

Redakcja naukowa
Grzegorz Ignatowski

Współdziałanie na rzecz społeczeństwa



Nr 90

Studia i Monografie
Łódź-Warszawa 2019



SPOŁECZNA AKADEMIA NAUK
ŁÓDŹ

Redakcja naukowa
Grzegorz Ignatowski

Współdziałanie na rzecz społeczeństwa



Recenzent: dr hab. Monika Bogucka-Felczak
Korekta językowa: Maria Walaszczyk
Komputerowy skład tekstu: Jadwiga Poczyczyńska
Projekt okładki: Marcin Szadkowski

© Copyright by: **Spółeczna Akademia Nauk**

ISBN: 978-83-64971-60-0

Wydawnictwo

Spółecznej Akademii Nauk

ul. Kilińskiego 109, 90-011 Łódź

tel. 42 67625 29 w. 339, e-mail: wydawnictwo@spoleczna.pl

Druk i oprawa

Mazowieckie Centrum Poligrafii

<http://www.c-p.com.pl/>

e-mail: biuro@c-p.com.pl

SPIIS TREŚCI

Wstęp	5
Rozdział I. Paweł Sydor	
Prawo jako wynik współpracy społecznej. Legitymizacyjny charakter dyskursu prawnoprawniczego	7
Rozdział II. Małgorzata Wołosz	
Formy współdziałania przedsiębiorstw na rynku globalnym	19
Rozdział III. Paweł Żuraw	
Znaczenie środowiska zawodowego księgowych w procesie efektywnej współpracy uczestników życia społeczno-gospodarczego	39
Rozdział IV. Agata Kołodziejska	
Skarga konstytucyjna w Polsce a skarga do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu	55
Rozdział V. Waldemar Szymański	
Sporządzenie protokołu zewnętrznych oględzin zwłok na miejscu ich znalezienia jako przykład współpracy prokuratora z funkcjonariuszami policji	65
Rozdział VI. Ewa Mierzwa	
Prawny i społeczny obowiązek denuncjacji o podejrzeniu popełnienia przestępstwa	79
Rozdział VII. Piotr Mikołajczyk	
Działania samorządu zawodowego radców prawnych jako działanie na rzecz rozwoju państwa prawa	91
Rozdział VIII. Marek Krawiec	
Mentoring jako jeden ze sposobów zwiększania efektywności służb społecznych w wspieraniu młodzieży w skutecznym wejściu na rynek pracy	101

Rozdział IX. Grzegorz Ignatowski

Zagadnienie ciszy w perspektywie pracy menedżera	131
--	-----

Rozdział X. Adam Gogacz

Współdziałanie rodziców ze szkołą jako warunek sukcesu w edukacji kulturowej	147
---	-----

Rozdział XI. Halina Majer

Technika 'dialogu sokratejskiego' w interakcji nauczyciel-uczeń: współdziałanie w dydaktyce języka obcego	159
--	-----

Rozdział XII. Zofia Wilk-Woś

Unia Europejska wobec problemów Haiti (unijna pomoc humanitarna i rozwojowa jako wyraz europejskiej strategii bezpieczeństwa)	171
--	-----

WSTĘP

Nikt nie może wątpić, że współdziałanie z innymi ludźmi stanowi zasadę niezbędną i konieczną do pozytywnego funkcjonowania życia prywatnego, społecznego i zawodowego. W procesie wychowania swoich dzieci rodzice współpracują z przedszkolem i szkołą. Uczelnie wyższe, w granicach określonych przez prawo, współdziałają z przedsiębiorcami w modyfikowaniu własnych programów nauczania. Ważne jest, aby edukacja nie trafiała w przysłowiową próżnię, ale stanowiła adekwatną odpowiedź na piętrzące się problemy wyzwania w życiu gospodarczym. Osoby odpowiedzialne za organizację życia obywatelskiego powinny współpracować z pracownikami nauki. Jest to niezbędne w wyjaśnianiu i humanitarnym rozwiązywaniu nabrańskich problemów społecznych. Menedżerowie zarządzający skutecznie firmami dobrze wiedzą, jak niezbędna jest pomoc prawników, psychologów i specjalistów do spraw komunikacji społecznej. Z drugiej zaś strony zdajemy sobie sprawę, że jest wiele czynników, które nie sprzyjają przychylnemu spojrzeniu na potrzebę współdziałania. Jednym z nich są ograniczone budżety finansowe gmin, powiatów czy też uczelni wyższych. Należy też wskazać na budzące niepokój kierunki wyznaczane przez samą naukę. Staje się coraz bardziej wyspecjalizowana, posługuje się wyszukanym językiem, przez co nie zachęca do współpracy. Podobnie jest także w życiu zawodowym. Dostrzegamy tam powstawanie zupełnie nowych zawodów wymagających szczególnych umiejętności. W konsekwencji, spotykamy się z brakiem nowych specjalistów, z którymi należałoby przeprowadzić stosowne konsultacje. Pozytywnemu spojrzeniu na współdziałanie w różnych obszarach życia społecznego nie sprzyjają również tendencje separatystyczne w różnego rodzaju grupach i całych społeczeństwach. Jakkolwiek zdajemy sobie sprawę, że nie potrafimy istnieć i dynamicznie się rozwijać bez wsparcia innych, to jednak coraz częściej zamykamy się na ich potrzeby. Ludzie coraz mniej chcą ze sobą współpracować, nie są skory do słuchania oponentów, dlatego utwierdzają się w przekonaniu, że sami potrafią podolać piętrzącym się wyzwaniom.

Oczywiście, dobrze wiemy, że nikt nie jest samotną wyspą. Jako ludzie z natury otwarci na innych zdajemy sobie sprawę, że nie zbudujemy społeczeństwa obywatelskiego, zamykając się w wąskim i wyspecjalizowanym gronie. Rzecz dotyczy jednostki, która potrzebuje funkcjonować w społeczeństwie, pracowników nauki, aby mogli odpowiadać na wyzwania zmieniającego się otoczenia oraz przedsiębiorców chcących korzystać z nowoczesnych technologii i osiągnięć nauk społecznych. Na palącą potrzebę współdziałania wskazują również autorzy poszczególnych rozdziałów zamieszczonych w niniejszej publikacji. Czytelnik bez trudu zauważy, że dominują w niej wypowiedzi o charakterze prawnym. Dr Paweł Sydor swój tekst zatytułował *Prawo jako wynik współpracy społecznej. Legitymizacyjny charakter dyskursu prawno-prawniczego*. Miejsce tego rozdziału nie jest przypadkowe. Dzisiaj bardziej niż kiedykolwiek wcześniej zdajemy sobie sprawę, jak ważną rolę w życiu społecznym pełni prawo. Ważne miejsce w publikacji zajmują tematy dotyczące zarządzania, jak choćby tekst dra Marka Krawca zatytułowany *Mentoring jako jeden ze sposobów zwiększania efektywności służb społecznych w skutecznym wejściu młodzieży na rynek pracy*. W tym też kontekście warto zwrócić uwagę na rozdział opracowany przez mgr Małgorzatę Wołosz zatytułowany *Formy współdziałania przedsiębiorstw na rynku globalnym*. O tym, że współpraca jest konieczna w naukach humanistycznych skutecznie przekonuje nas dr Halina Majer w rozdziale zatytułowanym *Technika dialogu sokratejskiego w interakcji nauczyciel-uczeń: współdziałanie w dydaktyce języka obcego*. Na płaszczyznę europejską i potrzebę współdziałania przenosi nas dr Agata Kołodziejska z wypowiedzią *Skarga konstytucyjna w Polsce a skarga do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu*. O potrzebie kooperacji w perspektywie światowej mówi zaś dr hab., prof. SAN, Zofia Wilk-Woś, której rozdział został zatytułowany *Unia Europejska wobec problemów Haiti (unijna pomoc humanitarna i rozwojowa jako wyraz europejskiej strategii bezpieczeństwa)*. Wolno mieć zatem nadzieję, że niniejsza publikacja poszerzy nasze horyzonty, uzmysłowi, że nie można zamykać się w wąskim kręgu własnych zainteresowań, zarówno dla dobra jednostki, rodziny, przedsiębiorstwa jak i szerszej wspólnoty.

Grzegorz Ignatowski

Rozdział 1

PRAWO JAKO WYNIK WSPÓŁPRACY SPOŁECZNEJ. LEGITYMIZACYJNY CHARAKTER DYSKURSU PRAWNO-PRAWNICZEGO

Paweł Sydor

Społeczna Akademia Nauk

Law as a Result of Social Cooperation. Legitimizing Character of Legal and Legal Discourse

Abstract: The method of creating the law is one of the elements differentiating the way of creating society itself. The aim of the article is to reflect on the creation of the law and the possibility on the basis of the creation of this law to assess the rules of society – whether it has a vertical or horizontal structure. In this first approach, the law is a tool for achieving the goals of those in power, in the second it is the result of a wide social discussion. The author indicates the Polish legal order as a reference point.

Kew words: law, legislation, constitution, interpretation, law-making.

Wprowadzenie

Truizmem jest twierdzenie, że ludzie we wszystkich dotychczas znanych cywilizacjach pozostawali członkami zbiorowości. Rzec można, iż izolacja – jako świadomy wybór¹, w tym motywowany religijnie [Dubel 2012; Mantouff 2008; Zientara 2002, ss. 73–74], czy konieczność², jak w przypadku

¹ Tytułem przykładu niech będą izraelscy eseneńczycy czy wczesnochrześcijańscy anachoreci, którzy celowo udawali się w odosobnione tereny, by prowadzić życie kontemplacyjne w dali od zbiorowości ludzkich. Ten nurt właściwie był stale obecny w kulturze judeo-chrześcijańskiej, stanowiąc jednakże, czasem znaczny (jak franciszkanie w wieku XIII, których liczbę ocenia się na około 30 000, przy globalnej liczbie mieszkańców Europy w wieku XIV szacowanej na 73 000 000), margines. Zasadą było i jest życie zbiorowe.

² Jak w przypadku banitów, czyli osób, które były usuwane w znaczeniu prawnym ze zbiorowości, co nierzadko łączyło się z izolacją terytorialną.

banicji czy wydalenia [Bardach, Leśnodorski, Pietrzak 1994, s. 160] stanowiły wyjątek od reguły. Również dzisiaj, w dobie rozwoju cywilizacji wirtualnej, atomizm społeczeństwa nie prowadzić ma jednakże automatycznie do jego anihilacji. Zbiorowość ludzka mogła być zorganizowana w różny sposób. Dla potrzeb metodologicznych przyjmijmy dwa skrajne, a co za tym idzie zapewniające dychotomiczny podział sposobów organizacji życia społecznego, modele organizacyjne – wertykalny i horyzontalny. Pierwszy obejmować będzie wszelkie te sposoby organizacji, u podstaw których leży przemoc pojmowana w sensie podboju³ [Górecki 2013; Engels 1949, Łowmiański 1989] lub konieczności istnienia arbitralnej siły dla samej jednostki i zbiorowości⁴ [Dubel 2012; Szczech 2006]. W wymiarze politycznym istnienie zbiorowości będzie przyjmowało formułę państwa poza okresem wspólnoty pierwotnej, o którym siłą rzeczy wiemy najmniej i możemy jedynie spekulować co do sposobu organizacji życia zbiorowości umożliwiającego nawet prowadzenie w sposób stały kopalni głębinowych krzemienia oraz, w wymiarze ideowym, poza pewnymi ideami anarchistycznymi⁵ [Antonów 2000; Chmieleński 2006]. Zbiorowość z kolei wytwarza określone reguły postępowania. Etiologia tych reguł – w sposób analogiczny dla refleksji o państwie,

³ W historii doktryn politycznych i prawnych spotkać można dwie przeciwstawne teorie powstania państwa – teoria kontraktualna i teoria podboju, zgodnie z którą państwo jest produktem podboju jednej grupy (szczepu, plemienia) nad inną. Wynik tego podboju zapewnia plemieniu zwycięskiemu władzę polityczną niezależnie od tego, że zwycięzca może przejść kulturę ludu podbitego, jak obrazowo przedstawia to np. Sławomir Mrożek w „Krawcu” i jak miało to mieć miejsce w odniesieniu do średniowiecznej Litwy po podboju przez nią Rusi. Pierwsza z wymienionych teorii stoi na stanowisku, że państwo (i prawo) jest wynikiem konwencji – umowy między ludźmi. Oczywiście podział ten nie wyczerpuje wszelkich możliwych podawanych przyczyn istnienia państwa, w tym koncepcji istnienia zbiorowości jako tworu naturalnego jak chciał np. Arystoteles. Nie zmienia to jednakże faktu, że na płaszczyźnie operacyjnej takie podejście umożliwia badanie mechanizmów tworzenia prawa i schematów jego wprowadzania.

⁴ W tym ujęciu państwo jest wynikiem zwycięstwa jednej grupy nad drugą i w tym sensie ufundowane na przemocy trwa, wykorzystując ją dla realizacji swego władztwa, jak np. miało to miejsce w odniesieniu do najazdu Wilhelma Zdobywcy na plemiona anglosaskie zamieszkujące teren obecnej Anglii. Istnienie państwa może być również postrzegane jako konieczność dla zapewnienia dobra jednostek, jak np. w doktrynach odwołujących się do pesymizmu antropologicznego, w tym chociażby u św. Augustyna, o marksizmie uznającym państwo za wynik opresji klasowej nie wspominając.

⁵ Anarchizm, który jest ruchem politycznym sięgającym niewątpliwie korzeniami do starożytnych cyników, niezależnie od wielości izmów w jego obrębie, opiera się na założeniu zbędności i zewnętrżności państwa w stosunku do społeczeństwa i konieczności jego likwidacji, niezależnie od drogi do tego prowadzącej – pokojowej czy zbrojnej, dla wyzwolenia społeczeństwa.

jak wyżej, jest przedmiotem zainteresowania autora niniejszego artykułu. W zakresie prawnym autor odniesie się do regulacji obowiązujących w Rzeczypospolitej Polskiej w zakresie tworzenia prawa, konsultowania jego treści oraz podjęcie próby oceny tegoż modelu z punktu widzenia przyjmowanych w jurysprudencji sposobów erygowania prawa. Odwołanie to obejmować będzie dwa obszary – procedury stanowienia prawa sensu stricto oraz kwestie językowe – odnoszące się do samego formułowania norm prawnych, co odpowiada przyjmowanemu w logice podziałowi na język prawny – język tekstów prawnych i język prawniczy – język dyskusji o tekstach prawnych [Ziemiński 1976]. W podsumowaniu zaś skonfrontuje oba modele, pozostawiając czytelnikowi osąd nad tym, czy sposób stanowienia prawa w państwie polskim jest w jego ocenie adekwatny do potrzeb społecznych, przy założeniu oczywiście, że to państwo i prawo jest potrzebne społeczeństwu, a nie społeczeństwo państwu i prawu.

Metody tworzenia prawa

W nauce prawa wyróżnia się trzy podstawowe modele tworzenia prawa – 1) model woluntarystyczny, 2) legalistyczny oraz 3) społeczny [Grzonka 2011, s. 15], przy założeniu, że dwa ostatnie modele tworzenia prawa mogą się przenikać. Model woluntarystyczny to model oparty na woli podmiotu stanowiącego – jest charakterystyczny dla ustrojów bazujących na apriorycznym założeniu uprawnienia danej jednostki/grupy ludzi do stanowienia prawa. Oczywiście model ten jest modelem dominującym w totalitaryzmie mającym u podstaw założenie, że dana jednostka/partia sprawująca władzę wie, jakiego prawa powinny przestrzegać jednostki poddane jej władztwu⁶ [Tocqueville 2009; Dubel 2012; Mussolini 1992; Lenin 1972]. W tym modelu nie ma potrzeby jakiegokolwiek konsultacji prawa ze społeczeństwem, albowiem to państwo jest wyrazicielem, jak wskazyliby hegliści, ducha dziejów [Panasiuk 1969; Kuderowicz 1984]. Wręcz przeciwnie – z punktu widzenia

⁶ W tym ujęciu trudno mówić o obywatelskości w znaczeniu, w jakim rozumiał je np. Alexis de Tocqueville – w odniesieniu do demokracji liberalnej, w której to państwo ma określone obowiązki wobec jednostki, jednym zaś z podstawowych praw jednostki jest jej prawo do nieingerencji państwa w sferę jej wolności. W ustroju totalitarnym na takie rozumienie relacji jednostka – państwo nie ma miejsca. To państwo wie, czego potrzebuje obywatel, a potrzeby te są postrzegane przez pryzmat potrzeb państwa. Dobitnie ten punkt widzenia przedstawiał Mussolini, twierdząc, że obowiązkiem obywatela jest milczenie, wiara i walka.

np. państw realnego socjalizmu wszelkie bunt robotnicze były poddawane szczególnie drobiazgowej pacyfikacji jako kwestionujące władzę partii robotniczej, podobnie w ujęciu nazistowskim – wszelkie wystąpienia „narodowe” były śmiertelnym zagrożeniem dla partii nazistowskiej, która, stosownie do własnej ideologii, miała mieć wiedzę co do obiektywnego interesu narodowego. Oczywiście w tym modelu zasada praworządności sprowadza się do zasady konieczności przestrzegania prawa przez poddanych tej władzy, nie zaś przez samą władzę, która postrzega prawo jedynie jako jeden z elementów, jedno z narzędzi sprawowania władzy. W swej istocie zatem system totalitarny, czy też szerzej – każdy, który abstrahuje od wolności jednostki warunkującej wolność ogółu opiera się na, w swej istocie aroganckim, założeniu o lepszej wiedzy danej osoby/partii co do tego, co szerszej grupie (klasie, narodowi, społeczeństwu) jest potrzebne. Jakakolwiek dyskusja przy takim założeniu jest zbędna.

W modelu legalistycznym prawo tworzone jest według pewnych procedur, których przestrzeganie jest wartością samą w sobie – zapewniającą legalność stanowionego prawa. W tym modelu musi istnieć każdorazowo norma kompetencyjna, dająca prawo do wydania danej normy, przepisu. Musi też istnieć określony tryb ustanawiania normy oraz badania jej zgodności z innymi normami.

Wreszcie trzeci ze sposobów stanowienia prawa, który niejako wzbogaca model legalistyczny – model społeczny, zakłada, że prawo powstaje w interakcji prawodawcy – organów je stanowiących oraz społeczeństwa, które będzie musiało danym przepisom się podporządkować. Prawo jest zatem wynikiem dyskusji twórców norm z ich adresatami. Koncepcja ta niewątpliwie odwołuje się, czy też stanowi element koncepcji postrzegania prawa jako elementu dyskursu, komunikacji społecznej. By dyskurs ten był dyskursem legitymizującym [Habermas 1999] jego uczestnicy muszą postrzegać siebie nawzajem jako strony równouprawnione w tymże dyskursie, czyli inaczej mówiąc, muszą traktować się poważnie. W przeciwnym razie – przy braku tejże komunikacji, system ten nie byłby systemem społecznym, a ewentualny tryb wymiany informacji, konsultacji, stanowiłby jedynie pewien element modelu legalistycznego w ujęciu stricte sformalizowanym⁷.

⁷ By posłużyć się przykładem, stosownie do treści art. 6 kodeksu postępowania karnego, oskarżony (odpowiednio podejrzany) ma prawo do obrony, w tym do posiadania obrońcy. Chodzi jednakże nie o sam fakt posiadania obrońcy, ale o zapewnienie mu również możliwości podjęcia czynności obrończych [Świecki 2013 i orzecznictwo tam cytowane].

Prawo jako produkt komunikacji. Publiczny dyskurs prawny

Wskazywane modele tworzenia prawa wiążą się nierozzerwalnie z badaniem fenomenu obowiązywania samego prawa. W prawoznawstwie zagadnienie to jest badane na trzech głównych płaszczyznach – behawioralnej, tetycznej i aksjologicznej [Tobor, Nowacki 1993]. Z punktu widzenia postrzegania prawa jako wyniku komunikacji w ramach legitymizującego dyskursu – szczególnej mocy nabiera aksjologiczne i tetyczne ujęcie fenomenu obowiązywania prawa⁸. Stosownie do uzasadnienia tetycznego – prawo obowiązuje, ponieważ jest erygowane przez organy, które ludzie (społeczeństwo) postrzegają jako organy uprawnione do jego stanowienia. Na płaszczyźnie aksjologicznej – prawo jest przestrzegane, albowiem społeczeństwo postrzega normy obowiązujące jako zgodne z powszechnie wyznawanym systemem wartości. Dyskurs legitymizujący wydaje się zatem najbardziej optymalnym modelem zapewnienia zgodności prawa z wartościami akceptowanymi przez społeczeństwo, stając się jednym z systemów regulatywnych życia społecznego (obok m.in. etyki). Ujęcie komunikacyjne – społeczne wydaje się również wychodzić naprzeciw tym postulatом tworzenia prawa, które podkreślają, iż sam proces tworzenia prawa jest, w obecnych warunkach cywilizacyjnych, inaczej niż uprzednio, niezależnie od jego formalnego wyrazu, procesem angażującym uczestników życia społecznego na różnych jego obszarach [Morawski 2000]. Wynika to również z przyjmowanych w nauce prawa zasad tworzenia prawa w państwie prawnym [Grzonka 2011, ss. 18–25]. Są to m.in.:

- 1) zasada konstytucyjności, rozumiana jako postulat działania przez organy państwa na podstawie i w granicach prawa;
- 2) (zg)odności z prawem międzynarodowym – stosownie, do której wprowadzone normy prawne winny być zgodne z prawem międzynarodowym, w zakresie, w jakim regulują one przynależność państwa do organizacji międzynarodowych;
- 3) (uzgodnienia) by było ono wynikiem pewnego konsensusu społecznego wyrażanego w toku dyskusji nad aktami prawnymi, wreszcie niererpresji (ostateczności) oznaczająca niewprowadzanie przepisów, które przekraczają społecznie akceptowaną potrzebę represji wobec obywateli.

⁸ Na płaszczyźnie behawioralnej, stosownie do reguł psychologii i socjologii behawioralnej, sam fakt obowiązywania prawa jest czynnikiem konstytutywnym w badaniu fenomenu jego przestrzegania.

Zapewnieniu komunikacyjnego charakteru tworzenia prawa odpowiadać mają – w porządku rzymsko-germańskim, do którego przynależy również system prawodawstwa Rzeczypospolitej Polskiej – odpowiednie akty prawne dotyczące samego procesu tworzenia prawa.

Obecność dyskursu w polskim modelu tworzenia prawa. Wybrane przykłady normatywne

Celem artykułu jest oczywiście, wobec obszerności i rozległości jego tematyki, poruszenie jedynie kluczowych zagadnień z tym tematem związanych. W zakresie zatem polskiego systemu prawnego autor skupi się na Konstytucji oraz procesie legislacyjnym dotyczącym ustaw, gdyż te akty mogą nakładać na obywatela obowiązki oraz na samej technice legislacyjnej. Poruszona zostanie również kwestia stanowienia tzw. prawa miejscowego, która, w ocenie autora, jest właściwie klasycznym przykładem tworzenia prawa w sposób organiczny – przez wspólnotę lokalną. Wybrane przykłady dotyczą tak ujęcia podmiotowego dyskursu – uczestnictwa w nim społeczeństwa jak też wymiaru przedmiotowego – narzędzi realizacji wyników dyskursu – redakcji samego tekstu prawnego.

Stosownie zatem do art. 2 Konstytucji – Rzeczpospolita Polska jest demokratycznym państwem prawnym realizującym zasady sprawiedliwości społecznej. Każdy z członów opisywanego przepisu dotyczy różnych wyżej wymienionych płaszczyzn. Demokratyczny charakter państwa wskazywać ma na sposób legitymizacji władzy, w tym organów prawodawczych, na płaszczyźnie tetycznej – stanowiąc je organami, która mogą być uznawane, przy spełnianiu pozostałych przesłanek za kompetentne – uprawnione do stanowienia prawa. Prawny charakter państwa odpowiada zasadzie praworządności, czyli zasadzie, która uwzględniając myśl Jana z Salisbury [Dubel 2018] w zakresie teologicznej myśli polityczno-prawnej oraz Marsyliusza z Padwy w zakresie laickiej myśli politycznej [Samsonowicz 2001], jest obecna w europejskim dyskursie prawnym od tysiąca lat. Zasada praworządności sprowadza się do prostego twierdzenia, że prawo dotyczy tak obywatela, jak i władzy; ma również chronić tegoż obywatela przed arbitralnością władzy, uwypuklając służebny charakter władzy. W dzisiejszym rozumieniu tego słowa na realizację zasad państwa prawnego składa się przestrzeganie kilku zasad, przy czym szczególnie podkreślić należy zasadę konsultacji prawa jako *de facto* stanowiącą dyskurs prawny legitymizujący. Realizacja zasad spra-

wiedliwości społecznej⁹ odpowiada konieczności zachowania zgodności systemu prawnego z innymi systemami regulatywnymi. Sama konstytucja została przyjęta w drodze referendum, czyli bezpośredniego udziału społeczeństwa w procesie prawodawczym, jej zmiany – w zakresie elementów ustrojowo rudymentalnych – wymagają zatwierdzenia w drodze referendum. Konstytucja wyznaczając ustroj państwa i gwarantując realizację wolności i swobód obywatelskich, pozwala – poprzez art. 8, na jej bezpośrednie stosowanie. Przepisy Konstytucji – określają przebieg ścieżki legislacyjnej, której przejście jest konieczne dla wprowadzenia aktu prawnego. Przebieg tej ścieżki odzwierciedlać ma, stosownie do zasad dyskursu legitymizującego, w tym poważnego traktowania interlokutorów tegoż dyskursu, tryb dyskusji parlamentarnej. Dyskurs ten w swej istocie ma być namiastką dyskursu społecznego w tym sensie, że posłowie i senatorowie wybrani przez suwerena – cały naród w drodze wyborów, reprezentują tym samym różne światopoglądy obecne w społeczeństwie. Jednocześnie pluralizm charakterystyczny dla ustrojów demokratycznych i chroniący je przed dominacją większości, ma być również wyrażany w ten sposób w procesie legislacyjnym. Wreszcie sam język tekstów prawnych ma być zrozumiały i niebudzący wątpliwości.

W zakresie wyżej wymienionym, szczególnie interesujące jest spojrzenie na sam dyskursywny sposób tworzenia prawa – poprzez przepisy Konstytucji, jak i sam sposób tworzenia prawa – wynikający z przepisów rozporządzenia Prezesa Rady Ministrów w sprawie zasad techniki prawodawczej (tekst jednolity Dz. U. 2016 r, poz. 283). Zgodnie z rozdziałem pierwszym ostatniego z wymienionych aktów prawnych (paragraf 1) podjęcie decyzji o przygotowaniu ustawy poprzedza w szczególności wyznaczenie i opisanie stosunków społecznych w dziedzinie wymagającej interwencji organów władzy publicznej, określenie przewidywanych skutków społecznych, gospodarczych, organizacyjnych, prawnych i finansowych każdego z rozważanych rozwiązań oraz zasięgnięcie opinii podmiotów objętych zakresem interwencji organów władzy publicznej. Stosownie do przepisów ustępu 2. cytowanego paragrafu – konieczne jest m.in. ustalenie skutków dotychczasowych rozwiązań oraz celów regulacji, przy uwzględnieniu skutków finansowych. W zakresie nomenklatury – w oparciu o przepisy par. 14 i 20 oraz 24, ustawa winna zawierać tytuł oraz w sposób przejrzysty zbudowane rozdziały; w pierwszym rzędzie winny być wskazywane przepisy ogólne, następnie

⁹ Przy oczywiście uwzględnieniu różnych konotacji tego słowa, w tym ściśle marksistowskiego, w którym to ujęciu *par excellence* realizacja interesu klasowego klasy robotniczej przez partię komunistyczną, która samą siebie uważała za uprawnioną do dekodowania zasad tej sprawiedliwości, jest *realizacją sprawiedliwości społecznej*.

szczególne, te zaś w następującej kolejności – przepisy prawa materialnego, przepisy ustrojowe, proceduralne, przepisy o karach pieniężnych i przepisy karne. Dział VIII reguluje typowe środki techniki prawodawczej – stosownie do regulacji tam zawartych (m.in. par. 146), tekst aktu prawnego powinien być budowany w sposób zrozumiały, unikający wieloznaczności¹⁰. W przypadku tych ostatnich koniecznym jest tworzenie ich definicji. Zawarcie zaś w akcie prawnym definicji (jako rodzaju wykładni legalnej) danego pojęcia powoduje powstanie obowiązku używania tegoż pojęcia tylko i jedynie w znaczeniu podanym w danej definicji (stosownie do zasad wykładni semismantycznej [Morawski 2002]).

Aktem prawnym regulującym zaś kwestię samego dyskursu w procesie stanowienia prawa, przy uwzględnieniu wyżej wymienionych zasad państwa prawnego, jest Konstytucja. Stosownie do regulacji zawartych w przepisach rozdziału III i IV, przy czym przepisy rozdziału III wskazują rodzaje źródeł prawa. Zgodnie zaś z art. 118 Konstytucji (rozdział IV), inicjatywa ustawodawcza przysługuje posłom, Senatowi, Prezydentowi Rzeczypospolitej i Radzie Ministrów. Przysługuje również grupie co najmniej 100 000 obywateli mających prawo wybierania do Sejmu. Stosownie do art. 119, Sejm rozpatruje projekt ustawy w trzech czytaniach, co podkreśla konieczność dyskusji nad projektem ustawy i jest wyrazem wskazywanego dyskursywnego charakteru stanowienia prawa, przy uznaniu Sejmu za przedstawicielstwo całego społeczeństwa i niezależnie od „wolnego” mandatu posła. Regulacja zawierająca pewną dynamikę tejże dyskusji jest zawarta w ust. 2 art. 119 konstytucji – zgodnie, z którym – prawo wnoszenia poprawek do projektu ustawy przysługuje wnioskodawcy projektu, posłom i Radzie Ministrów. Dalszym etapem dyskusji prawodawczej jest etap regulowany przez przepis art. 121 – ustawę uchwaloną przez Sejm Marszałek Sejmu przekazuje Senatowi. Ten zaś w ciągu trzydziestu dni może przyjąć ustawę bez zmian, uchwalić poprawki albo uchwalić odrzucenie jej w całości, przy czym w przypadku dwóch ostatnich rozstrzygnięć Senat przekazuje do Sejmu, który może odrzucić stanowisko Senatu bezwzględną większością głosów wyrażoną w obecności co najmniej połowy ustawowej liczby posłów. Widzimy zatem, że wskazana procedura gwarantować ma możliwość dyskusji nad przyjmowanymi projektami, która to dyskusja z kolei służy wypracowaniu optymalnych rozwiązań prawnych.

¹⁰ Przepis par. 155 zawiera wyjątek od tej zasady, wskazując, że *jeżeli zachodzi potrzeba zapewnienia elastyczności tekstu aktu normatywnego, można posłużyć się określeniami nieostrymi, klauzulami generalnymi albo wyznaczyć nieprzekraczalne dolne lub górne granice swobody rozstrzygnięcia*.

Pamiętać należy, że wspólnoty lokalne tworzyć mogą również tzw. prawo miejscowe. Ustawa o samorządzie gminnym, powiatowym i o województwie przewiduje możliwość tworzenia takowych przepisów i określa obszar, w jakim przepisy te mogą być tworzone. Artykuł 40¹¹ i następne ustawy z dnia 8 marca 1990 roku o samorządzie gminnym, które to przepisy są z kolei matrycą dla analogicznych rozwiązań w zakresie aktów prawnych regulujących funkcjonowanie innym wyżej wymienionych samorządów stanowią, że organy gminy (rada gminy) mogą statuować w formie uchwał akty prawa miejscowego, które mają charakter aktów powszechnie obowiązujących. Działalność prawodawcza gminy wydaje się najpełniej potwierdzać wspólnotowy i dyskursywny charakter prawa.

Etiologia wspólnoty a sposób tworzenia prawa

Wskazane sposoby tworzenia prawa oraz płaszczyzny uzasadniania jego obowiązywania, a także odgrywanej roli w przestrzeni społecznej, odpowiadają określonym formom wspólnoty. Społeczeństwo ustanowione w sposób horyzontalny – stanowiące swoiste zrzeszenie wolnych obywateli współdziałających dla osiągnięcia dobra wspólnego, niezależnie czy pojmowanego na modłę republikańską czy liberalną – tworzy prawo w sposób, który ma być realizacją zasady współpracy i kooperacji. Prawo w takim ujęciu społecznym ma być pewną zdobyczą społeczeństwa a jednocześnie, jak w warunkach społeczeństwa liberalnego i demokracji liberalnej zapewniać, poprzez związanie samych organów państwa prawem, przestrzeganie praw jednostki. Przez zaś przestrzeganie praw jednostki przestrzegane są prawa całego społeczeństwa, stosownie do nomen omen anarchistycznej paremii, adekwatnie do której – jeżeli w kraju istnieje choć jeden niewolnik, wszyscy jesteśmy niewolnikami, albowiem trwa niewolnictwo. Na gruncie tak pojmowanego prawa opracowane zostają, w drodze społecznej akceptacji, mechanizmy, których zadaniem jest ewentualna derogacja norm, które tych standardów społecznych nie spełniają. Zgodnie z tzw. regułą Radbrucha – prawo oczywiście niesprawiedliwe nie jest prawem. Tym samym nie jedynie nazwa da-

¹¹ Zgodnie z art. 40 gmina może stanowić akta prawa miejscowego w dziedzinie wewnętrznego ustroju gminy i jej jednostek pomocniczych, organizacji urzędów i instytucji gminnych, zasad zarządzania mieniem gminy, zasad i trybu korzystania z gminnych obiektów i urządzeń użyteczności publicznej. Może również wydawać przepisy porządkowe, jeżeli jest to niezbędne dla ochrony życia lub zdrowia obywateli oraz dla zapewnienia porządku, spokoju i bezpieczeństwa publicznego.

nego aktu, ale jego treść oraz potrzeba jego wprowadzania, podlega ocenie społecznej z punktu widzenia praw jednostki. Rzeczą państwa w takim modelu jest zapewnienie partycypacji społecznej w tworzeniu prawa dla zapewnienia szerszej bazy jego obowiązywania w wymiarze etycznym i zwiększenia waloru jego efektywności, albowiem prawo ma regulować stosunki między członkami zbiorowości bądź też między nimi a państwem. Ten wymiar operacyjny jest szczególnie istotny z punktu widzenia ekonomii prawa.

W systemie opartym na schemacie wertykalnym, gdzie władza niejako odgórnie organizuje życie zbiorowości, elementy konsultacyjne są zbędne z punktu widzenia aksjologicznego. Władza, realizująca swe władztwo, niezależnie czy ma legitymację demokratyczną czy też przemocową, dąży w tym modelu do instrumentalizacji prawa. Nie postrzega prawa jako ją wiążącego a jedynie jako narzędzie panowania (klasowego, religijnego, etnicznego, narodowego). Prawo jest ściśle związane z państwem. Przykładem takiego mechanizmu wprowadzania prawa może być np. wprowadzenie przepisów administracyjnych na terenie miasta Łodzi po jego zajęciu przez wojska niemieckie w czasie I wojny światowej, gdzie w sposób czysto administracyjny, niezależny od jakichkolwiek dotychczasowych regulacji, wprowadzono nowe przepisy porządkowe dotyczące ruchu ulicznego, rejestracji wozów konnych, ruchu przy dworcach itd., czy też zniesienie przez jakobinów dotychczasowego podziału kraju według kryterium historycznego [Baszkiewicz 1989, Zizek 2006] w imię wiary w możliwość „odgórnego” przewartościowania historii [Rau 1998].

Tytułem rekapitulacji

Sposób tworzenia prawa jest niewątpliwie związany z określoną wizją zasad życia zbiorowego realizowaną przez rządzących. W systemie wertykalnym treść prawa jest w sposób arbitralny określana przez rządzących, zadaniem obywateli jest posłuszeństwo wobec prawa.

W modelu horyzontalnym prawo postrzegane jest jako wartość, wręcz statuująca społeczeństwo [Locke 1992]. Prawo jest elementem systemu regulatywnego, który, obok moralności, przyjmowanych standardów postępowania, pozwala na organizację życia zbiorowego. Procedura tworzenia prawa – zapewniająca udział społeczeństwa, wydaje się pozwalać na osiągnięcie form najbardziej adekwatnych i co za tym idzie najbardziej przydatnych społecznie. Nie ulega również wątpliwości, że pewien model kontroli i udziału społecznego połączony z rzec można republikańskim etosem odpowiedzialności

za wspólnotę, czyni jednakże system prawny, nie wykluczając oczywiście takiej możliwości w ramach formuły dyktatury większości, na bardziej odporny na tworzenie w sposób legalny bezprawia, jak miało to miejsce w reżimach totalitarnych XX wieku, u założeń prawnych, których leżało lekceważenie praw jednostki prowadzące *a minori ad maius* do lekceważenia czy nierespektowania praw społeczeństwa.

Bibliografia

- Antonów R. (2000), *Pod czarnym sztandarem. Anarchizm w Polsce po 1980 roku*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Bardach J., Leśnodorski B., Pietrzak M. (1994), *Historia ustroju i prawa polskiego*, PWN, Warszawa.
- Baskiewicz J. (1989), *Robespierre*, Ossolineum, Warszawa.
- Chmieleński M. (2006), *Max Stirner. Jednostka, Społeczeństwo, Państwo*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Dubel L. (2012), *Historia doktryn politycznych i prawnych*, Lexis Nexis, Warszawa.
- Dubel L. (2018), „*Princeps educatus*” w myśli Jana z Salisbury, „*Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*”, IUS, Sectio G, vol. 65, no. 1.
- Engels F. (1949), *Anty – Dubring*, KiW, Warszawa.
- Górecki O. (2013), *Obrona państwa ograniczonego. Polityczno-prawna doktryna Herberta Spencera*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Grzonka L. (2011), *Legislacja administracyjna. Zarys zagadnień podstawowych*, C. H. Beck, Warszawa.
- Habermas J. (1999), *Teoria komunikacji społecznej*, PWN, Warszawa.
- Kuderowicz Z. (1984), *Hegel i jego uczniowie*, Wiedza Powszechna, Warszawa.
- Lenin W. I. (1972), *Państwo a rewolucja*, KiW, Warszawa.
- Locke J. (1992), *Dwa traktaty o rządzie*, tłum. Z. Rau, PWN, Warszawa.
- Łowmiański H. (1989), *Prusy, Litwa, Krzyżacy*, PWN, Warszawa.
- Manteuffel T. (2008), *Narodziny herezji*, PWN, Warszawa.
- Morawski L. (2000), *Główne problemy współczesnej filozofii prawa. Prawo w toku zmian*, PWN, Warszawa.
- Morawski L. (2002), *Wykładnia prawa w orzecznictwie sądów*, TnOiK Dom Organizatora, Toruń.
- Mussolini B. (1992), *Doktryna faszystmu*, ARDITI, Warszawa.
- Panasiuk R. (1969), *Leвица begłowska*, PWN, Warszawa.

- Rau Z. (1998), *From Communism to Liberalism. Essays on the Individual and Civil Society*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Samsonowicz H. (2001), *Złota jesień polskiego średniowiecza*, Wydawnictwo Poznańskie, Warszawa.
- Szczech T. (2006), *Państwo i prawo w doktrynie Św. Augustyna, Marcina Lutra i Jana Kalwina*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Świecki D. (2013), *Kodeks postępowania karnego. Komentarz*, C. H. Beck, Warszawa.
- Tobor Z., Nowacki J. (1993), *Wstęp do prawoznawstwa*, PWN, Warszawa.
- Tocqueville A. (2009), *O demokracji w Ameryce*, Aletheia, Warszawa.
- Ziemiński Z. (1976), *Logika praktyczna*, PWN, Warszawa.
- Zientara B. (2002), *Historia powszechna średniowiecza*, TRIO, Warszawa.
- Zizek S. (2006), *Revolucja u bram*, wyd. Krytyka Polityczna, Warszawa.

Rozdział 2

FORMY WSPÓŁDZIAŁANIA PRZEDSIĘBIORSTW NA RYNKU GLOBALNYM

Małgorzata Wołosz
Społeczna Akademia Nauk

Cooperation's Forms of Enterprises on the Global Market

Abstract: Establishing cooperation and creating various interactions between enterprises was enforced by the emergence of modern technologies requiring concentration of capital and knowledge. It was noticed that the related activities of several companies lead to a better result than the sum of the results of enterprises operating separately. Enterprises relate to others because they want to gain a competitive advantage, seek to reduce production costs and use the technological resources of the entities cooperating with them. Different forms of cooperation appear, aiming at increasing the potential. The article discusses various forms of cooperation between enterprises, from capital structures to more complex ones: contractual agreements, alliances or joint market ventures.

Key words: enterprises cooperation, relations between enterprises, integration of enterprises.

Realia gospodarcze zmieniły się znacznie w niespełna ćwierć wieku. Zmiany dotyczą niemal wszystkich obszarów współczesnego życia. Wzrasta złożoność współczesnych technologii, rośnie postęp technik informacyjnych. Dla określenia charakteru otoczenia obecnie używa się pojęcia turbulencji, przez co rozumiemy ciągle zmiany oraz wzrost ich intensywności i szybkości. Ostatni kryzys ekonomiczny dodatkowo naświetlił dysfunkcje i problemy w podmiotach gospodarczych. Przedsiębiorstwa balansują między ryzykiem oskarżenia o krótkowzroczność a wizją celów długoterminowych. Zmiany stały się trwałym elementem biznesu. Procesy gospodarowania mają charakter globalny i usieciowiony, co oznacza, że gospodarka ma zasięg globalny bezpośrednio bądź pośrednio, dzięki sieci powiązań między podmiotami gospodarczymi [Grudzewski 2010, s. 12]. Opisane warunki sprzyjają zjawisku współdziałania przedsiębiorstw gospodarczych. Postęp gospodarczy

i technologiczny ostatniego stulecia wymusił poszukiwanie najefektywniejszej formy współpracy. Zauważono, że odpowiednio powiązane działania kilku przedsiębiorstw prowadzą do osiągnięcia lepszego wyniku niż suma wyników przedsiębiorstw działających oddzielnie [Byrski 1987, s. 88]. Przedsiębiorstwa wiążą się z innymi, ponieważ dążą do zdobycia przewagi konkurencyjnej, chcą zmniejszyć koszty wytwarzania oraz skorzystać z zasobów technologicznych współpracujących z nimi podmiotów. Pojawiają się różne formy współdziałania, zmierzające do zwiększenia potencjału.

Współdziałanie przedsiębiorstw na rynku to „podejmowanie działań wzajemnie zgodnych i uzupełniających się oraz mających pozytywne znaczenie z punktu widzenia ich wpływu na realizację celów przedsiębiorstwa” [Ansoff 1985, s. 4]. Współdziałanie rozumiane jest jako porozumienie lub jako różnego rodzaju powiązania. W literaturze ekonomicznej współdziałanie wraz ze współpracą utożsamiane jest z pojęciem integracji [Kaczmarek 2000, ss. 5–22]. Integracja powoduje scalanie celów, zadań i funkcji, łączy zasoby i kompetencje przedsiębiorstw, wcześniej niezależnych ekonomicznie i prawnie, w celu wzrostu konkurencyjności oraz umocnienia pozycji rynkowej [Maleszyk 2002, ss. 13–19].

Współdziałanie przedsiębiorstw w ramach ich działalności gospodarczej M. Trocki [2000, ss. 27–42] nazywa strukturami działalności gospodarczej. Tworzą je podmioty gospodarcze powiązane relacjami podporządkowania i oddziaływania. Autor wyróżnia trzy rodzaje struktur gospodarczych: organizacyjne, kapitałowe, kontraktowe. Tabela 1 obrazuje podział i najważniejsze cechy tych struktur.

Tabela 1. Rodzaje struktur działalności gospodarczej

STRUKTURY DZIAŁALNOŚCI GOSPODARCZEJ		
STRUKTURA ORGANIZACYJNA	STRUKTURA KAPITAŁOWA	STRUKTURA KONTRAKTOWA
Struktury niesamodzielne prawnie	Samodzielne prawnie podmioty gospodarcze	Samodzielne prawnie i niezależne podmioty gospodarcze
Postać dominująca: przedsiębiorstwa	Postać dominująca: spółki kapitałowe	Postać dominująca: sieci powiązań gospodarczych

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Trocki 2000, ss. 27–42].

Struktury organizacyjne powstają w ramach przedsiębiorstwa o dowolnej formie prawnej: przedsiębiorstwa jednoosobowego, spółki osobowej i kapitałowej, przedsiębiorstwa państwowego czy zakładu budżetowego, w wyniku pionowego i poziomego podziału zadań. Powstają wówczas niesamodzielne prawnie struktury, tj. jednostki, stanowiska, komórki, działy podlegające relacjom podporządkowania i oddziaływania organizacyjnego. Z takiego podporządkowania wynika możliwość oddziaływania na poszczególne podmioty w celu skłonienia ich do współdziałania, a w konsekwencji realizacji celu gospodarczego. Oddziaływanie organizacyjne to głównie wydawanie dyspozycji instancjom podległym przez podmioty nadrzędne w formie poleceń, instrukcji, procedur, planów itp. Z uwagi na sposób podziału i grupowania zadań, struktury organizacyjne mogą występować w formach struktur przedmiotowych, funkcjonalnych, dywizjonalnych, terytorialnych itp.

Struktury kapitałowe tworzone są przez niezależne pod względem prawnym podmioty gospodarcze, głównie spółki kapitałowe, które są powiązane stosunkiem podporządkowania kapitałowego i oddziaływania właścicielskiego. Podporządkowanie kapitałowe wynika z faktu posiadania przez określone podmioty udziałów lub akcji w podmiotach podporządkowanych. Wynikające z tego oddziaływanie właścicielskie zostało określone w przepisach prawa handlowego oraz w statutach spółek. Struktury takie nazywane są najczęściej grupami kapitałowymi, holdingami i koncernami.

Struktury kontraktowe działalności gospodarczej składają się z niezależnych prawnie, kapitałowo i organizacyjnie przedsiębiorstw, o dowolnej formie prawnej: przedsiębiorstw jednoosobowych, spółek osobowych i kapitałowych, spółdzielni czy przedsiębiorstw państwowych, które są związane relacjami podporządkowania i oddziaływania kontraktowego. Powiązania wynikają z faktu zawarcia przez niezależne przedsiębiorstwa porozumień i umów (kontraktów). W tym układzie podmiot zlecający ma pozycję nadrzędną a podmiot wykonujący – podporządkowaną. Oddziaływanie w tej strukturze dotyczy egzekwowania przez podmiot nadrzędny od podmiotu podporządkowanego warunków i wyników umowy. Do najczęściej występujących form struktur kontraktowych należą: equity, joint venture, franchising, licencje [Trocki 2000, ss. 27–42].

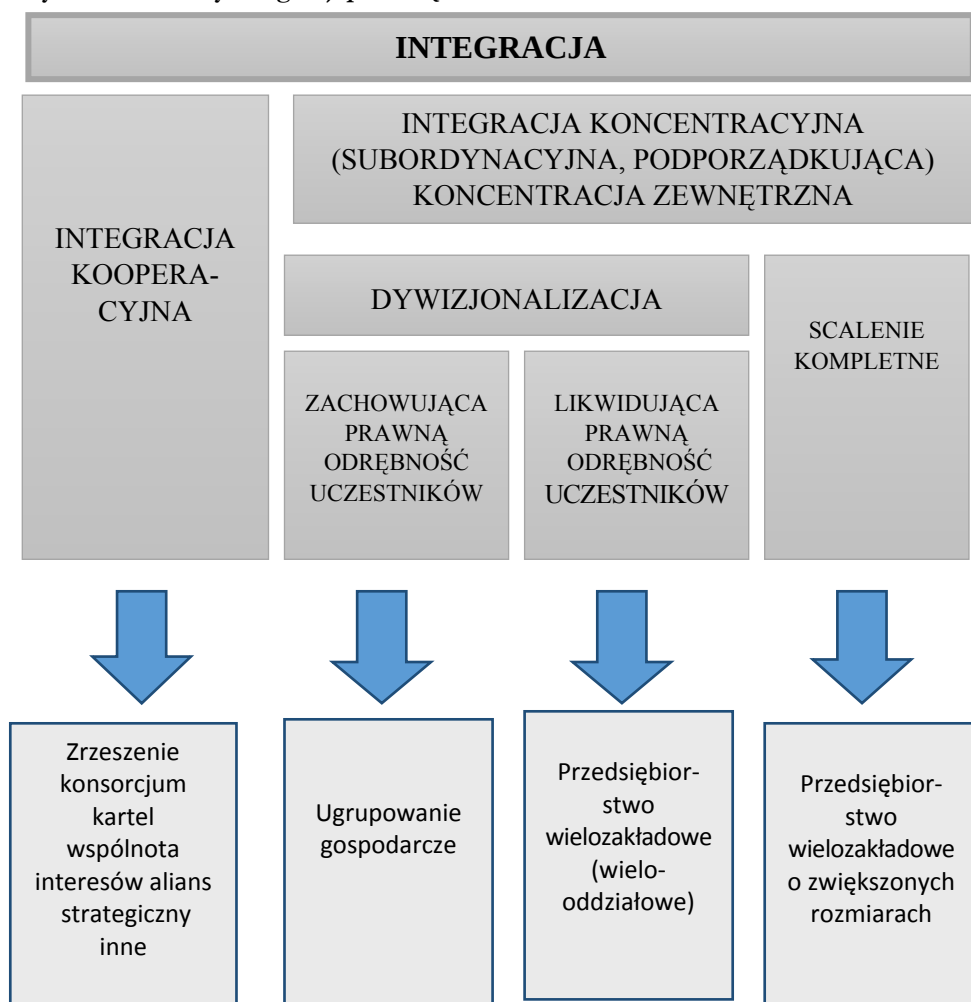
Nowe modele struktur organizacyjnych i badania, które dokumentują czynniki i mechanizmy strukturotwórcze nie oddają zmian, jakie zaszły w tym zakresie w ciągu ostatnich dekad. Nową perspektywę nauki o strukturach dały rozważania w zakresie kosztów transakcyjnych oraz teorie aliansów i struktur sieciowych. Wskazane nurty pokazały ograniczony zakres doskonalenia struktur organizacyjnych, w sytuacji gdy istnieją efektywne alternaty-

wy struktur kapitałowych i kontraktowych. Obecnie w przedsiębiorstwach zauważalna jest tendencja do tworzenia struktur równoległych, które wykorzystują wszystkie rodzaje powiązań (organizacyjnych, kapitałowych i kontraktowych) [Romanowska 2011, ss. 14–15]. Stan ten powoduje, że żadna z więzi nie ma decydującego wpływu na sukces organizacji, ponieważ można ją zastąpić i skorygować przez inną. Elastyczność i dynamiczność to kolejne cechy współczesnej praktyki zarządzania. Przedsiębiorstwa wykorzystują różne możliwości strukturalizacji działalności, jak również często zmieniają jej formę.

Przegląd definicji struktury organizacyjnej pozwala podzielić je na dwie podstawowe kategorie: eksponujące strukturę jako zbiór elementów pewnej całości oraz kładące nacisk na relacje – powiązania między tymi elementami. Za bardziej prawidłowe spośród wskazanych podejść należy uznać to, które podkreśla powiązania między elementami struktury, ponieważ pozwala odróżnić pojęcie struktury od pojęcia przedsiębiorstwa jako systemu [Stabryła 2009, ss. 17–19]. Ponadto łatwiej dostrzec, że we współczesnej gospodarce nie ma już miejsca na wyizolowaną działalność przedsiębiorstw. Agresywna konkurencja na coraz bardziej zatłoczonych rynkach powoduje zagrożenie dla rosnącej liczby przedsiębiorstw. Przedsiębiorstwa walczą o swoją pozycję na rynku między innymi poprzez integrowanie się z innymi. W procesach gospodarczych integracja polega na wchodzeniu w związki kooperacyjne z innymi jednostkami gospodarczymi, a także na trwałym łączeniu się z innymi przedsiębiorstwami [Famielec 1992, s. 11].

Formy integracji przedsiębiorstw uporządkował J. Koziński, przyjmując za kryterium wzrastający stopień zwartości organizacyjnej [1996, s. 10]. Rysunek 1 przedstawia zaproponowany schemat podziału. Pokazano na nim, że integracja prowadzi do powstania różnych związków przedsiębiorstw. Integracja kooperacyjna nie ogranicza samodzielności przedsiębiorstwa lub ogranicza ją w niewielkim stopniu. Integracja koncentracyjna prowadzi do podporządkowania podmiotów jakiemuś podmiotowi sprawującemu funkcje zarządzania. Kooperacja polega na dobrowolności współdziałania. Koncentracja może przejawiać się w kilku odmianach. Jednym z podstawowych rodzajów jest dywizjonalizacja, która polega na utworzeniu wielooddziałowego, wielozakładowego podmiotu.

Rysunek 1. Formy integracji przedsiębiorstw



Źródło: [Koziański 1996, s. 10].

Dywizjonalizacja oznacza tworzenie odrębnych, niemal samodzielnych jednostek, ponoszących pełną odpowiedzialność za prowadzenie działalności. W literaturze spotkać się można również z terminem „decentralizacja”, który w szerokim znaczeniu polega na delegowaniu niższemu szczeblom zarządzania uprawnień do podejmowania działań dotychczas zastrzeżonych dla szczebla centralnego. Tak zdefiniowana decentralizacja stanowi synonim dywizjonalizacji [Caban 1972, ss. 17–18]. Dywizjonalizacja jest koniecznością w jednostkach prowadzących wielkoskalowe operacje. W dywizjonalnej for-

mie integracji elementy składowe są jednostkami gospodarczymi, które zachowują pewną samodzielność decyzyjną i prowadzą działalność na zasadzie racjonalności ekonomicznej.

Z uwagi na sposób samodzielności przedsiębiorstw zdywizjonalizowanych, wyróżniono dywizjonalizację zachowującą i niezachowującą odrębność prawną uczestników. Inną formą koncentracji jest odmiana integracji o najwyższym stopniu spoistości polegająca na scaleniu całkowitym, czego rezultatem jest powstanie jednozakładowego przedsiębiorstwa o zwiększonych rozmiarach [Koziański 1996, ss. 13–15].

Formy współpracy przedsiębiorstw z uwagi na łączące je więzi sklasyfikował J. Lichtarski [2007, ss. 420–445]. Według autora istnieją dwa podstawowe typy powiązań między przedsiębiorstwami: więzi typu A i więzi typu B. Więzy typu A występują, gdy jeden podmiot jest zdolny i gotowy do wykonania określonych świadczeń (materialnych, finansowych, rzeczowych, ludzkich), a inny podmiot posiada zapotrzebowanie na te świadczenia. W tej sytuacji powstaje dwukierunkowa ekwiwalentna wymiana świadczeń między przedsiębiorstwami. Powiązania typu B dotyczą jednoczenia działań i zasobów (ludzi i rzeczy) w celu wspólnej realizacji zadań w obu współpracujących przedsiębiorstwach. Opisane formy współpracy mogą obejmować wiele przedsiębiorstw w strukturach o różnym stopniu złożoności, trwałości, otwartości czy spójności.

Przedstawione elementarne typy więzi mogą obejmować większą liczbę przedsiębiorstw w różnych układach, tworząc sieci o wielopodmiotowej strukturze, różnym stopniu trwałości otwartości i spójności. Każde przedsiębiorstwo może należeć jednocześnie do wielu układów, które zostały wyróżnione na podstawie kryteriów ich tworzenia.

Na tej podstawie ten sam autor [1992, ss. 11–17] wyodrębnił następujące rodzaje powiązań:

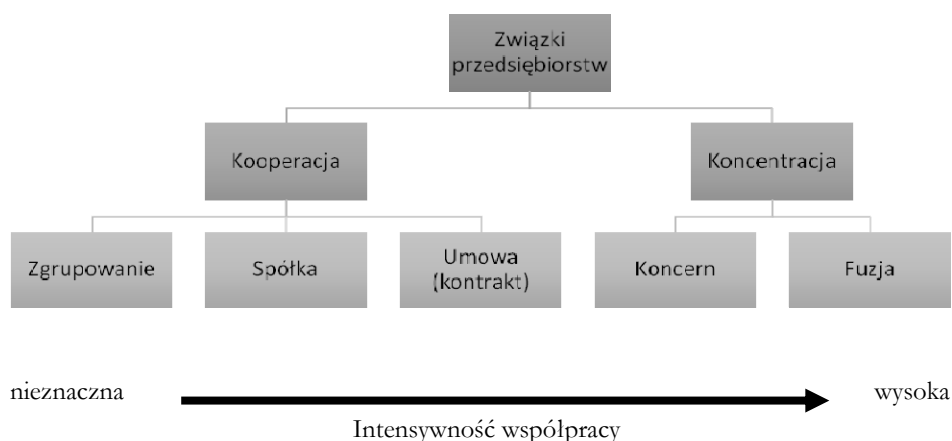
- kooperacyjne;
- franczyzowe, licencyjne;
- inne formy sieciowe, np. agencyjne;
- alianse strategiczne;
- holdingi, koncerny.

Inni autorzy [Kaczmarek 2000, ss. 29–40; Kortan 1986, ss. 27–40], porządkując formy współdziałania gospodarczego, dzielą je na proste i złożone. Do prostych form zaliczają obrót towarowy między przedsiębiorstwami, kooperację produkcyjną, pożyczkę, najem, dzierżawę, franchising, joint-

venture, wspólne przedsiębiorstwa i leasing. Natomiast za złożone formy współdziałania gospodarczego uważają: fuzje i przejęcia oraz alianse strategiczne.

B. Haus w zakresie współdziałania przedsiębiorstw rozróżnia dwie podstawowe formy: kooperację i koncentrację [2000, ss. 69–76]. Rysunek 2 przedstawia jedną z charakterystycznych typologii form związków przedsiębiorstw oraz wskazuje kierunek intensywności współpracy.

Rysunek 2. Związki przedsiębiorstw



Źródło: opracowanie własne na podstawie [Famielec 1992, s. 16].

Związki kooperacyjne przedsiębiorstw to dobrowolne połączenia przedsiębiorstw w celu wypełnienia określonej funkcji lub wspólnego koordynowania, bez tracenia przy tym odrębności prawnej i samodzielności ekonomicznej. Kooperacja może przyjąć formę współdziałania bezumownego, umownego oraz opartego na zasadzie utworzenia ośrodka koordynacyjnego. Bezumowne porozumienie przedsiębiorstw ma na celu przykładowo ograniczyć konkurencję, uzgodnić strefy działania lub uzgodnić minimalny poziom cen. Porozumienia umowne odznaczają się legalnością. Obejmują zagadnienia częściowo występujące we współdziałaniu bezumownym oraz inne, mające materialny charakter. Należy do nich m.in.: kooperacja przemysłowa, wspólne przedsięwzięcia, świadczenie usług, a także powoływanie wspólnych przedsiębiorstw. W literaturze polskiej kooperację definiowano w szerokim i wąskim znaczeniu. Szerokie znaczenie oznacza współpracę przed-

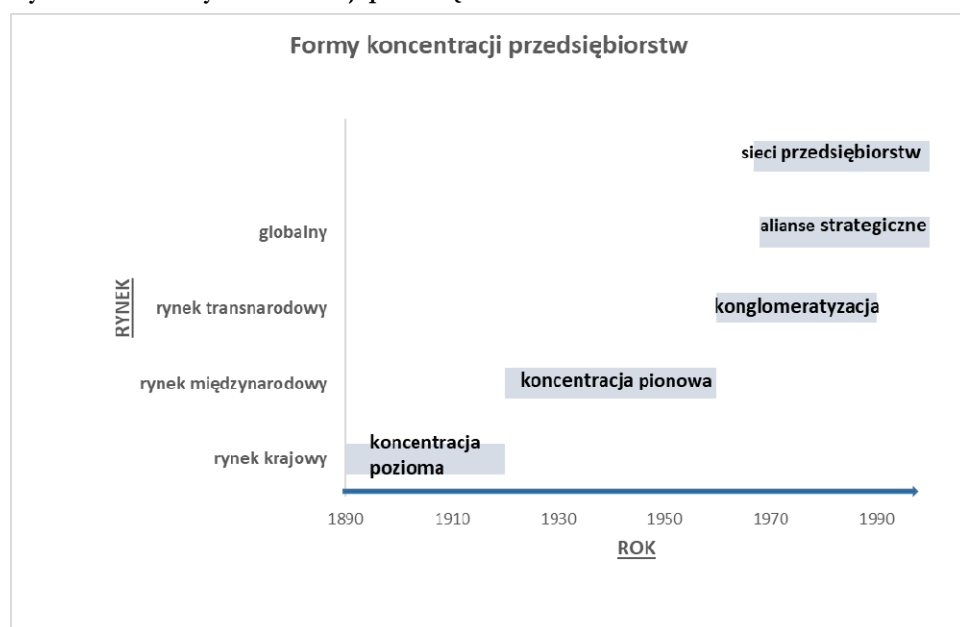
siębiorstw przy wytwarzaniu wyrobów i usług, obejmuje wszystkie rodzaje powiązań między jednostkami, w tym również w zakresie zaopatrzenia w surowce. Kooperacja w wąskim znaczeniu (tzw. kooperacja właściwa) stanowi wyspecjalizowaną współpracę przedsiębiorstw, które współpracują ze sobą w celu wykonania zamówienia odbiorcy, w ramach umowy kooperacyjnej. J. Famielec [1992, ss. 11–17] rozróżnia kooperację pionową, poziomą i nieorganiczną. Pionowa polega na współpracy jednostek należących do różnych etapów procesu gospodarczego. Kooperanci są wówczas kontrahentami, między którymi następuje przepływ towarów i usług. Kooperacja pozioma dotyczy większej liczby uczestników tego samego etapu procesu gospodarczego i może mieć charakter kooperacji komplementarnej lub związków branżowych. Kooperacja nieorganiczna dotyczy współpracy między przedsiębiorstwami, które należą do różnych sektorów i faz procesu gospodarczego i nie są względem siebie ani odbiorcami, ani konkurentami.

Koncentracja przedsiębiorstw powstaje na skutek dzielenia lub łączenia jednostek gospodarczych. Ponadto formy koncentracji organizacyjnej powstają dzięki planowemu inwestowaniu. Według B. Hausa podstawowymi formami koncentracji organizacyjnej jest holding (koncern) i przedsiębiorstwo wielozakładowe [1992, ss. 147–159]. Różnica polega na tym, że holding łączy w jednej strukturze spółki, natomiast przedsiębiorstwo wielozakładowe – zakłady, które nie są samodzielnymi przedsiębiorstwami i spółkami. Dla obu form charakterystyczne jest to, że wszystkie jednostki składowe gospodarcze znajdują się pod jednolitym kierownictwem. Nieco odmiennie formy koncentracji klasyfikuje J. Famielec, za podstawowe uznając holding i fuzję. B. Haus i H. Jagoda [1995, s. 14] definiują holding jako grupę przedsiębiorstw (najczęściej spółek kapitałowych), z których jedno sprawuje skuteczne kierownictwo nad pozostałymi. Zarządzanie holdingiem może być prowadzone na dwa sposoby: poprzez bezpośrednie zarządzanie spółkami przez jedną ze spółek lub przez powołaną specjalnie do tego celu spółkę zarządzającą. Temat holdingu zostanie poruszony szerzej w dalszej części pracy. Wymieniona poza holdingiem forma koncentracji to fuzja, czyli połączenia przedsiębiorstw. Z uwagi na metodę połączenia wyróżnia się fuzję (*mergers*) i przejęcia (*acquisitions*). Do fuzji dochodzi wówczas, gdy co najmniej dwa autonomiczne przedsiębiorstwa łączą się w wyniku umowy i powstaje nowy podmiot. Cechą fuzji jest działanie dobrowolne partnerów. Przejęciem jest zdobycie kontroli przez jedno przedsiębiorstwo nad drugim przedsiębiorstwem poprzez nabycie jego akcji (udziałów) w takiej liczbie, że wystarcza ona do sprawowania kontroli i zarządzania [Frąckowiak 2009, ss. 24–25].

B. Wawrzyniak [2000, ss. 29–31] określa fakt współdziałania przedsię-

biorstw wyłącznie jako koncentrację i definiuje pojęcie nieco szerzej. Jest to zjawisko wyrażające się zwiększaniem siły ekonomicznej przedsiębiorstw, między innymi na drodze połączeń, aliansów strategicznych i zakupu udziałów w innych przedsiębiorstwach. Formy koncentracji zmieniały się na przestrzeni ostatnich dwustu lat. Wzrastający zasięg rynku, od lokalnego po globalny, a także zmieniające się potrzeby uczestników rynku wpłynęły na ich kształt. Rysunek 3 obrazuje zależność między rozwojem rynku w czasie a ewoluującą formą koncentracji przedsiębiorstw.

Rysunek 3. Formy koncentracji przedsiębiorstw na osi czasu



Źródło: opracowanie własne na podstawie [Wawrzyniak 2000, s. 31].

Najwcześniej, bo już w wieku XIX, ukształtowała się forma koncentracji poziomej, polegająca na łączeniu się przedsiębiorstw w ramach jednego sektora, np. górnictwa. Następnie zaobserwowano rozwój koncentracji pionowej, gdzie łączono procesy związane z danym produktem, od wydobywania surowca, poprzez produkcję aż do sprzedaży. Kolejną formą koncentracji, konglomeratyzacja, opiera się na zasadzie dywersyfikacji produktów i przedsiębiorstw w ramach jednej korporacji. Jest to rodzaj inwestycji dotyczący firm wieloproduktowych, gdzie występuje zdywersyfikowana działalność w niepowiązanych ze sobą dziedzinach [Cieślik 2005 s. 27].

Opisane formy koncentracji okazały się niewłaściwe i wymagające zmian po kryzysach lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych ubiegłego wieku. Poszukiwanie innych form zapewnienia dużej siły ekonomicznej i przewagi konkurencyjnej doprowadziło do powstania aliansów strategicznych oraz sieci przedsiębiorstw [Wawrzyniak 2000, ss. 29–31]. Alianse to związki oparte na porozumieniach ukierunkowane na realizację celów strategicznych poprzez koordynację działań. Sieci przedsiębiorstw mają podobne przesłanie jak alianse, ale budowane są bardziej elastycznie, z możliwością szybkiej adaptacji do zmieniających się warunków otoczenia. J. Cygler [2002, s. 33] stwierdza, że aliansami strategicznymi są długoterminowe i celowe umowy między przedsiębiorstwami, zawierane na zasadach partnerstwa i adekwatności korzyści czerpanych z umowy, przy zachowaniu odrębności organizacyjnej stron. W literaturze rozróżnia się alianse w postaci umów kooperacyjnych lub w postaci joint ventures. Należy zauważyć, że umowy kooperacyjne nie zmieniają stosunków własnościowych. Z kolei joint ventures oznacza powstanie nowego podmiotu, w którym udziałowcami są partnerzy umowy. Alians mogą zawierać przedsiębiorstwa niezależne względem siebie.

W literaturze dotyczącej współdziałania przedsiębiorstw na arenie międzynarodowej spotyka się dwa podejścia klasyfikujące alianse. A. Zorska [2007 s. 221] prezentuje pogląd, że wszystkie formy kooperacji oprócz eksportu i bezpośrednich inwestycji zagranicznych należy rozumieć jako alianse. M. Gorynia [2007, s. 128] wyodrębnia alianse strategiczne od pozostałych form kooperacji i przyjmuje węższe rozumienie tego pojęcia jako sojuszu, koalicji przedsiębiorstw zawiązanej w celu uzyskania przewagi konkurencyjnej. Cechą takiego związku jest luźny charakter i łatwość wycofania się ze współpracy. Do najczęściej spotykanych należą: koalicje w dziedzinie B+R (R&D), produkcyjne i logistyczne, handlowe i usługowe.

B. Kaczmarek i B. Glinkowska [2012, ss. 91–93] wyróżniają następujące czynniki tworzenia aliansów:

- coraz krótsze cykle życia produktu;
- wzrastająca presja kosztów, szczególnie stałych;
- stale rosnące koszty rozwoju i badań;
- globalizacja rynków.

Badania potwierdziły, że alianse, które były zawierane między dużymi przedsiębiorstwami miały wysoki poziom efektywności w porównaniu z innymi formami, takimi jak fusje czy przejęcia. Dzieje się tak, ponieważ alianse dotyczą najczęściej ulepszeń wyników finansowych już istniejących firm lub też wzmacniania i rozszerzania działalności prowadzonych przez strony.

Korzyści z zawiązania aliansu Z. Malara [2003, s. 67] prezentuje następująco:

- partnerzy uzyskują korzyści wynikające z efektu skali, nie tracą przy tym niezależności;
- na skutek komplementarnego ujęcia zakresu współpracy alianse pozwalają wykorzystać efekt synergii;
- alianse redukują ryzyko związane z niepewnym otoczeniem, gdyż rozkłada się ono między partnerów;
- alianci osiągają korzyści z wymiany technologii, udostępniania kanałów dystrybucji i rynków, uzupełniania zasobów oraz wymiany doświadczeń;
- alianse wzmacniają techniczny, organizacyjny i ekonomiczny potencjał partnerów;
- alianse są łatwo odwracalne, co ma ogromne znaczenie przy podejmowaniu decyzji strategicznych.

Do grupy terminów związanych z powiązaniami przedsiębiorstw dołączyły wymienione wcześniej sieci międzyorganizacyjne [Niemczyk 2012, ss. 43–45]. Podstawą współpracy międzyorganizacyjnej są relacje międzyorganizacyjne, czyli więzi będące skutkiem oddziaływania podmiotów. Układ dwóch lub więcej podmiotów zaangażowanych w długoterminową relację to sieć. Pojęcie sieci międzyorganizacyjnej odnosi się do relacji podmiotów (nazywanych również węzłami), które są związane umową i mogłyby utworzyć nową formę prawną, zdolną do samodzielnego działania. Pojęcie sieci odnosi się do warunków, dzięki którym węzły są ze sobą połączone relacjami o różnym charakterze. Rozróżnia się sieci formalne i nieformalne. Sieci nieformalne są scharakteryzowane jako spłot relacji wykorzystywanych do wymiany zasobów, gdzie przedmiot i treść wymiany nie są wyznaczone przepisami prawa. Sieć formalna została zdefiniowana jako spłot relacji, w których strony, przedmiot i treść są regulowane przepisami prawa. Struktura sieciowa powstaje w wyniku następujących działań [Barczak 2009, s. 60]:

- stopniowego zacieśniania lub jednorazowego nawiązania długoterminowej współpracy przez niezależne przedsiębiorstwa;
- inwestycji, które prowadzą do przyłączenia nowych elementów w łańcuchu kooperacji;
- przekształceń wewnątrz struktury dużego scentralizowanego przedsiębiorstwa.

Analizując sieci międzyorganizacyjne, autorzy [Niemczyk 2012, s. 45] wyróżnili następujące ich rodzaje:

- holding lub koncern – są to formy integracji niezależnych pod względem prawnym przedsiębiorstw w ramach jednej struktury, gdzie występuje relacja dominacji i zależności;
- alianse strategiczne lub umowy o wspólne przedsięwzięcie – należy do nich np. umowa o współpracy gospodarczej, umowa konsorcjum, umowa joint-venture; jest to forma kooperacji podmiotów, która pozostaje bez wpływu na ich byt prawny i strukturę właścicielską;
- partnerstwo publiczno-prywatne (PPP) – to forma zaangażowania firm prywatnych w realizację zadań publicznych, oparta na spółkach komandytowych, komandytowo-akcyjnych i kapitałowych;
- pozostałe umowy nazwane i nienazwane – należą do nich np. umowy o dzieło, agencyjne, franczyzowe oraz inne formy współpracy przewidziane w prawie administracyjnym.

Cechą charakteryzującą węzły tworzące sieci organizacyjne jest ich niezależność prawna, która występuje w sferze decyzyjnej, hierarchicznej, formalnej, faktycznej i kapitałowej. Inni autorzy [Kozarkiewicz 2014, s. 19] klasyfikując sieci ze względu na formy współpracy, wyróżniają szczegółowo:

- sieci wewnątrzorganizacyjne,
- sieci outsourcingowe,
- sieci kooperacyjne,
- łańcuchy wartości,
- grupy zakupowe,
- sieci franczyzowe (franchisingowe),
- stowarzyszenia handlowe,
- sieci agencyjne,
- alianse strategiczne,
- klastry,
- holdingi,
- ekosystemy biznesowe,
- sieci partnerstwa publiczno-prywatnego.

Wskazane formy współpracy (określane również jako modele współpracy) różnią się między sobą wymaganiami prawnymi, zakresem sformalizowania, liczbą uczestników, zakresem relacji i rodzajem organizacji wchodzących w skład sieci.

Coraz powszechniejszym zjawiskiem we współczesnej gospodarce jest kooperencja. Relacje kooperacyjne dotyczą współpracy konkurujących ze

sobą przedsiębiorstw. J. Cygler [2007, ss. 61–77] definiuje kooperencję jako „układ strumieni jednoczesnych i współzależnych relacji konkurencji i kooperacji między konkurentami zachowującymi odrębność organizacyjną”. W polskiej literaturze funkcjonuje także równoległe pojęcie koopetycji [Czarkon 2007]. Terminy „koopetycja” i „kooperencja” traktowane są równoważnie i oznaczają jednoczesne występowanie współpracy i konkurencji. Paradoks występowania jednocześnie rywalizacji i kooperacji powoduje trudność w zbadaniu mechanizmów tych zjawisk i procesów. Dotychczasowe metody analityczne zawodzą, gdyż relacje między konkurentami rozpatrywane były jednostronnie. Obecnie niezbędne jest podejście kompleksowe i skonstruowanie nowych narzędzi badawczych [Cygler 2013, ss. 15–20]. Kooperencja jest najbardziej złożoną relacją między konkurentami i stanowi jeden z czterech podstawowych jej typów. Autorzy M. Bengtsson i S. Knock uważają [2000, ss. 411–426], że przedsiębiorstwa działające na rynku międzynarodowym mogą łączyć następujące relacje:

- koegzystencja – relacje o charakterze społecznym i informacyjnym;
- kooperacja – powiązania gospodarcze, społeczne i informacyjne;
- konkurencja – działania głównie reaktywne: naśladownicze lub innowacyjne;
- kooperencja – relacje o charakterze ekonomicznym i pozaekonomicznym.

Kooperenci najczęściej wybierają formy współpracy w postaci aliansów strategicznych, zarówno kapitałowych jak i niekapitałowych. Wynika to z wieloletniego doświadczenia stron we współpracy w ramach sojuszy i z powszechności tworzenia aliansów w skali międzynarodowej.

W literaturze dotyczącej współdziałania przedsiębiorstw wylaniają się dwa nurty odnoszące się do relacji przedsiębiorstw. Pierwszy z nich określa kooperację lub sieci jako rodzaj współpracy o charakterze umownym bądź bezumownym, jednak nie zawierający elementu powiązania kapitałowego. Drugi szerzej rozwija pojęcie kooperacji i odnosi je do relacji zarówno niekapitałowych, jak i kapitałowych.

Powiązania kooperacyjne stanowią istotną cechę dużych zgrupowań gospodarczych określanych jako grupy kapitałowe. Pod pojęciem grupy kapitałowej rozumie się najczęściej zespół samodzielnych pod względem prawnym przedsiębiorstw, stworzony dla realizacji wspólnych celów, powiązanych kapitałowo i ewentualnie kontraktowo, w sposób umożliwiający aktywne współdziałanie [Trocki 2000b, ss. 125–155].

Zasadniczą przyczyną tworzenia struktur kapitałowych jest niemożność realizacji wymagań otoczenia w ramach jednego przedsiębiorstwa poprzez [Trocki 2004, s. 21]:

- dążenie do osiągnięcia efektów skali i efektów różnorodności,
- dążenie do koncentracji działalności i ograniczenie ryzyka,
- dążenie do optymalizacji łącznego wyniku i dążenie do wyzwiania lokalnej przedsiębiorczości.

W literaturze funkcjonuje wiele pojęć odnoszących się do struktur kapitałowych. Są to m.in. zgrupowania gospodarcze, struktury kapitałowe, grupy kapitałowe, koncerny czy holdingi. Pojęcia te nie zawsze są tożsame, a mimo to stosowane są często zamiennie, choć ich autorzy wypracowali definicje każdego z nich.

Podstawowym pojęciem objaśniającym ten rodzaj struktury jest zgrupowanie gospodarcze. Zgrupowanie gospodarcze według M. Trockiego [2004, s. 40] to zespół prawnie samodzielnych podmiotów gospodarczych utworzony do realizacji wspólnych celów i realizujący te cele w oparciu o powiązania łączące podmioty. Autor wyróżnia dwa rodzaje zgrupowań gospodarczych w zależności od rodzaju powiązań: zgrupowanie gospodarcze kapitałowe (powiązania kapitałowe), zgrupowanie gospodarcze kontraktowe (powiązania kontraktowe). Temu pojęciu odpowiada używane w niemieckim obszarze językowym pojęcie koncernu. Konzern w języku niemieckim oznacza grupę spółek powiązanych kapitałowo, ale także kontraktowo i personalnie. Główne cechy to: traktowanie koncernu jako jednostki decyzyjnej, zachowanie samodzielności prawnej poszczególnych spółek, faktyczne podporządkowanie przedsiębiorstw jednolitemu kierownictwu, ograniczenie swobody decyzyjnej na poziomie kierowniczym poszczególnych przedsiębiorstw.

Holding to hierarchiczna forma organizacyjna współdziałania przedsiębiorstw oparta na powiązaniach kapitałowych i umożliwiająca koncentrację potencjałów ekonomiczno-gospodarczych w celu ich kooperatywnego wykorzystania w ramach wspólnie wyznaczonej strategii działania [Toborek-Mazur 2005, s. 12]. W strukturze holdingu wszystkie podmioty posiadają odrębną osobowość prawną, a jeden z nich ma możliwość sprawowania kontroli nad pozostałymi oraz ujmuje więzi łączące te podmioty [Kreft 2004, s. 30 oraz Wiankowski 2000, s. 13]. Holdingiem określa się czasami wyłącznie spółkę dominującą w zgrupowaniu przedsiębiorstw, która koncentruje swą działalność na posiadaniu udziałów w kapitale i zarządzaniu nimi. Taki holding dąży przede wszystkim do efektywności kapitałowej. Do tego rodza-

ju holdingów zalicza się konglomeraty. Jest to jedna z form grup kapitałowych powstająca w wyniku opisanego wcześniej procesu konglomeratyzacji, których działalność polega na wykupowaniu bądź przyłączaniu przedsiębiorstw różnych branż, nie zawsze związanych z branżą wiodącą spółki dominującej [Nogalski 1996, ss. 30–32].

Przedsiębiorstwo wielozakładowe stanowi bardziej uproszczoną formę holdingu. Jednocześnie jest to struktura bardziej zwarta i łatwiejsza do sprawowania funkcji jednolitego kierownictwa. W przedsiębiorstwie wielozakładowym ma miejsce koncentracja kapitału na szczeblu całego przedsiębiorstwa. Poszczególne zakłady, wchodzące w skład przedsiębiorstwa, mają wydzielone kapitały i środki, ale są one własnością przedsiębiorstwa. Przedsiębiorstwo wielozakładowe ponosi odpowiedzialność za wszystkie zakłady, może obejmować zakłady podstawowe i pomocnicze. Nieco szerszym terminem jest konsorcjum, które dotyczy grupy przedsiębiorstw, instytucji finansowych i innych, zrzeszonych w celu prowadzenia na wspólny rachunek operacji gospodarczej i wymagających wkładu kapitałowego przekraczającego możliwości poszczególnych uczestników [Falencikowski 2008, s. 12]. Konsorcjum nie opiera się na powiązaniach kapitałowych, jak to ma miejsce w holdingu, lecz funkcjonuje w wyniku porozumienia przedsiębiorstw ukierunkowanych na realizację konkretnego celu.

Grupa kapitałowa została określona jako zbiór współdziałających ze sobą i realizujących wspólne cele przedsiębiorstw powiązanych kapitałowo. Jej cechą charakterystyczną jest występowanie powiązań między spółkami, takich jak kapitałowe, handlowe, finansowe administracyjne, personalne i rodzinne. Najważniejsze z nich to powiązania kapitałowe. Ponadto w grupie kapitałowej wyróżnia się podmiot dominujący i podmioty zależne [Aluchna 2010, s. 29].

Przyjęta powyżej definicja grupy kapitałowej wskazuje na istotność realizacji wspólnego celu, którym dla grupy jest maksymalizacja zysku i wartości przedsiębiorstwa. Inny poziom celów jest związany z rodzajem grup kapitałowych; wyróżnia się cele [Trocki 2004, ss. 21–30]:

- ekonomiczne, czyli osiągnięcie ekonomii skali, efektów synergii, uzyskanie efektów różnicowania;
- rynkowe, mające wpływ na poprawę konkurencyjności poprzez koncentrację bądź dywersyfikację działalności, wykorzystanie wspólnych systemów dystrybucji czy ponoszenie wspólnych działań;
- kierownicze, np. transfer umiejętności kierowniczych, lepsze wykorzystanie kadr;

- operacyjne, dotyczące wspólnego zaopatrzenia, kosztów R&D, łączenie potencjału operacyjnego;
- finansowe, optymalizacja wykorzystania środków finansowych, minimalizacja obciążeń podatkowych.

Zaletą takiej formy działalności jest możliwość wykorzystania efektu synergii z prowadzonych działań. J. Chadam [2012, ss. 257–266] zauważa, że synergia struktury kapitałowej wynika z trzech grup generatorów wartości; są to:

- wzrost przychodów,
- wzrost marży operacyjnej,
- wzrost efektywności aktywów.

Łączna wartość sprzedaży spółek działających w strukturze powinna być większa niż gdyby te spółki działały oddzielnie. Zwiększenie marży odbywa się w drodze redukcji kosztów, np. centrum usług wspólnych, optymalizacja podatkowa (specjalna strefa ekonomiczna, podatkowa grupa kapitałowa, lokalizacja w krajach o niższej stopie podatkowej).

Efektywność aktywów osiągnięta jest poprzez redukcję ryzyka grupy (kosekuracja, efektywna alokacja kapitału na wewnętrznym rynku kapitałowym, korzyści wynikające z zarządzania gotówką w grupie, korzyści wynikające ze zjawiska finansowej ekonomii skali, np. wyższa zdolność kredytowa, niższe koszty transakcyjne. Globalizacja jest głównym motorem kreującym grupy kapitałowe. Staje się wspólnym mianownikiem dla Polski, Europy, świata [Kaczmarek, Glinkowska 2012, ss. 8–9]. Dzięki temu każde przedsiębiorstwo może zawrzeć kontrakt z dowolnym partnerem i utworzyć złożony układ kapitałowy o dużym stopniu umiędzynarodowienia własności i źródeł kapitału. Coraz częściej powstają międzynarodowe grupy kapitałowe, których poszczególne elementy są zlokalizowane w różnych krajach. Przedsiębiorstwa takie mają strukturę dywizjonalną, ukształtowaną według określonych kryteriów, np. międzynarodowego, funkcjonalnego, produktowego czy geograficznego. Odpowiednio do przyjętego wariantu rozdzielane są uprawnienia i zadania dla filii [Sojak 2001, ss. 137–138]. Wśród podmiotów grupy występują powiązania poziome i pionowe oraz konglomeraty. Powiązania mogą mieć charakter krajowy lub międzynarodowy oraz powstawać poprzez udziały w kapitale przedsiębiorstw (powiązania kapitałowe) bądź osoby (powiązania osobowe).

W literaturze zagranicznej na określenie tej struktury kapitałowej używa się najczęściej terminów *business enterprises* lub *group of companies*. Dwie lub kilka spółek można uznać za tworzące grupę kapitałową, gdy jedna ze spółek jest spółką-córką (*subsidiary, daughter company*) drugiej lub obie są spółkami-

córkami (*brother-sister corporations*) innej spółki. Spółka na szczycie grupy jest zazwyczaj określana jako spółka macierzysta [Podatkowy Słownik Encyklopedyczny 2014, s. 229]. W zależności od zakresu działania pojawiają się nazwy: przedsiębiorstwo zagraniczne, korporacja transnarodowa KTN (TNC – *transnational companies*), korporacja wielonarodowa (MNC – *multinational companies*), przedsiębiorstwo globalne, przedsiębiorstwo wielonarodowe. Niezależnie od kontekstu kapitałowego charakterystyczną cechą takich przedsiębiorstw jest dywizjonalizacja działalności poprzez wydzielone filie. A zatem można w odniesieniu do tych struktur używać również terminów, które wcześniej zostały przybliżone, czyli holding bądź grupa kapitałowa.

Zakończenie

Podsumowując rozważania na temat współdziałania przedsiębiorstw, należy stwierdzić, że zarówno formy współpracy, jak i nazewnictwo poszczególnych działań ewoluowały na przestrzeni lat. W tabeli 3 zestawiono zmiany w zakresie terminów używanych w literaturze przedmiotu.

Terminologia stosowana w odniesieniu do współdziałania przedsiębiorstw zmieniała się w ślad za zmianami form współpracy dostosowanymi do potrzeb rynku. Wspólną cechą wszystkich form współdziałania jest to, że jest ono przejawem współpracy na rzecz wspólnego celu.

Przedsiębiorstwa chcąc osiągnąć swe cele, wchodzą w bezpośrednie i pośrednie relacje z innymi przedsiębiorstwami. Więzi, które powstają między przedsiębiorstwami stanowią o pojawieniu się działań, gdzie każdy liczy się z czynami innych. Nawiązywanie współpracy i tworzenie różnych interakcji między przedsiębiorstwami zostało wymuszone przez powstanie nowoczesnych technologii, wymagających koncentracji kapitału i wiedzy [Kaczmarek, Glinkowska 2012, s. 8].

Dlatego też współpraca przyjmuje coraz bardziej złożoną postać: porozumień umownych, aliansów czy wspólnych rynkowych przedsięwzięć. Siłą napędową takich działań jest dążenie do koncentracji kapitału, który potrzebny jest do bieżącej działalności, osiągania celów strategicznych i użytkowania przewagi konkurencyjnej.

Tabela 3. Przegląd terminologii dotyczącej współdziałania przedsiębiorstw

Autorzy	Rodzaje współdziałania
Haus, Jagoda, Wiankowski, Famielec, Wawrzyniak	koncentracja, kooperacja
Trocki	zgrupowanie gospodarcze kapitałowe, kontraktowe
Trocki, Romanowska, Stecki, Toborek-Mazur, Kreft Nogalski, Ronkowski, Aluchna	grupy kapitałowe, holdingi, koncerny konglomerat
Falencikowski	konsorcjum
Lichtarski, Famielec, Kaczmarek, Kortan	współdziałanie, kooperacja
Cygler, Czakon,	alianse, koopetycja, kooperencja
Niemczyk, Kozarkiewicz	sieci międzyorganizacyjne

Źródło: opracowanie własne.

Bibliografia

- Ansoff H. (1985), *The Firm on the Future*, „Harvard Business Review”, 4.
- Aluchna M. (2010), *Kierunki rozwoju polskich grup kapitałowych. Perspektywa międzynarodowa*, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie – Oficyna Wydawnicza, Warszawa.
- Byrski B (1987), *Gospodarka materiałowa*, Akademia Ekonomiczna w Krakowie, Kraków.
- Barczak B. i inni (2009), *Doskonalenie struktur organizacyjnych przedsiębiorstw opartych na wiedzy*, C.H. Beck, Warszawa.
- Caban W. (1972), *Decentralizacja w korporacjach amerykańskich*, PWN, Warszawa.
- Cieślik A. (2005), *Geografia inwestycji zagranicznych. Przyczyny i skutki lokalizacji spółek z udziałem kapitału zagranicznego w Polsce*, Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Chadam J. (2012), *Synergia i wartość w strukturach kapitałowych. Identyfikacja analiza zarządzanie*, Difin, Warszawa.
- Cygler J. (2002), *Alianse strategiczne*, Difin, Warszawa.
- Cygler J. (2007), *Kooperencja. Nowy typ relacji między konkurentami*, „Organizacja i Kierowanie”, nr 2 (128).

- Cygler J., Aluchna M. i inni (2013), *Kooperencja przedsiębiorstw w dobie globalizacji. Wyzwania strategiczne, uwarunkowania prawne*, Wolters Kluwer Polska SA, Warszawa.
- Czakon W. (2007), *Kooperacja jako niestabilność więzi międzyorganizacyjnych przedsiębiorstwa* [w:] A. Potocki (red.), *Mechanizmy i obszary przeobrażeń w organizacjach*, Difin, Warszawa.
- Falencikowski T. (2008), *Kształtowanie swobody decyzyjnej w zarządzaniu grupami kapitałowymi*, Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierowania „Dom Organizatora”, Toruń.
- Famielec J. (1992), *Układy kooperacyjne w gospodarce rynkowej. Doświadczenia, strategie*, Akademia Ekonomiczna w Krakowie, Kraków.
- Frąckowiak W. (red.) (2009), *Fuzje i przejęcia*, PWE, Warszawa.
- Gorynia M. (2007), *Strategie zagranicznej ekspansji przedsiębiorstw*, PWE, Warszawa.
- Grudzewski W.M. i in. (2010), *Sustainability w biznesie, czyli przedsiębiorstwo przyszłości. Zmiany paradygmatów i koncepcji zarządzania*, Poltext, Warszawa.
- Haus B. (1975), *Organizacja i funkcjonowanie przedsiębiorstw nielożyskowych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Haus B. (1992), *Formy koncentracji organizacyjnej przedsiębiorstw*, PWE, Warszawa.
- Haus B. (2000), *Formy koncentracji w przemyśle* [w:] M. Romanowska (red.) *Grupy kapitałowe w Polsce*, Difin, Warszawa.
- Jagoda H, Haus B. (1995), *Holding. Organizacja i funkcjonowanie*, PWE, Warszawa.
- Kaczmarek B. (2000) *Współdziałanie przedsiębiorstw w gospodarce rynkowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Kaczmarek B., Glinkowska B. (2012), *Tworzenie grup kapitałowych i aliansów strategicznych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Kortan J. (red.) (1986) *Funkcje i struktura przedsiębiorstw*, PWE, Warszawa.
- Koziński J. (1996), *Lokalizacja funkcji organicznych w strukturze ugrupowania gospodarczego*, Prace Naukowe AE Wrocław, s. 10.
- Kozarkiewicz A. (2014), *Modele współpracy międzyorganizacyjnej* [w:] *Międzyorganizacyjna rachunkowość zarządcza. Zastosowania metod rachunkowości w zarządzaniu sieciami biznesowymi*, Wolters Kluwer SA, Warszawa.
- Kreft Z., Nogalski B. (2002), *Holding. Pole walki czy symbiozy tworzących go podmiotów?* [w:] *Nowe kierunki w zarządzaniu przedsiębiorstwem. Integracja i dezintegracja*, „Prace naukowe AE we Wrocławiu”, nr 928, Wydawnictwo AE we Wrocławiu, Wrocław.
- Kreft Z. (2004), *Holding. Grupa kapitałowa*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa.
- Lichtarski J. (1992), *Teoretyczne i praktyczne problemy integracji gospodarczej przedsiębiorstw*, PWE, Warszawa.
- Lichtarski J. (2007), *Współpraca przedsiębiorstwa z innymi podmiotami gospodarczymi* [w:] *Podstawy nauki o przedsiębiorstwie*, Akademia Ekonomiczna we Wrocławiu, Wrocław.

- Malara Z. (2003), *Alians strategiczny jako instrument stymulacji ryzyka działalności przedsiębiorstw*, TNOiK, Bydgoszcz.
- Maleszyk E., Pokorska B. (2002), *Koncentracja i integracja w handlu wewnętrznym*, PWE, Warszawa.
- Niemczyk J. i inni (2012), *Sieci międzyorganizacyjne. Współczesne wyzwania dla teorii i praktyki zarządzania*, C.H. Beck, Warszawa.
- Nogalski B. (1996), *Zarządzanie holdingiem*, ORGMASZ, Warszawa.
- Podatkowy Słownik Encyklopedyczny* (2014), IBFD, C.H. Beck, Amsterdam.
- Romanowska, M. (2011), *Grupy kapitałowe w Polsce. Strategie i struktury*, PWE, Warszawa.
- Sojak, S. (2001), *Ceny transferowe. Teoria i praktyka*, PWN, Warszawa.
- Toborek-Mazur, J. (2005), *Holding w aspekcie prawnym, bilansowym i podatkowym*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Trocki, M. (2000a), *Kształtowanie struktur działalności gospodarczej*, „Organizacja i Kierowanie”, nr 4.
- Trocki M. (2000b), *Zarządzanie grupą kapitałową* [w:] M. Romanowska (red.) *Grupy kapitałowe w Polsce*, Difin, Warszawa.
- Trocki M. (2004), *Grupy kapitałowe. Tworzenie i funkcjonowanie*, Polskie Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Wawrzyniak B. (2000), *Koncentracja w gospodarce jako światowa tendencja w zarządzaniu globalnym* [w:] M. Romanowska, M. Trocki, B. Wawrzyniak (red.), *Grupy kapitałowe w Polsce*, Difin, Warszawa.
- Wiankowski S. (2000), *Tworzenie grup kapitałowych o charakterze holdingów i koncernów* [w:] S. Wiankowski (red.), *Praktyka funkcjonowania krajowych grup kapitałowych*, Instytut Organizacji i Zarządzania w Przemysle „ORGMASZ”, Warszawa.
- Zorska A. (2007), *Korporacje transnarodowe. Przemiany, oddziaływanie, wyzwania*, PWE, Warszawa.

Rozdział 3

ZNACZENIE ŚRODOWISKA ZAWODOWEGO KSIĘGOWYCH W PROCESIE WSPÓŁPRACY UCZESTNIKÓW ŻYCIA SPOŁECZNO-GOSPODARCZEGO W POLSCE

Paweł Żuraw

Spółeczna Akademia Nauk

The Importance of the Accountants Professional Environment in the Participants Cooperation Process in the Socio-economic Life in Poland

Abstract: The aim of the article is to present the role and importance of the accountants professional environment in the cooperation process of people, who create social and economic life in Poland. The implementation of this objective is achieved primarily as a result of defining accounting as a system of interacting elements in the social, economic and scientific areas. Then, the author realizing the goal set, presents the professional profile of the contemporary accountants in Poland. He defines their character traits and creates a profile of their professional competences. Additionally, the author distinguishes the factors that influence the positive climate of cooperation of people performing this profession with the socio-economic environment.

Key words: accountants, cooperation, professional competences.

Według (ogólnikowej) definicji internetowej, zamieszczonej w Wikipedii, **księgowy**, definiowany kiedyś jako buchalter, rachmistrz, jest osobą, będącą pracownikiem działu księgowości, zajmującą się czynnościami związanymi z prowadzeniem ksiąg rachunkowych podmiotów gospodarczych [pl.wikipedia.org/wiki/Księgowy].

W czasach współczesnych osoba wykonująca ten zawód kojarzona jest najczęściej jako właściciel lub pracownik biura rachunkowego, który zajmuje się ewidencją operacji gospodarczych, rozliczaniem podatków, a także naliczaniem plac. Jako ekspert z zakresu finansów przedsiębiorstw jest ważnym doradcą biznesu.

W przekazach medialnych czy ustnych kreuje się obraz księgowych (z pewnością niesprawiedliwy) jako osób zachowawczych, a nawet nieprzystępnych. Niekiedy określa się ich mianem ludzi nieelastycznych, którzy posiadając wysoce specjalistyczną wiedzę, mogą ją wykorzystywać w różnych celach – tych dobrych, ale również niezgodnych z prawem i etyką.

W przestrzeni społecznej można jednak wyróżnić wiele sformułowań pozytywnych, kierowanych pod adresem osób zajmujących się rachunkowością. Dowodzą one, że bez księgowych i ich eksperckiej wiedzy, nie mogłoby poprawnie funkcjonować życie gospodarcze i świat finansów.

Czy można jednoznacznie stwierdzić, że współcześni księgowi tworzą ważną, wyjątkową, specyficzną, a patrząc „krytycznym okiem”, hermetyczną grupę zawodową, trudną we współpracy z uczestnikami życia gospodarczego? Określenie „specyficzna czy hermetyczna grupa zawodowa” nie jest w tym miejscu użyte przypadkowo, gdyż należy przez nie rozumieć trudną i wysoce specjalistyczną pracę, a w szczególności szeroki zakres odpowiedzialności księgowych za obszar bezpieczeństwa obrotu gospodarczego.

Odpowiadając na postawione pytanie, należy stwierdzić, że duża odpowiedzialność księgowych może kształtować postawę ostrożności, dystansu, a nawet braku zaufania do innych ludzi. Nie można się temu dziwić, „w grę” wchodzi bowiem pieniądze, niejednokrotnie duże kwoty, a szerzej finanse przedsiębiorstw, stanowiące jeden z najbardziej newralgicznych elementów obrotu gospodarczego.

Różnorodność wypowiedzianych zdań na temat pracy księgowych jest znacząca. Tymczasem należy podkreślić, że nie jest to zawód przeznaczony dla każdego. Biorąc pod uwagę czynniki osobowościowe, charakterologiczne, a następnie prestiżowe, można stwierdzić, że księgowi jako osoby odpowiedzialne za bezpieczeństwo obrotu gospodarczego, muszą odznaczać się odpowiednimi predyspozycjami i zdolnościami, przede wszystkim: psychicznymi, intelektualnymi, poznawczymi, interpersonalnymi, organizacyjnymi, a nawet przywódczymi.

Istotne zatem stają się cechy interpersonalne, kwalifikacje oraz kompetencje, które determinują określone postawy księgowych, współdziałających z innymi uczestnikami życia gospodarczego i społecznego. W tym kontekście wyodrębniony został cel artykułu, jakim jest przedstawienie znaczenia środowiska zawodowego księgowych w procesie współpracy osób tworzących życie społeczne i gospodarcze w Polsce.

Realizacja celu niniejszego opracowania dokonana zostanie w pierwszej kolejności poprzez zdefiniowanie rachunkowości jako systemu współdziałają-

cych ze sobą elementów w przestrzeni: społecznej, gospodarczej i naukowej. W kolejnej części artykułu przedstawiony zostanie profil zawodowy współczesnych księgowych w Polsce, a następnie wyodrębnione zostaną najważniejsze, zdaniem autora, czynniki kształtujące pozytywny klimat współpracy osób wykonujących ten zawód ze środowiskiem społeczno-gospodarczym.

Rachunkowość jako system współdziałających ze sobą elementów życia społecznego, gospodarczego i naukowego

W publikacji pt. *Zawód z pasją. Nauka. Praca. Kariera* [Hebda, Madejski 2004, ss. 538–539] **zawód księgowego** utożsamiany jest z pracą osób zajmujących się rachunkowością przedsiębiorstw. Uszczegóławiając, księgowi jako strażnicy finansów firmy sporządzają m.in.: dokumentację opisującą zasady polityki rachunkowości przedsiębiorstw, ewidencjonują operacje gospodarcze na podstawie dowodów księgowych, prowadzą księgi rachunkowe, ustalają oraz sprawdzają drogą inwentaryzacji rzeczywisty stan majątku przedsiębiorstwa i źródła jego pochodzenia. Dokonują jego wyceny, ustalają wynik finansowy jednostki, gromadzą i przechowują dowody księgowe. Dysponują kontem firmowym, sporządzają sprawozdania finansowe oraz deklaracje podatkowe. Ponadto współpracują z właścicielami przedsiębiorstw, a także biegłymi rewidentami.

Czym zatem jest **rachunkowość**, którą zajmują się księgowi? Niewątpliwie jest ona jednym z elementów wciąż zmieniającej się rzeczywistości społeczno-gospodarczej. Ekonomistka i prawniczka A. Kamela-Sowińska, reprezentująca Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu podaje [2006, s. 135], że rachunkowość jest elementem składowym kultury ludzkiej, pokazując jednocześnie wszystkie zachodzące w niej uwarunkowania: społeczne, gospodarcze czy polityczne.

W literaturze z zakresu rachunkowości podkreśla się, że ma ona dwa podstawowe znaczenia [Śniezek (red.) 2004, ss. 11–12]:

- 1) dotyczy ekonomicznej działalności człowieka, stanowiąc istotny obszar otoczenia gospodarczego w skali mikro i makro,
- 2) jest dyscypliną naukową, która w ramach prowadzonych procesów poznawczych weryfikuje teorie i hipotezy badawcze.

Żyjący w latach 1902–1971 dydaktyk rachunkowości, długoletni działacz i prezes Stowarzyszenia Księgowych w Polsce, S. Skrzywan zauważał [1969, s. 7], że rachunkowość, niezależnie od tego, czy myśli się o niej jako o praktyce czy o nauce, ma tylko jeden przedmiot zainteresowania, jakim są różne zjawiska gospodarcze występujące w przedsiębiorstwach. Według autora,

księgowi, stosując w swej pracy bogaty dorobek nauki rachunkowości, wybierają te rozwiązania (dopuszczalne prawem i zasadami etyki), które w różnych warunkach ekonomicznych wydają im się najbardziej słuszne dla osiągnięcia wytyczonego celu gospodarczego.

Profesor ekonomii W. Brzezina (1926–2008), nauczyciel akademicki, działacz Polskiego Towarzystwa Ekonomicznego, badacz teorii rachunkowości podkreślał [2006, ss. 20–22], że definiując rachunkowość, należy analizować ją wszechstronnie, uwzględniając jej trzy podstawowe wymiary: wieloaspektowy, wielonarodowy i retrospektywny. Według autora rachunkowość jako szczególnie system informacyjno-kontrolny jest dostosowana do procesu **zarządzania finansami przedsiębiorstw**. Ma charakter retrospektywny (*ex post*) oraz prospektywny (*ex ante*). W aspekcie modeli *ex ante* i *ex post* rachunkowości, wymienia się jej dwa rodzaje: finansową i zarządczą.

Rachunkowość finansowa jako system informacji retrospektywnej, odzwierciedla całokształt działalności gospodarczej poprzez: normy prawne, naukę, tradycję, etykę. Elementy te, w sposób naturalny współdziałające ze sobą, tworzą zasady rachunkowości obowiązujące w danym kraju. Rachunkowość finansowa dostarcza (poprzez sprawozdania finansowe) informacje o: wyniku finansowym, kondycji finansowej i stanie majątku przedsiębiorstwa. Wiedza ta jest produktem dokonywanego pomiaru, bazującego na różnych metodach wyceny. W ten sposób powstają dane finansowe, prezentowane w poszczególnych elementach sprawozdania finansowego. Do elementów tych należą: bilans, zestawienie zmian w kapitale własnym, rachunek wyników, rachunek przepływów pieniężnych oraz informacja dodatkowa. Z danych tych korzystają użytkownicy, których można podzielić na zewnętrznych i wewnętrznych, co obrazuje tabela 1.

W kontekście tabeli 1, na bazie danych pochodzących z rachunkowości finansowej, wylania się rachunkowość prospektywna, określana mianem **rachunkowości zarządczej (menedżerskiej)**. Stanowi ona system informacji planistycznych i kontrolnych, zorientowany na podejmowanie decyzji gospodarczych w krótkich i długich przedziałach czasowych. Rachunkowość zarządcza nie podlega uregulowaniom prawnym, stąd nie jest ograniczona zasadami (normami) rachunkowości.

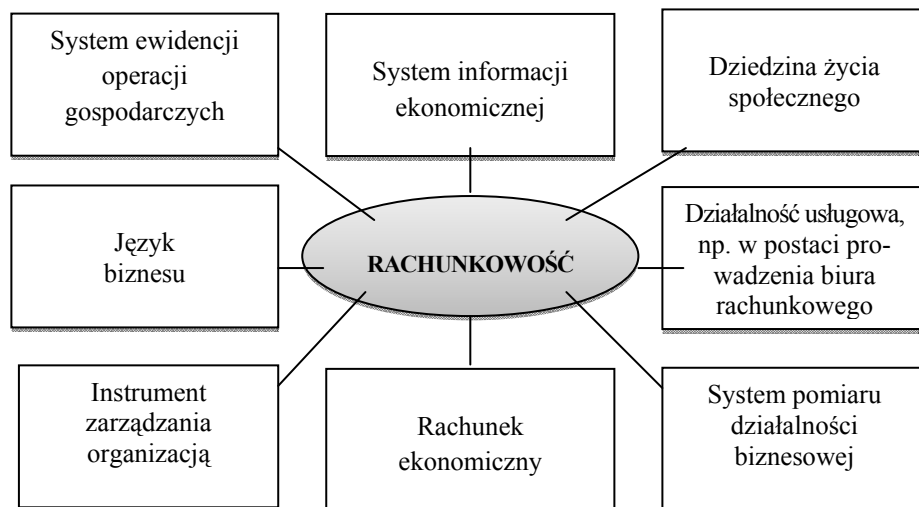
Przedstawione powyżej informacje dowodzą o słuszności tezy W. Brzeziny, podkreślającego, że rachunkowość jako dziedzina ekonomii, nie może funkcjonować samoistnie bez współdziałania bodźców zewnętrznych, co dokładniej obrazuje rysunek 1.

Tabela 1. Użytkownicy sprawozdań finansowych i ich potrzeby informacyjne

Użytkownicy sprawozdań finansowych	Odbiorcy informacji ekonomicznej	Potrzeby informacyjne
Wewnętrzni	Właściciele przedsiębiorstw, menedżerowie, kierownicy różnych szczebli zarządzania	Analiza efektywności zaangażowanych aktywów, poziomu płynności finansowej, możliwości kontynuowania działalności
	Pracownicy zatrudnieni w przedsiębiorstwie	Ocena możliwości utrzymania, ewentualnego wzrostu zatrudnienia, w tym analiza wypłacalności przedsiębiorstwa
Zewnętrzni	Inwestorzy krajowi i zagraniczni	Ocena wartości ekonomicznej przedsiębiorstwa, a także rentowności podmiotu
	Wierzyciele, kredytodawcy i pożyczkodawcy	Ocena zdolności kredytowej oraz płynności finansowej
	Instytucje centralne, ministerstwa, agendy samorządowe, urzędy skarbowe, Krajowa Administracja Skarbowa, GUS	Ocena dochodu narodowego, analiza danych statystycznych, ważnych z punktu widzenia prowadzonej polityki fiskalnej państwa oraz jednostek samorządu terytorialnego
	Biegli rewidenci, audytorzy	Ocena prawidłowości, rzetelności prezentowanej w sprawozdaniu finansowym sytuacji majątkowej, finansowej i wyniku finansowego badanego przedsiębiorstwa
	Dostawcy i odbiorcy	Analiza poziomu cen wyrobów gotowych, towarów, usług, określenie udziału w rynku oraz ogólnej sytuacji finansowej jednostki.
	Firmy ratingowe, wywiadownie gospodarcze	Ocena i analiza danych ekonomiczno-finansowych jednostki gospodarczej lub wyrobu gotowego wytwarzanego przez przedsiębiorstwo
	Otoczenie społeczne	Analiza informacji dotyczących liczby zatrudnionych w obszarze działania jednostki gospodarczej, zmian w poziomie jej zasobności, wpływu na środowisko oraz kształtowania określonych postaw i zachowań w obszarze działania przedsiębiorstw

Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Dotkuś 2014, s. 79; Wielgórska-Leszczynska 2011, ss. 38–39; Gabrusewicz, Remlein 2011, s. 24].

Rysunek 1. Rachunkowość jako system współdziałających ze sobą elementów



Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Wachowicz 2013, s. 305].

W definicjach rachunkowości wyraźnie podkreśla się, że jest ona **systemem informacyjnym**. Ekonomisci reprezentujący tzw. poznańską szkołę rachunkowości: W. Gabrusewicz i Z. Kołaczyk [2005, s. 11] definiują system jako skoordynowany układ elementów, stanowiący całokształt zasad organizacyjnych oraz będący ogółem norm obowiązujących w danej dziedzinie.

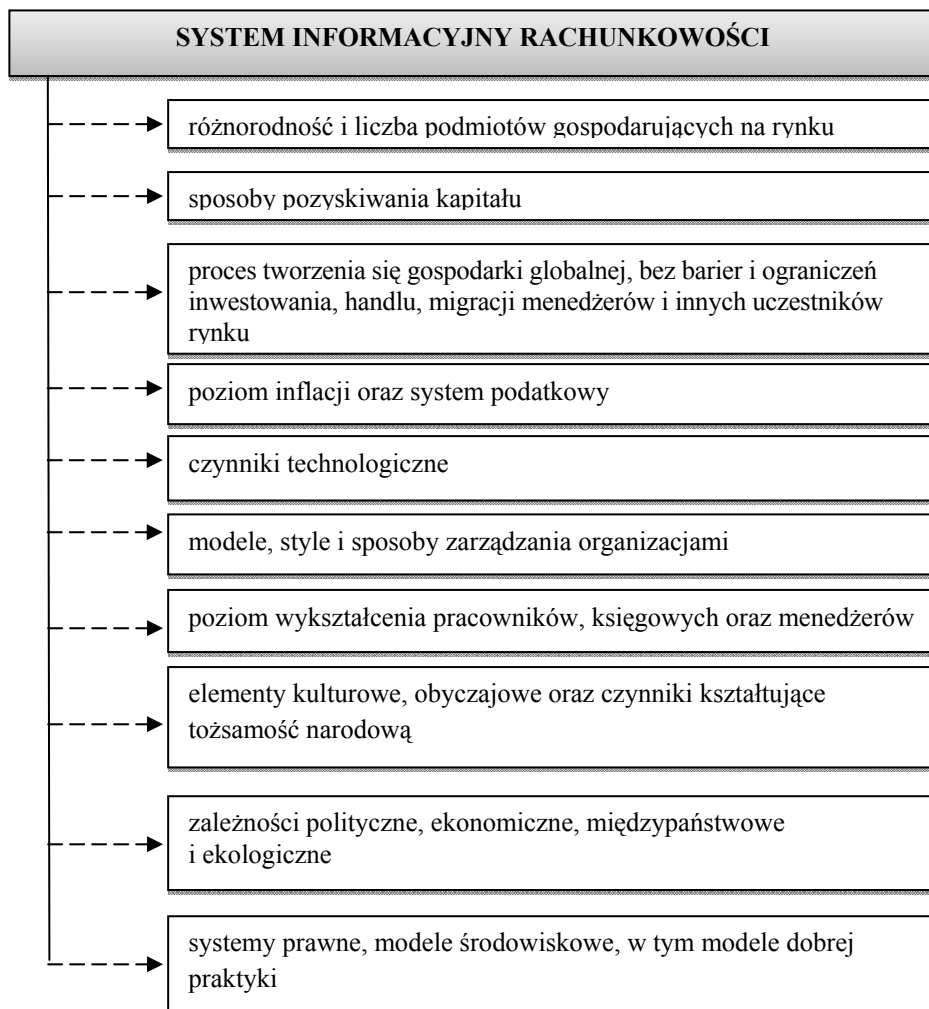
W tym kontekście należy przytoczyć słowa G. Idzikowskiej [2002, ss. 9–10], która stwierdza, że skoro rachunkowość łączy w sobie cechy systemu jako układu współdziałających ze sobą elementów, standardów, czyli wzorców jakościowych, staje się jednocześnie – w wyniku takiego założenia – systemem informacyjnym.

Elementy kształtujące system rachunkowości wymienia jeden z jej badaczy, R. Ignatowski [2007, s. 510], co przedstawiono na rysunku 2.

Współczesna rachunkowość jest określana jako **międzynarodowy język biznesu**. Oznacza to swobodny przepływ: kapitałów, środków pieniężnych, towarów, produktów i usług finansowych pomiędzy różnymi państwami. Procesy te stawiają przed rachunkowością nowe wyzwania, ale również możliwości polegające na tworzeniu informacji jednolicie rozumianych w świecie gospodarczym. Dlatego rachunkowość jako system informacyjny ma swoje odzwierciedlenie w praktyce gospodarczej w postaci norm sprawozdawczości finansowej. W skali krajowej są to: ustawy, standardy krajowe (w Polsce

jest to ustawa o rachunkowości oraz Krajowe Standardy Rachunkowości). W skali międzynarodowej są to Międzynarodowe Standardy Sprawozdawczości Finansowej (*International Financial Reporting Standards*).

Rysunek 2. Czynniki oddziałujące na system informacyjny rachunkowości



Źródło: opracowanie własne na podstawie: [Ignatowski 2007, s. 510].

Profil zawodowy współczesnych księgowych w Polsce

Analizując historię zawodu księgowego w Polsce, można stwierdzić, że w czasach gospodarki socjalistycznej, księgowi niekoniecznie musieli być menedżerami, posiadającymi umiejętności kreatywnego (w pozytywnym tego słowa znaczeniu) zarządzania finansami przedsiębiorstw. Dlatego w przeszłości, dla celów ewidencji operacji gospodarczych, nie istniała potrzeba tworzenia specjalizacji zawodowej.

Lata dziewięćdziesiąte XX wieku i pierwsze lata XXI wieku są czasem bardzo ważnych zmian w postrzeganiu funkcji księgowych. Był to okres odchodzenia od wizji księgowego wykonującego wyłącznie techniczne czynności rachunkowości, na rzecz profesjonalisty odpowiedzialnego za dostarczanie informacji ekonomicznej, która wspiera proces podejmowania decyzji biznesowych. Zakres czynności księgowego XXI wieku jest szeroki, dlatego istotne staje się zdobywanie przez niego specjalizacji.

Badania przeprowadzone przez firmę Adecco [*Rynek pracy stalej w Polsce – najbardziej popularne stanowiska i wynagrodzenia*] podkreślają w sektorze finansowym rolę i pozycję specjalistów. Na wzrost zatrudnienia w branży finansowej mają wpływ oferty firm doradczych oraz międzynarodowe centra usług banków oraz innych instytucji finansowych. Kryzys finansowy z końca pierwszej dekady XXI wieku ugruntował pozycję działów finansowych przedsiębiorstw. Ma to bezpośrednie przełożenie na rolę dyrektorów finansowych, którzy zajmują najważniejszą pozycję obok dyrektorów zarządzających, pełniąc zazwyczaj funkcję doradczą. W działalności współczesnych korporacji nie wystarczą już umiejętności związane z prowadzeniem księgowości czy rachunkowości zarządczej. Istotną umiejętnością, poza znajomością przynajmniej jednego języka obcego, jest posiadanie doświadczenia w projektach doradztwa strategicznego, zarządzania ryzykiem oraz zarządzania relacjami z klientami.

Jak wynika z powyższych zestawień, współczesny księgowy nie jest już jedynie osobą ewidencjonującą operacje gospodarcze. Jest to **menedżer**, do którego kompetencji należą m.in.: sprawy związane z zarządzaniem finansami przedsiębiorstw i ich opodatkowaniem, a także kwestie dotyczące zatrudniania pracowników, prowadzenia rozliczeń publiczno-prawnych, audytu wewnętrznego, zarządzania finansami przedsiębiorstw czy wykorzystania narzędzi controllingu. Dla osób, które pracują w dużych przedsiębiorstwach, a także międzynarodowych korporacjach, oprócz znajomości krajowych

przepisów, szczególnie istotne jest posiadanie wiedzy z zakresu rozwiązań międzynarodowych.

Informacje te pokazują, że księgowi muszą stawać się partnerami, a tym samym współpracownikami w biznesie. Dlatego na znaczeniu przybiera w tym miejscu pojęcie **współpracy**, oznaczającej zdolność tworzenia więzi i współdziałania z innymi osobami, a także umiejętność pracy w grupie na rzecz osiągania wspólnych celów, w tym umiejętność zespołowego wykonywania zadań i wspólnego rozwiązywania różnych i niejednokrotnie trudnych problemów [<https://www.google.pl/search...>].

W kontekście prowadzonych analiz, godne zauważenia i docenienia są badania przeprowadzone na okoliczność 110-lecia istnienia Stowarzyszenia Księgowych w Polsce (SKwP), obchodzoną w 2017 roku Wielkopolski Oddział SKwP przygotował raport pt. *Portret księgowych. Zapracowani, ale usatysfakcjonowani* [http://www.skwp.poznan.pl/jubileusz/default/Raport_SKwP_portret_księgowych.pdf]. Warto przy tej okazji zachęcić Czytelnika do lektury tego interesującego opracowania. Z badań, które przeprowadzono w 2017 roku na 1041 respondentach (członkach Stowarzyszenia Księgowych w Polsce) wynika, że przedsiębiorcy widzą w księgowych skrajne postawy. Postrzegają w nich z jednej strony strażników finansów, z drugiej zaś osoby (jak to zostało określone w badaniu) „szukające dziury w całym”. Traktują księgowych jako zaufanych doradców, ale również jako „zło konieczne”. Przedsiębiorcy uważają księgowych jako wysokiej klasy specjalistów, osoby zaufania publicznego, a nawet (jak pokazują badania) serce firmy. Jednakże są oni skłonni powiedzieć, że osoby zajmujące się rachunkowością są marudami, nudziarzami, w najgorszym przypadku „kosztorobami” (takich słów użyli ankietowani). Suma wskazań opinii pozytywnych to 126%, natomiast suma wskazań określeń negatywnych wyniosła 108%.

Koncentrując się na relacjach interpersonalnych w środowisku zawodowym osób zajmujących się rachunkowością, można zauważyć, że księgowi niższego i wyższego szczebla, niekoniecznie zawsze odczuwają empatię ze strony swoich przełożonych i współpracowników. W takich przypadkach mogą pozostawać pod wpływem różnych nacisków ze strony decydentów, co z kolei zmusza ich do działań niekoniecznie zgodnych z obowiązującymi normami prawnymi. Można domniemywać, że tego typu zachowania kadry menedżerskiej są zamierzoną manipulacją, co ukierunkowane jest na realizację określonych korzyści biznesowych, które niekoniecznie współdziałają z zasadami etyki zawodowej i etyki biznesu.

Nie można też generalizować i oceniać przełożonych i współpracowników księgowych w sposób negatywny. Byłaby to niesprawiedliwa krytyka przedsiębiorców, menedżerów, wśród których jest duża grupa ludzi uczciwych, sprawiedliwych, wyrozumiałych, wykazujących w swoim zachowaniu wolę współpracy.

Jak stwierdza w jednym ze swoich opracowań biegły rewident, doradca podatkowy, działacz Stowarzyszenia Księgowych w Polsce, R. Wawrowski [2007, s. 187], zawód księgowego podlega permanentnym ewolucjom. Według autora, bardzo sugestywnie opisującego tę profesję, jeszcze do niedawna księgowy utożsamiany był z osobą, która siedziała w „okopach” opasłej dokumentacją. Wymagała podpisu pod każdym dokumentem, a także skrupulatnie analizowała każdą cyfrę na fakturze, szukając przysłowiowego grosza, niczym „igły w stogu siana”. Księgowy XXI wieku dokumenty przesyła już za pomocą Internetu, pracuje na programach, które praktycznie samodzielnie dokonują podliczeń, uzgadniają salda, odnajdują owe słynne groszówki, a także przygotowują sprawozdania finansowe.

Przedstawiony obraz księgowych czasów minionych i doby współczesnej jest odzwierciedleniem stereotypów, które ukształtowały się w społeczeństwie. Stereotypy tworzą pewien wizerunek, który w przypadku zawodów związanych z finansami przedsiębiorstw, jest bardzo zróżnicowany, czego dowodzą zaprezentowane badania przeprowadzone przez Wielkopolski Oddział Stowarzyszenia Księgowych w Polsce.

Podsumowując treść niniejszego podrozdziału, należy zgodzić się z założeniem, że osoby zawodowo zajmujące się rachunkowością, obdarzone są szacunkiem i poważaniem społecznym. Według przedstawionego w 2013 roku przez Centrum Badania Opinii Społecznej Komunikatu z Badań charakteryzującego „Prestiż zawodów”, księgowi znajdują się na 11. miejscu w hierarchii trzydziestu zawodów według poważania społecznego [Centrum Badania Opinii... 2013, s. 3]. Księgowi to nie tylko ludzie autorytatywni, ale w dużym stopniu osoby, które znacząco wpływają na proces zarządzania przedsiębiorstwami. Zarówno kadra zarządzająca finansami organizacji, jak i osoby zajmujące się wykonywaniem prostych, technicznych czynności rachunkowych, to grupy w dużym stopniu ze sobą współpracujące, a tym samym zależne od siebie w sferze podejmowanych decyzji biznesowych i kreowania rzeczywistości gospodarczej.

Tradycja i etyka jako czynniki kształtujące klimat współpracy księgowych ze środowiskiem społeczno-gospodarczym

Analizując ewolucję zawodu księgowego w Polsce, można sformułować myśl, że profesja ta przeszła – na przestrzeni wieków, ostatniego półwiecza, a zwłaszcza prawie trzech dekad po okresie transformacji systemowej – bardzo istotne przeobrażenia. Epoki historyczne, w których kształtował się opisywany zawód w Polsce, były trudne, niekiedy tragiczne, co nie tworzyło pozytywnego klimatu dla wszelkich procesów rozwojowych. W obliczu tych wydarzeń aż trudno jest uwierzyć, że współcześni księgowi, dzięki nowoczesnej i szybko działającej technologii, mogą korzystać z wiedzy i narzędzi pracy w postaci różnych aplikacji internetowych, występujących (mówiąc potocznie) na wyciągnięcie ręki. Należy zaznaczyć, że współczesny charakter tego zawodu jest efektem nieocenionej, wręcz organicznej pracy przeszłych pokoleń osób zajmujących się rachunkowością i finansami przedsiębiorstw.

Jak można pokrótce określić najważniejsze czynniki, które wpłynęły i nadal kształtują klimat współpracy księgowych ze środowiskiem społeczno-gospodarczym?

Istotnym elementem jest niewątpliwie **tradycja** – jako zbiór obyczajów, norm, poglądów, zachowań, właściwych danej grupie społecznej, przekazywanych w sposób ciągły z pokolenia na pokolenie, ukształtowanych przede wszystkim uwarunkowaniami historycznymi [<https://sjp.pwn.pl/slowniki/tradycja.html>]. Jest to czynnik, który pozwolił na zbudowanie tożsamości zawodowej księgowych. Tradycja wpłynęła na ugruntowanie szacunku i zaufania społecznego wobec księgowych, którzy przez stulecia permanentnie wypracowywali dobre imię tego zawodu. Dlatego księgowi XXI wieku muszą mieć świadomość wypracowanego dorobku i włożonego wysiłku przeszłych pokoleń. Szacunek wobec wielkich dokonań prekursorów nie pozwala na przekreślanie wszystkiego, co zostało (mówiąc obrazowo) zbudowane w trudnych latach rozbiorów Polski, dwudziestolecia międzywojennego, czasu wojny, rzeczywistości PRL-owskiej i czasów po 1989 roku.

Zaznaczmy, że w powojennej historii Polski odrodziła się i rozwinęła działalność ruchu społecznego księgowych. To właśnie głównie dzięki staraniom organizacji społecznych zaczęły kształtować się zawody: księgowego oraz biegłego rewidenta, a w konsekwencji rozwinął się profesjonalizm połączony z etosem zawodowym, uwiarygadniający uczciwość i rzetelność zawodową (cech gwarantujących wszelkie procesy ukierunkowane na współdziałanie). Poprzez wielkie dokonania, polscy księgowi mają obecnie możli-

wość korzystania ze spisanych norm etycznych, które zawarte są w **Kodeksie Zawodowej Etyki w Rachunkowości** [*Kodeks zawodowej etyki...* 2012], dokumencie obowiązującym od 2007 roku Kodeks jest źródłem prawa honorowego, dlatego nie ma wiążącej mocy prawnej. Jednak stosowanie się do wytycznych w nim zawartych, pomaga realizować podstawowe założenia systemu rachunkowości. Normy etyczne określają sposób pracy księgowych. Stanowią gwarancję dobrego współdziałania w biznesie. Wspierają księgowych w czynnościach, które z założenia powinny kształtować wykonywanie obowiązków zawodowych w sposób sumienny, odpowiedzialny oraz zgodny z poszanowaniem litery prawa. A to wszystko gwarantuje bezpieczeństwo obrotu gospodarczego.

Wspomniano już, że księgowi jako środowisko zawodowe, istotnie wpływając na poziom życia gospodarczego Polski, dzięki dużemu wysiłkowi i woli społecznego działania, wypracowali: godność, szacunek i honor zawodowy. Można pomyśleć, że w czasach współczesnych są to wartości, które tracą na swojej aktualności. Rzeczywiście, można byłoby się z takim założeniem zgodzić, ponieważ świat pod koniec drugiej dekady XXI wieku jest bardzo różnorodny i nieprzewidywalny. Ta różnorodność niesie za sobą przenikanie się wielu systemów wartości. Bardziej zasadne byłoby w tym miejscu użycie stwierdzenia „przenikanie się antywartości”, co oznacza ekspansję systemów ze sobą sprzecznych, relatywnych, często ukierunkowanych przeciwko człowiekowi, odbiegających od fundamentalnych zasad życiowych, jak dążenie do prawdy, chęć działania w sposób uczciwy, sprawiedliwy, wyrozumiały oraz zgodny z poszanowaniem godności drugiego człowieka.

Zakończenie

W mniemaniu wielu osób, jedną z najważniejszych wartości czasów współczesnych jest pieniądź, o którym zwykle się mawiać, że rządzi światem. Niejednokrotnie takie założenie jest dla niektórych ludzi podstawowym kryterium dokonywania wszelkich wyborów oraz kształtowania się relacji interpersonalnych. Pieniądź, jakże potrzebny do normalnej egzystencji człowieka, może być niestety narzędziem demoralizacji. Dla wielu ludzi jest swoistym bożkiem. W takich realiach mentalnościowych, a także w różnych uwarunkowaniach organizacyjnych, muszą również funkcjonować księgowi, których praca może być oceniana przez pryzmat – założonej przez właścicieli przedsiębiorstw – strategii maksymalizacji środków pieniężnych z prowadzonych przedsięwzięć biznesowych.

Diagnoza ekonomistki A. Becli [2013, s. 196] pozwala na sformułowanie tezy, że wiek XXI oznacza **rozwój społeczeństwa informacyjnego** oraz towarzyszącej mu **gospodarki opartej na wiedzy**. Procesy te są symbolem nieuniknionych przemian cywilizacyjnych. Społeczeństwo informacyjne, którego naturalnym elementem są współczesne służby finansowo-księgowe, charakteryzuje się między innymi: dużą liczebnością źródeł kreujących informacje, zdolnością do gromadzenia obszernych zbiorów informacji oraz rosnącą rolą informacji w procesach podejmowania decyzji. Od powyższych czynników zależy poziom jakości życia, ale także współpraca i rozwój cywilizacyjno-ekonomiczny społeczeństw.

Osoby zajmujące się rachunkowością – jako ludzie światli, przewidujący, o analitycznych umysłach, mają świadomość funkcjonowania w permanentnie zmieniającej się rzeczywistości – i co się z tym wiąże – znaczenia poszerzania wiedzy. Niestety, świadomość ta często konfrontuje z „murem” obojętności, niekiedy nawet bezwzględności, a także braku zrozumienia ze strony: przełożonych, przedsiębiorców, właścicieli, kierowników, dyrektorów, prezesów przedsiębiorstw. Tego rodzaju interakcje rodzą dylematy, związane z wyborem słusznej strategii postępowania zawodowego, jak również zaburzają wszelkie procesy, czynności oparte na współdziałaniu. Powstające problemy nie zawsze są możliwe do rozwiązania. Tym samym wywołują one: frustracje, negatywne emocje, niepotrzebne napięcia interpersonalne, co ogranicza rozwój, kreatywność, innowacyjność i wolność człowieka.

Przedstawione w artykule informacje i refleksje udowadniają, że współdziałanie na linii księgowi – uczestnicy życia społecznego jest kwestią bardzo istotną. Współpraca ta nie zawsze jest wzorcowa i na miarę pokładanych oczekiwań. Dlatego świadomość tego stanu powinna motywować wszystkich uczestników życia społecznego, gospodarczego i naukowego do ciągłego wypracowywania standardów współdziałania, dzięki którym wszelkie działania ludzi na polu osobistym i zawodowym będą bardziej ułatwione, przewidywalne i (mówiąc wprost) przyjemne.

Bibliografia

- Becla A. (2013), *Dylematy ekologiczne w rozwoju społeczeństwa informacyjnego* [w:] *Trendy, wyzwania i dylematy zrównoważonego rozwoju*, „Handel wewnętrzny. Rynek. Przedsiębiorstwo. Konsumpcja. Marketing”, tom II, listopad – grudzień (A), nr 6, Instytut Badań Rynku, Konsumpcji i Koniunktur, Warszawa.

- Brzezin W. (2006), *Ogólna teoria współczesnej rachunkowości*, Częstochowskie Wydawnictwo Naukowe, Częstochowa.
- Centrum Badania Opinii Publicznej (2013), *Komunikat z Badań BS/164/2013*, „Prestiż zawodów”, Warszawa.
- Dotkuś W. (2014), *Rachunkowość jako dyscyplina naukowa oraz jej służebna rola, jaką pełni w życiu gospodarczym* [w:] T. Kocowski, J. Gola (red.), *Przedsiębiorca w społecznej gospodarce rynkowej*, „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu”, Nr 372, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu, Wrocław.
- Gabrusewicz W., Kolaczyk Z. (2005), *Bilans. Wartość poznawcza i analityczna*, Centrum Doradztwa i Informacji Difin sp. z o.o., Warszawa.
- Gabrusewicz W., Remlein M. (2011), *Sprawozdanie finansowe przedsiębiorstwa – jednostkowe i skonsolidowane*, PWE, Warszawa.
- Hebda P., Madejski J. (2004), *Zawód z pasją. Nauka. Praca. Kariera*, Wydawnictwo Pork Sp. z o.o., Bielsko-Biała.
- Idzikowska G. (2002), *Wiarygodność danych a bezpieczeństwo zasobów w środowisku informatycznym rachunkowości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Ignatowski R. (2007), *Dokąd zmierzamy, czyli wizja rozwoju rachunkowości jako nauki i zawodu* [w:] T. Cebrowska, A. Kowalik, R. Stępień, E. Marszałek (red.), *Rachunkowość, wczoraj, dziś, jutro*, Stowarzyszenie Księgowych w Polsce, Warszawa.
- Kamela-Sowińska A. (2006), *Rachunkowość od antropologii do międzynarodowych standardów* [w:] T. Kiziukiewicz (red.), *Rachunkowość w zarządzaniu jednostkami gospodarczymi*, materiały konferencyjne Uniwersytetu Szczecińskiego Katedry Rachunkowości Akademii Rolniczej, Wydawca PRINT GROUP, Szczecin.
- Kodeks Zawodowej Etyki w Rachunkowości* (wydanie drugie) (2012), Stowarzyszenie Księgowych w Polsce, Zarząd Główny w Warszawie, Warszawa.
- Skrzywan S. (1969), *Teoretyczne podstawy rachunkowości*, PWE, Warszawa.
- Śniezek E. (red.) (2004), *Wprowadzenie do rachunkowości. Podręcznik z przykładami, zadaniami i testami*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Wachowicz A. (2013), *Przedmiot współczesnej nauki rachunkowości*, „Zeszyty Teoretyczne Rachunkowości” nr 71(127), Stowarzyszenie Księgowych w Polsce, Warszawa.
- Wawrowski R. (2007), *Edukacja i etyka w zawodzie księgowego* [w:] A. Kamela-Sowińska (red.), *Etyka w procesie kształcenia i gospodarowania*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Handlu i Rachunkowości w Poznaniu, Poznań.
- Wielgórska-Leszczynska J. (2011), *Ewolucja sprawozdawczości finansowej jednostki z uwzględnieniem specyfiki działalności bankowej*, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa.

Netografia

pl.wikipedia.org/wiki/Księgowy, dostęp: 15.06.2018.

Rynek pracy stałej w Polsce – najbardziej popularne stanowiska i wynagrodzenia [online],
http://www.adecco.pl/SiteCollectionDocuments/Adecco_raportPP_2015_FIN.pdf,
dostęp: 29.01.2018.

<https://www.google.pl/search?q=wsp%C3%B3%C5%82praca&oq=wsp%C3%B3%C5%82praca&aqs=chrome..69i57j0l5.2598j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8>,
dostęp: 13.06.2018.

http://www.skwp.poznan.pl/jubileusz/default/Raport_SKwP_portret_ksiegowych.pdf,
dostęp: 15.06.2018.

<https://sjp.pwn.pl/slowniki/tradycja.html>, dostęp: 1 lutego 2018 r.

Rozdział 4

SKARGA KONSTYTUCYJNA W POLSCE A SKARGA DO EUROPEJSKIEGO TRYBUNAŁU PRAW CZŁOWIEKA W STRASBURGU

Agata Kołodziejska
Społeczna Akademia Nauk

Constitution Complaint in Poland and a Complaint to The European Court of Human Rights in Strasbourg

Abstract: The model of a constitutional complaint is considered as a measure to protect the constitutional rights and freedoms of man and citizen. A constitutional complaint is undoubtedly a special measure to protect constitutional rights and freedoms. Proceedings before the Constitutional Tribunal regarding a constitutional complaint, which has a specific and subsidiary character, is subject to many formal regulations listed in the Constitutional Tribunal Act. Meeting deadlines is important, because this 3-month deadline for submitting a complaint is a matter of conviction, ie after the expiration of the constitutional complaint, it can no longer be submitted. There is also no possibility that the missed date will be restored. A constitutional complaint is an important element in constitutional law, as it is a guarantee of real protection of rights and freedoms, but only those that are contained in the Polish Constitution of 2.04.1997. The European Court of Human Rights is an international court that is appointed to deal with complaints of those who claim that their rights guaranteed by the European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms and Additional Protocols No. 1, 4, 6, 7 and 13 have been violated. In particular, the Convention protects: the right to life, due process, respect for private and family life, freedom of expression, freedom of thought, conscience and religion, the right to effectively bring an appeal, respect for property, vote and stand for election.

Key words: constitutional complaint, the Constitutional Tribunal, the European Court of Human Rights, law, freedom, and legal remedy.

Wprowadzenie

Model i instytucję skargi konstytucyjnej uznaje się za środek ochrony konstytucyjnych praw i wolności człowieka i obywatela. Celem artykułu jest anali-

za porównawcza pomiędzy instytucją skargi konstytucyjnej w Polsce a skargą do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu.

Europejski Trybunał Praw Człowieka jest sądem międzynarodowym, powołanym do rozpatrywania skarg osób twierdzących, że naruszone zostały ich prawa zagwarantowane w Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności oraz Protokołach Dodatkowych nr 1, 4, 6, 7 i 13. Konwencja chroni w szczególności: prawo do życia, rzetelnego procesu sądowego, poszanowania życia prywatnego i rodzinnego, wolność wyrażania opinii, wolność myśli, sumienia i wyznania, prawo do skutecznego wniesienia środka odwoławczego, poszanowania mienia, głosowania i kandydowania w wyborach. Polska ratyfikowała tę konwencję 19 stycznia 1993 roku, więc skargę do Trybunału przeciwko polskim władzom złożyć można tylko wtedy, gdy jej podstawą są działania tych władz (np. decyzje, wyroki, czyny), które nastąpiły po 30 kwietnia 1993 roku. Nie może więc dotyczyć wydarzeń sprzed tej daty.

Skarga Konstytucyjna

W prawie polskim instytucja skargi konstytucyjnej jest ściśle związana z działalnością Trybunału Konstytucyjnego. Od wejścia w życie Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku, jest przedmiotem stałego zainteresowania ze strony przedstawicieli doktryny, jak i podmiotów stosujących prawo. Jest to w pełni zrozumiałe, wszak skarga – pomimo licznych elementów znacząco ograniczających jej dostępność – pozostaje istotnym środkiem ochrony konstytucyjnych wolności i praw jednostki. Bliższa analiza elementów konstrukcyjnych skargi – legitymacji podmiotów skarżących, przedmiotu i podstawy skargi czy też wymogów formalnych skutecznego wniesienia skargi do Trybunału – nadal wywołuje wiele kontrowersji odnośnie do prawidłowego, a co więcej aprobowanego przez sąd konstytucyjny sposobu wykładni unormowań konstytucyjnych i ustawowych dotyczących tego środka ochrony. Nie ulega też wątpliwości, że niezwykle istotnym źródłem wiedzy na temat skargi pozostaje – coraz bogatsze w nową argumentację – orzecznictwo samego Trybunału Konstytucyjnego, często „wypełniające” argumentami te obszary regulacji, w których materia prawa pozytywnego nie jest jednoznaczna czy kompletna [Naleziński 2016, s. 5].

Prawo do wniesienia skargi konstytucyjnej należy odróżnić od posiadania osobowości prawnej normowanej przez przepisy kodeksu cywilnego czy zdolności procesowej wyznaczonej przepisami kodeksu postępowania cywil-

nego. W jednym z orzeczeń Trybunał Konstytucyjny stwierdził, że prawo do wystąpienia ze skargą konstytucyjną przez jednostki organizacyjne prawa prywatnego nie jest uzależnione od posiadania osobowości prawnej na podstawie prawa cywilnego. Zdaniem Trybunału „osobowość prawna ma na płaszczyźnie konstytucyjnej wtórne znaczenie, w tym sensie, że nie ona decyduje bezpośrednio o zakresie podmiotowym poszczególnych wolności i praw. Co więcej brak osobowości prawnej nie jest też przeszkodą do bycia podmiotem konstytucyjnych praw. Takim podmiotem nie mającym osobowości prawnej jest np. stowarzyszenie zwykłe” [Postanowienie z 23 lutego 2005 r., sygn. Ts 35/04, OTK ZU nr 1/B/2005, poz. 26].

Jak stanowi art. 79 ust. 1 Konstytucji, prawo do wniesienia skargi konstytucyjnej ma każdy, czyje konstytucyjne wolności lub prawa zostały naruszone na zasadach określonych w ustawie. Ustawą tą jest przede wszystkim ustawa z dnia 13 grudnia 2016 roku o Trybunale Konstytucyjnym [Dz. U. 2016, poz. 2074] (dalej: ustawa o TK). W myśl ustawy o TK w sprawach w niej nieuregulowanych do postępowania przed Trybunałem stosuje się odpowiednio przepisy kodeksu postępowania cywilnego (w ustawie z dnia 1 sierpnia 1997 roku o Trybunale Konstytucyjnym, Dz. U. Nr 102, poz. 643, ze zm., o odpowiednim stosowaniu przepisów kodeksu postępowania cywilnego do postępowania przez Trybunałem w sprawach nieuregulowanych w ustawie stanowił art. 20). Wyznaczenie zakresu podmiotowego skargi konstytucyjnej nie może jednak odbywać się za pośrednictwem przepisów ustawowych. Legitymacja do wniesienia skargi konstytucyjnej wyznaczona jest przepisami Konstytucji – aktu normatywnego o najwyższej mocy prawnej. W konsekwencji instytucje ustawowe nie mogą przesądzać o sposobie interpretacji przepisów konstytucyjnych, ponieważ konstytucja nie spełniałaby wówczas swojej funkcji gwarancyjnej. Przepisy konstytucyjne, by skutecznie gwarantować bezpieczeństwo człowieka przed władzą publiczną, a więc również przed ustawodawcą, muszą determinować sposób tworzenia, interpretowania i stosowania przepisów ustawowych [Płowiec 2016, s. 11]. Obok osób prawnych prawa prywatnego w obrocie prawnym biorą udział także publiczne osoby prawne. Wyróżnienie osób prawnych prawa publicznego spośród osób prawnych oparte jest na nieostrych kryteriach odwołujących się do relacji między określoną osobą prawną a państwem w szerokim tego słowa znaczeniu, a więc również jednostkami samorządu terytorialnego [Fundowicz 1999, ss. 64–85].

Trybunał Konstytucyjny rozpoznaje tylko skargi konstytucyjne związane z naruszeniem praw lub wolności określonych w Konstytucji RP, z wyłącze-

niem spraw wymienionych w art. 56 Konstytucji (uzyskanie przez cudzoziemców prawa azylu albo statusu uchodźcy).

W skardze konstytucyjnej przedmiotem kontroli może być wyłącznie przepis ustawy lub innego aktu normatywnego, na podstawie którego sąd lub organ administracji publicznej orzekł ostatecznie o określonych w Konstytucji wolnościach lub prawach albo obowiązkach skarżącego; bądź wzorcem kontroli nie może być przepis ustawy, aktu wykonawczego ani aktu prawa międzynarodowego. Skargę konstytucyjną wnosi się po wyczerpaniu przez skarżącego drogi prawnej (skorzystaniu ze zwykłych środków zaskarżenia), w terminie 3 miesięcy od dnia doręczenia skarżącemu prawomocnego wyroku, ostatecznej decyzji lub innego ostatecznego rozstrzygnięcia.

Skarga konstytucyjna zostanie rozpoznana przez Trybunał Konstytucyjny, jeśli będzie zawierać:

- 1) określenie kwestionowanego przepisu ustawy lub innego aktu normatywnego, na podstawie którego sąd lub organ administracji publicznej orzekł ostatecznie o określonych w Konstytucji wolnościach lub prawach albo obowiązkach skarżącego, i w stosunku do którego skarżący domaga się stwierdzenia niezgodności z Konstytucją;
- 2) wskazanie, która konstytucyjna wolność lub prawo skarżącego i w jaki sposób – zdaniem skarżącego – zostały naruszone;
- 3) uzasadnienie zarzutu niezgodności kwestionowanego przepisu ustawy lub innego aktu normatywnego ze wskazaną konstytucyjną wolnością lub prawem skarżącego wraz z powołaniem argumentów lub dowodów na jego poparcie;
- 4) przedstawienie stanu faktycznego;
- 5) udokumentowanie daty doręczenia wyroku, decyzji lub innego rozstrzygnięcia, na podstawie którego sąd lub organ administracji publicznej orzekł ostatecznie o wolnościach lub prawach albo obowiązkach skarżącego;
- 6) informację, czy od wyżej wymienionego ostatecznego wyroku, decyzji lub innego rozstrzygnięcia został wniesiony nadzwyczajny środek zaskarżenia.

Skarga konstytucyjna stanowi niewątpliwie specjalny środek ochrony konstytucyjnych praw i wolności. Postępowanie przed Trybunałem Konstytucyjnym w sprawie skargi konstytucyjnej, która posiada specyficzny i subsydiarny charakter, obwarowane jest wieloma regulacjami formalnymi, wymienionymi w Ustawie o Trybunale Konstytucyjnym. Spełnienie wyznaczonych

prawnie terminów jest istotne, ponieważ wykazany trzymiesięczny termin na złożenie skargi ma charakter zawity, czyli po jego upływie skargi konstytucyjnej złożyć już nie można. Nie ma też możliwości, by utracony termin został przywrócony. Skarga konstytucyjna to ważny element w prawie konstytucyjnym, gdyż stanowi gwarancję realnej ochrony praw i wolności, ale tylko tych, które są zawarte w Konstytucji RP z 2.04.1997 roku.

Skarga do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu

Europejski Trybunał Praw Człowieka (ETPC) został powołany do życia w 1959 roku, a jego siedzibą jest Strasburg. Działa jako organ sądownictwa międzynarodowego rozpatrujący sprawy związane z łamaniem praw zagwarantowanych w Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności, a także w protokolach uzupełniających ten dokument.

Europejski Trybunał Praw Człowieka jest sądem międzynarodowym i jednym z organów Rady Europy. Został utworzony w celu rozpatrywania skarg za naruszenie praw i wolności człowieka określonych w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka i Podstawowych Wolności.

Zgodnie z art. 34 konwencji, podmiotem uprawnionym do złożenia skargi indywidualnej jest każda jednostka, grupa osób lub organizacja pozarządowa. W treści skargi muszą być odnotowane te prawa i wolności, które wnioskodawca uważa w jego przypadku za naruszone. Przy sporządzaniu skargi należy mieć na uwadze, że może ona być wymierzona jedynie przeciwko konkretnemu państwu. Jeżeli więc chcemy uwzględnić jako oskarżonego osobę prywatną, nasz wniosek zostanie odrzucony. Musimy być również pewni, że wykorzystaliśmy wszystkie dostępne w naszym kraju środki odwoławcze. W sprawach sądowych ostateczne stanowisko sądu jest przedstawione w wyroku II instancji, od którego możliwa, choć niekonieczna, jest skarga kasacyjna. W sprawach administracyjnych należy odwołać się do organu II instancji, a następnie do Naczelnego Sądu Administracyjnego. Należy pamiętać o zachowaniu terminu (6 miesięcy od daty wydania prawomocnego orzeczenia w sprawie przez sąd lub wydania ostatecznej decyzji). Po upływie tego terminu Trybunał stanowczo odrzuca rozpatrzenie takiej skargi, a i wszelkie skargi sporządzone przez anonimowych autorów. Rozpatrzeniu podlegają skargi, w których zarówno tożsamość pokrzywdzonego, jak i całokształt okoliczności nie budzą żadnych wątpliwości.

Niedopuszczalne jest złożenie skargi, która w kwestiach istotnych pokrywa się ze sprawą już rozpatrzoną przez Trybunał lub którą zaopiniował inny organ międzynarodowy. W uzasadnionych przypadkach Trybunał może również zwrócić uwagę na bezzasadność skargi, szczególnie gdy jej materia nie obejmuje praw i wolności zawartych w samej Konwencji [Kowalska 2017, s. 1].

Polska uznała jurysdykcję Trybunału 1 maja 1993 roku. Nie jest więc możliwe uwzględnianie w skargach wydarzeń, które miały miejsce przed tą datą. Wymogi formalne wniesienia skargi:

1. Wykorzystanie krajowych środków odwoławczych. Przed wniesieniem skargi do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu konieczne jest skorzystanie ze wszystkich dostępnych krajowych środków odwoławczych, które mogą doprowadzić do zadośćuczynienia skutkom naruszenia praw lub bezpośrednio do usunięcia tych skutków.
2. Termin do wniesienia skargi. Termin na wniesienie skargi do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu wynosi 6 miesięcy i liczony jest od dnia wydania ostatecznej decyzji w skarżonej sprawie.
3. Zakaz anonimowości. Warunkiem rozpoznania skargi przez Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu jest podanie pełnych danych personalnych, w tym imienia, nazwiska, daty i miejsca urodzenia, obywatelstwa oraz danych adresowych skarżącego, a także własnoręczne podpisanie skargi. Skargi wniesione jako anonimowe nie są rozpoznawane.

Zgodnie z art. 21 ust. 3 Konwencji sędziowie zasiadający w Trybunale „powinni legitymować się najwyższym poziomem moralnym i posiadać kwalifikacje do sprawowania wysokiego urzędu sędziowskiego, albo być prawnikami o uznanej kompetencji”, co ma stanowić gwarancję odpowiednio wysokiego poziomu orzecznictwa. Przyjęto zasadę, że sędziowie rekrutują się po jednym z każdego państwa (strony) Konwencji. Aktualnie jest 47 takich państw, więc i liczba sędziów Trybunału wynosi 47.

Sędziowie są wybierani na okres 9 lat (do 2010 – 6 lat), bez prawa do reelekcji, [Czapliński, Wyrozumski 2014]. Kadencja sędziów upływa także z chwilą osiągnięcia przez nich wieku 70 lat. Żaden sędzia nie może być odwołany ze swojego urzędu, chyba że pozostali sędziowie postanowią większością dwóch trzecich głosów, że przestał on spełniać stawiane mu wymagania. W okresie sprawowania funkcji wymaga się od nich niepodjęmowania jakiegokolwiek działalności, która mogłaby narazić na uszczerbek ich niezależność, bezstronność czy utrudnić wykonywanie obowiązków sędziowskich w pełnym wymiarze czasu. Przykładowo nie mogą oni doradzać ani repre-

zentować żadnej ze stron sporu przed Trybunałem – byłaby to działalność nie do pogodzenia z sędziowską bezstronnością.

Sędziowie zasiadają i orzekają we własnym imieniu. Mimo że kandydatów na sędziów proponują poszczególne państwa (strony) Konwencji, po wyborze sędziowie nie reprezentują stanowiska swojego państwa, tym bardziej nie mogą więc przyjmować od niego instrukcji.

Polskimi sędziami byli dotychczas: Jerzy Makarczyk (1992–2002), Lech Garlicki (2002–2012) i Krzysztof Wojtyczek (od 1 listopada 2012 roku).

Trybunał rozpatruje sprawy w składzie jednego sędziego, komitetów trzech sędziów, Izb siedmiu sędziów i Wielkiej Izby siedemnastu sędziów. Komitety tworzone są przez Izby Trybunału na czas wyznaczony.

Skuteczna skarga prowadzi do wyroku, w którym Trybunał stwierdza naruszenie Konwencji (praw człowieka), wskazując, na czym ono polegało i dając moralną satysfakcję skarżącemu, a często też pieniężne zadośćuczynienie. Zdarza się jednak, że Trybunał uznaje, iż sam wyrok potwierdzający naruszenie jest wystarczającą satysfakcją dla skarżącego. Wyrok daje też sygnał, iż określone mechanizmy źle funkcjonują w państwie. W konsekwencji wiele wyroków Trybunału prowadzi do zmiany prawa krajowego. Wyrok Trybunału nie ma bezpośredniego wpływu na konkretną decyzję czy wyrok, który stanowił podstawę skargi, albowiem w żadnym przypadku Trybunał nie może np. uniewinnić od zarzutów stawianych w sprawie karnej. Wniesienie skargi nie gwarantuje żadnej bezpośredniej interwencji Trybunału w sprawę skarżącego.

Orzeczenie Trybunału może jednak stanowić podstawę do wznowienia postępowania krajowego karnego. Przepisy procedury cywilnej nie przewidują wznowienia postępowania po wyroku Trybunału.

Podsumowanie

Z problematyką skargi konstytucyjnej wiąże się nierozdzielnie kwestia praw człowieka. Prawa człowieka to koncepcja, według której każdemu człowiekowi przysługują pewne prawa, których źródłem obowiązywania jest przyrodzona godność ludzka. Prawa te mają charakter:

- powszechny – obowiązują na całym świecie i przysługują każdemu człowiekowi;
- przyrodzony – przysługują każdemu od chwili urodzenia;

- niezbywalny – nie można się ich zrzec;
- nienaruszalny – istnieją niezależnie od władzy i nie mogą być przez nią dowolnie regulowane;
- naturalny – obowiązują niezależnie od ich potwierdzenia przez władzę państwową;
- niepodzielny – wszystkie stanowią integralną i współzależną całość.

Międzynarodowa encyklopedia prawa publicznego [*Encyclopedia of Public International Law* 1985, s. 268] podaje, że prawami człowieka są „te wolności, środki ochrony oraz świadczenia, których respektowania właśnie jako praw, zgodnie ze współcześnie akceptowanymi wolnościami, wszyscy ludzie powinni móc domagać się od społeczeństwa, w którym żyją”. Prawo jednego człowieka kończy się tam, gdzie zaczyna się prawo innego człowieka.

Prawa człowieka uznawane są za prawa powszechnie obowiązujące (mające roszczenie do powszechnego obowiązywania), co sprawia, że wykazują podobieństwo do norm o charakterze wyłącznie moralnym. Jürgen Habermas zauważa, że prawa człowieka „można uzasadnić wyłącznie z moralnego punktu widzenia” – „regulują [one] materie o takiej ogólności, że argumenty moralne wystarczają do ich uzasadnienia” [Habermas 2009, ss. 191–193]. Natomiast zdaniem profesora Wiktora Osiatyńskiego ich fundamentalny, przyrodzony i uprzywilejowany charakter polega na tym, że nie wymagają one uzasadnień: uzasadnień wymagają odstępstwa od tych praw [Osiatyński 2011, s. 1].

W prawie konstytucyjnym pojęcie skargi konstytucyjnej oznacza ochronę praw obywatela i możliwość zaskarżenia przez niego aktów prawnych, które naruszają wolność obywatelską, niezbywalne prawa i wolności przysługujące człowiekowi od momentu urodzenia aż do śmierci. Zgodnie z uprawnieniami konstytucji obywatel może wnieść skargę lub zażalenie na organ, który ogranicza wbrew konstytucji jego wolność. Skarga do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka to międzynarodowy system ochrony praw człowieka.

Skarga konstytucyjna bez wątpienia uznawana jest za ważny środek ochrony konstytucyjnych praw oraz wolności człowieka i obywatela. Postępowanie przed Trybunałem Konstytucyjnym w sprawie skargi konstytucyjnej, która posiada specyficzny i subsydiarny charakter, obwarowane jest wieloma regulacjami formalnymi, wymienionymi w Ustawie o Trybunale Konstytucyjnym. Skarga konstytucyjna to ważny element w prawie konstytucyjnym, gdyż stanowi gwarancję realnej ochrony praw i wolności, ale tylko tych, które są zawarte w Konstytucji RP z 2.04.1997 r. Europejski Trybunał Praw Człowieka jest sądem międzynarodowym, który powołany jest do rozpatry-

wania skarg osób twierdzących, że naruszone zostały ich prawa zagwarantowane w Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności oraz Protokołach Dodatkowych. Konwencja chroni w szczególności: prawo do życia, rzetelnego procesu sądowego, poszanowania życia prywatnego i rodzinnego, wolność wyrażania opinii, wolność myśli, sumienia i wyznania, prawo do skutecznego wniesienia środka odwoławczego, poszanowania mienia, głosowania i kandydowania w wyborach.

Bibliografia

- Czapliński W., Wyrozumska A. (2014), *Prawo międzynarodowe publiczne. Zagadnienia systemowe*, C. H. Back, Warszawa.
- Encyclopedia of Public International Law* (1985), vol 8, Human Rights and the Individual in International Law, International Economics Relations, Amsterdam – New York – Oxford.
- Fundowicz S. (1999), *Pojęcie osoby prawnej prawa publicznego*, „Przegląd Sejmowy” nr 2.
- Habermas J. (2009), *Unzählend Inne. Studien zur Theorie der Politik*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa.
- Kowalska E., *Skarga do ETPCz – komu i kiedy przysługuje?*, <https://www.infor.pl/prawo/konstytucja/etpcz/763809,Skarga-do-ETPCz-komu-i-kiedy-przysluguje.html>, dostęp: 18.03.2019.
- Naleziński B. (red.) (2016), *Zagadnienia sądownictwa konstytucyjnego*, nr 1–2 (7–8)/2014, Wyd. TK, Warszawa.
- Osiatyński W. (2011), *Wprowadzenie do praw człowieka*, Wyd. Znak, Kraków.
- Płowiec W. (2016), *Legitymacja publicznych osób prawnych do wniesienia skargi konstytucyjnej*, Warszawa.

Akty prawne

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 2 kwietnia 1997 rok, Dz. U. z dnia 16 lipca 1997 r., nr 78, poz. 483/2001 r. Nr 28, poz. 319.
- Ustawa o Trybunale Konstytucyjnym z 1 sierpnia 1997 roku, Dz. U. Nr 102, poz. 643, z 2000 r. Nr 48, poz. 552 i Nr 53, poz. 638, z 2001 r. Nr 98, poz. 1070, z 2005 r. Nr 169, poz. 1417 oraz z 2009 r. Nr 56, poz. 459, Nr 178, poz. 1375.
- Ustawa z dnia 13 grudnia 2016 r. – Przepisy wprowadzające ustawę o organizacji i trybie postępowania przed Trybunałem Konstytucyjnym oraz ustawę o statusie sędziów Trybunału Konstytucyjnego, Dz. U. 2016, poz. 2074.
- Kodeks Postępowania Cywilnego, Dz. U. z dnia 1 grudnia 1964 r. ze zm.
- Kodeks Postępowania Administracyjnego, Dz. U. z dnia 14 czerwca 1960 r. ze zm.

Orzecznictwo Trybunału Konstytucyjnego

Postanowienie z 21.1.1998 r., Ts 27/97.

Postanowienie z 3.3.1998 r., Ts 17/97, OTK 1998, Nr 2, poz. 25.

Postanowienie z 21.4.1998 r., Ts 53/98, OTK 1998, Nr 4, poz. 55.

Postanowienie z 21.1.1998 r., Ts 27/97.

Postanowienie z 23 lutego 2005 r., sygn. Ts 35/04, OTK ZU nr 1/B/2005, poz. 26.

Wyrok z 24.10.2007 r., SK 7/06, OTK-A 2007, Nr 9, poz. 108.

Rozdział 5

SPORZĄDZENIE PROTOKOŁU ZEWNĘTRZNYCH OGŁĘDZIN ZWŁOK NA MIEJSCU ICH ZNALEZIENIA JAKO PRZYKŁAD WSPÓŁPRACY PROKURATORA Z FUNKCJONARIUSZAMI POLICJI

Waldemar Szymański

Spółeczna Akademia Nauk

Drawing up a Protocol of External Inspection of the Corpses at the Place of Their Finding as an Example of Cooperation between the Prosecutor and Police Officers

Abstract: The article analyses the provisions of law concerning the visual inspection of external corpses at the place where they were found. First of all, the role of the prosecutor and police officers is presented, with particular emphasis on the status of a forensic technician. In addition, the principles of establishing the identity of corpses and individual elements of the inspection protocol are presented. Special attention was paid to describing the signs of death and injuries revealed on the body. A detailed anatomical description of the human body in connection with the activity of examination of this body is also presented.

Key words: visual inspection of the body, prosecutor, forensic technician, injuries on the body.

Wprowadzenie

Czynność oględzin zwłok na miejscu ich znalezienia posiada niebagatelne znaczenie dla końcowego efektu wykrywczego, a jej skuteczne i prawidłowe przeprowadzenia pozwala na wykrycie sprawcy przestępstwa, jego ujęcie, przedstawienie mu zarzutów i finalnie skazanie. Skuteczność tej czynności w dużej mierze polega na dwóch elementach, a mianowicie współpracy osób przeprowadzających oględziny zewnętrzne zwłok na miejscu ich znalezienia oraz ich doświadczeniu zawodowym. Czynność zewnętrznych oględzin

zwłok na miejscu ich znalezienia jest co prawda czynnością, którą można powtórzyć w pewnym odstępie czasowym (w prosektorium przed sekcją zwłok), jednakże walor dowodowy zabezpieczonych śladów, w tym w szczególności osmologicznych, z upływem czasu jest znacznie osłabiony. Szanse na zabezpieczenie śladów zmniejszają się z upływem czasu, a błędów popełnionych na tym etapie procesu nie udaje się zazwyczaj konwalidować. Dlatego niebagatelne znaczenie w profesjonalnym sporządzeniu protokołu zewnętrznych oględzin zwłok na miejscu ich znalezienia pełni prokurator oraz funkcjonariusze policji, w szczególności technik kryminalistyki. Tym bardziej, że w pracy organów ścigania protokół ten jest jednym z najbardziej skomplikowanych protokołów, z uwagi na konieczność posiadania przez osoby je sporządzające wiedzy medycznej.

Prowadzący oględziny oraz osoby uczestniczące

Jak wynika z treści art. 209 §2 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. [Dz. U. 2019, poz. 150] zwanej dalej k.p.k., oględzin zwłok dokonuje prokurator z udziałem biegłego lekarza, w miarę potrzeby z zakresu medycyny sądowej. Policja może przeprowadzić taką czynność tylko w wypadkach nie cierpiących zwłoki, gdy czas potrzebny na dotarcie prokuratora na miejsce zdarzenia może spowodować zniekształcenie lub utratę śladów kryminalistycznych, mogących służyć jako dowód w sprawie. Jako przykład można tutaj podać przeprowadzanie oględzin w trudnych warunkach atmosferycznych, w szczególności w przypadku opadów na otwartym terenie. Jednakże i w takim przypadku bezwzględnie konieczna jest obecność prokuratora na miejscu tegoż zdarzenia i merytorycznego sprawdzenia przeprowadzonej przez funkcjonariuszy policji czynności procesowej. Tym bardziej, że zgodnie z §52 Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 7 kwietnia 2016 r. Regulamin wewnętrznego urzędowania powszechnych jednostek organizacyjnych prokuratury [Dz. U. 2016, poz. 508] na miejscu zdarzenia, którego skutkiem jest śmierć człowieka, a także innych wskazanych przez kierownika jednostki, czynności procesowe wykonują osobiście prokuratorzy.

W treści protokołu należy wpisać dane personalne prokuratora, ze wskazaniem jego stanowiska służbowego (oględziny może przeprowadzać także asesor posiadający votum prokuratorskie) oraz jednostki organizacyjnej, w której prokurator jest zatrudniony. W oględzinach uczestniczy także protokolant, którym jest funkcjonariusz policji, pełniący dyżur referencki. Zasadniczo jest to funkcjonariusz zatrudniony w pionie dochodzeniowo-

śledczym albo pionie kryminalnym. Protokolantem może być także aplikant prokuratorski albo asesor prokuratorski nieposiadający votum. W końcu protokolować czynność może także sam prokurator przeprowadzający oględziny zwłok.

Uczestnikiem oględzin powinien być również biegły, w miarę możliwości z zakresu medycyny sądowej. Także w treści protokołu zewnętrznych oględzin zwłok należy personalnie wskazać biegłego wraz z podaniem jego stopnia naukowego, specjalności oraz miejsca zatrudnienia. Prokurator powinien uprzedzić biegłego przed przystąpieniem do czynności o odpowiedzialności karnej za wydanie fałszywej opinii i pouczyć o treści przepisu z art. 233 §4 ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny [Dz. U. 2018, poz. 2077].

Kolejnym z uczestników oględzin jest technik kryminalistyki określany kodeksowo jako specjalista (art. 205 §1 k.p.k.). Rolą technika biorąc pod uwagę analizę treści §54 Wytucznych nr 3 Komendanta Głównego Policji z dnia 30 sierpnia 2017 r. w sprawie wykonywania niektórych czynności dochodzeniowo-śledczych przez policjantów [Dziennik Urzędowy Komendy Głównej Policji 2017, poz. 59], jest pomoc w prowadzeniu oględzin poprzez techniczne zabezpieczenia śladów kryminalistycznych, pobranie śladów porównawczych oraz dokumentacji przeprowadzonej czynności w formie fotograficznej, audio-video i szkicowej. W treści protokołu, podobnie jak każdego uczestnika oględzin, technika także należy wskazać personalnie z imienia i nazwiska oraz podać jego stopień służbowy i jednostkę organizacyjną policji, w której jest zatrudniony.

Uczestniczyć w oględzinach w oparciu o treść art. 316 §1 k.p.k. może także inna osoba wezwana, przybrana i dopuszczona do udziału w czynności. W praktyce będzie to osoba najbliższa zmarłego. W przypadku uczestnictwa takiej osoby w toku oględzin, należy także wskazać ją personalnie w treści protokołu, z uwzględnieniem jej roli i stopnia pokrewieństwa do zmarłego.

Zasady ustalania tożsamości zwłok

Po przybyciu na miejsce zdarzenia organ procesowy ma za zadanie ustalić, czy ma do czynienia ze zwłokami zidentyfikowanymi personalnie, czy też tożsamość zwłok jest nieznaną. Nie ma wątpliwości co do tożsamości w przypadku, gdy zwłoki zostaną ujawnione przez członków najbliższej rodziny w miejscu zamieszkania zmarłego albo w miejscu jego pobytu. Nie ma także wątpliwości w przypadku wypadków drogowych, gdy przy zwłokach

ujawnione zostaną dokumenty tożsamości albo gdy dokument tożsamość znajduje się w garderobie zwłok, ujawnionych na wolnej przestrzeni. W tych jednak przypadkach należy tożsamość kategorycznie zweryfikować, może się okazać bowiem, iż dokument stwierdzający tożsamość nie należy do zmarłego lub został mu celowo podrzucony w wyniku zafalszowania przestępnego działania. Pomocne w tym względzie będą osoby najbliższe. Jednakże identyfikacja zwłok przez okazanie wymaga zachowania szczególnej ostrożności i w procesie tym organ śledczy powinien wystrzegać się jakichkolwiek sugestii [Kędzierski 1993, s. 238]. W celu wyeliminowania pomyłek warunkiem koniecznym będzie przeprowadzenie dodatkowych badań kryminalistycznych.

W przypadku ujawnienia szczątków ludzkich albo zeszkieletowanych przyczynkiem do dalszej identyfikacji jest ustalenie przynależności gatunkowej kości, określenie wieku, płci, wzrostu i przyżyciowego ciężaru ciała [Orlicki 2009, s. 24]. W przypadku ujawnienia takich zwłok lub szczątków bardzo ważne jest ustalenie, czy poszczególne kości pochodzą od jednego osobnika, czy też od kilku. Należy również dążyć do wyróżnienia na kościach indywidualnych znamion. Z kolei czas przebywania kości w środowisku, w którym zostały ujawnione, jest trudny do precyzyjnego ustalenia i wielu przypadkach ma tylko charakter orientacyjny [Sołtyszewski 2007, s. 49].

Zależnie od okoliczności ujawnienia zwłok stosuje się różne metody identyfikacyjne. Różny jest jednak stopień wiarygodności tych metod, od najbardziej wiarygodnych do tylko sugerujących tożsamość. Lista metod została opracowana w 1993 r. w Lyonie na V konferencji Komisji Interpolu do spraw Identyfikacji Ofiar Katastrof Masowych i Klęsk Żywiolowych. Kolejność ta przedstawia się następująco:

- porównanie profilu genetycznego DNA;
- porównanie odcisków palców;
- badania uzębienia i innych danych odontologicznych;
- badania radiologiczne;
- porównanie danych medycznych (przebyte zabiegi lecznicze i chirurgiczne);
- porównanie znaków szczególnych – blizny, tatuaże;
- porównanie danych rysopisowych;
- identyfikacja rzeczy osobistych, w tym odzieży, biżuterii itp.;
- identyfikacja na podstawie dokumentów ujawnionych przy zwłokach lub szczątkach;

- rozpoznanie przez świadków, członków rodziny lub znajomych [Soltyśzewski 2007, s. 49].

Najbardziej wiarygodne są badania genetyczne. Wiarygodna jest także identyfikacja daktyloskopijna. Jednak metoda ta może znaleźć zastosowanie tylko wówczas, gdy organ procesowy dysponuje materiałem porównawczym, w postaci karty daktyloskopijnej osoby identyfikowanej.

Jeżeli ujawnione zostały zwłoki, co do których na wstępie prowadzonego śledztwa brak jest możliwości ich personalnej identyfikacji, właściwy miejscowo Wydział Kryminalny Komendy Powiatowej lub Miejskiej Policji za pośrednictwem Komendy Wojewódzkiej Policji zwraca się, po wypełnieniu identyfikatora zwłok NN, do nieokreślonego kręgu adresatów o pomoc w celach identyfikacyjnych. Identyfikator zwłok o nieustalonej tożsamości zawiera w sobie opis miejsca ujawnienia zwłok lub ich szczątków oraz datę ujawnienia. Następnie, w miarę możliwości identyfikacyjnych przeprowadzonych za pomocą badań antropologicznych, w identyfikatorze NN wskazuje się, czy ujawnione zwłoki pochodzą od osobnika płci męskiej, czy żeńskiej oraz orientacyjny przedział wiekowy. W opisie antropologicznym powinien zostać ujęty opis twarzy, czoła, oczu, brwi, nosa oraz ust [Kędziński 1993, s. 237 i n.]. Tak sporządzony identyfikator zostaje ujawniony do wiadomości publicznej ze wskazaniem kontaktu do właściwej jednostki policji, w przypadku posiadania informacji co do danych personalnych ujawnionych zwłok.

Nie bez znaczenia dla celów identyfikacyjnych jest także sądowo-lekarska sekcja zwłok, która prowadzi do ustalenia takich danych, jak płeć, wiek biologiczny, cechy budowy fizycznej (wzrost, ciężar ciała) oraz znamion indywidualnych, stanowiących wynik przyżyciowych i przeżytych urazów mechanicznych oraz przebytych chorób. Ustalenia z sekcji pozwalają na wstępną identyfikację grupową, a w niektórych wypadkach nawet na kategoryczne wykluczenie pochodzenia szczątków od konkretnej osoby. Wstępne wykazanie zgodności cech grupowych umożliwia podjęcie dalszych badań identyfikacyjnych, w tym w szczególności superprojekcji (gdy organ procesowy dysponuje wykonanym za życia zdjęciem osoby zaginionej) albo rekonstrukcji plastycznej (gdy nie ma materiałów porównawczych, np. zdjęć, profilu genetycznego lub dokumentacji archiwalnej stomatologicznej, rentgenologicznej oraz daktyloskopijnej). W identyfikacji zwłok ludzkich na podstawie zdjęć i zapisów wideo istnieje także możliwość przeprowadzenia czynności nazywanej „progresją wiekową”, która wykorzystuje wiedzę z zakresu anatomii i antropologii za pomocą komputerowego procesu postarzania twarzy, co ma szczególne znaczenie w procesie identyfikacji zwłok dzieci i osób starszych [Kędziński 1993, s. 51].

W procesie identyfikacji NN zwłok możliwe jest wykorzystanie modułów bazy Krajowego Systemu Informacji Policji (KSIP), w którym oprócz ogólnych informacji procesowych i operacyjnych, gromadzone są także informacje o niezidentyfikowanych zwłokach. W oparciu o Decyzję Nr 165 Komendanta Głównego Policji z dnia 25 lipca 2017 r. w sprawie funkcjonowania Krajowego Systemu Informacji Policji [Dziennik Urzędowy Komendy Głównej Policji 2017, poz. 51] system ten zawiera zarówno informacje tekstowe o zaginionych, jak również prezentacje graficzne w postaci zdjęć niezidentyfikowanych zwłok. Rejestracja nieznanych zwłok w module OSOBA (§15 ust. 1 pkt 3b i §25 ust. 1) zawiera w sobie ocenę z wyglądu wieku NN zwłok, zdjęcia zwłok wykonane w sposób określony w rozporządzeniu, rysopis oraz opis znaków szczególnych NN zwłok, w tym tatuaży, opis ubioru NN zwłok ze wskazaniem stopnia zużycia, znaków firmowych i monogramów, opis przedmiotów znalezionych przy NN zwłokach, datę, miejsce i opis okoliczności ujawnienia NN zwłok oraz identyfikator KSIP wydarzenia, datę pobrania odcisków linii papilarnych lub próbek biologicznych w celach identyfikacyjnych, informacje dotyczące grupy krwi NN zwłok, przypuszczalnej daty oraz ustalonej przyczyny zgonu, datę przeprowadzenia sekcji NN zwłok oraz nazwę i siedzibę organu, który sekcję przeprowadził, informacje, że zgon nastąpił w wyniku działania osób trzecich, jeżeli istnieje takie uzasadnione podejrzenie, datę pochówku NN zwłok oraz adres cmentarza, wraz ze wskazaniem dokładnego miejsca usytuowania grobu (kwatery, rząd, numer w rzędzie), numer aktu zgonu ze wskazaniem urzędu stanu cywilnego, który go sporządził.

Identyfikacja NN zwłok może odbywać się także w zakresie współpracy międzynarodowej, w szczególności wskutek zacieśnienia współpracy służb policyjnych o charakterze bilateralnym, wielostronnym i ogólnoświatowym. Formą takiej integracji było powstanie w 1983 r. Europolu (*European Law Enforcement Organisation*), którego jednym z zadań było wypracowanie ujednoliconych procedur prowadzenia oględzin miejsca zdarzeń o wysokim stopniu złożoności, w tym miejsca ujawnienia zwłok. Wskutek powołania Europolu opracowano dokument – *European Crime Scene Management Good Practice Manual*, zawierający zalecenia w przypadku prowadzenia oględzin i miejsca znalezienia nieznanych zwłok [Soltyszewski 2007, s. 52].

Ułożenie zwłok

Pierwszą czynnością przybyłego na miejsce zdarzenia prokuratora i funkcjonariuszy policji powinna być analiza ułożenia i pozycji zwłok. Przy jej dokonywaniu osoby te powinny brać pod uwagę otaczające zwłoki przedmioty, stan odzieży oraz ślady kryminalistyczne. Bardzo istotnym elementem w ramach wstępnej analizy jest także wyeliminowanie okoliczności śladów negatywnych.

Wnioski wyciągnięte na podstawie wstępnej analizy ułożenia zwłok mogą być prawidłowe tylko na podstawie przekazanych prokuratorowi rzeczowych i szczegółowych informacji, co do stanu zastanego na miejscu zdarzenia przez policję, świadka czy ekipy ratunkowej. Dlatego bardzo istotna jest okoliczność, czy przed przybyciem prokuratora zwłoki były przemieszczane przez ekipy ratunkowe lub osobę trzecią. Jeżeli okoliczność ta miała miejsce, należy szczegółowo wyjaśnić, kto zmienił pozycję zwłok, w jakim celu oraz jaka była pozycja zwłok przed dokonaną zmianą [Mironow 1960, s. 47].

Duże znaczenie ma również określenie miejsca zgonu. Funkcjonariusze publiczni zazwyczaj spotykają się z trzema rodzajami sytuacji: gdy zgon nastąpił w miejscu znalezienia zwłok, zgon nastąpił w innym miejscu, a zwłoki zostały następnie przeniesione i w końcu gdy zgon nastąpił w miejscu znalezienia zwłok, jednakże obrażenia, które skutkowały zgonem, zostały zadane nie w miejscu nastąpienia śmierci.

W określeniu miejsca zgonu mogą pomóc ślady znajdujące się na zwłokach, cząsteczki piasku, żwiru, gleby i roślin. Niejednokrotnie obrażenia odnajdywane na zwłokach mogą wskazywać na ich powstanie w charakterystycznych okolicznościach, mogą bowiem odwzorowywać cechy przedmiotów czy urządzeń, których nie ma w miejscu odnalezienia zwłok.

Garderoba oraz przedmioty znalezione przy zwłokach

Po wykonaniu przez technika kryminalistyki fotografii miejsca zdarzenia, przedmiotów znajdujących się na miejscu oraz zwłok, a przed przeprowadzeniem oględzin zwłok *sensu stricto* prokurator i policja przystępują do szczegółowych oględzin odzieży zmarłego. W protokole organ procesowy powinien opisać przede wszystkim rodzaj odzieży oraz rodzaj tkaniny, z jakiej jest wykonana, kolor, wzór tkaniny, jej stan i ewentualne uszkodzenia, w tym w szczególności zaplamienia, przebarwienia czy rozdarcia, znaki

firmowe, stan zapieć, istnienie przedmiotów obcych na odzieży [Mironow 1960, s. 60]. Jeżeli jakakolwiek z części garderoby denata zawiera metkę wskazującą na jej producenta, również należy zaznaczyć to w protokole. Wszelkie ujawnione uszkodzenia oraz inne ślady na odzieży sporządzający protokół zobowiązani są szczegółowo opisać i sfotografować. Dopiero po wykonaniu tych czynności można zmienić pozycję zwłok i poddać oględzinom powierzchnię odzieży, która w zależności od ułożenia zwłok przylegała do podłoża. Zwrócić także należy uwagę na ślady mogące świadczyć o walce ofiary, jak rozerwania czy rozcięcia odzieży wierzchniej albo bielizny oraz na przesunięcia części odzieży z właściwych jej miejsc na inne i nietypowe jej założenie. Uwagę należy zwrócić na ewentualne ślady wleczenia ciała denata, co obrazować się może obecnością trawy, brudu, kurzu, smarów [Mironow 1960, ss. 46–47]. Ślady w takiej postaci należy zabezpieczyć do badań fizykochemicznych.

Przy oględzinach odzieży prokurator i funkcjonariusz policji powinni zwrócić uwagę na znajdujące się tam plamy oraz obce przedmioty na powierzchni (np. włosy, włókna, rośliny, substancje w stanie sproszkowanym itp.). Po odnalezieniu plam konieczne jest poddanie ich opisowi według kolejności miejsca ich ujawnienia, liczby, rozmiarów, rozmieszczenia w stosunku do siebie oraz kształtu powierzchni plamy i jej koloru. Należy poddać szczegółowym oględzinom także wewnętrzną stronę odzieży, jak również zagięcia, kieszenie i szwy. W przypadku ujawnienia na odzieży substancji lub przedmiotów, obligatoryjnie należy zaznaczyć to w protokole i szczegółowo opisać. Po przeprowadzeniu oględzin, technik powinien odzież zabezpieczyć do dalszych badań kryminalistycznych [Horoszowski 1955, s. 26].

W czasie dokonywania oględzin odzieży technik kryminalistyki powinien przeszukać zawartość wszelkiego rodzaju kieszeni, ponieważ mogą tam znajdować się dokumenty, pieniądze lub innego rodzaju przedmioty. Przedmioty znalezione w odzieży zwłok lub przy zwłokach bardzo dokładnie opisać należy w protokole. Jeżeli znalezione zostaną dokumenty, opis powinien obejmować ich serię i numer, natomiast w przypadku pieniędzy łączną kwotę, a gdy są to banknoty – także opis pojedynczo każdego nominału wraz z serią i numerem.

Z kolei przedmioty ujawnione przy zwłokach mogą być pomocne w określeniu czasu zgonu. Częstokroć zegarek denata w wyniku uderzenia, zamoczenia czy wybuchu zatrzymuje się na określonej godzinie. Pomocne mogą być także zapiski znalezione przy ofierze, bilety, gazety, kalendarze. Bezценne w procesie identyfikacyjnym mogą okazać się ujawnione przy zwłokach przedmioty kultu religijnego [Mitchiner 1986, s. 277].

Podobnie jak odzież, można wykorzystać dla ustalenia tożsamości nie-rozpoznanych zwłok przedmioty ujawnione dookoła zwłok, a należące najprawdopodobniej do denata (np. kawałki tkanin, papieru, torebki, narzędzia). Rodzaj tych przedmiotów, ich jakość, stan, znaki szczególne, czasem cyfry, tworzą punkty wyjściowe dla identyfikacji zwłok i mechanizmu śmierci. Przedmioty te mogą służyć do ustalenia tożsamości zwłok poprzez ich okazanie w celu rozpoznania rozmaitym osobom. Wszystkie te przedmioty należy skrupulatnie zabezpieczyć, ujmować w protokołach oględzin miejsca oraz dokonywać ich oględzin indywidualnych, jak również sfotografować, każdy bowiem szczegół ujawniony i należycie zabezpieczony może w konsekwencji przyczynić się do ustalenia charakteru czynów, wykrycia sprawcy i w konsekwencji udowodnienia winy [Horoszowski 1955, s. 26].

Organ procesowy może na miejscu zdarzenia spotkać się z sytuacją ujawnienia samego szkieletu lub kilku kości, przy których znajduje się charakterystyczna rzecz dla danej epoki. Niejednokrotnie przy kościach ujawnionych może zostać krucyfiks albo medalik [Spencer 2010, s. 163 i n.]. Pomocny w ustaleniu datowania tego przedmiotu okazać może się przybrany jako biegły archeolog, który określi historyczne pochodzenie przedmiotu kultu. Pozwoli to prokuratorowi na ukierunkowanie śledztwa pod kątem, czy ujawnione kości, względnie szkielet mogą pochodzić z okresu historycznie nieodpowiadającego dzisiejszym realiom, np. XIX wieku.

Szczegółowy opis anatomiczny denata

Po dokonaniu oględzin odzieży prokurator przy pomocy funkcjonariuszy policji przeprowadza właściwe zewnętrzne oględziny ciała denata, określając przy tym położenie zwłok, ich płeć, wiek, wzrost, budowę ciała, charakter i cechy znamion śmierci, jak stężenie pośmiertne, plamy opadowe i ich kolor oraz rozmieszczenie, wysychanie, gnicie i temperaturę ciała.

Opis położenia poszczególnych części ciała denata następuje według określonego schematu. W pierwszej kolejności należy opisać położenie głowy względem tułowia oraz ujawnione obrażenia tej części ciała. Przy opisie głowy w protokole winna zostać ujęta wzmianka na temat owłosienia lub ewentualnego jego braku. Następnym elementem anatomicznego opisu ciała denata jest opis szyi i tułowia wraz z ujawnionymi w tym obrębie obrażeniami. Jako ostatni element ciała, prowadzący oględziny opisuje kończyny górne i dolne zwłok. Uwagę należy zwrócić na położenie kończyn względem poprzecznej i podłużnej osi ciała, a także na układ palców kończyny górnej:

czy są wyprostowane, czy ściśnięte. W przypadku ujawnienia okoliczności, że dłonie lub stopy denata są związane, należy to szczegółowo opisać w protokole ze wskazaniem rodzaju użytego materiału i sposobu wiązania [Mironow 1960, ss. 46–47].

Organ przeprowadzający oględziny powinien pamiętać, iż wykrywając nawet najbardziej nieznaczne uszkodzenia ciała ofiary, należy je skrupulatnie opisać w protokole, ze wskazaniem ich umiejscowienia na określonym odcinku ciała oraz inne właściwości fizyczne. W przypadkach ujawnienia obrażeń w postaci ran, niedopuszczalne jest wprowadzanie do rany jakichkolwiek przedmiotów mających na celu określenie głębokości rany albo ustalenie, czy ranę zadano narzędziem ujawnionym na miejscu oględzin. Badania w tym zakresie mogą być przeprowadzone jedynie w toku sekcji albo specjalistycznej ekspertyzy kryminalistycznej. Przy oględzinach należy pamiętać, że w przypadku ujawnienia zabrudzeń na owłosionej części głowy bądź innej części ciała, należy je również skrupulatnie sfotografować i opisać w protokole. Jeżeli istnieje taka możliwość, powinno zostać wskazane, z czego zabrudzenia te pochodzą. W zależności od rodzaju zdarzenia stanowiącego konieczność przeprowadzenia oględzin zwłok, należy podjąć decyzję w przedmiocie przekazania zabrudzeń do badań specjalistycznych. Jak słusznie podkreśla się w metodyce śledczej, ignorowanie powyższych zasad przeprowadzania oględzin pozbawia śledztwo niezmiennie cennych danych wyjściowych dla wyjaśnienia okoliczności czynu i ustalenia sprawcy oraz dalszego procesu wykrywczego [Horoszowski 1955, s. 60].

Opis znamion śmierci

W toku oględzin zewnętrznych zwłok prokurator oraz funkcjonariusz policji powinni ocenić znamiona śmierci. Śmierć jest to nieodwracalne ustanie wszystkich czynności ustroju oraz procesów przemiany materii we wszystkich komórkach ludzkiego organizmu. O śmierci całego ustroju decyduje nieodwracalne ustanie czynności ośrodkowego układu nerwowego (śmierć osobnicza) oraz samodzielnych czynności układu krążenia krwi i oddychania. Sam proces umierania obejmuje agonię, śmierć kliniczną, śmierć mózgową oraz śmierć biologiczną [Duda 2004, ss. 87–88].

Jedną z cech śmierci jest spadek temperatury ciała. Średni spadek temperatury ciała, mierzony w odbytnicy lub mięśniach wynosi od 0,5 do 1,5°C na godzinę. Spadek temperatury ciała jest wyczuwany dotykiem jako ochłodzenie nóg, rąk i twarzy po upływie ok. 1–2 godzin po zgonie. Spadek tempera-

tury ciała jest wyczuwany dotykiem jako wyraźne ochłodzenie skóry zwłok odzianych po upływie 4–5 godzin po zgonie. Z punktu widzenia praktyki najistotniejsze znaczenie posiada możliwość odniesienia temperatury zwłok do temperatury otoczenia, w jakim zwłoki się znajdują. Technik kryminalistyki powinien przeprowadzić zarówno pomiar temperatury ciała, jak i temperatury otoczenia [Gos 1994, s. 280].

Kolejną z cech śmierci są plamy opadowe (*livores mortis*), które mogą pojawiać się już w okresie agonii, a w przypadku śmierci nagłej już po 20 minutach. Plamy opadowe wyraźne stają się po 60 minutach, a zaczynają się zlewać po 2 godzinach od chwili zgonu. W pełni plamy rozwijają się do 3–7 godzin. Jeżeli chodzi o przemieszczanie na ciele, to plamy opadowe przemieszczają się do 5 godzin całkowicie, a do 20 godzin mogą przemieszczać się częściowo. Pod wpływem ucisku palcem plamy opadowe zanikają do 20 godzin, a do 35 godzin mogą zanikać pod wpływem silnego ucisku [Raszeja 1993, s. 50].

Kolejną z cech śmierci konieczną do ujawnienia przez organ procesowy jest stężenie pośmiertne (*rigor mortis*), które pojawia się po 30–60 minutach od chwili zgonu, choć początek wyraźnego stężenia daje się zauważyć dopiero po 2–3 godzinach. Stężenie w pełni rozwija się po 6–8 godzinach, a zaczyna ustępować po 36–48 godzinach. Całkowicie zaś stężenie pośmiertne ustępuje po 3–4 dniach [Raszeja 1993, s. 52].

Jedną z cech śmierci jest mętnienie rogówki oka otwartego. Mętnienie występuje po jednej godzinie. Całkowite zmętnienie rogówki oka otwartego występuje po 24 godzinach [Grzywo-Dąbrowski 1957, s. 86].

Jeżeli chodzi o próby interletalne, to technik kryminalistyki przeprowadzić może przeprowadzić proste próby, chociażby z użyciem młoteczka. Bardziej skomplikowane próby mogą być przeprowadzone, jeżeli ekipa oględzinowa dysponuje odczynnikami chemicznymi, np. atropiną czy pilokarpiną. Pamiętać przy tym należy, że wrażliwość na bodźce mechaniczne (np. uderzenie młoteczkiem w mięsień dwugłowy) zachowana jest do 2 godzin po zgonie, a pobudliwość na bodźce elektryczne zachodzi, w przypadku mięśni okężnych oka od 4,5 godziny do 8 godzin. Z kolei reakcja źrenic na atropinę lub pilokarpinę utrzymuje się do 20–21 godzin, a reakcja gruczołów potowych na acetylocholinę utrzymuje się do 16 godzin po zgonie, natomiast na pilokarpinę do 8 godzin po zgonie [Jakliński 1996, s. 110].

W przypadku zwłok w stanie rozkładu wnioskowanie na podstawie ich wyglądu o czasie zgonu jest jeszcze trudniejsze, a wynik takiego wnioskowania można traktować wyłącznie z dużym przybliżeniem. Pamiętać przy tym

należy, że zielonkawe zabarwienie powłok brzucha występuje po około 2 dniach od zgonu, początek zmian tłuszczowo-woskowych następuje po 1–2 miesiącach od zgonu, choć przy wysokiej temperaturze otoczenia może następować już po 2–3 tygodniach. Zakończenie zmian tłuszczowo-woskowych w obrębie tkanki tłuszczowej następuje po 2–4 miesiącach, a w obrębie całego ciała co najmniej po kilkunastu miesiącach. Pełne strupieszenie trwa co najmniej kilkanaście miesięcy, choć w bardzo sprzyjających wypadkach może wystąpić już po 3 tygodniach. Rozpad więzadeł i chrząstek w następstwie gnicia w grobie zachodzi po 5 latach. Jeżeli chodzi o obecność larw much, to w przypadku zwłok niezabezpieczonych, pozostawionych latem, stwierdza się ich obecność najwcześniej po 10 godzinach. Obecność poczwarek stwierdzić można najwcześniej po 6 dniach, a zazwyczaj po 10–20 dniach. Z kolei obecność pustych otoczek poczwarek stwierdza się najwcześniej po 7–8 dniach, a zazwyczaj po kilku tygodniach [DiMaio 2001, s. 32 i n.].

Czas nastąpienia zgonu można próbować określić także na podstawie wyglądu otoczenia zwłok. O ile zwłoki znalezione zostały w ściółce roślinnej można porównać stopień wegetacji roślin znajdujących się pod zwłokami i obok nich [Calkiewicz 2010 s. 79 i n.]. Chlorofil roślin znajdujących się pod zwłokami, a więc pozbawionych dostępu światła, zanika po około jednym tygodniu. Inna jest również ilość wilgoci pod zwłokami i obok nich.

Istotne będzie także ustalenie przez prokuratora i funkcjonariuszy współpracujących, czy moment zadania obrażeń pokrywa się z momentem śmierci. Okoliczność taka najczęściej ma miejsce albo w przypadku obrażeń bardzo rozległych, albo w wyniku obrażeń godzących w ważne dla życia organy (uszkodzenie serca, uszkodzenie mózgu, uszkodzenie wielkich naczyń krwionośnych), a także w przypadku użycia gwałtownie działających środków toksycznych.

Dla wyjaśnienia okoliczności przestępstwa bardzo istotne jest ustalenie w toku oględzin, czy na ciele zmarłego znajdują się obrażenia. Jednakże tematyka ta jest na tyle obszerna, że jej omówienie winno zostać przedstawione w ramach odrębnego opracowania.

Podsumowanie

Oględziny stanowią jedną z najpoważniejszych czynności śledczych, od której wyników zależy ujawnienie sprawcy przestępstwa i skuteczne udowodnienie mu zarzucanego czynu oraz doprowadzenie do prawomocnego ska-

zania na sali sądowej. Znamiennej rolę odgrywa tu także pierwsza informacja na miejscu zdarzenia, która pozwala prawidłowo ustalić czyn, z jakim spotkał się organ procesowy i w konsekwencji doprowadzić do ujęcia sprawcy. Skuteczne działanie i szybkie ujęcie sprawcy odgrywa *in genere* znaczącą rolę w kształtowaniu poczucia bezpieczeństwa obywateli [Pracki 1985, s. 25]. Gwarantem tego bezpieczeństwa jest obecny na miejscu zdarzenia oględzin zwłok prokurator oraz współpracujący z nim funkcjonariusze policji. Prokurator posiadający dogmatyczne wykształcenie, ale także orientację w problematyce kryminalistyki, medycyny sądowej i nauki o człowieku, daje gwarancję rzetelnego przeprowadzenia tej czynności procesowej i poczucia bezpieczeństwa dla stron procesowych [Kwiatkowska-Darul 2004, s. 177]. Natomiast funkcjonariusze policji, w szczególności technik kryminalistyki, swoją wiedzą i doświadczeniem gwarantują w sposób profesjonalny zabezpieczenie techniczne śladów kryminalistycznych i ich wykorzystanie w toku prowadzonego postępowania przygotowawczego.

Bibliografia

- Calkiewicz M. (2010), *Oględziny zwłok i miejsca ich znalezienia*, Warszawa.
- Decyzja Nr 165 Komendanta Głównego Policji z dnia 25 lipca 2017 r. w sprawie funkcjonowania Krajowego Systemu Informacji Policji, Dziennik Urzędowy Komendy Głównej Policji 2017, poz. 51.
- DiMaio V. J., DiMaio D. (2001), *Medycyna sądowa*, Poltext, Wrocław.
- Duda J. (2004), *Transplantacja w prawie polskim. Aspekty karnoprawne*, Zakamycze, Kraków.
- Gos T., Hauser R. (1994), *Pierwsze praktyczne doświadczenia z własną metodą oceny czasu zgonu*, Archiwum Medycyny Sądowej i Kryminologii, Warszawa.
- Grzywo-Dąbrowski W. (1957), *Medycyna sądowa dla prawników*, Wydawnictwo Prawnicze, Warszawa.
- Horoszowski P. (1955), *Oględziny śledcze w praktyce*, Zakład Kryminalistyczny Komendy Głównej M. O., Warszawa.
- Jakliński A., Marek Z. (1996), *Medycyna sądowa dla prawników*, Kantor Wydawniczy Zakamycze, Kraków.
- Kędzierski W. (red.) (1993), *Technika kryminalistyczna*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji w Szczytnie, Szczytno.
- Kwiatkowska-Darul V. (red.) (2004), *Czynności procesowo-kryminalistyczne w polskich procedurach*, Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń.

- Mironow A. (1960), *Oględziny śledcze w sprawach o zabójstwo*, Wydawnictwo Wydziału Kryminalistyki, Warszawa.
- Mitchiner M. (1986), *Medieval pilgrim and secular badges*, Hawkins Publications, London.
- Orlicki Ł. (2009), *Tajemnica dworca Stradom*, „Odkrywca”, t. 13, nr 128.
- Pracki H. (1985), *Ujawnialność przestępstw i wykrywalności ich sprawców, a poczucie bezpieczeństwa obywateli*, Problemy Praworządności, Warszawa.
- Raszeja S., Nasilowski W., Markiewicz J. (1993), *Medycyna sądowa. Podręcznik dla studentów*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa.
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 7 kwietnia 2016 r. Regulamin wewnętrznego urzędowania powszechnych jednostek organizacyjnych prokuratury, Dz. U. 2016, poz. 508.
- Sołtyszewski I. (red.) (2007), *Badania kryminalistyczne (wybrane aspekty)*, Olsztyn.
- Spencer B. (2010), *Pilgrim souvenirs and secular badges*, Museum of London, London.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny, Dz. U. 2018, poz. 2077.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks postępowania karnego, Dz. U. 2019, poz. 150.
- Wytoczne nr 3 Komendanta Głównego Policji z dnia 30 sierpnia 2017 r. w sprawie wykonywania niektórych czynności dochodzeniowo-śledczych przez policjantów, Dziennik Urzędowy Komendy Głównej Policji 2017, poz. 59.

Rozdział 6

PRAWNY I SPOŁECZNY OBOWIĄZEK DENUNCJACJI O PODEJRZENIU POPEŁNIENIA PRZESTĘPSTWA

Ewa Mierzwa

Spółeczna Akademia Nauk

Legal and Social Obligation of Denunciation about the Suspicion of Committing a Crime

Abstract: This article concern both the legal and social obligation of denunciation on the suspicion of committing a crime. This issue is extremely important because it can affect the life and health of many people, as well as contribute to the identification and punishment of the culprit.

We are obliged to deal with this obligation on the basis of the provisions of the code of criminal procedure, as well as criminal law, but not only. There are also other laws that make it necessary to submit a announcement, including the act on counteracting drug addicts. It should be emphasized that every person regardless of sex, age or nationality is entitled to submit such a announcement.

Key words: denunciation, legal, social, obligation, suspicion, crime, announcement, enforcement agencies, responsibility, law, interrogation, protocol.

Wprowadzenie

Przedmiotowy artykuł odnosi się zarówno do prawnego, jak i społecznego obowiązku denuncjacji o podejrzeniu popełnienia przestępstwa. Zagadnienie to jest niezwykle istotne, albowiem może wpłynąć na życie i zdrowie wielu ludzi, jak i przyczynić się do identyfikacji i ukarania sprawcy. Z przedmiotowym obowiązkiem mamy do czynienia na gruncie przepisów ustawy z dnia 6 czerwca 1997 r. kodeksu postępowania karnego [Dz. U. 2017, poz. 1904] zwany dalej k.p.k., jak i prawa karnego, ale nie tylko. Istnieją również inne ustawy, z których wynika konieczność złożenia zawiadomienia, m.in. ustawa z dnia 29 lipca 2005r. o przeciwdziałaniu narkomani [Dz. U. 2018, poz. 1030]. Podkreślenia wymaga fakt, iż do złożenia takowego zawiadomienia uprawniona jest każda osoba bez względu na płeć, wiek czy narodowość.

Zanim jednak zgłębimy się w tę tematykę, należy omówić zagadnienia podstawowe z nią związane. Mianowicie chodzi przede wszystkim o definicję pojęcia denuncjacji oraz przestępstwa.

Definicja pojęcia denuncjacja oraz przestępstwo

Z definicją pojęcia przestępstwa spotykamy się na gruncie przepisów kodeksu karnego, jednak nie określa on jego definicji *sensu stricto*, która zawierałaby wszystkie niezbędne elementy terminu. Ustawa z dnia 06 czerwca 1997 r. – Kodeks karny [Dz. U. 2018, poz. 1600] zwany dalej k.k., a szczegółowo art. 1, 2, 7, 9 pozwalają nam na podjęcie próby stworzenia tej definicji. Zgodnie z tymi przepisami przestępstwo można rozumieć jako czyn (działanie, zaniechanie) człowieka, który jest zabroniony przez Ustawę pod groźbą kary jako zbrodnia lub występki, popełniony umyślnie bądź też nie oraz społecznie szkodliwy w stopniu wyższym niż znikomy [Dz. U. 2018, poz. 1600]. Pojęcie denuncjacji to nic innego jak tajne, poufne oskarżanie osoby, grupy osób czy też instytucji przed organem, który dysponuje sankcjami wobec oskarżanego.

Nie ma zatem najmniejszych wątpliwości, że najpowszechniejszym, co wcale nie oznacza najbardziej wiarygodnym źródłem informacji o przestępstwie, jest złożenie zawiadomienia.

Informacje o zaistnieniu przestępstwa mogą pochodzić z różnych źródeł. Jednym z nich jest wiążący się z zasadą legalizmu obowiązek zawiadomienia o przestępstwie, określony w polskim ustawodawstwie w ograniczonym zakresie podmiotowo-przedmiotowym. w Kodeksie postępowania karnego wyżej wymienioną zasadę precyzuje art. 10, zgodnie z którym organ powołany do ścigania przestępstw jest obowiązany do wszczęcia i przeprowadzenia postępowania przygotowawczego, a oskarżyciel publiczny także do wniesienia i popierania oskarżenia o czyn ścigany z urzędu [Dz. U. 2017, poz. 1904]. Obowiązek ścigania został zdefiniowany w formie bezwzględnie nakazu, inaczej normatywnej powinności, podjęcia przez organy procesowe określonego działania, polegającego na zainicjowaniu ścigania karnego poprzez wszczęcie i przeprowadzenie postępowania przygotowawczego, w przypadku posiadanych przez nie informacji wynika, iż zachodzi uzasadnione podejrzenie popełnienia przestępstwa [Łupiński 2009, Legalis/el].

Forma złożenia zawiadomienia o podejrzeniu popełnienia przestępstwa

Istnieje wiele sposobów na złożenie zawiadomienia o przestępstwie, jednak nie każda forma jest skuteczna i wiążąca dla organów ścigania. Dla przykładu można wskazać zawiadomienie telefoniczne czy też anonimowe. Wprawdzie zainicjują one podjęcie działań, ale będą wymagały szczegółowej weryfikacji. Taki tryb zawiadomienia zdecydowanie opóźni reakcję organów ścigania, z uwagi na samodzielną konieczność ustalenia danych. Dlatego też najlepiej jest składać zawiadomienie w formie pisemnej, które powinno zawierać jak najwięcej konkretnych informacji. Przedmiotowe zawiadomienie może być zarówno złożone osobiście, jak i przesłane pocztą, faxem czy też mailem. Należy liczyć się również z tym, iż po złożeniu takowego zawiadomienia, organy ścigania mogą zaważać nas do jego uzupełnienia, jeśli uznają, że brakuje szczegółowych, istotnych informacji.

Zgodnie z przepisami art. 119 k.p.k., jeżeli zdecydujemy się na pisemną formę zawiadomienia, musimy pamiętać o elementach każdego pisma procesowego. Zgodnie z tym przepisem pismo powinno zawierać:

- oznaczenie organu, do którego jest skierowane oraz sprawy, której dotyczy (w tym przypadku policji lub prokuratury);
- oznaczenie oraz adres wnoszącego pismo;
- treść wniosku lub oświadczenia, w miarę potrzeby z uzasadnieniem;
- datę i podpis składającego pismo [Dz. U. 2017, poz. 1904].

Składając pismo, zawiadomienie osobiście, należy również pamiętać o dodatkowym egzemplarzu do pokwitowania. W praktyce, zawiadomienia o przestępstwie składane są głównie przez samych pokrzywdzonych, w dodatku w formie ustnej. W takiej sytuacji, mając na uwadze treść art. 304a k.p.k., sporządza się wspólny protokół z przyjęcia ustnego zawiadomienia o przestępstwie i przesłuchania w charakterze świadka osoby zawiadamiającej.

Jednym z organów ścigania, który jest powołany do wykrywania i ścigania sprawców przestępstw jest m.in. policja. To właśnie policja w celu utrwalenia przedmiotowego zawiadomienia stosuje odpowiedni formularz protokołu, którego niezbędnymi elementami są:

- oznaczenie czynności: przyjęcie ustnego zawiadomienia o przestępstwie i przesłuchania w charakterze świadka osoby zawiadamiającej przyjęcie wniosku o ściganie;
- nazwę i numer rejestru albo znak sprawy, liczbę dziennika korespondencyjnego;

- wskazanie jednostki terenowej Policji przyjmującej zawiadomienie o przestępstwie;
- wskazanie miejsca dokonywania czynności i dokładny czas jej rozpoczęcia;
- wskazanie osoby prowadzącej czynność oraz protokolanta – stopień, imię i nazwisko oraz nazwę jednostki;
- wskazanie pozostałych uczestników czynności i charakter ich uczestnictwa. Informacje, czy czynność utrwalano przy pomocy aparatury rejestrującej obraz lub dźwięk, a jeśli tak, to określenie rodzaju i cech identyfikujących urządzenie, nośnik, technicznych warunków rejestracji oraz danych osoby obsługującej to urządzenie;
- określenie dokumentu, na podstawie którego stwierdzono tożsamość osoby zawiadamiającej, w tym nazwę, serię i numer tego dokumentu oraz nazwę organu wydającego i datę wydania, a w przypadku braku dokumentu zapis „wg oświadczenia ustnego”;
- PESEL osoby zawiadamiającej;
- informacje o uprzedzeniu zawiadamiającego o odpowiedzialności karnej z art. 238 k.k. za zawiadomienie organu powołanego do ścigania o niedopełnionym przestępstwie, z art. 234 k.k. za fałszywe oskarżenie (tylko wówczas, gdy zgłaszający wskazuje konkretną osobę o popełnienie przestępstwa) oraz z art. 233 §1 k.k. za zeznanie nieprawdy lub zatajenie prawdy, a gdy zawiadamiającym jest małoletni w wieku do 17 lat – o odpowiedzialności prawnej za naruszenie wymienionych przepisów na podstawie ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich tj. małoletnich świadków do lat 13 poucza się o obowiązkach wynikających z art. 234 k.k., 238 k.k., 233 k.k. (obowiązek mówienia prawdy), natomiast małoletnich świadków w wieku 13–17 lat uprzedza się o odpowiedzialności wychowawczej lub poprawczej za czyny karalne z art. 234 k.k., 238 k.k., 233 §1 k.k. na podstawie u.p.n.

Adekwatnie do sytuacji, udziela się informacji o zapoznaniu zawiadamiającego z uprawnieniami przysługującymi indywidualnie, a wynikającymi z art. 179, 180, 182, 183, 185 k.p.k. i obowiązkami określonymi w art. 177 §1, 192, 192a i 138 k.p.k. Ponadto, przed pierwszym przesłuchaniem, pouczenie pokrzywdzonego o przysługujących mu uprawnieniach oraz ciążyących na nim obowiązkach i konsekwencjach ich niedopełnienia doręcza się na piśmie. Kopię podpisanego przez pokrzywdzonego pouczenia włącza się do akt sprawy, zgodnie z §167 „Regulaminu prokuratorskiego”:

- imię i nazwisko osoby zawiadamiającej, imiona rodziców, datę i miejsce urodzenia, zajęcie, miejsce zamieszkania (pełny adres z kodem pocztowym);

wym), adres dla doręczeń w kraju, w przypadku zastrzeżenia adresu zamieszkania na podstawie art. 191 §3 k.p.k. oraz gdy zawiadamiający przebywa za granicą, a także dane o jego karalności za fałszywe zeznania lub oskarżenia oraz stosunku do stron;

- określenie rodzaju przestępstwa oraz ogólnej wartości rzeczy utraconych, zniszczonych, uszkodzonych itp.;
- wykaz, opis oraz określenie wartości rzeczy utraconych (dokument, pojazd, dzieło sztuki, inna rzecz) podlegających rejestracji w Krajowym Systemie Informacji Policyjnej (KSIP);
- określenie czasu i miejsca popełnienia przestępstwa, czasu jego ujawnienia. Określenie, czy na miejscu przestępstwa zawiadamiający zauważył przedmioty lub ślady kryminalistyczne (krew, ślady linii papilarnych, włókna, wydzieliny organizmu, włosy, substancje, ślady obuwia, ślady opon, ślady mechanoskopijne) mogące mieć związek z przestępstwem, a jeśli tak, to jakie?;
- wskazanie danych identyfikujących pokrzywdzonych innych niż zawiadamiający;
- informacje, czy zawiadamiający był bezpośrednim świadkiem przestępstwa oraz czy znani są mu inni świadkowie;
- dane identyfikujące świadków innych niż zawiadamiający;
- informacje, czy zawiadamiający wie, kto jest sprawcą przestępstwa i ilu ich było;
- dane identyfikujące sprawców (jeżeli w przestępstwie uczestniczył podmiot gospodarczy – jego nazwa i inne dane znane zawiadamiającemu, np. NIP, REGON);
- informacje, czy zawiadamiający widział sprawcę przestępstwa;
- rysopis sprawcy według wymagań Krajowego Centrum Informacji Kryminalnych (KCIK), tj. płeć, wiek, wzrost, waga, sylwetka, kolor włosów, długość włosów, uczesanie, kształt włosów, zarost, kształt twarzy, cera, czoło, oczy/powieki, nos (kolor, wielkość), brwi, uszy, usta, uzębienie, policzki, broda/bródka, szyja, ręce – ramię, ręce – dłoń, ręce – palce, nogi/stopy/palce, chód, mowa, znaki szczególne sprawcy (tatuaze, blizny, tiki, nawyki) oraz jego ubiór;
- opis sposobu i inne okoliczności popełnienia przestępstwa;
- w sytuacji przestępstwa ściganego na wniosek – dokładne sformułowanie wniosku o ściganie z datą i podpisem osoby uprawnionej do złożenia takiego wniosku;

- omówienie skreśleń, poprawek i uzupełnień w protokole, jeśli takie wystąpiły (nie wolno używać korektorów lub zamazywać tekstu pierwotnego lub usuwać w formie elektronicznej);
- zgłoszone przez osoby uczestniczące w czynności uwagi (zarzuty), co do treści protokołu i stanowisko policjanta prowadzącego czynność;
- wskazanie liczby i rodzaju załączników do protokołu (np. pouczenie o uprawnieniach i obowiązkach pokrzywdzonego, szkice sporządzone przez zawiadamiającego w trakcie przesłuchania, przedłożona przez niego dokumentacja);
- czas zakończenia tej czynności;
- podpisy na każdej stronie protokołu: protokolanta, prowadzącego czynność, zawiadamiającego oraz innych osób biorących udział w tej czynności [<http://www.policja.pl/pol/kgp/biuro-kryminalne/dokumenty/zagadnienia-procesu-kar/formularze-procesowe/110368,Protokol-przyjecia-ustnego-zawiadomienia-o-przestepstwie-i-przesluchania-swiadka.html>].

Zgodnie z wytycznym nr 3 Komendanta Głównego Policji z dnia 30 sierpnia 2017 r. w sprawie wykonywania niektórych czynności dochodzeniowo-śledczych przez policjantów [Dz. Urz. 2017, poz. 59] można odstąpić od sporządzenia w/w protokołu. Mianowicie, jeżeli zawiadomienie zostało złożone na piśmie. W tej sytuacji uzupełnienie danych może nastąpić poprzez przesłuchanie w charakterze świadka osoby zawiadamiającej.

Przedmiotowe zawiadomienie ma obowiązek przyjąć każdy funkcjonariusz bez względu, czy będzie miało to miejsce na komisariacie czy komendzie policji. Należy jednak wiedzieć, że sprawa będzie prowadzona nie według miejsca złożenia zawiadomienia, tylko według właściwości miejscowej, czyli zgodnie z tym, gdzie doszło do zaistnienia przestępstwa.

Schemat złożenia zawiadomienia o podejrzeniu popełnienia przestępstwa

Wszelkie informacje o możliwości zaistnienia przestępstwa są podstawą do wszczęcia śledztwa lub dochodzenia, w zależności z czym mamy do czynienia. Wdrożenie określonej procedury jest zależne zarówno od treści pozyskanej informacji, jak i przyjętego trybu ścigania. Złożenie zawiadomienia o popełnieniu przestępstwa inicjuje przeprowadzenie czynności sprawdzających zgodnie z treścią przepisu art. 307 §1 k.p.k. [Dz. U. 2017, poz. 1904]. Celem tego postępowania sprawdzającego jest wyjaśnienie, czy na podstawie zgromadzonych informacji są podstawy do wszczęcia dochodzenia lub

śledztwa albo odmowy wszczęcia postępowania przygotowawczego. Na to sprawdzenie organ procesowy ma 30 dni od momentu przyjęcia zawiadomienia. Podkreślić należy, że jest to termin instrukcyjny, po upływie którego nie mamy do czynienia z nieważnością przeprowadzonych czynności. Jeśli przeprowadzone postępowanie sprawdzające nie potwierdziło uzasadnionego podejrzenia popełnienia przestępstwa, postępowanie nie powinno być wszczynane. Organ wydaje wtedy decyzję o odmowie wszczęcia dochodzenia/śledztwa. W przeciwniej sytuacji organ procesowy wydaje decyzję o wszczęciu dochodzenia/śledztwa.

Obowiązek złożenia zawiadomienia o podejrzeniu popełnienia przestępstwa wynikający z brzmienia art. 304 k.p.k

Zgodnie z treścią art. 304 Kodeksu postępowania karnego [Dz. U. 2017, poz. 1904], ustawodawca reguluje instytucję zawiadomienia o przestępstwie, przewidując społeczny i prawny obowiązek powiadomienia prokuratora, policji lub innych organów procesowych, którym przysługują odpowiednie uprawnienia, o przestępstwie ściganym z oskarżenia publicznego. Obowiązek prawny spenalizowany jest w par. 2 omawianego przepisu, natomiast społeczny w par. 1. Ponadto przepis ten jasno zobowiązuje osoby prawne do podjęcia wszelkich niezbędnych czynności do czasu przybycia organu powołanego do ścigania przestępstw bądź też do czasu wydania przez ten organ stosownego zarządzenia, by nie dopuścić do sytuacji polegającej na zatarciu śladów i dowodów przestępstwa. Społeczny obowiązek spoczywa na każdej osobie, która posiada wiarygodną informację o popełnieniu przestępstwa. Zasadą jest, iż obowiązek ten obejmuje jedynie podmioty posiadające zdolność do samodzielnego działania w postępowaniu karnym.

Omawiany przepis ma charakter obowiązku społecznego i jego niewypełnienie nie jest związane z sankcją natury karnej, a jedynie podlega ocenie w sferze moralnej. Może być napiętnowane w stosunkach społecznych poprzez zaniechanie źle świadczące o moralnym obliczu osoby, która wspomnianemu wyżej obowiązkowi nie zadośćuczyniła i nie umożliwiła organom ścigania wszczęcia postępowania [Łupiński 2009, Legalis/el].

Obowiązek opisany w art. 304 §1 k.p.k. dotyczy zawiadomienia o przestępstwach ściganych z oskarżenia publicznego. Nie ulega wątpliwości, iż nie dotyczy on przestępstw prywatnoskargowych, a także ściganych na wniosek. Ograniczenie przedmiotowe nałożonego obowiązku denuncjacji wynika

z ustawowego założenia pierwszeństwa woli osoby pokrzywdzonej w ściganiu tego rodzaju przestępstw. Uzasadnione zostało tym, że brak jest podstaw do interwencji organów ścigania, do momentu, kiedy sam pokrzywdzony nie jest zainteresowany, skoro ściganie tychże przestępstw zależne jest od jego woli [Łupiński 2009, Legalis/el].

Z kolei wynikający z art. 304 §2 k.p.k. prawny obowiązek zawiadomienia o przestępstwie jest nieco zawężony. Odnosi się mianowicie do instytucji państwowych i samorządowych, które w związku z prowadzoną przez siebie działalnością dowiedziały się o popełnieniu przestępstwa ściganego z urzędu. Przepis ten wskazuje, że oprócz powiadomienia prokuratora lub policji, w/w instytucje obowiązane są również przedsięwziąć niezbędne czynności, aby nie dopuścić do zatarcia śladów i dowodów przestępstwa. Niedopełnienie tego obowiązku skutkuje odpowiedzialnością karną zgodnie z brzmieniem art. 231 §1 k.k., czyli skutkuje karą pozbawienia wolności do lat 3.

Odpowiedzialność karna za niezłożenie zawiadomienia o podejrzeniu popełnienia przestępstwa zgodnie z treścią art. 240 § 1 k.k.

Art. 240 §1 k.k. zawiera katalog najpoważniejszych przestępstw, których z punktu widzenia ustawodawcy ściganie i osądzenie jest bardzo istotne, ponieważ uzasadnia wprowadzenie szczególnego rozwiązania, jakim jest powszechny obowiązek informowania odpowiednich organów o zaistnieniu takich przestępstw, niezależnie od etapu ich dokonania. Należy zwrócić uwagę, iż w wypadku zawiadomienia organów ścigania o przygotowaniu albo usiłowaniu popełnienia jednego z przestępstw, przedmiotem ochrony jest dobro prawne zagrożone poprzez przygotowanie tudzież usiłowanie przestępstwa enumeratywnie wyliczonego w omawianym przepisie [Wróbel 2017, Lex/el].

Wśród czynów zabronionych, zgodnie z art. 240 §1 k.k. objętych karnoprawnym obowiązkiem zawiadomienia są:

- ludobójstwa (art. 118 k.k.);
- udział w masowym zamachu (art. 118a k.k.);
- stosowanie środków masowej zagłady zakazanych przez prawo międzynarodowe (art. 120 k.k.);
- wytwarzanie, gromadzenie, nabywanie, zbywanie, przechowywanie oraz przesyłanie środków masowej zagłady, prowadzenie badań mających na celu wytwarzanie lub stosowanie takich środków (art. 121 k.k.);

- niedopuszczalne sposoby lub środki walki (art. 122 k.k.);
- zamach na życie lub zdrowie jeńców wojennych lub ludności cywilnej (art. 123 k.k.);
- inne naruszenia przepisów prawa międzynarodowego (art. 124 k.k.),
- zamach stanu (127 k.k.);
- zamach na organ Konstytucyjny RP (art. 128 k.k.);
- szpiegostwo (art. 130 k.k.);
- zamach na życie Prezydenta RP (art. 134 k.k.);
- zamach na jednostkę sił zbrojnych RP, obiekt albo urządzenie o znaczeniu obronnym (art. 140 k.k.);
- zabójstwo (art. 140 k.k.);
- spowodowanie ciężkiego uszczerbku na zdrowiu (art. 156 k.k.);
- sprowadzenie katastrofy (art. 163 k.k.);
- piractwo (166 k.k.);
- pozbawienie człowieka wolności (art. 189 k.k.);
- zgwałcenie lub wymuszenie do poddania się innej czynności seksualnej (art. 197 k.k.);
- seksualne wykorzystanie bezradności lub niepoczytalności innej osoby (art. 198 k.k.);
- obcowanie płciowe z osobą małoletnią lub doprowadzenie jej do poddania się czynnościom seksualnym (art. 200 k.k.);
- wzięcie lub przetrzymywanie zakładnika (art. 252 k.k.);
- lub przestępstwa o charakterze terrorystycznym [Dz. U. 2018, poz. 1600].

W doktrynie przyjmuje się, że w odniesieniu do innych przestępstw zaniechanie zawiadomienia nie rodzi odpowiedzialności, mimo iż stoi w sprzeczności z obowiązkiem społecznym wynikającym z kodeksu postępowania karnego. w piśmiennictwie niejednokrotnie podkreśla się, że wiadomość o przestępstwie musi być wiarygodna, tzn. musi zasługiwać na zaufanie, chociaż sprawca nie miał ostatecznej pewności co do jej prawdziwości. [Wojciechowski 2002]. Wskazać również należy sytuację, w której niezawiadomienie o popełnieniu przestępstwa jest bezkarne. Spenalizowane jest to w par. 3 omawianego przepisu. Mianowicie mamy tu do czynienia z sytuacją, w której z obawy przed odpowiedzialnością karną własną lub osoby

najbliższej zaniechamy tej czynności bądź też z uwagi na przekonanie, że organy ścigania już wiedzą o przestępstwie.

Podmiotem omawianego przestępstwa może być każdy, kto powziął wiarygodną wiadomość o jednym z wymienionych przestępstw, bez względu na stan jego zaawansowania. Przez wiarygodną wiadomość należy rozumieć wiadomość, który otrzymujący uważa za pewną i stanowczą, według której czyn zabroniony został faktycznie popełniony, a nie taką, która operuje jedynie prawdopodobieństwem w tym zakresie. Wiarygodność w tym ujęciu nie oznacza, iż wiadomość zawsze musi być prawdziwa. Zobowiązany do doniesienia nie ma jednak obowiązku sprawdzania faktów, nie ponosi również odpowiedzialności, jeżeli okazałoby się, że przestępstwo w istocie nie zostało popełnione, jeżeli wszelkie czynniki uzasadniałyby podejrzenie popełnienia przestępstwa [Marek 2010, Lex/el].

Sąd Najwyższy w jednym z orzeczeń uznał, iż „z treści dyspozycji przepisu 240 c 1 k.k. wynika, że wskazanie znanej zobowiązanemu do złożenia zawiadomienia, osoby sprawcy czynów w tym przepisie określonych, nie jest objęte, wskazanym w tym przepisie, zakresem obowiązku denuncjacji. Także anonimowe zawiadomienie czyni zadość obowiązkowi z art. 240 §1 k.k.” [syg. akt IV KK 247/06].

W art. 240 §2 k.k. wymienione zostały okoliczności wyłączające przestępczość czynu zabronionego. Należało do nich zaniechanie zawiadomienia w sytuacji posiadania dostatecznej podstawy do przypuszczenia, że organ powołany do ścigania przestępstw wie o przygotowanym, usiłowanym lub dokonanym czynie zabronionym, a także zapobieżenie dokonaniu przygotowanego lub usiłowanego czynu zabronionego określonego w art. 240 §1 kk. Są to okoliczności uchylające obowiązek denuncjacji i tym samym uchylające bezprawność zawiadomienia.

W par. 3 w/w przepisu wprowadzono klauzulę niekarnośći wobec sprawcy przestępstwa z par. 1, który zaniechał zawiadomienia z obawy przed odpowiedzialnością karną własną lub osoby najbliższej. Ustawą z 23.3.2017 r., obowiązującą od 13.7.2017 r., dodano nowy §2a, wprowadzając klauzulę niekaralności również dla pokrzywdzonego czynem z art. 240 §1 KK, który zaniechał zawiadomienia o tym czynie. Jako uzasadnienie takiej konstrukcji wskazywano potrzebę uniknięcia podwójnej wiktyimizacji ofiar [Stefański 2018, Legalis/el].

Występek z art. 240 par 1 k.k. zagrożony jest karą pozbawienia wolności do lat 3, co dopuszcza możliwość warunkowego umorzenia. Adresatem zawiadomienia o przestępstwie wymienionym w art. 240 k.k. musi być organ

powołany do ścigania przestępstw (tj. Policja, prokuratura, Agencja Bezpieczeństwa Wewnętrznego, Służba Celna, CBA, Żandarmeria Wojskowa oraz inne organy przewidziane w przepisach szczególnych – art. 311 i 312 k.p.k.) i nie wymaga ono zachowania jakiejś szczególnej formy, może być ustne, pisemne, telefoniczne. Nie jest konieczne, aby adresatem zawiadomienia był dokładnie ten właśnie organ, który przedmiotowo zajmuje się daną problematyką (sprawca może zatem np. zawiadomić Policję zamiast Żandarmerii Wojskowej) [Mozgawa 2018, Lex/el].

Realizacja obowiązku wynikająca z treści z art. 240 k.k. powinna zostać dokonana niezwłocznie. Pojęcie to należy interpretować jako „bez zbędnej zwłoki”, w czasie możliwie najszybszym od momentu powzięcia wiarygodnej informacji o popełnieniu przestępstwa. Niewypelnienie powyższego wymogu i zawiadomienie odpowiedniego organu ze zwłoką, to jest w czasie wykraczającym poza racjonalistyczny, możliwie najkrótszy czas od momentu bezpośredniego czy też pośredniego powzięcia informacji o czynie zabronionym, skutkuje odpowiedzialnością karną za omawiane przestępstwo.

Zakończenie

Jak wynika z przedmiotowego artykułu, przepisy niektórych ustaw nakładają w pewnych przypadkach zarówno na osoby fizyczne, instytucje publiczne, jak i osoby prawne obowiązek zawiadomienia o możliwości popełnienia przestępstwa. Obowiązek ten zawiera ograniczenia dotyczące przestępstw ściganych z urzędu, ale z wyłączeniem tych przestępstw, które są ścigane na wniosek i z oskarżenia prywatnego.

Bibliografia

- Łupiński J. (2009), *Spółeczny obowiązek zawiadomienia o przestępstwie*, „Prokuratura i Prawo”, nr 1.
- Marek A. (red.) (2010), *Kodeks karny. Komentarz* wyd. V, Wolters Kluwer Polska, Warszawa.
- Mozgawa M. (red.) (2018), *Kodeks karny. Komentarz*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa.
- Protokół przyjęcia ustnego zawiadomienia o przestępstwie i przesłuchanie świadka [online], <http://www.policja.pl/pol/kgp/biuro-kryminalne/dokumenty/zagadnienia-procesu-kar/formularze-procesowe/110368,Protokol-przyjecia-ustnego-zawiadomienia-o-przestepstwie-i-przesluchania-swiadka.html>, dostęp: 25.09.2018.
- Stefański R.A. (red.) (2018), *Kodeks karny. Komentarz*, C.H. Beck, Warszawa.

- Wojciechowski J. (red.) (2002), *Kodeks karny. Wydanie III poszerzone i uaktualnione. Komentarz, Orzecznictwo*, Librata, Warszawa.
- Wróbel W., Zoll A. (red.) (2017), *Kodeks karny. Część szczególna. Tom II. Część II. Komentarz do art. 212–277d*, Wolters Kluwer Polska, Warszawa.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks postępowania karnego, Dz. U. 2017, poz. 1904.
- Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomani, Dz. U. 2018, poz. 1600.
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny, Dz. U. 2018, poz. 1600
- Wytyczne nr 3 Komendanta Głównego Policji z dnia 30 sierpnia 2017 roku w sprawie wykonywania niektórych czynności dochodzeniowo-śledczych przez policjantów, Dz. Urz. 2017, poz. 59.
- Wyrok Sądu Najwyższego z 12.10.2006 r., IV KK 247/06, OSNwSK 2006, Nr 1, poz. 1961.

Rozdział 7

FUNKCJE SAMORZĄDU ZAWODOWEGO RADCÓW PRAWNYCH W RAMACH INTERESU PUBLICZNEGO I JEGO OCHRONY

Piotr Mikołajczyk¹

Spółeczna Akademia Nauk

Functions of the Professional Self-regulating Organization of Attorneys-at Law in Terms of the Public Interest and Protection Thereof

Abstract: The present paper aims to present the cooperation among attorneys-at-law as free-lance professionals associated in a professional self-regulating organisation. The organisation supervises proper performance of the profession of an attorney-at-law as a profession of public trust. The primary objective of such a solution is the public interest and protection thereof, as well as cooperation towards the shaping and application of law.

Key words: professional self-regulating organization of attorneys-at law, attorneys-at law, public interest.

Wprowadzenie

Zasady wykonywania zawodu radcy prawnego zostały określone w przepisach ustawy z dnia 6 lipca 1982 r. o radcach prawnych [Dz. U. z 2018 r. poz. 2115]². Ustawa ta określa także zasady organizacji i działania samorządu radców prawnych. Co istotne, zgodnie z art. 5 ustawy o radach prawnych, radcowie prawni zorganizowani są na zasadach samorządu zawodowego³. Jednostkami organizacyjnymi samorządu posiadającymi osobowość prawną są okręgowe izby radców prawnych i Krajowa Izba Radców Prawnych. OIRP obligatoryjnie zrzeszają radców prawnych i aplikantów radcowskich za-

¹ Radca prawny.

² Cyt. dalej jako „ustawa o radcach prawnych”.

³ Określanego dalej jako „samorząd radców prawnych”.

mieszkających na terenie danego okręgu, a KIRP obligatoryjnie zrzecza wszystkich radców prawnych i aplikantów bez względu na miejsce ich zamieszkania. Nadzór nad działalnością samorządu w zakresie i formach określonych ustawą o radcach prawnych sprawuje Minister Sprawiedliwości.

Podstawy prawne tworzenia samorządów zawodowych zawarte są w przepisach Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. [Dz. U. Nr 78, poz. 483]⁴. Podstawowe regulacje w powyższym zakresie zawarte są w art. 17 ust. 1 Konstytucji RP, stosownie do treści którego w drodze ustawy można tworzyć samorządy zawodowe, reprezentujące osoby wykonujące zawody zaufania publicznego i sprawujące pieczę nad należytym wykonywaniem tych zawodów w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony. Żadne z tych zadań publicznych nie polega na prowadzeniu działalności gospodarczej, lecz stanowi obszar z zakresu szeroko rozumianego nadzoru, obejmującego poza klasyczną jego formą także tworzenie deontologii zawodowej oraz współudział w tworzeniu regulacji prawnych dotyczących wykonywania zawodu radcy prawnego. Wprawdzie samorząd radców prawnych posiada swój własny majątek i samodzielnie nim gospodaruje, jednak wszystkie czynności z tym związane podporządkowane są wykonywaniu zadań publicznych [Scheffler 2018]. W doktrynie pojawił się pogląd, że samorząd zawodowy radców prawnych może być traktowany jako zdecentralizowany organ władzy publicznej [Tabernacka 2007, Scheffler 2018]. Zawód radcy prawnego z jednej strony traktowany jest jako wolny zawód, z drugiej zaś jako zawód zaufania publicznego.

Istota wolnego zawodu

W doktrynie problematyka definicji wolnego zawodu była wielokrotnie podejmowana. Przykładowo można wskazać na pogląd [Wojtczak 1997], wedle którego wolnym zawodem jest osobiste i samodzielne wykonywanie wewnętrznie spójnego zespołu czynności o charakterze intelektualnym, wymagających wysokich kwalifikacji (wiedzy i praktyki), systematycznie, w zamian za honorarium bezinteresownie ustalone, służące zapewnieniu świadczeń i usług klientom oraz ochronie istotnych wartości interesu ogólnego, zgodnie z obowiązującymi normami prawnymi, zasadami etycznymi i deontologicznymi [Wojtczak 1999]. W literaturze wskazuje się, że wolny zawód jest wyspecjalizowaną profesją, która wykonywana jest w określony sposób i tym

⁴ Cyt. dalej jako „Konstytucja RP”.

m.in. różni się od innych zawodów. Jej specyfika nadaje indywidualny kształt, co powoduje, że może być ona uznawana za wyjątkową działalność zawodową [Jacyszyn 2016]. W pełni należy zgodzić się z tezą, że wolny zawód nie zależy od woli osoby ją wykonującej, lecz odnosi się do sfery jej niezależnego charakteru, czyli polega na osobistym jej wykonywaniu, co ma zasadnicze znaczenie dla statusu prawnego osoby wykonującej wolny zawód. Wolny zawód ma w dużym stopniu element twórczy, intelektualny wartościowo oraz cenny dla osoby, która chce skorzystać z usług świadczonych przez osoby wykonujące wolne zawody. Opiera się na niezwykle ważnych wartościowo przesłankach ideowych, które nadają jej oryginalny charakter i decydują o powierzeniu spraw indywidualnych wybranej osobie wykonującej wolny zawód [Jacyszyn 2016; Jacyszyn 2004].

Zawód zaufania publicznego

Nie powinno budzić żadnych wątpliwości, że zawód radcy prawnego zaliczany jest do zawodów zaufania publicznego [Szerzej na ten temat Granat 2004]. Zawód zaufania publicznego może być utworzony w drodze ustawy tylko wtedy, gdy jest to konieczne z uwagi na sprawowanie pieczy nad jego wykonywaniem i jeżeli piecza ta jest istotna z uwagi na interes publiczny i jego ochronę [Trubalski 2014].

Radcowie prawni, jako członkowie samorządu zawodowego, stanowią więc swego rodzaju korporację. Zorganizowanie zawodu uznanego jako zawód zaufania publicznego w korporację oznacza po pierwsze: sprawowanie przez korporację w pewnym zakresie władztwa publicznego, po drugie: spełnianie tego władztwa w sposób samodzielny, oparty wprost i jedynie na przepisach ustawy i po trzecie: obowiązkowej, z mocy prawa, przynależności do tej korporacji wszystkich osób, wykonujących ów zawód (albo – z odwrotnego punktu widzenia – monopol członków korporacji na wykonywanie tego zawodu) [Sarnecki 2002]. Analiza pojęcia „zaufanie publiczne”, pozwala na przyjęcie, że składa się na nie szereg czynników, wśród których na pierwszy plan wysuwa się: przekonanie o zachowaniu przez wykonującego dany zawód dobrej woli, właściwa motywacja, należyta staranność zawodowa oraz wiara w przestrzeganie wartości istotnych dla profilu danego zawodu. Do istotnych wartości związanych z wykonywaniem prawniczych zawodów zaufania publicznego należy pełne i integralne respektowanie prawa, a zwłaszcza przestrzeganie wartości konstytucyjnych (w ich hierarchii) oraz dyrektyw postępowania [Tkaczyk 2011].

Jak podnosi się w doktrynie [Smarż 2013; Smarż 2012] nadanie pewnym zawodom charakteru zawodów zaufania publicznego oznacza, w rozumieniu Konstytucji RP, ustawową dopuszczalność nakładania pewnych ograniczeń w zakresie konstytucyjnej wolności dostępu do zawodu i jego wykonywania oraz objęcie osób wykonujących takie zawody obowiązkiem przynależności do samorządu zawodowego. Działanie ustawodawcy polegające na przyznaniu samorządom pewnych kompetencji władczych, które mogą naruszać wskazane wolności, musi jednak spełniać konstytucyjny wymóg proporcjonalności z art. 31 ust. 3 Konstytucji. Z podglądem powyższym należy się w pełni zgodzić. Wskazać też należy, że wszystkie zawody zaufania publicznego będą miały atrybuty wolnych zawodów, ale nie każdy wolny zawód można zaliczyć do zawodów zaufania publicznego. Przyczyną tego jest fakt, iż zawody zaufania publicznego posiadają dodatkową cechę, jaką jest występowanie samorządu zawodowego, o którym mowa w art. 17 ust. 1 Konstytucji. Chodzi tu o taką korporację zawodową, która ma sprawować pieczę nad prawidłowym wykonywaniem zawodu dla ochrony interesu publicznego i w jego granicach [Kłusek 2016].

Funkcje samorządu radców prawnych w świetle Konstytucji

W kontekście treści powołanego wyżej art. 17 ust. 1 Konstytucji RP, zwrócić uwagę należy na to, że samorząd zawodowy sprawuje pieczę nad należyтым wykonywaniem zaufania publicznego w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony. Celnie podnosi się w literaturze, że „interes publiczny i jego ochrona” stanowią szczególne kryteria sprawowania zawodów zaufania publicznego i tym samym, szczególne kryteria sprawowania nad nimi „pieczy” [Garlicki, Zubik (red.) 2016]. „Piecza nad należyтым wykonywaniem zawodu” rozumiana jest, w ustawowej praktyce, nader szeroko: jeśli chodzi o radców prawnych, to obejmuje nie tylko *sensu stricto* „śledzenie” przez samorząd udzielania przez nich porad prawnych, lecz również dopuszczanie do wykonywania zawodu (czyli inaczej przyjmowanie do korporacji), w tym przeprowadzanie egzaminów radcowskich, organizowanie procesu doskonalenia zawodowego radców już pracujących, organizowanie i nadzorowanie szkolenia aplikantów [Sarnecki 2002]. Sprawowana przez samorząd zawodowy piecza nad należyтым wykonywaniem zawodów zaufania publicznego winna być przy tym realizowana jedynie „w graniach interesu publicznego i dla jego ochrony” [zgodnie z art. 17 ust. 1 Konstytucji]. Owym interesem publicznym, którego należy chronić, jest w wypadku środowiska radców prawnych

właściwy poziom świadczonej przez nich pomocy prawnej [Sarnecki 2002]. Podkreślić należy, że samorząd zawodowy jest gwarantem odpowiedniego poziomu świadczonej pomocy prawnej, który to poziom ma znacznie z punktu widzenia konieczności zabezpieczenia w tym zakresie potrzeb społeczeństwa.

Powyższa problematyka była przedmiotem wielu rozstrzygnięć Trybunału Konstytucyjnego. Jak podniesiono w jednym z wyroków TK, unormowanie art. 17 ust. 1 Konstytucji upoważnia samorządy zawodów zaufania publicznego do sprawowania „pieczy nad należyтым wykonywaniem tych zawodów”. Ma być ona sprawowana – z wyraźnego nakazu ustrojodawcy – „w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony”. Sformułowanie to, po pierwsze, precyzuje cel i granice sprawowanej „pieczy nad (...) wykonywaniem zawodów”. Cel ten to przestrzeganie właściwej jakości – w sensie merytorycznym i prawnym – czynności składających się na „wykonywanie zawodów”. Stan „docelowy” ustrojodawca konstytucyjny określił zwrotem: „należyte wykonywanie zawodu”. Po wtóre, sformułowanie art. 17 ust. 1 wyznacza ramy i ukierunkowanie sprawowanej „pieczy”. Ramy te determinuje „interes publiczny”. Sprawowana piecza służyć winna – mocą postanowienia konstytucyjnego – ochronie tego interesu. Każde działanie samorządu zawodowego w zakresie „sprawowania pieczy” podlega zatem konstytucyjnie ukierunkowanej ocenie, dokonywanej z punktu widzenia interesu publicznego i nakierowania na jego ochronę. Określenie działań w sferze „sprawowania pieczy nad należyтым wykonywaniem zawodów” i unormowanie kompetencji służących jej urzeczywistnieniu winno być ujęte w sposób pozwalający na ich ocenę z punktu widzenia „interesu publicznego”. Inne ujęcie (w tym brak sprecyzowania kryteriów i tym samym – dopuszczenie dowolności w doborze wartości, którym zostały przyporządkowane) nie odpowiada rygorom określonym w art. 17 ust. 1, dotyczącym granic i kryteriów sprawowania „pieczy nad należyтым wykonywaniem zawodów” zaufania publicznego [Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 18 lutego 2004 r. P 21/02].

„Skoro [...] zwykle samorządy zawodowe odzwierciedlają zasady samorządności i pomocniczości, to [...] wyznacznikiem pozwalającym określić zawody zaufania publicznego i ich samorządy mianem formy kwalifikowanej, jest [...] działanie w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony” (art. 17 ust. 1 in fine Konstytucji RP) oraz „ze względu na ważny interes publiczny” (art. 22 in fine Konstytucji RP) [Trubalski 2014]. Przedmiotem pieczy jest należyte wykonywanie zawodu w granicach interesu publicznego i w celu jego ochrony. Należyte wykonywanie zawodu jest nie tylko realizacją wymogów ustawowych w przypadku zawodów posiadających szczególne,

dotyczące ich ustawy, np. lekarz. [...] W ustawach o samorządach zawodowych ustalony jest także sposób wykonywania danego zawodu, tak jest np. w przypadku adwokatów czy radców prawnych. Wówczas piecza zbliża się do nadzoru nad legalnością [Tkaczyk 2011].

Należy w pełni zgodzić się z poglądem, że nawet sądownictwo dyscyplinarne, które sprawują sądy utworzone przez samorząd zawodowy radców prawnych, traktowane jest z punktu widzenia Konstytucji RP jako wykonywanie władzy publicznej [zob. Koziół 2016]. Skoro postępowanie dyscyplinarne odnosi się wyłącznie do okoliczności związanych ze statusem radcy prawnego, a więc osoby wykonującej zawód zaufania publicznego (art. 17 ust. 1 Konstytucji RP) i obejmuje zachowania sprzeczne z prawem, zasadami etyki lub godności zawodu bądź stanowiące naruszenie obowiązków zawodowych, to sąd dyscyplinarny wykonuje zadania władzy publicznej [tak przykładowo Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 24 stycznia 2018 r., sygn. akt I OSK 394/16]. Nawet kształcenie aplikantów radcowskich przez samorząd radców prawnych nie jest objęte sferą niepubliczną (prywatną), lecz stanowi realizację ustawowego zadania tego samorządu zawodowego, wynikającego z art. 41 pkt 4) ustawy o radcach prawnych w związku z art. 17 ust. 1 Konstytucji RP. Samorząd zawodowy wykonuje zatem w tym zakresie zadania publiczne i wiedza o ich działalności jest niewątpliwie informacją publiczną w rozumieniu art. 1 ust. 1 u.d.i.p. [Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego we Wrocławiu z dnia 17 sierpnia 2016 r., sygn. akt IV SAB/Wr 111/16]. Jednocześnie wskazać należy, że termin „zadania publiczne” jest pojęciem szerszym od terminu „zadania władzy publicznej” (art. 61 Konstytucji RP). Pojęcia te różnią się przede wszystkim zakresem podmiotowym, zadania władzy publicznej mogą być bowiem realizowane przez organy tej władzy lub podmioty, którym zadania te zostały powierzone w oparciu o konkretne i wyrażone unormowania ustawowe. Termin „zadanie publiczne” użyte w art. 4 u.d.i.p. zamiast terminu „zadanie władzy publicznej” użytego w art. 61 Konstytucji RP ignoruje element podmiotowy i oznacza, że zadania publiczne mogą być wykonywane przez różne podmioty niebędące organami władzy i bez konieczności przekazywania tych zadań. Tak rozumiane „zadanie publiczne” cechuje powszechność i użyteczność dla ogółu, a także sprzyjanie osiąganiu celów określonych w Konstytucji lub ustawie. Wykonywanie zadań publicznych zawsze wiąże się z realizacją podstawowych publicznych praw podmiotowych obywateli [Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Poznaniu z dnia 26 października 2017 r., sygn. akt IV SA/Po 571/17].

Dostęp do informacji o działaniach samorządu radców prawnych

Potwierdzenie funkcji samorządu radców prawnych jako samorządu zawodowego znajduje też potwierdzenie w art. 61 Konstytucji, który skorelowany jest z rozwiązaniami wynikającymi z art. 17 Konstytucji RP. Zgodnie z art. 61 ust. 1 Konstytucji RP obywatel ma prawo do uzyskiwania informacji o działalności organów władzy publicznej oraz osób pełniących funkcje publiczne. Prawo to obejmuje również uzyskiwanie informacji o działalności organów samorządu gospodarczego i zawodowego, a także innych osób oraz jednostek organizacyjnych w zakresie, w jakim wykonują one zadania władzy publicznej i gospodarują mieniem komunalnym lub majątkiem Skarbu Państwa. Prawo do uzyskiwania informacji obejmuje dostęp do dokumentów oraz wstęp na posiedzenia kolegialnych organów władzy publicznej pochodzących z powszechnych wyborów, z możliwością rejestracji dźwięku lub obrazu. Ograniczenie prawa, o którym mowa wyżej, może nastąpić wyłącznie ze względu na określone w ustawach: ochronę wolności i praw innych osób oraz podmiotów gospodarczych, a także ochronę porządku publicznego, bezpieczeństwa lub ważnego interesu gospodarczego państwa. Jak podkreśla się w orzecznictwie, prawo do informacji publicznej to prawo do informacji o działalności podmiotów wskazanych w Konstytucji RP, tj. o takiej aktywności tych podmiotów, która ukierunkowana jest na wypełnianie określonych zadań publicznych i realizowanie określonych interesów i celów publicznych, co nie jest tożsame z każdym przejawem aktywności tych organów, w tym aktywnością związaną z wewnętrzną organizacją funkcjonowania tych podmiotów [Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 22 czerwca 2018 r., sygn. akt I OSK 218/18]. Co więcej, przyjmuje się, że przepis art. 61 ust. 1 zdanie drugie Konstytucji RP zrównuje przesłanki udzielenia informacji o działalności organów samorządu gospodarczego i zawodowego z warunkami dostępu do informacji o działalności organów władzy publicznej oraz osób pełniących funkcje publiczne określone w art. 61 ust. 1 zdanie pierwsze Konstytucji RP [Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 24 stycznia 2018 r., sygn. akt I OSK 394/16].

Mając na uwadze powyższe, nie ma żadnych wątpliwości o traktowaniu aktywności samorządu radców prawnych jako działań w interesie publicznym, co skutkuje tym, że działania te podlegają przepisom o dostępie do informacji publicznej. Informacją publiczną jest każda informacja o sprawach publicznych (art. 1 ust. 1 ustawy z dnia 6 września 2001 r. o dostępie do informacji publicznej [Dz. U. z 2018 r. poz. 1330 ze zm.]), w szczególno-

ści o sprawach wymienionych przykładowo w art. 6 ustawy o dostępie do informacji publicznej. Zgodnie z art. 6 ust. 1 pkt 2 lit. d oraz lit. f ustawy o dostępie do informacji publicznej, udostępnieniu podlega informacja publiczna, w szczególności o podmiotach, o których mowa w art. 4 ust. 1 – a więc m.in. o organach samorządów zawodowych (pkt 2) – w tym o organach i osobach sprawujących w nich funkcje i ich kompetencjach oraz o majątku, którym dysponują. Ponadto zgodnie z art. 6 ust. 1 pkt 5 lit. c ustawy o dostępie do informacji publicznej udostępnieniu podlega informacja publiczna, w szczególności o majątku publicznym, w tym o majątku samorządów zawodowych. Jak wyżej wskazano, samorząd radców prawnych realizuje zadania publiczne, a sposób, w jaki te działania wykonuje, ma charakter publiczny [Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 kwietnia 2016 r., sygn. akt I OSK 3415/15].

Zadania samorządu radców prawnych wynikające z ustawy o radcach prawnych

Z wynikającymi z Konstytucji obowiązkami samorządu radców prawnych jako samorządu zawodowego skorelowane są obowiązki wynikające z ustawy o radcach prawnych. I tak, stosownie do art. 41 ustawy o radcach prawnych do zadań samorządu radców prawnych należy w szczególności:

- 1) udział w zapewnianiu warunków do wykonywania ustawowych zadań radców prawnych;
- 2) reprezentowanie radców prawnych i aplikantów radcowskich oraz ochrona ich interesów zawodowych;
- 3) współdziałanie w kształtowaniu i stosowaniu prawa;
- 4) przygotowywanie aplikantów radcowskich do należytego wykonywania zawodu radcy prawnego oraz doskonalenie zawodowe radców prawnych;
- 5) nadzór nad należytym wykonywaniem zawodu przez radców prawnych i aplikantów radcowskich;
- 6) współdziałanie z jednostkami samorządu terytorialnego w zapewnianiu udzielania nieodpłatnej pomocy prawnej, o której mowa w ustawie z dnia 5 sierpnia 2015 r. o nieodpłatnej pomocy prawnej oraz edukacji prawnej [Dz.U. z 2017 r. poz. 2030 oraz z 2018 r. poz. 1467];
- 7) prowadzenie badań w zakresie funkcjonowania pomocy prawnej.

Katalog ten w wyniku użycia sformułowania „w szczególności” nie jest wyczerpujący i wymienia jedynie przykładowe zadania (tzw. katalog otwarty). Nie ulega wątpliwości, że zadania samorządu radców prawnych należy rozpatrywać przez pryzmat roli samorządu zawodowego określonej w art. 17 ust. 1 Konstytucji RP, a wskazane wyżej zadania umożliwiają realizację funkcji samorządu zawodowego radców prawnych. Co warto podkreślić, zadania te dotyczą samorządu, a nie poszczególnych radców prawnych. Dotyczą one samorządu jako całości, bez przypisania ich do którejś z dwóch postaci samorządowych osób prawnych lub bez wskazania organu posiadającego kompetencje do realizacji poszczególnych zadań [Scheffler 2018].

Konkluzje

Reasumując powyższe rozważania, mając na uwadze poglądy doktryny oraz zawarte w orzecznictwie, uznać należy, samorząd zawodowy radców prawnych stanowiący korporację zawodową realizuje szereg postawionych przed nim zadań publicznych, a źródłem tego rodzaju obowiązków jest w pierwszym rzędzie Konstytucja RP. Wynikające z przepisów prawa powszechnie obowiązującego cele postawione przed samorządem radców prawnych to przede wszystkim sprawowanie pieczy nad należytym wykonywaniem zawodu radcy prawnego w granicach interesu publicznego i dla jego ochrony, przy czym pojęcie „pieczy” powinno być rozumiane możliwie szeroko. Samorząd zawodowy jest jedną z form decentralizacji administracji publicznej, a przy tym jest formą partycypacji obywateli w sprawowaniu tejże administracji publicznej. Samorządność zawodowa zapewnia optymalną realizację zadań publicznych.

Bibliografia

- Garlicki L., Zubik M. (red.) (2016), *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Komentarz*. Tom I, wyd. II, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa.
- Granat M. (2004), *Uwagi o statusie samorządów zawodowych – reprezentantów osób wykonujących zawody zaufania publicznego*, „Gdańskie Studia Prawnicze”, z. 1, ss. 95–102.
- Jacyszyn J. (2016), *Wolny zawód w doktrynie prawa*, „Rejent”, z. 9, ss. 112–124.
- Jacyszyn J. (2004), *Wykonywanie wolnych zawodów w Polsce*, LexisNexis, Warszawa.
- Klusek P. (2016), *Państwo a samorządy zawodów zaufania publicznego*, „Przegląd Prawa i Administracji”, z. 103, ss. 69–80.

- Kozielewicz W. (2016), *Odpowiedzialność dyscyplinarna sędziów, prokuratorów, adwokatów, radców prawnych i notariuszy*, Wolters Kluwer.
- Sarnecki P. (2002), *Radca prawny jako zawód zaufania publicznego*, „Radca Prawny”, z. 4–5, s. 22.
- Smarż J. (2012), *Definiowanie pojęcia zawód zaufania publicznego*, „Studia Prawnicze”, z. 3, ss. 123–155.
- Smarż J. (2013), *Konstytucyjne uwarunkowania tworzenia samorządów zawodowych*, „Studia Prawnicze”, z. 3, ss. 540.
- Scheffler T. (2018), *Ustawa o radcach prawnych. Komentarz*, Legalis.
- Tabernacka M. (2007), *Zakres wykonywania zadań publicznych przez organy samorządów zawodowych*, Wrocław.
- Tkaczyk E. (2011), *Samorząd zawodowy w świetle Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej*, „Przegląd Sejmowy”, z. 6, ss. 61–78.
- Trubalski A. (2014), *Samorządy zawodów zaufania publicznego na przykładzie samorządu radców prawnych. Perspektywa konstytucyjnoprawna*, „Studia Iuridica Lublinensia”, nr 21, ss. 223–238.
- Wojtczak K. (1997), *Pojęcie wolnego zawodu w świetle prawa*, „Studia Prawnicze”, z. 3–4, ss. 123–141.
- Wojtczak K. (1999), *Zawód i jego prawna regulamentacja. Studium z zakresu materialnego prawa administracyjnego*, Poznań.

Akty prawne

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. Nr 78, poz. 483 ze zm.).
- Ustawa z dnia 6 lipca 1982 r. o radcach prawnych (Dz. U. z 2018 r. poz. 2115).
- Ustawa z dnia 6 września 2001 r. o dostępie do informacji publicznej (Dz. U. z 2018 r. poz. 1330 ze zm.).

Orzecznictwo

- Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 18 lutego 2004 r. P 21/02.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 12 kwietnia 2016 r., sygn. akt I OSK 3415/15.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 24 stycznia 2018 r., sygn. akt I OSK 394/16.
- Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 22 czerwca 2018 r., sygn. akt I OSK 218/18.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego we Wrocławiu z dnia 17 sierpnia 2016 r., sygn. akt IV SAB/Wr 111/16.
- Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Poznaniu z dnia 26 października 2017 r., sygn. akt IV SA/Po 571/17.

Rozdział 8

MENTORING JAKO JEDEN ZE SPOSOBÓW ZWIĘKSZANIA EFEKTYWNOŚCI SŁUŻB SPOŁECZNYCH W SKUTECZNYM WEJŚCIU MŁODZIEŻY NA RYNEK PRACY

Marek Krawiec

Spółeczna Akademia Nauk

Mentoring as One of the Ways to Increase the Effectivness of Social Services in a Effective Entrance into the Labor Market

Abstract: Mentoring is the use of own experience and skills in supporting the activities of the mentee, more and more often entering counseling practices, especially in the environments of people excluded or at risk of social exclusion. It is a partner relationship between the master and the student, focused on discovering and developing the student's potential. It assumes inspiration, stimulation and a kind of leadership. The article is devoted to the use of this tool in supporting the processes of becoming independent of young people entering the labor market and having problems in finding a satisfying job.

Key words: mentoring, social exclusion, labor market, processes of self-empowerment.

Wprowadzenie

Sytuacja na polskim rynku pracy od kilku lat zmienia się zdecydowanie. Zmniejszająca się z roku na rok stopa bezrobocia, przyjmowana do niektórych analiz w skali makro, niezależnie od lokalnej specyfiki oraz występujące coraz częściej wyraźne braki w zaspokojeniu potrzeb rynku pracy pożądanymi przez pracodawców pracownikami (zarówno konkretnymi specjalistami, jak i pracownikami o słabych kwalifikacjach) kreślą nowy obraz zarówno polskiego rynku pracy, jak i polskiego bezrobocia. Nie chcąc poświęcać więcej miejsca na charakterystykę tego rynku, ograniczę się do stwierdzenia, iż poza nim znajduje się nadal widoczna grupa osób, z której pewna część skutecznie chce się na niego dostać, a część zupełnie takich działań nie po-

dejmując. Od dawna skład tej grupy stanowiły osoby o niskich kwalifikacjach, często zupełnie bez kwalifikacji, lub z kwalifikacjami, którymi rynek pracy, głównie lokalny, nie był zainteresowany. Dostęp do rynku pracy utrudniały także często ograniczenia w stanie zdrowia oraz indywidualne postawy osób bezrobotnych. Gdyby chcieć prześledzić poglądy na temat przyczyn bezrobocia w Polsce, to pomijając aspekty ekonomiczne, w tym przede wszystkim stan gospodarki – to na pierwszym planie zawsze ujmowano przyczyny leżące po stronie bezrobotnego.

W wyjaśnieniu sposobu, w jaki nieskuteczne próby znalezienia się na rynku pracy tłumaczone były powodami leżącymi po stronie poszukujących pracy (lub trafniej – osób bezrobotnych) pomocne są często teorie atrybucji. Atrybucja to sposób, w jaki są konstruowane naiwne (nienaukowe) teorie psychologiczne oraz zdroworozsądkowe wyjaśnienia zdarzeń, których ludzie są uczestnikami lub obserwatorami [Fösterling 2005, s. 9, Mayers, 2003, ss. 94–105, Aronson 2003, s. 286]. Teorie ich dotyczące znajdują tutaj zastosowanie zwłaszcza dlatego, że zakładają, iż ludzie angażują się w poszukiwanie przyczyn zdarzeń (swej niekorzystnej sytuacji) [Fösterling 2005, s. 25]. Według tych koncepcji wyjaśnienia przyczynowe niepowodzeń mogą być wewnętrzne – kiedy wyjaśniamy w tym przypadku porażkę czynnikami związanymi np. ze zbyt małym wysiłkiem, słabymi zdolnościami czy brakiem pewnych kompetencji, lub zewnętrzne (gdy wyjaśnienia odwołują się do czynników takich, jak przypadek, trudność zadania, sytuacja na rynku) [Fösterling 2005, ss. 118–119].

Przyglądając się powodom, na jakie wskazywano, tłumacząc sytuacje osób bezrobotnych, należy zwrócić uwagę na pewną prawidłowość. W początkowym okresie polskiej transformacji – a więc i w okresie swego rodzaju wybuchu bezrobocia – strategie nakierowane na pomoc osobom bezrobotnym brały za podstawę podejście stymulowane podstawowym błędem atrybucji czy też błędem korespondencji. Według tego podejścia [Mayers 2003, ss. 94–100; Kenrick, Neuberg, Cialdini 2002, s. 265] obserwatorzy mają tendencję do przeceniania roli czynników osobowościowych, a niedoceniają roli czynników zewnętrznych (sytuacyjnych) w wyjaśnianiu powodów pozostawania bez pracy. Oczywiście sami zainteresowani mieli wyraźną skłonność do niedoceniają roli czynników osobowościowych (osobistych, wewnętrznych), a przeceniania roli czynników sytuacyjnych (zewnętrznych) w określaniu powodów swej sytuacji na rynku pracy. Dlatego większość strategii nakierowanych na pomoc osobom bezrobotnym bazowała na działaniach służących rozwojowi postaw przedsiębiorczych, rozwijaniu i zwiększaniu bazy indywidualnych kompetencji społecznych: skutecznego komuni-

kowania się, konstruktywnego rozwiązywania sytuacji konfliktowych w tym negocjowania czy sztuce perswazji.

Nijako dopiero w następnym etapie strategii pomocowe zaczęły opierać się bardziej na wynikach analizy sytuacji zewnętrznej osób bezrobotnych, które to analizy prowadziły do podejmowania działań zwiększających bezpośrednio ich umiejętności i kompetencje zawodowe.

Ostatnio wiele takich¹ analiz wskazuje może nie tyle na przewagę czynników osobowościowych, determinujących kłopoty z wejściem i utrzymaniem się na rynku pracy, ile na konieczność szczególnego (niestandardowego) oddziaływania pomocowego w stosunku do tego typu bezrobotnych. Oczywiście nie znaczy to wcale, iż stanowią oni większość w populacji osób bezrobotnych, a raczej, że wymagają innych form wsparcia – może nie tak standardowych i powszechnych jak dobra diagnoza doradcza wraz ze specjalistycznymi szkoleniami zawodowymi i stażami. Analiza struktury bezrobocia wyraźnie wskazuje na istnienie takiej grupy poza rynkiem pracy, która ma swą określoną specyfikę, przynajmniej w zakresie powodów pozostawania bez pracy.

Historycznie patrząc na ten problem, pierwszą wyraźną i dość dobrze opisaną taką grupą defaworyzowaną w Polsce byli wychowankowie domów dziecka (dziś mówimy: wychowankowie różnych form pieczy zastępczej). Pierwsze, dość szczegółowe opisy były efektem realizowanego przez Społeczną Wyższą Szkołę Przedsiębiorczości i Zarządzania w Łodzi Projektu IW EQUAL pod nazwą „Wychowankowie domów dziecka – nowe szanse, lepsze jutro” [Krawiec 2007, 2008, 2013; Moroz, Popławska 2006; Sołtys, Tarkowska 2008]. Uczelnia ta realizowała także w następnych latach (do 2012 r.) projekty skierowane na wsparcie procesów usamodzielniania, a finansowane w ramach POKL. Realizowane przez SWSPiZ w Łodzi projekty to:

1. Projekt Inicjatywy Wspólnotowej Equal „Wychowankowie domów dziecka – nowe szanse, lepsze jutro”, realizowany w Partnerstwie krajowym i zagranicznym w latach 2004–2008;
2. „Centrum Wspierania Rozwoju jako narzędzie integracji zawodowej i społecznej młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym”, realizowany w ramach działania 7.2, poddziałania 7.2.1 Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego realizowany w latach 2008–2009;

¹ Porównaj „Raport z badań”, Regionalne Centrum Polityki Społecznej w Łodzi, *Unarunkowania procesów usamodzielniania wychowanków instytucjonalnej pieczy zastępczej w Łodzi*, Łódź 2014.

3. „Centrum Wspierania Rozwoju”, realizowany w ramach działania 7.2, poddziałania 7.2.1 Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki współfinansowanego z Europejskiego Funduszu Społecznego realizowany w latach 2010–2011 [Krawiec 2012, s. 173].

Powodem odwoływania się do historii konkretnych projektów prowadzonych przez wspomnianą uczelnię było wykorzystanie przez realizatorów tychże projektów stosunkowo wtedy nowatorskiego narzędzia, użycie którego dawało nadzieje na zwiększenie efektywności wspierania procesów usamodzielnienia i skutecznego wejścia na rynek pracy wychowanków różnych form pieczy zastępczej. Tak naprawdę, to od tych projektów zaczęło się używanie mentoringu do wspierania rozwoju osobistego i zawodowego, procesów adaptacji zawodowej młodych pracowników, kształtowania postaw i ich zmiana na pożądane przez otoczenie społeczne. W realizowanym w ramach Projektu IW EQUAL do zestawu standardowych narzędzi został włączony mentoring – początkowo w przyjętej od brytyjskich partnerów formie peer mentoringu², a w następnych, realizowanych przez uczelnię projektach mentorzy nie musieli wywodzić się ze środowisk wychowanków pieczy zastępczej. W ramach tego samego projektu (IW EQUAL) realizowanego przez inny podmiot³ podjęto ciekawą próbę wprowadzenia do praktyki wspierania skutecznego wejścia na rynek pracy tak zwany mentoring pracowniczy. Projekty poświęcone wspieraniu młodych bezrobotnych w skutecznym wejściu na rynek pracy z wykorzystaniem mentoringu jako jednego z podstawowych narzędzi wsparcia poza wspomnianą uczelnią później już prowadziła między innymi:

1. Fundacja Inkubator w Łodzi w ramach Projektu „poMOCNI” (dwie edycje – 2014–2015 i 2017–2018) współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Łódzkiego na lata 2014–2020, Działanie IX.1 „Aktywna integracja osób zagrożonych ubóstwem lub wykluczeniem społecznym”;
2. Fundacja Edukacji i Twórczości w Białymstoku w ramach Projektu „Innowacyjny system wsparcia wychowanków instytucji opieki zastępczej w Białymstoku” służącego poszukiwaniu metod wczesnej interwencji socjalnej i przeciwdziałaniu wykluczeniu społecznemu młodzieży powy-

² W tym przypadku chodziło o to, iż rolę mentorów pełnili starsi wychowankowie, będący już w końcowym etapie procesu usamodzielnienia lub też już usamodzielnieni.

³ Patrz raport z realizacji programów IW EQUAL w Polsce.

żej 15. roku życia (ukierunkowanych na poprawę sytuacji zawodowej tych osób);

3. Europejska Platforma Edukacyjna Sp. z o.o. w Lublinie (dawniej Polskie Towarzystwo Ekonomiczne – Zakład Szkolenia i Doradztwa Ekonomicznego Sp. z o.o. w Lublinie) wraz z partnerami: Powiatowym Centrum Pomocy Rodzinie w Kraśniku oraz Stowarzyszeniem Międzynarodowe Centrum Partnerstwa Partners Network w Krakowie w ramach Projektu „PI Odrodzenie Feniksa – innowacyjny model współpracy instytucji publicznych i niepublicznych z przedsiębiorstwami na rzecz osób opuszczających placówki opiekuńczo-wychowawcze i rodziny zastępcze”.

Mentoring – koncepcje, rodzaje, typy

Współczesne koncepcje mentoringu mają nie więcej niż czterdzieści lat, ale samo pojęcie swe źródło ma już w starożytności, poznajemy je poprzez nieśmiertelne dzieła Homera, w których Odyseusz wypływając na wojnę trojańską, w domu musiał pozostawić swego syna Telemacha. Pozostawił go pod opieką mądrego nauczyciela imieniem Mentor, który przekazywał swoją mądrość, wiedzę i doświadczenie życiowe dziecku, a potem młodzieńcowi – synowi władcy Itaki [Marciniak 2010, ss. 112–134].

W zasadzie w literaturze wciąż nie udało się wypracować ostatecznej definicji mentoringu, co może być przyczyną wielu niejasności i błędnych interpretacji, dlatego ważne wydaje się określenie w niniejszej pracy jej znaczenia *sensu stricto*. Dziś mianem mentora określa się osobę o rozwiniętych kompetencjach, głównie społecznych i godną zaufania, będącą swego rodzaju wzorem do naśladowania. Często też nazywa się tak kogoś, kto wywarł na życie innych duże piętno [Parsloe, Wray 2002, ss. 77–78], był inspiracją i wsparciem. David Clutterbuck [2002, s. 14] charakteryzuje mentora jako to człowieka doświadczonego, który chce podzielić się swymi doświadczeniami z kimś o mniejszym doświadczeniu, w relacji charakteryzującej się wzajemnym zaufaniem.

Widać więc wyraźnie, że mentoring to wykorzystywanie własnych doświadczeń i umiejętności we wspieraniu działań podopiecznego, coraz częściej wchodzące do praktyk doradczych, zwłaszcza w środowiskach osób wykluczonych lub zagrożonych wykluczeniem. [Krawiec 2012, s. 178 i nast.]. Idea mentoringu rozwijała się powoli, ale sukcesywnie od początku lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku, będąc jednym ze skutków głośniejszych postulatów o konieczności wprowadzenia bardziej zindywidualizowanych

form pracy z osobami i grupami zagrożonymi zatrzymaniem procesów rozwoju osobistego i zawodowego. Stało się to możliwe dzięki włączeniu idei mentoringu w zakres promowanych i realizowanych postulatów polityki społecznej (głównie w Wielkiej Brytanii i USA).

Do niedawna mentoring uważany był za intelektualną i społeczną rewolucję form pracy z ludźmi – skutecznie zastępującą instytucjonalne, skostniałe procedury wspomagania rozwoju, zarówno indywidualne, jak i grupowe. Indywidualna forma pracy pozwoliła na likwidację negatywnych efektów tradycyjnych form pomocy opartych na instrumentalnym, często dyrektywnym traktowaniu podopiecznego, często też ograniczonych do diagnozy i zdefiniowania jego statusu i podejmowaniu formalnych działań zgodnie z obowiązującymi procedurami i z przypisanymi mu prawami i obowiązkami. Forma mentoringu już **w założeniu** gwarantowała to, że podopieczny nie miał poczucia utraty kontroli nad samym sobą oraz działaniami instytucji skierowanych na niego, bo brał czynny udział w ustalaniu planu i celów pracy, a także był współodpowiedzialny za jej efekty [tamże s. 180]. Dzięki angażowaniu i stymulowaniu podopiecznego do pracy dającej wymierne efekty, przelamuje się postawy wyuczzonej bezradności oraz poczucia braku sensu i sprawstwa we własnym życiu i osiągniętych rezultatach. Przyjęto i dowiedziono, że podopieczny łatwiej będzie dawał sobie radę ze stanem frustracji i agresji będących wynikiem choćby sprzeczności pomiędzy oczekiwaniami a możliwościami. Pozytywne aspekty indywidualnej pracy mierzone były poprzez wzrost wiedzy czy kompetencji, poprzez zaobserwowane pierwsze sukcesy, nabywanie umiejętności właściwej oceny otoczenia z uwzględnieniem oczekiwań tegoż otoczenia w stosunku do jednostki. Z drugiej strony zauważalny był wzrost efektywności działań instytucji – podopieczny stając się samodzielnym i samostereownym, stawał się bardziej skuteczny życiowo, dzięki czemu nie wymagał angażowania dalszych wysiłków instytucji (środków finansowych, czasu, ludzkiej energii) lub też sam zaczynał przynosić konkretne korzyści instytucji (wzrost wydajności pracy, lepsze wyniki), a sobie sukces finansowy.

Tak więc mentoringu nie sposób zamknąć w jednej uniwersalnej definicji. D. Clutterbuck opisuje mentoring jako „jedną z najskuteczniejszych metod rozwoju, jakie mają do dyspozycji pojedynczy ludzie i organizacje” [Clutterbuck za: Parsloe, Wray 2002, s. 79].

Dla potrzeb niniejszego opracowania przyjęto za Sebastianem Karwałą [2009, s. 110] następującą definicję: **mentoring to partnerska relacja między mistrzem a uczniem, zorientowana na odkrywanie i rozwijanie potencjału ucznia**. Zakłada inspirację, stymulowanie i swego rodzaju przy-

wództwo. W praktyce polega głównie na tym, że uczeń, dzięki odpowiednim zabiegom mistrza, poznaje siebie, rozwijając w ten sposób samoświadomość i nie lękając własnej (wybranej przez siebie) drogi samorealizacji. Mentoring w tym ujęciu obejmuje także doradztwo, ewaluację oraz pomoc w programowaniu sukcesu ucznia. W rozumieniu tej definicji uczniem może być każdy bez względu na rolę i funkcję, jaką pełni w życiu społecznym. W literaturze przedmiotu oraz w praktyce życia społecznego obok pojęcia mentoring pojawiło się pojęcie coachingu. Mimo wielu podobieństw wyraźnie widać też praktyczne różnice.

Różnica między coachingiem a mentoringiem dla wielu badaczy i autorów [Parsole, Wray 2002; Soltys, Piekarska 2007] jest różnicą raczej semantyczną, a praktyka wskazuje, iż coaching jest praktyczną formą wsparcia w instytucjach biznesowych i jako taki jest formą mentoringu nakierowanego na karierę i osiągnięcia (sponsor organizacyjny), natomiast mentoring odnosi się do sfery działań społecznych i edukacyjnych, jest też odpowiednikiem wspierania rozwoju (celem jest osobisty rozwój i nauka) [Clatterbuck 2002, s. 84]. Oczywiście jest to bardzo ogólne ujęcie różnic. Do podstawowych, wyraźnie widocznych różnic możemy zaliczyć:

- zarówno w coachingu, jak i w mentoringu następuje (może wystąpić) proces dzielenia się wiedzą, ale tylko w mentoringu istotą jest ustanowienie wzorca;
- coach nie musi być ekspertem w dziedzinie działalności osoby coachowanej, a mentor powinien mieć zarówno wiedzę, doświadczenie i umiejętności z obszaru aktywności podopiecznego (*mentee*)⁴;
- czas coachingu jest z zasady ograniczony do rozwiązania konkretnego problemu, ma charakter średniokresowy – mentoring ma zaś charakter długookresowy;
- przebieg procesu coachingu jest zaplanowany, ma jasno określone cele szczegółowe, ma wyraźną strukturę, realizowany w formie pojedynczych sesji w raczej stałych odstępach czasowych – mentoring nie ma precyzyjnie określonych celów, wyraźnej stałej struktury spotkań, rada i wsparcie udzielane są przez cały czas;
- coach unika dawania rad, wspiera i pomaga w identyfikacji problemów i ich rozwiązywaniu – mentor doradza, ale nie uczestniczy w rozwiązywaniu problemów *mentee* (raczej modeluje i ustanawia wzorzec);

⁴ Termin z języka angielskiego – oznacza ucznia, podopiecznego mentora – w niniejszym tekście będziemy używać tych terminów zamiennie.

- coach koncentruje się na ujawnianiu i wykorzystaniu określonych umiejętności, wiedzy i zdolności osoby coachowanej, a mentor przekazuje wiedzę wykorzystując zasoby indywidualnych doświadczeń swoich i *mentee*;
- widoczny, wyraźny dystans pomiędzy coachem a jego klientem, brak zaangażowania emocjonalnego – w mentoringu dystans jest istotnie mniejszy, raczej niewidoczny, wyraźne zaangażowanie emocjonalne, w praktyce często udzielanie wsparcia emocjonalnego;
- W coachingu występują raczej działania czysto formalne – w mentoringu przewagę mają działania nieformalne, choć są możliwe także działania formalne.

Do wyraźnych podobieństw poza podstawowymi należą także te, związane z przypisaniem obu podmiotów do organizacji: poza mentoringiem pracowniczym coach i mentor oraz osoba coachowana i *mentee* nie muszą należeć do tej samej organizacji [Mesjasz 2013, ss. 73–78; Mróz 2013, ss. 75–92; Sidor-Rządkowska 2016, ss. 62–72]. Do podstawowych różnic należą różnice w charakterze i strukturze istniejących relacji, celami obu tych działań oraz specyfika budowania relacji i dochodzenia do celu.

Dla pełniejszej charakterystyki mentoringu należy zaprezentować jego podstawowe rodzaje i formy.

1. Pierwszy podział za główne kryterium przyjmuje pochodzenie mentora i jego związek z *mentee* oraz środowisko podopiecznych i mentorów:
 - peer-mentoring – tutaj mentor wywodzi się ze środowiska swych podopiecznych, jest od podopiecznych niewiele starszy, jest często im znany; z powodu wspólnego pochodzenia łatwiejsze są procesy komunikacji pomiędzy mentorem a *mentee*, peer-mentor zna środowisko podopiecznych z własnych doświadczeń;
 - mentoring tradycyjny – mentor nie wywodzi się ze środowisk swych podopiecznych, jest od podopiecznych zazwyczaj dużo starszy, ma nie tylko bogatsze doświadczenia życiowe i zawodowe, ale też zajmuje określoną pozycję społeczną i pełni konkretne role i funkcje w społeczeństwie.
2. Rodzaj grupy społecznej, w stosunku do jakiej jest stosowany, pozwala na jeszcze inny podział [Żarczyńska-Dobiesz 2014, ss. 21–220]:
 - mentoring społeczny – ten rodzaj mentoringu przeznaczony jest dla tych podopiecznych (*mentee*), którzy znajdują się w trudnej sytuacji życiowej, stosowany dla przełamania barier wynikających z różnych utrudnień m.in. bezrobocie czy niepełnosprawność lub konflikty z prawem;

- mentoring korporacyjny – określenie mentoringu jako korporacyjnego dotyczy tak naprawdę mentoringu pracowniczego występującego przeważnie w dużych firmach, korporacjach, gdzie relacja ma na celu ułatwienie skorzystania przez ucznia z doradztwa, mentor jest przewodnikiem na różnych etapach kariery;
 - mentoring branżowy – ten rodzaj relacji wprowadzany jest w organizacjach, gdzie mentor powoływany jest, aby wesprzeć podopiecznego, *mentee* w zdobyciu konkretnych umiejętności i kwalifikacji, mentoring edukacyjny – mentoring występujący szczególnie w środowisku akademickim [porównaj: Karwala 2007], głównie w Stanach Zjednoczonych, Kanadzie i Wielkiej Brytanii – realizowany jest w relacjach wykładowca – student, a także wykładowca – wykładowca, gdzie wykładowcy wspierają studentów w rozwoju, ale także wykładowcy innych nauczycieli akademickich młodszych wiekiem czy stażem;
 - e-mentoring – ten rodzaj mentoringu odbywa się w większości za pomocą technologii IT, takich jak e-mail, portale społecznościowe czy komunikatory internetowe.
3. Ze względu na rodzaj relacji mentor – *mentee*, może przybierać dwie formy [Szelągowska, Makowska 2007]:
- formalną,
 - nieformalną.

Ich wspólnym celem jest stworzenie relacji partnerskiej między mistrzem (mentorem) a uczniem (podopiecznym, *mentee*), która w głównej mierze oparta jest na stymulowaniu, inspirowaniu i przywództwie, a proces mentoringu ma na celu odkrywanie i rozwijanie potencjału *mentee*. Skupia się zazwyczaj na doradztwie, ewaluacji oraz pomocy w tworzeniu sukcesu podopiecznego [Syper 2008, s. 784], dlatego też proces ten określany jest często jako polegający na udzielaniu rad lub wskazówek przez osobę, która ma doświadczenie, umiejętności lub też praktyczną wiedzę, przydatną dla zawodowego i osobistego rozwoju innej osoby [Luecke 2006, s. 120].

Obecnie w organizacjach mentoring występuje w wielu formach, przy czym najczęściej jest to forma mentoringu nieformalnego, gdzie relacja między mentorem a *mentee* nawiązuje się samoistnie, w wielu przypadkach z inicjatywy *mentee*, który potrzebuje wsparcia. W relacji tej nie bierze udziału organizacja, gdyż relacja budowana jest na fundamentach podobieństwa między mentorem a *mentee*, ich systemu wartości, zainteresowań czy postaw [Mezias, Scandura 2005, nr 5, s. 522]. Wiele wyników badań [Sidor-Rządkowska 2014, s. 20] dowodzi, że relacja nieformalna jest formą dużo

bardziej satysfakcjonującą dla samych uczestników i przynosi lepsze efekty. Wpływ na to mają między innymi następujące czynniki [tamże]:

- 1) Relacja budowana jest z wolna, a zawiązująca się więź i zaufanie przebiega sprawniej, gdy nie jest budowana pod presją czasu;
- 2) W relacji mentor – mentee nie ma udziału ani zobowiązania wobec organizacji, relacja budowana jest dobrowolnie, dlatego też najczęściej widoczne jest większe zaangażowanie;
- 3) Mentoring nieformalny opiera się na dopasowaniu osobowościowym, w relacji tej mentorzy mają zazwyczaj dobre umiejętności interpersonalne.

Mentoring formalny jest przeciwieństwem mentoringu nieformalnego, występuje w określonych organizacjach, często nieformalnych, kierowany i organizowany jest przez te organizacje, najczęściej występując jako oficjalny program mentorski. W tym przypadku mentor i *mentee* często są dobierani odgórnie, tj. organizacja na podstawie zestawienia kompetencji posiadanych przez mentora z wymaganymi kompetencjami, które ma nabyć *mentee* wprowadza program mentorski. Niestety mentoring formalny jest programem, który jest mniej efektywny niż nieformalny, ponieważ wprowadzany odgórnie, często bez uwzględnienia „dopasowania” między mentorem a *mentee* [Chao, Walz, Gardner 1992, nr 3, s. 619]. Oczywiście mentoring formalny ma też swoje zalety, które uwiadamiają się poprzez:

- wsparcie ze strony organizacji, jakie otrzymują zarówno mentor jak i Mentel;
- cele procesu są dokładnie określone, a zadania w pełni sprecyzowane;
- ujawnienie się „toksycznych mentorów”, którzy zostali opisani przez D. Clutterbucka [2002, s. 48] jako „Ludzie, którzy próbują manipulować albo reprezentują wartości odrzucane przez przedsiębiorstwo lub też mają tyle własnych problemów, że w końcu przelewają je na podopiecznych – wszystkie te powszechnie znane kategorie osób mogą zniszczyć zarówno podopiecznych, jak i firmy, dla których pracują”.

Mentoring pracowniczy

W tym opracowaniu zajmiemy się prezentacją dwóch rodzajów mentorin-gów – mentoringu pracowniczego i mentoringu społecznego. Podział ten wynika bezpośrednio zarówno z założonych celów działań mentorskich i miejsca (obszaru), w którym jest prowadzony. Zakładamy, iż mentoring pracowniczy służy zwiększeniu skuteczności procesów adaptacji pracownika,

a mentoring społeczny rozumiany jest jako jeden ze sposobów zwiększania efektywności służb społecznych w skutecznym wspieraniu wejścia młodzieży (osób zagrożonych wykluczeniem) na rynek pracy.

Mentoring staje się coraz popularniejszą formą wprowadzania pracowników do organizacji, również w przypadku konieczności przekwalifikowania ich czy też zmiany stanowiska pracy w obrębie organizacji. Jako skuteczne narzędzie wspierające proces adaptacji zawodowej, mentoring niesie za sobą szereg korzyści, nie tylko dla samego mentee, ale także dla mentora i organizacji.

Spośród korzyści, jakie niesie mentoring wyraźnie widać bezpośrednie korzyści dla mentora. Do nich zaliczyć trzeba:

- zgłębianie wiedzy i zdobywanie nowych doświadczeń,
- ukształtowanie postaw lojalnościowych spośród mentee – młodszych stażem pracowników,
- poprawę jakości pracy,
- poczucie ciągłości i trwałości bycia w organizacji

Dla podopiecznego (mentee) korzyścią będzie:

- wsparcie psychologiczne, które mentee otrzyma od mistrza,
- wsparcie w rozwoju kariery otrzymane od mentora.

Dla organizacji:

- szybki i skuteczny proces adaptacji pracowników,
- większe prawdopodobieństwo sukcesu organizacji,
- udział pracownika i mentora w tworzeniu kultury organizacji [Kośmicka, Kośmicki, Nowak 2013, ss. 11–12].

S. Karwala [2007, s. 19] rozbudowuje i przeformułowuje listę korzyści:

- rozwój kompetencji społecznych i osobistych zarówno mentora, jak i podopiecznego,
- zwiększanie satysfakcji uczestników procesu – członków organizacji,
- rozwój potencjału ludzkiego i wewnętrznej motywacji członków organizacji,
- identyfikacja mocnych i słabych stron pracownika,
- analiza możliwości indywidualnych rozwojów w ramach organizacji,
- poprawa jakości komunikacji w organizacji,
- widoczne wejście nowych pracowników w kulturę organizacyjną.

Mentoring najszybciej rozpowszechnił się w dużych organizacjach komercyjnych – około 10 lat temu 71% największych firm z listy Fortune 500, w szczególności tych, które należą do przemysłu wiedzy, wykorzystuje strategię mentoringu. [Cavin 2009, ss. 46–50]. Mniej powszechny – słabiej zauważalny jest mentoring (czy coaching) w sektorze Małych i Średnich Przedsiębiorstw (MSP), stanowiącym we wszystkich gospodarkach świata największy wkład w tworzeniu PKB.

W Polsce dużą popularność swego czasu zdobył mentoring zorientowany na rozwój przedsiębiorczości. Ogólnopolski charakter miał cykliczny „Program Mentoringu i Coachingu”, będący wspólną inicjatywą Stowarzyszenia Autokreacja oraz Akademickich Inkubatorów Przedsiębiorczości. Grupą docelową byli młodzi przedsiębiorcy w wieku 18–35 lat, którzy byli wspierani przez okres 6 miesięcy przez doświadczonych biznesmenów pełniących rolę mentorów [Mentoring Polski Przedsiębiorczej, O programie]. Zakres pomocy obejmował prowadzenie i rozwój małego przedsiębiorstwa, wspieranie młodych przedsiębiorców w budowie, rozwinięciu i realizacji biznesplanu, przekazywanie wiedzy i pomoc w nawiązywaniu kontaktów biznesowych, monitorowanie rozwoju firmy i rozwiązywaniu problemów, doradztwo oraz motywowanie [Mentoring Polski Przedsiębiorczej, Zostań mentorem i coachem!].

W obszarze przedsiębiorczości nie brakuje też programów zorientowanych na wyrównywanie szans, w szczególności tych kierowanych do kobiet. Jednym z nich był realizowany przez Gdańską Fundację Przedsiębiorczości program „Mentoring dla kobiet w biznesie”, który zapewniał stosunkowo wszechstronną pomoc kobietom w zakresie podjęcia samodzielnej działalności gospodarczej oraz rozwoju ich kwalifikacji zawodowych [Gdańska Fundacja Przedsiębiorczości 2009, O projekcie].

Ważną i coraz bardziej widoczną rolę odgrywa też mentoring edukacyjny, zwłaszcza na poziomie uczelni wyższych, często występujący pod postacią tutoringu.

S. Karwala [2009 ss. 58–59] odnosi się do tego problemu, szukając odpowiedzi na pytanie o najefektywniejszą formę wspierania wszechstronnego rozwoju osobistego, poddając szczegółowej analizie program tutorialu zastosowany w ramach Stowarzyszenia Naukowego Collegium Invisibile, które pomaga w samorealizacji uzdolnionym studentom.

Pomimo niezaprzeczalnych korzyści, jakie mentoring niesie członkom organizacji i samej organizacji, nie oznacza, że zadomowił się on w organizacjach jako niezwykle użyteczne narzędzie podnoszące skuteczność ich funk-

cjonowania. Brak jest w naszej literaturze dokładnych opracowań prezentujących wykorzystanie mentoringu w organizacjach – korporacjach, dużych zakładach przemysłowych i produkcyjnych. Częściej można się spotkać z wykorzystaniem mentoringu w usługach: na przykład bankowych, gdzie jest wielu pracowników, a rotacja kadr też jest na dość wysokim poziomie. Stosunkowo słabe efekty wdrażania mentoringu do polskich i nie tylko polskich organizacji mogą być spowodowane przede wszystkim:

- lękiem związanym z możliwą utratą pozycji (statusu) w organizacji,
- niechęcią do dzielenia się władzą,
- obawą utraty posiadanej władzy i korzyści płynących z jej pełnienia,
- brakiem odpowiednich rozwiązań strukturalnych sytuujących mentoring jako „stałe” narzędzie do skutecznej adaptacji pracowników,
- brak odpowiednich narzędzi do ewaluacji procesów mentoringu w organizacji i oceny jego skuteczności [Ciesielska 2017 s. 47; Clutterbuck 2002, ss. 60–66; Tabor 2013, s. 88].

Bariery, zgrupowane w powyższym zestawieniu, w dużej mierze dotyczą subiektywnych i indywidualnych właściwości pracowników, którzy mogliby pełnić funkcje mentorów. Zarówno niechęć do podejmowania się tej roli, jak i przekonanie o niskiej efektywności mentoringu mogą wiązać się z poczuciem zagrożenia wynikającym z faktu przygotowywania nowych kadr do pełnienia ról dotychczas im przypisanych. Powoduje to postrzeganie takiej sytuacji jako czynnika zmniejszającego – ograniczającego posiadaną pozycję i stanowisko w firmie [Mróz 2013, s. 81].

Istotną barierą jest też brak lub ograniczone umiejętności przekazywania (dzielenia się) wiedzy – ważne tu przecież będą umiejętności dydaktyczne i inne kompetencje społeczne, choćby takie jak skuteczna komunikacja, (umiejętność perswazji) konstruktywne rozwiązywanie konfliktów, nie można też nie uwzględniać czynników osobowościowych, temperamentalnych, indywidualnych postaw i przekonań mentorów [Mróz 2013, ss. 81–82; Kośmicka, Kośmicki, Nowak 2013, ss. 12–16].

Do zestawu barier utrudniających wprowadzanie i efektywne wykorzystanie mentoringu zaliczyć też trzeba budowę struktury wielu organizacji nieuwzględniających lub uwzględniających częściowo mentoring jako element czy też narzędzie zarządzania, brak procedur wpisujących procesy mentoringu w proces zarządzania organizacją. Wyraźnie widać tu związek występujących barier z właściwą dla firmy kulturą organizacyjną [Mróz 2013, ss. 78–80].

Ogólnie widząc ten problem (zwłaszcza w połączeniu go z kulturą narodową i kulturą firmową), zauważamy, że bariery przejawiają się w przyjmowanych przez firmy strategiach, realizowanych stylach kierowania, także w misji, jaką widzi firma i wizjach, jakie do tej misji były podstawą czy punktem wyjścia [Sidor-Rządkowska 2016, s. 65]. Bariery nie tylko się przejawiają – są też tego stanu rzeczy skutkiem. Jeżeli w organizacji nie występują swobodne, rozwijające się naturalnie, bez ingerencji organizacji i jej kierownictwa czy wymogów kultury organizacyjnej relacje nieformalne, to nie mogą one się przekształcić w sformalizowany program mentoringu [Marzec 2010, nr 19].

Paradoksalnie wskazuje się też na rolę barier cywilizacyjnych – związanych z rozwojem cywilizacji, przecież widoczne gołym okiem wyraźne aspekty rozwoju społecznego, technologicznego, ekonomicznego, zmieniały się i rozwijały postawy społeczne, ewaluowały całe systemy wartości. Wszechobecny konsumpcjonizm, hedonizm, ostra, niesportowa rywalizacja wyraźnie będzie spłycała tworzone z trudnością relacje mentoringowe.

Dla skutecznego wspierania mentoringu w polskich organizacjach przydadzą się między innymi takie działania, które niosą za sobą:

- tworzenie i wspieranie kultury promującej otwartość, tolerancję, aktywność i kreatywność,
- dystansowanie się od kultury narodowej,
- promowanie podmiotowości uczestników programów mentoringowych i ich obserwatorów z organizacji,
- promocję mentoringu wśród wszystkich grup pracowniczych,
- promowanie postaw promujących dzielenie się wiedzą jako warunkiem koniecznych do realizacji skutecznego mentoringu,
- wdrażanie zasad rządzących dzieleniem się wiedzą,
- budowanie skutecznych procesów zawiadujących dzieleniem się wiedzą w organizacjach [zob. Mesjasz 2013, s. 86; Ciesielska 2017, s. 52].

Oczywiście nie wszystkie bariery zawsze występują w kontekście wprowadzania mentoringu dla usprawniania pracy organizacji oraz efektywniejszego odkrywania i wykorzystania indywidualnych potencjałów pracowników. Nie wszystkie też wymienione działania, które miały te bariery eliminować lub osłabiać ich działanie, dadzą się zastosować i skutecznie wykorzystać.

Problematykę mentoringu w organizacji można by podsumować, prezentując wyniki badań i wnioski z nich wyciągnięte zawarte w niepublikowanej pracy

magisterskiej Małgorzaty Ciesielskiej „Wpływ mentoringu na proces adaptacji pracownika” pisanej pod kierunkiem autora niniejszego opracowania.

Podstawowy problem badawczy sformułowano następująco: czy istnieje związek pomiędzy poziomem adaptacji społecznej i zawodowej pracowników a korzystaniem przez nich z mentoringu.

Dla rozstrzygnięcia tego problemu przydatne okazały się dodatkowe pytania, na które odpowiedzi dość precyzyjnie kreślą rolę mentoringu w adaptacji nowych pracowników.

- Czy procesom adaptacji w organizacji towarzyszył mentoring?
- Czy mentoring obniża trudności adaptacyjne w początkowym okresie zatrudnienia?
- Czy występuje związek pomiędzy typem mentora a poziomem adaptacji pracownika do nowego miejsca pracy?
- Czy występuje związek pomiędzy zadowoleniem pracownika z pracy, a tym, czy korzystał on z mentoringu?
- Czy płeć determinuje poziom adaptacji do nowego miejsca pracy? [Ciesielska 2017, s. 54 i nast.].

Wyniki badań uzyskanych przez M. Ciesielską i opisanych w jej pracy magisterskiej wskazują na silny związek adaptacji do nowych warunków pracy a korzystaniem z mentoringu. Wśród innych, wartościowych spostrzeżeń oraz wniosków wyciągniętych z uzyskanych wyników warto zauważyć ten odnoszący się do skuteczności mentoringu mierzonego poziomem adaptacji do nowego miejsca pracy w zależności od rodzaju (typu) mentora, czyli od tego, kto w badanej organizacji pełnił taką rolę. Otrzymane wyniki dość jednoznacznie wskazują, iż bezpośredni przełożony (czy jakkolwiek przełożony) dużo gorzej sprawdza się w roli mentora niż mentor wybrany spośród współpracowników, ten ostatni też był zazwyczaj lepiej oceniany niż przydzielony do tej roli zewnętrzny szkoleniowiec⁵. Dodatkowo występował silny związek pomiędzy typem mentora a oceną trudności początkowego okresu w pracy, choć nie znaleziono statystycznie istotnego związku pomiędzy typem mentora, a czasem adaptacji do nowego miejsca pracy.

⁵ Z doświadczeń Autora niniejszej publikacji wynika, iż w obszarze mentoringu społecznego najlepiej sobie radzili – według opinii podopiecznych korzystających z różnych form wsparcia oferowanego przez służby społeczne – tak zwani peer mentorzy, nieco gorzej mentorzy z wolnego naboru odpowiadający podstawowym wymaganiom, a najgorzej pracownicy instytucji [służb społecznych] formalnie udzielających wsparcia – głównie spośród kadr pomocy społecznej, urzędów pracy i pracowników wymiaru sprawiedliwości – kuratorów sądowych.

Typ mentora – dobór osób do pełnienia tej funkcji jest bardzo istotny zarówno w mentoringu organizacyjnym, jak i wspierającym rozwój osobisty dla grup defaworyzowanych. W mentoringu organizacyjnym znanych jest kilka podstawowych zasad związanych z doбором mentora [Jamka 2001, s. 76]:

- Mentorem pracownika nie może być jego bezpośredni przełożony.
- Mentor powinien być o około dwa stopnie wyżej w hierarchii (rzadko stosowane w praktyce).
- Różnica wieku pomiędzy mentorem a podopiecznym nie powinna być znacząca dla eliminacji podświadomej rywalizacji ani buntu.
- Mentor powinien być osobą odmiennej płci⁶.
- Gdyby przyjąć, że mentoring zwiększa szansę na lepszą i szybszą adaptację do pracy, to jego brak może skutkować:
 - słabszą motywacją do pracy,
 - dłuższym okresem dochodzenia do pełnej efektywności pracy,
 - rozdziwieniem między oczekiwaniami a codziennymi realiami w miejscu pracy,
 - kłopotami z akceptacją stylu zarządzania,
 - dezorganizacją istniejącego klimatu organizacyjnego,
 - rezygnacją z pracy [Ciekankowski 2012].

Szybka i w efekcie skuteczna adaptacja do nowych warunków pracy to z całą pewnością istotny składnik, podstawowy element zadowolenia z pracy, poczucia użyteczności dla organizacji, adekwatnej, pozytywnej samooceny, a dla wielu, zwłaszcza młodych pracowników początek własnej, dobrze rozwijającej się kariery.

Mentoring jest najlepszą metodą pracy w takich sytuacjach, kiedy umiejętności, wiedza, doświadczenie i wynikająca z nich osobista intuicja mogą wspierać i wzbogacać indywidualne zasoby klienta. Ważne jest, że takie wsparcie ma zawsze charakter niedyrektywny – niczego nie nakazuje, niczego nie zaleca, a jest propozycją czy też sugestią wspólnego poszukiwania być może wcześniej niedostrzeżonego elementu sytuacji bądź niezamierzonego skutku działań czy przemyśleń. Czasami mentoring to szansa na inną perspektywę oceny sytuacji, a świadomość istnienia realnego oparcia daje po-

⁶ Wydaje się to mocno dyskusyjnym założeniem. Spostrzeżenia Autora niniejszego opracowania są inne, w zależności od wieku podopiecznych i środowiska, z którego się wywodzą, a badania prowadzone przez Herman [2011] w środowisku pielęgniarzek z dość oczywistych powodów nie uwzględniały takiej zmiennej.

czucie bezpieczeństwa niezbędnego do podejmowania samodzielnych działań, rozwijających kreatywność i dociekliwość, prowadzących do nowej wiedzy. W tym wymiarze mentoring jest procesem bardzo osobistym, wymagającym od obu uczestników dużej dozy wzajemnego zaufania i szacunku [Kowalski, 2014].

Mentoring społeczny

Dotychczas rozważano zasadniczo jeden z rodzajów mentoringu – a mianowicie mentoring pracowniczy, organizacyjny (także korporacyjny lub branżowy). Celem tej prezentacji było wskazanie korzyści z używania mentoringu dla organizacji i wybranych jej członków, a mentoring skierowany był do członków organizacji, często do nowych pracowników – a jego celem zazwyczaj było wspieranie procesów adaptacyjnych w przedsiębiorstwie. Teraz zaprezentowana zostanie istota mentoringu społecznego, który skierowany jest głównie do osób znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej spowodowanej choćby ubóstwem, bezrobociem czy też następstwami niepełnosprawności. [Żarczyńska-Dobiesz 2014, ss. 21–22].

Ten typ i rodzaj mentoringu realizowany był we wspomnianych wcześniej programach społecznych realizowanych przez:

- SWSPiZ w Łodzi (dziś SAN w Łodzi),
- Fundację Inkubator w Łodzi,
- Fundację Edukacji i Twórczości w Białymstoku i kilka innych podmiotów, w tym wspominany przez S. Karwałę projekt wykorzystania mentoringu w rozwijaniu przedsiębiorczości wśród bezrobotnych kobiet w Gdańsku.

Wszystkie te projekty łączyły wspólne zmienne – skierowane były do młodych osób mających problemy z wejściem na rynek pracy oraz wspomagały realizowane instytucjonalnie procesy wspierania usamodzielnienia młodzieży z różnych form pieczy zastępczej. Autor tego opracowania uczestniczył w projektach wykorzystania mentoringu jako narzędzia wspierania procesów usamodzielnienia wychowanków domów dziecka z województwa łódzkiego [Projekt IW EQUAL „Wychowankowie domów dziecka – nowe szanse, lepsze jutro” realizowany w latach 2004–2008], oraz w projektach realizowanych w ramach POKL przez SWSPiZ w Łodzi:

- „Centrum Wspierania Rozwoju jako narzędzie integracji społecznej i zawodowej młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym” realizowany w latach 2008–2009,
- „Centrum Wspierania Rozwoju” – realizowany w latach 2010–2011.

Te dwa powyższe projekty zorientowane były na wspieranie procesów usamodzielniania wychowanków z różnych form pieczy zastępczej. Niestety, w wielu przypadkach procesy usamodzielniania nie kończyły się sukcesem, a młodzi ludzie w efekcie nieskutecznych prób usamodzielnienia „wracali” z powrotem pod instytucjonalną opiekę służb społecznych – głównie pomocy społecznej, chociaż systemowe wsparcie otrzymywali także od urzędów pracy i innych instytucji rynku pracy. Takie osoby otrzymywały w Łodzi wsparcie w ramach projektów realizowanych przez Fundację Inkubator [głównie dwie edycje projektu poMOCNI]. Jednym z narzędzi wspierania usamodzielniania się młodych ludzi poprzez skuteczne wejście na rynek pracy był realizowany w ramach tych projektów mentoring. Warto poświęcić mu nieco więcej miejsca ze względu na ewolucję w podejściu do mentoringu, jaką da się zauważyć, zapoznając się z jej przebiegiem we wszystkich wspomnianych projektach. Szczegółowe i dokładne diagnozy sytuacji społecznej i osobistej wychowanków z różnych form pieczy zastępczej w ramach realizacji wspomnianych powyżej projektów wskazały na pewną cechę wspólną charakteryzującą tych młodych ludzi. Wszyscy oni będąc uczestnikami procesów usamodzielniania (będąc – na początku tego procesu, w jego trakcie bądź już formalnie usamodzielnionymi), znaleźli się w sytuacjach w pełni wyczerpujących wszelkie znamiona kryzysu [Krawiec 2009, ss. 43–44]. Jest oczywiste, że młodzież ta – głównie zaś wychowankowie domów dziecka – w momencie usamodzielniania gwałtownie przechodzi do zupełnie innego świata, od ścisłej kontroli i całkowicie zorganizowanego przez innych trybu życia do zupełnej samodzielności. Z taką sytuacją nie wszyscy potrafili sobie poradzić, a nieudane próby usamodzielniania się choćby poprzez skuteczne wejście na rynek pracy tylko pogłębiały trudności i prowadziły do typowych objawów wyuczonej bezradności.

Z badań prowadzonych przez Regionalne Centrum Polityki Społecznej w Łodzi [2014] wynika, iż podstawowe problemy, na jakie napotykają młodzi ludzie podczas procesów usamodzielniania, wiążą się z kłopotami mieszkaniowymi, kłopotami ze znalezieniem i utrzymaniem pracy oraz kłopotami ze współpracą [z korzystaniem z możliwości infrastruktury społecznej z instytucjami [Raport 2014, ss. 92–97]. Z wcześniejszych analiz [Krawiec 2009, 2013, Moroz, Popławska 2006] wyraźnie widać, iż:

1. Wychowankowie domów dziecka, czy też szerzej młodzież z różnych form pieczy zastępczej (środowisk defaworyzowanych) ma znacznie ograniczone możliwości rozwoju osobistego i zawodowego, uniemożliwiające skuteczne znalezienie się na współczesnym rynku pracy. Duża część młodzieży wychowującej się w domach dziecka i innych środowiskach grup defaworyzowanych kończyła swoją edukację najczęściej na poziomie szkoły gimnazjalnej – często jej zawodowych form lub podejmowała incydentalne, chaotyczne i często nieudane próby dalszej edukacji, co w konsekwencji przyczyniało się do wykształcania postaw bierności i nadmiernej zależności od instytucji pomocowych (pomocy społecznej).
2. Wyrażnie brakowało skutecznych form współpracy instytucji zajmujących się młodzieżą defaworyzowaną z innymi instytucjami pomocowymi, edukacyjnymi, służbami zatrudnienia oraz z przedstawicielami pracodawców, nie wypracowano żadnych skutecznych form kształtowania ścieżek rozwoju osobistego, edukacyjnego i zawodowego oraz współpracy z lokalnymi instytucjami rynku pracy (WUP, PUP, firmy szkoleniowe, pracodawcy).
3. Brak było miejsca dla funkcjonowania wspólnej platformy wymiany informacji, zintegrowanego systemu gromadzenia informacji wśród partnerów lokalnego rynku pracy, brak pełnej i wyczerpującej informacji o losach usamodzielnionych wychowanków domów dziecka oraz innych podopiecznych różnych form opieki zastępczej czy instytucji pomocowych [Krawiec 2009, 2013].

Tak naprawdę źródła problemów wielu wychowanków biorą się z kłopotów życia codziennego, indywidualnych postaw i braku wsparcia ze strony otoczenia społecznego:

- często brak mieszkania, długie oczekiwanie na nie, przejściowe formy samodzielności pod postacią mieszkań chronionych;
- brak pieniędzy – podejmując, kontynuując naukę otrzymywali zasiłek na ten cel – około 500 zł, często było to ich jedyne źródło dochodu;
- specyficzny sposób rozstawiania się z placówką, co nie tylko jest dodatkową traumą rzutującą na przyszłe relacje społeczne, ale i wydarzeniem podtrzymującym przekonanie o opresyjności systemu, krzywdzie i niesprawiedliwości;
- krótki czas formalnego wsparcia procesu usamodzielnienia poprzez instytucje opiekuna usamodzielnienia, które niezależnie od tego jak przebiega, kończy się o wiele za szybko;
- często pomoc opiekuna usamodzielnienia dotyczy jedynie aspektów formalnych, bez osobistego zaangażowania.

Jednak najważniejszy kłopot polega na tym, że usamodzielniający się wychowankowie placówek opiekuńczo-wychowawczych zupełnie nie są przygotowani do samodzielnego życia – nie mają ani potrzebnych kompetencji zawodowych, ani potrzebnych umiejętności społecznych, nie zakończyli jeszcze swego procesu kształcenia – który był często przedłużany przez nich do granic możliwości. Jednak przede wszystkim brakowało im jakiegokolwiek wsparcia od tych, których pomoc dałaby dobre skutki w procesie usamodzielniania.

We wspomnianym Raporcie z badań pt. „Uwarunkowania procesu usamodzielnienia wychowanków instytucjonalnej pieczy zastępczej w województwie łódzkim” [2014] wychowankowie zwracają uwagę na silne potrzeby wsparcia emocjonalnego – potrzeby, które trudno zaspokoić poprzez różne formy opieki instytucjonalnej. W projektach wykorzystujących mentoring jako narzędzie integracji zawodowej i społecznej wsparcie emocjonalne było podstawowym celem zawieranych kontraktów mentorskich [Krawiec 2007, 2013].

Sytuacja wychowanków wchodzących w samodzielne życie, ogólnie – sytuacja wielu młodych osób bezrobotnych czy wreszcie charakterystyka dzisiejszego rynku pracy diametralnie różnią się od tych sprzed 10–15 lat. Obecnie, w ostatnich dwóch miesiącach wskaźnik bezrobocia spadł poniżej 6 procent [5,9], a mimo że szkolnictwo zawodowe nie dźwignęło się jeszcze z kolan, to stosunkowo łatwo zdobyć zawód, przekwalifikować się, nabyć nowych, potrzebnych na rynku umiejętności. W ostatnich latach wielu młodych bezrobotnych pozbawionych kwalifikacji i kompetencji pożądanых na rynku pracy może skorzystać z bezpłatnych szkoleń zawodowych, często „szytych na miarę”, może także zdobywać tak potrzebne doświadczenie zawodowe poprzez udział w stażach opłacanych w ramach projektów współfinansowanych z funduszy europejskich.

Takie projekty w ostatnich latach były bardzo popularne, oprócz projektów systemowych realizowanych przez ośrodki pomocy społecznej, powiatowe urzędy pracy i inne instytucje rynku pracy, atrakcyjne oferty pomocy w skutecznym wejściu na rynek pracy zgłaszają także organizacje pozarządowe czy profesjonalne, komercyjne firmy szkoleniowe.

Mentoring w projektach pomocowych

Na zakończenie, aby odnieść się do tytułowej tezy, zaprezentowane zostaną charakterystyki projektów pomocowych, w których uczestniczył Autor według następującego porządku:

1. Prezentacja programów wykorzystujących mentoring jako narzędzia wspierającego procesy usamodzielnienia oraz skutecznego wejścia na rynek pracy.
2. Charakterystyka beneficjentów projektów korzystających ze wsparcia mentoringu.
3. Problematyka doboru mentorów.
4. Problemy, efekty i postulaty dla praktyki pomocowej.

Mentoring jako narzędzie wspierające procesy usamodzielnienia pojawił się w realizowanym w latach 2005–2008 przez SWSPiZ w Łodzi PIW EQUAL „Wychowankowie domów dziecka, nowe szanse, lepsze jutro”. Początkowo pod postacią „Biura Mentoringu” – najbardziej innowacyjnej inicjatywy w Projekcie. Jej głównym celem był plan zaszczepienia na polskim gruncie sprawdzonej w Wielkiej Brytanii (zagranicznego partnera Uczelni w PIE EQUAL) idei pomocy rówieśniczej – peer mentoringu. Idea ta realizowana była nie tylko poprzez działania biura, ale została wprowadzona do praktyki – sprawdzona podczas tak zwanych obozów przedsiębiorczości. „Biuro Mentoringu” usytuowane przy Międzypokoleniowym Domu Dziecka Nr 9 w Łodzi funkcjonowało początkowo jako zespół wolontariuszy – wychowanków domów dziecka z Łodzi, wspieranych w niewielkim stopniu poprzez nieco starszych, już usamodzielnionych wychowanków i kadrę placówki. „Miało za zadanie zapewnić wsparcie i doradztwo oraz pomoc w przełamywaniu problemu samotności wśród wychowanków opuszczających placówki opiekuńczo-wychowawcze. Towarzyszyć swoim młodszym kolegom i koleżankom w zdobywaniu pewności siebie, a tym samym samodzielności. Pomóc w zdobywaniu umiejętności poruszaniu się wśród różnych instytucji i urzędów [Świątosławska 2009, ss. 38–39].

Zadania i działania Biura Mentoringu z czasem zweryfikowała praktyka projektowa. Otóż pracujący w Projekcie IW EQUAL wolontariusze, członkowie Biura Mentoringu zaczęli pełnić funkcje pomocników wychowawców [byli nimi zaprzyjaźnieni harcerze z Hufca ZHP w Sejnach oraz pracownicy domów dziecka biorących udział w Projekcie] na pierwszym obozie usamodzielnienia [Moroz Popławska 2006, ss. 59–68]. Ocena, jaką uzyskali pełniąc

te funkcje, zdecydowała, iż za rok podczas następnego obozu powtórzono to rozwiązanie z wychowankami i harcerzami, aby na trzecim obozie powierzyć im rolę samodzielnych wychowawców swych kolegów z placówek. Oczywiście wtedy już byli do pełnienia tej roli przygotowani poprzez specjalnie utworzony program szkoleniowy, oparty na programie autorstwa Anny Sołtys i Małgorzaty Tarkowskiej [2008]. Wtedy też jednocześnie przyuczali do tej pracy i niektórych innych aspektów peer mentoringu młodszych kolegów z placówek oraz uczestniczyli w planowaniu nowych podejść do organizacji obozów przedsiębiorczości jako elementów wychowania i usamodzielniania [Krawiec 2009 ss. 85–103].

Po zakończeniu międzynarodowego Projektu IW EQUAL obozy przedsiębiorczości SWSPiZ organizowała jeszcze dwukrotnie w ramach Projektu POKL „Centrum Wspierania Rozwoju jako narzędzie integracji społecznej i zawodowej”. W Projekcie „Centrum Wspierania Rozwoju” realizowanym przez SWSPiZ w latach 2010–2011 została zmieniona praktyka mentoringu. Z powodów finansowych nie organizowano już obozów przedsiębiorczości oraz skończyły się zasoby nowych wychowanków, którzy by mogli pełnić role mentorskie, a dotychczasowi zrezygnowali z tych działań głównie ze względu na trudy i kłopoty samodzielnego życia poza placówką oraz coraz to bardziej widoczne objawy wypalenia. Po pierwsze, rozszerzono krąg osób, do których skierowano ofertę udziału w mentoringu – byli to absolwenci pedagogiki i psychologii (także studenci tych kierunków), kuratorzy sądowi i inni pracownicy służb społecznych. Do pełnienia funkcji mentorów rekrutowano już tylko osoby dorosłe, samodzielne, z określonym dorobkiem życiowym i społecznym (dom, własne mieszkanie, praca, rodzina) [Krawiec 2013, ss. 89–90].

Oprócz nowego typu mentorów zmieniła się nieco stosowana formuła mentoringu. Dotychczas pełniący tę rolę wychowanek (lub harcerz) miał kilku podopiecznych, którymi zajmował się podczas obozów lub (w mniejszym wymiarze) w czasie pomiędzy obozami. W ramach nowego podejścia zakwalifikowany i przeszkolony do pracy mentor otrzymywał jednego podopiecznego (sporadycznie dwóch) i współpracował z nim do momentu osiągnięcia zaplanowanych wspólnie i zapisanych w kontrakcie celów mentoringu. Poprzez nowe osoby pełniące te funkcje, osoby w zasadzie nie związane z placówkami opiekuńczo-wychowawczymi zakończono eksperyment z peermentoringiem, starając się zachować jego niektóre, sprawdzone założenia i zalety oraz poszukując nowych rozwiązań co do szczegółowych podejść do jego realizacji. Jednym z ważniejszych wniosków z tych działań było przeświadczenie o konieczności zachowania (dostosowania się do) wybranych

założeń peermentorigu, a z drugiej strony do opracowania i wdrażania „zawodowego”, czyli opłacanego mentoringu. Realizatorzy polityki społecznej w Polsce w pewnej mierze pozytywnie odnieśli się do idei opłacania pracy mentorów, tworząc i wprowadzając pojęcie i funkcje różnych asystentur dla osób potrzebujących pomocy [Ustawa o pieczy zastępczej 2017, 2018] – ale oczywiście z mentoringiem i jego klasycznymi założeniami nie miało to wiele wspólnego.

Autor tego opracowania kontynuował swoje doświadczenia z mentoringiem praktycznie już poza uczelnią, współpracując przy tworzeniu założeń Projektu wspierającego młodych ludzi – zakwalifikowanych do kategorii długotrwale bezrobotnych, pozostających pod opieką pomocy społecznej, spełniających kryteria ubóstwa i inne, pozwalające na przypisanie ich do grupy osób ustawowo zagrożonych wykluczeniem społecznym lub wykluczonych. Projekt taki, pod nazwą „poMOCNI” prowadziła Fundacja Inkubator w Łodzi, realizując jego dwie edycje – w latach 2014–2015 i 2017–2018) – współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego w ramach Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Łódzkiego na lata 2014–2020, Działanie IX.1 „Aktywna integracja osób zagrożonych ubóstwem”. Odpowiedzialny był za organizację i prowadzenie doradztwa zawodowego dla beneficjentów Projektu [diagnoza i przygotowanie Indywidualnych Planów działania] oraz za organizację, nadzór i superwizję dla mentorów wolontariuszy. W pierwszej edycji do Projektu zakwalifikowano 25 mentorów, spośród których 15 było pracownikami MOPS w Łodzi (partner Projektu), ściślej pracownikami socjalnymi i specjalistami pracującymi w oddzielnym referacie MOPS do spraw pieczy zastępczej a 10 to absolwenci i studenci ostatniego roku psychologii w Społecznej Akademii Nauk, doświadczeni mentorzy z poprzednich projektów oraz osoby luźno związane z pomocą społeczną i edukacją⁷.

Do mentoringu zakwalifikowano początkowo 26 beneficjentów Projektu (jedna mentorka otrzymała dwóch podopiecznych – rodzeństwo). Poza realizacją podstawowych celów mentoringu zapisanych w kontrakcie Mentor – Podopieczny i przyjętym Indywidualnym Planie działania, „znaczący był udział mentorów w działaniach wspierających bezpośrednio poszczególne moduły projektu – motywowaniu do udziału w szkoleniach, nadzorowanie

⁷ Raport koordynatora mentoringu nr 1 – w dokumentacji Projektu (częstkowe i końcowe sprawozdanie z realizacji Projektu poMOCNI – w dokumentacji Fundacji Inkubator).

punktualności i frekwencji, **co w efekcie nie zawsze służyło czystej idei mentoringu, ale pomagało podopiecznym w wytrwaniu w Projekcie**”⁸.

Założenia mentoringu realizowanego w pierwszej edycji Projektu „po-MOCNI” stanowiły, że mentorzy będą (i byli) wcześniej już wprowadzeni w specyfikę grup objętych tą formą wsparcia: troje z nich pracowało już jako mentorzy z koordynatorem mentoringu, pięć menterek – studentek psychologii było przygotowywanych do pełnienia tej roli na zajęciach i w trakcie kontaktów z koordynatorem, pozostałe osoby – pracownicy pomocy społecznej opiekowali się podczas swej pracy zawodowej taką młodzieżą i deklarowali, że znają specyfikę mentoringu.

Tak duża nadreprezentacja pracowników socjalnych realizujących funkcje mentorskie już na początku budziła wątpliwości koordynatora mentoringu, jednak wzajemne zależności między Fundacją realizującą Projekt a współpracującymi strukturami MOPS w Łodzi sprawiły, że skorzystano z zasobów kadrowych MOPS, nie prowadząc otwartej akcji rekrutacyjnej. Oczywiście pracownicy socjalni odpowiadali kryteriom przyjętym w Projekcie, kryteria były stosunkowo dopracowane, uwzględniały zarówno doświadczenie życiowe, kwalifikacje i kompetencje zawodowe, jak i pożądane profile osobowości. Istniała obawa, że pracownicy socjalni potraktują mentoring jako swego rodzaju pracę socjalną, jakby kontynuację swej pracy zawodowej, że przeniosą na grunt Projektu niektóre metody i techniki pracy socjalnej, które nie do końca odpowiadałyby idei mentoringu. Zasadniczo typowy pracownik socjalny (niezależnie od tego, jakie by były jego osobiste poglądy na ten temat) w mniejszym stopniu zwraca uwagę w swej pracy na konieczną równość uczestników tych procesów, aby osiągać swe cele często bywa (a może nawet powinien być) dyrektywny, często przejmuje inicjatywę we wzajemnych kontaktach, nadzoruje, wymaga, wyciąga konsekwencje – w pewnym sensie nagradza i karze. Niezależnie od mnogości zarówno rodzajów mentoringu, teoretycznych podejść leżących u podłoża konkretnych koncepcji, jak i wielości oraz różnorodności narzędzi stosowanych w tej pracy – nagradzanie i karanie, skrupulatne nadzorowanie, stawianie wymagań i rozliczanie **niekoniecznie są zgodne z ogólną ideą mentoringu**.

W tym kontekście na obawy i wątpliwości co do „użycia” pracowników socjalnych jako mentorów nakładały się priorytety Projektu. A te priorytety to przecież konkretna liczba beneficjentów, którzy musieli spełnić określone w Projekcie wskaźniki, zaliczone (odbyte przez beneficjentów) ilości szkoleń

⁸ Należy sięgnąć po: Raport koordynatora mentoringu nr 12 – PODSUMOWANIE – dok. cyt.

i kursów. Problemy ze skutecznym wejściem w dorosłe życie brały się bezpośrednio z niedostatków systemu, który się nimi dotąd zajmował. Niezależnie od indywidualnych różnic, widocznych w różnych płaszczyznach opisu beneficjentów, to charakteryzowali się oni znacznie słabszą motywacją do pracy (często wynikającą z nieprzezwyciężonych trudności szkolnych, słabszych możliwości poznawczych, braku internalizacji pracy jako wartości), brakiem systematyczności, obniżoną lub nieadekwatną samooceną, brakiem umiejętności w korzystaniu i radzeniu sobie z otaczającą ich infrastrukturą społeczną. W praktyce owocowało to brakiem wiary we własne siły, związany z tym brak odległych a realistycznych celów życiowych, brak motywacji do podejmowania się konkretnych aktywności (systematyczna nauka czy choćby wstawanie z łóżek na czas, nie mówiąc już o punktualności niezbędnej przecież w pracy zawodowej).

Realizatorzy Projektu mieli poważne i często uzasadnione obawy, na ile jego beneficjenci zrealizują postawione cele. Nierozsądne w tej sytuacji byłoby niewykorzystanie wszelkich dostępnych sposobów skutecznego motywowania beneficjentów do efektywnego w nim udziału. Liczono więc na mentorów, którzy mając bezpośredni i częsty kontakt z podopiecznymi, mogli pełnić tu funkcję motywujących opiekunów. Okazało się, że wielu mentorów bardzo poważnie potraktowało te oczekiwania i chętnie weszło (w dobrej wierze) w rolę kontrolerów, nadzorców – co w efekcie zraziło do nich podopiecznych. Mimo że beneficjenci byli przyzwyczajeni do takich form opieki i różnych sposobów motywowania do pracy, to niewątpliwie zadania i formy pracy przyjęte przez mentorów w wielu przypadkach wywoływały niechęć podopiecznych i być może podważały zaufanie do instytucji mentoringu. Mentorzy – pracownicy socjalni – od lat przyzwyczajeni do tego typu reakcji podopiecznych wznagali wtedy swe wysiłki służące do nawiązania i utrzymania kontaktów, co było odbierane jako wzmożone naciski i nie zawsze dawało pozytywne efekty. Mentoring jest skuteczny i ma sens wyłącznie wtedy, kiedy obie strony tego chcą, ich aktywność w tych relacjach jest porównywalna i obie strony są tu podmiotami (są jednakowo ważne) – **KIEDY CHOĆ JEDEN Z TYCH WARUNKÓW NIE DO KOŃCA JEST SPEŁNIONY, TRUDNO MÓWIĆ O SKUTECZNYM MENTORINGU.**

Kolejną kwestią szczególnie ważną z punktu widzenia oceny skuteczności mentoringu były stosunkowo mało precyzyjnie sformułowane oczekiwania Projektu od mentorów, a właściwie ich dość duży poziom ogólności. Część mentorów oczekiwała bardzo konkretnych zadań do realizacji, a szczególnie ostro formułowała te oczekiwania przy okazji zetknięcia się

z niechęcią podopiecznego do kontaktów. Stanowiło to pewien kłopot dla realizatorów Projektu, bo doskonale zdawali sobie sprawę z niebezpieczeństwa płynącego ze szczegółowo sformułowanych oczekiwań.

W zasadzie mentoring miał wesprzeć podopiecznego w skutecznym wejściu w samodzielne życie – a na użytek Projektu temu wejściu miało służyć zdobycie kwalifikacji zawodowych (lub zwiększenie posiadanych) poprzez kursy i szkolenia oraz staże – i w dalszej części podjęcie stałej pracy. Dodatkowo od mentora oczekiwano wspierania podopiecznych w skutecznym rozwiązywaniu problemów rodzinnych, mieszkaniowych czy zdrowotnych oraz wspierania rozwoju osobistego służącego zwiększaniu skuteczności życiowej. Gdyby chcieć to jeszcze bardziej sprecyzować, to pomysłodawcy i realizatorzy Projektu oczekiwali od mentorów wspierania swych podopiecznych w:

- przyjęciu aktywnej postawy w pokonywaniu życiowych trudności;
- podjęciu pracy;
- zdobyciu (zdobywaniu) niezbędnych środków do utrzymania;
- nabyciu wiedzy o swoich zasobach i możliwościach oraz brakach i ograniczeniach;
- nabyciu umiejętności poszukiwania informacji na temat możliwości podjęcia pracy;
- nabyciu umiejętności aplikowania o pracę;
- wzroście poczucia własnej wartości.

Mieli także nadzieję, że sytuacja społeczna (życiowa, rodzinna, zawodowa) mentorów będzie (stanie się z czasem) swego rodzaju punktem odniesienia celów, dążeń i działań podopiecznych⁹.

Druga edycja Projektu „poMOCNI” też miała swoją specyfikę:

- po pierwsze, ze względu na przyjęty budżet wnioskodawcy zaproponowali zaproszenie do Projektu studentów psychologii ze specjalności psychologii biznesu i doradztwa zawodowego – studenci ci byli przygotowani teoretycznie do realizacji mentoringu, ale nie mieli w tej pracy żadnych doświadczeń (zaplanowano specjalne szkolenia);
- po drugie, wnioskodawcy na etapie konkursowym otrzymywali więcej punktów za wykorzystanie doświadczeń w mentoringu innych podmiotów, co nieco dezorganizowało zarówno planowanie, jak i realizację założeń. Niektóre rozwiązania z rekomendowanych projektów były nieprzystawalne do warunków Wnioskodawcy (Fundacji Inkubator) lub sta-

⁹ Wszystkie te informacje pochodzą z tego samego raportu.

- ly w sprzeczności z dotychczasowymi doświadczeniami zarówno wnioskodawcy Projektu, jak i dotychczasowych realizatorów mentoringu;
- w tej edycji, pomimo wystąpienia różnych trudności (na przykład braku dostatecznej liczby odpowiednio zmotywowanych studentów – należało dołączyć do grupy kilku doświadczonych we wcześniejszych edycjach mentorów), cele stawiane mentorom zostały w większości zrealizowane. Tutaj ostatecznie do udziału w Projekcie w charakterze mentorów zakwalifikowano 25 osób: piątkę pracujących studentek psychologii (III rok studiów), czwórkę „młodych” (tegorocznych) absolwentów psychologii, 11 pracowników MOPS w Łodzi oraz 5 osób zatrudnionych poza strukturami pomocy społecznej. Spośród nich dwie osoby uzyskały status rezerwowych¹⁰.

W tym miejscu należy jeszcze wspomnieć o podopiecznych (*mentee*) – drugim składowym elemencie procesu mentoringu. W projektach realizowanych przez SWSPiZ w Łodzi beneficjenci zostali opisani już wcześniej – ich wspólną cechą było doświadczenie z „korzystania” z pieczy zastępczej, przeważnie byli wychowankami placówek opiekuńczo-wychowawczych lub rodzin zastępczych. W drugiej edycji Projektu „poMOCNI” główny akcent rozłożony był nieco inaczej. Choć niektórzy uczestnicy byli wychowankami różnych form pieczy zastępczej, to wszystkich łączył brak stałej pracy, brak kwalifikacji pożądanых na rynku pracy i słaba motywacja do poszukiwania, podjęcia i utrzymania zatrudnienia. Zdecydowana większość uczestników drugiej edycji Projektu była podopiecznymi (korzystała ze wsparcia) pomocy społecznej.

Podsumowanie

Analiza i opis mentoringu realizowanego w prezentowanych powyżej projektach dowodzi, iż mentoring może być bardzo użytecznym narzędziem w rękach służb społecznych, narzędziem służącym zwiększaniu efektywności podejmowanych prób usamodzielnienia podopiecznych, głównie poprzez skuteczne wejście na rynek pracy. Podstawą efektywnych procesów wspierania usamodzielnienia, a ogólniej zapobiegania wykluczeniu społecznemu jak zawsze będzie rzetelna diagnoza, wynikające z niej profesjonalne doradztwo (nakreślona ścieżka kariery), kursy i szkolenia zawodowe zapełniające lukę edukacyjno-praktyczną. Nadal jednak spotkamy się z sytuacją, kiedy do ograniczeń beneficjenta wynikających z braku kwalifikacji i kompetencji za-

¹⁰ Raporty koordynatora mentoringu – dokumentacja Projektu w posiadaniu Fundacji.

wodowych dochodzą inne – powody społeczne i osobowościowe. Mogą to być indywidualne systemy wartości, postawy i osobiste przekonania oraz dotychczasowe doświadczenia często skumulowane w syndromach wyuczonej bezradności.

Wszystko to uzasadnia tezę o szczególnej przydatności mentoringu do zapobiegania wykluczeniu społecznemu młodych, pozbawionych pracy ludzi. Aby zaś mentoring mógł być skutecznym narzędziem integracji społeczno-zawodowej, należy pamiętać o podstawowych zasadach obowiązujących w praktyce mentoringu w służbach społecznych:

1. Należy unikać wykorzystywania mentoringu opartego na wolontariacie w przedsięwzięciach instytucjonalnych.
2. Co za tym idzie, mentoring winien być zajęciem płatnym (mentorzy powinni być opłacani za swoją pracę).
3. Mentor powinien być osobą wcześniej nieznaną podopiecznemu – jest to założenie ogólne, znane są przypadki skutecznego mentoringu w sytuacjach wcześniejszych, nawet zawodowych kontaktów, ale są to przypadki podbudowane relacjami, w których dominowała wzajemna życzliwość, występowały odpowiednio silne związki emocjonalne.
4. Mentor musi być osobą atrakcyjną dla swego podopiecznego ze względu na swe indywidualne doświadczenia życiowe, sukcesy zawodowe i społeczne oraz dorobek życiowy.
5. Mentor musi mieć bardzo dobrze rozwinięte kompetencje komunikacyjne, dysponować umiejętnościami konstruktywnego rozwiązywania konfliktów, paradoksalnie jednak nie musi mieć szczególnie rozwiniętych umiejętności perswazyjnych.
6. Mentor musi być empatyczny, rozumieć sytuację podopiecznego, mieć w tej kwestii jeśli nie własne, podobne doświadczenia, to choć wiedzę na ten temat.
7. Trzeba dążyć do sytuacji, aby obaj uczestnicy tego procesu akceptowali się wzajemnie i mieli możliwość korygowania własnych wyborów tej kwestii, proponując zaś układ mentor – *mentee* opierać się na wyborach uczestników (uwzględniać takowe, jeśli są) i reagować korygująco na najslabsze nawet sygnały o niedopasowaniach osobistych.

Bibliografia

- Aronson E. (2004), *Człowiek istota społeczna*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Carvin B. (2009), *The Great Mentor Match*, „T+D”, tom 63, nr 1.

- Ciekanowski Z. (2012), *Procesy adaptacji społeczno-zawodowej nowego pracownika*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego”, nr 94, Siedlce.
- Ciesielska M. (2017), *Wpływ mentoringu na proces adaptacji pracownika*, [niepublikowana praca magisterska przygotowana w Społecznej Akademii Nauk w Łodzi], Instytut Psychologii Stosowanej.
- Clutterbuck D. (2002), *Każdy potrzebuje mentora. Jak kierować talentami*, Wydawnictwo Petit, Warszawa.
- Fösterling F. (2005), *Atrybucje. Podstawowe teorie, badania i zastosowanie*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Gdańska Fundacja Przedsiębiorczości (2009), *O projekcie* [online], <http://www.gfp.com.pl/oprojekcie.html>, dostęp: 4.04.2009.
- Jamka B. (2001), *Dobór zewnętrzny i wewnętrzny pracowników. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Diffin, Warszawa.
- Karwala S. (2007), *Mentoring – strategia rozwoju organizacji uczącej się* [online], http://mentoring.com.pl/Mentoring_strategia_rozwoju.pdf, 12.2007
- Karwala S. (2009), *Mentoring jako strategia wspierająca rozwój osobisty*, Wyższa Szkoła Biznesu, Nowy Sącz.
- Kenrick D.T., Neuberg S.L., Cialdini R.B. (2002), *Psychologia społeczna*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Kośmicka M., Kośmicki S., Nowak A. (2013), *Podręcznik mentora*, Nawigator Doradztwo Gospodarcze Sławomir Kośmicki, Poznań.
- Kowalski P. W. (2016), *Mentor czy coach* [online], <http://www.thecoach.pl/>
- Krawiec M. (2007), *Mentoring jako podstawa założeń wychowawczych i organizacyjnych drugiego obozu EQUAL* [w:] H. Skłodowski (red.), *Mentoring w doradztwie zawodowym*, SWSPiZ, Łódź.
- Krawiec M. (2008), *Centrum Wspierania Rozwoju* [w:] H. Skłodowski (red.), *Polskie doradztwo dla młodzieży – idea czy rzeczywistość*, SWSPiZ, Łódź.
- Krawiec M. (2009), *Obozy przedsiębiorczości*, [w:] M. Krawiec (red.), *Prezentacja dobrych praktyk z doświadczeń Centrum Wspierania Rozwoju*, Wydawnictwo SWSPiZ, Łódź.
- Krawiec M. (2012), *From directive guidance to mentoring* [w:] A. Sobczak, M. Znajmiecka-Sikora, (ed.), *Development and Supporting the Development from the Perspective of the Human Sciences – Opportunities and Threats*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Krawiec M. (2013), *Mentoring jako narzędzie integracji zawodowej* [w:] H. Skłodowski (red.), *Zarządzanie stresem*, Część II, Wydawnictwo Społecznej Akademii Nauk, Łódź.
- Luecke R. (2006), *Coaching i mentoring, jak rozwijać największe talenty i osiągać lepsze wyniki*, Wydawnictwo MT Biznes, Warszawa.
- Marciniak K. (2010), *Mitologia grecka i rzymska*, Wydawnictwo PWN, Warszawa.
- Marzec J. (2010), *Wykorzystanie mentoringu do budowania zaangażowania organizacyjnego*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Bankowej we Wrocławiu”, nr 19.

- Mentoring Polski Przedsiębiorczej, *Zostań mentorem i coachem!*, http://www.polskaprzedsiebiorcza.pl/mentoring/zostan_mentorem.html, dostęp: 4.04.2009.
- Mesjasz J. (2013), *Barьеры i ograniczenia mentoringu w polskich organizacjach*, „Forum Oświatowe”, nr 25.
- Moroz A. Popławska E. (2006), *Pierwszy krok do samodzielności* [w:] H. Skłodowski (red.), *Współczesny paradygmat doradztwa zawodowego*, Wydawnictwo SWSPiZ, Łódź.
- Mróz J. (2013), *Coaching i mentoring wobec współczesnych wyzwań w rozwoju pracowników*, „Nauki o zarządzaniu. Management Sciences”, nr 3.
- Myers D. G. (2003), *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Parsole E., Wray M. (2002) *Trener i mentor*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Raport koordynatora mentoringu nr 1 – w dokumentacji Projektu (częstkowe i końcowe sprawozdanie z realizacji Projektu poMOCNI – w dokumentacji Fundacji Inkubator w Łodzi.
- Raport koordynatora mentoringu nr 12 – PODSUMOWANIE – w dokumentacji Fundacji Inkubator w Łodzi.
- Raport z badań (2014), *Uwarunkowania procesu usamodzielnienia wychowanków instytucjonalnej pieczy zastępczej w województwie łódzkim*, PCPR Łódź.
- Sidor-Rządkowska M. (2016), *Wdrażanie programu mentoringu w przedsiębiorstwie – korzyści i zagrożenia*, „Kwartalnik Nauki o Przedsiębiorstwie”, nr 3.
- Soltys A., Piekarska A. (2007), *Mentoring i coaching jako alternatywna forma wzmacniania działań społecznych i instytucjonalnych* [w:] H. Skłodowski (red.), *Mentoring w doradztwie zawodowym*, SWSPiZ, Łódź.
- Soltys A., Tarkowska M. (2008), *Mentoring w praktyce. Ścieżka kształcenia mentorów i peer mentorów dla grup defaworyzowanych*, Wydawnictwo SWSPiZ, Łódź.
- Syper M. (2008), *Mentoring jako element strategii wspierania rozwoju zawodowego pracowników* [w:] A. Glińska-Neweś (red.), *Zarządzanie organizacjami w gospodarce opartej na wiedzy*, Wydawnictwo Dom Organizatora, Toruń.
- Szelągowska A., Makowska M. (2007), *Nowe trendy w kształceniu liderów/ w poszukiwaniu metody kształcenia liderów* [online], www.szkola.liderow.pl.
- Świątosławska E. (2009), *Kilka uwag mentora mentorów i trochę historii* [w:] M. Krawiec (red.), *Prezentacja dobrych praktyk z doświadczeń Centrum Wspierania Rozwoju*, Wydawnictwo SWSPiZ, Łódź.
- Tabor J.A. (2013), *Zarządzanie talentami w przedsiębiorstwie*, Wydawnictwo Poltekst, Warszawa
- Żarczyńska-Dobiesz A. (2008), *Adaptacja nowego pracownika do pracy w przedsiębiorstwie*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Kraków.

Rozdział 9

ZAGADNIENIE CISZY W PERSPEKTYWIE PRACY MENEDŻERA

Grzegorz Ignatowski
Społeczna Akademia Nauk

The Issue of Silence in the Manager's Work Perspective

Abstract: Many times we encounter a specific glorification of silence. It is perfectly understandable because we live in environments where noise and humming haunt us. It seems, however, that silence can have both positive and negative effects. The author pointed to its advantages in the second part of his work, after attempts to define it. Peace of mind and the need to focus and reflect are more and more often appreciated in workplaces. In many offices, quiet spaces are organized which allow focus and reflection. Silence can also be used as a communication tool, as well as a means to verify the employed personnel. However, its destructive nature should not be forgotten as it can become a dangerous tool in the hands of people tormenting workers and co-workers at workplaces.

Kew words: silence, management, health, mobbing.

Wprowadzenie

W zagadnieniach dotyczących sprawności menedżera, który chce być realnym przywódcą, słusznie podkreśla się znaczenie języka i słowa. Jego siła i sprawność jako lidera, jak pisze Robert Bogacki [2014, ss. 31–33] mają swoje źródło w kompetencjach. Autor zauważa, że wśród owych kompetencji najlepszym narzędziem do tego, aby stać się przywódcą, jest skuteczna komunikacja z pracownikami. Dobry menedżer to taki, który posługuje się „inspiracyjnym językiem”. W swojej taktyce – pisze Bogacki – powinien on posługiwać się metaforą, porównaniami i anegdotami. Nie może stronić od opowieści i prezentowania kontrastów. Dynamiki wypowiedziom liderów, a więc także ich sile przekonywania, nadają zadawane przez nich pytania retoryczne. Bogacki dodaje, że dla podkreślenia swojej autentyczności, me-

nedżer ma obowiązek wypowiadać się szczerze i zwięźle, w sposób jasny prezentować przekonania moralne. Autentyczny przywódca rozpoznaje nastroje rozmówców oraz precyzyjnie wyznacza ambitne cele. Wspomniany autor konkluduje, że „ludzie nie pójdą za kimś, kto nie wie, dokąd idzie. Za to z entuzjazmem ruszą za tym, który jest pewien celu”.

Odnotujmy, że mówiąc o sprawnościach menedżera nie wolno zapominać o znaczeniu komunikacji niewerbalnej, a przede wszystkim o odkryciu amerykańskiego naukowca Alberta Merabiana. Według niego wówczas, gdy przekazywana informacja jest niespójna (a takich nie brak w pracy menedżera) zaledwie „siedem procent wszystkich informacji, które uzyskujemy w rozmowie, czerpiemy ze słów”. Amerykanin udowodnił, że chcąc w takiej sytuacji zgłębić uczucia, przekonania i postawy, należy zwrócić uwagę na ton głosu. Dostarcza on trzydzieści osiem procent informacji na ten właśnie temat. Na tym jednak nie koniec. Najwięcej, gdyż aż pięćdziesiąt pięć procent wiedzy, czerpiemy z mowy ciała [Thiel 1994, s. 8]. Ponadto, przy przekazywaniu informacji istotny jest wyraz twarzy, ruchy głowy, ubiór, układ rąk, zachowywany dystans z rozmówcą, sposób siedzenia. Nie bez znaczenia będzie układ mebli w pomieszczeniu, w którym prowadzone są rozmowy lub negocjacje [Bierach 1997, Rebel 1999].

Mając na względzie to, co zostało powiedziane powyżej, warto odnotować, że w dyskusji na temat sprawności menedżera mało miejsca poświęca się kwestii ciszy, która podobnie jak „mowa ciała” stanowi ważne narzędzie komunikacji, niezależnie od tego, że jej pełne znaczenie rozpoznajemy w powiązaniu z konkretnymi gestami. W trakcie negocjacji milcząca i pozostająca w bezruchu twarz oznacza zupełnie coś innego niż nieme potakiwanie lub kiwanie głową z politowaniem. Sprawny menedżer powinien także zadbać o komfort pracowników. Bez wątpienia przyczynia się do niego spokój panujący w pracy. Hałas, który jest zdecydowanym przeciwieństwem ciszy, burzy relacje międzyludzkie, ma złowieszczy wpływ na zdrowie fizyczne i psychiczne. Zatem celem niniejszej wypowiedzi jest przybliżenie zagadnienia ciszy w perspektywie pracy menedżera. W pierwszej części autor podejmuje refleksję na temat określenia, czym ogólnie jest cisza. W drugiej wskazuje na jej pozytywny wpływ na kondycję człowieka. W trzeciej ukazuje ambiwalentny wpływ ciszy w prowadzeniu dialogów, a także możliwości stosowania jej jako narzędzia wpływającego destruktywnie na relacje między pracownikami. Całość zamykają spostrzeżenia i wnioski.

Dodajmy, że w celu weryfikacji przedstawionych w tekście analiz, autor odwołał się do własnych badań. Posłużono się w nich metodą ilościową z wykorzystaniem techniki sondażowej w postaci narzędzia, którym jest

kwestionariusz ankiety. W badaniach zastosowano dobór nieprobabilistyczny (nielosowy), a w jego ramach wybrano technikę celową. Próbę badawczą stanowili studenci (94) z takich kierunków, jak zarządzanie i fizjoterapia, którzy wcześniej zostali zaznajomieni z problematyką ciszy. Zajmuje ona ważne miejsce w ich przyszłej lub aktualnej pracy. Wszystkie badania przeprowadzono w roku akademickim 2017/2018. Należy nadmienić, że uzyskane wyniki oraz wyciągnięte na ich podstawie wnioski nie są reprezentatywne ze względu na charakter próby badawczej. Zdaniem autora dobór próby badawczej pozwolił jednak na weryfikację wyrażonych opinii.

Pojęcie ciszy

Na początku zauważmy, że zagadnienie ciszy nie jest często podejmowane w psychologii, zarządzaniu czy też w publikacjach o charakterze filozoficznym. Jest to poniekąd zrozumiałe. Jeśli bowiem w przeszłości zajmowano się w ogóle tym tematem, czyniono to zazwyczaj w kontekście wypowiedzanego słowa. Jest to w pełni zrozumiałe, ponieważ nasza kultura jest związana ze zdobywaniem wiedzy. Tym samym wiąże się bezpośrednio ze słowem i językiem. Rozum i słowa są ze sobą związane w sposób nierozzerwalny [Solère 2005, s. 613]. Nie znaczy to wcale, że zagadnienie ciszy było całkowicie pomijane. Francuski myśliciel Blaise Pascal stwierdził, że „całe nieszczęście ludzi pochodzi z jednej rzeczy, to jest, że nie umieją pozostać w spokoju i w izbie”. Przekonywał, że człowiek jest w stanie zagubić się w zabawie, a odnaleźć w ciszy. Była ona dla niego pewną rzeczywistością zawsze związaną z człowiekiem; rzeczywistością, która tkwi w nas samych. Trzeba też przyznać, że Pascal rozumiał ją jako pewien byt samoistny, istniejący niezależnie od materii. Cisza ma dla niego jakieś ograniczone znaczenie ontologicznego, jest jakimś bytem realnym. Genialny matematyk stwierdził, że „wiekuista cisza tych nieskończonych przestrzeni przeraża mnie” [cyt. za Raviolo 2014, s. 2].

Opinia Pascala nie spotkała się z powszechnym uznaniem. Być może odnajdujemy ją w poszukiwaniach współczesnych naukowców, którzy dążą do stworzenia kapsuły tłumiącej w stopniu absolutnym wszelkiego rodzaju dźwięki. Specjalistom udało się dotychczas zbudować kapsuły tłumiące do dziewięćdziesięciu pięciu lub sześciu procent hałasu. Człowiek jest w stanie przebywać w niej zaledwie do dwóch minut. Z technicznymi osiągnięciami koresponduje myśl krakowskiego filozofa Jana F. Jacko [2011, ss. 14–15], który stwierdza, że cisza absolutna, kiedy nie słyszymy żadnych dźwięków,

zdarza się niezmiernie rzadko. Posługując się dobrze znaną metaforą, powiemy, że spotykamy się z nią wówczas, kiedy nastaje cisza grobowa.

Jest jednak bezsporne, że o ciszy mówimy najczęściej w kontekście hałasu lub milczenia. W tym wypadku napotykamy jednak na pewien paradoks. Mianowicie, wówczas, kiedy chcemy cokolwiek powiedzieć o ciszy, musimy przerwać milczenie. Ponadto, z pewnymi formami ciszy spotykamy się w przyrodzie. Każdy człowiek na pewno ma w tym względzie osobiste doświadczenia. O ciszy możemy mówić także w perspektywie zachowania spokoju; wówczas, kiedy nauczyciel, wykładowca, a nawet menedżer prosi o zachowanie spokoju, gdyż chce przeprowadzić zajęcia lub poinformować o podjęciu ważnej decyzji. Te wszystkie sposoby wyrazu ciszy, a więc brak hałasu lub milczenie, harmonijny nastrój w przyrodzie oraz prośbę o zachowanie ciszy, spotykamy w klasycznym już *Słowniku języka polskiego* opracowany pod redakcją Mieczysława Szymczaka [1978, s. 308]. Według słownika cisza jest:

1. Milczeniem, a także brakiem jakichkolwiek dźwięków, odgłosów czy też hałasów. W celu opisanía zasygnalizowanych sytuacji, mówimy, że cisza jest uroczysta, niczym niezmacona, głucha lub śmiertelna, zupełna lub absolutna. Wówczas, kiedy stwierdzamy, że nastąpiła cisza, że aż w uszach dudni lub dzwoni, dajemy wyraz naszej wdzięczności, że nie odczuwamy żadnego hałasu. Oczywiście, że stan taki można łatwo zakłócić lub zmącić. Myśląc o milczeniu, stwierdzamy, że cisza panuje, zapada, a nawet zalega. W słownikach frazeologicznych znajdziemy stwierdzenie, że nastąpiła cisza jak makiem zasiał.

Pojmowanie ciszy jako braku hałasu można również rozumieć w znaczeniu przenośnym. Chodzi o takie sytuacje, kiedy mówimy o spokojnym życiu, bez zaburzeń, nagłych wydarzeń lub nieprzewidzianych wstrząsów. W życiu człowieka następuje okres harmonijnego pokoju. Wyrazem tego jest cisza ogniska domowego lub życia klasztoru. Do tej samej kategorii zaliczymy chwile, gdy w trakcie wojennej zawieruchy nagle ustanie dudnienie dział. Mówiąc o braku hałasu, opisujemy także stan osobowościowy człowieka. Myślimy wówczas o ludziach, którzy zachowują spokój wewnętrzny lub równowagę duchową. Sytuacja, kiedy nie doświadczamy żadnych dźwięków lub słyszymy ich niewiele, pozwala nam stwierdzić, że cisza panuje w sercu człowieka lub w jego duszy. Nie inaczej jest w sytuacji, kiedy stwierdzamy, że na twarzy człowieka odnajdujemy pełnię ciszy lub skupienia. Spokój wewnętrzny stanowi przedmiot zainteresowań mistrzów od duchowości. Oczywiście, nikt dzisiaj

nie twierdzi, że jej zachowanie lub osiągnięcie wymaga ucieczki od współczesnego świata.

2. Pewnym narzędziem, które służy do zachowania spokoju. Nauczyciele, ale także artyści, aktorzy, rodzice wychowujący dzieci, a nawet menedżerowie, są zmuszeni niekiedy kierować do swojego audytorium wezwania do zachowania ciszy. Sytuacje takie określamy jako wezwanie do zachowania ciszy wybiórczej. Powodem jest fakt, że osoba, która wzywa do zachowania ciszy, nie ma najmniejszego zamiaru jej zachowywać. Sama będzie ją przerywała. Prośba o zachowanie spokoju może przybierać różne formy i w dużej mierze zależy od samego audytorium. Wezwania mogą być spokojne i zrównoważone, ale także stanowcze i gwałtowne. Do tych pierwszych zaliczymy prośbę o zachowanie ciszy lub zaprzestanie przemieszczania się w trakcie zajęć. Znamy też bardziej stanowcze i obraźliwe, gwałtowne, które wyrażane są podczas zdenerwowania i świadczą o braku opanowania. Zaliczymy do nich takie okrzyki, jak „morda w kubel” czy też „zamknij się”.

Należy pamiętać, że wezwanie do zachowania ciszy w gruncie rzeczy należy odczytać w sposób pozytywny. Sytuacja, kiedy nastaje cisza, stwarza okazję do przekazania ważnych treści; umożliwia wsłuchanie się w dźwięki muzyki, wczucie w słowa recytowanych wierszy; pozwala liderowi przekazać istotne treści, które umykały ze względu na panujący hałas.

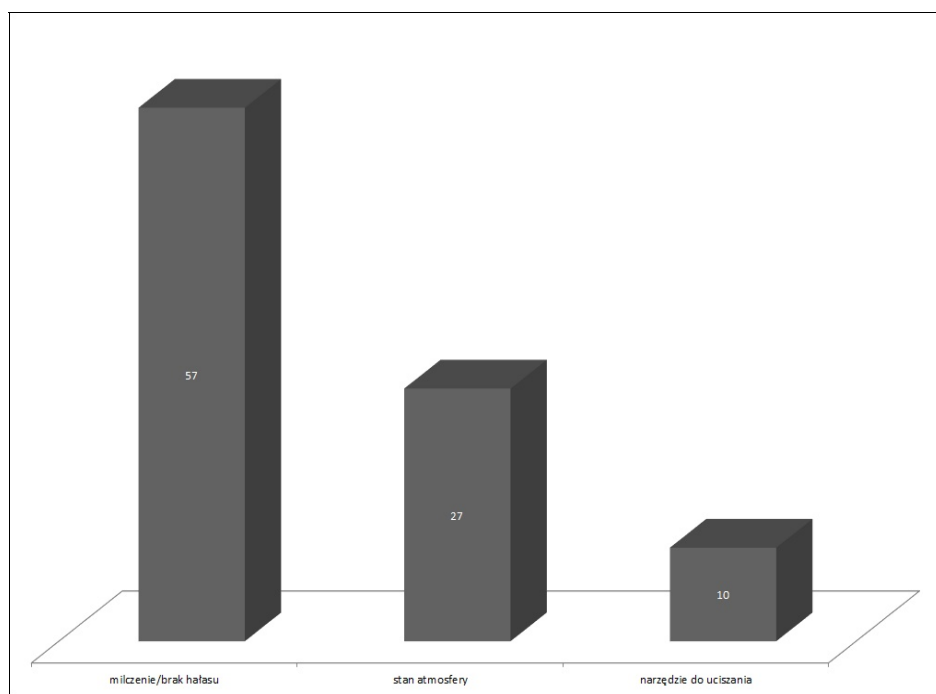
3. Stanem atmosfery bez nagłych powiewów wiatru lub wprost wiszącym nad nami gorącym powietrzem. Myślimy wówczas o pogodzie, która jest zazwyczaj bezwietrzna lub martwa. Nie zawsze jednak panuje kojący spokój. Może być on pozorny, pełen napięcia, podenerwowania, a nawet zdenerwowania. Bywa, że ów stan jest poprzedzony jakimś oczekiwaniem; czasami nastaje po przykrym wydarzeniu lub osobistym doświadczeniu. Sytuacje takie opisujemy za pomocą takich terminów, jak „cisza na morzu”. Tymczasem, dobrze wiemy, że nie zawsze dotyczą one samego morza. Spotykamy ją bowiem również na górskich przełęczach lub w spokojnym szumie drzew. Tego rodzaju ciszę odnajdziemy również w zurbanizowanym świecie. Dobrze znamy przecież specjalnie wyznaczone przez nowoczesnych menedżerów „strefy ciszy”.

Mając na względzie, to co powiedziano powyżej, trzeba przyznać, że spokojny stan atmosfery kojarzy się z wyjazdem poza miasto. Być może tego rodzaju ciszy doświadczył norweski myśliciel i podróżnik Erling Kagge [2017, s. 18], który stwierdza, że Antarktyda to najcichsze miejsce na świecie, w jakim kiedykolwiek był. Píše, że szedł „sam na biegun południowy, w rozciągającym się dookoła monotonnym krajobrazie nie było żadnych

wytworzonych przez człowieka dźwięków, oprócz tych, których sam byłem sprawcą”.

Nie da się jednak zaprzeczyć, że wówczas, kiedy mówimy o ciszy, na pierwszym miejscu wybija się perspektywa braku hałasu i nadmiaru dźwięków lub milczenie. Zresztą, w takim też znaczeniu ciszę pojmują studenci, którzy zostali zapoznani z tym pojęciem, a na pytanie, czym jest dla nich, udzielili odpowiedzi, przedstawionej na poniższym rysunku.

Rysunek 1. Pojęcie ciszy



Źródło: badania własne autora.

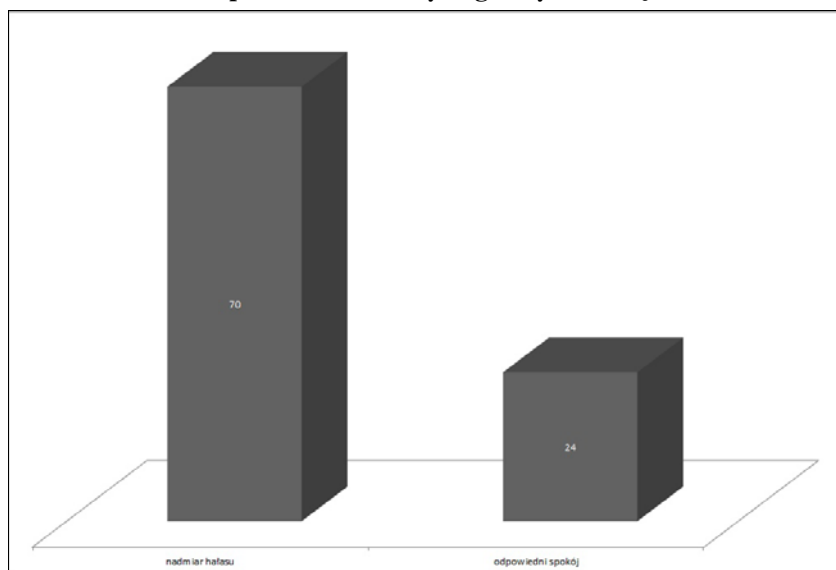
Na koniec dociekań na temat znaczenia pojęcia ciszy powiedzmy rzecz bardziej ogólną. Mianowicie, analizując sposoby wyrazu ciszy i prezentując formy, za pomocą których się ją opisuje, musimy stwierdzić, że zawsze wiąże się ona z jakimś dźwiękiem, głosem lub hałasem. Gdy mówimy o spokojnej atmosferze, która nas otacza, mamy na myśli brak nadmiernego i destrukcyjnego szumu. Kiedy prosimy o zachowanie ciszy, nie mamy zamiaru, aby nastąpił jakiś przenikliwy spokój. Pragniemy skupienia i rozważa, który pozwo-

li za pomocą dźwięków wyrazić opinie, przekonania lub treści, które należy zapamiętać i wprowadzić w życie. Nie da się jednak zaprzeczyć, że nadmiar dźwięków z reguły wpływa ujemnie na nasze zdrowie i skupienie. W drugiej części wypowiedzi pytamy zatem, jaki wpływ ma cisza na naszą kondycję.

Cisza i zdrowie człowieka

Współczesne badania potwierdzają, że cisza ma pozytywny wpływ na zdrowie psychiczne i fizyczne człowieka. Jak przedstawiono powyżej, jest ona prezentowana i wyjaśniana zasadniczo w kontekście dźwięków i hałasu. Mówiąc najogólniej, ten ostatni jest definiowany jako dźwięk o dowolnym charakterze akustycznym, który jest niepożądany w konkretnych warunkach przez daną osobę. Gdy jest zbyt duży, staje się czynnikiem szkodliwym. To właśnie on stanowi przyczynę około dziesięciu procent wszystkich chorób zawodowych w Polsce [Rączkowski 2016, ss. 274–275]. Autor niniejszej wypowiedzi zapytał zatem ankietowanych studentów, czy odczuwają w swojej pracy nadmiar hałasu, który nie pozwala im skoncentrować się na wykonywanej pracy. Odpowiedzi, w sumie dziewięćdziesiąt cztery, prezentuje rysunek 2.

Rysunek 2. Odczuwanie przez ankietowanych głośnych dźwięków



Źródło: badania własne autora.

Mając na uwadze to, co zostało dotychczas powiedziane na temat hałasu oraz biorąc pod uwagę wyniki przeprowadzonych badań, zwróćmy uwagę na jego negatywne konsekwencje. Zbigniew Engel [2001, ss. 167–170] przypomina, że wpływ hałasu na organizm człowieka jest zależny od wielu czynników. Do najważniejszych z nich należy jego natężenie i okres, w jakim oddziałuje na osobę. Nie bez znaczenia jest kondycja fizyczna w jakiej znajduje się dany człowiek. Nadmierny hałas wpływa negatywnie nie tylko na narząd słuchu, lecz również na stan psychiczny, emocjonalny oraz somatyczny. Hałas sprawia, że tracimy poczucie bezpieczeństwa i niezależności; utrudnia lub wręcz uniemożliwia kontakt między ludźmi i orientację w środowisku; w końcu pogarsza komfort pracy i utrudnia wypoczynek. Bodźce o dużym natężeniu, które oddziałują na człowieka przez dłuższy czas, wywołują zmęczenie i wyczerpanie, a także całkowite zahamowanie aktywności komórek zmysłowych. W konsekwencji, intensywny hałas prowadzi do uszkodzenia całego narządu słuchu. Dodajmy, że ludzie narażeni na jego trwale działanie cierpią na bóle i zawroty głowy, mdłości, lęki, bezsenność, a także brak łaknienia. Możemy się spotkać z zaburzeniami wzroku, węchu i słuchu. Wysuwane są hipotezy, że hałas może być przyczyną chorób nowotworowych i sercowo-naczyniowych.

Wobec tak negatywnego wpływu intensywnych dźwięków na zdrowie człowieka musimy stwierdzić jedną ważną rzecz. Mianowicie, z perspektywy hałasu wskazuje się na pozytywne znaczenie ciszy. Poglębiając negatywne skutki głośnych i uporczywych dźwięków, możemy stwierdzić, że:

1. Hałas wpływa negatywnie na system odpornościowy człowieka, a w konsekwencji sprawia, że stajemy się bardziej skłonni do infekcji. Oddziałuje on również ujemnie na układ pokarmowy, nasilając dolegliwości gastryczne, sprawiając problemy z trawieniem. Udowodniono, że powoduje wzrost stresu i napięcia nerwowe, wpływa negatywnie na sen. Pod wpływem hałasu zwiększa się ciśnienie krwi, a tym samym wzrasta możliwość zawału serca. Dodajmy do tego osłabienie narządu słuchu. Naukowcy uważają zatem, że cisza wywołuje odwrotne skutki do hałasu. Sprawia, że dochodzi do rozładowania napięcia zarówno w umyśle, jak i w ciele; wpływa pozytywnie na sen. Ogólnie, dwie minuty ciszy są bardziej relaksujące niż słuchanie „relaksującej” muzyki.
2. Pełne napięcia życie wymaga nieustannej czujności, podejmowania trudnych decyzji, kreatywnego myślenia i rozwiązywania nabrzmiałych problemów. Realizacja tych wyzwań zależna jest od prawidłowego funkcjonowania kory przedczołowej – część płata czołowego, która wysunięta jest do przodu, znajduje się w okolicach oczodołów kory mózgu. Wów-

czas, kiedy jest ona narażona na nieustanny hałas, stajemy się nieuważni, duchowo oraz psychicznie zmęczeni. Odczuwamy brak równowagi, irytację, emocjonalne wahania nastrojów. Mamy problemy z koncentracją, rozwiązywaniem problemów i tworzeniem nowych pomysłów. Wnioskujemy, że mózg regeneruje się wówczas, kiedy przebywamy w spokojnym, naturalnym środowisku. Bezruch i spokój możemy odnaleźć, kiedy spacerujemy samotnie, a mózg nie jest narażony na ciągle myślenie i rozwiązywanie problemów.

3. Standardowy system pracy mózgu uaktywnia się, kiedy angażujemy się w kreowanie marzeń, medytowanie, fantazjowanie o przyszłości lub zwyczajnie – przyzwalamy umysłowi na pełną swobodę. Kiedy nasz umysł leniwie odpoczywa i odłącza się od intensywnych dźwięków i dużych hałasów, możemy w końcu oderwać się od natłoku myśli i emocji, od konieczności zapamiętywania i prowadzenia dywagacji na temat idei. Tym samym mamy sposobność nadać głębszy sens naszym doświadczeniom, pobudzić empatię, być bardziej twórczymi, zastanowić się nad stanem naszych emocji. Aby podolać temu wszystkiemu, trzeba bezwzględnie oderwać się od wszelkich zakłóceń, które sprawiają, że pozostajemy na nizinach naszego myślenia i odczuwamy przykrości. Mając poczucie, że spotykamy się z przykrymi sytuacjami, czujemy się nieszczęśliwi. Jedynym sposobem wydostania się z tego stanu jest zachowanie ciszy. Standardowy system pracy mózgu pomaga nam wówczas myśleć w sposób głęboki i twórczy; pozwala zapomnieć o przykrych sytuacjach, z którymi mieliśmy do czynienia na co dzień.
4. Gdy pozostajemy w ciszy, regenerują się nasze komórki mózgowe. Dosłownie, cisza pomaga wzrastać umysłowi. Odnotujemy, że dotychczasowe spostrzeżenia na ten temat opierają się na doświadczeniach prowadzonych w 2013 roku na myszach. Prace opierały się na porównaniu skutków, jakie wywołuje u nich natarczywy hałas, spokojny szum, dziecięce szczebiotanie i cisza w ich umyśle. Okazało się, że dwa pełne dni ciszy doprowadziły do rozwoju nowych komórek w hipokampie. Jak przypomina Kaja Nordengen [2018, s. 59] jest on kluczowym rejonem mózgu związanym z naszym myśleniem, pamięcią i emocjami. Naukowcy sugerują zatem, że cisza może mieć znaczenie terapeutyczne dla stanów, takich jak depresja i choroba Alzheimera. Wiadomo, że są one powiązane z zmniejszaniem się poziomu neuronów, które są regenerowane w hipokampie [Bell, Greene, Fisher, Baum 2004; Gregoire 2017].

Podsumowując spostrzeżenia z tej części wypowiedzi, stwierdzamy, że cisza ma pozytywny wpływ na nasze zdrowie fizyczne i psychiczne. Pozwala

zmniejszyć negatywne skutki hałasu. Przy czym trzeba dodać, że nie jest do końca jasne i uzasadnione, czy wysokie dźwięki wpływają negatywnie na poziom wykonywanych zadań. W dużej mierze zależy to od ich intensywności, przewidywalności i możliwości kontroli. Negatywny wpływ hałasu na wykonywane czynności w dużej mierze zależy także od naszej osobowości. Rozwija się ona w sposób pozytywny, kiedy znajdujemy chwile wytchnienia, ciszy i skupienia. Bez wątpienia, jest lepiej, kiedy dominuje w pracy cisza, a nie hałas. W obowiązki każdego menedżera powinna być zatem wpisana troska o komfort w pracy i jej zachowanie. W refleksji na temat kompetencji menedżera powinien znaleźć się czas na podkreślenie wartości, jaką ma w sobie spokój. Na tym jednak pozytywne wartości ciszy się nie wyczerpują. Z perspektywy menedżera jest ważne, aby dostrzegać w niej pozytywne narzędzie w dialogu i przekazaniu informacji. Nie należy także zapominać o jej negatywnym potencjale.

Cisza jako narzędzie porozumienia i destrukcji

Powiedzieliśmy już, że cisza ma pozytywny wpływ na zdrowie człowieka. W relacjach międzyludzkich, a więc także w stosunkach między liderem a grupą, może mieć zarówno kreatywny, jak i destrukcyjny charakter. Interesujące jest, że niezbyt wielu ludzi zwraca uwagę na negatywy charakter ciszy. Autor niniejszego artykułu zapytał o to swoich studentów. Odpowiedzi ilustruje poniższy rysunek. Ciszą można się posługiwać wówczas, kiedy szukamy odpowiednich osób na wybrane stanowisko, a więc przy rekrutacji pracowników. Zatrzymajmy się najpierw nad jej pozytywnym wymiarem.

Bez wątpienia jest ona potrzebna dla podkreślenia znaczenia wydanych poleceń lub stwarza okazję do przemyślenia zasygnalizowanych wcześniej kwestii. Dobrym przykładem w tym względzie jest nagła przerwa w trakcie koncertu muzyki określanej jako poważna. Stanowi ona wówczas okazję do głębszej refleksji. Norweski myśliciel Erling Kagge [2017, ss. 108–109] zauważa, że jeśli spotykamy się z ciszą w trakcie rozmowy, mamy zazwyczaj chęć, aby ją przerwać. Trzeba odnotować, że przerywanie wypowiedzi jest zjawiskiem dość powszechnym nie tylko w rozmowach prywatnych, lecz także i służbowych. Jeśli dochodzi do takiej sytuacji, mamy wówczas do czynienia z brakiem szacunku dla naszego interlokutora. Warto w tym miejscu odnotować, że Japończycy stosują przerwy w rozmowie jako istotny element każdej konwersacji. Ma ona dla nich pozytywną wartość dialogową, jest elementem komunikacji. Nie służy zebraniu myśli lub poczynieniu refleksji nad

wydanymi opiniami. Przerwy w rozmowie, które stosują Japończycy, podkreślają wagę tego, co zostało powiedziane. Podobnie było i w naszej tradycji. Ważnym osobom, które przemawiały lub zabierały głos w jakiejś sprawie, zazwyczaj nie przerywano.

Mając na względzie pauzy, z którymi spotykamy się w rozmowach, należy stwierdzić, że mogą one być długie lub krótkie. Jedne i drugie mogą mieć ambiwalentne znaczenie i należy je odczytywać w konkretnej sytuacji. Gordon R. Wainwright [2003, ss. 144–145], specjalista od mowy ciała, stwierdza, że krótkie wahania połączone z wieloma błędami językowymi, mogą wskazywać, że dana osoba jest zdenerwowana lub wprost kłamie. Z krótkimi pauzami mamy do czynienia często w programach telewizyjnych typu talk show. Są one normą i nie mają negatywnego wyrazu. Należy rozumieć, że służą one zebraniu myśli, w przemyśleniu kolejnych pytań, które chcemy postawić rozmówcy.

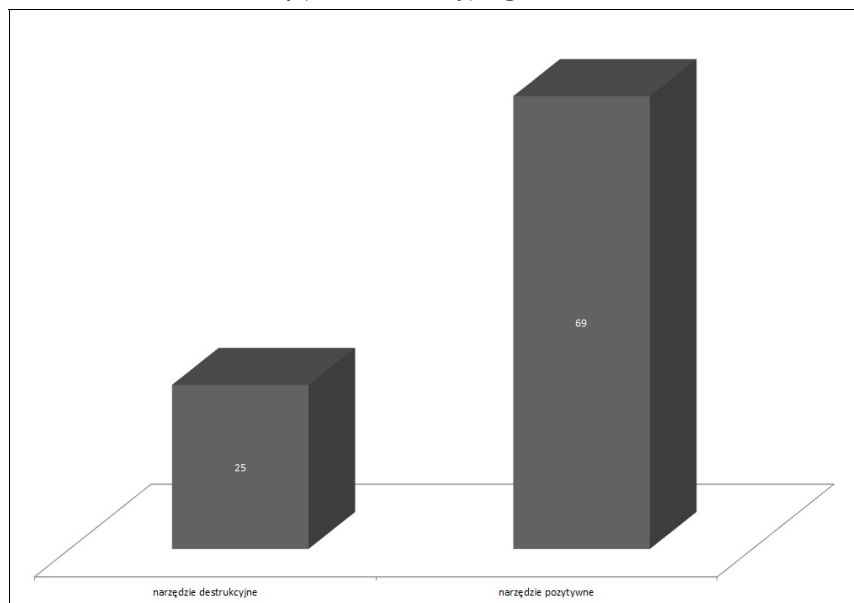
Inne, także zróżnicowane znaczenie, mają dłuższe pauzy, które stosujemy w trakcie spotkania. Z jednej strony są wyrazem naszego przygotowania do rozmowy i umiejętnością stosowania interwałów w celu podkreślenia tego, co najważniejsze. Informują, że partner spotkania jest rzeczowy i nie obawia się trudnych pytań. Nie należy jednak zapominać o negatywnym wydźwięku długich przerw w zupełnie innych sytuacjach. Mianowicie, przerwa w wypowiedzi nauczyciela akademickiego, który prowadzi wykład, może oznaczać, że zgubił on tok własnej wypowiedzi. Wspomniany już Wainwright stwierdza, że dłuższa cisza w trakcie przesłuchań może oznaczać, że oskarżona osoba przyznaje się do stawianych jej oskarżeń. Oczywiście, w innych zupełnie kontekstach bywa oznaką nieśmiałości. Ze względu na owo ambiwalentne znaczenie ciszy osoby, które prowadzą jakiegokolwiek spotkanie powinny być dobrze przygotowane do prowadzonych dyskusji i negocjacji.

Zwróćmy uwagę na jeszcze inne znaczenie ciszy, z jakim mamy do czynienia w trakcie kampanii wyborczych. Zależnie od okoliczności ona również ma różne znaczenie. Niezbyt długie przerwy stosowane przez polityków w trakcie przemówień stanowią okazję do tego, aby zwolennicy osób występujących, mieli szansę do nagrodzenia ich oklaskami. Innymi słowy, mają oni czas dla podkreślenia swojej aprobaty dla prezentowanych programów politycznych. Z drugiej zaś strony w zakończeniu kampanii wyborczych spotykamy się również z długą ciszą, określaną jako „wyborcza”. To właśnie ten dłuższy okres ma stanowić czas na przemyślenie i podjęcie dobrych decyzji. Słusznie zauważa zatem Teresa Olearczyk [2016, s. 30], która zajmuje się ciszą w edukacji, że „cisza wyborcza” z założenia jest czasem danym dla

„namysłu po kampanii, chwilą na analizę przedstawionych deklaracji i podjęcie stosownego wyboru”.

Powyższe uwagi nie mają na celu wprowadzeniu ograniczeń w posługiwaniu się ciszą jako dobrym narzędziem, które warto wykorzystywać w trakcie negocjacji. Wskazują one raczej na konieczność dobrego przygotowania do merytorycznej dyskusji. Warto wspomnieć o możliwości jej wykorzystania w trakcie rozmów kwalifikacyjnych. Allan i Barbara Pease [2011, s. 15] stwierdzają, że rozmowy kwalifikacyjne nie spełniają zasadniczo swojego celu. Uważają oni, że otrzymanie upragnionej pracy nie zależy od przebiegu rozmowy. Najważniejszym kryterium jest wrażenie i to, czy kandydat spodobał się prowadzonej naboru osobie. Znani specjaliści od relacji międzyludzkich w środowisku pracy i mowy ciała stwierdzają, że umieszczone w curriculum vitae „ważne fakty – świadczące o rzeczywistej przydatności na dane stanowisko – idą w zapomnienie, natomiast zapamiętane jest wrażenie, jakie kandydat wywarł na rozmówcy”. Interesującym narzędziem, które może pomóc w weryfikacji owego „pierwszego wrażenia” jest tak zwane drutowanie ciszą. Marcin Prokop [2018, ss. 90–91] pisze, że polega ono na tym, że pytający nagle milknie i zaczyna przyglądać się kandydatowi z wyrazem twarzy „no i co teraz?”. Autor stwierdza, że większość osób poddana tej metodzie zaczyna już po paru sekundach czuć się niekomfortowo. Jedni nerwowo zadają pytania i sami na nie odpowiadają, a inni zaczynają pytać o finanse. Jedynie najlepsi w takich sytuacjach podejmują inicjatywę w rozmowie, usiłują dowiedzieć się czegoś o swoim pracodawcy, warunkach pracy i możliwościach awansu. Widzimy zatem, że „drutowanie ciszą” pomaga zorientować się, czy człowiek ma niezwykle ważną cechę, jaką jest umiejętność improwizowania, wychodzenia z utartego, przeciwiczonego schematu. Innymi słowy, czy potrafi być w danej, zupełnie niespotykanej sytuacji, kreatywny.

Wspomniany już Jan F. Jacko [2011, s. 16] zauważa, że cisza rozumiana jako brak hałasu, może budzić pewien dyskomfort, a nawet przeszkadzać w pracy. Dodaje, że „cisza może być udręką, dla osób skazanych na odosobnienie; cisza może przeszkadzać w pracy (dlatego niektórzy ludzie lepiej pracują przy muzyce)”. Co ciekawe, to negatywne znaczenie ciszy nie jest zazwyczaj dostrzegane. Wynika to zapewne z faktu, że cisza jest powszechnie gloryfikowana. Jej brak staje się prawdziwą udręką. Jej negatywnego potencjału nie dostrzegają również ankietowani studenci. Mianowicie, na pytanie, czy cisza może być wykorzystana jako narzędzie destrukcyjne w pracy, uzyskano odpowiedzi, które obrazuje poniższy rysunek.

Rysunek 3. Zrozumienie ciszy jako destrukcyjnego narzędzia

Źródło: badania własne autora.

Mając na uwadze uzyskane wyniki, zatrzymajmy się na możliwości wykorzystania ciszy jako narzędzia stosowanego przez mobberów. Marek Krawiec [2015, s. 74] dokumentuje, że mamy coraz więcej przykładów świadczących o poszerzającej się skali tego groźnego dla jednostki, jak i dla całej organizacji zjawiska. Jak wiadomo, mobbing może być rozumiany w podwójnym znaczeniu: potocznym i prawniczym [Rogucka-Kikoła, Piwowarska-Reszka 2014, ss. 15–16]. W tym pierwszym powiemy, że chodzi o wszystkie sytuacje, kiedy dochodzi do dręczenia lub nękania pracowników. Sam termin oznacza zaś wywieranie nacisku, stosowanie przymusu, presji, a nawet szantażu czy też nękania. Specjaliści przekonują jednak, że nie każde wywieranie presji może być uznane za mobbing. Nawet, gdy mamy do czynienia z krzykiem lub surowymi pouczeniami. Trudno wyobrazić sobie, aby trener jakiejś drużyny, który w sposób stanowczy i uporczywy motywuje sportowców do wzmoczonego wysiłku, został oskarżony o mobbing.

Sam termin „mobbing” pojawił się dopiero w latach sześćdziesiątych ubiegłego wieku. Najpierw dotyczył agresywnych postaw uczniów w szkole. W latach osiemdziesiątych lekarz i psycholog Heinz Leymann zaczął mówić o przemocy psychicznej wymierzonej w pracowników. Jest on dla niego terrorem psychicznym w miejscu pracy, „który angażuje wrogie nastawienie

i nieetyczne komunikowanie się (stosowanie w codziennych kontaktach w ramach stosunku pracy obelg, wyzwisk, obelg, wyzwisk, pomówień, oszczerstw, krzyku itd.)” [cyt. za Krawiec 2013, s. 62]. Ponieważ jest on systematycznie stosowany przez jedną lub kilka osób w stosunku do innych ludzi, w konsekwencji spycha osobę prześladowaną do pozycji, która uniemożliwia jej skuteczną obronę. Co ciekawe, wspomniany już Leymann w arsenale osób, które dręczą pracowników, wymienia także ciszę. Opracował on czterdzieści pięć cech i narzędzi mobbingu, które obejmują między innymi ograniczenie przez przełożonego sposobności do wypowiadania własnych poglądów, a nawet się odezwania, unikanie rozmów z pracownikiem i ciągle przerywanie wypowiedzi. Według Leymanna z mobbingiem mamy do czynienia także wówczas, kiedy przełożony ogranicza kontakt ze sobą i współpracownikami przez „poniżające gesty i spojrzenia”. Narzędziem stosowanym przez mobberów może być także ustawianie stanowiska pracy osoby dręczonej z dala od współpracowników lub zabranianie innym prowadzenia z nią rozmów.

Podsumowanie

Wielokrotnie spotykamy się ze swoistym gloryfikowaniem ciszy. Jest to w pełni zrozumiałe, ponieważ żyjemy w środowiskach, w których dokucza nam szum i hałas. Pracujemy w miejscach, gdzie mamy do czynienia z uporczywym tumultem i nieprzerwanymi rozmowami. Tymczasem cisza może mieć zarówno pozytywne, jak i negatywne znaczenie. Na jej pozytyw autor wskazał w drugiej części swojej wypowiedzi, zaraz po podjęciu próby jej zdefiniowania. Okazuje się bowiem, że wcale nie jest łatwo powiedzieć, czym jest cisza, a jej pojęcie nie jest powszechnie analizowane. Spokój i konieczność skupienia, a także refleksji są doceniane coraz częściej w miejscach pracy. W wielu biurach organizowane są wyciszone przestrzenie, które umożliwiają skupienie i refleksję. Cisza może być także wykorzystywana jako narzędzie komunikacji, a także środek do weryfikacji zatrudnianych pracowników. Nie należy także zapominać o jej destruktywnym charakterze. Może ona bowiem stać się niebezpiecznym narzędziem w rękach osób dręczących pracowników i współpracowników w miejscach pracy.

Bibliografia

- Bell P.A, Greene Th., Fisher J.D., Baum A. (2004), *Psychologia środowiskowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Bierach A.J. (1997), *Komunikacja niewerbalna. Za maską człowieka*, Wydawnictwo ASTRUM, Wrocław.
- Bogacki R.St. (2014), *Charyzmatyczne przywództwo*, „Personel i Zarządzanie”, nr 9.
- Engel Z. (2001), *Ochrona środowiska przed drganiami i hałasem*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Gregoire C. (2017), *Why Silence Is So Good For Your Brain*, https://www.huffingtonpost.com/entry/silence-brain-benefits_us_56d83967e4b0000de4037004, dostęp: 3.05.2018.
- Krawiec M. (2013), *Mobbing – nasilenie występowania zjawiska czy wzrost wrażliwości społecznej* [w:] Ł. Sulkowski, G. Ignatowski, *Etyka w służbie biznesu*, Społeczna Akademia Nauk, Łódź.
- Krawiec M. (2015), *Pomiędzy kulturą organizacyjną a osobowością sprawcy. Kulturowe i osobowościowe podłoże mobbingu* [w:] G. Ignatowski, Ł. Sulkowski, Z. Dobrowolski (red.), *Oblicza patologii zawodowych i społecznych*, Difin, Warszawa.
- Kagge E. (2017), *Cisza*, Muza, Warszawa.
- Jacko J.F. (2011), *Cisza jako pojęcie antropologiczne. Próba analizy ontologiczno-semiotycznej* [w:] J. Harbanowicz, A. Janiak (red.), *Przestrzeń ciszy. Przestrzenie wizualne i akustyczne człowieka. Antropologia audiowizualna jako przedmiot i metoda badań*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Nordengen K. (2018), *Mózg rządzi. Twój niezastąpiony narząd*, Marginesy, Warszawa.
- Olearczyk T. (2016), *Cisza w edukacji szkolnej*, Krakowska Akademia im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego, Kraków.
- Pease A. (2004), *Mowa ciała. Jak odczytywać myśli innych ludzi z ich gestów*, Wydawnictwo JED-NOŚĆ, Kielce.
- Peace A.B. (2011), *Mowa ciała w pracy*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań.
- Prokop M. (2018), *Prokop prawdę Ci powie. Odpowiedzi na trudne pytania*, Burda Publishing Polska, Warszawa.
- Rączkowski B. (2016), *BHP w praktyce*, ODDK, Gdańsk.
- Raviolo I. (2014), *L'épreuve du silence*, <http://www.implications-philosophiques.org/langage-et-esthetique/implications-esthetiques/lepreuve-du-silence-1/>, dostęp: 4.06.2018.
- Rebel G. (1999), *Naturalna mowa ciała. W socjotechnicznych metodach osiągania celu*, Wydawnictwo ASTRUM, Wrocław.
- Rogucka-Kikoła A., Piwowarska-Reszka M. (2014), *Mobbing i dyskryminacja w stosunkach pracy*, Difin, Warszawa.
- Solère J.-L. (2005), *Silence et philosophie*, „Revue Philosophique de Louvain”, nr 3.

- Szymczak M. (red.) (1978), *Słownik języka polskiego*, t. 1, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Thiel E. (1997), *Komunikacja niewerbalna. Mowa ciała zdradzi więcej niż tysiąc słów*, Wydawnictwo ASTRUM, Wrocław.
- Wainwright G.R. (2003), *Mowa ciała. Praktyczne wprowadzenie*, Wydawnictwo HELION, Gliwice.

Rozdział 10

WSPÓŁDZIAŁANIE RODZICÓW ZE SZKOŁĄ JAKO WARUNEK SUKCESU W EDUKACJI KULTUROWEJ

Adam K. Gogacz
Społeczna Akademia Nauk

Schools and Families Cooperation as a Condition for Successful Cultural Education

Abstract: There are three main environments of bringing up: family, peers and school, from which only school is institutional, where we can intentionally create a social reality. Thus, school should be the place for bringing into life good practices, based on proper pedagogical theories. The paper touches problems of necessity of cooperation between school and, especially, family on the basis of the functions of school: care, education and bringing up. It especially concerns situations when family derives from different culture than the culture of school society. The author proposes some activities that can diminish the gap between school and family in cultural context, but also can help families to find themselves in different, that original cultural environment.

Key words: cooperation, cultural environment, migrant families, multicultural families, multicultural education, good practices.

Wprowadzenie

Człowiek jako istota społeczna żyje i rozwija się w zróżnicowanym środowisku społecznym. Z punktu widzenia rozwoju społecznego mamy do czynienia z trzema podstawowymi środowiskami wychowawczymi: rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Dwa pierwsze wydają się najbardziej istotne z punktu widzenia procesu wychowawczego, albowiem są to środowiska intencjonalne, w których istnieje możliwość pełnej kontroli zachodzących wokół dziecka procesów. Wszystkie jednak środowiska wychowawcze funkcjonują w złożonej rzeczywistości społecznej, w której jednym z najważniejszych czynników jest kultura. We współczesnym, dynamicznym świecie, procesy kulturowe nabierają niespotykanego dotąd tempa, dlatego też zarówno rodzina, jak i szkoła borykają się z licznymi problemami wynikający-

mi z konieczności obcowania z coraz to bardziej zróżnicowaną kulturowo rzeczywistością społeczną. O ile o współpracy szkoły z rodzicami w aspekcie ogólnym powstało wiele ważnych tekstów naukowych, o tyle międzykulturowy aspekt tej współpracy, który musi uwzględnić tę coraz większą różnorodność w gronie rodziców, wciąż wydaje się rzeczą wymagającą intensywnego namysłu. Potrzeby zaś, jakie generuje omawiana problematyka, wydają się coraz większe. W niniejszym tekście zostanie przedstawiona rola szkoły z perspektywy współpracy z rodziną jako punkt wyjścia dla specyfiki współpracy w obszarze wielokulturowości. Wskazane zostaną potrzeby i obszary współpracy, ale tekst niniejszy w zamierzeniu autora ma mieć też wymiar praktyczny w postaci propozycji konkretnych działań zmierzających do partnerstwa w relacjach rodzice – szkoła w poszczególnych obszarach.

Szkoła i jej funkcje

Szkoła jako instytucja ma wciąż te same podstawowe funkcje: dydaktyczną, opiekuńczą i wychowawczą. Są one ze sobą ściśle powiązane, zatem błędem, zresztą często popełnianym, jest sądzić, iż którakolwiek z nich, na przykład dydaktyczna, jest funkcją główną. Różnica pomiędzy nimi leży w tym, kto do danej funkcji szkoły jest, w sposób konieczny, zaangażowany. Zmieniają się również okoliczności, w których te funkcje mają być realizowane, a więc również ich charakter i zakres.

Funkcja dydaktyczna polega na nauczaniu. Szkoła ma nauczać, przygotowując młodego człowieka do możliwości odnajdywania się w świecie: zarówno wewnętrznym, do którego potrzebna jest wiedza o sobie samym jako człowieku, istocie biologicznej, podmiocie poznawczym, jednostce społecznej, etc., jak i zewnętrznym – w kontekście świata przyrody oraz świata społecznego. Nie ulega wątpliwości, że z punktu widzenia szkoły osobą odpowiedzialną za tę właśnie funkcję jest nauczyciel. Jego rola dydaktyczna ulega jednak zmianie. Przechodzi stopniowo od roli podającej, charakteryzującej nauczyciela jako swego rodzaju „przekaznika” wiedzy, do nauczyciela przewodnika, który pomaga dziecku odkrywać tajemnice świata. Dziecko jest bowiem niesamodzielne w poruszaniu się po meandrach wiedzy, ale staje się coraz bardziej samodzielne jako podmiot poznawczy. Liczne badania pokazują nieefektywność metod uważanych za „tradycyjne”, oparte głównie na metodzie podającej. Główny zaś czynnik mający wpływ na zmianę spojrzenia na sposób nauczania to coraz większa dostępność wiedzy jako takiej: żyjemy w społeczeństwie informacyjnym, którego integralną częścią są nasze

dzieci. Mają one szeroki dostęp do wiedzy i nie trzeba dziś im niczego przekazywać. Trzeba raczej nauczyć szukać tego, co ważne i potrzebne oraz w jaki sposób wykorzystywać to, co można wiedzieć. Wciąż jest to jednak potrzeba nauczania, zatem funkcja dydaktyczna jako taka, pozostaje niezmienna.

Funkcja opiekuńcza spoczywa na wszystkich pracownikach szkoły. Są oni odpowiedzialni za zapewnienie bezpieczeństwa i zaspokojenie podstawowych potrzeb dziecka. Ważne jest, aby jednak odpowiednio zdefiniować tę funkcję. Zdaniem J. Maciaszkowej opiekę określimy jako „ogół działań podejmowanych przez osoby i instytucje w celu stworzenia warunków do zaspokajania potrzeb dzieci i młodzieży” [Maciaszkowa 1983, s. 38]. Przyjmując tę ogólną definicję, można pokusić się o tezę, że szkoła nie zawsze wywiązuje się całościowo z tej funkcji. Potrzeba bezpieczeństwa, którą zdecydowanie szkoła stara się zapewnić jest jedną, ale nie jedyną z potrzeb dzieci i młodzieży. Mimo starań wielu dyrektorów, ale także nauczycieli – wciąż możemy napotkać problemy związane np. z wyżywieniem: szkoła nie zapewnia śniadań czy obiadów, a nie wszystkie dzieci otrzymują od rodziców (z różnych, jak powszechnie wiadomo, powodów) zaopatrzenie do szkoły. Są jednak w tym zakresie i inne kwestie: prześladowań rówieśniczych, cyberbullyingu czy nawet zapewnienia prawidłowego rozwoju fizycznego poprzez dostosowanie dźwiganego ciężaru do warunków rozwojowych. Mowa tu oczywiście o pełnych książek, zeszytów, przyborów szkolnych, ale i gadżetów rozmaitego rodzaju plecakach szkolnych.

Wreszcie funkcja wychowawcza, która polega na wspomaganiu procesu całościowego rozwoju osobowości [Łobocki 2010]. W zasadzie ta funkcja, gdyby przyjąć przytoczoną szeroką definicję pojęcia wychowania, stanowi niejako zebranie, czy raczej dopełnienie, dwóch poprzednich. Warto jednak podkreślić, iż szkoła, mimo funkcji wychowawczej, nie jest w pełni odpowiedzialna za wychowanie dziecka. Pogląd, iż szkoła wychowuje, jest nieuprawnionym uogólnieniem, które niestety zostaje błędnie przyswojone przez coraz większą liczbę rodziców uważających, iż to szkoła zdejmie z nich brzemień odpowiedzialności za wychowanie dziecka. Nic bardziej mylnego.

Dochodzimy zatem tutaj do problemu konieczności współdziałania rodziców ze szkołą. Nie oznacza to jednak, że owa współpraca powinna dotyczyć jedynie funkcji wychowawczej. Nauczyciel nie jest w stanie nauczyć dziecka, ograniczając proces dydaktyczny jedynie do niewielkiego ułamka czasu, w którym dziecko ma z nim bezpośredni kontakt.

Współpraca środowisk wychowawczych

Wedle M. Łobockiego [2007, s. 176] współpraca rodziny i szkoły jako relacja dwóch środowisk edukacyjno-wychowawczych nie może się opierać na wzajemnych oczekiwaniach, które jedna strona uznaje za konieczne do spełnienia przez drugą. Powinna ona być raczej oparta na poszukiwaniu wspólnych rozwiązań, a przede wszystkim na wspólnej decyzyjności co do procesu wychowawczo-edukacyjnego. Trzeba bowiem pamiętać, że relacja, o której mowa oparta jest na wspólnych celach, w tym na celu najważniejszym, jakim jest rozwój dziecka. Łobocki podkreśla przy tym pełną komplementarność dwóch środowisk: rodzinnego i szkolnego. Warto również zauważyć, iż środowisko rodzinne nie musi oznaczać wyłącznie rodziców, powinno również brać pod uwagę, w szczególności w kontekście wielokulturowym, dziadków [Śliwerski 1993, ss. 73–75].

Współpraca może oznaczać zarówno kontekst indywidualny, opierający się przede wszystkim na kontakcie rodziców poszczególnych dzieci ze szkołą, jak i zbiorowy, przejawiający się w uczestnictwie wszystkich rodziców – lub przynajmniej jak największej ich liczby – w życiu szkoły. Celem kontaktu indywidualnego jest przede wszystkim wzajemny przepływ informacji, ale również, w wyniku lepszego poznania funkcjonowania dziecka w drugim środowisku, będącym dla każdej ze stron zewnętrznym, lepszy i bardziej skorelowany dobór metod wychowawczych. Kontakt zbiorowy natomiast zdecydowanie wpływa na lepsze więzi społeczne, a także wzmacnia proces wychowawczy poprzez jego urozmaicenie. Uczestnictwo rodziców w życiu szkoły powoduje szerzenie samej idei współpracy, która w sposób bezpośredni zostaje zaszczerpiona samemu dziecku, ale też nie powoduje w nim swoistego rozdzielania życia na to, co dzieje się w szkole i to, co dzieje się w domu, powodując większą spójność osobowościową. Korzyści, jakie płyną zarówno z jednej, jak i drugiej współpracy zwięźle oddała Rowicka [2013, s. 41], wymieniając sześć zasadniczych dobrodziejstw płynących z partnerskich relacji między rodziną a szkołą:

1. Lepsze poznanie i rozumienie obu stron.
2. Wzmacnianie relacji pozytywnych.
3. Kształtowanie właściwych postaw wychowawczych i pedagogizacja rodziców.
4. Wspólna decyzyjność co do środków wychowawczych.
5. Profesjonalna pomoc rodzicom pod względem form oddziaływań.
6. Angażowanie rodziców w życie szkoły.

Konieczność współpracy rośnie jeszcze bardziej, gdy pojawiają się dodatkowe czynniki związane ze środowiskiem społecznym. O ile bowiem dziecko funkcjonuje w środowisku, do którego jest przyzwyczajone, nie ma często potrzeby dodatkowej ingerencji czy wsparcia w asymilacji. Zarówno rodzice, jak i szkoła, mogą ograniczyć się jedynie do sprawowania kontroli nad relacjami z najbliższym otoczeniem, np. rówieśniczym. Problemy narażają w momencie, gdy dziecko pojawia się w środowisku obcym, w szczególności obcym kulturowo. Dzieje się tak w przypadku migracji rodziców bądź samych dzieci i w zależności od przyczyn czy rodzaju owej migracji mogą dochodzić kolejne problemy związane z bagażem doświadczeń z poprzedniego środowiska. Dziecko, jak każdy człowiek, funkcjonuje w pewnych koncentrycznych kręgach kulturowych, samemu stanowiąc ich centrum. Punktem wyjścia zatem w budowaniu poprawnych relacji środowiskowych jest budowa własnej tożsamości dziecka. Podstawowym środowiskiem, w którym przebywa, jest jego rodzina. Zaraz za tym idą kolejne: środowisko lokalne, w tym rówieśnicze, społeczność regionalna, narodowa. Mimo faktu, że dziecko ma większą elastyczność w odnajdywaniu się w owych kręgach, ponieważ dopiero w nie wchodzi, wszelkie zmiany, jeśli są gwałtowne, wywołują niepożądane reakcje, które mogą prowadzić do bardzo poważnych, negatywnych skutków.

Najgorsza wydaje się być sytuacja, w której dziecko zostaje wyrwane z kręgu rodzinnego. Jest to sytuacja, w której rodzice decydują się z różnych powodów na rozłąkę: albo sami wyjeżdżają z powodów ekonomicznych, co stosunkowo łagodzi możliwe skutki niepożądane, dziecko bowiem zwykle pozostaje pod opieką dalszej rodziny, ale nie zmienia pozostałego otoczenia: pozostaje w swoim środowisku rówieśniczym, w społeczności lokalnej, regionalnej, narodowej. Są jednak sytuacje, gdy tylko dziecko zmienia miejsce zamieszkania, gdyż rodzice pragną zapewnić mu lepszą przyszłość: wysyłając je za granicę w celu ukończenia lepszej szkoły bądź też w sytuacjach ekstremalnych, gdy samo dziecko, pozbawione opieki rodzicielskiej, staje się uchodźcą. Są to sytuacje najbardziej dramatyczne, gdyż dziecko zostaje wrzucone w całkowicie nowe środowisko, musi odnaleźć się w nowej kulturze, wśród nowych rówieśników, mających nierzadko zupełnie inne nawyki, sposoby nawiązywania i podtrzymywania relacji. Przede wszystkim musi opanować nowy, nieznany kod komunikacyjny, poczynając od języka w formie werbalnej, na komunikacji niewerbalnej, która przecież stanowi średnio 85% procesu komunikacyjnego, kończąc. Takie jednak, najbardziej dramatyczne okoliczności, w których dziecko, np. w przypadku uchodźstwa ma dodatkowo bagaż traumatycznych wspomnień, nie są przedmiotem niniej-

szezo tekstu, albowiem wymagają osobnego, specjalistycznego wsparcia nie tylko ze strony opiekunów, jeśli tacy, związani w jakikolwiek sposób z rodziną dziecka, są na miejscu, ale przede wszystkim ze strony instytucji: szkoły, ośrodków pomocy społecznej, organizacji pozarządowych.

Rodziny migracyjne to w większości rodziny, które zdecydowały się na zmianę miejsca zamieszkania z powodów ekonomicznych. Dane Eurostatu nie pozostawiają złudzeń: największy napływ migrantów odnotowują kraje bogate i wysoko rozwinięte, największy zaś odpływ te, w których dochód na jednego mieszkańca jest w UE niższy niż unijna średnia, przoduje Rumunia, ale w czołówce jest też Polska [Eurostat 2018]. Są jednak takie rodziny, których pobyt za granicą wiąże się z kontraktami, są to w większości krótkotrwale pobyty czasowe, ale również takie, które z innych powodów zdecydowały się zmienić kraj zamieszkania, w tym takie, które postanowiły żyć na stałe w kraju, który bardziej im się podoba.

W przypadku uchodźców, czyli rodzin, które zmieniają miejsce zamieszkania z powodów niezależnych od siebie, nie ma miejsca na wolne wybory, nie ma przemyśleń związanych ze zmianą. Dodatkowo dochodzą przeżycia z przeszłości, od których nie sposób się uwolnić nawet wtedy, gdy znajdzie się już w bezpiecznym środowisku. Warto tutaj zwrócić uwagę, iż w tym wypadku wsparcie musi być holistyczne: nie wystarczy w sposób szczególnie pochylić się nad problemami dziecka, albowiem cała rodzina potrzebuje wsparcia. Szkoły, które powstają przy ośrodkach dla uchodźców, mają szczególne zadanie: nie ma możliwości realizacji jakiegokolwiek funkcji szkoły bez objęcia wsparciem całej rodziny. Związane jest to przede wszystkim z pomocą psychologiczną, ale również kulturową: rodzice często nie decydują, gdzie chcą zamieszkać, chcą po prostu zapewnić sobie i swojej rodzinie bezpieczeństwo. Po pierwszych dniach, w których rodziny uchodźcze mogą faktycznie cieszyć się bezpieczeństwem, pojawiają się nowe wyzwania, związane z długą, często uciążliwą a nawet upokarzającą procedurą prawną związaną ze statusem uchodźców [www.uchodzca.info]. Problemy administracyjne dzieci w sposób bezpośredni nie angażują, jednak trudno spodziewać się, aby atmosfera nerwowości, a przede wszystkim niepewności co do miejsca pobytu w przyszłości, w tym tej najbliższej, nie odbijała się w sposób znaczący na dziecku. Współpraca wszystkich organizacji i instytucji zajmujących się uchodźcami nie jest zatem koniecznością ze względu na jakikolwiek proces kształtowania dziecka, ale jest koniecznością absolutną, dotyczącą całej rodziny.

Inną grupę stanowią tzw. rodziny mieszane, w których każdy z rodziców pochodzi z innej kultury. Paradoksalnie w takich wypadkach łatwiej o współpracę, gdyż rodziny te, z uwagi na dzielące małżonków, ale też dalszą rodzinę każdej ze stron, różnice kulturowe, są niejako z góry nastawione na współdziałanie, którego chcąc nie chcąc, doświadczyli we własnym domu. Czasem zdarza się tak, że dodatkowo rodzina mieszana łąduje w środowisku obcym dla każdej ze stron. Dzieci w takiej rodzinie mają z początku dużo kłopotów z odnalezieniem się w nowym środowisku, ale bywa, że dzięki tak dużemu zróżnicowaniu kulturowemu środowiska stają się one z czasem wyjątkowo elastyczne w podejściu do norm kulturowych.

Konkludując: w środowiskach, w których z jakiegokolwiek powodu i w jakiegokolwiek formie występuje zróżnicowanie kulturowe, współpraca dwóch głównych środowisk wychowawczych: rodziny i szkoły bywa najtrudniejsza, wymagająca dużej delikatności i zrozumienia z obu stron, ale jednocześnie wyjątkowo potrzebna. Często nie tylko z uwagi na dziecko, ale też całą rodzinę, która czasami w kwestii wsparcia w odnalezieniu się w obcym dla siebie kulturowo środowisku, może liczyć jedynie na szkołę dziecka.

Dobre praktyki

Warto przytoczyć kilka przykładów dobrych praktyk wspomagających ową współpracę: zarówno tych, które w prosty sposób mogą być realizowane, jak i takich, które już funkcjonują w wielokulturowej przestrzeni społecznej. W tym celu warto określić pewne generalne obszary, w których taka współpraca może mieć miejsce. Są to jedynie propozycje pewnej typologii, która, jednakże, nie ma charakteru rozłącznego, nie jest też żadnym wyznacznikiem obszarów relacji, lecz jedynie próbą wskazania pewnych kierunków.

Przyjazne środowisko

Pierwszy obszar dotyczy budowania pozytywnych relacji i postaw względem rodziców, tworzenia przyjaznego środowiska. Jest to szczególnie istotne tam, gdzie szkoła ma stanowić spoiwo społeczne w zróżnicowanym społecznie środowisku.

W niektórych szkołach belgijskich funkcjonuje zwyczaj, w którym dyrektor co rano wita wszystkich, którzy przychodzą do szkoły: zarówno nauczycieli, dzieci, jak i odprowadzających je rodziców. Takie działanie powoduje wzmocnienie poczucia wspólnoty, jaką jest szkoła. Rodzice dzięki temu nabierają bardziej pozytywnego obrazu szkoły, jednocześnie widząc w sposób

bezpośredni zaangażowanie lidera szkolnego świata, co w ich świadomości przekłada się na poczucie podobnego zaangażowania pozostałych pracowników. Jest to gest, który nie generuje żadnych kosztów, a z punktu widzenia społecznego, wizerunku szkoły w oczach rodziców, daje ogromne korzyści.

Warto też w szkole stworzyć przestrzeń przyjazną rodzicom: może to być pokój spotkań, sala, w której zagospodarowanie przestrzeni w równym stopniu zależałoby od nich, jak i od szkoły. W szczególności ma to znaczenie dla kontaktów indywidualnych, które – aby mogły być partnerskie – nie powinny mieć charakteru pobieżnego ani zbyt oficjalnego [Doliński 2001]. Dlatego ważne jest stworzenie przyjaznej atmosfery spotkań, przestrzeni wspólnej, w której wszystkie trzy strony będą się czuły dobrze, swobodnie i bezpiecznie.

Dobrym posunięciem jest też przybliżenie grona pedagogicznego rodzicom. Zwykle rodzice mają kontakt z nauczycielami w sytuacjach formalnych, co jest raczej inhibitorem w komunikacji interpersonalnej. Dlatego warto przedstawić nauczycieli w sytuacjach nieformalnych, np. poprzez sportretowanie ich w miejscach, w których przebywają rodzice, np. krótką informacją o ich pasjach pozaszkolnych i zdjęciami, najlepiej w warunkach domowych, wraz z rodziną, np. na spacerze z własnymi dziećmi czy z psem. Takie swobodne portrety, zwłaszcza potraktowane z humorem i dużą dawką otwarcia ze strony grona pedagogicznego powodować mogą znaczne zmniejszenie dystansu rodziców wobec szkoły.

Szkola, jako miejsce pełne pomocy dydaktycznych, może z powodzeniem służyć też rodzicom. W szkole można zorganizować biblioteczkę dla rodziców. Znajdą w niej zarówno pozycje, które pomogą im zrozumieć pewne procesy, które dzieją się w ich rodzinie bądź też, przedmiotem którego jest ich dziecko, jak i literaturę, którą mogą czytać wspólnie ze swoimi pociechami. Ważne jest jednak, aby pozycje dotyczące problematyki fachowej miały charakter popularnonaukowy, aby nie zrażały rodziców do lektury np. specjalistycznym, obcym językiem. Lektura książeczek, które można czytać wraz z dziećmi, jest bardzo pomocna szczególnie rodzicom, którzy pochodzą z innych kultur niż rodzima, może bowiem pozwolić również rodzicom poznać kulturę szkoły albo innych dzieci, które również pochodzą z innych środowisk kulturowych. Czyni to bardziej możliwą współpracę wśród rodziców wszystkich dzieci, którzy czasem nie dość, że sami znajdują się w obcej dla siebie kulturze, to jeszcze obcują z jeszcze innymi kulturami pozostałych rodziców.

Dobrze jest zresztą, jeśli szkoła sama bada potrzeby rodziców i stara się wychodzić im naprzeciw. W tym celu można przeprowadzać rozmaite ankiety, dotyczące np. form kontaktów z rodzicami, ich pór, wymiaru czy częstotliwości. Przedmiotem ankiety mogą być jednak inne sprawy, jak np. wygląd szkoły, organizacja przestrzeni. Powoduje to większe zaangażowanie rodziców, którzy czując możliwość współdecydowania, mogą też wziąć na siebie więcej odpowiedzialności za współorganizowanie życia szkoły.

Rodzice mogą też być na bieżąco informowani o tym, co się w szkole dzieje. Wystarczy zorganizować wydawanie np. klasowej bądź szkolnej gazetki, której redagowanie należeć może głównie do uczniów, ale przy wydatnym współudziale nauczycieli. Przygotowanie takiej gazetki w formie elektronicznej zmniejsza koszty praktycznie do zera, a jednocześnie wzmacnia współpracę samych nauczycieli z uczniami, a u tych ostatnich rozwija umiejętności twórcze, obowiązkowość i poczucie odpowiedzialności. Któż bowiem z małych dziennikarzy nie chciałby dobrze wypaść przed swoimi rodzicami?

Wspólne działania

Kolejny, drugi obszar dotyczy współpracy w szerszym gronie, w sposób bezpośredni angażując rodziców w pracę szkoły. Jest to obszar generujący ogromne możliwości wzajemnych działań. Typowym i stosowanym od lat sposobem jest oczywiście organizowanie wspólnych wycieczek. Wówczas rodzice mają okazję bliżej przyjrzeć się relacjom jakie panują pomiędzy ich pociechami a nauczycielem.

W środowisku wielokulturowym takie wspólne działania mają jednak o wiele większy wymiar – dają możliwość szerszej i zarazem głębszej integracji środowiska społecznego, którego członkowie mają często spore kłopoty z procesem asymilacyjnym. Wystarczy natomiast zorganizować bardzo popularne w szkołach dni danych kultur i zaangażować w nie rodziców. Ci spośród nich, którzy pochodzą z innych kultur, mieliby możliwość, wraz z dziećmi, opowiedzenia o zwyczajach, jakie panują w ich kraju pochodzenia, przedstawienia strojów czy muzyki. Nic tak nie zbliża jak wspólne biesiadowanie, dlatego doskonałą formą poznawania różnych kultur jest prezentacja potraw z domu rodzinnego. Takie spotkania mogą przybrać formę festiwalu kulinariów, na którym rodzice będą prezentowali najbardziej typowe dla swojej kultury potrawy.

Zaangażowanie rodziców może również przybrać formę spotkań z ciekawymi ludźmi. Nie muszą być to spotkania z samymi rodzicami, którzy mają czasem bardzo ciekawe i pouczające pasje. Rodzice sami znają często

ciekawe osoby trzecie, które mogliby na takie spotkania zaprosić. Jest to też doskonała okazja do integracji międzypokoleniowej, gdyż rolę ciekawych ludzi mogą pełnić dziadkowie, czy rodzinnej, gdy osobą taką będzie wujek lub ciocia.

Rosnąca popularność metody projektowej w szkołach może również być wykorzystana w kontaktach z rodzicami. Mogą oni bowiem zostać zaangażowani w tworzenie projektów wraz z dziećmi, gdy np. trzeba wystawić wspólne przedstawienie, czy nakręcić film z udziałem rodziców. Tego rodzaju wspólne projekty bardzo integrują, uczą współpracy, wzajemnej akceptacji i to zarówno dzieci, jak i rodziców, zatem dochodzi nie tylko do konsolidacji środowisk rodzinnych i szkolnego, ale również do powstawania relacji pomiędzy rodzicami, którzy często nawiązują w ten sposób ciekawe przyjaźnie pomiędzy rodzinami. Taka współpraca nie jest jednak od razu łatwa do osiągnięcia, dlatego na początek rola rodziców w projekcie może być bierna: będą oni odbiorcami projektów wykonanych przez dzieci. Jeśli na dodatek projekty będą dotyczyć różnych kultur, to rodzice mogą na chwilę przyjąć rolę uczniów, którzy uczą się od własnych dzieci o rozmaitych zwyczajach panujących w kulturach innych niż własna.

Pedagogizacja rodziców

Jest to bardzo ważny obszar, który jednocześnie jest również bardzo złożony. Pedagogizacja może bowiem dotyczyć kwestii związanych w sposób bezpośredni z procesem wychowawczym. W takim wypadku szkoła ma trudne zadanie bycia autorytetem dla rodziców, ale też powinna wraz z nimi poszukiwać najlepszych rozwiązań dla wspomagania rozwoju dziecka. Aby jednak nie zniechęcić rodziców, szkoła nie może stawiać się w pozycji instytucji, która wie lepiej. Ważne jest, aby rodzice mieli pełną świadomość, że to oni mają decyzyjność odnośnie do metod i form wychowawczych. Szkoła może zapewnić jednak wsparcie pedagogiczne lub psychologiczne w wymiarze indywidualnym, poprzez rozmowy z rodzicami. Może też organizować spotkania z fachowcami z rozmaitych dziedzin pedagogicznych i okolo pedagogicznych: specjalistami z zakresu profilaktyki społecznej, psychologami, policją, lekarzami czy fizjoterapeutami. Istnieje wiele organizacji, które oferują także ciekawe warsztaty dla rodziców o bardzo różnorodnej tematyce: od tego, jak sobie radzić w sytuacjach trudnych z dzieckiem, aż po rzeczy zupełnie niezwiązane z sytuacjami szkolnymi czy wychowawczymi, jak aktywne poszukiwanie pracy czy warsztaty komunikacyjne. W szczególności wobec rodzin migracyjnych szkoła może okazać się niezastąpionym wsparciem. To właśnie tam można zorganizować rozmaite szkolenia dotyczące np. sposobu czy trybu załatwiania spraw w różnego rodzaju urzędach, a nawet uczyć je-

zyka, gdy okazuje się, że rodzice dziecka słabo mówią w języku kraju, w którym przyszło im mieszkać. Kursy te mogą dotyczyć również podstaw kultury, na przykład zwyczajów panujących w kraju zamieszkania, aby rodzice nie byli zdziwieni zachowaniami, których dziecko nauczy się w szkole, ale też aby łatwiej im było zintegrować się z lokalnym środowiskiem społecznym.

Zakończenie

Wybrane przykłady nie wyczerpują nawet w niewielkim stopniu możliwości, jakie stoją przed obiema stronami. To, co jest jednak potrzebne, to wzajemna chęć i akceptacja, a także startowanie z płaszczyzny wzajemnej współpracy. Nie ma jednak wątpliwości, że inicjatywa tych kontaktów w głównej mierze wyjść musi ze strony szkoły, która nie tylko jest do tego zobowiązana w sposób formalno-prawny, ale też powinna stworzyć warunki do partnerskiego kontaktu [Lulek 2008, s. 13]. Przepisy prawne dotyczą jednak głównie uprawnień rodziców. Mówiąc o współpracy, nie można tutaj używać kategorii obowiązków, gdyż to rodzice decydują, czy i w jakim zakresie współpraca ze szkołą nastąpi. Nawet najlepsze, najbardziej otwarte warunki do współpracy zapewnione przez szkołę nie wystarczą, jeśli nie ma woli ze strony rodziców. Ta jednak z pewnością pojawi się wówczas, gdy szkoła umiejętnie wyciągnie do nich rękę, a szkoła winna do niej ze wszelkich miar zachęcać, mając na względzie dobro dziecka i jego właśnie używając jako argumentu. Każdemu bowiem rodzicowi powinno na nim zależeć. Z perspektywy pedagogicznej przejawia się ono w prawidłowym, właściwym dla potrzeb i możliwości dziecka, a także wszechstronnym rozwoju, które zdecydowanie wspomagane jest ścisłą współpracą szkoły z rodzicami.

Bibliografia

- Doliński A. (2001), *Wymiary współpracy rodziców i nauczycieli* [w:] I. Nowosad (red.), *Nauczyciele i rodzice. Współpraca w wychowaniu*, Wyd. Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.
- Lulek B. (2012), *Współpraca szkoły, rodziny i środowiska*, Wyd. Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów.
- Łobocki M. (2010), *Teoria wychowania w zarysie*, Impuls, Kraków.
- Łobocki M. (2007), *W trosce o wychowanie w szkole*, Impuls, Kraków.
- Maciaszkowa J. (1983), *Opieka i wychowanie. Różnice i podobieństwa*, „Problemy Opiekunów-Wychowawców”, nr 5.

Rowicka A. (2013), *Współpraca nauczycieli z rodzicami uczniów sprawiających trudności wychowawcze*, „Problemy Opiekunczo-Wychowawcze”, nr 1.

Śliwerski B. (1993), *Wyspy oporu edukacyjnego*, Impuls, Kraków.

Netografia:

www.uchodzca.info

ec.europa.eu/eurostat

Rozdział 11

TECHNIKA „DIALOGU SOKRATEJSKIEGO” W INTERAKCJI NAUCZYCIEL–UCZEŃ: WSPÓŁDZIAŁANIE W DYDAKTYCE JĘZYKA OBCEGO

Halina Majer
Społeczna Akademia Nauk

Socratic Dialogue in Teacher-Student Interaction: Cooperation in Foreign Language Pedagogy

Abstract: One of the key factors in instructed second language acquisition is cooperative learning. To this end, present-day communicative language pedagogy in a bilingual community of practice has been placing greater emphasis on a whole network of teacher-class relationships built on various roles performed by the instructor, such as “prompter”, “resource”, “participant” or “facilitator”, rather than the traditional “controller” [Harmer 2007]. Consequently, the interactive and collaborative classroom techniques that best fit in with this didactic goal can be subsumed under the approach termed dialogic pedagogy.

This paper is concerned with teacher questioning styles, and in particular with so-called “Socratic dialogue”: when the learners fail to provide a satisfying response, the teacher asks a series of additional questions that might involve formal and/or propositional reduction, but which cue the learners so that they eventually arrive at the answer to the initial question by way of self-discovery. Following a review of the typology of teacher questions, the article goes on to evaluate the methodological merit of Socratic dialogue for the interactive discourse occurring in a foreign language classroom.

Key words: interactive discourse, foreign language teaching, Socratic dialogue, collaborative learning, teacher questioning styles, self-discovery.

Współdziałanie jako wyznacznik roli nauczyciela języka obcego

Nauczanie języka obcego to „doświadczenie grupowe”, jak twierdzą metodycy. Z kolei tradycyjne definicje „współdziałania” odnoszą się do umiejętności współpracy i wykonywania zadań na rzecz osiągania wspólnych celów,

tworzenia wewnętrznych więzi wśród członków grupy oraz poczucia tożsamości z zespołem [<https://pl.wikipedia.org>]. Czy taka koncepcja może odnosić się do klasy szkolnej i czy można uczniów oraz nauczyciela traktować jako członków jednej grupy lub zespołu? Wydaje się, że zgodnie ze współczesnymi założeniami metodyki nauczania języków obcych właśnie takie postrzeganie relacji nauczyciel – uczeń jest jak najbardziej zasadne. Celem dalszych rozważań na temat tej relacji będzie wykazanie, iż współdziałanie w procesie nauczania języka może być bardziej skuteczne przy odwołaniu się do zasad tradycyjnej „metody sokratejskiej”.

Jeremy Harmer [2007] w swoich refleksjach na temat natury procesu nauczania języka obcego i roli nauczyciela w tym procesie utrzymuje, że umiejętność tworzenia więzi w grupie jest jedną z najważniejszych cech osobowości nauczyciela. Ta umiejętność sprawia, że grupa uczniów „pracuje wspólnie, w duchu przyjaźni i harmonijnej kreatywności”¹ [Harmer 2007, s. 107]. Aby taka współpraca była możliwa, nauczyciel nie może ograniczać się do pełnienia w klasie tradycyjnej roli „kontrolera” (*controller*); musi umieć występować w wielu rolach, skutecznie dostosowując swoją funkcję i pozycję w klasie do wymaganego typu interakcji i do aktualnego poziomu autonomii uczniów.

Podczas różnego rodzaju komunikacyjnych zadań językowych, wymagających od uczniów pracy w parach lub w grupach (np. odgrywanie ról, dyskusja, rozwiązywanie problemów), nauczyciel często pełni jedynie rolę „suflera” (*prompter*), podsuwając poszczególnym grupom pomysły i sugestie, brakujące słownictwo, prawidłowe struktury gramatyczne. Nauczyciel może też jeszcze mocniej zaakcentować samodzielność uczniów, wchodząc w rolę „źródła informacji” (*resource*), do którego uczniowie mogą w każdej chwili zwrócić się po pomoc, ale ta pomoc nie jest im narzucana [Harmer 2007, ss. 108–110].

W szerokim kontekście interakcji nauczyciel–uczeń i zaawansowanego współdziałania mieści się nauczycielska rola „uczestnika” (*participant*). Podczas grupowych dyskusji, odgrywania ról, ustalania konsensusu, nauczyciel włącza się do rozmowy jako jeden z jej uczestników, na równi z uczniami. Oczywiście, nauczyciel nie może zdominować przebiegu ćwiczenia; ponadto takie uczestnictwo wymaga wytworzenia wspomnianych grupowych więzi i takiego działania nauczyciela, które nie spowoduje zakłopotania i skrępowania uczniów.

¹ „(...) work together cooperatively in a spirit of friendliness and harmonious creativity”.

Wielu przedstawicieli współczesnych teorii dydaktyki językowej używa wspólnego terminu *facilitator* („mediator”, „facylitator”) dla określenia tych ról i pozycji nauczyciela w klasie, które wykraczają poza tradycyjną, stereotypowo „przywódczą” funkcję oraz są charakterystyczne dla bardziej demokratycznego – w przeciwieństwie do autorytarnego – stylu nauczania. Nauczyciel ma na celu nie tyle proste przekazywanie wiedzy, co pomaganie uczniom w uczeniu się i odkrywaniu wiedzy, przy równoczesnym wspieraniu ich autonomii. Demokratyczny styl nauczania oznacza więcej aktywności uczniów i ich interakcji, pomiędzy sobą w parach i w grupach w zadaniach komunikacyjnych, ale także w dialogu z nauczycielem. Znaczenie tych dialogów na lekcji trudno przecenić; z tego powodu wiele opracowań pedagogicznych zajmuje się tematem pytań zadawanych przez nauczyciela, ich rodzajów i ich roli w procesie nauczania. W tym kontekście pojawiają się też odwołania do techniki „dialogu sokratejskiego”.

„Metoda sokratejska” w kontekście współczesnej szkoły

Według *Słownika Języka Polskiego*, przymiotnik „sokratejski” oznacza „charakterystyczny dla Sokratesa lub właściwy jego szkole filozoficznej”. Dialog prowadzony tą metodą polega na stopniowym „docieraniu do prawdy”, poprzez umiejętne stawianie kolejnych pytań. Bogna Bialecka [2017] komentuje to następująco: „Zadajemy pytanie kluczowe a potem pomagamy człowiekowi dojść do wniosków, zadając kolejne pytania (...). [Metoda] jest trudna, wymaga wprawy, zwłaszcza wymaga samoopanowania, by nie wyciągać wniosków za drugą osobę. Pytania można uzupełniać małymi, strawnymi dawkami informacji, jednak nie może to przerodzić się w wykład” [Bialecka 2017, s. 1].

Metodę dialogu sokratejskiego szczegółowo ilustrują „dyrektywy heurystyczne dla nauczyciela i ucznia”², w ujęciu Andrzeja Górskiego [1989]. „W części I dialogu, zwanej elenktiką (negatywną, zbijającą):

1. Stwórz sytuację problemową, wskazując na niespójność głoszonych przez ucznia poglądów i opinii.
2. Sprowokuj ucznia do (wyrażenia *explicite*) założeń, na których opiera swoje opinie.

² „Heureza (w psychologii) – metoda nauczania mająca nakłonić ucznia do aktywnych, samodzielnych obserwacji, doświadczeń, poszukiwań, a nie do biernego przyswajania gotowych wiadomości” [http://www.profesor.pl/mat/pd2/pd2_j_paradowska_030618_1.pdf].

3. Doprowadź go do uświadomienia sobie absurdalności konsekwencji tych założeń, wzbudź w nim potrzebę zmiany poglądów. (...)

W części II dialogu, zwanej majeutyką (pozytywną, naprowadzającą) dyrektywy brzmią:

1. Podsuń uczniowi nowy punkt widzenia, zaproponuj powtórne rozpatrzenie zadania.
2. Wskaż na niejasne i wątpliwe miejsca w uzyskaniu wyników, uświadom uczniowi konieczność dalszych badań zadania.
3. Doprowadź do wyciągnięcia przez ucznia ogólnych wniosków wynikających z rozwiązania zadania." [cyt. za: Paradowska 2000].

Powyższe zasady, jak się wydaje, mogą się odnosić przede wszystkim do nauczania przedmiotów ścisłych, ale także historii lub podstaw filozofii. Ciekawą krytyczną analizę przydatności i możliwości realnego zastosowania metody sokratejskiej w nauczaniu szkolnym przeprowadził Michał Bardel [2006], w artykule *Czy dialog Sokratejski jest w szkole możliwy?*, dowodząc, że istota takiego sposobu dochodzenia do wiedzy oparta jest na kontrowersyjnych przesłankach natywistycznych:

„By rodzić wiedzę z duszy rozmówcy, trzeba koniecznie założyć, że wiedza ta jest w niej jakoś uprzednio obecna, że każdy człowiek przychodzi na świat wyposażony nie tylko w intelektualne narzędzia umożliwiające mu zdobywanie wiedzy, ale w cały szereg gotowych idei, które tylko czekają, by ktoś pomógł mu je uświadomić, wydobyć na jaw” [Bardel 2006, s. 3].

Autor przyznaje jednak, że „bez wątpienia możliwe są i godne poparcia wszelkie próby stosowania w dydaktyce uproszczonej metody dialogu sokratejskiego” [2006, s. 4], która polega na takim umiejętnym pokierowaniu wiedzą uprzednio zdobytą przez ucznia, aby mniej lub bardziej samodzielnie mógł on dochodzić do nowych wniosków. Taka procedura – konkluduje Bardel – zewnętrznie wzorowana jest na starej metodzie Sokratesa, jednak nie mówimy tu o „rodzeniu wiedzy”, a jedynie o „umysłowym treningu w kojarzeniu informacji i wyciąganiu wniosków”. Taki umysłowy trening jest niewątpliwie cennym elementem w edukacji i może dawać dobre rezultaty w nauczaniu wszystkich przedmiotów szkolnych.

Podobnie, amerykańscy dydaktycy A.C. Graesser i N. K. Person [1994, ss. 104–105] zauważają, że w praktyce niewielu nauczycieli stosuje wyrafinowaną metodę sokratejską w jej klasycznym rozumieniu, jako sekwencję zmuszających do myślenia pytań, które mają obnażyć błędne przekonania i sprzeczności w rozumowaniu uczących się. Biorąc pod uwagę liczebność

klasy, niemożliwe byłoby skuteczne zdiagnozowanie i usunięcie deficytów wiedzy poszczególnych uczniów. Z kolei pytania zadawane przez uczniów – stanowiące w założeniu dopełnienie klasowego dialogu – są często banalne, „niskiej jakości”, a ich częstotliwość jest zdecydowanie niższa niż pytań nauczyciela. W tej sytuacji, teorie edukacyjne kładące nacisk na aktywne uczenie się i autonomię ucznia są dużym wyzwaniem dla ambitnych nauczycieli.

Tak więc w bardziej nieformalnym, powszechnym rozumieniu, sokratejska technika dyskusji polega na zadawaniu szeregu pytań, które pomagają uczniowi w rozumowaniu i naprowadzają na prawidłową odpowiedź. W tym sensie technika ta w odniesieniu do nauczania systemu języka obcego może być postrzegana jako tożsama z „odkryciem sterowanym” (*guided discovery*).

Funkcja dialogu w interakcji klasowej

W encyklopedii zatytułowanej *Psychology of Classroom Learning* [Anderman & Anderman 2009, s. 72] czytamy, że zadawanie pytań w klasie zajmuje proporcjonalnie znaczną część czasu poświęconego na lekcję. Przede wszystkim jest to związane z „odpytywaniem” (*recitation*), charakteryzującym się formułą dyskursu „inicjuj – odpowiedz – oceń” (tzw. *IRE – initiate-respond-evaluate*)³, ale często pytania oznaczają również zaproszenie do dialogu, rozumianego jako szersza, bardziej otwarta wymiana zdań. Jak piszą autorzy, zainteresowanie formą pytania jako narzędzia instrukcji sięga starożytności, a konkretnie IV wieku p.n.e., oraz właśnie „sokratejskich dialogów” utrwalonych przez Platona. Dzisiaj, w XXI wieku, jak konkludują autorzy, nauczyciele traktują pytania jako technikę promującą krytyczne myślenie i wnioskowanie, oraz wspomagającą proces uczenia się. W podobnym tonie, Paul Seedhouse [2010] wyraźnie podkreśla współzależność pomiędzy „pedagogiką” a „interakcją”, która od najdawniejszych czasów była postrzegana jako centralna w procesie nauczania/uczenia się. W tym kontekście przywołuje on również dzieła Platona, w których nauczanie jest nierozdzielnie związane z interakcyjną strukturą dialogu sokratejskiego.

Wielu autorów zajmujących się problematyką dydaktyki języków obcych opisuje znaczenie dialogu w klasie, zarówno pomiędzy nauczycielem a poszczególnymi uczniami, jak i pomiędzy samymi uczniami, często pracującymi w parach lub w zespołach. Evelyn Hatch [1992], w swojej klasycznej analizie dyskursu klasowego na lekcji języka obcego, stwierdza, że pytania

³ Nazywana także *IRF – Initiation-Response-Feedback* [Gibbons 2007].

zadawane przez nauczyciela pełnią rolę „rusztowania intelektualnego” (*scaffolding*), które poprzez oferowane wskazówki pomaga uczniom w rozwiązywaniu problemów. Bardzo często to „rusztowanie” odwołuje się do języka ojczystego uczniów. Penny Ur [2012] wiele miejsca poświęca klasyfikacji i ocenie pytań, oraz proponuje kryteria ich skuteczności. H. Douglas Brown [2007] zwraca uwagę na trzy zasadnicze kategorie klasowych pytań: „proceduralne”, „zbieżne” oraz „rozbieżne”.

Pytania typu proceduralnego umożliwiają nauczycielowi czynności organizacyjne w klasie; natomiast dwie pozostałe kategorie pomagają w procesie uczenia się. Można tu dalej wyróżnić pytania niższego rzędu, wymagające krótkich, jednoznacznych odpowiedzi, opartych raczej na przypominaniu sobie faktów niż ich interpretacji. Z drugiej strony, pytania wyższego rzędu lepiej spełniają kryteria skutecznego prowadzenia dialogu i interakcji klasowej [Ur 2012, ss. 230–231], poprzez prowokowanie twórczego myślenia – wyciągania wniosków, analizy, oceny, oraz logicznej interpretacji. Tego typu pytania są niewątpliwie bardziej wartościowe, ze względu na poziom kognitywnego zaangażowania, ale także biorąc pod uwagę ich wyższy stopień autentyczności komunikacyjnej.

W odniesieniu do takiej właśnie autentyczności, niewątpliwie pożądanej w nauczaniu języka obcego, Pauline Gibbons [2009] zauważa, że – niestety – wspomniana wcześniej triada *IRF* (lub *IRE*) jest najczęściej spotykanym i najlepiej udokumentowanym modelem dyskursu klasowego. Polega ona na zainicjowaniu dialogu przez nauczyciela (zwykle poprzez tzw. „pytanie pokazowe”, wymagające wykazania się przez ucznia konkretną wiedzą), udzieleniu odpowiedzi przez ucznia oraz ocenie/komentarzu nauczyciela. Tego typu wymiany zdań, bardzo charakterystyczne dla dyskursu klasowego, niemiernie rzadko występują w „prawdziwej” komunikacji, poza kontekstem szkolnym. Niemniej, jak twierdzi dalej autorka, jest to formuła pod wieloma względami korzystna dla procesu nauczania języka, a przy umiejętnym zastosowaniu pozwala nauczycielowi zrećennie naprowadzić ucznia na właściwą odpowiedź i skłonić do głębszego zastanowienia się nad tą odpowiedzią – co już przypomina technikę dialogu sokratejskiego [Gibbons 2009, s. 708].

Podsumowując ten wątek, lista potencjalnych funkcji, którą pełnią w klasie pytania zadawane przez nauczyciela, jest bardzo szeroka [Majer 2003, ss. 239–245; Ur 2012, ss. 228–229]. Na lekcji języka obcego, nauczyciele zadają pytania, aby:

- pomóc uczniom w zrozumieniu konkretnej struktury językowej;
- sprawdzić zrozumienie – na poziomie wiedzy albo sprawności językowej;

- uzyskać szybką informację zwrotną (*feedback*) co do poziomu zrozumienia, co umożliwia diagnozę trudności;
- skłonić uczniów do przypomnienia sobie/powtórzenia niedawno uzyskanych wiadomości;
- sprowokować uczniów do użycia konkretnej struktury, zwrotu lub słowa (*elicitation*);
- stymulować i utrzymać zainteresowanie uczniów poprzez zwrócenie uwagi na dany element języka, temat lub zadanie;
- dać uczniom okazję do przećwiczenia danego elementu językowego poprzez zainicjowanie interakcji;
- umożliwić uczniom skorzystanie z wypowiedzi kolegów, szczególnie „lepszyc” uczniów;
- zachęcić uczniów do aktywnego udziału w lekcji i w procesie uczenia się;
- zmobilizować słabszych i nieśmiałych uczniów do udziału w interakcji;
- zapoczątkować dyskusję, włączając także mniej chętnych uczniów;
- dowiedzieć się, co uczniowie myślą na różne tematy – poprzez umożliwienie im wyrażenia uczuć i poglądów;
- upewnić uczniów, że nauczyciel jest prawdziwie zainteresowany ich wypowiedziami.

Jak widać z powyższego zestawienia, zadawanie pytań prowadzące do nawiązania pewnej formy dialogu może być uznane za podstawową technikę stosowaną na lekcji języka obcego. Warto też zwrócić uwagę na różnorodność strategii stosowanych przez nauczyciela przy formułowaniu pytań i kierowaniu ich do poszczególnych uczniów lub do całej grupy. Wydaje się, że podczas gdy niektórzy nauczyciele postrzegają pytania jako część ogólnej sfery zarządzania klasą (*classroom management*), inni zwracają uwagę na różnicowanie pytań w zależności od celu, który chcą osiągnąć. W tym pierwszym przypadku strategie mogą być następujące: albo nauczyciel kieruje pytanie do całej klasy i pozwala na swobodne, głośne, często równoczesne odpowiedzi, wybierając później jednego ucznia i prosząc go o powtórzenie poprawnego zdania, albo po zadaniu pytania nauczyciel daje uczniom czas na ciche przemyślenie odpowiedzi, następnie wybiera jednego z uczniów. Alternatywnie, nauczyciel najpierw wyznacza ucznia, następnie kieruje do niego pytanie, ewentualnie przekazując je do kolejnego ucznia, przy braku poprawnej odpowiedzi. Możliwe jest też zadanie pytania i poproszenie uczniów o zgłaszanie się do odpowiedzi – nauczyciel wybiera spośród zgłaszających się odpowiadającego.

Strategie formułowania pytań wybierane w zależności od celu interakcji można umieścić na skali kontinuum pomiędzy wyżej wspomnianymi pytaniami „pokazowymi” a „referencyjnymi” (*referential questions*); możemy tu wyróżnić pytania sprawdzające konkretną wiedzę, sprawdzające zrozumienie; następnie te wymagające analizy wyciągania wniosków i umiejętności zastosowania posiadanej wiedzy do nowej sytuacji, wreszcie – na końcu skali – pytania prowokujące do formułowania ocen i prezentowania własnych poglądów [Brown 2007]. Te ostatnie kategorie nawiązują do przedstawionych wcześniej typowych cech pytań „sokratejskich”.

Wpływ zastosowania techniki dialogu sokratejskiego na jakość interakcji klasowej w nauczaniu języka obcego

Bardzo interesujące badanie eksperymentalne dotyczące możliwości praktycznego zastosowania techniki dialogu sokratejskiego w zawodowym przygotowaniu nauczycieli języków obcych zostało przeprowadzone przez międzynarodową grupę naukowców z Uniwersytetu w Utrechcie na czele z Du-bravką Knezic i opisane w *The Modern Language Journal* [Knezic, Elbers, Wubbels, Hajer 2013, ss. 490–504]. Poniżej przedstawione zostaną główne założenia, procedura i wyniki tego badania.

Knezic i in. [2013] zakładają, że intensywne przeszkolenie nauczycieli języków obcych metodą dialogu sokratejskiego pozwoli na podniesienie ich świadomości i lepsze zrozumienie natury języka, co z kolei spowoduje wzrost umiejętności interakcyjnych w kontakcie z uczniami. Takie doświadczenie pozwoli też na ulepszenie technik prowadzenia dialogu.

Na potrzeby opisywanego eksperymentu przyjęto następującą roboczą definicję „dialogu sokratejskiego” zastosowanego w szkoleniu nauczycieli: jest to dialog grupowy, w którym uczestnicy, pod kierunkiem „trenera mediatora” (w oryginale *facilitator* – termin używany dla określenia nauczyciela-doradcy, przyjaznego i wspierającego słuchaczy), dążą do osiągnięcia konsensusu, odpowiadając na pytania dotyczące problemów uczenia się i nauczania, oparte na autentycznych przykładach [Knezic i in. 2013, s. 496]. Celem było nie tyle przekazanie nauczycielom-uczestnikom nowej wiedzy, co skłonienie ich do zweryfikowania swoich poglądów poprzez osobiste zaangażowanie w dyskusję. Nauczycieli uczestniczących w szkoleniu poproszono o wyrażanie jedynie ich własnych sądów i opieranie się wyłącznie na

własnych doświadczeniach, nie na tym, co mogli usłyszeć od innych lub przeczytać w literaturze.

Eksperyment zaplanowano na 7 tygodni, w czasie których odbywały się dwugodzinne sesje dyskusyjne. W badaniu wzięło udział 32 uczestników, przydzielonych losowo do grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Nauczyciele wiedzieli, że kurs ma im pomóc w efektywniejszym porozumiewaniu się z uczniami podczas nauczania języka obcego oraz ma wspomóc rozwijanie kompetencji interpersonalnych. Zostali również ogólnie zaznajomieni z zasadami dialogu sokratejskiego.

Trener prowadzący szkolenie otrzymał następujące instrukcje:

- miał być bezstronny w odniesieniu do tematyki dialogu;
- rozpoczął dyskusję podaniem konkretnego przykładu z praktyki nauczycielskiej;
- starał się zapewnić warunki dyskusji zapewniające wzajemne zrozumienie;
- utrzymywał uwagę i koncentrację grupy na głównym problemie;
- zachęcał do osiągnięcia konsensusu, przy poszanowaniu indywidualnych, subiektywnych przekonań;
- miał interweniować w miarę potrzeby, kierując dialog w stronę konkretnych wniosków.

W trakcie eksperymentu oraz po jego zakończeniu nagrano i przeanalizowano łącznie 202 dziesięciominutowe mini-dialogi nauczycieli z uczniami, które określone zostały jako pary („diady”) interakcyjne (TLD – *Teacher-Learner Dialogue dyad*), w których nauczyciel świadomie stara się naprowadzać ucznia na poprawną odpowiedź, konstruując wspominane tu wcześniej „rusztowanie intelektualne” (*scaffolding*) oraz stara się zachęcać ucznia do aktywnego udziału w dialogu.

Podczas sesji szkoleń metodą dialogu sokratejskiego, uczestnicy przede wszystkim uczyli się, jak zwolnić tempo mówienia. Trener zapewniał dłuższy czas oczekiwania na odpowiedź (*wait time*) i zachęcał słuchaczy do zwracania uwagi na rzeczywiste intencje interlokutora, poprzez częste upewnianie się co do właściwego zrozumienia, prośby o powtórzenie czy uściślenie argumentacji. Trener nieustannie zachęcał do opierania dalszego dialogu na wcześniej wygłoszonych tezach. Podobnie, oczekiwano, że w skutecznym dialogu z uczniami szkolony nauczyciel zastosuje te same zasady: będzie starał się dokładnie zrozumieć, będzie często powtarzał, przeformułowywał i negocjował znaczenie wypowiedzi ucznia, z nastawieniem na jej rzeczywisty,

także emocjonalny przekaz. Nauczyciel powinien też rozszerzać ostatnią fazę sekwencji IRF poprzez zadawanie otwartych pytań i pytań uzupełniających.

Podstawowym pytaniem badawczym było: czy intensywny trening metodą opartą na sokratejskiej doprowadzi do podwyższenia jakości dialogów nauczyciel-uczeń i do rozwinięcia u nauczycieli umiejętności naprowadzania ucznia na właściwą odpowiedź. Wiodące założenie omawianego badania – iż po przebytych treningu metodą dialogu sokratejskiego nauczyciele będą bardziej skutecznie animować dialogi nauczyciel-uczeń w klasie – opiera się na szczególnej zależności pomiędzy dialogiem sokratejskim a dialogiem nauczyciel-uczeń i na zbieżności podstawowych zasad: nastawienia na zrozumienie, negocjacji formy i znaczenia, przeformułowania, wydłużenia czasu oczekiwania na odpowiedź, zwolnienia tempa, otwartych pytań, zachęty do udziału w dialogu.

Przy analizowaniu wyników badania zmierzono następujące kryteria interakcji z uczniami w obu grupach nauczycieli – eksperymentalnej (poddanej szkoleniu) i kontrolnej:

- Nauczyciel zadaje pytania otwarte.
- Nauczyciel zadaje pytania uzupełniające (*follow-up questions*).
- Tempo dialogu jest powolne.
- Nauczyciel daje uczniowi czas na wypowiedzenie się.
- Czas wypowiedzi nauczyciela jest (łącznie) krótszy niż czas wypowiedzi uczniów.
- Nauczyciel otwarcie zachęca uczniów do włączania się do dialogu.
- Nauczyciel zwraca uwagę na potencjalne trudne elementy językowe.
- Nauczyciel upewnia się, czy dobrze zrozumiał wypowiedź ucznia [Knezic i in. 2013, s. 499].

Analiza – również statystyczna – wykazała, że kryteria te były spełnione w grupie eksperymentalnej. Ogólna jakość interakcji i dialogów nauczyciel-uczeń podniosła się po siedmioletnim szkoleniu i wykazywała dalszą tendencję poprawy przez kolejne 3 miesiące po zakończeniu szkolenia [Knezic i in. 2013 s. 502].

Wnioski

Wnioski z eksperymentalnego badania przeprowadzonego przez badaczy z Utrechtu na grupach holenderskich nauczycieli i uczniów są zachęcające.

Analiza wyników sugeruje, że klasyczna technika dialogu sokratejskiego – w uproszczonej wersji, zaadaptowanej do zastosowania w nauczaniu języka obcego w szkole – może być przydatna zarówno w praktycznym kształceniu nauczycieli, jak i na lekcjach. Nauczyciele, którzy zostali przeszkoleni w stosowaniu tej techniki – również za pomocą tej techniki – potrafili lepiej wykorzystywać przestrzeń do dialogu w klasie, starając się aktywizować uczniów poprzez zadawanie pytań, zamiast podawania im pośpiesznie gotowych odpowiedzi. Nauczyciele ci do pewnego stopnia uczestniczyli w procesie współtworzenia wiedzy w dialogowym poszukiwaniu rozwiązań, ograniczając monologowe przekazywanie wiedzy. Zachęcanie uczniów do uczestniczenia w wymianie zdań wpłynęło korzystnie na rozwój kompetencji językowych u uczniów. Nauczyciele z eksperymentalnej grupy wykazywali większą wrażliwość na językowe potrzeby uczniów (np. poprzez zauważanie trudności) oraz świadomie zwalniali tempo lekcji, dając uczniom więcej czasu na zastanowienie się przed udzieleniem odpowiedzi.

Niezależnie od zastrzeżeń przedstawionych wcześniej, wydaje się, że technika dialogu sokratejskiego ma potencjał pedagogiczny w metodyce nauczania języków obcych oraz w szkoleniu nauczycieli do efektywnego współdziałania z uczniami na lekcjach.

Bibliografia

- Anderman E.M., Anderman L.H. (red). (2009), *Psychology of Classroom Learning: An Encyclopedia*, Macmillan Reference, Gale, USA.
- Bardel M. (2006), *Czy dialog Sokratejski jest w szkole możliwy?* [online], <http://www.tischner.info.pl/teksty/mb2008.pdf>, dostęp: 02.04.18.
- Bialecka B. (2017), *Na czym polega sokratejska metoda prowadzenia dyskusji?* <http://bognabialecka.pl/index.php/artykuly/porady-psychologiczne/149>, dostęp: 01.04.18.
- Brown H. D. (2007), *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Pearson Education, London.
- Gibbons P. (2007), *Mediating Academic Language Learning Through Classroom Discourse* [w:] J. Cummins, C. Davison (red.), *International Handbook of English Language Teaching*, Springer, Ontario.
- Góralski A. (1989), *Twórcze rozwiązywanie zadań*, wyd. 2, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Graesser A. C., Person N. K. (1994), *Question Asking During Tutoring*, „American Educational Research Journal”, Vol. 31, No 1.

- Harmer J. (2007), *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Longman, Harlow.
- Hatch E. (1992), *Discourse and Language Education*, Cambridge University Press, Cambridge & New York.
- Knezic D., Elbers E., Wubbels T., Hajer M. (2013), *Teachers' Education in Socratic Dialogue: Some Effects on Teacher-Learner Interaction*, "The Modern Language Journal", Vol/97, No 2.
- Majer J. (2003), *Interactive Discourse in the Foreign Language Classroom*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- Paradowska J. (2000), *Elementy metod heurystyki w nauczaniu matematyki* [online], http://www.profesor.pl/mat/pd2/pd2_j_paradowska_030618_1.pdf, dostęp: 02.04.18.
- Seedhouse, P. (2010), *The Relationship between Pedagogical Focus and Interaction in L2 Lessons* [w:] E. Macaro (red.), *Continuum Companion to Second Language Acquisition*, Continuum International Publishing Group, London-New York.
- Słownik języka polskiego PWN. Wydanie nowe* (2007), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Ur P. (2012), *A Course in English Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge.

Rozdział 12

UNIA EUROPEJSKA WOBEC PROBLEMÓW HAITI (UNIJNA POMOC HUMANITARNA I ROZWOJOWA JAKO WYRAZ EUROPEJSKIEJ STRATEGII BEZPIECZEŃSTWA)

Zofia Wilk-Woś

Spółeczna Akademia Nauk

European Union to the Problems of Haiti (EU Humanitarian and Development Aid as an Expression of The European Security Strategy)

Abstract: On 12 January 2010, a 7.0 magnitude earthquake struck Haiti and devastated the country, causing 222 750 deaths and the displacement of 1.5 million people. A number of countries and organizations, including the European Union, started to help the people of Haiti. It was a massive humanitarian operation. In 2010, the EU allocated a total of 122 million euro to the victims of the earthquake and ensuing cholera epidemic. Nowadays, Haiti is the largest beneficiary of EU humanitarian aid in Latin America and the Caribbean. The goals of ECHO are wide – EU wants that ECHO funding also helps in the reconstruction and development of the poorest country of the Americas, because bad governance and weak institutions of country and extreme poverty and social problems can influence regional stability and security. And European Security Strategy emphasizes, that a fairer, safer and more united world means a secure Europe, so EU should be ready to share in the responsibility for global security and in building a better world.

Key words: EU, Haiti, ECHO, humanitarian and development aid, European Security.

Stworzona na podstawie postanowień traktatu lizbońskiego Europejska Strategia Bezpieczeństwa opiera się na przekonaniu, że Unia Europejska, będąc globalnym graczem, powinna być gotowa do współodpowiedzialności za bezpieczeństwo światowe i budowę lepszego świata. Bezpieczeństwo jest niezbędnym warunkiem rozwoju, Unia powinna więc podjąć odpowiednie działania skierowane przeciw głównym zagrożeniom dla bezpieczeństwa Europy – terroryzmowi, rozprzestrzenianiu się broni masowego rażenia i przestępczości zorganizowanej. Zjawiskami niekorzystnymi dla ładu międzynarodowego, a tym samym dla Europy są także konflikty regionalne i problem niewydolności instytucji państwowych szeregu krajów naszego

globu. Zdaniem Unii Europejskiej, niewydolność państwa przyczynia się do niestabilności regionalnej i osłabia ład międzynarodowy. Zapaść państwa naraża je na wzrost zagrożeń, takich jak terroryzm czy przestępczość zorganizowana. Zwiększenie bezpieczeństwa Europy związane jest ze zwiększeniem odporności naszego kontynentu na kryzysy i katastrofy, takie jak klęski żywiołowe związane ze zmianą klimatu, ataki terrorystyczne i cybernetyczne czy epidemie o różnej genezie. Unia powinna dążyć do zwiększenia swoich zdolności w zakresie reagowania kryzysowego, które pozwolą na jej szerszy udział w niesieniu pomocy ofiarom klęsk i katastrof wewnątrz UE i poza jej obszarem [Europejska Strategia Bezpieczeństwa 2003; Zięba 2008, ss. 161–164; Badźmirowska-Masłowska 2013, ss. 124–141]. Pewnym testem dla zdolności Unii w zakresie reagowania kryzysowego i udzielania pomocy humanitarnej była katastrofa, która kilka lat temu nawiedziła najbardziej zagrożone państwo obszaru Ameryki Łacińskiej i Karaibów.

12 stycznia 2010 roku Haiti – najbardziej zagrożony kraj półkuli zachodniej – dotknęła kolejna naturalna katastrofa. Potężne trzęsienie ziemi według ostatecznych danych pozbawiło życia 222 750 Haitańczyków, 300 tys. osób zostało rannych, a półtora miliona straciło dach nad głową. Ocenia się, że przyczyną tak dużych zniszczeń była nie tylko siła trzęsienia (7 stopni w skali Richtera), ale fakt, że dotknęło ono kraj, w którym ponad 70% ludności żyje za mniej niż dwa dolary na dzień, a epicentrum wstrząsów znajdowało w pobliżu największego miasta – Port-au-Prince. Na pomoc mieszkańcom Haiti ruszyły liczne kraje i organizacje, wśród nich Unia Europejska. Jednak jej wsparcie spotkało się, zwłaszcza w początkowym okresie, z bardzo krytycznymi ocenami. Przede wszystkim zarzucano organom unijnym zbyt długi proces decyzyjny. Przemysław Żurawski podkreślił, że reakcje na wydarzenia na Haiti świadczą o tym, że nadal ośrodkiem decyzyjnym UE, nawet w tak niekontrowersyjnej sprawie jak pomoc z powodu trzęsienia ziemi, pozostaje międzyrządowa Rada UE. Uważał on, że Unia nie aktywowała żadnej ze struktur reakcji operacyjnych na kryzys, będącej w jej potencjalnej dyspozycji. Operacyjnie zareagowały pojedyncze państwa członkowskie, nie zaś sama Unia [Żurawski vel Grajewski 2010]. Postawiono pytanie o funkcjonowanie nowych mechanizmów wprowadzonych przez traktat lizboński (obowiązujący od 1 grudnia 2009 roku), które to mechanizmy miały usprawnić reakcje Unii na kryzysy humanitarne. Krytykowano fakt, że Komisja Europejska w sytuacjach wymagających błyskawicznego wsparcia może uruchomić tylko kwotę 3 mln euro. Z ostrą krytyką spotkały się także działania samych komisarzy. Uważano, że zaraz po katastrofie na wyspę – podobnie jak uczyniła to amerykańska sekretarz stanu Hilary Clinton – powinna udać

się szefowa unijnej dyplomacji Catherine Ashton. Na Haiti poleciał i to kilka dni po katastrofie – 21 stycznia – komisarz ds. rozwoju i pomocy humanitarnej Karel de Gucht, obiecując Haitańczykom 422 mln euro pomocy [Słojewska 2010; O'Shea 2010]. Część eurodeputowanych uważała, że Catherine Ashton „nie wykorzystała” sytuacji do budowy wizerunku UE. Zarzucano brak skoordynowania działań oraz fakt, że początkowo pomoc z Europy nie miała charakteru wspólnotowego, a w akcję ratunkową włączyły się indywidualnie poszczególne kraje. Odpowiedź unijna porównywana była z reakcją amerykańską. Ocenia się, że na tle szybkości działań amerykańskich, czas reakcji UE (bardzo ważny w przypadku tej kategorii katastrof naturalnych) oraz zdolności logistyczno-operacyjne do wysłania ludzi i sprzętu na miejsce tragedii były bardzo słabe [Żurawski vel Grajewski 2010].

W obliczu tej krytyki warto omówić szerzej współpracę UE z Haiti. Wcześniej jednak, aby zrozumieć problemy i potrzeby Haiti oraz trudności z implementacją części przeznaczonych na pomoc dla tego kraju środków, należy przyrzeć się przeszłości oraz obecnej sytuacji politycznej, społecznej i gospodarczej tego karaibskiego państwa.

Haiti zajmuje zachodnią część wyspy Haiti oraz kilkadziesiąt mniejszych wysp na Morzu Karaibskim. Fakt, że republika Haiti została stworzona przez niewolników sprawia, że Haitańczycy są unikalną nacją w historii. Ale za tę wyjątkowość płacą wysoką cenę. Dla krajów Ameryki Łacińskiej i obszaru Karaibów są inni i dlatego są izolowani w regionie – prezydent Dominikany stwierdził: „It is for the very simple reason that in Latin America Haiti is not recognized as a Latin American country. Haitians speak a different language. They have different ethnic roots, a different culture. They are very different altogether” [Suro 1994; Mintz 1995, s. 73].

Do 1697 roku Haiti, dawna Hispaniola, była posiadłością hiszpańską, potem przeszła we władanie Francji. Francuzi, którzy rozwinęli na wyspie uprawy trzciny cukrowej, indygo, kawy i bawełny, do pracy na plantacjach zaczęli sprowadzać niewolników z Afryki, co ostatecznie zmieniło etniczny charakter ludności wyspy (wcześniej Hiszpanie niemal całkowicie wyniszczyli rdzenną ludność). W 1791 roku na wyspie wybuchło pierwsze powstanie niewolników. Kolejne, z 1802 roku, przerodziło się w wojnę o niepodległość. Po kilku miesiącach armia powstańcza pokonała siły francuskie i 1 stycznia 1804 roku w zachodniej części wyspy proklamowało się niepodległe państwo Haiti. Wschodnia część wyspy pozostała do 1809 roku pod kontrolą Francji. W latach 20. udało się, ale tylko na kilka lat, ponownie zjednoczyć wyspę. Ostatecznie w 1844 roku Dominikana oderwała się od Haiti, tworząc niezależne państwo. Wiek XIX obok walk z Dominikaną,

zapisal się w historii Haiti jako okres rządów kolejnych autokratycznych despotów – Jeana Jacquesa Dessalinesa, Henriego Christophe’a, Alexandre’a Pétiona oraz Jeana Pierre’a Boyera. Dziedzictwem tej epoki poza wrogością w stosunkach z Dominikaną było zaostrzenie antagonizmów rasowych między ludnością murzyńską a Mulatami. Dodatkowo rozpoczęła się wtedy eksploatacja wyspy przez obcy kapitał, początkowo głównie francuski, a od końca XIX wieku – amerykański. Druga połowa XIX wieku i początek XX wieku to okres kolejnych rządów dyktatorskich, z krótkimi tylko okresami demokratyzacji. Interwencja amerykańska na Haiti w 1915 roku uczyniła z tego państwa praktycznie protektorat. Wojska amerykańskie wycofały się z wyspy dopiero w 1934 roku [Eakin 2009, ss. 357–358].

Od 1957 roku na Haiti trwały okrutne rządy dyktatorskie prezydenta François Duvaliera (Papa Doc), który przy pomocy policji politycznej Tontons Macountes terroryzował ludność wyspy. Duvalier jako broń psychologiczną do zastraszania narodu wykorzystał tradycyjną, afrohaitańską religię voodoo. Papa Doc zmarł w kwietniu 1971 roku, następcą został jego dwunastoletni syn – Jean Claude Duvalier, zwany Baby Doc. Zmiany na wyspie nastąpiły dopiero w połowie lat 80. W listopadzie 1985 roku policja rozprędziła demonstracje w Gonaïces. Wydarzenie to rozpoczęło masowe protesty przeciwko rządowi dyktatorskim Duvaliera. Na początku lutego 1986 roku został on zmuszony do ucieczki z wyspy, a władzę w kraju objął gen. Henri Namphy, któremu nie udało się jednak ustabilizować sytuacji. We wrześniu 1988 roku w wyniku zamachu został on odsunięty od władzy przez gen. Prospera Avril. Pierwsze wolne wybory w historii Haiti odbyły się dopiero w grudniu 1990 roku. Wygrał je Jean-Bertrand Aristide, lecz już we wrześniu 1991 roku został obalony przez juntę wojskową na czele z gen. Raulem Cedrasem [Eakin 2009, s. 358; Roszkowski 2005, s. 150, 213, 294, 458]. Zamach ten spowodował nałożenie sankcji na Haiti między innymi przez ONZ, Stany Zjednoczone i EWG. Mimo, że w 1989 roku Haiti zostało przyjęte do krajów AKP, to brak stabilizacji i wspomniany zamach wojskowy sprawiły, że kraj nie mógł skorzystać z przyznanych mu środków w ramach 7. EFR [Gawrycki 2004, s. 361]. Sytuacja na wyspie spowodowała masową emigrację Haitańczyków do Stanów Zjednoczonych. Do stycznia 1992 roku do wybrzeży amerykańskich dotarło około 13 tysięcy uchodźców z Haiti. Ze względu na fakt, że większości byli to przedstawiciele najniższych warstw społecznych, niewykształceni i niewykwalifikowani, a dodatkowo o pochodzeniu afrolatynoskim, ich pobyt w USA był niepożądany. Skłoniło to rząd amerykański do aktywnego włączenia się w próby rozwiązania kryzysu haitańskiego, podjęte między innymi przez ONZ i OPA. Ostatecznie po

nieudanych negocjacjach z juntą wojskową i uzyskaniu międzynarodowej legitymizacji ze strony Rady Bezpieczeństwa, 19 września 1994 roku Stany Zjednoczone rozpoczęły Operację Podtrzymania Demokracji. Interwencja ta doprowadziła do przywrócenia na wyspie rządów prezydenta Aristide i co było szczególnie ważne dla Amerykanów – zatrzymała falę nielegalnych imigrantów [Oberda-Monkiewicz 2009, s. 186]. W styczniu 1995 roku Rada Bezpieczeństwa uznała, że sytuacja na Haiti pozwala już na rozmieszczenie na wyspie Misji Narodów Zjednoczonych na Haiti (UNMIH), ustanowionej przez Radę na mocy rezolucji 867 z 23 września 1993 roku. Z uwagi na rozwój sytuacji decyzja ta nie mogła być wcześniej wprowadzona w życie. UNMIH rozpoczęła działalność 31 marca 1995 roku [Kryjom 2005, ss. 94–97].

Przywrócenie znamion rządów demokratycznych na Haiti umożliwiło uruchomienie szerszej pomocy humanitarnej i rozwojowej, w tym również unijnej. Głównym organem Komisji Europejskiej koordynującym pomoc humanitarną początkowo było istniejące od 1992 roku Biuro Pomocy Humanitarnej (Humanitarian Aid Office, ECHO). W 2004 roku Biuro zostało przekształcone w Dyрекcję Generalną ds. Pomocy Humanitarnej, a od 2010 roku w Dyрекcję Generalną ds. Pomocy Humanitarnej i Ochrony Ludności [ECHO Website]. Unia w rozporządzeniu Rady nr 1257/96 z 20 czerwca 1996 roku określiła, że „pomoc humanitarna to akcje niesienia pomocy, akcje ratunkowe i działania ochronne na zasadach niedyskryminacyjnych mające na celu pomoc ludziom w państwach trzecich, szczególnie zaś najbardziej bezbronnyim spośród nich, z pierwszeństwem przysługującym osobom w krajach rozwijających się, ofiarom klęsk żywiołowych, katastrof wywołanych działalnością człowieka, takich jak wojny i wybuchy walk, lub w sytuacjach wyjątkowych lub okolicznościach porównywalnych do klęsk żywiołowych lub katastrof wywołanych działalnością człowieka. UE podkreśla, że pomoc humanitarna nie jest narzędziem zarządzania kryzysowego, a jej jedynym zadaniem jest szybka reakcja na sytuację kryzysową w celu ocalenia i utrzymania przy życiu ludzi oraz aby zapobiec lub ulżyć cierpieniu ludzkiemu wszędzie, gdzie zachodzi taka potrzeba, jeżeli miejscowe władze i inne podmioty lokalne nie chcą lub nie są w stanie podjąć działań” [cyt. za Badzińska-Masłowska 2013, ss. 124–126].

W związku z katastrofą z stycznia 2010 roku UE udzieliła pomocy humanitarnej zniszczonemu krajowi. Pamiętać należy, że ECHO wspierało Haiti już w okresach wcześniejszych – w 1992 roku pomoc ta wyniosła 1 mln ecu, a w 1993 roku – 2 mln ecu. W 1994 roku unijna pomoc humanitarna, głównie pomoc medyczna i żywnościowa osiągnęła wartość 18 mln ecu, rok później – ponad 11,5 mln ecu, a w 1996 roku – 10 mln ecu [ECHO,

Annual review 1992–1996]. W latach 1994–1999 pomoc unijna dla Haiti wyniosła 487 mln euro. Razem z krajami członkowskim UE była drugim po Stanach Zjednoczonych donatorem tego kraju [Gawrycki 2004, s. 364].

Pomoc ta została ograniczona po 1999 roku w związku z sytuacją polityczną na Haiti. W 1996 roku następcą Aristide na fotelu prezydenckim został René Préal. Sytuacja polityczna w kraju coraz bardziej się pogarszała, instytucje i gospodarka ulegały coraz większej dezintegracji. Pomimo wysiłków społeczności międzynarodowej nie udało się przywrócić systemu demokratycznego. Krytycznie oceniana jest działalność w latach 1993–2000 kolejnych misji Narodów Zjednoczonych na Haiti, zwłaszcza ze względu na fakt, że skupiły się one głównie na modernizacji sił zbrojnych i tworzeniu policji [Kryjom 2005, s. 94]. Po kolejnych wyborach, których demokratyczność budziła duże zastrzeżenia, urząd prezydenta w 2001 roku objął ponownie Jean-Bertrand Aristide.

W styczniu 2001 roku Rada UE zdecydowała o nałożeniu zgodnie z art. 96 konwencji Cotonou restrykcji na Haiti. Zablokowano drugą transzę Narodowego Programu Orientacyjnego, przyznaną z środków 8. EFR (44,5 mln euro) i zawieszono bezpośrednią pomoc z budżetu. Jednocześnie Rada zdecydowała nie karać mieszkańców Haiti i przekierowała środki z pierwszej transzy Narodowego Programu Orientacyjnego na projekty służące bezpośrednio Haitańczykom [Gawrycki 2004, ss. 363–364]. Ponowna szersza współpraca z Haiti została podjęta dopiero w 2004 roku. Wtedy krwawa rebelia i presja ze strony Stanów Zjednoczonych i Francji zmusiła prezydenta Aristide do opuszczenia kraju. Rada Bezpieczeństwa 29 lutego 2004 roku upoważniła siły wielonarodowościowe do podjęcia działań zmierzających do przywrócenia pokoju i bezpieczeństwa na Haiti, a kilka tygodni później – 30 kwietnia 2004 roku – podjęła decyzję o ustanowieniu Misji Stabilizacyjnej Narodów Zjednoczonych na Haiti (MINUSTAH). Mandat tej misji był szeroki, oprócz działań na rzecz bezpieczeństwa i wspierania policji, obejmuje działania na rzecz budowy demokratycznych struktur państwa [Kryjom 2005, ss. 100–101; MINUSTAH]. Uważa się, że siły pokojowe ONZ pod dowództwem Brazylijczyków były jedynym źródłem stabilizacji w ostatnich latach¹. Pewne podstawy demokracji udało się przywrócić na Haiti w 2006 roku – w lutym tego roku odbyły się wybory prezydenckie. Zwyciężył w nich

¹ Misja Stabilizacyjna Organizacji Narodów Zjednoczonych na Haiti (MINUSTAH) zakończyła swój mandat w dniu 15 października 2017 r. Na mocy decyzji Rady Bezpieczeństwa – rezolucja 2350 (2017) – powołano nową misję ONZ UNMIJUSTH, której celem jest dalsze wspieranie ludności Haiti.

René Préval. Jednak obserwacja sytuacji na wyspie pokazuje, że odbudowa instytucji demokratycznych i ich zakorzenienie przebiega bardzo powoli.

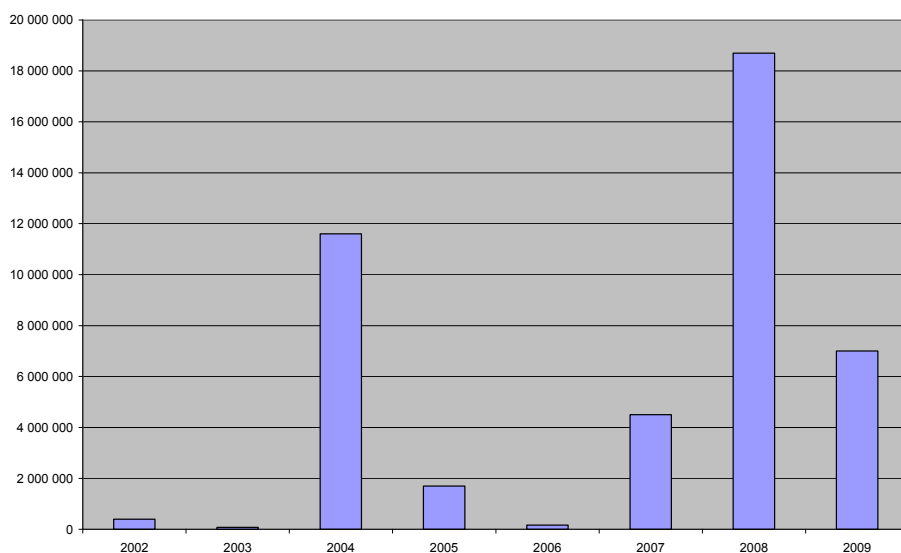
Obecnie Haiti jest najbiedniejszym państwem na półkuli zachodniej. Zaliczane jest do grupy krajów najsłabiej rozwiniętych. Według danych UNDP za rok 2012 wskaźnik HDI dla Haiti wynosił 0,456 i sytuował to państwo na 161 miejscu na 187 badanych krajów [UNDP, Human Development Report 2013]. Dochód narodowy na głowę jednego mieszkańca w 2012 roku wynosił zaledwie 1 070\$, a 70% społeczeństwa żyła w ubóstwie. Dane z powyższego raportu wskazują, że średnia długość życia mieszkańców Haiti wynosi 62,4 lata, a 58% populacji tego kraju jest niedożywiona. UNICEF ocenia, że 16% dzieci nie jest objętych edukacją podstawową, a tylko 36% uczęszcza do szkół średnich. Haiti ma również wysoki poziom analfabetyzmu, szacuje się, że tylko 72% społeczeństwa potrafi czytać i pisać, zaś długość edukacji szkolnej przeciętnie nie przekracza 5 lat [UNICEF – Haiti data]. Według danych WHO i UNICEF 37% ogółu ludności nie ma dostępu do źródeł czystej wody (29% w miastach, a 45% na wsi) [WHO/UNICEF, Joint Monitoring Programme for Water Supply... 2010]. Dane UNICEF pokazują, że 22% dzieci poniżej 5. roku życia jest niedożywionych, a niedożywienie przyczynia się do 1 na 3 zgonów dzieci. Haiti ma bardzo wysoki wskaźnik umieralności wśród dzieci poniżej 5. roku życia – aż 72 zgony na 1000 urodzeń oraz matek – 670 zgonów na 100 000 urodzeń [UNICEF, 2010].

Państwo, które jako pierwszy z krajów Ameryki Łacińskiej wywalczyło sobie niepodległość, praktycznie przestało funkcjonować, instytucje państwowe nie działają prawidłowo, gospodarka jest poważnie zrujnowana, a obszary kraju uległy znacznemu wylesieniu. W kraju panuje chroniczne bezrobocie, ludność zaś masowo decyduje się na często nielegalną emigrację. Obecnie wskaźnik emigracji dla Haiti wynosi 7,7%, a głównym kierunkiem migracji jest sąsiadująca Dominikana i Stany Zjednoczone (84,3%). Tragedii dopełniło trzęsienie ziemi.

Unia Europejska patrzy na szereg problemów Haiti w kontekście sytuacji w całym regionie Ameryki Łacińskiej i Karaibów. Musimy pamiętać, że do głównych zagrożeń bezpieczeństwa tego obszaru należą po pierwsze zagrożenia militarne, związane z faktem, że region Ameryki Łacińskiej i Karaibów jest najmniej zmilitaryzowanym obszarem świata o bardzo niskich wydatkach na obronę, a po drugie – zagrożenia transnarodowe związane z produkcją i handlem narkotykami oraz terroryzmem. Obecnie uważa się jednak, że największym wyzwaniem dla państw tego regionu jest tzw. bezpieczeństwo ludzkie (human security). Zagwarantowanie skutecznej ochrony osób i grup

społecznych przed przemocą, wynikającą z konfliktów i napięć wewnętrzpaństwowych o charakterze politycznym i społecznym jest bowiem niezwykle trudne. Skrajne ubóstwo i marginalizacja dużych grup społecznych wpływa niekorzystnie na stabilizację i bezpieczeństwo państw regionu. Obszar Ameryki Łacińskiej i Karaibów charakteryzuje się najwyższym w świecie wskaźnikiem zabójstw, a wciąż rosnącym problemem jest wzrost przestępczości w miastach związany z działalnością gangów młodzieżowych, które zajmują się kradzieżami, handlem narkotykami, wymuszeniami i porwaniami [Wojna 2008, ss. 482–490].

Obszar Haiti narażony jest na szereg naturalnych katastrof, takich jak powódzie wywołane ulewnymi deszczami, tropikalne burze, huragany, trzęsienia ziemi i susze. Skutki tych katastrof wymagają udzielenia wyspie natychmiastowej pomocy humanitarnej – w postaci żywności, lekarstw, budo- wy schronień, odbudowy systemu opieki zdrowotnej, źródeł czystej wody, infrastruktury sanitarnej, dróg. Fundusze pomocowe przeznaczone też są na minimalizowanie wpływu katastrof naturalnych na rolnictwo. Dla przykładu, ECHO finansuje fundusze na zakup ziarna i sprzętu na ponowne uprawy. Bardzo trudny był dla Haiti rok 2008 – kraj po latach politycznej niestabilności, borykający się z poważnymi problemami społecznymi i gospodarczymi, nie był w stanie poradzić sobie z kolejnymi katastrofami naturalnymi. W 2007 roku Haiti ucierpiało wskutek poważnej powodzi oraz burz tropikalnych Noel i Olga. Rok później kolejne dwa huragany – Hanna i Gustav spustoszyły wyspę. Spowodowało to, że w 2008 roku ok. 2–3 mln Haitańczyków zostało zagrożonych głodem. Stwierdzono, że 23% populacji było niedożywione, a 4,5% cierpiało skrajny głód. Dramatyczna sytuacja Haiti spowodowała reakcję ze strony Komisji Europejskiej – Haiti w 2008 roku otrzymało 18,5 mln euro pomocy humanitarnej, z czego 11 mln zostało przeznaczonych na pomoc żywnościową. Złożona sytuacja Haiti – fakt, że w 2008 roku wyspę nawiedziły 3 huragany i tropikalna burza, które spowodowały dalsze pogłębienie się problemów społecznych i gospodarczych – skłoniła Komisję Europejską do opracowania strategii dla pomocy humanitarnej dla tego kraju. Poważne zaniepokojenie budziła zwłaszcza trudna sytuacja żywnościowa – ze względu na rosnące ceny ryżu w kraju doszło do zamieszek.

Rysunek 1. ECHO: pomoc humanitarna w latach 2002–2009 (kwoty w mln euro)

Źródło: [ECHO, Annual review 2002–2008; Annual report 2002–2009].

Haiti importuje bowiem ponad połowę swojej żywności, z czego ponad 80% stanowi ryż. Celem przyjętego tzw. Global Plan dla Haiti z budżetem 7 mln euro była pomoc żywnościowa oraz ograniczenie rosnącej śmiertelności, zwłaszcza wśród dzieci poniżej 5. roku życia, oraz skrajnego niedożywienia. Problemy Haiti spowodowały, że ECHO ponownie po 10 latach otworzyło swoje biuro regionalne w tym kraju. Dodać należy, że ze względu na zagrożenie rejonu Karaibów katastrofami naturalnymi, ECHO przeznacza również fundusze (m.in. program DIPECHO) na działania związane z przewidywaniem katastrof celem zmniejszenia ich skutków dla ludności i środowiska. Można również wspomnieć, że 2008 i 2009 roku Haiti było beneficjentem Food Security Thematic Programme na łączną kwotę 11 mln euro [ECHO, Annual review 2002–2008; ECHO, Annual report 2002–2009].

Obok pomocy humanitarnej, jak już wspomniano wyżej, Haiti korzysta także z unijnej pomocy rozwojowej. Współpraca UE z państwami Karaibów, w tym z Haiti odbywa się w ramach szerszej współpracy z krajami Afryki, Karaibów i Pacyfiku (AKP). Obecnie podstawą tej współpracy jest porozumienie podpisane w Cotonou 23 czerwca 2000 roku. Porozumienie to stanowi, że współpraca między UE a krajami AKP ma opierać się na pięciu filarach:

- dialogu politycznym,
- udziale we współpracy społeczeństwa obywatelskiego i sektora prywatnego,
- walce z ubóstwem,
- nowym mechanizmie współpracy gospodarczej i handlowej – Economic Partnership Agreements (EPAs),
- reformie współpracy finansowej.

Tabela 1. ECHO – cele pomocy humanitarnej dla Haiti

Rok	Powód/cel pomocy humanitarnej
2002	Powódź wywołana ulewnymi deszczami
2003	Powódź wywołana ulewnymi deszczami
2004	4 106 735€ – dla ofiar powodzi i tropikalnej burzy; 5 400 000€ – kryzys humanitarny, 1 800 000€ – kryzys społeczno-polityczny
2005	1 300 000€ – wsparcie dla sektora zdrowotnego, 400 000€ – wsparcie dla rolnictwa w związku z suszą
2006	Powódź wywołana ulewnymi deszczami
2007	2 500 000€ – pomoc dla ofiar powodzi, 2 000 000€ – pomoc żywnościowa
2008	2 000 000€ – pomoc dla ofiar huraganu, 11 000 000€ – pomoc żywnościowa
2009	5 000 000€ – kryzys społeczny (wg Global plan – 4 800 000€ na wielosektorową pomoc w celu zredukowania niedożywienia i wysokiej śmiertelności, 200 000€ – na wzmocnienie gotowości i reakcji na kryzys humanitarny); 2 000 000€ – pomoc żywnościowa

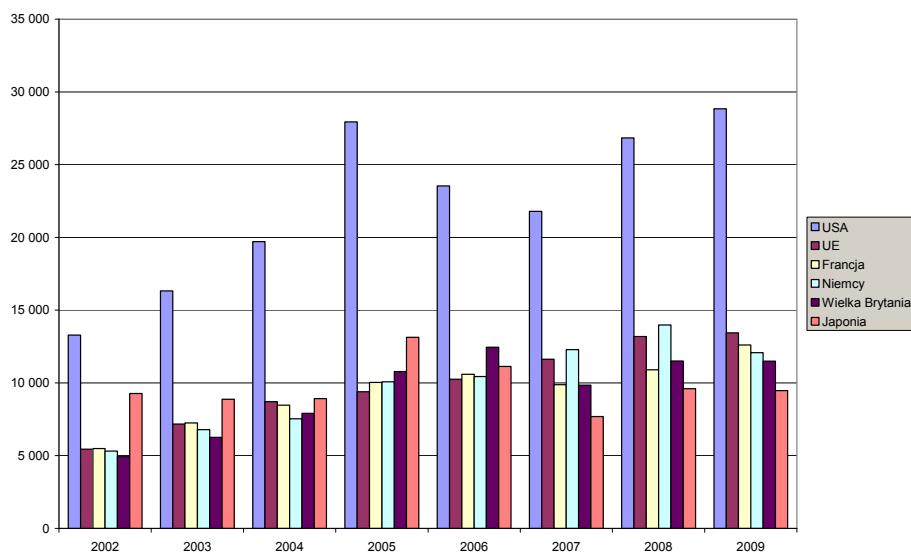
Źródło: ECHO, Annual review 2002–2008; Annual report 2002–2009.

Głównym celem EPAs jest umożliwienie włączenia gospodarek krajów AKP do systemu gospodarki światowej i pomoc w sprostaniu wyzwaniom globalizacyjnym. Polega to na stopniowym i wzajemnym otwarciu gospodarek UE i AKP, zgodnie z normami WTO. EPAs opierają się na trzech filarach: liberalizacji handlu, pogłębionej integracji regionalnej i zróżnicowanej pomocy, w zależności od stopnia rozwoju [Gawrycki 2004, ss. 318–319].

Według danych OECD w roku 2009 wartość całkowita Oficjalnej Pomocy Rozwojowej (Official Development Assistance ODA) wyniosła 127 526,6 mln USD, z czego 54 538,33 mln USD pochodziło z krajów UE i instytucji unijnych. Stanowiło to 42,76% całości ODA. Statystyki OECD podają, że Haiti w 2009 roku otrzymało 1 119,69 mln USD, z czego donatorami 331,86 mln USD była UE i jej państwa członkowskie (29,63%). Dane

OECD pokazują, że Unia Europejska należy do największych donatorów ODA, a wraz z pomocą udzielaną indywidualnie przez kraje członkowskie, wsparcie Europy dla krajów rozwijających się jest największe (rys. 2).

Rysunek 2. Oficjalna Pomoc Rozwojowa w latach 2002–2009 – najwięksi donatorzy (kwoty w mln USD)



Źródło: ODCE.

Od 2010 do 2016 roku przeciętna wartość roczna ODA dla Haiti wyniosła natomiast 1 409 mln dolarów i była prawie trzykrotnie wyższa niż w latach 2000–2009 (509 mln dolarów). W ramach ODA Haiti 2014 roku otrzymało 991 mln dolarów, 2015 roku 1 046 mln dolarów, 2016 roku 1 072 mln dolarów. W latach 2014–2016 Haiti otrzymało 10% całości pomocy rozwojowej dla obszaru Ameryki. Większe wsparcie uzyskały jedynie Kolumbia (12%) i Kuba (11%) [OECD].

Głównym instrumentem finansującym wsparcie dla krajów AKP jest Europejski Fundusz Rozwoju. W ramach 10. EFR (2008–2013) na pomoc dla krajów rozwijających przeznaczono środki wysokości 22 682 mln euro. W dokumencie z 9 września 2010 Komisja Europejska określiła zasady współpracy i kwotę pomocy dla Haiti w ramach 10. EFR. Łącznie dla Haiti zaprogramowano sumę 291 mln euro (tzw. koperta A). Według założeń, 60,1% kwoty ma być przeznaczone na pierwszy priorytetowy sektor – infra-

strukturę, głównie na drogi; 12,4% na drugi priorytetowy sektor – administrację, zwłaszcza na decentralizację, 16,5% przeznaczono zaś na wsparcie dla budżetu państwa. Komisja przyznała również 13,6 mln euro na nieprzewidziane potrzeby (tzw. koperta B) [European Commission Decision of 9.09.2010].

Warto nadmienić, że na początku września 2010 roku Unia Europejska zatwierdziła 264 mln euro pomocy dla 19 państw Afryki, Karaibów i Pacyfiku na walkę z kryzysem gospodarczym. Fundusze te zostały przyznane w ramach tzw. mechanizmu Vulnerability FLEX, na który w latach 2009–2010 przewidziano kwotę 500 mln euro. Mechanizm V-FLEX był krótkoterminowym instrumentem, który miał ułatwić pomoc najbardziej dotkniętym państwom AKP w przeciwdziałaniu skutkom ogólnoswiatowego kryzysu finansowego i gospodarczego. Ten instrument pomocowy miał umożliwić szybką pomoc Unii Europejskiej dla państw najbardziej dotkniętym skutkami recesji z powodu ich niewielkiej odporności na wstrząsy zewnętrzne oraz w związku z niedoborami środków w krajowych budżetach. Działania instrumentu V-FLEX miały mieć charakter prewencyjny i opierać się przede wszystkim na prognozach deficytu budżetowego. W założeniach mechanizm ten miał zapewnić szybkie dotacje przeznaczone na ściśle określony cel oraz uzupełnić pomoc Banku Światowego, Międzynarodowego Funduszu Walutowego i regionalnych banków rozwoju. W roku 2009 z pomocy finansowej o wartości 236 mln euro w ramach tego mechanizmu skorzystało 15 państw AKP. Haiti w 2009 roku przydzielono 30 mln euro, a na rok 2010 – Unia zamierzała przyznać temu państwu 26 mln euro. Oznacza to, że Haiti miała być największym beneficjentem pomocy w ramach instrumentu V-FLEX – łączna kwota 56 mln euro stanowiła ponad 10% całości kwoty przeznaczonej na ten mechanizm. Działania w ramach instrumentu V-FLEX stanowiły uzupełnienie pomocy w ramach instrumentu żywnościowego (decyzja z 30 marca 2009 roku – kwota 1 mld euro) oraz w ramach EFR na pomoc krajom rozwijającym się w zaradzeniu wysokim cenom żywności (decyzja z 2008 roku – kwota 200 mln euro) [European Commission – IP/10/1091, 02/09/2010].

W ramach kolejnego 11.EFR (2014-2020) UE przeznaczyła na pomoc dla Haiti 420 mln euro z 30 506 mln euro. Wsparcie skierowane zostanie na kilka obszarów uznanych przez Unię za kluczowe: edukację, reformę państwa i administracji publicznej, rozwój miast i infrastruktury oraz bezpieczeństwo żywnościowe [European Commission – Fact Sheet: Five years ...].

Warto jeszcze dodać, że Unia Europejska jest dość ważnym partnerem handlowym Haiti. W 2012 roku import z UE wyniósł 4,3% całego importu

tego kraju (5 miejsce po Dominikanie (36,5%), Stanach Zjednoczonych (25,3%), Antylach Holenderskich (9,1%) i Chinach (6,8%), a eksport – 3,1% (3 miejsce po Stanach Zjednoczonych (83,6%) i Kanadzie (3,5%)). Jednak dla UE Haiti jest raczej mało znaczącym partnerem – 154 miejsce wśród importerów i 173 miejsce wśród eksporterów [Eurostat: European Union, Trade in goods with Haiti 2013]. W ciągu kolejnych 5 lat nastąpił pewien wzrost w kontaktach handlowych Haiti-UE. W 2017 roku import z UE wyniósł 6,9% całego importu tego kraju, a eksport – 6,3%. Obecnie Haiti znajduje się na 151 miejscu wśród importerów i 141 miejscu wśród eksporterów Unii [Eurostat: European Union, Trade in goods with Haiti 2017].

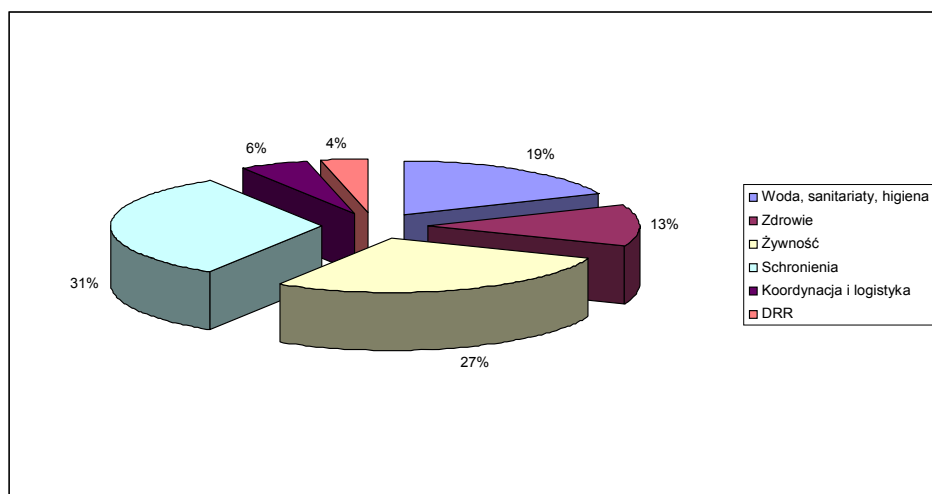
Największa unijna pomoc humanitarna dla Haiti została przyznana temu państwu po tragicznym w skutkach trzęsieniu ziemi. Pomoc natychmiastowa (emergency) wyniosła 321 mln euro – 201 mln to fundusze wyasygnowane indywidualnie przez państwa członkowskie, a 120 mln przez Komisję Europejską [European Commission, Factsheet: Haiti one year on... 2011]. Wspomnieć można, że Polska w związku z tragicznym w skutkach trzęsieniem ziemi w styczniu udzieliła Haiti pomocy wysokości około 6 mln PLN. Na kwotę tą składała się pomoc rzeczowa – ok. 5 mln PLN obejmująca koszt wysłania dwóch samolotów rządowych wraz z certyfikowaną ekipą 54 ratowników (ratownicy, psy i ciężki sprzęt poszukiwawczy), a także darami (żywność oraz lekarstwa) oraz pomoc w gotówce – łącznie 700 tys. PLN (wpłata w wysokości 50 tys. USD na rzecz Międzynarodowego Czerwonego Krzyża, wpłata w wysokości 200 tys. USD na rzecz Światowego Programu Żywnościowego). W zakres tej pomocy nie wchodziły koszty wynikające z polskich składek do budżetów UE i ONZ oraz wartość darów zebranych przez polskie organizacje pozarządowe i przekazanych przez osoby prywatne [Ministerstwo Spraw Zagranicznych 2010]. 25 stycznia 2010 r. Rada UE zdecydowała o wysłaniu na miejsce tragedii przynajmniej 300 policjantów dla wzmocnienia Misji Stabilizacyjnej ONZ na Haiti [Komunikat prasowy Rady UE 25.01.2010]. Oprócz pomocy humanitarnej na międzynarodowej konferencji w Nowym Jorku poświęconej odbudowie Haiti 31 marca 2010 r. Komisja Europejska i 18 państw członkowskich zobowiązały się do wsparcia dla średnio i długoterminowej odbudowy w wysokości 1 235 mln, z czego 775 mln euro to obietnice ze strony państw członkowskich, a 460 mln – Komisji Europejskiej. Potem tę ostatnią kwotę Komisja podniosła do 522 mln euro [European Commission, Factsheet: Haiti one year on... 2011].

Ocenia się, że z natychmiastowej międzynarodowej pomocy humanitarnej skorzystało około 4 mln Haitańczyków. Największa część unijnej pomocy humanitarnej – 38,4 mln euro została przeznaczona na budowę tymcza-

sowych schronień dla ponad 1,7 mln bezdomnych i zarządzanie obozami. Podjęto również działania zachęcające ludność do powrotów do nietkniętych trzęsieniem ziemi domów oraz naprawy tych z niewielkim uszkodzeniami. 33,6 mln euro zostało skierowanych na pomoc żywnościową (zakup i dystrybucja racji żywnościowych, działania typu żywność lub pieniądze za pracę) oraz na działania zapobiegające wzrostowi osób dotkniętych niedożywieniem.

Dalsze 22,2 mln euro zostały przeznaczone na dystrybucję czystej wody, uzdatnianie wody, budowę latryn w obozach, dystrybucję zestawów do podstawowej higieny i jej promocję. Na dostawy leków i podstawowego sprzętu medycznego, zorganizowanie punktów opieki medycznej i mobilnych klinik oraz na programy zdrowotne, pomoc psychologiczną i zorganizowanie tzw. „baby tent” zagwarantowano 15 mln euro. ECHO przeznaczyło również środki na działania koordynujące i logistyczne (6,6 mln euro) oraz na redukcję ryzyka kolejnych katastrof (4,2 mln euro) (rys. 3).

Rysunek 3. ECHO: pomoc humanitarna po trzęsieniu ziemi w 2010 roku



Źródło: European Commission, Factsheet: Haiti one year on. Europe's action in Haiti, January 2011, DRR – Disaster Risk Reduction.

Trzęsienie ziemi spowodowało problem wewnętrznych przesiedleń ludności. Niestety mimo pomocy problem ten nie został nadal rozwiązany. W styczniu 2014 szacowano, że 146 573 osoby zamieszkiwały 271 obozy przejściowe, przy czym stanowiło to już spadek o 90% początkowej liczby przypadków IDP. W grudniu 2014 roku liczba osób wewnętrznie przesie-

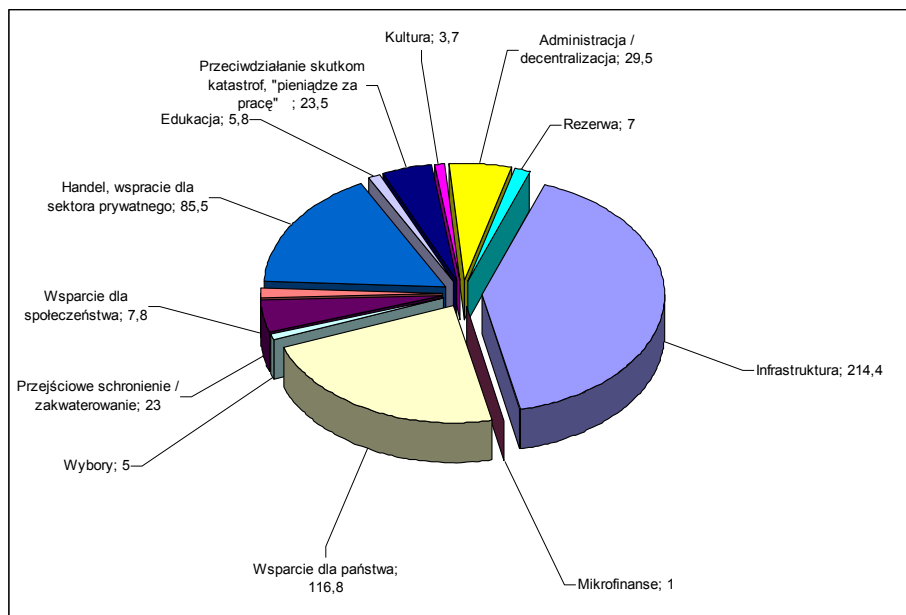
dlonych zmalała do 79 397 osób przebywających w 105 obozach, a w listopadzie 2016 do 55 tys. Dane z kwietnia 2018 roku podają, że obecnie w 26 obozach przebywa 37 546 osób. Kilka lat po trzęsieniu ziemi przesiedlone osoby te żyją w bardzo trudnych warunkach panujących na terenie obozów i są uważane za najbardziej zagrożoną część populacji Haiti [ECHO Annual Report 2014, ECHO Factsheet -Haiti – 17 November 2016; 26 April 2018].

Unijna pomoc humanitarna kontynuowana była w kolejnych latach. W roku 2011 wyniosła ona 38,5 mln euro i skupiała się na trzech głównych obszarach: likwidacji skutków trzęsienia ziemi i epidemii cholery (26 mln), opiece nad niedożywionymi i matkami (7 mln) oraz ograniczeniu ryzyka katastrof (5,5 mln). W 2012 roku Unia łącznie przeznaczyła na pomoc dla Haiti 34,25 mln euro, w tym 3 mln dla ofiar sierpniowej burzy tropikalnej Izaak i 6 mln dla ludzi, którzy ucierpieli wskutek huraganu Sandy, który uderzył w wyspę w październiku. W 2013 łączna pomoc wyniosła 18,5 mln euro – 15 mln przeznaczono na pomoc osobom, które nadal przebywały w obozach, a 3,5 mln na działanie celem zmniejszenia ryzyka na wypadek przyszłych klęsk żywiołowych [ECHO Factsheet Haiti – January 2014]. Również na rok 2014 Komisja Europejska wyasygnowała dla Haiti kwotę wysokości 18,5 mln euro [ECHO Funding Decisions 2014].

Jeśli chodzi o średnio- i długoterminową pomoc rozwojową to Komisja Europejska postanowiła skoncentrować się na dwóch priorytetach – odbudowie i rozwoju infrastruktury oraz na wsparciu dla państwa. Komisja zdecydowała między innymi o zainwestowaniu 160 mln euro w budowę sieci drogowej na Haiti. Pozostałe cele pomocy rozwojowe pokazuje rys. 4.

Tragedia, która dotknęła Haiti, postawiła ponownie pytanie o skuteczną pomoc dla najbiedniejszych i poszkodowanych katastrofami naturalnymi lub konfliktami zbrojnymi państw. Często kraje wysoko rozwinięte zniechęca do szerszej pomocy finansowej fakt, że państwa potrzebujące ich wsparcia borykają się z poważnymi konfliktami wewnętrznymi, nie przestrzegają zasad demokracji i łamią prawa człowieka. Ich niestabilna sytuacja budzi obawy, że przekazane środki nie zostaną wykorzystane zgodnie z ich przeznaczeniem [Zajączkowski 2006, s. 238]. Donatorzy dostrzegają również, że często ich pomoc nie wpływa na realny rozwój beneficjentów, a mieszkańcy wspieranego kraju uzależniają się od pomocy humanitarnej. Z drugiej strony społeczność międzynarodową nieraz zadawała jedynie pozory demokracji, a w imię racji politycznych rezygnowała z wywierania nacisków na dany kraj, aby ten np. przestrzegał praw człowieka.

Rysunek 4. Planowa unijna pomoc rozwojowa dla Haiti (w mln euro)



Źródło: European Commission, Factsheet: Haiti one year on. Europe's action in Haiti, January 2011.

Planowana pomoc w odbudowie Haiti musi uwzględniać zarówno problemy, które występowały w tym państwie przed styczniową katastrofą, jak również te związane ze zniszczeniami w wyniku trzęsienia ziemi. Już w swoim artykule z 2008 roku Christophe Wargny, zadając pytanie: „Co można więc zaproponować milionom niewykwalifikowanych dorosłych?”, wskazywał szereg problemów tego karaibskiego państwa [Wargny 2008, s. 14].

Najważniejszym problemem i główną troską dla większości mieszkańców Haiti jest głód. Ludność oczekuje, że państwo i organizacje międzynarodowe zapewnią im pomoc i dostarczą potrzebnej żywności. Brak bezpieczeństwa żywnościowego jest skutkiem upadku rolnictwa, które stanowiło i nadal stanowi podstawę utrzymania 60% ludności wyspy. Przyczyną upadku tej dziedziny gospodarki był przede wszystkim dumping amerykańskich produktów spożywczych. Import subwencjonowanego, taniego ryżu z USA zniszczył miejscową produkcję, która jeszcze w latach 80. pokrywała niemal całe zapotrzebowanie. Obecnie 80% ryżu pochodzi z importu. W konsekwencji brak zysków, na który nałożyły się inne problemy jak brak rezerw wody, zły stan kanałów nawadniających, wysokie ceny nawozów, degradacja środowiska naturalnego w wyniku nadmiernego wylesiania i katastrof natu-

ralnych, doprowadził do ruiny wiele małych gospodarstw i zmusił rolników do migracji do slumsów w ośrodkach miejskich. Dodatkowo sytuację skomplikował wyż demograficzny i gwałtowne spory o ziemię. Brak bezpieczeństwa żywnościowego przejawia się również w powtarzających się zamieszkach na wyspie, do których dochodzi w momentach gwałtownego wzrostu cen żywności. Gdy w kwietniu 2008 roku cena worka ryżu w ciągu kilku dni wzrosła z 35 do 70 dolarów, a ceny kukurydzy, fasoli i olejów jadalnych o około 40%, na wyspie doszło do rozruchów i protestów.

Trzęsienie ziemi spowodowało również nasilenie się problemów w obszarze zdrowotnym. Brak źródeł czystej wody i elementarnej higieny doprowadził do wybuchu epidemii cholery w październiku 2010 roku. Do 31 grudnia 2013 roku w całym kraju stwierdzono 696 794 przypadki zachorowań na cholera, a z jej powodu zmarło 8 531 osób, przy czym najtragiczniejsze w skutkach było pięć pierwszych miesięcy. Epidemia dotknęła wtedy 268 tys. osób, z których 4 700 zmarło. Dodatkowo w listopadzie 2012 roku uderzenie huraganu Sandy, który spowodował zniszczenie upraw na wyspie oraz pozbawił dachu nad głową co najmniej 20 000 osób, zaostrzyło epidemię cholery [BBC News, Haiti profile – Timeline]. KE w związku z wybuchem epidemii na mocy decyzji z grudnia 2010 roku. przekazała 10 mln euro na pomoc medyczną, leki i środki higieny oraz na zapewnienie dostępu do czystej wody i poprawę infrastruktury sanitarnej. Na walkę z epidemią cholery przesunięto również 12 mln z funduszy przyznanych w związku z trzęsieniem ziemi. W latach 2011–2013 Unia przeznaczyła kolejne 15 mln euro na walkę z cholera, łącznie od 2010 roku przyznając na ten cel kwotę 37 mln euro [ECHO Factsheet Haiti – February 2014]. Mimo wyraźnego spadku zachorowań na cholera w 2014 roku, kolejna katastrofa naturalna, która dotknęła Haiti w październiku 2016 roku, spowodowała ponowny wybuch epidemii. Huragan Matthew spowodował śmierć 546 osób oraz dotknął ponownie ponad 2 miliony Haitańczyków, z których 1,4 mln ponownie potrzebowało pomocy humanitarnej, 175 tys. osób zostało bezdomnymi. W ciągu miesiąca od uderzenia huraganu zanotowano wtedy aż 5840 nowych przypadków cholery. W związku z tą katastrofą KE natychmiast przeznaczyła 225 000 euro na pomoc nadzwyczajną dla Haiti, a następnie zwiększyła ją do 1,5 mln euro. Dodatkowo przeznaczono również na pomoc doraźną 2 mln z 20 mln euro funduszy przyznanych na pomoc rozwojową [ECHO Factsheet Haiti – 17 November 2016].

Zaniepokojenie budzi również kwestia AIDS. Przed trzęsieniem ziemi w kraju żyło 120 000 osób zarażonych wirusem HIV, z czego 67 000 to kobiety. Wirus HIV dotyka również bezpośrednio i pośrednio najmłodszą

część społeczeństwa – 12 000 dzieci w wieku do 14 lat było zarażonych wirusem HIV, a 93 000 dzieci w wieku od 0 do 17 lat zostało osieroconych z powodu zgonu rodziców na AIDS. Szacuje się, że 2009 roku z powodu AIDS zmarło 7 100 Haitańczyków. Badania pokazują, że tylko w przypadku 41% potrzebujących zapewniona została odpowiednia terapia antyretrowirusowa, a zaledwie u 22% zakażonych kobiet w ciąży zastosowano profilaktykę zmniejszającą ryzyko przeniesienia wirusa HIV z matki na dziecko. Te dane w obliczu katastrofy, jaka dotknęła Haiti budzą jeszcze większe obawy, gdyż na obszarach najmocniej dotkniętych mieszka około 57% osób z HIV (68 000). Zrujnowana infrastruktura zdrowotna, w tym 55% miejsc, w których zapewniano terapię antyretrowirusową, fakt, że około miliona ludzi żyje w obozach wokół stolicy, pozbawionych odpowiedniego zaplecza sanitarnego, gdzie często odnotowuje się przypadki przemocy seksualnej i prostytucji, może sprzyjać wzrostowi odsetka ludności zarażonej wirusem HIV, jak również spowoduje wzrost zgonów z powodu AIDS [UNAIDS, Helping Haiti Rebuilt its Aids Response 2010]. Według danych WHO, HIV/AIDS jest trzecią w kolejności przyczyną zgonów wśród mieszkańców Haiti i spowodował śmierć 7,4 tys. osób w 2012 roku [WHO, Haiti: statistical profile].

Bardzo poważną przeszkodę dla rozwoju wyspy stanowi brak odpowiednio przygotowanych zasobów ludzkich – „Unless there is to be some investment in Haiti’s human capital, real change will prove impossible” [Mintz 1995, s. 86]. Haiti płaci również bardzo wysoką cenę za wieloletni „drenaż mózgów” oraz za brak inwestycji w oświatę. Trzy czwarte wykształconego społeczeństwa wyspy wyjechało do obu Ameryk, a z początkiem XXI wieku zjawisko to przybrało katastrofalne rozmiary. Na edukację państwo przeznacza tylko 8% budżetu, a opieką szkolną objęte jest co szóste dziecko [Wargny 2008, ss. 14–15]. Taka polityka owocuje bardzo wysokim odsetkiem analfabetyzmu, o którym już wspomniano wyżej. Po trzęsieniu ziemi problemy edukacyjne kraju jeszcze bardziej się pogłębiły. Wysiłki organizacji międzynarodowych skierowane są między innymi na odbudowę szkolnictwa na wyspie. Według UNICEF, prawie 750 000 dzieci zostało bezpośrednio dotkniętych przez trzęsienie ziemi. W wyniku tej tragedii, około 5 000 dzieci zostało rozdzielonych ze swoimi rodzicami lub opiekunami – według OCHA tylko 1 300 dzieci powróciło do swoich rodzin. Trzęsienie ziemi zniszczyło i tak słabą infrastrukturę szkolną. Mimo wysiłków nie udało się zabezpieczyć możliwości edukacyjnych dla wszystkich dzieci. Warto jednak przypomnieć, że dzięki pomocy humanitarnej na Haiti otworzono prawie 3 000 tymczasowych szkół w namiotach, a 298 szkół (*semi-permanent schools*) zostało wybudowanych. Zorganizowano również miejsca przyjazne

dla dzieci, gdzie dzieci mogą czuć się bezpiecznie [Price 2011]. Haiti potrzebuje obok inwestycji w odbudowę i rozbudowę sieci drogowej, wodno-kanalizacyjnej czy elektrycznej, szeregu programów i działań, których celem będzie podniesienie kwalifikacji i wykształcenia społeczeństwa oraz jego aktywizacja społeczna. Bez odpowiedniej liczby fachowców – nauczycieli, murarzy, techników i innych nie jest możliwa szybka odbudowa kraju, który aby przetrwać nadal będzie musiał uzależniać się od pomocy humanitarnej i rozwojowej. Problem stanowi również chroniczne bezrobocie i ubóstwo oraz wysoki wskaźnik przestępczości zwłaszcza wśród ludności slumsów.

Kwestia dróg jest bardzo poważnym problemem – ich stan lub brak opóźnia lub uniemożliwia dotarcie z pomocą do części poszkodowanych i potrzebujących pomocy mieszkańców Haiti. Brak rozwiniętej infrastruktury utrudnia również rozwój wielu obszarów wyspy. Szereg wiosek jest odciętych od reszty kraju. Inwestycje drogowe, które zamierza wspierać Unia mogą przyczynić się więc do rozwoju rynku lokalnego, jeśli połączone zostaną z odpowiednim wsparciem dla lokalnych producentów. Obok wsparcia dla rozwoju rolnictwa i handlu, Komisja planuje pomoc w rozwoju przemysłu, głównie tekstylnego oraz turystyki. Te wszystkie inwestycje mogą przyczynić się więc do stworzenia nowych miejsc pracy i ograniczenia bezrobocia. Jednak szereg tych inicjatyw uzależnionych jest od sytuacji wewnętrznej w kraju – bez stabilizacji i odbudowy struktur publicznych i administracji lokalnej będzie to trudne.

Podsumowując, mimo że od tragedii w 2010 roku minęło już 8 lat, nadal trudno jest odpowiedzieć na pytanie czy pomoc, w tym środki wyasygnowane przez UE, przyczynią się do skutecznej odbudowy Haiti, czy dzięki wsparciu międzynarodowemu uda się zaktywizować społeczeństwo tego kraju, bo tylko ono może się ostatecznie przyczynić do rozwoju swojego państwa. O skali problemu świadczy fakt, że w 2011 roku Haiti znalazło się wśród pierwszej piątki państw o najmniejszym stopniu stabilności w świecie. Przykład Haiti, państwa o bardzo słabych strukturach państwowych i braku odporności na katastrofy, pokazał światu, że pojedyncze zdarzenie – takie jak trzęsienie ziemi – może spowodować upadek praktycznie każdego sektora państwowego i społecznego. Niestety skutki tej katastrofy Haiti odczuwa do dziś. Pomoc humanitarna, w tym pomoc unijna przyczyniły się likwidacji części skutków wspomnianej tragedii. Udało się ograniczyć liczbę uchodźców wewnętrznych, która początkowo wynosiła 1,5 mln osób, jednak nadal ten problem pozostaje nierozwiązany. Udało się powstrzymać epidemię cholery, choć wciąż zagraża ona jeszcze populacji. Dane pokazują, że pomoc humanitarna udzielona wyspie ograniczyła śmiertelność z 2,43% w październiku

niku–grudniu 2010 roku do około 1% w kolejnych latach. Raport UNDP z 2016 r. pokazuje słaby wzrost wskaźnika HDI do poziomu 0,493 (163 miejsce na 188 badanych krajów) [UNDP, Human Development Report 2016]. Również według najnowszego raportu Fragile States Index zmniejszyła się w nieznaczny sposób niestabilność państwa. Casus Haiti pokazuje jednak, że mimo wielomilionowego wsparcia, jakiego temu karaibskiemu państwu udzieliło szereg krajów i organizacji międzynarodowych, w tym Unia Europejska, trudno jest doprowadzić do odbudowy i rozwoju republiki, który od wielu dekad boryka się z poważnym niedorozwojem politycznym, społecznym i gospodarczym.

Bibliografia

- Badźmirowska-Masłowska K. (2013), *Wspólna polityka zagraniczna i bezpieczeństwa Unii Europejskiej. Aspekty prawne i polityczne*, Wydawnictwo Akademii Obrony Narodowej, Warszawa.
- Eakin M.C. (2009), *Historia Ameryki Łacińskiej. Zderzenie kultur*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Gawrycki M.F. (2004), *Unia Europejska – Ameryka Łacińska i Karaiby. Trudne sąsiedztwo dwóch regionów*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa.
- Price M. (2011), *Haiti earthquake: One year on*, BBC News, 12 January 2011 [online], <http://www.bbc.co.uk/news/world-latin-america-12135851>, dostęp: 4.05.2018.
- Kryjom I. (1995), *Działalność operacji pokojowych ONZ na Haiti na rzecz demokratyzacji kraju – przyczyny niepowodzeń i perspektywy zmian*, „Ameryka Łacińska”, 1 (47).
- Mintz S. W. (1995), *Can Haiti Change?*, “Foreign Affairs”, vol. 74.
- Oberda-Monkiewicz A. (2009), *Polityka USA wobec Ameryki Łacińskiej po zimnej wojnie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- O'Shea C. (2010), *De Gucht in Haiti*, “Europolitics”, 20 January 2010 [online], <http://www.europolitics.info/de-gucht-in-haiti-art260552.html>, dostęp: 5.06.2014.
- Rodgers L. (2010), *Why did so many people die in Haiti's quake?*, BBC News, 14 February 2010 [online], <http://news.bbc.co.uk/2/hi/americas/8510900.stm>, dostęp: 4.05.2018.
- Roszkowski W. (2005), *Półwiecze. Historia polityczna świata po 1945 r.*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Słojewska A. (2010), *Haiti: test dla traktatu*, Rzeczpospolita, 23.01.2010 [online], <http://www.rp.pl/artykul/419442,423763-Haiti---test-dla-traktatu-.html>, dostęp: 4.05.2018.
- Suro R. (1994), *Haiti's History of Isolation Makes U.S. Task Harder*, “The Washington Post”, July 25.

- Wargny C. (2008), *Dzisiejsze Haiti między widmem głodu a „ucieczką mózgów”*, „Le Monde diplomatique”, nr 9(31).
- Wojna B. (2008), *Bezpieczeństwo Ameryki Łacińskiej i Karaibów* [w:] R. Zięba (red.), *Bezpieczeństwo międzynarodowe po zimnej wojnie*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Zajączkowski K. (2006), *Polityka rozwojowa i humanitarna jako instrument realizacji celów UE w Ameryce Łacińskiej* [w:] Gawrycki M. F. (red.), *Ameryka Łacińska wobec wyzwań globalizacji*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Zięba R. (2008), *Koncepcja bezpieczeństwa Unii Europejskiej* [w:] R. Zięba (red.), *Bezpieczeństwo międzynarodowe po zimnej wojnie*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Żurawski vel Grajewski P. (2010), *Haiti to test dla zdolności operacyjnych UE*, *Centrum Europejskie Natolin, Nowa Europa. Blog 2010*, [online], http://www.natolin.edu.pl/pdf/blog/NE_blog_012010_1.pdf, dostęp: 4.05.2018.
- European Commission, MEMO/11/10, 10/01/2011: *Haiti one year on. Europe's action in Haiti, January 2011* [online], http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-11-10_en.htm?locale=en, dostęp: 4.05.2018.
- European Commission – IP/10/1091, 02/09/2010: *Unia Europejska zatwierdza 264 miliony euro pomocy dla 19 państw Afryki, Karaibów i Pacyfiku na walkę z kryzysem gospodarczym* [online], europa.eu/rapid/press-release_IP-10-1091_pl.pdf, dostęp: 4.05.2018.
- European Commission – IP/10/1381 26/10/2010: *Komisja usprawnia reagowanie UE w przypadku klęsk żywiołowych* [online], http://europa.eu/rapid/press-release_IP-10-1381_pl.htm, dostęp: 4.05.2018.
- European Commission – *Fact Sheet: Five years on from the Haiti earthquake: The EU's response*, [online], http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-15-3042_en.htm, dostęp: 4.05.2018.
- Eurostat: *European Union, Trade in goods with Haiti* [online], http://trade.ec.europa.eu/doclib/docs/2006/september/tradoc_113385.pdf, dostęp: 4.05.2018.
- ECHO website, http://ec.europa.eu/echo/index_en.htm.
- ECHO, *Annual review 1992–1996, 2002–2008* [online], http://ec.europa.eu/echo/media/publications/leaflets-booklets_en.htm, dostęp: 5.06.2014.
- ECHO, *Annual report 2002–2012* [online], http://ec.europa.eu/echo/about/annual_reports_en.htm, dostęp: 5.06.2014.
- ECHO *Annual Report 2014* [online], http://ec.europa.eu/echo/files/media/publications/annual_report/2014/ECHO_AR2014_Annex1_GEOFiches.pdf#view=fit, dostęp: 4.05.2018.
- ECHO *Factsheet Haiti – January 2014* [online], http://ec.europa.eu/echo/files/aid/countries/factsheets/haiti_en.pdf, dostęp: 5.06.2014.
- ECHO *Factsheet Haiti – February 2014* [online], http://ec.europa.eu/echo/files/aid/countries/factsheets/haiti_cholera_en.pdf, dostęp: 5.06.2014.

- ECHO Factsheet Haiti – 17 November 2016*, [online] ECHO Funding Decisions & Humanitarian Implementation Plans (HIPs) 2014 [online], http://ec.europa.eu/echo/funding/decisions_2014_en.htm, dostęp: 5.06.2014.
- Ministerstwo Spraw Zagranicznych RP, *Polska pomoc dla poszkodowanych w związku z trzęsieniem ziemi na Haiti*, Archiwalny 2010, [online], http://www.msz.gov.pl/pl/aktualnosci/wiadomosci/aktualnosc_33225?printMode=true, dostęp: 5.06.2014.
- MINUSTAH, *Mission des Nations Unies pour la stabilisation en Haïti* [online], <https://minustah.unmissions.org/>, dostęp: 4.05.2018.
- ODCE [online], <https://www.oecd.org/dac/financing-sustainable-development/development-finance-data/America-Development-Aid-at-a-Glance-2018.pdf>, dostęp: 4.05.2018.
- The Fund For Peace, *Fragile States Index, country data: Haiti 2006–2018* [online], <http://fundforpeace.org/fsi/country-data/>, dostęp: 4.05.2018
- UNAIDS, *Helping Haiti Rebuilt its Aids Response 2010* [online], http://data.unaids.org/pub/FactSheet/2010/20100226_haiti_aidsresponse_en.pdf, dostęp: 4.05.2018.
- UNDP, *Human Developments Reports 2012: Haiti* [online], <http://hdr.undp.org/en/countries/profiles/HTI>, dostęp: 5.06.2014.
- UNDP, *Human Development Report 2016: Haiti* [online], http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016_human_development_report.pdf, dostęp: 4.05.2018.
- WHO/UNICEF, *Joint Monitoring Programme for Water Supply and Sanitation, Estimates for the use of Improved Drinking-Water Sources and Improved Sanitation Facilities, Haiti*, Updated March 2010 [online], http://www.childinfo.org/water_lac.html, dostęp: 18.10.2010 .
- UNICEF, *Nutrition Profile – Haiti* [online], http://www.childinfo.org/profiles_974.htm, dostęp: 18.10.2010.
- UNICEF, *Country Profile, Haiti, Maternal, Newborn and Child Survival, April 2010* [online], http://www.childinfo.org/profiles_973.htm, dostęp: 18.10.2010.
- UNICEF Data: *Monitoring the Situation of Children and Women, Haiti* [online], <https://data.unicef.org/country/hti/>, dostęp: 4.05.2018.
- WHO, *Haiti: statistical profile* [online], <http://www.who.int/gho/countries/hti.pdf>, dostęp: 4.05.2018.

ISBN **978-83-64971-60-0**



SPOŁECZNA AKADEMIA NAUK
ŁÓDŹ

www.san.edu.pl