



PIERWSZE WYDANIE 1832 ROK

EUNOMIA

Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development

Nr 1(96)/2019

**ZRÓWNOWAŻONY ROZWÓJ JAKO DETERMINANTA BADAŃ W NAUKACH
TECHNICZNYCH, HUMANISTYCZNYCH I SPOŁECZNYCH**

Redakcja naukowa: Henryk A. Kretek

ISSN 2657-5760

Racibórz 2019

Rada Wydawnicza Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Raciborzu:

prof. dr hab. inż. arch. Jacek Włodarczyk, prof. zw. dr hab. Władysław Łosiak,
dr hab. Jarosław Cholewa, dr hab. Leszek Karczewski, dr hab. inż. Bogdan Wysogład,
dr hab. Franciszek Nieć, dr Jacek Molęda

Redakcja czasopisma naukowego**„Eunomia - Rozwój Zrównoważony - Sustainable Development”:**

mgr Piotr Mucha – redaktor naczelny,
dr Henryk Kretek – sekretarz,
dr John A. Dee – konsultant języka angielskiego,
dr Andrzej Widota – konsultant języka angielskiego,
Kamil Szypuła – redaktor techniczny,
Janusz Krajewski – asystent techniczny.

Rada Naukowa czasopisma naukowego**„Eunomia - Rozwój Zrównoważony - Sustainable Development”:**

dr hab. inż. arch. Ewa Stachura, prof. PWSZ w Raciborzu – przewodnicząca,
prof. zw. dr hab. inż. arch. Jacek Włodarczyk,
dr hab. Jarosław Cholewa,
dr hab. Piotr Olender,
dr hab. inż. Bogdan Wysogład,
dr John A. Dee,
doc. dr Jolanta Gabzdyl,
dr Katarzyna Rybińska.

Druk i oprawa: ATB Studio,

43-410 Zebrzydowice, ul. Ks. Janusza 17

Dystrybucja:

- „Skrypciarńia”, 47-400 Racibórz, ul. Słowackiego 55
- www.pwszrac.pl (podstrona „Wydawnictwo”)

ISSN 2657-5760

Nakład 50 egz.



Copyright © by

Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Raciborzu, Racibórz 2019

SPIS TREŚCI – EUNOMIA 1(96)/2019

Wprowadzenie	5
---------------------------	----------

Rozdział I - Prawo i polityka instrumentami procesów zmian

Dariusz Michta

<i>Dyspozycja wkładem na wypadek śmierci – rys historyczny i obowiązujące regulacje</i>	<i>9</i>
---	----------

Katarzyna Stokłosa

<i>Porównanie trybów dochodzenia roszczeń karnoprocesowych i cywilnoprawnych za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie bądź zatrzymanie</i>	<i>17</i>
--	-----------

Rozdział II – Socjologia, edukacja i globalizacja wobec zrównoważonego rozwoju

Patrycja Wąglorz

<i>Metoda dialogu dydaktycznego a odpowiedzialność oraz interakcja międzyludzka w edukacji zrównoważonego rozwoju</i>	<i>27</i>
---	-----------

Henryk Kretek

<i>Organizacje pozarządowe na świecie w perspektywie historycznej</i>	<i>41</i>
---	-----------

Stefan Pastuszewski

<i>Zuniwersalizowany indywidualizm, czyli tożsamość globalistyczna</i>	<i>49</i>
--	-----------

Rozdział III - Aspekty środowiskowe i przestrzenne rozwoju zrównoważonego

Romuald Turakiewicz

<i>Fortyfikacje miejskie Raciborza w świetle badań archeologicznych</i>	<i>63</i>
---	-----------

Rozdział IV – Aspekt B+R w kontekście zrównoważonego rozwoju

Tomasz Kaczor, Małgorzata Kuchta

<i>System rozpoznawania znaków drogowych na zdjęciach cyfrowych</i>	<i>87</i>
---	-----------

Bogdan Wysogład

<i>Diagnostyka łożysk z zastosowaniem ciągów sum składowych bispektrów krótkoczasowych</i>	<i>101</i>
--	------------

Rozdział V - Multidimensional nature of sustainable development**Sergey L. Bogomaz, Maria M. Morozhanova***Qualitative research of emotional phenomena of professional activity of nurses 117***Mariana Cabanova***Teacher Training and Selected Characteristics of Teachers in an Inclusive Class 125***Simoneta Babiaková, Bronislava Kasáčová***Research into the Phenomena of the Child's World. New Trends, Old Challenges 131*



WPROWADZENIE

Kolejnemu numerowi czasopisma nadaliśmy tytuł: ZRÓWNOWAŻONY ROZWÓJ JAKO DETERMINANTA BADAŃ W NAUKACH TECHNICZNYCH, HUMANISTYCZNYCH I SPOŁECZNYCH. Tytuł bezsprzecznie powinien określać zawartość i wydaje się, że wszystkie zawarte w tymże pojęcia zostały wykorzystane adekwatnie do swojej wartości znaczeniowej. Kolejnym ważnym elementem czasopisma naukowego, wydawanego przez jedną z kilkunastu szkół wyższych rozmieszczonych na terenie Polski, powinna być jego szczególna rola w regionie. Zatem czasopismo nie tylko powinno determinować życie naukowe państwowej wyższej szkoły zawodowej i środowiska z uczelnią związanego, ale także powinno stymulować region, z którego pozyskuje autorów artykułów naukowych, studentów czy kadrę naukową.

Wobec powyższego, szczególnie ważne jest zamieszczenie w rozdziale pt.: „Aspekty środowiskowe i przestrzenne rozwoju zrównoważonego” artykułu autorstwa Romualda Turakiewicza pt.: *Fortyfikacje miejskie Raciborza w świetle badań archeologicznych*, w którym intencją autora było zebranie i podsumowanie wiedzy na temat fortyfikacji raciborskich z uwzględnieniem wyników badań archeologicznych.

Innym istotnym elementem, który stanowi o roli czasopisma naukowego w regionie, jest współpraca międzynarodowa i szansa jaką stwarza czasopismo na ponadregionalną wymianę poglądów, myśli czy wyników badań. Stąd tak ważne jest pojawienie się w kolejnym numerze autorów zza granicy. W rozdziale pt.: „Multidimensional nature of sustainable development” Sergey L. Bogomaz i Maria M. Morozhanova, reprezentujący Vitebsk State University named after PM. Masherov, Faculty of Social Pedagogy and Psychology, znajdziemy artykuł pt. *Qualitative research of emotional phenomena of professional activity of nurses*. Natomiast naukowcy z Matej Bel University, Faculty of Education, Department of Elementary and Preschool Pedagogy ze Słowacji, zamieścili dwie prace: Mariana Cabanova nadesłała artykuł pt.: *Teacher Training and Selected Characteristics of Teachers in an Inclusive Class*, natomiast Bronislava Kasáčová i Simoneta Babiaková przysłały pracę pt.: *Research into the Phenomena of the Child's World. New Trends and Old Challenges*.

W rozdział poświęcony naukom z dziedziny inżynierjno-technicznych, pt.: „Aspekt B+R w kontekście zrównoważonego rozwoju”, wyniki swoich badań przedstawili Tomasz Kaczor i Małgorzata Kuchta, analizując *System rozpoznawania znaków drogowych na obrazach*. Z kolei Bogdan Wysogład zapozna czytelników z *Diagnostyką łożysk z zastosowaniem ciągów sum składowych bispektrów krótkoczasowych sygnału drgań*.

Rozdział I pt. „Prawo i polityka instrumentami procesów zmian” otwiera opracowanie Dariusza Michty *Dyspozycja wkładem na wypadek śmierci – rys historyczny i obowiązujące regulacje*, stanowiący początek cyklu artykułów poświęconych tej niezwykle waż-

nej tematyce. Zatem kontynuacji rozważań z zakresu prawa i naukowej interpretacji przedmiotu rozważań mecenas a wykładowcy należy poszukiwać w kolejnych numerach EUNOMII. W rozdziale znajdziemy także rozważania Katarzyny Stokłosa, obejmujące *Porównanie trybów dochodzenia roszczeń karnoprosesowych i cywilnoprawnych za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie bądź zatrzymanie*.

Kolejny rozdział, obejmujący nauki społeczne, pt.: „Socjologia, edukacja i globalizacja wobec zrównoważonego rozwoju”, zawiera trzy prace. Patrycja Wąglorz publikuje rozważania opisujące *Metodę dialogu dydaktycznego a odpowiedzialność oraz interakcja międzyludzka w edukacji zrównoważonego rozwoju*. Z kolei Henryk Kretek rozpoczyna pracę: *Organizacje pozarządowe na świecie w perspektywie historycznej* cykl artykułów opisujących przemiany w III sektorze w aspekcie konstruowania społeczeństwa obywatelskiego. Natomiast stały już współpracownik czasopisma, Stefan Pastuszewski, rozważa *Zuniwersalizowany indywidualizm, czyli tożsamość globalistyczną*.

Zachęcając do lektury nowego numeru periodyku, należy złożyć słowa uznania współpracującym recenzentom, którym redakcja w tym miejscu dziękuje za dotychczasową współpracę, a byli to: Prof. zw. Dr hab. Jan Róg, Uniwersytet Rzeszowski; Prof. Lidia Zacharko, UŚ i PWSZ w Raciborzu; Dr hab. Robert Geisler, prof. UO; Dr hab. Piotr Olander, prof. PWSZ w Raciborzu; Dr hab. inż. Ryszard Wyczółkowski prof. PŚ, Kierownik Zakładu Inżynierii Systemów Technicznych; Dr hab. Bogdan Wysogład, PWSZ w Raciborzu; Dr Dariusz Michta - adiunkt w Państwowej Wyższej Szkole Filmowej, Telewizyjnej i Teatralnej im. Leona Schillera w Łodzi oraz Dr Joanna Gabzdyl, Dr Jacek Pierzchała i Dr Henryk A. Kretek, wszyscy reprezentujący PWSZ w Raciborzu;

Zapraszamy do współpracy i nadsyłania artykułów na adres:
eunomia@pwsz.raciborz.edu.pl

henryk.kretek@pwsz.raciborz.edu.pl



ROZDZIAŁ I

PRAWO I POLITYKA INSTRUMENTAMI PROCESÓW ZMIAN



Dariusz Michta

Państwowa Wyższa Szkoła Filmowa, Telewizyjna i Teatralna im. Leona Schillera w Łodzi

DYSPOZYCJA WKŁADEM NA WYPADEK ŚMIERCI – RYS HISTORYCZNY I OBOWIĄZUJĄCE REGULACJE

Streszczenie (abstrakt): Artykuł omawia ewolucję instytucji dyspozycji wkładem na wypadek śmierci, zwanej także zapisem bankowym. Przedstawione zostały regulacje obowiązujące od lat 60-tych do chwili obecnej. Porównano także zapis bankowy z ustawy Prawo bankowe z podobną regulacją z ustawy o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych.

Słowa kluczowe: bank, zapis bankowy, rachunek bankowy, posiadacz rachunku

DISPOSITION OF CONTRIBUTION IN CASE OF DEATH - HISTORICAL OUTLINE AND APPLICABLE REGULATIONS

Abstract: The article discusses the evolution of disposition of contribution in case of death, also known as a bank bequest. The regulations applicable from the 1960s to the present have been presented. The bank bequest from the Banking Act was also compared with a similar regulation from the Act on Cooperative Savings and Credit Unions.

Keywords: bank, bank bequest, bank account, account holder

Wstęp

Dyspozycja wkładem na wypadek śmierci (zapis bankowy) jest instytucją, z której stosunkowo często korzystają klienci banku. Zapis bankowy pozwala posiadaczowi rachunku oszczędnościowego, rachunku oszczędnościowo-rozliczeniowego lub rachunku terminowej lokaty oszczędnościowej polecić bankowi dokonanie – po swojej śmierci – wypłaty z rachunku wskazanym przez siebie osobom (małżonkowi, wstępnym, zstępnym lub rodzinie) określonej kwoty. Artykuł omawia ewolucję tej instytucji w polskim porządku prawnym.

Ustawa o prawie bankowym (1960 r.)

Ustawa z dnia 13 kwietnia 1960 roku o prawie bankowym¹, która weszła w życie 25 czerwca 1960 roku, nie zawierała regulacji odnoszących się do dyspozycji wkładem na

¹ Ustawa z dnia 13 kwietnia 1960 r. o prawie bankowym, Dz. U. z 1960 r. Nr 20, poz. 121 ze zm.

wypadek śmierci. Art. 39 powyższej ustawy, który w 1964 roku został zmieniony m.in. poprzez dodanie przepisów dotyczących zapisu bankowego, obejmował wówczas jedynie uprawnienia banku państwowego do wypłacania z wkładów oszczędnościowych kosztów pogrzebu wkładcy, do wysokości odpowiadającej zwyczajom miejscowym i stosunkom majątkowym zmarłego, osobie, która przedłożyła: 1) książeczkę oszczędnościową, 2) akt zgonu wkładcy oraz 3) rachunki stwierdzające wysokość poniesionych wydatków.

Nowelizacja ustawy o prawie bankowym (1964 r.)

Dyspozycja wkładem na wypadek śmierci została po raz pierwszy uregulowana nowelizacją ustawy z dnia 13 kwietnia 1960 roku o prawie bankowym. Ustawa z dnia 25 lutego 1964 roku o zmianie ustawy o prawie bankowym², która weszła w życie z dniem ogłoszenia, tj. 11 marca 1960 roku, wprowadzała do art. 39 trzy ustępy. Ustęp pierwszy dzielił się na dwa punkty – punkt pierwszy dotyczył wypłaty przez bank państwowy, po śmierci wkładcy z jego wkładów oszczędnościowych, kosztów pogrzebu wkładcy do wysokości odpowiadającej zwyczajom miejscowym i stosunkom majątkowym zmarłego – osobie, która przedłoży rachunki stwierdzające wysokość poniesionych przez nią wydatków. Punkt drugi wprowadzał do porządku prawnego możliwość wydania przez wkładcę dyspozycji wypłaty po śmierci określonej kwoty pieniężnej określonej osobie. Brzmienie art. 39 ust. 1 pkt 2) było następujące: „Bank państwowy obowiązany jest wypłacić po śmierci wkładcy z jego wkładów oszczędnościowych: (...) 2) kwoty ogółem do zł 50.000 – jeżeli wkładca wskazał na piśmie właściwemu dla jego ostatniego miejsca zamieszkania oddziałowi banku osoby, na rzecz których wypłata ma nastąpić; osobami wskazanymi przez wkładcę mogą być jego małżonek, dzieci, ojciec, matka, dziadkowie, wnuki i rodzeństwo”. Należy zwrócić uwagę na formę pisemną tej czynności oraz – anachroniczną dziś, ale zrozumiałą ówczesnie – możliwość udzielenia dyspozycji jedynie w oddziale banku państwowego właściwego dla ostatniego miejsca zamieszkania wkładcy. Ust. 2 art. 39 odnosił się do obu punktów ust. 1, wskazując, że bank dokonuje wypłat, o których mowa w ust. 1, po przedłożeniu 1) książeczki oszczędnościowej i 2) aktu zgonu wkładcy. Podobnie ust. 3 art. 39 wskazywał, że sumy wymienione w ust. 1 pkt 1 i 2 nie wchodzi do spadku po wkładcy. W stosunku do kwot wypłaconych w związku z kosztami pogrzebu regulacja powyższa, w przeciwieństwie do konieczności przedłożenia – obok rachunków, książeczki oszczędnościowej i aktu zgonu – była nowością. Art. 39, przed nowelizacją, takich postanowień nie zawierał.

Ustawa Prawo bankowe (1975 r.)

Przepisy ustawy o prawie bankowym straciły moc w zasadniczej części z chwilą wejścia w życie nowej ustawy – ustawy z dnia 12 czerwca 1975 roku Prawo bankowe³, tj. 1 lipca

² Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. o zmianie ustawy o prawie bankowym, Dz. U. z 1964 r. Nr 8, poz. 50

³ Ustawa z dnia 12 czerwca 1975 r. Prawo bankowe, Dz. U. z 1975 r. Nr 20, poz. 108 ze zm.

1975 roku. Art. 40 ust. 1 tej ustawy stanowił, iż powszechne kasy oszczędności⁴ obowiązane są wypłacić po śmierci wkladcy z jego wkładów oszczędnościowych: 1) koszty pogrzebu wkladcy do wysokości odpowiadającej zwyczajom miejscowym i stosunkom majątkowym zmarłego – osobie która przedłoży rachunki stwierdzające wysokość poniesionych przez nią wydatków, 2) kwoty ogółem do zł 200.000 – jeżeli wkladca wskazał pisemnie właściwej dla jego ostatniego miejsca zamieszkania powszechnej kasie oszczędności osoby, na których rzecz wypłata ma nastąpić. Osobami wskazanymi przez wkladcę mogły być: małżonek wkladcy, jego dzieci, rodzice, dziadkowie, wnuki i rodzeństwo. Zgodnie z ust. 2 art. 40 powszechne kasy oszczędności miały obowiązek dokonać wypłat, po przedłożeniu imiennego dowodu na złożony wkład (czyli książeczki oszczędnościowej) i aktu zgonu wkladcy. Ust. 3 przywołanego art. wskazywał z kolei, wzorem poprzedniej regulacji, iż sumy wymienione w ust. 1, nie wchodzą w skład spadku po wkladcy.

Ustawa Prawo bankowe (1982 r.)

Podobne regulacje jak art. 40 ustawy Prawo bankowe z 1975 roku zawierała nowa, reformująca system bankowy, ustawa z dnia 26 lutego 1982 roku Prawo bankowe, która weszła w życie z dniem 1 lipca 1982 roku⁵. Art. 37 ust. 1 tej ustawy stanowił, że bank jest zobowiązany wypłacić po śmierci wkladcy z jego wkładów oszczędnościowych, na które wystawione zostały imienne dowody: 1) koszty pogrzebu wkladcy w takim zakresie, w jakim pogrzeb ten odpowiada zwyczajom przyjętym w środowisku zmarłego – osobie, która przedłoży rachunki stwierdzające wysokość poniesionych przez nią wydatków, 2) kwoty ogółem do 500.000 zł (wzrost kwoty z 200.000 zł do 500.000 zł wynikał z wysokiej inflacji⁶) – jeżeli wkladca wskazał pisemnie właściwemu dla jego miejsca zamieszkania bankowi lub oddziałowi banku osoby na rzecz których wypłata ma nastąpić. Osobami wskazanymi przez wkladcę, tak samo jak w ustawie z 1975 roku, mogły być: małżonek wkladcy, jego dzieci, rodzice, dziadkowie, wnuki i rodzeństwo. Ust. 2 art. 37 stanowił, że jeżeli dla miejsca zamieszkania wkladcy właściwe były dwa lub więcej banków, wybór banku, w którym można było dokonać dyspozycji, należał do wkladcy. Wzorem poprzednich regulacji, ust. 3 art. 37 wskazywał, iż sumy wymienione w ust. 1, nie należą do spadku po wkladcy.

Ustawa Prawo bankowe (1989 r.)

Ustawa z 1982 roku została zastąpiona, w ramach reform wolnorynkowych, nową ustawą z dnia 31 stycznia 1989 roku Prawo bankowe, która weszła w życie z dniem 10 lutego

⁴ W 1975 r. Powszechna Kasa Oszczędności została włączona do struktury Narodowego Banku Polskiego z zachowaniem tożsamości. W 1988 r. Powszechna Kasa Oszczędności została wydzielona z Narodowego Banku Polskiego. <http://pko15fin.rep2.message-asp.com/pl/grupa-kapitalowa-pko-banku-polskiego-sarys-historyczny> (data dostępu: 10 lutego 2019 roku)

⁵ Ustawa z dnia 26 lutego 1982 r. Prawo bankowe, Dz. U. z 1982 r. Nr 7, poz. 56 ze zm.

⁶ <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ceny-handel/wskazniki-cen/wskazniki-cen-towarow-i-uslug-konsumpcyjnych-pot-inflacja-roczne-wskazniki-cen-towarow-i-uslug-konsumpcyjnych/> (data dostępu: 10 lutego 2019 r.)

1989 roku⁷. Art. 22 ust. 1 tej ustawy stanowił, iż po śmierci wkladcy bank jest zobowiązany wypłacić z jego wkładów oszczędnościowych, na które zostały wystawione imienne dowody: 1) koszty pogrzebu wkladcy w takim zakresie, w jakim pogrzeb ten odpowiada zwyczajom przyjętym w środowisku zmarłego – osobie, która przedłoży rachunki stwierdzające wysokość poniesionych przez nią wydatków, 2) kwotę nieprzekraczającą ogółem sumy przeciętnego wynagrodzenia pracowników w gospodarce społecznej w okresie pięciu lat kalendarzowych poprzedzających wypłatę – jeżeli wkladca wskazał pisemnie właściwemu dla jego ostatniego miejsca zamieszkania bankowi lub oddziałowi banku osobę, na których rzecz wypłata ma nastąpić; osobami wskazanymi przez wkladcę mogły być jego małżonek, zstępni, rodzice, dziadkowie i rodzeństwo. Ust. 2 art. 22 stanowił, iż sumy wymienione w ust. 1 nie należą do spadku po wkladcy.

W przeciwieństwie do poprzednich regulacji, ustawa z 1989 roku po raz pierwszy nie wymieniała konkretnej kwoty, która limitowała wypłatę osobom uprawnionym, lecz powiązała kwotę wypłaty z kategorią przeciętnego wynagrodzenia, co w warunkach wysokiej inflacji było racjonalne. Nadto w przypadku osób uprawnionych do wypłaty nastąpiło, w stosunku do poprzedniej regulacji, rozszerzenie – ustawa z 1989 roku wymieniała, obok innych osób, zstępnych, natomiast wcześniejsze ustawy z kategorii wstępnych – jedynie dzieci i wnuki wkladcy.

Ustawa Prawo bankowe (1997 r.)

Obecnie obowiązująca ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. Prawo bankowe⁸, która weszła w życie z dniem 1 stycznia 1998 r., uregulowała dyspozycję wkładem na wypadek śmierci początkowo w art. 57 ust. 1 pkt 2, który stanowił, iż w razie śmierci posiadacza rachunków oszczędnościowych bank jest obowiązany wypłacić z tych rachunków kwotę nie wyższą niż przypadające na ostatni miesiąc przed śmiercią posiadacza rachunku dwudziestokrotne przeciętne miesięczne wynagrodzenie w sektorze przedsiębiorstw bez wypłat nagród z zysku, ogłaszane przez Prezesa Głównego Urzędu Statystycznego, nieprzekraczającą jedną wysokości środków na rachunku – osobie, którą posiadacz rachunku wskazał w umowie. Dopuszczalne było zatem dokonanie dyspozycji wkładem na wypadek śmierci nie tylko na rzecz osoby fizycznej, lecz także na rzecz osoby prawnej lub jednostki organizacyjnej niebędącej osobą prawną, której ustawa przyznaje zdolność prawną⁹. Ustawa nowelizująca z dnia 1 kwietnia 2014 r. wprowadziła zmiany w zakresie dyspozycji wkładem na wypadek śmierci, ustalając m.in. nową treść art. 56, która obowiązuje do chwili obecnej¹⁰. Ust. 1 art. 56 stanowi, że posiadacz rachunku oszczędnościowego, rachunku oszczędnościowo-rozliczeniowego lub rachunku terminowej lokaty oszczędnościowej może polecić pisemnie bankowi dokonanie – po swojej śmierci – wypłaty z rachunku wska-

⁷ Ustawa z dnia 31 stycznia 1989 r. Prawo bankowe, Dz. U. z 1989 r. Nr 4, poz. 21 ze zm.

⁸ Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. Prawo bankowe, t.j. Dz. U. z 2018 r., poz. 2187 ze zm.

⁹ D. Rogoń, Prawo bankowe. Komentarz (red. F. Zoll), Kraków 2005, s. 484.

¹⁰ Art. 1 pkt 34) ustawy z dnia 1 kwietnia 2004 r. o zmianie ustawy - Prawo bankowe oraz o zmianie innych ustaw, Dz. U. z 2004 r. Nr 91, poz. 870.

zanym przez siebie osobom: małżonkowi, wstępnym, zstępnym lub rodzeństwu określonej kwoty pieniężnej. Ust. 2 traktuje o wysokości dyspozycji, wskazując iż kwota wypłaty, o której mowa w ust. 1, bez względu na liczbę wydanych dyspozycji, nie może być wyższa niż dwudziestokrotne przeciętne miesięczne wynagrodzenie w sektorze przedsiębiorstw bez wypłat nagród z zysku, ogłaszane przez Prezesa Głównego Urzędu Statystycznego za ostatni miesiąc przed śmiercią posiadacza rachunku. Stosownie do ust. 3 dyspozycja wkładem na wypadek śmierci może być w każdym czasie przez posiadacza rachunku zmieniona lub odwołana na piśmie. Natomiast zgodnie z ust. 4, jeżeli posiadacz rachunku wydał więcej niż jedną dyspozycję wkładem na wypadek śmierci, a łączna suma dyspozycji przekracza limit, o którym mowa w ust. 2, dyspozycja wydana później ma pierwszeństwo przed dyspozycją wydaną wcześniej. Ust. 5, wzorem poprzednich regulacji, stanowi, iż kwota wypłacona zgodnie z ust. 1 nie wchodzi do spadku po posiadaczu rachunku. Ostatni ust. 6 wskazuje, że osoby, którym na podstawie dyspozycji wkładem na wypadek śmierci wypłacono kwoty z naruszeniem ust. 4, są zobowiązane do ich zwrotu spadkobiercom posiadacza.

Ustawą nowelizującą z dnia 9 października 2015 r.¹¹, która weszła w życie z dniem z 1 lipca 2016 r., dodano art. 56a. Ust. 1 tego artykułu stanowi, iż bank jest obowiązany przy zawieraniu umowy rachunku, o którym mowa w art. 56 ust. 1, poinformować w sposób zrozumiały dla posiadacza rachunku o możliwości wydania przez niego dyspozycji wkładem na wypadek śmierci oraz o treści art. 56. Natomiast ust. 2 wskazuje, że w przypadku powzięcia przez bank informacji o śmierci posiadacza rachunku, który wydał dyspozycję wkładem na wypadek śmierci, bank jest obowiązany niezwłocznie zawiadomić wskazane przez posiadacza rachunku osoby o możliwości wypłaty określonej kwoty.

Należy także dodać, iż art. 57 ustawy Prawo bankowe, w interesującym z uwagi na temat zakresie, wskazuje, iż przepisy art. 56 ust. 1 i art. 56a nie dotyczą rachunku, o którym mowa w art. 51, tj. rachunku bankowego prowadzonego dla kilku osób fizycznych.

Ustawa o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych (2009 r.)

Ustawa z dnia 5 listopada 2009 r. o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych¹² w art. 14 ust. 1 pkt 2, wskazuje że kasa jest obowiązana wypłacić po śmierci członka kasy z jego wkładu członkowskiego i oszczędności kwotę nieprzekraczającą ogółem sumy przeciętnego miesięcznego wynagrodzenia w gospodarce narodowej, ogłaszanej przez Prezesa Głównego Urzędu Statystycznego, w okresie 5 lat kalendarzowych poprzedzających wypłatę – jeżeli członek kasy pisemnie wskazał kasie osoby, na których rzecz wypłata ma nastąpić; osobami wskazanymi przez członka kasy mogą być jego małżonek, zstępni, rodzice, dziadkowie i rodzeństwo. Ust. 2, w interesującym z uwagi na temat

¹¹ Art. 1 pkt 1 ustawy z dnia 9 października 2015 r. o zmianie ustawy – Prawo bankowe oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. z 2015 r., poz. 1864.

¹² Ustawa z dnia 5 listopada 2009 r. o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych, t.j. Dz. U. z 2018 r., poz. 2386 ze zm.

zakresie, stanowi iż w/w sumy nie wchodzi w skład spadku, nie należą do spadku po członku kasy. Art. 2 pkt 4 przywołanej wyżej ustawy nowelizującej z dnia 9 października 2015 roku dodał ust. 2a i 2b. Ust. 2a ustawy stanowi, iż kasa jest obowiązana przy zawieraniu umowy imiennego rachunku członka kasy poinformować, w sposób zrozumiały, o możliwości pisemnego wskazania osób, na rzecz których ma nastąpić wypłata kwoty, o której mowa w ust. 1 pkt 2, oraz o treści ust. 1 pkt 2 oraz ust. 2. Przepisu zdania pierwszego nie stosuje się do rachunku wspólnego. Ust. 2b stanowi z kolei, iż w przypadku powzięcia przez kasę informacji o śmierci członka kasy, który dokonał wskazania, o którym mowa w ust. 1 pkt 2, kasa jest obowiązana niezwłocznie zawiadomić wskazane przez członka kasy osoby o możliwości wypłaty określonej kwoty.

Relacja pomiędzy regulacjami ustawy Prawo bankowe i ustawy o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych

Wskazanie beneficjenta, który otrzyma wypłatę na wypadek śmierci posiadacza rachunku (członka kasy), zostało uregulowane w ustawie Prawo bankowe i ustawie o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych autonomicznie. Regulacje umieszczone odrębnie w obu w/w ustawach wykazują jednakże wiele podobieństw. Przede wszystkim sama zasada omawianej regulacji jest zbliżona¹³. Nadto kwota wypłacona w ramach realizacji dyspozycji nie wchodzi do spadku, a na w/w instytucjach ciąży, pomimo pewnych odmienności regulacji w tym zakresie, zbliżone obowiązki informacyjne, zarówno wobec wydającego dyspozycję, jak i jej beneficjentów. Istnieją jednak również znaczne różnice, dotyczące przede wszystkim wysokości możliwej wypłaty (znacznie wyższa w zakresie ustawy Prawo bankowe) oraz sposobu jej obliczania. W ustawie o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych nieco wężiej, w stosunku do ustawy Prawo bankowe, został określony krąg beneficjentów. W ustawie Prawo bankowe beneficjentami mogą być m.in. wszyscy wstępni, natomiast ustawa o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych z wstępnych wymienia jedynie dziadków. Przede wszystkim należy jednak podnieść, że w przypadku banków i spółdzielczych kas oszczędnościowo-kredytowych mamy do czynienia z dwiema odrębnymi, różnymi instytucjami, uregulowanymi w osobnych ustawach. Jest zatem możliwe, aby jedna osoba fizyczna była jednocześnie posiadaczem rachunku bankowego oraz członkiem kasy. Oznacza to, iż osoba ta może polecić bankowi dokonanie – po swojej śmierci – wypłaty z rachunku bankowego, jak i wskazać kasie, której jest członkiem, osoby, na których rzecz wypłata, po jego śmierci, ma nastąpić. Także limity określone przez obie ustawy nie wpływają na siebie wzajemnie. Oznacza to, że osoba fizyczna będąca posiadaczem rachunku może dokonać dyspozycji wkładem na wypadek śmierci do wysokości wskazanej w art. 56 ust. 2 ustawy Prawo bankowe, a jako członek kasy może dodatkowo polecić kasie wypłatę po swojej śmierci kwoty do wysokości określonej w art. 14 ust. 1 pkt 2 ustawy o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych.

¹³ P. Zakrzewski (w:) A. Herbet, Sz. Pawłowski, P. Zakrzewski, *Spółdzielcze kasy oszczędnościowo-kredytowe. Komentarz*, Warszawa 2014, s. 156.

Podsumowanie

Od chwili wprowadzenia instytucji zapisu bankowego do polskiego porządku prawnego instytucja ta przeszła liczne zmiany. Zmieniał się krąg beneficjentów dyspozycji, czy maksymalna wysokość kwoty, którą można było zadysponować. Zmiany te nie naruszały jednak istoty tej instytucji, sprowadzającej się do umożliwienia posiadaczowi rachunku wydania polecenia bankowi dyspozycji, aby po jego śmierci określone osoby mogły otrzymać kwoty do maksymalnej wysokości wskazanej przez ustawodawcę.

Bibliografia

1. Herbet A., Pawłowski Sz., Zakrzewski P., *Spółdzielcze kasy oszczędnościowo-kredytowe. Komentarz*, Warszawa 2014.
2. Zoll F. (red.), *Prawo bankowe. Komentarz*, Kraków 2005.
3. <http://pko15fin.rep2.message-asp.com/pl/grupa-kapitalowa-pko-banku-polskiego-sa-rys-historyczny>
4. <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ceny-handel/wskazniki-cen/wskazniki-cen-towarow-i-uslug-konsumpcyjnych-pot-inflacja-roczne-wskazniki-cen-towarow-i-uslug-konsumpcyjnych/>
5. Ustawa z dnia 13 kwietnia 1960 r. o prawie bankowym, Dz. U. z 1960 r. Nr 20, poz. 121 ze zm.
6. Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. o zmianie ustawy o prawie bankowym, Dz. U. z 1964 r. Nr 8, poz. 50
7. Ustawa z dnia 12 czerwca 1975 r. Prawo bankowe, Dz. U. z 1975 r. Nr 20, poz. 108 ze zm.
8. Ustawa z dnia 26 lutego 1982 r. Prawo bankowe, Dz. U. z 1982 r. Nr 7, poz. 56 ze zm.
9. Ustawa z dnia 31 stycznia 1989 r. Prawo bankowe, Dz. U. z 1989 r. Nr 4, poz. 21 ze zm.
10. Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. Prawo bankowe, t.j. Dz. U. z 2018 r., poz. 2187 ze zm.
11. Ustawa z dnia 1 kwietnia 2004 r. o zmianie ustawy - Prawo bankowe oraz o zmianie innych ustaw, Dz. U. z 2004 r. Nr 91, poz. 870.
12. Ustawa z dnia 5 listopada 2009 r. o spółdzielczych kasach oszczędnościowo-kredytowych, t.j. Dz. U. z 2018 r., poz. 2386 ze zm.
13. Ustawa z dnia 9 października 2015 r. o zmianie ustawy – Prawo bankowe oraz niektórych innych ustaw, Dz. U. z 2015 r., poz. 1864.

Dane kontaktowe
demichta@op.pl



Katarzyna Stokłosa

Uniwersytet Warszawski, Wydział Prawa

PORÓWNANIE TRYBÓW DOCHODZENIA ROSZCZEŃ KARNOPROCESOWYCH I CYWILNOPRAWNYCH ZA NIESŁUSZNE SKAZANIE, TYMCZASOWE ARESZTOWANIE BĄDŹ ZATRZYMANIE

Streszczenie (abstrakt): Kodeks postępowania karnego (dalej: k.p.k.) w art. 552 § 1 wskazuje na możliwość dochodzenia odszkodowania za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie lub zatrzymanie. Dochodzenie roszczeń na podstawie art. 552 § 1 k.p.k., nie przewiduje wyjątków od zasady pełnej kompensacji szkody. Obejmuje zarówno roszczenia odszkodowawcze z tytułu rzeczywistego uszczerbku, jak również z tytułu utraconych korzyści. Wskazany przepis koresponduje z art. 417 § 1 Kodeksu cywilnego (dalej: k.c.) oraz art. 417¹ § 2 k.c., zgodnie z którymi Skarb Państwa ponosi odpowiedzialność za szkodę wyrządzoną przez niezgodne z prawem działanie lub zaniechanie przy wykonywaniu władzy publicznej. Jeżeli szkoda została wyrządzona przez wydanie prawomocnego orzeczenia lub ostatecznej decyzji, jej naprawienia można żądać, po stwierdzeniu we właściwym postępowaniu ich niezgodności z prawem. Zatem, czy sytuacja opisana w art. 552 k.p.k.-wzruszenia prawomocnego orzeczenia w drodze kasacji, w następstwie którego dochodzi do wydania korzystniejszego dla oskarżonego rozstrzygnięcia, to stan równoznaczny ze stwierdzeniem niezgodności z prawem wzruszonego w ten sposób orzeczenia? Odpowiedzialność Skarbu Państwa za szkodę i krzywdę wyrządzoną niesłusznym skazaniem, aresztowaniem czy zatrzymaniem, w wielu wypadkach rozszerzają zakres tej odpowiedzialności na stany, których nie można byłoby zakwalifikować jako niezgodne z prawem działanie lub zaniechanie przy wykonywaniu władzy publicznej. W zależności od wyboru stanowiska należy zastanowić się nad utrzymywaniem osobno karnoprosesowego i cywilnego trybu rozpoznawania spraw o odszkodowanie za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie lub zatrzymanie.

Słowa kluczowe: Tymczasowe aresztowania, prawo cywilne, postępowanie karne, kompensacja szkody

COMPARISON OF PROCEDURES FOR PURSUING CRIMINAL AND CIVIL LAW CLAIMS FOR WRONGFUL CONVICTION, TEMPORARY DETENTION OR DETENTION

Abstract: Code of Criminal Procedure provides some kind of possibility of seeking compensation for wrongful conviction, temporary detention or detention. Claims, pursuant to article 552 § 1 of the Code of Criminal Procedure, does not provide for exceptions to the principle of full compensation of damages. It includes both claims for damages for actual loss as well as for lost profits. The indicated provision corresponds to art. 417 § 1 of the Civil Code and article 417¹ § 2 of the Civil Code. The State

Treasury is liable for damage caused by unlawful act or commission in the exercise of public authority. If the damage was caused by issuing a final decision or a final decision, its remedy can be demanded after it has been found in the proper proceedings that they are unlawful. Therefore, whether the situation described in article 552 of the Code of Criminal Procedure - the revocation of a final judgment by way of cassation, as a result of which a more favorable decision is issued for the accused, is the state equivalent to finding the unlawfulness of the ruling thus violated? The liability of the State Treasury for damage and harm caused by unjust condemnation, arrest or detention, in many cases, extend the scope of this responsibility to states that could not be classified as unlawful acts or omissions in the exercise of public authority. Depending on the choice of position, one should consider maintaining a separate criminal and civil procedure for examining cases for damages for unjustified conviction, temporary detention or detention.

Keywords: Temporary arrests, civil law, criminal proceedings, compensation for damage

Wstęp

Prawo do odszkodowania¹ bądź zadośćuczynienia² za szkody wyrządzone niezgodnym z prawem działaniem władzy publicznej (w tym za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie bądź zatrzymanie) jest umocowane w art. 77 ust.1 i art. 41 ust.3 Konstytucji RP³. Odszkodowanie w konstytucyjnym znaczeniu rozumiane jest szeroko jako wszelka forma wynagrodzenia szkody powstałej na skutek bezprawnego pozbawienia wolności, czyli niemającego podstawy prawnej albo dążącego do nadużycia prawa⁴.

Rekompensata za bezprawne pozbawienie wolności należy do standardów wyznaczonych przez Europejską Konwencję o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności⁵. Z jednej strony wskazane przepisy gwarantują jednostce podstawowe prawa związane z realizacją prawa do odszkodowania bądź zadośćuczynienia od państwa, a z drugiej strony interesem ogółu społeczeństwa, na którym nie powinien spoczywać ciężar ryzyka

¹ Odszkodowanie to świadczenie, które należy się poszkodowanemu za wyrządzenie szkody od podmiotu prawa cywilnego (np. osoby fizycznej, osoby prawnej, w tym Skarbu Państwa), który tę szkodę wyrządził lub ponosi za nią odpowiedzialność, por. Z. Radwański, A. Olejniczak, *Zobowiązania, część ogólna*, Warszawa 2016, s. 50 i n.

² Zadośćuczynienie jest jednym ze sposobów naprawienia szkody niemajątkowej. Podstawą zadośćuczynienia jest doznana krzywda wyrządzona czynem niedozwolonym, por. J. Gudowski (red.), *Kodeks cywilny. Komentarz. Tom III. Zobowiązania. Część ogólna*, [online w:] System Informacji Prawnej LEX, 2018, data dostępu: 16.02.2019.

³ Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483).

⁴ Wyrok Sądu Apelacyjnego w Warszawie, z dnia 12.12.2017 r., sygn. akt. II Aka 360/17, LEX nr 2446550. Przy czym nadużycie prawa rozumie się jako instrumentalne stosowanie obowiązujących przepisów z obejściem ich istoty, lecz dla uzyskania celów z tymi przepisami niespójnych.

⁵ Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (Dz. U. z 1993 r., Nr 61 poz. 284).

ponoszenia wszelkich konsekwencji błędnych decyzji związanych z działalnością struktur państwowych⁶.

Poza art. 77 ust 1 Konstytucji odpowiedzialność odszkodowawcza została uregulowana na poziomie ustawowym, zarówno w przepisach Kodeksu postępowania karnego, dalej k.p.k.⁷ (art. 552 k.p.k. i nst.), jak również w Kodeksie cywilnym (art. 417- 417² Kodeksu cywilnego dalej k.c.)⁸. Jednakże ustawodawca wskazał, że regulacji cywilnych nie stosuje się jeżeli odpowiedzialność za szkodę wyrządzoną przy wykonywaniu władzy publicznej jest uregulowane w przepisach szczególnych⁹. Zatem regulacja kodeksowa pozostaje subsydiarną względem innych przepisów (art. 421 k.c.). Wątpliwości natury konstytucyjnej budzi zagadnienie związane z utrzymywaniem dystynkcji związanych z dochodzeniem odszkodowania na gruncie cywilnym i karnym, zwłaszcza skoro art. 77 ust. 1 Konstytucji RP nie czyni różnic w tym zakresie i jednolicie traktuje wszystkie wypadki odpowiedzialności władzy publicznej¹⁰.

Zatem czy słusznym jest utrzymywanie drogi karnoprosesowej spraw o odszkodowanie bądź zadośćuczynienie związane z bezprawnym pozbawieniem wolności, odbiegających od ogólnych zasad materialnoprawnych warunków dochodzenia tych roszczeń? W tym celu należy przeanalizować w jaki sposób katalog roszczeń wynikających z rozdziału 58 k.p.k. różni się od ogólnych zasad odpowiedzialności Skarbu Państwa za wykonywanie władzy publicznej, o których mowa w art. 417- 417² k.c.¹¹.

Dochodzenie roszczeń za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie bądź zatrzymanie - droga karnoprosesowa

Dochodzenie roszczeń na podstawie art. 552 § 1 k.p.k. nie przewiduje wyjątków od zasady pełnej kompensacji szkody. Obejmuje zarówno roszczenia odszkodowawcze z tytułu rzeczywistego uszczerbku (*damnum emergens*), jak również z tytułu utraconych korzyści (*lucrum cessant*). Niewątpliwie szkoda będąca następstwem wykonania orzeczenia o niesłusznym skazaniu bądź aresztowaniu często nie ogranicza się wyłącznie do rzeczywistego uszczerbku, ale obejmuje także utracone korzyści (np. spowodowane utratą własności przedmiotów stanowiących składniki prowadzonego przez oskarżonego przedsiębiorstwa).

⁶ M. Safjan, *Konstytucyjne podstawy odpowiedzialności odszkodowawczej władzy publicznej - tendencje i nowe wyzwania*, <http://trybunal.gov.pl/informacja-publiczna-media/archiwum/wystapienia-bylych-prezesow-tk/marek-safjan-5/>, data dostępu: 16.02.2019.

⁷ Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks postępowania karnego. (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 1904).

⁸ Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny. (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 459).

⁹ D. Kala, M. Kubińska, *Odszkodowanie i zadośćuczynienie za niesłuszne skazanie oraz niesłuszne stosowanie środków przymusu procesowego- analiza trybu i zasad dochodzenia roszczeń, cz. I*, Przegląd Sądowy 2016, Nr 1, s. 7.

¹⁰ M. Safjan, K. Matuszczyk, *Odpowiedzialność odszkodowawcza władzy publicznej*, Warszawa 2009, s. 139.

¹¹ D.Kala, M. Kubińska, *op.cit.*, s. 155.

Na podstawie rozdziału 58 k.p.k. poszkodowany może dochodzić roszczeń o odszkodowanie lub zadośćuczynienie, które stanowiły¹²: niesłuszne skazanie, niesłuszne zastosowanie środka zabezpieczającego, niewątpliwie niesłuszne tymczasowe aresztowanie także w związku z wykonywaniem Europejskiego Nakazu Aresztowania¹³. Dochodzenie wskazanych roszczeń nie budzi wątpliwości. Sporną kwestią pozostaje ustalenie, czy postępowanie dotyczące tych roszczeń stanowi ciąg dalszy sprawy karnej, czy stanowi odrębne postępowanie niezależnie od głównego nurtu procesu karnego¹⁴?

Powyższy katalog nie obejmuje roszczeń związanych ze stosowaniem środków karnych, środków kompensacyjnych, przepadku i środków związanych z poddaniem sprawcy próbie. Podstawę dochodzenia roszczeń z tytułu niesłusznego wykonania środka karnego przepadku reguluje art. 192 § 1 Kodeksu karnego wykonawczego (dalej k.k.w.)¹⁵. Przy czym, zgodnie z § 3, w sprawach nieuregulowanych stosuje się przepisy k.c., a nie k.p.k. Naprawienie szkody wynikłe z konfiskaty mienia, nieuregulowane przepisami k.p.k., było procesem nieprzemyślanym przez ustawodawcę. Wyłączenie z katalogu środków karnych przepadku i środków kompensacyjnych, z których z wadliwym orzeczeniem wiąże się prawo do dochodzenia roszczeń odszkodowawczych, nie było zabiegiem celowym. W efekcie może dojść do niekorzystnej sytuacji, w której na podstawie tego samego wadliwego orzeczenia można dochodzić roszczeń za niesłuszne skazanie na podstawie art. 552 § 1 k.p.k., a w zakresie zastosowania środków kompensacyjnych czy probacyjnych na podstawie choćby art. 417 k.c.

Ponadto rozdział 58 k.p.k. wskazuje, że można dochodzić zadośćuczynienia za doznaną krzywdę. Ustalając istotę tego roszczenia, należy odwołać się do przepisów prawa cywilnego¹⁶. M. Kaliński wskazuje, że szkoda niemajątkowa dotyczy sfery przeżyć psychicznych człowieka i polega na cierpieniach fizycznych i psychicznych¹⁷. Obok krzywdy można wyróżnić inne uszczerbki nieznajdujące odniesienia do sytuacji majątkowej poszkodowanego związane np. z uczuciem przykrości czy utrudnień natury niemajątkowej, których nie można powiązać z naruszeniem konkretnego dobra osobistego¹⁸. Powszechnie¹⁹ przyjmuje się że szkoda niemajątkowa, niebędąca krzywdą, nie podlega indemnizacji²⁰. Dlatego dochodzenie roszczeń za szkodę niemajątkową jest możliwe tylko na gruncie zasad ogólnych prawa cywilnego.

¹² L.K. Paprzycki (red.), *Komentarz aktualizowany do art. 425-673 Kodeksu postępowania karnego* [online w:] System Informacji Prawnej Lex, 2018, data dostępu: 16.02.2019.

¹³ Wyrok Sądu Apelacyjnego w Szczecinie z dnia 26 marca 2009 r., sygn. akt II AKa 1/09, LEX nr 508307

¹⁴ A. Busiewicz, M. Hofmański, *Materialnoprawne warunki odpowiedzialności Skarbu Państwa za szkodę spowodowaną niesłusznym tymczasowym aresztowaniem*, Palestra 1981, Nr 10-12, s. 38.

¹⁵ Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy. (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 665).

¹⁶ Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 15.01.2015 r., sygn. akt IV K 263/14, LEX nr 1640274.

¹⁷ M. Kaliński, *Szkoda na mieniu i jej naprawienie*, Warszawa 2011, s. 210.

¹⁸ A. Szpunar, *Odszkodowanie za szkodę majątkową. Szkoda na mieniu i na osobie*. Bydgoszcz 1998, s. 27.

¹⁹ W. Jasiński, [w:] J. Skorupka (red.), *Kodeks postępowania karnego, Komentarz*, Warszawa 2015, s. 130.

²⁰ Wyrok Sądu Okręgowego w Warszawie z dnia 03.06.2014 r., XII Ko 70/31, LEX nr 2124358.

Jeżeli orzeczenie o zastosowaniu środka karnego przepadku za przestępstwo bądź wykroczenie skarbowe zostanie uchylone lub zmienione na łagodniejsze w warunkach opisanych w art. 552 § 1 k.p.k., oskarżonemu nie będzie przysługiwało zadośćuczynienie z tytułu wykonywanego środka karnego.

Odnutowania wymaga fakt, że katalog roszczeń z rozdziału 58 k.p.k. jest ściśle określony, zarówno w zakresie podstaw, jak i w zakresie orzekania w ich trybie. Nie można w ramach postępowania prowadzonego na podstawie rozdziału 58 k.p.k. dochodzić przed sądem karnym roszczeń z innych tytułów, aniżeli enumeratywnie wymienionych w rozdziale 58 k.p.k., bowiem jest to katalog zamknięty. W innych przypadkach, nieobjętych tym rozdziałem, koniecznym będzie zastosowanie przepisów prawa cywilnego.

Roszczenia z tytułu bezprawnego pozbawienia wolności - droga cywilnoprocesowa

Skarb Państwa ponosi odszkodowanie za szkodę wyrządzoną przez niezgodne z prawem działanie lub zaniechanie władzy publicznej. Sama szkoda zostaje wyrządzona przez wydanie prawomocnego orzeczenia lub ostatecznej decyzji, a jej naprawienia można żądać po stwierdzeniu we właściwym czasie niezgodności z prawem (art. 417 k.c. i 417¹ k.c.)²¹.

Historycznie odpowiedzialność za bezprawne pozbawienie wolności jest związana z postępowaniem cywilnym. Już II Rzeczpospolita należała do pierwszych państw europejskich, które nadały zasadzie odpowiedzialności władzy publicznej rangę konstytucyjną. W Konstytucji marcowej z 1921 r.²² ustawodawca wskazał, że każdy obywatel ma prawo do wynagrodzenia szkody, jaką wyrządził mu organ władzy państwowej, cywilnej czy wojskowej. W ustawie z dnia 15.11.1956 r. o odpowiedzialności Państwa za szkody wyrządzone przez funkcjonariuszy²³, wprowadzono zasadę odpowiedzialności cywilnej państwa za tzw. akty władcze jego funkcjonariuszy²⁴.

W doktrynie i orzecznictwie występują rozbieżności dotyczące korelacji między dochodzeniem odszkodowania za bezprawne pozbawienie wolności na drodze cywilnej i karnej. Mianowicie, czy sytuacja opisana w art. 552 i nst. k.p.k., tj. wzruszenia prawomocnego orzeczenia w drodze kasacji lub wznowienia postępowania, w następstwie którego dochodzi do wydania korzystniejszego dla oskarżonego rozstrzygnięcia, to stan równoznaczny ze stwierdzeniem niezgodności z prawem wzruszonego w ten sposób orzeczenia? Jeżeli odpowiedź będzie twierdząca (M. Safjan, K. Matuszczyk), to odpowiedzialność odszkodowawcza wynikająca z 552 i nst. k.p.k. nie różni się od odpowiedzialności cywilnej, a jedynie doprecyzowuje jej przesłanki²⁵.

²¹ Z. Banaszczyk, *Odpowiedzialność za szkody wyrządzone przy wykonywaniu władzy publicznej*, Warszawa 2012, s. 100.

²² Ustawa z dnia 17 marca 1921 r., Konstytucja marcowa (Dz. U. z 1921 Nr 44, poz. 276 ze zm.)

²³ Ustawa o odpowiedzialności Państwa za szkody wyrządzone przez funkcjonariuszy z dnia 15.12.1956 r. (Dz. U. z 1965 r. Nr 54, poz. 243).

²⁴ J. Waszczyński, *Odszkodowanie za niesłuszne skazanie lub aresztowanie*, Palestra 1974., Nr 18/11(203), s. 111.

²⁵ M. Safjan, K. Matuszyny, *op.cit.*, s. 141.

W myśl przeciwnego stanowiska²⁶ (D. Kala, M. Klubińska) warunki odpowiedzialności Skarbu Państwa za szkodę i krzywdę wyrządzoną niesłusznym skazaniem, aresztowaniem czy zatrzymaniem, w wielu wypadkach rozszerzają zakres tej odpowiedzialności na stany, których nie można byłoby zakwalifikować jako niezgodne z prawem działanie lub zaniechanie przy wykonywaniu władzy publicznej w rozumieniu art. 417 k.c., czy też stan wywołany przez wydanie niezgodnego z prawem prawomocnego orzeczenia w rozumieniu art. 417¹ k.c.

Niezależnie od odpowiedzi na to pytanie, trzeba pamiętać że postępowanie cywilne nie ma jednorodnego charakteru, bowiem obok postępowań zwykłych, występują postępowania odrębne. Opierają się one na potrzebie zapewniania uczestnikom postępowania szczególnej ochrony, ze względu na rodzaj roszczeń, np. postępowanie w sprawach pracy i ubezpieczeń społecznych²⁷. Szczególna ochrona przejawia się poprzez np. zwiększenie inicjatywy sądu w zakresie wskazywania dowodów (art. 468 § 2 Kodeksu postępowania cywilnego, dalej k.p.c.)²⁸.

Różnicowanie odpowiedzialności odszkodowawczej, zarówno na gruncie cywilnym, jak i karnym, pozostaje moim zdaniem *superfluum* ustawowym, bowiem równie dolegliwe, a niekiedy tożsame konsekwencje w postępowaniu karnym, mogą zostać wywołane przez czynności podejmowane w toku postępowania cywilnego i administracyjnego.

Wnioski

Mając na względzie powyższe, zdaniem autorki nie ma podstaw do utrzymywania karno-procesowej drogi dochodzenia roszczeń z tytułu niesłusznego skazania, zastosowania bezprawnego tymczasowego aresztowania, czy zatrzymania. Zasadą jest że roszczenia odszkodowawcze z tytułu niezgodnego z prawem wykonywania władzy publicznej, jako roszczenia o charakterze cywilnoprawnym są dochodzone w drodze postępowania cywilnego. Odstępstwo od tej zasady powinno być oparte na jednoznacznym kryterium, które powinno być racjonalne, proporcjonalne oraz pozostawać w związku z innymi zasadami, wartościami i normami konstytucyjnymi uzasadniającymi odmienne traktowanie podmiotów podobnych²⁹.

Ponadto, w procesie cywilnym dużo łatwiej dochodzić roszczeń. Specjalne gwarancje procesowe przewidziane dla postępowań odrębnych regulowanych w k.p.c. oraz dysfunkcje związane z postępowaniem dowodowym, powodują, że *de lege ferenda* należy zastanowić się nad wprowadzeniem odrębnego postępowania związanego z dochodzeniem

²⁶ D. Kala, M. Klubińska, *Odszkodowanie i zadośćuczynienie za niesłuszne skazanie oraz niesłuszne stosowanie środków przymusu procesowego- analiza trybu i zasad dochodzenia roszczeń, cz. II*, Przegląd Sądowy 2016/2/48-70.

²⁷ I. Adrych-Brzezińska, *Fakty niewymagające dowodu*, [w]: *Ciężar dowodu w prawie i procesie cywilnym* [online], Warszawa 2018.

²⁸ Ustawa z dnia 17 listopada 1964 r. Kodeks postępowania cywilnego (t.j. Dz. U. z 2018 r. poz. 155).

²⁹ Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 28.03.2007, sygn. akt K 40/04, LEX nr 257781, data dostępu: 16.02.2019.

roszczeń za niesłuszne skazanie, tymczasowe aresztowanie i zatrzymanie do polskiego postępowania cywilnego.

Powyższe rozważania nie pozostają tylko w zakresie teorii. Ze statystyk Ministerstwa Sprawiedliwości wynika, że tylko w 2017 roku za niesłuszne tymczasowe aresztowanie Skarb Państwa zapłacił łącznie ponad 4 000 000 złotych odszkodowania, a za niesłuszne skazanie ponad 400 000 złotych. Jeżeli chodzi o zadośćuczynienie w samym 2017 roku Skarb Państwa zapłacił niesłusznie aresztowanym prawie 12 milionów złotych zadośćuczynienia, a niesłusznie skazanym prawie 2 000 000 złotych³⁰. Ciężko zrekompensować czasem wieloletnie pozbawienie wolności, dlatego dochodzenie odszkodowania i zadośćuczynienia związaną z pozbawieniem wolności powinno być możliwie jak najłatwiejsze.

Bibliografia:

1. Adrych-Brzezińska I., *Fakty niewymagające dowodu*. [w:] *Ciężar dowodu w prawie i procesie cywilnym* [online w:] System Informacji Prawnej LEX 2018, data dostępu: 16.02.2019.
2. Banaszczyk Z., *Odpowiedzialność za szkody wyrządzone przy wykonywaniu władzy publicznej*, Warszawa 2012, s.100;
3. Busiewicz A., Hofmański M., *Materialnoprawne warunki odpowiedzialności Skarbu Państwa za szkodę spowodowaną niesłusznym tymczasowym aresztowaniem*, Palestra 1981, Nr 10-12, s.38;
4. Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (Dz. U. z 1993 r., Nr 61 poz. 284.
5. Jasiński W., [w:] Skorupka J.(red.), *Kodeks postępowania karnego, Komentarz*, Warszawa 2015, s. 130;
6. Kaliński M., *Szkoda na mieniu i jej naprawienie*, Warszawa 2011, s. 210;
7. Kala D., Kubińska M., *Odszkodowanie i zadośćuczynienie za niesłuszne skazanie oraz niesłuszne stosowanie środków przymusu procesowego- analiza trybu i zasad dochodzenia roszczeń cz. I*, Przegląd Sądowy 2016, Nr 1, s. 7;
8. Kala D., Kubińska M., *Odszkodowanie i zadośćuczynienie za niesłuszne skazanie oraz niesłuszne stosowanie środków przymusu procesowego- analiza trybu i zasad dochodzenia roszczeń cz. II*, Przegląd Sądowy 2016, Nr 2, s. 48;
9. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz. U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483 z późn. zm.);
10. Paprzycki L.K. (red.), *Komentarz aktualizowany do art. 425-673 Kodeksu postępowania karnego* [online w:] System Informacji Prawnej LEX, 2018 s. 155.;
11. Radwański Z., Olejniczak A., *Zobowiązania część ogólna*, Warszawa 2016, s. 50 i n;
12. Safjan M., Matuszyny K., *Odpowiedzialność odszkodowawcza władzy publicznej*, Warszawa 2009, s.141;
13. Safjan M., *Konstytucyjne podstawy odpowiedzialności odszkodowawczej władzy publicznej-tendencje i nowe wyzwania*, <http://trybunal.gov.pl/informacja-publiczna->

³⁰ Dane pochodzą ze strony Ministerstwa Sprawiedliwości, <https://isws.ms.gov.pl/pl/baza-statystyczna/opracowania-wieloletnie/>, data dostępu: 16.02.2019

media/archiwum/wystapienia-bylych-prezesow-tk/marek-safjan-5/, data dostępu: 16.02.2019;

14. Szpunar A., *Odszkodowanie za szkodę majątkową. Szkoda na mieniu i na osobie*, Bydgoszcz 1998, s.27;
15. Ustawa o odpowiedzialności Państwa za szkody wyrządzone przez funkcjonariuszy z dnia 15.12.1956 r (Dz. U. z 1956 r. Nr 54, poz.243);
16. Ustawa z dnia 17 marca 1921 r., Konstytucja Marcowa (Dz. U. z 1921 r. Nr 44, poz. 276 ze zm.);
17. Ustawa z dnia 17 listopada 1964 r. Kodeks postępowania cywilnego (t.j. Dz. U. z 2018 r. poz. 155 z późn. zm.);
18. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy. (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 665 z późn. zm.);
19. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks postępowania karnego. (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 1904 z późn. zm.);
20. Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny. (t.j. Dz. U. z 2017 r. poz. 459 z późn. zm.);
21. Waszczyński J., *Odszkodowanie za niesłuszne skazanie lub aresztowanie*, Palestra 1974, Nr 18/11 (203), s. 111.
22. Wyrok Sądu Apelacyjnego w Szczecinie z dnia 26.03.2009 r., sygn. akt II AKa 1/09, LEX nr 508307;
23. Wyrok Sądu Apelacyjnego. w Warszawie z dnia 12.12.2017 r., sygn. akt II Aka 360/17, LEX nr 2446550;
24. Wyrok Sądu Okręgowego w Warszawie z dnia 03.06.2014 r., XII Ko 70/31, LEX nr 2124358;
25. Wyrok Sądu Najwyższego z dnia 15.01.2015 r., sygn. akt IV K 263/14, LEX nr 1640274l;
26. Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 28.03.2007 r., sygn. akt K 40/04, LEX nr 257781.

Dane kontaktowe

k.stoklosa2810@gmail.com



ROZDZIAŁ II

SOCJOLOGIA, EDUKACJA I GLOBALIZACJA WOBEC ZRÓWNOWAŻONEGO ROZWOJU



Patrycja Wąglorz

METODA DIALOGU DYDAKTYCZNEGO A ODPOWIEDZIALNOŚĆ ORAZ INTERAKCJA MIĘDZYLUDZKA W EDUKACJI ZRÓWNOWAŻONEGO ROZWOJU

Streszczenie (abstrakt): Artykuł ma na celu ukazanie innowacyjnej roli dialogu w edukacji zrównoważonego rozwoju. Metoda dialogu dydaktycznego budującego wspólnotę opiera się na dyrektywach zaczerpniętych z pedagogiki hermeneutycznej oraz personalistycznej. Przekład uzyskanych dyrektyw na płaszczyznę prakseologiczną nadaje mu empirycznie sprawdzalny wymiar. Tak ujęty dialog przybiera całkowicie nową formę odnosząc go do realizacji celów zrównoważonego rozwoju w interakcji międzyludzkiej i odpowiedzialności. Dialog ten tworzy sieć powiązań i oddziaływań międzyludzkich, tworząc tym samym zasadę współistnienia opartą na procesie uświadamiania. W zakresie edukacji wczesnoszkolnej jest on metodą dydaktyczną oddziaływającą na młode pokolenie dając zasiew jego oddziaływań w skali makro, czyli społeczeństwa.

Słowa kluczowe: zrównoważany rozwój, edukacja, edukacja wczesnoszkolna, dialog, metoda dialogu

THE METHOD OF DIDACTIC DIALOGUE AND RESPONSIBILITY AS WELL AS INTERPERSONAL INTERACTION IN EDUCATION OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Abstract: The article aims to show the innovative role of dialogue in the education of sustainable development. The method of didactic dialogue building a community is based on directives taken from hermeneutic and personalistic pedagogy. The translation of the obtained directives into the praxeological plane gives it an empirically verifiable dimension. Such a dialogue takes on a completely new form, referring to the implementation of the goals of sustainable development in interpersonal interaction and responsibility. This dialogue creates a network of connections and interpersonal influences, thus creating the principle of coexistence based on the process of awareness. In the field of early childhood education, it is a didactic method influencing the young generation, giving sowing its impact on the macro scale, that is society.

Keywords: sustainable development, education, early school education, dialogue, dialogue method.

Wstęp

Niniejszy artykuł przedstawia wyniki eksperymentu pedagogicznego, którego celem było określenie wpływu metody dialogu na budowanie wspólnoty w klasach trzecich szkoły

podstawowej. Eksperyment prowadzony był przez pięć miesięcy techniką grup równoległych w Zespole Szkół nr 11 w Gliwicach. Grupa eksperymentalna jak i kontrolna liczyła 21 uczniów trzeciej klasy edukacji wczesnoszkolnej. Badania eksperymentalne były poprzedzone badaniami wstępnymi w postaci obserwacji wstępnej. Dzięki niej uzyskano wstępny obraz relacji w badanych klasach. Dla pogłębienia zastosowałam w ramach pretestu i posttestu technikę socjometryczną „Zgadnij kto”, dającą obraz relacji między uczniami przed prowadzonym badaniem i po nim.

Eksperyment składał się z piętnastu zajęć problemowych opartych na celach zrównoważonego rozwoju, m.in. walka z głodem na świecie czy walka z ubóstwem. Tematyka zajęć była taka sama dla grupy eksperymentalnej jak i kontrolnej. Zajęcia w grupie eksperymentalnej były prowadzone metodą dialogu zaś w grupie kontrolnej metodami standardowymi.

Pomiar prowadziłam za pomocą skonstruowanych autorskich narzędzi badawczych, tj. arkusz obserwacyjny do badania natężenia oddziaływania czynników metody dialogu w budowaniu wspólnoty oraz arkusz obserwacyjny do kontroli stanu wspólnoty. Narzędzia te są skonstruowane ze wskaźników dialogu oraz wspólnoty.

Eksperymentowi poddałam dziewięć czynników dialogu wpływających na budowanie wspólnoty. Na rzecz artykułu przedstawię dwa z nich: odpowiedzialność oraz interakcje międzyludzką, poprzedzając ukazanie wyników oraz ich interpretacji zarysem teoretycznym metody dialogu.

I. Dialog w budowaniu wspólnoty

1. Dialog w pedagogice hermeneutycznej i personalistycznej

Dialog jako relacja występuje w pedagogice hermeneutycznej i personalistycznej. Porównanie opisu dialogu w tych koncepcjach jest podstawą do tworzenia metody dialogu.

Hermeneutyka pedagogiczna określa źródła istnienia dialogu. W tradycji wychowania pedagogzy powołują się na prekursora metody dialogu - Sokratesa. Filozof ten w pozornie prostych ulicznych rozmowach, które prowadził z młodzieżą, uczył ją odróżniania wiedzy pozornej od właściwej. Diogenes Laertios podkreślał, że był ona zawsze chętny do dyskusowania, prowadzenia dialogu, nie po to, by zmusić kogoś do zmiany poglądu, ale by wspólnie odkryć prawdę¹.

Myślenie, które powstaje z mowy wewnętrznej rozmowy jest egzystencjalnym doświadczeniem człowieka, który w tym samym akcie staje się rozdającym i znajdującym w sobie zaprzeczenia do jakiejś swej części „ja”. To poczucie obecności „drugiego” w sobie czy raczej „siebie drugiego” daje dojmujące oraz groteskowe wrażenie, które staje się wyrazem niemożności istnienia jako „bytu dla siebie” i skazanie siebie na „byt dla drugiego”. Świadomość takiego przeżywania dialogu można znaleźć w fenomenologicznie uie-

¹ J. Rutkowiak, *O dialogu edukacyjnym. Rusztowanie kategorialne*, [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992, s. 14.

Gombrowicza czy biblijnym „oku” spoglądającym na pierwszych ludzi zjadających zakazany owoc².

Dialog w ujęciu hermeneutycznym jest sposobem bycia, trwającą rozmową oraz wspólnotą ludzkiej komunikacji³. Komunikacji przez którą dokonuje się poznanie, zaś ono urzeczywistnia się w dialogu, w którym nikt nie ma przywileju ostatniego słowa. W założeniu tym, kiedy pojmujemy prawdę jako odpowiedź, to sens każdej odpowiedzi będzie ściśle związany z sytuacją pytania. Zaś sytuacja jest ostatecznym odniesieniem dialogu. Hans Gadamer pisał, że pierwszeństwo w logice ma nie sąd, ale pytanie. Argumentują to dialektyczne źródła greckie oraz dialog platoński. Prymat pytania w wypowiedzi określa, że wypowiedź jest w swej istocie odpowiedzią. Kryterium rozumienia wypowiedzi zależy od zrozumienia pytania, na które dana wypowiedź odpowiada⁴.

Wypowiedź jest częścią rozmowy, czyni to, co napotkaliśmy w drugim człowieku, czego jeszcze nie napotkaliśmy w doświadczeniu świata. Sprzeciw lub zgoda współrozmówcy poszerza naszą jednostkowość. Gdy bowiem dwoje ludzi ze sobą rozmawia, to zawsze zderzają się dwa światy, pokolenia z nowym, choć nie do końca zrozumiałym, myśleniem o rzeczywistości. Jednak pojawia się problem w otwartości rozmówcy do rozmowy, która zbliża ludzi do siebie krok po kroku, pograżając się w rozmowie i w końcu tak są wpłątani w dialog, iż powstaje trwała wspólnota między nimi⁵.

Dialog staje się przekazem mądrości, choć w każdej rozmowie panuje duch dobry jak i zły, zatwardziałość i zahamowanie, otwarcie się ku sobie i wymiana myśli. Każdą rozmowę cechuje wewnętrzna nieskończoność i brak końca, co zawsze pozwala zacząć dialog na nowo⁶. Jednakże, jak wychować człowieka do dialogu?

Podejście personalistyczne zwraca uwagę na osobę nauczyciela, który powinien spełnić imperatyw podmiotowego podejścia do ucznia. Istotą jest tutaj zmiana roli nauczyciela z przekazywania wiadomości na kreatora, organizatora, przewodnika po świecie wiedzy i wartości. Aby zachować podmiotowość nauczyciela oraz uczniów, ich wzajemne interakcje powinny przybrać postać relacji „Ja-Ty”, a więc dwóch równych sobie podmiotów. Efektem podmiotowego współdziałania jest nabycie umiejętności zachowania własnej wartości, to znaczy zachowanie własnej indywidualności oraz autonomii⁷.

² A. C. Leszczyński, *Refleksje o dialogu*, [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, red. J. Rutkowiak, (Warszawa, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1992), s. 62-63

³ R. Kwaśnica, *O dwóch wersjach pytania o przedrozumienie. Do pedagogiki naukowej i pedagogów z marginesu*, [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992, s. 101.

⁴ por. H. G. Gadamer, *Rozum, słowo, dzieje*, Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy 2000, P. Ricoeur, *Egzystencja i hermeneutyka*, Warszawa 1975, M. Reut, *Pytanie - nauczanie problemowe - dialog*, [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992.

⁵ H. Gadamer, *Niezdolność do rozmowy*, „Znak”, nr 3, 1980, s. 372.

⁶ M. Reut, *Pytanie - nauczanie problemowe - dialog*, [w:] *Pytanie, dialog, wychowanie*, red. Rutkowiak J., Warszawa 1992, s. 246.

⁷ M. Śnieżyński, *Sztuka dialogu. Teoretyczne założenia a szkolna i akademicka rzeczywistość*, Kraków 2008, s. 64.

Dialog w myśli personalistycznej powinien wyrwać młodych ludzi z tłumy, odrętwienia, bezmyślności. Trzeba budzić ich myślenie, odwagę zastanowienia się nad sensem tego, co robią i kim są. Bowiem zwiększając świadomość uczniów, lepiej przygotujemy ich do dorosłego i odpowiedzialnego życia, które jest przygodą pełną zdarzeń, relacji, ryzykiem odkrywania, radością szukania oraz eksperymentowania⁸.

W pedagogice personalistycznej, w odróżnieniu od hermeneutycznej, określa się dialog jako sposób bycia osób, które są w sytuacji spotkania i mają sobie coś do powiedzenia, czują ciężar nieokreślonej prawdy, która zmusza do podzielenia się nią, do odkrycia jej w dialogu. Dialog nie jest tu rozumiany jako metoda, choć jako metoda funkcjonuje w procesie wychowania. Podstawą dialogu jest więc prawda, która staje się sposobem życia rozmawiających ze sobą osób. Jest ona warunkiem poszanowania godności człowieka i osobowości. Personalizm czyni prawdę oraz dialog osią pracy wychowawczej⁹.

2. Dialog dydaktyczny jako metoda a zrównoważony rozwój

Metody dialogu wykorzystywane w edukacji dotyczą działania wpływającego na podmiot dialogu, ale także na organizację i aktywność społeczeństwa. Jednakże dialog budujący wspólnotę musi być skupiony na współdziałaniu, którego istotę podkreśla edukacja dla zrównoważonego rozwoju.

Dwoma z dziewięciu wytyczonymi przeze mnie czynnikami dialogu tworzącego wspólnotę są: odpowiedzialność oraz interakcja międzyludzka. Te dwa czynniki są jednocześnie fundamentem idei zrównoważanego rozwoju. Jesteśmy odpowiedzialni za zachowanie wszelkich form życia na Ziemi, a do tego jest potrzebna interakcja międzyludzka oparta na współlistnieniu dającym nadzieję życia przyszłym pokoleniom nie w gorszym środowisku przyrodniczym niż dzisiejsze¹⁰.

Agnieszka Szczurek-Boruta uważa, że wśród najważniejszych celów nauczania i wychowania musi znaleźć się przygotowanie uczniów do tworzenia wspólnotowości, czyli życia we wspólnotach, podejmowania działań we wspólnocie, które wpłyną na rozwijanie indywidualności dziecka. Edukacja jest procesem przekazywania zasobu wiedzy, ale również procesem stawania się człowiekiem poprzez proces humanizacji kulturowej, samoregulacji, uzyskiwania tożsamości, afirmacji różnic oraz umocnienia solidarności grupy¹¹. Można stwierdzić, że edukacja jest żywicielką postaw obywatelskich, gdyż nie skupia się tylko na wiedzy i działaniu, ale także uczy jak żyć we wspólnocie. Zatem szkoła powinna w maksymalnym stopniu przygotować ucznia do świadomego i twórczego bycia członkiem wspólnoty społecznej, kulturowej, narodowej i globalnej. Uczeń musi posiadać

⁸ Ibidem, s. 76.

⁹ Ibidem, s. 81.

¹⁰ *Poprzez edukację do zrównoważanego rozwoju. Narodowa Strategia Edukacji Ekologicznej*, Warszawa 2011, s. 8.

¹¹ A. Szczurek-Boruta, *Edukacja i odkrywanie tożsamości w warunkach wielokulturowości*, Kraków 2007, s. 36.

zdolności do samorealizacji, trwałej i niepowtarzalnej tożsamości, rozwijanie własnego „Ja” poprzez podejmowanie i rozwiązywanie zadań ponadosobistych¹².

Na podstawie powyższych dyrektyw teoretycznych stworzona przeze mnie metoda dialogu przybrała strukturę obejmującą siedem etapów: 1. Klimat emocjonalny; 2. Dyskurs dziecięcy; 3. Przedstawienie sytuacji problemowej (na podstawie celów zrównoważonego rozwoju), 4. Dialog wewnętrzny; 5. I poziom integracji doświadczeń dialogicznych (stopień spotkania diadycznego); 6. II poziom integracji doświadczeń dialogicznych (stopień dyfuzji pogładowej i wewnętrznej); 7. III poziom doświadczeń dialogicznych.

Klimat emocjonalny jest istotny do wytworzenia atmosfery sprzyjającej pracy dialogiem. Następnie nacisk trzeba położyć na dyskurs dziecięcy, ponieważ tu dziecko jest ekspertem, co pozwala uczniowi odczuć sprawność i ważność podejmowanego zadania. Następnie nauczyciel musi ukazać sytuację problemową, nakreślić jej problematykę, np. jak zwalczyć głód na świecie? Po przedstawieniu sytuacji problemowej dochodzi do dialogu wewnętrznego. Tu uczniowie indywidualnie zastanawiają się nad rozwiązaniem problemu (pomysły zapisują na małych karteczkach).

Kolejnym etapem są poziomy integracji doświadczeń dialogicznych. Pierwszy z nich to stopień spotkania diadycznego. Na tym poziomie uczniowie są dobierani w pary i dyskutują na temat indywidualnie wytworzonych pomysłów. Następnie wytwarzają wspólny pomysł rozwiązania problemu. Drugi poziom przebiega podobnie, ale uczniowie dobierani są w grupach, w których również dyskutują, ale kreują już wytwór będący rozwiązaniem problemu, np. tworzenie systemu społecznego zwalczającego głód. Trzeci poziom doświadczeń dialogicznych opiera się na dialogu klasowym, uczniowie przedstawiają swoje wytwory, które powstały podczas pracy grupowej. Następnie poprzez dyskusje krytycznie wybierają najbardziej realny do zrealizowania pomysł lub łączą wszystkie wytworzone dzieła.

II. Metodologia badań

Prowadzone badania mają na celu określić wpływ metody dialogu dydaktycznego na budowanie wspólnoty uczniów klasy III. W związku z powyższym tematem wyznaczyłam następujące cele badawcze dotyczące dwóch z dziewięciu czynników tworzących wspólnotę dialogiczną badanych przeze mnie metodą eksperymentu pedagogicznego. Podział celów oraz ich charakter oparłam na podstawie definicji celów badawczych Johna Creswell'a, ponieważ cel o charakterze eksperymentalnym powinien również zawierać odniesienie do teorii, strategii badań, a także wskazywać na związek między zmienną zależną a niezależną¹³.

¹² J. Delors, *Edukacja, w niej jest ukryty skarb*, (Warszawa, Wydawnictwo UNESCO, 1998), 44-45.

¹³ J. W. Creswell, *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Kraków 2013, s. 140.

Cel główny: Ustalenie wpływu metody dialogu w budowaniu wspólnoty uczniów.

Cele szczegółowe:

- Określenie wpływu postawy odpowiedzialności uczniów względem siebie w budowaniu wspólnoty.
- Określenie wpływu komunikatu interakcyjnego w budowaniu wspólnoty uczniów.

Na podstawie określonych celów zbudowałam problemy badawcze. Za Stanisławem Palką utworzyłam problemy teoretyczno-praktyczne, czyli takie, których rozwiązanie wzbogaci teoretyczną wiedzę pedagogiczną, jak i wspomogę praktykę wychowania, kształcenia, samokształcenia człowieka oraz wprowadzić w nowy nurt w edukacji¹⁴.

Problem główny: Jak wykorzystanie metody dialogu wpływa na budowanie wspólnoty uczniów edukacji wczesnoszkolnej?

Problem szczegółowy:

- Jak odpowiedzialności uczniów w dialogu wpływa na budowanie wspólnoty?
- Jak interakcja uczniów wpływa na budowanie wspólnoty uczniów?

Hipoteza badawcza do prowadzonych badań brzmi następująco:

Stosowana metoda dialogu wpływa na wzrost efektywności oraz spójności wspólnoty uczniów.

Narzędzia badawcze: arkusz obserwacyjny do badania natężenia oddziaływania czynników metody dialogu w budowaniu wspólnoty, arkusz obserwacyjny do kontroli stanu wspólnoty, technika socjometryczna „Zgadnij kto?”.

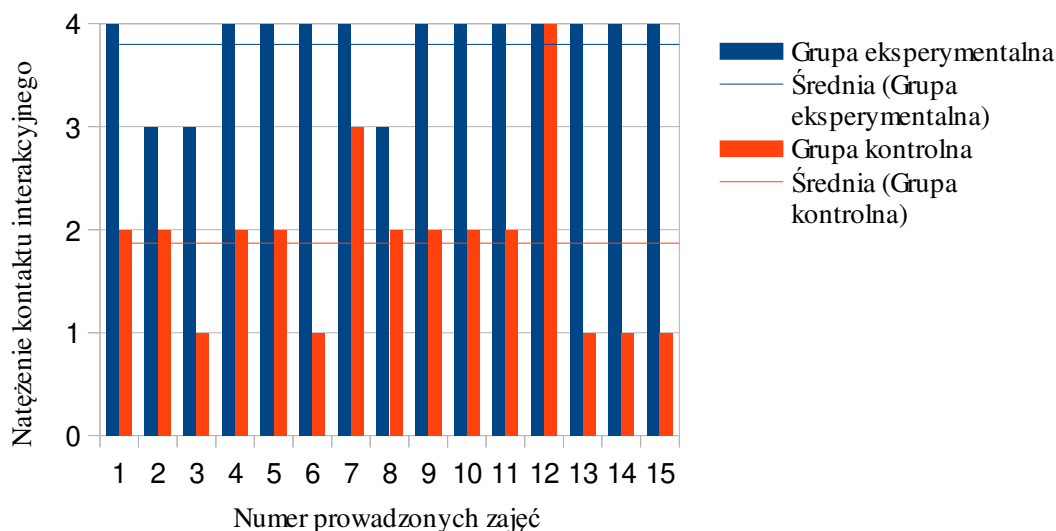
III. Wyniki badań

1. Interakcja międzyludzka jako czynnik dialogu budujący wspólnotę

Człowiek potrzebuje kontaktu z drugim człowiekiem, interakcji z kimś „Innym”, zderzenia z obcym dla siebie światem, gdyż to jest najwyższa forma rozwoju osobowości. Ku temu służą spotkania dialogowe, które są wspólnym poszukiwaniem i dążeniem do praktycznego kompromisu, do czego też dąży skonstruowana metoda dialogu dydaktycznego. Dzieci mają w sobie naturalną chęć kontaktu interakcyjnego (w zależności od osobowości i usposobienia). Jednakże, kontakt interakcyjny w dialogu przejawia się w dwóch wymiarach: kontaktu fizycznego i interakcji językowej. Zatem pierwszym wskaźnikiem kontaktu interakcyjnego jako czynnika metody jest kontakt fizyczny poprzez podanie ręki, klepanie po ramieniu, dotknięcie oraz przytulenie. Obliczenie wskaźnika oparłam na ilości wymienionych zachowań przypadającej wartości na skali pomiarowej. Zatem natężenie kontaktu interakcyjnego w obszarze kontaktu fizycznego w obydwóch grupach wyglądało następująco*:

¹⁴ S. Palka, *Metodologia. Badania. Praktyka pedagogiczna*, Gdańsk 2006, s. 11.

* Do wykresu - Skala natężenia czynnika dialogu: 4 – bardzo silne natężenie, 3 – silne natężenie, 2 – niskie natężenie, 1 – brak natężenia



Wykres 1. Zestawienie wyników grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Porównanie

Warto przyrzeć się grupie eksperymentalnej, ponieważ wynik okazuje się zaskakujący. Otóż metoda dialogu nie tylko objawia się kontaktem za pomocą języka czy mimiki twarzy i gestykulacji, ale również kontaktu fizycznego (o bardzo silnym natężeniu). We wszystkich sytuacjach problemowych natężenie kontaktu interakcyjnego wynosi na skali natężenia 4 (bardzo silne oddziaływanie) oraz 3 (silne oddziaływanie). W związku z tym tworząc wspólnotę za pomocą dialogu trzeba zwrócić szczególną uwagę na kontakt fizyczny. Cieleśność to też dialog, a co pokazuje prowadzony eksperyment - istotny wymiar dialogu w edukacji.

Dialog, którego czynnikiem jest kontakt interakcyjny w postaci kontaktu fizycznego, ma swoje zastosowanie w teatralizacji opartej na ruchowej wizualizacji. Ciało jest tutaj głównym dawcą znaczeń, ale jednocześnie samo decyduje w jakim ruchu to znaczenie znajdzie swoje miejsce. Kontakt fizyczny objawia się jako specyficzna „manifestacja fizyczna”, która umożliwia poznanie atrybutów i intencji „Innego”. Konsekwencją tej fizycznej manifestacji jest umiejętność poznania i pozostawiania pod wpływem oddziałujących emocji „Innego” czy nawet ulotnego nastroju, będącego dzięki naszej ludzkiej ekspresji tym, co spina przeżycia ducha i ciała¹⁵.

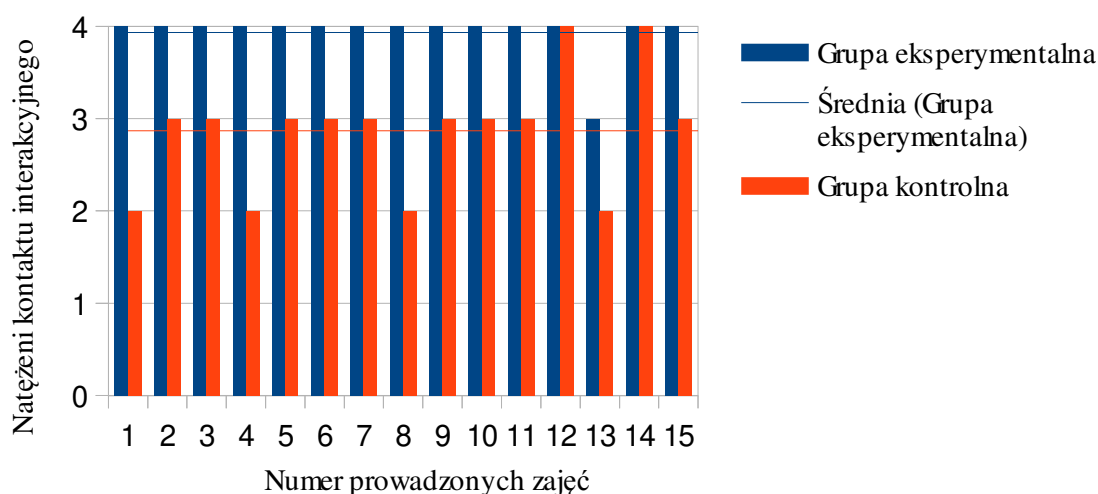
Uczniowie pracujący metodą dialogu sami tworzyli „ciepłą” atmosferę, wykorzystując do tego bliskość drugiego człowieka, wspieranie siebie wzajemnie poprzez dotyk, który jest istotny nie tylko dla prawidłowego rozwoju jednego człowieka, ale także tworzenia wrażliwej i solidarnej wspólnoty człowieczeństwa, ponieważ „w królestwie ciała, w każdej komórce zapisane jest wszystko od momentu powstania życia na ziemi. Jest ono pełne smutku i radości, utrapienia i szczęścia. Tyle milionów istnień trwa w naszym ciele”¹⁶.

¹⁵ K. Krasoń, *Cieleśność aktu tworzenia w teatrze ruchu*, Kraków 2013, s. 184.

¹⁶ D. Yoshimoto, M. Drzazgowska, *Butoh – ciało uwolnione*, „Artgraf” 2001, nr 2.

Tworzenie wspólnoty poprzez dialog jest więc również związane z kontaktem fizycznym, gdyż w każdym indywidualnym podmiocie dialogu tworzy się wspólnota.

Drugi wskaźnik kontaktu interakcyjnego przejawia się w kontakcie językowym. Wskaźnik ten przybiera postać zadawania przez uczniów pytań oraz udzielania odpowiedzi na nie. Obydwie grupy miały analogiczną przestrzeń możliwości generowania sobie wzajemnych pytań i odpowiedzi podczas rozwiązywania sytuacji problemowej. Ilość wyznaczonych zachowań odpowiada konkretnym wartościami na skali według arkusza obserwacji natężenia czynnika metody dialogu dydaktycznego. Wyniki rozkładają się następująco*:



Wykres 2. Zestawienie wyników grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Porównanie

Podobnie jak na wykresie dotyczącym kontaktu fizycznego, wyniki dotyczące wskaźnika kontaktu językowego jako wzajemne zadawanie pytań i odpowiadanie na nie przez uczniów wyższe są dla grupy eksperymentalnej. Otóż z 14/15 zajęć zaobserwowałam najwyższe na skali oddziaływanie tego czynnika, dlatego średnia natężenia wynosi 3,93, zaś w grupie kontrolnej przyjmuje on wartość 2,86. Przy czym z 2/15 zajęć wskaźnik ten przyjmuje najwyższą notę na skali.

W trakcie trwania eksperymentu zaobserwowałam, że uczniowie z grupy kontrolnej, pracując w grupie nad rozwiązaniem problemu czy skonstruowaniu wytworu końcowego, rzadko zadawali sobie wzajemnie pytania dotyczące wykonania zadania. Raczej w grupach realizowano pomysł jednej dominującej charakterologicznie osoby, skupiając się na jego realizacji. Pojawiające się pytania i rozmowy raczej nie dotyczyły zadania (ale nie przeszkadzało to uczniom w rozwiązaniu problemu). Jeśli już ktoś wyraził inne zdanie niż chciał „lider” grupy, to ów „buntownik” wycofywał się z pracy nad zadaniem.

* Do wykresu - Skala natężenia czynnika dialogu: 4 – bardzo silne natężenie, 3 – silne natężenie, 2 – niskie natężenie, 1 – brak natężenia

Sytuacja w grupie eksperymentalnej wyglądała odwrotnie. Uczniowie pracując w grupie, zadawali sobie wiele pytań i argumentowali swoje stanowiska (co niekiedy było burzliwym elementem składowym współpracy), dążąc jednocześnie do wykończenia wytworów. Kontakt językowy w postaci pytań i odpowiedzi był szczególnie widoczny, także w końcowej fazie pracy, czyli we wspólnej dyskusji i w wypracowanym kompromisie. Język zatem stał się stymulatorem zmiany sposobu myślenia, gdzie uczniowie przez wzajemne zadawanie pytań budowali sieć wiadomości i argumentacji tworzącej wiedzę, którą często wykorzystywali na następnych zajęciach eksperymentalnych.

Podsumowując, tak jak kontakt fizyczny w interakcji dialogicznej koduje doświadczenie w ciele, tak kontakt językowy koduje doświadczenie dialogu pod postacią wiedzy, co łączy się z drugim czynnikiem dialogu, czyli odpowiedzialnością.

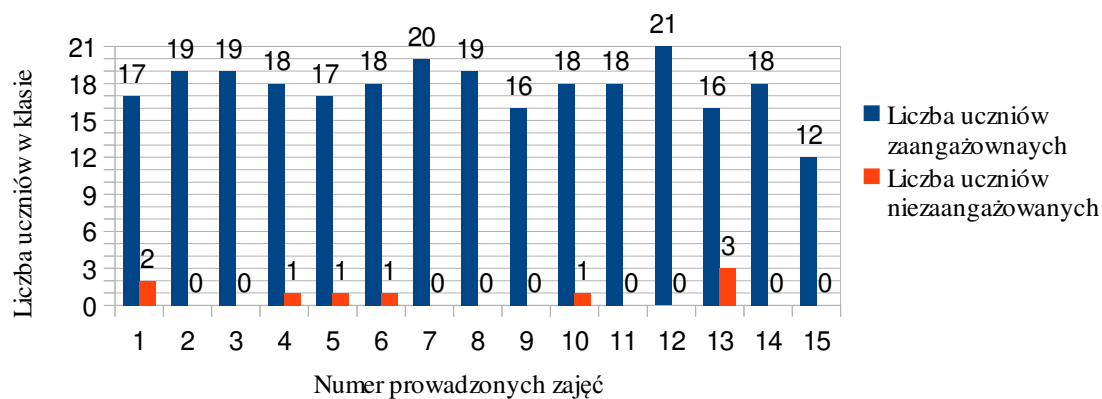
2. Odpowiedzialność jako czynnik dialogu dydaktycznego budującego wspólnotę

Odpowiedzialność jest ściśle związana z dialogiem. Jak podkreśla E. Lèvinas, dialog prowadzony jest w przestrzeni wolności między partnerami dialogu, a tym samym potrzebna jest postawa odpowiedzialności za działanie swoje i „Innych”, co jest mocno akcentowane w wymiarze tworzenia wspólnoty¹⁷.

Czynnik ten nie mógłby być rozpatrywany bez kategorii zaangażowania. Postawa odpowiedzialności wiąże się z zaangażowaniem w działanie. Dzięki temu tworzona jest świadoma wspólna egzystencja. Świadomość obecności „Drugiego” powinna poszerzać nasz dialog na „Innych”. Scena życia więc musi być wspólna, co wielokrotnie przytaczałam już w związku z formą i komponentami pracy metodą dialogu. Ta świadomość obecności „Innych” podmiotów w dialogu powinna wytworzyć we mnie postawę odpowiedzialności cechującą się łagodnością oraz wrażliwością na roszczenia innych. W odpowiedzi na to roszczenie (wezwanie) rodzi się więź.

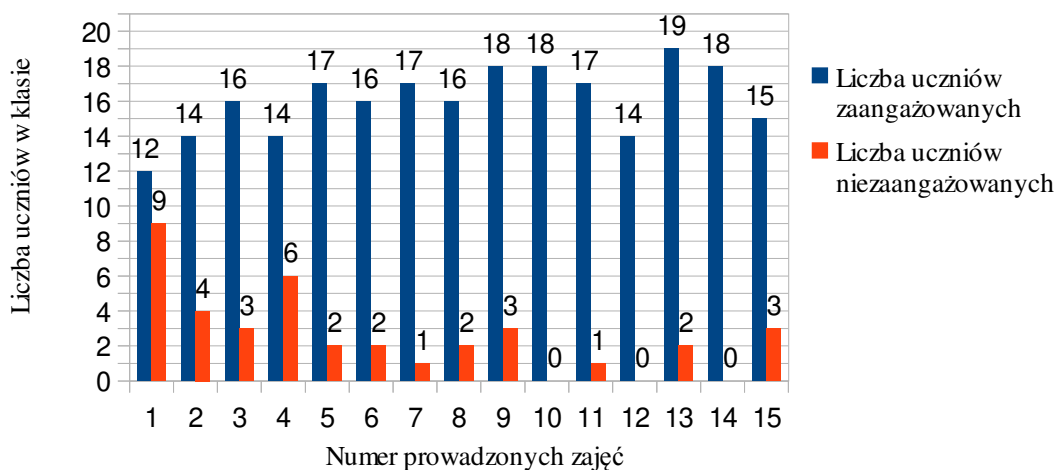
Na tej podstawie budowałam zajęcia dla obu grup. Każda sytuacja problemowa posiadała w sobie ukryte roszczenie, które rodziło się w momencie wspólnego poszukiwania rozwiązań. To wezwanie buduje relacje między uczniami, relacje w których potrzebne jest zaangażowanie. W obu grupach zaangażowanie i niezaangażowanie wyglądało następująco:

¹⁷ E. Lèvinas, *Inaczej niż być lub ponad sobą*, Warszawa 2000, s. 27.



Wykres 3. Liczba osób zaangażowanych i niezaangażowanych w rozwiązanie sytuacji problemowej

Grupa eksperymentalna



Wykres 4. Liczba osób zaangażowanych i niezaangażowanych w rozwiązanie sytuacji problemowej

Grupa kontrolna

Wykres nr 3 ukazuje, iż w grupie eksperymentalnej prawie wszyscy obecni uczniowie brali udział w rozwiązaniu sytuacji problemowej. Jedynie jeden uczeń bądź dwóch nie brało czynnego udziału w zadaniu. Zaś w grupie kontrolnej na wykresie nr 4 widać, iż uczniów niezaangażowanych było więcej na poszczególnych zajęciach, np. na pierwszych zajęciach niezaangażowanych było aż 9 osób z 12. Zestawienie wyników ukazuje, że pomimo równoliczności klas, więcej uczniów angażuje się w zajęcia prowadzone metodą dialogu. W grupie eksperymentalnej z 9/15 zajęć zaangażowani w rozwiązanie sytuacji problemowej byli wszyscy obecni na zajęciach uczniowie, a na pozostałych niezaangażowane były pojedyncze osoby. Zaś w grupie kontrolnej tylko na 3/15 zajęć zaangażowani byli wszyscy obecni, a na pozostałych (szczególnie na początku prowadzeniu zajęć) średnio 4 osoby nie wykazywały zaangażowania w rozwiązywanie sytuacji problemowej.

Metoda dialogu pobudza uczniów do zaangażowania, kiedy uczniowie na początku każdych zajęć sami mierzyli się z problemem od razu odczuwali większą siłę sprawczości,

co powodowało większe zaangażowanie pracy w diadach, grupach i wspólnocie klasowej. Uczniowie dzięki temu tworzyli specyficzną przestrzeń bycia, mającą charakter ontologiczny¹⁸.

3. Wyniki pretestu i posttestu

Pretest i posttest dla obu grup był prowadzony techniką socjometryczną „Zgadnij kto”, dzięki czemu mogłam dostrzec wewnątrzklasowe relacje i odnoszenie się poszczególnych uczniów do siebie wzajemnie. Oczywiście w wieku wczesnoszkolnym te relacje są podatne na zamiany wywołane czynnikami pozabadawczymi takimi jak np. kłótnia w klasie, „prywatne porachunki”, czy nawiązywanie nowych przyjaźni. Jednakże eksperyment trwał pięć miesięcy i w tym czasie wraz oddziaływaniem czynnika jakim jest metoda dialogu zmieniały się płynnie relacje między uczniami, co ukaże tabela wyników testów.

Tabela 1. Wyniki pretestów i posttestów – grupa eksperymentalna i kontrolna

Kategoria	Grupa eksperymentalna		Grupa kontrolna	
Test „Zgadnij kto?”	Pretest	Posttest	Pretest	Posttest
Kontakt interakcyjny	a	z	a	a
Odpowiedzialność	a	z	a	a

Oznaczenia w tabeli:

a – stan początkowy

z – zmiana

W kategorii „kontakt interakcyjny” w każdej z grup są wyznaczone przez uczniów poszczególne osoby, z którymi najlepiej im się rozmawia, ale również te wskazania poddają się zmianom. W grupie kontrolnej jest mniej wskazań niż w grupie eksperymentalnej prowadzonej metodą dialogu, zaś w grupie eksperymentalnej nawet jak na mniejszą ilość badanych, liczba wskazań jest większa i bardziej równomiernie rozłożona. Potwierdza się tutaj teoria partnerstwa, która mówi o działaniu sieciowym, czyli między wieloma jednostkami budującymi wspólnotę.

Podobnie sytuacja dotyczy odpowiedzialności. Uczniowie z grupy eksperymentalnej po przeprowadzonym badaniu eksperymentalnym nie mieli problemu ze wskazaniem osób odpowiedzialnych, co więcej, rozłożenie wskaźników jest równomierne, co jeszcze bardziej oddziałuje na scalenie klasy we wspólnotę odpowiedzialną. W grupie kontrolnej uczniowie wskazali konkretne dwie osoby cechujące się odpowiedzialnością w klasie.

Analiza statyczna powyższych badań wykazuje, że współczynnik korelacji liniowej Pearsona dla badania wpływu metody dialogu dydaktycznego w zakresie kontaktu interakcyjnego oraz odpowiedzialności wynosi 0,7. Potwierdza to postawioną hipotezę ogólną

¹⁸ M. Jagiełło, *Spotkania, które zmieniają. O spotkaniu jako kategorii pedagogicznej i wydarzeniu wychowującym na drodze życia*, Kraków 2012, s. 93.

badania, iż wykorzystana metoda dialogu wpływa na wzrost budowania wspólnoty uczniów edukacji wczesnoszkolnej.

Zakończenie

Wynik eksperymentu ukazuje wpływ metody dialogu na budowanie wspólnoty uczniów w różnych obszarach swego oddziaływania. Dialog jest metodą, która posiada konkretną strukturę i fazy oddziaływań, ale opartych na procesie dialogicznym, który kształtuje postawę dialogiczną stymulowaną poprzez konkretne jego czynniki, wpływające jednocześnie na stan wspólnoty.

Wyniki badań również skłaniają do wyciągnięcia szczególnie ważnych wniosków związanych z czynnikiem jakim jest komunikat interakcyjny. W swoich badaniach podzieliłam go na słowny i fizyczny. Oczywiście komunikat słowny (ściśle związany z czynnikiem aktu mowy) osiągał silniejsze natężenie w grupie eksperymentalnej niż w grupie kontrolnej, gdyż jest to związane z werbalną cechą dialogu. Natomiast interesująca jest ogromna różnica między wynikami grupy kontrolnej i eksperymentalnej w kwestii kontaktu fizycznego podczas dialogu. W grupie kontrolnej był on niezauważalny, zaś w grupie eksperymentalnej osiągał bardzo silne natężenie. Ukazuje to, iż w dialogu istotą nie jest tylko słowo, ale i kontakt fizyczny, czyli dialog cielesny. Dopiero połączenie tych dwóch dróg przekazu konstruuje dialog wpływający na stan wspólnoty uczniowskiej.

Związana z tym jest postawa odpowiedzialności również silnie oddziałująca na grupę eksperymentalną. Nadmienię jednak, iż to jest odpowiedzialność oparta na wolności Innego. Uczniowie z grupy eksperymentalnej czuli odpowiedzialność, aby wykonać zadania o pewnym problemie społecznym, czuli również odpowiedzialność za swoje działanie społeczne czy środowiskowe i przede wszystkim u uczniów kształtowała się odpowiedzialność zetknięcia z innym myśleniem, poglądem. Wpływało to na tworzenie wspólnoty, ponieważ uczniowie wypracowali sobie system dyskusji w grupie i wzajemnego dialogu, co pozwalało im osiągnąć końcowy efekt zadania kumulując w nim wiele różnorodnych poglądów.

Peter Singer uważa, że w związku z brakiem umiejętności budowania wspólnoty i brakiem świadomości współzależności, dzisiaj mamy nowe metody zabijania, gdyż kiedy ktoś rozpylił w swoim nowojorskim mieszkaniu dezodorant, przyczynił się do śmierci mieszkańców w Puente Arenas w Chile, którzy wiele lat później zachorują na raka skóry. To właśnie te niewinne działania ludzi ukazują istotne w naszym życiu zmiany klimatyczne, redefiniujące pojęcie suwerenności narodowej obok nierówności społecznych i ubóstwa. Jest to bodziec do budowy nowych postaw etycznych „wspólnoty globalnej” opartej na dialogicznym partnerstwie¹⁹.

Zatem zmiana społeczeństwa ku zrównoważonemu rozwojowi musi zacząć się indywidualnie poprzez proces uświadamienia. Dlatego narzędziem tej zmiany jest edukacja pod postacią dialogu. Zakorzeniając w młodym pokoleniu świadomość współpracy dialogicznej i relacji we społeczeństwie pojawi się szansa na prawdziwą zmianę, zmianę wspól-

¹⁹ por. S. Brzozowski, *Idee. Wstęp do filozofii dojrzałości dziejowej*, Kraków 1990.

notową, gdzie świadomość życia i biosymbiozy będzie dla człowieka czymś naturalnym. Mahatma Gandhi powiedział, że „Ziemia zapewnia wystarczająco wiele, by zaspokoić potrzeby każdego człowieka, ale nie jego żądze”. Edukacja dla zrównoważonego rozwoju na poziomie edukacji wczesnoszkolnej za pomocą dialogu tworzy załączek sieci współlistnienia w odpowiedzialności za losy pokoleń, gdzie nie rządzą żądze a potrzeba ratowania tego co jeszcze zostało z naszej Matki Ziemi.

Bibliografia:

1. Creswell J. W., *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
2. Delros J., *Edukacja, w niej jest ukryty skarb*, Wydawnictwo UNESCO, Warszawa 1998.
3. *Edukacja globalna. Polskie konteksty i inspiracje*, pod. red. M. Kulety-Hulboj, M. Gontarskiej, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015.
4. Gadamer H., *Niezdolność do rozmowy*, Wydawnictwo „Znak”, Kraków 1980.
5. Jagiełło M., *Spotkania, które zmieniają. O spotkaniu jako kategorii pedagogicznej i wydaniu wychowującym na drodze życia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012.
6. Krasoń K., *Cielesność aktu tworzenia w teatrze ruchu*, Wydawnictwo „Universitas”, Kraków 2013.
7. Lèvinas E., *Inaczej niż być lub ponad istotą*, Wydawnictwo „Aletheia”, Warszawa 2000.
8. Michałowski S. Cz., *Pedagogika osoby. Personalistyczne spotkania dialogowe w edukacji*, Wydawnictwo „Adam Marszałek”, Toruń 2017.
9. *Pytanie, dialog, wychowanie*, pod. red. J. Rutkowiak, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1992.
10. Sawicki M., *Hermeneutyka pedagogiczna*, Wydawnictwo Naukowe „Semper”, Warszawa 1996.
11. Singer P., *Jeden świat. Etyka globalizacji*, Wydawnictwo „Książka i Wiedza”, Warszawa 2006.
12. Szczurek-Boruta A., *Edukacja i odkrywanie tożsamości w warunkach wielokulturowości*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.
13. Śnieżyński M., *Sztuka dialogu. Teoretyczne założenia a szkolna i akademicka rzeczywistość*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2008.
14. Yoshimoto D., Drzazgowska M., *Butoh – ciało uwolnione*, „Artgraf” nr 2, 2001.

Dane kontaktowe

patrycja.waglorz@onet.pl



Henryk A. Kretek

PWSZ w Raciborzu, Instytut Studiów Społecznych

ORGANIZACJE POZARZĄDOWE NA ŚWIECIE W PERSPEKTYWIE HISTORYCZNEJ

Streszczenie (abstrakt): Aby zrozumieć istnienie organizacji pozarządowych istniejących i rozwijających się w społeczeństwie obywatelskim, należy prześledzić ich powstawanie, sięgając do historycznych źródeł. A to dlatego, żeby docenić fakt ich istnienia i ich rolę w utrzymywaniu więzi społecznych, a w konsekwencji w utrwalaniu demokracji. Stąd artykuł ukazujący przemiany w zasadach organizowania się społeczeństwa obywatelskiego przez pryzmat tworzących się zrębów organizacji pozarządowych.

Słowa kluczowe: organizacje pozarządowe, społeczeństwo obywatelskie, demokracja.

NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS IN THE WORLD IN A HISTORICAL PERSPECTIVE

Abstract: In order to understand the existence of non-governmental organizations that exist and develop in civil society, it is necessary to trace their origins by reaching out to historical sources. And that's why to appreciate the fact of their existence and their role in maintaining social bonds, and consequently in consolidating democracy.

Key words: non-governmental organizations, civil society, democracy.

Wstęp

Trudno sobie wyobrazić istnienie społeczeństwa bez sektora organizacji pozarządowych, która to struktura najpierw zdobyła dla siebie miejsce, a ostatecznie je utrwaliła nazywając się trzecim sektorem, obok wcześniej ugruntowanych sektorów: państwa i biznesu. Jednakże struktura społeczna oparta o organizacje pozarządowe i rozwijająca się w społeczeństwie obywatelskim¹, nie był dana i nie jest dana raz na zawsze. Trzeba tę tkankę społeczną pielęgnować, bowiem może być obywatelom potrzebna na przykład w przypadku gdyby politycy chcieli zawłaszczyć państwo i realizować na terenie otoczonym granicami tylko polityczne cele czy partykularne interesy. Demokracja jest zdobyczą a jej pochodną, czy jej funkcją są organizacje pozarządowe, których struktura krystalizowała się na przestrzeni dziejów różnie w różnym otoczeniu geopolitycznym, ale zawsze opierając swój

¹ Zob.: H. A. Kretek, *Teoria i koncepcje społeczeństwa obywatelskiego*, [w:] D. Gierszewski, H. Kretek *Edukacja obywatelska dorosłych a społeczeństwo obywatelskie*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Raciborzu, Racibórz 2015, s. 53-62.

rozwój o doświadczenia i obserwacje implementowane na tereny czy obszary bez demokratycznych tradycji. Warto prześledzić historię powstawania organizacji pozarządowych na świecie na przestrzeni dziejów i docenić ich wartość, którą można określić jako zdobyc demokracji, którą trzeba doskonalić i pielęgnować.

Starożytność

W czasach kiedy powstawały pierwsze rządy, obok tychże zawiązywały się grupy społeczne. Mogły to być nieformalne grupy na przykład popleczników władzy czy spiskowców, jednakże zawsze tego typu organizowane struktury społeczne charakteryzowała wspólnota interesów. Zatem zwornikiem, który skupiał wokół siebie jakąś część określonej populacji, był wspólny interes społeczny. Przykłady takich znanych i udokumentowanych rozwiązań można odnaleźć w starożytnej Grecji, gdzie dzięki filantropii demokratyczna struktura w miastach-państwach (polis) ustanawiała pomoc dla grup inwalidów wojennych w postaci zapomóg². Decyzje o udzielaniu pomocy społecznej ustanawiała *eklezja*, a była to specyficzna zbiorowość lokalna, zbierająca się na agorze i tamże prowadząca debaty publiczne, podejmując decyzje, które z założenia miały przedkładać interes publiczny nad interesy prywatne.

Rozdawnictwo, jakie obserwowano w starożytnym Rzymie, jako że spełniało warunek pomocniczości, a to stanowi jeden ze składników występujących w definiowaniu organizacji pozarządowych, można uznać za przejaw ustrukturuwanej pomocy. W tym otoczeniu teoretycznym organizacje udzielające bezzwrotnego wsparcia, takie jak: *frumentationes* – zajmujące się rozdawnictwem zboża, *congiarum* – organizujące dystrybucję wina i oliwy, czy inne formy pomocy tak zwane *clientela* – skupiająca się na rozdawaniu odzieży, żywności czy pieniędzy, jak najbardziej spełniały przesłanki przemawiające na określenie ich działalności jako *non-profit*. Takowe formy wsparcia grup społecznych inicjowane i prowadzone były przez majątnych mieszczan bądź ludzi wykorzystujących te formy pomocy w celu zaistnienia w przestrzeni publicznej, kiedy to ewentualne gratyfikacje mogły być odłożone w czasie. Znaczący rozwój tych form pomocy społecznej przypadł na rządy Publiusza Klodiusza Pulchera, który około 58 roku p.n.e.³ w starożytnym Rzymie ustanowił edykty wspierające rozdawnictwo żywności, co przysporzyło mu znaczącej popularności wśród biedoty, lecz nie rozwiązywało problemów tej grupy społecznej.

Zasada pomocniczości rozwijała się także wśród Izraelitów, jednakże rozwój chrześcijaństwa sformalizował tę formę pomocy społecznej i wspieranie obywateli odbywało się poprzez *diakonia* – organizację zajmującą się systematycznym rozdawaniem jałmużny⁴. Nazwa diakonia jest używana w czasach obecnych, jednak z rozdawania jałmużny już niewiele zostało, bowiem określana tą nazwą forma działalności przekształcona została

² M. Halszka-Kurleto, *Organizacje pozarządowe w działalności pożytku publicznego*, Warszawa 2008, s. 15.

³ T. Łoposzko, *Trybunał Publiusza Klodiusza w świetle źródeł i historiografii*, Warszawa 1974.

⁴ M. Halszka-Kurleto, *dz. cyt.*, s. 16.

w działalność gospodarczą, a diakonie stanowią swoiste przedsiębiorstwa oparte na idei „diakonijnego managementu”⁵.

Wstępna analiza przedmiotu działalności i metod dystrybucji dóbr wskazuje, że działalność prospołeczna [*pro publico bono*] w państwach starożytnych zawierała symptomy bezpośredniej pomocy społecznej, a nawet rozdawnictwa. Forma ta nie prowadziła do przemiany struktury społecznej w społeczeństwo obywatelskie, raczej w społeczeństwo roszczeniowe opierające się o żebractwo. Z tego też względu określone formy ograniczono, bowiem powodowały one niekontrolowany napływ biedoty ze wsi do miast.

Średniowiecze

W średniowiecznej Europie obserwowano znaczący wzrost ilościowy struktur pomocy społecznej i w tym okresie organizacje dobroczynne czy charytatywne skupiały się wokół organizacji religijnych, głównie chrześcijańskich. Rozwój tego sektora szedł w parze z rozwijającą się administracją kościelną, tworzącą organizacje zakonne, klasztory, szpitale przyklasztorne czy sierocińce⁶, których celem było organizowanie opieki nad potrzebującymi. Inną formą pomocy były tworzone od XII wieku w Europie fundacje⁷. Jednymi z pierwszych były fundacje organizowane na ziemiach polskich oraz na Węgrzech. W tym czasie obok organizacji religijnych zaczęły powstawać także świeckie. Założycielami pierwszych organizacji obywatelskich byli królowie, bogate mieszczaństwo a nawet korporacje brackie, takie jak te, które organizowali robotnicy w kopalni soli w Wieliczce w XIV wieku⁸. Te ostatnie organizowano w celu pomocy ofiarom wypadków w kopalniach, a w przypadku wypadków śmiertelnych grupą docelową otrzymującą świadczenia były rodziny ofiar.

Feminizm i sufrażystki jako ruchy determinujące zmiany

Istotnym aspektem czy impulsem, a może nawet przyczynkiem z punktu widzenia realizacji celów pomocowych skierowanych do szerokiej grupy społecznej był rodzący się feminizm. Ruch ten powstał pod koniec XVIII wieku na podwalinach rozwoju umysłowego epoki Oświecenia i na tym gruncie, w otoczeniu rozwijającego się przemysłu i rosnącej świadomości społecznej, powstawać zaczęły dzieła opisujące rolę i pozycję kobiet.

W tamtym czasie Olimpia de Gouges stworzyła i ogłosiła „Deklarację Praw Kobiety i Obywatelki”, a to epokowe wydarzenie miało miejsce we Francji w 1791 roku⁹ w czasie trwania Wielkiej Rewolucji Francuskiej. Niestety autorka została ścięta dwa lata po ogłoszeniu manifestu, jednakże dzieło pozostało i wydaje się, że „posiane ziarno” zaczęło

⁵ A. Jäger, *Diakonia jako przedsiębiorstwo. O niektórych aspektach zarządzania w kościelnym obszarze non profit*, Warszawa 2004.

⁶ *Organizacje pozarządowe - podstawowe informacje*, Białystok 2010, www.pes.efort.pl, (dostęp: 12.07.2012).

⁷ M. Wawrzyński, *Fundacje w Polsce*, Warszawa 1997, s.10.

⁸ E. Leś, *Organizacje niezależne w Polsce i na świecie*, [w:] M. Załuska, J. Boczoń, *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, Katowice 1998, s. 139.

⁹ P. Sane, Olimpia de Gouges, „*Le Monde diplomatique*”, Nr 12(34) grudzień 2008.

przynosić efekty, przede wszystkim dostrzegano rolę kobiet i możliwość zmiany ich położenia. Praktycznie w tym samym czasie, po drugiej stronie kanału La Manche, angielska feministka Mary Wollstonecraft publikuje w 1792 roku *Vindication of the Rights of Women*. Pozycja ta, traktowana przez kobiety i znawców przedmiotu jako kluczowa dla rozwoju feminizmu, była tłumaczona na wiele języków. Wcześniej musiała jednak krążyć w tak zwanym wtórnym obiegu, a jej tłumaczenia na język niemiecki dokonano dopiero w 1899 roku dzięki innej feministce, Bercie Poppenheim¹⁰. Organizowanie się kobiet w tamtym czasie miało na celu zrównanie ich praw z mężczyznami, a kobiety, które stały na czele tych ruchów społecznych, zwane były emancypantkami. Działania emancypantek z XVIII i początku XIX wieku nakierowane były na zrównanie praw z mężczyznami, natomiast kolejna grupa społeczna, którą zdominowały kobiety, to sufrażystki¹¹. Działając na przełomie XIX i XX wieku, stawiały sobie wyższy cel, jakim było uzyskanie praw wyborczych oraz zniesienie dyskryminacji zawodowej kobiet. Te przywołane dzieła i postaci nie działały w próżni czy tylko w alkowach, ale pojawiły się w przestrzeni społecznej, tworząc grupy interesów czy ruchy społeczne niekoniecznie sformalizowane czyli zarejestrowane w urzędach bądź sądach, ale mające znaczący wpływ na zmianę świadomości społecznej i poprzez wpływ na mężczyzn powoli dokonywały zmian na korzyść kobiet. Wartością tej działalności było zawiązywanie się struktur mających nawet przesłanki ku stanowieniu społeczeństwa obywatelskiego.

Demokracja a stowarzyszenia w Ameryce

O stowarzyszeniach i o tendencjach do stowarzyszania się dla załatwienia każdej społecznej sprawy wiele informacji zgromadził Alexis de Tocqueville. Francuski socjolog, działając na początku XIX wieku, na zlecenie rządu francuskiego w Stanach Zjednoczonych, obserwował funkcjonujący tam system penitencjarny. Naukowiec ten równolegle prowadził tamże badania relacji społecznych w państwie demokratycznym. Zauważył, iż „niezależnie od wieku, pozycji i poziomu umysłowego Amerykanie nieustannie się stowarzyszają. Mając nie tylko stowarzyszenia handlowe i przemysłowe, do których należą wszyscy, ale również mnóstwo innych: istnieją stowarzyszenia religijne i moralne, stowarzyszenia o poważnym i błahym charakterze, stowarzyszenia zajmujące się ogólnymi i bardzo szczegółowymi sprawami, stowarzyszenia wielkie i małe. Amerykanie stowarzyszają się w celu organizowania zabaw, tworzenia seminariów, budowania zajazdów, wznoszenia kościołów, wydawania książek, wysyłania misjonarzy na antypody”¹². A. de Tocqueville zauwa-

¹⁰ R. Lis, *Histeria, feminizm i psychoanaliza*, „Gazeta Wyborcza - Wysokie obcasy”, www.wysokieobcasy.pl, 28.12.2000 r., (dostęp: 31.07.2012).

¹¹ Sufrażystki (z angielskiego *suffrage* - "prawo głosowania"), w krajach anglosaskich określenie kobiet walczących o równouprawnienie i uzyskanie praw wyborczych. Ruch powstał w 1848 w USA ogłaszając deklarację praw kobiety, uaktywnił się podczas wojny secesyjnej 1861-1865. Prawa wyborcze kobiety uzyskały po raz pierwszy na terytorium Wyoming w 1869, a walka o nie trwała aż do przyjęcia przez Kongres 19 poprawki do konstytucji (1920 r.), www.portalwiedzy.onet.pl/sufrazystki, (dostęp: 30.07.2012).

¹² A. de Tocqueville, *Demokracja w Ameryce*, t. 2, cz. 2, rozdz. 5, Kraków 1996, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Kraków 2005, s. 383.

żył, że obywatele Stanów Zjednoczonych Ameryki stowarzyszą się w każdym celu, zarówno po to, aby budować szpitale, więzienia czy szkoły, jak również po to, aby głosić jakąś ideę. Istotne w tej relacji z Ameryki Północnej jest także porównywanie umiejętności i woli zrzeszania się Amerykanów w celu realizacji podobnych inicjatyw, z załatwianiem potrzeb lokalnych w społecznościach Francji i Anglii w tym samym czasie. Jako że francuski naukowiec wiele podróżował, zatem jego obserwacje ukazywały, że umiejętności tworzenia się społeczeństwa obywatelskiego w Ameryce i w rozwiniętych gospodarkach Europy zachodniej na początku XIX wieku nie były podobne. W rozdziale „O użytku jaki Amerykanie czynią ze stowarzyszeń”¹³ francuski socjolog przywołuje przykłady prowadzenia inwestycji pisząc wprost, że tam gdzie w Ameryce budują szkołę, spotkał jakieś stowarzyszenie (*voluntary associations*)¹⁴, natomiast w Anglii lub we Francji inwestycją zarządzał przedstawiciel rządu.

O tym, jak wielką wagę należało przykładąć do rozwoju umiejętności stowarzyszania się członków społeczeństwa, świadczy teza, które zaproponował A. de Tocqueville: „Gdyby rząd we wszystkim zastąpił stowarzyszenia, moralność i poziom umysłowy demokratycznego społeczeństwa narażone zostałyby na nie mniejsze ryzyko niż jego handel i przemysł”¹⁵.

Działające w Anglii i w Ameryce w drugiej połowie XIX wieku organizacje dobroczynne (*Charity Organization Society*) oraz ruchy domów osiedleńczych (*Settlement House Movement*) stanowiły kluczowe instrumenty, za pomocą których zapewniano pomoc najuboższym i broniono ich praw. Dzięki tej systematycznej działalności, pod koniec XIX wieku wyodrębnione zostały podstawowe teorie naukowe związane z dobroczynnością, co z kolei pozwoliło na usystematyzowanie strumienia pomocy społecznej. Powstały wówczas pierwsze zawodowe metody pracy socjalnej, takie jak: metoda pracy z indywidualnym przypadkiem oraz metoda pracy grupowej¹⁶.

Działalność celowa w Europie na początku XX wieku

Kiedy na świecie społeczeństwa organizowały się na polach pomocy ludziom w jakiś sposób niezaradnym, to w Niemczech spadkobiercy Prezydenta Friedricha Eberta powołali w 1925 roku fundację przyznającą stypendia dla wyróżniających się proletariuszy. W okresie rządów nazistów ta – posiadająca znamiona politycznej – działalność została zawieszona¹⁷.

¹³ Tamże, s. 383-385.

¹⁴ *voluntary associations* - tak określał amerykańskie stowarzyszenia Alexis de Tocqueville, cyt. E. Leś, *Organizacje niezależne w Polsce* ..., dz. cyt., s. 139.

¹⁵ A. de Tocqueville, *Demokracja w Ameryce*..., dz. cyt. s. 384.

¹⁶ E. Leś, *Organizacje niezależne* ..., dz. cyt., s. 140.

¹⁷ Fundacja uruchomiona została ponownie po II wojnie światowej w 1947 roku, natomiast w 1954 roku fundacja została wpisana do rejestru stowarzyszeń w Bonn. Cyt.: Ulotka Fundacji Friedricha Eberta oraz The Friedrich Ebert Foundation. History, Activities and Aims, Bonn 1991, str. 16, [w:] M. Wawrzyński, *Fundacje w Polsce*, Warszawa 1997, s. 9.

W Europie Środkowo-Wschodniej na początku XX wieku ogromne zainteresowanie działalnością w organizacjach pozarządowych zarejestrowano na Węgrzech. W 1932 roku w liczącym 8,6 miliona obywateli państwie trzy miliony członków było stowarzyszonych w 14 000 zarejestrowanych organizacjach pozarządowych. Wynika z tego, że częściej niż co trzeci obywatel Węgier był działaczem organizacji pozarządowej¹⁸.

Na początku XX wieku aktywność społeczeństwa wynikała z sytuacji generowanych przez otoczenie. Powstawanie kolejnych organizacji pozarządowych czy wolontarystycznych wynikało z potrzeb społecznych. Najistotniejszym determinantem w tej materii były działania wojenne zarówno w czasie pierwszej jak i drugiej wojny światowej. Zapotrzebowanie na aktywność wynikało z konieczności zaspokojenia potrzeb tej części społeczeństwa, która nie była bezpośrednio zaangażowana w działania wojenne, czyli nie była bezpośrednio na froncie. Powstawały masowo organizacje działające poza bezpośrednimi działaniami wojennymi, ale wspierające swoich rodaków walczących na froncie. Aktywność na tym polu wynikała z wielu przesłanek i okoliczności. Dużymi grupami społecznymi, które wspierały walczących, były kobiety, a przedmiotowe wsparcie polegało na przygotowywaniu posiłków czy pomocy przy opatrywaniu ran. Kolejnymi grupami zaangażowanymi w pomoc byli inwalidzi lub ludzie w jakiś traumatyczny sposób dotknięci przez poprzednie konflikty zbrojne. Duża aktywność cechowała osoby starsze, które z racji swojego doświadczenia potrafiły wykazywać inicjatywę polegającą na organizowaniu wszelkich form pomocy.

Ludzie starsi zawsze posiadali autorytet, który jest czynnikiem niezbędnym do pobudzenia inicjatywy w społeczeństwie. Cechy charyzmatycznego przywódcy określone przez Maxa Webera¹⁹ były potrzebne nie tylko ludziom władzy, kreującym politykę na wyższych szczeblach hierarchii społecznej, ale i tym tworzącym jakąś politykę w małych grupach społecznych.

Stąd na czele jednej z najważniejszych organizacji niosących pomoc, jakimi są organizacje wywodzące się z idei niesienia pomocy rannym, a skupiających się pod znakiem czerwonego krzyża czy czerwonego półksiężyca, byli ludzie rozpoznawalni, wiarygodni, którzy potrafili zgromadzić wokół siebie szerszą grupę społeczną. Idea niesienia pomocy rannym na polu bitwy była początkiem powstania w 1863 roku Międzynarodowego Komitetu Czerwonego Krzyża, jednej z najbardziej rozpoznawalnych organizacji pozarządo-

¹⁸ Sytuacja uległa radykalnej zmianie po II wojnie światowej, czyli po powstaniu tak zwanej żelaznej kurtyny. W 1989 było zarejestrowanych na Węgrzech 800 NGOs, a w 1992 roku już 8000. Czyt.: E. Kuti „The Nonprofit Sector and the Restructuring of Economy and Society In Hungary” – referat na XV Światowy Kongres Międzynarodowego Towarzystwa Nauk Politycznych w Buenos Aires 21-25.07.1991 roku, [w:] D. Siegel, J. Yancey, *Odradzanie społeczeństwa obywatelskiego. Rozwój sektora organizacji pozarządowych w Europie Środkowo-Wschodniej a rola pomocy zachodniej*, Warszawa 1992, s. 19.

¹⁹ Max Weber określił, że legitymizacją władzy może być prawo, tradycja lub charyzma. P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2003, s. 55.

wych na świecie²⁰. Obecnie organizacja działa na całym świecie, a jej roczny budżet za 2011 rok wynosił około cztery miliardy złotych²¹.

Zarówno w krajach Europy Zachodniej jak i w Stanach Zjednoczonych po II wojnie światowej, organizacje pozarządowe zmieniały zasady i metody współpracy z rządami, dzięki czemu ta forma aktywności przetrwała, przez co jest ważnym elementem struktury społecznej w każdym państwie demokratycznym. Z kolei w krajach niedemokratycznych organizacje pozarządowe, działając nieoficjalnie czy wręcz nielegalnie, przyczyniają się niejednokrotnie do istotnych zmian w państwie, a podtrzymując niezadowolenie społeczne, mogą nawet wywołać rewolucje.

Podsumowanie - konkluzje

Obserwacja stosunków pomiędzy organizacjami pozarządowymi a rządami czy organizacjami skupiającymi państwa narodowe, ukazuje, że ruch inicjatyw obywatelskich stał się jednym z filarów demokracji, stanowiąc przy tym przeciwwagę dla działań nieobywatelskich. Organizacje pozarządowe są ważnym nośnikiem reform politycznych, społecznych czy ekonomicznych. W krajach epoki postindustrialnej organizacjom niezależnym przypisuje się wiele ważnych funkcji niezbędnych do utrzymania struktury społecznej. Najważniejsze to: świadczenie usług społecznych, samopomoc społeczna, obrona praw i interesów obywateli czy nawet tworzenie grup nacisku (*lobbying*). W wysoko uprzemysłowionych Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, gdzie ruch organizacji niezależnych ma około dwustuletnie tradycje i rozwijał się razem z organizacją państwa, NGOs (*non governmental organizations*) mają ugruntowaną pozycję. Świadczą usługi z dziedziny pomocy społecznej i pracy socjalnej w takich obszarach jak: doraźna pomoc finansowa i świadczenia w naturze, pomoc w przypadku wystąpienia klęsk żywiołowych, prowadzenie przedszkoli, domów dziennego pobytu, a także placówek całkowitej opieki (takich jak ich polskie odpowiedniki czyli Domy Pomocy Społecznej, a są to z kolei placówki wcześniej występujące pod nazwą Domy Starców, czy Domy Spokojnej Starości, które miały konotacje pejoratywne, stąd zmiana nazwy). Ponadto organizacje non-profit zajmują się poradnictwem indywidualnym i rodzinnym, prowadzą usługi pomagające w adopcji, organizują rehabilitację zarówno medyczną jak i społeczną (szczególnie dla żołnierzy realizujących tak zwane misje pokojowe w ramach ONZ), działają na szerokim polu edukacji, kształcąc i przekwalifikowując pracowników czynnych zawodowo, oraz realizują usługi w zakresie leczenia odwykowego²².

²⁰ Szwajcarski finansista i filantrop Henry Dunant wstrząśnięty widokiem pola po bitwie pod Solferino 24 czerwca 1859 roku zaczął organizować Międzynarodowy Komitet Pomocy Rannym, przekształcony w 1864 na podstawie traktatu międzynarodowego jakim była Konwencja Genewska w Międzynarodowy Komitet Czerwonego Krzyża. www.icrc.org, (dostęp: 2.08.2012).

²¹ 2011 Financial & Funding Information Overview, Source: ICRC Annual Report 2011 in Swiss Francs Million, www.icrc.org, (dostęp: 2.08.2012).

²² E. Leś, *Organizacje niezależne ...*, dz. cyt., s. 140.

Dziś już nie można sobie nawet wyobrazić, że w społeczeństwie demokratycznym nie ma sektora organizacji pozarządowych, które wypełniają obowiązki państwa, tworząc sieci organizacji, jednocześnie utrwalając więzi społeczne.

Bibliografia:

1. Halszka-Kurleto M., *Organizacje pozarządowe w działalności pożytku publicznego*, Warszawa 2008.
2. Jäger A., *Diakonia jako przedsiębiorstwo. O niektórych aspektach zarządzania w kościelnym obszarze non profit*, Wydawnictwo Naukowe Semper, Warszawa 2004.
3. Kretek H.A., *Teoria i koncepcje społeczeństwa obywatelskiego*, [w:] D. Gierszewski, H. Kretek *Edukacja obywatelska dorosłych a społeczeństwo obywatelskie*, Wydawnictwo Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Raciborzu, Racibórz 2015, s. 53-62.
4. Lis R., *Histeria, feminizm i psychoanaliza*, „Gazeta Wyborcza - Wysokie obcasy”, www.wysokieobcasy.pl, 28.12.2000 r. (dostęp: 31.07.2012).
5. Leś E., *Organizacje niezależne w Polsce i na świecie*, [w:] M. Załuska, J. Boczoń, *Organizacje pozarządowe w społeczeństwie obywatelskim*, Katowice 1998, s.139.
6. Łoposzko T., *Trybunat Publiusza Kłodiusza w świetle źródeł i historiografii*, Warszawa 1974.
7. *Organizacje pozarządowe - podstawowe informacje*, Białystok 2010, www.pes.efort.pl, (dostęp: 12.07.2012).
8. Sane P., *Olimpia de Gouges*, „Le Monde diplomatique”, Nr 12(34) grudzień 2008.
9. Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2003, s. 55.
10. Tocqueville A. de, *Demokracja w Ameryce*, t. 2, cz. 2, rozdz. 5, Kraków 1996, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Kraków 2005, s. 383.
11. Wawrzyński M., *Fundacje w Polsce*, Warszawa 1997, s. 10.

Dane kontaktowe

socjoekoteka@wp.pl

henryk.kretek@pwsz.raciborz.edu.pl



Stefan Pastuszewski

Bydgoska Szkoła Wyższa, Zakład Socjologii

ZUNIWERSALIZOWANY INDYWIDUALIZM, CZYLI TOŻSAMOŚĆ GLOBALISTYCZNA

Streszczenie (abstrakt): Od symbolicznego 1950 roku, czyli od gwałtownego przyspieszania procesu globalizacji, nastąpiły wyraźne zmiany w sferze tożsamości człowieka. Doszło do jej upłynnienia i oderwania od wspólnot. Wykształcił się model tożsamości zindywidualizowanego indywidualisty. Rodzi to szereg niebezpieczeństw zarówno w obszarze osobowym, jak i społecznym. Potęguje się poczucie braku bezpieczeństwa i poczucia osamotnienia, co rodzi – zaanonsowaną już przez Ericha Fromma – *ucieczkę od wolności*. Próbie opisu tych niebezpieczeństw oraz zaanonsowania środków zmniejszenia ich oddziaływania poświęcony jest niniejszy artykuł.

Słowa klucze: tożsamość, globalizacja, indywidualizm

UNIVERSALIST INDIVIDUALISM, OR A GLOBAL IDENTITY

Summary: Since 1950, from the time of rapid acceleration of the globalization process, there have been significant changes in the sphere of human identity. Human identity became liquidated and detached from the communities. The model of an *individualized individual identity* was developed. This process creates a number of dangers in the personal and social areas. The feeling of lack and loneliness increases, and all this process gave birth to – by a Eric's Fromm – conception of *escape from freedom*. This article is an attempt to describe these dangers and suggest measures to reduce their impact.

Key words: identity, globalization, individualism

Wstęp

Gwałtowny, nieustanny rozwój techniki i technologii, „zwłaszcza w takich dziedzinach jak informatyka i telematyka ewoluje w kierunku sieciowych powiązań o niepohamowanym przepływie walorów, zarówno materialnych jak i niematerialnych. Jest to proces globalizacji jako przeciwieństwo partykularizacji. Z punktu widzenia aksjologicznego globalizacja jest wielowymiarowa. Równolegle występują w niej zjawiska, których część wnosi pozytywne, a część negatywne skutki dla jakości życia człowieka. Do pozytywnych zaliczyć należy wzrost produkcji towarów i usług zaspokajających podstawowe potrzeby człowieka, a także chroniącymi go przed negatywnymi wpływami środowiska, wzrost czasu wolnego przeznaczonego na indywidualny rozwój, wzrost konsumpcji indywidualnej sprzyjający samorealizacji oraz długości trwania życia, eliminacja niektórych chorób. Negatywne skutki globalizacji to, mierzone współczynnikiem Giniego, rosnące dysproporcje docho-

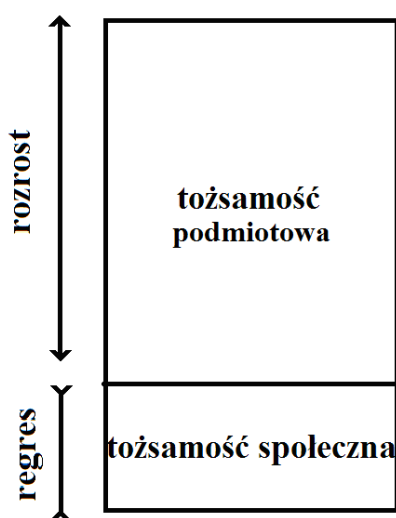
dowe w różnych regionach świata, wymuszanie mentalności konsumpcyjnej, wywoływanie populizmów, zacieranie zróżnicowanych tożsamości społecznych, zagrożenie terrorystyczne, zmiany klimatu, katastrofy ekologiczne, wyczerpywanie się niektórych zasobów, w tym wody pitnej”¹.

Za początek wzmoczonej, bo proces ten postępował od zarania ludzkości, globalizacji przyjmuje się rok 1950, określony przez Colina Waldensa jako początek epoki antropocenu². Wtedy to rozpoczęło się wielkie przyspieszenie w przemyśle i rolnictwie oraz gwałtowny rozwój środków komunikacji bezpośredniej i pośredniej.

Zmiany w obrębie tożsamości

Globalizacja w sposób konsekwentny zmienia człowieka. W ogólnym zarysie upodabnia ludzi do siebie według całościowego, zawężającego „modelu” ogólnego, ale w szczegółach –zwłaszcza w sferze wyobrażeń, różnicuje. Unifikacja czy uniwersalizacja osobowości następuje głównie pod wpływem presji technologicznej i globalizacyjnego „szumu informacyjnego”, owej nieustrukturyzowanej „chmury wiadomości”. Presja technologiczna to z kolei ćwiczenie w obsłudze coraz to liczniejszych i nowszych urządzeń, a przy okazji uzależnienie się od nich.

Największe zmiany obserwuje się w obrębie tożsamości. Efektem globalizacji jest nadmierny rozrost tożsamości podmiotowej kosztem tożsamości społecznej.



Ryc. 1. Model tożsamości człowieka zglobalizowanego (zuniwersalizowanego indywidualisty)

¹ Stefan Pastuszewski, *Rozwój lokalny w Polsce wobec globalizacji*, [w:] *Socjologiczno-kulturowe i prawno-edukacyjne aspekty zarządzania*, red. Leszek Karczewski, Henryk Andrzej Kretek, Opole 2018, s. 72.

² Tomasz Ulanowski, *Żegnaj holocen, żyjemy w antropocenie*, „Gazeta Wyborcza” 2016, nr 5, s. 21.

Tożsamość osoby wyrasta z potrzeby unikatowości, wyróżnienia się z otoczenia. Kształtuje się dzięki charakterystycznej dla człowieka potrzebie szukania i kreowania sensu życia. Można więc mówić o potrzebie tożsamości.

„Proces kształtowania się tożsamości rozpoczyna się w dzieciństwie i trwa przez całe życie. Kształtuje się z jednej strony świadomość tego, że różnimy się od innych i jesteśmy indywidualni, jesteśmy sobą (personalizacja), a z drugiej jesteśmy podobni do innych, szczególnie niektórych innych (kategoryzacja). Proces identyfikacji dotyczy szczególnie doświadczeń, przekonań, sądów, nadrzędnych wartości wyznaczających nam kierunek dążeń. Tożsamość jest strukturą psychiczną złożoną zarówno z charakterystyk pochodzenia społecznego, zewnętrznego, jak i wewnętrznego”³.

Tożsamość to cechy wyróżniające jednostki lub grupy, określające, kim lub czym jest ta jednostka lub grupa i co ma dla nich znaczenie, a także kim lub czym nie jest. Najważniejszymi źródłami tożsamości są płeć, orientacja seksualna, narodowość lub etniczność, kultura, religia, przynależność klasowa, zawód. Ważnym czynnikiem tożsamości jednostki jest jej imię i nazwisko; nazewnictwo i symbolika ma z kolei duże znaczenie dla tożsamości grupowej⁴.

Można wyróżnić tożsamość indywidualną (osobistą), przysługującą każdej osobie, a także tożsamość grupową (zbiorową), przysługującą grupie, a więc poczucie wspólnoty z innymi podobnymi pod jakimś względem osobami, któremu towarzyszy świadomość odrębności od innych. Tożsamość osobista człowieka to wizja własnej osoby, trwałe przekonanie o tym, kim jest, ale też kim nie jest.

W skład tożsamości osobistej wchodzi tożsamość społeczna oraz tożsamość podmiotowa jednostki. Tożsamość społeczna jest pochodną przynależności człowieka do różnych grup i kategorii społecznych. Ma wymiar subiektywny (poczucie tożsamości jednostki) i obiektywny (zaklasyfikowanie jednostki przez innych)⁵. Jest odpowiedzią na pytanie dotyczące związków jednostki z płcią, wiekiem, rodziną, językiem, wyznaniem, narodowością, wykształceniem, pracą, pozycją socjalno-ekonomiczną, poglądami politycznymi itp.⁶.

Zmiany w kulturze bycia i języku

Znaczny wpływ na tożsamość mają dominujące wzory kulturowe, w tym język. Tożsamość zanurzona jest bowiem w kontekście społeczno-kulturowym.

W naszym kręgu kulturowym, w owym spreparowanym przez globalizację europejsko-amerykańskim uniwersum, występują globalizmy w języku, a więc słowa czy sformułowania używane potocznie na całym świecie. Dzieje się tak za sprawą środków społecznego przekazu, ostatnio przede wszystkim internetowego, ale też powszechnie dostępnych

³ Marta Chyła, *Miejsce jako podstawa kształtowania się tożsamości*, [w:] *1050-lecie chrztu Polski a tożsamość narodowa*, red. Helena Czakowska, Mariusz Kuciński, Bydgoszcz 2017, s. 45-46.

⁴ Anthony Giddens, *Socjologia*, Warszawa 2004, s. 736.

⁵ Barbara Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Warszawa 2008, s. 154.

⁶ *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. Danuta Lalaki i Tadeusz Plich, Warszawa 1999, s. 309-310.

wytworów kultury, jak film, piosenka, w mniejszym stopniu książka. Rolę nośnika globalizmów spełnia język angielski jako język światowy, a przede wszystkim jego amerykańska odmiana używana w skromnym, stereotypowym zakresie, aby była zrozumiała przez ludzi o różnym stopniu wykształcenia. Jest ona rozpowszechniana na całym świecie głównie poprzez hollywoodzkie filmy, które lansują również konkretne wzory i style bycia, modele karier życiowych, a już na pewno konkretne zachowania.

Już dawno we wszystkich potocznych słownikach zadomowiło się słowo *okey*, znaczące: *tak*, *dobrze*, a nawet: *tak jest* na wzór niemieckiego, stawiającego na baczność dziarskiego słowa *jawohl*. Dużą popularnością cieszy się pożegnanie *bye, bye*, mające w języku polskim kalkę *pa, pa*. Ma ono też wersję skróconą *bye* czyli *pa*. Najnowszym, szybko rozpowszechniającym się globalizmem jest życzenie przy pożegnaniu *Milego dnia*, *Dobrego dnia* – głównie jako odpowiednik angielskiego *Have a nice day*. Polskie *do widzenia* czy *do zobaczenia* coraz częściej zastępowane są przez to właśnie pożegnanie.

Pogoń za tożsamością

Zbigniew Mikołajko mówi o coraz powszechniejszym a więc niemal „uniwersalnym” zjawisku „pogoni za swoją tożsamością, bo w tym ruchomym dzisiejszym świecie próbujemy w niej znaleźć oparcie. Staramy się na tej drodze odzyskać własne „ja”, zaspokoić swój lęk, także przed śmiercią, starością, bo odkryliśmy, bardziej niż inne epoki, brutalność przemijania. Zatem w owej pogoni próbujemy „zamazać” czy zdławić także ten lęk, który przemijaniu towarzyszy. Tyle tylko, że ta upragniona, zbawienna i mająca nas ukoić tożsamość musi się przecież na czymś opierać. Ale na czym? Dochodzimy bowiem do paradoksu. Chcemy niby coś odzyskać, chcemy się na czymś trwałym oprzeć, chcemy mieć pewność różnych spraw, pewność własnej tożsamości, a tymczasem okazuje się, że gonimy za jakąś mgłą, że poruszamy się po lotnych piaskach z przypisanymi im złudzeniami. To widać zresztą w czymś, co przejawia się na najbardziej trywialnym poziomie, co jest niesłychaną gonitwą za towarami, które nas łudzą swoją domniemaną rozkoszą”⁷.

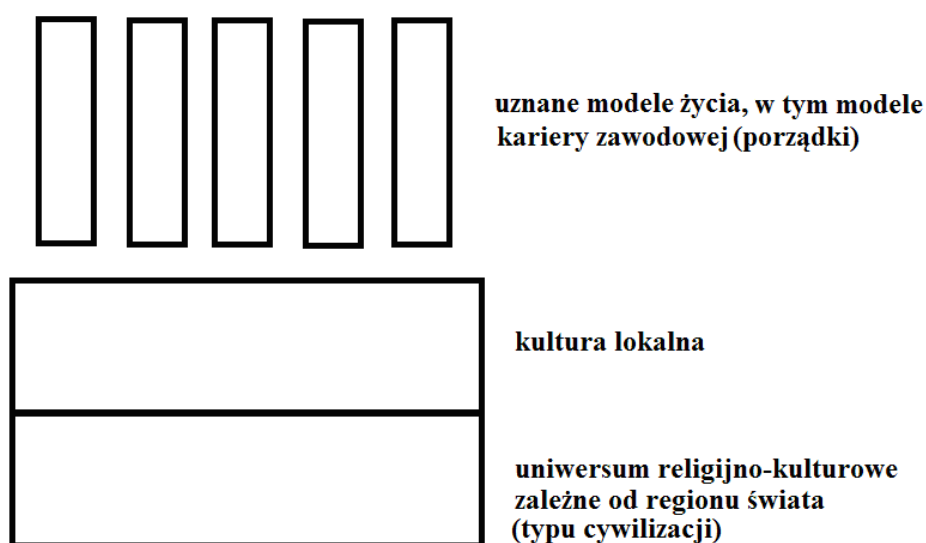
Tożsamość, którą w naturalnym odruchu wciąż budujemy w poczuciu nieograniczonej wolności, nadmiernie – jak wspomniano – rozwijając tożsamość podmiotową kosztem społecznej – nie ma w zasadzie na czym się oprzeć. Pojawia się doświadczenie niestabilności egzystencji, bowiem zachwiały się dawne porządki oparte na ładzie, uporządkowaniu, hierarchii, stabilizacji, na długim trwaniu różnych wartości, zachowań, wzorów. „To wszystko zburzyła demokratyzacja, która – w połączeniu z wielkimi rewolucjami przemysłowymi (a także, to paradoks okrutny, poprzez doświadczenia strasznych światowych wojen) – zniosła „odwieczne” granice, hierarchie, kasty społeczne i wytworzone przez nie instytucje, trwałe kategorie i kultury mentalne. I uczyniła nas bardzo ruchomymi. Wielkie procesy historyczne XIX, a przede wszystkim XX wieku doprowadziły na przykład do zburzenia starych podziałów klasowych i stanowych, które trzymały ludzi w ryzach i wyznaczały im los od kolebki do śmierci”⁸. „Już nie wspólnota np. lokalna, czy narodowa,

⁷ Zbigniew Mikołajko, *Ja też sam za sobą nie mogę nadążyć*, „Polska” 2018, nr 104, s. 20.

⁸ *Ibidem*, s. 20.

decyduje o roli i wyborze drogi życiowej, ale sama jednostka, a nierzadko także i przypadek, oraz szybkość jej reakcji na zmieniające się warunki i pojawiające okazje, czy nawet adekwatność sytuacji, miejsca i woli”⁹.

Przejście od społeczności losu do społeczności wyboru dokonało się za sprawą procesów demokratyzacyjnych, zintensyfikowanych w XIX wieku. Istotną rolę odegrała zwiększona ruchliwość społeczna, w tym emigracje zarobkowe. Niemniej początkowo wybór dotyczył mniej lub bardziej zestandaryzowanych modeli życia i kariery zawodowej, lecz pod wpływem globalizacji również i te modele zostały rozbite. W postaci rozbudowanej egzystują one na obszarach, na których mobilność jest mniejsza.



Ryc. 2. Tożsamość przed-globalistyczna

Tożsamość globalistyczna

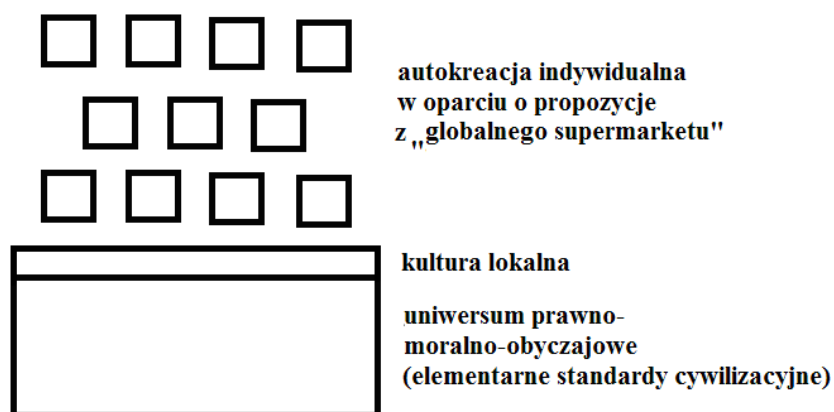
Globalizacja wykształciła model tożsamości *zuniwersalizowanego indywidualisty*. *Uniwersalistyczny indywidualista* to wyrosła z kategorii *Europejczyka* kategoria człowieka, który zachowując elementarne, uniwersalne standardy cywilizacyjne (europejsko-amerykańskie), realizuje przede wszystkim indywidualną strategię życiową w sprzyjających jej warunkach, bez zwracania zbytniej uwagi na specyfikę kulturową i narodowościową rzeczywistości, w której się znajduje, ani też nie dbając o własną obecność w tych sferach.

Jak już wspomniano tożsamość osobista człowieka zglobalizowanego rozrasta się, a tożsamość społeczna zawęża się. Współczesny człowiek koncentruje się na tym, co jest

⁹ Małgorzata Durzewska, *Aktywność społeczeństwa obywatelskiego w procesie przemian społeczno-kulturowych*, [w:] *Społeczno-kulturowe i prawno-edukacyjne aspekty zarządzania*, red. Leszek Karczewski, Henryk Andrzej Kretek, Opole 2018, s. 39.

dla niego ważne. W małym stopniu dostrzega znaczenie tego, co wspólne. Ma miejsce prywatyzacja świadomości i osłabienie, bądź nawet zarwanie, więzi wspólnotowych.

Posługując się pojęciami wprowadzonymi przez Marię Kardis¹⁰: *tożsamość globalistyczna* oraz *globalny supermarket kultury*¹¹, i idąc tym metaforycznym tropem, można stwierdzić, że *uniwersalizowany* bądź nawet *globalistyczny indywidualista* akceptuje zrzęb prawa, w tym wciąż zmieniającego się prawa moralnego oraz główne zręby obyczajowe cywilizacji euroamerykańskiej i przestrzega powszechnych norm zachowania¹², a z owego *globalnego supermarketu kultury* wybiera różne „surowce” do budowy własnej, często też zmiennej w czasie strategii życiowej. Jego tożsamość w ciągu życia zmienia się pod wpływem różnego typu oddziaływań globalistycznych, ale też w wyniku „inicjatywy własnej”, pośrednio jednak też wyzwolonej przez globalizację, która promując model człowieka zindywidualizowanego, wręcz prowokuje do ciągłych zmian. Szybkozmiennosc zjawisk jest bowiem cechą XXI-wiecznej rzeczywistości na równi z mnogością, prędkością i innowacyjnością. Najczęściej lansowanym wzorem jest *człowiek sukcesu* i to nie jednorazowego, ale ustawicznego.



Ryc. 3. Tożsamość globalistyczna

Dochodzi do upłynnienia względnie stabilnej dotąd tożsamości.

„Współczesny świat przynosi nam nieznaną dotąd zmienność, jak mówi Zygmunt Bauman, płynność – rzeczywistości. Upłynnieniu ulegają też wartości – <Wszystko lub niemal wszystko (...) zmienia się: (...) rzeczy, o których marzymy i których się lękamy,

¹⁰ Maria Kardis, *Tożsamość jednostki w globalnym supermarkecie kultury. Kontekst Europy Środkowo-Wschodniej*, referat wygłoszony na Międzynarodowej Konferencji Naukowej pt. *Na pograniczach kultur i narodów*, My-Wy-Oni, Sanok 14 września 2018 roku, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa

¹¹ Towary, oferty usługowe, wzory zachowań, wiedza, myśli, idee.

¹² „Cywilizacja zachodnia zaszła tak daleko, bo ludzie porozumieli się w sprawie zasadniczych reguł współżycia”; Wojciech Kruczyński, Krystyna Romanowska, *Kmicic mógłby być ochroniarzem* (wywiad); „Plus Minus” 2019, nr 9, s. 22.

rzeczy, których pożądamy i które budzą naszą niechęć, które dają nam nadzieję i które napawają nas niepokojem>”¹³.

Globalistyczna tożsamość nie jest wrażliwa na różnice kulturowe, w tym narodowościowe¹⁴. Posiada jednak pewną, choć z upływem czasu też zmieniającą się, warstwę kulturową, która składa się z pewnego uniwersum religijno-kulturowego, zależnego od regionu świata (na przykład cywilizacja euro-amerykańska, latynoamerykańska, islamska, chińska) i lokalnych dominant. Te drugie są przede wszystkim efektem dominujących w danym środowisku oddziaływań wychowawczych i socjalizacyjnych. Na przykład w Polsce taką swoistą cechą kultury lokalnej jest familocentryzm, czyli szacunek dla rodziny i dążenie do realizacji indywidualnej strategii w oparciu o rodzinę. W wielu przypadkach odwołanie się do tradycji i oparcie się o rodzinę jest świadomie podejmowanym ratunkiem przed zatriciem się w szybkozmienności i mnogości ofert XXI-wiecznego świata.

Pułapki globalizacji

„Człowiek włączając się do wspólnoty technologicznej, budując swoją tożsamość uniwersalistyczną, musi coś zaprzedać. Globalny internet bierze od nas *myto*. Żeby coś zyskać (zachować) musimy coś dobrowolnie oddać. Jest to jakiś rodzaj umowy, na którą sami przystajemy. Niektórzy negocjują (ci z wyboru wykluczeni cyfrowo negocjują najostre), inni poddają się bardziej bezrefleksyjnie. Wszyscy czują, że wykorzystują globalną sieć do swoich celów i ona im służy”¹⁵, a równocześnie mają świadomość uzależnienia. Ich świat posiada warstwę realności i warstwę wirtualną. Ma miejsce ciągły balans między tymi warstwami, a w wielu przypadkach zatarcie się granic, co może prowadzić do zachowań patologicznych. Choć świat wirtualny ma tendencję do poszerzania się, to jednak człowiek zazwyczaj zachowuje minimum realności niezbędne do zachowania równowagi psychicznej, tak jak w kreacji swojej tożsamości, w celu zachowania równowagi społecznej, przystaje – jak wykazano – na elementarne uniwersum prawno-moralno-obyczajowe.

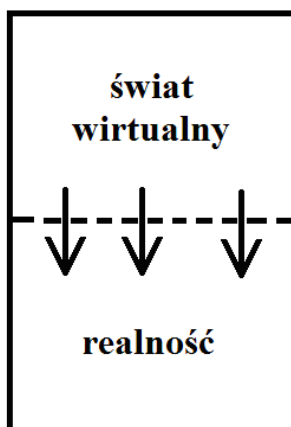
Wirtualizacji świadomości jednostki sprzyja wirtualizacja przestrzeni medialnej. Najżywiej odbierany jej segment, czyli polityka coraz bardziej odrywa się od realiów. Mariusz Janicki pisze, że „polityka została utożsamiona z politycznym marketingiem. Jest teraz nie tyle sumą spraw publicznych do załatwienia, co teatrem ludzkich namiętności, areną personalnych zmagania otoczoną przez rozpalonych kibiców. Jak chyba nigdy wcześniej, wielkie zgromadzenia nie mają własnego, realnego ciężaru, ale tylko taką wagę, jaka wynika z zainteresowania publiczności, wyników wyszukiwarki Google, rezonansu w mediach społecznościowych”¹⁶.

¹³ Zygmunt Bauman, *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, z angielskiego przełożył Tomasz Kunz, Kraków 2011, s. 5-6.

¹⁴ „Uniwersalizm globalistyczny” w mniejszym stopniu dotyczy społeczności silnie scementowanych więzami grupowo-religijnymi. Dla przykładu społeczności muzułmańskie, pomimo adaptacji nowinek techniczno-technologicznych, dalej zachowują swoją odrębność kulturowo-religijną. Są też odporne na „choroby cywilizacyjne”, w tym plagę samobójstw.

¹⁵ Katarzyna Smyk, Korespondencja z autorem z dnia 16 października 2018 roku.

¹⁶ Mariusz Janicki, *Rejestrator lotu*, „Polityka” 2019, nr 9, s. 15.



Ryc. 4. Świat zuniwersalizowanego indywidualisty (wirtualizacja świadomości)

Ma miejsce proces zrywania lub osłabiania więzi społecznych na rzecz prywatyzacji życia. W procesie prywatyzacji życia dużą rolę odgrywa dostęp do informacji. Z jednej strony „szum informacyjny” powoduje w odbiorcach stan przesycenia informacją, jak również zniechęcenie do głębszej analizy treści, z drugiej jednak dla człowieka próbującego samodzielnie myśleć stanowi szansę rozwoju, o ile człowiek wytworzy wystarczające mechanizmy selekcji i krytycyzmu.

Dzięki postępowi technicznemu mamy dostęp do wiadomości z całego świata. Możemy spojrzeć na świat z różnych perspektyw i nagle dojść do wniosku, że *obiektywnej prawdy* nie ma i nigdy nie było. Dostrzegamy również, jak wszystko zmienia się w zawrotnym tempie. Ugruntowujemy się w przekonaniu, że nic nie jest czarno-białe. W sferze postępowania może doprowadzić to do relatywizmu moralnego. Mamy więc dwa wyjścia: albo wybrać jeden przekaz, do którego nam najbliższy, albo śledzić choć kilka źródeł, by choć spróbować nie dać się zmanipulować. Zdecydowana większość ludzi szuka przekazu prostego w odbiorze, hasłowego. Szuka parasola, pod którym może się schować przed deszczem informacji i ofert. Gdy już czegoś poszukuje, to gotowych, uproszczonych odpowiedzi na różne kwestie.

Przed tak bezbronnym człowiekiem pojawia się pułapka politycznego populizmu rodem z orwellowskiego *Roku 1984*, w którym poprzez proste manipulacje informacjami buduje się bezustanne poczucie zagrożenia (na przykład rzekome zagrożenia suwerenności Polski ze strony Rosji, Niemiec, Brukseli czy islamu). Reakcją ma być budowanie jedności wewnętrznej (narodowej) i odgradzanie się od innych oraz konsumpcjonizm, który z kolei opiera się, podobnie jak populizm, na manipulowaniu zachowaniem grup i jednostek.

Drugą pułapką jest korporacyjny dyktat produktywności i innowacyjności, nie mówiąc już o wzrastającym tempie zdarzeń i szybkozmienności zjawisk. „Cały ten wielki, globalny, kapitalistyczny moloch wytwarza w nas bowiem wszystko, a przede wszystkim wytwarza w nas potrzeby, nowe łaknienia, nowe pragnienia. Głody nowych rzeczy, towarów, wartości”¹⁷. Nie ulega wątpliwości, że mamy do czynienia z cynicznym, rozpo-

¹⁷ Zbigniew Mikołajko, *op. cit.*, s. 21.

wszechnianym przez korporacje fetysyzmem towarowym i uzależnieniem od tandetnej rozrywki, co potęguje postawy hedonistyczne¹⁸.

Trzecią pułapką jest wpadnięcie w *kulturę stadną*. „Człowiekowi współczesnemu wydaje się, że jest indywidualnością, bo coś tam sobie kupuje w galerii, ale on ma w tej galerii tysiące ludzi obok siebie, którzy gonią za tym samym co on. Albo te miriady bliźniaczo podobnych do siebie zdjęć z wakacji, życia rodzinnego, rozmaitych imprez – fotek kompulsywnie pstrykanych i publikowanych potem w sieci. Jaka to indywidualność?”¹⁹. Taki to jest efekt korzystania z *globalnego supermarketu kultury*.

Tak więc w tym duopolu *zuniwersalizowanego indywidualisty* indywidualizm staje się iluzją, a zastępuje go egoizm, w najlepszym przypadku egocentryzm. Ma więc miejsce zanik wartości i więzi głębszych oraz stabilnych na rzecz płytkich i okazjonalnych. Sieć internetowa buduje płynne, iluzoryczne wspólnoty, do których można wejść, kiedy się zechce i wyjść, kiedy się zechce.

Równocześnie występuje „porozumienie technologiczne” i „zgoda prawno-obyczajowa”. Sieć informatyczna i „powszechność technologiczna” są nie tylko narzędziem porozumiewania się i budowania, choćby krótkotrwałych, związków społecznych, ale też moderują relacje społeczne. Procesy te nie tworzą spójnych społeczności, ale za to dzięki owemu „porozumieniu” społeczności te nie są wewnętrznie zantagonizowane, skoro jednym z elementów zaakceptowanej (uniwersalnej) bazy prawno-moralno-obyczajowej jest tolerancja.

Dominacja „zuniwersalizowanych indywidualistów” i ich mniejsza zdolność do zawiązywania spójnych społeczności, a więc atomizacja społeczeństw i narodów, może mieć jednak pozytywne skutki, choćby w formie zmniejszenia zagrożenia wybuchem wojny narodów na wzór wojen światowych w XX wieku.

Podsumowanie

Z punktu widzenia antropologii od połowy XX wieku mamy do czynienia z następującymi, wynikającymi z globalizacji, procesami zmieniającymi człowieka:

1. Płynność tożsamości
2. Wirtualizacja świadomości
3. Zindywidualizowanie i prywatyzacja osobowości w splocie z jej unifikacją
4. Fragmentaryzacja wiedzy
5. Uzależnienie od nowych technologii i nowych towarów (fetysyzm towarowy)
6. Konsumeryzacja zachowań i zwyczajów
7. Ludyczność kultury, niski poziom uczestnictwa w „kulturze wysokiej”
8. Skłonność do uprzedmiotowienia partnerów życiowych (rodziny patchworkowe)
9. Hedonizacja (model człowieka *hit en nunc*, szczęśliwości na co dzień)

¹⁸ Benjamin Barber, *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli*, z angielskiego przełożyła Hanna Jankowska, Warszawa 2008.

¹⁹ Zbigniew Mikołajko, *op. cit.*, s. 21.

10. Zmniejszenie się umiejętności skupiania uwagi, poddanie się szybkozmienności zdarzeń i zjawisk (pragnienie „ustawicznej nowości”), poczucie niestabilności egzystencji.

Są pewne procesy cywilizacyjne, między innymi wspomniana już atomizacja struktur społecznych i wirtualizacja świata jednostki, szum informacyjny i technologizacja, na istnienie których nie mamy wpływu, ale które w pewnym zakresie – jeśli te procesy wykryjemy, zdefiniujemy i poznamy mechanizmy ich działania – możemy moderować w celu zachowania spójności społecznej, co zapewnia przecież prawidłowe funkcjonowanie społeczeństw i narodów.

Może nie zespoloną, ale przynajmniej „społeczność w porozumieniu”²⁰, można zbudować na platformie technologicznej (nawet Murzyni w buszu posługują się smartfonami) oraz na owym uniwersalizmie „prawno-obyczajowym”.

W przywołanym artykule pt. *Rozwój lokalny w Polsce wobec globalizacji* wskazałem na społeczne mechanizmy zmniejszania negatywnych skutków globalizacji. To najogólniej rzecz biorąc rozwój struktur lokalnych, głównie dzięki zwiększeniu partycypacji społecznej i aktywności obywatelskiej, co sprzyja budowie tożsamości lokalnej i integracji tejże tożsamości. Rozwój wspólnoty lokalnej może być, choć nie musi, zaczynem rozwoju wspólnoty szerszej – regionalnej, narodowej, państwowej.

Zbigniew Mikołajko mówi z kolei o pracy duchowej, wewnętrznej²¹, ale do tego trzeba ludzi indywidualnie zachęcić i wdrażać. Duża w tym rola rodziny, szkoły i związków wyznaniowych, choć te ostatnie coraz mniej się liczą w codziennych strategiach życiowych. Pewną rolę w obronie przed nazbyt *płynną tożsamością* mogą odegrać rozproszone kultury wyspowe, czyli stowarzyszenia i związki wspólnych zainteresowań i celów, o ile ustrzegą się one przed sekciarstwem.

Jak widać działalność wspólnotowa jest niezbędna dla pracy nad sobą, co dowodzi nie tylko większego znaczenia więzi społecznej niż autokreacji, co ustawia więź społeczną w roli środowiska wzrostu. Brak takiego środowiska prowadzi do patologii, co ostatnio udowodnili badacze wzrastającej fali samobójstw na świecie²². To w pierwszym rzędzie czynniki środowiskowe, społeczne, a nie zaburzenia psychiczne, są przyczyną zamachów na swoje życie.

Reasumując, można mówić o następujących etapach, a może tylko stopniach regenerowania wspólnoty dewastowanej przez globalizację.

1. Społeczność w porozumieniu, społeczność w kontakcie
2. Społeczność lokalna
3. Społeczność regionalna
4. Społeczność narodowa, państwowa, kontynentalna.

²⁰ Inne określenia zaproponowane przez Katarzynę Smyk: *społeczność porozumiewająca się, społeczność w kontakcie*.

²¹ Zbigniew Mikołajko, *op. cit.*, s. 21.

²² Wykład Aleksandra Araszkiewicza wygłoszony 21 lutego 2019 roku w Bydgoskim Towarzystwie Naukowym.

Spoiwem tych wspólnot – obok samoświadomości – są więzi zarówno psychospołeczne jak i instytucjonalne. Zazwyczaj, aby zbudować i utrzymać jakąś społeczność trzeba powołać instytucję, co wcale nie znaczy, że musi być to instytucja sformalizowana, biurokratyczna.

Bibliografia

1. Barber B., *Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli*, z angielskiego przełożyła H. Jankowska, Wydawnictwo Muza, Warszawa 2008.
2. Bauman Z., *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*, z angielskiego przełożył T. Kunz, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2011.
3. Chył M., *Miejsce jako podstawa kształtowania się tożsamości*, [w:] *1050-lecie chrztu Polski a tożsamość narodowa*, red. H. Czakowska, M. Kuciński, Wydawnictwo Kujawsko Pomorskiej Szkoły Wyższej, Bydgoszcz 2017.
4. Durzewska M., *Aktywność społeczeństwa obywatelskiego w procesie przemian społeczno-kulturowych*, [w:] *Społeczno-kulturowe i prawno-edukacyjne aspekty zarządzania*, red. L. Karczewski, H.A. Kretek, Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej, Opole 2018.
5. *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, red. D. Lalaki i T. Plich, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1999.
6. Giddens A., *Socjologia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
7. Janicki M., *Rejestrator lotu*, „Polityka” 2019, nr 9
8. Kardas M., *Tożsamość jednostki w globalnym supermarkecie kultury. Kontekst Europy Środkowo-Wschodniej*, referat wygłoszony na Międzynarodowej Konferencji Naukowej pt. *Na pograniczach kultur i narodów, My-Wy-Oni*, Sanok 14 września 2018 roku, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
9. Kruczyński W., Romanowska K., *Kmicic mógłby być ochroniarzem* (wywiad); „Plus Minus” 2019, nr 9.
10. Mikołajko Z., *Ja też sam za sobą nie mogę nadążyć*, „Polska” 2018, nr 104.
11. Pastuszewski S., *Rozwój lokalny w Polsce wobec globalizacji*, [w:] *Socjologiczno-kulturowe i prawno-edukacyjne aspekty zarządzania*, red. L. Karczewski, H.A. Kretek, Oficyna Wydawnicza Politechniki Opolskiej, Opole 2018.
12. Smyk K., Korespondencja z autorem z dnia 16 października 2018 roku.
13. Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2008.
14. Ulanowski T., *Żegnaj holocen, żyjemy w antropocenie*, „Gazeta Wyborcza” 2016, nr 5.

Dane kontaktowe

akant24@wp.pl



ROZDZIAŁ III

ASPEKTY ŚRODOWISKOWE I PRZESTRZENNE ROZWOJU ZRÓWNOWAŻONEGO



Romuald Turakiewicz

Kierownik Działu Archeologii

Muzeum w Raciborzu

FORTYFIKACJE MIEJSKIE RACIBORZA W ŚWIETLE BADAŃ ARCHEOLOGICZNYCH

Streszczenie (abstrakt): Intencją artykułu jest zebranie i podsumowanie wiedzy na temat fortyfikacji raciborskich z uwzględnieniem wyników badań archeologicznych. Miejskie mury obronne w Raciborzu wybudowano w okresie późnego średniowiecza. Do dnia dzisiejszego zachowała się ich niewielka część, którą można określić na nieco ponad 8% pierwotnego założenia obronnego. Głównym celem badań archeologicznych było dokładne zlokalizowanie przebiegu fortyfikacji (bram miejskich, baszt i kurtyny muru obronnego). Prace badawcze zakładały ponadto rozpoznanie tektoniki, konstrukcji i tworzywa budowlanego muru obronnego oraz reliktywów bram i baszt, ustalenie posadowienia fortyfikacji w stosunku do poziomu terenu pierwotnego a także do stratyfikacji warstw osadniczych w obrębie miasta. W celu zrealizowania powyższych zamierzeń założono szereg wykopów badawczych, które pozwoliły do tej pory na odsłonięcie reliktywów dwóch z trzech bram miejskich, tj. Bramy Odrzańskiej i Bramy Wielkiej, jednej ze zburzonych baszt oraz muru obronnego na długości łączącej ponad 70 m.

Słowa kluczowe: badania archeologiczne, średniowieczny, fortyfikacje, brama miejska

TOWN FORTIFICATIONS OF RACIBÓRZ IN THE LIGHT OF THE ARCHEOLOGICAL RESEARCH

Abstract: Main point of The article is to gather and sum up knowledge about Racibórz fortifications considering results of archeological research. Town battlements in Racibórz were built in the late medieval. To present day only small part of them has been preserved, which would define as 8% original medieval defensive walls. Main objective of the archeological research were thorough localization of fortifications line (gates, towers and battlements). Research work envisages recognition tectonics, construction and building materials of defensive walls also relics of town gates and towers, establish construction battlements in relation to level of original soil and to stratification of colonization layers within the city limits. There have been established many of archeological excavations, in order to perform these intentions, which enables until now to make a discovery relics of two from three town gates (Odrzańska Gate and Great Gate), one of the destroyed tower and more than 70 meters of defensive walls.

Keywords: archeological research, medieval, fortifications, town gate

Wstęp

Lokowany na początku XIII wieku Racibórz bardzo szybko stał się znaczącym ośrodkiem miejskim na mapie średniowiecznego Śląska. Jak każde liczące się w tamtym okresie miasto dążył do zapewnienia swoim mieszkańcom bezpieczeństwa. Można to było osiągnąć poprzez wybudowanie fortyfikacji. W chwili obecnej trudne do potwierdzenia dowodami archeologicznymi jest powszechne przekonanie, że zanim powstały umocnienia murowane Racibórz otoczony był wałem drewniano-ziemnym¹. Podczas prowadzenia dotychczasowych obserwacji archeologicznych nie natrafiono na jakiegokolwiek ślady takich umocnień. Miejskie mury obronne zbudowano najprawdopodobniej za panowania księcia raciborskiego Przemysława (1281-1306) i jego syna Leszka (1306-1336). Już wydany przez księcia Przemysława 10 listopada 1290 r. dokument wspomina o istnieniu murów miejskich². Istotne jest, że budowa murowanych umocnień musiała być wielkim wyzwaniem dla ówczesnej społeczności miejskiej i z całą pewnością nie została zrealizowana w ciągu kilku lat. W efekcie wielkiego wysiłku w późnym średniowieczu Racibórz posiadał pełen obwód murowany o łącznej długości około 1750 m³. Jego wzmocnieniem od północy była rzeka, od wschodu mokradła, a od południa i zachodu fosa. Pierwotnie do miasta prowadziły tylko 2 bramy: zachodnia, zwana Wielką, Mikołajską lub Głębczycką oraz północna, zwana Odrzańską lub Zamkową. Trzecia brama, południowa, zwana Nową, powstała najpóźniej, bo dopiero w połowie XIV wieku⁴. Konieczną podczas oblężenia obronę aktywną zapewniał ganek obrońców osłonięty przedpiersiem z krenelażem oraz baszty w liczbie 11, skupione na odcinku południowym i zachodnim. Wraz z rozwojem broni palnej ulec zmianie musiał sposób prowadzenia obrony miasta. W okresie nowożytnym bram miejskich broniły basteje. Były one początkowo drewniane i dwie z nich spłonęły podczas pożaru miasta w 1574 r. Po tym pożarze zastąpiono je murowanymi⁵. Brama Wielka rozebrana została w 1818 roku, Brama Odrzańska w 1828, a Brama Nowa w latach 20-ych XIX wieku, ponieważ stan tych budowli groził zawaleniem⁶. Dawne umocnienia znoszono szczególnie intensywnie od połowy XIX wieku, kiedy to Racibórz zaczął przeżywać fazę intensywnego rozwoju. Zachowane do dnia dzisiejszego odcinki muru obronnego uratowane zostały niekiedy poprzez wkomponowanie ich w ściany XVIII i XIX budynków. Ślady wtórnego wykorzystywania wybudowanych w średniowieczu murów jako składników zabudowy nowożytnej widoczne są do dnia dzisiejszego zarówno od strony zewnętrznej jak i od strony wewnętrznej fortyfikacji. Wartość historyczną i krajobra-

¹ Newerla P., *Dzieje Raciborza i jego dzielnic*, Racibórz 2008, s. 143. *Dzieje Raciborza od najdawniejszych czasów do zaboru Śląska przez Prusy*, w: *Szkice z dziejów Raciborza*, Katowice 1967, s. 85.

² Mika N., *Racibórz w obliczu najazdów tatarskich i zagrożenia wałaskiego*, Racibórz 2002, s. 59-60; Dziewulski W., *Dzieje Raciborza od najdawniejszych czasów do zaboru Śląska przez Prusy*, w: *Szkice z dziejów Raciborza*, s. 63-109, Katowice 1967, s. 85.

³ Pomiary za: geoportal.gov.pl.

⁴ Dziewulski W., *op. cit.*, s. 85.

⁵ Dziewulski W., *op. cit.*, s. 98.

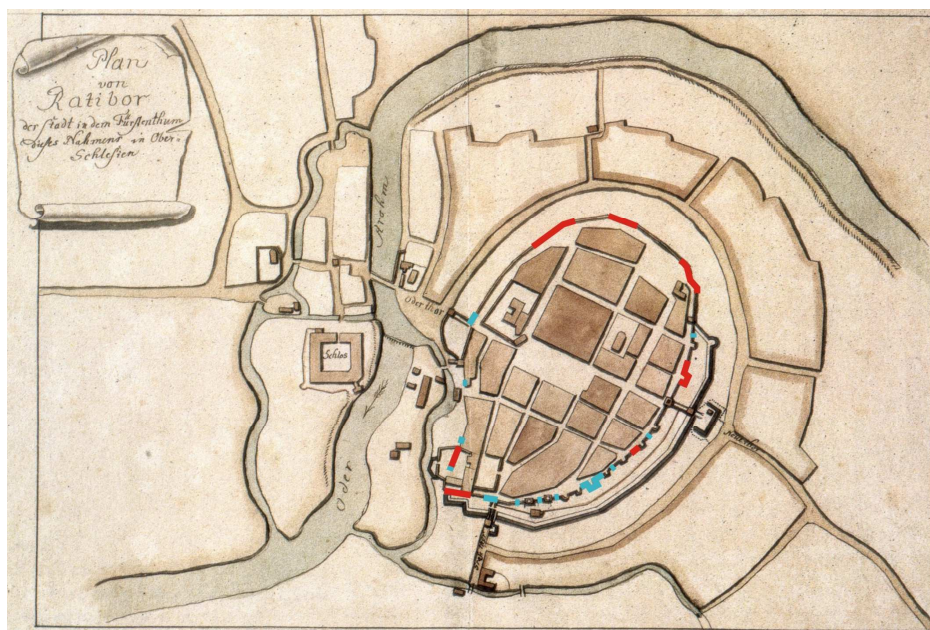
⁶ Newerla P., *op. cit.*, s. 144.

zową reliktyw raciborskich fortyfikacji zaczęto doceniać dopiero w 2-iej połowie XX wieku i dopiero od tego czasu podejmowane są wysiłki w celu ich zachowania.

Istotnym problemem badacza jest skąpy zasób źródeł ikonograficznych i kartograficznych. Dużą pomocą mogą służyć grafiki F.B. Wernhera z połowy XVIII wieku oraz plany miasta, z których najstarsze datowane są na połowę XVIII wieku.



Rysunek 1. Grafika F.B. Wernher, nr inw. MR/S 320



Rysunek 2. Mapa z 1742 r. z zaznaczonymi kolorem czerwonym istniejącymi odcinkami murów obronnych i zaznaczonymi kolorem niebieskim odcinkami fortyfikacji badanymi archeologicznie. Rys. R. Turakiewicz

Źródło: N. Mika, *Dzieje ziemi raciborskiej*, Kraków 2010, s. 54.

Niestety źródła te nie pozwalają na ustalenie dokładnego przebiegu linii fortyfikacji. W tym przypadku pomocą służą metody archeologiczne. Podczas badań prowadzonych w Raciborzu przeważnie opierano się na tradycyjnej metodzie prowadzenia terenowych badań archeologicznych, która polega na zakładaniu wykopów ziemnych w miejscach występowania obiektów i nawarstwień związanych z działalnością człowieka w przeszłości. Należy wziąć pod uwagę, że badania wykopaliskowe substancji zabytkowej stanowią badania ostatecznymi, niszczącymi i nieodwracalnymi. Obowiązkiem archeologa jest jak najwierniejsze i najpełniejsze wykonanie dokumentacji naukowej oraz jej udostępnienie do dalszych badań⁷ (Kobyliński, s. 59). Badania terenowe poprzedzone były kwerendą historyczną i archiwalną. Podczas prowadzenia prac wykopaliskowych prowadzona była dokumentacja opisowa, rysunkowa i fotograficzna. Podejmowano próby prowadzenia eksploracji metodą stratygraficzną, jednak w wielu przypadkach ze względu na uwarunkowania terenowe prowadzono eksplorację wykopów metodą mechaniczną⁸. Podczas prowadzenia badań archeologicznych zmagano się z typowymi dla badacza okresu średniowiecza problemami związanymi z brakiem możliwości założenia większych wykopów badawczych w obrębie współczesnych ośrodków miejskich. Te ograniczenia wynikały z powodu lokalizacji nowożytnych budynków, ulic, placów, licznych podziemnych sieci wodno-kanalizacyjnych, gazowych itp. w miejscach dawnych obwarowań. W opracowaniu posiłkowano się także wynikami badań architektonicznych, których celem było rozpoznanie struktury muru w aspekcie historycznych nawarstwień, sprecyzowanie wniosków konserwatorskich i podanie propozycji architektonicznej aranżacji zachowanych fragmentów murów. Podczas tych badań wykonano także pomiar geodezyjny, inwentaryzację architektoniczną oraz opracowanie fotograficzne.

Badania architektoniczne

Obecnie wyróżnić można osiem odcinków dawnych fortyfikacji miejskich o łącznej długości 243 m. Większość z nich poddana została zabiegom konserwatorskim i posiada dokumentację architektoniczną wykonaną w latach 1994-1996. Pierwszy z zachowanych fragmentów to kurtyna muru obronnego zlokalizowana przy ul. Podwale (ograniczająca od strony wschodniej miejskie targowisko). Odcinek ten ma długość 41,6 m, szerokość do 1,8 m i wysokość do 3,3 m od strony zewnętrznej (wschodniej) i do 1,8 m od strony wewnętrznej (zachodniej). Ten fragment dawnych fortyfikacji jako pierwszy został poddany pracom konserwatorskim, które ukończono jeszcze w 1988 roku. Drugi z zachowanych odcinków miejskich umocnień to fragment kurtyny muru obronnego przy ul. Podwale, który odkryty został w 1996 roku, po wyburzeniu będących w złym stanie technicznym XIX-wiecznych budynków mieszkalnych (mur średniowieczny na tym odcinku był włączony w strukturę wspomnianych budynków nowożytnych). Zachowany odcinek muru przy ul. Podwale posiada wymiary: 27 m długości i od 4 m do 6,7 m wysokości przy

⁷ Kobyliński Z., *Minimalne wymagania konserwatorskie w zakresie metod eksploracji stanowisk archeologicznych i sporządzania ich podstawowej dokumentacji*, w: Zeszyty Generalnego Konserwatora Zabytków: Archeologia, Zeszyt 1, Warszawa 1998, s. 59.

⁸ Ławecka D., *Wstęp do archeologii*, Warszawa-Kraków 2003, s. 105.

zmiennej grubości muru od 0,8 m do 1,35 m. Północna część znajdującego się tu muru (o długości około 15 m) zbudowana jest z cegieł średniowiecznych ułożonych w wążku wendyjskim, natomiast część południowa pokryta jest opłaszczowaniem z XIX i XX wiecznej cegły i pokryta współczesnym tynkiem cementowym⁹. Trzeci z zachowanych fragmentów muru obronnego przy ul. Drzymały ma 38,75 m długości i od 2,9 m do 4,65 m wysokości, grubość u nasady od 0,95 m do 1,8 m a u góry od 0,67 m do 1,77 m. Badania architektoniczne wykazały aż pięć faz budowy tego odcinka fortyfikacji¹⁰. Pierwsza faza datowana jest na przełom XIII i XIV wieku i znajduje się w partiach przykrytych obecnie nasypami ziemnymi. Druga faza związana jest z odbudową fortyfikacji po wielkim pożarze w 1426 roku. Widoczna jest na trzech odcinkach w partii przyziemnej muru, gdzie zauważyć można cegły palcówki w układzie polskim i mieszanym. Trzecia faza datowana jest na przełom XV i XVI wieku, kiedy miała miejsce kolejna odbudowa i podwyższenie zniszczonych partii muru obronnego. Faza ta widoczna jest na ścianie wschodniej i zachodniej zachowanego odcinka muru o długości 15 m, gdzie widoczne są cegły palcówki ułożone w wążku kowadełkowym (ściana wschodnia) i w układzie główkowym (ściana zachodnia). Czwarta faza związana jest z naprawą zniszczonych murów obronnych po pożarze w 1637 roku. Z tego okresu napraw widoczne są dwa fragmenty muru oraz przypora wzmacniająca, gdzie widoczne są cegły palcowe w układzie krzyżowym. Faza piąta datowana jest na wiek XIX, kiedy to dokonywano licznych napraw i uzupełnień murów związanych z przystosowaniem do aktualnych potrzeb. Funkcje obronne zostały zaniechane a do murów obronnych dostawiano liczne ściany powstających budynków mieszkalnych i gospodarczych. Poziom dawnego ganku straży zaznaczono na wysokości 2,05 powyżej obecnego poziomu terenu, mierząc od strony zachodniej, czyli wewnętrznej fortyfikacji¹¹. Czwarty zachowany fragment muru obronnego przy ul. Basztowej przylega do wschodniej ściany Baszty Więziennej, ma 23,7 m długości, szerokość 67-70 cm i wysokość do 3,2 m. Badania architektoniczne wyróżniły trzy fazy budowy tego muru¹². Pierwsza faza datowana na wiek XIV widoczna jest w zewnętrznym (południowym) licu, gdzie występują cegły palcowe w układzie wendyjskim. Druga faza związana jest z odbudową miasta po pożarze z 1426 roku, a trzecia wiąże się z XIX-wiecznymi naprawami i uzupełnieniami muru, które miały dawne fortyfikacje przystosować do nowych (mieszkalnych i gospodarczych) potrzeb. Kolejnym zachowanym elementem dawnych fortyfikacji jest Baszta Więzienna, która zbudowana została na rzucie prostokąta o wymiarach 4,9x6,6 m z dłuższymi bokami równoległe ułożonymi do przebiegu muru obronnego. Baszta wysunięta jest o 2,3 m przed lico muru. Najstarsza część obiektu zbudowana została w XIV wieku z cegieł palcowych

⁹ Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Podwale*. Kraków 1996 (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu), s. 4.

¹⁰ Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Drzymały*. Kraków 1995a (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu), s. 6.

¹¹ Bogusz M., Niewalda W., tamże, Rys. 2 i 3.

¹² Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Basztowej*. Kraków 1995b (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu), s. 4-5.

ułożonych w wątku wendyjskim i w wątku polskim¹³. Jej pierwotna wysokość wynosiła 9 m (mierząc od obecnego poziomu terenu), a w okresie nowożytnym została nadbudowana attykowym zwieńczeniem.



Fotografia 1. Baszta Wieżenna oraz przyległy fragment muru obronnego.
Fot. M. Rezner

Badania architektoniczne pozwoliły na stwierdzenie, że pierwotnie baszta była otwarta od strony miasta na wszystkich kondygnacjach i dopiero w okresie nowożytnym północna ściana baszty została zabudowana. Z wnętrza baszty w obydwie strony do ganku straży prowadziły wąskie otwory wejściowe, które znajdowały się 3,2 m powyżej obecnego poziomu terenu, a ślady przedpiersia muru obronnego widoczne są obecnie na wysokości 5 m. Szósty zachowany fragment muru obronnego znajduje się przy ul. Browarnej i ma 12,6 m długości, szerokość od 2,1 m do 2,2 m oraz wysokość od 1 m do 3,3 m. Jest to mocno zniszczony fragment kurtyny muru obronnego, w którym wyróżniono jedynie dwie fazy budowy. Jedna z przełomu XV i XVI wieku zbudowana z cegieł palcowych z częściowo zachowanym układem główkowym¹⁴, oraz druga z wieku XIX będąca pozostałością zabudowy mieszkalnej. Wszystkie opisane powyżej odcinki fortyfikacji są powszechnie znane i wspominane w licznych publikacjach. Doczekały się również zabiegów konserwatorskich oraz opracowań architektonicznych. Warto wspomnieć o dwóch odcinkach murów obronnych, które znajdują się w rejonie dawnego klasztoru dominikanek (obecnie zajmowanego przez Muzeum w Raciborzu oraz Zespół Szkół Ekonomicznych). Fragmenty te nie były do tej pory poddawane zabiegom konserwatorskim ani opracowaniom architektonicznym. Jeden z nich oddziela obecnie teren Zespołu Szkół Ekonomicznych od posesji

¹³ Niewalda W., *Racibórz. Baszta miejska*. Maszynopis w archiwum Muzeum w Raciborzu, Kraków 1994, s. 3.

¹⁴ Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Browarnej*. Kraków 1995c (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu), s. 3.

znajdujących się przy ul. Drewnianej. Jest to długi na 34,8 m odcinek kurtyny muru obronnego o szerokości do 1,7 m i wysokości do 4,5 m. Drugi z nich ogranicza od strony północnej teren Muzeum w Raciborzu i idąc w kierunku północno-zachodnim wchodzi na obecną posesję ZSE. Jest to najdłuższy z istniejących reliktów fortyfikacji miejskich o długości 58 m, szerokości od 0,6 do 1,4 m i wysokości do 3,6 m. Na znanych planach miasta fortyfikacje miejskie narysowane zostały bliżej koryta rzeki Odry, otaczając całą posesję klasztoru dominikanek. Jednak zdaniem autora główną linię obrony wyznaczał zachowany częściowo do dnia dzisiejszego mur biegnący zgodnie z linią zewnętrznego muru budynku północnego skrzydła klasztoru. Dodać należy, że fragmenty dawnego muru obronnego ukryte są w ścianach budynków, które przylegają do linii przebiegu fortyfikacji. Taka sytuacja ma miejsce np. w przypadku budynku dawnej winiarni (ul. Zborowa 2).

Nadzory i obserwacje archeologiczne

Podczas licznych nadzorów archeologicznych prowadzonych przy pracach ziemnych w centrum Raciborza wielokrotnie natrafiano na reliktów miejskiego muru obronnego. Najczęściej były to obserwacje wykonane podczas budowlanych wykopów liniowych związanych z budową lub naprawą sieci wodno-kanalizacyjnych, gazowych, energetycznych itp. Skutkowały one możliwością dokładnego zlokalizowania przebiegu linii fortyfikacji pod współczesnymi ulicami, chodnikami i placami, ale nie dawały dużej możliwości zbadania tektoniki, konstrukcji i tworzywa budowlanego muru obronnego ze względu na brak możliwości poszerzenia zakresu badań. W taki sposób zanotowano kilkakrotnie fragmenty kurtyny muru obronnego w ul. Solnej¹⁵, w podwórzu pomiędzy ul. Długą a ul. Wojska Polskiego¹⁶, w ul. Kowalskiej¹⁷, przy ul. Browarnej¹⁸, przy ul. Lecznicy¹⁹ i ul. Baszto-

¹⁵ Kozłowska K., Turakiewicz R., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego nad budową sieci ciepłowniczej relacji SP Nr 4 przy ul. Wojska Polskiego – wymiennikownia W4 przy ul. Solnej oraz przejście przez ul. Bankową i Solną, 1999* (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu); Kozłowska K., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego przy zakładaniu sieci telekomunikacyjnej „NETIA” na terenie Starego Miasta w Raciborzu, 1999* (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu); Kozłowska K., Turakiewicz R., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego nad pracami ziemnymi związanymi z wykonaniem przyłącza wodociągowego przy ul. Solnej 36 w Raciborzu, 2002* (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu); Kozłowska K., Turakiewicz R., *Początki i rozwój Raciborza* [w:] *Początki i rozwój miast Górnego Śląska*, Gliwice 2004, s. 162.

¹⁶ Turakiewicz R., *Sprawozdanie z badań archeologicznych w formie nadzoru podczas prac ziemnych związanych z budową przyłącza gazowego do budynku przy ul. Wojska Polskiego 2a w Raciborzu, 2007* (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

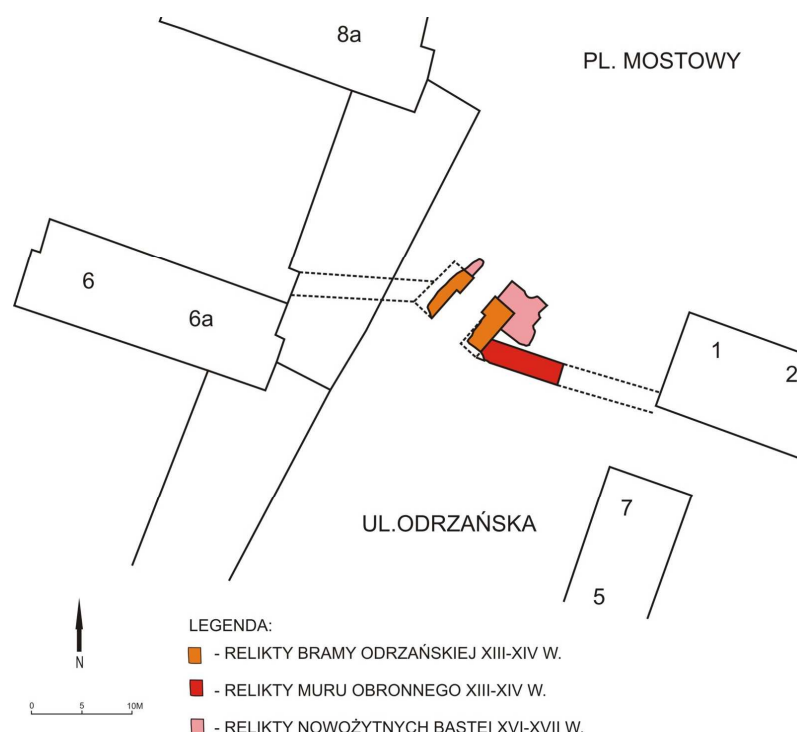
¹⁷ Turakiewicz R., *Sprawozdanie z badań archeologicznych w formie nadzoru archeologicznego prowadzonego podczas przebudowy linii kablowej SN relacji A089 Racibórz Rynek – A066 Racibórz Odrzańska przy ul. Browarnej, Chopina, Kowalskiej, Reymonta i Odrzańskiej w Raciborzu, 2016* (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

¹⁸ Turakiewicz R., Rezner M., Stangret W., *Sprawozdanie z ratowniczych badań archeologicznych podczas budowy budynku mieszkalnego na ul. Solnej-Browarnej w Raciborzu, 2007* (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

wej²⁰. Dopiero prace budowlane o większym zakresie umożliwiły przeprowadzenie dokładniejszych wykopaliśk archeologicznych, które pozwoliły na odkrycie reliktyw Bramy Odrzańskiej, Bramy Wielkiej, fragmentów kurtyny muru obronnego pod budynkiem obecnego RCK przy ul. Chopina, niemal 60 m odcinka fortyfikacji na terenie boiska SP4 przy ul. Solnej oraz muru fundamentowego zewnętrznej ściany północnego skrzydła klasztoru dominikanek, które pełniło najprawdopodobniej także funkcje warowne.

Badania archeologiczne reliktyw Bramy Odrzańskiej

Podczas ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas przebudowy nawierzchni ul. Odrzańskiej, które realizowano w terminie lipiec-październik 2008 roku, odkryto relikty obwarowań miejskich w postaci Bramy Odrzańskiej i fragmenty kurtyny muru obronnego²¹.

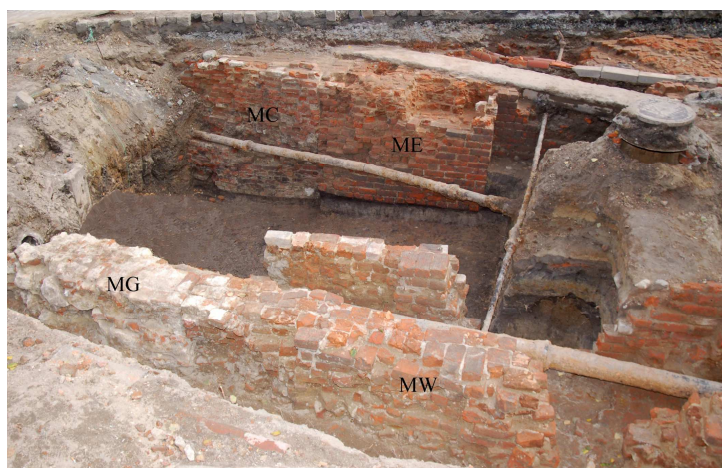


Rysunek 3. Rysunek odkrytych podczas badań archeologicznych reliktyw Bramy Odrzańskiej. Rys. R. Turakiewicz

¹⁹ K. Kozłowska, J. Ćwikła, *Dziennik badań z nadzoru przy remoncie sieci wodociągowej w ul. Leczniczej w Raciborzu*, Raciborz, Raciborz, 1995 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu)

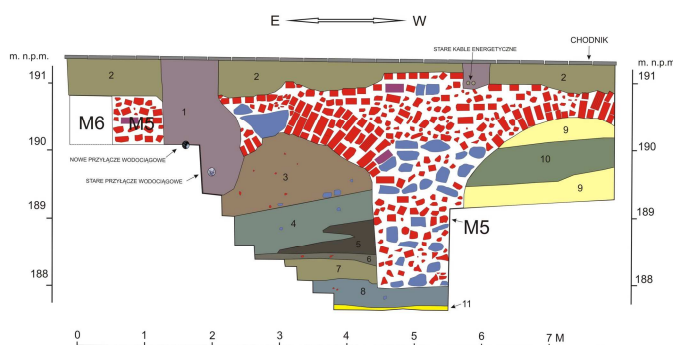
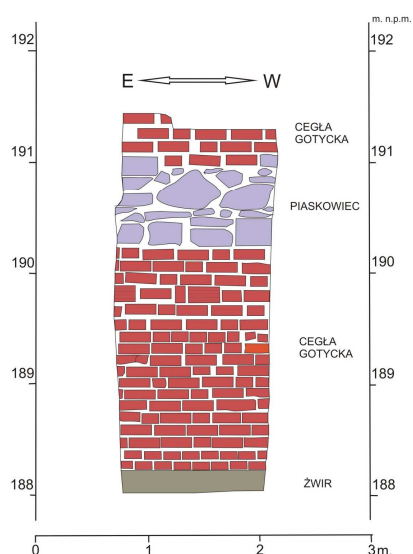
²⁰ Turakiewicz R., *Sprawozdanie z badań archeologicznych w formie nadzoru nad pracami ziemnymi związanymi z budową sieci ciepłowniczej od ul. Młyńskiej do ul. Basztowej w Raciborzu*, 2007 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

²¹ Turakiewicz R., Rezner M., Stangret W., *Sprawozdanie z ratowniczych badań archeologicznych podczas przebudowy nawierzchni ul. Odrzańskiej w Raciborzu*, 2008 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).



Fotografia 2. Brama Odrzańska. Mury bramne (ME i MW) oraz mury bastei (MC i MG). Fot. M. Krakowski

Fotografia 3. Brama Odrzańska. Fotografia skrzydła południowo-zachodniego murów bramnych. Fot. M. Reznar



Rysunek 4. Brama Odrzańska. Rysunek fundamentu muru bramnego. Rys. R. Turakiewicz

Rysunek 5. Brama Odrzańska. Rysunek fundamentu muru szyi bramy. Rys. R. Turakiewicz

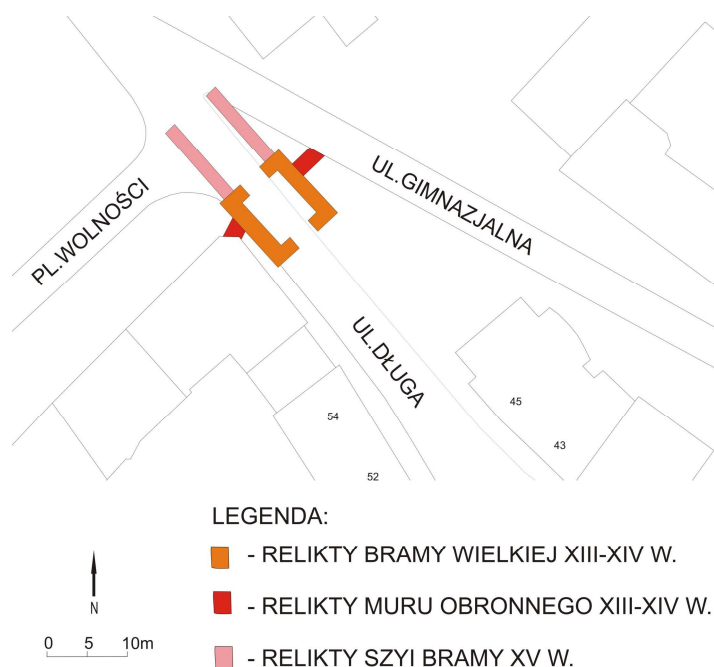
Strzępia murów fortyfikacji zauważono bezpośrednio pod brukiem ulicy Odrzańskiej, w odległości 23 m na od pl. Mostowego i w odległości 118 m raciborskiego Rynku. W trakcie badań odkryto odcinek miejskiego muru obronnego o długości 8,3 m, który przebiegał na linii wschód-zachód. Odkryty mur miał szerokość 2,3-2,4 m i zbudowany był z cegieł gotyckich o wymiarach 26-28x13-14x7,5-9,5 cm łączonych zaprawą piaskowo-wapienną. W konstrukcji muru obronnego zaobserwować można było dwa lica o szerokości około 26 cm (długość jednej cegły). Pomiędzy nimi znajdowało się wypełnie-

nie z gruzu ceglanego zmieszanego z zaprawą i gliną. Obydwa lica odkrytego muru, zarówno lico północne jak i lico południowe zbudowane były z cegieł gotyckich ułożonych w charakterystycznym dla 2 połowy XIII w. wątku wendyjskim. Mur obronny biegnący na linii wschód-zachód nie posiadał wyodrębnionej stopy, posadowiony był na warstwie szaro-brunatnej gliny z próchnicą, drobnym węglem drzewnym i okruchami polepy. Od strony wschodniej odkryty mur obronny przylegał do Bramy Odrzańskiej, której wylot skierowany był w kierunku północno-wschodnim, nieco na ukos w stosunku do obecnego przebiegu ulicy. Podczas badań uwidoczniły się relikty 2 murów bramnych, których stan zachowania pozwolił na stwierdzenie, że obydwie mury były identyczne (lustrzane). Ich długość wynosiła 6,3 m, a szerokość od 2,6 m (u wylotu bramy) do 2,1 m (we wnętrzu bramy). Zewnętrzny zarys murów fundamentowych Bramy Odrzańskiej wynosił 8,2x6,3 m. Odległość pomiędzy murami bramy (prześwit) wynosiła u wylotu bramy 3 m, a we wnętrzu bramy 4 m. Mury bramne zbudowano z takich samych cegieł co mur obronny, także łączonych zaprawą piaskowo-wapienną i ułożonych warstwowo w wątku wendyjskim, co wskazuje na to, że odkryte fortyfikacje były budowane jednocześnie. Dowodzi tego także związanie cegieł muru obronnego z cegłami muru Bramy Odrzańskiej. Mury bramne posadowiono na poziomie 186,6-186,7 m n.p.m., również na warstwie szaro-brunatnej gliny z próchnicą, drobnym węglem drzewnym i okruchami polepy (strop gliniastego calca ukazuje się na poziomie około 186,5 m n.p.m.). We wnętrzu Bramy, przy murze ME, na poziomie 187,3 m n.p.m., natrafiono na szczątkowo zachowany bruk kamienny składający się z kamieni (otoczaków), które zalegały na podsypce piaskowej. W okresie nowożytnym bramy miejskie broniły basteje. Po stronie zewnętrznej odkrytych murów Bramy Odrzańskiej uwidoczniły się pozostałości bastei murowanych, które przylegały bezpośrednio do murów bramnych. Zbudowane one były z układanych warstwami cegieł o wymiarach 27-28x12,5-13x6,5-7 cm, które miejscami uzupełnione były kamieniami (nieobrobiony piaskowiec o przykładowych wymiarach 33x22x20 cm lub 43x30x21 cm). Zarówno cegły, jak i kamienie użyte do budowy bastei łączone były zaprawą piaskowo-wapienną. Mury bastei posadowione były na poziomie 185,62-186,1 m n.p.m., czyli znacznie poniżej posadowienia murów bramnych (186,6-186,7 m n.p.m.) oraz muru obronnego (186,95-187,1 m n.p.m.) Zachowane fragmenty tej nowożytnej fortyfikacji wskazują na to, że basteja wysunięta była przed Bramę Odrzańską na odcinku o długości przynajmniej 5,5 m. Szerokość bastei oraz to, czy mamy tu do czynienia z fragmentami jednej budowli obronnej, czy są to może pozostałości dwóch odrębnych bastei, ze względu na liczne wkopy związane z budową późniejszych budynków i sieci inżynierskich nie była możliwa do ustalenia.

Badania archeologiczne reliktyw Bramy Wielkiej

Ratownicze badania archeologiczne podczas przebudowy północnej części ul. Długiej w Raciborzu prowadzono w terminie marzec-sierpień 2017 roku. Odkryto wówczas relikty

obwarowań miejskich w postaci Bramy Wielkiej oraz fragmentu kurtyny muru obronne-
go²².



Rysunek 6. Rysunek odkrytych podczas badań archeologicznych reliktyw Bramy Wielkiej. Rys. R. Turakiewicz

Fundamenty Bramy Wielkiej były zdecydowanie bardziej rozległe od zbadanych wcześniej reliktyw Bramy Odrzańskiej. Brama Wielka miała zewnętrzne wymiary 11,5x9 m w rzucie poziomym, a jej mury były zagłębione w ziemi do głębokości 3,3 m. Podczas badań uwidoczniły się relikty dwóch murów bramnych, których stan zachowania murów pozwolił na stwierdzenie, że obydwa mury, tak jak w przypadku Bramy Odrzańskiej, były identyczne (lustrzane). Ich długość wynosiła 11,5 m, a szerokość 2,1-2,2 m. Odległość pomiędzy murami bramy (prześwit) wynosił u wylotu bramy 3,2 m, a we wnętrzu bramy 6 m. Mury bramne widoczne one były od poziomu 191,4 m n.p.m. do poziomu 188,2 m n.p.m., przy czym najniższe warstwy cegieł usadowione były na posypce żwirowej o miąższości 20 cm. Oprócz cegły średniowiecznej o wymiarach 267-28x12,5-13,5x8,5-9 cm łączonej zaprawą piaskowo-wapienną do budowy umocnień użyto tutaj także kamieni. W dolnej partii murów Bramy Wielkiej oraz przyległego odcinka muru obronnego, na średniowiecznym poziomie użytkowym (191-190,35 m n.p.m.), widoczna jest warstwa murów zbudowana z bloków częściowo obrobionego piaskowca, które także połączono zaprawą piaskowo-wapienną. Do jednego ze skrzydeł bramny od strony północno-wschodniej przylegał mur obronny, który został odsłonięty na odcinku o długości 4 m. Mur ten miał szerokość 2,4 m a jego fundament zagłębiono na głębokość 2,1 m. Ele-

²² Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie oraz opracowanie naukowe badań archeologicznych podczas przebudowy zachodniej części ul. Długiej w Racibórze*, Racibórz 2017-2019 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Racibórze – w opracowaniu).

menty muru bramnego oraz odsłoniętego fragmentu kurtyny muru obronnego były ze sobą związane co wskazuje na to, że powstały jednocześnie. Niestety w układzie cegieł nie dopatrzonego się żadnego z przybliżających datowanie wątków. Ponieważ wiadomym jest, że zarówno Brama Wielka jak i Brama Odrzańska powstały jako pierwsze, to z pewnością należy je wiązać z końcem XIII lub początkiem XIV wieku.

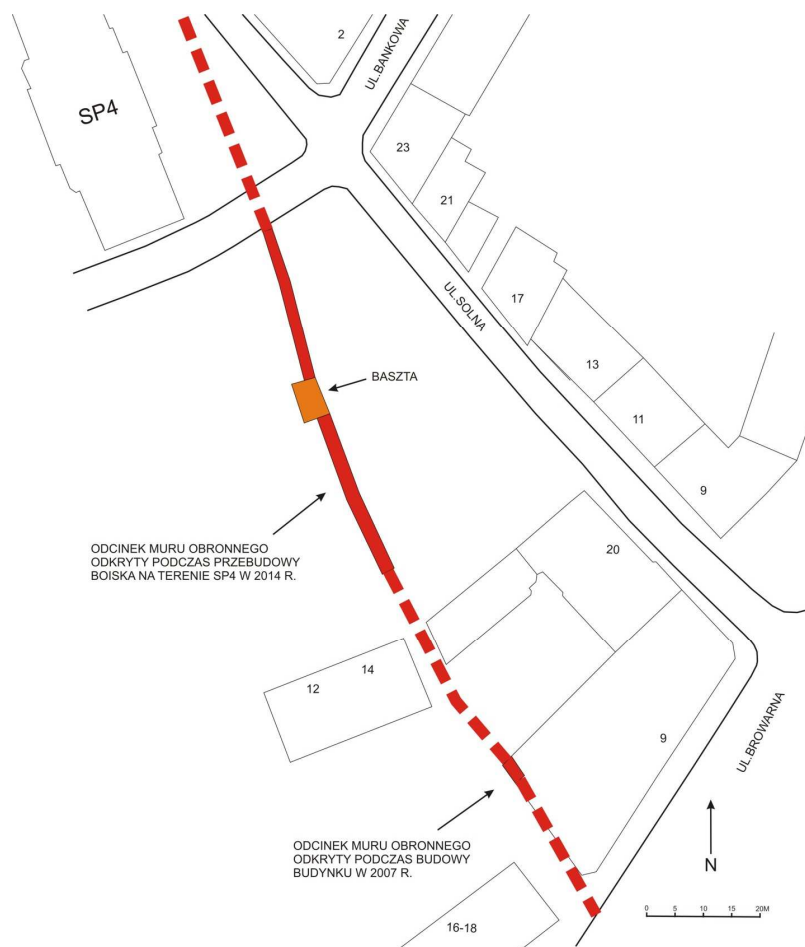
Od strony północno-zachodniej do murów bramnych dostawiono później (prawdopodobnie w XV wieku) kolejne mury, które stanowiły szyję bramy. Jeden z tych murów o konstrukcji arkadowej odsłonięto na odcinku o długości 7 m. Mur ten miał szerokość 1,25 m i zbudowany był z całych cegieł gotyckich, licznych okruchów tych cegieł oraz nieobrobionych kamieni (głównie piaskowca) łączonych zaprawą piaskowo-wapienną. Mur ten widoczny był od poziomu 191,15 m n.p.m. do 188 m n.p.m., czyli od głębokości 0,25 m do 3,4 m, mierząc od obecnego poziomu terenu. Konstrukcja tego muru a także układ stratygraficzny występujących w jego sąsiedztwie nawarstwień wskazują, że wybudowany on był w miejscu, które było zasypane na wysokość niemal 3 m i mogło być pierwotnie fosą.

Badania archeologiczne reliktów fortyfikacji przy ul. Solnej

Ważnych ustaleń dostarczyły badania archeologiczne podczas budowy boiska wielofunkcyjnego na terenie Szkoły Podstawowej nr 4 przy ul. Solnej, które prowadzono w okresie sierpień-grudzień 2014 roku. Wykopy archeologiczne doprowadziły do odsłonięcia fortyfikacji miejskich (muru obronnego oraz baszty) na odcinku aż 57,5 m²³. Odkryty mur obronny miał szerokość od 2,2 m do 2,4 m i był zagłębiony na głębokość od około 0,5 m do około 0,7 m poniżej obecnej nawierzchni terenu. Powierzchnia terenu objęta budową boiska była płaska, w miejscu, gdzie zaobserwowano przebieg fortyfikacji, znajdowała się na poziomie około 190,3 m n.p.m. Strzępia muru obronnego oraz baszty widoczne były od poziomu około 190,1 m n.p.m. a najniższa warstwa cegieł w murze sięgała najczęściej do poziomu 189,5/189,4 m n.p.m. Poniżej cegieł znajdowały się warstwy podsypki o miąższości 20-30 cm składające się głównie ze żwiru, ale także z gliny, gruzu ceglanego oraz miału ceglanego. Zarówno kurtyna muru, jak i fundamenty wieży, zbudowane były z cegieł gotyckich o wymiarach: długość 26-28 cm, szerokość 13-14 cm i grubość 8-9 cm łączonych zaprawą piaskowo-wapienną. Badany mur zbudowany był w technice *opus emplectum*. Na większości odcinków badanego muru obronnego ta technika była wyraźnie czytelna, na innych mniej wyraźnie, ale środek muru zawsze był zbudowany z nieregularnie ułożonych cegieł lub tylko z ich fragmentów. Najczęściej w konstrukcji muru obronnego zaobserwować można było dwa lica o szerokości około 26 cm (długość jednej cegły), a pomiędzy nimi znajdowało się wypełnienie z gruzu ceglanego zmieszanego z zaprawą i gliną. Cegły w licach muru najczęściej były ułożone bezwątkowo, jedynie na kilku odcinkach zaobserwowano układ wendyjski charakterystyczny dla 2 połowy XIII w i począt-

²³ Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie oraz opracowanie naukowe z ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas prac ziemnych związanych z budową kompleksu boisk sportowych na terenie SP 4 w Raciborzu*, Racibórz 2014 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

ku XIV wieku. Do średniowiecznych fortyfikacji dostawione były liczne nowożytny mury ceglane.



Rysunek 7. Przebieg fortyfikacji po zachodniej stronie ul. Solnej na podstawie badań archeologicznych. Rys. R. Turakiewicz

W odległości 30 m na południowy wschód od budynku szkoły natrafiono na fundamenty baszty o wymiarach 4,7x6,8 m (w rzucie poziomym). Zarys odkrytej konstrukcji ma niemal identyczne rozmiary co zachowana do dnia dzisiejszego Baszta Więzienna (4,9x6,75 m) znajdująca się przy pl. Długosza, co wskazuje na to, że obie budowle mogły mieć także podobną wysokość (ponad 9 m). Na podstawie badań archeologicznych ustalić można, że odkryta konstrukcja pierwotnie była otwarta do wewnątrz miasta (od strony wschodniej). Została zamurowana prawdopodobnie w okresie wczesnonowożytnym tworząc obecny zarys. Na zasadzie analogii do zachowanej Baszty Więziennej można uznać, że także posiadała strzelnice w ścianach i przeznaczona była do obrony czynnej, czyli zgodnie z definicją była to baszta²⁴.

²⁴ Bogdanowski J., *Architektura obronna w krajobrazie Polski*, Warszawa-Kraków 2002, s. 21.



Fotografia 4. Relikty baszty na terenie boiska SP4.
Fot. M. Krakowski

Fotografia 5. Relikty fortyfikacji na terenie boiska SP4.
Fot. M. Krakowski

Badania archeologiczne reliktyw fortyfikacji pod budynkiem RCK przy ul. Chopina

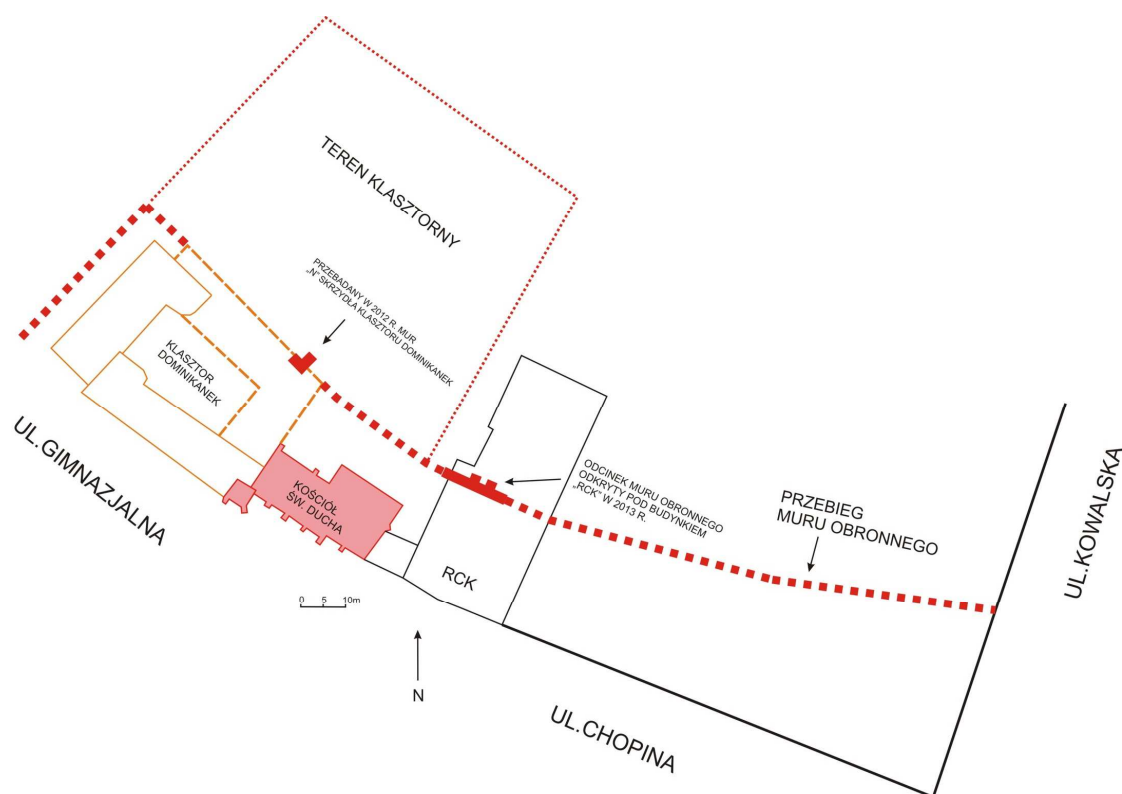


Fotografia 6.
Relikty muru obronnego pod posadzką RCK. Fot. M. Krakowski

Kolejne istotne dla ustalenia przebiegu fortyfikacji miejskich badania archeologiczne przeprowadzono podczas termomodernizacji budynku Raciborskiego Centrum Kultury przy ul. Chopina 21 w okresie lutysierpień 2013 roku. Po usunięciu posadzki w jednym z remontowanych pomieszczeń ukazały się strzępia muru gotyckiego, który okazał się pozostałością muru obronnego. W celu zbadania konstrukcji tego odcinka umocnień założono wykop badawczy, który pokazał, że mur średniowieczny przebiega wzdłuż całego pomieszczenia piwnicznego na linii wschód-zachód na długości 13,5 m²⁵. Do muru od strony północnej przylegały 2 przypory znajdujące się w odległości 3,5 m od siebie. Przypory miały szerokość 1,35 m i wystawały przed lico muru na długości 1,1 m. Mur obronny zbudowany był z cegieł o wymiarach 28x13/14x8,5/9 cm (w układzie bezwątkowym) łączonych zaprawą piaskowo-wapienną. Mur ten sięgał do poziomu 184,85 m n.p.m., jego zachowana wysokość wynosiła ok. 1,7 m, a szerokość ponad 2 m. Poniżej muru widoczna była

²⁵ Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie oraz opracowanie naukowe ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas remontu budynku RCK przy ul. Chopina 21 w Raciborzu*, Racibórz 2013 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

pusta przestrzeń o wysokości około 25-30 cm. Widoczne tam były ślady po szalunku drewnianym z poziomo ułożonych desek wspartych na palikach drewnianych. Zachowane w wykopie ślady wskazują na to, że paliki miały średnicę około 6 cm a ich wysokość mogła wynosić 30-40 cm. Na tych palikach znajdowały się deski o szerokości około 20 cm, długości około 1 m i niemożliwej obecnie do ustalenia grubości. Prawdopodobnie drewniana konstrukcja miała służyć lepszemu usadowieniu muru w grząskim (podmokłym) terenie. W wykopie badawczym poniżej konstrukcji muru obronnego natrafiono na pozostałości po niekreślonej konstrukcji drewnianej składającej się z kilku belek. Belki znajdowały się w warstwie próchnicy, mierzwy i gliny, którą na podstawie materiału zabytkowego można było datować na wiek XIII. Po wykonaniu badań dendrochronologicznych okazało się, że wykorzystano w tej konstrukcji belkę dębową ściętą po 1251 roku²⁶. Mając to na uwadze, pewne jest, że badany odcinek muru obronnego zbudowany został później, prawdopodobnie w końcówce XIII wieku. Kontynuację odkrytego wewnątrz budynku RCK muru zaobserwowano podczas wykonywania izolacji jego ściany zewnętrznej. Uwidoczniony tutaj fragment kurtyny muru obronnego kierował się w stronę zachodnią, do zachowanego do dnia dzisiejszego odcinka fortyfikacji ograniczającego od strony północnej posesję Muzeum w Raciborzu.



Rysunek 8. Przebieg fortyfikacji w rejonie ul. Gimnazjalnej i Chopina na podstawie badań archeologicznych. Rys. R. Turakiewicz

²⁶ Krąpiec M., *Wyniki analizy dendrochronologicznej próbki drewna z badań archeologicznych prowadzonych w Raciborzu przy ul. Chopina 21*, Kraków 2014 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

Badania archeologiczne muru gotyckiego na terenie ZSE przy ul. Gimnazjalnej



Fotografia 7.

Mur fundamentowy skrzydła północnego klasztoru dominikanek na terenie ZSE.

Fot. M. Krakowski

nej) przylegała związana z nim, zbudowana również z cegieł palcowych przypora ceglana, która miała długość 2,05 m i szerokość 1,28 m. Część ceglana murów sięgała do głębokości 2,4 m poniżej obecnego poziomu terenu (do poziomu 185 m n.p.m.). Okazało się, że poniżej tej głębokości zarówno mur jak i przypora zbudowane są z bloków obrobionego piaskowca połączonych zaprawą piaskowo-wapienną. W tej partii murów zaobserwowano dwie odsadzki wystające po około 10/11 cm każda a najniższy poziom kamieni ułożono na piaskowej podsypce o miąższości 10 cm. Te bloki kamienne sięgały do poziomu 182,65 m n.p.m., czyli stopa muru znajdowała się na głębokości 4,05 m poniżej obecnego poziomu terenu. Po wykonaniu sondażu po południowej (wewnętrznej) stronie muru gotyckiego

Ciekawych wyników dostarczyły badania archeologiczne realizowane podczas budowy boiska wielofunkcyjnego oraz remontu muru gotyckiego na terenie Zespołu Szkół Ekonomicznych przy ul. Gimnazjalnej w Raciborzu, które prowadzono w okresie lipiec-listopad 2012 roku. W założonym wykopie archeologicznym ukazał się ceglano-kamienny mur wraz z przyporą ułożoną po jego północnej stronie²⁷. Był to fragment ściany wyburzonego na początku XIX wieku północnego skrzydła klasztoru sióstr dominikanek. Część tego muru widoczna na powierzchni była pokryta tynkiem, pod którym znajdowały się cegły gotyckie o wymiarach 26,5-28x13x8,5-9 cm połączone zaprawą piaskowo-wapienną. W środkowej partii części ceglanej lica muru widoczny był wąż gotycki (polski) charakterystyczny dla wieku XIV i XV. Do muru od strony północnej (zewnętrz-

²⁷ Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego oraz ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas budowy boiska wielofunkcyjnego oraz remontu muru gotyckiego na terenie Zespołu Szkół Ekonomicznych przy ul. Gimnazjalnej w Raciborzu*, Racibórz 2012 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

okazało się, że jego szerokość wynosi 1,4 m. Prawdopodobny okres powstania budowli (czyli skrzydła północnego zabudowań klasztornych) to późne średniowiecze (XIV/XV wiek). Bardzo solidna konstrukcja muru sugeruje, że mógł on mieć charakter obronny, a część terenu klasztornej znajdująca się pomiędzy zabudowaniami kongregacji a odnogą rzeki Odry zwaną Młynówka, była otoczona murem o słabszej konstrukcji.

Podsumowanie

Zachowane oraz przebadane archeologicznie fragmenty fortyfikacji raciborskich posiadają niemal wyłącznie strukturę ceglana. Kamień zastosowano w raciborskim budownictwie obronnym jedynie w przypadku Bramy Wielkiej (na średniowiecznym poziomie użytkowym zaobserwowano użycie częściowo obrobionych bloków piaskowca), w konstrukcji bastei nowożytnych odkrytych przy Bramie Odrzańskiej (ubytki w murze ceglany uzupełniano nieobrobionym piaskowcem) oraz w części fundamentowej muru zewnętrznego skrzydła północnego klasztoru dominikanek (bloki obrobionego piaskowca). Zastosowanie do budowy niemal wyłącznie materiału ceglanoego nie jest zaskakujące, ponieważ w okolicach Raciborza zalegają duże ilości łatwo dostęp glin doskonale nadającego się do produkcji cegieł. Cegła używana do budowy raciborskich fortyfikacji miała wagę około 5,5 kg. Poszczególne cegły łączono zaprawą piaskowo-wapienną z dodatkiem białka jajek oraz być może także mleka czy krwi, które to dodatki miały poprawić jakość zaprawy. Długość obwodu raciborskich fortyfikacji miejskich w średniowieczu wynosiła około 1750 m. Zakładając średnią wysokość muru na 7 m, średnią szerokość na 2,35 m, doliczając do tego jedenaście wyższych baszt oraz trzy bramy miejskie uzyskujemy przybliżoną kubaturę ponad 29 000 m³. Do budowy muru używano około 250 cegieł na metr sześcienny, więc na budowę całego muru obronnoego potrzebnych było prawdopodobnie ponad 7 milionów cegieł, a całkowita waga średniowiecznych umocnień mogła wynosić około 44 tysiące ton. Cegły do wypału formowane były ręcznie i wypalane w jednorazowych piecach mielerzowych. Podczas takiego wypału powstawał materiał zróżnicowanej jakości. Na zabytkach raciborskich obserwuje się przewagę dobrze wypalonych cegieł, tzw. wiśniówek, które pozyskiwano ze środka pieca²⁸. Takiego typu cegły widoczne są w partiach licowych badanych fortyfikacji. We wnętrzu murów najczęściej zaobserwować można było gruz ceglany ze słabiej wypalonych cegieł pochodzących z zewnętrznych partii pieca (tzw. cegły niedopalki i kopciałki).

Podobnie jak w Raciborzu mury ceglano, także w technice *opus empletum*, wzniesiono w Białej, Gliwicach, Głogówku, Oleśnie, Opolu i Żorach²⁹. Wnętrze (jądro) muru raciborskiego stanowił gruz ceglany wymieszany z zaprawą piaskowo-wapienną i gliną. Lica muru wznoszono z cegły placówki o zróżnicowanych wymiarach, przy czym przeważnie cegły miały długość 26-28 cm, szerokość 13-14 cm i grubość 8-9 cm. Poszczególne partie muru budowano najczęściej bezwątkowo, miejscami w wykopach archeologicz-

²⁸ Płuska I., *Cegła w zabytkach Raciborza* [w:] *Sesja poświęcona pracom i problemom konserwatorskim w Raciborzu. Racibórz 2000, Racibórz 2000* (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu), s. 8.

²⁹ Przybyłok A., *Mury miejskie na Górnym Śląsku w późnym średniowieczu*, Łódź 2014, s. 23.

nich zaobserwować można było charakterystyczny dla drugiej połowy XIII i pierwszej połowy XIV wieku układ wendyjski (fundamenty Bramy Odrzańskiej, fragmenty kurtyny muru przy ul. Solnej). Fundament muru tylko na niektórych odcinkach posiadał odsadzkę o szerokości do 10 cm. Stopa fundamentowa sadowiona była na podsypce z gruzu, żwiru lub też gliny usypywanych wprost na calcu, lub w rowach fundamentowych. W obserwowanych archeologicznie partiach fortyfikacji zarejestrowano kurtynę grubości od 2,2 m do 2,5 m. Konieczną podczas oblężenia obronę aktywną zapewniał ganek obrońców osłonięty przedpiersiem z krenelażem oraz baszty w liczbie 11, skupione na odcinku południowym i zachodnim. Baszty na terenie Górnego Śląska reprezentowały w większości formę wykuszu: pierwotnie otwartego od strony miasta występu w murze o planie zbliżonym do prostokąta lub półokręgu. Baszty prostokątne powstały poprzez czterokrotne załamanie linii muru miejskiego. Forma ta jest najpopularniejsza w regionie i występuje oprócz Raciborza w Białej, Bytomiu, Gliwicach, Głogówku, Koźlu, Niemodlinie, Opolu, Strzelcach³⁰. Zachowane do dnia dzisiejszego fragmenty fortyfikacji pozwalają sądzić, że raciborski mur osiągał wysokość ponad 6 m. Wyniki badań archeologicznych nie mogą znacząco wpłynąć na ustalenie jego pierwotnej wysokości. Mając jednak na uwadze znaczną szerokość partii fundamentowych muru obronnego, przypuszczać należy, że nie był to mur niski.

Problemem badawczym jest dokładne ustalenie przebiegu oraz wielkości fosy znajdującej się po południowej i zachodniej stronie średniowiecznego Raciborza (od strony północnej i wschodniej miasta broniła rzeka Odra wraz z Młynówką oraz mokradła). Dotychczasowe badania archeologiczne nie wniosły wielu informacji. Jedynie w wykopie archeologicznym umiejscowionym przed Bramą Wielką zaobserwowano być może pozostałości po fosie. Widoczny tam był, zbudowany prawdopodobnie w XV wieku, mur szyi bramnej, który znajdował się w zasypisku głębokiego na ponad 3 m wcześniejszego wykopu. Trudne warunki terenowe (wąskoprzestrzenny wykop archeologiczny zlokalizowany był przy czynnej ulicy Gimnazjalnej) uniemożliwiły powiększenie wykopu badawczego i dokonanie dokładniejszych obserwacji. Fosa na niektórych odcinkach zasypana została, ze względu na rozwój terytorialny miasta, dopiero w XIX wieku (podobnie jak większość średniowiecznych fortyfikacji).

Podkreślić należy, że badane archeologicznie relikty fortyfikacji zostały mocno zniszczone podczas wcześniejszych prac ziemnych związanych z budową XIX- i XX-wiecznych kamienic oraz licznych sieci (wodociągowych, kanalizacyjnych, energetycznych, gazowych itp.), a także to, że prowadzone badania miały charakter ratowniczy i trwały równolegle z prowadzonymi pracami budowlanymi, co w znacznej mierze utrudniało ich prowadzenie i ograniczało ich zakres.

Wnioski

W wyniku badań archeologicznych prowadzonych na przestrzeni ostatnich niemal 30 lat przez Dział Archeologii Muzeum w Raciborzu udało się odsłonić i zbadać metodami archeologicznymi raciborskie umocnienia na odcinkach o łącznej długości niemal 100 m.

³⁰ Przybyłok A., op. cit., s. 32.

Dotychczasowa wiedza opierać się mogła na źródłach historycznych i ikonograficznych oraz na wynikach badań architektonicznych przeprowadzonych w latach 90-ych na zachowanych do dnia dzisiejszego fragmentach średniowiecznych murów obronnych. Badania archeologiczne są istotnym uzupełnieniem dotychczasowego stanu wiedzy na temat konstrukcji murów fortyfikacji raciborskich, ich dokładnego przebiegu, materiału użytego do ich budowy oraz stanowią istotne źródło informacji pomocnych do określenia chronologii powstania umocnień. Wykopalka odsłoniły partie fundamentowe Bramy Odrzańskiej i Bramy Wielkiej, relikty jednej z baszt broniących miasta od strony zachodniej, kurtynę muru obronnego (na wielu odcinkach) oraz pozostałości nowożytnych ceglanych bastei. Największym wyzwaniem pozostaje odsłonięcie fundamentów ostatniej z bram miejskich – Bramy Nowej. Słabo rozpoznany jest jak do tej pory także odcinek fortyfikacji od strony rzeki Odry, szczególnie odcinek pomiędzy ul. Odrzańską a ul. Kowalską. Wyjaśnienia wymaga wielkość i konstrukcja muru otaczającego posesję klasztoru dominikanek. Znamy jak do tej pory dokładną lokalizację jedynie dwóch z jedenastu baszt. Nie przebadano archeologicznie miejskiej fosy. Należy więc z dużą uwagą prowadzić obserwacje archeologiczne w rejonach występowania obwarowań miejskich. Zasadne wydaje się także wykonanie sondażu archeologicznych przy zachowanych odcinkach dawnych umocnień, które pozwoliłyby na sprecyzowanie konstrukcji ich partii fundamentowych. Zasadne wydaje się także prowadzenie dalszej kwerendy archiwalnej, która mogłaby zwiększyć liczbę informacji zawartych prawdopodobnie w planach i rysunkach obiektów, które w czasach nowożytnych budowano w bezpośrednim sąsiedztwie średniowiecznych murów lub do tych murów dobudowywano.

BIBLIOGRAFIA:

1. Bogdanowski J., *Architektura obronna w krajobrazie Polski*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Kraków 2002.
2. Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Drzymały*, Kraków 1995a (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
3. Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Basztowej*, Kraków 1995b (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
4. Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Browarnej*, Kraków 1995c (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
5. Bogusz M., Niewalda W., *Racibórz. Mury miejskie. Zachowany fragment muru przy ul. Podwale*, Kraków 1996 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
6. Kobyliński Z. (red.), *Metodyka badań archeologiczno-architektonicznych*, Wydawnictwo SNAP, Warszawa 1999.
7. Kobyliński Z., *Minimalne wymogi konserwatorskie w zakresie metod eksploracji stanowisk archeologicznych i sporządzania ich podstawowej dokumentacji* [w:] *Zeszyty Generalnego Konserwatora Zabytków: Archeologia*, Zeszyt 1, s. 59-72, Warszawa 1998.

8. K. Kozłowska, J. Ćwikła, *Dziennik badań z nadzoru przy remoncie sieci wodociągowej w ul. Leczniczej w Raciborzu*, Racibórz 1995 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
9. Kozłowska K., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego przy zakładaniu sieci telekomunikacyjnej „NETIA” na terenie Starego Miasta w Raciborzu*, Racibórz 1999 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
10. Kozłowska K., Turakiewicz R., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego nad budową sieci ciepłowniczej relacji SP Nr 4 przy ul. Wojska Polskiego – wymiennikownia W4 przy ul. Solnej oraz przejście przez ul. Bankową i Solną*, Racibórz 1999 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
11. Kozłowska K., Turakiewicz R., *Początki i rozwój Raciborza* [w:] *Początki i rozwój miast Górnego Śląska*, s. 157-170, Gliwice 2004.
12. Kozłowska K., Turakiewicz R., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego nad pracami ziemnymi związanymi z wykonaniem przyłącza wodociągowego przy ul. Solnej 36 w Raciborzu*, Racibórz 2002 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
13. Krąpiec M., *Wyniki analizy dendrochronologicznej próbki drewna z badań archeologicznych prowadzonych w Raciborzu przy ul. Chopina 21*, Kraków 2014 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
14. Ławecka D., *Wstęp do archeologii*, PWN, Warszawa-Kraków 2003.
15. Mika N., *Dzieje ziemi raciborskiej*, Kraków 2010.
16. Newerla P., *Dzieje Raciborza i jego dzielnic*, Racibórz 2008.
17. Niewalda W., *Racibórz. Baszta miejska*, Kraków 1994 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
18. Płuska I., *Cegła w zabytkach Raciborza* [w:] *Sesja poświęcona pracom i problemom konserwatorskim w Raciborzu*. Racibórz 2000, s. 5-10, Racibórz 2000 (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
19. Przybyłok A., *Mury miejskie na Górnym Śląsku w późnym średniowieczu*, Łódź 2014.
20. Turakiewicz R., Rezner M., Stangret W., *Sprawozdanie z ratowniczych badań archeologicznych podczas budowy budynku mieszkalnego na ul. Solnej-Browarnej w Raciborzu*, Racibórz 2007 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
21. Turakiewicz R., *Sprawozdanie z badań archeologicznych w formie nadzoru nad pracami ziemnymi związanymi z budową sieci ciepłowniczej od ul. Młyńskiej do ul. Basztowej w Raciborzu*, Racibórz 2007 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
22. Turakiewicz R., *Sprawozdanie z badań archeologicznych w formie nadzoru podczas prac ziemnych związanych z budową przyłącza gazowego do budynku przy ul. Wojska Polskiego 2a w Raciborzu*, Racibórz 2007 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
23. Turakiewicz R., Rezner M., Stangret W., *Sprawozdanie z ratowniczych badań archeologicznych podczas przebudowy nawierzchni ul. Odrzańskiej w Raciborzu*, Racibórz 2008 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
24. Turakiewicz R., *Ratownicze badania na Starym Mieście w Raciborzu, województwo śląskie* [w:] *Badania archeologiczne na Górnym Śląsku i ziemiach pogranicznych w latach 2007-2008*, Katowice 2010, s. 142-156.
25. Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie z nadzoru archeologicznego oraz ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas budowy boiska wielofunkcyjnego oraz remontu muru gotyckiego na terenie Zespołu Szkół Ekonomicznych przy ul. Gimnazjalnej w Raciborzu*, Racibórz 2012 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

26. Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie oraz opracowanie naukowe ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas remontu budynku RCK przy ul. Chopina 21 w Raciborzu*, Racibórz 2013 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
27. Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie oraz opracowanie naukowe z ratowniczych badań archeologicznych prowadzonych podczas prac ziemnych związanych z budową kompleksu boisk sportowych na terenie SP4 w Raciborzu*, Racibórz 2014 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
28. Turakiewicz R., *Sprawozdanie z badań archeologicznych w formie nadzoru archeologicznego prowadzonego podczas przebudowy linii kablowej SN relacji A089 Racibórz Rynek – A066 Racibórz Odrzańska przy ul. Browarnej, Chopina, Kowalskiej, Reymonta i Odrzańskiej w Raciborzu*, Racibórz 2016 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).
29. Turakiewicz R., Rezner M., *Sprawozdanie oraz opracowanie naukowe badań archeologicznych podczas przebudowy zachodniej części ul. Długiej w Raciborzu*, Racibórz 2017-2019 (maszynopis w archiwum Działu Archeologii Muzeum w Raciborzu – w opracowaniu).
30. Wroński J. M., *Racibórz – rekonstrukcja obwarowań, Racibórz – rekonstrukcja osadnictwa*, Gliwice 1983 (maszynopis w archiwum działu Archeologii Muzeum w Raciborzu).

Spis ilustracji:

- Rysunek 1. Grafika F.B. Wernher, nr inw. MR/S 320
- Rysunek 2. Mapa z 1742 r. z zaznaczonymi kolorem czerwonym istniejącymi odcinkami murów obronnych i zaznaczonymi kolorem niebieskim odcinkami fortyfikacji badanymi archeologicznie. Rys. R. Turakiewicz
- Rysunek 3. Rysunek odkrytych podczas badań archeologicznych reliktów Bramy Odrzańskiej. Rys. R. Turakiewicz
- Rysunek 4. Brama Odrzańska. Rysunek fundamentu muru bramnego. Rys. R. Turakiewicz
- Rysunek 5. Brama Odrzańska. Rysunek fundamentu muru szyi bramy. Rys. R. Turakiewicz
- Rysunek 6. Rysunek odkrytych podczas badań archeologicznych reliktów Bramy Wielkiej. Rys. R. Turakiewicz
- Rysunek 7. Przebieg fortyfikacji po zachodniej stronie ul. Solnej na podstawie badań archeologicznych. Rys. R. Turakiewicz
- Rysunek 8. Przebieg fortyfikacji w rejonie ul. Gimnazjalnej i Chopina na podstawie badań archeologicznych. Rys. R. Turakiewicz
-
- Fotografia 1. Baszta Więzienna oraz przyległy fragment muru obronnego. Fot. M. Rezner
- Fotografia 2. Brama Odrzańska. Mury bramne (ME i MW) oraz mury bastei (MC i MG). Fot. M. Krakowski
- Fotografia 3. Brama Odrzańska. Fotografia skrzydła południowo-zachodniego murów bramnych. Fot. M. Rezner
- Fotografia 4. Relikty baszty na terenie boiska SP4. Fot. M. Krakowski
- Fotografia 5. Relikty fortyfikacji na terenie boiska SP4. Fot. M. Krakowski
- Fotografia 6. Relikty muru obronnego pod posadzką RCK. Fot. M. Krakowski
- Fotografia 7. Mur fundamentowy skrzydła północnego klasztoru dominikanek na terenie ZSE. Fot. M. Krakowski

Fotografie i rysunki są własnością Muzeum w Raciborzu oprócz Rysunku 2, który publikowany był w pozycji: N. Mika, *Dzieje ziemi raciborskiej*, Kraków 2010, s. 54.

Dane kontaktowe
rturakiewicz@interia.pl



ROZDZIAŁ IV

ASPEKT B+R W KONTEKŚCIE ZRÓWNOWAŻONEGO ROZWOJU



Tomasz Kaczor, Małgorzata Kuchta

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Instytut Techniki

SYSTEM ROZPOZNAWANIA ZNAKÓW DROGOWYCH NA ZDJĘCIACH CYFROWYCH

Streszczenie (abstrakt): W artykule przedstawiono system rozpoznawania wybranych znaków drogowych, budowę aplikacji, sposób działania poszczególnych składowych systemu oraz wykorzystane algorytmy. Przeprowadzone zostały testy aplikacji na specjalnie do tego celu wykonanych zdjęciach cyfrowych oraz zostały zaprezentowane uzyskane wyniki.

Słowa kluczowe: systemy wizyjne, rozpoznawanie znaków drogowych

RECOGNITION SYSTEM OF ROAD SIGNS IN DIGITAL PHOTOS

Abstract: The article presents a system for recognizing road signs, building applications, operating methods of individual components of the system and applied algorithms. Application tests were done on specially made digital photos. The results of recognition (efficiency) are presented.

Keywords: vision systems, recognition of road signs

1. Wstęp

Coraz częściej rozwiązania techniczne wkraczają w nasze życie, ułatwiając nam wykonywane prace zawodowej, dostarczając rozrywki lub wspomagając w codziennych obowiązkach. Jedną z bardzo prężnie rozwijających się dziedzin przemysłu jest motoryzacja, która wprowadza z każdym nowym modelem samochodu zaawansowane systemy wspomagające kierowcę, dążące do poprawy komfortu jazdy, wspomagania decyzji oraz do poprawy bezpieczeństwa. Na chwilę obecną testowane są rozwiązania autonomicznych samochodów. Nowoczesny samochód to coraz więcej elektroniki wspomagającej pracę kierowcy i dbającej o jego bezpieczeństwo.

W przeciągu ostatnich kilku lat systemy inteligentne w samochodach stopniowo stają się coraz bardziej dostępne i rozbudowane. Szczególnie dużym zainteresowaniem cieszą się systemy wspomagające kierowcę. Możemy tu wyróżnić systemy automatycznego hamowania, kontrolujące sposób utrzymania kierunku jazdy, systemy statycznego doświetlania zakrętów oraz wzywające służby ratownicze w przypadku zdarzenia drogowego. Kilka rozwiązań wykorzystywanych w dzisiejszych samochodach bazuje na systemach wizyjnych. Są to między innymi np. System Night Vision (asystent wspomagania jazdy nocnej)

zastosowany przez takie marki jak Audi, BMW i Mercedes-Benz, system adaptacyjnej regulacji prędkości jazdy (Mercedes-Benz, Audi), systemy wspomagające parkowanie i manewrowanie pojazdem, układ utrzymania pasa ruchu, system rozpoznający znaki drogowe czy układ HUD (Head-Up Display) umożliwiający wyświetlanie przydatnych informacji na szybie.

Znaki drogowe dostarczają kierowcom wielu informacji dotyczących dopuszczalnej prędkości i kierunku jazdy oraz ostrzeżeń pozwalających wcześniej przygotować się do sytuacji które mogą mieć miejsce na drodze. Mając na uwadze jak ważne jest bezpieczeństwo na drogach, opracowano systemy wspomagające kierowcę, których celem jest ułatwienie prowadzenia samochodu. Jednym z takich systemów jest system rozpoznawania znaków drogowych.

Znaki drogowe mają określone kształty i kolory a wiele z nich posiada również symbol, który może służyć do ich identyfikacji. Znaki zazwyczaj stanowią silny kontrast z tłem, na którym się znajdują, natomiast kształty i kolory są tak dobrane, żeby kierowcy mogli bez trudu odróżnić je od otoczenia. Niektóre znaki są do siebie bardzo podobne np. znaki ograniczenia prędkości. Duży wpływ na identyfikację znaków może mieć pogoda i zmienne oświetlenie, w którym znaki stają się mało czytelne lub niewidoczne.

W artykule przedstawiona zostanie aplikacja wykrywająca i rozpoznawająca wybrane znaki drogowe na zdjęciach, wykonana w środowisku MATLAB. Do detekcji i rozpoznania została wykorzystana funkcja SURF.

2. SURF (Speeded-Up Robust Features)

Duża grupa komputerowych systemów wizyjnych opiera się na znalezieniu punktów charakterystycznych pomiędzy dwoma obrazami. Analizę obrazów w oparciu o punkty charakterystyczne można podzielić na trzy główne etapy:

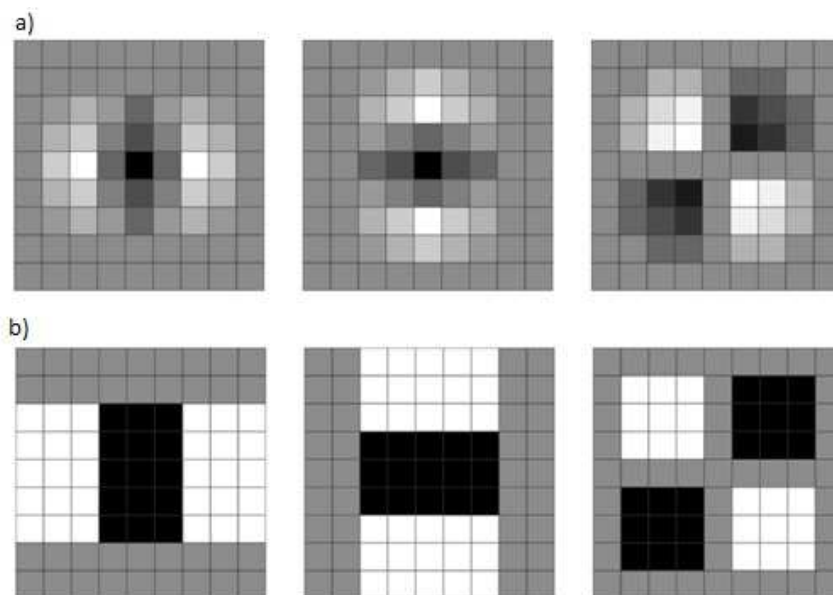
- detekcja punktów charakterystycznych,
- wydobycie cech (deskryptorów) tych punktów,
- znalezienie odpowiadających sobie punktów charakterystycznych na obrazach.

Porównywanie badanych obrazów z obrazami wzorcowymi (wzorcami znaków) wymaga algorytmów przetwarzania punktów charakterystycznych cechujących się niezmiennością od rotacji, przesunięcia oraz skali. Deskryptor SURF zaprezentowany przez Herberta Bay'a, Tinne Tuytelaars'a i Luca Van Gool [4] opisuje rozkład odpowiedzi falki Haar'a (Haar Wavelet) w sąsiedztwie punktów charakterystycznych. Wykorzystywane są tylko 64 wymiary, pozwalając na redukcję czasu obliczeń cech. Deskryptor SURF jest inwariantny względem obrotu i zmian skali, jednocześnie zachowując wysoką powtarzalność detekcji punktów obrazu oraz odporność na zakłócenia [4].

2.1. Detekcja punktów charakterystycznych

Detektor SURF bazuje na strukturach przypominających krople na obrazie. Punkty charakterystyczne znajdują się w miejscach takich jak narożniki, krawędzie czy skrzyżowania

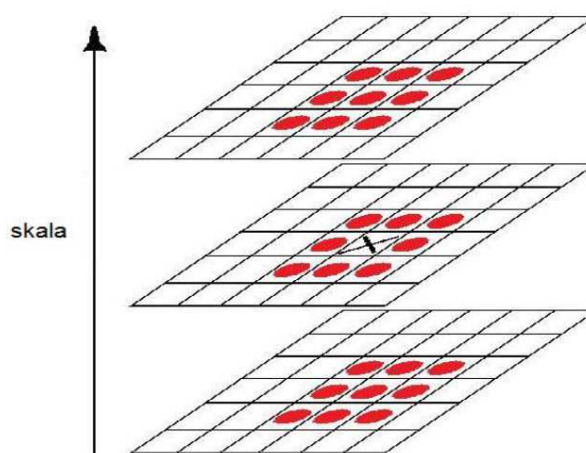
typu „T”. W celu znalezienia punktów charakterystycznych muszą zostać nałożone filtry na obraz źródłowy, których przykłady dla rozmiaru 9x9 przedstawiono na Rys. 1.



Rys. 1. Gausowska pochodna drugiego rzędu z a) x- (L_{xx}), y- (L_{yy}) oraz xy- (L_{xy}), b) x- (D_{xx}), y- (D_{yy}) oraz xy- (D_{xy}) [3]

Punkty charakterystyczne muszą być wyszukiwane w różnych skalach, ponieważ wyszukiwane są wspólne cechy na obrazach, które mogą różnić się skalą.

W kolejnym etapie należy znaleźć kandydatów na punkty charakterystyczne poprzez wyznaczenie ekstremów w różnicach rozmyć gaussowskich. W tym celu każdy piksel dla każdej warstwy i skali jest porównywany ze swoimi 26-cioma sąsiadami. Osiem punktów znajduje się w skali rodzimej, a po dziewięć występuje na skalach poniżej i powyżej (Rys. 2). W przypadku, kiedy rozpatrywany piksel ma wartość większą od sąsiednich pikseli lub mniejszą od pozostałych, zostaje „kandydatem” na punkt charakterystyczny [4].



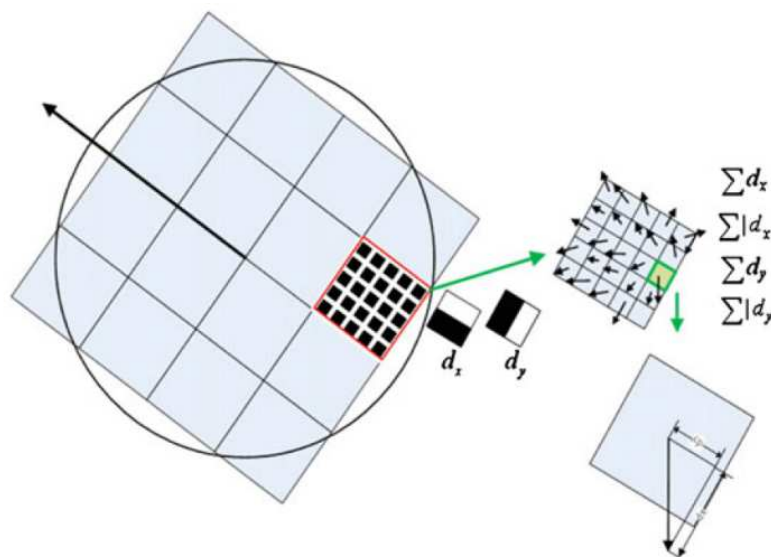
Rys. 2. Wykrywanie ekstremów funkcji poprzez porównanie piksela [4]

2.2. Deskryptor

Punktom charakterystycznym przypisuje się orientację poprzez połączenie pikseli (iloczyn pikseli obszaru i falki) w ich sąsiedztwie z poziomymi i pionowymi filtrami falkowymi Haar'a (Rys. 3). Następnie dookoła tego punktu budowany jest kwadratowy obszar. Wszystkie regiony kwadratowe mają wielkość 20-krotności skali, na której wykryto punkt charakterystyczny. Następnie region ten zostaje podzielony na mniejsze regiony o wymiarach 4x4. Dla każdego z podregionów obliczamy pionową i poziomą falkę Haar'a na regularnie rozłożonych wierzchołkach siatki 5x5 (Rys. 4). Następnie sumujemy wartości dx i dy w każdym podregionie i tworzymy pierwszy wektor cech. Wyodrębniamy również sumy wartości bezwzględnych $|dx|$ i $|dy|$, które razem z wektorem tworzą czterowymiarowy deskryptor. Po połączeniu wszystkich podregionów 4x4 powstaje wektor deskryptora o długości 64. Wynikowy deskryptor SURF jest niezmienny względem rotacji, skali oraz jasności [3].



Rys. 3. Poziome i pionowe filtry falkowe Haar'a [3]



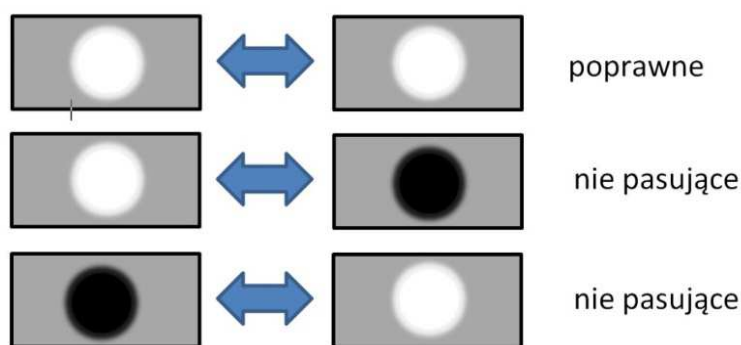
Rys. 4. Podział regionu zainteresowania na podregiony 4x4 w celu obliczenia deskryptora SURF [3].

W kolejnym kroku należy do każdego punktu przypisać orientację na podstawie lokalnych cech jego otoczenia tak, aby uzyskać niezmienniczość względem obrotu obrazu [4].

Wynikiem działania algorytmu SURF jest deskryptor o długości 64, lokalizacja (x,y), orientacja, wartość wyznacznika Hessian oraz znak Laplace'a dla każdego punktu charakterystycznego.

2.3 Dopasowanie punktów charakterystycznych

W celu szybkiego indeksowania podczas etapu dopasowywania dołączany jest znak Laplacian dla punktu charakterystycznego. Na etapie łączenia punktów porównujemy tylko te punkty charakterystyczne, które mają ten sam typ kontrastu. Operacja ta umożliwia odróżnienie jasnych obszarów od ciemnego tła, co przedstawiono na Rys. 5. Informacje te pozwalają na szybsze dopasowanie, bez zmniejszenia wydajności descryptora.



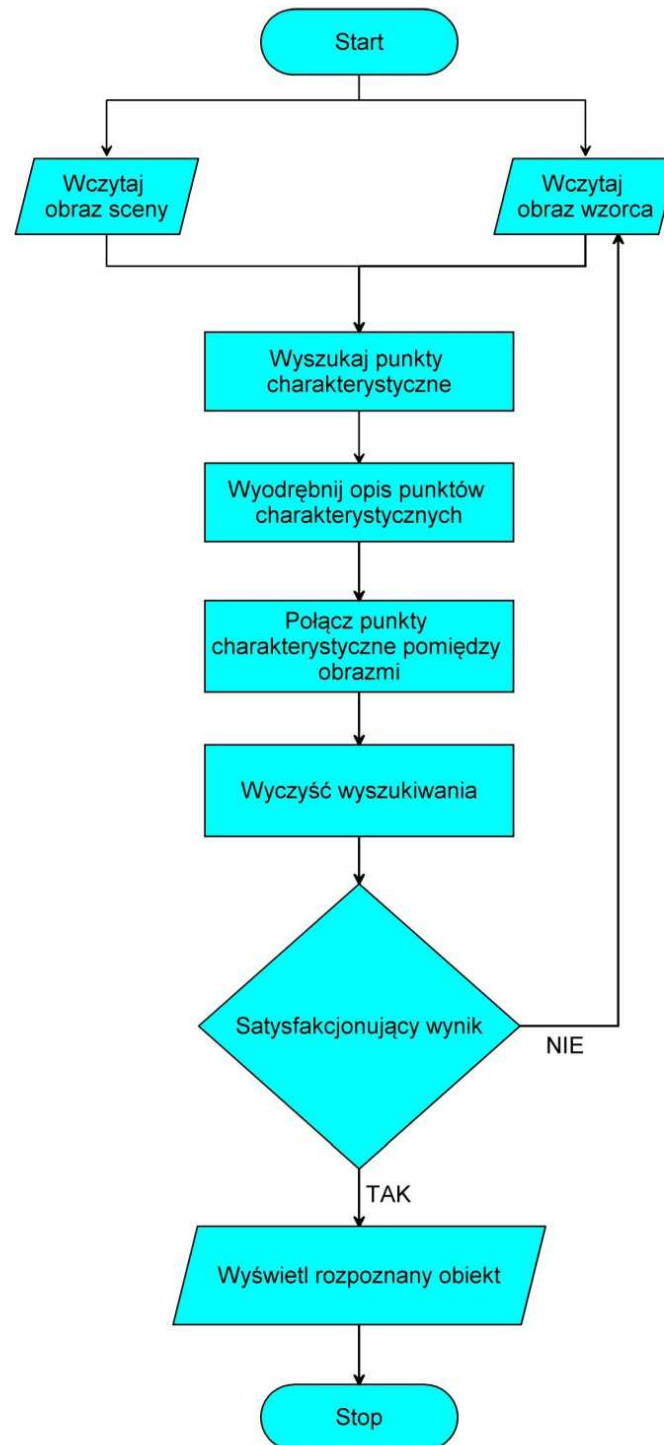
Rys. 5. Wpływ znaku Laplacian na możliwość łączenia cech obrazu [3]

3. System detekcji i rozpoznawania znaków drogowych

Schemat blokowy algorytm rozpoznawania znaków drogowych zaimplementowanego w środowisku Matlab przedstawiono na Rys.6.

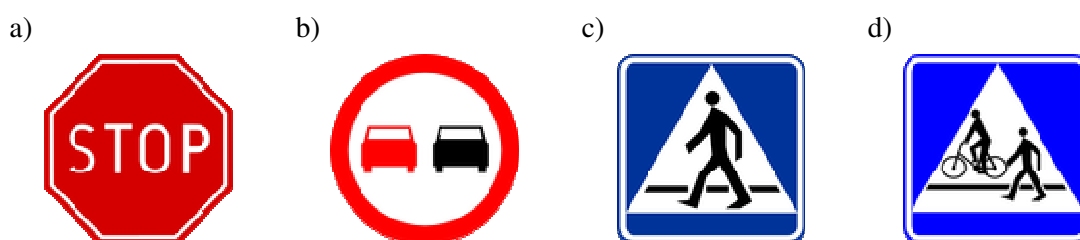
Główne etapy działania programu możemy podzielić na:

- wczytanie obrazu (zdjęcia cyfrowego) sceny oraz inicjalizację wyszukiwania,
- detekcję punktów charakterystycznych,
- wydobycie cech (deskryptorów) tych punktów,
- znalezienie odpowiadających sobie punktów charakterystycznych,
- czyszczenie dopasowań,
- wyświetlenie wyników identyfikacji.



Rys. 6. Schemat blokowy proponowanego rozwiązania

W pierwszym etapie zostały przygotowane wzorce znaków drogowych o rozdzielczości 72x72 dpi. Na potrzeby testu wybrano znaki (Rys. 7) stop (B-20), zakaz wyprzedzania (B-25), przejście dla pieszych (D-6), przejście dla pieszych i przejazd dla rowerzystów (D-6b).



Rys.7. Wzorce: a) B-20, b) B-25, c) D-6, d) D-6b [6]

Przygotowano 50 zdjęć testowych zawierających znaki drogowe. Zdjęcia zostały wykonane za pomocą aparatu, umieszczonego na kokpicie samochodu, tak aby warunki były jak najbardziej zbliżone do rzeczywistych. W celu sprawdzenia wpływu czynników zewnętrznych, takich jak oświetlenie czy warunki pogodowe zdjęcia zostały wykonane w świetle dziennym, jak również po zmroku. Przykładowe zdjęcia przedstawia Rys. 8.



Rys. 8. Zdjęcia testowe

Program w pierwszej kolejności wyszukuje punkty charakterystyczne obrazy (Rys. 9), a następnie po kolei punkty dla każdego z wzorców (Rys. 10).

Kolejnym etapem jest wyodrębnienie wektorów cech: lokalizacji (x,y), orientacji, wartości wyznacznika Hessian oraz znaku Laplace'a dla każdego punktu charakterystycznego.

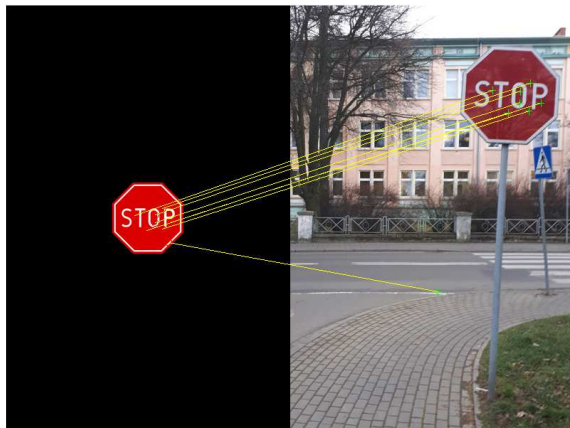


Rys. 9. Punkty charakterystyczne sceny

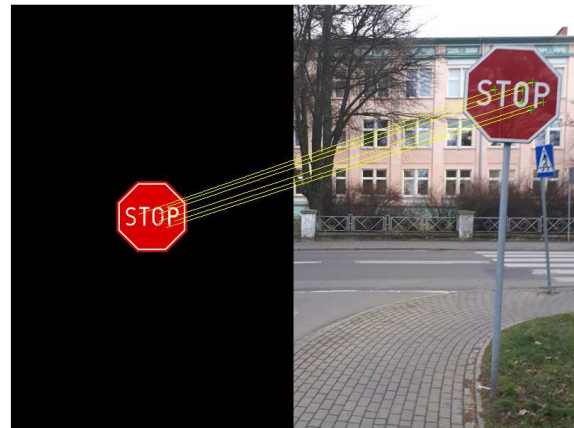


Rys. 10. Punkty charakterystyczne wzorca

Następnie łączone są pasujące punkty charakterystyczne pomiędzy wzorcem a sceną. Efekt takiego połączenia przedstawia Rys.11, który przedstawia zarówno poprawnie dopasowane punkty jak i jedno błędne dopasowanie.



Rys. 11. Dopasowanie punktów pomiędzy wzorcem a sceną



Rys. 12. Poprawne dopasowania po usunięciu błędnych trafień

W celu wyeliminowania błędnych dopasowań został zastosowany algorytm oparty na iteracyjnej metodzie szacowania parametrów modelu matematycznego na podstawie zbioru obserwowanych danych zawierających wartości znacząco różniące się od pozostałych.

W każdej iteracji algorytm zlicza liczbę próbek zgodnych z modelem i wprowadza wektor wag, który odpowiada modelowi o najwyższym rankingu. Podstawowym założeniem jest eliminacja danych nie pasujących do modelu.

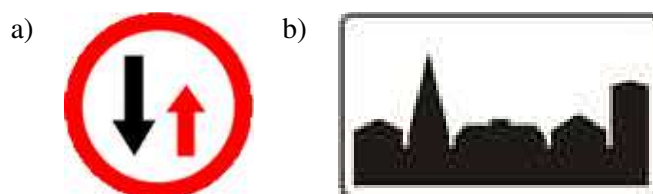
Efekt działania programu jest widoczny na Rys. 12, gdzie znajdują się jedno połączenie mniej w stosunku do połączeń przedstawionych na Rys. 11.

W efekcie działania programu w oknie zostaje wyświetlony rozpoznany znak obok wczytanego zdjęcia na którym poszukiwany jest znak (Rys. 13). W przypadku znalezienia na zdjęciu większej ilości znaków, zostają one wyświetlone jedno pod drugim.



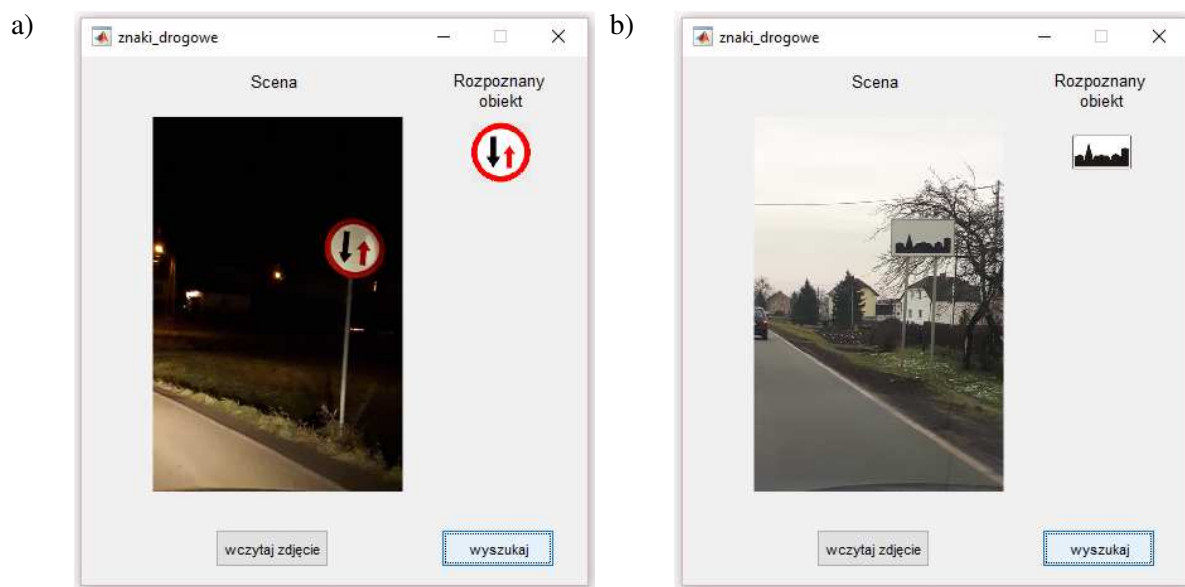
Rys. 13. Interfejs programu z wyświetlonym rozpoznaniem

W kolejnym teście sprawdzimy działanie programu, dla dwóch znaków. Pierwszy znak B-31 („pierwszeństwo dla nadjeżdżających z przeciwnika”), wybrany ze względu na podobieństwo do wcześniej testowanych znaków. Drugi znak to D-42 („obszar zabudowany”), o zupełnie innym kształcie i wyglądzie. Nowe wzorce znaków przedstawia Rys. 14. Wzorce te zostały dodane do istniejącej bazy zawierającej wcześniej testowane znaki.



Rys. 14. Wzorce znaków a) B-31 b) D-42 [6]

Po wykonaniu testów możemy stwierdzić, że program prawidłowo rozpoznał obydwa testowane znaki. Rezultaty testu dla znaku B-31 i znaku D-42 przedstawiono na Rys. 15.



Rys. 15. Wynik wyszukiwania dla znaku a) B31; b) D42

Wyniki testów zostały przedstawione w Tab. 1.

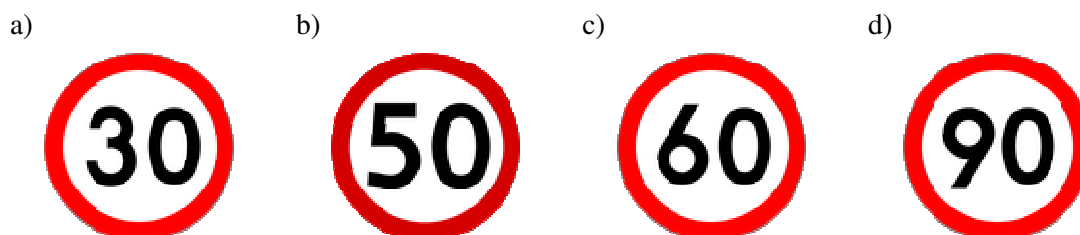
Tab. 1. Wyniki testów

Symbol znaku	Nazwa znaku	Liczba zdjęć	Poprawne rozpoznanie	Błędne rozpoznanie	Brak rozpoznania	Sprawność rozpoznania
B-20	stop	20	18	0	2	90%
B-25	zakaz wyprzedzania	5	5	0	0	100%
D-6	przejście dla pieszych	20	17	1	2	85%
D-6a	przejście dla pieszych i przejazd dla rowerzystów	5	4	0	1	80%
B-20 + D-6	stop + przejście dla pieszych	3	3	0	0	100%
B-31	pierwszeństwo dla nadjeżdżających z przeciwka	3	3	0	0	100%
D-42	obszar zabudowany	6	5	0	1	84%

Źródło: Opracowanie własne

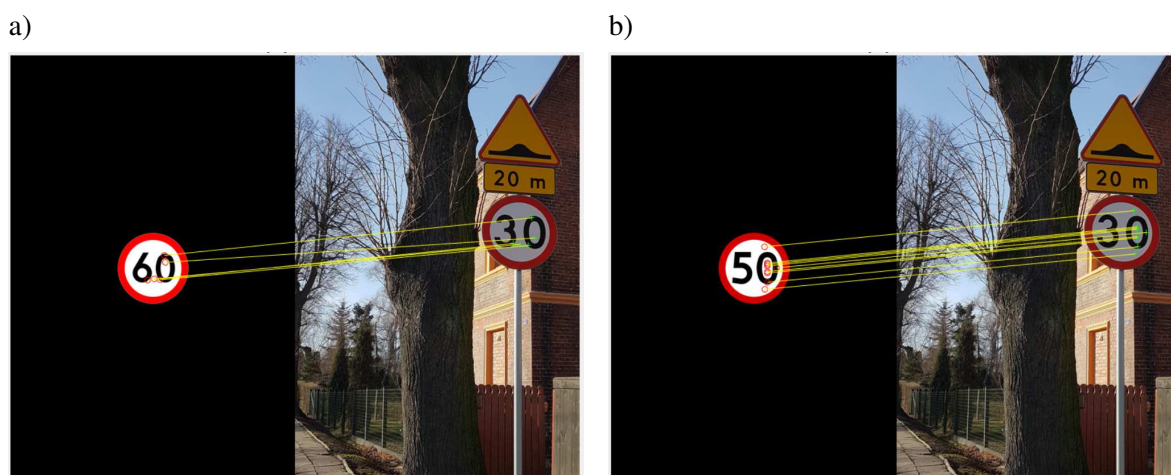
4. Rozszerzenie działania aplikacji

Znaki drogowe obejmują w swoim zakresie wiele grup, a w każdej z nich charakteryzują się sporą różnorodnością. Prezentowana aplikacja dedykowana jest do rozpoznawania określonych znaków (B-20, B-25, D-6, D-6b, B-31 oraz D-42), zakładając możliwość rozszerzenia aplikacji na kolejne znaki drogowe. Przeprowadzone zostały testy aplikacji dla znaków ograniczenia prędkości. Do testów przyjęto znak B-33 z ograniczeniem prędkości do np. 30, 50, 60, 90 km/h (Rys. 16).

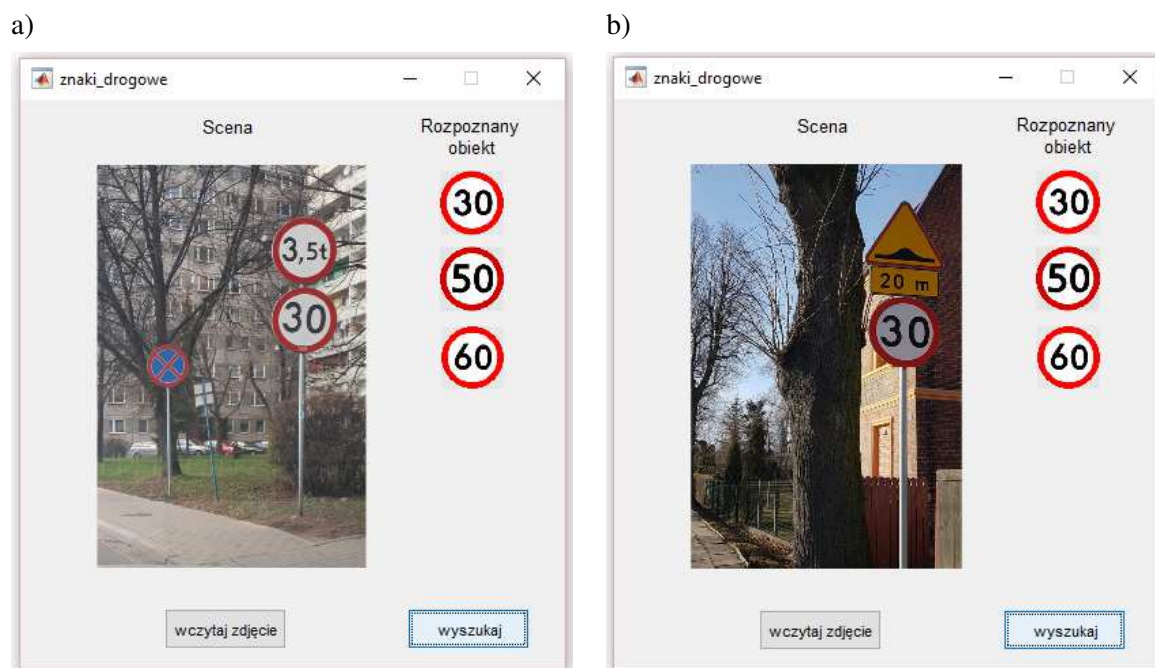


Rys. 16. Wzorce znaków B-33 [6]

Program prawidłowo wyszukuje znaki z ograniczeniem prędkości. Niestety, ze względu na duże podobieństwo, a szczególnie występujące na każdym znaku „0” występuje problem z prawidłowym rozpoznaniem wartości ograniczenia prędkości znajdującego się na znaku (Rys. 17). I tak w przypadku znaku z ograniczeniem do 30 km/h, w wynikach możemy zaobserwować przypisanie również znaków z ograniczeniem do 50 i 60 km/h (Rys. 18).



Rys. 17. Błędnie przypisany wzorec znaku ograniczenia prędkości do a) 60 km/h b) 50 km/h



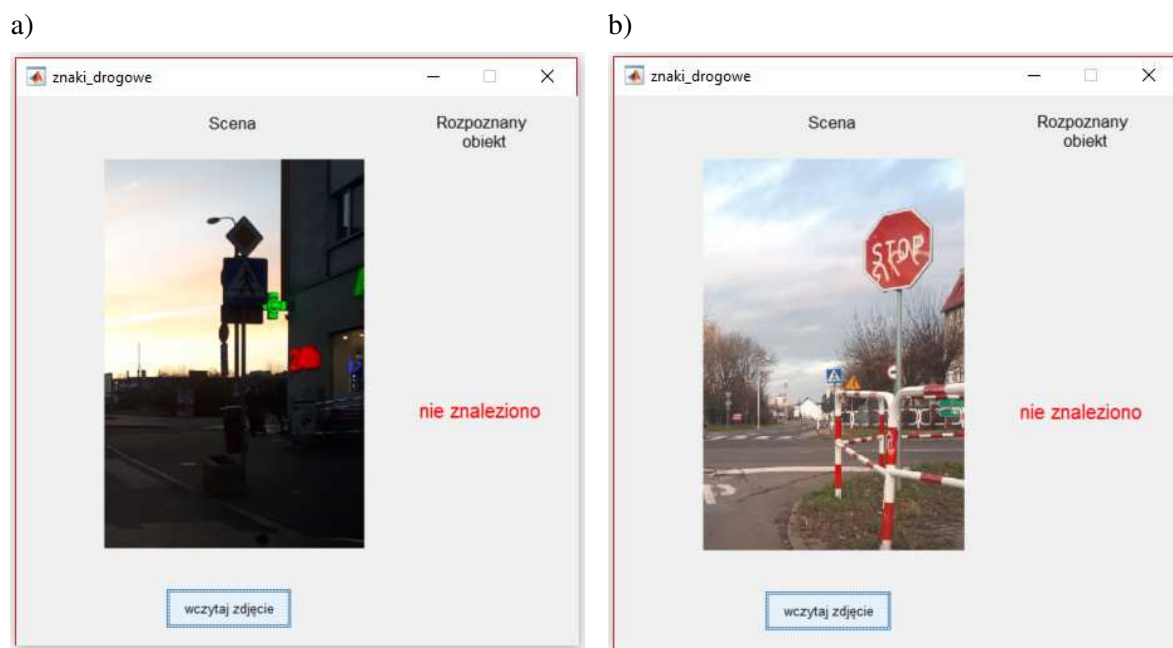
Rys. 18. Testy znaków z ograniczeniem prędkości

5. Wnioski

Opracowany system rozpoznawania znaków drogowych realizuje wszystkie stawiane przed nim oczekiwania, a mianowicie rozpoznanie znaków drogowych: B-20, B-25, D-6, D-6b, B-31 oraz D-42. Znakomicie sprawdza się dla znaków, które zostały umieszczone w katalogu wzorców i przetestowane, ze sprawnością co najmniej 80%

Analizując zdjęcia, na których znaki drogowe nie zostały rozpoznane, można określić parametry wpływające na skuteczność działania programu. Głównym czynnikiem jest odpowiednie oświetlenie znaku podczas wykonywania zdjęcia. Przykładem może tu być światło słoneczne świecące z naprzeciwka (Rys. 19a), co znacząco wpływa na kontrast na znakach. Kolejnym problemem są znaki zniszczone lub zawierające dodatkowe elementy. Powoduje to niezgodność z elementem wzorcowym. Przykład takiego znaku przedstawia Rys. 19b, gdzie znak został opisany białą farbą.

W przypadku rozbudowy aplikacji należy wziąć pod uwagę to, że różne rodzaje znaków drogowych mogą wymagać innego podejścia. Zostało to zademonstrowane na przykładzie znaków z ograniczeniem prędkości. Znaki te ze względu na swoje podobieństwo wymagają innej koncepcji. Prawdopodobnie zastosowane wzorce nie są wystarczająco dokładne. Innym rozwiązaniem mógłby być dodatkowy moduł, który po wyszukaniu znaku mógłby np. za pomocą systemu do rozpoznawania tekstu identyfikować liczbę zapisaną na znaku.



Rys. 19. Błędne rozpoznanie a) zdjęcie wykonane pod światło słoneczne
b) ze względu na uszkodzenie znaku

Docelowo aplikacja może zostać rozbudowana i nieznacznie zmodyfikowana aby móc ją używać na smartfonie w celu bieżącego informowania kierowcy o mijanych znakach drogowych nie tylko w postaci wyświetlanych znaków ale również poprzez komunikat głosowy. Aktualnie identyfikacja znaku drogowego realizowana jest w czasie poniżej jednej sekundy.

Bibliografia:

1. Bay H., Ess A., Tuytelaars T., Van Gool L., *Speeded-Up Robust Features (SURF)*, Computer Vision and Image Understanding, vol.110, 2008.
2. Evans Ch., *Notes on the OpenSURF Library*, University of Bristol, 2009.
3. <http://kodeks-drogowy.org> z dnia 1.04.2019
4. Malina W., Smiatacz M., *Cyfrowe przetwarzanie obrazów*, Akademicka Oficyna Wydawnicza EXIT, Warszawa 2008.
5. Sayago Benito M., *Speeded up robust features (SURF): performance test*, University of Madrid, 2013
6. Tadeusiewicz R., Korohoda P., *Komputerowa analiza i przetwarzanie obrazów*, Wydawnictwo Fundacji Postępu Telekomunikacji, Kraków 1997.

Dane kontaktowe

malgorzata.kuchta@pwsz.raciborz.edu.pl



Bogdan Wysogład

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu

DIAGNOSTYKA ŁOŻYSK Z ZASTOSOWANIEM CIĄGÓW SUM SKŁADOWYCH BISPEKTRÓW KRÓTKOCZASOWYCH

Streszczenie (abstrakt): W artykule przedstawiono metodę diagnozowania łożysk tocznych z zastosowaniem ciągu wartości sum składowych bispektrów wyznaczanych dla kolejnych krótkich odcinków czasowych sygnału drgań. Wykazano, że zgodnie z modelem generacji drgań wywołanych punktowymi uszkodzeniami łożysk tocznych, tworzone ciągi wartości sum składowych bispektrów krótkoczasowych charakteryzują się okresowością, niosącą informację o uszkodzeniu łożyska. Niesprawność łożyska jest identyfikowana na podstawie składowych charakterystycznych uszkodzenia łożyska tocznego widma mocy ciągu sum składowych bispektrów. Przedstawiono przykłady zastosowania ciągu sum bispektrów sygnałów drgań do diagnozowania łożysk tocznych również w przypadku analizy sygnałów zarejestrowanych w obecności silnych zakłóceń wibroakustycznych.

Słowa kluczowe: analiza sygnałów, bispektra, łożyska toczne, sygnały drgań

BEARINGS DIAGNOSTICS BASED ON SEQUENCES OF SUM VALUES OF SHORT-TIME BISPECTRA

Abstract: The paper presents the identification of rolling element bearings faults based on sequences of sum values of short-time bispectra estimated for subsequent vibration signal windows. Identification of faults in roller bearings was performed on the basis of results obtained from a spectral analysis of received sequences sum values of short-time bispectral modules. According to generation models of vibration signals of damaged roller bearings, in the spectrum of a sequence of feature values, one should observe an increase in component power values by frequencies that are characteristic of faults in bearing and its harmonics. The obtained results of signal analyses for typical faults of roller bearings confirmed the efficiency of the developed method of roller bearings diagnostics.

Keywords: signal analyses, bispectra, rolling element bearings, vibration signals

Wstęp

Diagnostyka techniczna łożysk tocznych jest powszechnie stosowana w przypadku maszyn eksploatowanych w przemyśle. Metody diagnozowania łożysk tocznych w warunkach eksploatacji maszyn bazują głównie na pomiarze drgań. Poszczególne metody diagnozowania

mają ograniczoną efektywność w zależności od zakłóceń wibroakustycznych, rodzaju i wielkości uszkodzenia łożyska oraz konstrukcji maszyny (Tandon, Choudhury 1999). Badania nad rozwojem metod diagnozowania łożysk tocznych koncentrują się między innymi na wykorzystaniu zalet różnych metod analizy sygnałów diagnostycznych (Randall, Antoni 2011, Wysogład 2009).

Wyniki prac, w których wykorzystywano analizy częstotliwościowe trzeciego rzędu, czyli bispektra i bikoherencje, do diagnozowania łożysk tocznych przedstawiono w wielu artykułach (Parker i inni 2000, Xiang i inni 2018). W większości opisanych badań symptomem uszkodzenia łożyska jest charakterystyczny układ składowych bispektrum na płaszczyźnie biczęstotliwości, o podwyższonych wartościach (Pineyro i inni 2000, Guangming i inni 2015). Identyfikacja uszkodzenia na podstawie składowych bispektrum wymaga odpowiednio dużej rozdzielczości częstotliwościowej, co powoduje, że muszą być analizowane długie odcinki czasowe sygnału, w obrębie których konieczne jest zachowanie stałych relacji fazowych między składowymi sygnałami. Przedstawione w (Yiakopoulos, Antoniadis 2006) badania pokazały, że nawet niewielki poślizg elementów tocznych łożyska uniemożliwia identyfikację uszkodzenia na podstawie bisppektrów.

Metoda diagnozowania z zastosowaniem ciągu wartości sum składowych bispektrów

Wyniki badań przedstawiane w wielu publikacjach wskazują, że symptomy uszkodzenia łożysk w postaci charakterystycznego układu składowych bispektrum lub bikoherencji występują tylko w wybranych przypadkach, najczęściej w sprzyjających warunkach, przy braku dużych zakłóceń wibroakustycznych (Parker i inni 2000, Zhou i inni 2012, Stack i inni 2004). Natomiast we wszystkich opisanych w literaturze badaniach zaobserwowano wzrost wartości części składowych bispektrów i bikoherencji sygnałów zarejestrowanych dla łożysk z uszkodzeniami w porównaniu do sygnałów z łożysk bez uszkodzeń (Yang i inni 2002, Radkowski 2002, Zhou i inni 2012). W przypadku braku uszkodzenia układ obejmujący łożysko i obudowę, który można uznać za liniowy, pobudzany do drgań wymuszeniem szerokopasmowym, odpowiada drganiami o rozkładzie zbliżonym do gaussowskiego, co powoduje prawie zerowe wartości składowych bikoherencji i małe wartości składowych bispektrów. Uszkodzenie łożyska prowadzi do intensyfikacji zjawisk nieliniowych, co przejawia się wzrostem wartości składowych bispektrów. W początkowej fazie uszkodzenia, nazywanej niskoenergetyczną, najczęściej występują chwilowe zaburzenia przebiegu sygnału, które wywołują chwilowe zmiany struktury częstotliwościowej sygnału, przejawiające się chwilowymi niestacjonarnościami, powodującymi wzrost składowych bispektrum.

W artykule zaproponowano sposób diagnozowania łożysk z zastosowaniem ciągu sum modułów składowych bispektrów (lub bikoherencji) wyznaczanych dla kolejnych krótkich odcinków czasowych sygnału. Odcinek czasowy sygnału powinien obejmować chwilowe zmiany (zaburzenia) sygnału wywołane pojedynczym wymuszeniem pochodzącym od uszkodzenia punktowego łożyska. W badaniach przyjęto założenie, że tak utwo-

rzony ciąg wartości sum składowych bispektrów (lub bikoherencji) krótkoczasowych nie-
sie informację o stanie badanego łożyska.

Algorytm identyfikacji punktowego uszkodzenia łożyska tocznego

1. Dla kolejnych krótkich odcinków czasowych sygnału są wyznaczane bispektra (lub bikoherencje) krótkoczasowe.
2. Następnie dla każdego bispektrum krótkoczasowego jest wyznaczana wartość sumy modułów składowych bispektrum.
3. Wynikiem przeprowadzonych analiz jest ciąg wartości sum modułów składowych bispektrów krótkoczasowych wyznaczanych dla kolejnych odcinków czasowych sygnału.
4. Analiza widmowa ciągu i identyfikacja symptomów uszkodzenia łożyska na podstawie wartości składowych widma o częstotliwościach charakterystycznych dla uszkodzenia badanego łożyska tocznego.

Wyznaczanie ciągu wartości sum składowych bispektrów krótko- czasowych

Założono, że analizowany sygnał cyfrowy x próbkowano z częstotliwością f_s , czyli ze stałym odstępem czasowym Δt . Sygnał jest dzielony na M odcinków czasowych o długości T_p , dla których są wyznaczane bispektra krótkoczasowe $B(f_1, f_2)$.

W celu estymacji bispektrum odcinek czasowy sygnału jest dzielony na K segmentów sygnału $x_k(n)$ z zastosowaniem prostokątnego okna czasowego o długości $T_N = N \cdot \Delta t$, gdzie N jest liczbą naturalną. Ze względu na wykorzystanie numerycznego algorytmu FFT przyjęto, że N jest potęgą liczby 2. Analiza jest realizowana dla segmentów sygnału częściowo zachodzących na siebie. Dla każdego segmentu sygnału $x_k(n)$ jest obliczana dyskretna transformacja Fouriera, której wynikiem jest szereg liczb zespolonych $X_k(j) = X_k(f_j)$.

Dla każdego odcinka czasowego sygnału wyznaczono bispektrum krótkoczasowe ze wzoru (Nikias i inni 1993, Yang i inni 2002):

$$B(f_1, f_2) = \frac{1}{K} \sum_{k=1}^K X_k(f_1) X_k(f_2) X_k^*(f_1 + f_2). \quad (1)$$

Na podstawie K segmentów sygnału, składających się z N próbek każde, obliczono bispektrum $B(f_1, f_2)$ dla dyskretnych wartości częstotliwości $f_1 = i \cdot \Delta f$ i $f_2 = j \cdot \Delta f$, gdzie i i j są liczbami całkowitymi z przedziału od $-N/2$ do $N/2$, a $\Delta f = 1/T_N$ jest rozdzielczością częstotliwościową bispektrum.

Sygnał podzielono na M odcinków czasowych, dla których obliczane są bispektra krótkoczasowe. Dla m -tego odcinka czasowego sygnału, na podstawie wzoru (1), wyznaczono bispektrum krótkoczasowe $B(f_1, f_2)$, któremu przyporządkowano chwilę czasu $t_m = m \cdot \Delta t_L + T_p/2$ odpowiadającą środkowi odcinka czasowego i oznaczono $B(m, f_1, f_2)$. Przesu-

nięcie odcinków czasowych sygnału jest realizowane o całkowitą liczbę próbek L . Wówczas odstęp czasowy między kolejnymi bispektrami jest równy $\Delta t_L = L \cdot \Delta t$.

Na podstawie bispektrum jest wyznaczana bikoherencja ze wzoru (Nikias i inni 1993, Yang i inni 2002):

$$b(f_1, f_2) = \frac{|B(f_1, f_2)|^2}{\frac{1}{K^2} \sum_{k=1}^K |X_k(f_1) X_k(f_2)|^2 \cdot \sum_{k=1}^K |X_k(f_1, f_2)|^2} \quad (2)$$

Dla m -tego odcinka czasowego sygnału, na podstawie wzoru (2) wyznaczana jest bikoherencja krótkoczasowa $b(f_1, f_2)$, której przyporządkowano chwilę czasu t_m odpowiadającą środkowi odcinka czasowego i oznaczono $b(m, f_1, f_2)$.

Bispektrum i bikoherencja charakteryzują się redundancją informacji. Główny obszar zapewniający pełny opis bispektrum na płaszczyźnie (f_1, f_2) jest określony przez nierówności (Nikias i inni 1993, Yang i inni 2002):

$$f_2 \leq f_1; \quad f_1 < \frac{f_s}{2}; \quad f_2 < \frac{f_s}{2}; \quad f_1 + f_2 < \frac{f_s}{2}, \quad (3)$$

gdzie f_s - częstotliwość próbkowania sygnału.

Na płaszczyźnie (f_1, f_2) nierówności (3) tworzą trójkąt nazywany trójkątem podstawowym („primary region”). W dalszej części badań sumy modułów bispektrum i bikoherencji krótkoczasowych są obliczane z zastosowaniem składowych ograniczonych na płaszczyźnie (f_1, f_2) trójkątem podstawowym.

Ciąg wartości sum modułów bispektrów krótkoczasowych

Metoda diagnozowania łożysk tocznych jest oparta na powyżej zaproponowanym ciągu wartości sum składowych bispektrów lub bikoherencji wyznaczanych dla kolejnych krótkich odcinków czasowych sygnału drgań. Ciąg wartości sum modułów składowych bispektrów krótkoczasowych zdefiniowano wzorem:

$$B_t(m) = \frac{1}{S} \sum_{f_1} \sum_{f_2} |B(m, f_1, f_2)|, \quad (4)$$

gdzie S - liczba składowych w obrębie trójkąta podstawowego na płaszczyźnie (f_1, f_2) .

Analogicznie do ciągów wartości cech bispektrum krótkoczasowych zdefiniowano ciąg wartości sum składowych bikoherencji krótkoczasowych $b_t(m)$.

Ocena stanu łożysk na podstawie ciągu wartości sum składowych bispektrów

Modele generacji drgań wywołanych punktowymi uszkodzeniami łożysk tocznych zakładają, że w sygnale drgań okresowo powtarzają się zaburzenia wywołane uszkodzeniem (McFadden, Smith 1984). Przyjęto założenia, że ciągi B_t i b_t charakteryzują się okresowością, niosącą informację o uszkodzeniu łożyska. W przypadku punktowego uszkodzenia

łożyska tocznego w widmie ciągu sum składowych bispektrum (bikoherencji) dużą wartość powinna osiągnąć składowa o częstotliwości przechodzenia elementu tocznego przez uszkodzenie, nazywana częstotliwością charakterystyczną uszkodzenia łożyska.

Identyfikację uszkodzeń łożysk przeprowadzono na podstawie widma mocy ciągu sum składowych bispektrów (bikoherencji) krótkoczasowych. Uwzględniając model płaski łożyska tocznego częstotliwości charakterystyczne dla punktowego uszkodzenia poszczególnych elementów łożyska wyznaczano z powszechnie stosowanych wzorów (McFadden, Smith 1984):

uszkodzenie bieżni zewnętrznej

$$f_{bz} = f_0 \frac{n}{2} \left(1 - \frac{d}{D} \cos \alpha \right), \quad (5)$$

uszkodzenie bieżni wewnętrznej

$$f_{bw} = f_0 \frac{n}{2} \left(1 + \frac{d}{D} \cos \alpha \right), \quad (6)$$

uszkodzenie elementu tocznego

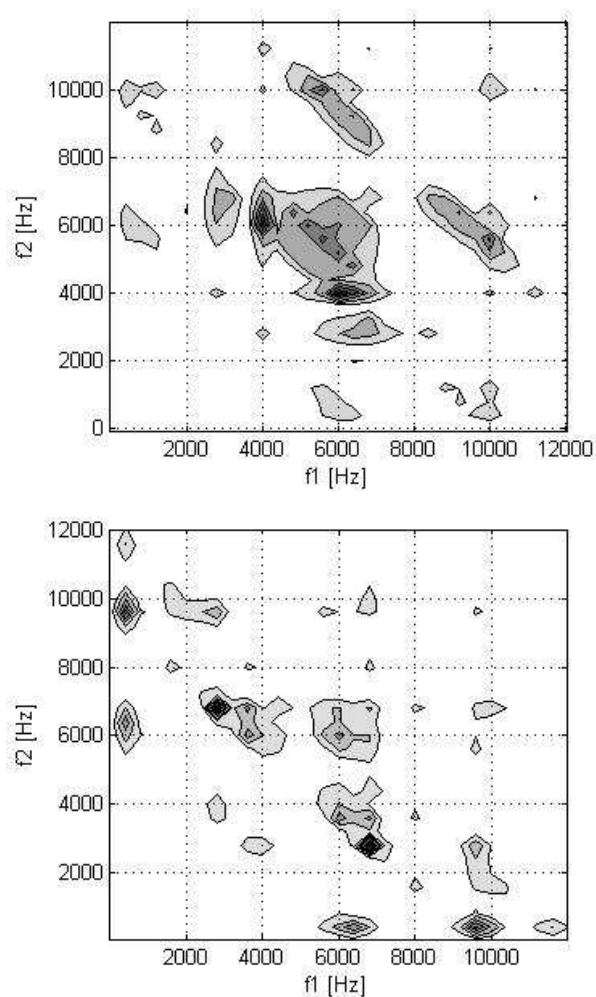
$$f_t = f_0 \frac{D}{d} \left[\left(1 - \frac{d}{D} \cos \alpha \right)^2 \right], \quad (7)$$

gdzie: d - średnica elementu tocznego, D - średnica podziałowa łożyska, α - kąt działania łożyska, n - liczba elementów tocznych, f_0 - częstotliwość obrotowa łożyska.

Przykład ilustrujący identyfikację uszkodzenia łożyska z zastosowaniem ciągu B_t

Sposób diagnozowania z zastosowaniem opracowanego algorytmu wykorzystującego ciąg sum modułów składowych bispektrów krótkoczasowych przedstawiono na przykładzie identyfikacji punktowego uszkodzenia pierścienia zewnętrznego łożyska. Analizie poddano sygnał przyspieszeń drgań zarejestrowany na obudowie łożyska w kierunku promieniowym. Częstotliwość charakterystyczna uszkodzenia pierścienia zewnętrznego badanego łożyska, wyznaczona na podstawie wzoru (5) jest równa 190 Hz.

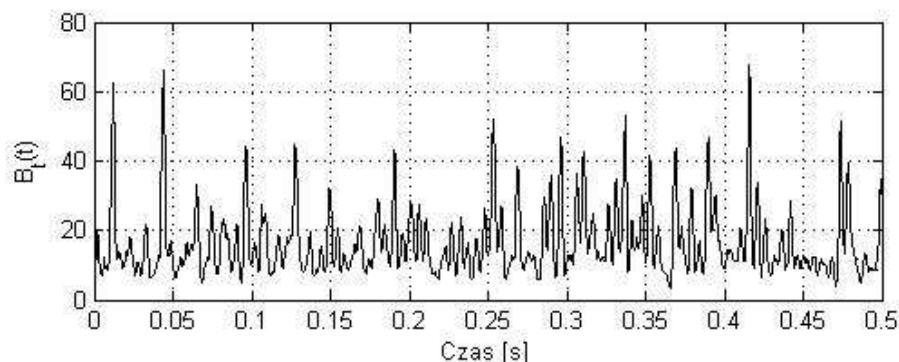
Sygnał podzielono na krótkie odcinki czasowe o długości 2,5 ms. Na rysunku 1 przedstawiono dwa przykładowe bispektra krótkoczasowe wyznaczone dla dwóch różnych odcinków czasowych sygnału. Widać wyraźne różnice między bispektrami krótkoczasowymi wyznaczanymi dla różnych chwil czasu.



Rys. 1. Przykładowe bispektra krótkoczasowe wyznaczone dla dwóch różnych krótkich odcinków czasowych sygnału

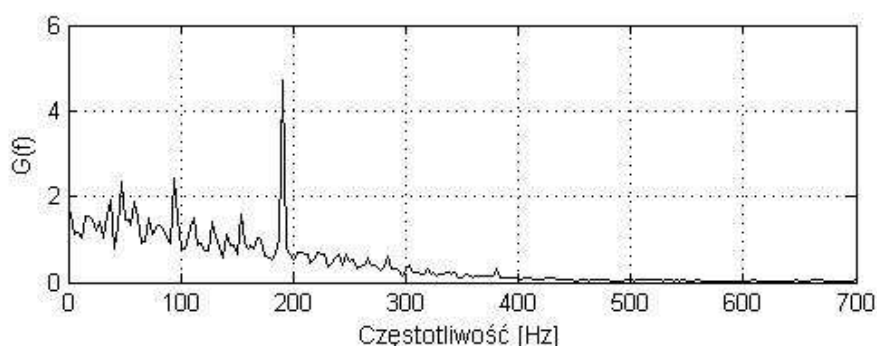
Źródło: opracowania własne

W wyniku analizy sygnału utworzono ciąg wartości sum modułów bispektrów B_t obliczanych dla kolejnych odcinków czasowych sygnału, którego fragment pokazano na rysunku 2. W celu identyfikacji symptomów diagnostycznych wyznaczono widmo mocy ciągu B_t , które przedstawiono na rysunku 3. Widmo ciągu B_t charakteryzuje się wyraźnym symptomem uszkodzenia łożyska w postaci dominującej składowej o częstotliwości 190 Hz, równej częstotliwości charakterystycznej uszkodzenia pierścienia zewnętrznego łożyska.



Rys. 2. Fragment ciągu wartości sum modułów bispektrów krótkoczasowych B_t

Źródło: opracowania własne



Rys. 3. Widmo ciągu wartości sum modułów bispektrów krótkoczasowych B_t

Źródło: opracowania własne

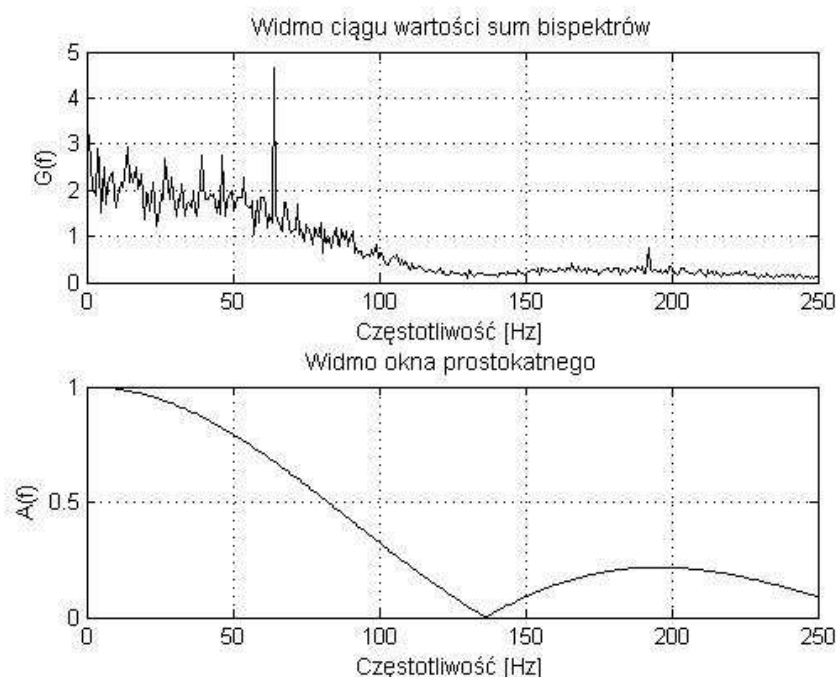
Wpływ parametrów analizy sygnału

Podstawowym parametrem prowadzonych analiz jest długość odcinka czasowego sygnału T_p stosowanego do wyznaczania kolejnych bispektrów krótkoczasowych. Powinien on odpowiadać przedziałowi czasu, w którym impuls wymuszenia, wywołany uszkodzeniem łożyska, znacząco zmienia strukturę częstotliwościową sygnału drgań.

Zakres częstotliwościowy analizy widmowej ciągu wartości cechy powinien obejmować częstotliwości charakterystyczne dla uszkodzenia łożyska i ich harmoniczne. Najczęściej jest to zakres częstotliwości do kilkuset herców. Zakres częstotliwościowy analizy widmowej określa odstęp czasowy między kolejnymi wartościami ciągu B_t . Zakres częstotliwościowy $f_{\max}$ widma ciągu B_t można wyznaczyć ze wzoru:

$$f_{\max} = f_s / (2 \cdot L) \quad (9)$$

gdzie: f_s - częstotliwość próbkowania sygnału, L - przesunięcie kolejnych odcinków czasowego sygnału, o całkowitą liczbę próbek, dla których wyznaczane są kolejne bispektra krótkoczasowe.



Rys. 4. Wpływ długości okna czasowego na wyniki analizy częstotliwościowej ciągu: $G(f)$ - widmo ciągu wartości cechy, $A(f)$ - widmo okna prostokątnego o długości $T_p = 7,2$ ms

Źródło: opracowania własne

Jednak decydujący wpływ na ograniczenie możliwego do wykorzystania pasma częstotliwościowego wyników analiz widmowych ciągu B_t ma długość odcinka czasowego sygnału T_p , który jest stosowany w pierwszym etapie analiz do wyznaczania bispektrów krótkoczasowych. Sytuacja jest analogiczna do układów uśredniających detektorów, na przykład wartości średniej, w których dochodzi do filtracji dolnoprzepustowej wyznaczonej wartości (Randall 1987). Otrzymywane zniekształcone widmo można opisać, jako wyniki iloczynu skalarnego widma ciągu B_t z widmem okna prostokątnego $A(f)$ o długości T_p . Na górze rysunku 4 przedstawiono widmo ciągu B_t utworzonego na podstawie bispektrów krótkoczasowych wyznaczonych z zastosowaniem odcinka czasowego sygnału o długości $T_p = 7,2$ ms. Widmo amplitudowe okna prostokątnego o długości $T_p = 7,2$ ms, będące wynikiem ciągłej transformacji Fouriera pokazano na dole rysunku 4. W przedstawionym przykładzie możliwy do wykorzystania zakres częstotliwościowy wyników analizy praktycznie został ograniczony do częstotliwości około 100 Hz.

Podsumowując, duży wpływ na uzyskane wyniki ma długość odcinka czasowego sygnału, które jest stosowane w pierwszym etapie analiz do tworzenia reprezentacji częstotliwościowej sygnału. Odcinek czasowy sygnału nie powinien być zbyt długi, ponieważ ogranicza pasmo częstotliwościowe tworzonego ciągu. Na podstawie przeprowadzonych badań oceniono, że odcinki czasowe sygnału stosowane do wyznaczania bispektrów krótkoczasowych powinny mieć długość od 1 do 3 milisekund.

Przykłady zastosowania opracowanej metody diagnozowania łożysk

Poniżej przedstawiono przykłady oceny stanu łożysk tocznych z zastosowaniem ciągów sum składowych bispektrów i bikoherencji krótkoczasowych. Wykorzystano sześć sygnałów drgań łożysk tocznych zarejestrowanych na stanowisku do wibroakustycznych badań łożysk. Dwa łożyska toczne firmy ZKL z punktowymi uszkodzeniami pierścienia zewnętrznego i wewnętrznego osadzano w żeliwnej, dzielonej obudowie. Podczas badań sygnały przyspieszeń drgań na obudowie łożyska w kierunku promieniowym zarejestrowano z częstotliwością próbkowania równą 51,2 kHz.

Na stanowisku wprowadzano dodatkowe zakłócenia drganiowe o charakterze szerokopasmowym, których intensywność była regulowana. Sygnały zarejestrowano w warunkach bez dodatkowych zakłóceń i dla dwóch wartości (intensywności) dodatkowych zakłóceń, nazwanych zakłóceniami średnimi i zakłóceniami dużymi. W przypadku wprowadzenia zakłóceń średnich wartość RMS sygnału wzrosła o około 100%, a zakłóceń dużych o 150%.

Symptomem uszkodzenia łożyska jest odpowiednio duża wartość składowej charakterystycznej uszkodzenia łożyska w stosunku do otaczających ją składowych widma mocy ciągu wartości sum bispektrów (bikoherencji). W dalszej części badań dla składowej charakterystycznej widma jest wyznaczana wartość liczby SU (Symptomu Uszkodzenia) wyrażona w decybelach, będąca stosunkiem wartości prążka charakterystycznego do średniej wartości otaczających go prążków, zawartych w paśmie częstotliwościowym o szerokości połowy tercji. Liczba SU umożliwia ilościowe porównywanie uzyskanych symptomów uszkodzenia łożyska dla kilku widm mocy ciągu wartości sum bispektrów (bikoherencji).

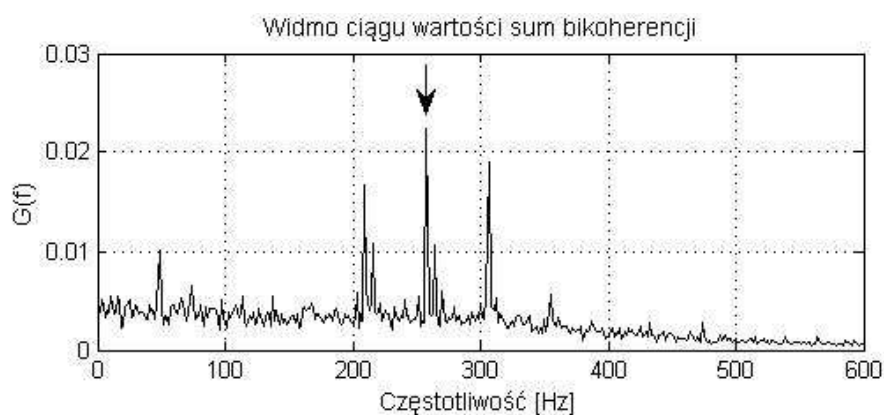
Tabela 1. Przykład wyników analiz - uszkodzenie pierścienia zewnętrznego

Sygnał	RMS, [m/s ²]	Kurtoza	Liczba SU [dB]		
			Ciągu sum składowych bispektrów B_t	Ciągu sum składowych bikoherencji b_t	Widmo obwiedni sygnału drgań
Bez zakłóceń	10,28	4,61	10,57	10,21	11,31
Zakłócenia średnie	18,46	4,30	8,47	9,07	9,77
Zakłócenia duże	22,14	3,71	6,50	6,14	6,44

Źródło: opracowania własne

Przykład otrzymanych wyników dla łożyska z uszkodzonym pierścieniem zewnętrznym przedstawiono w tabeli 1. W przypadku wibroakustycznych metod diagnozowania łożysk tocznych zakłócenia wibroakustyczne mają duży, niekorzystny wpływ na symptomy uszkodzenia łożyska. Porównano wyniki analiz sygnałów drgań uszkodzonego łożyska zarejestrowanych bez zakłóceń oraz z zakłóceniami wibroakustycznymi wprowadzonymi na stanowisku badawczym. Dodatkowe zakłócenia wprowadzone na stanowisku spowodowały duży wzrost wartości RMS, od 10,28 m/s² dla sygnału bez dodatkowych zakłóceń do 22,14 m/s² dla sygnału z dużymi zakłóceniami. Wprowadzone zakłócenia wibroaku-

styczne spowodowały spadek kurtozy do wartości 3,71 co świadczy o tym, że zakłócenia istotnie utrudniają diagnozowanie. Tabela 1 przedstawia wartości liczby SU uzyskane w przypadku analizy sygnałów drgań łożyska z uszkodzonym pierścieniem zewnętrznym dla ciągów sum składowych bispektrów i bikoherencji krótkoczasowych. We wszystkich przypadkach symptom uszkodzenia łożyska, czyli wartość liczby SU jest odpowiednio duża, co oznacza, że składowa charakterystyczna uszkodzenia łożyska jest wyraźnie większa od otaczających ją składowych widma. Dodatkowe zakłócenia wibroakustyczne spowodowały znaczące zmniejszenie wartości składowej charakterystycznej uszkodzenia łożyska. W przypadku widm ciągów sum składowych bispektrów B_t dodatkowe zakłócenia wprowadzone na stanowisku badawczym spowodowały spadek wartości liczby SU z 10,57 dB do 6,50 dB.



Rys. 5. Przykład widma ciągu wartości sum składowych bikoherencji krótkoczasowych b_t w przypadku łożyska z uszkodzonym pierścieniem wewnętrznym

Źródło: opracowania własne

Tabela 2. Przykład wyników analiz - uszkodzenie pierścienia wewnętrznego

Sygnał	RMS, [m/s ²]	Kurtoza	Liczba SU [dB]		
			Ciągu sum składowych bispektrów B_t	Ciągu sum składowych bikoherencji b_t	Widmo obwiedni sygnału drgań
Bez zakłóceń	13,42	6,92	9,54	10,11	10,23
Zakłócenia średnie	17,69	4,94	8,73	9,38	9,12
Zakłócenia duże	20,79	4,19	7,67	7,95	7,69

Źródło: opracowania własne

Widmo ciągu wartości sum składowych bikoherencji krótkoczasowych b_t sygnału zarejestrowanego bez dodatkowych zakłóceń dla łożyska z uszkodzonym pierścieniem wewnętrznym przedstawiono na rysunku 5. Niesprawność łożyska zidentyfikowano na

podstawie składowej widma o częstotliwości charakterystycznej uszkodzenia, równej 256,2 Hz. W przypadku uszkodzeń pierścienia wewnętrznego sygnał jest dodatkowo modulowany amplitudowo składowymi o częstotliwości wirowania wału (w analizowanym przypadku częstotliwość wirowania wału jest równa 47,9 Hz). Jest to wywołane okresową zmianą położenia uszkodzenia punktowego bieżni w stosunku do rozkładu obciążenia promieniowego elementów w łożysku, opisanego teorią Lundberga-Palmgrema. Na rysunku 5 dodatkowa modulacja amplitudowa objawia się w widmie wstęgami bocznymi wokół składowej charakterystycznej uszkodzenia łożyska, rozmieszczonymi w odległości 47,9 Hz.

Tabela 2 przedstawia wartości liczby SU uzyskane w przypadku analizy sygnałów drgań łożyska z uszkodzonym pierścieniem wewnętrznym dla ciągów sum składowych bispektrów i bikoherencji krótkoczasowych. Podobnie jak w poprzednim przykładzie pomimo niekorzystnego wpływu zakłóceń wibroakustycznych obecnych podczas rejestracji sygnałów otrzymano wyraźne symptomy uszkodzenia łożyska, czyli odpowiednio duże wartości liczby SU.

Dodatkowo, w tablicach 1 i 2, wyniki otrzymane z zastosowaniem opracowanej metody diagnozowania łożysk tocznych porównano z wynikami analizy widmowej obwiedni sygnału, która jest powszechnie wykorzystywana w diagnostyce łożysk tocznych. Podczas analizy sygnałów charakteryzujących się dużymi zakłóceniami wibroakustycznymi obydwie metody diagnozowania dawały porównywalne wyniki.

Podsumowanie

W artykule zdefiniowano ciągi wartości sum modułów składowych bispektrów i bikoherencji krótkoczasowych oraz opisano sposób ich wyznaczania. Uzyskane wyniki analiz sygnałów drgań dla typowych uszkodzeń punktowych łożysk tocznych potwierdziły, że zastosowanie ciągów wartości sum składowych bispektrów (bikoherencji) umożliwia identyfikację uszkodzeń łożysk, również w przypadku sygnałów charakteryzujących się dużym poziomem zakłóceń wibroakustycznych. Podobnie jak w przypadku innych wibroakustycznych metod diagnozowania łożysk tocznych wraz ze wzrostem zakłóceń wibroakustycznych efektywność opracowanej metody diagnozowania malała.

W przypadku badań diagnostycznych łożysk tocznych efektywność poszczególnych metod diagnozowania zależy od wielkości uszkodzenia, zakłóceń wibroakustycznych, warunków działania łożyska oraz funkcji przejścia między źródłem drgań a czujnikiem. Powoduje to, że badania wibroakustyczne łożysk tocznych są najczęściej prowadzone z zastosowaniem kilku metod diagnozowania, z użyciem różnych analiz sygnału. Zaproponowana metoda diagnozowania łożysk tocznych może stanowić uzupełnienie najczęściej stosowanych metod, szczególnie w przypadku analizy sygnałów charakteryzujących się dużymi zakłóceniami wibroakustycznymi o charakterze szerokopasmowym. Podobnie jak w przypadku większości wibroakustycznych metod diagnozowania łożysk tocznych, śledząc rozwój uszkodzenia łożyska w funkcji czasu eksploatacji, należy porównywać wyniki badań otrzymane z wykorzystaniem tych samych wartości parametrów analiz sygnałów, takich jak częstotliwość próbkowania sygnału, długość i typ okna czasowego.

Ograniczeniem zaproponowanej metody diagnozowania jest duży wpływ na uzyskane wyniki długości odcinka czasowego sygnału, który jest stosowany w pierwszym etapie analiz do tworzenia bispektrów krótkoczasowych. Długość odcinka czasowego ma wpływ na pasmo częstotliwościowe tworzonego ciągu wartości cech, znacznie ograniczając zakres częstotliwościowy prowadzonych analiz. Na podstawie dotychczasowych badań oceniono, że w przypadku średniej wielkości łożysk tocznych, obracających się z prędkością do kilku tysięcy obrotów na minutę, odcinki czasowe sygnału stosowane do wyznaczania bispektrów powinny mieć długość od 1 do 3 milisekund.

W przypadku bispektrów i bikoherencji krótkoczasowych, wyznaczanych na podstawie krótkich przedziałów sygnału przeprowadzone analizy zachowują zalety analiz widmowych wyższych rzędów, głównie własności redukcji addytywnego szumu gaussowskiego. Zaproponowany w artykule sposób diagnozowania nie wymaga wyznaczenia bispektrum o dużej rozdzielczości częstotliwościowej analizy dla długich odcinków czasowych sygnału. Powoduje to, że metoda jest mniej czuła na zakłócenia sygnału i efekty wynikające z poślizgu elementów tocznych łożyska podczas jego działania.

Literatura

1. Guangming D., Jin Ch. Fagang Z., *A frequency-shifted bispectrum for rolling element bearing diagnosis*, Journal of Sound and Vibration 2015, vol. 339, 396-418.
2. McFadden P. D., Smith J. D., *Model for the Vibration Produced by a Single Point Defect in a Rolling Element Bearing*, Journal of Sound and Vibration 1984; vol 96(1), 69-82.
3. Nikias C. L., Petropulu A. P., *Higher-Order Spectra Analysis*, Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall, 1993.
4. Parker B., Ware H., Wipf D., Tompkins W., Clark B., Larson E., Poor H., *Fault diagnostics using statistical change detection in the bispectral domain*, Mechanical Systems and Signal Processing 2000; vol. 14(4), 561-570.
5. Pineyro J., Klempnow A., Lescano V., *Effectiveness of new spectral tools in the anomaly detection of rolling element bearings*, Journal of Alloys and Compounds 2000; 310: 276-279.
6. Radkowski S., *Wibroakustyczna diagnostyka uszkodzeń niskoenergetycznych*, Biblioteka Problemów Eksploatacji, Warszawa-Radom 2002.
7. Randall R. B., *Frequency analysis*, Nearum: Bruel & Kjar, 1987.
8. Randall R. B., Antoni J., *Rolling element bearing diagnostics, a tutorial*, Mechanical Systems and Signal Processing 2011, vol. 25, 485-520.
9. Stack J. R., Harley R. G., Habetler T. G., *An amplitude modulation detector for fault diagnosis in rolling element bearings*, IEEE Trans. Ind. Electron. 2004; 51(5), 1097-1102.
10. Tandon N., Choudhury A., *A review of vibration and acoustic measurement methods for the detection of defects in rolling element bearings*, Tribology International 1999; 32: 469-480.
11. Wysogład B., *Application of entropy-based analysis of signals to identification of rolling element bearings faults*, Diagnostyka 2009, vol. 51, p. 65-68.
12. XiangT., James X.G., Gaballa I., Fengshou G., Ball A.D., *A robust detector for rolling element bearing condition monitoring based on the modulation signal bispectrum and its*

- performance evaluation against the Kurtogram*, Mechanical Systems and Signal Processing 2018, vol. 100, 167-187.
13. Yang D., Stronach A., MacConnell P., Penman J., *Third-order spectral techniques for the diagnosis of motor bearing condition using artificial neural networks*, Mechanical Systems and Signal Processing 2002; 16: 391-411.
 14. Yiakopoulos C., Antoniadis I., *Cyclic bispectrum patterns of defective rolling element bearing vibration response*, Engineering Research 2006; 70(2), 90-104.
 15. Zhou Y., Chen J., Dong G.M., Xiao W.B., Wang Z.Y., *Application of the horizontal slice of cyclic bispectrum in rolling element bearings diagnosis*, Mechanical Systems and Signal Processing 2012, vol. 26, no. 1, 229-243.

Dane kontaktowe

bogwysoglad@gmail.com



ROZDZIAŁ V

MULTIDIMENSIONAL NATURE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT



Sergey Bogomaz, Maria Morozhanova

Vitebsk State University, Faculty of Social Pedagogy and Psychology

QUALITATIVE RESEARCH OF EMOTIONAL PHENOMENA OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF NURSES

Abstract: Using a qualitative method of research, nurses described their experiences and feelings of professional activity as a living phenomenon occurring in their natural environment. Feelings and experiences arising from these interviews were divided into three themes: work environment, emotional and physical overload, perception of professional activity.

Keywords: qualitative method, phenomenology, professional activity, experience, nurse

BADANIA JAKOŚCIOWE EMOCJONALNYCH ASPEKTÓW AKTYWNOŚCI ZAWODOWEJ PIELĘGNIAREK

Streszczenie (abstrakt): Z zastosowaniem jakościowej metody badań, pielęgniarki opisały swoje doświadczenia i uczucia towarzyszące im w trakcie działalności zawodowej jako typowe aspekty występujące w ich naturalnym środowisku. Uczucia i doświadczenia wynikające z tych opisów ujęte zostały w trzech wymiarach: środowisko pracy, przeciążenie emocjonalne i fizyczne, postrzeganie aktywności zawodowej.

Słowa kluczowe: metoda jakościowa, fenomenologia, aktywność zawodowa, doświadczenie, pielęgniarka

Introduction

Professional activity of medical workers by its nature is an activity that involves intense psycho-emotional interaction. Therefore, it is characterized by enormous complexity, unpredictability, a wealth of psychological content related to the world of reality, the dynamics of relationships¹. Currently, most studies of professional phenomena rely on so-called «evidence-based» methods. However, measurement, generalization, language of abstractions, which dominate positivist psychology, are not applicable to the description of subjective meanings². Therefore, if we want to understand the social world of human beings, their perception of reality in a particular situation, then there is clearly not enough rational

¹ M.M. Morozhanova. Problema vzaimovliyaniya emocionalnoi sferi lichnosti i professionalnoi deyatel'nosti sistemami «chelovek–chelovek». Vitebsk 2018, s. 62-67.

² V.A. Yanchuk. Metateoriya psichologicheskogo znaniya: teoriya i praktika. Vitebsk 2017, 456 s.

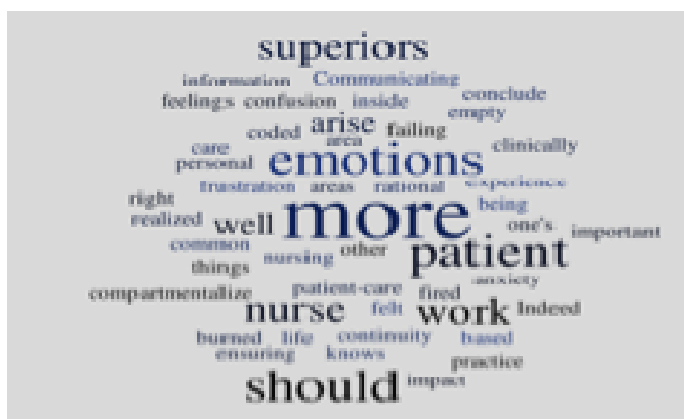
language of categories and abstractions. For the knowledge of experience, meanings, feelings of specific people, it is necessary to turn to knowledge, based mainly on understanding and interpretation, that is qualitative research methods. The phenomenological method, as a kind of qualitative research methods, aimed at revealing the structure of a particular experience and meaning, which involves a human situation, event or object. This study was conducted to examine the experience of nurses, its positive and negative effects.

Materials and methods

The material of this study was the data of the phenomenological interview. The study involved five nurses working in various health care institutions in Vitebsk, Belarus. The study was conducted on a voluntary basis, in an informal setting, with permission to record interviews and respect for confidentiality and anonymity. The interviews were recorded on the phone and transcribed literally. Data analysis was conducted in two stages: the use of NVivo10 software for Windows and the descriptive phenomenological psychological method of A. Giorgi. The method consists of five essential steps: a) reading the description several times to get a general idea of the whole; b) assuming the attitude of the scientific phenomenological reduction; c) discriminating «meaning units» with an focuses on the phenomenon being studied; d) transformation of «meaning units» contained in the description, to the psychological meaning of what is being expressed; e) the synthesis of all transformed meaning units into a common structure of experience of the subjects³.

Results

The decrypted data obtained from the interview was imported into a Word document and then into the NVivo 10 software. A word-frequency query, containing 50 of the most frequently used words with a minimum of 4 letters, revealed the words that were most common in the interviews with the participants. The most visible words were «work», «patient», «emotions», «more», «should», «superiors» (Picture 1).



Picture 1. Word Cloud diagram. Source: Own study.

³ Giorgi, A. The Descriptive Phenomenological Psychological Method. Sage, 2017. – P. 176–192.

The division of descriptions into meaningful for participants and phenomena meaning units, allowed us to find similarities between the perceptions of nurses about their professional activities. Based on a hands-on (1-4 stage Giorgi's method) and NVivo review of data, each unit was grouped according to meanings related to one topic. The classification of interview data in NVivo, through the coding process, helped to identify the themes and sub-themes and they numerically distributed by reference count and percentage coverage. Table 1 is a summary of themes.

Table 1. The summary of themes

Themes	NVivo references	NVivo Coverage %
Work environment	53	71,0
Physical and emotional overload	42	56,3
Perception of professional activity	39	52,3

Source: Own study

Then, the categorized themes were examined to define meaningful units according to statements made by participants. The identified themes, description of meaning units, the participants' quoted words and sentences were distributed into four columns in an abridged version. Table 2 illustrates the participants' experiences and feelings related to work environment.

Table 2. Summary of the theme: Work environment.

Theme	Sub-themes	Meaning units	Quotes words, sentences participants
Work Environment	Relationships with Co-Workers	No teamwork	P1. Point out errors, deficiencies. P3. Doctors can yell, and reprimand in the patient's presence. P4. I don't have to do this alone. P5. Just supporting the team would make me feel better.
		No help or little help	P2. We have less respect, support for each other, relations have become tense. P3. Before, we had a sense of support, we were all for each other.
	Patients and caring	Conflicts	P1. Conflicts in queues happen all the time. P2. We need to find a common language. P3. Difficult to communicate, difficult to explain.
		Empathy	P4. However, we must always remember that it hurts the same: good and evil ones. P5. Put yourself in the patient's shoes

	Supervisors and quality organizations	Disregard	P2. The attitude of the administration to employees is that of masters to slaves. P3. You're nobody! ... Just feels unnecessary. P4. And our administration as always: so that everything is quiet.
	Document flow process	Loss of control of working and personal hours	P1. There is no time to work with patients until you write everything. P2. It is necessary to get and fill out a huge pile of documents. P4. It is necessary to fill in documents after work, in our free time.

Source: Own study

In this way, participants described working environment as one of the sources of tension, anxiety, self-doubt, helplessness, lack of responsibility for the creation of motivating working conditions. As far as the work process is concerned (patient care), most of the participants related to the sense of caring, compassion, and strategies of minimizing and avoiding emotional reactions resulting from the manifestation of emotions.

Table 3. Summary of the theme: Physical and emotional overload

Theme	Sub-themes	Meaning units	Quotes words, sentences participants
Physical and emotional overload	Physical overload	Lack of staff	P1. Day work: procedural and dressing, and in the evening, you are left alone. P2. Nurse, due to congestion, cannot provide full patient care. P3. The work is hard, both physically and mentally. P4. We do not always have enough time to have a snack
	Manifestation and causes of emotional overload	Disappointment in the profession	P1. People are disappointed in their profession. P3. You become stale, you do not pay attention to anything, you do not perceive so acutely the patient's condition any more
		Stress and burn-out	P1. Manifested by constant stress. P2. Medical workers also have to deal with the exhaustion that causes stress. P4. I want peace and quiet. P5. Experiencing professional burnout.
	Prevention and coping strategies	Removal of stress	P1. Smoking and sleeping. P3. I took the sedative, calmed down.
		Personality changes	P2. You need to work on yourself. P4. I revised my values in relation to work.
		Positive from the patient	P5. For her, the patient's smile and being complemented are the best motivators to stay in the profession.

Source: Own study

One more subject included the physical and emotional overwork caused by excessive workload, time pressure, the shortage of the resources necessary to perform professional duties. In Table 3, participants described the manifestations of overload at work.

Thus, the experience of overcoming emotional overloads and burnout among the participants was quite varied: from relieving tension with the help of bad habits, medicines, to working on themselves and changing jobs.

In table 4, the participants described how their perception of professional activity changes over time: many participants during the interview stated that their perception of professional activity has changed over the years.

Table 4. Summary of the theme Perception of professional activity

Theme	Sub-themes	Meaning units	Quotes words, sentences participants
Perception of professional activity	At the beginning of the career	Altruistic feelings	P1. There should be this need in the soul — to help people, to treat them with attention and care. P3. When I came to work, I wanted to be useful P5. I wanted to help, wanted to learn everything.
		Neutral attitude	P2. I do not and never had any great ideas or thoughts to save people. P4. I did not get to become a nurse because it was my biggest dream.
	At the present time	Disappointment in the profession	P1. The prestige of our profession has recently begun to fall; it has become unprecedented to be a nurse. P5. Now I would never enter nursing.
		Positive attitude	P3. I come to work ... at least some duties I carry out mean something in the world, for people. P4. I love my profession and would not switch to any other.
	Importance and value of the profession	Important	P1. My work is important, without nurses you can't go anywhere. Our main task is to care for the patient. If there is no one to put droppers, to do bandages, to control the implementation of appointments, to organize various functional examinations, the Department can be closed.

Source: Own study.

Thus, positive expectations and ideas about the profession remained with 2 participants, one participant's feelings about the work are contradictory; another participant had and still has neutral emotions, disinterest in the profession; regret – this is how the last participant describes his feelings about the choice of profession.

Once we have consistently outlined a specific description of individual experience structures, we can present a General structure of a nurse's experience (according to step number 5 of Giorgi's method).

Nurses may experience a wide range of emotions daily in the course of their work. The shortage of nurses and the associated intensity of work, responsibility, as well as a large volume of documents are among the factors that cause negative emotions in nurses. Participants viewed their workload as overwhelming. They felt an acute shortage of time and that they work 24 hours a day.

Support from colleagues makes them stronger and more stable. Group climate considered by them as playing an important role in this. Shortcomings in the organization and one-way communication negatively affect the sense of value of nurses and their clinical competence. They lead to a decrease in self-esteem, helplessness, makes them temporarily lose both technical and emotional confidence that they can provide effective care to patients.

Physical fatigue, exhaustion because of working overload force most of the nurses to come to work with the feeling of some disappointment. Frustration is everywhere: nurses are frustrated with doctors, colleagues, administrators, and even patients. As they point out, this is an emotion that needs to be controlled, otherwise it will lead to exhaustion. They are forced to act by altruistic views associated with a high degree of dedication which give rise to concern for the well-being of patients.

However, not all the emotions that nurses experience during the day are negative. In fact, many of them have positive emotions that remind them why they became nurses. Compassion, in their opinion, is the main emotion that nurses should use when negative emotions seem too intense. Only by communicating with people, putting themselves in the place of patients, looking through their eyes, they can develop positive emotions, the joy of knowing that they are useful and help people.

Summary

Descriptive phenomenology is used in psychological research as a method of research and description of people's life experience. The purpose of this article is to describe the nurses' perception of their professional activities. The study participants identified negative emotions at work, such as working under pressure, stress and anxiety, therefore, the quality of medical care, as well as the personal and family life of nurses are disturbed. Group support, teamwork, positive emotions, and improved relationships between managers and nurses can reduce stressors in the nursing profession.

Bibliography

1. Morozhanova M. M., *Problema vzaimovliyaniya emocionalnoi sferi lichnosti i professionalnoi deyatel'nosti sistemi «chelovek–chelovek»*, Pravo. Ekonomika. Psihologiya, Vitebsk 2018, s. 62-67.
2. Yanchuk V. A., *Metateoriya psichologicheskogo znaniya: teoriya i praktika*, Vitebsk 2017, 456 s.3.

3. Giorgi A., *The Descriptive Phenomenological Psychological Method*, Sage, 2017. – P. 176–192.

Dane kontaktowe

morozhamari@yandex.by



Mariana Cabanová

Faculty of Education at UMB
Banská Bystrica, Slovakia

TEACHER TRAINING AND SELECTED CHARACTERISTICS OF TEACHERS IN AN INCLUSIVE CLASS¹

Abstract: The trend of inclusive education and the education of pupils with special educational needs puts increased demands also on the teacher training. The researches have so far proved that appropriate acting and responses of teachers require far more than just plain knowledge. Some authors highlight the teachers' attitudes as a crucial component for a successful integration of pupils with special educational needs into the classes. In her theoretical study, the author focuses on a research aimed at the attitudes of teacher trainees towards inclusive education. She emphasizes the importance of developing pro-inclusive attitudes among teachers-to-be before they actually enter the profession.

Key Words: teacher, attitudes, inclusive education

PRZYGOTOWANIE ZAWODOWE I WYBRANE CECHY NAUCZYCIELA KLASY INTEGRACYJNEJ

Streszczenie: Specyfika edukacji włączającej i kształcenia uczniów ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi (dydaktyczno-wychowawczymi) stawia szczególne wymagania i na przygotowanie zawodowe nauczyciela. Wyniki przeprowadzonych badań ujawniają, że dla właściwych działań i reakcji nauczyciela ważna jest nie tylko wiedza. Niektórzy autorzy podkreślają postawy nauczycieli jako kluczowy element zapewniający skuteczne włączanie do zajęć szkolnych uczniów ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi. W studium teoretycznym autorka zwraca uwagę na badania mające na celu zdiagnozowanie postaw wobec edukacji włączającej studentów studiów nauczycielskich. Podkreśla znaczenie rozwijania proinkluzywnych postaw między studentami przed ich przystąpieniem do zawodu nauczyciela.

Słowa kluczowe: nauczyciel, postawy, edukacja włączająca

¹ This paper is the result of a research project within the VEGA project No. 1/0732/19 titled Teachers' Attitudes to Diversity in Relation to the Selected Characteristics of Teachers

Introduction

Contemporary school systems in democratic nations are slowly steering away from the selective categorization of pupils, sanctioning their failures, and from strictly dictating the scope of their knowledge, skills and the time these should be acquired by the pupils. It is a shift away from the receptive, verbal and memory-based orientation that reduces the possibilities of individualization and direction towards the development of pupils through individualization and differentiation.² Therefore, we think it is important not to focus solely on the knowledge area during teacher training. Teacher training should also focus on encouraging the positive attitudes towards the learners, which are reflected within classroom management, as well as in day-to-day communication. Universities should also apply this trend into their training processes. Bulk frontal instruction during lectures should slowly recede. Young people's attitudes are much easier to form in smaller groups³ through regular discussions and problem solving within case studies from the area of inclusive education,⁴ as well as through experience gained at inclusive classes visited during their professional training.

1. Theoretical Background And an Overview Of Completed Studies

As the basis for the work of all teachers in inclusive education, four core values related to teaching and learning have been identified. One of them is to respect the value of pupil diversity, where differences are seen as a resource and asset to education.⁵ Several authors emphasize teachers' attitudes as a crucial component in ensuring successful integration of pupils with special educational needs into mainstream schools. Teachers' attitudes can have a significant impact on the way of teaching and communicating with pupils.⁶ The impact of education and pre-graduate training in special education and inclusive education has been proved in several studies.⁷ One such study is the research conducted on a sample of 122 primary education teachers (1st-6th grade)⁸ and this research has shown that teachers who have received special education courses during their training have more positive attitudes towards implementing an inclusive approach into their teaching. However, most of these respondents claimed that undergraduate education did not equip them with the skills necessary to face the challenges and obstacles of teaching pupils with specific learning disabili-

² J. Duchovičová et al, *Diverzita v edukácii*, UKF, Nitra, 2012.

³ J.Mintz, J., *Attitudes of primary initial teacher training students to special educational needs and inclusion*, Support for Learning, 2007, vol 22, no 1, pp. 3 - 8.

⁴ E. Boling, *Yeah, but I still don't want to deal with it'. Changes in a Teacher Candidate's Conceptions of Inclusion*, Teaching Education, 2007, vol 18, no 3, pp.217- 231.

⁵ *Vzdelávanie učiteľov k inklúzii*, 2012

⁶ M. N. Wagithunu, *Teachers' Attitudes as a Factor in the Realization Inclusive Education Practice in Primary Schools in Nyeri Central District*, Mediterranean Journal of Social Sciences, 2014, vol 5, no 5, pp. 117 – 134.

⁷ E. E. A. Hassanein, *Inclusion, disability and culture*, Rotterdam 2015.

⁸ P. Subban, U. Sharma, *Primary School Teachers' Perceptions of Inclusive Education in Victoria, Australia*, The International Journal of Special Education, 2006, vol 21, no 1, pp. 42-52.

ties.⁹ Research by Ellins and Porter¹⁰ has proven the positive impact of special education training for secondary education teachers when building their pro-inclusive attitudes. Shaddock, Giorcelli, Smith¹¹ claim, that primary teachers (at primary schools) have a more positive attitude towards teaching learners with learning disabilities compared to their colleagues in secondary education (at secondary schools). They observed that this may also be due to the fact that the integration / inclusion of these pupils is mostly applied at primary schools than at secondary schools. Primary teachers also express more positive attitudes towards differentiating the content of education than their colleagues at secondary schools. Campbell et al¹² conducted a research on a sample of 274 student teachers, finding that training in the area of special education bears positive impact on building pro-inclusive attitudes. Lambe¹³ found that successful teaching practice in a (linguistically) non-selective environment had the most positive impact on general attitudes towards inclusion. Trainee teachers thus have a greater opportunity to work with pupils with different socio-cultural background, including those who may have different special educational needs, and their attitudes have been influenced by the fact that they could see and experience the inclusive teaching practice firsthand. The above researches clearly prove that if future teachers enter the profession with a positive attitude towards teaching in inclusive classes, it is likely this will result in applying successful inclusive practices and following these practices throughout their professional career.¹⁴

Research Objectives And Methodology

The project focuses mainly on respecting the value of diversity. We consider it important not only to educate teachers to work with pupils in an inclusive environment, but also to adopt positive attitudes towards the education of children and pupils with special educational needs in mainstream schools.¹⁵ Lambe & Bones¹⁶ stated that the undergraduate stage

⁹ P. Subban, U. Sharma, *Primary School Teachers' Perceptions of Inclusive Education in Victoria, ...*

¹⁰ J. Ellins, J. Porter, *Departmental Differences in Attitudes to Special Educational Needs in the Secondary School*, British Journal of Special Education, 2005, vol 32 no 4, pp. 188-195. Available at <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8578.2005.00396.x/epdf>

¹¹ A. Shaddock, L. Giorcelli, S. Smith, *Students with disabilities in mainstream classrooms: a resource for teachers. Commonwealth of Australia, 2007 podľa S. Woodcock, Trainee Teachers' Attitudes Towards Students With Specific Learning Disabilities*, Australian Journal of Teacher Education, 2013, vol 38, no 8, pp. 16 -29.

¹² J. Campbell, L. Gilmore, M. Cuskelly, *Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion*, Journal of Intellectual and Developmental Disability, 2003, vol 28, no 4, pp. 369-379.

¹³ J. Lambe, *Student teachers, special educational needs and inclusion education: reviewing the potential for problem-based, e-learning pedagogy to support practice*, Journal of Education for Teaching, 2007, vol 33 no 3, pp. 359-377.

¹⁴ P. Haugh, *Qualifying teachers for the school for all*, [w:] T. Booth., K. Nes., M. Stromstad (red), *Developing inclusive education*, Routledge. London, pp. 97-115.

¹⁵ J. Komora, *Poňatie diverzity v školskom prostredí a aspekty pedagogickej diagnostiky v kontexte žiackej diverzity*. In Duchovičová, (red) *Diverzita v školskej populácii ako objekt pedagogickej vedy*. UKF, Nitra, 2013, pp. 20-92.

of teacher training could be the most effective period to foster positive attitudes and build self-confidence by providing high-quality education. Carroll et al.¹⁷ claim that participation in compulsory subjects dealing with inclusive education has a positive impact on shaping pro-inclusive attitudes. As part of conducting a quantitative research, we plan to use foreign research tools customized for our cultural conditions. In the initial phase, we verify the selected research tools imported from abroad corresponding with our research aim. Within the empirical part we will look for connections between teachers' attitudes towards inclusive education and their undergraduate training. Based on the analysis and statistical processing of the acquired data we will be able to present the attitudes of trainee teachers throughout the different stages of their studies, towards the education of children with special educational needs in the mainstream schools.

Expected Valuable Input Of The Conducted Research

We expect the research to play a valuable role mainly during the undergraduate training of teachers. Based on the data obtained, we will be able to identify the variables that influence the positive attitude of student teachers towards the education of persons with special needs in mainstream schools, and to modify the curricula for further accreditation. We can identify the variables affecting the pro-inclusive attitudes of future teachers and formulate recommendations for the development of curriculum and for teacher training.

Conclusion

Based on the available resources and the resources mentioned herein, we believe that education and training of future teachers should definitely include the subjects of special pedagogy, as well as the subjects focused on inclusive education. However, during their training and further professional career teachers must also become closely familiar with legal basis for the education of learners with special educational needs. We believe that participating in special education courses, as well as courses focused on legislative basis for inclusive education will also be reflected within our research. It is this theoretical knowledge that forms the basis for applying adequate didactic competences and for differentiation of the teaching process in relation to the target of learners. We should be inspired by the researches carried out abroad and the findings of the planned research and set up the processes in teacher training to develop not only the knowledge about learners with special educational needs and the methods of differentiating the teaching tasks, but also to encourage positive attitudes towards learners, that influence the classroom management, as well as day-to-day communication between teachers and pupils.

¹⁶ J. Lambe, J., R. Bones, *Student teachers' perceptions about inclusive classroom teaching in Northern Ireland prior to teaching practice experience*, European Journal of Special Needs Education, 2006, vol 22, no 2, pp.167–186.

¹⁷ A. Carroll, C. Forlin, A. Jobling, *The impact of teacher training in special education on the attitudes of Australian pre-service general educators towards people with disabilities*, Teacher Education Quarterly, 2003, vol 30, no 3, pp. 65-79.

Bibliography:

1. Boling E., *Yeah, but I still don't want to deal with it'. Changes in a Teacher Candidate's Conceptions of Inclusion*, Teaching Education, 2007, vol 18 (3), pp.217- 231.
2. Vzdelávanie učiteľov k inklúzii, Brussel, European Agency for Development in Special Needs Education, 2012.
3. Campbell J., Gilmore L., Cuskelly M., *Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion*, Journal of Intellectual and Developmental Disability, 2003, vol 28 (4), pp. 369-379. Available at <https://core.ac.uk/download/files/310/10875683.pdf>
4. Carroll A., Forlin C., Jobling A., *The impact of teacher training in special education on the attitudes of Australian pre-service general educators towards people with disabilities*, Teacher Education Quarterly, 2003, vol 30(3), pp. 65-79
5. Duchovičová J. et al, *Diverzita v edukácii*, Nitra UKF, 2012.
6. Ellins J., Porter J., *Departmental Differences in Attitudes to Special Educational Needs in the Secondary School*, British Journal of Special Education, 2005, vol 32(4), pp. 188-195. Available at <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8578.2005.00396.x/epdf>
7. Hassanein E.E.A., *Inclusion, disability and culture*, Rotterdam: Sense Publishers, 2015.
8. Haugh P., *Qualifying teachers for the school for all*. In T. Booth., K. Nes., M. Stromstad (Eds), *Developing inclusive education*, London: Routledge. 2003, pp. 97 – 115.
9. Komora J., *Poňatie diverzity v školskom prostredí a aspekty pedagogickej diagnostiky v kontexte žiackej diversity*. In Duchovičová, J. et al., *Diverzita v školskej populácii ako objekt pedagogickej vedy*. Nitra : UKF, 2013, pp. 20-92.
10. Lambe J., *Student teachers, special educational needs and inclusion education: reviewing the potential for problem-based, e-learning pedagogy to support practice*, Journal of Education for Teaching, 2007, vol 33, no 3, pp. 359-377. Available at <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ814470.pdf>
11. Lambe J., Bones R., *Student teachers' perceptions about inclusive classroom teaching in Northern Ireland prior to teaching practice experience*, European Journal of Special Needs Education, 2006, vol 22, no 2, pp. 167–186. DOI: 10.1080/008856250600600828
12. Mintz J., *Attitudes of primary initial teacher training students to special educational needs and inclusion*, Support for Learning, 2007, vol 22, no 1, pp. 3 - 8. DOI: 10.1111/j.1467-9604.2007.00438.x
13. Shaddock A., Giorcelli L., Smith S. (2007), *Students with disabilities in mainstream classrooms: a resource for teachers*. Commonwealth of Australia, Canberra, 2007.
14. Woodcock S., *Trainee Teachers' Attitudes Towards Students With Specific Learning Disabilities*, Australian Journal of Teacher Education, 2013, vol 38, no 8, pp. 16- 29. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n8.6>
15. Subban P., Sharma U., *Primary School Teachers' Perceptions of Inclusive Education in Victoria, Australia*, The International Journal of Special Education, 2006, vol 21, no 1, pp. 42-52.
16. Wagithunu M. N., *Teachers' Attitudes as a Factor in the Realization Inclusive Education Practice in Primary Schools in Nyeri Central District*, Mediterranean Journal of Social Sciences, 2014, vol 5, no 5, pp. 117 – 134. Doi:10.5901/mjss.2014.v5n5p

Dane kontaktowe

mariana.cabanova@umb.sk



Simoneta Babiaková, Bronislava Kasáčová

Matej Bel University, Faculty of Education,
Banská Bystrica, Slovakia

RESEARCH INTO THE PHENOMENA OF THE CHILD'S WORLD. NEW TRENDS, OLD CHALLENGES

“People talk to you a great deal about your education, but some good, sacred memory, preserved from childhood, is perhaps the best education.” F. M. Dostoevsky

Abstract: In recent years, we have been able to observe a stronger trend to explore the educational reality by way of scientific research. This results from the pressure on quantitative indicators and evidence-based arguments. International surveys focus mainly on educational effects and provide more or less accurate rankings of educational systems and the degree of learners' success, school and national rates.

In addition to these trends, however, it is also necessary to focus one's research on the real world of children and young learners in a holistic concept. Qualitative research strategies prefer more phenomenological and personalistic approaches based on exploratory and investigative scientific methods. Such approaches have been applied by the authors in previous studies: they have published several studies and two monographs dedicated to children who are about to begin their education and their understanding of the world. This research was supported by the VEGA 1/0598/15 “The Child at the Threshold of Education and its World” project. In this paper, the authors will present brief findings from these studies. The basic source was authentic children's testimonies to the significant phenomena of their world and childhood.

Building on these findings, we are currently focusing our research on the formation and development of the children's readability (supported by the VEGA 1/0455/18 “Research and Development of Readability with Younger School-Age Learners” project¹). There are convincing claims that this phenomenon is the most important determinant of success in education and the development of creativity and critical thinking.

Keywords: Research on children's preconcepts, young learners, reader, phenomena of reader's interest, reading enthusiasm

BADANIE ZJAWISK ŚWIATA DZIECKA. NOWE TRENDY I STARE WYZWANIA

Streszczenie (abstrakt): W ostatnich latach możemy zaobserwować silniejszy trend w odkrywaniu rzeczywistości edukacyjnej poprzez badania naukowe. Wpływ ten wy-

¹ This study is part of the VEGA research project no. 1/0455/18 „Research and Development of Readability with Younger School-Age Learners,” principal investigator: Simoneta Babiaková.

nika w szczególności z presji stosowania wskaźników ilościowych i argumentów opartych na dowodach. Międzynarodowe sondaże koncentrują się głównie na efektach edukacyjnych i określają mniej lub bardziej jednoznaczne rankingi systemów edukacyjnych, poziomy osiągnięć uczniów, wskaźniki szkolnych sukcesów w określonych przedziałach wieku uczniów. Okazuje się jednak, że oprócz tego trendu bardzo ważnym jest zwrócenie uwagi na rzeczywisty świat dzieci w ujęciu holistycznym. Jakościowe strategie badawcze preferują bardziej fenomenologiczne i personalistyczne koncepcje podejścia naukowego. Takie podejście autorki zastosowały w poprzednich badaniach, w wyniku których powstało kilka artykułów i dwie monografie poświęcone dzieciom na progu edukacji i rozumienia świata, w ramach projektu VEGA 1/0598/15 *Dziecko u progu edukacji i jego świata*. W obecnym, autorskim opracowaniu przedstawione zostaną krótkie wnioski z tych badań. Podstawowe ich źródło stanowią autentyczne wypowiedzi dzieci dotyczące znaczących zjawisk w ich świecie i dzieciństwie. Wykorzystując te odkrycia, obecne wysiłki badawcze autorek skoncentrowane są na celu formowania i rozwijania zjawiska czytelnictwa dzieci (wspartego przez projekt VEGA 1/0455/18 *Badania i rozwój czytelnictwa uczniów*). Istnieją przekonujące twierdzenia, że to zjawisko jest najważniejszym wyznacznikiem sukcesu w edukacji, rozwoju kreatywności i krytycznego myślenia.

Słowa kluczowe: Badania nad dziecięcą konceptualizacją świata, uczniami młodszymi, czytelnik, zjawisko zainteresowań czytelniczych, entuzjazm czytelnika

Introduction

The end of the 20th century and the present day have been characterized by a trend of major quantification in all sciences and their research platforms. They strive for national and international measurability, comparability, and the demonstrability of effectiveness and evidence-based benefit. In pedagogical research, this trend has very strongly been enforced especially with respect to OECD comparative surveys, and not only with regard to the educational phenomena concerning children, students, schools, and teachers (PIRLS,² TIMSS,³ PISA,⁴ and TALIS⁵) but also with regard to social, economic, and political aspects.

² The aim of the IEA PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) is to monitor the level of reader's literacy with fourth graders. The fourth grade was chosen because it is at this age that learners quit learning to read and begin learning by reading. IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)

³ The IEA TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) focuses on detecting the knowledge and skills from the area of mathematics and natural sciences of fourth grade learners at primary schools (population 1) and eighth grade learners at primary schools or fourth grade learners at 8-year high schools (population 2). It is done under the umbrella of the IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement), regularly in 4-year cycles with the Slovak Republic having been part of the research since 1995. IEA Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)

⁴ PISA survey (<https://www.nucem.sk/sk/merania/medzinarodne-merania/pisa>) explores reader's, mathematical, and scientific literacy and, since 2012, also financial literacy.

⁵ TALIS is an international study that aims at monitoring the working environment and conditions of teachers and school principals and the impact of educational policy on the work of teachers and school teaching (for example, the evaluation of teachers' work, the qualification requirements and work obligations of

The findings of these exact surveys have been available for several years, providing very useful knowledge that helps to improve the quality of schools, education, and even educational systems. Inspiring experience comes from the Polish educational system that has recently demonstrated some radical improvements in the achievement of Polish children and learners. This result certainly is indebted to a thorough analysis of findings and meaningful measures, ranging from the contents of education, through the methods and forms of schooling to the reform of the educational system.

Unlike in Poland, however, in Slovakia the achievement levels of Slovak learners in long terms remain around the average (compared to the OECD and EU countries), or even below the average, with respect to most indicators. One needs to emphasize what these results generally show about Slovak children:

- Slovak learners perform poorly in the category of reading comprehension.
- They achieve poor results in the area of the practical use of information.
- The children's results are socially conditioned which effectively means (as contextual surveys have shown) that the learners coming from a socially-inspiring environment are successful, while the children whose parents have a lower ability to support their educational efforts are and remain unsuccessful.

Having analyzed the findings, one can propose a skeptical introductory hypothesis that we have formulated as our research statement: school and schooling do not sufficiently fulfil their basic function, namely, to support the development of all learners to fully achieve their educational potential.

Reading, or, more precisely, reading comprehension is generally regarded as the essential condition for education and the beginning of one's studies. Quantitative research has dealt with this issue. We have already referred to international comparative studies; in the Slovak context, several authors have explored this theme (for example, Zápotočná, Petrová, 2011). The focus of our research does not merely duplicate the focus of the cited international surveys. We put an emphasis on the phenomenon that is closely related to reader's literacy but also brings a certain added value, namely, readability. We understand readability as a developed ability to read with interest. It is based on an intentional choice and pursued out of one's own will, both for a certain purpose and for one's pleasure and relaxation. Readability as one's quality and feature can in its peak form be identified with reading enthusiasm – the act of reading for pleasure. Our research shows that this phenomenon appears in an early age; it is observable with some second and third graders. However, some authors notice that readability withers away as children get older. The following stage of our research focus on exploring the reasons for this phenomenon.

Methodology

When quantitative analysis cannot provide satisfactory answers to research questions, one needs to change one's research strategy. We respect the existing OECD research as very reliable findings, even though some skeptics in Slovakia tend to view it as misrepresenting and socio-culturally little adaptable to the Slovak context. We are right to believe that the role of pedagogical research is to strive for getting to know the reality in question as thoroughly as possible. Our research topic lies in an alternative view of readability; we do not seek to explore the phenomena that have already been subject to research, namely, the attributes of reader's literacy. Rather, we focus our attention on the related, implicit phenomena that complement readability. These include, in our view, the personality particularities of the reader, the social aspects of readability, and the readers' preferences in terms of content and genre in an age when readability becomes part of the human cognitive makeup – a younger school age.

Our strategy is one of a phenomenological research paradigm. Its founders in philosophy were Edmund Husserl⁶ and his follower Martin Heidegger who influenced many philosophers, psychologists as well as artists. In psychology, this school of thought has adherents especially in the field of exploring subjectivity⁷ as a source for understanding society through getting to know the semantic contents that individuals bring to the world. Phenomenology has made an impact on political philosophy and ushered modern political science,⁸ especially thanks to Hannah Arendt.

Phenomenology sees the point of departure for such research in descriptive psychology, or the science of essences that is based on lived experience, and argues that mental phenomena are not consciously developed but rather directly given. It has inspired the development of a new understanding of anthropology, psychology, psychotherapy, pedagogics, sociology, and, especially, methodological approaches and research in social sciences.⁹ A school of existentialist thought, *phenomenological psychology* focuses on individual experience mediated through introspection, or self-examination. As such, it rejects interpretations driven by pre-made templates and patterns of behavior. In research, the *phenomenological approach* focuses on the subjective experience of individuals. It draws from the individual concept of personality, exploring one's inner life and experiences.

Our goal is to bring the researchers' attention back to the actual image of the child and to rendering his or her authentic utterances with the aim of understanding the ways children think, their imagination works, and their efforts and longings are directed. We

⁶ Golomb J., *Psychology from the Phenomenological Standpoint of Husserl*. In *Philosophy and Phenomenological Research* 4, 1976, vol. 36, pp. 451-471.

⁷ Vydrová J., *Podoby iného. Niekoľko poznámok k otvorenosti a rozštiepeniu Ja* [The Versions of the Other: Some Remarks on the Openness and Fissure of the Self]. In: NOVOTNÝ, K. – Fridmanová M. (eds.), *Výzkumy subjektivity. Od Husserla k Foucaultovi* [Exploring Subjectivity: From Husserl to Foucault], Praha: Pavel Mervart, 2008, p. 121 – 131.

⁸ Hull, Margaret Betz, *The Hidden Philosophy of Hannah Arendt*. London: Routledge Curzon, 2002.

⁹ Hartl P. – Hartlová H., *Psychologický slovník* [A Psychological Dictionary], Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X

have opted for a qualitative phenomenological research, which has previously (“*The Child at the Threshold of Education and Its World*”)¹⁰ helped us identify the significant phenomena related to the ways children perceive the world,¹¹ values, and spirituality.¹²

Research problem and research aim

The aim of the VEGA research project no. 1/0455/18 “Research and Development of Reading Enthusiasm with Younger School-Age Learners” is to explore the readability of learners and to explore the reasons why it diminishes as children grow older. We seek to discover possibilities to stimulate the cognitive and the receptive and sensational dimension of readability in the period of primary education. In addition, we seek to identify the indicators that can be used to explore and timely diagnose early readability. Setting these aims is related to our deep conviction that reading and readability represent a gate to one’s schooling and education. It does not matter whether one gets one’s reading texts (books) in print or electronic form. What is more important in the process of developing readability, we argue, is one’s relationship and attitude to books and reading. By “attitude” we mean a value-loaded, both conscious and unconscious inclination to reading activities, contents, and social partners for reading and reading-related activities. The “relationship” emerges at the very moment when the child is able to perceive a connection between the acoustic and graphic aspects of language.

Children and learners establish their relationship to reading much earlier than adults believe they do. The relationship of a child to books and reading is built as soon as the stage of emerging literacy in a pre-school age. One of the aims of the VEGA research project no. 1/0598/15 “*The Child at the Threshold of Education and Its World*”¹³ was to explore the pre-conceptions of children on the phenomena of linguistic and literary literacy. The findings have shown that the terms “reading” and “book” evoke with 6 to 7 year-olds associations related to adults reading in kindergarten and at home and are very rational in form. Soon after their enrollment in primary school, first graders responded to the question, “*Why do we need reading?*” very concisely with regard to the informative function of reading. “*So that we can learn...*” They also noticed its *educational* function: “*It has to do with thinking, so that we are smart.*” The fact that reading can also become one’s *hobby* was expressed by one child as follows: “*That we like it then.*” In response to the question, “*Why*

¹⁰ Kasáčová B. et. al., *Dieťa na prahu vzdelávania. Výskumné zistenia a pedagogické inšpirácie* [The Child at the Threshold of Education: Research Findings and Pedagogical Inspirations], Banská Bystrica: Belianum, 2017. 302 p. ISBN 978-80-557-1292-5.

¹¹ Kasáčová B. – Krnáčová I., *The influence of the educational environment and socio-cultural context on shaping the hierarchy of children’s moral values*. In *Dobro dziecka: per-spektywa pedagogiczna i prawna*. Kraków: Akademia Ignatianum w Krakowie, 2017. - ISBN 978-83-7614-338-5. - pp. 203-234.

¹² Kasáčová B. – Hanesová D., *Current children and their moral world: a qualitative research – ways and results*. In *ICERI 2017 : 10th international conference of education, research and innovation, Seville : conference proceedings 2017*. ISBN 978-84-697-6957-7. pp. 1045-1054.

¹³ B. Kasáčová et al., *Deti na prahu vzdelávania. Výskumné zistenia a pedagogické inšpirácie* [The Child at the Threshold of Education: Research Findings and Pedagogical Inspirations], Banská Bystrica: PF UMB, 2017, 302 p.

do we need books?”, they answered from the perspective of experience from their home environment, covering the relaxation function: *“There are fairy stories [in them] and we read them. And children listen to them when Mommy reads for them, then I kiss Mommy good night and after she leaves, we go to sleep.”* An aspect of pre-primary education has also developed: *“So that our lady teachers can read them for us.”*¹⁴

These findings from the previous research project inspired us to pursue this theme further. We formulated our research problem in the VEGA research project no. 1/0455/18 as follows: In addition to the reader's literacy that the child achieves in the early school age, there also are other important factors of readability. Based on a theoretical analysis pursued in an interdisciplinary team, we have identified the following phenomena that we consider to be most important and would therefore like to explore them further: the personality qualities of the reader – ***reader's features***; the social setting that a child is rooted in, together with reading experience, sensations, and the need to share with others through conversations, recommendations, and book gifts – ***social context of readability***; and the contents, genres, and forms that children prefer and like reading – ***reader's preferences***. In our summary of the research findings we enlist the root theories for the respective factors under review: reader's features, social context of readability, and reader's preferences.

The children's relationship and attitude to reading undergoes a substantial transformation in the course of compulsory school attendance (6-16 year of age). Most children of a younger school age begin learning how to read and write with interest and curiosity. Almost every child looks forward to reading and writing as they begin school. A first problem may arise if a child, a learner, faces problems when practicing reading and the teacher or parents change the desire for reading in him or her to aversion through their insensitive approach.

Analyzing the curriculum from the perspective of the research aim

It should be an explicitly formulated aim of primary education at the national level to foster the children's relationship to reading in addition to the fostering of their ability to read. However, the National Educational Program¹⁵ does not explicitly emphasize this aim anywhere. In the Description of the course “Slovak Language and Literature – Primary Education,” the section on 4th grade (primary school) reading the learners are to “improve their ability to read, especially with regard to reading comprehension and the style of reading with a correct intonation and an emphasis on recitation. They can understand the information that is both expressed and implied by a text.”¹⁶ There is not a single mention about the issues such as reading as a hobby, reader's interest, reading as experience, and mediat-

¹⁴ S. Babiaková, *Children's Preconcepts of Linguistic and Literary Literacy at the Threshold of Education*. In *Proceedings include at ICERI 2015 conference*. Sevilla: IATED, 2015, pp. 1339-1347.

¹⁵ *Štátny vzdelávací program*. Primárne vzdelávanie. Jazyk a komunikácia [National Educational Program. Primary Education. Language and Communication].
http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_pv_2015.pdf

¹⁶ Ibid http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/sjl_pv_2014.pdf p.6

ed experience. By contrast, the National Educational Program standardly lists the following terms: text, understanding a text, searching for and deducing information, interpreting ideas in a text. In the general description of the field of education one can read that the expected aim of primary education is characterized as a “continuous development of reader’s abilities from the level of a naive reader to an advanced level of reading comprehension.”¹⁷ Issues such as the relationship to books, literature, and reading or reading enthusiasm are not emphasized at all.

The curriculum in its explicit and implicit forms also includes the influence of the teacher and his or her choice of aims¹⁸ methods and forms. Primary school teachers use various reading strategies to develop reading comprehension and foster the readability of their learners. The primary schools that offer reading workshops for primary school learners are of no exceptions; learners also read in their spare time in the (afternoon) school club.

Structure of the key terms of the research project and the research problem

At the heart of the research problem one can identify several relevant terms, with *readability* being, to our mind, the most central of them. Their hierarchy is depicted through the following chart

<i>Intellectual and aesthetic aspects</i>	Reader's literacy	<i>Cognitive and technical aspects</i>
<i>Artistic educational factographic text</i>	TEXT <i>Books media Internet</i>	<i>Factual educational text</i>
Reading enthusiasm		Reading comprehension
	READABILITY	
Reader's interest	READER	Text deciphering
Reader's proficiency		Reading technique
	Reader's literacy	

¹⁷ Ibid http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/svp_pv_2015.pdf pp.6-7

¹⁸ J. Gabzdyl, *The praxeological theory of aims, instructions and questions in the context of early school education*, Racibórz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, 2012. - 164 s. ISBN 978-83-60730-59-1

We distinguish four hierarchical terms related to readability, namely, *reader's literacy*, *reader's proficiency*, *reader's interest*, and *reading enthusiasm*.

Reader's literacy is a first condition necessary to give birth to readability. It involves a comprehensive set of reading skills necessary to for effective textual work. Reader's literacy is conditioned by mastering a reading technique and reading comprehension. This, at the same time, enables the development of reader's proficiency.

Reader's proficiency refers to an ability to read independently and meaningfully in terms of both expression and content. A proficient reader reads effectively, persistently, and with concentration and captivation. The pace and rhythm of reading must meet his or her individual possibilities and needs.

Reader's interest refers to one's relationship to reading as something that one views as valuable and meaningful. The reader's interest is long-term in its focus and related to the motifs and orientation of one's personality.

Reading enthusiasm represents a state of emotional focus, a captivation with reading. It involves reading for pleasure and active searching for impulses, inspiration, and resources as well as sharing the reading experience. All three terms are closely related to readability, whereas reader's interest and reading enthusiasm represent a value added to reader's literacy.

Reading and readability are both a means and a goal of schooling and education. The research findings¹⁹ have shown that children's readability emerges ("the birth of the reader") much earlier than reader's competence. The latter consists of a complex structure of presuppositions and acquired skills. It includes *internal* presuppositions, such as mental maturity, linguistic and cognitive development, sense perception, interest, and motivation; and *external* presuppositions, such as impulses from school and home environment, the didactic competence of the teacher, and the social contacts of the child. Acquired skills refer to the mastering of reading skills and reading comprehension. Readability is related to reader's proficiency, reader's interest, and often also with reading enthusiasm – reading for pleasure.

Although some primary school learners master reading with ease, becoming ardent readers in their younger school age who often like reading books in their spare time, they gradually replace this favorite activity with other activities. Drawing from research, R. Rusňák argues that "non-readers" who have moved from the primary to the secondary level will not become readers again. To the contrary, readers sometimes become non-readers as they grow older.²⁰

¹⁹ B. Kasáčová et al., *Deti na prahu vzdelávania. Výskumné zistenia a pedagogické inšpirácie* [The Child at the Threshold of Education: Research Findings and Pedagogical Inspirations], Banská Bystrica: PF UMB, 2017. P. Gavora, *Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik* [Reading to Children in Family: An Inquiry into Reasons, Parameters, and Practices]. In *Pedagogická orientace*, vol. 28, no.1, pp. 25-45.

²⁰ R. Rusňák, *Súčasné výskumy čitateľstva detí* [Current Research on Children's Readability]. In Liptáková, E. et al., *Integrované vyučovanie slovenského jazyka a literatúry na primárnom stupni školy* [Primary School Teaching Slovak Language and Literature via Integrated Education], Prešov: PF PU, 2011, p. 488.

Clearly, an appropriate choice of books and texts is of much importance for the development of children's readability. Both school and family ought to contribute to children being able to choose informative and artistic texts freely and consciously, thereby fostering their reader's proficiency and taste in literature. The child should experience readability and reading as open, pleasant, voluntary, enriching, stimulating, and continuous.

Text as a coherent speech act is a bearer of an intention to communicate. The intention of a particular text to communicate may aim at acquiring information, learning, changing the reader's views and attitudes, motivating to a certain action or pursuing the reader's literary experience. A motivation to read texts can also be the need to be informed, learn, get instructed or imagine, experience, relax. The content of educational text in textbooks usually represents didactically formulated information that aims at creating knowledge and mastering facts. The competence of the teacher does not lie in being able to work with all available textbooks but rather in choosing appropriate texts for various purposes and occasions. If the learners are to learn from them, the texts need to be well-arranged, comprehensible, systematic, age-adequate, and, especially, reader-attractive, motivating, stimulating curiosity, and fostering the imagination.

If the child is identified with information in textbooks when practicing reading, he or she will start to perceive reading first and foremost as a working tool. As soon as the learner masters the technique of reading, the parent and teacher will leave reading activities up to the learner. In this way, many children begin perceiving reading as a situation that is related to studying and acquiring information rather than to experiencing and spare time.²¹ Reading experience requires a proficient reader who can read the text continuously, effortlessly, and with ease. In any case, it is important that the learner understands the text, that is, can identify the meanings of the text.

Reading comprehension represents a way to schooling and education but also to experience and relaxing. According to P. Gavora, reading comprehension is relational in nature.²² It can only develop if the recipient identifies the elements of a text, objective reality, and one's own cognitive structure, relating them together. It is on the basis of the established relationships between these elements that one can uncover meanings. Comprehension is a complex cognitive act. It pursues an analysis and synthesis of various levels of a text. Despite its complexity, it mostly takes place very quickly, occurring together with listening to or reading of a text. The PIRLS study defines the respective levels of comprehension as depending on a degree of the cognitive participation of the reader.²³ In particular, it depends on the ability to identify the information that is explicitly formulated in the text, through deducing from the text and interpreting its content, to the integration of the information, its critical analysis, and evaluation.

²¹ M. Fasnerová, *Prvopočáteční čtení a psaní* [Initial Reading and Writing], Praha: Grada Publishing, a. s., 2018.

²² P. Gavora et al., *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka* [How To Foster Reading Comprehension with Learners], Bratislava: Enigma, 2008

²³ E. Obrancová et al., *Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka: výsledky medzinárodnej štúdie* [The Reader's Literacy of 4th Graders: Results of an International Study], Bratislava: ŠPÚ, 2004.

Informative and literary texts should be selected sensitively with respect to the readers' age. It helps if the teacher leads his or her learners to regular reading, making the process of reading comprehension easier through conversation and activities.

Book is the essence of knowledge, a carrier of information, and a means of interest and enjoyment. In addition to acquiring new information or literary sensations, the reading of books helps cultivate one's native language, improving one's passive and active vocabularies. The reading of books introduces the learners to both our and other, far-away cultures as they learn about the life of people and animals and get to know the history and arts of both our nation and the whole world. Through books they learn to select information and use it creatively for their personal and educational needs. They improve the competence to learn, the problem-solving skills, and even the ability to work with information and communications technologies as all of these begin with working with books.

Conclusion

Based on structured group interviews with children of 10 and 13, in our pilot research project we have identified *several reasons* why children do not read or have stopped reading. Based on the comparison of the accounts by younger and older children, certain phenomena and facts have emerged, through which one can describe the loss of interest in reading as learners grow older. We describe our root theory, categorized according to the factors of readability, as specified above:

Reader's features

1. They cannot choose a book since they never choose the books they read themselves. They either only read the books from their compulsory reading lists in school or otherwise do not have an opportunity to choose what they like. Many children do not realize that the library and book store are places of reader's inspiration.
2. Today's children have less time to read books of their own choice as they are preoccupied by an abundance of homework and extra-school activities. Their busyness further increases with their age.
3. Older children have free access to technologies, the engagement with which often becomes the way they spend their spare time. Most fifth to ninth graders have their own smartphones with access to the Internet as well as their own tablet or computer at home. They spend much more time being engaged in passive online activities than reading books; on the Internet they do not search for literary contents and coherent texts but rather prefer social networks.
4. Children spend much less time reading books, preferring watching TV or playing computer games instead.
5. Children lack patience, opting for watching films if they are given a choice. Today's learners are demanding and impatient. If the text in a book is not engaging, the book does not attract their attention and they leave it. The children often indicated that they find reading boring.

6. Children have problems with concentration. If a text is demanding, difficult and requires a greater cognitive commitment, some children cannot concentrate on it. If the children do not understand the text they read or cannot remember what the text is about, they lose the motivation to read.

Social context of readability

school

7. Having passed on to middle school (8th to 9th grade), children lose their “facilitators” as this role was often played by their teachers or school club instructors.
8. Teachers do not systematically foster the developing readability from elementary school (1st to 4th grade), and the reader’s interest of learners is sometimes even seen as an obstacle to pursuing school tasks.
9. Schools require reading activities mostly with the aim of mastering educational contents. However, they do not support reading out of interest and for pleasure; there is a lack of reading culture. Teachers do not provide learners with space for reading the books of the latter’s own choice in school.
10. Children are afraid of reading because they expect to be tested for their reading performances. Excellent readers are compared to weaker ones.
11. Both teachers and parents sometimes use reading as a form of punishment.
12. In school, learners are forced to read with a speed and at a time that do not suit their personalities.

family

13. Children do not find motivation in their families because their parents do not read books. Even though they do not spend much time with their parents, they still copy the latter's behaviors. Today, if some parents do not read books, it is very likely that their children will not read books either.
14. We have discovered that parents do not read for older children, and neither do they talk together about books. A book becomes an increasingly rare gift as children grow older.

Reader’s preferences

15. When children “leave behind” typical children’s literature, they do not find an adequate replacement.
16. There either is a lack of relevant literature for teenagers, or otherwise they are not aware of it because there is nobody to advise them.
17. Book fans prefer adults’ literature.
18. As children grow older, the time spent with a book is less and less attractive for them since they prefer real and virtual social networks.

Based on what we said above, one can identify four groups of the reasons why the child reader “withers away” or the obstacles to the development of learners as readers. These can be categorized as follows:

- Reasons inherent to children and caused by maturation
- Reasons caused by neglecting by school and teachers of the systematic support of reading
- Reasons due to the resignation of parents
- Reasons due to the editorial policies of publishing houses and children’s libraries

At this stage of our research, which was done by way of a qualitative strategy and analysis of structured group interviews, we can claim to have completed an introductory exploration of the research problem. What will follow is a quantitative inquiry by way of a survey addressed to learners of two age groups, namely, 10-year-olds and 13-year-olds. The structure of the survey has been established on the logic of the phenomena discovered about the identified factors.

The results of the survey are expected to reveal the indicators of readability decreasing as children grow older. We also plan to pursue a Slovak-Polish comparison.

Bibliography:

1. Babiaková S., *Children’s Preconcepts of Linguistic and Literary Literacy at the Threshold of Education*. In *Proceedings include at ICERI 2015 Conference (1339-1347)*, Sevilla: IATED, 2015.
2. Fasnerová M., *Prvopočáteční čtení a psaní [Initial Reading and Writing]*, Praha: Grada Publishing, a. s., 2018.
3. Gabzdyl J., *The praxeological theory of aims, instructions and questions in the context of early school education* Racibórz: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa, 2012. - 164 s. ISBN 978-83-60730-59-1.
4. Gavora P. et al., *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka [How To Foster Reading Comprehension with Learners]*, Bratislava: Enigma, 2008.
5. Gavora P., *Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik [Reading to Children in Family: An Inquiry into Reasons, Parameters, and Practices]*. In *Pedagogická orientace*, 2018, vol. 28, no.1, pp. 25–45.
6. Kasáčová B. et. al., *Dieťa na prahu vzdelávania. Výskumné zistenia a pedagogické inšpirácie [The Child at the Threshold of Education: Research Findings and Pedagogical Inspirations]*, Banská Bystrica: Belianum, 2017. 302 p. ISBN 978-80-557-1292-5.
7. Kasáčová B. – Krnáčová I., *The influence of the educational environment and socio-cultural context on shaping the hierarchy of children’s moral values*. In *Dobro dziecka: perspektywa pedagogiczna i prawna*. Kraków: Akademia Ignatianum w Krakowie, 2017. - ISBN 978-83-7614-338-5. - pp. 203-234.
8. Kasáčová B. – Hanesová D., *Current children and their moral world: a qualitative research – ways and results*. In *ICERI 2017: 10th international conference of education, research and innovation*, Seville: conference proceedings 2017. ISBN 978-84-697-6957-7. pp. 1045-1054.

9. Obrancová E. et al., *Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka: výsledky medzinárodnej štúdie* [The Reader's Literacy of 4th Graders: Results of an International Study], Bratislava: ŠPÚ, 2004
10. Rusňák R., *Súčasný výskumy čitateľstva detí* [Current Research on Children's Readability]. In Liptáková Ľ. et al., *Integrované vyučovanie slovenského jazyka a literatúry na primárnom stupni školy* [Primary School Teaching Slovak Language and Literature via Integrated Education]. Prešov: PF PU, 2011, p. 488.
11. Source: <https://citaty-slavyh.sk/citaty-o-knihach/>
12. Golomb J., *Psychology from the Phenomenological Standpoint of Husserl*. In *Philosophy and Phenomenological Research* 4, 1976, vol. 36, pp. 451-471.
13. Vydrová J., *Podoby iného. Niekoľko poznámok k otvorenosti a rozštiepeniu Ja* [The Versions of the Other: Some Remarks on the Openness and Fissure of the Self]. In: Novotný K. – Fridmanová M. (eds.), *Výzkumy subjektivity. Od Husserla k Foucaultovi* [Exploring Subjectivity: From Husserl to Foucault], Praha: Pavel Mervart 2008, pp. 121 – 131.
14. Hull M. B., *The Hidden Philosophy of Hannah Arendt*, London: Routledge Curzon, 2002.
15. Hartl P. – Hartlová H., *Psychologický slovník* [A Psychological Dictionary], Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X
16. Zápotočná O. – Petrová Z., *Medzinárodné merania čitateľskej gramotnosti a ich význam pre pedagogickú prax* [International Surveys of Reader's Literacy and Their Significance for Pedagogical Practice]. In *Rozvoj funkčnej gramotnosti v kontexte medzinárodných porovnávacích štúdií PISA a PIRLS* [The Development of Functional Literacy in the Context of PISA and PIRLS International Comparative Studies]. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2011, pp. 51-58

Contact Details:

— Prof. PhDr. **Bronislava Kasáčová**, PhD.

Faculty of Education, Matej Bel University, Banská Bystrica, Slovakia
bronislava.kasacova@umb.sk

— Associate Professor PaedDr. **Simoneta Babiaková**, PhD.

Faculty of Education, Matej Bel University, Banská Bystrica, Slovakia,
simoneta.babiakova@umb.sk

