zjawisko to dotyka. Może dotyczyć kompulsywnego korzystania z mediów społecznościowych, poszukiwania informacji, zakupów w sklepach internetowych, hazardu w sieci, grania w gry komputerowe/gier on-line, korzystania z komunikatorów, oglądania filmów i animacji, cyberseksu czy po prostu wielogodzinnego przeglądania witryn internetowych. Liczba potencjalnie uzależniających treści i usług związanych z wirtualną rzeczywistością nieustannie się poszerza wraz z rozwojem technologii i sposobów ich wykorzystania. Równocześnie rodzice i opiekunowie często nie nadążają za błyskawicznie następującymi zmianami, przez co ich możliwości sprawowania kontroli nad aktywnością sieciową dzieci i młodzieży, bardziej biegłych w posługiwaniu się nowymi technologiami, są znacznie ograniczone.

Pokolenie wychowane w świecie nowych mediów nazywane jest pokoleniem C, w nawiązaniu do słowa „cyfryzacja”, a także 7 C (Connected – podłączone, Communicating – komunikujące się, Content-centric – skupione na informacjach, Computerized – skomputeryzowane, Celebritized – okazujące potrzebę bycia publicznie zauważanym, Community-oriented – skoncentrowane na aktywności w mediach społecznościowych, always Clicking – nieustannie klikające). Na podstawie tych obserwacji tworzone są diagnozy zachowań konsumenckich oraz strategie marketingowe korporacji, których celem jest wykreowanie nowych produktów i sposobów świadczenia usług dostosowanych do oczekiwań pokolenia „cyfrowych tubylców” (Friedrich et al., 2010: 5–6). Z jednej strony ułatwiając im funkcjonowanie w codziennym świecie, skutkuje równocześnie stopniowym przenoszeniem coraz większej części aktywności do wirtualnej rzeczywistości. Wskutek tego dochodzi do sukcesywnego wzrostu uzależnienia od Sieci i nowych technologii, bez których pełne wykorzystanie możliwości współczesnego świata staje się bardzo utrudnione. Powoduje to też zaburzenie więzi międzygeneracyjnych z uwagi na brak dostosowania dużej części osób dorosłych starszych do wykorzystania Internetu w tak dużym zakresie (z uwagi na preferowanie bezpośrednich kontaktów interpersonalnych w stosunku do relacji wirtualnych, brak zaufania do nowych technologii, czy też kompetencji cyfrowych, a często także wykluczenie medialne spowodowane ubóstwem). Wszystko to powoduje konieczność uwrażliwienia starszych pokoleń na możliwości i zagrożenia związane z Internetem, a także narzędzia radzenia sobie z nimi. Jedną z odpowiedzi na te wyzwania jest Światowy Dzień Bezpiecznego Internetu.

ŚWIATOWY DZIEŃ BEZPIECZNEGO INTERNETU

Swoistym potwierdzeniem powagi, z jaką traktowane jest cyberbezpieczeństwo są roczne obchody Światowego Dnia Bezpiecznego Internetu (DBI). Jest to międzynarodowe święto ustanowione w 2004 roku z inicjatywy Komisji Europejskiej. Początkowo celebrowane było jedynie na terenie Europy, jednak z czasem jego obchody zostały rozszerzone także na kraje z innych kontynentów. Ideą Dnia Bezpiecznego Internetu jest przede wszystkim pokazanie istotności współdziałania w dbaniu o cyfrowe bezpieczeństwo, zarówno na poziomie lokalnym jak i międzynarodowym. Podkreślana jest także rola rodziny jako najbliższego otoczenia dziecka, a więc mającej największe szanse szybkiej reakcji i wdrożenia działań profilaktycznych, prewencyjnych lub naprawczych. Od świadomości bliskich dorosłych dziecka zależy sposób reakcji oraz, w razie potrzeby, efektywność poszukiwania wsparcia. W efekcie w działania zaangażowało się także wielu instytucji państwowych.

Organizatorem wydarzenia w Polsce od 2005 r., jest Polskie Centrum Programu Safer Internet (PCPSI). Wraz z Państwowym Instytutem Badawczym Naukowa i Akademicka Sieć Komputerowa (NASK) oraz Fundacją Dajemy Dzieciom Siłę realizują wspólnie unijny program pt.: „Łącząc Europę- Connecting Europe Facility” (CEF). Patronatu honorowego dla wydarzenia udzielili między innymi: Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Ministerstwo Cyfryzacji, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Urząd Komunikacji Elektronicznej oraz Komenda Główna Policji. Partnerami DBI 2019 są również Facebook Polska, Google Polska, National Westminster Bank Oddział w Polsce, serwis internetowy Multimedia w szkole oraz Teatr Palladium, gdzie wydarzenie miało miejsce.

Prowadzącym i zapewniającym oprawę artystyczną był aktor – Artur Chamski, który wprowadzał słuchaczy w kolejne obszary debat.

Oficjalnego otwarcia konferencji dokonał Minister Cyfryzacji- pan Marek Zagórski. Następnie głos zabrali Przedstawiciele Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę – Prezes, dr Monika Szajkowska oraz Łukasz Wojtasik – koordynator programu Dziecko w Sieci. Później wypowiadał się Dyrektor Państwowego Instytutu Badawczego NASK – Krzysztof Sisicki. Jako ostatni wystąpili przedstawiciele czołowych portali internetowych, Google Polska reprezentowanego przez pana Marcina Olendera oraz Facebook Polska, w imieniu którego wypowiadała się pani Magdalena Mazur.

Niniejsza konferencja składała się z dwóch sesji, które obejmowały w sumie 9 wykładów plenarnych.

Pierwszą sesję referatową rozpoczął Łukasz Wojtasik z Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę wraz z Anną Rywczyńską reprezentującą NASK. Pod hasłem „Działajmy razem!” wskazywali na istotę kooperacji między różnymi podmiotami w odniesieniu do minimalizowania negatywnych skutków zagrożeń płynących z użytkowania Internetu w stosunku do najmłodszych jego odbiorców.

Następnym prelegentem był dr Adam Bodnar, Rzecznik Praw Obywatelskich. W swoim wystąpieniu podkreślił

niebezpieczne konsekwencje mowy nienawiści, która coraz częściej stosowana jest przez dzieci i młodzież. Wskazał na konieczność dostrzeżenia w relacjach międzyludzkich istotnych i niepokojących zmian, które oddalają od pewnych podstawowych wartości. Przywrócenie zdolności efektywnej komunikacji powinno być tym samym, zgodnie z jego wypowiedzią, jednym z kluczowych sposobów walki z tzw. „hejtem”, czyli obraźliwymi lub pełnymi agresji komentarzami pojawiającymi się w przestrzeni internetowej. Ponadto dr Bodnar przytoczył szereg oszczerczych określeń, jakimi posługuje się młodzież celem poniżenia swoich rówieśników. Podkreślił, iż słowa mają ogromną moc i są w stanie doprowadzić nawet do targnięcia się ofiary na własne życie spowodowanego poczuciem rozpaczy i bezradności.

Marta Florkiewicz-Borkowska, nauczycielka języka niemieckiego w Szkole Podstawowej im. Karola Miarki w Pielgrzymowicach, podjęła kwestię bezpieczeństwa dzieci w Internecie. Prelegentka w swoim wystąpieniu traktowała o definicji tego zjawiska oraz możliwości maksymalizowania go. Zauważyła również, iż oprócz wprowadzania coraz większych obostrzeń i nadzoru istotnym jest, aby towarzyszyć młodym ludziom w poruszaniu się w Cyberprzestrzeni. Przez to pomiędzy osobami dorosłymi a młodzieżą ma szansę wytworzyć się więź międzypokoleniowa, co daje możliwości wzajemnego poznawania się i dawania poczucia bezpieczeństwa.

Marcin Bochenek był ostatnim prelegentem pierwszej sesji. W „Portrecie własnym młodych twórców Internetu”, Dyrektor Pionu Rozwoju Społeczeństwa Informacyjnego NASK omówił specyfikę działań grupy osób twórczych w Internecie. Wskazał, iż w całej populacji użytkowników stanowią oni jedynie 10%. Ponad 60% z kolei to aktywni użytkownicy, którzy korzystają z tej formy na co dzień. Oprócz danych statystycznych prelegent wymienił cechy charakterystyczne twórców internetowych i sposób ich kreacji. Było to niezwykle interesujące wystąpienie, które przybliżyło nie dość jeszcze poznaną, a intrygującą grupę młodzieży.

Po krótkiej przerwie, drugą sesję referatową rozpoczął prof. Jacek Pyżalski reprezentujący Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Prelegent traktował o tym „*Jak Internet wpływa na nas, jak my wpływamy na Internet?*”.

Kolejno Agnieszka Bilaska, nauczyciel z prawie 30-letnim stażem z I Liceum Ogólnokształcącego w Gliwicach, wypowiadała się na temat „*Dzieci Rewolucji 2.0*”. Zaprezentowała formy pracy na lekcjach z wykorzystaniem najnowszych technologii. Jak zauważyła prelegentka, wirtualna rzeczywistość dała jej możliwość jeszcze głębszego poznania swych uczniów – ich zainteresowań, zachowań i reakcji. W efekcie, takie zaangażowanie uczniów doprowadziło do zorganizowania kampanii promującej zastosowanie nowoczesnych technologii w szkole. Uczniowie poprowadzili szereg debat, nakręcili film oraz przygotowali różnorodne warsztaty oparte na tutorialu (czyli aktywnej metodzie przekazywania wiedzy poprzez przykład, krok po kroku) i wymianie poglądów. W podsumowaniu, prelegentka odniosła się do opinii wyrażanych przez jej uczniów, uważających że szkoła nie jest jeszcze wystarczająco otwarta na

wdrażanie nowych technologii komputerowych do procesu kształcenia. Wymaga dojrzałego i odpowiedzialnego korzystania z Internetu, jednak sama jest na niego zamknięta, co należałoby jak najszybciej zmienić.

Następnie głos zabrała Beata Biel, przedstawicielka Fundacji Reporterów, na co dzień współpracująca z grupą TVN, gdzie tworzy projekt Konkret24, który zajmuje się weryfikacją informacji. Wystąpienie pod tytułem „I ty możesz zwalczać fake newsy!” podnosiło kwestie takie jak: czym jest tzw. „fake news” (ang.), gdzie go można znaleźć i jak weryfikować informacje zamieszczona w Internecie pod kątem ich wiarygodności. W niezwykle interesujący sposób pani Biel zwróciła również uwagę jak uczyć młodych ludzi zarówno o newsach, jak i o *fake newsach* (ang.). W pierwszej kolejności, w/w wskazała na poznanie świata młodzieży, czyli gdzie młodzi ludzie są teraz i czym się interesują. Nawiązanie kontaktu opartego na bliskości i zaufaniu jest w tym wypadku priorytetowe dla efektywności planowania i realizacji dalszych oddziaływań na tą grupę.

Wątek uzależnień medialnych, związanych z kompulsywnym korzystaniem z Internetu, Smartfona czy funkcjonowaniem na portalach społecznościowych przedstawiły Ewa Dziemidowicz i Agnieszka Nawarenko z Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę.

Ponadto też podjęto wątek korzystania z Internetu przez najmłodszych i wynikających z tego problemów w rozwoju i socjalizacji, rzutujących w konsekwencji na radzenie sobie z relacjami społecznymi oraz utrudniających osiągnięcie dobrych wyników w nauce. Aby zrozumieć niniejsze zjawisko, prelegentki odniosły się do szerokiej, holistycznej i systemowej diagnozy uwzględniającej rodzinę, środowisko rówieśnicze i szkołę dziecka.

Izabela Jąderek, seksuolog wykładający w Szkole Wyższej Psychologii Społecznej, poruszyła trudną kwestię dostępności treści pornograficznych w Internecie. Ten temat poruszany jest zarówno przez rodziców, jak i nauczycieli czy pedagogów jako ryzykowny i budzący ogromne wątpliwości, dlatego najrzadziej podejmowany. Prelegentka wskazuje, że ponad 60% nastolatków zetknęło się z pornografią w Sieci, z czego 30% ogląda tego rodzaju treści codziennie. W sposób przystępny i niezwykle zrozumiały dokonana została analiza zjawiska, prelegentka wskazała też główne trudności dla jego rozwiązania. Dała jednak nadzieję, iż nie jest to niemożliwym, a przy odrobinie wysiłku i współpracy różnych środowisk wypracowanie odpowiednich metod pozostaje jedynie kwestią czasu.

Warto również przytoczyć słowa Izabeli Jąderek wygłoszone podczas konferencji, w których podkreśla, że *„Jeżeli my dorośli mamy takie przekonania, że to jest zupełnie niepotrzebne, to tym bardziej nie będziemy chcieli rozmawiać na ten temat z młodzieżą i tym bardziej ona będzie się czuła osamotniona...a oni faktycznie jeśli chodzi o ten temat edukacji seksualnej czują się zagubieni i osamotnieni. A zresztą są w takim wieku, że w zasadzie każda rzecz budzi w nich zagubienie”*. Te słowa są niezmiernie istotne i stanowią doskonałą konkluzję całego wydarzenia – DBI2019.

PODSUMOWANIE

Konferencja Dzień Bezpiecznego Internetu, w której udział wzięło ponad 100 słuchaczy, stanowiła okazję do wymiany poglądów, doświadczeń i podjęcia dialogu z zaproszonymi specjalistami na temat zagrożeń Cyberprzestrzeni, uderzających przede wszystkim w najmłodszych jej odbiorców – dzieci i młodzież. Z pewnością wydarzenie przyczyniło się do poszerzenia wiedzy uczestników oraz umożliwiło zapoznanie się z najnowszymi badaniami w tej dziedzinie.

Organizowanie tego rodzaju wydarzeń, skierowanych zarówno do kadry pedagogicznej, jak również rodziców i opiekunów dzieci i młodzieży stanowi jeden ze sposobów odpowiedzi na stale zwiększające swój zakres funkcjonowanie młodych ludzi w wirtualnej rzeczywistości, a w konsekwencji także powiększanie katalogu związanych z tym trendem potencjalnych zagrożeń. Uświadamianie ich dorosłym opiekunom umożliwia zarówno lepszą komunikację z młodzieżą, dającą szansę na utrzymanie konstruktywnych, opartych na wzajemnym zrozumieniu, relacji między pokoleniami, jak również bardziej efektywne reagowanie na wczesne symptomy zachowań problemowych i świadomość możliwości poszukiwania wsparcia.

Bibliografia

1. *Badanie e-czytelnictwa i rynku książki elektronicznej*, Instytut badawczy ARC Rynek i Opinia (2017), <http://lustrobiblioteki.pl/2017/03/badanie-e-czytelnictwa-ryнку-książki-elektronicznej/>, 13.02.2019.
2. Biała J. (2006), *Zagrożenia w wychowaniu dziecka we współczesnej rodzinie polskiej*, Kielce: Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej.
3. Cent J. (2006), *Nowe media a dzieci - dylemat rodziców?*, w: „Dziecko w świecie mediów i konsumpcji”, red. M. Bogunia-Borowska, Kraków.
4. Filip M. (2013), *Nowe uzależnienia XXI wieku*, „Wszeczeńświat”, Pismo Polskiego Towarzystwa Przyrodników im. Kopernika, Tom 114, Zeszyt 4-6, s. 87-94.
5. Filipek A. (2009), *Dziecko w kontekście zagrożeń Internetu*, w: „Wielowymiarowość przestrzeni życia współczesnego dziecka”, red. J. Izdebska, J. Szymanowska, s. 375-385, Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
6. Friedrich R., Peterson M., Koster A., Blum S. (2010), *The rise of Generation C. Implications for the world of 2020*, Raport, Booz & Company, PWC. https://www.strategyand.pwc.com/media/file/Strategyand_Rise-of-Generation-C.pdf, 13.03.2019.
7. Głowacka E. (2011), *Jakość bibliotek cyfrowych - aspekty i kryteria oceny*, „E-mentor” nr 2 (39), <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/39/id/828>, 12.03.2019.
8. Panasiuk K., Panasiuk B. (2017), *Uzależnienie od Komputera i Internetu - Wybrane Problemy*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych”, nr 1, s. 59-84.
9. *Policja. Jak chronić dziecko w sieci. 10 rad dla rodziców dotyczących bezpiecznego korzystania z Internetu przez dzieci*. <http://www.zyjbezpiecznie.policja.pl/zb/komputer-i-internet/47342,Jak-chronic-dziecko-w-sieci.html> [za:] Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, <http://www.dzieckowsieci.pl/>, 12.03.2019.
10. Polski Instytut Cyberbezpieczeństwa, <http://picb.pl/>, 12.03.2019.
11. Polskie Centrum Programu Safer Internet, <https://www.saferinternet.pl/dbi/o-dbi.html>, 12.03.2019.
12. Sarzała S., Piestrzyński W. (2015), *Młodzież i dzieci w cyberprzestrzeni a zagrożenia w sferze socjalizacji*, „Konińskie Studia Społeczno-Ekonomiczne” 1 (2), s. 145-158.
13. Uszyńska-Jarmoc J., Naruszewicz A. (2018), *Dziecięce rozumienie cyberprzestrzeni i zagrożeń z nią związanych*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2 (41), s. 48-59.
14. Zestawienie polskich bibliotek cyfrowych. <http://fbc.pionier.net.pl/owoc/list-librs>, 12.03.2019.
15. Ziaja J. (2012), *Literatura elektroniczna a czytelnictwo młodzieży akademickiej*, „Podkarpackie Studia Biblioteczne”, Nr 1. http://psb.ur.edu.pl/sites/default/files/pdf/literatura_elektroniczna_a_czytelnictwo_mlodziemy_akademickiej.pdf, 13.03.2019.
16. Żebrok P. (2018), *Wykorzystanie dziennika elektronicznego w praktyce szkolnej*, „EduAkcja. Magazyn edukacji elektronicznej” 1 (15), s. 41-57. http://edukacja.eu/files/pdf/2018_4.pdf, 12.03.2019.

Informacja dla Autorów

Redakcja „Studiów Społecznych” zaprasza do współpracy Autorów, którzy chcieliby publikować swoje teksty na łamach naszego pisma. Uprzejmie informujemy, że przyjmujemy do publikacji artykuły nie dłuższe niż 20 stron znormalizowanego maszynopisu (1800 znaków ze spacjami na stronę), a w przypadku recenzji – niż 8 stron. Do artykułów prosimy dołączyć streszczenie w języku polskim i angielskim (wraz z angielskim tytułem artykułu) o objętości do 200 słów. Prosimy o niewprowadzanie do manuskryptów zbędnego formatowania (np. nie należy wyrównywać tekstu spacjami czy stosować zróżnicowanych uwypukleń, wycień itp.). Sugerowany format: czcionka Arial, 12 pkt., interlinia 1,5. Piśmiennictwo zawarte w artykule należy sformatować zgodnie z tzw. zapisem harwardzkim, zgodnie z którym lista publikacji istotnych dla artykułu ma być zamieszczona na jego końcu i ułożona w porządku alfabetycznym.

Fijałkowska B., Madziarski E., van Tocken T.L. jr., Kamilska T. (2014). Tamizdat i jego rola w kulturze radzieckiej. Warszawa: Wydawnictwo WSM.

Szczegółowe instrukcje Autorzy znajdą pod następującym adresem elektronicznym:

<http://www.wsm.warszawa.pl/wydawnictwo/czasopisma/studia-spoleczne/instrukcje-dla-autorow>

W tekście artykułu cytowaną publikację należy zaznaczyć wprowadzając odnośnik (nazwisko data publikacji: strony) lub – gdy przywołane jest nazwisko autora/nazwiska autorów w tekście – (data publikacji: strony), np.: Radzieckie władze „[...]” podjęły walkę z tamizdatem na dwóch płaszczyznach: ideologicznej i materialnej” (Fijałkowski i wsp. 2014: 23) lub: Radziecka prasa, jak stwierdzają Fijałkowski i współnicy, „lżyła autorów druków bezdebitowych” (2014: 45). W przypadku przywoływanych tekstów, gdy nie ma bezpośredniego cytowania, należy jedynie podać nazwisko i rok publikacji (bądź sam rok, jeśli nazwisko autora pada w tekście głównym). W odnośnikach w tekście głównym należy w przypadku więcej niż dwóch autorów wprowadzić „i wsp.,” np. (Fijałkowski i wsp. 2014). W tekście piśmiennictwa (tj. alfabetycznie ułożonej literaturze) prosimy wymienić wszystkich autorów danej publikacji. Więcej o zasadach stylu harwardzkiego m.in. na Wikipedii (http://pl.wikipedia.org/wiki/Przypisy_harwardzkie). Uwaga, przypisy krytyczne, inaczej tzw. aparat krytyczny, prosimy w miarę możliwości zredukować do minimum i wprowadzać do głównego tekstu manuskryptu.

Zaznaczamy, że Redakcja nie płaci honorariów, nie zwraca tekstów niezamówionych oraz rezerwuje sobie prawo do skracania tekstów. **Teksty prosimy przesyłać drogą elektroniczną na adres redakcja.stud.spol@wsm.warszawa.pl**

Teksty artykułów przesyłane do publikacji powinny być zredagowane przez Autorów i przesłane Redakcji w wersji ostatecznej, ściśle spełniającej wymagania Redakcji i zgodnej ze standardami APA. Redakcja nie akceptuje kolejnych poprawek, przesyłanych przez Autorów, zmieniających treść tekstu oraz odbiegających od oryginału przesłanego Redakcji w pierwszej wersji. Poprawki redakcyjne Autorów tekstów są akceptowane jedynie w wypadku, gdy na skutek uwarunkowań technicznych prosi się Autorów o zaopiniowanie zmian edytorskich w tekście, zaproponowanych przez Redakcję.

All texts of articles submitted for publication should be edited by the authors and sent to the Editor in the final version, following APA standards as well as Instructions for the Authors. The Editor will not accept further amendments, sent by the authors, changing the content of the text and deviating from the original first version. Editorial amendments are allowed only in cases where due to technical conditions, the authors are asked for an opinion about editorial changes in the text proposed by the Editor

Do tekstu należy dołączyć informację o aktualnym miejscu zamieszkania, nazwie i adresie zakładu pracy, tytule naukowym, stanowisku i pełnionych funkcjach. Każdy tekst przesłany pod adres Redakcji z prośbą o druk na łamach czasopisma podlega ocenie. Proces recenzji przebiega zgodnie z założeniami „double blind” peer review (tzw. podwójnie ślepej recenzji). Do oceny tekstu powołuje się co najmniej dwóch niezależnych recenzentów (tzn. recenzent i autor tekstu nie są ze sobą spokrewni, nie występują pomiędzy nimi związki prawne, konflikty, relacje podległości służbowej, czy bezpośrednia współpraca naukowa w ciągu ostatnich 5 lat). Recenzja ma formę pisemną i kończy się stwierdzeniem o dopuszczeniu lub niedopuszczeniu tekstu do druku.

W związku z przypadkami łamania prawa autorskiego oraz dobrego obyczaju w nauce, mając na celu dobro Czytelników, uprasza się, aby Autorzy publikacji w sposób przejrzysty, rzetelny i uczciwy prezentowali rezultaty swojej pracy, niezależne od tego, czy są jej bezpośrednimi autorami, czy też korzystali z pomocy wyspecjalizowanego podmiotu (osoby fizycznej lub prawnej).

Wszystkie przejawy nierzetelności naukowej będą demaskowane, włącznie z powiadomieniem odpowiednich podmiotów (instytucje zatrudniające Autorów, towarzystwa naukowe itp.).

Do przedłożonych tekstów z prośbą o druk, Autor tekstu jest zobowiązany dołączyć:

- Informację mówiącą o wkładzie poszczególnych Autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji), przy czym główną odpowiedzialność ponosi Autor zgłaszający manuskrypt.
- Informację o źródłach finansowania publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów.



WYDAWNICTWO

im. Prof. Leszka J. Krzyżanowskiego

*Wyższej Szkoły Menedżerskiej
w Warszawie*

wsm.warszawa.pl

