PIERWSZE WYDANIE 1832 ROK

EUNOMIA

Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development

Nr 2(110) 2025

Redakcja naukowa: Henryk A. Kretek

ISSN 2657-5760

Racibórz 2025

Rada Wydawnicza Akademii Nauk Stosowanych w Raciborzu:
dr hab. Piotr Olender, prof. Uczelni – przewodniczący;
dr hab. inż. Bogdan Wysogląd, prof. Uczelni; dr inż. arch. Henryk Zubel, prof. Uczelni;
dr Marek Sroka; dr Monika Porwoł, prof. Uczelni; dr Ludmiła Nowacka.

Rada Naukowa czasopisma naukowego
„Eunomia – Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development”:
dr Paweł Strózik, prof. Uczelni – przewodniczący;
prof. dr hab. Jadwiga Stolarczyk-Pissaloux;
dr hab. inż. Bogdan Wysogląd, prof. Uczelni;
dr hab. Piotr Olender, prof. Uczelni;
dr hab. Jarosław Cholewa, prof. Uczelni;
dr inż. arch. Joanna Sokołowska-Moskwiak prof. Uczelni;
dr Ilona Gembalczyk, prof. Uczelni;
dr Joanna Kapica-Curzytek;
dr Janusz Dworak;
dr Grzegorz Głupczyk;
dr Grzegorz Chrószcz;
dr Andrzej Widota;
dr Henryk A. Kretek.

Redakcja czasopisma naukowego
„Eunomia – Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development”:
mgr Piotr Mucha – redaktor naczelny;
dr Henryk A. Kretek – redaktor naukowy;
dr Andrzej Widota – konsultant języka angielskiego;
mgr Dorota Mucha – redaktor techniczny.

Kontakt:
Wydawnictwo Akademii Nauk Stosowanych w Raciborzu,
ul. Akademicka 1, 47-400 Racibórz
e-mail: eunomia@akademiarac.edu.pl

Czasopismo ukazuje się w wersji drukowanej
oraz w wersji elektronicznej na stronie: www.eunomia.akademiarac.edu.pl

Druk i oprawa: ATB Studio, 43-410 Zebrzydowice, ul. Ks. Janusza 17
Okładka: dr Natalia Klimaschka

ISSN 2657-5760
Nakład 50 egz.

Copyright © by
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, Racibórz 2025

SPIS TREŚCI – EUNOMIA 2(110)/2025

Wprowadzenie – Henryk A. Kretek 5

Rozdział I – Samorząd w procesach adaptacji do wyzwań wobec cyberprzestrzeni. Bilans – perspektywy – dylematy

Ludmiła Nowacka, *Raciborskie Centrum Kultury jako ośrodek animacji, inspiracji oraz rozwoju kultury w społeczności lokalnej* 11

Rozdział II – Bitwy, kampanie, dowódcy a bezpieczeństwo państwa

Agnieszka Nowok, *Historia broni chemicznej – najważniejsze wydarzenia w aspekcie skutków jej rozprzestrzeniania* 25

Rozdział III – Aspekty socjologiczne determinantą analizy przekazu medialnego

Kamila Bąk, Wiktoria Boczar, Sandra Lepiorz, Krzysztof Łukoszek, Agnieszka Nowok, Marta Stefanik, *Analiza agendy-setting w 15. rocznicę katastrofy smoleńskiej w głównych wydaniach wiadomości wybranych stacji telewizyjnych* 43

Marta Dudek, Robert Szajthauer, Mateusz Mika, Lidia Szmalec, Michał Ostenda, Sandra Wojtaszek, Mateusz Okrent, *Analiza przekazu treści w głównych wydaniach wiadomości najważniejszych stacji telewizyjnych w dniu 15. rocznicy katastrofy smoleńskiej* 65

Rozdział IV – Edukacja przed wyzwaniami wobec zrównoważonego rozwoju

Sylwia Jurkowska, *Zrównoważony rozwój w świadomości społecznej – badanie różnic pokoleniowych i wyzwań związanych z edukacją społeczną* 79

Mirela Lubińska-Tomczak, *(Nie)zrównoważony rozwój dziecka umieszczonego w rodzinie zastępczej* 101

Rozdział V – Operacjonalizacja i ewaluacja procesów badawczych

Jagoda Cholewa, *Równość płci w badaniach klinicznych – aspekty prawne* 113

Janusz Dworak, Henryk Kretek, *Eksperyment intelektualny – dialog ze sztuczną inteligencją – ChatGPT-em w aspekcie zarządzania edukacją oraz metodologią badań* 125

Natalia Klimaschka, *Obawy przed utratą Ziem Zachodnich w polskiej publicystyce powojennej lat 40. XX wieku* 149

Rozdział VI – Multidimensional nature of sustainable development

Ružena Čiliaková, *Innovative teaching materials for Slovak as a foreign language integrating cultural heritage for sustainable language education* 163

Agata Horbacz, Richard Melichar, Ľuboš Vojtaško, Dávid Kaško, Ján Junger, *Physical activity among university students in eastern Slovakia following the easing of Covid-19 restrictions* 171

Mária Hušlová-Orságová, *Curriculum document in the context of minority language education* 183

Milena Lipnická, Karin Fodorová, Kornelia Solich, *Transition of children from a kindergarten to primary school comparison of conditions in the Czech Republic, The Republic of Poland and The Slovak Republic* 193

Rozdział VII – Recenzje

Joanna Kapica-Curzytek, *Nie niszczyć fundamentów* 207

WPROWADZENIE

Kiedy oddawaliśmy do rąk Czytelników poprzedni numer naszego czasopisma naukowego, spadła na nas bolesna wieść, że odszedł od nas profesor Wiesław Sztumski – od wielu lat współpracujący z nami i goszczący na naszych łamach. Dla jego niezwykle ważnych artykułów, wpisujących się w dyskurs o konieczności wprowadzenia i nieuchronności dbania o wartości zawarte w definicji zrównoważonego rozwoju – czego był niestrudzonym orędownikiem – zawsze mieliśmy specjalne miejsce. Będzie nam go brakowało, ale kaganek idei zrównoważonego rozwoju obiecujemy nieść, bowiem to nasz obowiązek, a także swoista realizacja naukowego testamentu profesora. Zapraszamy do dyskusji.

Bieżący numer czasopisma, w **Rozdziale I – Samorząd w procesach adaptacji do wyzwań wobec cyberprzestrzeni. Bilans – perspektywy – dylematy**, otwiera artykuł **Ludmiły Nowackiej** [ANS w Raciborzu] pt. *Raciborskie Centrum Kultury jako ośrodek animacji, inspiracji oraz rozwoju kultury w społeczności lokalnej.* Celem autorki w opisanych badaniach było określenie zakresu ciągłości i zmian działalności kulturalnej, tak ważnej w lokalnej polityce kulturalno-oświatowej miasta placówki.

Rozdział II – Bitwy, Kampanie, Dowódcy a bezpieczeństwo państwa zawiera artykuł **Agnieszki Nowok** [ANS Racibórz] pt. *Historia broni chemicznej – najważniejsze wydarzenia w aspekcie skutków jej rozprzestrzeniania*. W artykule opisano historię powstania i użytkowania broni chemicznej – jednej z najniebezpieczniejszych form broni masowego rażenia. Omówione zostały początki używania tej broni w starożytności, średniowieczu, aż po jej późniejsze użycie w konfliktach zbrojnych XX i XXI wieku. Celem pracy było ukazanie ewolucji broni chemicznej oraz metod walki przy jej użyciu.

Rozdział III – Aspekty socjologiczne determinantą analizy przekazu medialnego, zawiera artykuły analizujące przekaz najważniejszych stacji telewizyjnych w Polsce w jednym konkretnym dniu. **Kamila Bąk, Wiktoria Boczar, Sandra Lepiorz, Krzysztof Łukoszek, Agnieszka Nowok** i **Marta Stefanik** [ANS Racibórz], w artykule pt. *Analiza agendy-setting w 15. rocznicę katastrofy smoleńskiej w głównych wydaniach wiadomości wybranych stacji telewizyjnych*, przeanalizowali główne wydania wiadomości stacji telewizyjnych, takich jak: Polsat, TVN, TV Republika, TVP oraz TRWAM, gdzie szeroko komentowane były również tematy związane ze zbliżającą się debatą prezydencką. Celem pracy było przedstawienie różnic związanych ze sposobem przekazywania informacji przez różne telewizje. Z kolei w artykule autorstwa **Marty Dudek, Roberta Szajthauera, Mateusza Miki, Lidii Szmalec, Michała Osmendy, Sandry Wojtaszek** i **Mateusza Okrenta** [ANS Racibórz] pt. *Analiza przekazu treści w głównych wydaniach wiadomości najważniejszych stacji telewizyjnych w dniu 15. rocznicy katastrofy smoleńskiej* zwrócono

szczególną uwagę na dobór tematów, ton narracji, obecność komentarzy politycznych oraz emocjonalne nacechowanie materiałów. Analiza ukazuje różnorodność podejść redakcyjnych i wpływ mediów na odbiór wydarzeń historycznych.

Rozdział IV – Edukacja przed wyzwaniami wobec zrównoważonego rozwoju otwiera artykuł **Sylwii Jurkowskiej** [ANS Racibórz] *Zrównoważony rozwój w świadomości społecznej – badanie różnic pokoleniowych i wyzwań związanych z edukacją społeczną*, w którym autorka wskazuje na potrzebę zindywidualizowanego podejścia do edukacji ekologicznej oraz konieczność opracowania skuteczniejszych metod dotarcia do różnych grup społecznych. Omówiono także problem manipulacji informacją, niedoskonałości systemu edukacji oraz znaczenie rzetelnej komunikacji społecznej w kontekście globalnych zagrożeń środowiskowych. Z kolei **Mirela Lubińska-Tomczak** [Uniwersytet Dolnośląski DSW], w pracy pt. *(Nie)zrównoważony rozwój dziecka umieszczonego w rodzinie zastępczej*, pochyla się nad niezwykle delikatnym problemem społecznym, jakim jest właśnie piecza zastępcza. Osobom, których pozornie problem nie dotyczy, wydaje się, że każde dziecko winno wychowywać się w środowisku przyjaznym i bezpiecznym. Pomimo przekonania o nadrzędnej roli rodziny biologicznej, wiele dzieci każdego roku postanowieniem sądowym umieszczanych jest w pieczy zastępczej. Niestety, czasem stan deprywacji norm i potrzeb, wyniesiony z domu rodzinnego, uniemożliwia rodzinie zastępczej działania kompensacyjne lub naprawcze. Dlaczego tak jest? – o tym w artykule.

Rozdział V – Operacjonalizacja i ewaluacja procesów badawczych obejmuje opis i analizę prowadzonych pogłębionych badań. I tak, **Jagoda Cholewa** [Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Prawa i Administracji] analizuje *Równość płci w badaniach klinicznych*, wskazując na *aspekty prawne.* W artykule wykazano, że niedostateczny udział kobiet w badaniach klinicznych obniża jakość danych naukowych, zwiększa ryzyko działań niepożądanych oraz narusza konstytucyjną zasadę równości w dostępie do świadczeń zdrowotnych. Ponadto omówiono zarówno regulacje unijne, jak i przepisy krajowe. Podkreślono także konieczność wprowadzenia bardziej precyzyjnych rozwiązań prawnych, które zapewniłyby równą reprezentację płci w badaniach klinicznych.

Janusz Dworak [WSB w Gdańsku], **Henryk A. Kretek**, [Politechnika Śląska] w artykule pt. *Eksperyment intelektualny – dialog ze sztuczną inteligencją – ChatGPT-em w aspekcie zarządzania edukacją oraz metodologią badań* ukazali sposób zastosowania w praktyce eksperymentu intelektualnego, bowiem jego zastosowanie jest bezpośrednio związane z dialogiem menadżera z ChatGPT-em, co umożliwia zadawanie temu sparametryzowanemu modelowi matematycznemu (ChatGPT) serii pytań na dany temat. Autorzy próbują wykazać, że pozyskane odpowiedzi: poszerzają wiedzę, zmieniają perspektywę postrzegania problemu oraz umożliwiają tworzenie innowacji, praktycznie w każdej dziedzinie funkcjonowania przedsiębiorstwa, organizacji czy instytucji. Z kolei **Natalia Klimaschka** [Absolwentka Szkoły Doktorskiej w Uniwersytecie Śląskim, Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Medialnej] w artykule pt. *Obawy przed utratą Ziem Zachodnich w polskiej publicystyce polskiej powojennej lat 40. XX wieku* przeanalizowała, w jaki sposób w publicystyce polskiej po II wojnie światowej przedstawiano problem trwałości zachodnich granic Polski. Opisane badanie jest istotne, bowiem w tekstach publikowanych

na łamach prasy krajowej i emigracyjnej podkreślano zarówno zagrożenie niemieckim rewizjonizmem, jak i obawy o niejednoznaczną postawę Wielkiej Brytanii oraz Stanów Zjednoczonych wobec polskich nabytków terytorialnych. Z perspektywy współczesnej widoczne jest, że debata publicystyczna tamtego okresu nie tylko odzwierciedlała ówczesne zagrożenia polityczne i gospodarcze, lecz także kształtowała długofalową polską argumentację w sporze o zachodnią granicę, który zakończył się formalnie dopiero w 1990 roku.

Rozdział VI – Multidimensional nature of sustainable development zawiera artykuły w języku angielskim. W pierwszym artykule **Ružena Čiliaková** [Matej Bel University in Banská Bystrica], analizuje *Innovative teaching materials for slovak as a foreign language integrating cultural heritage for sustainable language education (Innowacyjne materiały dydaktyczne do nauki języka słowackiego jako obcego)*, podkreślając wagę *integracji dziedzictwa kulturowego na rzecz zrównoważonej edukacji językowej.* Z kolei zespół naukowców w składzie: **Agata Horbacz, Richard Melichar, Dávid Kaško, Ján Junger [**Institute of Physical Education and Sport, Slovakia], **Pavol Jozef Šafárik** [University in Košice, Slovakia], **Ľuboš Vojtaško** [Department of Academic Sports, Institute of Languages, Social Sciences, and Academic Sports, Technical University of Košice, Slovakia], w artykule pt. *Physical activity among university students in eastern Slovakia following the easing of Covid-19 restrictions* (*Aktywność fizyczna studentów wybranych uczelni we wschodniej Słowacji po złagodzeniu obostrzeń związanych z pandemią COVID-19)*, potwierdzają wynikami badań, że długotrwała bezczynność fizyczna obniża sprawność, zwiększa ryzyko chorób metabolicznych, sercowo-naczyniowych i onkologicznych. Celem ich badania była analiza aktywności ruchowej studentów uczelni we wschodniej Słowacji po pandemii COVID-19, a otrzymane wyniki podkreślają konieczność promowania regularnej aktywności fizycznej i tworzenia odpowiednich warunków do jej podejmowania w środowisku akademickim, jako ważnego elementu zdrowego stylu życia po pandemii. Z kolei artykuł, który nadesłała **Mária Hušlová-Országová** [Matej Bel University, Faculty of Education, Department of Pre-Primary and Primary Education], pt. *Curriculum document in the context of minority language education (Dokument programowy w kontekście edukacji języka mniejszości)*, opisuje badanie podobieństw i różnic w dokumentacji programowej między Republiką Słowacką a prowincją Ontario (Kanada) w kontekście nauczania języków i mniejszości etnicznych, koncentrując się na tym, jak reprezentowane są te mniejszości etniczne. Celem tego badania było zidentyfikowanie obszarów wymagających poprawy w zakresie edukacji językowej mniejszości romskiej w kontekście słowackiego systemu edukacji. W następnej pracy **Kornélia Solich** [ANS w Raciborzu], **Milena Lipnická** [Faculty of Education, Matej Bel University, Banská Bystrica, Slovakia], **Karin Fodorová** [Faculty of Education, University of Ostrava, Ostrava, Czech Republic] analizują *Transition of Children from a kindergarten to primary school comparison of conditions in the Czech Republic, The Republic of Poland and The Slovak Republic* (*Przejście dzieci z przedszkola do szkoły podstawowej*). I jest to *Porównanie warunków w Republice Czeskiej, Rzeczypospolitej Polskiej i Republice Słowackiej.* Opisane w artykule badanie porównawcze zostało oparte na

jakościowej analizie treści dokumentów legislacyjnych i programowych, oficjalnych dokumentów ministerstw edukacji oraz publikacji badawczych. Zaś wybór tych krajów był uwarunkowany ich geograficzną i historyczną bliskością, podobnym rozwojem systemów edukacyjnych, a jednocześnie różnymi podejściami pedagogicznymi w procesie wczesnej edukacji.

Rozdział VII to **recenzja Joanny Kapicy-Curzytek** pt. *Nie niszczyć fundamentów*, poświęcona książce Madeleine Albright (we współpracy z Billem Woodwardem) *Faszyzm. Ostrzeżenie* (Wyd. Poltext, Warszawa 2018). Autorka recenzji omawia dzieło byłej sekretarz stanu USA, która przestrzega przed odradzaniem się autorytarnych tendencji w polityce. Albright analizuje przykłady historycznych dyktatur i mechanizmy prowadzące demokratyczne społeczeństwa do utraty wolności. Podkreśla, że faszyzm nie zawsze przejawia się w otwartej przemocy, lecz często rozwija się stopniowo – poprzez propagandę, manipulację i osłabianie instytucji. W kontekście prezydentury Donalda Trumpa wskazuje na zagrożenia wynikające z populizmu i egoizmu przywódców. Kapica-Curzytek zwraca uwagę na aktualność przesłania Albright i jej apel o obronę demokracji, współpracę międzynarodową oraz obywatelską odpowiedzialność za przyszłość wolnego świata.

Zapraszamy do lektury

Henryk A. Kretek

ROZDZIAŁ I

SAMORZĄD W PROCESACH ADAPTACJI DO WYZWAŃ WOBEC CYBERPRZESTRZENI. BILANS – PERSPEKTYWY – DYLEMATY

Ludmiła Nowacka
ORCID https://orcid.org/0000-0002-8978-2074
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu

RACIBORSKIE CENTRUM KULTURY JAKO OŚRODEK ANIMACJI, INSPIRACJI ORAZ ROZWOJU KULTURY W SPOLECZNOŚCI LOKALNEJ

Streszczenie (abstrakt): Raciborskie Centrum Kultury to jednostka samorządu terytorialnego, która od wielu lat prowadzi szeroką działalność kulturalno-oświatową dla bardzo zróżnicowanych odbiorców. Inicjuje, inspiruje do działalności kulturotwórczej raczej poprzez amatorski ruch artystyczny i szeroką współpracę ze środowiskiem lokalnym. Chętnie współtworzy i realizuje różne programy i projekty. Dzięki bogatej bazie oraz profesjonalnej kadrze osiąga w tej działalności szereg sukcesów. Celem badań było określenie zakresu ciągłości i zmian działalności kulturalnej placówki ważnej w lokalnej polityce kulturalno-oświatowej. Zbierając materiał badawczy, wykorzystano techniki analizy dokumentów i wywiadu z pracownikami instytucji. Ważna była również uczestnicząca obserwacja (trwająca od wielu lat).

Słowa kluczowe: Raciborskie Centrum Kultury, kultura, środowisko lokalne

RACIBORZ CULTURE CENTRE AS A CENTRE FOR ANIMATION, INSPIRATION AND DEVELOPMENT OF CULTURE IN THE LOKAL COMMUNITY

Abstract: The Raciborz Culture Center is a local government unit that has been conducting extensive cultural and educational activities for many years, for very diverse recipients. It initiates and inspires cultural activities rather through amateur artistic movement and broad cooperation with the local community. It willingly co-creates and implements various programs and projects. Thanks to its extensive base and professional staff, it has achieved a number of successes in this activity. The aim of the research was to determine the scope of continuity and changes in the cultural activities of the institution important in local cultural and ecological policy. Document analysis and interview techniques with employees of the institution were used to collect the research material. Participant observation (lasting for many years) was also important.

Keywords: Raciborz Cultural Centre, culture, local environment

Wstęp

Lokalna kultura odgrywa bardzo ważną rolę w życiu każdego mieszkańca, w tym wypadku Raciborza. Kształtuje tożsamość społeczną, ale także podtrzymuje więzi pokoleniowe.

Raciborskie Centrum Kultury w Raciborzu pełni funkcję animatora życia społeczno-kulturalnego, tworząc przestrzeń do uczestnictwa w edukacji, integracji oraz sztuce. To ogniowo łączące kulturę wysoką z kulturą masową, dając mieszkańcom miasta oferty artystyczne, ale też możliwość samorealizacji przez uczestnictwo w zajęciach i warsztatach.

Gdy niewielkie miejscowości pozostają w cieniu, warto podjąć refleksję nad specyfiką działalności, ale i znaczeniem Raciborskiego Centrum Kultury w Raciborzu w kontekście animacji, inspiracji oraz rozwoju kultury.

Wprowadzenie

„Na przestrzeni […] powojennych lat w Raciborzu, w wyniku transformacji życia społeczno-ekonomicznego, rola instytucji kulturalno-oświatowych ulegała zmianie. Zmieniał się ich status, charakter działalności, zmieniali się pracownicy i animatorzy kultury, jak i odbiorcy ze swoimi gustami, oczekiwaniami oraz postawami wobec kultury. Dlatego zasadna jest refleksja, jak funkcjonują instytucje kulturalno-oświatowe i jakie wypracowały czynniki kulturotwórcze na przestrzeni kolejnych lat”[1].

Raciborskie Centrum Kultury to obecnie jednostka samorządu terytorialnego, która od wielu lat inspiruje działalność kulturalną w środowisku lokalnym. Jej struktury zmieniały się zgodnie z lokalnymi, społecznymi wizjami, ale i politycznymi. Jednak podstawowe zadania, a więc działalność kulturalna, pozostają niezmienne od lat.

Jeden z najważniejszych ośrodków działalności kulturalnej w Raciborzu powstał na początku XX wieku w budynku Deutsche Haus, czyli dawnej sali taneczno-koncertowej. Poza licznymi koncertami i spektaklami odbywają się tu również rozmaite zajęcia, funkcjonują zespoły artystyczne […]. Raciborskie Centrum Kultury powstało, aby utrwalać wartości regionalne Śląska, stworzyć przestrzeń do wymiany kulturalnej między krajami i zbudować miejsce, w którym mieszkańcy będą mogli chłonąć i tworzyć na nowo świat kultury. W swojej działalności RCK nawiązuje do wartości kulturalnych Domu Polskiego „Strzecha” i do historii Śląska. W związku z licznymi działaniami RCK stworzyło kilka placówek, które są miejscem dostosowanym do potrzeb mieszkańców oraz turystów. Są to Raciborski Dom Kultury, Dom Kultury „Strzecha”, świetlica środowiskowa i […] kino Przemko […].

W ramach Raciborskiego Centrum Kultury działają […]: zespół pieśni i tańca „Strzecha”, grupy taneczne, instrumentalno-wokalne, plastyczne, a także klub fotograficzny oraz akademia literacka […]. Budynek przetrwał okres wojny, dzięki czemu doskonała akustyka tego miejsca została zachowana. Do tego wysokiej jakości sprzęt techniczny pozwala doświadczyć koncertów, spektakli teatralnych i różnych wydarzeń kulturalnych na najwyższym poziomie. RCK dysponuje salą, mogącą pomieścić ponad 500 widzów. Do tej pory na scenie Raciborskiego Centrum Kultury wystąpiły na przykład takie gwiazdy, jak Paweł Domagała, Edyta Geppert oraz Kortez[2]. Badani pracownicy kultury najwyżej

[1] L. Nowacka, *Wybrane instytucje kulturalno-oświatowe jako czynnik kulturotwórczy w Raciborzu po 1945 r.*, [w:] *Animacja społeczno-kulturalna w mieście UWAUNKOWANIA-BARIERY-KORZYŚCI*, (red.) E. Nycz, L. Nowacka, Wydawnictwo Instytut Śląski, Sp. z o.o., Opole, Racibórz 2008, s. 57.

[2] Działalność RCK w Raciborzu, http://www.slaskie.trawel [dostęp: 20.05.2025].

oceniają bogaty dorobek kulturowy z nawiązaniem do tradycji lokalnej, równie ważne dla nich jest aktywne angażowanie mieszkańców w wydarzenie kulturalno-społeczne”[3].

„W opinii badanych pracowników kultury ze strony polskiej 87% uważa, że okoliczni mieszkańcy uczestniczą w kulturze przez kontakt bezpośredni, w tym udział w zajęciach, spotkaniach, imprezach kulturalnych”[4]. Raciborskie Centrum Kultury realizuje projekty, w tym ministerialne i unijne. Poniżej przykłady:

Projekty

„Almanach Prowincjonalny” to półrocznik literacko-kulturalny od 20 lat wydawany przez RCK. W 2024 roku światło ujrzał jubileuszowy 40 numer AP. Inicjatywa narodziła się w Raciborskim Centrum Kultury pod koniec 2004 roku, kiedy to Janusz Nowak i Marek Rapnicki wraz z ówczesnym dyrektorem Leszkiem Wyką postanowili wydawać czasopismo literackie, które łączyłoby nasze miasto z Polską i Czechami […].

W półroczniku specjalnie rozwinięte są działy: literacki, podróżniczy, bohemistyczny oraz recenzji. Pismo wyróżnia się pokaźnym formatem, dużą liczbą znakomitych fotografii oraz niebanalną szatą graficzną, która jest dziełem raciborskiego grafika, Marka Plewczyńskiego. Ostatnie cztery numery pisma (łącznie – osiem) dofinansowano ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego pochodzących z Funduszy Promocji Kultury[5].

Kolejny przykład projektu unijnego to Polsko-czeskie spotkania z folklorem ramach obchodów 70-lecia Zespołu Pieśni i Tańca „Strzecha” im. Joli Rymszy. W 2024 roku Raciborskie Centrum Kultury w partnerstwie z Středisko volného času w Opavie zrealizowało z programu Interrerg Czechy-Polska 2021-2027 współfinansowanego przez Unię Europejską projekt: Polsko-Czeskie spotkania z folklorem ramach obchodów 70-lecia Zespołu Pieśni i Tańca „Strzecha” im. Joli Rymszy /Polsko-česká setkání s folklorem v rámci oslav 70. výročí založení Souboru písní a tanců Joli Rymszy Strzecha/.

Interreg Współfinansowane przez Unię Europejską

Czechy – Polska

[3] L. Nowacka, *Środowisko pracy placówek kulturalno-oświatowych na pograniczu polsko-czeskim*, [w:] *Doskonalenie pracy instytucji kultury w Euroregionie Silesia*, (red.) E. Nycz, L. Nowacka, M. Wiendlocha, Wydawnictwo Instytut Śląski Sp. z o.o. w Opolu, Racibórz 2014, s. 37.

[4] Tamże, s. 60.

[5] Almanach Prowincjonalny, https://rck.com.pl/ [dostęp: 20.05.2025].

Celem projektu było wspieranie współpracy transgranicznej w zakresie rozwoju kontaktów międzyludzkich oraz rozwijanie współpracy między zespołami ludowymi z Polski i Czech poprzez stworzenie wspólnego programu, który został zaprezentowany podczas koncertu finałowego uświetniającego Jubileusz 70-lecia Zespołu Pieśni i Tańca Strzecha im. Joli Rymszy. Celem było także doskonalenie warsztatu tanecznego i wokalnego dzieci, młodzieży i seniorów istniejących już grup z Polski i Czech (rezultat bezpośredni) oraz zainteresowanie społeczności lokalnej folklorem nie tylko rodzimym, ale również z drugiej stronie granicy. Tym projektem polsko-czeskim nie tylko Raciborskie Centrum Kultury, ale i cały Racibórz świętował jubileusz 70-lecia ZPiT „Strzecha” im. Joli Rymszy – zespołu tylko rok młodszego od słynnego ZPiT „Śląsk”. W ramach projektu zrealizowano szereg działań.[…]. Wielki finał projektu i obchodów 70-lecia ZPiT „Strzecha” miał miejsce w weekend 21 i 22 września. W sobotę odbyła się parada folkloru, która po południu z raciborskiego rynku przeszła do ogrodu Domu Kultury „Strzecha”, gdzie odbyła się Biesiada Folkloru, podczas której wystąpił m.in. Zespół Trebunie Tutki. Tańczyły oba zespoły: polski i czeski. Można było i pośpiewać i wspólnie potańczyć. Nie zabrakło grilla, a także możliwości spróbowania lokalnych produktów. W niedzielę 22 września w sali widowiskowej RCK RDK o 17:00 odbył się Koncert Jubileuszowy, podsumowujący cały projekt polsko-czeski. Można było podziwiać nie tylko efekty warsztatów czerwcowych i sierpniowych, ale także powspominać 70 lat Zespołu[6].

Amatorski Ruch Artystyczny

Obejmuje kilka dziedzin: Mbig-Band i Orkiestra Kameralna, Chór Żeński Vivo, Nauka gry na ukulele Ukufrele, śpiew solowy, zespół wokalny Perspektywa.

Grupa plastyczna Pastele – Zajęcia plastyczne to ulubiona działalność dziecka. Są one formą odreagowania napięć, rozwijają twórcze myślenie oraz wyobraźnię. Kształcą pamięć wzrokową, zręczność manualną i zdolność przeżywania. Twórczość plastyczna jest najbardziej spontaniczną działalnością dziecka. Jest źródłem wiedzy. Wykracza poza sferę artystyczną. Dotyczy działalności własnej, odbioru sztuki. Jest formą wypowiedzi bezpośredniej i pośredniej symboli, wyrazów. Największa działalność zaznacza się w przedszkolu i w młodszym wieku szkolnym. Celem edukacji plastycznej jest stymulowanie ogólnego rozwoju dzieci, kształtowanie emocjonalnego, poznawczego stosunku do otaczającego świata. Rozwijanie uczuć i wyobraźni, samoekspresyjności i zdolności do działań, potrzeby obcowania z plastyką w różnych formach. Zadania wychowania plastycznego: rozwijanie swobody w posługiwaniu się linią i plamą, kształtem i barwą na płaszczyźnie i w przestrzeni w różnych technikach plastycznych. Uwrażliwienie dziecka na zjawisko otaczającej rzeczywistości na światło, barwę, bryłę, linię, fakturę, ruch i przestrzeń, zapoczątkowanie pierwszych kontaktów z pięknem przyrodniczym i sztuki […]. Warsztaty twórcze dla dzieci w wieku od 3 do 6 lat (zajęcia odbywają się z rodzicami) kształtujemy umiejętności ma-

[6] Zajęcia warsztatowe, https://rck.com.pl/ [dostęp: 20.05.2025].

nualne, uwrażliwiamy na kształt i kolor, rozwijamy wyobraźnię, uczymy współpracy, ... i do woli się brudzimy[7].

Rok 2024 rozpoczęły kolejne inicjatywy i animacje kulturalne: tradycyjny koncert kolęd i pastorałek w wykonaniu chóru „Bel Canto" pod dyrekcją Marcelego Reszki, w DK Strzecha […]; w tym samym dniu na deskach RDK wystawiano spektakl „Ślub doskonały". To już piąty rok, jak organizujemy wspólnie z chórem to wydarzenie. […] Nie tylko poziom artystyczny chóru jest imponujący, ale też więzi między chórzystami i prowadzącym.

Ponownie klimat świąteczny mogliśmy poczuć na pierwszym w tym roku kalendarzowym koncercie Amatorskiego Ruchu Artystycznego – Koncert Zimowy, podczas którego wystąpili: Kameralna Orkiestra RCK pod kierunkiem Henryka Krótkiego oraz Zespół Wokalny „Perspektywa" pod kierunkiem Magdaleny Klimek. W programie usłyszeliśmy piosenki zimowe, kolędy tradycyjne, a także wykonania muzyki klasycznej oraz popularnej […][8].

Występ taneczny w wykonaniu tancerzy zespołu tanecznego „Skaza" oraz Zespołu Pieśni i Tańca „Strzecha" im. J. Rymszy odbył się 14 stycznia. Warto podkreślić, że ZPiT „Strzecha" obchodzi w tym roku jubileusz 70-lecia istnienia zespołu.

Ważnym wydarzeniem na deskach RCK-u było 50-lecie spektaklu „Kwartet" z A. Grabowskim, T. Karolakiem, J. Peszkiem i M. Grabowskim. Artyści z tym jakże kultowym spektaklem, w którym poszukują sensu życia, teatru i sztuki, odbywali jubileuszowe tournée po Polsce. Wybitne aktorstwo, zmienność konwencji, zaskakujące widza niespodzianki – to wszystko złożyło się na oryginalne i dowcipne widowisko[9]. W styczniu 2024 r. miał miejsce coroczny Koncert Noworoczny Prezydenta i Starosty. Gościliśmy po raz kolejny Orkiestrę Kameralną Filharmonii im. Leoša Janačka w Ostrawie. W pierwszej części Orkiestra Kameralna wystąpiła z sopranistką Johaną Černohorską, a w drugiej wybitny pianista Marek Kozák uraczył zebraną publiczność I koncertem fortepianowym Fryderyka Chopina (jednym z dwóch napisanych przez Chopina). W pierwszej części muzycy zaprezentowali pełną wersję utworu „Eine Kleine Nachtmusik" Wolfganga Amadeusa Mozarta oraz sześć hiszpańskich pieśni ludowych Manuela de Falli. Podczas koncertu prowadzona była zbiórka na rzecz raciborskiego Hospicjum im. św. Józefa[10].

Tego samego dnia na deskach „Strzechy" swoją premierę miał najnowszy spektakl Aktywnych Spotkań z Teatrem – czyli Smerfy – „Czy Gargamel zostanie wujem Gargi?" Spektakl stworzony jest przez pracowników i instruktorów RCK oraz współpracujące osoby z Centrum Kultury. Pomysłodawczynią jest Sabina Freindorf prowadząca na co dzień zajęcia dla najmłodszych pt. „Mali odkrywcy sztuki". To kolejny spektakl po „Urodzinach Kubusia Puchatka", „Pirackiej przygodzie", podczas którego dzieci aktywnie włączają się w teatralną przygodę poprzez wspólną animację i piosenkę. Mali widzowie przenoszą się

---

[7] Zajęcia warsztatowe, https://rck.com.pl/ [dostęp: 20.05.2025].

[8] Sprawozdanie RCK w Raciborzu za I kwartał 2024, z archiwum instytucji.

[9] Tamże.

[10] Tamże.

wraz z bohaterami do smerfowej wioski, gdzie dowiedzą się, czy Gargamel może stać się dobrym wujem Gargi. Każde dziecko współtworzy smerfową historię, stąd dzieci przyszły przebrane w kolorach smerfowych, ponadto otrzymały recyklingowe grzechotki, którymi pomagały Gargamelowi odprawiać czary mary. Spektakl jak zwykle cieszył się ogromnym zainteresowaniem, dlatego też przed premierą brakowało biletów i stąd ponownie został wystawiony w kolejnych miesiącach, m.in. na początku lutego również przy komplecie publiczności[11].

Raciborski Dom Kultury nie zapomina o imprezach okolicznościowych. W styczniu odbył się koncert z okazji Dnia Babci i Dziadka pt. „Zielono mi – śladami Agnieszki Osieckiej”. W koncercie wzięli udział raciborscy wokaliści, w tym Janek Górka – finalista 14. edycji The Voice of Poland, jego siostra Ada Górka, Julia Georges oraz Max Mularczyk wraz z muzykami wrocławskiej Sceny pod Regałem. Raciborzanie mogli usłyszeć największe przeboje wspaniałej mistrzyni słowa Agnieszki Osieckiej w doskonałych aranżacjach i wykonaniu. Nic więc dziwnego, że koncert spotkał się z ogromnym aplauzem publiczności. Ponadto był to pierwszy w Raciborzu występ Janka Górki po wygranej w Voice of Poland[12].

Sukcesy zespołów Amatorskiego Ruchu Artystycznego: w dniach 1-2 marca 2024 r. grupa „Mała Strzecha” z Zespół Pieśni i Tańca „Strzecha” im. Joli Rymszy wzięła udział w warsztatach taneczno-wokalnych w siedzibie Zespół Pieśni i Tańca „Śląsk” im. Stanisława Hadyny w Koszęcinie. Warsztaty te były nagrodą (I miejsce), jaką dzieci ze „Strzechy” zdobyły podczas XXIX Regionalnego Przeglądu Pieśni im. Prof. Adolfa Dygacza „Śląskie Śpiewanie”. 3 marca „Mała Strzecha” wystąpiła we Wrocławiu podczas 86. rocznicy ogłoszenia Prawd Polaków spod Znaku Rodła. W auli Papieskiego Wydziału Teologicznego tancerze zaprezentowali się wiązanką pieśni i tańców łowickich, natomiast w drugiej części grami i zabawami śląskimi.

Przedsięwzięcia ogólnopolskie, cykliczne i lokalne

Warto podkreślić udział i koordynację RCK w przedsięwzięciach ogólnopolskich i cyklicznych, jak np. Wielka Orkiestra Świątecznej Pomocy.

Tradycyjnie w ostatnią niedzielę stycznia odbył się 32. Finał Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy organizowany przez sztab mieszący się w Raciborskim Centrum Kultury. Podobnie jak w zeszłym roku, sztab WOŚP Racibórz wiedział, że padł rekord, ale finalna kwota przerosła oczekiwania organizatorów. Podczas 32. Finału WOŚP w Raciborzu uzbieraliśmy 250 271,22 PLN! […]. Raciborski sztab WOŚP dołożył tradycyjnie starań, by Finał był wielkim wydarzeniem w naszym mieście. […] Racibórz po raz kolejny pokazał ogromne serce dla WOŚP-u[13].

Tradycja Walentynek wpisuje się coraz bardziej w nasze zwyczaje, dlatego „W ramach cyklu Scena Kameralni zaprosiliśmy raciborzan na Koncert Walentynkowy pt. Wą-

[11] Tamże.

[12] Tamże.

[13] Tamże.

sowski, jazz i nie tylko w wykonaniu Karoliny i Jarosława Haników. Scena kameralna to koncerty, podczas których odbiorcy mają bezpośredni kontakt z wykonawcami, ponieważ widownia usytułowana jest na scenie, a jednym z muzycznych bohaterów jest zawsze fortepian […]”[14].

Odpowiadając na potrzeby środowiska, jak co roku RCK przygotowuje akcję „Zima w Mieście”. „W jej ramach Raciborskie Centrum Kultury tradycyjnie przygotowało wiele ciekawych i twórczych propozycji dla dzieci i młodzieży. Szczegółową relację dołączamy do sprawozdania. Wycieczka do kopalni, warsztaty magii, rękodzieło, rzeźba i malarstwo, a także taniec królowały w pierwszym tygodniu ferii. Rozpoczęliśmy od wycieczki do Kopalni Guido w Zabrzu, gdzie ponad 40 dzieci wzięło udział w „Zimowej Szkole Magii” – ukrytej w podziemiach Sztolni Królowa Luiza. Skoro szkoła magii, to nie mogło tam zabraknąć ciekawostek o Harrym Potterze, poszukiwania złotych monet i eksplorowania podziemnych korytarzy kopalni. Uczestnicy wycieczki mogli dowiedzieć się, na czym polega praca górnika, a także zwiedzić interaktywne muzeum historii górnictwa. Jednocześnie odbywały się warsztaty rzeźby w glinie prowadzone przez Katarzynę Baron-Rogulę. Dzień później można było kontynuować przygodę ze sztuką na warsztatach malarstwa z Maksymilianem Rogulą. Sala I pietra RCK przemieniła się w pracownię malarską, gdzie uczestnicy starali się uwiecznić martwą naturę. Od wtorku w RCK zrobiło się niezwykle tanecznie za sprawą zajęć hip-hop z Marysią Krzemień, która prowadziła warsztaty przez cztery dni, w trzech grupach wiekowych – ok. 100 uczestników. Młodzi adepci tańca codziennie szlifowali choreografie, które w piątek zaprezentowali dla swoich najbliższych na scenie sali widowiskowej w ramach podsumowania warsztatów. Z kolei w świetlicy RCK w Brzeziu odbywały się warsztaty z tkania makatek, a także warsztaty ceramiczne prowadzone przez Agnieszkę Patalong. Na ceramiczne arcydzieła trzeba było trochę poczekać, gdyż najpierw musiała powstać forma gliniana, która następnie były zdobiona farbami podszkliwnymi w technice sgraffito, a na koniec prace trafiły na wiele godzin do pieca o temperaturze 960 stopni. Drugi tydzień ferii upłynął dzieciom i młodzieży niezwykle twórczo i kreatywnie, a to za sprawą warsztatów teatralnych, decoupage i „kreatywni”, natomiast młodzi konstruktorzy mogli wyszaleć się na zajęciach z robotyki LEGO. Podczas warsztatów Beaty Franiczek z decoupage powstały piękne dzieła, jak malowane pędzlem […]. W sumie z oferty feryjnej RCK skorzystało ponad 250 młodych raciborzan”[15].

W drugiej połowie lutego z solowym stand up’em pt. „Twój ruch” powrócił Zola Szulowski, który wypełnił po brzegi salę widowiskową RCK RDK aż dwukrotnie. W lutym gościł w RCK-u również Paweł Chałupka. Dwa razy można było wybrać się na operetkowe koncerty wiedeńskie[16]. Nieobce w RCK są spotkania z wybitnymi postaciami. „We wtorek 20 lutego 2024 r. gościliśmy wyjątkowego gościa cyklu W PUNKT, mianowicie Krzysztofa Zanussiego, któremu towarzyszyła Barbara Gruszka-Zych. Wydarzenie wyjątkowo odbyło się z niezwykle licznie przybyłą publicznością na scenie sali widowiskowej.

[14] Tamże.

[15] Tamże.

[16] Tamże.

Pretekstem do spotkania stała się wydana w 2022 roku książka B. Gruszki pt. „Moi ważni. Portrety prywatne". Jednym z owych „ważnych" bohaterów jest Krzysztof Zanussi, jeden z najznakomitszych artystów kina europejskiego […]"[17].

Z okazji Międzynarodowego Dnia Depresji w Galerii I Piętra stanęła wielkoformatowa wystawa „Tacy jak My" autorstwa Karoliny Jonderko. 14 plansz z pełnowymiarowymi, sfotografowanymi postaciami. Kobiety i mężczyźni w różnym wieku, kształtach i rozmiarach. Twarze postaci zostały zastąpione lustrami, […][18]. To kolejna impreza, która wpisuje się w ogólnopolskie wydarzenie, wskazująca na potrzeby dbania o zdrowie w pełnym tego słowa znaczeniu, zdrowie fizyczne i psychiczne. Mówimy o refleksji holistycznego spojrzenia na zdrowie.

„Cezik Dzieciom – Nutkosfera" przyciągnęło komplet publiczności: zarówno dzieci, jak i ich rodziców. Bilety były wyprzedane na wiele miesięcy przed. „Joł, joł Jowisz!" – tymi słowami witano młodych odbiorców. Wydarzenie powstało na kanwie klipu CeZika „W Układzie Słonecznym" na YouTube. Podczas wydarzenia na deskach RCK-u dzieci mogły poznać lepiej duże i „Małe ciała niebieskie" oraz dowiedzieć się, czemu samolot lata, statek pływa, Słońce świeci a głowa myśli[19].

W piątek 1 marca miała miejsce premiera „Skazy" w Disney'owskiej Odsłonie – produkcji Raciborskiego Centrum Kultury, do której zarówno tancerze, jak i ekipa RCK przygotowywała się intensywnie od lutego.

Najnowsze widowisko taneczne Zespołu Tanecznego „Skaza" zobaczyło prawie 2500 osób! Po premierze, która okazała się ogromnym sukcesem (biletów brakowało już na dwa tygodnie przed), przedstawienie wystawiliśmy jeszcze cztery razy! […] Sukces widowiska jest kolejnym potwierdzeniem marki Zespołu Tanecznego „Skaza", który za każdym razem zachwyca swoimi realizacjami[20].

W lutym i marcu tancerze Zespołu Tanecznego „Skaza" intensywnie trenowali do widowiska tanecznego „Skaza w Disney'Owskiej Odsłonie", o którym pisaliśmy powyżej. W marcu „Skaza" brała udział w XI Ogólnopolskim Turnieju Tańca „Viverso" w Rybniku, gdzie prezentowali się soliści, duety i formacje z grup tańca współczesnego […]. Turniej ten był premierowym pokazem najnowszych choreografii grupy. […]. Tancerki walczyły z mistrzyniami Polski i świata – ponad 700 tancerzami"[21].

„Raciborskie Centrum Kultury jest instytucją, która z całą pewnością działa na wielu płaszczyznach. Przedstawione treści wskazują ofertę kulturalną dla różnych środowisk. Należy także zauważyć szeroką ofertę edukacji nieformalnej. Obejmuje ona swym zasięgiem wiele dziedzin i jest skierowana do dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych. Placówka angażuje do współpracy szereg stowarzyszeń, organizacji, szkół czy też fundacji. Z całą

[17] Tamże.

[18] Tamże.

[19] Tamże.

[20] Tamże.

[21] Tamże.

pewnością sprzyja to kształtowaniu zainteresowań uczestników oraz pozytywnemu odbiorowi”[22].

Działalność środowiskowa

Tradycyjnie w pierwszą niedzielę marca odbył się w Raciborzu Bieg Pamięci Żołnierzy Wyklętych „Tropem Wilczym”. Jest to największy bieg pamięci w Polsce. W tym roku dedykowany był powstańcom warszawskim […][23].To ważna impreza, która łączy kilka podmiotów i organizacji, a cel jest szczytny, pamiętamy naszą historię.

Kolejnym gościem spotkania W Punkt była Irena Hlubek, wieloletnia instruktorka wokalna Raciborskiego Centrum Kultury, instruktorka teatralna w MOK Krzanowice, pieśniarka, kompozytorka, autorka scenariuszy, tekstów piosenek, artykułów naukowych oraz dwóch książek. Spotkanie prowadziła dyrektor Joanna Maksym-Benczew. Opowieści o życiu, tradycjach rodzinnych, pasjach, szkole, studiach, duszpasterstwie akademickim, chrześcijaństwie, aż wreszcie o artystycznym poświęceniu w edukacji dzieci i młodzieży przeplatane były mini recitalem Ireny Hlubek. Zaprezentowała utwory Piwnicy pod Baranami, Ewy Demarczyk, Marka Grechuty czy Edith Piaf[24].

W marcu zaprosiliśmy najmłodszych miłośników teatru na spektakl „Pchła Szachrajka” w wykonaniu Teatru Żelaznego. W czasie tego kolorowego widowiska dzieci odbyły wspaniałą podróż z małą, krnąbrną i bardzo psotną Pchełką. Pomysłowa scenografia przenosiła widzów do kolejnych miejsc, jakie odwiedzała bohaterka, przemierzając lądy i morza. Barwne lalki i wesołe piosenki dopełniały czaru widowiska[25]. To kolejna impreza dla dzieci, ale przy udziale rodziców, co sprzyja integracji i wzajemnemu lepszemu poznaniu się.

W połowie marca gościliśmy wykonawców Golden Hits of Queen & Majesty Orchestra. Było to niezwykle spektakularne muzyczne wydarzenie, które zjednuje serca nie tylko fanów zespołu Queen. Była to świetna okazja, by przenieść się w czasie do złotych lat twórczości legendarnego zespołu[26].

Z okazji Międzynarodowego Dnia Poezji, a także dla uświetnienia 69. Ogólnopolskiego Konkursu Recytatorskiego (eliminacji rejonowych), gościliśmy aktora filmowego i teatralnego Dariusza Jakubowsiego z jego stand up’em poetycko-muzycznym pt. „Wokół Herberta, czyli potęga smaku albo sztuczny miód”[27]. Kolejne przedsięwzięcie z cyklu spotkajmy się ze znaczącymi postaciami świata kultury.

---

[22] L. Nowacka, *Raciborskie Centrum Kultury instytucją edukacji nieformalnej*, [w:] *Edukacja formalna i nieformalna w procesie rozwoju kapitału ludzkiego*, (red.) L. Nowacka, Wydawnictwo Instytut Śląski w Opolu, Sp. z o.o., Racibórz 2010 s. 86.

[23] Tamże.

[24] Tamże.

[25] Tamże.

[26] Tamże.

[27] Tamże.

Przedsięwzięcia lokalne

Jak co roku Raciborskie Centrum Kultury było zaangażowane we współtworzenie pikniku na powitanie wiosny w Parku Jordanowskim. W tym roku wydarzenie było połączone z Dniem Kolorowej Skarpety – Święto Osób z Zespołem Downa[28]. […] Co miesiąc odbywał się cykl Maluchy w Krainie Dźwięku. To jedyne w swoim rodzaju koncerty dla niemowląt z ich rodzicami. Podczas tych muzycznych spotkań dzieci słuchają muzyki na żywo oraz „grających” ją instrumentów, a oglądając je z bliska, poznają ich możliwości i specyfikę. A to wszystko wedle metody amerykańskiego psychologa prof. Edwina E. Gordona, mającej na celu rozwijanie zdolności muzycznych od najmłodszych lat. „Maluchy w krainie dźwięku” to koncerty, które edukują i rozwijają, wzmacniają więź między dziećmi i rodzicami, uczą jak miło i kreatywnie spędzać czas ze swoją pociechą[29]. To kolejna impreza, która jest dla najmłodszych, ale stanowi ważne wydarzenie dla całej rodziny. Również w pierwszym kwartale odbywały się koncerty umuzykalniające. W koncertach biorą udział uczniowie raciborskich szkół podstawowych klas 1-3, a prowadzi je od 41 lat Franciszek Borysowicz, który nie tylko wpaja najmłodszym wiedzę, ale i kulturę muzyczną, która rozpoczyna się już od stroju, w jakim przychodzą dzieci na koncerty, przez umiejętność zachowania się na koncercie, nagrodzenia muzyków brawami i kwiatami na koniec. W trzech seansach koncertów umuzykalniających bierze udział ok. 550 […].

Koncerty umuzykalniające odbywające się pod koniec lutego przeniosły nas w epokę Muzyki Dawnej[30]. Inicjatywa ta trwa od wielu lat, ma swoją tradycję i jest mocno zakorzeniona w środowisku lokalnym.

W kinie „Przemko” wyemitowanych zostało 11 filmów w ramach DKF Puls (5 filmów) oraz Nowych Horyzontów Edukacji Filmowej (6 filmów) – cyklu realizowanego dla przedszkoli i raciborskich szkół od października do kwietnia. Z okazji Międzynarodowego Dnia Poezji emitowany był cykl filmów o poecie Janie Polkowskim pt. „Moje miejsce na ziemi”. Łącznie w pierwszym kwartale Kino „Przemko” zgromadziło na 11 seansach 645 widzów[31].

Działalność świetlicy środowiskowej w Brzeziu

O aktywności świetlicy podczas warsztatów feryjnych pisaliśmy powyżej. Świetlica, a dokładnie opiekunka tego miejsca […] prowadziła warsztaty ceramiczne podczas ferii zimowych. Po feriach realizowała warsztaty ceramiczne dla dorosłych. Miejsce na warsztatach można było wylicytować na aukcji WOŚP Racibórz. Ponadto w świetlicy miały miejsce zajęcia z gry na ukulele grupy „Ukufrelki”, zajęcia z języka angielskiego, a także tradycyjnie dzieci po szkole mogą korzystać ze stanowisk komputerowych oraz z gier planszowych zgromadzonych w świetlicy. W marcu 2023 r. miało miejsce spotkanie pszczelarzy. Ponadto opiekunka świetlicy malowała jajko wielkanocne z dziećmi w Przed-

[28] Tamże.

[29] Tamże.

[30] Tamże.

[31] Tamże.

szkolu nr 16, które to później ozdobiło Brzezie i robiła zajączki wielkanocne z uczniami klasy pierwszej SP 3 im. K.K. Baczyńskiego[32].

W opinii pani dyrektor, wyrażonej na Miejskiej Komisji Oświaty, Kultury, Sportu, Rekreacji i Opieki Społecznej Rady Miasta Racibórz dn. 23 kwietnia 2025 r., instytucja swoją ofertą od wielu lat wpisuje się w potrzeby środowiska lokalnego. Chętnie uczestniczy w przedsięwzięciach zarówno cyklicznych, jak spotkania noworoczne z władzami miasta czy prowadzenie Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy, jak i wynikające z lokalnych inicjatyw. RCK chętnie rozwija amatorski ruch artystyczny dla młodych, ale i dorosłych. Jednostka nadal zabiega o właściwe odczytywanie kulturalnych potrzeb mieszkańców Raciborza[33]. „Działalność wybranych instytucji kulturalno-oświatowych jest czynnikiem kulturotwórczym Raciborza, m.in. ze względu na: posiadaną bazę, różnorodną formę działalności kulturalno-oświatowej, kompetentną i merytorycznie przygotowaną kadrę, tradycję w środowisku".

Podsumowanie

Sam fakt prowadzenia działalności kulturalno-oświatowej w pewnym tylko stopniu wpływa na życie kulturalne miasta. Dopiero aktywne uczestnictwo w ofertach programowych tych placówek staje się w pełni czynnikiem kulturotwórczym"[34].

Raciborskie Centrum Kultury jest instytucją, która prowadzi szeroką działalność kulturalną. Ma ku temu bazę lokalową oraz przygotowaną merytorycznie kadrę. Prowadzi amatorski ruch artystyczny o dość szerokim zasięgu, w tym: zajęcia muzyczne, plastyczne czy taneczne.

Oferta zajęć i warsztatów jest dla każdego z uwzględnieniem wieku i umiejętności uczestników. Tu odbywają się różnorodne wydarzenia kulturalne: festiwale, koncerty, spektakle.

Warto podkreślić szeroką współpracę ze środowiskiem lokalnym m.in. w obszarze edukacji oraz promowania lokalnej historii. Należy zauważyć przedsięwzięcia integracyjne i charytatywne. Przestrzeń animacyjna otwarta jest dla dzieci, młodzieży, dorosłych i seniorów. Łączy edukację, kulturę z lokalną tożsamością.

Formy i rodzaj zajęć uzależnione są w dużej mierze od zainteresowań i gustów środowiska lokalnego. Z całą pewnością nie spełnia to wszystkich oczekiwań społecznych, ale jest ofertą, gdzie są możliwości wyboru i okazja do animacji oraz inspiracji kulturalnych.

---

[32] Tamże.

[33] Wywiad z dyr. RCK w Raciborzu, dn. 23 kwietnia 2025 r., w posiadaniu autora.

[34] L. Nowacka, *Wybrane instytucje kulturalno-oświatowe jako czynnik kulturotwórczy w Raciborzu po 1945 r.*, [w:] *Animacja społeczno-kulturalna w mieście, Uwarunkowania – Bariery – Korzyści*, (red.) E. Nycz, L. Nowacka, Racibórz 2008, s. 63.

Bibliografia

1. Działalność RCK w Raciborzu, http://www.slaskie.trawel [dostęp: 20.05.2025].
2. Nowacka L., *Raciborskie Centrum Kultury instytucją edukacji nieformalnej*, [w:] *Edukacja formalna i nieformalna w procesie rozwoju kapitału ludzkiego*, (red.) L. Nowacka, Wydawnictwo Instytut Śląski Sp. z o.o. w Opolu, Racibórz 2010.
3. Nowacka L., *Środowisko pracy placówek kulturalno-oświatowych na pograniczu polsko-czeskim*, [w:] *Doskonalenie pracy instytucji kultury w Euroregionie Silesia*, (red.) E. Nycz, L. Nowacka, M. Wiendlocha, Wydawnictwo Instytut Śląski Sp. z o.o. w Opolu, Racibórz 2014.
4. Nowacka L., *Wybrane instytucje kulturalno-oświatowe jako czynnik kulturotwórczy w Raciborzu po 1945 r.*, [w:] *Animacja społeczno-kulturalna w mieście, Uwarunkowania – Bariery – Korzyści*, (red.) E. Nycz, L. Nowacka, Racibórz 2008.
5. Sprawozdanie Raciborskiego Centrum Kultury w Raciborzu za I kwartał 2024 r., w archiwum instytucji.
6. Wywiad z dyrektorem Raciborskiego Centrum Kultury w Raciborzu, dn. 23 kwietnia 2025 r., w posiadaniu autorki.
7. Zajęcia warsztatowe, https://rck.com.pl/ [dostęp: 20.05.2025].

Dane kontaktowe

Ludmiła Nowacka, ludmila.nowacka@akademiarac.edu.pl

ROZDZIAŁ II

BITWY, KAMPANIE, DOWÓDCY A BEZPIECZEŃSTWO PAŃSTWA

EUNOMIA 2(110)/2025

Agnieszka Nowok
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, Instytut Studiów Społecznych

HISTORIA BRONI CHEMICZNEJ – NAJWAŻNIEJSZE WYDARZENIA W ASPEKCIE SKUTKÓW JEJ ROZPRZESTRZENIANIA

Streszczenie (abstrakt): Artykuł dotyczy historii powstania i użytkowania broni chemicznej – jednej z najniebezpieczniejszych form broni masowego rażenia. Omówione zostały początki używania tej broni w starożytności, średniowieczu, aż po XIX wiek, w którym nastąpił gwałtowny rozwój w dziedzinie chemii. Szczególną uwagę poświęcono wykorzystaniu broni chemicznej podczas I wojny światowej – od nieudanych prób w Neuve-Chapelle, przez masowe ataki gazowe pod Ypres, Bolimowem i Sommą. Omówiono również rozwój i zastosowanie cyklonu B w niemieckich obozach zagłady w czasie II wojny światowej oraz wykorzystanie broni chemicznej przez Japonię i incydent w Bari. Artykuł porusza także problem powojennego zatapiania broni chemicznej w Morzu Bałtyckim oraz jej późniejsze użycie w konfliktach zbrojnych XX i XXI wieku. Celem pracy było ukazanie ewolucji broni chemicznej oraz metod walki przy jej użyciu.

Słowa kluczowe: broń chemiczna, historia, bojowe środki trujące, wojna

THE HISTORY OF CHEMICAL WEAPONS – KEY EVENTS IN TERMS OF THE IMPACT OF THEIR PROPAGATION

Abstract: The article discusses the history of the creation and use of chemical weapons – one of the most dangerous forms of weapons of mass destruction. It examines the early use of such weapons in antiquity and the Middle Ages, continuing up to the 19th century, which witnessed rapid developments in the field of chemistry. Particular attention is given to the use of chemical weapons during World War I – from the unsuccessful tests at Neuve-Chapelle to the mass gas attacks at Ypres, Bolimów, and the Somme. The development and use of Zyklon B in German extermination camps during World War II, as well as the use of chemical weapons by Japan and the incident in Bari, are also explored. The article further addresses the issue of post-war dumping of chemical weapons in the Baltic Sea and their later use in armed conflicts throughout the 20th and 21st centuries. The aim of this work is to present the evolution of chemical weapons and the methods of warfare involving them.

Keywords: chemical weapons, history, chemical warfare agent, war

Wstęp

Jest jednym z najniebezpieczniejszych rodzajów broni masowego rażenia, którego używano już od czasów starożytności. Jej czynnikami są związki chemiczne o toksycznych właściwościach. W zależności od użytych czynników może powodować różne obrażenia:

obezwładnienie, zaburzenia sensoryczne, poparzenia czy nawet śmierć[1], a mowa tutaj o broni chemicznej. Do broni tej oprócz jej czynników chemicznych zaliczamy także wszelkie środki służące do jej przenoszenia lub rozprzestrzeniania. Kolejnym ważnym aspektem broni chemicznej są jej właściwości fizyczne, czyli jej trwałość. Podczas I wojny światowej naukowcy wyróżnili: gazy lotne, których trwałość po zastosowaniu nie przekracza trzech godzin (np. tlenek węgla, cyjanowodór, chlor, fosgen), gazy średnio lotne, które utrzymują się w terenie od 3 do maksymalnie 12 godzin (np. chloropikryna, dwufosgen) oraz gazy trudno lotne, które w terenie mogą utrzymywać się od 2 dni aż do 3 tygodni (np. bromek benzylu, bromek ksylitu czy używany na szeroką skalę podczas I wojny światowej – iperyt). Opierając się także na charakterystycznych objawach zatrucia, badacze przyjęli następującą klasyfikację: gazy duszące, gazy łzawiące, wywołujące kichanie i wymioty, środki ogólnotrujące, środki żrąco-parzące (powodujące powstanie pęcherzy), środki paralityczno-drgawkowe oraz środki obezwładniające (między innymi substancje psychoaktywne).

Przykłady wykorzystania broni chemicznej w starożytności

Broń chemiczna, jaką znamy współcześnie, ma bardzo długą historię. Początkowo „natura sama podsuwała ludziom rozmaite sposoby unicestwiania wrogów”[2], wulkaniczne opary składające się głównie z siarki powodowały między innymi poparzenia dróg oddechowych, duszności, a w najgorszym wypadku śmierć. Trujące rośliny, jadowite skorpiony oraz węże także budziły w ludziach niepokój. Wszystkie te czynniki mogą wydawać się niepozorne, lecz w przypadku przedostania się toksyn do ciała ofiary najczęściej działały skutecznie, powodując jej śmierć lub poważne uszczerbki na zdrowiu. Można więc stwierdzić, że to obserwacja natury przyczyniła się do wynalezienia broni chemicznej. Jednym z pierwszych przypadków użycia broni chemicznej były osłony dymne, substancje zapalające oraz toksyczne dymy, powodujące senność u przeciwnika, wykorzystywane w czasie wojen, które toczono w starożytnych Indiach dwa tysiące lat p.n.e.[3].

Podczas wojen peloponeskich (431-404 r. p.n.e.) jako broń chemiczną stosowano spaloną siarkę. Wytworzony dym, składający się głównie z dwutlenku węgla, kierowano tak, aby wraz z wiatrem przemieszczał się nad oblegane miasto[4]. Co ciekawe w czasie trwania wojny peloponeskiej użyto także wielu innych innowacyjnych metod oraz wynalazków. Tukidydes, autor „Wojny peloponeskiej”, opisuje prototyp miotacza ognia w następujący sposób: „Wzięli długą belkę, przecięli ją wzdłuż, obie połowy wydrążyli i złożyli z powrotem, tworząc jakby rurę. Na jednym końcu belki zawiesili na łańcuchach kocioł. Z belki przeprowadzili do niego żelazny lej; zresztą także większą część belki obili żela-

[1] Śmiertelność często zależy od użytej dawki danego związku chemicznego. Jeśli docelowo środek miał być uśmiercający, lecz użyto go zbyt mało to nie powodował on śmierci, ale poważne obrażenia.

[2] M. Koloske, Z. Witkiewicz, *Broń chemiczna w XX i XXI wieku*, „Biuletyn WAT” 2019, Vol. XV, Nr 3, s. 96.

[3] Kautilja w swoim dziele *Arthashastra* przedstawia szereg strategii wojennych i politycznych, w tym wykorzystanie trucizn, toksycznych substancji oraz innych form niekonwencjonalnych działań w walce.

[4] Rozwiązanie to było dosyć wadliwe. Wiatr mógł równie dobrze zmienić kierunek, co skutkowało zatruciem żołnierzy oblegających miasto.

zem…”[5]. Prąd powietrza, który miał przejść przez maszynę, rozniecał ogień mogący niszczyć starożytne fortyfikacje. Wynalazek ten przypominał miotacze, których później używali Arabowie do wystrzeliwania ognia greckiego.

Wraz z rozwojem i coraz to nowszymi strategiami wykorzystywanymi do oblężenia miast rozwinęły się również strategie obrony. W 189 r. p.n.e. rzymska armia oblegała greckie miasto Ambakia. Po oględzinach miasta decyzją konsula Marcusa Fulviusa postanowiono spróbować zburzyć mury przy użyciu taranów, jednak próba nie powiodła się. Konsul wezwał wtedy saperów, by ci podkopali się pod fundamenty murów w celu ich zawalenia. Jednak mieszkańcy miasta przechytrzyli Rzymian. Wzdłuż okupowanego muru ustawili oni płyty wykonane z mosiądzu i obserwowali intensywność ich drgań. Później, znając już miejsce działania przeciwnika, zaczęli kopać własne tunele. Następnie Grecy przepchnęli przez warstwę ziemi rurę, która prowadziła do tuneli Rzymian. Do rury przytwierdzono gliniane naczynie z płonącymi piórami ptaków oraz węglem. Wytworzony trujący dym Grecy wdmuchiwali do tuneli przeciwnika, co skutecznie wypędziło saperów.

Podobne metody antysaperskie stosowali Chińczycy. Ich rozwiązanie także polegało na wprowadzaniu trującego dymu do tuneli przeciwnika, jednak w trochę inny sposób. Według zapisków Mo Zi[6], aby wytworzyć dym, wiązano razem drewno opałowe i konopie. Wiązankę tę zapalano i za pomocą końca łańcucha wpuszczano do wykopu nieprzyjaciela.

Wykorzystanie ognia i dymu, czyli wynalezienie ognia greckiego

Jedne z pierwszych informacji, dotyczących czegoś na kształt ognia greckiego, pojawiają się w zapiskach Eneasza Taktyka. W 360 r. p.n.e. zalecał on zastosowanie mieszaniny smoły, siarki i żywicy sosnowej jako środka zapalającego przeciwko okrętom wojennym. Prawdopodobnie pierwszym, który wskazał Bizantyjczykom łatwopalne właściwości nafty, był wynalazca i architekt Callinicus[7]. Wykorzystanie mieszaniny węglowodorów polegało na jej podgrzaniu. Gorącą mieszankę wylewano lub wystrzeliwano w kierunku nieprzyjaciela, a po dotarciu do celu, np. okrętu, kompozycja zapalała się samoczynnie. Pierwsze znane nam użycie ogniowej broni datuje się na lata 674-678, kiedy Arabowie oblegali Konstantynopol. Jej ofiarą padła wówczas flota Saracenów, która podpłynęła pod miasto. Kiedy Bizantyjczycy zbliżyli się do statków Saracenów, ich załoga pompowała pod pokładem mieszankę. Osłaniany przez łuczników Bizantyjczyk mierzył trzymaną dyszą do celu, a kiedy płyn do niej docierał, pocierano o siebie krzemienie, tworząc iskrę. Płonący płyn wystrzeliwał na odległość 50 jardów, a okręty Saracenów ogarniał ogień[8].

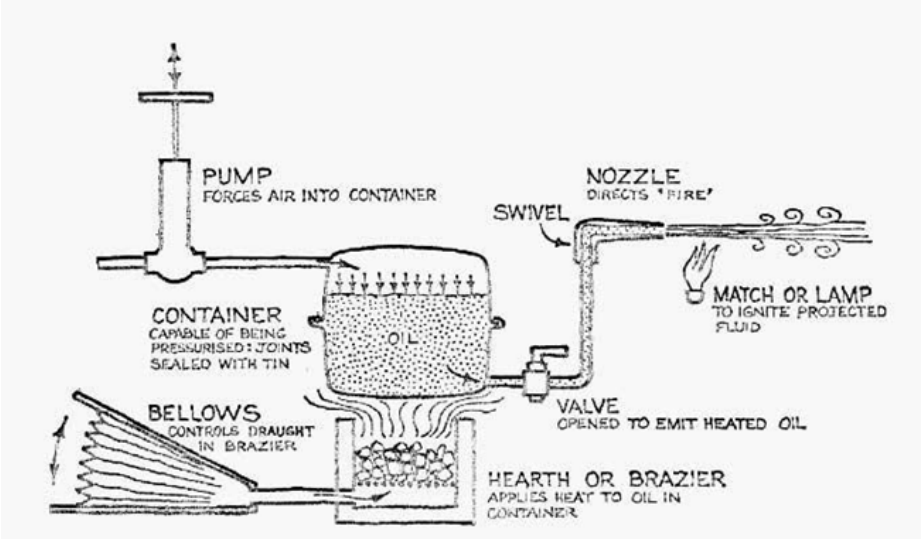
---

[5] Tukidydes, *Wojna peloponeska*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2004, s. 371.

[6] *Mo Zi* – klasyk historii chińskiej.

[7] M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna i biologiczna raport dla obywatela*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2003, s. 168.

[8] Źródło: https://ciekawostkihistoryczne.pl/2019/03/27/grecki-ogien-smiercionosna-bron-bizantynczykow/ [dostęp: 10.01.2025].



Rysunek 1. Schemat budowy broni wystrzeliwującej ogień bizantyjski

Źródło: https://www.focus.pl/artykul/grecki-ogien-starozytna-boska-bron [dostęp: 30.12.2024]

Arabowie używali ognia greckiego także w czasie drugiej wyprawy krzyżowej, trwającej od 1147 do 1149 roku. Organizowali oni morskie jednostki wojskowe, zwane naftum, które przeprowadzały ataki zapalające. Pojemniki wypełnione olejem, woskiem, siarką i włóknami roślinnymi były zapalane i rzucane lub wystrzeliwane na przeciwnika. Mieszankę tę trufno było ugasić.

Rysunek 2. Przykłady użycia ognia greckiego/bizantyjskiego w praktyce

Źródło: https://wielkahistoria.pl/ogien-grecki-najgrozniejsza-bron-sredniowiecza/ [dostęp: 30.12.2024]

Za schyłek okresu używania ognia greckiego i bizantyjskiego można uznać rok 1139. Papież Innocenty II zdelegalizował wtedy na soborze laterańskim II używanie tej broni, jednak tylko w wojnach między chrześcijanami. Muzułmanów i wyznawców innych religii decyzja papieża nie dotyczyła. Stopniowo zaczęto jednak odchodzić od ognia greckiego oraz bizantyjskiego, gdyż po upadku Bizancjum zaginęła jego receptura i nie potrafiono go już wytwarzać. Dodatkowo wynalazek ten często nie przysparzał strat jedynie przeciwnikowi. Zdarzały się przypadki podpalenia statków, z których wystrzeliwany był ogień grecki, ponieważ trudno było zapanować nad procesem jego zapłonu.

Inne średniowieczne przypadki wykorzystania broni chemicznej

W późniejszym średniowieczu również stosowano broń chemiczną. Dowodem na to jest między innymi rozegrana 9 kwietnia 1241 roku bitwa pod Legnicą, będąca jedną z najważniejszych bitew polskiego średniowiecza. Polscy rycerze wraz z nielicznym wsparciem templariuszy liczyli wtedy ok. siedmiu tysięcy. W starciu z ośmiotysięczną armią Batu-chana polskie rycerstwo poniosło klęskę, a stało się to w wyniku nieprzybycia na czas części posiłków i ucieczki z pola walki części polskiego rycerstwa. Henryk II Pobożny jako dowódca oddziałów polskich opłacił tę porażkę życiem[9]. Okazuje się jednak, że Mongołowie użyli w bitwie tajemniczego środka, którego woń powodowała, że Polacy padali zemdleni, nie mając siły do dalszej walki[10].

Wykorzystywanie tego typu dymów, jak widać, przetrwało od czasów starożytnych i nadal było popularną praktyką w średniowieczu, a jeszcze powszechniejsze było używanie różnego rodzaju trucizn. Zatruwanie grotów strzał i ostrzy mieczy było popularnym sposobem zwiększania skuteczności broni, zwłaszcza w przypadku długotrwałych konfliktów[11]. Używano naturalnych trucizn, które łatwo było pozyskać z otoczenia, takich jak wyciągi z tojadu, bielunia czy pokrzyku wilczej jagody. Rośliny te zawierały alkaloidy, które szybko powodowały paraliż lub śmierć. W niektórych przypadkach stosowano jad węży, ropuch czy owadów, który mieszano z żywicą lub tłuszczem i nakładano na ostrza. Czasem posuwano się nawet do zatruwania źródeł wody, choć ta metoda uznawana była przez część wojskowych w tamtych czasach za niemoralną. Do zatruwania wody używano niektórych roślin, ale nie tylko. Martwe zwierzęta i sól to kolejne czynniki używane w tym celu. W wodzie wystarczyło zatopić ciało martwego zwierzęcia, a toksyny i bakterie rozkładającego się truchła szybko potrafiły uczynić wodę niezdatną do spożycia. Źródła takie jak studnie w niektórych wypadkach zasalano zwykłą solą lub siarczanem sodu.

XIX wiek

Mówi się, że „historia jest nauczycielką życia”[12] i można znaleźć wiele przykładów, które ukazują słuszność tego stwierdzenia. W 1813 roku, podczas wojny Prus z napoleońską Francją, pewien farmaceuta, korzystając z średniowiecznych praktyk, zaproponował pruskiemu generałowi Freidrichowi von Bulowowi ciekawe rozwiązanie. Farmaceuta zasugerował, że kwas cyjanowodorowy może być nałożony na za pomocą małych pędzli na ostrza bagnetów[13]. Miało to ułatwić pruskim żołnierzom pokonanie wroga, jednak zrezygnowano z wykonania tego planu. Rozwiązanie zostało uznane za niehonorowe. Kolejnym znanym nam wydarzeniem, podczas którego planowano użyć broni chemicznej, jest wojna

---

[9] Źródło: https://polskieradio24.pl/artykul/176880,bron-chemiczna-w-bitwie-pod-legnica [dostęp: 10.01. 2025].

[10] Były to prawdopodobnie związki siarki i arsenu, które w wyniku spalania wytworzyły trujący dym.

[11] Zatruwanie broni poprawiało jej skuteczność, ponieważ rycerze czy łucznicy nie musieli zadawać poważnych obrażeń przeciwnikowi, by doprowadzić do jego śmierci. Wystarczyło, gdy podczas walki strzała czy miecz przecięły gdzieś skórę wroga a trucizna go wykańczała.

[12] „Historia magistra vitae” – Cyceron.

[13] M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 173.

krymska. Lord Dundonald z brytyjskiej marynarki wojennej wymyślił zastosowanie dymu siarkowego podczas bitew, a lord Playfer zaproponował użycie cyjanku w pociskach artyleryjskich wystrzeliwanych na Sewastopol[14]. Brytyjskie ministerstwo wojny oraz administracja brytyjska były jednak bezwzględnie przeciwne tym pomysłom. Instytucje odrzuciły rozwiązania, uważając je za sprzeczne z regułami wojny. Rząd brytyjski poprosił sławnego chemika Michaela Faradaya o porady, jak zastosować toksyczne środki chemiczne przeciwko Rosjanom. W odpowiedzi rząd usłyszał, że taki plan jest niemożliwy, gdyż jest on barbarzyński i chemik nie będzie uczestniczył w takim przedsięwzięciu.

W czasie amerykańskiej wojny secesyjnej (1861-1865), a dokładniej podczas bitwy o krater, stoczonej 30 lipca 1864, użyto broni chemicznej w postaci dymów utrudniających wykonywania podkopów[15]. Po zdetonowaniu 3,6-tonowej bomby z czarnego prochu, usytuowanej pod oddziałem armii konfederatów, która spowodowała śmierć ponad 300 ludzi, zaczęli oni drążyć kontr podkopy, aby zapobiec dalszym niespodziankom. William W. Blackford[16] kazał swoim oddziałom robić otwory średnicy 10 cm, które dochodziły do podkopów wojsk Unii. Celem tego planu było umożliwianie żołnierzom konfederatów kontrolowania działań wojsk Unii pod ziemią. Jeżeli jakaś działalność została podjęta, wartownicy wkładali ładunki zapalające we wcześniej wydrążone otwory. Wytworzony trujący dym powstrzymywał wroga od pracy.

Początki powstania współczesnej broni chemicznej

Do wynalezienia współcześnie nam znanej broni chemicznej przyczynił się szybki postęp w dziedzinie chemii organicznej, który nastąpił już pod koniec XIX wieku. Podstawowymi substancjami wyjściowymi były przede wszystkim olej i smoła węglowa. Jeżeli trzeba było coś uzyskać, należało to syntezować z jednego z tych węglowodorów albo z obu z nich. Ze smoły można było wytworzyć różne produkty, takie jak pestycydy, plastiki, materiały wybuchowe, a nawet przyprawy spożywcze. Kiedy smołę poddano destylacji, uzyskano wiele innych związków. Oprócz węgla były to benzen, toluen, fenol oraz ksylen. Toluen jest głównym składnikiem materiałów wybuchowych, takich jak TNT (trinitrotoluen), a fenol wykorzystywano do produkcji wielu lekarstw oraz pestycydów. Później z wyżej wymienionych czynników chemicznych zaczęto produkować barwniki odzieżowe. Niemiecki chemik Adolf von Bayer przyczynił się do określenia struktury chemicznej barwnika indygo i jego składników. Za swoje osiągnięcie zdobył w 1905 roku nagrodę Nobla w dziedzinie chemii. Już wtedy Niemcy zaczęły królować w przemyśle chemicznym.

W 1912 Hans T. Clarke doprowadził do syntezy chemicznej, która przyczyniła się do wynalezienia gazu musztardowego używanego na szeroką skalę przez Niemców w czasie

[14] M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 171.

[15] Według historyka Wyndhama Miles było to prawdopodobnie jedyne odnotowane użycie BST (bojowych środków trujących) podczas całej wojny secesyjnej. Źródło: M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 172.

[16] William W. Blackford służył jako saper w oddziałach kawalerii dowodzonych przez Jeba Stewarda. Źródło: M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 172.

pierwszej wojny światowej. Już w 1916 roku, kiedy Fritz Haber został szefem służby chemicznej, Niemcy miały dobre rozeznanie, co do dużej toksyczności gazu musztardowego i jego przydatności jako broni. Haber był zwolennikiem zastosowania tego gazu do szybkiego zakończenia wojny.

Pierwsze użycie broni chemicznej przez Niemców miało miejsce już 17 października 1914 roku na froncie zachodnim, gdzie w okolicach Neuve-Chapelle ostrzelali oni pozycje ententy granatami z gazem łzawiącym. W celu wsparcia piechoty, wojska niemieckie wystrzeliły ok. 3000 sztuk artyleryjskich pocisków 105 mm, wypełnionych odianizyną. Atak był jednak zupełnie nieudany, a zajmujący ten odcinek frontu Anglicy nie zauważyli nawet obecności tego gazu.

Pierwsza i druga bitwa pod Ypres

Ypres, położone w Belgii, było dla Niemców kluczowym punktem strategicznym podczas I wojny światowej i z tego powodu podjęli oni aż cztery próby zajęcia tego miasta. Dlaczego Ypres było tak ważne? Miasto to leży w pobliżu wybrzeża Morza Północnego. Niemcy dążyli do przejęcia kontroli nad belgijskim wybrzeżem, co umożliwiłoby im blokadę brytyjskich szlaków morskich. Zdobycie miasta pozwoliłoby Niemcom także na dalsze ataki w kierunku portów takich jak Calais i Dunkierka, kluczowych dla zaopatrywania wojsk alianckich. Dodatkowo Ypres znajdowało się na zachodnim froncie, który wojska niemieckie chciały przełamać. Miasto było także wybrzuszeniem w linii frontu, czyniąc go trudniejszym do obrony.

Rysunek 3. Mapa odcinka frontu zachodniego

Źródło: https://www.nato.int/docu/review/pl/articles/2014/06/21/fotoreportaz-czego-mogl-sie-spodziewac-zolnierz-walczacy-w-i-wojnie-swiatowej/index.html [dostęp: 30.12.2024]

W październiku 1914 r. działania wojenne toczyły się właśnie w okolicy wyżej wymienionego miasta. Wówczas rozegrała się I bitwa pod Ypres, zwana także „pierwszą bitwą o Flandrię". Nie przyniosła ona przełomu w działaniach wojennych. Wtedy Fritz Haber zaproponował przedstawicielowi Sztabu Generalnego, gen. Erichowi von Falkenhayn, użycie chloru jako broni, która rozstrzygnie przedłużające się walki pozycyjne na korzyść armii cesarskiej. W drugiej połowie kwietnia 1915 r. na front we Flandrii dostarczono

5730 cylindrycznych, metalowych zasobników z chlorem[17]. Ustawiono je wzdłuż linii frontu i oczekiwano na sprzyjający wiatr, który rozprzestrzeni trujące opary nad pozycje nieprzyjaciela. Atak gazowy nastąpił 22 kwietnia 1915 r. na 6-kilometrowym odcinku frontu. Cięższy od powietrza chlor wypełnił okopy, w których chronili się francuscy wojskowi. Na skutek działania gazu zmarło ok. 350 żołnierzy. Większość z nich zginęła w ciągu 10 minut po ataku na skutek uduszenia, lecz wielu przeżyło, odnosząc między innymi uszkodzenia wzroku oraz liczne poparzenia[18].

Podczas II bitwy pod Ypres Niemcy ponownie użyli chloru w dniu 24 i 25 maja 1915 roku. Wówczas pod Ypres poległo łącznie ok. 12 tys. żołnierzy alianckich[19].

Bitwa pod Bolimowem

Do kolejnego użycia chloru doszło także w maju 1915 roku okolicach Bolimowa niedaleko Łodzi, gdzie rozciągał się front wschodni. 31 maja o godz. 2.45 Niemcy wypuścili chlor z 12 tys. butli umieszczonych w rejonie wsi Humin. Jednak już po upływie trzydziestu minut zorientowano się, że tym razem gaz zbyt szybko przeleciał nad stanowiskami Rosjan, a oddziały szturmowe napotkały silny ogień nieprzyjaciela. Jak się okazało, stężenie gazu rozrzedziło się nadmiernie z powodu zbyt silnego wiatru oraz długotrwałego procesu wypuszczania go z butli. Według relacji wziętych później jeńców straty wyniosły 1200 zabitych i 3100 rannych[20]. Gazem zatruło się także 56 Niemców.

Bitwa nad Sommą

Następnym wydarzeniem, podczas którego użyto broni chemicznej, była bitwa nad rzeką Sommą. Bitwa ta była jedną z najbardziej krwawych walk I wojny światowej. Rozegrała się między siłami Ententy (głównie Wielka Brytania i Francja) a Cesarstwem Niemieckim od 1 lipca do 18 listopada 1916 roku. Toczyła się na froncie zachodnim, w dolinie rzeki Sommy w północnej Francji. Jej celem było przełamanie niemieckiej obrony, odciążenie wojsk francuskich pod Verdun i zdobycie strategicznych pozycji. Podczas bitwy zastosowano pociski zawierające bojowe środki trujące, takie jak chlor i fosgen, które wcześniej były już używane na froncie zachodnim. Siły niemieckie były już wtedy wyposażone w skuteczne systemy ochrony, w tym maski przeciwgazowe, co ograniczyło efektywność gazów bojowych. Na skutek działania między innymi BŚT obie strony poniosły straty, które szacuje się na ponad 1,1 miliona żołnierzy[21]. Wśród rannych wielu doznało ciężkich

[17] M. Koloske, Z. Witkiewicz, *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 98.

[18] Przed skutkami broni chemicznej żołnierze chronili się początkowo przytykając do ust i nosów mokre szmatki, mające absorbować gaz. Koniom natomiast zakładano na głowy worki ze zmoczonym sianem. Podtrutych gazem żołnierzy próbowano leczyć przy pomocy aparatów tlenowych. Z czasem obie strony konfliktu wprowadziły maski przeciwgazowe i szczelne peleryny.

[19] Źródło: https://dzieje.pl/aktualnosci/100-rocznica-ii-bitwy-pod-ypres [dostęp: 10.01.2025].

[20] M. Koloske, Z. Witkiewicz, *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 98.

[21] Źródło: https://historia.dorzeczy.pl/pierwsza-wojna-swiatowa/504963/bitwa-nad-somma-najkrwawsza-bitwa-w-dziejach-przebieg-skutki.html [dostęp: 10.01.2025].

obrażeń, ze względu na użytą broń chemiczną. Obrażenia obejmowały między innymi uszkodzenie płuc, ślepotę i oparzenia chemiczne.

Trzecia i czwarta bitwa pod Ypres

W trakcie III bitwy pod Ypres, w lipcu 1917 r., oddziały niemieckie użyły gazu musztardowego[22]. Uznano go za broń skuteczniejszą i groźniejszą od chloru, gdyż działał z opóźnieniem. Francuscy i brytyjscy naukowcy po stoczonych walkach pobrali próbki użytej przez Niemców substancji i zaczęli produkować ją we własnym zakresie. Francja była w stanie zastosować gaz musztardowy dopiero w czerwcu 1918 roku, a Wielka Brytania w sierpniu, zaledwie miesiąc przed zawieszeniem broni.

IV bitwa pod Ypres, zwana „bitwą nad Lys", rozegrała się w kwietniu 1918 r. Oddziałom niemieckim udało się dokonać wyłomu w linii frontu, lecz po trzech tygodniach natarcie się zatrzymało.

Podczas czterech bitew na polach Flandrii, w okolicy Ypres, zginęło ok. pół miliona żołnierzy niemieckich, brytyjskich, francuskich, kanadyjskich i amerykańskich[23]. Spoczęli oni na wojskowych cmentarzach koło Ypres.

Zakończenie I wojny światowej

Ostateczny rachunek strat mówi, że podczas ataków gazowych porażonych zostało ok. 1 250 000 ludzi[24]; jedna dziesiąta z nich została zabita, a nieznany, lecz z pewnością ogromny odsetek pozostałych spędził resztę życia, cierpiąc na wyniszczające organizm choroby. Sam iperyt, uznany za pięciokroć skuteczniejszy od zwykłych bomb, był odpowiedzialny za ok. 400 000 ofiar.

Po zakończeniu I wojny światowej, 10 stycznia 1920 roku, wszystkie biorące w niej udział strony podpisały traktat wersalski[25], który definitywnie i jednoznacznie zakazywał produkcji, nabywania i stosowania gazów duszących, trujących oraz wszelkich cieczy o podobnym działaniu[26]. Niestety pomimo obowiązywania protokołu genewskiego w 1935 roku broń chemiczna znowu została użyta. Trzeciego października 1935 roku Włochy rozpoczęły inwazję na Abisynię. Inwazja lądowa i lotnicza nie przebiegała tak, jak zakładano. Mussolini dał rozkaz przetransportowania drogą morską do włoskich baz w Afryce wielu tysięcy ton iperytu. W styczniu 1936 roku Włosi zaczęli używać bomb

---

[22] Żołnierze francuscy nazywali gaz musztardowy podczas walki „yperite" (iperyt). Nazwa ta powstała z przekształcenia nazwy miasta Ypres i jest używana do dziś.

[23] Źródło: https://dzieje.pl/aktualnosci/ypres-symbolem-okropnosci-pierwszej-wojny-swiatowej [dostęp: 10. 01.2025].

[24] Źródło: https://ciekawostkihistoryczne.pl/2018/05/19/takiego-ogromu-smierci-swiat-jeszcze-nie-widzial-ilu-ludzi-zginelo-w-pierwszej-wojnie-swiatowej/ [dostęp: 05.01.2025].

[25] Traktat pokoju między Państwami Sprzymierzonymi i Stowarzyszonymi a Niemcami. Pobrano z Internetowego Systemu Aktów Prawnych: https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19200350200/O/D19200200_PL.pdf [dostęp: 15.01.2025].

[26] Niecałe dwa lata później prawie identyczny zapis znalazł się w Traktacie Waszyngtońskim, który z kolei regulował sytuację na Dalekim Wschodzie oraz Oceanie Spokojnym.

rozpryskowych zawierających po ok. 200 kg iperytu[27]. Ciecz z bomb zamieniała się w kłęby mgły, oblepiającej wszystko po drodze – mężczyzn, kobiety, dzieci oraz zwierzęta. Zanieczyszczone zostały także rzeki i jeziora. Wojna chemiczna powróciła.

Cyklon B i broń chemiczna II wojny światowej

W 1936 r. największe obawy związane ze zbrojeniami chemicznymi budziły Niemcy. Potencjał chemiczny tego kraju uważano za znacznie przewyższający możliwości innych państw europejskich w tym względzie, był on porównywalny z potencjałem sowieckim. Niemcy zamiast po wojnie pozbywać się zapasów broni chemicznej, zgodnie z ustaleniami traktatu, nielegalnie magazynowały iperyt i inne chemikalia, wykorzystując je do dalszych badań i rozwoju broni chemicznej. Główną rolę w tym spisku odegrał Hugo Stolzenberg, który w czasie wojny stał na czele zakładu napełniania pocisków gazowych pod Berlinem, a następnie kierował niemieckim programem produkcji iperytu w Breloh. Po wojnie założył firmę – Chemische Fabrik Stolzenberg w Hamburgu, która specjalizowała się w „odkażaniu" rozmaitych obiektów. W roku 1920 Fritz Haber przyznał duży kontrakt na „odkażanie" firmie Stolzenberga. Zlecenie polegało na likwidacji wytwórni iperytu. Korzystając z nieuwagi inspektorów, Stolzenberg przemycał najważniejsze składniki broni chemicznej do magazynów swojej firmy, zamiast niszczyć je zgodnie z treścią zamówienia, za które mu płacono.

W tym czasie Haber jako dyrektor Niemieckiego Towarzystwa Zwalczania Szkodników nadzorował grupę chemików, którzy szukali bezpiecznego sposobu na zwalczanie szkodników gazem za pomocą cyjanowodoru. Ponieważ traktat wersalski zabraniał produkowania chloru, wykorzystywanego w cyklonie A, dwóch pracowników firmy – Walter Heerdt i Bruno Tesch – stworzyli nową recepturę, bazującą na dozwolonych składnikach. Ich wynalazek zapisał się w historii jako cyklon B. Trzeciego września 1941 r. w Auschwitz za pomocą cyklonu esesmani dokonali pierwszej masowej egzekucji na grupie więźniów. Ofiarami, które zagazowano w celi bloku 11, byli sowieccy jeńcy wojenni oraz polscy więźniowie. Jak działał cyklon B? Pod wpływem ciepła i wilgoci pestycyd rozkładał się do postaci gazowej[28]. Cyklon B posłużył do zgładzenia w Auschwitz ponad miliona ludzi, z czego 900 tysięcy stanowili Żydzi. Gazu używano również w KL Majdanek, Buchenwald, Dachau i Ravensbrück.

Broń chemiczną wykorzystano na szeroką skalę także w czasie wojny chińsko-japońskiej[29]. Japońska armia cesarska stosowała między innymi gaz musztardowy, fosgen i luizyt[30]. Ataki chemiczne były przeprowadzane głównie podczas dużych operacji militarnych, takich jak bitwa o Wuhan w 1938 roku, a także w wielu mniejszych starciach na froncie chińskim. Ataki przy użyciu broni chemicznej były szczególnie skuteczne, ponie-

[27] M. Koloske, Z. Witkiewicz, *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 103.

[28] Osoby znajdujące się najbliżej otworu, przez który wsypywano śmiercionośny środek, umierały w ciągu kilku minut, a ludzie stojący dalej ginęli nieco później.

[29] M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 198.

[30] Substancje te były wykorzystywane w wielu formach: rozpylane z samolotów, wystrzeliwane za pomocą artylerii lub umieszczane w granatach ręcznych.

waż armia chińska była słabo wyposażona w środki ochrony przed gazami bojowymi, tj. maski gazowe czy kombinezony ochronne. W rezultacie Japonia zadawała znaczne straty, minimalizując własne ryzyko. Na arenie międzynarodowej potępiono działania Japonii, lecz brak zdecydowanych działań ze strony innych państw ograniczył realny wpływ tego sprzeciwu.

Podczas II wojny światowej miał miejsce także incydent w Bari. Dnia 2 grudnia 1943 roku podczas niemieckiego nalotu na port w Bari niemiecka Luftwaffe trafiła statek SS John Harvey, na którym znajdował się gaz musztardowy. Ogromne ilości tego środka, przewiezione dla sił alianckich we Włoszech, w celu użycia na wypadek niemieckiego ataku chemicznego, rozlały się do wody. Iperyt pływał po powierzchni wody w postaci oleistej plamy i uśmiercił lub poważnie skaził setki alianckich marynarzy, którzy znaleźli się w morzu. Straty szacowano na ok. 600 osób[31], lecz nie przeszkodziło to aliantom w zatajeniu tego wypadku, by uniknąć skandalu politycznego.

Zatapianie broni chemicznej w Bałtyku po II wojnie światowej

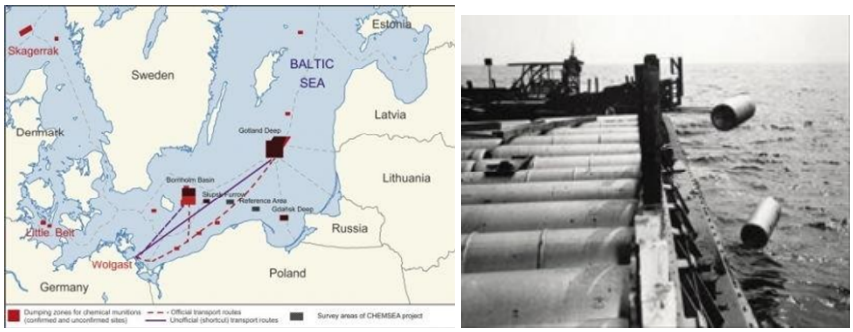
Zatapianie amunicji chemicznej w Morzu Bałtyckim w latach 1945-1948 miało być sposobem na jej zutylizowanie po II wojnie światowej. Bojowe środki trujące (BŚT) znajdowały się w pociskach artyleryjskich, bombach oraz w pojemnikach. Zatapiania dokonywały władze niemieckie przed zakończeniem wojny oraz alianci po jej zakończeniu. Akcje aliantów przeprowadzono na podstawie ustaleń konferencji w Poczdamie z dnia 2 sierpnia 1945 roku, dotyczących demilitaryzacji i rozbrojenia armii niemieckiej. Ustalonymi obszarami zatapiania broni w rejonie Bałtyku były: cieśnina Mały Bełt o głębokości 30 m, południowo-zachodnia część Głębi Gotlandzkiej oraz Głębia Bornholmska, na wschód od wyspy Bornholm[32]. Część broni nigdy nie dotarła do oficjalnych obszarów „neutralizacji". Materiały były wyrzucane za burtę, także na szlakach transportowych, w drodze z portów załadunkowych.

Obecnie składowiska broni chemicznej w Bałtyku stanowią ogromne zagrożenie dla środowiska morskiego. Jedną z najniebezpieczniejszych substancji bojowych, znajdujących się w głębinach, jest tabun, zaklasyfikowany jako broń masowego rażenia. Po jego dostaniu się do środowiska morskiego uległby stosunkowo szybkiemu rozkładowi, lecz takie zdarzenie miałoby wyniszczające skutki dla życia morskiego. Rozszczelnienie się jednej 100 kg bomby z tabunem wysterylizowałoby 100 km^2 morza.

---

[31] M. Gadkowska (red.), *Broń chemiczna…*, *op. cit.*, s. 204.

[32] M. Storożyńska (red.), *Broń chemiczna zatopiona w Morzu Bałtyckim w wyniku działań wojennych*, Instytut Meteorologii i Gospodarki Wodnej – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2010, s. 7.



Rysunek 4. Mapa składowisk broni chemicznej oraz proces zrzutu

Źródło: https://fundacjamare.pl/zatopiona-bron-chemiczna-i-konwencjonalna/ [dostęp: 30.12.2004]

Późniejsze użycie broni chemicznej

W 1963 roku w Jemenie Północnym wybuchła wojna domowa pomiędzy zwolennikami obalonej monarchii, wspartymi przez Arabię Saudyjską (a pośrednio przez Wielką Brytanię i Jordanię), a republikanami mającymi poparcie Egiptu i ZSRR. Egipt, pod przywództwem Gamala Abdela Nasera, wykorzystał broń chemiczną (głównie gaz musztardowy) przeciwko siłom monarchistycznym oraz ludności cywilnej. Ataki te miały miejsce głównie w drugiej połowie konfliktu[33]. Organizacje międzynarodowe nigdy nie nałożyły sankcji na Egipt za te działania.

W czasie konfliktu iracko-irańskiego, toczącego się w latach 1980-1988, doszło do jednego z największych po II wojnie światowej użycia broni chemicznej. Saddam Husajn wielokrotnie nakazywał swoim wojskom ataki z użyciem iperytu, tabunu i sarinu. W sumie podczas trwania konfliktu Irak miał użyć przeciwko Iranowi 1800 ton gazu musztardowego, 600 ton sarinu i 140 ton tabunu[34]. Prawie dwie trzecie tych gazów bojowych irackie wojska wykorzystały w ciągu ostatnich 18 walk. W ten sposób Irańczycy stracili ok. 20 tys. żołnierzy, a 80 tys. zostało rannych. Liczba cywilów, którzy ucierpieli, nie jest dokładnie znana, ale prawdopodobnie były to kolejne dziesiątki tysięcy.

W końcu lat 80. w Gruzji nasilały się ruchy narodowe, dążące do większej autonomii lub niepodległości. Decyzja o przyłączeniu regionu Abchazji do Rosji wywołała ogromne oburzenie wśród Gruzinów, doprowadzając do protestów. Dnia 9 kwietnia 1989 roku tysiące ludzi zebrało się przed budynkiem parlamentu Gruzji w Tbilisi. Protest miał charakter pokojowy, lecz został krwawo stłumiony przez wojsko i milicję wyposażoną w pałki, broń, gaz łzawiący oraz gaz paraliżujący K-15. W wyniku użycia trującego K-15 oraz brutalnego działania mundurowych zginęło 19 osób, większość z nich zatruła się gazem. Kilkaset osób zostało rannych.

[33] Organizacje międzynarodowe nigdy nie nałożyły sankcji na Egipt za te działania.

[34] Źródło: https://wiadomosci.wp.pl/atakichemiczne-po-ii-wojnie-swiatowej-6078968441660033g [dostęp: 29.12.2024].

Dopiero w 1993 roku przyjęta została Konwencja o Zakazie Broni Chemicznej[35], która zakazuje między innymi prowadzenia badań, produkcji, nabywania, gromadzenia lub przechowywania broni chemicznej, a także jej pośredniego lub bezpośredniego przekazywania. Zakazane jest przede wszystkim używanie broni chemicznej, podejmowanie jakichkolwiek wojskowych przygotowań do jej użycia oraz pomaganie, zachęcanie lub skłanianie kogokolwiek do podejmowania jakiejkolwiek działalności zabronionej państwustronie na mocy niniejszej Konwencji[36]. Realizacja zadań Konwencji została powierzona powołanej w tym celu Organizacji ds. Zakazu Broni Chemicznej, mającej swoją siedzibę w Hadze. Konwencja ta powinna teoretycznie zakończyć użycie broni chemicznej, lecz poniższe przykłady dowodzą, że broń chemiczna nadal stanowiła zagrożenie dla świata.

Kolejnym wydarzeniem, podczas którego użyto broni chemicznej, był atak terrorystyczny w tokijskim metrze dokonany 20 marca 1995 roku. Pięciu członków sekty Najwyższa Prawda rozpyliło sarin w tokijskim metrze w godzinach porannego szczytu. Gaz został umieszczony w butelkach i pudełkach śniadaniowych, które sprawcy wnieśli do wagonów metra. Następnie o umówionym czasie przebili pakunki parasolami, pozostawiając je w pociągach pełnych pasażerów. W wyniku ataku zginęło 13 osób, a 6 tys. zostało rannych[37]. Celem było zastraszenie społeczeństwa i promowanie wizji apokalipsy wyznawanej przez sektę. Guru sekty Shoko Asahara i 12 jego zwolenników zostało skazanych za zamach w Tokio i inne zabójstwa na karę śmierci. Wyroków jednak nie wykonano.

W marcu 2018 roku w brytyjskim mieście Salisbury doszło do próby otrucia Siergieja Skripala, byłego agenta rosyjskiego wywiadu wojskowego GRU[38] oraz jego córki Julii. W 2006 roku został aresztowany przez rosyjskie służby, oskarżony o zdradę i skazany na 13 lat więzienia. W 2010 roku uwolniono go w ramach wymiany szpiegów i pozwolono mu osiedlić się w Wielkiej Brytanii. Rosjanie postanowili pozbyć się byłego szpiega przy użyciu środka paralityczno-drgawkowego o nazwie „Nowiczok". Po intensywnym leczeniu Siergiej i Julia Skripalowie odzyskali przytomność i opuścili szpital w maju 2018 roku, a na Rosję zostały nałożone sankcje.

Rosja używa broni chemicznej również w trwającej od 2022 roku wojnie w Ukrainie. Sztab Generalny Ukraińskich Sił Zbrojnych informuje, że tylko w okresie od 15 lutego 2023 do 24 sierpnia 2024 roku Rosja użyła broni chemicznej co najmniej 4035 razy. Rosjanie używają broni takiej, jak K-51 i RG-VO. Granaty K-51 wypełnione są drażniącym gazem CS (2-chlorobenzylidenomalononitryl), który jest rodzajem gazu łzawiącego, używanym do rozpędzania zamieszek. RG-WO to granaty gazowe, których użycie zanotowano po raz pierwszy w grudniu 2023 roku. Ich składnikiem jest tak jak w przypadku K-51

---

[35] Jedynymi państwami które nie podpisały traktatu do roku 2024 są: Korea Północna, Egipt, Sudan Południowy.

[36] Art. 1 konwencji z dn. 13 stycznia 1993 r. o Zakazie Broni Chemicznej, Paryż.

[37] E. Janik, M. Ceremuga, M. Stela, M. Bijak, *Broń chemiczna jako jeden z rodzajów broni masowego rażenia*, [w:] *Badania i rozwój młodych naukowców w Polsce. Nauki przyrodnicze – flora i fauna*, (red.) J. Nyćkowiak, J. Leśny, Wydawnictwo Młodzi Naukowcy, Poznań 2020, s. 73.

[38] Siergiej Skripal był pułkownikiem GRU, który w latach 90. współpracował z brytyjskim wywiadem MI6, przekazując informacje o działaniach rosyjskich agentów.

substancja CS, jednak granaty te zawierają także dużo bardziej szkodliwy chloroacetofenon.

Podsumowanie

Broń chemiczna była stosowana nieprzerwanie od starożytności, a jej gwałtowny rozwój nastąpił za sprawą rozwoju nauki w XIX wieku. Fakt, że broń chemiczna nadal jest dopracowywana i produkowana mimo obowiązywania konwencji, traktatów oraz porozumień, zakazujących jej użycia, stanowi o tym, że w przyszłości nadal może stwarzać ogromne zagrożenie dla ludzi. Warto również zaznaczyć, że chemikalia używane niegdyś jako czynniki broni chemicznej są aktualnie powszechnie używane nawet w produktach codziennego użytku przez każdego z nas. Przykładowo fosgen jest od lat stosowany w przemyśle tekstylnym, chlor ze względu na swoje właściwości bakteriobójcze wykorzystywany jest do produkcji środków bakteriobójczych oraz dezynfekujących, a amoniak to jeden ze składników używanych w przemyśle rolniczym pestycydów. Wniosek – broń chemiczna i jej składniki mogą być i prawdopodobnie są bliżej nas niż kiedykolwiek wcześniej.

Bibliografia

1. Ataki chemiczne po II wojnie światowej, https://wiadomosci.wp.pl/atakichemiczne-po-ii-wojnie-swiatowej-6078968441660033g [dostęp: 29.12.2024].
2. Bitwa pod Bolimowem, https://www.polskieradio.pl/39/156/Artykul/1363483,Bron-chemiczna-podBolimowem-mgla-niosaca-smierc [dostęp: 23.12.2024].
3. Bitwa pod Legnicą, https://polskieradio24.pl/artykul/176880,bron-chemiczna-w-bitwie-pod-legnica [dostęp: 10.01.2025].
4. Bitwa pod Sommą, https://historia.dorzeczy.pl/pierwsza-wojna-swiatowa/504963/bitwa-nad-somma-najkrwawsza-bitwa-w-dziejach-przebieg-skutki.html [dostęp: 10.01.2025].
5. Broń chemiczna w starożytności, https://ciekawostkihistoryczne.pl/2020/08/14/trujaca-mgla-starozytnychpersow-i-miotacz-ognia-spartanow-kiedy-po-raz-pierwszy-uzyto-bronichemicznej/fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAR2dyqSOZJ1ZaUEQMVlpyvdbZv ZC8wZ3ImbB5_-AXCIDPYX7XZSc5g4-vUk_aem_xotLTbxnMMN6KFWqJm3HDw [dostęp: 22.12.2024].
6. Broń chemiczna zatopiona w Bałtyku, https://fundacjamare.pl/zatopionabron-chemiczna-i-konwencjonalna/ [dostęp: 29.12.2024].
7. Broń użyta w bitwie pod Legnicą, https://www.national-geographic.pl/historia/czy-podlegnica-w-1241-roku-zastosowano-tajna-bron-polacy-nie-mieli-szans/ [dostęp: 23.12.2024].
8. Gadkowska M. (red.), *Broń chemiczna i biologiczna raport dla obywatela*, Wydawnictwa Naukowo-Techniczne, Warszawa 2003.
9. Historia Fritza Habera, https://www.medonet.pl/zdrowie/zdrowie-dlakazdego,fritz-haber-byl-genialnym-chemikiem--ktorego-odkrycia-zabilymiliony-ludzi,artykul,57706595.html\ [dostęp: 28.12.2024].
10. Historia użycia broni chemicznej, https://lo.tarnobrzeg.pl/lesser/artykuly/mgla-ktora-niesie-smierc [dostęp: 22.12.2024].
11. II Bitwa pod Ypres, https://dzieje.pl/aktualnosci/100-rocznica-ii-bitwy-podypres [dostęp: 26.12.2024].
12. Janik E., Ceremuga M., Stela M., Bijak M., *Broń chemiczna jako jeden z rodzajów broni masowego rażenia*, [w:] *Badania i rozwój młodych naukowców w Polsce. Nauki przyrodnicze – flora i fauna*, (red.) J. Nyćkowiak, J. Leśny, Wydawnictwo Młodzi Naukowcy, Poznań 2020.

13. Koloske M., Witkiewicz Z., *Broń chemiczna w XX i XXI wieku*, „Biuletyn WAT" 2019, Vol. XV, Nr 3.
14. Konwencja z dnia 13 stycznia 1993 r. o zakazie broni chemicznej, Paryż, (Dz.U.1999.63.703).
15. Liczba ofiar podczas II wojny światowej, https://ciekawostkihistoryczne.pl/2018/05/19/takiego-ogromu-smierci-swiat-jeszcze-nie-widzial-ilu-ludzi-zginelo-w-pierwszej-wojnie-swiatowej/ [dostęp: 30.12.2024].
16. Michalski D., Kowalewska A., *Broń chemiczna jako narzędzie terroryzmu*, [w:] *Terroryzm wobec środowiska potencjalnym zagrożeniem współczesnych czasów – wybrane zagadnienia*, (red.) E. Zębek, N. Kulbacka-Burakiewicz, Kortowski Przegląd Prawniczy Monografie, Olsztyn 2017.
17. Niemiecka broń chemiczna podczas I wojny światowej, https://ciekawostkihistoryczne.pl/2022/08/28/niemiecka-bron-chemiczna/ [dostęp: 27.12.2024].
18. Ogień bizantyjski, https://www.konflikty.pl/historia/sredniowiecze/ogienbizantyjski-napalm-wiekow-srednich/ [dostęp: 23.12.2024].
19. Otrucie Siergieja Skripala, https://tvn24.pl/raporty/otrucie-siergieja-skripalarr1264-2590370 [dostęp: 29.12.2024].
20. Polegli żołnierze pod Ypres, https://dzieje.pl/aktualnosci/ypres-symbolem-okropnosci-pierwszej-wojny-swiatowej [dostęp: 10.01.2025].
21. Powstanie i użycie cyklonu B, https://www.polskieradio.pl/39/156/artykul/1497732,cyklon-b-narzedzieniemieckich-zbrodni [dostęp: 27.12.2024].
22. Storożyńska M. (red.), *Broń chemiczna zatopiona w Morzu Bałtyckim w wyniku działań wojennych*, Instytut Meteorologii i Gospodarki Wodnej- Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2010.
23. Traktat pokoju między Państwami Sprzymierzonymi i Stowarzyszonymi a Niemcami. Pobrano z Internetowego Systemu Aktów Prawnych, https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU19200350200/O/D19200200_PL.pdf [dostęp 15.01.2025].
24. Tukidydes, *Wojna peloponeska*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2004.
25. Użycie broni chemicznej przez Rosję w Ukrainie, https://polskieradio24.pl/artykul/3427946,bron-chemiczna-w-masowymuzyciu-ukraina-pokazala-zatrwazajace-dane [dostęp: 29.12.2024].
26. Wykorzystanie ognia greckiego/bizantyjskiego, https://ciekawostkihistoryczne.pl/2019/03/27/grecki-ogien-smiercionosna-bron-bizantynczykow/ [dostęp: 10.01.2025].
27. Zielonka Z., *Chemiczne wynalazki I wojny światowej*, [w:] *Człowiek i technika na polach bitew wojen światowych*, (red.) A. Olejko, P. Korzeniowski, Instytut Historii Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2016.

Dane kontaktowe

Agnieszka Nowok, aganowok2004@gmail.com

ROZDZIAŁ III

ASPEKTY SOCJOLOGICZNE DETERMINANTĄ ANALIZY PRZEKAZU MEDIALNEGO

EUNOMIA 2(110)/2025

Kamila Bąk
Wiktoria Boczar
Sandra Lepiorz
Krzysztof Łukoszek
Agnieszka Nowok
Marta Stefanik
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, Instytut Studiów Społecznych

ANALIZA AGENDY-SETTING W 15. ROCZNICĘ KATASTROFY SMOLEŃSKIEJ W GŁÓWNYCH WYDANIACH WIADOMOŚCI WYBRANYCH STACJI TELEWIZYJNYCH

Streszczenie (abstrakt): W artykule zostały przeanalizowane główne wydania wiadomości wybranych stacji telewizyjnych, takich jak: Polsat, TVN, TV Republika, TVP oraz TRWAM. Skupiono się na analizie agendy-setting, czyli pierwszych 10 minut przekazu informacji w wyżej wymienionych stacjach. Szczególną uwagę poświęcono materiałom związanym z 15. rocznicą katastrofy smoleńskiej, która miała miejsce 10 kwietnia 2010 roku. Szeroko komentowane w analizowanych przekazach były również tematy związane ze zbliżającą się debatą prezydencką. Celem pracy było przedstawienie różnic związanych ze sposobem przekazywania informacji przez różne telewizje.

Słowa kluczowe: agenda-setting, katastrofa smoleńska, debata prezydencka, wiadomości telewizyjne, analiza

ANALYSIS OF AGENDA-SETTING ON THE 15TH ANNIVERSARY OF THE SMOLEŃSK AIR DISASTER IN MAIN NEWS BROADCASTS OF SELECTED TELEVISION STATIONS

Abstract: The article analyzes the main news broadcasts of selected television stations such as: POLSAT, TVN, TV Republika, TVP and TRWAM. The Focus was on agenda-setting analysis, specifically the first 10 minutes of news content presented by the aforementioned stations. Particular attetion was given to coverage related to the 15th anniversary of Smoleńsk air disaster, which was on April 10 2010. Additionaly, the article discusses topics concerning the upcoming presidential debate, which was widely covered in the analyzed broadcasts. The main aim was to present the differences in how informations was conveyed by various media outlets.

Keywords: agenda-setting, Smoleńsk air disaster, presidential debate, television news, analysis

Wstęp

Współczesne media nie stanowią już tylko źródła informacji, ale są także istotnym narzędziem w tworzeniu opinii publicznej oraz kształtowaniu postrzegania rzeczywistości przez odbiorców. Media wykorzystują pewne mechanizmy psychologiczne, jak np. efekt potwierdzenia[1], aby wzbudzić emocje w swoich odbiorcach, ustalić ważną dla nich hierarchię spraw społecznych, politycznych oraz historycznych. Poprzez odpowiedni dobór i sposób przedstawienia tematów kanały nadawcze sugerują adresatom przekazu, jak i o czym powinni myśleć. Jedną z najważniejszych teorii badających media jest teoria agendy-setting[2], która w przypadku telewizji skupia się na analizie pierwszych 10 minut głównych wiadomości dnia. Jest to najbardziej adekwatny czas, ponieważ, jak wskazują statystyki, wiadomości mają wtedy największy zasięg, dzięki któremu mogą zachęcić ciekawymi lub ważnymi informacjami więcej osób do oglądania całego programu. Taki czas ułatwia także obiektywne porównanie różnych stacji telewizyjnych.

W artykule zostały przeanalizowane główne wydania programów telewizyjnych:

- „Wydarzenia" – POLSAT godz. 18:50
- „Fakty" – TVN godz. 19:00
- „Dzisiaj" – TV Republika godz. 19:00
- „19.30" – TVP godz. 19:30
- „Informacja dnia" – TRWAM godz. 20:00

W przestrzeni medialnej pewne wydarzenia zyskują szczególną wagę nie tylko z tego względu, jak bardzo są ważne dla społeczeństwa, ale również przez sposób, w jaki są one przedstawione. Jednym z takich wydarzeń dla Polaków jest katastrofa smoleńska, która od 2010 roku jest przedmiotem intensywnego przekazu medialnego. Artykuł został napisany na bazie serwisów informacyjnych z dnia 10 kwietnia 2025 roku, czyli w 15. rocznicę katastrofy lotniczej. Zginęło w niej 96 osób, w tym ówczesny prezydent Lech Kaczyński, jego małżonka oraz wielu przedstawicieli najwyższych władz państwowych i wojska. Delegacja zmierzała na uroczystości związane z 70. rocznicą zbrodni katyńskiej. Oficjalne raporty wskazują na to, że do tragedii doszło przez trudne warunki pogodowe oraz błędy załogi. Wokół sprawy po dziś dzień krążą liczne kontrowersje oraz alternatywne teorie.

Drugim równie emocjonującym tematem tego dnia była zbliżająca się debata prezydencka – panel dyskusyjny, mający odbyć się w Końskich 11 kwietnia 2025 roku. Tego typu debaty są istotne dla społeczeństwa szczególnie przed wyborami. Pozwalają kandydatom bezpośrednio zaprezentować swoje poglądy, a wyborcom (szczególnie tym niezdecydowanym) podjąć decyzje. To połączenie dwóch silnie emocjonujących wydarzeń stworzyło wyzwanie dla mediów. Z jednej strony oczekiwano powagi i odniesienia się do pamięci narodowej, a z drugiej – intensywnej rywalizacji politycznej. Poniższa praca przedstawia, które wydarzenie było ważniejsze dla danych stacji.

---

[1] Efekt potwierdzenia – tendencja do preferowania informacji potwierdzających wcześniejsze oczekiwania i hipotezy. Ludzie często bardziej ufają informacją ze źródeł, które są bliższe ich zdaniu.

[2] Agenda-setting, http://encyklopediaap.uw.edu.pl/index.php/Ustanawianie_agendy [dostęp: 06.05.2025].

Polsat – 18:50-19:00

Polsat – polski kanał telewizyjny uruchomiony 5 grudnia 1992 roku o 16:30 jako PolSat. Polsat jest pierwszym kanałem komercyjnym, który otrzymał koncesję na nadawanie ogólnopolskie i zarazem jest głównym kanałem Telewizji Polsat.

W zapowiedzi głównego wydania „Wydarzeń" przedstawiono trzy główne tematy:

- Debata o debacie.
- 15. rocznica katastrofy smoleńskiej.
- Donald Trump zawiesza cła.

Pierwszy temat – „Debata o debacie"

Prezenter[3] zaczyna rozwijać wątek, który został ukazany jako pierwszy, czyli o debacie pomiędzy tylko dwoma kandydatami na prezydenta. Trwa debata o debacie w Końskich, gdzie spotkać się mają Karol Nawrocki i Rafał Trzaskowski.

Kolejne informacje są pokazywane przez reportera, który rozpytuje różnych ludzi na wspomniany wcześniej temat. Najpierw burmistrz miasta Końskie wypowiada swoje zdanie. Mówi, że dzięki debacie wzrośnie w pozytywnym znaczeniu rozpoznawalność samego miasta. Sztaby obu kandydatów spierają się o liczbę stacji telewizyjnych, mających być na wspomnianej debacie. Nie potrafią dojść do porozumienia. Sztab Rafała Trzaskowskiego uważa, że na debacie powinny być trzy telewizje, natomiast sztab Karola Nawrockiego chce, by oprócz dziennikarzy TVP, TVN i Polsatu byli również reporterzy z Republiki i w Polsce 24. Te pięć stacji miałoby również transmitować debatę. Rafał Trzaskowski deklaruje, że bez względu na wynik negocjacji pomiędzy sztabami pojawi się następnego dnia w Końskich. Po jego deklaracji ukazuje się hala, w której debata będzie miała miejsce oraz padają informacje, że trzy stacje telewizyjne proponują, aby debata trwała około dziewięćdziesięciu minut. Debata miałaby się składać z trzech bloków tematycznych: 1. Bezpieczeństwo, 2. Polityka zagraniczna, 3. Gospodarka. W każdej z tych części dziennikarze będą mogli zadać kandydatom po dwa pytania o identycznej treści, a na odpowiedź przewidziano minutę. W każdym bloku obaj kandydaci mogliby sobie zadać nawzajem po jednym pytaniu. Telewizja Polsat wydała w tej sprawie oświadczenie: „Zależy nam, żeby nasi widzowie mogli zobaczyć debatę, czy będzie 3, 5 czy 10 stacji, nie ma dla nas znaczenia. Najważniejszy jest widz. Ostatecznie decyzję podejmą sztaby. Jako Polsat zawsze angażujemy się konstruktywnie w kreowanie odpowiednich warunków dla przeprowadzenia takich debat. Dotyczy to również innych kandydatów"[4].

Szymon Hołownia uważa, że debata tylko dwóch kandydatów dyskryminuje pozostałych. PKW zarejestrowała dotychczas dwunastu kandydatów, a wczoraj odmówiła rejestracji Dawida Jackiewicza i Wiesława Lewickiego ze względu na niewystarczającą liczbę podpisów. Prezenter kończy temat debaty, oznajmiając, że więcej informacji – czy debata

---

[3] Igor Sokołowski.

[4] Historia Polsat, https://www.polsatnews.pl/wideo-program/wydarzenia-1850-10042025_6846874/ [dostęp: 11.04.2025].

będzie i czy będzie przełomem w kampanii – pojawi się jutro w Lepszej Polsce, audycji Doroty Gawryluk i już dziś o 19:15 w Gościu Wydarzeń.

Drugi temat – „15. rocznica katastrofy smoleńskiej”

Następnie przechodzimy do drugiego tematu Wydarzeń: katastrofy smoleńskiej. Prezenter oznajmia, że była to największa tragedia powojennej Polski. Najpierw zjednoczyła nas w bólu i żałobie, by chwilę później na stałe nas podzielić. Minęło 15 lat od katastrofy w Smoleńsku, w trakcie której w drodze na obchody katyńskie zginęło 96 osób, para prezydencka oraz wielu innych wybitnych Polaków.

Reporter P. Michalak opisuje, że wspomnienia z 10 kwietnia 2010 roku pod Smoleńskiem powoli blakną. Następnie ukazuje się krótka wypowiedź prezydenta RP Andrzeja Dudy, a brzmi ona w ten sposób: „To jest ból, który myślę – dla wielu, zwłaszcza najbliższych, nie mija, mimo tego, że minęło piętnaście lat”. Prezenter znów wspomina o ofiarach i pamięci. Na ekranie ukazują się zdjęcia ofiar i słychać marsz żałobny Chopina. Później głos zabiera marszałek Sejmu Szymon Hołownia: „Mam nadzieję, że oni się za nas modlą, że oni są tam taką ekipą, która wstawia się dzisiaj za Polską i stara się też trochę nam poukładać w głowach”. Również imiona i nazwiska wszystkich ofiar zostały przeczytane na głos przed Pałacem Prezydenckim. Stacja pokazuje następnie wideo z roku 2010, gdzie Pałac Prezydencki „tonął” w zniczach.

Następnie głos zabiera wicepremier, minister obrony narodowej Władysław Kosiniak-Kamysz: „Szukaliśmy prawdziwej wspólnoty i na chwilę ją znaleźliśmy, nie trwało to zbyt długo”. Ofiary upamiętniano w wielu miejscach w Polsce, między innymi w parlamencie. Politycy opozycji przed pomnikami ofiar katastrofy i Lecha Kaczyńskiego. Wszyscy na wojskowych Powązkach, ale mijając się w cmentarnych alejkach tak jak w każdą rocznicę od 15 lat. Po ukazaniu składania kwiatów przez brata Lecha Kaczyńskiego, jak i Rafała Trzaskowskiego, głos zabiera wicemarszałek Senatu, Magdalena Biejat: „Chciałabym, żeby wreszcie był taki moment, kiedy wszyscy będą mogli spotkać się na tych samych obchodach”. Reporter oznajmia, że jedynym symbolem braku zgody wokół Smoleńska pozostaje niedawna kłótnia na sejmowym korytarzu. Rządzący zarzucają politykom PiS upolitycznianie tragedii, a politycy PiS rządzącym jej bagatelizowanie[5].

Do tego dochodzi polityczna gra w stolicy, która nie doczekała się ulicy swego byłego prezydenta. Bartosz Kownacki podkreślił, że od lat w Warszawie mogła powstać takowa ulica, wymieniając ulice, które powstały przez te 15 lat. Politycy PiS pięćdziesiąt dni przed wyborami przypominają obietnicę prezydenta Warszawy z poprzedniej kampanii. Prezydent również miał kilka zdań na ten temat: „Lech Kaczyński zasługuje na ulicę w Warszawie. Będzie ją miał”. Reporter wspomina, że Aleja Armii Ludowej była przez krótki czas przemianowana na Aleję Lecha Kaczyńskiego, jednak decyzję wojewody w tej sprawie zakwestionował warszawski ratusz[6]. Prezydent Warszawy tłumaczy, że nazwy ulic leżą

[5] Upamiętnienie katastrofy smoleńskiej, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-10/spiecie-przed-pomnikiem-smolenskim-znowu-sie-zaczyna/ [dostęp: 13.04.2025].

[6] Przekaz telewizyjny stacji POLSAT z dnia 10.04.2025, https://polsatboxgo.pl/wideo/programy/wydarzenia-1850/5028835/wydarzenia-1850-10042025/edc95e3ed8c9edef8f5125e5dbb0689e[dostęp:13.04.2025].

w kompetencjach Rady Miasta Warszawy, a nie ratusza. Tym razem głos zabiera Patryk Jaskulski, poseł Koalicji Obywatelskiej: „Ja myślę, że Lech Kaczyński w Warszawie jest dosyć dobrze upamiętniony. No, żeby powstała jakaś ulica musi być jakaś inicjatywa". Reporter również zaznacza, że od pięciu lat nie wpłynął żaden wniosek w tej sprawie.

Po tym reportażu wyświetlony został skrót kolejnych tematów wiadomości.

Trzeci temat – „Donald Trump zawiesza cła"

Z kolejnego reportażu widzowie dowiedzieli się, że Donald Trump niespodziewanie zawiesił wprowadzone cła dla niemal wszystkich krajów. Amerykański prezydent twierdzi, że jest elastyczny, a amerykańskie media, że przestraszony, bo może wywołać kryzys. Pytają też, komu opłaca się gra w cła. Reporterka Mira Skórka oznajmia, że po wczorajszym dniu, po 8% wzroście, dziś indeksy amerykańskiej giełdy zniżkują. Poszybowały giełdy europejskie i azjatyckie na zielono w tym dniu, Polska również się tam znajduje. Dnia 09.04.2025 roku prezydent USA ogłosił 3-miesięczną przerwę w stosowaniu nowych wysokich taryf celnych wobec większości krajów z wyjątkiem Chin[7]. A w tym czasie ma obowiązywać 10% stawka celna.

Po tych danych głos zabiera sam prezydent, mówiąc: „Należy być elastycznym". Przyznał też, że zwrot w sprawie ceł to reakcja na trwającą już kilka dni panikę na giełdach: „Ludzie zrobili się trochę nerwowi i trochę przestraszeni". W odpowiedzi na ruch Trumpa Unia Europejska również wstrzymała cła odwetowe ustawione na 25%[8]. Premier Donald Tusk zaapelował, by jak najlepiej wykorzystać następne trzy miesiące. Unijny komisarz ds. energii poinformował, że Bruksela rozważa zakup większej ilości amerykańskiego gazu ziemnego. Wojna celna, którą zaczął sam prezydent USA, spowodowała duży spadek akcji na amerykańskich giełdach aż o 6 bilionów dolarów, a wczoraj (09.04.2025) wzrost aż o 4 biliony dolarów.

W ostatnich kilkunastu sekundach pierwszych 10 minut Wydarzeń temat o zawieszeniu cła wciąż był rozwijany. Następnie prezenter przedstawiał jak wygląda sytuacja w Brukseli, oddając głos Andrzejowi Wyrwińskiemu, który się w niej znajdował.

TVN – 19:00-19:10

TVN to jedna z największych komercyjnych stacji telewizyjnych w Polsce, wchodząca w skład Grupy TVN, dawniej należącej do grupy medialnej ITI, następnie zaś do Scripps Networks Interactive, a od 2022 roku należy do amerykańskiego koncernu Warner Bros. Discovery. Została założona w 1997 roku przez Mariusza Waltera, obecnie prezesem zarządu TVN jest Katarzyna Kieli, która objęła to stanowisko w 2024 roku, kończąc trwający od 2020 roku okres, w którym funkcja ta była nieobsadzona[9]. Siedziba stacji mieści się

[7] Informacje dotyczące ceł nałożonych przez Donalda Trumpa, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-09/donald-trump-sie-nie-zatrzymuje-cla-na-chiny-podniesione-do-125-proc/[dostęp: 13.04.2025].

[8] Informacje dotyczące odpowiedzi UE na ruch Trumpa, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-10/chcemy-dac-szanse-negocjacjom-ue-odpowiada-na-ruch-trumpa/ [dostęp: 13.04.2025].

[9] Stanowisko prezesa zarządu TVN, https://www.press.pl/tresc/84377,w-tvn-sa-ponownie-obsadzono-stanowisko-prezesa-zarzadu_-objela-je-katarzyna-kieli [dostęp: 04.05.2025].

w Warszawie. TVN znana jest z produkcji popularnych programów informacyjnych (jak „Fakty”), rozrywkowych i seriali. Stacja odgrywa istotną rolę w kształtowaniu opinii publicznej w Polsce i często podejmuje tematy społeczno-polityczne[10].

Pierwszy temat – 15 lat od katastrofy smoleńskiej (3’45’’)

Wydanie „Faktów” otworzył krótki wstęp prowadzącej na temat rocznicy katastrofy smoleńskiej. We wstępie cytuje słowa prezydenta Andrzeja Dudy o tym, że „10 kwietnia 2010 roku Polska poniosła najboleśniejszą stratę w najnowszej historii”. Tego dnia Polska straciła w katastrofie lotniczej prezydenta Lecha Kaczyńskiego i kilkadziesiąt innych osób bardzo bliskich naszemu krajowi.

Reportaż Macieja Knapika otworzyły sceny z uroczystości odbywających się m.in. na warszawskich Powązkach, przed Pałacem Prezydenckim oraz na Placu Marszałka Józefa Piłsudskiego. Reporter podkreślił, że PiS obchodzi tę uroczystość tradycyjnie, czyli oddzielnie. Zaraz po tym usłyszeliśmy poglądy marszałka Sejmu, Szymona Hołowni, dotyczące tej sytuacji. Jego zdaniem wszyscy jesteśmy w tym samym samolocie, który nazywa się Polska i trzeba zrobić wszystko, by ten samolot się nie rozbił. Przywołany został też wpis premiera Donalda Tuska na platformie X.

Rysunek 5. Wpis Donalda Tuska na platformie X

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVN z dnia 10.04.2025 r. – „Fakty” godz. 19:00

Później widzowie mogli zobaczyć przemówienie prezydenta Andrzeja Dudy w dzień rocznicy. Pokazany został urywek z jego wizyty przy grobie pary prezydenckiej (Marii

[10] Historia stacji TVN, https://depesza.fm/tvn-historia-powstania-programy-i-ramowka-nagrody-osobistosci-1643975080 [dostęp: 04.05.2025].

i Lecha Kaczyńskich) na Wawelu i podziękowania dla tych, którzy pamiętają i złożą hołd w tym dniu.

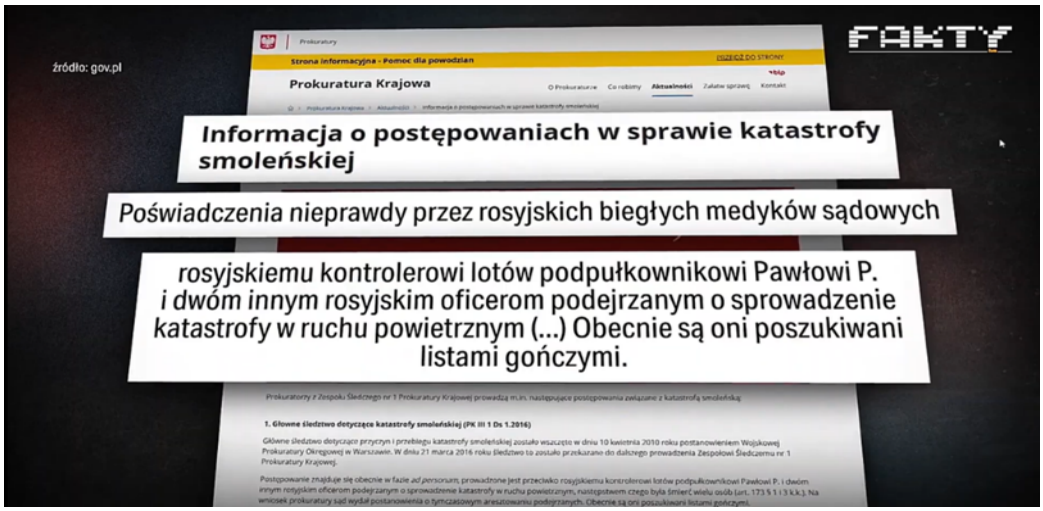
W reportażu pokazano scenę z zatrzymania mężczyzny, który na Placu Piłsudskiego oskarżał prezesa PiS-u o kłamstwo w sprawie rzekomego zamachu na samolot. Na banerze mężczyzny widniał napis „15 lat kampanii Goebbelsowskiej Kaczyńskiego o zamachu na samolot" i podkreślone czerwonym kolorem „dość kłamstw". Reporter wspomniał też, że mimo spokojniejszych obchodów rocznicy w porównaniu z wcześniejszymi latami, politycy PiS ponownie zarzucają innym politykom polityczne sterowanie wizerunkiem katastrofy smoleńskiej i związanych z nią obchodów. Reporter mówił o tym, że w ich (polityków PiS-u) wizji świata to prezydent Warszawy Rafał Trzaskowski steruje wydarzeniami na miesięcznicach, mimo tego, że nigdy go tam nie ma, ale jest prezes PiS-u. W tej scenie został też pokazany fragment, gdzie Jarosław Kaczyński dopuszcza się rękoczynów.

W kolejnych sekundach reportażu przywołano wypowiedź Antoniego Macierewicza[11], w której powtarzaną od lat teorię o zamachu połączył z narracją antyniemiecką. Zdaniem reportera PiS nasila taką narrację z każdą kampanią wyborczą. Według Macierewicza rzekomy zamach miał mieć na celu umożliwienie sojuszu rosyjsko-niemieckiego. W tej części reportażu wspomniano także o podkomisji Macierewicza, która aktualnie jest rozliczna przez prokuraturę za nieścisłości w prowadzeniu śledztwa i wydanie grubych milionów dawnemu szefowi komisji Wacławowi B. Reporter przypomniał, że ciągle jest prowadzone postępowanie w sprawie samej katastrofy i o tym, że prokuratura chce ścigać obywateli Rosji, którzy brali udział w badaniu sprawy.

Następnie reporter mówił o tym, że dzisiejszy przekaz polityków PiS-u na temat katastrofy polega na obwinianiu Donalda Tuska za oddanie śledztwa Rosjanom. Narrator zasugerował, że na polecenie Nowogrodzkiej[12] politycy PiS-u w dniu 15 rocznicy mówili o zamachu z mniejszym przekonaniem.

[11] Antoni Macierewicz 20 lipca 2010 został przewodniczącym zorganizowanego przez parlamentarzystów PiS zespołu parlamentarnego ds. wyjaśnienia przyczyn katastrofy rządowego samolotu Tu-154 w Smoleńsku, 2015-2018 Minister Obrony Narodowej.

[12] Nowogrodzka 84/86 – siedziba partii Prawo i Sprawiedliwość.



Rysunek 6. Fragmenty artykułów dot. udziału Rosji w katastrofie

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVN z dnia 10.04.2025 r. – „Fakty” godz. 19:00

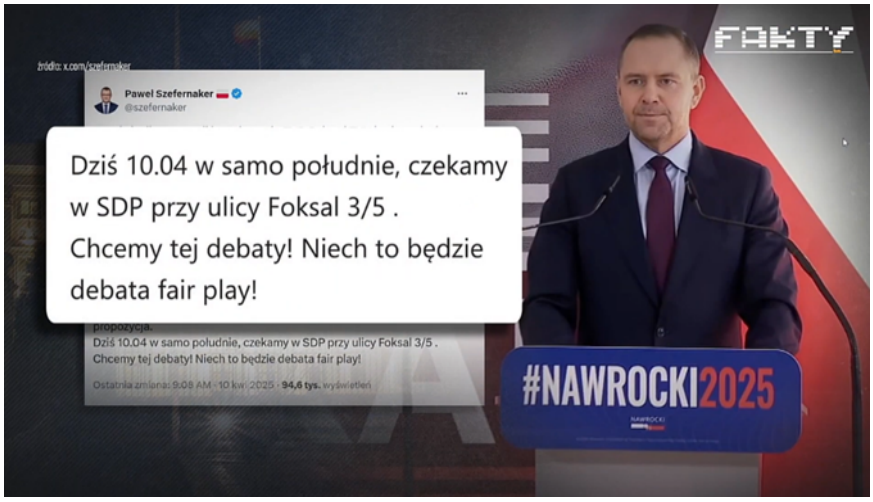
Temat drugi – Debata o debacie (3’35’’)

Drugim tematem poruszonym w „Faktach” była debata prezydencka w Końskich. Prowadząca „Fakty” mówiła, że sztab Rafała Trzaskowskiego potwierdził jego obecność, za to sztab Karola Nawrockiego stawia warunki, a do dyskusji o debacie włączają się inni kandydaci na prezydenta RP.

Na samym początku reportażu pokazany został fragment spotu wyborczego Rafała Trzaskowskiego, który odpowiada na zaproszenie Nawrockiego do debaty w Końskich. Zdaniem Katarzyny Kolendy-Zaleskiej na tym temat debaty powinien się zakończyć, ale sztab Nawrockiego zaczyna stawiać warunki. Organizacji debaty podjęły się trzy telewizje: TVN, TVP i Polsat. W siedzibie TVP zorganizowano spotkanie, na którym miały zostać ustalone szczegóły techniczne. Nikt, poza Pawłem Szefernakerem, szefem sztabu wyborczego Karola Nawrockiego, na spotkaniu się nie pojawił. W wypowiedzi w/w szefa sztabu można usłyszeć, że chcą oni, aby była to „debata pięciu telewizji”, wcześniejsze warunki dotyczyły organizacji debaty na rynku miasta, a zdaniem reporterki P. Szefernaker próbował przejąć organizację debaty.

W odpowiedzi na zachowania sztabu Nawrockiego w reportażu pokazano wystąpienie Trzaskowskiego na wiecu wyborczym, podczas którego powiedział, że „Zamiast się kłócić i zamiast mieć pretekst do stchórzenia, po prostu niech się Pan Panie Nawrocki skupi, niech pan zadzwoni do tego swojego szefa sztabu, żeby się przestał wygłupiać. Czekam na Pana jutro o 20 i porozmawiajmy”. Po tych słowach reporterka powiedziała, że zwolennicy Trzaskowskiego uważają, że warunki Nawrockiego to faktycznie tylko szukanie pretekstu, aby odwołać debatę, ponieważ zdaniem polityków Platformy Obywatelskiej kandydat z ramienia PiS-u obawia się konfrontacji i odpowiadania na pytania. Następnie pokazane zostały urywki wypowiedzi polityków PiS-u, którzy zapewniają, że kiedy stworzone zostaną równe warunki, debata się odbędzie. Mówią również, że Karol Nawrocki jest otwar-

ty na debatowanie, a to właśnie Rafał Trzaskowski ucieka i tchórzy, mimo tego, że Trzaskowski oficjalnie potwierdził obecność na debacie w Końskich.



Rysunek 7. Wpis Pawła Szefernakera na platformie X

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVN z dnia 10.04.2025 r. – „Fakty" godz. 19:00

Kolejną częścią reportażu było pokazanie reakcji innych polityków na to, że w w/w debacie nie bierze się pod uwagę obecności innych kandydatów. Szymon Hołownia sądzi, iż nie może wyglądać to tak, że kandydat Platformy Obywatelskiej wybiera sobie kandydata, z którym chce rozmawiać. Następnie pokazany został Włodzimierz Czarzasty, polityk Nowej Lewicy, mówiący, że Trzaskowski boi się Sławomira Mentzena[13], bo jeśli obaj będą w drugiej turze, Mentzen może wygrać. Reszta kandydatów oskarża kandydatów PO i PiS-u o symboliczną zmowę. Kolejno znów pokazano wypowiedź Szymona Hołowni, w której wytyka on tym kandydatom to, że chcą rozdawać ponownie karty w ten sposób, że jest tylko PiS i Platforma, a reszta jest nieważna. Pokazano również wypowiedź Magdaleny Biejat, kandydatki na prezydenta popieranej przez Lewicę, która podziela pogląd Hołowni na ten temat. Mówi ona również, że debata ta ma służyć ciągłemu podbijaniu duopolu[14] pomiędzy PO a PiS-em, co jest szkodliwe dla debaty publicznej innych kandydatów. Przed urywkiem wywiadu z Biejat pokazana została wypowiedź Krzysztofa Bosaka, posła Konfederacji, który mówił na ten sam temat co pokazani wcześniej kandydaci na prezydenta.

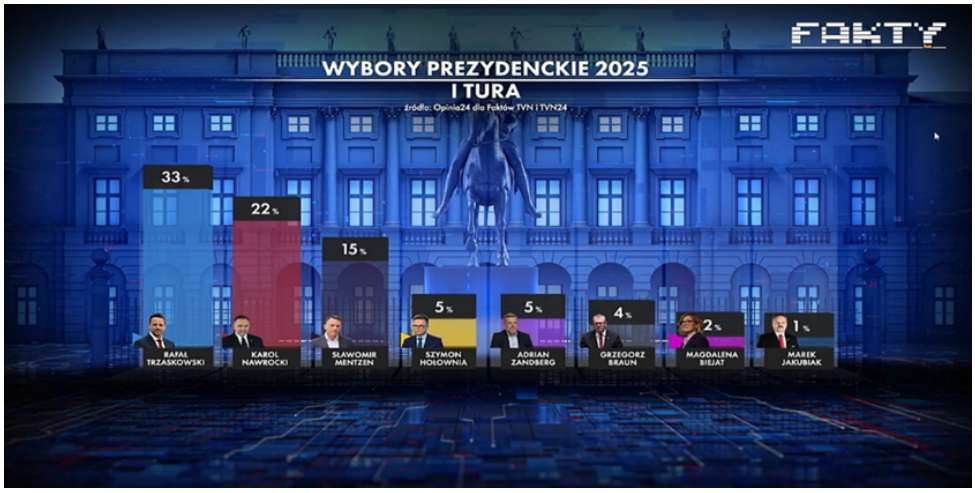
Może wydawać się to dziwne, ponieważ to nie on jest kandydatem tej partii, a mimo że wspomniano w reportażu o Sławomirze Mentzenie, nie dane było widzowi zobaczyć go na ekranie.

Pod koniec reportażu wyświetlono sondaż prezydencki i padły słowa wyjaśniające, dotyczące debaty tylko dwóch kandydatów. Mianowicie to właśnie sondaż miał być powodem zaproszenia tylko kandydatów z największym poparciem. Na zakończenie reportażu

[13] Sławomir Mentzen – Kandydat na Prezydenta RP z ramienia Konfederacji.

[14] Tu model konkurencji w polityce, w którym dominują dwie partie, PiS i PO.

widz dowiedział się, że przed pierwszą turą wyborów przewidywana jest debata wszystkich zarejestrowanych kandydatów na prezydenta.



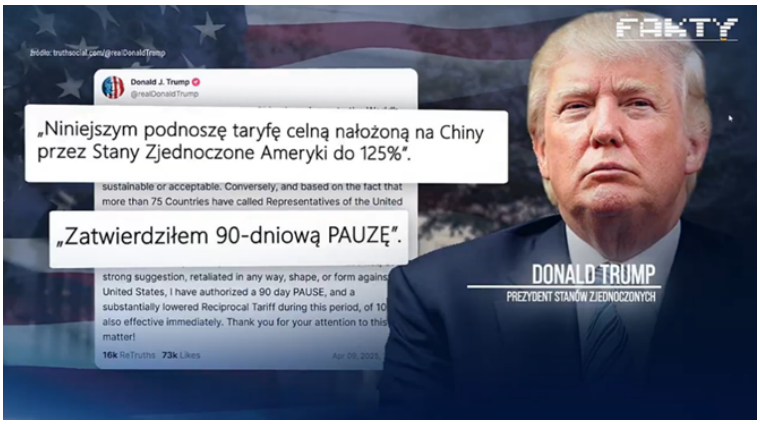
Rysunek 8. Sondaż prezydencki

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVN z dnia 10.04.2025 r. – „Fakty” godz. 19:00

Temat trzeci – cła Donalda Trumpa

Trzecim tematem „Faktów” było zamrożenie przez prezydenta USA, Donalda Trumpa, ceł, które sam kilka dni wcześniej podniósł do „kosmicznych” wartości. Prowadząca „Fakty” zaprosiła na reportaż słowami: „O tym, jak świat daje sobie radę na tej karuzeli, Anna Czerwińska”.

Pierwszą pokazaną sceną w tej części „Faktów” był moment z podpisywania przez Donalda Trumpa dokumentu, na mocy którego zamraża on cła nałożone na inne kraje kilka dni wcześniej. Co ważne, zamrożeniu uległy cła tylko na te kraje, które w odwecie nie podniosły ceł na USA. Przedstawiony został fragment, w którym Donald Trump mówi, że dokument ten został sporządzony bez prawników, a to, co się w nim znajduje, spisane zostało prosto z serca.



Rysunek 9. Wpisy Donalda Trumpa

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVN z dnia 10.04.2025 r.– „Fakty” godz. 19:00

Reporterka poinformowała, że po tych wpisach i słowach Trumpa rynki zareagowały nagłymi wzrostami. Słowa te potwierdza pokazana później wypowiedź Rona Kirka, byłego reprezentanta USA ds. handlu, który zostawia widza z pytaniem, dlaczego to działanie ma sens właśnie teraz, a nie miało tydzień temu. Następnie redaktorka wytłumaczyła, że amerykański sekretarz skarbu podkreśla, że prezydent USA chce tym działaniem nakłonić międzynarodowych partnerów do negocjacji, a tym samym zaprzecza, że powodem zawieszenia ceł były ogromne spadki na rynkach. Po tych wyjaśnieniach na ekranie widz mógł zobaczyć wpis przewodniczącej Komisji Europejskiej, Ursuli von der Leyen, w którym ogłasza ona wstrzymanie ceł na stal i aluminium.

Rysunek 10. Wpis Ursuli von der Leyen na platformie X

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVN z dnia 10.04.2025 r. – „Fakty" godz. 19:00

Donald Tusk na platformie X pisze, że „Utrzymywanie bliskich relacji transatlantyckich to wspólna odpowiedzialność Europejczyków i Amerykanów, niezależnie od chwilowych turbulencji. Wykorzystajmy więc jak najlepiej nadchodzące 90 dni". Reporterka podkreśliła, że nałożone wcześniej przez prezydenta USA taryfy na niemal cały świat w wysokości 10% pozostają w mocy. Zdaniem ekonomistów amerykańskie cła są niższe niż przewidziane, ale nadal wysokie i wciąż są na poziomie, który może ograniczać aktywność gospodarczą na świecie. Następnie Anna Czerwińska przypomina, że wciąż obowiązują amerykańskie cła w wysokości 25% wprowadzone w marcu na stal, aluminium i samochody z Unii Europejskiej.

Właśnie w tym momencie „wybiła" 10 minuta wydania „Faktów", a w dalszej części temat ceł był kontynuowany. Co ważne, między drugim a trzecim tematem prowadząca wprowadziła widza w temat, który pokazany był później. Zapowiedziała reportaż na temat 2-letniego dziecka pozostawionego w oknie życia. Wstawka o tym reportażu trwała 25 sekund.

TV Republika – 19:00-19:10[15]

Wiadomości rozpoczęły się hasłem „zapraszam na prawdziwe polskie wiadomości", od początku programu widzimy z dołu ekranu przewijającą się autoreklamę z informacją o możliwości śledzenia programu TV Republika w Internecie i informację zachęcającą do wpłaty darowizny „Darowizna na wolne media".

Pierwsza informacja: „Skandaliczne wydarzenie" – rzekome zaatakowanie dziennikarza przez ochroniarzy Rafała Trzaskowskiego w Wieluniu.

Prowadząca wiadomości, Danuta Holecka[16], informuje o zniszczonym sprzęcie i poturbowanym dziennikarzu, który miał stracić w całym zajściu okulary. Dziennikarz, który miał zostać zaatakowany tego dnia przez ochroniarza Rafała Trzaskowskiego, relacjonuje: „zostałem brutalnie zaatakowany, uderzony, popchnięty, sprzęt został zrzucony na ziemię, straciłem okulary, Rafał Trzaskowski nie zareagował na sytuację (…) dolewał oliwy do ognia, insynuując agresję". Później zostało pokazane nagranie z całego zajścia, na którym nie widać samej sytuacji. Słychać było tylko krzyki dziennikarza i ludzi z otoczenia Rafała Trzaskowskiego.

Druga informacja: „Dom wolnego słowa zaprasza wszystkich"

Prowadząca poinformowała o zbliżającej się debacie i zawiadomiła, że wszyscy kandydaci odpowiedzieli pozytywnie na zaproszenie, poza kandydatem KO (Rafał Trzaskowski) i Lewicy (Magdalena Biejat). Dziennikarz Rafał Stańczyk wypowiedział się tak: „To będzie wielkie wydarzenie, największa stacja telewizyjna w Polsce i największa debata kandydatów na urząd prezydenta". Szef wydawców Republiki Jarosław Olechowski – „Pierwsza poważna debata, poważna rozmowa (…)". Później wyemitowano wypowiedź Marszałka Szymona Hołowni, który mówił o tym, że odrzucenie zaproszenia przez kandydatkę Lewicy i kandydata KO to błąd, jednocześnie w tej samej wypowiedzi mówił o braku obiektywizmu telewizji Republika[17]. Prezes Republiki, Tomasz Sakiewicz: „Wygrany tej debaty będzie prezydentem Polski".

Trzecia informacja: „Ludzie Tuska atakują Republikę"

Informacja, która pojawiła się w 10 minucie programu, dotyczyła decyzji sędzi wojewódzkiej Barbary Kołodziejczak-Osetek, która poinformowała, że Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji naruszyła przepisy postępowania administracyjnego w sprawie odebrania koncesji telewizji Republika[18].

---

[15] Historia telewizji Republika, https://tvrepublika.pl/ [dostęp: 10.04.2025].

[16] Danuta Dunin-Holecka z domu Szuba – polska dziennikarka i prezenterka telewizyjna, w latach 1993-2023 związana z Telewizją Polską, a od 2023 z Telewizją Republika.

[17] https://www.youtube.com/watch?v=2ABUhpxyOug&t=803s&ab_channel=TelewizjaRepublika [dostęp: 10.04.2025].

[18] Decyzja Nr DR-89/2024, chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.archiwum.krrit.gov.pl/KoncesjeSync/Decyzje/873a2024-t/DR-892024.pdf [dostęp: 10.04.2025].

Dalsza część wiadomości była poświęcona głównie obchodom rocznicy tragedii smoleńskiej[19].

TVP – 19:30-19:40

Telewizja Polska (TVP) rozpoczęła nadawanie 25 października 1952 roku jako pierwsza stacja telewizyjna w Polsce. Początkowo programy emitowano tylko w Warszawie, a z czasem rozbudowano sieć nadawczą i w 1969 roku uruchomiono drugi kanał – TVP2[20]. Po 1989 roku TVP stała się spółką Skarbu Państwa i nadal pełni funkcję nadawcy publicznego, finansowanego z abonamentu i dotacji.

Pierwszy temat – Debata o debacie

Program 19.30 rozpoczął się od reportażu dotyczącego nie katastrofy smoleńskiej, jak w większości programów informacyjnych innych stacji, a debaty prezydenckiej mającej odbyć się w Końskich. Na wstępie prowadzący zaznaczył, że w dniu emisji programu, tj. 10.04.2025 roku, w siedzibie TVP spotkali się przedstawiciele sztabów kandydatów na prezydenta – Rafała Trzaskowskiego oraz Karola Nawrockiego, aby omówić warunki debaty. Prowadzący podkreślił, że na drodze do porozumienia obu sztabów stanęła kwestia doboru dziennikarzy. Debatę miały wyemitować i bezpłatnie udostępnić sygnał telewizyjny trzy stacje telewizyjne: TVP, TVN oraz Polsat.

Reportaż rozpoczął się od słów: „Jeden kandydat na pewno weźmie udział w debacie" oraz pokazanego w tle nagrania Rafała Trzaskowskiego przechodzącego przez tłum osób na jego spotkaniu z wyborcami w Kaliszu. W pierwszej minucie reportażu odtworzony został również fragment rozmowy z panią Wiolettą Paprocką-Ślusarską[21], która zaznacza, że jej kandydat na pewno stawi się na debacie.

Następnie odtworzono urywek filmu, który udostępnił Rafał Trzaskowski na swoim profilu na platformie „X"[22]. Kandydat Platformy Obywatelskiej słowami: „Słyszę, że chce Pan debatować. Zapraszam" zaprosił kandydata na prezydenta Karola Nawrockiego do wzięcia udziału w debacie[23]. W odpowiedzi na to wezwanie Karol Nawrocki wysunął żądania. W reportażu pojawia się wpis, w którym kandydat Prawa i Sprawiedliwości wysunął warunek swojego udziału w debacie: udział dwóch stacji telewizyjnych bliskich partii PiS.

---

[19] Oficjalna strona Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, https://www.prezydent.pl/aktualnosci/wydarzenia/15-rocznica-katastrofy-smolenskiej,99763 [dostęp: 10.04.2025].

[20] Historia powstania TVP, https://wiadomosci.wp.pl/tvp-historia-profil-i-kanaly-telewizji-polskiej-6629096961918593c [dostęp: 30.04.2025].

[21] Wioletta Paprocka-Ślusarska od 2010 roku pełni funkcję radnej Sejmiku Województwa Mazowieckiego z ramienia Koalicji Obywatelskiej, a obecnie kieruje sztabem wyborczym Rafała Trzaskowskiego w kampanii prezydenckiej.

[22] Platforma „X" – społecznościowy serwis internetowy, wcześniej Twitter, umożliwiający publikowanie krótkich wiadomości tekstowych, grafik i filmów oraz interakcję z treściami innych użytkowników.

[23] Wpis Rafała Trzaskowskiego na platformie „X" na temat debaty, https://x.com/trzaskowski_/status/1909837119851233453 [dostęp: 30.04.2025].

Rysunek 11. Wpis Karola Nawrockiego na platformie „X”

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVP z dnia 10.04.2025 r. – „19.30” godz. 19:30

Wraz z komentarzem dziennikarza „I tu zaczęły się schody” pokazany został kolejny wpis. Paweł Szefernaker[24], również przy pomocy postu na platformie „X”, nie zgodził się, aby spotkanie w sprawie debaty odbyło się w siedzibie TVP, chcąc tym samym „zmienić miejsce spotkania na neutralny grunt”.

Rysunek 8. Wpis Pawła Szefernakera na platformie „X”

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVP z dnia 10.04.2025 r. – „19.30” godz. 19:30

Kolejno widzowie zobaczyli zdjęcie postu, który był odpowiedzią Wioletty Paprockiej na wpis Pawła Szefernakera. Dziennikarz odczytał jego następujący fragment: „Byłam na Woronicza ws. Debaty w 2023.[...] I nie płakałam po mediach. Do zobaczenia”.

[24] Paweł Szefernaker – polski polityk, członek Prawa i Sprawiedliwości, poseł na Sejm, były sekretarz stanu w Ministerstwie Spraw Wewnętrznych i Administracji. Pełni funkcję szefa sztabu wyborczego Karola Nawrockiego, kandydata PiS w wyborach prezydenckich 2025 roku.

Rysunek 9. Wpis Wioletty Paprockiej na platformie „X”

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVP z dnia 10.04.2025 r. – „19.30” godz. 19.30

Po chwili pokazane zostało nagranie ze spotkania obu sztabów wyborczych, które finalnie się odbyło. Dziennikarz zaznacza, że po dwóch godzinach rozmów przedstawicieli sztabów reporterzy usłyszeli, iż „nie było przestrzeni do porozumienia”. Na pytanie dziennikarza – „Nie było przestrzeni, bo?” – przewodnicząca odpowiedziała, że sztab Nawrockiego ciągle poruszał temat „doproszenia” kolejnej telewizji, nie poruszając tematu, jak miałaby wyglądać debata po tej zmianie. Przedstawiciel sztabu kandydata opozycji skomentował sytuację stwierdzeniem, że ich warunkiem zorganizowania debaty był udział w niej pięciu telewizji. Poseł zapytał także, dlaczego na debacie miałoby nie być prawicowych stacji, które zaproponowali. W odpowiedzi pokazane zostało wideo, na którym pracownik jednej z tych stacji atakował wracającego do auta Rafała Trzaskowskiego przy użyciu kamery.

W kolejnych minutach widzowie otrzymali nagrania różnych osób komentujących zaistniałą sytuację i postawę obu kandydatów. Jako pierwszy został pokazany fragment spotkania wyborczego pana Rafała Trzaskowskiego w Kaliszu. Komentował on postawę Pawła Szefernakera w następujący sposób: „(...) wymięka, dlatego, że awanturuje się na tych swoich spotkaniach, gdzie miały być ustalone te najważniejsze zasady tej debaty, no szkoda by było, gdyby nie starczyło Nawrockiemu i jego sztabowi odwagi do tego, żeby stanąć i debatować, bo sami tej debaty chcieli”. Następnie przytoczone zostaje wideo z 27 marca 2025 roku, gdzie Karol Nawrocki osobiście zaprasza Rafała Trzaskowskiego do pojawiania się w Końskich na debacie. Kolejno Paweł Szefernaker mówi, że jeśli kandydat KO się nie pojawi, będzie oznaczało to jego kapitulację. Głos w sprawie zabiera także europoseł KO Sławomir Nitras[25]: „Zobaczymy, czy mu starczy odwagi, mocny w gębie ten atleta, jak się okazało”.

W trzeciej minucie prowadzący informuje, że po nieudanych rozmowach przedstawicieli kandydatów tego samego dnia tj.10.04.2025 roku, trzy telewizje: TVN, Polsat, TVP – wystosowały pismo do obu sztabów, mówiące o tym, że bezpłatnie udostępnią sygnał te-

[25] Sławomir Nitras – polski polityk i politolog. Członek Platformy Obywatelskiej od 2001 roku, poseł na Sejm kilku kadencji, europoseł w latach 2009-2014, a od grudnia 2023 roku minister sportu i turystyki.

lewizyjny wszystkim stacjom. W piśmie zaproponowano również, że to właśnie prezenterzy tych trzech stacji poprowadzą debatę. Kandydaci otrzymywaliby pytania zarówno od prowadzących oraz mogliby zadawać pytania sobie nawzajem. Prowadzący informuje, że sztab Karola Nawrockiego nie zgodził się na debatę tylko trzech stacji i z tego powodu nie weźmie on w niej udziału.

Postawę kandydata PiS-u skomentował Grzegorz Schetyna[26]: „Boi się łomotu politycznego, boi się, bo jest nieprzygotowany. Boi się pytań dziennikarzy. Boi się starcia, stanięcia twarzą twarz”.

Przytoczona zostaje także wypowiedź Szymona Hołowni[27], kandydującego na urząd prezydenta, w której wyraża on swoje niezadowolenie dotyczące udziału w debacie jedynie dwóch kandydatów. Patryk Jaskulski, poseł Koalicji Obywatelskiej, zaznacza, że debata to odpowiedź na wezwania Karola Nawrockiego.

Kończąc pierwszy reportaż, prowadzący dodaje, że organizatorem debaty mającej dobyć się w Końskich nie jest Telewizja Polska, a debatę dla wszystkich kandydatów publiczny nadawca zorganizuje 12 maja.

Drugi temat – 15 rocznica katastrofy smoleńskiej

Drugi reportaż trwał od 5. do 8. minuty programu. Po krótkim powrocie do studia, zakończonym przez prezentera słowami: „15 lat od katastrofy to także 15 lat śledztwa”, pokazane zostają uroczystości związane z obchodami 15. rocznicy katastrofy. Jako pierwszy odtworzony zostaje moment składania hołdu zmarłym w katastrofie smoleńskiej na warszawskich Powązkach, następnie pokazani zostają politycy PiS-u, a w tym Jarosław Kaczyński składający wieniec przed Pałacem Prezydenckim. Jako ostatni pokazany zostaje prezydent Andrzej Duda, który brał udział w uroczystościach na Wawelu, wygłaszając tam również przemowę. Prezydent mówił o tym, że nic nigdy nie naprawi Polakom straty, którą ponieśli w obliczu tej tragedii, a przede wszystkim, że nic nie naprawi straty, którą poniosły rodziny zmarłych.

Przytoczony został także fragment wpisu premiera Donalda Tuska na platformie „X”: „Pamięć o katastrofie smoleńskiej i jej Ofiarach nie powinna nas dłużej dzielić. Odbudowanie wspólnoty i wzajemnego szacunku jest możliwe i konieczne, nawet jeśli wciąż bardzo trudne. Spróbujmy (...)”. Dziennikarz zauważa jednak, że zamiast wspólnoty na placu Piłsudskiego panowały wrogie hasła. Odtworzone zostaje nagranie mężczyzny krzyczącego „Wynocha stąd!”, w tle widnieją plakaty i banery nawiązujące do polityki.

[26] Grzegorz Schetyna – polski polityk, były marszałek Sejmu, minister spraw zagranicznych i spraw wewnętrznych, były przewodniczący Platformy Obywatelskiej, obecnie senator.

[27] Szymon Hołownia – lider Polski 2050, marszałek Sejmu od 2023 roku, kandydat na prezydenta w wyborach w 2020 i 2025 roku, współtwórca koalicji Trzecia Droga.

Rysunek 10. Banery o tematyce politycznej

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVP z dnia 10.04.2025 r. – „19.30" godz. 19:30

Rysunek 11. Banery o tematyce politycznej

Źródło: Zdjęcie pochodzi z przekazu telewizyjnego stacji TVP z dnia 10.04.2025 r. – „19.30" godz. 19:30

Kolejno sytuację komentuje dwóch polityków partii PiS. Marek Suski[28] uważa, że to koalicja dzieli Polaków i jest odpowiedzialna za prowokacje na placu Piłsudskiego, a Przemysław Czarnek[29], były minister edukacji narodowej, mówi: „Ten rząd jest politycznie odpowiedzialny za śmierć tych ludzi sprzed 15 lat, więc ja się nie dziwię, że wstydzą się, nie przechodzą". Głos zabrał również Władysław Kosiniak-Kamysz[30], mówiąc między innymi o tym, że pamięć o ofiarach katastrofy powinna łączyć, a nie dzielić, a tego jako naród nie jesteśmy w stanie osiągnąć od 15 lat.

W szóstej minucie programu zostaje pokazane nagranie rozbitego samolotu Tu-154M. Dziennikarz zauważa, że ciężko było uwierzyć w to, iż w rządowym samolocie zginęła para prezydencka oraz 94 inne osoby. Mówił również o szybko pojawiających się wtedy teoriach spiskowych. Po tych słowach odtworzone zostaje archiwalne nagranie Antoniego Macierewicza[31], który, jak zaznacza dziennikarz, był wtedy bliskim współpracownikiem

[28] Marek Suski – polityk PiS, poseł od 2001 roku, były szef gabinetu premiera Morawieckiego, obecnie przewodniczący sejmowej komisji ds. energii.

[29] Przemysław Czarnek – polityk PiS, poseł od 2019 roku, minister edukacji i nauki w latach 2020-2023.

[30] Władysław Kosiniak-Kamysz – polski polityk, od 2015 roku prezes Polskiego Stronnictwa Ludowego (PSL), od 2023 roku wicepremier i minister obrony narodowej. Wcześniej, w latach 2011-2015, pełnił funkcję ministra pracy i polityki społecznej.

[31] Antoni Macierewicz – polityk PiS, były minister obrony, obecnie poseł i przewodniczący 5 podkomisji ds. katastrofy smoleńskiej.

Jarosława Kaczyńskiego. Na nagraniu były minister obrony narodowej, trzymając w rękach zdjęcie samolotu, mówił: „Tusk i jego zespół ponosi współodpowiedzialność za zamordowanie Lecha Kaczyńskiego oraz polskiej elity”. Następnie w sprawie zabiera głos Grzegorz Schetyna[32], który uważa, iż katastrofa smoleńska została wykorzystana, by budować poparcie polityczne wśród społeczeństwa i skutecznie je podzielić.

Dalej dziennikarz mówił o tym, że przyczyny katastrofy badała komisja, której przewodził Jerzy Miller. Na podstawie sporządzonego raportu wykluczono zamach, a za przyczynę katastrofy uznano zbieg błędów i niekorzystnych wydarzeń. Pokazany został również fragment debaty „Tragedia smoleńska”, która wyemitowana została 9 kwietnia 2025 roku w TVP Info, w której Marcin Dzierżanowski[33] komentuje: „Za tę katastrofę odpowiada, jak to ktoś kiedyś powiedział, polski bałagan i rosyjski bardak i nic więcej”.

Poruszona została także kwestia teorii tworzonych swego czasu przez zespół badawczy Antoniego Macierewicza. Zespół ten informował, że przyczynami tragedii mogła być bomba termobaryczna, hel rozpylony nad lotniskiem czy sztuczna mgła. Następnie widzowie otrzymują krytyczny komentarz Jana Osieckiego[34], który podważa badania zespołu Macierewicza, mówiąc: „To jest bajkopisarstwo, u Antoniego Macierewicza badaniem katastrofy zajmował się architekt, który projektuje drzwi czy domy”.

Jak informował Przemysław Nowak, rzecznik Prokuratury Krajowej, „Zespół Śledczy nr 1” prowadzi od 2010 roku główne postępowanie w sprawie katastrofy smoleńskiej. W materiale pada również stwierdzenie, iż śledztwa toczą się zarówno po stronie polskiej, jak i rosyjskiej, jednak żadna ze stron nie zamierza zakończyć swoich działań przed drugą. Jan Osiecki komentował „trzymają się w szachu” – to układ, w którym śledztwa wzajemnie się warunkują, a prawda pozostaje zawieszona w politycznym impasie.

Przed powrotem do studia dziennikarz mówił o tym, że obecnie Polska czeka na tłumaczenie opinii międzynarodowych ekspertów, którzy badali przyczyny katastrofy od 2019 roku.

Trzeci temat – Pamięć o Smoleńsku

W studiu prezenter zapowiada drugą część reportażu dotyczącego katastrofy smoleńskiej. Skupiając się na upamiętnieniu ofiar, dziennikarka mówi o tym, że mimo upływu czasu katastrofa smoleńska stała się nie tylko ogromną stratą, ale również punktem odniesienia dla narodowej refleksji. Zaznacza także, iż przerwane rozmowy, zniszczone rodziny, ale też szansa na ponadpartyjne pojednanie – to nadzieje, które wciąż, choć coraz słabiej, tlą się w społecznym dyskursie.

Materiał przygotowany przez Magdalenę Karpińską dotyczył pierwszych chwil po katastrofie – sobotniego poranku, szokujących informacji oraz niedowierzania. Według relacji reporterki był to jeden z nielicznych momentów, gdy dziennikarze nie ścigali się o to,

[32] Grzegorz Schetyna – polski polityk, senator Platformy Obywatelskiej (PO), były marszałek Sejmu, minister spraw zagranicznych i były przewodniczący PO.

[33] Marcin Dzierżanowski – polski dziennikarz, publicysta, były redaktor naczelny „Wprost”. Autor książek m.in. o Antoniu Macierewiczu oraz chrześcijanach LGBT+.

[34] Jan Osiecki – polski dziennikarz i autor książek, specjalizujący się w tematyce politycznej i historycznej.

kto pierwszy poda informację – wszyscy byli zbyt wstrząśnięci. Pokazane zostały również nagrania archiwalne, przedstawiające poruszonych Polaków, modlących się przed Pałacem Prezydenckim.

W ostatnich sekundach pierwszych 10 minut „19.30" odtworzony zostaje wywiad z rodziną jednej z ofiar, Pawłem Dereszem. Wdowiec po posłance Jolancie Szymanek-Deresz wspominał moment katastrofy z niedowierzaniem, mówił także o wielkim chaosie, który zapanował po informacji o tragedii.

TV TRWAM – 20:20-20:30

Telewizja Trwam to polska stacja telewizyjna, która łączy w sobie edukację, porady oraz przesłanie religijne, nawiązując do wartości katolicko-narodowych. Jej siedziba znajduje się w Toruniu, natomiast oddziały w Lublinie, Warszawie, Toronto oraz Chicago. Na czele stacji stoi o. Tadeusz Rydzyk CSsR, a za kwestie finansowe odpowiada o. Jan Król CSsR. Dyrektorem oddziału w Chicago jest o. Zbigniew Pieńkos CSsR. Telewizję Trwam można odbierać zarówno drogą naziemną, jak i satelitarną[35]. Dodatkowo stacja oferuje całodobowy dostęp do swoich programów na własnej stronie internetowej. Informację dnia rozpoczęły się później niż o godz. 20.00 z powodu transmisji Mszy św. w 15. rocznicę katastrofy smoleńskiej. Informacje dnia zaczęły się od orędzia na temat piętnastej rocznicy katastrofy smoleńskiej[36].

Orędzie Prezydenta RP – Andrzeja Dudy

Prezydent rozpoczął swoje orędzie od wspomnienia dotyczącego trumien zmarłej pary prezydenckiej oraz pozostałych ofiar w Warszawie, w Pałacu Prezydenckim. Wyraził w słowach emocje towarzyszące temu zdarzeniu – ciszę w Pałacu Prezydenckim, w którym zwykle słychać rozmowy. Andrzej Duda opisał pochód Polaków, którzy oddawali hołd Zmarłym, pośród trumien. Wspomniał o gmachu prosektorium w Rosji i jego mrocznych pomieszczeniach, w których znajdowały się wcześniej ciała. Prezydent stwierdził, że ta katastrofa wciąż jest niczym wielka niezabliźniona rana w sercach rodzin i przyjaciół ofiar. Podkreślił, że Rzeczpospolita Polska doznała wielkiej straty z powodu tego wydarzenia, ponieważ zginęła para prezydencka – Lech Kaczyński i Maria Kaczyńska oraz prezydent RP na uchodźctwie – Ryszard Kaczorowski. Wymienił również pozostałe osoby, które zginęły w Smoleńsku. Następnie dodał, że „rosyjska ziemia znów wchłonęła polską krew".

Andrzej Duda przybliżył postać zmarłego prezydenta Lecha Kaczyńskiego, dla którego ważną misją było pielęgnowanie pamięci o zbrodni w Katyniu. Opisując byłego prezydenta, powiedział: „oddał życie, chcąc złożyć hołd tym, których Sowieci i komuniści próbowali wymazać z narodowej pamięci". Następnie przytoczył słowa nieżyjącego już prezydenta Lecha Kaczyńskiego, których nie zdołał wygłosić w Katyniu: „Na drodze do pojednania trzeba partnerstwa, dialogu równych z równymi, a nie imperialnych tęsknot.

[35] Informacje o telewizji TRWAM, https://www.luxveritatis.pl/ [dostęp: 30.04.2025].

[36] Informacje o telewizji TRWAM, https://www.radiomaryjachicago.org/o-nas [dostęp: 30.04.2025].

Zbrodnia katyńska już zawsze będzie przypominać o groźbie zniewolenia i zniszczenia ludzi i narodów. O sile kłamstwa”. Obecny prezydent określił Lecha Kaczyńskiego mianem wizjonera, ponieważ w 2008 roku ostrzegał on świat przed odradzającym się rosyjskim imperializmem. Przytoczył również słowa byłego prezydenta: „Dziś Gruzja, jutro Ukraina, pojutrze państwa bałtyckie, a później może czas i na mój kraj, na Polskę”. Niestety niebezpieczeństwa, przez którymi ostrzegał, były ignorowane zarówno przez polityków polskich, jak i zachodnioeuropejskich. Dominowała wówczas polityka „naiwnego resetu z Rosją”. Dodał on również: „Dzisiaj wszyscy wiedzą, że Lech Kaczyński miał rację”. Andrzej Duda powiedział także, że spotkał go zaszczyt pracowania ze zmarłym prezydentem, a później kontynuowania misji po nim.

Następnie podkreślił, że kolejni kandydaci wybierani przez nas na stanowisko głowy państwa muszą zjednoczyć się wokół priorytetów polskiej racji stanu, które zostawił w testamencie nieżyjący już prezydent. Zwrócił szczególną uwagę na solidarność Polaków, którzy wspólnie opłakiwali ofiary, mimo dzielących nas jako naród różnic. Kolejną rzeczą, jaką zaznaczył obecny prezydent, była silna pamięć Polaków, którą powinniśmy pielęgnować i przekazywać następnym pokoleniom.

W orędziu powiedział również, że podczas jego prezydentury każdego dziesiątego dnia miesiąca katastrofa smoleńska jest upamiętniana w kaplicy Pałacu Prezydenckiego. Andrzej Duda dodał, że ufa, iż jego następcy będą kontynuować tę tradycję jako wyraz szacunku dla ofiar. Przywódca kraju podziękował wszystkim, którzy walczyli o to, by ta tragedia nie została zapomniana. Jednak ubolewa on nad tym, że władze Warszawy nie zdołały nadać jednej z ulic imienia śp. Profesora Lecha Kaczyńskiego. Powiedział: „doskonale pamiętam moment, gdy zdejmowano tabliczki z napisem Aleja Lecha Kaczyńskiego, zastępując je Aleją Armii Ludowej. Zachowano tradycję komunistyczną, a zignorowano dorobek Prezydenta wybranego w demokratycznych, wolnych wyborach, twórcy Muzeum Powstania Warszawskiego – jednej z najważniejszych instytucji dla tożsamości stolicy. W tym kontekście można użyć słowa hańba, ale wystarczy powiedzieć, że tak po ludzku to po prostu nieuczciwe”.

Tuż po tym przywołał słowa św. Jana Pawła II, który nawoływał: „Prawda Katynia jest stale obecna w naszej świadomości i nie może być wymazana z pamięci Europy”. Na ten apel odpowiedział śp. Lech Kaczyński wraz z 95 wybitnymi Polakami, którzy udali się, by oddać cześć pomordowanym Rodakom, lecz na ich drodze wydarzyła się katastrofa. Podkreśla jednak, że z tej wielkiej straty narodziła się wspólnota, ponieważ powstały nowe inicjatywy na rzecz dobra wspólnego. Pod koniec obecny prezydent – Andrzej Duda powiedział: „Taka Polska – ambitna, pewna swojego miejsca w Europie i w świecie, świadoma swojej historii, silna solidarnością obywateli i budująca potęgę swojej armii – to najlepsza odpowiedź na współczesne zagrożenia i odrodzony rosyjski imperializm”. Kończąc orędzie, złożył cześć pamięci zamordowanych w Katyniu oraz zmarłych w Smoleńsku.

Rysunek 12. Orędzie Prezydenta RP

Źródło: https://www.prezydent.pl/aktualnosci/wypowiedzi-prezydenta-rp/wystapienia/oredzie w-15-rocznice-katastrofy-smolenskiej,99676

Podsumowanie

Katastrofa smoleńska była tragicznym wydarzeniem dla Polski, ponieważ zginęły w niej jedne z najważniejszych osób, w tym głowa państwa. W każdą rocznicę, by uczcić pamięć ofiar, większość kanałów informacyjnych wspomina o tym wydarzeniu. 10 kwietnia 2025 roku wszystkie stacje (oprócz TV Republika) odpowiednio ustosunkowały się do tej katastrofy. Stacje takie jak Polsat i TVN przedstawiły ten temat jako pierwszy, a zatem najważniejszy. W TVP program informacyjny nie rozpoczął się od rocznicy, ale poświęcono jej najwięcej czasu, który wręcz wykraczał poza pierwsze 10 minut wiadomości. TV Republika wspomniała o 15-leciu, ale poza agendą-setting, gdyż tematy związane z debatą prezydencką były dla nich bardziej istotne. Telewizja TRWAM poświęciła wiele czasu tematowi katastrofy smoleńskiej, transmitując m.in. orędzie prezydenta RP Andrzeja Dudy.

Z przeprowadzonej analizy wynika, że stacjami, które poświęciły najwięcej uwagi 15. rocznicy katastrofy lotniczej w Smoleńsku, były TVN i Polsat. Obie te stacje miały bardzo podobną agendę, najpierw mówiono o rocznicy katastrofy, następnie o debacie prezydenckiej, a na samym końcu o zniesieniu ceł przez Donalda Trumpa. Sprawy związane z debatą prezydencką i polityką miały największe znaczenie dla telewizji Republika.

Bibliografia

1. Agennda-setting, http://encyklopediaap.uw.edu.pl/index.php/Ustanawianie_agendy [dostęp: 06. 05.2025].
2. Decyzja Nr DR-89/2024, http://www.archiwum.krrit.gov.pl/KoncesjeSync/Decyzje/873a2024-t /DR-892024.pdf [dostęp: 10.04.2025].
3. Historia Polsat, https://www.polsatnews.pl/wideo-program/wydarzenia-1850-10042025_68468 74/ [dostęp: 11.04.2025].

4. Historia powstania TVP, https://wiadomosci.wp.pl/tvp-historia-profil-i-kanaly-telewizji-polskiej-6629096961918593c [dostęp: 30.04.2025].
5. Historia stacji TVN, https://depesza.fm/tvn-historia-powstania-programy-i-ramowka-nagrody-osobistosci-1643975080 [dostęp: 04.05.2025].
6. Historia telewizji Republika, https://tvrepublika.pl/ [dostęp: 10.04.2025].
7. Informacje dotyczące ceł nałożonych przez Donalda Trumpa, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-10/chcemy-dac-szanse-negocjacjom-ue-odpowiada-na-ruch-trumpa/ [dostęp: 13. 04.2025].
8. Informacje o Katarzynie Kieli, https://www.press.pl/tresc/84377,w-tvn-sa-ponownie-obsadzono-stanowisko-prezesa-zarzadu_-objela-je-katarzyna-kieli [dostęp: 04.05.2025].
9. Informacje o telewizji TRWAM, https://www.luxveritatis.pl/ [dostęp: 30.04.2025].
10. Informacje o telewizji TRWAM, https://www.radiomaryjachicago.org/o-nas [dostęp: 30.04. 2025].
11. Oficjalna strona Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, https://www.prezydent.pl/aktualnosci/wydarzenia/15-rocznica-katastrofy-smolenskiej,99763 [dostęp: 10.04.2025].
12. Orędzie Prezydenta Andrzeja Dudy, https://www.prezydent.pl/aktualnosci/wypowiedzi-prezydenta-rp/wystapienia/orędziew-15-rocznice-katastrofy-smolenskiej,99676 [dostęp: 30.04.2025].
13. Przekaz telewizyjny stacji POLSAT z dnia 10.04.2025 r. –„ Wydarzenia”, godz. 18:50.
14. Przekaz telewizyjny stacji TRWAM z dnia 10.04.2025 – „Informacja dnia”, godz. 20:00.
15. Przekaz telewizyjny stacji TV Republika z dnia 10.04.2025 – „Dzisiaj”, godz. 19:00.
16. Przekaz telewizyjny stacji TVN z dnia 10.04.2025 – „Fakty”, godz. 19:00.
17. Przekaz telewizyjny stacji TVP z dnia 10.04.2025 – „19:30”, godz. 19:30.
18. Stanowisko prezesa zarządu TVN, https://www.press.pl/tresc/84377,w-tvn-sa-ponownie-obsadzono-stanowisko-prezesa-zarzadu_-objela-je-katarzyna-kieli [dostęp: 04.05.2025].
19. Temat ceł nałożonych przez Donalda Trumpa, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-09/donald-trump-sie-nie-zatrzymuje-cla-na-chiny-podniesione-do-125-proc/ [dostęp: 13.04. 2025].
20. Upamiętnienie katastrofy smoleńskiej, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-10/spiecie-przed-pomnikiem-smolenskim-znowu-sie-zaczyna/ [dostęp: 13.04.2025].
21. Wpis Rafała Trzaskowskiego na platformie „X” na temat debaty, https://x.com/trzaskowski_/status/1909837119851233453 [dostęp: 30.04.2025].

Dane kontaktowe

Kamila Bąk, kbak3002@gmail.com

EUNOMIA 2(110)/2025

Marta Dudek
Robert Szajthauer
Mateusz Mika
Lidia Szmalec
Michał Ostenda
Sandra Wojtaszek
Mateusz Okrent
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu

ANALIZA PRZEKAZU TREŚCI W GŁÓWNYCH WYDANIACH WIADOMOŚCI NAJWAŻNIEJSZYCH STACJI TELEWIZYJNYCH W DNIU 15. ROCZNICY KATASTROFY SMOLEŃSKIEJ

Streszczenie: W artykule przedstawiono porównanie przekazu medialnego dotyczącego 15. rocznicy katastrofy smoleńskiej w głównych wydaniach wiadomości pięciu stacji telewizyjnych: TVP1, TVN, Polsat, TV Trwam i TV Republika. Zwrócono uwagę na dobór tematów, ton narracji, obecność komentarzy politycznych oraz emocjonalne nacechowanie materiałów. Analiza ukazuje różnorodność podejść redakcyjnych i wpływ mediów na odbiór wydarzeń historycznych.

Słowa kluczowe: katastrofa smoleńska, media, analiza przekazu, wiadomości telewizyjne, rocznica, TVP, TVN, Polsat, TV Trwam, TV Republika

ANALYSIS OF THE CONTENT BOARDCAST ON THE 15TG ANNIVERSARY OF SMOLENSK AIR DISASTER IN THE MAIN EDITIONS OF THE MOST IMPORTANT TELEVISION STATIONS

Abstract: The paper compares the media coverage of the 15th anniversary of the Smolensk plane crash in the main news programs of five Polish TV stations: TVP1, TVN, Polsat, TV Trwam, and TV Republika. It highlights differences in narrative tone, topic selection, political commentary, and emotional framing. The analysis illustrates the diversity of editorial perspectives and the media's influence on public perception of historical events.

Keywords: Smolensk plane crash, media, content analysis, television news, anniversary, TVP, TVN, Polsat, TV Trwam, TV Republika

Wstęp

Katastrofa smoleńska z 10 kwietnia 2010 roku stanowi jedno z najbardziej przełomowych wydarzeń w historii współczesnej Polski. Jej rocznice są nie tylko okazją do upamiętnienia ofiar, ale także istotnymi punktami odniesienia w debacie publicznej i politycznej. Media

odgrywają w tym procesie szczególną rolę, kształtując sposób, w jaki społeczeństwo postrzega zarówno samo wydarzenie, jak i jego konsekwencje. Celem niniejszej pracy jest przeprowadzenie analizy głównych wydań wiadomości z dnia 10 kwietnia 2025 roku w pięciu kluczowych stacjach telewizyjnych: TVP1, TVN, Polsat, TV Trwam oraz TV Republika. Analizie poddano treść, język, narrację oraz kontekst polityczny przekazów medialnych.

Polsat – „Wydarzenia”

„Wydarzenia” to główny program informacyjny Telewizji Polsat, emitowany codziennie o godzinie 18:50. Program oferuje przegląd najważniejszych informacji z kraju i ze świata, prezentując je w sposób rzetelny i obiektywny. Wydania prowadzą m.in. Dorota Gawryluk, Katarzyna Zdanowicz i Igor Sokołowski. Program jest dostępny na antenie Polsatu oraz na kanałach informacyjnych Polsat News i Wydarzenia 24[1].

W zapowiedzi głównego wydania „Wydarzeń” w analizowanym dniu Igor Sokołowski wymienia trzy główne tematy w następującej kolejności:

1. Debata: Trzaskowski-Nawrocki,
2. 15 rocznica katastrofy smoleńskiej,
3. Donald Trump zawiesza cła.

Pierwszy temat – „Debata Trzaskowski – Nawrocki”

Lektor, czytający z promptera, wspomniał o zbliżającej się debacie w Końskich pomiędzy Karolem Nawrockim a Rafałem Trzaskowskim oraz o kontrowersjach krążących wokół niej. Krytykę budzi fakt, że w debacie mają wziąć udział tylko dwaj kandydaci, mimo że zarejestrowanych jest dwunastu oraz to, że do zadawania pytań planuje dopuścić się tylko reprezentantów trzech telewizji. Sztab Nawrockiego stawia warunek udziału pięciu stacji telewizyjnych (TVP, Polsat, TVN, Telewizja Republika i wPolsce24), podczas gdy sztab Trzaskowskiego zgadza się tylko na trzy główne stacje (TVP, Polsat, TVN). Trzaskowski deklaruje, że bez względu na decyzje sztabów pojawi się w Końskich.

Dalej przedstawiona jest proponowana przez trzy stacje formuła debaty, która zakłada: 90 minut, trzy bloki tematyczne (bezpieczeństwo, polityka zagraniczna, gospodarka), dwa pytania od dziennikarzy oraz możliwość zadawania pytań między kandydatami.

Ponadto członek Zarządu i redaktor naczelny telewizji Polsat, Wiesław Walendziak wydał oświadczenie w sprawie debaty prezydenckiej: „Zależy nam, żeby nasi widzowie mogli zobaczyć debatę czy będzie 3, czy 5, czy 10 stacji nie ma dla nas znaczenia, najważniejszy jest widz. Ostateczną decyzję podejmą sztaby. Jako Polsat zawsze angażujemy się konstruktywnie w kreowanie odpowiednich warunków dla prowadzenia takich debat, dotyczy to również innych kandydatów”[2].

---

[1] Wydarzenia, https://www.polsat.pl/program/wydarzenia/ [dostęp: 06.05.2025].

[2] Oświadczenie Polsatu w sprawie debaty prezydenckiej. „Najważniejszy jest widz” https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-10/oswiadczenie-polsatu-ws-debaty-prezydenckiej-najwazniejszy-jest-widz/ [dostęp: 06.05.2025].

Rys. 1. Kandydaci na Prezydenta RP – Rafał Trzaskowski i Karol Nawrocki

Źródło: Przekaz telewizyjny stacji Polsat z dnia 10.04.2025 r. – Wydarzenia

Szymon Hołownia oraz Magdalena Biejat wyrazili swoje niezadowolenie z faktu, że w debacie weźmie udział tylko dwóch kandydatów, co uznali za dyskryminację pozostałych i przejaw dramatycznej polaryzacji politycznej, której – jak podkreślili – wszyscy w Polsce są ofiarami.

Drugi temat – „15 rocznica katastrofy smoleńskiej"

Kolejnym tematem była 15. rocznica katastrofy smoleńskiej. W programie pokazano uroczystości upamiętniające ofiary tragedii z 10 kwietnia 2010 roku, w której zginęło 96 osób, w tym prezydent Lech Kaczyński i jego małżonka Maria. Prezydent Andrzej Duda uczestniczył w mszy świętej w Krakowie oraz złożył wieniec przed sarkofagiem pary prezydenckiej na Wawelu. Przed Pałacem Prezydenckim odczytano imię i nazwisko każdego poległego w katastrofie. W reportażu były pokazywane zdarzenia w czasie rzeczywistym oraz odtwarzane były zdjęcia oraz filmy archiwalne, które dowodzą, że mimo upływu lat nadal odczuwamy silne emocje w związku z tragedią.

Reportaż przedstawił wiele ważnych osób obchodzących rocznicę, m.in. Prezydenta Andrzeja Dudę, członków rządu, polityków opozycji. Miejsca, w jakich upamiętniano ofiary katastrofy smoleńskiej, to między innymi Pałac Prezydencji, parlament, pomnik ofiar, Powązki.

Reportaż „Wydarzeń" pokazał, że nawet w obliczu przeżywania tak ważnej rocznicy pozostaje konflikt pomiędzy rządzącymi a politykami PiS-u. PiS-owi zarzucane jest upolitycznianie tragedii, a rządzącym jej bagatelizowanie.

Rys. 2. Ujęcia filmu archiwalnego z dnia katastrofy smoleńskiej – 10.04.2010 r.

Źródło: Przekaz telewizyjny stacji Polsat z dnia 10.04.2025 r. – Wydarzenia

Trzeci temat – „Donald Trump zawiesza cła”

Trzecim tematem była decyzja prezydenta USA Donalda Trumpa o zawieszeniu na 90 dni dodatkowych ceł na towary z większości krajów, z którymi Stany Zjednoczone mają deficyt handlowy – z wyjątkiem Chin, wobec których cła nadal obowiązują.

Rys. 3. Donald Trump – Prezydent USA

Źródło: Przekaz telewizyjny stacji Polsat z dnia 10.04.2025 r. – Wydarzenia

Trump podkreślił, że decyzję podjął sam, bez konsultacji z prawnikami. Unia Europejska odpowiedziała powściągliwie – Komisja Europejska ogłosiła, że zawiesza planowane wprowadzenie 25-procentowych ceł odwetowych, dając tym samym szansę na powrót do negocjacji. Premier Donald Tusk wezwał do rozsądku i stabilności w relacjach transatlantyckich, podkreślając, że Europa potrzebuje przewidywalnych partnerów[3].

Rys. 4. Wpis Donalda Tuska na portalu X

Źródło: Przekaz telewizyjny stacji Polsat z dnia 10.04.2025 r. – Wydarzenia

TV Trwam

Program „Informacje Dnia", wydanie z dnia 10 kwietnia 2025 roku o godzinie 20:00. Serwis informacyjny poruszał trzy główne tematy:

1. 15. rocznica katastrofy smoleńskiej,
2. Brak odpowiedzi Donalda Tuska na list Konferencji Episkopatu Polski,
3. Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji zapowiada odwołanie od wyroku Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego.

Pierwszy temat – 15. rocznica katastrofy smoleńskiej

W serwisie szczegółowo relacjonowano obchody 15. rocznicy katastrofy smoleńskiej z 10 kwietnia 2010 roku. Uroczystości odbyły się w wielu miejscach Polski:

– W Warszawie na Cmentarzu Wojskowym na Powązkach prezydent Andrzej Duda oraz premier Donald Tusk złożyli wieńce i zapalili znicze.

[3] D. Tusk, https://x.com/donaldtusk?ref_src=twsrc%5Egoogle%7Ctwcamp%5Eserp%7Ctwgr%5Eauthor [09.05.2025].

Rys. 5. Prezydent Polski Andrzej Duda

Źródło: transmisja TV Trwam, 10.04.2025 r. godz. 20:00

– W Krakowie w Katedrze na Wawelu odprawiono mszę świętą w intencji ofiar, w której uczestniczyła m.in. rodzina prezydencka.

– W Smoleńsku delegacja polska oddała hołd ofiarom, jednak doszło do incydentu zakłócanego przez prorosyjskich demonstrantów.

Podkreślano znaczenie pamięci i jedności narodowej w obliczu tej tragedii.

Drugi temat – Biskupi nie doczekali się odpowiedzi Donalda Tuska

Konferencja Episkopatu Polski to trwała instytucja powołana przez Stolicę Apostolską, w skład której wchodzą biskupi mający kanoniczne związki z terytorium Polski, działa w jedności z Papieżem i pod jego autorytetem[4]. 17 lutego 2025 r. skierowała do premiera Donalda Tuska list z pytaniami dotyczącymi braku publikacji wyroku Trybunału Konstytucyjnego w sprawie lekcji religii. 24 marca biskupi otrzymali odpowiedź z Kancelarii Premiera, jednak dokument zawierał poważny błąd: zamiast 'Konferencji Episkopatu Polski', adresowano go do 'Konfederacji Episkopatu Polski'. Odpowiedź nie zawierała merytorycznych wyjaśnień, co skłoniło biskupów do wystosowania kolejnego listu 9 kwietnia 2025 r. Zaznaczyli w nim, że brak odpowiedzi traktują jako przyznanie się do braku podstaw prawnych działań MEN, które mogą prowadzić do utrudnienia nauczania religii i ograniczenia praw rodziców.

Trzeci temat – Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji zapowiada odwołanie od wyroku WSA

Krajowa Rada Radiofonii i Telewizji zapowiedziała złożenie odwołania od wyroku Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego, który uchylił wcześniejsze decyzje KRRiT o nałoże-

[4] Konferencja Episkopatu Polski, https://episkopat.pl/O-kep [dostęp: 07.05.2025].

niu kar na niektóre media. Rada argumentuje, że jej działania miały na celu ochronę pluralizmu medialnego oraz zabezpieczenie obywateli przed stronniczym przekazem. KRRiT zamierza bronić swoich kompetencji i roli regulatora rynku medialnego w Polsce.

TVN – FAKTY

„Fakty" to główny program informacyjny stacji TVN, emitowany codziennie o godzinie 19:00. Program prezentuje najważniejsze wydarzenia z kraju i ze świata, łącząc reportaże, analizy i wywiady. Czas trwania wynosi około 25 minut w dni powszednie i około 20 minut w weekendy. Program prowadzą: Grzegorz Kajdanowicz, Anita Werner, Piotr Kraśko, Diana Rudnik oraz Justyna Kosela[5]. W zapowiedzi głównego wydania „Faktów" prowadząca Anita Werner zaczyna emisję programu od relacji z obchodów 15. rocznicy katastrofy smoleńskiej

Pierwszy temat – 15 rocznica katastrofy smoleńskiej

Uroczystości upamiętniające odbywały się na warszawskich Powązkach, a także przed Pałacem Prezydenckim, w Sejmie oraz na Placu Marszałka Józefa Piłsudskiego. Wypowiedź marszałka Sejmu Szymona Hołowni, który krytykuje świętowanie rocznicy przez Prawo i Sprawiedliwość autonomicznie, podobnie jak w swojej wypowiedzi premier Donald Tusk zwraca uwagę, aby dążyć do odbudowania wspólnoty i wzajemnego szacunku dla ofiar katastrofy. Na Placu Piłsudskiego podczas obchodów nie doszło do poważniejszych incydentów prócz jednego, gdzie mężczyzna zarzucał kłamstwo prezesowi Jarosławowi Kaczyńskiemu. Pomimo iż było spokojnie, przytoczono teorię oraz wypowiedzi członków PiS-u, obarczające Rafała Trzaskowskiego, który według nich jest winien zajść, do których dochodzi podczas miesięcznic przy pomniku na Placu Piłsudskiego. W programie przytoczono wypowiedź Antoniego Macierewicza, w której katastrofę smoleńską nazywa zamachem, z którym miał związek sojusz niemiecko – rosyjski. Prokuratura rozlicza podkomisję Macierewicza w sprawie zniszczenia bliźniaczego Tupolewa, zgubienie fragmentu wraku oraz wydanie milionów byłemu szefowi podkomisji Wacławowi B. Podsumowując, członkowie PIS-u za nierzetelne i niedokończone śledztwo obwiniają Donalda Tuska, który oddał śledztwo Rosjanom.

Drugi temat – „Debata w Końskich"

W programie zapowiedziano planowaną na piątek debatę prezydencką między Rafałem Trzaskowskim i Karolem Nawrockim w Końskich, jednak sztab Karola Nawrockiego stawia warunki, dążące do utworzenia otwartej debaty na rynku, gdzie wszystkie telewizje będą mogły ją wyemitować. Ostatecznie szef sztabu Karola Nawrockiego – Paweł Szefernaker zjawił się w siedzibie TVP, stawiając swoje warunki.

Wypowiedź zwolenników Rafała Trzaskowskiego, m.in. wiceministra aktywów państwowych Roberta Kropiwnickiego oraz Jerzego Fedorowicza, którzy uważają, że Nawrocki będzie szukać pretekstu, aby debata się nie odbyła.

---

[5] Fakt, Wiosenna ramówka TVN 2020: Fakty – codzienne informacje w TVN – TVN [dostęp: 07.05.2025].

Szymon Hołownia w swojej wypowiedzi nie kryje zbulwersowania faktem, iż Rafał Trzaskowski sam wskazuje kandydata, z którym chce debatować. Twierdzi, iż zarówno Rafał Trzaskowski, jak i Karol Nawrocki rozdają karty jedynie pomiędzy partiami Platforma Obywatelska i Prawo i Sprawiedliwość. Przedstawiono sondaż wyborów prezydenckich, w którym Rafał Trzaskowski zajmuje 1 miejsce z 33% poparciem, kolejny jest Karol Nawrocki z 22% poparciem, a tuż za nim Sławomir Mentzen z 15% poparciem.

Trzeci temat – „Donald Trump zawiesza cła"

W 8 minucie emitowanego programu zostaje pokazany Donald Trump w momencie podpisania umowy zawieszenia ceł na okres 90 dni wobec tych, którzy nie podjęli działań odwetowych.

Amerykański sekretarz zaprzeczył, jakoby decyzja o zawieszeniu ceł była wynikiem gwałtownych spadków na rynkach, podkreślając, że prezydent chce skłonić partnerów handlowych do dalszych negocjacji. Scott Bessent poinformował, że w tej sprawie skontaktowało się z nimi ponad 75 krajów.

Wpis szefowej Komisji Europejskiej Ursuli von der Leyen, w którym deklaruje gotowość do podjęcia negocjacji oraz apeluje o wstrzymanie ceł na 90 dni.

TVP – stenogram programu „19.30" z dnia 10.04.2025, godz. 19:30

Czas trwania fragmentu: ok. 8 minut

Prowadzący wita widzów, informując, że mija piętnaście lat od katastrofy smoleńskiej – jednej z największych tragedii w historii współczesnej Polski. W całym kraju odbywają się uroczystości upamiętniające dziewięćdziesiąt sześć ofiar, które zginęły 10 kwietnia 2010 roku w katastrofie rządowego samolotu pod Smoleńskiem. W Warszawie, pod pomnikiem Ofiar Tragedii Smoleńskiej, zgromadzili się przedstawiciele władz państwowych, rodziny ofiar oraz licznie przybyli mieszkańcy. Obecni byli między innymi prezydent Andrzej Duda, premier, marszałkowie Sejmu i Senatu, a także przedstawiciele środowisk kombatanckich i harcerzy. Prezydent Andrzej Duda złożył wieniec i wygłosił przemówienie, w którym podkreślił, że pamięć o tych, którzy zginęli w drodze do Katynia, jest narodowym obowiązkiem i że ich śmierć nie może zostać zapomniana. Apelował również o jedność – ponad podziałami. Uroczystości mają miejsce także w innych miastach Polski.

Podtrzymywanie przez popierających polityków Prawa i Sprawiedliwości decyzji o debacie na warunkach ich sztabu, gdzie dążą do obecności pięciu telewizji.

W Krakowie, na Wawelu, odprawiono mszę świętą w intencji pary prezydenckiej – Lecha i Marii Kaczyńskich – oraz wszystkich ofiar katastrofy. Nabożeństwu przewodniczył arcybiskup Marek Jędraszewski. W krypcie wawelskiej złożono kwiaty i modlono się indywidualnie[6].

W Gdańsku mieszkańcy zebrali się pod Pomnikiem Ofiar Katastrofy Smoleńskiej. Składano kwiaty, zapalano znicze. Wiele osób miało przypięte biało-czerwone wstążki.

[6] TVP info „19.30", https://www.tvp.info/program-19-30.

W dalszej części programu prowadzący zapowiada najnowsze informacje z kraju i ze świata.

W Sejmie trwają prace nad ustawą budżetową na rok 2026. Minister finansów przedstawił główne założenia – planowane jest zwiększenie wydatków, między innymi na obronność narodową, o 12 procent w porównaniu do roku poprzedniego oraz na edukację, w szczególności na wynagrodzenia nauczycieli.

W Brukseli rozpoczął się szczyt Unii Europejskiej dotyczący polityki migracyjnej. Przywódcy państw członkowskich omawiają reformę systemu azylowego oraz odpowiedź na kryzys migracyjny. Polska i kilka innych krajów sprzeciwiają się obowiązkowemu rozdziałowi uchodźców.

Prowadzący zapowiada kolejne informacje w programie, w tym wiadomości z Ukrainy i prognozę pogody. W kolejnym materiale omówiono kontrowersyjne głosy, które pojawiły się na placu Piłsudskiego. Część uczestników skandowała hasła wymierzone w opozycję i media. Pojawiły się polityczne oskarżenia. Jarosław Kaczyński był obecny na miejscu, ale nie zabrał głosu, co zaskoczyło część obserwatorów. Reporter Przemysław Nowak informuje, że Prokuratura Krajowa nadal prowadzi śledztwa w sprawie katastrofy smoleńskiej. Analizowane są nowe dokumenty techniczne, które mogą mieć znaczenie dla ustaleń biegłych. Nie ujawniono jednak żadnych nowych dowodów jednoznacznie wskazujących przyczyny tragedii. W studiu gości Paweł Deresz – wdowiec po Jolancie Szymanek-Deresz, jednej z ofiar katastrofy. W rozmowie poruszono temat osobistej straty, pamięci o ofiarach oraz upolitycznienia tragedii. Gość stwierdził, że dla niego jest to dzień żałoby i refleksji, ale z żalem obserwuje, jak tragedia staje się narzędziem w politycznej walce. Apelował, by pamiętać o ludziach, a nie o sporach. Rozmowa dotyczyła nie tylko osobistej straty, ale również refleksji nad pamięcią i upolitycznieniem tragedii. Paweł Deresz powiedział:

„Dla mnie to przede wszystkim dzień żałoby, refleksji. Ale z żalem patrzę, jak coraz częściej ta tragedia staje się narzędziem w politycznej walce. Pamiętajmy o ludziach, nie o sporach."

Telewizja Republika – „Dzisiaj" (prowadząca: Danuta Holecka). Data emisji: 10 kwietnia 2025 roku (15. rocznica katastrofy smoleńskiej), godzina 19:00

Główne tematy:

1. Incydent w Wieluniu z Rafałem Trzaskowskim:

– Reporter Janusz Życzkowski relacjonuje agresywne zachowanie ochroniarzy Rafała Trzaskowskiego podczas wiecu wyborczego.

– Dziennikarz twierdzi, że został pobity, stracił okulary, a sprzęt dziennikarski uległ zniszczeniu.

– Trzaskowski miał nie reagować, później zaś zarzucił reporterowi agresję.

– Reporter składa zeznania na policji.

2. Debata prezydencka:

– TV Republika organizuje debatę wyborczą, w której udział weźmie ośmioro kandydatów.

– Platforma Obywatelska i Lewica odmawiają udziału.

– Magdalena Biejat i Rafał Trzaskowski są krytykowani za odmowę uczestnictwa w debacie organizowanej przez TV Republikę.

3. Spór wokół debaty w Końskich:

– Telewizja Republika zarzuca TVP, TVN i Polsatowi blokowanie jej udziału w organizacji debaty Nawrocki-Trzaskowski.

– Na miejscu spotkania organizacyjnego dochodzi do incydentu – dziennikarze Republiki nie zostają wpuszczeni, interweniuje policja.

– Zarzuty wobec sztabu Trzaskowskiego o manipulacje i próby ustawienia debaty medialnej.

4. Rocznica katastrofy smoleńskiej (15 lat):

– Relacje z uroczystości w Warszawie i Krakowie.

– Jarosław Kaczyński przemawia na Krakowskim Przedmieściu, krytykuje obecny rząd, nazywając go hipokrytami i zagrożeniem dla Polski.

– Wspomnienia i upamiętnienia prezydenta Lecha Kaczyńskiego oraz innych ofiar tragedii.

Andrzej Duda uczestniczy w obchodach na Wawelu oraz na Powązkach.

5. Krytyka Donalda Tuska:

– TV Republika oskarża Donalda Tuska o oddanie Rosji śledztwa smoleńskiego.

– Padają oskarżenia o sprzyjanie narracji rosyjskiej, niewłaściwe traktowanie ofiar katastrofy i celowe tuszowanie prawdy.

– Wypowiedzi przypominają o współpracy rządu Tuska z Putinem, przedstawiając ją jako zagrożenie dla bezpieczeństwa Polski.

6. Zagrożenie wolności mediów:

– Telewizja Republika przedstawia się jako ofiara politycznych prześladowań.

– Relacjonowane są protesty przeciwko odebraniu koncesji, pojawiają się oskarżenia o zamach na wolność słowa ze strony obecnej władzy.

7. Porównania katastrofy smoleńskiej do innych zbrodni rosyjskich:

– Przywołane przykłady zestrzelenia samolotu MH17, otrucia Litwinienki oraz Skripala.

– Podkreślone analogie: wszędzie winę przypisywano Rosji po rzetelnym śledztwie, a w przypadku Smoleńska, według TV Republiki, takiego śledztwa zabrakło.

Najważniejsze cytaty:

Jarosław Kaczyński: „Musimy odwrócić bieg wydarzeń. Musimy powołać dobrą, patriotyczną władzę”.

Danuta Holecka: „Próba odebrania nam koncesji uderza w wolność słowa”.

Reporter Rzyczkowski: „Zostałem brutalnie zaatakowany przez ochronę Trzaskowskiego, kandydat nawet nie zareagował”[7].

Materiał wyemitowany przez Telewizję Republika 10 kwietnia 2025 roku stanowi przykład intensywnej narracji politycznej oraz silnego uwypuklenia podziałów społeczno-politycznych w Polsce, szczególnie w kontekście rocznicy katastrofy smoleńskiej oraz kampanii prezydenckiej. Program skupia się na dwóch głównych wątkach – incydencie podczas wiecu wyborczego Rafała Trzaskowskiego oraz obchodach 15. rocznicy tragedii smoleńskiej, które są przedstawiane jako kluczowe elementy aktualnego życia politycznego i społecznego.

Relacja dotycząca agresji wobec reportera Telewizji Republika podczas spotkania z Rafałem Trzaskowskim w Wieluniu ma na celu podważenie standardów etycznych i demokratycznych Platformy Obywatelskiej. Przedstawienie kandydata tej partii na prezydenta w negatywnym świetle jest jasnym przekazem skierowanym do wyborców niezdecydowanych, sugerującym brak transparentności oraz agresywne praktyki wobec mediów. Telewizja Republika używa tego incydentu do wyeksponowania problemu wolności mediów oraz wskazania na zagrożenia wynikające z przejęcia władzy przez Platformę Obywatelską.

W drugim wątku materiał przedstawia obchody rocznicy smoleńskiej jako kluczowy element polskiej polityki pamięci, uwypuklając wyraźną polaryzację społeczną na tle katastrofy z 2010 roku. Podkreślając postawę Jarosława Kaczyńskiego, program tworzy narrację patriotyczną, oskarżając jednocześnie Donalda Tuska oraz środowiska związane z Platformą Obywatelską o zaniedbania w śledztwie smoleńskim oraz sprzyjanie rosyjskim interesom. W materiale podkreślono szczególnie fakt, że wrak samolotu pozostaje w rękach rosyjskich, co jest używane jako symbol braku determinacji poprzednich władz w obronie polskiego interesu narodowego.

Analiza programu wskazuje na świadome budowanie przekazu wokół wartości narodowych i zagrożeń dla wolności słowa, przedstawiając Telewizję Republikę jako głównego obrońcę prawdy historycznej oraz demokracji medialnej. Materiał ten jest wyraźnym sygnałem, że kwestia Smoleńska pozostaje istotnym elementem mobilizacji politycznej i społecznej, wykorzystywanym do wzmacniania określonych postaw wyborczych oraz konsolidacji elektoratu prawicowego.

Telewizja Republika konsekwentnie realizuje strategię polityczną, wykorzystując wydarzenia medialne i rocznicowe do wzmacniania swojej pozycji jako stacji stojącej na straży wartości patriotycznych. Materiał ten może stanowić interesujący punkt odniesienia w analizie współczesnej polaryzacji medialno-politycznej w Polsce. Dodatkowo warto zauważyć, że ten program jest również wyraźnym przykładem, jak media mogą odgrywać w procesach politycznych aktywną rolę, nie tylko je relacjonując, ale aktywnie wpływając na kształtowanie opinii publicznej i debaty politycznej.

---

[7] TV Republika, *Dzisiaj informacje Telewizja Republika* 10.04.2025, https://www.youtube.com/watch?v=2ABUhpxyOug [dostęp: 5.05.2025].

Podsumowanie

Przeprowadzona analiza ujawniła znaczne zróżnicowanie w sposobie relacjonowania 15. rocznicy katastrofy smoleńskiej przez pięć badanych stacji telewizyjnych. TVP1 i TV Republika skupiły się na budowaniu patriotycznej narracji, silnie eksponując postać Lecha Kaczyńskiego i symboliczne znaczenie katastrofy. TV Trwam przedstawiła wydarzenie w kontekście religijnym i duchowym. TVN zaakcentował aspekty polityczne i społeczne, w tym podziały społeczne oraz kontrowersje wokół obchodów. Polsat zachował względnie neutralny ton, koncentrując się na faktach. Wyniki badania potwierdzają, że media odgrywają decydującą rolę w interpretacji wydarzeń historycznych i wpływają na kształtowanie opinii publicznej.

Bibliografia

1. Fakt Wiosenna ramówka TVN 2020: Fakty – codzienne informacje w TVN – TVN [dostęp 07.05.2025].
2. Informacje Dnia. TV Trwam, wydanie z dnia 10.04.2025, godz. 20:05.
3. Konferencja Episkopatu Polski, https://episkopat.pl/O-kep [dostęp: 07.05.2025].
4. Oświadczenie Polsatu ws. debaty prezydenckiej. „Najważniejszy jest widz”, https://www.polsatnews.pl/wiadomosc/2025-04-10/oswiadczenie-polsatu-ws-debaty-prezydenckiej-najwazniejszy-jest-widz/ [dostęp: 06.05.2025].
5. Polsat – Wydarzenia. Przekaz telewizyjny z dnia 10.04.2025.
6. Program 19.30. TVP1, emisja z dnia 10.04.2025, godz. 19:30.
7. Telewizja Republika – Dzisiaj. Prowadząca: Danuta Holecka, emisja z dnia 10.04.2025.
8. Tusk D., post na portalu X, https://x.com/donaldtusk?ref_src=twsrc%5Egoogle%7Ctwcamp%5Eserp%7Ctwgr%5Eauthor [dostęp : 09.05.2925].
9. TVP info „19.30”, https://www.tvp.info/program-19-30 [dostęp: 05.05.2025].
10. TVP VOD program informacyjny z dnia 10.04.2025 r.: https://vod.tvp.pl/informacje-i-publicystyka%2C205/program-informacyjny-1930-odcinki%2C1000204/odcinek-477%2CS01E477%2C2022548 [dostęp: 05.05.2025].
11. TVN – Fakty. Emisja z dnia 10.04.2025, prowadzenie: Anita Werner.
12. TV Republika, Dzisiaj informacje Telewizja Republika 10.04.2025, https://www.youtube.com/watch?v=2ABUhpxyOug [dostęp: 05.05.2025].
13. Wydarzenia, https://www.polsat.pl/program/wydarzenia/ [dostęp: 06.05.2025].

Dane kontaktowe

Marta Dudek, 17496@student.pwsz.raciborz.edu.pl

ROZDZIAŁ IV

EDUKACJA PRZED WYZWANIAMI WOBEC ZRÓWNOWAŻONEGO ROZWOJU

EUNOMIA 2(110)/2025

Sylwia Jurkowska
ORCID https://orcid.org/0009-0005-2708-0498
Akademia Nauk Stosowanych w Raciborzu, Wydział Nauk Społecznych

ZRÓWNOWAŻONY ROZWÓJ W ŚWIADOMOŚCI SPOŁECZNEJ – BADANIE RÓŻNIC POKOLENIOWYCH I WYZWAŃ ZWIĄZANYCH Z EDUKACJĄ SPOŁECZNĄ

Streszczenie (abstrakt): Celem artykułu jest analiza poziomu świadomości społecznej na temat zrównoważonego rozwoju w różnych grupach wiekowych oraz identyfikacja barier w dostępie do informacji i edukacji ekologicznej. Na podstawie badań własnych oraz danych z raportów (CBOS, ESG Monitor, IPSOS) przedstawiono zróżnicowanie wiedzy i zaangażowania w tematy związane z ochroną środowiska wśród młodzieży, osób dorosłych oraz seniorów. Szczególną uwagę poświęcono wykluczeniu informacyjnemu, które dotyka głównie osoby starsze i mniej wykształcone. Artykuł wskazuje na potrzebę zindywidualizowanego podejścia do edukacji ekologicznej oraz konieczność opracowania skuteczniejszych metod dotarcia do różnych grup społecznych. Omówiono także problem manipulacji informacją, niedoskonałości systemu edukacji oraz znaczenie rzetelnej komunikacji społecznej w kontekście globalnych zagrożeń środowiskowych.

Słowa kluczowe: zrównoważony rozwój, świadomość społeczna, różnice pokoleniowe, wykluczenie informacyjne, edukacja ekologiczna, dostęp do informacji

SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN SOCIAL AWARENESS – A STUDY OF GENERATIONAL DIFFERENCES AND CHALLENGES RELATED TO SOCIAL EDUCATION

Abstract: This article aims to analyze the level of public awareness regarding sustainable development across various age groups and to identify barriers to accessing information and environmental education. Based on original research and data from reports (CBOS, ESG Monitor, IPSOS), it presents the diversity of knowledge and engagement in environmental issues among young people, adults, and seniors. Particular attention is given to informational exclusion, which mainly affects older and less educated individuals. The article emphasizes the need for individualized approaches to environmental education and the development of more effective communication strategies tailored to different social groups. Issues such as misinformation, weaknesses in the education system, and the importance of reliable public communication in the face of global environmental threats are also discussed.

Keywords: sustainable development, social awareness, generational differences, information exclusion, environmental education, access to information

Wstęp

Problematyka zrównoważonego rozwoju nabrała dla autorki szczególnego znaczenia w momencie podjęcia kształcenia akademickiego. Na początku zagadnienie to jawiło się jako abstrakcyjna koncepcja teoretyczna, jednak z pogłębieniem wiedzy dostrzeżono jego

bezpośredni związek z kwestiami ochrony środowiska, które od lat stanowią przedmiot osobistego zainteresowania. Doświadczenia z przełomu lat 80. i 90. XX wieku pozwoliły zaobserwować istotne zmiany w zakresie relacji człowiek-środowisko zarówno na poziomie działania jednostek, jak i decyzji podejmowanych na poziomie instytucjonalnym. Jednym z takich zjawisk o negatywnym charakterze jest intensyfikacja tzw. „betonozy"[1] – używanie zbyt dużej ilości betonu w przestrzeni publicznej, połączone z likwidacją terenów zielonych, często przy jednoczesnym wprowadzaniu elementów roślinnych o marginalnym znaczeniu ekologicznym (np. drzewa w pojemnikach, elementy zieleni dekoracyjnej). Choć tego rodzaju rozwiązania mogą pełnić funkcję estetyczną, nie rekompensują one utraty wartościowych obszarów zielonych pod względem klimatycznym czy hydrologicznym. Równolegle postępują procesy urbanizacji terenów rolnych oraz niewłaściwego gospodarowania przestrzenią przyrodniczą, co przyczynia się do pogłębiania zjawisk związanych ze zmianami klimatycznymi, takich jak gwałtowne burze czy fale upałów. Zjawiska te są na tyle zauważalne, iż istnieją w świadomości lokalnej społeczności, co wykazują rozmowy przeprowadzane na temat szeroko rozumianej ochrony środowiska, które wywołują większe zainteresowanie. W rozmowach artykułowane są zróżnicowane, nierzadko sprzeczne stanowiska oraz odzwierciedla się brak wiedzy na temat zróżnicowanego rozwoju. Na podstawie tych obserwacji sformułowano wstępną hipotezę badawczą, zgodnie z którą wiedza społeczeństwa dotycząca zagadnień związanych ze zrównoważonym rozwojem oraz ochroną środowiska jest w znacznym stopniu niespójna, niepełna, a w niektórych przypadkach oparta na przekazach zniekształconych lub zmanipulowanych.

Cele publikacji

Celem niniejszej pracy jest zatem analiza poziomu świadomości społecznej w zakresie zrównoważonego rozwoju w kontekście obecnych praktyk informacyjnych, sposobów komunikacji medialnej oraz narracji stosowanych przez różne grupy interesu. Badania zostały podjęte z perspektywy międzypokoleniowej, z uwzględnieniem potencjalnych konsekwencji obecnych działań dla przyszłych pokoleń oraz pod katem dostępu do rzetelnej informacji. W tym celu postanowiono sprawdzić, czy środki, które są podejmowane w celu edukacji społeczeństwa, są wystarczające czy też nie, jeżeli nie to zaproponować rozwiązania, które ewentualnie mogłyby polepszyć stan wiedzy w społeczeństwie z uwzględnieniem różnych grup społecznych.

Definicje i pojęcia kluczowe

Jest wiele publikacji na temat historii projektu, jednak dla celów niniejszego artykułu postanowiłam pominąć tę kwestię i skupić się na prostych definicjach (do pogłębionej analizy historii zrównoważonego rozwoju odsyłam na stronę Polskiego Towarzystwa Geograficznego[2]). W tym celu definicja zrównoważonego rozwoju oparta zostanie na dokumencie

[1] Betonoza, https://wsjp.pl/haslo/podglad/106419/betonoza [dostęp: 29.05.2025].

[2] Strona Polskiego Towarzystwa Geograficznego, https://ptgeo.org.pl/geodesola/zrownowazony-rozwoj [dostęp: 13.05.2025].

roboczym Parlamentu Europejskiego z 28.02.2012[3], wedle którego w 1987 roku Światowa Komisja ds. Środowiska i Rozwoju (WCED), działając z upoważnienia i na zlecenie ONZ, opublikowała raport zatytułowany „Nasza wspólna przyszłość" (znany również pod nazwą „raport Brundtland"), w którym zrównoważony rozwój określono jako taki rozwój, który zaspokaja obecne potrzeby bez uszczerbku dla możliwości zaspokajania przez przyszłe pokolenia ich własnych potrzeb.

Jednak należy mieć na uwadze fakt, iż zrównoważony rozwój jako strategia zaspokojenia potrzeb naszego pokolenia oraz tych przyszłych pokoleń powinna być rozpatrywana w wymiarze interdyscyplinarnym, czyli przede wszystkim jako rozwój gospodarczy, ekologiczny, ale także polityczny, filozoficzny, antropocentryczny, biocentryczny[4] czy medyczny.

Wiesław Sztumski w artykule pod tytułem „Zrównoważony rozwój – zrównoważony człowiek"[5] odniósł się do antropocentrycznej[6] interpretacji zrównoważonego rozwoju jako: „hasło, które porywa masy do walki z zagrożeniami dla środowiska, zwłaszcza do walki z rosnącą dysproporcją społeczną w odniesieniu do dochodów i bogactwa, która niszczy solidarność i jest sprzeczna z obecnym poczuciem sprawiedliwości i humanitaryzmu. Wydaje się, że wyrównanie tej dysproporcji powinno sprawić, że ludzie będą szczęśliwi, a świat – doskonalszy", natomiast w ujęciu biocentrycznym: „wizja nowej wspólnoty ludzkiej obejmującej całą ludzkość. A *differentia specifica*[7] tkwi w świadomości ekologicznej, która ukazuje człowiekowi jego miejsce w świecie i to, że nie jest on ani wyróżniony, ani antropocentryczny. Tradycyjne podejście antropocentryczne do środowiska zostaje zastąpione podejściem ekocentrycznym (biocentrycznym), które domaga się traktowania człowieka jako tylko jednego z elementów kosmicznego ekosystemu, jako istoty posiadającej takie same prawa i odgrywającego taką samą rolę, jak inne elementy"[8]. Te dwa ujęcia zwróciły szczególną uwagę przede wszystkim ze względu na to, iż faktycznie

---

[3] Parlament Europejski, *Dokument roboczy w sprawie przygotowań do szczytu Rio+20 – międzyparlamentarne posiedzenie komisji Parlamentu Europejskiego i parlamentów krajowych*, Komisja Ochrony Środowiska Naturalnego, Zdrowia Publicznego i Bezpieczeństwa Żywności, 28 lutego 2012 r., s. 2, https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/envi/dt/893/893910/893910pl.pdf [dostęp: 03.04.2025].

[4] W. Sztumski, *Zrównoważony rozwój – zrównoważony człowiek (zewnętrzne i wewnętrzne uwarunkowania zrównoważonego rozwoju)*, „Eunomia – Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development" 2019, nr 2(97), https://www.ojs.akademiarac.edu.pl/index.php/eunomia/article/view/56/52 [dostęp: 03.04.2025].

[5] W. Sztumski, *Reflection about sustainable development (Is sustainable development fiction, utopia, illusion or swindle?)*, „Problemy Ekorozwoju – Problems of Sustainable Development" 2008, vol. 3, No 2.

[6] Antropocentryczny – światopogląd stawiający człowieka w centrum wszechświata, uznający go za najważniejszy element przyrody i kultury.

[7] Differentia specifica (łac. „różnica gatunkowa") to kluczowa cecha, która odróżnia dany gatunek od innych, podobnych gatunków w obrębie tego samego rodzaju, stanowiąc fundamentalny element definicji klasycznej. W praktyce jest to element definiujący gatunek, który pozwala odróżnić go od innych w grupie.

[8] Idea zrównoważonego rozwoju: L. Gawor, *Wizja nowej wspólnoty ludzkiej w idei zrównoważonego rozwoju*, „Problemy Ekorozwoju – Problems of Sustainable Development" 2006, 1(2), s. 65, https://bc.pollub.pl/Content/9107/PDF/pe-10-2-201.pdf [dostęp: 03.04.2025].

człowiek ma takie mniemanie o sobie, jakoby był panem świata, nie uwzględniając potencjalnych konsekwencji. Chociażby geo-inżynieria, która obok czynników klimatycznych doprowadziła do powodzi w krajach Zatoki Perskiej – w tym także w Arabii Saudyjskiej w kwietniu 2024 roku – tylko dlatego, że ludzie chcą poprawiać naturę.

Jednym z przykładów takich działań jest zasiewanie chmur – technika wykorzystywana przez Arabię Saudyjską w celu sztucznego wywoływania opadów. W 2023 roku przeprowadzono tam ponad 400 lotów modyfikujących pogodę, co miało zwiększyć opady w suchych regionach. Po gwałtownych ulewach i powodziowych zniszczeniach, które nawiedziły ten region, pojawiły się głosy, że to właśnie geo-inżynieria[9] może być jedną z przyczyn. Jednak eksperci i instytucje meteorologiczne, m.in. w Zjednoczonych Emiratach Arabskich, zaprzeczyli, że w tym czasie prowadzono takie działania, wskazując raczej na zmiany klimatyczne, zjawisko El Niño oraz niekontrolowaną urbanizację jako główne czynniki odpowiedzialne za katastrofę.

To pokazuje, że czasem próbujemy „ulepszać" naturę bez świadomości, jakie mogą być tego skutki – zamiast naprawdę zadbać o środowisko i dostosować się do jego rytmu.

Z drugiej strony zrównoważony rozwój postrzegamy jako hasło, które faktycznie porywa te tłumy, ale niestety urzędników, polityków (szczególnie w okresie okołowyborczym), a te tłumy, które powinno porwać, mają niewiele wiedzy na ten temat lub są inspirowane krótkimi hasłami reklamowymi, na których „żerują" influencerzy[10], przedstawiając często nieprawdziwe, subiektywne poglądy.

W styczniu 2025 roku wskazówki symbolicznego Zegara Zagłady (Doomsday Clock) zostały przesunięte do poziomu 89 sekund przed północą, co oznacza najwyższy poziom zagrożenia globalną katastrofą w historii jego istnienia. Zegar ten, ustanowiony w 1947 roku przez naukowców z Bulletin of the Atomic Scientists[11], odzwierciedla ryzyko zagłady ludzkości w wyniku takich czynników, jak wojna nuklearna, zmiany klimatyczne, rozwój niekontrolowanych technologii czy kryzysy społeczne i informacyjne.

Przesunięcie wskazówek tak blisko północy stanowi dramatyczne ostrzeżenie i skłania do refleksji nad odpowiedzialnością zbiorową za przyszłość planety, ale także daje motywację do działania.

---

[9] Zasiewanie chmur, https://www.mei.edu/publications/debunking-role-cloud-seeding-april-arabian-gulf-floods; https://www.theguardian.com/world/2024/apr/25/global-heating-and-urbanisation-to-blame-for-severity-of-uae-floods-study-finds [dostęp: 04.04.2025].

[10] Influencer – osoba aktywna w mediach społecznościowych, mająca duży wpływ na opinię innych i zdolność kształtowania trendów, szczególnie wśród młodszych odbiorców.

[11] Bulletin of the Atomic Scientists, *Doomsday Clock set at 89 seconds to midnight,* 2025, https://thebulletin.org/doomsday-clock/ [dostęp: 11.05.2025].

Rysunek 1. Zegar zagłady

Źródło : https://thebulletin.org/doomsday-clock

W tym kontekście pojęcie zrównoważonego rozwoju nabiera szczególnego znaczenia – nie tylko jako narzędzie ochrony środowiska, lecz jako holistyczna koncepcja obejmująca odpowiedzialność społeczną, gospodarczą i ekologiczną. To właśnie zrównoważony rozwój, oparty na zasadach solidarności międzypokoleniowej i racjonalnego zarządzania zasobami, może stanowić realną przeciwwagę wobec narastających globalnych zagrożeń.

Choć zagrożenia, które wskazuje Zegar Zagłady, wydają się globalne i często poza zasięgiem przeciętnego człowieka, to jednak właśnie świadomość jednostki i oddolna edukacja społeczeństwa stanowią fundament wszelkich długofalowych zmian. Bez szerokiego zrozumienia, czym jest zrównoważony rozwój i dlaczego jego wdrażanie jest dziś pilniejsze niż kiedykolwiek, nie sposób budować bezpiecznej przyszłości – ani dla obecnych, ani dla przyszłych pokoleń.

Charakterystyka grup społecznych

W badaniu analizowano trzy grupy społeczne:

a) późna adolescencja[12] – 16-19 lat

- Rozwój emocjonalny: intensywne emocje i zmienność nastrojów są charakterystyczne dla tego okresu[13].

[12] J.J. Arnett, *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*, „American Psychologist" 2000, nr 55(5), s. 469-480.

- Rozwój poznawczy: rozwój myślenia abstrakcyjnego umożliwia bardziej refleksyjne i krytyczne podejście do rzeczywistości[14].
- Rozwój społeczny: kształtowanie tożsamości poprzez eksperymentowanie z różnymi rolami społecznymi i wartościami, wzrost krytycyzmu wobec autorytetów[15].

b) Wczesna dorosłość – 20-29

- Rozwój osobowości: dążenie do osiągnięcia stabilnej tożsamości oraz autonomii, podejmowanie decyzji dotyczących kariery związków i stylu życia[16].
- Rozwój społeczny: przeformułowanie tradycyjnych wskaźników dorosłości w narrację rekonstrukcji niezależnego, dorosłego, dojrzałego siebie[17].
- Wyzwania: doświadczanie presji związanej z oczekiwaniami społecznymi dotyczącymi założenia rodziny, wybory kariery czy osiągnięcia sukcesu zawodowego[18].

Osoby w wieku 16-29 lat zazwyczaj wykazują większą świadomość ekologiczną niż starsze pokolenie, ale ich zaangażowanie w zrównoważony rozwój bywa powierzchowne i zależy od dostępu do informacji. Czerpią wiedzę głównie z mediów społecznościowych, Internetu oraz kampanię edukacyjnych, choć często brakuje im głębszego zrozumienia tematu. Ich podejście do tematu jest pragmatyczne – chętnie wspierają proste rozwiązania jak segregacja odpadów czy ograniczenie plastiku, ale rzadziej angażują się w działania systemowe takie jak aktywizm czy polityczne inicjatywy proekologiczne.

Dorosłość średnia – 30-59 lat

- Rozwój emocjonalny: W tym okresie jednostki często doświadczają stabilizacji emocjonalnej, jednak mogą również przeżywać kryzysy związane z oceną dotychczasowego życia i osiągnięć[19].
- Rozwój poznawczy: Charakteryzuje się dojrzałością myślenia, zdolnością do rozwiązywania złożonych problemów oraz refleksyjnością[20].
- Rozwój społeczny: Osoby w tym wieku często pełnią role opiekunów dla młodszego pokolenia, przekazując wiedzę i doświadczenie, co wpisuje się w koncepcję generatywności[21].

---

[13] P.B. Baltes, & U.M. Staudinger, *Wisdom: The art of living,* „Current Directions in Psychological Science" 2000, nr 9(6), s. 178-183.

[14] E.H. Erikson, *Childhood and society*, W.W. Norton & Company 1950.

[15] E.H. Erikson, *Childhood and society*, W.W. Norton & Company 1963.

[16] P.B. Baltes & M.M. Baltes, *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*, Cambridge University Press 1990.

[17] R.J. Havighurst, *Successful aging*, „The Gerontologist" 1963, nr 3(1), s. 3-8.

[18] Komunikat z badań „Świadomość ekologiczna Polaków", https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_163_20.PDF?utm_source [dostęp: 11.05.2025].

[19] Świadomość Polaków nt. ESG, https://gomobi.pl/raporty/rosnie-swiadomosc-polakow-dotyczaca-zrownowazonego-rozwoju-esg/?utm_source [dostęp: 11.05.2025].

[20] Badanie stanu raportowania zrównoważonego rozwoju, https://kpmg.com/pl/pl/home/insights/2025/01/badanie-stanu-raportowania-zrownowazonego-rozwoju-edycja-2024.html?utm_source [dostęp: 11.05.2025].

Osoby w wieku 30-59 posiadają świadomość ekologiczną, jednak jej głębokość zależy od wykształcenia i zainteresowań. Korzystają z różnych źródeł, w tym mediów tradycyjnych i internetowych, organizacji ekologicznych oraz kampanii edukacyjnych. Angażują się w działania proekologiczne, takie jak segregacja odpadów, oszczędzanie energii, a część osób bierze udział w inicjatywach społecznych lub politycznych.

Późna dorosłość – 60+ lat

- Rozwój emocjonalny: Ten etap życia może wiązać się z refleksją nad przeszłością oraz akceptacją własnych osiągnięć i porażek.
- Rozwój poznawczy: Choć mogą występować pewne spowolnienia w przetwarzaniu informacji, wiele osób starszych utrzymuje wysoką sprawność umysłową, zwłaszcza w zakresie wiedzy i doświadczenia życiowego.
- Rozwój społeczny: Seniorzy często angażują się w działalność społeczną, wolontariat oraz pełnią ważne role w rodzinie, co przyczynia się do poczucia satysfakcji i sensu życia[22].

Wiedza osób w wieku 60+ opiera się głównie na doświadczeniu życiowym, mniejszy nacisk kładą na szczegółową wiedzę ekologiczną. Preferują tradycyjne źródła informacji, takie jak prasa, telewizja oraz rozmowy z innymi ludźmi. Ich zaangażowanie jest bardziej osobiste, obejmuje codzienne działania, takie jak oszczędzanie zasobów, bez aktywności w zakresie politycznego czy społecznego aktywizmu.

Jednak to nie jedyna charakterystyka grup, które objęto badaniem i dodatkowo zajęto się stanem wiedzy zastanej. W badaniu wyszczególniono również grupy pod względem wykształcenia oraz aktywności zawodowej co ma duży wpływ na dostęp do informacji publicznej i postrzegania przez pryzmat wiedzy. Zgodnie z raportem CBOS z 2020 roku, respondenci z wyższym wykształceniem częściej uważają, że ich osobiste działania mają wpływ na stan środowiska naturalnego.

Na przykład:

- 62% osób z wyższym wykształceniem uważa, że ich działania mają wpływ na środowisko,
- 45% osób z wykształceniem średnim podziela to przekonanie,
- 30% osób z wykształceniem podstawowym uważa, że ich działania mają wpływ na środowisko[23].

Te dane wskazują na wyraźną korelację między poziomem wykształcenia a poczuciem wpływu na środowisko. Wynikać to może z faktu, iż osoby lepiej wykształcone mają większy zasób wiedzy, szersze horyzonty i potrafią racjonalnie podejść do tematu bez

---

[21] Świadomość ESG w MŚP, https://fips.pl/podsumowanie-badania-dotyczacego-swiadomosci-i-gotowosci-na-wdrazanie-polityk-zrownowazonego-rozwoju-w-sektorze-msp/?utm_source [dostęp: 11.05.2025].

[22] *Seniorzy a angażowanie w projekty proekologiczne*, https://www.gov.pl/web/klimat/produkty-jednorazowego-uzytku-z-tworzyw-sztucznych-sup [dostęp: 11.05.2025].

[23] *Świadomość Polaków*, https://gomobi.pl/raporty/rosnie-swiadomosc-polakow-dotyczaca-zrownowazonego-rozwoju-esg/ [dostęp: 11.05.2025].

opierania się na tym, co przekazują media, a oprzeć swoją wiedzę na podstawie dostępnych materiałów naukowych. Natomiast osoby z niższym wykształceniem nie wykazują chęci do poszerzania swoich horyzontów oraz do tego, by skonfrontować otrzymane informacje z rzetelnymi źródłami. Często ufają temu, co usłyszą w telewizji czy przeczytają w Internecie, bez potrzeby konfrontacji pozyskanej wiedzy z faktami naukowymi.

Ponadto w analizowanym badaniu CBOS-u[24] zauważono, że osoby lepiej sytuowane materialnie – o dochodach per capita w gospodarstwie domowym wynoszącym 1500 zł – mają wyższe poczucie swojego wpływu na ochronę środowiska. Ciekawym wnioskiem jest również fakt, że pracownicy administracyjno-biurowi (97%) oraz kadra kierownicza i specjaliści z wyższym wykształceniem (96%) są bardziej przekonani o swoim wpływie na stan środowiska naturalnego.

Autorka opracowania uwzględniła także taki wskaźnik, jak poglądy polityczne i okazuje się, że poczucie wpływu na środowisko częściej deklarują osoby identyfikujące się z poglądami lewicowymi (89%), następnie centrowymi (85%) oraz prawicowymi (79%), a osoby niezdecydowane politycznie deklarują ten wpływ na poziomie 69%.

Badanie to pokazuje, że świadomość społeczna na temat ochrony środowiska jest wysoka i jest to wynikiem edukacji w szkole. W latach 90. XX wieku zaczynało się mówić o konieczności ochrony środowiska, były wprowadzone Dni Ziemi, wówczas cała szkoła chodziła sprzątać swoją miejscowość i to między innymi zaowocowało właśnie takimi wynikami.

Świadomość społeczna i jej determinanty

Biorąc pod uwagę powyższą analizę badania CBOS-u, można by uznać, że jesteśmy społeczeństwem „oświeconym" jeśli chodzi o zrównoważony rozwój, jednak jak wykazują inne badania nie jest tak dobrze. W badaniu ESG Monitor z 2023 roku 36% Polaków przyznało, że słyszało o aspektach związanych z obszarem zrównoważonego rozwoju (ESG), co stanowi wzrost o 7 punktów procentowych w porównaniu do poprzedniego roku. Jednak pomimo deklarowanej znajomości, większość respondentów posiada jedynie powierzchowną wiedzę na temat zrównoważonego rozwoju. W badaniu przeprowadzonym przez Kampanię 17 Celów tylko 4-8% badanych stwierdziło, że wie bardzo dużo i interesuje się tym tematem, a to przecież naprawdę niewiele[25].

Trochę lepiej wypada w tym kontekście sytuacja w przedsiębiorstwach, a szczególnie w dużych firmach, na co mają wpływ regulacje prawne. I tak:

- Duże firmy: Według raportu KPMG z 2024 roku, 89% największych polskich firm raportuje działania związane z ESG, co stanowi wzrost o 7 punktów procentowych w ciągu dwóch lat[26],

[24] CBOS – skrót od Centrum Badań Opinii Społecznej, instytucji badającej opinię publiczną w Polsce.

[25] Świadomość Polaków, https://gomobi.pl/raporty/rosnie-swiadomosc-polakow-dotyczaca-zrownowazonego-rozwoju-esg/ [dostęp: 11.05.2025].

[26] Raportowanie zrównoważonego rozwoju, https://kpmg.com/pl/pl/home/insights/2025/01/badanie-stanu-raportowania-zrownowazonego-rozwoju-edycja-2024.html [dostęp: 11.05.2025].

- Małe i średnie przedsiębiorstwa (MŚP): Badanie przeprowadzone przez Ministerstwo Rozwoju i Technologii w 2023 roku wykazało, że większość terminów związanych ze zrównoważonym rozwojem nie jest znana i prawidłowo identyfikowana przez przedsiębiorstwa z sektora MŚP. Zrównoważony rozwój najczęściej kojarzony jest jedynie z aspektami ekologicznymi[27].

Zależności te można przedstawić w formie prostej tabeli, która obrazuje w prostym układzie zależność pomiędzy konsumentami oraz małymi, średnimi i dużymi firmami a znajomością pojęcia, głębokością wiedzy oraz działaniami, które dane grupy podejmują na rzecz zrównoważonego rozwoju:

Tabela 1. Porównanie wiedzy konsumentów i przedsiębiorstw

Grupa	Znajomość pojęcia „zrównoważony rozwój”	Głębokość wiedzy	Działania praktyczne
Konsumenci	36% słyszało o ESG	4-8% posiada głęboką wiedzę	Ograniczone, głównie deklaratywne
Duże przedsiębiorstwa	89% raportuje działania ESG	Wysoka, ze względu na regulacje	Aktywne raportowanie i wdrażanie strategii
Małe i średnie przedsiębiorstwa	Niska znajomość terminów	Ograniczona, skupiona na aspektach ekologicznych	Nieliczne działania, często bez pełnego zrozumienia

Źródło: opracowanie własne

Tabela uwidacznia, że zrównoważony rozwój, mimo iż dotyczy ogółu społeczeństwa, jest domeną dużych przedsiębiorstw i to one ze względu na wprowadzane regulacje prawne są głównymi ich odbiorcami. Niestety zależność ta nie sprzyja poprawie stanu wiedzy społeczeństwa a często wręcz wprowadzane regulacje odbierane są negatywnie czy też karykaturalnie, jak np. sprawa nakrętek na butelkach PET[28].

Opis przeprowadzonego badania

Badanie zostało przeprowadzone w formie anonimowej ankiety online w okresie od kwietnia do połowy maja 2025 roku. Jego celem było określenie poziomu świadomości społecznej dotyczącej zrównoważonego rozwoju oraz zidentyfikowanie różnic pokoleniowych i potencjalnych barier informacyjnych.

Kwestionariusz składał się z pytań zamkniętych jednokrotnego i wielokrotnego wyboru oraz pytań otwartych. Uczestnicy zostali podzieleni na trzy grupy wiekowe:

- młodzież i młodsze pokolenie dorosłych (16-29 lat),

[27] Małe i średnie przedsiębiorstwa a zrównoważony rozwój, https://www.parp.gov.pl/component/site/site/esg-zrownowazony-rozwoj [dostęp: 05.10.2025].

[28] PET – Politereftalan etylenu rodzaj tworzywa sztucznego, powszechnie stosowanego do produkcji opakowań, zwłaszcza na napoje.

- osoby w średnim wieku (30-59 lat),
- osoby starsze (60+).

Respondentów zapytano również o wykształcenie oraz miejsce zamieszkania. Pytania dotyczyły m.in. znajomości pojęcia „zrównoważony rozwój”, źródeł czerpania informacji, poziomu zaangażowania w działania proekologiczne oraz opinii na temat roli edukacji społecznej. Ankietę wypełniło łącznie 110 osób. Dane zostały poddane analizie ilościowej, a wybrane odpowiedzi omówiono jakościowo. Wyniki badania posłużyły do sformułowania wniosków na temat poziomu świadomości społecznej oraz zaproponowania działań mających na celu zwiększenie dostępu do rzetelnych informacji o zrównoważonym rozwoju.

Jednym z pierwszych pytań było to o znajomość pojęcia równoważony rozwój – brzmiało ono: „Jakie znaczenie ma dla Pani/a pojęcie zrównoważonego rozwoju? Proszę wybrać jedna z poniższych opcji”. Wynik prezentuje się następująco:

- 20% badanych nie wie, o czy mowa,
- 42% badanych coś słyszała,
- 36% badanych zna pojęcie i popiera,
- około 4% zna i nie popiera.

Zauważono, że zdecydowana większość ankietowanych zetknęła się z pojęciem zrównoważonego rozwoju, jednak jest to powierzchowna wiedza. Kiedy wyniki zestawimy z pojęciem ekologia, gdzie ankietowani odpowiadali na pytanie; „Czy słyszał/a Pan/i o pojęciu ekologia? Proszę wybrać jedną z poniższych odpowiedzi”, zauważono, iż pojęcie ekologia jest szeroko znane, ale jednocześnie wraz ze wzrostem znajomości pojęcia rośnie także odsetek osób, które nie popierają działań proekologicznych:

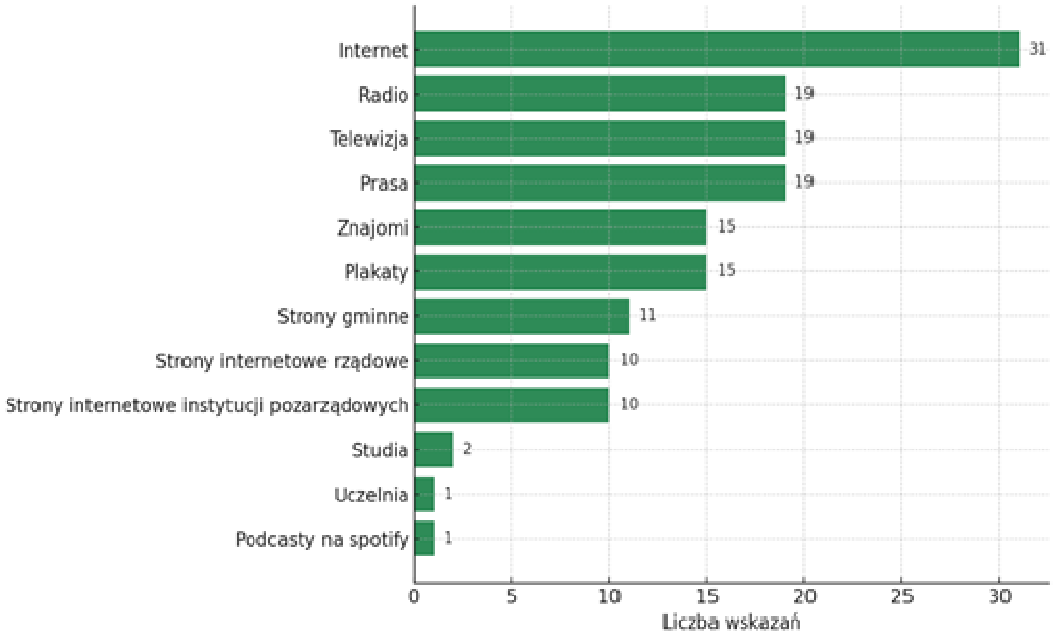
- mniej niż 2% nie zna pojęcia,
- 14% badanych coś słyszała,
- 72% badanych zna i popiera działania proekologiczne,
- 12% badanych zna pojęcie i nie popiera działań proekologicznych.

Czynniki wpływające na świadomość społeczną

Na świadomość społeczną wpływa wiele czynników. W artykule uwzględniono takie jak: źródła informacji, wiek, wykształcenie, miejsce zamieszkania oraz zawód. Przeanalizowano również zależność między tymi czynnikami a znajomością działań proekologicznych, ze szczególnym uwzględnieniem wpływu konkretnego czynnika.

a) Źródła informacji:

„Skąd Pan/i ma informacje na temat ochrony środowiska i programów z tym związanych?”. Odpowiedzi kształtują się następująco:



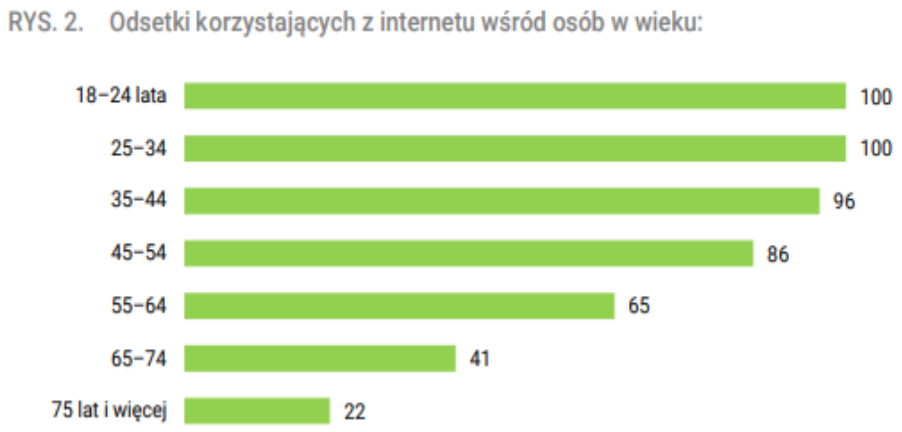
Wykres 1. Źródła informacji o ochronie środowiska i programach z tym związanych

Źródło: pytanie ankietowe – opracowanie własne

W tym pytaniu można było udzielić kilku odpowiedzi. Zauważono, że głównymi źródłami informacji są środki masowego przekazu, takie jak Internet, radio, telewizja czy prasa, ale przekaz ustny także ma znaczenie. Mniejsze znaczenie mają strony rządowe czy pozarządowe i tutaj należy postawić pytanie, dlaczego ludzie nie korzystają ze stron rządowych i co należy zrobić, by w istotnych kwestiach te wiarygodne źródła były podstawą informacji.

b) Wiek – według badań CBOS-u młodsze osoby mają szerszy dostęp do informacji, starsze natomiast często są wykluczone, nie umieją lub nie chcą korzystać z najnowszych technologii[29].

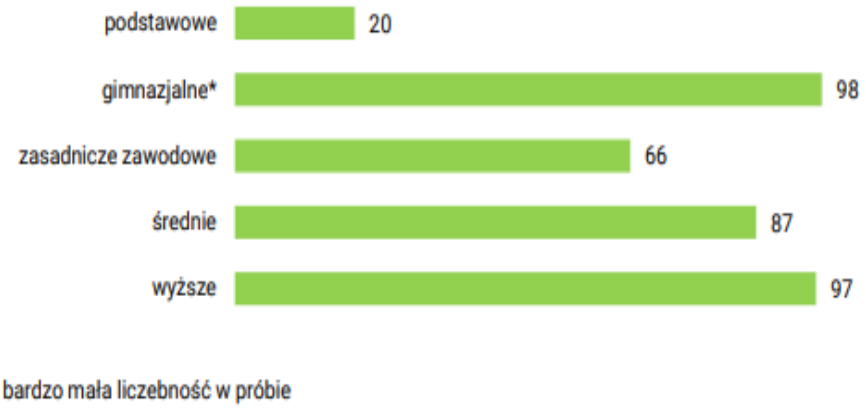
[29] *Korzystanie z Internetu*, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_077_22.PDF [dostęp: 11.05.2025].



Wykres 2. Odsetek osób korzystających z Internetu wg wieku

Źródło: badanie CBOS https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_077_22.PDF [dostęp: 11.05.2025]

c) Edukacja – jak wskazuje powyższe badanie CBOS-u osoby lepiej wykształcone częściej korzystają z Internetu w celach edukacyjnych.



Wykres 3. Korzystanie z Internetu a wykształcenie wg badania CBOS

Źródło: badanie CBOShttps://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_077_22.PDF [dostęp: 11.05.2025]

d) sytuacja **ekonomiczna** – tutaj wpływ jest niewielki, choć jak pokazuje wykres na niższej pozycji są rolnicy, co bezpośrednio może wynikać z kosztów korzystania z urządzenia (np. opłata abonamentowa).

Wykres 4. Korzystanie z Internetu a wykonywany zawód

Źródło: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_077_22.PDF [dostęp: 11.05.2025]

e) miejsce zamieszkania nie ma większego wpływu na korzystanie z Internetu choć jest niewielka rozbieżność między miastem a wsią, co wynika z warunków zasięgu oraz sposobu spędzania wolnego czasu.

Reasumując – analizowane dane wskazują na istotne zróżnicowanie świadomości na temat zrównoważonego rozwoju oraz poziomu zaangażowania ekologicznego w zależności od wieku, poziomu wykształcenia i miejsca zamieszkania. Największą świadomość i aktywność wykazują osoby w przedziale wieku 16-29 lat, z wykształceniem wyższym oraz mieszkańcy miast. Z kolei osoby starsze 60+, z wykształceniem podstawowym oraz mieszkające na wsiach, cechują się niską świadomością oraz ograniczonym dostępem do informacji – zwłaszcza cyfrowych.

Dostęp do informacji

Na podstawie badania IPSOS, przeprowadzonego dla Sieci Obywatelskiej Watchdog Polska w 2022 roku[30], dostęp do informacji publicznej w Polsce jest ograniczony i zróżnicowany społecznie. Zaledwie 3,9% respondentów kiedykolwiek złożyło wniosek o informację do gminy lub miasta, a 6,5% do innych instytucji państwowych. Korzystanie z Biuletynu Informacji Publicznej (BIP) deklaruje 9,5% ankietowanych, z najwyższym odsetkiem wśród osób w wieku 25-29 lat (21,1%) oraz osób z wyższym wykształceniem (20,2%). Dostęp do informacji jest silnie skorelowany z wiekiem, wykształceniem i miejscem zamieszkania. Młodsze osoby (20-24 lata) częściej składają wnioski o informacje (8,9%), podczas gdy osoby starsze (60+) rzadziej korzystają z takich możliwości. Osoby z wyższym wykształceniem i mieszkańcy miast średniej wielkości (50-200 tys. mieszkańców) częściej korzystają z BIP-u. Pomimo istnienia formalnych mechanizmów dostępu do in-

[30] Prawo do informacji, https://siecobywatelska.pl/polacy-o-prawie-do-informacji/ [dostęp: 11.05.2025].

formacji, świadomość i aktywność obywatelska w tym zakresie jest na niskim poziomie. Wynika to z braku wiedzy o dostępnych narzędziach, niewielkiego zaufania do instytucji publicznych oraz barier technologicznych, zwłaszcza wśród osób starszych i mniej wykształconych. Badanie to można przełożyć na kwestie świadomości na temat zrównoważonego rozwoju. Powyższe badania ukazują również, iż ludzie niechętnie korzystają z rozwiązań rządowych i potrzebna jest w tej kwestii zmiana – należy zachęcić ludzi do korzystania z BIP-u oraz innych dostępnych rozwiązań rządowych.

Choć w Polsce i na świecie realizowanych jest wiele projektów edukacyjnych poświęconych ekologii i zrównoważonemu rozwojowi – zarówno przez instytucje publiczne, jak i organizacje pozarządowe – wiedza o ich istnieniu wciąż nie dociera do szerokiego grona odbiorców. Programy te często oferują darmowe szkolenia, materiały informacyjne, kampanie społeczne czy warsztaty, ale ich skuteczność jest ograniczona przez niewystarczającą promocję, bariery cyfrowe oraz niski poziom świadomości społecznej. Szczególnie osoby starsze, mniej wykształcone czy z mniejszych miejscowości rzadziej mają kontakt z tymi inicjatywami, co skutkuje nierównym dostępem do wiedzy i w konsekwencji – niższym poziomem zaangażowania w działania proekologiczne. W efekcie, mimo istnienia wielu wartościowych zasobów, temat zrównoważonego rozwoju pozostaje dla dużej części społeczeństwa mało znany i trudno dostępny.

Zróżnicowanie świadomości społecznej na temat zrównoważonego rozwoju. Analiza międzypokoleniowa na podstawie badań własnych przeprowadzonych w okresie kwiecień-połowa maja 2025 r na próbie N=110 metodą sondażu diagnostycznego z wykorzystaniem ankiety online.

Charakterystyka grup

Grupa 1: 16-29 lat – głównie uczniowie, studenci, młodzi pracownicy mający częsty kontakt z Internetem i mediami społecznościowymi, cechuje ją otwartość na nowe idee, większa ekspozycja na kampanie edukacyjne.

Grupa 2: 30-59 lat – osoby aktywne zawodowo, posiadające rodzinę, poświęcają mniej czasu na edukację ekologiczną, ich wiedza jest często fragmentaryczna, zależna od wykształcenia.

Grupa 3: 60+ – to osoby na emeryturze lub wycofane z życia zawodowego, mają niski dostęp do informacji online, często cechuje je brak świadomości ekologicznej, a tym bardziej definicji zrównoważonego rozwoju.

Znajomość pojęcia „zrównoważony rozwój”

Analiza danych z ankiety wykazała, że znajomość pojęcia „zrównoważony rozwój” rośnie wraz z poziomem wykształcenia i wiekiem, choć nie jest to reguła sztywna.

W grupie wiekowej 16-29 lat dominują odpowiedzi potwierdzające znajomość pojęcia, co może być efektem najnowszych programów edukacyjnych i aktywności w mediach społecznościowych. Wśród osób w wieku 30-59 lat nadal utrzymuje się wysoki poziom deklarowanej świadomości, często powiązany z doświadczeniem zawodowym i rodzin-

nym. Natomiast w grupie powyżej 60. roku życia pojawiają się odpowiedzi wskazujące na ograniczoną znajomość pojęcia lub brak kontaktu z terminem, co może wskazywać na wykluczenie informacyjne lub mniejsze zainteresowanie tematyką środowiskową.

- 16-29 lat: Większość deklaruje znajomość terminu (często powierzchownie)
- 30-59 lat: Częste odpowiedzi „coś słyszałem/słyszałam"
- 60+: Najczęstsza odpowiedź: „Nie wiem, o co chodzi"

Źródła informacji o zrównoważonym rozwoju

Analiza danych ankietowych wykazała istotne różnice w sposobach pozyskiwania informacji o ochronie środowiska i programach proekologicznych pomiędzy poszczególnymi grupami wiekowymi.

- W grupie wiekowej 16-29 lat najczęściej wskazywano: media społecznościowe (Instagram, TikTok, YouTube), internetowe portale informacyjne oraz szkołę lub uczelnię. Ta grupa wykazuje wysoką cyfrową aktywność i korzysta głównie z treści szybko dostępnych online. Często też angażuje się w akcje informacyjne na platformach społecznościowych.
- W grupie 30-59 lat czerpią wiedzę z bardziej zróżnicowanych źródeł wśród nich dalej dominują media społecznościowe, ale pojawia się także prasa, podcasty tematyczne i artykuły specjalistyczne, część osób wskazała również kampanie społeczne i wydarzenia lokalne, promujące postawy proekologiczne.
- W grupie 59+ źródła informacji są bardziej tradycyjne, głównie telewizja i radio ale także rozmowy z rodziną, znajomymi oraz ulotki, broszury i plakaty w urzędach czy przychodniach. W tej grupie rzadziej wskazywano na media społecznościowe, co może świadczyć o mniejszych kompetencjach cyfrowych lub preferencji czy też przywiązaniu do bardziej klasycznych form przekazu.

Wnioski

- Młodzi wiedzą więcej, ale nie zawsze rozumieją głębiej, ich wiedza jest powierzchowna, rzadko sięgają do rzetelnych badań, opierając swoja wiedzę na modnych hasłach.
- Dorośli rozproszeni obowiązkami i pracą ze względu na brak czasu rzadko interesują się kampaniami a jeśli już to wiedzę swoją opierają na informacjach pozyskanych z telewizji czy radia.
- Seniorzy bardzo mało korzystają z Internetu i możliwości informacyjnych, jakie ze sobą niesie ta forma aktywności społecznej a swoją wiedzę opierają głownie na przekazach telewizyjnych czy ustnych.

Głównym wnioskiem jest to, iż dla każdej z grup potrzeba różnych kanałów komunikacji.

Dostęp do informacji publicznej – analiza międzypokoleniowa na podstawie badania własnego

Grupa 16-29 lat czyli młodzi dorośli – ich głównymi źródłami informacji są media społecznościowe, Internet, kampanie edukacyjne. Aktywnie wyszukują treści, ale często intui-

cyjnie, np. przez YouTube, Instagram, TikTok, przez co jakość tych treści nie zawsze jest rzetelna, co skutkuje niskim zaufaniem do instytucji publicznych a wyższym do organizacji pozarządowych i influencerów edukacyjnych. Nie znają i prawie nie używają formalnych źródeł dostępu do informacji publicznej (BIP, ustawa o dostępie do informacji publicznej). Ich postawa względem dostępu do informacji jest wysoka, ale brak świadomości o prawach obywatelskich w tym zakresie.

Grupa 30-59 lat to osoby w wieku średnim, dla których głównymi źródłami informacji są: telewizja, portale informacyjne, w ograniczonym zakresie Internet. Same informacje pozyskują biernie (oglądanie wiadomości, czytanie artykułów w prasie, słuchanie radia). Mają umiarkowane zaufanie do tradycyjnych źródeł informacji (media), a mniejsze do władz lokalnych. Często nie znają swoich praw w zakresie dostępu do informacji publicznej. Formalne kanały są uważane za trudne w obsłudze i zbyt absorbujące. Pozytywem jest fakt, iż rośnie zainteresowanie informacjami, ale brakuje im czasu lub motywacji do ich pogłębiania.

Grupa 60+ seniorzy, osoby w wieku poprodukcyjnym, u których głównymi źródłami informacji są telewizja, radio i rozmowy z innymi ludźmi. Sposób pozyskiwania: całkowicie bierny (nie wyszukują aktywnie informacji). Mają wysokie zaufanie do telewizji publicznej; jednak brakuje im wiedzy o alternatywnych sposobach pozyskiwania informacji. Dostęp do informacji publicznej: bardzo ograniczony przez bariery technologiczne. Nie korzystają z BIP ani wniosków o udostępnienie informacji publicznej.

Wnioski

- Największy dostęp potencjalny do informacji publicznej ma młode pokolenie – ale nie wie, jak z niego formalnie skorzystać.
- Grupa w wieku średnim ma świadomość potrzeby informacji, ale nie zna narzędzi ani mechanizmów pozyskiwania danych.
- Osoby starsze są praktycznie wykluczone informacyjnie, zarówno cyfrowo, jak i proceduralnie.

Wyraźna potrzeba uproszczenia dostępu do informacji publicznej i edukowania różnych grup społecznych o przysługujących im prawach.

Edukacja ekologiczna

Od lat realizowane są kampanie edukacyjne, które przynoszą zadowalające rezultaty, zwłaszcza w środowisku szkolnym. Jednak równie istotny, lecz często pomijany, pozostaje obszar edukacji osób w okresie poprodukcyjnym. Liczne badania wykazują, że grupy te – seniorzy i osoby wykluczone cyfrowo – mają ograniczony dostęp do nowoczesnych technologii i informacji. W związku z tym, poza tradycyjnymi kanałami edukacji, należy opracować strategie dotarcia do jak najszerszego grona odbiorców.

Wśród metod edukacyjnych wyróżnia się następujące sposoby:

- Integracja edukacji ekologicznej w programach szkolnych – cele można osiągnąć poprzez wprowadzenie zagadnień dotyczących degradacji środowiska i gospodarki zaso-

bami nieodnawialnymi do obowiązkowych programów nauczania co ma na celu zwiększenie świadomości już od najmłodszych lat.

- Kampanie społeczne i media – cele można osiągnąć poprzez wykorzystanie mediów tradycyjnych oraz społecznościach co umożliwia dotarcie do szerokiej publiczności, aczkolwiek treści muszą być dostosowane do specyfiki poszczególnych grup wiekowych.
- Edukacja poprzez działanie – cele można osiągnąć poprzez inicjatywy oparte na aktywnym uczestnictwie, takie jak warsztaty i projekty lokalne, które sprzyjają uczeniu się poprzez doświadczenie, co może przełożyć się na lepsze zrozumienie problemów ekologicznych.
- Rola technologii i innowacji – cele można osiągnąć poprzez nowoczesne rozwiązania, m.in. aplikacje mobilne i platformy e-learningowe, które stwarzają dodatkowe możliwości dla osób, które z różnych przyczyn nie mogą uczestniczyć w tradycyjnych formach edukacji.

Mimo różnorodności podejść, badania wskazują na istotne niedociągnięcia – zarówno w konstrukcji programów, jak i w sposobach ich dystrybucji. W Polsce obserwuje się wyraźną segregację demograficzną: podczas gdy młodzież i dzieci regularnie uczestniczą w zajęciach edukacyjnych, seniorzy często pozostają osamotnieni w dostępie do nowoczesnych technologii. Młodzi uczniowie, choć zaznajamiani z zagrożeniami wynikającymi z degradacji środowiska, często nie przekładają zdobytej wiedzy na długofalowe zmiany w swoim stylu życia. Z kolei osoby dorosłe, zdominowane przez codzienne obowiązki i presję zawodową, mają ograniczony czas na poszukiwanie i przetwarzanie nowych informacji.

Wobec powyższego, kluczowym wyzwaniem pozostaje opracowanie zindywidualizowanych strategii edukacyjnych, które uwzględnią specyfikę różnych grup społecznych. Niezbędne jest znalezienie efektywnych rozwiązań pozwalających na integrowanie tradycyjnych metod nauczania z nowoczesnymi technologiami, co może przyczynić się do zmniejszenia luki informacyjnej a przy okazji społecznej izolacji seniorów i innych osób wykluczonych cyfrowo.

Edukacja ekologiczna a wyzwania pokoleniowe – propozycje rozwiązań

W każdej grupie wiekowej stoimy przed innymi wyzwaniami związanymi z edukacją ekologiczną. Dlatego dla każdej z nich powinny być wdrożone inne, dostosowane rozwiązania.

Grupa 16-29 lat

Choć w tej grupie edukacja ekologiczna wydaje się stosunkowo łatwa do przeprowadzenia, nie należy jej bagatelizować. Warto systematycznie podnosić kwestie zagrożeń wynikających z degradacji środowiska – na lekcjach biologii, geografii czy podczas godzin wychowawczych. Zgodnie z zasadą „kropla drąży skałę", młodzieży należy uświadamiać, że ochrona środowiska to nie tylko głośne hasła, *viralowe* filmiki w *social mediach* czy

nudne lekcje, ale przede wszystkim ich przyszłość. A ta może nie być kolorowa, jeśli wszyscy nie zaczniemy działać na rzecz ochrony środowiska.

Grupa 30-59 lat

Moją propozycją dla dorosłych w wieku 30-59 lat jest wprowadzenie edukacji ekologicznej w ramach szkoleń BHP. Nie niesie to za sobą dodatkowych kosztów związanych z przymusem osobnego edukowania pracowników, a za jednym razem może objąć szeroki zakres społeczeństwa. W tej grupie znajdują się jednak także osoby niepracujące lub pracujące w rolnictwie, które są wykluczone z takich szkoleń. Dobrym rozwiązaniem mogłyby być:

- mobilne punkty informacyjne organizowane podczas lokalnych wydarzeń, np. dożynek,
- obligatoryjny kurs w urzędzie pracy, od którego byłaby uzależniona wypłata zasiłków,
- szkolenia i kursy ekologiczne organizowane w ramach pomocy z Ośrodków Pomocy Społecznej (OPS) – np. dla osób znajdujących się w tzw. ukrytym bezrobociu.

Grupa 60+

Najbardziej wykluczoną informacyjnie grupą są osoby powyżej 60. roku życia, głównie ze względu na zakończoną aktywność zawodową oraz ograniczenia technologiczne. Niestety w Polsce nie mamy jeszcze tradycji aktywizowania osób starszych w grupach senioralnych – choć takie inicjatywy powoli się pojawiają. Szczególnie na wsiach i w małych miasteczkach brakuje wolontariuszy czy opiekunów, którzy skutecznie wyciągaliby seniorów z izolacji. Gdyby grupy wsparcia dla seniorów były powszechniejsze, edukacja ekologiczna w tej grupie byłaby znacznie łatwiejsza. Póki co pozostaje nam najbardziej pospolita i skuteczna forma kontaktu – drugi człowiek. W tym przypadku istotna wydaje się rola sołtysa, który powinien być najbliżej mieszkańców (nierzadko roznosi on wśród mieszkańców swojej wsi informacje o wysokości podatku, więc ma sposobność do edukowania); lekarza pierwszego kontaktu, a także proboszcza, do którego wciąż wielu ludzi ma duże zaufanie. Ktoś może zarzucić, że Kościół to nie miejsce na tego typu działania, ale paradoksalnie ochrona Ziemi powinna być jednym z tematów obecnych w naukach Kościoła. W Biblii czytamy:

Księga Rodzaju 1,28 „Błogosławił im Bóg i rzekł do nich Bóg: rozradzajcie się i rozmnażajcie się, napełniajcie ziemię i czyńcie ją sobie poddaną; panujcie nad rybami morskimi, nad ptactwem niebieskim i nad wszelkim zwierzętami, które poruszają się po ziemi"[31].

Panowanie oznacza nie tylko władzę, ale przede wszystkim odpowiedzialność.

Zakończenie i refleksja końcowa

Im szerszy dostęp do informacji, tym większa odpowiedzialność za ich jakość i prawdziwość. Niestety, łatwo dziś wpaść w pułapkę *fake newsów*, wykorzystywania ekologicznych haseł do celów politycznych czy propagandowych. W zalewie informacji trudno jest od-

[31] Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu, Towarzystwo Biblijne w Polsce, Warszawa 1975, s. 8.

różnić prawdę od manipulacji. Dlatego edukacja ekologiczna powinna być nie tylko przemyślana, ale i etyczna – dostosowana do realiów każdej grupy społecznej.

Zrównoważony rozwój to koncepcja, która dąży do zapewnienia równowagi pomiędzy potrzebami społecznymi, ekonomicznymi i ekologicznymi tak, aby nie zagrażać zdolnościom przyszłych pokoleń do zaspokajania ich własnych potrzeb. Główne założenia to:

1. Społeczna odpowiedzialność – promowanie sprawiedliwości społecznej, równości i dostępu do edukacji, opieki zdrowotnej oraz możliwości rozwoju dla wszystkich.
2. Ochrona środowiska – dbanie o zasoby naturalne, zmniejszanie zanieczyszczeń, ochrona bioróżnorodności i przeciwdziałanie zmianom klimatycznym.
3. Gospodarka oparta na efektywności – rozwój gospodarczy, który uwzględnia minimalizowanie negatywnego wpływu na środowisko, w tym efektywne wykorzystanie zasobów i energii.

Potrzebna jest integracja tych trzech aspektów, bowiem zrównoważony rozwój wymaga harmonii między tymi trzema filarami, bez zaniedbywania żadnego z nich.

Koncepcja ta ma na celu dążenie do długoterminowego dobrobytu, nie tylko jednostek, ale i całych społeczeństw, zachowując przy tym zasoby dla przyszłych pokoleń.

Niestety można odnieść wrażenie, że sami politycy na najwyższych szczeblach władzy w Unii Europejskiej, mimo iż stworzyli świetne podwaliny pod programy proekologiczne, sabotują te działania i poniekąd ośmieszają je kontrowersyjnymi projektami. Jednym z przykładów jest niedawna Dyrektywa Single-Use Plastics (SUP)[32], którą znamy jako kwestię zakrętek, zarówno przyczepianych, jak i tradycyjnych plastikowych. Budzi ona sporo kontrowersji w kontekście ekologii i zrównoważonego rozwoju. Faktycznie, wprowadzenie przepisów dotyczących zakrętek może wydawać się mało efektywne w porównaniu do bardziej kompleksowych rozwiązań. Odpowiedź zależy od tego, jak szeroko patrzymy na problem i jakie są priorytety w podejściu do ochrony środowiska. Podsumowując, zamiast regulować kwestie zakrętek, należałoby wprowadzać bardziej systemowe zmiany, takie jak promowanie szklanych butelek wielokrotnego użytku i inne rozwiązania ograniczające zużycie tworzyw sztucznych. Choć wyższe koszty transportu mogą być problemem, inwestowanie w rozwiązania ekologiczne przynosi długofalowe korzyści zarówno dla środowiska, jak i zdrowia ludzi. To wymaga jednak czasu, innowacji i zmiany mentalności zarówno producentów, jak i konsumentów. Chociaż z drugiej strony patrząc na problem, żyliśmy już w czasach opakowań wielokrotnego użytku i wielu ludzi patrzy na nie z nostalgią, szczególnie kiedy słyszą o przyczepianych nakrętkach.

Apel

Takich przykładów niezrozumienia jest coraz więcej – a ludzie reagują na nie z dystansem, lękiem, czasem śmiechem. Dlaczego? Bo często brakuje im solidnych fundamentów wiedzy, nie znają podstawowych założeń, nie rozumieją celów, które się im przedstawia. Za-

[32] Dyrektywa SUP, https://www.gov.pl/web/klimat/produkty-jednorazowego-uzytku-z-tworzyw-sztucznych-sup#:~:text=Dyrektywa%20Single%2DUse%20Plastics%2C%20przyj%C4%99ta,jednorazowego%20u%C5%BCytku%20z%20tworzyw%20sztucznych [dostęp: 07.10.2025].

miast skupiać się na przyszłości i kontrolować działania polityków, których sami wybierają – uciekają w świat wirtualny, komentując wszystko śmiesznymi memami. A rządzący? Często karmią wyborców pustymi hasłami, nie wyjaśniając złożoności problemów, nie edukując, a jedynie oczekując bezrefleksyjnej zgody.

Czy tak to powinno wyglądać?

Ziemia to nasz wspólny dom. A historia cywilizacji pokazuje, że być może zostało nam tylko około tysiąca lat – i to w optymistycznym scenariuszu. Zadbajmy więc o to, by ten czas był powodem do dumy. Niech przyszłe pokolenia, a może nawet inne cywilizacje, uznają nasze działania za mądre, świadome i godne naśladowania. Bo wszystko, co robimy dzisiaj, stanie się jutro fundamentem przyszłości.

Bibliografia

1. Arnett J.J., *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*. „American Psychologist” 2000, nr 55(5).
2. Baltes P.B. & Baltes M.M., *Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences*, Cambridge University Press 1990.
3. Baltes P.B. & Staudinger U.M., *Wisdom: The art of living*, „Current Directions in Psychological Science” 2000, nr 9(6).
4. Bulletin of the Atomic Scientists, *Doomsday Clock set at 89 seconds to midnight*, https://thebulletin.org/doomsday-clock/ 2025 [dostęp: 11.05.2025].
5. CBOS, *Świadomość ekologiczna*, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2020/K_163_20.PDF 2020 [dostęp: 11.05.2025].
6. CBOS, *Korzystanie z internetu*, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_077_22.PDF 2022 [dostęp: 11.05.2025].
7. Erikson E. H., *Childhood and society*, W.W. Norton & Company 1950.
8. FIPS, Podsumowanie badania dotyczącego świadomości i gotowości na wdrażanie polityk zrównoważonego rozwoju w sektorze MŚP 2025, https://fips.pl/podsumowanie-badania-dotyczacego-swiadomosci-i-gotowosci-na-wdrazanie-polityk-zrownowazonego-rozwoju-w-sektorze-msp/ [dostęp: 11.05.2025].
9. Franczok-Kuczmowska, A. *Psychospołeczne uwarunkowania funkcjonowania i zdrowia psychicznego w okresie wczesnej dorosłości*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis – Studia Psychologica” 2018, nr 11, https://studia-psychologica.uken.krakow.pl/article/view/7073/6520 [dostęp: 04.04.2025].
10. Gawor, L., *Wizja nowej wspólnoty ludzkiej w idei zrównoważonego rozwoju*, „Problemy Ekorozwoju – Problems of Sustainable Development” 2006, nr 1(2), https://bc.pollub.pl/Content/9107/PDF/pe-10-2-201.pdf [dostęp: 03.04.2025].
11. Havighurst R.J., *Successful aging*, „The Gerontologist” 1963, nr 3(1).
12. KPMG. Badanie stanu raportowania zrównoważonego rozwoju – edycja 2024, https://kpmg.com/pl/pl/home/insights/2025/01/badanie-stanu-raportowania-zrownowazonego-rozwoju-edycja-2024.html [dostęp: 11.05.2025].
13. MEI & The Guardian, Debunking the role of cloud seeding in April Arabian Gulf floods, https://www.mei.edu/publications/debunking-role-cloud-seeding-april-arabian-gulf-floods [dostęp: 04.04.2025], https://www.theguardian.com/world/2024/apr/25/global-heating-and-urbanisation-to-blame-for-severity-of-uae-floods-study-finds [dostęp: 04.04.2025].
14. Parlament Europejski, Dokument roboczy w sprawie przygotowań do szczytu Rio+20. Komisja Ochrony Środowiska Naturalnego, Zdrowia Publicznego i Bezpieczeństwa Żywności 2012,

https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/envi/dt/893/893910/893910pl pdf [dostęp: 03.04.2025].

15. Piotrowski K., Ziółkowska B., Wojciechowska J., *Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastnia,* https://eduentuzjasci.pl/images/stories/publikacje/NDN/rozwój/NDN_Rozwoj_dziecka_5_Wczesna_faza_dorastania.pdf [dostęp: 03.04.2025].
16. *Rodzina w cyklu życia – rozwój, zmiana, kryzysy.* (red.) M. Kaźmierczak & A. Lewandowska-Walter, Wydawnictwo Liberi Libri, Warszawa 2023, https://liberilibri.pl/wp-content/uploads/2023/12/Rodzina-w-cyklu-zycia_2023.pdf [dostęp: 04.04.2025].
17. Sieć Obywatelska Watchdog Polska, Prawo do informacji 2022, https://siecobywatelska.pl/polacy-o-prawie-do-informacji/ [dostęp: 11.05.2025].
18. Suchodolska A., *Kryzys w życiu młodzieży – potrzeba wsparcia rodzinnego i środowiskowego*, https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/11775/3/Suchodolska_Kryzys_w_rozwoju_psycho-spolecznym_mlodziezy.pdf [dostęp: 03.04.2025].
19. Sztumski W., *Reflection about sustainable development (Is sustainable development fiction, utopia, illusion or swindle?)*, „Problemy Ekorozwoju – Problems of Sustainable Development" 2008, nr 3(2).
20. Sztumski W., *Zrównoważony rozwój – zrównoważony człowiek (zewnętrzne i wewnętrzne uwarunkowania zrównoważonego rozwoju)*, „Eunomia – Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development" 2019, nr 2(97), https://www.ojs.akademiarac.edu.pl/index.php/eunomia/article/view/56/52 [dostęp: 03.04.2025].
21. The Campaign for 17 Goals, Świadomość Polaków dotycząca zrównoważonego rozwoju (ESG) 2023, https://gomobi.pl/raporty/rosnie-swiadomosc-polakow-dotyczaca-zrownowazonego-rozwoju-esg/ [dostęp: 11.05.2025].

Dane kontaktowe

Sylwia Jurkowska, sylwia27053@gmail.com

EUNOMIA 2(110)/2025

Mirela Lubińska-Tomczak
ORCID https://orcid.org/0000-0002-5273-1222
Uniwersytet Dolnośląski DSW

(NIE)ZRÓWNOWAŻONY ROZWÓJ DZIECKA UMIESZCZONEGO W RODZINIE ZASTĘPCZEJ

Streszczenie (abstrakt): Każde dziecko winno wychowywać się w środowisku przyjaznym i bezpiecznym. Pomimo przekonania o nadrzędnej roli rodziny biologicznej, wiele dzieci każdego roku postanowieniem sądowym umieszczanych jest w pieczy zastępczej. Głównym powodem ograniczeń władzy rodzicielskiej jest niewydolność opiekuńczo-wychowawcza rodziców. Dla większości małoletnich wyprowadzka do rodziców zastępczych to bardzo trudne i traumatyczne doświadczenie. Ciężko jest im się pogodzić ze stratą, czują lęk i strach. Nie rozumieją co się stało; dlaczego nie mogą być już razem z rodzicami i dlaczego ktoś nagle każe im mieszkać z „ciocią i wujkiem". Powoduje to szereg zachowań destrukcyjnych (dla siebie i otoczenia), z którymi rodziny zastępcze muszą sobie poradzić. Przyjęcie nieletniego w progi swojego domu to kolejne wyzwanie, któremu rodzice zastępczy muszą podołać. Ponadto piecza zastępcza winna zapewnić dziecku z heterogenicznymi zaburzeniami poczucie stabilizacji i bezpieczeństwa, dbać o jego rozwój we wszystkich sferach oraz budować lub utrzymywać więź z rodziną biologiczną. Niestety czasem stan deprywacji norm i potrzeb, wyniesiony z domu rodzinnego, uniemożliwia rodzinie zastępczej działania kompensacyjne lub naprawcze.

Słowa kluczowe: rodzina, piecza zastępcza, trauma i strata

FAMILY ASSIST IN THE CONTEXT OF JUDICIAL OBLIGATION OF COOPERATION

Abstract: Every child should grow up in a friendly and safe environment. Despite the belief in the primary role of the biological family, many children are placed in foster care every year by court order. The main reason for the restrictions on parental authority is the parents' inability to provide care and education. For most minors, moving to their foster parents is a very difficult and traumatic experience. They find it hard to come to terms with the loss, they feel anxiety and fear. They do not understand what happened; why they can no longer be with their parents and why someone suddenly tells them to live with their "aunt and uncle". This causes a number of destructive behaviors (for themselves and their environment), which foster families have to deal with. Accepting a minor into their home is another challenge that foster parents must cope with. In addition, foster care should provide a child with heterogeneous disorders with a sense of stability and security, take care of their development in all areas and build or maintain a bond with their biological family. Unfortunately, sometimes the state of deprivation of standards and needs, acquired from the family home, prevents the foster family from taking compensatory or corrective actions.

Keywords: family, foster care, trauma and loss

Wstęp

Rodzina biologiczna jest podstawowym środowiskiem wychowawczym każdego człowieka. Odgrywa niezaprzeczalną rolę w kształtowaniu rozwoju emocjonalnego, fizycznego, społecznego, poznawczego i duchowego. Podkreślić należy, że to nie tylko grupa wzajemnie połączonych ze sobą ludzi. To skomplikowana sieć ludzkich emocji – szacunku, poczucia przynależności i współodpowiedzialności, troski, zrozumienia, radości, ale także strachu, wstydu, złości i rozczarowania. Rodzina łączy jednostkę i zbiorowość, wprowadza młode pokolenie w życie społeczne[1]. Każda rodzina przeżywa czasem trudności, którym powinna stawić czoła. Wyposażona w określone zasoby i wsparcie (także te z zewnątrz, instytucjonalne) posiada odpowiednie zaplecze, aby uporać się z czynnikami zaburzającymi jej homeostazę. Niestety, wiele rodzin nie radzi sobie w sytuacjach kryzysowych i nie potrafi sprostać stawianym im wymaganiom. Doprowadza to do wydania przez Sąd Rodzinny postanowienia o ograniczeniu rodzicom władzy rodzicielskiej poprzez umieszczenie małoletnich dzieci w pieczy zastępczej (wcześniejszym krokiem jest ograniczenie władzy poprzez nadzór kuratora zawodowego i społecznego). Najczęstszą przyczyną tego rodzaju ingerencji sądu w struktury rodziny jest niewydolność opiekuńczo-wychowawcza (brak odpowiedniego poziomu kompetencji opiekuńczo-wychowawczych u rodziców) i szeroko rozumiana dysfunkcyjność rodzin. W ostatnich latach[2] znacząco podniósł się także odsetek dzieci będących ofiarą przemocy domowej (wzrost liczby procedur Niebieska Karta[3] z udziałem małoletnich), co także przełożyło się na większą liczbę zabezpieczeń nieletnich w pieczy.

Piecza zastępcza

Piecza zastępcza w Polsce może być realizowana w dwóch różnych formach: rodzinnej i instytucjonalnej. Formami rodzinnej pieczy zastępczej są: rodziny zastępcze i rodzinne domy dziecka. Formami instytucjonalnej opieki zastępczej są placówki opiekuńczo-wychowawcze, regionalne placówki opiekuńczo-terapeutyczne, interwencyjne ośrodki preadopcyjne. W niniejszym artykule skupię się na opisaniu trudności, które występują wśród dzieci umieszczonych w rodzinnych formach pieczy zastępczej (zawodowe i niezawodowe niespokrewnione z dzieckiem rodziny zastępcze). Problemy te, nieintencjonalnie utrwalone przez biologicznych opiekunów, zdeterminowały niezrównoważony rozwój młodych jednostek i utrudniają odnalezienie się im w nowych okolicznościach, a co za tym idzie, funkcjonowanie w nowym środowisku jakim jest rodzina zastępcza.

Rodzina zastępcza jest częścią szerszego systemu wsparcia na rzecz pomocy dziecku i jego rodzinie. System ten dodatkowo tworzą: rodzinny dom dziecka, placówki, organizator i koordynator instytucjonalnej pieczy zastępczej, a także rodzina biologiczna oraz asy-

---

[1] A. Kanios, *Praca socjalna z rodziną problemową. Perspektywa metodyczna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2016, s. 21.

[2] K. Drabarek, K. Makaruk, A. Popyk, S. Wójcik, *Diagnoza przemocy wobec dzieci w Polsce 2023*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2023, s. 1-87.

[3] Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy domowej (Dz. U. z 2024r., poz. 1673).

stent rodziny[4]. Uzupełnienie tej sieci wsparcia stanowi sąd, kurator oraz inne instytucje, świadczące pomoc na rzecz dziecka i rodziny w kryzysie (organizacje pozarządowe, powiatowe centra pomocy rodzinie, ośrodki pomocy społecznej)[5].

Wśród najczęstszych problemów rodzicielstwa zastępczego, zdaniem Irminy Sosnowskiej[6], należy wymienić: problemy związane z sytuacją prawną dziecka; problemy związane z sytuacją prawną rodziców zastępczych, warunkami ich pracy oraz organizacją opieki nad dziećmi; problemy dotyczące kompetencji pedagogicznych i psychologicznych rodziców zastępczych oraz profesjonalnej pomocy specjalistycznej; problemy współpracy rodzin zastępczych z organami prowadzącymi i ośrodkami pomocy społecznej; praca z rodziną naturalną dziecka; problemy dotyczące sytuacji materialnej rodzin zastępczych. Podkreślić należy, że trudności te nie są wyizolowane, zazwyczaj występują w formie zintegrowanej.

Głównym zadaniem rodzinnej pieczy zastępczej jest wspieranie dziecka w procesie osiągania homeostazy, wyrównanie (lub kompensowanie) jego braków na wszystkich możliwych płaszczyznach, zapewnienie opieki i warunków do wszechstronnego rozwoju. Nie można tutaj zapomnieć o konieczności podtrzymywania istniejących już więzi z rodzicami biologicznymi lub udziale w aktywnym ich kształtowaniu. Rodzice zastępczy stają się też nieodwracalnie częścią życia (często skrzywdzonego i straumatyzowanego) dziecka; pełnią rolę swoistego drogowskazu, który uczy nowych wartości i pokazuje, jak można żyć inaczej. Warto więc zastanowić się, jakie są ograniczenia tego wsparcia i czy rodzina zastępcza może stać się gwarantem zrównoważonego rozwoju umieszczonej w niej jednostki.

Problemy dziecka umieszczonego w rodzinie zastępczej

Nie ulega wątpliwości, że wejście dziecka w struktury rodziny zastępczej jest sytuacją trudną i skomplikowaną zarówno dla niego samego, jak i rodziców zastępczych. Stresu związanego z tym wydarzeniem nie można uniknąć. W domu rodziców zastępczych wszystko jest nowe, nieznane i nieodkryte. Warto dodatkowo podkreślić, że znaczna część dzieci trafiających do pieczy ma oboje rodziców, często także dorosłe rodzeństwo, dziadków i innych bliskich krewnych, którzy pozostali w rodzinnym domu lub najbliższym środowisku. Osoby te nadal żyją niezmiennie. Dlatego też tak trudne jest dla dzieci pogodzenie się z szeroko rozumianą stratą. W tej sytuacji sieroctwo nabiera zupełnie nowego, społecznego charakteru. Dzieci muszą przeżyć żałobę po żyjących rodzicach i pogodzić się z traumą utraty domu, własnego pokoju, zabawek. Zazwyczaj sytuacji tej towarzyszy jeszcze zmiana środowiska szkolnego i rówieśniczego, co także wywołuje lęk i niepokój. W domu rodziny zastępczej panują inne zasady, hołduje się innym wartościom (także religijnym), nierzadko po raz pierwszy dzieci uczą się rytmu dnia i norm społecznych. Sytua-

---

[4] Czytaj szerzej: M. Lubińska-Tomczak, *Asystentura jako nowy instrument pracy socjalnej, wspomagający zrównoważony rozwój rodziny*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej" 2017, zeszyt 106.

[5] Ustawa z dnia 9 czerwca 2011r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zstępczej (Dz. U. z 2025 r., poz. 49).

[6] I. Sosnowska, *Sytuacja dziecka w rodzinie zastępczej*, s. 6-7, https://zpppblonie.pl/wp-content/uploads/2011/05/dziecko_w_rodzinie_zastepczej.pdf. [dostęp: 20.06.2025].

cja ta sprawia, że małoletni jest rozdarty między oswojonym domem rodzinnym, za którym tęskni, w którym wszystko było przewidywalne, ale w którym doznało wielu nieuświadomionych krzywd i traum oraz domem rodziny zastępczej, w którym życie toczy się inaczej, w którym doznaje opieki, uwagi, wsparcia i pomocy[7].

Anna Orzechowska wyodrębniła główne problemy, które towarzyszą większości dzieci, umieszczanych w pieczy zastępczej. Są to trudności, z którymi rodziny zastępcze muszą poradzić sobie w pierwszej kolejności. Wśród najważniejszych autorka wskazuje: nieregularne zaspokajanie głównych potrzeb fizycznych i emocjonalnych; brak poczucia bezpieczeństwa, stabilizacji i przewidywalności; brak jasnych i stabilnych oczekiwań zarówno wobec dzieci, jak i dorosłych; życie w stałym napięciu; niewłaściwie ukształtowane więzi; ubogie dziedzictwo kulturowe; problemy leksykalno-językowe; zaniedbania zdrowotne i edukacyjne. Co więcej, autorka wskazuje, że pobyt małoletnich dzieci w rodzinach zastępczych większość z tych problemów utrwala, a nawet pogłębia, zamiast je rozwiązać[8]. Jest to bardzo niekorzystna sytuacja, zwłaszcza w kontekście głównych założeń pieczy zastępczej.

Z mojej praktyki zawodowej[9] wynika, że powyższą listę zagadnień warto uzupełnić o następujące problemy: niska samoocena i brak poczucia sprawczości; chęć zwrócenia na siebie uwagi i bycia dostrzeżonym; samookaleczenia (jako rozładowywanie napięcia i reakcja na stres); poczucie odrzucenia, niesprawiedliwości i rozgoryczenia; próby ucieczki z domu rodziców zastępczych do domu biologicznego; brak zaufania do innych (szczególnie dorosłych); trudności we wchodzeniu w nowe relacje; brak perspektyw życiowych i realnej oceny swoich umiejętności; uzależnienia (łagodzą skutki trudnej do zniesienia rzeczywistości); patologiczne kłamstwo; zaniedbania w sferze opiekuńczo-wychowawczej.

Wspomniana wyżej Anna Orzechowska dodatkowo podkreśla, że najczęstszym skutkiem trudnych (traumatycznych) doświadczeń w rodzinie biologicznej i często także później, w opiece zastępczej, są zazwyczaj problemy emocjonalne, związane z budowaniem poczucia własnej wartości. W codziennym życiu trudno małoletnim poradzić sobie z poczuciem niższości („czuje się gorszy, niekochany i nikomu niepotrzebny"), kompleksami („nie mam firmowych ubrań", „nie stać mnie na iPhona"), brakiem wiary w siebie i swoje możliwości („nigdy nic w życiu nie osiągnę, bo trafiłem/łam do rodziny zastępczej", „zostanę w życiu sam/sama", „jestem już przegrany/na, dlatego nawet nie warto się starać").

---

[7] L. Kołodziejczak, *Emocje dziecka w instytucjonalnej pieczy zastępczej*, „Przegląd Pedagogiczny" 2016, nr 2, s. 196.

[8] A. Orzechowska, *Potrzeby i problemy dorastających w pieczy zastępczej,* materiały edukacyjne Towarzystwa Psychoprofilaktycznego, s. 3-4, https://tpp.org.pl/pliki/konfrs14_Potrzeby_i_problemy_dorastajacych_w_opiece_zastepczej_A_Orzechowska.pdf [dostęp: 15.06.2025].

[9] Od ponad dziesięciu lat pracuję na stanowisku starszego asystenta rodziny, w jednym z Ośrodków Pomocy Społecznej na terenie województwa opolskiego. Każdego dnia odwiedzam w terenie rodziny, którym z powodu niewydolności opiekuńczo-wychowawczej grozi umieszczenie małoletnich dzieci w pieczy zastępczej lub którym sąd wydał już postanowienie o ograniczeniu władzy rodzicielskiej poprzez umieszczenie nieletnich w pieczy rodzinnej lub instytucjonalnej.

Od świadomości tych problemów młodzi ludzie zazwyczaj uciekają w różne, zazwyczaj negatywne, formy kompensacji[10].

Trudności adaptacyjne są pierwszymi, z którymi nieletnie dzieci i ich nowi opiekunowie muszą sobie poradzić. Z czasem stają się one coraz mniej zauważalne i powoli ustępują. Należy jednak pamiętać, że manifestują się w bardzo różny sposób, w zależności od indywidualnej historii i konstrukcji psychicznej dziecka. Niektóre zamykają się w sobie, nic nie mówią, nie reagują w żaden sposób, nie odpowiadają na zadawane pytania, blokują kontakt z rodzicami zastępczymi. Inne natomiast, ośmielone życzliwością „cioci" i „wujka", powoli otwierają się na współpracę. Dzielą się swoimi przemyśleniami i spostrzeżeniami, dopytują, czasem nawet zaczynają się zwierzać ze swoich problemów i trosk. Zdarza się też, że dzieci stają się agresywne i nadmiernie pobudzone. Brak umiejętności poradzenia sobie z nadmiarem emocji i uczuć skutkuje wyładowywaniem się na tych osobach, które są najbliżej, w tym przypadku będą to rodzice zastępczy. Manifestowanie przez dziecko takiej postawy stanowi ogromnie wyzwanie dla rodziców zastępczych. Muszą bowiem nie tylko poradzić sobie z destrukcyjnymi zachowaniami wychowanka, ale też pokonać własne, często także negatywne emocje. Należy jednak pamiętać, że każde zachowanie zaprezentowane przez dziecko ma po pierwsze jakieś przyczyny, a po drugie jakiś cel[11].

Kolejną przyczyną problemów, zwłaszcza w początkowej fazie pobytu w rodzinie zastępczej, są oczekiwania opiekunów wobec dziecka, zazwyczaj zupełnie inne niż te, którym małoletni musieli sprostać w zaburzonym i niewydolnym środowisku rodzinnym. Uświadomienie sobie, że konieczne będzie dostosowanie się do innych wymagań jest dla dziecka sytuacją nie tylko nową, ale też bardzo trudną i stresogenną. Dopuszczane w warunkach domu rodzinnego zachowania i zasady nagle stają się czymś nieakceptowanym. Tak ogromny natłok zmian często powoduje u dziecka zaburzenia zachowania, gdyż zupełnie nie rozumie ono, czego się od niego oczekuje i dlaczego nie może być tak jak wcześniej. Tak oczywiste i prozaiczne sprawy (jak np. wyjście do szkoły i na spotkania ze znajomymi) wymagają teraz konsultacji z rodzicami zastępczymi, którzy odpowiedzialni są za jego bezpieczeństwo[12].

Trauma i jej wpływ na rozwój

Dzieci trafiające do pieczy zastępczej w większości doświadczyły już wielu traumatycznych zdarzeń. Trauma, zgodnie z obowiązującymi w Polsce międzynarodowymi klasyfikacjami zaburzeń psychicznych, ICD-10 oraz DSM-5, to „uraz psychiczny spowodowany gwałtownym i przykrym wydarzeniem związanym z zagrożeniem zdrowia lub życia, lub bycie świadkiem takiego wydarzenia". Nietrudno zatem wyobrazić sobie takie sytuacje,

---

[10] A. Orzechowska, *Potrzeby i problemy…*, *op. cit.*, s. 4.

[11] I. Sosnowska, *Sytuacja dziecka…*, *op. cit.*, s. 8-10.

[12] M. Andrzejewski, *Kontakty dziecka z rodziny zastępczej z rodzicami*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 2001, nr 3, s. 8-15.

które są przeciążające dla człowieka, zwłaszcza kiedy dotyczą dziecka, które później staje się dorosłym[13].

Traumatyczne doświadczenia (szczególnie w okresie wczesnego dzieciństwa) mogą prowadzić do różnorodnych objawów i zaburzeń, takich jak stany lękowe, zaburzenia nastroju, trudności w kontroli emocji, zaburzenia jedzenia, problemy z zachowaniem i koncentracją uwagi, a także zaburzenia ze spektrum autyzmu. Objawy te mogą łudząco przypominać objawy innych zaburzeń psychicznych, co utrudnia specjalistom dokładną diagnozę i planowanie leczenia. Ponadto dzieci wychowujące się w pieczy zastępczej narażone są na wiele innych czynników stresowych, które mogą wpływać negatywnie na ich stan emocjonalny i zachowanie. Wśród najważniejszych warto wymienić: niepewność co do przyszłości, utrata zaufania do osób bliskich, zmienność środowiska domowego, utrata osób ważnych, brak stabilności w relacjach międzyludzkich. Dodatkowo dzieci umieszczone w pieczy zastępczej, z powodu traum często mają rozproszoną uwagę, trudności w nawiązywaniu trwałych relacji, trudności w komunikacji i odczytywaniu intencji innych ludzi[14].

Wiele dzieci wychowujących się w pieczy zastępczej doświadczyło traumy relacyjnej. Jedną z jej najczęstszych przyczyn może być brak więzi, który jest skutkiem częstych zmian opiekunów lub powstaje w przypadku poważnego zaniedbania dziecka[15]. Trauma relacyjna jest dużym zagrożeniem dla młodego człowieka i jego integralności. Odciska trwałe piętno, którego nie można wymazać z pamięci[16]. Z tego też powodu u dziecka wychowującego się w pieczy zastępczej (wyciągniętego z toksycznego wpływu środowiska pierwotnego) obserwować będziemy niezrównoważony rozwój i to we wszystkich obszarach (szczególnie emocjonalnym, społecznym i edukacyjnym).

Omawiając wątek traumy, należy zwrócić uwagę, że im dłużej dziecko żyje w destrukcyjnym (traumatycznym) dla siebie środowisku (w tym przypadku będzie to środowisko rodzinne, najbardziej pierwotne), tym zmiana negatywnych implikacji powstałych w wyniku traumy jest trudniejsza, choć nie jest wykluczona[17]. Dlatego też próby rozwiązywania problemów lub kompensowania zaburzeń dzieci umieszczonych w pieczy zastępczej nie mogą być scedowane tylko na rodziców zastępczych. Ich ogromne zaangażowanie, wiedza, praca i poświęcenie mogą okazać się niewystarczające do poprawy losu małoletniego. Oddziaływania naprawcze wymagają kompleksowego podejścia i zaangażowania wielu podmiotów wspierających i specjalistycznych.

---

[13] D. Draczyńska, *Trauma relacyjna*, „Psychiatria polska" 2023, nr 307, s. 1-3.

[14] Fundacja Juvare, *Trauma rozwojowa u dzieci w pieczy zastępczej,* materiały edukacyjne Centrum Diagnozy i Terapii Juvare, https://www.juvare.pl/trauma-rozwojowa-u-dzieci-w-pieczy-zastepczej/ [dostęp: 18.06.2025].

[15] D. Senator, *Wczesnodziecięca trauma relacyjna*, „Nowiny Psychologiczne" 2005, nr 1, s. 5-24.

[16] Ch. Taylor, *Zaburzenia przywiązania u dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010, s. 23-26.

[17] C. Żechowski, I. Namysłowska, *Teoria przywiązania a rozwój zaburzeń psychicznych*, [w:] *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, (red.) B. Józefik, G. Iniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 61-70.

Opuszczone i naznaczone traumą dziecko, przebywające w pieczy zastępczej, nie jest osamotnione. Posiada różnorodne zasoby oraz mechanizmy radzenia sobie w trudnej i złożonej sytuacji. Walczy o przetrwanie najlepiej jak potrafi, funkcjonując w świecie relacji, w którym są zarówno czynniki ograniczające, jak i wspierające. Wspomnień o doznanych krzywdach nie da się wymazać. Nie można także spowodować, że znikną. „Trauma wrasta w dziecko niczym bluszcz w ściany domu, zmieniając i osłabiając konstrukcję”[18].

Rodziny zastępcze a przeciwdziałanie (nie)zrównoważonemu rozwojowi dziecka

Od rodzin zastępczych, zgodnie z artykułem 40. Ustawy o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej, oczekuje się przede wszystkim zapewnienia dziecku całodobowej opieki i wychowania. Doprecyzowując, dla rodziców zastępczych można wyodrębnić następujące zadania: traktowanie dziecka w sposób sprzyjający poczuciu godności i wartości osobowej; zapewnianie dziecku dostępu do przysługujących mu świadczeń zdrowotnych; zapewnianie małoletnim kształcenia, wyrównywania braków rozwojowych i szkolnych; zapewnianie dzieciom rozwoju uzdolnień i zainteresowań; zaspokajanie potrzeb emocjonalnych, bytowych, rozwojowych, społecznych oraz religijnych jednostek; zapewnianie ochrony przed arbitralną lub bezprawną ingerencją w życie prywatne dziecka; umożliwianie kontaktu z rodzicami i innymi osobami bliskimi, chyba że sąd postanowi inaczej[19].

Kontakty dzieci umieszczonych w pieczy ze swoimi rodzicami biologicznymi mogą być bardzo trudne, nawet traumatyczne, szczególnie w początkowej fazie. Spotkania te naznaczone są ogromnym ładunkiem emocjonalnym, zarówno emocji pozytywnych, jak i tych negatywnych. Należy podkreślić, że do czasu uregulowania tego stanu przez sąd (złożenie przez rodziców biologicznych wniosku o uregulowanie kontaktów z dziećmi umieszczonymi w pieczy zastępczej) kontakty osobiste rodziców biologicznych ze swoimi dziećmi odbywają się dzięki dobrej woli rodziny zastępczej, która posiada wiedzę, jak ważne dla młodego człowieka jest podtrzymanie więzi z rodziną. Czasem należy jednak, zwłaszcza w przypadku dzieci najmłodszych, odczekać pewien czas, aż kontakty [widzenia] staną się możliwe. Pozwoli to małoletnim częściowo zaadoptować się w nowym środowisku, oswoić z sytuacją, poznać otaczającą ich rzeczywistość. Z mojego doświadczenia zawodowego wynika, że widzenia takie najczęściej mają formę spotkań w budynku organizatora pieczy zastępczej lub krótkich spacerów w obecności jednych i drugich opiekunów. Urlopowania dzieci do domu rodzinnego (w różnej formie, z nocowaniem lub bez) zazwyczaj rozpoczynają się po wydaniu wspomnianego wyżej postanowienia o uregulowanie kontaktów.

Kontakty z domem rodzinnym to tylko jeden z problemów, z którymi mierzą się na co dzień rodzice zastępczy. Codzienne trudności, problemy w szkole, zaburzenia zachowania, używki, agresja i przemoc, brak diagnoz medycznych to tylko wąska grupa problemów,

---

[18] A. Szczepaniak, *Zaburzenia więzi jako efekt wczesnodziecięcego krzywdzenia dziecka*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 2016, Vol. 15, nr 3, s. 86-87.

[19] Ustawa z dnia 9 czerwca 2011r. o wspieraniu…, *op. cit.*, art. 40.

które mogą znacząco wpływać na funkcjonowanie rodzin zastępczych, w skrajnych przypadkach prowadząc nawet do ich niewydolności. Z moich obserwacji wynika, że głównymi dystraktorami, z którymi rodzice zastępczy muszą sobie radzić, są: trauma dzieci umieszczonych w pieczy, brak odpowiedniego wsparcia dla nich (w tym brak specjalistycznych szkoleń, zwłaszcza w kontekście radzenia sobie z destrukcyjnymi zrachowaniami wychowanków) i brak współpracy z innymi instytucjami wspierającymi rodzinę.

Podsumowanie

Warto podkreślić, że każda rodzina zastępcza objęta jest wsparciem finansowym, psychologicznym i organizacyjnym. Oznacza to, że rodzice zastępczy oprócz świadczeń pieniężnych mogą swobodnie korzystać z pomocy psychologa, którego zadaniem jest wspieranie ich w pokonywaniu wszelkich napotkanych trudności. Poprzez wsparcie organizacyjne rozumieć można pomoc wolontariuszy (np. w organizowaniu czasu wolnego dla dzieci) i specjalistyczną pomoc pracowników instytucji zajmujących się pieczą. Należy jednak pamiętać, że zazwyczaj w rodzinach zastępczych umieszczonych jest kilkoro dzieci, co generuje wielość problemów i zabiera możliwość skupienia się wyłącznie na jednej jednostce. Zadaniem rodziców zastępczych jest także ograniczanie negatywnych wpływów jednych małoletnich na drugich. Warto bowiem przypomnieć, ze rodzina zastępcza odpowiada za zdrowie i bezpieczeństwo wszystkich umieszczonych w jej strukturach dzieci.

Biorąc pod uwagę ilość wyzwań, którym rodzina zastępcza musi stawiać czoła każdego dnia, trudno się dziwić, że w głównej mierze rodzice zastępczy skupiają się na kompensacji braków, leczeniu specjalistycznym (często zaniedbanym lub zbagatelizowanym przez rodziców biologicznych) i prozie życia codziennego. Wymaga to sporego zaangażowania i poświęcenia, które nie mija po ośmiu godzinach pracy, tylko trwa całą dobę przez siedem dniu w tygodniu. Co więcej, należy przypomnieć, że rodzicielstwo zastępcze zakłada jego tymczasowość. Oznacza to, że dziecko wychowuje się w pieczy do czasu uregulowania jego sytuacji prawnej bądź do czasu powrotu do rodziny pierwotnej. Pożądane społecznie jest, aby pobyt w pieczy był jak najkrótszy. To rodzina biologiczna powinna pomóc dzieciom uporać się z traumą i zrobić wszystko, aby wdrożone (samodzielnie lub systemowo) działania naprawcze (lub kompensacyjne) przyniosły jak najszybszy efekt. Niestety praktyka pokazuje, że swoje funkcje rodzice zastępczy często pełnią nawet do pełnoletności dziecka i pomagają w jego usamodzielnieniu się.

Bibliografia

1. Andrzejewski M., *Kontakty dziecka z rodziny zastępczej z rodzicami*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2001, nr 3.
2. Drabarek K., Makaruk K., Popyk A., Wójcik S., *Diagnoza przemocy wobec dzieci w Polsce 2023*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2023.
3. Draczyńska D., *Trauma relacyjna*, „Psychiatria polska” 2023, nr 307.
4. Fundacja Juvare, *Trauma rozwojowa u dzieci w pieczy zastępczej*, materiały edukacyjne Centrum Diagnozy i Terapii Juvare, https://www.juvare.pl/trauma-rozwojowa-u-dzieci-w-pieczy-zastepczej/ [dostęp: 18.06.2025].

5. Kanios A., *Praca socjalna z rodziną problemową. Perspektywa metodyczna*, Oficyna Wydawnicza „Impuls", Kraków 2016.
6. Kołodziejczak L., *Emocje dziecka w instytucjonalnej pieczy zastępczej,* „Przegląd Pedagogiczny" 2016, nr 2.
7. Lubińska-Tomczak M., *Asystentura jako nowy instrument pracy socjalnej, wspomagający zrównoważony rozwój rodziny*, „Zeszyty Naukowe Politechniki Śląskiej" 2017, zeszyt 106.
8. Orzechowska A., *Potrzeby i problemy dorastających w pieczy zastępczej*, materiały edukacyjne Towarzystwa Psychoprofilaktycznego, https://tpp.org.pl/pliki/konfrs14_Potrzeby_i_problemy_dorastajacych_w_opiece_zastepczej_A_Orzechowska.pdf. [dostęp: 15.06.2025].
9. Sosnowska I., *Sytuacja dziecka w rodzinie zastępczej*, https://zpppblonie.pl/wp-content/uploads/2011/05/dziecko_w_rodzinie_zastepczej.pdf [dostęp: 20.06.2025].
10. Senator D., *Wczesnodziecięca trauma relacyjna*, „Nowiny Psychologiczne" 2005, nr 1.
11. Szczepaniak A., *Zaburzenia więzi jako efekt wczesnodziecięcego krzywdzenia dziecka*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka" 2016, Vol. 15, nr 3.
12. Taylor Ch., *Zaburzenia przywiązania u dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010.
13. Ustawa z dnia 29 lipca 2005r. o przeciwdziałaniu przemocy domowej (Dz. U. z 2024 r., poz. 1673).
14. Ustawa z dnia 9 czerwca 2011r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zstępczej (Dz. U. z 2025 r., poz. 49).
15. Żechowski C., Namysłowska I., *Teoria przywiązania a rozwój zaburzeń psychicznych*, [w:] *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, (red.) B. Józefik, G. Iniewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010.

Dane kontaktowe

Mirela Lubińska-Tomczak, mirelalt@interia.pl

ROZDZIAŁ V

OPERACJONALIZACJA I EWALUACJA PROCESÓW BADAWCZYCH

Jagoda Cholewa
ORCID https://orcid.org/0009-0001-5342-1736
Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Prawa i Administracji

RÓWNOŚĆ PŁCI W BADANIACH KLINICZNYCH – ASPEKTY PRAWNE

Streszczenie (abstrakt): Artykuł analizuje prawne i etyczne aspekty przeprowadzania badań klinicznych, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki reprezentacji obu płci. Wskazano, że niedostateczny udział kobiet w badaniach klinicznych obniża jakość danych naukowych, zwiększa ryzyko działań niepożądanych oraz narusza konstytucyjną zasadę równości w dostępie do świadczeń zdrowotnych. Omówiono zarówno regulacje unijne, jak i przepisy krajowe. Podkreślono także konieczność wprowadzenia bardziej precyzyjnych rozwiązań prawnych, które zapewniłyby równą reprezentację płci w badaniach klinicznych.

Słowa kluczowe: badania kliniczne, komisje bioetyczne, reprezentacja płci

LEGAL ASPECTS OF GENDER EQUALITY IN CLINICAL TRIALS

Abstract: The article examines the legal and ethical aspects of conducting clinical trials, with particular emphasis on gender representation. It highlights that the insufficient participation of women in clinical trials undermines the quality of scientific data, increases the risk of adverse effects, and infringes the constitutional principle of equality in access to healthcare services. Both EU regulations and national provisions are discussed. The article also stresses the need for more precise legal mechanisms to ensure balanced gender representation in clinical trials.

Keywords: clinical trials, ethics committees, gender representation

Wstęp

Przeprowadzanie badań klinicznych jest jedną z podstaw rozwoju medycyny. Równa reprezentacja płci w grupie uczestników badania klinicznego stanowi natomiast istotny element decydujący o jakości i rzetelności wyników naukowych[1]. Mimo rosnącej świadomości wciąż obserwuje się niedostateczną reprezentację kobiet, co może prowadzić do nieskutecznych terapii lub większego ryzyka działań niepożądanych w tej grupie pacjentek[2]. Z tego względu zagadnienie to nabiera szczególnego znaczenia, zarówno z punktu widzenia medycyny, etyki, jak i prawa.

---

[1] J.A Clayton, F.S Collins, *Policy: NIH to balance sex in cell and animal studies*, „Nature News" 2014.

[2] K.M. Goldstein K.M., L.C.Y. Kung, S.A. Dailey i in., *Strategies for enhancing the representation of women in clinical trials: an evidence map*, „Systematic Reviews" 2024, nr 13, s. 2, https://doi.org/10.1186/s13643-023-02408-w.

Cel pracy

Celem artykułu jest przeanalizowanie prawnych aspektów przeprowadzania badań klinicznych z uwzględnieniem zarówno regulacji unijnych, jak i krajowych. Praca ma na celu wykazanie, w jaki sposób obowiązujące przepisy wpływają na równą reprezentację obu płci w badaniach klinicznych oraz na jakość i rzetelność uzyskiwanych wyników. Wykazane też zostanie to, jak dysproporcja płciowa w badaniach klinicznych może przyczynić się do braku równości płci w dostępie do procedur medycznych i naruszenia konstytucyjnej zasady równości.

Materiał i metody

Jako materiał badawczy wykorzystano obowiązujące i historyczne akty prawne, rozporządzenia unijne oraz krajowe, a także publikacje naukowe i raporty dotyczące badań klinicznych oraz reprezentacji płci. Metodologia opiera się na analizie literatury przedmiotu, interpretacji przepisów prawnych oraz porównawczej ocenie obowiązujących regulacji, w tym Rozporządzenia UE 536/2014 oraz krajowych ustaw.

Prawne regulacje badań klinicznych

Definicję legalną badania klinicznego można znaleźć w art. 2 ust. 2 pkt 2 rozporządzenia Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 536/2014 z dnia 16 kwietnia 2014 r. w sprawie badań klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi[3], do której to odwołuje się art. 2 Prawa farmaceutycznego[4]. Treść tego rozporządzenia wprowadza definicję badania klinicznego, będącego częścią szerszego pojęcia – badania biomedycznego, które zostało podzielone na badania kliniczne i badania nieinterwencyjne. Prawodawca wprowadza również pojęcie badania klinicznego o niskim stopniu interwencji, takiego, w którym produkty lecznicze dopuszczone do obrotu stosowane są zgodnie z charakterystyką produktu leczniczego lub ich stosowanie oparte jest na opublikowanych dowodach naukowych, a zastosowane dodatkowe procedury diagnostyczne stanowią minimalne dodatkowe ryzyko w porównaniu ze standardową praktyką kliniczną. Celem badania klinicznego jest potwierdzenie działania, bezpieczeństwa i skuteczności produktów leczniczych poprzez ocenę ich efektów farmakologicznych, działań niepożądanych oraz procesów wchłaniania, metabolizmu i wydalania.

W prawie polskim wytyczne dotyczące zdobywania zgody na przeprowadzenie badań klinicznych, a także sam ich przebieg, reguluje kilka aktów prawnych, w szczególności przepisy ustawy z dnia 9 marca 2023 roku o badaniach klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi[5] oraz prawo farmaceutyczne. Ponadto badania kliniczne uregulowano też w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej (art. 39), ustawie z dnia 5 grudnia 1996 roku

[3] Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 536/2014 z dnia 16 kwietnia 2014 r. w sprawie badań klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi oraz uchylenia dyrektywy 2001/20/WE (Dz.U. UE. L. 2014, Nr 158, poz. 1 ze zm.).

[4] Ustawa z dnia 6 września 2001 r. – Prawo farmaceutyczne (t.j. Dz.U. 2024, poz. 686 ze zm.).

[5] Ustawa z dnia 9 marca 2023 r. o badaniach klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi (Dz.U. 2023, poz. 605).

o zawodzie lekarza i lekarza dentysty (art. 21-29) wraz z wydanym na jej podstawie rozporządzeniem Ministra Zdrowia i Opieki Społecznej z dnia 11 maja 1999 roku w sprawie szczegółowych zasad powoływania i finansowania oraz trybu działania komisji bioetycznych, ustawie – Kodeks karny (art. 27). Dodatkowo bardzo istotną rolę w regulacji badań klinicznych pełni, obowiązujące we wszystkich krajach Unii Europejskiej i wdrożone w Polsce, wspomniane już rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 536/2014. Zgodnie z art. 3 ust. 2 rozporządzenia UE 536/2014 badanie kliniczne można rozpocząć tylko wtedy, gdy prawa, bezpieczeństwo, godność i dobrostan uczestników są chronione i mają pierwszeństwo przed wszystkimi innymi interesami. Zgodnie z polskim prawem, przed rozpoczęciem badania klinicznego konieczne jest uzyskanie pozytywnej opinii komisji bioetycznej (art. 29 ustawy o zawodach lekarza i lekarza dentysty[6]). Istotne są też przepisy dotyczące świadomej zgody uczestników badania.

Zgodnie z art. 28 rozporządzenia UE 536/2014 uczestnik badania musi wyrazić świadomą zgodę na udział w badaniu po otrzymaniu informacji na temat charakteru, znaczenia, skutków i ryzyka badania klinicznego. W Polsce szczegółowe wymagania dotyczące świadomej zgody określa również ustawy o zawodach lekarza i lekarza dentysty.

Po uzyskaniu niezbędnych zgód i spełnieniu określonych warunków badania kliniczne mogą się rozpocząć.

Fazy badań klinicznych

Badania kliniczne dzieli się na IV fazy. Poprzedzone są one badaniami przedklinicznymi, które prowadzi się na zwierzętach laboratoryjnych. Przejście do kolejnego etapu wymaga, aby poprzednia faza zakończyła się wynikiem pozytywnym[7].

Faza I badań klinicznych stanowi pierwszy etap testowania nowego produktu leczniczego u ludzi. Głównym celem tej fazy jest określenie bezpieczeństwa stosowania badanego produktu leczniczego, identyfikacja najbardziej odpowiedniego zakresu dawek oraz wstępna ocena jego profilu farmakokinetycznego i farmakodynamicznego. Badania fazy I są zazwyczaj przeprowadzane na małej grupie zdrowych ochotników, choć w przypadku produktów leczniczych o potencjalnie wysokiej toksyczności (np. leki onkologiczne) mogą być one przeprowadzane na pacjentach z określonym schorzeniem.

Faza II badań klinicznych ma na celu wstępną ocenę skuteczności badanego produktu leczniczego w leczeniu określonego schorzenia oraz dalszą ocenę jego bezpieczeństwa. Badania fazy II są zazwyczaj przeprowadzane na grupie pacjentów z określonym schorzeniem. Badania fazy II można podzielić na dwa etapy: fazę IIa, która koncentruje się na ocenie efektywności dawki oraz fazę IIb, która ocenia efektywność leczenia w porównaniu z placebo lub standardowym leczeniem.

---

[6] Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty (t.j. Dz.U. 2024, poz. 1287 ze zm.).

[7] Centrum Badań Klinicznych JCI, Fazy badań klinicznych, czyli jak testuje się leki, 2025, https://www.cbkjci.pl/post/blog/349,fazy-badan-klinicznych-szczegolowy-przeglad-procesu-oceny-bezpie [dostęp: 26.08.2025].

Faza III badań klinicznych ma na celu potwierdzenie skuteczności badanego produktu leczniczego w leczeniu określonego schorzenia, określenie jego bezpieczeństwa w długoterminowym stosowaniu oraz porównanie jego efektywności z istniejącymi standardami leczenia. Badania fazy III są zazwyczaj przeprowadzane na dużej grupie pacjentów z określonym schorzeniem, często w wielu ośrodkach klinicznych, w tym w różnych krajach. Są to badania randomizowane, często podwójnie zaślepione, co ma na celu minimalizację błędów systematycznych.

Faza IV badań klinicznych, nazywana również badaniami porejestracyjnymi, prowadzona jest po dopuszczeniu produktu leczniczego do obrotu. Ma ona na celu dalszą ocenę bezpieczeństwa i skuteczności leku w warunkach rzeczywistego stosowania, identyfikację rzadkich działań niepożądanych, które mogły nie zostać wykryte w poprzednich fazach, oraz ocenę długoterminowych efektów stosowania leku[8].

Uczestnicy badania klinicznego

W procesie przeprowadzania badania klinicznego, jako dość skomplikowanym przedsięwzięciu, bierze udział wiele podmiotów. W literaturze wyróżnia się jako uczestników badania klinicznego: uczestników badań, badaczy i sponsorów.

Zgodnie z art. 2 ust. 2 pkt 17 Rozporządzenia UE 536/2014 uczestnik badania klinicznego to „osoba, która bierze udział w badaniu klinicznym jako odbiorca badanego produktu leczniczego lub jako uczestnik grupy kontrolnej". W polskim prawie definicja ta jest odzwierciedlona w art. 2 pkt 10 ustawy o badaniach klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi oraz o badaniach klinicznych wyrobów medycznych. Status prawny uczestnika badania klinicznego jest złożony i łączy w sobie elementy praw pacjenta, prawa do samostanowienia oraz specyficznych uprawnień wynikających z udziału w badaniu[9].

Wybór uczestników badania klinicznego jest procesem złożonym, który musi uwzględniać zarówno aspekty naukowe, jak i etyczne. Zgodnie z art. 3 ust. 1 Rozporządzenia UE 536/2014 badanie kliniczne może być prowadzone tylko wtedy, gdy prawa, bezpieczeństwo, godność i dobrostan uczestników są chronione i mają pierwszeństwo przed wszystkimi innymi interesami.

Kryteria włączenia i wyłączenia uczestników badania klinicznego muszą być jasno określone w protokole badania klinicznego. Zgodnie z art. 6 ust. 1 lit. b Rozporządzenia UE 536/2014 podczas oceny wniosku o pozwolenie na badanie kliniczne bierze się pod uwagę, czy „oczekiwane korzyści terapeutyczne i korzyści dla zdrowia publicznego uzasadniają możliwe do przewidzenia ryzyko i niedogodności". Proces selekcji uczestników badania klinicznego jest prowadzony przez badacza lub zespół badawczy pod nadzorem badacza. Jest to wykwalifikowany profesjonalista medyczny, najczęściej lekarz, który ponosi odpowiedzialność za prowadzenie badania klinicznego w danym ośrodku, zgodnie

[8] R. Zaręba, *Stosowanie placebo w badaniach klinicznych – aspekty prawne i etyczne*, 2023, http://hdl.handle.net/11320/17805 [dostęp: 25.08.2025].

[9] W.H. Capell, M.K. Wynia, E.A Hurley, M.P. Bonaca, *Should Participants in Clinical Trials Be Able to Withdraw from Passive Follow-Up?*, „Ethics & Human Research" 2021, nr 43(1), s. 32-36, doi:10.1002/eahr.500077.

z zatwierdzonym protokołem oraz zasadami Dobrej Praktyki Klinicznej (GCP). Badacz główny kieruje zespołem badawczym, nadzoruje proces rekrutacji uczestników, uzyskiwania świadomej zgody, wdrażania interwencji badawczej, zbierania i raportowania danych oraz monitorowania bezpieczeństwa pacjentów. Zgodnie z zasadami GCP badacz jest odpowiedzialny za zapewnienie, że wszyscy uczestnicy badania spełniają kryteria włączenia i nie spełniają kryteriów wyłączenia określonych w protokole badania[10].

Sponsorem, odpowiedzialnym za uruchomienie, prowadzenie oraz finansowanie badania klinicznego, może być zarówno osoba fizyczna, jak i osoba prawna albo jednostka organizacyjna nieposiadająca osobowości prawnej[11]. W praktyce sponsorami są m.in. firmy farmaceutyczne, ośrodki badawcze czy instytucje akademickie. Zgodnie z przepisami prawa farmaceutycznego taki sponsor powinien mieć swoją siedzibę na terytorium państwa członkowskiego Unii Europejskiej lub w państwach należących do Europejskiego Porozumienia o Wolnym Handlu.

Komisje bioetyczne

Komisje bioetyczne stanowią kluczowy element systemu nadzoru i kontroli etycznej nad badaniami klinicznymi, pełniąc funkcję niezależnego organu eksperckiego odpowiedzialnego za ocenę zgodności projektów badawczych z fundamentalnymi zasadami etyki badań naukowych z udziałem ludzi[12]. Instytucja komisji bioetycznej wykształciła się jako odpowiedź na historyczne nadużycia w obszarze eksperymentów medycznych, w tym szczególnie dramatyczne przypadki naruszenia praw człowieka w badaniach prowadzonych podczas II wojny światowej oraz kontrowersyjne eksperymenty, jak badanie Tuskegee dotyczące nieleczonej kiły[13].

Na poziomie europejskim ramy prawne funkcjonowania komisji bioetycznych określa Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 536/2014. Rozporządzenie to wprowadza pojęcie „komisji etycznej", definiowanej jako „niezależny podmiot ustanowiony w państwie członkowskim zgodnie z prawem tego państwa członkowskiego i uprawniony do wydawania opinii do celów niniejszego rozporządzenia, z uwzględnieniem opinii osób nieposiadających wiedzy fachowej, w szczególności pacjentów lub organizacji pacjentów". Rozporządzenie określa również procedurę oceny etycznej jako obligatoryjny element procesu zatwierdzania badań klinicznych. W poszczególnych krajach funkcjonowanie komisji bioetycznych regulują krajowe akty prawne, które określają ich strukturę,

---

[10] A.R. Baer, S. Devine, C.D. Beardmore, R. Catalano, *Clinical investigator responsibilities*, „Journal of Oncology Practice" 2011, nr 7(2), s. 124-128, doi:10.1200/JOP.2010.000216.

[11] E. Tenti, G. Simonetti, M.T. Bochicchio, G. Martinelli, *Main changes in European Clinical Trials Regulation (No 536/2014)*, „Contemporary Clinical Trials Communications" 2018, nr 11, s. 99-101, doi:10.1016/j.conctc.2018.05.014.

[12] M. Boratyńska, P. Konieczniak, *Warunki proceduralne*, [w:] *System Prawa Medycznego*, *t. II*, *cz. 2*, *Regulacja prawna czynności medycznych*, (red.) M. Boratyńska, P. Konieczniak, E. Zielińska, Warszawa 2019.

[13] C. Rivera, *Dlaczego eksperyment Tuskegee nigdy nie powinien zostać zapomniany?*, https://pieknoumyslu.com/dlaczego-eksperyment-tuskegee-nigdy-nie-powinien-zostac-zapomniany/ [dostęp: 26.08.2025].

kompetencje oraz procedury działania[14]. Mimo różnic w szczegółowych rozwiązaniach większość systemów prawnych przewiduje podobne funkcje i zadania komisji bioetycznych w kontekście badań klinicznych.

Komisje bioetyczne pełnią kilka kluczowych funkcji w systemie nadzoru nad badaniami klinicznymi. Najważniejszą jest ocena etyczna protokołów badawczych, która obejmuje analizę naukowej wartości badania, stosunku korzyści do ryzyka, adekwatności procesu uzyskiwania świadomej zgody, sprawiedliwości rekrutacyjnej oraz zgodności z zasadami etycznymi i obowiązującym prawem. Ocena ta ma charakter prospektywny i stanowi warunek *sine qua non* rozpoczęcia badania klinicznego.

Inną istotną funkcją komisji bioetycznych jest monitoring etyczny toczących się badań klinicznych. Funkcja ta realizowana jest poprzez analizę raportów okresowych przedkładanych przez badaczy, ocenę zgłoszeń poważnych zdarzeń niepożądanych oraz rozpatrywanie propozycji zmian w protokołach badawczych. W przypadku stwierdzenia zagrożeń dla bezpieczeństwa uczestników lub innych naruszeń zasad etycznych komisje bioetyczne mogą zalecić modyfikację protokołu, a w skrajnych przypadkach – zawieszenie lub przerwanie badania[15]. Poprzez formułowanie opinii i wytycznych komisje bioetyczne przyczyniają się do upowszechniania standardów etycznych w społeczności badawczej oraz zwiększania świadomości etycznej badaczy i sponsorów badań klinicznych. Funkcja ta nabiera szczególnego znaczenia w kontekście nowych wyzwań etycznych związanych z rozwojem technologii medycznych oraz innowacyjnych metodologii badawczych[16]. Struktura i skład komisji bioetycznych są określone w przepisach prawa i mają zapewnić kompetentną oraz multidyscyplinarną ocenę protokołów badawczych. W większości jurysdykcji komisje bioetyczne obejmują przedstawicieli nauk medycznych, prawa, etyki, a także osoby reprezentujące interesy społeczeństwa. Multidyscyplinarny charakter komisji bioetycznych wynika z przekonania, że ocena etyczna wymaga uwzględnienia różnych perspektyw i kompetencji, wykraczających poza wiedzę stricte medyczną. Zgodnie z międzynarodowymi standardami komisje bioetyczne powinny być niezależne od badaczy, sponsorów oraz instytucji prowadzących badania kliniczne. Niezależność ta ma fundamentalne znaczenie dla obiektywności oceny etycznej oraz zdolności komisji do efektywnego pełnienia funkcji ochronnej wobec uczestników badań[17].

---

[14] E. Hemminki, *Research ethics committees in the regulation of clinical research: comparison of Finland to England, Canada, and the United States*, „Health Research Policy and Systems” 2016, nr 14, s. 5, doi:10.1186/s12961-016-0078-3.

[15] D. Ślęczek-Czakon, *Rola komisji bioetycznej w ocenie rzetelności eksperymentów medycznych na ludziach*, „Rocznik Lubuski” 2020, nr 46(1), s. 219-231.

[16] A. Drzycimski, *Komisje bioetyczne wobec postępu w biomedycynie*, „Studia Pelplińskie” 2014, nr 47, s. 73-96.

[17] D. Jakubik, *Prawne aspekty funkcjonowania komisji bioetycznych w kontekście swobody eksperymentowania na ludziach*, „Forum Prawnicze” 2015, nr 3, s. 66-85.

Konieczność reprezentacji obu płci w badaniach klinicznych

Badania kliniczne stanowią fundament współczesnej medycyny opartej na dowodach, dostarczając podstaw do opracowywania wytycznych diagnostycznych i terapeutycznych. Historycznie udział kobiet w badaniach klinicznych był ograniczony, co prowadziło do niekompletnego zrozumienia procesów chorobowych oraz skuteczności i bezpieczeństwa interwencji medycznych w tej grupie populacyjnej[18]. Analiza danych historycznych ujawnia znaczącą dysproporcję w reprezentacji płci w badaniach klinicznych. Do lat 90. XX wieku większość badań klinicznych prowadzono głównie na mężczyznach, a uzyskane wyniki ekstrapolowano na całą populację[19]. Podejście to było motywowane obawami o potencjalne ryzyko dla kobiet w wieku rozrodczym oraz złożonością zmiennych biologicznych związanych z cyklem menstruacyjnym i hormonami płciowymi[20]. Konsekwencją tego zjawiska było niedostateczne zrozumienie odmienności w przebiegu chorób u kobiet, różnic w odpowiedzi na leki oraz specyficznych dla płci działań niepożądanych[21].

Różnice biologiczne między kobietami a mężczyznami wykraczają poza oczywiste aspekty reprodukcyjne i obejmują odmienności w funkcjonowaniu układu immunologicznego, metabolizmu, farmakokinetyki oraz farmakodynamiki. Kobiety charakteryzują się wyższą objętością tkanki tłuszczowej, niższą masą mięśniową, mniejszą objętością krwi krążącej oraz odmiennymi profilami hormonalnymi. Czynniki te wpływają na dystrybucję, metabolizm i wydalanie leków, co może prowadzić do różnic w skuteczności terapeutycznej i profilu bezpieczeństwa. Ponadto kobiety częściej doświadczają działań niepożądanych leków, a ich symptomatologia chorobowa może różnić się od tej obserwowanej u mężczyzn[22]. Różnice płciowe odnotowano między innymi w przypadku leków przeciwdepresyjnych, przeciwpsychotycznych oraz stosowanych w kardiologii[23]. W kontekście chorób układu sercowo-naczyniowego, które pozostają jedną z głównych przyczyn zgonów zarówno kobiet, jak i mężczyzn, różnice w manifestacji klinicznej, diagnostyce oraz odpowiedzi na leczenie są szczególnie istotne.

W ostatnich latach obserwuje się pozytywne zmiany w kierunku zwiększenia reprezentacji kobiet w badaniach klinicznych. W 1993 roku amerykańska Ustawa o Rewizji Badań

---

[18] K. Womersley, *How medical research is failing women*, https://www.ft.com/content/ce9895f9-8ead-4b43-b473-874aebabc0e6 [dostęp: 25.08.2025].

[19] K.A. Liu, N.A. Dipietro Mager, *Women's involvement in clinical trials: historical perspective and future implications*, „Pharmacy Practice (Granada)" 2016, nr 14(1), https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4800017/ [dostęp: 19.08.2025].

[20] R.B. Merkatz i in., *Women in Clinical Trials of New Drugs: A Change in Food and Drug Administration Policy*, „New England Journal of Medicine" 1993, nr 329(4), s. 292-296, doi:10.1056/NEJM199307223290429.

[21] V. Daitch, A. Turjeman, I. Poran, N. Tau, I. Ayalon-Dangur, J. Nashashibi, D. Yahav, M. Paul, L. Leibovici, *Underrepresentation of women in randomized controlled trials: a systematic review and meta-analysis*, „Trials" 2022, nr 23, art. nr 1038, doi:10.1186/s13063-022-07004-2.

[22] S. Colino, *Women Are Still Under-Represented in Medical Research. Here's Where the Gender Gap Is Most Pronounced*, https://time.com/7171341/gender-gap-medical-research/ [dostęp: 25.08.2025].

[23] O. Soldin, D. Mattison, *Sex differences in pharmacokinetics and pharmacodynamics*, „Clinical Pharmacokinetics" 2009, nr 48(3), s. 143-157.

Klinicznych NIH zaleciła włączanie kobiet i mniejszości do wszystkich badań klinicznych finansowanych przez NIH[24]. Podobne regulacje zostały wprowadzone przez Europejską Agencję Leków (EMA) oraz inne instytucje regulacyjne na świecie. Pomimo tych działań nadal obserwuje się niedostateczną reprezentację kobiet w wielu obszarach badań klinicznych. Konsekwencje nieodpowiedniej reprezentacji płci w badaniach klinicznych są wielowymiarowe. Przede wszystkim prowadzi to do niewystarczającego zrozumienia patofizjologii chorób u kobiet, co może skutkować opóźnioną diagnozą i nietrafnym leczeniem. Ponadto brak danych specyficznych dla płci może prowadzić do niewłaściwego dawkowania leków u kobiet, zwiększając ryzyko działań niepożądanych lub zmniejszając skuteczność terapeutyczną. W szerszej perspektywie nieadekwatna reprezentacja płci przyczynia się do utrzymywania nierówności w opiece zdrowotnej. Nierównomierna reprezentacja kobiet w badaniach klinicznych stanowi poważne wyzwanie zarówno dla nauk medycznych, jak i dla systemu prawnego. Rzetelność uzyskiwanych danych dotyczących skuteczności oraz bezpieczeństwa leków opiera się na reprezentatywności badanej populacji, a niedostateczny udział kobiet może prowadzić do generowania wyników niemiarodajnych, które nie oddają pełnego obrazu wpływu terapii na tę grupę pacjentek.

Konstytucyjna zasada równości

Z perspektywy prawnej brak odpowiedniej reprezentacji obu płci w badaniach klinicznych może być uznany za naruszenie konstytucyjnej zasady równości (art. 32 Konstytucji RP), zgodnie z którą wszyscy obywatele mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne, a płeć nie może stanowić podstawy dyskryminacji.

Ponadto art. 68 ust. 2 Konstytucji nakłada na władze publiczne obowiązek zapewnienia wszystkim obywatelom równego dostępu do świadczeń opieki zdrowotnej. Nieuwzględnianie lub nieznaczne uwzględnianie kobiet lub mężczyzn w badaniach klinicznych prowadzi do tworzenia wzorców diagnostycznych i terapeutycznych opartych głównie na danych uzyskanych od jednej z płci. W rezultacie powstają rozwiązania medyczne nieuwzględniające odmienności fizjologicznych kobiet i mężczyzn, co może obniżać jakość i bezpieczeństwo świadczonej im opieki zdrowotnej.

W świetle powyższego brak równości płci w badaniach klinicznych nie ma wyłącznie charakteru metodologicznego, lecz także może stanowić naruszenie fundamentalnych praw konstytucyjnych.

Uczestnicy badania klinicznego a równość płci

Jak wspomina dyrektywa, głównym celem badań klinicznych jest potwierdzenie działania, bezpieczeństwa i skuteczności produktów leczniczych poprzez ocenę ich efektów farmakologicznych, działań niepożądanych oraz procesów wchłaniania, metabolizmu i wydalania. Oczywiste jest, że cel taki może zostać osiągnięty tylko wtedy, gdy uczestnicy badania sta-

[24] European Union, *Exclusion from clinical trials harming women's health*, „CORDIS – EU research results", https://cordis.europa.eu/article/id/27270-exclusion-from-clinical-trials-harming-womens-health [dostęp: 25.08.2025].

nową grupę odpowiednio zróżnicowaną pod względem cech mających istotny wpływ na wyniki badań, w tym płeć.

Kwestia reprezentacji płci w badaniach klinicznych została bezpośrednio poruszona w Rozporządzeniu Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 536/2014 z dnia 16 kwietnia 2014 r. w sprawie badań klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi. Zgodnie z punktem 14 preambuły tego rozporządzenia: „O ile w protokole nie podano uzasadnienia innego działania, uczestnicy badania klinicznego powinni reprezentować grupy populacji, na przykład grupy osób określonej płci lub w określonym wieku, które prawdopodobnie będą stosować produkt leczniczy badany w tym badaniu klinicznym" (Rozporządzenie UE 536/2014). Rozporządzenie wprowadza wymóg uzasadnienia doboru uczestników badania klinicznego pod względem płci. Zgodnie z załącznikiem I do rozporządzenia protokół badania klinicznego powinien zawierać uzasadnienie przydziału uczestników badania klinicznego na podstawie płci i wieku oraz wyjaśnienie i uzasadnienie powodów ewentualnego wykluczenia określonych grup populacji z badania klinicznego. Rozporządzenie UE 536/2014 wprowadza istotny wymóg dotyczący reprezentatywności badań klinicznych, jednak nie precyzuje, co oznacza „reprezentowanie grup populacji" ani nie określa minimalnego odsetka uczestników danej płci, który należy uwzględnić w badaniu. W polskim ustawodawstwie kwestia reprezentacji płci w badaniach klinicznych nie jest bezpośrednio uregulowana. Ustawa o badaniach klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi nie zawiera przepisów wymagających uwzględnienia odpowiedniej reprezentacji obu płci w badaniach klinicznych. Obowiązkiem komisji bioetycznej przeprowadzającej opinię o projekcie eksperymentu medycznego jest natomiast m.in. uwzględnienie poprawności doboru grupy uczestników eksperymentu medycznego oraz metodyki jego przeprowadzenia, co oznacza również uwzględnienie faktu, czy obie płcie są równo reprezentowane, w sytuacji gdy specyfika badań tego wymaga[25].

Wnioski

Badania kliniczne od dawna stanowią fundament postępu medycyny, umożliwiając rozwój nowoczesnych terapii i udoskonalanie metod leczenia. Wraz z rosnącą wiedzą naukową oraz dynamicznym rozwojem technologii medycznych pojawia się konieczność aktualizacji regulacji prawnych, aby nadążały one za postępem oraz gwarantowały uczestnikom badań, jak i społeczeństwu korzystającemu z ich wyników, pełne bezpieczeństwo i komfort. W kontekście równości płci równie istotnym aspektem jest zapewnienie, aby reprezentacja obu płci w badaniach klinicznych była adekwatna i odpowiadała rzeczywistym potrzebom zdrowotnym populacji. Obecnie, mimo istnienia regulacji uwzględniających ten problem, wskazane jest ich doprecyzowanie w duchu konstytucyjnej równości poprzez wprowadzenie lepszych mechanizmów wymuszających równomierny udział obu płci. Opracowanie szczegółowych wytycznych dotyczących projektowania badań klinicznych, tak aby eliminowały one niejednoznaczności interpretacyjne, umożliwiłoby osiągnięcie równowagi

[25] Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 26 stycznia 2023 r. w sprawie komisji bioetycznej oraz Odwoławczej Komisji Bioetycznej (t.j. Dz.U. 2024, poz. 1699).

między skutecznością leczenia a bezpieczeństwem pacjentów, a także zapewnienie, że wyniki badań klinicznych będą w pełni reprezentatywne.

Bibliografia

1. Baer A.R., Devine S., Beardmore C.D., Catalano R., *Clinical investigator responsibilities*, „Journal of Oncology Practice" 2011, 7(2), doi:10.1200/JOP.2010.000216.
2. Boratyńska M., Konieczniak P., *Warunki proceduralne*, [w:] *System Prawa Medycznego*, *t. II, cz. 2*, *Regulacja prawna czynności medycznych*, (red.) M. Boratyńska, P. Konieczniak, E. Zielińska, Warszawa 2019.
3. Capell W.H., Wynia M.K., Hurley E.A., Bonaca M.P., *Should Participants in Clinical Trials Be Able to Withdraw from Passive Follow-Up?*, „Ethics & Human Research" 2021, nr 43(1), doi:10.1002/eahr.500077.
4. Centrum Badań Klinicznych JCI, *Fazy badań klinicznych, czyli jak testuje się leki*, 2025, https://www.cbkjci.pl/post/blog/349,fazy-badan-klinicznych-szczegolowy-przeglad -procesu-oceny-bezpie [dostęp: 26.08.2025].
5. Clayton J.A., Collins F.S., *Policy: NIH to balance sex in cell and animal studies*, „Nature News" 2014.
6. Colino S., *Women Are Still Under-Represented in Medical Research. Here's Where the Gender Gap Is Most Pronounced*, https://time.com/7171341/gender-gap-medical-research/ [dostęp: 25.08.2025].
7. Daitch V., Turjeman A., Poran I., Tau N., Ayalon-Dangur I., Nashashibi J., Yahav D., Paul M., Leibovici L., *Underrepresentation of women in randomized controlled trials: a systematic review and meta-analysis*, „Trials" 2022, nr 23, art. nr 1038, doi:10.1186/s13063-022-07004-2.
8. Drzycimski A., *Komisje bioetyczne wobec postępu w biomedycynie*, „Studia Pelplińskie" 2014, nr 47.
9. European Union, *Exclusion from clinical trials harming women's health*, „CORDIS – EU research results", https://cordis.europa.eu/article/id/27270-exclusion-from-clinical-trials-harming-womens-health [dostęp: 25.08.2025].
10. Goldstein K.M., Kung L.C.Y., Dailey S.A. i in., *Strategies for enhancing the representation of women in clinical trials: an evidence map*, „Systematic Reviews" 2024, nr 13, https://doi.org/10.1186/s13643-023-02408-w.
11. Hemminki E., *Research ethics committees in the regulation of clinical research: comparison of Finland to England, Canada, and the United States*, „Health Research Policy and Systems" 2016, nr 14, doi:10.1186/s12961-016-0078-3.
12. Jakubik D., *Prawne aspekty funkcjonowania komisji bioetycznych w kontekście swobody eksperymentowania na ludziach*, „Forum Prawnicze" 2015, nr 3.
13. Liu K.A., Dipietro Mager N.A., *Women's involvement in clinical trials: historical perspective and future implications*, „Pharmacy Practice (Granada)" 2016, nr 14(1), https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4800017/ [dostęp: 19.08.2025].
14. Merkatz R.B. i in., *Women in Clinical Trials of New Drugs: A Change in Food and Drug Administration Policy*, „New England Journal of Medicine" 1993, 329(4), doi:10.1056/NEJM199307223290429.
15. Rivera C., *Dlaczego eksperyment Tuskegee nigdy nie powinien zostać zapomniany?*, https://pieknoumyslu.com/dlaczego-eksperyment-tuskegee-nigdy-nie-powinien-zostac-zapomniany/ [dostęp: 26.08.2025].
16. Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 26 stycznia 2023 r. w sprawie komisji bioetycznej oraz Odwoławczej Komisji Bioetycznej (t.j. Dz.U. 2024, poz. 1699).

17. Rozporządzenie Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) nr 536/2014 z dnia 16 kwietnia 2014 r. w sprawie badań klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi oraz uchylenia dyrektywy 2001/20/WE (Dz.U. UE. L. 2014, Nr 158, poz. 1 ze zm.).
18. Ślęczek-Czakon D., *Rola komisji bioetycznej w ocenie rzetelności eksperymentów medycznych na ludziach*, „Rocznik Lubuski" 2020, nr 46(1).
19. Soldin O., Mattison D., *Sex differences in pharmacokinetics and pharmacodynamics*, „Clinical Pharmacokinetics" 2009, nr 48(3).
20. Tenti E., Simonetti G., Bochicchio M.T., Martinelli G., *Main changes in European Clinical Trials Regulation (No 536/2014)*, „Contemporary Clinical Trials Communications" 2018, nr 11, doi:10.1016/j.conctc.2018.05.014.
21. Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i lekarza dentysty (t.j. Dz.U. 2024, poz. 1287 ze zm.).
22. Ustawa z dnia 6 września 2001 r. – Prawo farmaceutyczne (t.j. Dz.U. 2024, poz. 686 ze zm.).
23. Ustawa z dnia 9 marca 2023 r. o badaniach klinicznych produktów leczniczych stosowanych u ludzi (Dz.U. 2023, poz. 605).
24. Womersley K., *How medical research is failing women*, https://www.ft.com/content/ce9895f9-8ead-4b43-b473-874aebabc0e6 [dostęp: 25.08.2025].
25. Zaręba R., *Stosowanie placebo w badaniach klinicznych – aspekty prawne i etyczne*, 2023, http://hdl.handle.net/11320/17805 [dostęp: 25.08.2025].

Dane kontaktowe

Jagoda Cholewa, jagodaa.cholewa@gmail.com

EUNOMIA 2(110)/2025

Janusz Dworak
ORCID https://orcid.org/0000-0003-2024-4064
Uniwersytet WSB Merito w Gdańsku
Henryk A. Kretek
ORCID https://orcid.org/0000-0001-8857-3652
Politechnika Śląska**,** Wydział Organizacji i Zarządzania

EKSPERYMENT INTELEKTUALNY – DIALOG ZE SZTUCZNĄ INTELIGENCJĄ – CHATGPT-EM W ASPEKCIE ZARZĄDZANIA EDUKACJĄ ORAZ METODOLOGIĄ BADAŃ

Streszczenie (abstrakt): W artykule przedstawiono sposób zastosowania w praktyce eksperymentu intelektualnego. Jego zastosowanie jest bezpośrednio związane z dialogiem menadżera z ChatGPT-em, co umożliwia zadawanie temu sparametryzowanemu modelowi matematycznemu (ChatGPT) serii pytań na dany temat. Pozyskane odpowiedzi: poszerzają wiedzę, zmieniają perspektywę postrzegania problemu oraz umożliwiają tworzenie innowacji, praktycznie w każdej dziedzinie funkcjonowania przedsiębiorstwa, organizacji czy instytucji. W pierwszej części scharakteryzowano eksperyment intelektualny jako mix eksperymentu myślowego, teorii ugruntowanej i emergencji. Ponadto pokazano tu miejsce eksperymentu intelektualnego w strukturach kształcenia uniwersyteckiego. Druga część artykułu składa się z kilku egzemplifikacji, których celem jest zaprezentowanie sposobu zadawania abstrakcyjnych pytań i analizowanie odpowiedzi w kontekście przekraczania tradycyjnych schematów postrzegania znanych pojęć, w tym między innymi z dziedziny fizyki. Ten zabieg jest aktywnym ćwiczeniem wprowadzającym do praktycznego sposobu generowania innowacji i innowacyjnych rozwiązań. Trzecia część to raport z badań ankietowych i fokusów prowadzonych wśród studentów na temat sposobów wykorzystania ChatGPT-a na różnego typach konwersatoriach. Ostatnia część to przykład praktycznego dialogu między menadżerem a ChatGPT-em.

Słowa kluczowe: innowacje, ChatGPT, teoria, sposób myślenia, czas, przestrzeń, informacja, sparametryzowane modele matematyczne

INTELLECTUAL EXPERIMENT – A DIALOGUE WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE – CHATGPT IN THE CONTEXT OF EDUCATION MANAGEMENT AND RESEARCH METHODOLOGY

Abstract: This article presents the practical application of an intellectual experiment. Its use is directly related to the dialogue between a manager and ChatGPT, allowing this parameterized mathematical model (ChatGPT) to be asked a series of questions on a specific topic. The answers obtained expand knowledge, change the perspective of problem perception, and enable the creation of innovations in virtually every area of enterprise, organizational, or institutional functioning. The first part characterizes the intellectual experiment as a mix of a thought experiment, grounded theory, and

emergence. It also outlines the place of the intellectual experiment within university education structures. The second part of the article consists of several exemplifications aimed at presenting methods of asking abstract questions and analyzing responses in the context of transcending traditional frameworks of familiar concepts, including those from the field of physics. This approach serves as an active exercise introducing a practical method for generating innovation and innovative solutions. The third part is a report on survey and focus group research conducted among students on the use of ChatGPT in various types of seminars. The final part provides an example of a practical dialogue between a manager and ChatGPT.

Keywords: innovation, ChatGPT, theory, way of thinking, time, space, information, parameterized mathematical models.

Wprowadzenie

Współczesna szkoła wyższa powinna przygotowywać studentów do: umiejętności pozyskiwania wiedzy, opanowania sposobów przekształcania danych w informacje oraz opracowania innowacyjnych rozwiązań w miejscu pracy. Dzisiaj już wiadomo, że te kompetencje i umiejętności będą odgrywały decydującą rolę w przyszłości, dlatego placówki zajmujące się szkoleniem powinni skupić się głównie na przekształceniu procesów edukacyjnych tak, aby absolwenci wszystkich typów szkół potrafili:

– analizować i przekształcać definicje różnorodnych pojęć, w kontekście zmiany ich znaczenia w czasie;

– krytycznie oceniać zjawiska zachodzące w ich otoczeniu;

– łączyć w jedną całość informacje pozyskane z różnych źródeł celem generowania nowych idei, produktów i usług;

– korzystać z wiedzy zawartej w zasobach ChatGPT-a.

Wymienione umiejętności i kompetencje pomogą podnieść sposób zwiększenia skuteczności podejmowania trafnych decyzji w sytuacji, gdy będą już pełnili rolę menadżera w dowolnej firmie. Niniejszy artykuł należy traktować jako ilustrację sposobu zastosowania w praktyce eksperymentu intelektualnego.

Charakterystyka eksperymentu intelektualnego (EI)

Współczesny świat wymaga coraz bardziej kreatywnych i interdyscyplinarnych podejść do rozwiązywania problemów. Jedną z metod, które sprzyjają generowaniu innowacyjnych idei, jest eksperyment intelektualny, w skrócie „EI”. Jest to metoda kreowania innowacyjnych pomysłów, która powstała w wyniku połączenia:

- **koncepcji eksperymentu myślowego** – są to wyobrażane sytuacje, które nie mogą by potwierdzone na drodze empirycznej i z tego powodu traktowane są jako modele, czyli reprezentacje możliwych stanów rzeczy[1]. Ich celem jest zaprezentowanie przebiegu

[1] N. Miščević, *Mental Models and Thought Experiments*, „International Studies in the Philosophy of Science” 1992, nr 6, s. 215-226.

zdarzeń oraz wynikających z nich twierdzeń filozoficznych przy założeniu, że jakaś sytuacja jednak może zaistnieć[2],

- **teorii ugruntowanej**[3] – jest to proces związany z odkrywaniem zjawisk wcześniej nieprzewidzianych i niezakładanych. Zaleca się tu, aby przed podjęciem badań nie zgłębiać dotychczasowej literatury i szukać gotowych schematów postępowania, ponieważ może to zdominować sposób myślenia i wywierać wpływ na przebieg i wyniki prowadzonych badań[4], a zatem istnieje niebezpieczeństwo niezachowania obiektywizmu. Ten dość kontrowersyjny zabieg umożliwia rozpoczęcie prac badawczych bez przygotowanej wcześniej konceptualizacji i operacjonalizacji weryfikowanych *a priori* hipotez. Takie podejście jest szczególnie interesujące dla specjalistów, ekspertów i praktyków, którzy za pomocą zdobytego wcześniej doświadczenia organizują proces badawczy celem rozwiązania danego problemu[5]. Tak więc teoria ugruntowana może być „niezwiązana z żadną konkretną dyscypliną"[6], a sposób pozyskiwania danych, bez określenia ścisłych reguł badawczych, zależy tylko od wymagań stawianych końcowemu raportowi, co sprawia, że metoda badań jest na „usługach" praktycznej oceny sytuacji[7].
- **zasad emergencji** – termin ten oznacza wyłanianie się[8], czy też nagłe pojawianie się nowych pomysłów, które posiadają całkowicie nieprzewidywalne własności. Z filozoficznego punktu widzenia całości, oznacza tu nie tylko zbiór wzajemnie powiązanych z sobą części, gdzie każda z nich wchodzi w relacje z pozostałymi, lecz także zjawisko odwrotne, w którym jej części składowe determinują relacje z całością. Można także powiedzieć, że emergencja występuje wówczas, gdy całość spełnia inną funkcję niż poszczególne jej części[9]. W kontekście EI emergencja oznacza, że innowacyjne pomysły mogą wynikać z nieprzewidywalnych interakcji między różnymi dziedzinami wiedzy, technologii i doświadczenia.

---

[2] N.J. Nersessian, *Why Do Thought Experiments Work?*, „Proceedings of the Cognitive Science Society" 1991, nr 13, s. 430-438.

[3] A. Bryant, K. Charmaz, *The SAGE handbook of grounded theory. Los Angeles*, SAGE, London 2007, s. 303.

[4] C. Urquhart, H. Lehmann, M. D. Myers, *Putting the „theory" back into grounded theory: guidelines for grounded theory studies in information systems,* „Information Systems Journal" 2009 vol. 20, pp. 357-381.

[5] K. Charmaz, *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, Warszawa 2009, s. 9.

[6] Y. Mansourian, *Adoption of grounded theory in LIS research*, „New Library World" 2006, vol. 107, s. 394.

[7] K. Charmaz, *Teoria ugruntowana…*, *op. cit.*, s. 12.

[8] Angielski termin 'emergence' został zaczerpnięty z łaciny w XVI wieku na oznaczenie „wynurzania się" i przyjął szersze znaczenie dla wyrażenia czegoś pojawiającego się niespodziewanie. (por. W. Korohoda, *Myśli i opinie wybranych przyrodników o emergencji i redukcjonizmie w biologii*, [w:] *Struktura i emergencja*, (red.) M. Heller, J. Mączka, PAU – OBI – Biblos, Kraków –Tarnów 2006, s. 161-172).

[9] Ibidem, s. 24 oraz 30.

Eksperyment intelektualny jest szczególnie przydatny w dziedzinach wymagających nowatorskiego myślenia, takich jak nauka, biznes, technologia czy projektowanie polityk społecznych[10].

Zaprezentowana metoda badań EI będzie więc kluczowym narzędziem w zarządzaniu nauką, przedsiębiorstwem, organizacją lub instytucją. Jej zasady każdy menadżer powinien poznać[11], co znaczy, że należy ją dopasować każdorazowo do potrzeb rozwiązywania problemu[12].

Podstawą do wykonania eksperymentu intelektualnego są wszelkie dywagacje i deliberacje oparte na dialogu badacza/menadżera z ChatGPT-em, w których może on stosować: abstrahowanie, indukcję, dedukcję, redukcję i wnioskowanie przez analogię – realizowane w kontekście alternatywnych rozwiązań. Odpowiedzi ChatGPT-a będą weryfikowały i wzbogacały sposoby wykorzystania różnego rodzaju teoretycznych, fikcyjnych oraz abstrakcyjnych pomysłów w praktyce[13].

Autorzy niniejszego opracowania zakładają, że zastosowanie metody eksperymentu intelektualnego w szkołach wyższych umożliwi poszukiwanie innowacyjnych rozwiązań w praktyce, bowiem jeżeli w jednej dziedzinie studenci potrafią prowadzić dialog z ChatGPT-em, to ten proces będą mogli implementować do miejsc, w których zostaną w przyszłości zatrudnieni.

Dzięki tej metodzie możliwe jest także tworzenie nowych rozwiązań poprzez analizę hipotetycznych scenariuszy rozwoju firmy oraz odkrywanie nieoczywistych zależności między różnymi elementami systemu.

Egzemplifikacje eksperymentów intelektualnych

Przygotowanie do realizacji eksperymentu intelektualnego będzie polegało na wykonaniu serii abstrakcyjnych ćwiczeń, mających na celu poszukiwanie nowej formy znaczeniowej dla schematycznie i stereotypowo rozumianych, znanych do tej pory pojęć z zakresu fizyki.

Ćwiczenia zostały opracowane w taki sposób, aby ChatGPT mógł logicznie wytłumaczyć pojawiające się w kolejnych egzemplifikacjach zjawiska, które burzą stereotypowy sposób myślenia. Tu szczególny nacisk został położony na sposób zadawania pytań, które w końcowym efekcie powinny doprowadzić do opracowania nowych koncepcji w badanej dziedzinie.

---

[10] C.S. Peirce, *Pragmatism as the logic of abduction*. In N. Houser & C. Kloesel, (Eds.), The Essential Peirce: Selected philosophical writings 1998, c. 1903a, Volume 2, 226-241. Bloomington: Indiana, University Press, [w:] E. Nold, Describing Students' Pragmatic Reasoning When Using "Natural Mathematics Computer Interfaces (NMI)" Florida State University Libraries, 2007, https://fsu.digital.flvc.org/islandora/object/fsu:180829/datastream/PDF/view [dostęp: 04.08.2020].

[11] Y. Mansourian, *Adoption of grounded…*, *op. cit.*, s. 386.

[12] A. Bryant, K. Charmaz, *The SAGE handbook of grounded theory. Los Angeles*, SAGE, London 2007, s. 303.

[13] J.R. Brown, *The Laboratory of the Mind: Thought Experiments in the Natural Sciences*, Routledge 2001.

Egzemplifikacja 1. Liczby ujemne nie zawsze oznaczają przeciwieństwo, jak to ma miejsce w algebrze, lecz można je interpretować jako: inne, odmienne, niejednakowe, przeciwstawne, różne, kontrastowe, niestabilne, różniące się, rozbieżne, niepodobne, nieidentyczne, odrębne, dwubiegunowe, niezgodne, niejednakie. Wykorzystania liczb mniejszych niż zero w praktyce można zauważać, gdy posługujemy się:

– skalą temperatury Celsjusza, gdzie zero „0" pokazuje punkt zamarzania wody, co pozwalana badać procesy w niej zachodzące, gdy temperatura jest minusowa i dodatnia,

– analizami ekonomicznymi, gdzie za punkt odniesienia przyjmie się stan na teraz, zaś stan sprzed – to historia, dzięki której można opracowywać różne formy ekstrapolacji,

– planami budowlanymi, gdzie stan zero oznacza poziom „0", oddzielając część podziemną fundamentów i piwnic, a stan powyżej odnosi się do części naziemnej,

– w elektrotechnice wartości napięcia mogą być ujemne względem punktu odniesienia, np. ujemny potencjał w układach elektronicznych,

– ujemne saldo konta bankowego oznacza debet, czyli dług,

– ujemny wzrost PKB oznacza recesję gospodarczą,

– ujemna inflacja to deflacja, czyli spadek cen dóbr i usług,

– w niektórych przypadkach można oznaczać głębokość pod poziomem morza jako wartość ujemną (np. depresje tektoniczne).

Wprowadzenie punktu odniesienia „0" pozwala na interpretację wartości zarówno dodatnich, jak i ujemnych, co jest kluczowe w naukowych analizach. Każdy z tych przykładów ilustruje, w jaki sposób liczby ujemne są użyteczne w modelowaniu rzeczywistości i jak umożliwiają przy tym precyzyjne określenie pozycji, zmian lub strat w danym systemie.

Jednak trudno sobie wyobrazić mniejszy niż zero: ciężar, wymiary i prędkość danego obiektu, lecz z pomocą ChatGPT-a interpretacja tych pojęć wygląda w następujący sposób:

– „ujemny ciężar" można przedstawić jako siłę, która zamiast ciągnąć obiekt w dół, powoduje, że unosi się on do góry – jak balon w atmosferze;

– w fizyce teoretycznej rozważa się hipotetyczną „ujemną masę", która reagowałaby przeciwnie na siły (np. zamiast przyciągania przez grawitację, byłaby odpychana).

– wymiary fizyczne, takie jak długość, szerokość czy wysokość, są z natury dodatnie. Jednak w matematyce i fizyce można rozważać przypadki „ujemnych wymiarów" w inny sposób – jeśli mamy punkt odniesienia „0" i poruszamy się „do tyłu", możemy opisywać wymiary jako ujemne (np. w układzie współrzędnych),

– prędkość to wielkość wektorowa – ma wartość i kierunek. Prędkość ujemna może oznacza, że obiekt porusza się w przeciwną stronę do przyjętego kierunku. Jeśli na osi mamy „dodatnią" prędkość w prawo, to „ujemna" prędkość oznacza ruch w lewo. Przyjmując, że samochód ma prędkość -50 km/h, oznacza to, że zamiast jechać do przodu, cofa się.

W wielu przypadkach liczby ujemne nie oznaczają „braku" czegoś, ale raczej zmianę kierunku lub odległość od punktu odniesienia.

Egzemplifikacja 2. Czas to miara przekształceń: obiektów, informacji, zdarzeń i procesów w okresie (t_0 - t_1). Może być on wyrażony jako ilość energii koniecznej do dokonania zmiany strukturalnych, gdzie czas = 0 oznacza brak zmian, czyli stabilność struktury; czas > 0 oznacza transformację struktury; czas < 0 oznacza proces odwrócenia zmian i przywracanie jej pierwotnego stanu.

Na pytanie, jak ChatGPT postrzega czas w kontekście wyartykułowanej definicji, uzyskano następującą odpowiedź:

– transformacja strukturalna to ilość energii potrzebnej do przekształcenia całej struktury w inną (np. stopienie lodu w wodę),

– modyfikacja wewnętrzna to ilość energii potrzebnej do zmiany elementów struktury, nie zmieniając przy tym jej funkcjonowania jako całości (np. wymiana silnika w samochodzie),

– zmiana kluczowych elementów polega na przekształceniu jednego lub kilka elementów danej struktury, które diametralnie zmienią jej postać (np. przebudowa mostu),

– rekonstrukcja to ilość energii potrzebnej do przywrócenia struktury lub jej elementów do pierwotnego stanu (np. odbudowa spalonego domu).

Posługując się podpowiedziami ChatGPT, można było opracować adekwatny przykład dotyczący omawianej definicji. *Mając dwa komplety klocków lego, i gdy z jednego i drugiego ułożono dwie identyczne budowle, wkładając w to taką samą ilość energii, to jeżeli jednak jedną z nich pozostawiamy bez zmian, natomiast drugą rozłożymy na czynniki pierwsze w dowolnie krótkim czasie, to w pierwszej można założyć, że czas przestaje płynąć, gdyż ciągle ma taki sam kształt. W drugiej natomiast włożona w nią energia spowodowała, że struktura nie uległa zmianie. Tak więc pierwsza konstrukcja trwa, a druga została odbudowana przy użyciu energii i dzięki informacji zawartej w algorytmie (np. plan odbudowy). Po odbudowaniu drugiej struktury można powiedzieć, że w świetle zaprezentowanej definicji nastąpiło „cofanie czasu” dla omawianego obiektu, czyli przywrócenie mu pierwotnego kształtu, co wymagało nie tylko energii, ale i informacji o jego początkowej strukturze.*

Kluczowe elementy tego eksperymentu intelektualnego to: innowacyjny sposób postrzegania czasu, energii i informacji ukierunkowanej na zmiany strukturalne, jak również możliwość „cofania czasu” i podział zmian strukturalnych na różne poziomy.

Egzemplifikacja 3. Oto znane definicje informacji:

- Informacja jest odzwierciedleniem rzeczywistości za pomocą znanych symboli.
- Informacja nie jest energią ani materią, energia i materia mogą być nośnikami informacji, to stwierdzenie podkreśla, że informacja ma swoją własną naturę niezwiązaną bezpośrednio z jej fizycznymi nośnikami. Możemy myśleć o informacjach przechowywanych w książkach, na dyskach twardych czy w chmurze – wszystkie te formy są nośnikami informacji, ale sama informacja jest czymś więcej niż tylko ich fizycznym odpowiednikiem.

- Informacja to odwzorowanie rzeczywistości za pomocą znanych symboli – jest sposobem, w jaki interpretujemy i przedstawiamy otaczający nas świat. Przykładowo używając słów, liczb czy obrazów, tworzymy reprezentacje rzeczywistości, które mogą być zrozumiane przez innych. To odzwierciedlenie jest subiektywne i zależy od kontekstu kulturowego oraz osobistych doświadczeń.
- Informacja to efekt przetwarzania danych, które może obejmować różne techniki, od prostych obliczeń po złożone algorytmy. W tym kontekście informacja staje się narzędziem, które pozwala na wyciąganie wniosków i podejmowanie decyzji.
- Informacja to zbiór zarejestrowanych różnic, co sugeruje, że to, co uznajemy za informację, ma znaczenie tylko wtedy, gdy wprowadza zmiany w naszym postrzeganiu rzeczywistości. Różnice te mogą być subtelne lub znaczące, ale kluczowe jest to, że prowadzą do nowych wniosków lub działań. W praktyce oznacza to, że każda informacja, którą posiadamy, jest wynikiem porównania z wcześniejszymi stanami rzeczy, co pozwala nam na lepsze zrozumienie i analizę otaczającego nas świata.
- Wiara jest to uznanie informacji niepewnej za pewną. To stwierdzenie wprowadza interesujący aspekt psychologiczny do pojęcia informacji. Działania, które nie są w pełni potwierdzone, mogą prowadzić do podejmowania błędnych decyzji. W kontekście społecznym i osobistym to zjawisko może mieć poważne konsekwencje, zwłaszcza w erze dezinformacji, kiedy ludzie często wierzą w informacje, które nie mają solidnych podstaw.

Nowa definicja informacji może przyjąć następującą postać: *Wyrażony w postaci algorytmu sposób pozwalający na zmianę stanu obiektu „Y" z początkowego „Y_0" na postulowany „Y_1" za pomocą przetworzonych danych: (a_1, a_2, a_3, … a_n) ze zbioru „A"; b_1, b_2, b_3, … b_n) ze zbioru „B"; (c_1, c_2, c_3, … c_n) ze zbioru „C"; ……. (n_1, n, n_3, … n_n) ze zbioru „N" – to informacja.*

Z podpowiedzi ChatGPT-a wynika, że wartość informacji określona jako zero (I = 0) to brak algorytmu, który uruchamia energię celem zmian: struktury, położenia lub opinii o obiekcie w okresie (t_0 - t_1), w tym przypadku można przyjąć, że entropia jest na poziomie „1". Informacja większa od zera (I > 0) uruchamia energię pozwalającą na dokonanie tych zmian w okresie (t_0 - t_1), co można uznać za porządkowanie chaosu, czyli wówczas entropia zawierać się będzie w przedziale (0 - 1). Informacja mniejsza od zera (I < 0) to taka, która określa ilość energii powodującej powrót obiektu do stany poprzedniego. Zjawisko to można nazwać negentropią[14] (ujemna entropia), co oznacza proces zwiększania uporządkowania w systemie kosztem energii z zewnątrz.

Egzemplifikacja 5. Przestrzeń w powszechnym rozumieniu to miejsce określane przez wymiary: długość, szerokość, wysokość oraz czas – liczony w kontekście jakiegoś punktu odniesienia. Na pytanie, jakie nowe rodzaje przestrzeni są znane, ChatGPT odpowiedział

[14] E. Schrödinger, *What is Life? The Physical Aspect of the Living Cell*, Cambridge University Press, 1944. rozdział 6.

w następujący sposób: „Jest to miejsce, gdzie istnieją warunki, w których mogą zachodzić różnorodne przekształcenia obiektów i informacji”.

Przestrzeń informacyjną ChatGPT określił jako ogół środowisk, kanałów i systemów, w których informacje są tworzone, przechowywane, przetwarzane i przekazywane. Obejmuje zarówno media tradycyjne (np. książki, gazety, radio, telewizja), jak i cyfrowe (Internet, sieci społecznościowe, bazy danych). Można ją także rozpatrywać w kontekście społecznym i kulturowym – jako ekosystem, w którym ludzie wymieniają się danymi, wiedzą i ideami. Nowa definicja przestrzeni kładzie nacisk na dynamiczny i procesualny charakter przestrzeni, gdzie nie jest ona jedynie statycznym miejscem, lecz środowiskiem, w którym zachodzą różne przekształcenia zarówno obiektów fizycznych, jak i informacji. To ujęcie dobrze wpisuje się w współczesne myślenie o przestrzeni w erze cyfrowej i globalnej, kiedy istotne są nie tylko fizyczne granice, ale także relacje i interakcje. Nie jest to już tylko statyczny obszar, lecz środowisko, w którym dochodzi do interakcji, zmian i adaptacji, czyli ich wzajemnego przenikania się. Przykłady zastosowania tej definicji:

– Miasto to klasyczny przykład przestrzeni, w której obiekty i informacje ulegają przekształceniom. Budynki są przebudowywane, infrastruktura dostosowuje się do nowych potrzeb mieszkańców, a cyfrowe systemy zarządzania ruchem wpływają na sposób przemieszczania się ludzi. Inteligentne miasta (*smart cities*) są miejscem dynamicznych interakcji między fizycznymi obiektami (np. samochody, budynki, ulice) a informacją (np. dane z czujników ruchu, systemy sterowania światłami).

– Internet jest doskonałym przykładem przestrzeni, w której przekształcają się informacje. Posty w mediach społecznościowych, algorytmy personalizujące treści czy rozwój sztucznej inteligencji pokazują, jak dane są dynamicznie przetwarzane, zmieniane i udostępniane. Informacja nie istnieje w stanie statycznym – jest nieustannie interpretowana, przekształcana i udostępniana w różnych formach.

– W laboratorium naukowym materia i informacje przechodzą ciągłe transformacje – eksperymenty zmieniają właściwości substancji, a jednocześnie generują nowe dane i odkrycia. Przestrzeń ta jest zatem nie tylko miejscem przechowywania wiedzy, ale także jej dynamicznego przekształcania.

– Rynek finansowy i gospodarka to przestrzenie, w których informacje o popycie, podaży, inflacji czy trendach rynkowych wpływają na realne zmiany – np. wzrost lub spadek cen, zmiany strategii firm, adaptację nowych technologii. Przestrzeń gospodarcza nieustannie ewoluuje w zależności od przepływu informacji i decyzji podejmowanych na ich podstawie.

Poszerzona definicja przestrzeni, jako miejsca umożliwiającego przekształcanie obiektów i informacji, pozwala lepiej zrozumieć świat, w którym żyjemy. Współczesna rzeczywistość – zarówno fizyczna, jak i cyfrowa – charakteryzuje się płynnością, interakcją i zmianą. Miasta, Internet, nauka i gospodarka to tylko niektóre przykłady przestrzeni, w których nieustannie dochodzi do transformacji.

Przytoczone przykłady mają za zadanie przybliżyć sposób wykonywania eksperymentów intelektualnych, które w dużej mierze sprowadzają się do aktywnego dialogu z ChatGPT, celem poszerzania wiedzy i ukierunkowanie jej tworzenie innowacyjnych rozwiązań.

Eksperyment intelektualny w edukacji

Można zauważyć, że duża część studentów uczelni ekonomicznych z niechęcią odnosi się do poznawania teorii z zakresu zarządzania, często nie widząc w nich praktycznego zastosowania. Najchętniej chcieliby szybko posiąść praktyczne umiejętności, umożliwiające im zatrudnienie w wyuczonym zawodzie. Brak zrozumienia potrzeby zgłębiania wiedzy związanej z zarządzaniem przedsiębiorstwem powoduje, że zagadnienia teoretyczne traktowane są tylko jako rozwiązania historyczne, które we współczesnych firmach nie mają zastosowania. Absolwentom obce są niejednokrotnie wymagania pracodawców, w których priorytetem jest kreatywność i umiejętność opracowania innowacji, czyli wprowadzanie korzystnych zmian w przedsiębiorstwie. Z tego powodu zachodzi potrzeba kształcenia, oparta na szybkim poszukiwaniu danych pozyskanych z różnych źródeł, celem przekształcania ich w informację, umożliwiającą menadżerom podejmowanie trafnych decyzji w przedsiębiorstwie. Jeżeli będą one bazowały jedynie na rozwiązaniach historycznych, to uczelnia kultywująca stare wzorce przekazywania wiedzy nie będzie przyczyniała się do postępu społeczno-gospodarczego państwa. Kult przeszłości akceptuje i gloryfikuje to, co było i jednocześnie uniemożliwia przygotowanie programu kształcenia dostosowanego do wymagań współczesności. Bez ścisłej współpracy studentów z ChatGPT-em procesy kreowania innowacji nie będą w pełni możliwe. „Pęd do wiedzy, jako wartości samej w sobie, stanowi dzisiaj luksus, na który nie mogą sobie pozwolić nawet najbogatsze społeczeństwa”[15]. Szkoły wyższe tkwiące w starym systemie zapewniają najczęściej tylko klonowanie fachowców w danej dziedzinie. Opierając się na starych procedurach, uczelnie nie są w stanie wykształcić absolwentów, którzy będą w stanie tworzyć nowe rozwiązania umożliwiające firmom konkurowanie w branży. To nowe programy edukacyjne muszą stać się najważniejszym ogniwem przekształcającym uczelnie w organizacje inteligentne[16].

Reagując na zapotrzebowanie rynku pracy, uczelnie powinny skupić się na kształceniu przyszłych menedżerów w oparciu o eksperymenty intelektualne sprzyjające opracowaniu projektów. „Zarządzanie projektem obejmuje uchwycenie całości niezbędnych działań kompetencyjnych, planistycznych, wykonawczych, kontrolnych itd. Ponadto istotne jest oparcie ich na mniej lub bardziej sformalizowanych zasadach i procedurach oraz zorganizowanie w jeden proces przebiegający w odpowiednich do konkretnych warunków ramach organizacyjnych”[17]. Warto tu również dodać, że pracujący w zespołach studenci nie będą dla siebie konkurencją, ponieważ każdy z nich będzie mógł po zmodyfikowaniu pomysłu zaoferować go innym pracodawcom. Ponadto przedsiębiorca może pozwolić so-

[15] B. Neville, *Psyche i edukacja. Emocje, wyobraźnia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009, s. 32.

[16] M. Robert, *Nowe myślenie strategiczne. Czyste i proste*, MT Biznes, Warszawa 2006, s. 57.

[17] A. Koźmiński, W. Piotrowski, *Zarządzanie – teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 457.

bie także na wybór takiego kandydata do pracy, który przedstawi najlepszą ofertę innowacyjnego wykorzystania zasobów firmy. „W organizacjach wykorzystuje się informacje ze wstępnych rozmów z pracownikami jako źródło pomysłów"[18]. Takie podejście do zatrudniania absolwentów szkół wyższych może wyeliminować osoby przypadkowe na rzecz specjalistów, mających pomysł na dalszy rozwój firmy.

Obecnie obowiązujący model edukacji, identyczny dla wszystkich studentów, powoduje, że szkoła tylko w niewielkim stopniu spełnia ich oczekiwania. Można zaryzykować nawet stwierdzenie, że „talenty w polskich szkołach nie będą się rozwijały, jeśli nie zostaną wprowadzone nowatorskie rozwiązania systemowe w edukacji[19]. W opracowaniu strategii edukacji dla szkoły wyższej nie można pominąć aspektu indywidualizacji kształcenia milczeniem. Proces ten powinien skupić się na tym, aby każdy absolwent mógł dzięki pozyskanej wiedzy osiągnąć zaplanowaną pozycję w pracy zawodowej[20].

Tak więc należy podjąć działania, aby opracować sposoby: zindywidualizowanego przyswajania wiedzy; zoptymalizowania czasu poświęcanego na naukę; uelastyczniania i dopasowywania do potrzeb studenta metod współpracy z przedsiębiorstwem; studiowania i równoczesnego realizowania własnych ambicji zawodowych[21]. Chodzi więc o to, aby na każdym poziomie kształcenia realizowane były programy umożliwiające kształtowanie aktywnych postaw względem zmian zachodzących w otoczeniu[22]. Nie bez znaczenia jest tu także inicjowanie procesów promocji własnych umiejętności oraz zdolności przedsiębiorstwom, czyli decydowaniu o sposobie ich wykorzystania w praktyce[23].

Edukacja oparta na eksperymencie intelektualnym będzie bezpośrednio związana z umiejętnością pozyskiwania wiedzy teoretycznej na dany temat i przetwarzaniem jej w informację niezbędną dla funkcjonowania i rozwoju przedsiębiorstwa, w którym studenci odbyli praktykę lub są jego pracownikami. „Posłuszeństwo i pracowitość są więc zbędne. Wykonywanie poleceń przestaje być gwarancją sukcesu. Praca do upadłego nad niewłaściwą rzeczą nie jest żadną cnotą. Kiedy klienci (studenci) są na uprzywilejowanej pozycji, zwykła ciężka praca bez zaangażowania intelektu, bez elastyczności i entuzjazmu prowadzi donikąd. Musimy zatem ruszyć głową, mieć świadomość celu i umieć się dostosować do warunków określonych przez procesy i klientów (studentów). Potrzeba zatem wyobraźni, elastyczności i zaangażowania się w osiągnięcie wyników"[24]. Eksperyment

---

[18] P. Schlesinger, V. Sathe, L.A. Schliesinger, J. Kotter, *Projektowanie organizacji*, PWN, Warszawa 1999, s. 31.

[19] *Gospodarka oparta na wiedzy i rozwój kapitału intelektualnego*, [w:] *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, (red.) M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2009, s. 223.

[20] Edukacja spersonalizowana, https://szkola.fundacjazrodla.pl/o-szkole/edukacja-spersonalizowana/spersonalizowana-informacje-rozszerzone/ [dostęp: 02.05.2025].

[21] M. Nowak, *Pedagogika personalistyczna*, [w:] *Pedagogika*, (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009, s. 245.

[22] B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010, s. 78.

[23] M. Zaorska, *Osoba z zespołem wad wrodzonych i jej rozwój – problemy psychopedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie Akapit, Toruń 2011, s. 123.

[24] F. Hesselbein M. Goldsmith, R. Beckhard, *Organizacja przyszłości*, Business Press, Fundacja Druckera, Warszawa 2007, s. 44.

intelektualny, realizowany na poziomie szkoły wyższej, będzie więc formą kształcenia studentów w kontekście współpracy z przedsiębiorstwami, celem uaktywniania ich potencjału intelektualnego.[25]

Miejsce eksperymentu myślowego w strukturach kształcenia

Celem zilustrowania roli eksperymentu intelektualnego w edukacji zindywidualizowanej na tle innych form kształcenia w szkołach wyższych o profilu ekonomicznym posłużono się macierzą (wzorowaną na analizie Ansoffa[26]), co zostało zilustrowane w tab. 2.

Tab. 2. Warianty edukacji w szkołach wyższych

	Formy przekazywania wiedzy w szkołach wyższych	
	Tradycyjne	Nowatorskie
Kształcenie ogólne	**„A”**	**„B”**
Kształcenie zindywidualizowane	**„C”**	**„D”**

Źródło: opracowanie własne

Pole „A” ilustruje sytuację na uczelniach, w których obowiązuje ustrukturyzowany sposób przekazywania wiedzy przez nauczycieli akademickich. Masowe kształcenie, wzorowane na dziewiętnastowiecznym modelu Humbolta[27], w dużej mierze nie przystaje już do dzisiejszego świata, ponieważ koncentruje percepcję studentów na zapamiętywaniu wiedzy prezentowanej im na licznych wykładach, konwersatoriach, laboratoriach czy ćwiczeniach. Zakres jej przekazywania jest niejednokrotnie bardzo szeroki i w wielu przypadkach wykracza poza ramy praktycznego zastosowania w przedsiębiorstwach, w których są zatrudnieni lub zamierzają podjąć pracę zawodową.

Pole „B” ilustruje wprowadzanie do kształcenia tradycyjnego zdalnej formy komunikacji nauczycieli ze studentami. Tu dotychczasowa struktura wykładów, konwersatoriów i ćwiczeń pozostała bez zmian, natomiast przekaz internetowy jedynie unowocześnił sposób przekazywania wiedzy studentom. Zaprezentowana w tym polu koncepcja niewiele zmienia w dotychczasowym modelu kształcenia studentów.

Pole „C” Tu studenci pozyskują wiedzę teoretyczną w danej branży i uzupełniają ją samodzielnie przeprowadzonymi badaniami, co pozwala im na opracowanie własnych koncepcji rozwoju firmy w dziedzinie: zarządzania, produkcji, marketingu lub administra-

[25] M. Nowak, *Personalizm i pedagogika personalistyczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Wydawnictwo Akademickie AK, Warszawa 2005.

[26] https://mfiles.pl/pl/index.php/Model_strategii_Ansoffa [dostęp: 17.05.2025].

[27] Alexander von Humboldt uważał, że nauka i sztuka nie powinny być rozdzielone, idzie ręka w rękę z jego rozumieniem natury i kultury jako głęboko powiązanych. Uważał, że postrzeganie ich jako odrębnych bytów jest nie tylko fałszywe, ale także niebezpieczne, [w:] Aleksander von Humboldt, *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, https://plato.stanford.edu/entries/alexander-humboldt/ [dostęp: 26.04.2025].

cji. Najczęściej są to propozycje zmian w postaci hipotetycznych: restrukturyzacji, reorganizacji, modernizacji, udoskonaleń, unowocześnień, usprawnień, transformacji, modyfikacji oraz racjonalizacji, które znajdą odbicie jedynie w ich pracach dyplomowych, bez przełożenia ich na praktyczne działanie przedsiębiorstw.

Pole „D” ilustruje proces posługiwania się eksperymentem intelektualnym opartym na dialogu z CatGPT. Atrakcyjność tej formy przyswajania wiedzy została zbadana dzięki, ankietom przeprowadzonym wśród 100 studentów w jednej z trójmiejskich szkół w latach 2024/25. Dotyczyły one przyszłych form edukacji z uwzględnieniem ChatGPT, co ilustruje tabela 3.

Tab. 3. Odpowiedzi uzyskane z ankiety dotyczącej sposobu kształcenia w szkole wyższej

Polecenie: Zaproponuj formę eksperymentu intelektualnego na konwersatoriach.

Najbardziej trafne odpowiedzi:

- Materiały dotyczące omawianych kwestii powinny przesyłane drogą elektroniczną przed zajęciami po to, aby ich aspekty teoretyczne były przedmiotem „dialogu” studentów z ChatGPT-em.
- Podczas „dialogu z ChatGPT-em” studenci zadają pytania dotyczące praktycznego zastosowania omawianych treści w firmie, w której są zatrudnieni lub odbyli praktyki i analizują, na ile mogą być przydatne tego typu podpowiedzi.
- Praca indywidualna z ChatGPT-em nad projektem dotyczącym firmy.
- Student samodzielnie zdobywa informacje z danego zakresu w Internecie i na tej podstawie opracowuje projekt, który następnie analizuje z ChatGPT-em i na zajęciach omawia go indywidualnie z nauczycielem.
- Grupy studentów mogą wybrać lidera, który wskaże na problemy do rozwiązania w szkole wyższej po to, aby każdy student mógł uzyskać wskazówki dotyczące jego rozwiązania po konsultacjach z ChatGPT-em.
- Grupie studentów drogą internetową zostają przekazane problemy związane z motywowaniem pracowników po to, aby studenci poprzez zadawanie wnikliwych pytań ChatGPT-owi mogli zaprezentować własne sposoby jego rozwiązania.
- Zakres wiedzy do opanowania podany w formie stron www., z którymi student powinien się zapoznać, celem wyselekcjonowania najważniejszych treści, aby potem wspólnie z ChatGPT-em opracować sposób jej implementacji w swojej firmie.
- Wybrani studenci przedstawiają problemy w działalność firm, w których są zatrudnieni, po czym inni dołączają do nich celem pracy nad jego rozwiązaniem we współpracy z ChatGPT-em.
- Konsultacje odbywają się firmach, w których są zatrudniani studenci.
- Opracowana forma projektu powinna zostać sprawdzona przez ChatGPT-a pod względem logicznym, merytorycznym oraz praktycznym.

Źródło: Opracowanie własne.

Po analizie odpowiedzi uzyskanych z przeprowadzonych badań można zauważyć, że postulaty studentów dotyczą głównie eksperymentu intelektualnego realizowanego wspólnie z ChatGPT-em i będą przydatne w implementacji wiedzy teoretycznej do praktyki przedsiębiorstwa.

Eksperyment intelektualny – przykłady zastosowania w badaniach menedżerskich

W kolejnym rozdziale analizie poddano wybrane schematy kwestionariuszy badań menedżerskich zaproponowanych przez studentów z wykorzystaniem ChatGPT-a. Zastosowano w nich różnorodną formę pytań i skal oceniających daną odpowiedź oraz zaprezentowano sposoby interpretacji uzyskanych wyników. Jako przykład współpracy wybrano „Sposób badania relacji aktywnych w przedsiębiorstwie".

Dialog z ChatGPT-em został ilustrowany za pomocą kolejnych wersji ankiety dotyczącej relacji aktywnych, wiążących się z szeroko rozumianym działaniem na rzecz rozwoju firmy z poczuciem przynależności pracownika do grupy osób realizujących projekt oraz poprawy wzajemnego zaufania w firmie. Przykładowy kwestionariusz badań z tego zakresu został zaprezentowany w tabeli 4. po to, aby poddać go weryfikacji przez ChatGPT-a za pośrednictwem pytania – „Jakich zmian byś dokonał w tym kwestionariuszu?

Tab. 4. Badania zakresu relacji aktywnych w przedsiębiorstwie

Wyszczególnienie	Liczba									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. W ilu spotkaniach/konferencjach w okresie (t_o – t_1) uczestniczyłeś?										
Jakiego typu były to spotkania? ……										
2. Z ilu spotkań/konferencji pozyskałeś wiedzę na temat innowacji?										
Jakiego typu były to innowacje?…… Z kim podzieliłeś się tą wiedzą?……										
3. Ile spotkań/konferencji, w których uczestniczyłeś, nie miało wpływu na podnoszenie jakości Twojej pracy?										
Co spowodowało, że były one dla Ciebie bezużyteczne? …….										
4. Na ilu spotkaniach/konferencjach nawiązałeś kontakty biznesowe przydatne w Twojej firmie?										
Opisz jakie to były innowacyjne rozwiązania ……..……..										
5. Na ilu spotkaniach/konferencjach zostałeś zainspirowany do wprowadzania innowacji we swojej firmie?										
Opisz jakie to były inspiracje …..…….										
6. Jakie zmiany, dzięki pozyskanej wiedzy zaproponujesz w organizacji firmy, celem wprowadzania innowacji? ……										
Scharakteryzuj te zmiany										

Źródło: opracowanie własne

Dialog z ChatGPT-em składał się z kilku kroków, jego celem było doprecyzowanie przedmiotu badań do sposobu rozwiązania problemu.

Krok I. Pytanie do ChatGPT-a: „Wyartykułuj swoje uwagi do treści w tabeli 4. – Badanie zakresu relacji aktywnych w przedsiębiorstwie *(odpowiedź z uwagami ChatGPT-a została zaznaczona **kursywą** i **WERSALIKAMI**)*

1. W ilu spotkaniach/konferencjach w okresie (t_0 – t_1) uczestniczyłeś?
Jakiego typu były to spotkania?

UWAGA: WARTO DOPRECYZOWAĆ PRZEDZIAŁ CZASOWY, NP. "W CIĄGU OSTATNIEGO KWARTAŁU / ROKU"

2. Z ilu spotkań/konferencji pozyskałeś wiedzę na temat innowacji?
Jakiego typu były to innowacje?
Z kim podzieliłeś się tą wiedzą?

UWAGA: WARTO DODAĆ PYTANIE O SPOSÓB DZIELENIA SIĘ WIEDZĄ (PREZENTACJA, RAPORT, SZKOLENIE DLA ZESPOŁU, ETC.)

3. Ile spotkań/konferencji, w których uczestniczyłeś, nie miało wpływu na podnoszenie jakości Twojej pracy?
Co spowodowało, że były one dla Ciebie bezużyteczne?

UWAGA: WARTO DODAĆ OPCJE ODPOWIEDZI (NP. NIEODPOWIEDNIA TEMATYKA, BRAK PRAKTYCZNYCH WSKAZÓWEK, MAŁO INTERAKCJI Z PRELEGENTAMI ITD.)

4. Na ilu spotkaniach/konferencjach nawiązałeś kontakty biznesowe przydatne w Twojej firmie?
Opisz, jakie to były innowacyjne rozwiązania

UWAGA: PYTANIE O INNOWACYJNE ROZWIĄZANIA NIE PASUJE DO PYTANIA O KONTAKTY BIZNESOWE – LEPIEJ ROZDZIELIĆ NA DWA OSOBNE PYTANIA

5. Na ilu spotkaniach/konferencjach zostałeś zainspirowany do wprowadzania innowacji w swojej firmie?
Opisz, jakie to były inspiracje..

UWAGA: WARTO DODAĆ OPCJE ODPOWIEDZI, NP. "NOWE TECHNOLOGIE", "NOWE MODELE ZARZĄDZANIA", "NOWE STRATEGIE MARKETINGOWE"

6. Jakie zmiany, dzięki pozyskanej wiedzy, zaproponujesz w organizacji firmy w celu wprowadzania innowacji?
Scharakteryzuj te zmiany.

UWAGA: TO PYTANIE MOŻE BYĆ ZBYT OGÓLNE – MOŻNA JE ROZBUDOWAĆ, NP. "JAKIE KONKRETNE DZIAŁANIA PLANUJESZ WDROŻYĆ W SWOIM ZESPOLE?"

DODATKOWE UWAGI:

- ***Brakuje pytania o ocenę efektywności spotkań/konferencji – warto dodać np. "Jak oceniasz wartość merytoryczną konferencji, w których uczestniczyłeś?" (skala 1-5).***
- ***Wprowadzić pytania zamknięte z opcjami do wyboru, aby ułatwić analizę wyników.***

- ***Można dodać pytanie o rekomendacje – np. "Co można poprawić w organizowanych konferencjach, aby były bardziej wartościowe?"***[28]

Zdecydowanie trzeba przyznać, że: Dzięki tym poprawkom kwestionariusz będzie bardziej precyzyjny i łatwiejszy do analizy[29].

Krok II. Następne polecenie brzmiało: Zredaguj na tej podstawie własną ankietę. Wygenerowana odpowiedź ChatGPT-a wiązała się z całkowitym jej przekształceniem, łącznie z tytułem, co w tekście zaznaczono *kursywą i* ***boldem****,* tak jak zaproponował ChatGPT:

Oto bardziej dostosowana rozwiązania problemu wersja ankiety: ***Ocena relacji aktywnych w przedsiębiorstwie***

Szanowny Respondencie,
Celem niniejszej ankiety jest analiza aktywnego udziału pracowników w rozwoju firmy poprzez udział w spotkaniach, konferencjach oraz dzielenie się wiedzą. Ankieta jest anonimowa, a jej wyniki posłużą do optymalizacji strategii organizacyjnych. Prosimy o szczere odpowiedzi.

I. Udział w spotkaniach i konferencjach

1. ***W ilu spotkaniach/konferencjach uczestniczyłeś w ciągu ostatniego roku?***
   ☐ *0*
   ☐ *1-3*
   ☐ *4-6*
   ☐ *7 i więcej*
2. ***Jakiego rodzaju były to spotkania? (możesz zaznaczyć kilka odpowiedzi)***
   ☐ *Wewnętrzne szkolenia firmowe*
   ☐ *Konferencje branżowe*
   ☐ *Spotkania networkingowe*
   ☐ *Warsztaty i szkolenia online*
   ☐ *Inne (proszę podać jakie)* _____
3. ***Jak oceniasz wartość merytoryczną osób uczestniczących w spotkaniach?***
   ☐ *Bardzo wysoka*
   ☐ *Wysoka*
   ☐ *Średnia*
   ☐ *Niska*
   ☐ *Bardzo niska*

II. Pozyskiwanie i dzielenie się wiedzą

4. ***Czy podczas spotkań/konferencji zdobyłeś wiedzę o innowacjach w branży?***
   ☐ *Tak*
   ☐ *Nie*

---

[28] Badanie zakresu relacji aktywnych w przedsiębiorstwie za pomocą ChatGPT-a, https://chatgpt.com/c/68147286-b154-800b-b2f8-204d6234d28d [dostęp: 02.05.2023].

[29] Ibidem.

5. ***Jakiego rodzaju były to innowacje?***
   ☐ *Nowe technologie*
   ☐ *Nowe strategie zarządzania*
   ☐ *Nowe metody sprzedaży i marketingu*
   ☐ *Inne (proszę podać jakie)* _____

6. ***Czy podzieliłeś się zdobytą wiedzą w firmie?***
   ☐ *Tak, poprzez prezentację lub szkolenie dla zespołu*
   ☐ *Tak, w rozmowach z współpracownikami*
   ☐ *Nie, nie miałem takiej możliwości*

III. Wpływ spotkań na rozwój firmy

7. ***Ile spotkań/konferencji, było dla Ciebie nieprzydatnych?***
   ☐ *Żadne*
   ☐ *1-2*
   ☐ *3-5*
   ☐ *Więcej niż 5*

8. ***Jeśli jakieś spotkania były nieprzydatne, co było tego powodem?***
   ☐ *Niska jakość prelegentów*
   ☐ *Brak praktycznych wskazówek*
   ☐ *Tematyka niezwiązana z moją pracą*
   ☐ *Inne (proszę podać jakie)* _____

9. ***Czy nawiązałeś nowe kontakty biznesowe, które przyniosą korzyści firmie?***
   ☐ *Tak*
   ☐ *Nie*

10. ***Jeśli tak, w jaki sposób te kontakty mogą wspomóc rozwój firmy?.....***

IV. Wprowadzanie zmian i innowacji

11. ***Czy uczestnictwo w spotkaniach zainspirowało Cię do wdrażania zmian w firmie?***
☐ *Tak*
☐ *Nie*

12. ***Jakie zmiany planujesz zaproponować?.....***

13. ***Jak oceniasz ogólną skuteczność spotkań/konferencji w kontekście rozwoju firmy?***
☐ *Bardzo wysoka*
☐ *Wysoka*
☐ *Średnia*
☐ *Niska*
☐ *Bardzo niska*

Dziękujemy za udział w ankiecie! Twoje odpowiedzi pomogą w usprawnieniu działań firmy.[30]

[30] Ibidem.

Krok III. Kolejne pytanie, mające na celu uzyskanie informacji zwrotnej – w aspekcie uzyskania wartości dodanej analizowanego projektu badawczego, pomocnego w generowaniu kwestionariusza ankiety – brzmiało: Jak zmierzysz poziom innowacyjności pomysłu?

Oto uzyskana odpowiedź:

Poziom innowacyjności pomysłu można zmierzyć za pomocą różnych metod i wskaźników, łącząc podejście ilościowe i jakościowe. Oto kilka sposobów:

1. Ocena według kluczowych kryteriów

Przy użyciu skali (np. 1-5 lub 1-10) można ocenić pomysł pod kątem:

- ***Nowości*** *– Czy pomysł jest nowatorski w skali firmy, branży czy globalnie?*
- ***Unikalności*** *– Czy istnieją podobne rozwiązania na rynku?*
- ***Potencjału rynkowego*** *– Czy pomysł ma szansę na komercjalizację i generowanie zysków?*
- ***Skalowalności*** *– Czy można go wdrożyć na większą skalę?*
- ***Realizowalności*** *– Jakie są koszty i trudności techniczne wdrożenia?*

2. Analiza SWOT

- ***Mocne strony (Strengths)*** *– Co wyróżnia pomysł?*
- ***Słabe strony (Weaknesses)*** *– Jakie ma ograniczenia?*
- ***Szanse (Opportunities)*** *– Jakie korzyści może przynieść?*
- ***Zagrożenia (Threats)*** *– Jakie są ryzyka związane z wdrożeniem?*

3. Benchmarking

Porównanie pomysłu z istniejącymi rozwiązaniami w branży pod kątem jego przewag konkurencyjnych i innowacyjności.

4. Metoda TRL (Technology Readiness Level)[31]

[31] Poziomy Gotowości Technologicznej I Rynkowej TRL (ang. *Technology Readiness Levels*), czyli poziomy gotowości technologicznej służą do definiowania stopnia zaawansowania technologii oraz umożliwiają dokonanie porównania stanu zaawansowania prac nad technologiami. Pionierem zastosowania metodyki TRL była w latach 80-tych XX w. amerykańska agencja NASA. Zastosowanie tej metodyki pozwala określić dojrzałość technologiczną produktu od fazy koncepcyjnej do gotowego rozwiązania, mającego zastosowanie w praktyce. Można zatem porównać poziom technologiczny z zupełnie różnych dziedzin. Komisja Europejska podobnie jak i polskie instytucje, w tym Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości i Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, opiera ocenę projektów o metodologię TRL. Założeniem jest określenie jak blisko lub daleko jest dany produkt/usługa od wdrożenia. Poziom gotowości technologicznej oceniany jest w oparciu o skalę: od 1 do 9. Poziomem 1 określa się fazę koncepcyjną danego rozwiązania a przez Poziom 9 należy rozumieć poziom pełnej gotowości technologicznej umożliwiający zastosowanie technologii w warunkach rzeczywistych. Zastosowanie tej skali umożliwią również ocenę jakie prace w obszarze walidacji zostały już zrealizowane, a jakie muszą zostać wykonane, aby w przyszłości wprowadzić produkt na rynek. Poziom 1 - najniższy poziom gotowości. Stanowi punkt wyjścia do prowadzenia dalszych badań i rozwoju pomysłu. Na tym poziomie powstają wstępne założenia i koncepcja przyszłej technologii. Poziom 2 – Etap formułowania koncepcji technologicznej. Poziom ten stanowi punkt wyjścia do procesu tworzenia innowacji. Zostaje zdefiniowany problem, a opracowane założenia mają charakter planowany. Poziom 3 - osiągany jest w momencie gdy zostaje przeprowadzony eksperymentalny dowód potwierdzający przyjętą tezę. Na tym etapie wykonywane są badania analityczne i laboratoryjne. Poziom 4 – osiągnięty zostaje wtedy, gdy przeprowadzane są pierwsze próby opracowania i testowania prototypu w warunkach laboratoryjnych będącego wynikiem połączenia technologii wcześniejszych etapów. Poziom 5 – to poziom walidacji technologicznej opracowanego prototypu w środowisku zbliżonym do rzeczywistego. Poziom 6 - największy skok technologiczny w stosunku do poziomu 5. Opracowana

Jeśli pomysł dotyczy technologii, można zastosować skalę TRL (1-9), określającą stopień gotowości technologicznej – od koncepcji do wdrożenia rynkowego.

5. Opinie ekspertów i użytkowników

- *Konsultacje z ekspertami w branży*
- *Testy z grupą docelową (np. ankiety, wywiady, prototypowanie)*

6. Wskaźniki finansowe i biznesowe

- *ROI (zwrot z inwestycji)*
- *Przewidywany czas zwrotu inwestycji*
- *Koszt wdrożenia vs. potencjalne zyski*

Zastosowanie kilku z tych metod pozwoli na kompleksową ocenę innowacyjności pomysłu i jego potencjalnego sukcesu na rynku.

Krok IV. Kolejne pytanie badawcze, pogłębiające dotychczas otrzymane wyniki i odpowiedzi brzmiało: W jaki sposób menadżer może wspierać rozwój relacji aktywnych w przedsiębiorstwie?

Oto odpowiedź: *Menadżer może wspierać rozwój relacji aktywnych w przedsiębiorstwie poprzez szereg działań ukierunkowanych na budowanie zaangażowania, współpracy i zaufania wśród pracowników. Oto kluczowe strategie:*

1. Tworzenie kultury współpracy

- *Promowanie otwartej komunikacji – organizowanie regularnych spotkań, podczas których pracownicy mogą dzielić się pomysłami i opiniami.*
- *Zachęcanie do pracy zespołowej – wdrażanie projektów międzydziałowych, które wymagają współpracy różnych zespołów.*

2. Organizowanie wartościowych spotkań i szkoleń

- *Konferencje branżowe – umożliwienie pracownikom udziału w zewnętrznych wydarzeniach.*
- *Szkolenia wewnętrzne – zachęcanie ekspertów z firmy do dzielenia się wiedzą.*
- *Warsztaty networkingowe – spotkania integracyjne, które ułatwiają nawiązywanie relacji biznesowych.*

3. Wsparcie dzielenia się wiedzą

- *Tworzenie baz wiedzy – np. dokumentacja wewnętrzna, wideotutoriale.*
- *Mentoring i coaching – łączenie mniej doświadczonych pracowników z mentorami.*
- *Nagrody za dzielenie się wiedzą – premiowanie aktywności, np. prowadzenia szkoleń czy opracowywania usprawnień.*

---

technologia zostaje zaprezentowana i przetestowana w warunkach rzeczywistych. Na tym etapie można już mówić o prawdopodobieństwie stworzenia końcowego produktu w rzeczywistości, który będzie spełniał swoje zadania. Poziom 7 – to moment demonstracji opracowanego prototypu w otoczeniu operacyjnym. Test umożliwia przeprowadzenie poprawek i dalszy rozwój technologii. Poziomie 8 – to gotowość technologiczna stanowiąca końcowy etap rozwoju technologii. Na tym etapie zakończono proces dowodowy w zakresie działania technologii w rzeczywistości. Testy zakończone zostały pozytywnym wynikiem. Na tym etapie opracowana zostaje finalna wersja dokumentacji technicznej, szkoleniowej i serwisowej. Poziom 9 – to najwyższy poziom gotowości technologicznej. Opracowana technologia działa a powstały produkt jest gotowy do produkcji i sprzedaży na skalę przemysłowa. Za: Poziomy TRL, https://www.een.org.pl/attachments/article/59595/Poziomy%20TRL.pdf [dostęp: 02.05.2025].

4. Motywowanie i docenianie pracowników

- *Publiczne wyróżnienia – docenianie zaangażowanych osób na spotkaniach firmowych.*
- *Systemy premiowe – nagrody za inicjatywy, które wnoszą wartość do firmy.*
- *Feedback i rozwój osobisty – regularne rozmowy rozwojowe, dostosowanie ścieżki kariery do potencjału pracownika.*

5. Tworzenie przestrzeni do budowania relacji

- *Strefy coworkingowe – ułatwiające integrację między działami.*
- *Nieformalne spotkania – organizowanie wydarzeń poza pracą, np. wyjścia zespołowe, wyjazdy integracyjne.*
- *Programy CSR – wspólne działania na rzecz społeczności lokalnej wzmacniają więzi między pracownikami.*

6. Wdrażanie narzędzi do komunikacji i współpracy

- *Platformy komunikacyjne – Slack, Teams, Trello do sprawnej wymiany informacji.*
- *Ankiety i sugestie pracowników – umożliwienie pracownikom zgłaszania pomysłów na usprawnienia.*

Dzięki tym działaniom menadżer może skutecznie budować silne, aktywne relacje, które zwiększają zaangażowanie pracowników i przyczyniają się do sukcesu całej organizacji.[32] .

Krok V. Kolejne pytanie skierowane do ChatGPT-a, pogłębiające dotychczas otrzymane wyniki, zostało wyartykułowane za pomocą następującego zdania/zadania: Jakie abstrakcyjne: rozważania; deliberacje i dywagacje mogą wpłynąć na inspirowanie pracowników do twórczego myślenia.

Oto odpowiedź: *Abstrakcyjne rozważania, deliberacje i dywagacje mogą inspirować pracowników do twórczego myślenia poprzez stymulowanie ich wyobraźni, zachęcanie do myślenia poza utartymi schematami i rozwijanie zdolności do dostrzegania nietypowych powiązań. Oto kilka przykładów:*

1. Rozważania o przyszłości i alternatywnych rzeczywistościach

- *Jak wyglądałby świat bez technologii cyfrowych?*
- *Czy możliwe jest stworzenie firmy całkowicie pozbawionej hierarchii?*
- *Jak będzie wyglądał rynek naszej branży za 50 lat?*

Takie pytania pomagają oderwać się od codziennych schematów myślowych i wyobrazić sobie innowacyjne rozwiązania.

2. Deliberacje nad paradoksami i niestandardowymi problemami

- *"Czy lepiej mieć jeden genialny pomysł, czy dziesięć przeciętnych?"*
- *"Czy chaos w pracy może być twórczy?"*
- *"Co by się stało, gdybyśmy celowo łamali wszystkie standardowe procedury?"*

Zmuszają do analizy różnych perspektyw, co pobudza kreatywność i otwartość na niekonwencjonalne podejście do problemów.

3. Dywagacje o granicach ludzkiej percepcji i myślenia. "Czy rzeczywistość jest jedynie interpretacją naszych umysłów?"

---

[32] Badanie zakresu relacji aktywnych w przedsiębiorstwie…, *op. cit.*

- *"Jak wyglądałaby firma prowadzona przez sztuczną inteligencję?"*
- *"Czy nasza kreatywność ma jakieś ograniczenia, czy są one tylko narzucone?"*

Pomagają odkrywać nowe sposoby postrzegania problemów i generowania pomysłów bez ograniczeń myślowych.

4. Twórcze eksperymenty myślowe

- *"Co by było, gdybyśmy na jeden dzień zamienili się rolami w firmie?"*
- *"Gdyby nasza firma była zwierzęciem, to jakim?"*
- *"Jak wyglądałby nasz produkt/usługa, gdybyśmy tworzyli go dla kosmitów?"*

Pobudzają abstrakcyjne myślenie, które może prowadzić do innowacyjnych rozwiązań i przełomowych pomysłów.

5. Filozoficzne pytania o sens innowacji

- *"Czy każda zmiana to postęp?"*
- *"Czy warto być pionierem, jeśli inni mogą skopiować nasze pomysły?"*
- *"Czy innowacje mogą być zbyt nowatorskie, by odnieść sukces?"*

Pomagają w refleksji nad strategią i podejściem do kreatywności w organizacji.

Abstrakcyjne rozważania mogą otworzyć umysły pracowników, przełamać schematy myślenia i zainspirować ich do tworzenia unikalnych rozwiązań. Organizowanie burzy mózgów, sesji myślenia lateralnego czy filozoficznych dyskusji może znacząco zwiększyć poziom innowacyjności w firmie.[33]

Krok VI. Ostatnie pytanie w tym cyklu [w tej sesji pytań i odpowiedzi] ze sparametryzowanym modelem matematycznym miało na celu pogłębienie analizowanych wcześniej kwestii i zostało postawione w następujący sposób: Jak rozważania; dywagacje i deliberacje na temat nie związany z meritum zagadnienia mogą wpłynąć na inicjowanie twórczego myślenia w firmie? Oto odpowiedź*:*

Dyskusje na temat informacji, przestrzeni i innych abstrakcyjnych pojęć mogą pobudzić kreatywność pracowników w firmie, zmuszając ich do myślenia poza schematami. Oto jak to działa:

1. Rozważania o informacji – jak wpływa na innowacyjność?

- *Czy nadmiar informacji jest równie niebezpieczny jak jej brak?*
- *Jak wyglądałby świat bez dostępu do Internetu?*
- *Czy informacja jest cenniejsza od doświadczenia?*

Wpływ na kreatywność:
Takie pytania skłaniają pracowników do refleksji nad sposobem, w jaki przyswajają wiedzę i podejmują decyzje. Mogą prowadzić do innowacyjnych rozwiązań w zarządzaniu danymi, filtrowaniu informacji czy poprawie komunikacji w firmie.

2. Dywagacje o przestrzeni – jak wpływa na produktywność i kreatywność?

- *Czy praca w otwartej przestrzeni jest bardziej efektywna niż w izolacji?*
- *Czy przestrzeń wirtualna może zastąpić biuro?*
- *Jak zaprojektować idealne środowisko pracy, które pobudza kreatywność?*

[33] Ibidem.

Wpływ na kreatywność:
Rozmowy na ten temat mogą doprowadzić do zmian w aranżacji biura, poprawy warunków pracy i wdrożenia elastycznych form zatrudnienia, co sprzyja twórczemu myśleniu.

3. Deliberacje nad relacjami między pojęciami – poszukiwanie nowych powiązań

- *Czy można porównać przepływ informacji do systemu nerwowego człowieka?*
- *Czy zarządzanie firmą przypomina ruch w mieście?*
- *Czy istnieje „niewidzialna przestrzeń" w organizacji – miejsce, gdzie rodzą się najlepsze pomysły?*

Wpływ na kreatywność:
- *Takie dyskusje prowadzą do tworzenia nowych modeli biznesowych, analogii i rozwiązań, które wcześniej mogłyby wydawać się nieoczywiste.*
- *Jak wdrożyć abstrakcyjne dyskusje w firmie?*
- *Burze mózgów z nietypowymi pytaniami*
  Warsztaty myślenia lateralnego
  Tworzenie scenariuszy przyszłości firmy
  Dyskusje inspirowane filozofią i sztuką[34].

Zdiagnozowanie relacji aktywnych w określonym czasie (t_o – t_1) pozwoli menadżerom precyzyjnie skupić się na zadawaniu trafnych pytań odnośnie do badanych kwestii; ocenić w jakich warunkach one powstają i jakie korzyści mogą one wnieść do rozwoju przedsiębiorstwa. Starannie przeprowadzony eksperyment intelektualny z wykorzystaniem ChatGPT-a czy innych modeli LLM bądź NLP[35] może być metodą skutecznie generującą innowacje, a na pewno inspiracje.

Zakończenie

Niniejszy artykuł jest odpowiedzią na toczącą się dyskusję w środowiskach akademickich na temat: **Czy i jak wykorzystywać sztuczną inteligencję w procesie kształcenia?** Jak wynika z przeprowadzonej analizy, odpowiedź jest pozytywna i wymaga jeszcze dodatkowych analiz nad jej dopracowaniem. Przyjęcie tego typu rozumowania pociąga za sobą konsekwencję w postaci zmiany sposobów realizacji procesów edukacyjnych w szkołach wyższych.

Bibliografia

1. Badanie zakresu relacji aktywnych w przedsiębiorstwie za pomocą ChatGPT-a, https://chatgpt.com/c/68147286-b154-800b-b2f8-204d6234d28d [dostęp: 02.05.2023].
2. *Gospodarka oparta na wiedzy i rozwój kapitału intelektualnego*, [w:] *Polska 2030. Wyzwania rozwojowe*, (red.) M. Boni, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2009.

[34] Ibidem.

[35] Duży model językowy *Large Language Model* (LLM), to algorytm głębokiego uczenia, który może wykonywać szereg zadań przetwarzania języka naturalnego *Natural Language Processing* (NLP), W dynamicznym świecie sztucznej inteligencji duże modele językowe LLM stanowią przełomowy krok, który rewolucjonizuje nasz sposób interakcji z technologią. Modele te, oparte na technikach uczenia głębokiego, na nowo definiują granice tego, co jest możliwe w przetwarzaniu języka naturalnego NLP, Zob.: Modele językowe LLM i NLP, https://www.ovhcloud.com/pl/learn/what-is-large-language-model/ [dostęp: 02.05.2025].

3. Brown J.R., *The Laboratory of the Mind: Thought Experiments in the Natural Sciences*, Routledge 2001.
4. Bryant A., Charmaz K., *The SAGE handbook of grounded theory. Los Angeles*, SAGE, London 2007.
5. Charmaz K., *Teoria ugruntowana. Praktyczny przewodnik po analizie jakościowej*, PWN, Warszawa 2009.
6. Edukacja spersonalizowana, https://szkola.fundacjazrodla.pl/o-szkole/edukacja-spersonalizowana/spersonalizowana-informacje-rozszerzone/ [dostęp: 02.05.2025].
7. Hesselbein F.M. Goldsmith, Beckhard R., *Organizacja przyszłości*, Business Press, Fundacja Druckera, Warszawa 2007.
8. Korohoda W., *Myśli i opinie wybranych przyrodników o emergencji i redukcjonizmie w biologii*, [w:] *Struktura i emergencja*, (red.) M. Heller, J. Mączka, PAU – OBI – Biblos, Kraków – Tarnów 2006.
9. Koźmiński A., Piotrowski W., *Zarządzanie teoria i praktyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
10. Mansourian Y., *Adoption of grounded theory in LIS research*, „New Library World” 2006, vol. 107.
11. Michel R., *Nowe myślenie strategiczne. Czyste i proste*, MT Biznes, Warszawa 2006.
12. Miščević N., *Mental Models and Thought Experiments*, „International Studies in the Philosophy of Science” 1992, nr 6.
13. Model strategii Ansoffa, https://mfiles.pl/pl/index.php/Model_strategii_Ansoffa [dostęp: 02.05. 2025].
14. Modele językowe LLM i NLP, https://www.ovhcloud.com/pl/learn/what-is-large-language-model/ [dostęp: 02.05.2025].
15. Nersessian N.J., *Why Do Thought Experiments Work*?, „Proceedings of the Cognitive Science Society” 1991, nr 13.
16. Neville B., *Psyche i edukacja. Emocje, wyobraźnia i nieświadomość w uczeniu się i nauczaniu*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2009.
17. Nowak M., *Pedagogika personalistyczna*, [w:] *Pedagogika*, (red.) Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009.
18. Nowak M., *Personalizm i pedagogika personalistyczna*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Wydawnictwo Akademickie ŻAK, Warszawa 2005.
19. Peirce, C.S., Pragmatism as the logic of abduction. In N. Houser & C. Kloesel, (Eds.), The Essential Peirce: Selected philosophical writings, 1998, c. 1903a, Volume 2, 226-241. Bloomington: Indiana, University Press, [w:] Nold E., Describing Students' Pragmatic Reasoning When Using "Natural Mathematics Computer Interfaces (NMI)" Florida State University Libraries, 2007, https://fsu.digital.flvc.org/islandora/object/fsu:180829/datastream/PDF/view [dostęp: 04.08.2020].
20. Poziomy TRL, https://www.een.org.pl/attachments/article/59595/Poziomy%20TRL.pdf[dostęp: 02.05.2025].
21. Schlesinger P., Sathe V., Schliesinger L.A., Kotter J., *Projektowanie organizacji*, PWN, Warszawa 1999.
22. Schrödinger E., *What is Life? The Physical Aspect of the Living Cell*, Cambridge University Press 1944.
23. Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.
24. Temperatura – definicja pojęcia, https://www.ekologia.pl/wiedza/slowniki/leksykon-ekologii-i-ochrony-srodowiska/temperatura [dostęp: 02.05.2025].

25. Urquhart C., Lehmann H., Myers M.D., *Putting the „theory" back into grounded theory: guidelines for grounded theory studies in information systems*, „Information Systems Journal" 2009, vol. 20.
26. Zaorska M., *Osoba z zespołem wad wrodzonych i jej rozwój – problemy psychopedagogiczne*, Wydawnictwo Akademickie Akapit, Toruń 2011.

Dane kontaktowe

Janusz Dworak, dworakjanusz@wp.pl

Henryk A. Kretek, Henryk.kretek@polsl.pl

EUNOMIA 2(110)/2025

Natalia Klimaschka
ORCID https://orcid.org/0000-0002-4207-1101
Szkoła Doktorska w Uniwersytecie Śląskim (Instytut Dziennikarstwa i Komunikacji Medialnej)

OBAWY PRZED UTRATĄ ZIEM ZACHODNICH W POLSKIEJ PUBLICYSTYCE POWOJENNEJ LAT 40. XX WIEKU

Streszczenie (abstrakt): W artykule przeanalizowano, w jaki sposób w publicystyce polskiej po II wojnie światowej przedstawiano problem trwałości zachodnich granic Polski. W tekstach publikowanych na łamach prasy krajowej i emigracyjnej podkreślano zarówno zagrożenie niemieckim rewizjonizmem, jak i obawy o niejednoznaczną postawę Wielkiej Brytanii oraz Stanów Zjednoczonych wobec polskich nabytków terytorialnych. Publicyści wskazywali na znaczenie Ziem Zachodnich dla bezpieczeństwa Polski i równowagi w Europie, a także na konieczność ich szybkiego zasiedlenia. Analiza ukazuje także, że zarówno niezależna prasa w kraju, jak i publicystyka emigracyjna, akcentowały rolę Związku Radzieckiego jako jedynego gwaranta utrzymania zachodnich granic, co w kolejnych dekadach stało się jednym z filarów narracji politycznej PRL. Z perspektywy współczesnej widoczne jest, że debata publicystyczna tamtego okresu nie tylko odzwierciedlała ówczesne zagrożenia polityczne i gospodarcze, lecz także kształtowała długofalową polską argumentację w sporze o zachodnią granicę, który zakończył się formalnie dopiero w 1990 roku.

Słowa kluczowe: Ziemie Zachodnie, granica na Odrze i Nysie, Związek Radziecki, polska prasa powojenna, rewizjonizm niemiecki

FEARS OF LOSING RECOVERED TERRITORIES IN POST-WAR POLISH OPINION JOURNALISM IN THE 1940S

Abstract: The article examines how the issue of Poland's western border was addressed in polish opinion journalism after WW2. Domestic and emigration press publications emphasized the threat of German revisionism as well as concerns over the ambiguous stance of the United Kingdom and the United States towards Poland's territorial gains. Commentators underlined the strategic importance of the Western Territories for Poland's security and for the balance of power in Europe, stressing also the necessity of their rapid settlement. The analysis shows that both independent domestic press and emigration journalism highlighted the Soviet Union's role as the sole guarantor of the western border, a narrative later incorporated into the political discourse of the People's Republic of Poland. From today's perspective, it becomes evident that this journalistic debate not only reflected contemporary political and economic threats, but also helped shape Poland's long-term argumentation in the dispute over its western frontier, which was formally settled only in 1990.

Keywords: Western Territories, Oder–Neisse border, Soviet Union, Polish post-war press, German revisionism

Wstęp

Kwestia utrzymania przez Polskę Ziem Zachodnich po II wojnie światowej stanowiła jeden z kluczowych tematów zarówno w polityce wewnętrznej, jak i w debacie publicznej, szczególnie w latach 1945-1947. Sprawa ta była nierozerwalnie związana z decyzjami podjętymi na konferencjach w Jałcie i Poczdamie, gdzie zwycięskie mocarstwa zadecydowały o przesunięciu Polski na zachód kosztem Niemiec. Granica na Odrze i Nysie Łużyckiej została jednak zatwierdzona jedynie tymczasowo, do czasu przyszłego traktatu pokojowego z Niemcami, co rodziło w Polsce obawy o jej trwałość. Obawy te potęgowały intensywne działania środowisk niemieckich, zwłaszcza wypędzonych, które domagały się rewizji granic, a także niejednoznaczna postawa części elit politycznych Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych. W rezultacie w polskiej publicystyce – zarówno krajowej, jak i emigracyjnej – zagadnienie Ziem Zachodnich stało się centralnym punktem sporów o przyszłość państwa i jego bezpieczeństwo.

Publicystyka krajowa reżimowa

Wciąż niepewna kwestia granic budziła obawy w publicystycznym dyskursie. Polska własność pozostawionych przez Niemców terenów nadal pozostawała kwestią dalece otwartą. Szczególnie zaś groźne w tej perspektywie zdawały się doniesienia z innych krajów, jakoby granicy na Odrze i Nysie miały Polsce odmawiać niektóre państwa Zachodniej Europy[1], traktując Ziemie Zachodnie nadal jako polską strefę okupacyjną[2] i jako terytorium, o losach którego decyzja zostanie podjęta w przyszłości.

Desperację można szczególnie zauważyć w życzeniach na Nowy Rok 1947. Najważniejszym życzeniem Wilhelma Szewczyka było ostateczne uregulowanie granicy na Odrze i Nysie po „naszej myśli”[3]. Ostateczne załatwienie dziejowej sprawiedliwości prastarych ziem polskich miało być sprawą niepodlegającą dyskusji[4]. Obawy przed ich utratą były w pierwszych latach powojennych kluczowe. Twierdzono, że niemieckie żądania przesunięcia powojennych granic są zagrożeniem dla pokoju w całej Europie, nie tylko Polsce. Ich utrzymanie miało być dowodem, że nowe granice są „trwałe, nieodwracalne i nieodmienne”[5].

---

[1] E. Paukszta, *Rok na Ziemiach Odzyskanych (3): Zagadnienia kulturalne i religijne*, „Dziś i Jutro” 1946/24 (23.06.1946), s. 3-4.

[2] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra” 1946/13 (12.05.1946), s. 8; Wisz to pseudonim W. Szewczyka, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 3, Ossolineum, Wrocław – Warszawa – Kraków 1996, s. 506.

[3] Idem, *Co robią Niemcy*, „Odra” 1947/4 (26.01.1947), s. 8.

[4] J., *W sprawie zasadniczej*, „Piast” 1948/6 (15.02.1948), s. 1; Przypisanie pseudonimu „J.” któremuś z publicystów było w tym wypadku niemożliwe.

[5] J. Borejsza, *Obrachunki na węzłowskiej stacji (Referat inauguracyjny Wieczorów Zachodnich, wygłoszony w Instyt. Śląskim we Wrocławiu)*, „Kuźnica” 1946/50 (24.12.1946), s. 1-3.

Konstanty Grzybowski w „Odrodzeniu" analizował przemówienie Jamesa Francisa Byrnesa, wygłoszone 6 września 1946 r. w Stuttgarcie, które amerykański sekretarz stanu poświęcił czterem strefom okupacyjnym – tym samym wykluczył istnienie piątej pod zarządem Polaków i „zgodnie z deklaracją poczdamską" nazwał Śląsk i Pomorze „byłymi ziemiami niemieckimi". Zaznaczył przy tym, że do przyszłego rządu niemieckiego nie wejdą przedstawiciele z dawnych ziem niemieckich. Dla Grzybowskiego był to wyraźny sygnał, że polityk nie uważał ich za część powojennego państwa niemieckiego[6], jednak wydawało się niepokojące, że niektóre zachodnie państwa sprawiały wrażenie otwartych na terytorialne żądania płynące z Niemiec[7]. Problemem były zwłaszcza środowiska przesiedleńcze, które głośno domagały się powrotu do rodzinnych miast[8], a także oskarżały Polaków o sposób, w jaki dokonywali deportacji.

W niemieckiej prasie było wiele tekstów, w których autorzy twierdzili, że polskie transporty były o wiele bardziej nieludzkie niż te hitlerowskie[9]. Doniesienia takie miały poważny wpływ na międzynarodową opinię publiczną. We francuskiej prasie powtarzano oskarżenia o szalejący w Polsce terror wobec Niemców[10].

Zwłaszcza polityka brytyjska budziła wielkie rozczarowanie. Ubolewano, że Niemcy uważani są przez Anglię „jako bardziej wartościowy partner w rozgrywce międzynarodowej" niż Polska. Było to tym bardziej przykre, ponieważ Polacy czuli do Brytyjczyków szczery sentyment[11]. Wyrażano zdumienie oskarżeniami, że Polska nie jest wolna, ponieważ rządzą w niej komuniści. Na te argumenty powoływały się takie kraje, jak Francja, Włochy oraz Hiszpania, gdzie również komuniści uczestniczyli w rządzeniu i nikomu to nie przeszkadzało[12].

Obawy o przesunięcie granic były w pełni uzasadnione, a żądania rewizji granic w Niemczech głośne i intensywne. Lęki te miały być w pełni uzasadnione. Wilhelm Szewczyk twierdził, że niezależnie od przynależności partyjnej granica w nowej formie nie zyska akceptacji wszystkich polityków[13]. Podobnie uważał Tadeusz Boronowski w „Odrze", twierdząc, że nawet najbardziej demokratyczny rząd Niemiec w przyszłości tej granicy nie zaakceptuje[14]. Politycy wszystkich niemieckich partii mieli się czuć oszukani z powodu przesunięcia granic bardziej, niż zakładano na konferencjach w Jałcie i Poczdamie[15]. W polskiej prasie ostrzegano przed powrotem do pielęgnowania polityki narodowosocjali-

---

[6] K. Grzybowski, *Nie będziemy narodem koczowników i emigrantów*, „Odrodzenie" 1946/37 (15.09.1946), s. 1.

[7] W. Kętrzyński, *Węzeł niemiecki*, „Dziś i Jutro" 1945/4 (16.12.1945), s. 1-2.

[8] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/17-18 (9.06.1946), s. 12.

[9] A.J. Kamiński, *Cień kulawego Józefa*, „Dziś i Jutro" 1947/11 (16.03.1947), s. 2-3.

[10] J. Dobraczyński, *Granica praw moralnych*, „Dziś i Jutro" 1947/19 (11.05.1947), s. 1-2.

[11] K. Barski, *Ludziom we mgle*, „Dziś i Jutro" 1945/4 (16.12.1945), s. 1.

[12] M. Jarochowska, *O Warnijo, o Warnijo!*, „Odrodzenie" 1946/34 (25.08.1946), s. 3-4.

[13] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/7 (16.02.1947), s. 3.

[14] T. Boronowski, *Obowiązek czujności*, „Odra" 1945/5 (20.09.1945), s. 1.

[15] A.J. Kamiński, *Cień kulawego…*, *op.cit.*, s. 2-3.

stycznej, która, mimo upadku Trzeciej Rzeszy, miała się cieszyć niesłabnącą sympatią[16]. Jak pisał Szewczyk w „Odrze" – nadal wyczuwano ducha Hitlera w tle[17].

Prócz zorganizowanych ruchów społecznych takich jak partie – także liczba zwykłych ludzi popierających powrót do starych granic była ogromna[18]. Niemcy, czując się jedynie tymczasowo wysiedleni, wierzyli w swój powrót do domu[19]. Z tego powodu Polacy z władzą w kraju na czele odczuwali konieczność intensywnego zasiedlania Ziem Zachodnich, byle odeprzeć zagrożenie powrotu wroga[20]. „Trzeba znaleźć się choć na parę dni na zachodzie, by zrozumieć, jak potwornie wielkim niebezpieczeństwem są wciąż dla Europy Niemcy" – pisał w „Dziś i Jutro" Jan Dobraczyński[21]. Również niemieckie Kościoły, ewangelicki oraz katolicki, nie pozwalały zapomnieć o tym, co utracone. Krążyły nawet pogłoski, że wierni, kierowani zdaniem swych przywódców, domagają się zwrotu dawnych ziem, zarzucając Polakom brutalne ograbianie i wyrzucanie Niemców[22].

Wśród polskich publicystów obawy budziła instrumentalizacja przez Niemców dzieł oraz postaci takich literatów jak Joseph von Eichendorff[23] (Niemcy zarzucali bezczeszczenie pozostałości po łubowickim poecie[24]), Max Hermann-Neisse[25] czy Gerhart Hauptmann[26] – dla podsycania rewizjonistycznej propagandy i tęsknoty za Śląskiem[27].

Rewizjonistyczne postulaty były w niemieckiej prasie powszechne[28]. Zwłaszcza w zachodnich strefach domagano się powrotu do dawnych granic[29]. W polskiej publicystyce zwracano uwagę, że nawet mapy były drukowane z państwem jeszcze w starych granicach[30]. Jednym z najczęstszych argumentów za rewizją granic miała być kwestia zaopatrzenia społeczeństwa niemieckiego w żywność. Panujący w pierwszych latach powojen-

---

[16] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/4 (1.03.1946), s. 8.

[17] Wid., *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/16 (20.04.1947), s. 3; Wid. to pseudonim prawdopodobnie A. Widery, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 3, Ossolineum, Wrocław – Warszawa – Kraków 1996, s. 490.

[18] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/37 (27.10.1946), s. 8; idem, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/46 (16.11.1947), s. 2.

[19] bd., *Noty: Zbieżność poglądów*, „Kuźnica" 1946/28 (22.07.1946), s. 12; bd. to pseudonim prawdopodobnie B. Dudzińskiego, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 1, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1994, s. 252; J. Mikke, *Szansa, którą wygrać trzeba*, „Dziś i Jutro" 1947/9 (2.03.1947), s. 3-6.

[20] M. Kurzyna, *Argument żywiołu*, „Dziś i Jutro" 1949/17 (1.05.1949), s. 7.

[21] J. Dobraczyński, *Granica praw…*, *op.cit.*, s. 1-2.

[22] W. Kętrzyński, *Węzeł niemiecki…*, *op. cit.*, s. 1-2.

[23] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1948/19 (9.05.1948), s. 2.

[24] Idem, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/31 (15.09.1946), s. 8.

[25] Idem, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/45-46 (22.12.1946), s. 12.

[26] Idem, *Co robią…*, *op.cit.*,1946/37 (27.10.1946), s. 8.

[27] Idem, *Co robią…*, *op.cit.*, 1946/45-46 (22.12.1946), s. 12.

[28] Idem, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1948/4 (29.01.1948), s. 2.

[29] Bez autora, *W świecie... Berlińskie odprężenie*, „Dziś i Jutro" 1948/37 (12.09.1948), s. 2; Wisz, *Co robią…*, *op.cit.*, 1946/17-18 (9.06.1946), s. 12.

[30] bd., *Noty: Zbieżność poglądów…*, *op.cit.*, s. 12.

nych w Niemczech głód tłumaczono stratą ziem uprawnych na wschodzie kraju[31]. Postrzegane były one jako spichlerz całych Niemiec[32]. W niemieckiej prasie oburzano się również faktem, że Polacy rzekomo nie są w stanie zagospodarować tych ziem, które zamiast dawać żywność, leżą odłogiem[33].

Problemem miało być przeludnienie kraju w związku z przybyciem milionowych rzesz przesiedleńców ze Wschodu. Miało to problem głodu tylko potęgować[34]. Z tezami tymi nie zgadzał się Wilhelm Szewczyk, który informował, że żywność w Niemczech jest celowo marnowana, by potęgować wrażenie głodu, a tym samym podsycać rewizjonistyczne żądania[35]. Edmund Osmańczyk rozumiał natomiast, że Niemcy nie są w stanie się same wyżywić i muszą żywność importować. Fakt ten miał go cieszyć, ponieważ uzależniał funkcjonowanie państwa od zagranicznych partnerów[36]. Argumentem za powrotem Ziem Zachodnich miał być w Niemczech również rzekomy brak węgla z Górnego Śląska zaraz po wojnie, wskutek czego zamarzło wielu ludzi[37].

Jednak nawet wśród części społeczeństwa niemieckiego zarysowała się akceptacja powojennych zmian terytorialnych. Taki pogląd wyrażali między innymi wschodnioniemieccy intelektualiści, którzy swoje stanowisko w tej sprawie przypieczętowali udziałem w kongresie w polskim już Wrocławiu[38]. Wilhelm Szewczyk pisał o pokojowej manifestacji polskich i niemieckich robotników we Frankfurcie nad Odrą[39].

Publicystyka krajowa niezależna i emigracyjna

Obawy o utrzymanie przy Polsce Ziem Zachodnich były bardzo mocne, co było widoczne również na łamach publicystyki niezależnej. Miały się brać z coraz większej liczby głosów w krajach zachodnich, domagających się powrotu tych ziem do Niemiec[40]. W „Tygodniku Powszechnym" wyrażano obawy, że w wyniku nowych regulacji terytorialnych Polska mogłaby utracić nawet Gdańsk i Poznań[41]. Granica została co prawda wytyczona i stała się

[31] Wisz, *Co robią…*, *op.cit.*, 1946/4 (1.03.1946), s. 8.

[32] E. Osmańczyk, *Geografia polityczna Niemiec*, „Odra" 1948/27 (4.07.1948), s. 1-2.

[33] M. Kurzyna, *Polska prawda Wrocławia*, „Dziś i Jutro" 1948/32 (8.08.1948), s. 1-2.

[34] E. Osmańczyk, *Niemieckie cyfry*, „Odra" 1947/28 (13.07.1947), s. 1.

[35] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/4 (26.01.1947), s. 8; idem, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/24 (15.06.1947), s. 5; idem, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/27 (06.07.1947), s. 3.

[36] E. Osmańczyk, *Niemieckie cyfry…*, *op.cit.*, s. 1.

[37] Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/37 (14.09.1947), s. 2.

[38] Bez autora, *W świecie... Berlińskie…*, *op.cit.*, s. 2.

[39] Wisz, *Co robią Niemcy?*, „Odra" 1949/49-50 (25.12.1949), s. 3.

[40] Z. Kaczyński, *Po powrocie*, „Tygodnik Warszawski" 1945/1 (11.11.1945), s. 2.

[41] j.t., *Bez ogródek: Rozsądny głos angielski*, „Tygodnik Powszechny" 1949/41 (16.10.1949), s. 12; Pod pseudonimem j.t. skrywa się najprawdopodobniej J. Tuwim, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 2, Ossolineum, Wrocław – Warszawa – Kraków 1995, s. 120.

faktem, jednak ciągle brakowało jej prawnego potwierdzenia w traktacie pokojowym. A politycy niemieccy mieli robić wszystko, żeby tereny te wróciły do nich[42].

Alfred Wysocki[43] w „Tygodniku Powszechnym” pisał, że stabilność polskiej granicy osłabi na trwałe Niemcy i uniemożliwi im wywołanie kolejnej wojny. Była ona więc w interesie pokoju całego kontynentu[44]. Granica ta przywróci „równowagę gospodarczą w sercu Europy”[45]. Wysocki zwracał uwagę, że niebezpieczeństwo nie jest wcale całkowicie zażegnane, ponieważ do Niemiec należy Zagłębie Ruhry – drugie największe zagłębie przemysłowe Niemiec. I ono mogło tak samo umożliwić budowanie potencjału przemysłowego[46]. Posiadanie tych terenów miało jednak wytrącać z ręki wszystkie niemieckie argumenty potwierdzające tezę, że śląski węgiel jest niemieckiej gospodarce niezbędny[47].

W „Piaście” zwracano uwagę, że wzmocnienie Polski i osłabienie Niemiec leży w najbardziej elementarnym interesie Polski, ponieważ jest ona w sposób trwały zagrożona niemieckim imperializmem[48]. Przypominano, z jak ogromnym poparciem w Niemczech spotykała się polityka rewizjonizmu. Zwłaszcza środowiska przesiedleńcze miały głośno domagać się powrotu do starych granic. I ponieważ stanowili oni w niemieckiej rzeczywistości wielką siłę, o względy tej grupy społecznej zabiegać mieli politycy wszystkich partii[49]. O terenach na wschód od Łaby mówiono, że są to niemieckie tereny zrabowane przez Polaków[50].

W procesie łagodzenia nastrojów oba niemieckie Kościoły zupełnie się nie sprawdziły – podburzały przesiedleńców do walki o prawo powrotu na Ziemie Zachodnie. Księża w swoich kazaniach zarzucali Polsce zagrabianie mienia oraz brutalne wyrzucanie Niemców z domów[51].

W niemieckiej prasie zarzucano Polakom brak umiejętności zarządzania przemysłem na Śląsku, co stanowiło argument za powrotem dawnych właścicieli[52]. Powtarzano też

---

[42] Z.K., *Warunki pokojowe*, „Tygodnik Warszawski” 1947/6 (9.02.1947), s. 1; Pod pseudonimem Z.K. kryje się prawdopodobnie Z. Kaczyński, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 3, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1996, s. 619.

[43] Skrywa się tutaj pod pseudonimem Tadeusz Koński, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 2, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1995, s. 348.

[44] T. Koński, *Niemcy i przyszłość Europy*, „Tygodnik Powszechny” 1947/29 (20.07.1947), s. 5.

[45] D. Nałęcz, *Pod znakiem wystawy Z.O.*, „Tygodnik Warszawski” 1948/35 (29.08.1948), s. 9.

[46] T. Koński, *Niemcy i przyszłość…*, *op.cit.*, s. 5.

[47] K. Rakowski, *Tendencyjne alarmy niemieckie*, „Tygodnik Warszawski” 1947/4 (26.01.1947), s. 3.

[48] rr., *Granica Odry i Nisy Łużyckiej – Uwagi na marginesie stuttgarckiej mowy Byrnesa*, „Piast” 1946/37 (15.09.1946), s. 4-7; Przypisanie pseudonimu „rr.” któremuś z publicystów było w tym wypadku niemożliwe.

[49] O.B., *Przegląd prasy: Dzisiejsze Niemcy*, „Tygodnik Warszawski” 1947/20 (18.05.1947), s. 8; Przypisanie pseudonimu „O.B.” któremuś z publicystów było w tym wypadku niemożliwe.

[50] J. Waldorff, *Ziemie tragiczne*, „Tygodnik Powszechny” 1946/51-52 (22.12.1946), s. 7-13.

[51] Bez autora, *Kronika: Polska i prawo natury*, „Tygodnik Powszechny” 1947/41 (12.10.1947), s. 11; Bez autora, *Kronika religijna: Przeciw „wschodnim granicom”*, „Tygodnik Powszechny” 1948/11 (14.03. 1948), s. 7.; bez autora, *Kronika: Protestanci niemieccy a granica Polski*, „Tygodnik Powszechny” 1947/ 22 (1.06.1947), s. 10.

[52] E. Paukszta, *Fundament trwałości*, „Tygodnik Powszechny” 1947/11 (16.03.1947), s. 2-3.

przekonanie, że państwo niemieckie nie będzie w stanie się samo, bez Ziem Zachodnich, wyżywić.[53]. Jednocześnie wskazywano, że nawet niemieccy eksperci gospodarczy zwracali uwagę na absurdalność tej argumentacji[54]. Wszystkie te głosy postrzegane były przez publicystykę niezależną jako przebiegła propaganda, której celem miało być budowanie ekonomicznych podstaw pod nową niemiecką potęgę[55].

Z wielkim żalem pisano natomiast o polityce brytyjskiej. To w Londynie gotowość do zwrotu Niemcom Ziem Zachodnich miała być największa[56]. Brytyjscy ekonomiści straszyli nawet, że pozostawienie tych terenów przy Polsce może doprowadzić do załamania potencjału gospodarczego Europy[57]. Zygmunt Kaczyński w „Tygodniku Warszawskim" zauważał, że Brytyjczycy niestety bardzo szybko zapominali o polskich lotnikach, którzy ich wspierali w najcięższych dla nich czasach[58].

Niezależny jeszcze wówczas „Piast" oburzał się, że PSL był posądzany o sprzyjanie polityce brytyjskiej w tym obszarze i bycie agenturą Anglosasów. Oskarżenia te wynikały z braku entuzjastycznego poparcia dla współpracy ze Związkiem Radzieckim[59]. PSL ze swej strony z całą mocą popierał pozostawienie Ziem Zachodnich przy Polsce. Dla przykładu Stanisław Mikołajczyk był oburzony wypowiedziami Byrnesa, będąc zdecydowanie przeciwnym wszystkiemu „co prowadzi do rozzuchwalenia narodu niemieckiego i zapomnienia ich winy i kary"[60]. Jego zdaniem należało zachować czujność, gdyż „chęć rewanżu Niemców – bez względu na ich przekonania i bez względu na ilość kilometrów im odebranych – będzie zawsze istniała"[61]. I jak twierdzono, ludowcy „zrobiliby wszystko", by utrzymać nowe granice[62]. Namawiano zwolenników PSL do głosowania w referendum 1946 roku za utrwaleniem granic na Odrze i Nysie[63]. Apelowano też o jak najszybsze zasiedlanie tych ziem polskimi mieszkańcami[64].

Ostrość i radykalizm spojrzenia na kwestie Ziem Zachodnich w publicystyce emigracyjnej budzą natomiast zdziwienie. Zygmunt Nowakowski w „Wiadomościach" twierdził, że „nabytki zachodnie stanowią minimum, są jakimś ułamkiem procentu tego, do czego mamy prawo". Odebranie tych ziem Niemcom miało być „prowokacyjnie niską" karą.

---

53 K. Rakowski, *Tendencyjne alarmy…*, *op. cit.*, s. 3.

54 D. Morawski, *Odra i Nisa…*, *op.cit.*, s. 6.

55 I. Pannenkowa, *Niemcy i przyszłość Europy*, „Tygodnik Warszawski" 1947/34 (24.08.1947), s. 1-2.

56 D. Morawski, *Katolicy i problem granic zachodnich*, „Tygodnik Warszawski" 1946/44 (3.11.1946), s. 2.

57 I. Pannenkowa, *Niemcy i przyszłość…*, *op.cit.*, s. 1-2.

58 Z. Kaczyński, *Granica bezpieczeństwa*, „Tygodnik Warszawski" 1946/19 (12.05.1946), s. 1.

59 S. Wójcik, *Czym jest PSL i dokąd zmierza – Przemówienie posła Stanisława Wójcika na posiedzeniu K.R.N.*, „Piast" 1946/2 (13.01.1946), s. 1-2.

60 S. Mikołajczyk, *Prezes Mikołajczyk o kwestii niemieckiej – Fragment przemówienia wygłoszonego na Radzie Naczelnej PSL*, „Piast" 1946/44 (3.11.1946), s. 9-10.

61 S. Mikołajczyk, *Nie ma silnej Polski bez Odry i Nisy*, „Piast" 1947/13 (20.04.1947), s. 1-2.

62 Bez autora, Wytyczne na dziś i jutro, „Piast" 1945/2 (21.10.1945), s. 2.

63 karb, *Tak i Nie – Jak zwolennicy PSL winni głosować 30-go czerwca?*, „Piast" 1946/25 (23.06.1946), s. 5-6; Przypisanie pseudonimu „karb" któremuś z publicystów było w tym wypadku niemożliwe.

64 Bez autora, *Wytyczne na dziś…*, *op.cit.*, s. 2.

Niemcom należało się jego zdaniem „wyłamanie zębów i odcięcie prawej ręki, aby w ciągu życia najbliższych pokoleń zło się nie powtórzyło". Autor twierdził przy okazji, że „żadne, nawet najdalej na zachód posunięte nabytki nie wynagrodzą Wilna i Lwowa", nawet za cenę granic na linii Łaby oraz Sprewy[65]. Jędrzej Giertych w tych samych „Wiadomościach" twierdził, że polskie żądania powinny iść znacznie dalej. Wśród miejsc, które miały się należeć Polsce, autor wymieniał Królewiec, Łużyce oraz Rugię[66].

Cytowany na łamach „Tygodnika Warszawskiego" Rowmund Piłsudski twierdził, że Ziemie Zachodnie stanowiły główny czynnik przewagi Niemiec nad innymi narodami. Przekazanie tych ziem stanowiło jego zdaniem poważne przesunięcie w europejskim układzie sił, a tym gwarancję pokoju na kontynencie dla następnych pokoleń[67].

W Londynie zdawano sobie sprawę, że nowa granica na dziesiątki lat będzie kością niezgody w relacjach polsko-niemieckich. Miało to być jednak bez znaczenia, bowiem porozumienie z Niemcami miało i tak być nie do osiągnięcia, być „psychiczną, historyczną i polityczną niemożliwością"[68]. Londyński tygodnik „Wiadomości" bardzo krytycznie podchodził też do polityki brytyjskiej. Dostrzegano, że w tym kraju powoli dojrzewa gotowość do zwrócenia Niemcom Ziem Zachodnich. Zwracano też uwagę, że konsekwencją takiej decyzji będą kolejne wysiedlenia, tym razem Polaków. Obawy te miały wynikać z przyjaznego, a wręcz przyjacielskiego podejścia do Niemców. Jak pisał Zygmunt Nowakowski, „minęły dwa lata od zakończenia działań wojennych a Niemca już wita w Anglii życzliwy uśmiech i wyciągnięta przyjaźnie ręka". Autor oburzał się faktem, że polityka ta była wyrazem zimnej kalkulacji. Wielka Brytania upatrywała w Niemczech ważnego gospodarczego i militarnego sojusznika. Zwrot Ziem Zachodnich miał być rodzajem prezentu, by sobie Niemców pozyskać do własnych imperialnych interesów. Bolesne było dla autora, że handlu tego zamierzano dokonać kosztem najbardziej elementarnych polskich interesów[69].

W tych samych „Wiadomościach" pojawiały się również inne głosy. Wiktor Weintraub uważał, że do zmiany nastawienia brytyjskich elit politycznych przyczyniła się również polityka informacyjna nowych polskich władz. Argumenty za powrotem Polski na Ziemie Zachodnie, które utraciła przed 700 laty, miały być zdaniem autora po prostu niepoważne, bo kierując się tego typu kryteriami, to ani USA, ani Rosji musiałoby w ogóle nie być. Autor zalecał więc zaniechanie takiej ośmieszającej argumentacji[70]. Przekonujące

---

[65] Z. Nowakowski, *Nie za Lwów i nie za Wilno!*, „Wiadomości" 1947/38 (21.09.1947), s. 1.

[66] J. Giertych, *Sprawa Niemiec*, „Wiadomości" 1949/23 (5.06.1949), s. 1.

[67] Theates, *Wśród czasopism: Jedność Europy i zagadnienie niemieckie*, „Wiadomości" 1947/19 (11.05. 1947), s. 2; Theates to pseudonim W. Weintrauba, patrz: E. Jankowski (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich*, t. 3, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1996, s. 349.

[68] Bez autora, *Silva rerum*, „Wiadomości" 1949/10 (6.03.1949), s. 4.

[69] Z. Nowakowski, *Nie za Lwów…*, *op. cit.*, s. 1.

[70] Theates, *Wśród czasopism: „Gdzie byłeś w roku 1157?"*, „Wiadomości" 1947/21 (25.05.1947), s. 2.

za to miało natomiast być stworzenie silnej gospodarczo Polski, która byłaby gwarantem pokoju w tej części Europy[71].

Niemniej przerażenie perspektywą konieczności oddania Ziem Zachodnich musiało być w Londynie ogromne. Tak wielkie, że nawet emigracyjni publicyści gotowi byli szukać w Rosji sprzymierzeńca, na jakiego można liczyć, żeby do tego dramatu nie doszło. Aleksander Korczyński zwracał uwagę, że dawni sojusznicy Polski, zamiast opłakiwać ofiary obozów koncentracyjnych, ubolewają, że Niemcy ponieśli straty terytorialne i zmuszone były do przesiedlenia części swoich obywateli[72].

Podsumowanie

Można odnieść wrażenie, że w dyskursie publicystycznym kwestie niepewności związanej z utrzymaniem zachodniej granicy sztucznie potęgowano. Zwracano uwagę na znaczące siły polityczne w Wielkiej Brytanii, ulegające środowiskom przesiedleńczym w Niemczech. Londyn miał również uważać Niemcy za ważnego partnera gospodarczego, z którym zamierzano robić dobre interesy. Rewizje granic popierały też wpływowe środowiska w USA oraz zachodnia hierarchia kościelna. Ten aspekt dyskursu wspierał zarówno mit o niepodważalnym prawie Polski do Ziem Zachodnich, ale przede wszystkim uzmysławiał, że w całej tej niepewnej sytuacji jedynie Związek Radziecki mógł być gwarantem utrzymania jej zachodniej granicy. Zwraca uwagę, że mit o szczególnej roli Związku Radzieckiego w zmaganiach o utrzymanie Ziem Zachodnich z całym zdecydowaniem wspierała zarówno publicystyka niezależna, jak i emigracyjna.

Analiza publicystyki krajowej i emigracyjnej z lat powojennych unaocznia, że dyskurs dotyczący Ziem Zachodnich był nie tylko odpowiedzią na realne zagrożenia polityczne i gospodarcze, lecz także narzędziem kształtowania świadomości społecznej. Z jednej strony podkreślano konieczność utrzymania granicy na Odrze i Nysie jako warunku trwałego pokoju w Europie, z drugiej – ostrzegano przed siłą niemieckiego rewizjonizmu, wspieranego przez znaczące kręgi polityczne w Europie Zachodniej. W narracjach polskich publicystów szczególne miejsce zajmowała teza o roli Związku Radzieckiego jako jedynego realnego gwaranta utrzymania nowych granic – teza, która w następnych dekadach stała się jednym z fundamentów legitymizacji polityki władz PRL.

Współczesne badania historyczne dowodzą, że choć w latach 40. XX wieku kwestia Ziem Zachodnich rzeczywiście pozostawała otwarta w wymiarze prawnomiędzynarodowym, to ostateczne jej rozstrzygnięcie nastąpiło dopiero wiele dekad później – wraz z podpisaniem w 1990 r. traktatu „2+4" oraz polsko-niemieckiego traktatu granicznego z 14 listopada 1990 r. Ukazuje to, jak istotna była powojenna publicystyka w procesie kształtowania polskiej argumentacji i w budowaniu świadomości narodowej wobec problemu, który w polityce europejskiej pozostawał otwarty niemal pół wieku.

---

[71] Bez autora, *Silva rerum…*, *op. cit.*, s. 4.

[72] A. Korczyński, *Mosty na Renie i mosty na Odrze*, „Wiadomości" 1949/22 (29.05.1949), s. 2.

Bibliografia

1. Barski K., *Ludziom we mgle*, „Dziś i Jutro” 1945/4 (16.12.1945), s. 1.
2. bd., *Noty: Zbieżność poglądów*, „Kuźnica” 1946/28 (22.07.1946), s. 12.
3. Bez autora, *Kronika religijna: Przeciw „wschodnim granicom”*, „Tygodnik Powszechny” 1948/11 (14.03.1948), s. 7.
4. Bez autora, *Kronika: Polska i prawo natury*, „Tygodnik Powszechny” 1947/41 (12.10.1947), s. 11.
5. Bez autora, *Kronika: Protestanci niemieccy a granica Polski*, „Tygodnik Powszechny” 1947/22 (1.06.1947), s. 10.
6. Bez autora, *Silva rerum*, „Wiadomości” 1949/10 (6.03.1949), s. 4.
7. Bez autora, *W świecie... Berlińskie odprężenie*, „Dziś i Jutro” 1948/37 (12.09.1948), s. 2.
8. Bez autora, *Wytyczne na dziś i jutro*, „Piast” 1945/2 (21.10.1945), s. 2.
9. Borejsza J., *Obrachunki na węzłowskiej stacji (Referat inauguracyjny Wieczorów Zachodnich, wygłoszony w Instyt. Śląskim we Wrocławiu)*, „Kuźnica” 1946/50 (24.12.1946), s. 1-3.
10. Boronowski T., *Obowiązek czujności*, „Odra” 1945/5 (20.09.1945), s. 1.
11. Dobraczyński J., *Granica praw moralnych*, „Dziś i Jutro” 1947/19 (11.05.1947), s. 1-2.
12. Giertych J., *Sprawa Niemiec*, „Wiadomości” 1949/23 (5.06.1949), s. 1.
13. Grzybowski K., *Nie będziemy narodem koczowników i emigrantów*, „Odrodzenie” 1946/37 (15.09.1946), s. 1.
14. J., *W sprawie zasadniczej*, „Piast” 1948/6 (15.02.1948), s. 1.
15. j.t., *Bez ogródek: Rozsądny głos angielski*, „Tygodnik Powszechny” 1949/41 (16.10.1949), s. 12.
16. Jankowski E. (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich,* t. 2, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1995, s. 348.
17. Jankowski E. (red.), *Słownik pseudonimów pisarzy polskich,* t. 3, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków 1996, s. 349.
18. Jarochowska M., *O Warnijo, o Warnijo!*, „Odrodzenie” 1946/34 (25.08.1946), s. 3-4.
19. Kaczyński Z., *Granica bezpieczeństwa*, „Tygodnik Warszawski” 1946/19 (12.05.1946), s. 1.
20. Kaczyński Z., *Po powrocie*, „Tygodnik Warszawski” 1945/1 (11.11.1945), s. 2.
21. Kamiński A. J., *Cień kulawego Józefa*, „Dziś i Jutro” 1947/11 (16.03.1947), s. 2-3.
22. karb, *Tak i Nie – Jak zwolennicy PSL winni głosować 30-go czerwca?*, „Piast” 1946/25 (23.06.1946), s. 5-6.
23. Kętrzyński W., *Węzeł niemiecki*, „Dziś i Jutro” 1945/4 (16.12.1945), s. 1-2.
24. Koński T., *Niemcy i przyszłość Europy*, „Tygodnik Powszechny” 1947/29 (20.07.1947), s. 5.
25. Korczyński A., *Mosty na Renie i mosty na Odrze*, „Wiadomości” 1949/22 (29.05.1949), s. 2.
26. Kurzyna M., *Argument żywiołu*, „Dziś i Jutro” 1949/17 (1.05.1949), s. 7.
27. Kurzyna M., *Polska prawda Wrocławia*, „Dziś i Jutro” 1948/32 (8.08.1948), s. 1-2.
28. Mikke J., *Szansa, którą wygrać trzeba*, „Dziś i Jutro” 1947/9 (2.03.1947), s. 3-6.
29. Mikołajczyk, S., *Nie ma silnej Polski bez Odry i Nisy*, „Piast” 1947/13 (20.04.1947), s. 1-2.
30. Mikołajczyk S., *Prezes Mikołajczyk o kwestii niemieckiej – Fragment przemówienia wygłoszonego na Radzie Naczelnej PSL*, „Piast” 1946/44 (3.11.1946), s. 9-10.
31. Morawski D., *Katolicy i problem granic zachodnich*, „Tygodnik Warszawski” 1946/44 (3.11.1946), s. 2.
32. Morawski D., *Odra i Nisa – granica pokoju*, „Tygodnik Warszawski” 1947/17 (27.04.1947), s. 6.

33. Nałęcz D., *Pod znakiem wystawy Z.O.*, „Tygodnik Warszawski" 1948/35 (29.08.1948), s. 9.
34. Nowakowski Z., *Nie za Lwów i nie za Wilno!*, „Wiadomości" 1947/38 (21.09.1947), s. 1.
35. O.B., *Przegląd prasy: Dzisiejsze Niemcy*, „Tygodnik Warszawski" 1947/20 (18.05.1947), s. 8.
36. Osmańczyk E., *Geografia polityczna Niemiec*, „Odra" 1948/27 (4.07.1948), s. 1-2.
37. Osmańczyk E., *Niemieckie cyfry*, „Odra" 1947/28 (13.07.1947), s. 1.
38. Pannenkowa I., *Niemcy i przyszłość Europy*, „Tygodnik Warszawski" 1947/34 (24.08.1947), s. 1-2.
39. Paukszta E., *Fundament trwałości*, „Tygodnik Powszechny" 1947/11 (16.03.1947), s. 2-3.
40. Paukszta E., *Rok na Ziemiach Odzyskanych (3): Zagadnienia kulturalne i religijne*, „Dziś i Jutro" 1946/24 (23.06.1946), s. 3-4.
41. Rakowski K., *Tendencyjne alarmy niemieckie*, „Tygodnik Warszawski" 1947/4 (26.01.1947), s. 3.
42. rr., *Granica Odry i Nisy Łużyckiej – Uwagi na marginesie stuttgarckiej mowy Byrnesa*, „Piast" 1946/37 (15.09.1946), s. 4-7.
43. Wójcik S., *Czym jest PSL i dokąd zmierza – Przemówienie posła Stanisława Wójcika na posiedzeniu K.R.N.*, „Piast" 1946/2 (13.01.1946), s. 1-2.
44. Theates, *Wśród czasopism: „Gdzie byłeś w roku 1157?"*, „Wiadomości" 1947/21 (25.05.1947), s. 2.
45. Theates, *Wśród czasopism: Jedność Europy i zagadnienie niemieckie*, „Wiadomości" 1947/19 (11.05.1947), s. 2.
46. Waldorff J., *Ziemie tragiczne*, „Tygodnik Powszechny" 1946/51-52 (22.12.1946), s. 7-13.
47. Wid., *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/16 (20.04.1947), s. 3.
48. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/13 (12.05.1946), s. 8.
49. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/17-18 (9.06.1946), s. 12.
50. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/37 (27.10.1946), s. 8.
51. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/4 (1.03.1946), s. 8.
52. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1946/45-46, s. 12 (22.12.1946).
53. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/24 (15.06.1947), s. 5.
54. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/27 (06.07.1947), s. 3.
55. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/37 (14.09.1947), s. 2.
56. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/4 (26.01.1947), s. 8.
57. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/46 (16.11.1947), s. 2.
58. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1947/7 (16.02.1947), s. 3.
59. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1948/19 (9.05.1948), s. 2.
60. Wisz, *Co robią Niemcy*, „Odra" 1948/4 (29.01.1948), s. 2.
61. Wisz, *Co robią Niemcy?*, „Odra" 1949/49-50 (25.12.1949), s. 3.
62. Z.K., *Warunki pokojowe*, „Tygodnik Warszawski" 1947/6 (9.02.1947), s. 1.

Dane kontaktowe

Natalia Klimaschka, natalia.klimaschka@gmail.com

ROZDZIAŁ VI

MULTIDIMENSIONAL NATURE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Ružena Čiliaková
ORCID https://orcid.org/0000-0001-5176-6768
Matej Bel University in Banská Bystrica

INNOVATIVE TEACHING MATERIALS FOR SLOVAK AS A FOREIGN LANGUAGE INTEGRATING CULTURAL HERITAGE FOR SUSTAINABLE LANGUAGE EDUCATION

Abstract: The author deals with the importance of cultural aspects as supporting elements in teaching Slovak as a foreign language. The research focuses on the views and pedagogical practices of Slovak language teachers and volunteers working abroad at various levels of education. The aim was to find out their views, to what extent they consider the cultural environment to be the basis of teaching, and what methods and approaches they use to integrate them into the pedagogical process. The results indicate that the majority of respondents perceive the cultural context as a key factor in motivating students, building their language skills, and deepening intercultural understanding. In this regard, the principles of education for sustainable development play a crucial role in shaping teaching strategies that integrate cultural heritage into language education, fostering long-term linguistic and intercultural competence among Slovaks living abroad. Nevertheless, they also point to certain challenges, such as the lack of appropriate didactic materials or the time-consuming nature of teaching preparation. Author presents the educational material system "Let's play about Slovakia in Slovak" as innovative teaching materials for Slovak as a foreign language (mainly for Slovak living abroad) as outputs of the project financed by The Ministry of Education, Research, Development and Youth of the Slovak Republic.

Keywords: foreign language teaching, cultural environment, substantive content, teachers' experiences, integration of content, innovation, didactic and methodical materials

INNOWACYJNE MATERIAŁY DYDAKTYCZNE DO NAUKI JĘZYKA SŁOWACKIEGO JAKO OBCEGO: INTEGRACJA DZIEDZICTWA KULTUROWEGO NA RZECZ ZRÓWNOWAŻONEJ EDUKACJI JĘZYKOWEJ

Streszczenie (abstrakt): Autor omawia znaczenie aspektów kulturowych jako elementów wspierających nauczanie języka słowackiego jako języka obcego. Badania koncentrują się na opiniach i praktykach pedagogicznych nauczycieli języka słowackiego oraz wolontariuszy pracujących za granicą na różnych poziomach edukacji. Celem było zbadanie ich poglądów, w jakim stopniu uznają kontekst kulturowy za podstawę nauczania oraz jakie metody i podejścia stosują, aby je zintegrować w procesie pedagogicznym. Wyniki wskazują, że większość respondentów postrzega kontekst kulturowy jako kluczowy czynnik motywujący uczniów, rozwijający ich umiejętności językowe i pogłębiający zrozumienie międzykulturowe. W tym kontekście zasady edukacji na rzecz zrównoważonego rozwoju odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu strategii nauczania, które integrują dziedzictwo kulturowe w edukację językową, wspierając długoterminową

kompetencję językową i międzykulturową wśród Słowaków żyjących za granicą. Niemniej jednak wskazują także na pewne wyzwania, takie jak brak odpowiednich materiałów dydaktycznych lub czasochłonność przygotowania do zajęć. Autor przedstawia system materiałów edukacyjnych "Bawimy się po słowacku o Słowacji" (Hráme sa o Slovensku po slovensky) jako innowacyjne materiały dydaktyczne do nauczania języka słowackiego jako języka obcego (głównie dla Słowaków żyjących za granicą) jako wyniki projektu finansowanego przez Ministerstwo Edukacji, Badań, Rozwoju i Młodzieży Słowacji.

Słowa kluczowe: nauczanie języków obcych, środowisko kulturowe, treści merytoryczne, doświadczenia nauczycieli, integracja treści, innowacyjność, materiał dydaktyczny i metodyczny

Available statistical data indicate that approximately 230,000 Slovaks live in the European Union and overseas, categorized as so-called modern labor emigrants. In addition to traditional European destination countries such as Germany, Austria, Switzerland, and France, where Slovaks migrate for work, new destinations include Ireland, England, Italy, Norway, Sweden, and Denmark. Among overseas countries, the main destinations are the USA, Canada, Australia, and, to some extent, New Zealand. An overall overview of the number of Slovaks living abroad in countries over the world is provided by the Office of Slovaks Living Abroad in its summary report for year 2023[1]. Slovak as a foreign language is an important part of language education in countries which include the diaspora of Slovaks. Interest in the Slovak language is growing in connection with migration and strengthening the identity of Slovaks living abroad. According to Erich Mistrík[2], the term cultural identity is often associated with national pride, patriotism, a sense of belonging to a certain social group, or cooperation within a group. Cultural identity is not only about the community's awareness of itself. It is a much more holistic phenomenon and is the result of much more complex processes. Many educational and cultural organizations operating for several generations of Slovaks in Serbia, Hungary and Romania, in addition to teaching Slovak, have long supported the development of their cultural identity through the organization of festivals, theater performances, literary competitions, and the like. This trend has also been observable in recent years among Slovaks in Western Europe, who emigrated mainly after 1990. In this context, the principles of education for sustainable development emphasize the importance of integrating cultural heritage and environmental awareness into language education, ensuring that Slovak language learning supports both linguistic competence and long-term cultural sustainability among Slovak communities abroad.

Since 2015, the Faculty of Education at Matej Bel University in Banská Bystrica has been actively participating in the project of The Ministry of Education, Research, Development and Youth of the Slovak Republic, reference 2016-8774/13472-200A, titled

[1] Úrad pre Slovákov žijúcich v zahraničí, *Správa za rok 2023 o štátnej politike vo vzťahu k Slovákom žijúcim v zahraničí*, s. 5, https://www.uszz.sk/wp-content/uploads/2024/10/Sprava-za-rok-2023-.pdf [access: 30.03.2025].

[2] E. Mistrík et al., *Kultúra a multikultúrna výchova*, Iris, Bratislava 1999.

"The Impact of Educational and Sociocultural Factors on the Formation of the National Identity of Slovaks Living Abroad". The project primarily focuses on training educators in Slovak community centers abroad and developing as well as testing didactic and methodological tools to support the teaching of Slovak as a second (foreign) language in these centers. As part of this broader initiative, a sub-project titled "Let's play about Slovakia in Slovak" was introduced. Its objective is the development, creation, and evaluation of didactic and methodological tools (materials) for teaching Slovak, primarily targeting children and younger school-age students. As stated above, the methodological materials were primarily designed for children and younger school-age students. At this stage of development, a student's personality is still forming, which affects their willpower and cognitive development, especially in terms of self-control. Children in this age group often struggle with persistence and responsibility, are easily influenced by doubts and fears, and tend to give up on their plans quickly. Therefore, it is essential to include educational situations and employ techniques, methods, and procedures that positively develop the cognitive, character, and volitional traits of students, as well as enhance their knowledge, cognitive abilities, and metacompetencies.

Currently, methodological and didactic system, comprises several components, from small pocket games, workbooks, multimedia platform to a set of four large table games, thematically divided based on Slovak phonology into the following sections: The Land of Vowels and Diphthongs, The Land of Soft Consonants, The Land of Hard Consonants, and The Land of Ambivalent Consonants. The complete system entitled *Let's play about Slovakia in Slovak* (materials published between years 2017 and 2025) is described by authors Zuzana Kováčová Švecová and Alena Doušková[3], and is shown in Figure 1.

Figure 1: Methodological and didactic material for children and teachers entitled "Let's play about Slovakia in Slovak"

[3] A. Doušková, Z. Kováčová Švecová, *Slovenský jazyk pre malých cudzincov*, Belianum, Banská Bystrica 2022.

This modern educational approach has been enriched with principles of self-correction, collaborative language learning, individualization, and variability in learning, which represent key elements of effective learning. As the latest publication reflecting the need to connect cultural heritage with language teaching to foster national awareness, authors have published methodical publication *Poznávame poklady slovenskej kultúry* (We Discover the Treasures of Slovak Culture) by authors Miroslava Gašparová and Ružena Čiliaková et al.[4]. This publication provides methodological suggestions for learning Slovak and developing the cultural identity of children in younger and older school age by using and applying selected elements of the Representative list of the intangible cultural heritage of Slovakia[5] to the educational process.

In 2024, we conducted a survey among teachers and volunteers in Slovak schools and centers abroad. The survey aimed to explore teachers' perspectives on the possibilities of integrating cultural content into Slovak language teaching at various educational levels. The primary objectives of the survey were to determine whether teachers integrate cultural content into their Slovak language education and to identify which elements of Slovak culture are most frequently incorporated into Slovak language lessons based on teaching experience and the level of education.

Methodology

The research problem is centred around the question: What are the opinions of teachers and volunteers working in Slovak schools and centers abroad on the integration of cultural content into Slovak language education? Which elements of Slovak culture do they most frequently incorporate in this process?

We used a questionnaire created with twelve items. In regard to this paper, we evaluated items: Do you integrate Slovak cultural content into your teaching? What cultural elements do you most often incorporate into teaching Slovak? How do students learn about Slovak culture? What benefits does integration of Slovak culture bring?

A survey includes 53 teachers from 21 different educational institutions. The participants represent Slovak schools or weekend educational centers (44 respondents), elementary school with an optional subject – Slovak language and literature (9 respondents) in Serbia, Croatia, Italy, England. They teach various age groups: 13 respondents work with preschool-aged children (preschool education), 23 with younger school-aged children (primary education), 8 work at the secondary education level, and 9 teach mixed-age groups. The average teaching experience of respondents is 18.5 years. From the perspective of teaching experience, the sample was divided into two groups: up to 15 years and over 15 years. The teachers in centers and schools abroad face challenges,

---

[4] M. Gašparová, R. Čiliaková et. al., *Poznávame poklady slovenskej kultúry: námety integrovaných aktivít na poznávanie nehmotného kultúrneho dedičstva Slovenska*, Belianum, Banská Bystrica 2024.

[5] Centrum pre tradičnú ľudovú kultúru, *Representative list of the intangible cultural heritage of Slovakia*, https://www.ludovakultura.sk/en/ich-lists-slovakia/representative-list-of-the-intangible-cultural-heritage-of-slovakia/elements-included-in-the-representative-list-of-the-intangible-cultural-heritage-of-slovakia/ [access: 06.04.2025].

such as existential issues, financial issues, which require more time to establish themselves as professionals. The sample selection was available – the respondents were participants of the methodological course titled "Uncover the treasures of the Slovak language and culture".

Analysis and Results

The basic finding is, that 96% of surveyed teachers or volunteers integrate elements of Slovak culture into their teaching content. The finding also suggests highly motivation to enrich language lessons with cultural elements. Data in Figure 2 shows the frequency of integration of various cultural elements into the Slovak language teaching. The results suggest that Slovak traditions and customs are most frequently incorporated into teaching (48 responses), followed by Slovak literature and art (46 responses) and Slovak music and dance (45 responses). Slovak history appeared in 30 responses, and the least represented element was Slovak gastronomy (18 responses). By integrating cultural elements into language education, teachers create a holistic learning experience that goes beyond grammar and vocabulary, fostering an appreciation for Slovak traditions, values, and heritage.

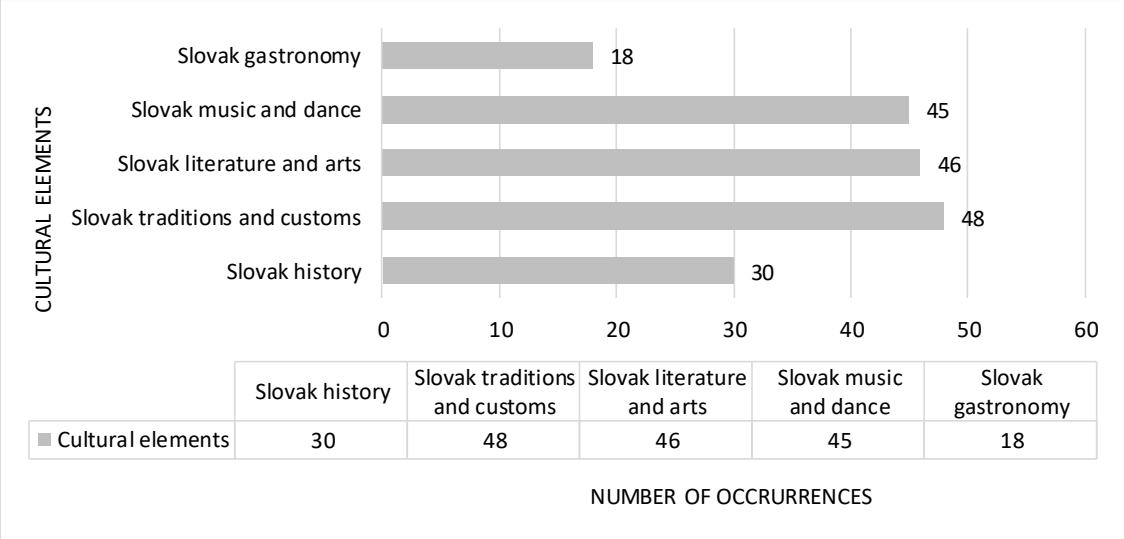


Figure 2: Frequency of cultural elements in responses (N = 187)

Cultural components are, on average, most frequently used by respondents teaching Slovak to students of mixed ages (mean = 3,7), while they are least integrated by respondents teaching preschool-age students (mean = 3,38). Respondents with a shorter length of teaching experience marked fewer cultural components on average (mean = 2,96) compared to respondents with a longer length of teaching experience (mean = 3,9).

Respondents working with children in preschool age in the integration of cultural elements into the teaching of the Slovak language place the greatest emphasis on Slovak folk music and dance (100%). The integration of elements of Slovak traditions and customs (85%), Slovak literature and art (85%), allows children to gain basic awareness of

culture in a playful and creative way. Slovak food (39%) and the history of Slovakia (31%) are less often integrated into the teaching of the Slovak language. Figure 3 presents respondents' opinions on the integration of cultural elements in Slovak language education based on the level of education.

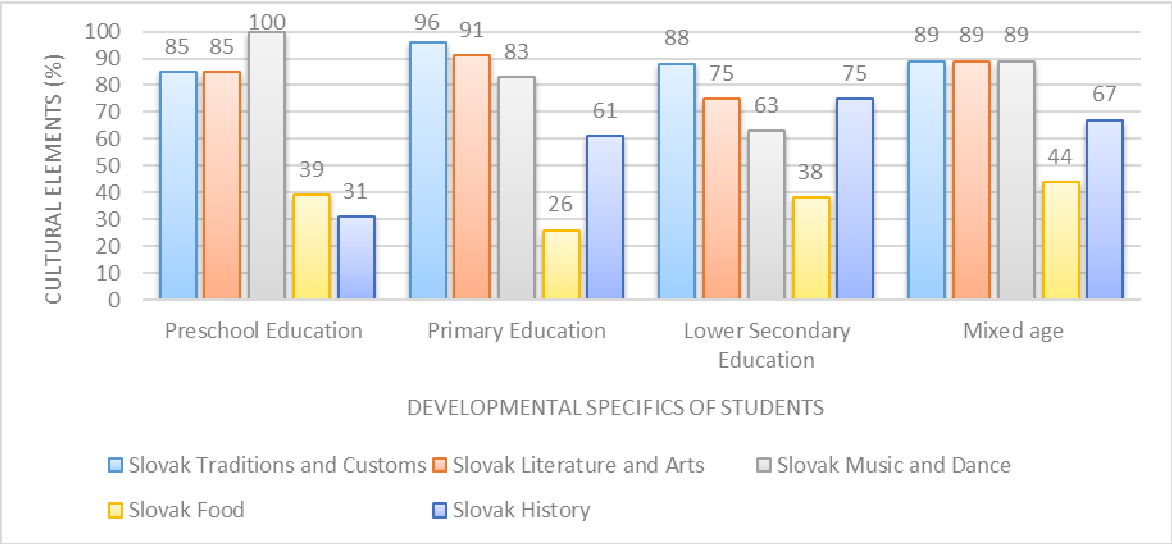


Figure 3: Integrating cultural elements based on the level of education

The responses of respondents working with younger school-aged students highlight the potential of these elements to enrich language instruction mainly with aesthetic and artistic dimensions. Slovak traditions and customs (96%), Slovak literature and arts (91%) and Slovak music and dance (83%) respondents consider as the most frequently integrated cultural elements. Lower frequency of integration of Slovak historical themes (61%) and gastronomy (26%) suggests that these areas may be less accessible or relevant, given the age group of the students and the nature of the curriculum. Respondents working at the second level of elementary schools emphasize Slovak traditions and customs (88%), Slovak history (75%), literature and art (75%), while music and dance (63%) are slightly less represented, and Slovak food (38%) is the least integrated. Respondents working with mixed ages students consider Slovak food as the least frequently integrated area in their Slovak language education.

Responses to the question, "How do students learn about Slovak culture?" indicate that respondents prefer diverse approaches. These approaches reflect the varied needs of students and the possibilities of the teaching process. The most prevalent method is practical activities (26 responses), which provide experiential learning and enable active student engagement. This approach facilitates the connection between theory and practice, increasing the attractiveness of lessons. Lectures and discussions (22 responses) suggest efforts to develop students' critical thinking and discussion skills while deepening their theoretical knowledge of Slovak culture. Excursions and trips (9 responses) offer authentic contact with cultural and historical settings, helping students better understand the significance of traditions and history in real-life contexts. The use of ICT and the internet

(21 responses) reflects the adaptation of modern technologies in teaching, improving access to diverse materials and enhancing interactivity and student motivation. Leisure activities (21 responses) highlight efforts to integrate education with extracurricular interests, making cultural education a more natural and relaxed part of students' lives.

Teachers perceive the integration of cultural elements into education as particularly beneficial for fostering cultural identity, preserving traditions, and connecting students with their roots. From the teachers' perspective the most frequently mentioned benefits include: Preservation of cultural heritage and language; Exploration of Slovak traditions, customs, and history; Development of identity and a sense of belonging; Education in values and cultural appreciation; Practical and experiential learning, such learning is considered highly effective, as it combines emotional experiences with education; Support for intergenerational connections; History as a foundation for understanding the past and present.

Conclusion

The findings indicate that the extent to which cultural components are incorporated varies based on teaching experience and the educational level of students. Teachers with more experience integrate cultural elements more frequently, and certain components, such as Slovak folk music and traditions, are prioritized in preschool education, while history and gastronomy are less commonly included. The variety of approaches demonstrates that teachers recognize the importance of combining theoretical and practical methods to make Slovak culture engaging and meaningful for students. It also underscores their commitment to accommodating diverse preferences and learning styles. The research has limits. Research focuses on teachers and volunteers in Slovak schools and centers abroad, but the sample may not be sufficiently representative of all countries and types of schools in which Slovak is taught. Teachers' and volunteers' opinions on the integration of cultural content into teaching may be influenced by their personal experiences, attitudes and preferences, which may lead to subjective distortion of the data.

Innovations in education play a key role in preserving and developing Slovak linguistic and cultural identity abroad. Modern methodological and didactic materials, research on the needs of teachers and students, as well as targeted educational programs, enable more effective transmission of linguistic and cultural values to future generations of Slovaks living outside their homeland. A significant step is also the realization of educational seminars and methodological training for teachers and volunteers, either in-person in various countries or through online platforms. Furthermore, other projects are also addressing the issue of language education for children, such as the APVV-22-0450 grant focused on the development of language skills in children with a different native language and the KEGA 008UMB-4/2024 grant, which focuses on the creation of textbooks and methodological materials for the children of Slovaks living abroad. The introduction of the methodological-didactic system "Let's play about Slovakia in Slovak" opens new possibilities in developing communication, social, and self-regulation competencies in children and students. Systemic and innovative approaches in language

education can significantly contribute to the preservation and strengthening of Slovak identity in foreign communities and ensure that the Slovak language becomes a natural part of the lives of young generations of Slovaks worldwide.

The paper is the result of an invited lecture presented at the international symposium "Methods in the Education of a Small Child" on January 8, 2025 in Ostrava in cooperation with the University of Ostrava and the Academy of Applied Sciences in Racibórz. The content of this paper is the output of the research task within Project 'Creation of Textbook and Methodological Material for Teaching Slovak Language for Children of Slovaks Living Abroad'. This work was supported by the Slovak Ministry of Education, Research, Development and Youth of the Slovak Republic under the Grant No. KEGA 008UMB-4/2024.

Bibliography

1. Centrum pre tradičnú ľudovú kultúru, *Representative list of the intangible cultural heritage of Slovakia*, https://www.ludovakultura.sk/en/ich-lists-slovakia/representative-list-of-the-intangible-cultural-heritage-of-slovakia/elements-included-in-the-representative-list-of-the-intangible-cultural-heritage-of-slovakia/ [access: 06.04.2025].
2. Doušková A., Kováčová Švecová Z., *Slovenský jazyk pre malých cudzincov*, Belianum, Banská Bystrica 2022.
3. Gašparová M., Čiliaková R., et. al., *Poznávame poklady slovenskej kultúry: námety integrovaných aktivít na poznávanie nehmotného kultúrneho dedičstva Slovenska,* Belianum, Banská Bystrica 2024.
4. Mistrík E., et al., *Kultúra a multikultúrna výchova*, Iris, Bratislava 1999.
5. Úrad pre Slovákov žijúcich v zahraničí, Správa za rok 2023 o štátnej politike vo vzťahu k Slovákom žijúcim v zahraničí, s. 5, https://www.uszz.sk/wp-content/uploads/2024/10/Sprava-za-rok-2023-.pdf [access: 30.03.2025].

Contact details

Ružena Čiliaková, ruzena.ciliakova@umb.sk

Agata Horbacz
Institute of Physical Education and Sport, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovakia

Richard Melichar
Institute of Physical Education and Sport, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovakia

Ľuboš Vojtaško
Department of Academic Sports, Institute of Languages, Social Sciences, and Academic Sports, Technical University of Košice, Slovakia

Dávid Kaško
Institute of Physical Education and Sport, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovakia

Ján Junger
Institute of Physical Education and Sport, Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Slovakia

PHYSICAL ACTIVITY AMONG UNIVERSITY STUDENTS IN EASTERN SLOVAKIA FOLLOWING THE EASING OF COVID-19 RESTRICTIONS

Abstract: Prolonged physical inactivity reduces fitness and increases the risk of metabolic, cardiovascular, and oncological diseases. This study aimed to analyze the physical activity of students from universities in Eastern Slovakia after the COVID-19 pandemic using the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ). A total of 253 responses from Pavol Jozef Šafárik University (UPJŠ) and the Technical University of Košice (TUKE) were evaluated, including sedentary time. Significant differences were found in vigorous physical activity ($p < 0.05$), while no differences were observed in moderate, low, or total activity levels. Students of UPJŠ reported significantly longer sedentary time on weekdays ($p < 0.05$) and weekends ($p < 0.001$) compared to TUKE students. The findings underscore the importance of promoting regular physical activity and fostering supportive conditions at universities as a crucial component of a healthy lifestyle in the post-pandemic era.

Keywords: physical activity, students, Slovakia, COVID-19, lifestyle

AKTYWNOŚĆ FIZYCZNA STUDENTÓW WYBRANYCH UCZELNI WE WSCHODNIEJ SŁOWACJI PO ZŁAGODZENIU OBOSTRZEŃ ZWIĄZANYCH Z PANDEMIĄ COVID-19

Streszczenie (abstrakt): Długotrwała bezczynność fizyczna obniża sprawność, zwiększa ryzyko chorób metabolicznych, sercowo-naczyniowych i onkologicznych. Celem badania była analiza aktywności ruchowej studentów uczelni we wschodniej Słowacji po pandemii COVID-19 przy użyciu kwestionariusza IPAQ. Uwzględniono 253 ankiety

studentów Uniwersytetu Pavla Jozefa Šafárika (UPJŠ) i Politechniki w Koszycach (TU-KE), badając także czas spędzany w pozycji siedzącej. Wyniki wykazały istotne różnice w intensywnej aktywności ($p < 0,05$), natomiast w umiarkowanej, niskiej i całkowitej aktywności nie stwierdzono różnic. Studenci UPJŠ spędzali znacznie więcej czasu w pozycji siedzącej zarówno w dni robocze ($p < 0,05$), jak i w weekendy ($p < 0,001$). Otrzymane dane podkreślają konieczność promowania regularnej aktywności fizycznej i tworzenia odpowiednich warunków do jej podejmowania w środowisku akademickim jako ważnego elementu zdrowego stylu życia po pandemii.

Słowa kluczowe: aktywność ruchowa, studenci, Słowacja, COVID-19, styl życia

Introduction

The COVID-19 pandemic changed daily routines and limited mobility worldwide. University students, among the first to shift to fully online learning, experienced significant declines in both perceived and measured physical activity (PA) (Bielec & Omelan, 2022; Kosendiak et al., 2022; Nowacka 2025, Sidebottom et al., 2021). In general, PA is considered a crucial component of a healthy lifestyle. Among others, it helps to maintain a healthy body weight, thus reducing the risk of obesity and strengthening the immune system (Kruk et al., 2022; Luan et al., 2019). Low physical exertion, physical inactivity and associated low energy expenditure increase the risk of a variety of chronic diseases such as hypertension, coronary heart disease, diabetes, and depression (Charansonney & Després, 2010; Marques et al., 2018).

Engaging in regular PA at an appropriate intensity level based on age and physical condition has numerous health advantages, including enhancing the musculoskeletal system and promoting overall physical and mental well-being. Multiple authors recommended preparing various interventions and preventive strategies to address the above problems and promote health consolidation. Compensating for sedentary time with PA of any form and intensity has numerous health benefits (Bergier et al., 2012; Lenková et al., 2022; Son et al., 2020).

The minimum amount of PA recommended by the World Health Organization (WHO) (WHO, 2020) that all adults should undertake per week is 150-300 minutes of moderate-intensity or 75-150 minutes of vigorous-intensity PA, alternatively, some equivalent combination of moderate and vigorous-intensity aerobic PA. The COVID-19 pandemic, as mentioned at the beginning of this paper, has led to various measures all over the world, not excluding the Slovak Republic.

When considering the issue of inadequate PA in the Slovak Republic from a population health perspective, it is essential to mention the National Health Promotion Programme (UVZSR, 2022). This programme is aligned with the policy of the WHO and undergoes regular evaluation and approval by the Government of the Slovak Republic. One of the key factors identified in this document that can be influenced is the absence of PA.

University is the final phase during which students should engage in comprehensive PA efforts to promote, sustain, and regulate PA. This is the phase during which individuals can exert influence and establish accountability for both themselves and others, particularly

in relation to their health (Junger et al., 2016). Consequently, it is crucial to monitor the PA levels of students in every country closely.

Among the first and, in terms of earlier ways of life, very drastic measures were the significant restriction of people's mobility, not only within their own country but also within their place of residence. University students participating in online learning, who were generally not primarily concerned with securing all vital necessities of life, presented a unique demographic to investigate the potential impact of isolation measures on PA during the COVID-19 pandemic. A decline in PA participation was observed in most of them (Ács et al., 2020; Maltagliati et al., 2021; Osipov et al., 2021; Tan et al., 2021), pointing to the anticipated negative health impacts of the restrictions during COVID-19. By contrast, we also find studies where a proportion of the adult population increased their PA participation (Constandt et al., 2020; Gallo et al., 2020; Romero-Blanco et al., 2020).

Physical inactivity, not only among the youth, triggers significant changes in a person's body. Even a couple of weeks of decreased PA causes a decrease in a person's physical fitness. According to Krogh-Madsen et al. (2010) a week without exercise may incur a loss of 1.6 % in total body mass, and a loss of 2.8% in leg lean mass with 2 weeks of reduced daily activity, while approximately 3 months of strength training are required to rebuild muscle mass. Prolonged periods of inactivity, worsening dietary habits, and depression lead to obesity, as has been explicitly confirmed in the university population (Akinyemi et al., 2022). As early as the beginning of the pandemic, the WHO (WHO, 2020) identified the expected increase in obesity as a significant public health problem, with about 35% of adults aged 20 years and over being overweight and 11% being obese even before the pandemic.

The closure of educational institutions, especially physical exercise facilities during lockdown, did not allow or at least limited individuals to adhere to the WHO (2020) recommendation of moderate to vigorous PA. The closing of educational institutions changed students' daily routines as they no longer had to travel to schools to attend classes. This change dramatically reduced PA levels of students of all ages during COVID-19 (Ács et al., 2020; Maltagliati et al., 2021; Osipov et al., 2021; Tan et al., 2021).

Based on previous global measures and impacts, it is essential to continuously monitor their PA levels to prevent future adverse changes in students' lifestyles leading to deterioration in their physical fitness and overall health (Górski et al., 2017).

Problem and Aim

This study aims to assess the physical activity levels of students at two universities in Eastern Slovakia over an academic year, following the easing of COVID-19 pandemic restrictions, to understand the ongoing effects of pandemic-related inactivity and to identify differences among student groups using the IPAQ questionnaire.

Methods

Participants

The study is part of the VEGA project No. 1/0234/22 "The influence of the Covid-19 pandemic on readiness and organism reaction of university students to physical load".

Our project's research sample consisted of 504 students from two universities in Eastern Slovakia: The Pavol Jozef Šafárik University in Košice (UPJŠ) and the Technical University of Košice (TUKE), who chose to attend the course of Sports Activities at UPJŠ and the course of Physical Education at TUKE. In terms of professional orientation, students of UPJŠ generally major in humanities, natural sciences, and medicine, and students of TUKE major in technical subjects. After removing incomplete and erroneous answers, 253 questionnaires were analyzed, of which 175 were completed by UPJŠ students and 78 by TUKE students. A more detailed overview of the participants is presented in Table 1. The study adhered to all pertinent national regulations and institutional guidelines, aligning with the principles of the Helsinki Declaration. Approval for the project was granted by the Pavol Jozef Šafárik University Ethics Committee in Košice under number EK No. 3/2023.

Table 1: Gender, number, and proportional representation of UPJŠ and TUKE undergraduates

	Females	Males	
University	UPJŠ	UPJŠ	TUKE
Number (n)	131	44	78
%	51.78	17.39	30.83

Procedure

The required data were obtained by completing the short version of the IPAQ (IPAQ, 2005), which was administered and distributed via the Google Forms online tool.

We asked students from two universities in Košice to participate in the research using an online platform. The questionnaire contained questions related mainly to the PA they performed during the last week of their school attendance. Other questions about PA were related to their different activities, such as housework, gardening, and walking while moving from place to place. We were further interested in the time students spent sitting in school, at home, while preparing for classes, and in their sedentary leisure time during the week and at the weekend. The survey was conducted in November 2022, with all participants reporting their physical activity for the same week (the last 7 days before the survey administration) to ensure consistency and account for potential variations in weather conditions throughout the month. The respondents completed the questionnaires at their universities during or shortly after class. As part of the analysis of the results, we also looked for differences in PA between the two universities.

The IPAQ assesses the types of intensity of physical activity and time spent sitting that people do as part of their daily lives to estimate total physical activity in MET-min/week and time spent sitting (Craig et al., 2017). This metric is calculated by multiplying the metabolic equivalent (MET-min/week) assigned to the type of activity (vigorous, moderate, or walking) by the duration in minutes spent on that activity, and the frequency of performing it per week. The IPAQ measures weekly energy expenditure in MET-min/week for vigorous, moderate, and walking physical activity, and also records sedentary time. According to the IPAQ scoring protocol, total physical activity is categorized as low, moderate, or high (IPAQ, 2005).

Statistical analysis

Microsoft Excel and RStudio software tools were used for statistical analysis. In addition to the mean (M) and standard deviation (SD), other descriptive statistics were used to describe the variables: percentage (%), median (Mdn), and interquartile range (IQR: 25th-75th percentile). The significance of differences in PA levels between student groups was examined using the Mann-Whitney U test at a significance level of $p < 0.05$.

Results

When analysing the PA of male students from UPJŠ University, we observed that among the weekly volume of 3834 ± MET-min/week, low-intensity PA (walking) constitutes the most significant proportion. At the same time, PA of moderate intensity is the least represented (Table 2).

It is much more notable and especially more effective at TUKE students (Table 2), where at the weekly volume of 4787 ± MET-min/week, the higher (vigorous) intensity PA has the largest representation. Yet again, moderate-intensity PA is the least performed. When comparing the PA level data across the two universities, males in engineering majors are almost one-quarter better off. However, a statistically significant difference is only observed when assessing vigorous PA ($p < 0.05$).

The intensity of the movement commonly performed is considered a low-level PA. This includes slow walking, recreational swimming, or other similar activities that do not lead to a significant increase in heart rate (Bull et al., 2020). At both universities, the results of the mean PA values measured in MET-min/week related to walking were comparable (Table 2). There was no statistically significant difference in this type of PA between the students of the two universities.

We observed a significantly higher proportion of moderate-intensity PA than in females from UPJŠ, which is similarly much higher compared to male students from both universities (Table 2). UPJŠ females overall reported PA levels of almost a third lower compared to their male counterparts. It is worth noting that in neither case was the difference statistically significant.

Table 2: PA of UPJŠ and TUKE male undergraduates in MET-min/week

Intensity of PA	University	M	SD	Mdn	IQR
Vigorous	TUKE	2323	2937	1440	2340
	UPJŠ	1361	1659	640	4699
Moderate	TUKE	937	1319	480	1170
	UPJŠ	942	1351	480	1221
Walking	TUKE	1527	1537	1188	1683
	UPJŠ	1531	1990	891	1260
Total PA	TUKE	4787	4066	3797	4828
	UPJŠ	3834	3678	2660	2220

Note: Total PA – the sum of scores for walking, moderate activity, and vigorous activity in MET-min/week; M – mean; SD – standard deviation; Mdn – median; IQR – interquartile range

The PA levels of female students from the UPJŠ were measured along with those of male students. Vigorous PA had a mean of 1144 MET-min/week (SD = 2169). Moderate PA showed a mean of 537 MET-min/week (SD = 757). Walking PA had a mean of 1078 MET-min/week (SD = 1058). The total PA had a mean of 2759 MET-min/week (SD = 2943).

Measuring inactivity is essential for monitoring the effect of promoting healthy lifestyles to encourage the youth to be less sedentary and more engaged in PA (Son et al., 2020). When assessing the mean time spent sitting during weekdays and weekends, UPJŠ students were the ones with the longest sedentary time. The difference across universities is statistically significant in both indicators – weekdays and weekends (Table 3). The average time spent sedentary by female students from the UPJŠ was measured in hours per day. On weekdays, the average sedentary time was 7.08 hours per day, while on weekends, it was 6.41 hours per day.

Table 3: Average time spent sedentary on weekdays and weekends of UPJŠ and TUKE male undergraduates in hours per day

University	UPJŠ (n=44)	TUKE (n=78)	p-value
weekdays	7.05	5.50	**0.0209***
weekends	6.28	4.11	**0.0005***

Note: p-value – the value of the Mann-Whitney test, statistically significant differences ($p \leq 0.05$) were marked in bold

Discussion

While our study provides a cross-sectional snapshot of university students' PA levels, its results align with global research indicating varied outcomes after the lifting of COVID-19

lockdown measures. The variability observed in other research suggests that changes in PA following these restrictions are not universally predictable or consistent. Additionally, results vary widely depending on the methods used for data collection and analysis.

The 2015 study conducted by Bergier et al. (2018) involved a total of 2,497 students from the Visegrad Four countries, namely the Czech Republic, Poland, Slovakia, and Hungary. Before the COVID-19 pandemic, female students from these countries exhibited significantly lower levels of PA compared to males. Specifically, males engaged in a total of 6023 MET-min/week of PA, while females engaged in 5190 MET-min/week. Within our study group, the level of PA among males at TUKE and UPJŠ was 4787 MET-min/week and 3834 MET-min/week, respectively. For females at UPJŠ, the level was 2759 MET-min/week. These findings suggest that students from V4 countries exhibited a higher level of physical fitness before the COVID-19 pandemic compared to our sample of students from Eastern Slovakia after the pandemic measures were lifted.

Líška et al. (2021) conducted a study on PA using the IPAQ. The study found the median values of MET-min/week for three countries: Slovakia with a median value of 4459.9 MET-min/week, the Czech Republic with a median value of 3838.8 MET-min/week, and Poland with a median value of 3567.1 MET-min/week. The analysis of energy expenditure during walking showed that students from the Czech Republic and Slovakia had higher median MET-min/week scores (Czech Republic: 2284.1; Slovakia: 2467.1) in comparison to their Polish peers (1536.1). Slovakia exhibited the highest median level of PA, as measured in MET-min/week, while Poland displayed the lowest level. When comparing the studies conducted before COVID-19 in Slovakia and other V4 countries (Bergier et al., 2018; Junger et al., 2016), it is evident that the overall PA levels among university students in the studied groups have not returned to the levels seen before the pandemic. Even after the relaxation of COVID-19 measures, students continue to be less active (Líška et al., 2021).

When assessing PA based on median scores, the scores of the UPJŠ students are comparable to those of Malaysian and Indonesian students (Tan et al., 2021). For comparison, we present the results in walking where UPJŠ students reported slightly lower values after the pandemic (Mdn = 891 MET-min/week) than Indonesian students (Mdn = 990.00 MET-min/week) and Malaysian students (Mdn = 1386.00 MET-min/week) during the pandemic. The two latter performed better also compared to TUKE students (Mdn = 1188 MET-min/week).

Also, in the work by Roggio et al. (2021) the PA level of students after one year of the pandemic was considerably low. They found a high percentage of inactive participants, with 48.1%, 10.9% and 10.5% respectively reporting to perform low, moderate, and high levels of PA. According to the authors, PA levels of less than 150 minutes/week may predispose students to be more likely to suffer from a variety of musculoskeletal pains (neck and lower back pain).

The study by Vučković et al. (2022) describes the PA of university students (n = 493) in the summer of 2021, after COVID-19 in Slovenia. The results showed that their students, like our undergraduates, spent the most minutes doing intensive PA and performed such activity more often than any other activity in the last 7 days of study.

Slightly more positive results are reported by Zalewska et al. (2023), who present a view of PA in university students in Poland and Portugal in the second year of COVID-19. Comparing basic statistical characteristics, the authors report a higher total PA in Polish students (6118 MET-min/week) and an even higher PA in Portuguese students (7534 MET-min/week). These values are significantly higher compared to the results of our university undergraduates. The global measures that were in place during the lockdown resulted in a change in the ratio between PA and sedentary time. Several authors have addressed this issue (Ács et al., 2020; Luciano et al., 2021; Osipov et al., 2021), who found a reduction in total PA while walking time and time spent resting increased in all participants. Even participants with higher PA reported long sedentary time (around 10 hours). Slightly lower values obtained in the same lockdown period were reported by Tan et al. (2021), in which Malaysian students spent 9.16 hrs/day sitting down and Indonesian students 7.85 hrs/day. It is noteworthy that students at UPJŠ displayed comparable levels of inactivity even one year after the initial easing of pandemic measures, indicating persistent difficulties in sustaining PA in the face of the long-lasting effects of COVID-19. Male engineering students exhibited marginally superior results, as shown in Table 3.

The differences between universities can be attributed to the structure of the groups of undergraduates and the requirements placed on the mastery of the chosen curriculum. This is confirmed by the results concerning the sedentary time, where higher values during the working week are observed in students (both male and female) of the UPJŠ due to the greater representation of medically oriented programmes, which require rather more permanent preparation for classes. Although we cannot look for broad generalisations and recommendations derived from our results, based on them and especially on our personal experience in teaching, we would still like to appeal for adherence to the WHO (WHO, 2020) recommendations regarding minimum PA values for a given population to consolidate health and increase their fitness and performance.

Conclusions

The results of our study did not confirm that the levels of PA among the students who participated in this study were higher than those reported in other studies following the relaxation of the COVID-19 pandemic restrictions, which primarily restricted mobility beyond residential confines. As such, the results confirm and emphasize the necessity of designing and especially adhering to interventions to support and promote PA, targeting the student population in the aftermath of the COVID-19 pandemic. Particular attention should be paid to the conditions that colleges and universities should create for the implementation of PA by students, but even more, focus should be placed on increasing students' awareness of the importance and necessity of PA in their healthy lifestyles.

This study has limitations. One of the limitations of our research is the fact that although the data were obtained from the internationally used and cited IPAQ questionnaire, it also has its limitations, mainly because of its structure, and the way the questions are asked in the online version makes it rather tricky for subjective understanding and filling in the required details. This study's reliance on a self-reported survey questionnaire may introduce bias and limit the ability to establish causality due to the single time point of data collection.

Bibliography

1. Ács, P., Prémusz, V., Morvay-Sey, K., Pálvölgyi, Á., Trpkovici, M., Elbert, G., Melczer, C., & Makai, A. (2020). Effects of Covid-19 on Physical Activity Behavior Among University Students: Results of a Hungarian Online Survey. *Health Problems of Civilization*, 14(3), 174-182. https://doi.org/10.5114/hpc.2020.98472
2. Akinyemi, O.A., Babatunde, O., Weldeslase, T.A., Akinyemi, I., Akinwumi, B., Oladunjoye, A.O., Ogundare, T., & Bezold, M. (2022). Association Between Obesity and Self-Reported Depression Among Female University Students in the United States. *Cureus*, 14(11). https://doi.org/10.7759/cureus.31386.
3. Bergier, J., Kapka-Skrzypczak, L., Biliński, P., Paprzycki, P., & Wojtyła, A. (2012). Physical activity of Polish adolescents and young adults according to IPAQ: A population based study. *Annals of Agricultural and Environmental Medicine: AAEM*, 19(1), 109-115.
4. Bergier, J., Tsos, A., Popovych, D., Bergier, B., Niźnikowska, E., Ács, P., Junger, J., & Salonna, F. (2018). Level of and Factors Determining Physical Activity in Students in Ukraine and the Visegrad Countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(8), Article 8. https://doi.org/10.3390/ijerph15081738.
5. Bielec, G., & Omelan, A. (2022). Physical Activity Behaviors and Physical Work Capacity in University Students during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 891. https://doi.org/10.3390/ijerph19020891.
6. Bull, F.C., Al-Ansari, S.S., Biddle, S., Borodulin, K., Buman, M.P., Cardon, G., Carty, C., Chaput, J.-P., Chastin, S., Chou, R., Dempsey, P.C., DiPietro, L., Ekelund, U., Firth, J., Friedenreich, C.M., Garcia, L., Gichu, M., Jago, R., Katzmarzyk, P.T., … Willumsen, J.F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine*, 54(24), 1451-1462. https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955.
7. Charansonney, O.L., & Després, J.-P. (2010). Disease prevention – Should we target obesity or sedentary lifestyle? *Nature Reviews Cardiology*, 7(8), 468-472. https://doi.org/10.1038/nrcardio.2010.68.
8. Constandt, B., Thibaut, E., De Bosscher, V., Scheerder, J., Ricour, M., & Willem, A. (2020). Exercising in Times of Lockdown: An Analysis of the Impact of COVID-19 on Levels and Patterns of Exercise among Adults in Belgium. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), Article 11. https://doi.org/10.3390/ijerph17114144.
9. Craig, C., Marshall, A., Sjostrom, M., Bauman, A., Lee, P., Macfarlane, D., Lam, T., & Stewart, S. (2017). International physical activity questionnaire-short form. *J Am Coll Health*, 65(7), 492-501.
10. Gallo, L.A., Gallo, T.F., Young, S.L., Moritz, K.M., & Akison, L.K. (2020). The Impact of Isolation Measures Due to COVID-19 on Energy Intake and Physical Activity Levels in Australian University Students. *Nutrients*, 12(6), Article 6. https://doi.org/10.3390/nu12061865.

11. Górski, M., Piątkowska, M., Pastuszak, A., & Michalak, B. (2017). *Level of physical activity of physical education students in Poland and Ireland*. https://doi.org/10.5281/zenodo.268998.
12. IPAQ. (2005). *Guidelines for Data Processing and Analysis of the International Physical Activity Questionnaire (IPAQ) – Short and Long Forms*. https://sites.google.com/site/theipaq/scoring-protocol.
13. Junger, J., Niźnikowska, E., Bergier, B., Frömel, K., Salonna, F., Ács, P., & Bergier, J. (2016). A Field of Study as a Factor Determining Physical Activity, Bmi Indicator and Self-Assessment of Physical Activity of Students in the Visegrad Countries. *Health Problems of Civilization*, 10(4), 14-25. https://doi.org/10.5114/hpc.2016.63567.
14. Kosendiak, A., Król, M., Ściskalska, M., & Kepinska, M. (2022). The Changes in Stress Coping, Alcohol Use, Cigarette Smoking and Physical Activity during COVID-19 Related Lockdown in Medical Students in Poland. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), Article 1. https://doi.org/10.3390/ijerph19010302.
15. Krogh-Madsen, R., Thyfault, J.P., Broholm, C., Mortensen, O.H., Olsen, R.H., Mounier, R., Plomgaard, P., van Hall, G., Booth, F.W., & Pedersen, B.K. (2010). A 2-wk reduction of ambulatory activity attenuates peripheral insulin sensitivity. *Journal of Applied Physiology*, 108(5), 1034-1040. https://doi.org/10.1152/japplphysiol.00977.2009.
16. Kruk, J., Bernstein, J., & Aboul-Enein, B.H. (2022). Obesity, Physical Activity and Prostate Cancer: An Overview. *Central European Journal of Sport Sciences and Medicine*, 38, 71-91. https://doi.org/10.18276/cej.2022.2-07.
17. Lenková, R., Pajonková, F., & Lukáčová, T. (2022). Impact of COVID-19 Pandemic on Psychical Health and Social Relationships Among University Students. *Acta Facultatis Educationis Physicae Universitatis Comenianae*, 62(1), 41-52. https://doi.org/10.2478/afepuc-2022-0005.
18. Líška, D., Barcalová, M., Liptáková, E., Jančoková, Ľ., Vojtaško, Ľ., & Gurín, D. (2021). The level of physical activity of university students in Slovakia during COVID-19 pandemic. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 25(5), Article 5. https://doi.org/10.15561/26649837.2021.0505.
19. Luan, X., Tian, X., Zhang, H., Huang, R., Li, N., Chen, P., & Wang, R. (2019). Exercise as a prescription for patients with various diseases. *Journal of Sport and Health Science*, 8(5), 422-441. https://doi.org/10.1016/j.jshs.2019.04.002.
20. Luciano, F., Cenacchi, V., Vegro, V., & Pavei, G. (2021). COVID-19 lockdown: Physical activity, sedentary behaviour and sleep in Italian medicine students. *European Journal of Sport Science*, 21(10), 1459-1468. https://doi.org/10.1080/17461391.2020.1842910.
21. Maltagliati, S., Rebar, A., Fessler, L., Forestier, C., Sarrazin, P., Chalabaev, A., Sander, D., Sivaramakrishnan, H., Orsholits, D., Boisgontier, M.P., Ntoumanis, N., Gardner, B., & Cheval, B. (2021). Evolution of physical activity habits after a context change: The case of COVID-19 lockdown. *British Journal of Health Psychology*, 26(4), 1135-1154. https://doi.org/10.1111/bjhp.12524.
22. Marques, A., Santos, T., Martins, J., Matos, M.G.D., & Valeiro, M.G. (2018). The association between physical activity and chronic diseases in European adults. *European Journal of Sport Science*, 18(1), 140-149. https://doi.org/10.1080/17461391.2017.1400109.
23. Nowacka, L. (2025). Czas pandemii nową sytuacją dla szkolnictwa akademickiego. Doświadczenia z czasów epidemii. *Eunomia – Rozwój Zrównoważony – Sustainable Development*, 1(109), 227-237. https://orcid.org/0000-0002-8978-2074
24. Osipov, A.Y., Ratmanskaya, T.I., Zemba, E.A., Potop, V., Kudryavtsev, M.D., & Nagovitsyn, R.S. (2021). The impact of the universities closure on physical activity and academic performance in physical education in university students during the COVID-19 pandemic. *Physical Education of Students*, 25(1), Article 1. https://doi.org/10.15561/20755279.2021.0103.

25. Roggio, F., Trovato, B., Ravalli, S., Di Rosa, M., Maugeri, G., Bianco, A., Palma, A., & Musumeci, G. (2021). One Year of COVID-19 Pandemic in Italy: Effect of Sedentary Behavior on Physical Activity Levels and Musculoskeletal Pain among University Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(16), Article 16. https://doi.org/10.3390/ijerph18168680.
26. Romero-Blanco, C., Rodríguez-Almagro, J., Onieva-Zafra, M.D., Parra-Fernández, M.L., Prado-Laguna, M. del C., & Hernández-Martínez, A. (2020). Physical Activity and Sedentary Lifestyle in University Students: Changes during Confinement Due to the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), Article 18. https://doi.org/10.3390/ijerph17186567.
27. Sidebottom, C., Ullevig, S., Cheever, K., & Zhang, T. (2021). Effects of COVID-19 pandemic and quarantine period on physical activity and dietary habits of college-aged students. *Sports Medicine and Health Science*, 3(4), 228-235. https://doi.org/10.1016/j.smhs.2021.08.005.
28. Son, C., Hegde, S., Smith, A., Wang, X., & Sasangohar, F. (2020). Effects of COVID-19 on College Students' Mental Health in the United States: Interview Survey Study. *Journal of Medical Internet Research*, 22(9), e21279. https://doi.org/10.2196/21279
29. Tan, S.T., Tan, C.X., & Tan, S.S. (2021). Physical Activity, Sedentary Behavior, and Weight Status of University Students during the COVID-19 Lockdown: A Cross-National Comparative Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13), Article 13. https://doi.org/10.3390/ijerph18137125.
30. UVZSR. (2022). *Aktualizácia Národného programu podpory zdravia pre roky 2021-2030 – Portál úradov – Liferay*. Portál úradov. https://www.uvzsr.sk/web/uvz/aktualizacia-narodneho-programu-podpory-zdravia-pre-roky-2021-2030.
31. Vučković, V., Krejač, K., & Kajtna, T. (2022). Exercise Motives of College Students after the COVID-19 Lockdown. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), Article 12. https://doi.org/10.3390/ijerph19126977.
32. WHO. (2020). *World Health Organization (WHO): Physical activity*. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity.
33. Zalewska, A., Gałczyk, M., Sobolewski, M., & Fernandes, H. (2023). A Pilot Cross-Sectional Study on the Level of Depression and Physical Activity among Students in Poland and Portugal in the Second Year of the COVID-19 Pandemic. *Journal of Clinical Medicine*, 12(7), Article 7. https://doi.org/10.3390/jcm12072541.

Contact details

Agata Horbacz, agata.horbacz@upjs.sk

Mária Hušlová Országová
ORCID https://orcid.org/0009-0004-5869-7450
Department of Pre-Primary and Primary Education, Faculty of Education, Matej Bel University, Banská Bystrica, Slovakia

CURRICULUM DOCUMENT IN THE CONTEXT OF MINORITY LANGUAGE EDUCATION

Abstract: The present paper explores the similarities and differences in curriculum documentation between the Slovak Republic and Ontario province (Canada) in the context of language teaching and minority ethnic groups, focusing on how these minority ethnic groups are represented. The aim of this study is to identify areas for enhancement in the realm of language education for the Roma minority within the context of the Slovak educational system.

Keywords: language education, language minorities, curriculum, Slovakia, Ontario, Roma minority

DOKUMENT PROGRAMOWY W KONTEKŚCIE EDUKACJI JĘZYKA MNIEJSZOŚCI

Streszczenie (abstrakt): Niniejszy artykuł ma na celu zbadanie podobieństw i różnic w dokumentacji programowej między Republiką Słowacką a prowincją Ontario (Kanada) w kontekście nauczania języków i mniejszości etnicznych, koncentrując się na tym, jak reprezentowane są te mniejszości etniczne. Celem tego badania jest zidentyfikowanie obszarów wymagających poprawy w zakresie edukacji językowej mniejszości romskiej w kontekście słowackiego systemu edukacji.

Słowa kluczowe: edukacja językowa, język mniejszości, dokument programowy, Słowacja, Ontario, mniejszość romska

1. Introduction

The Slovak Republic has been characterized by a rich ethnic composition since its inception. Due to the global trend of increasing population migration, the spectrum of ethnic diversity is expanding. The latest Census of Population, Households, and Dwellings of the Slovak Republic indicated the presence of at least 29 different nationalities and at least 26 language groups (Štatistický úrad SR, 2024).

Even though the right to education in the mother tongue has long been enshrined in the Constitution of the Slovak Republic, practice and its results point to a different reality. The school, as a state institution, is thus a reflection of society, and it represents the "official" language and culture of the majority population. In the Slovak educational reality, this is the Slovak language, which in the school year 2024/2025 represents the language of instruction for 89.7% of pupils in the Slovak Republic (CVTI SR, 2024). The

opportunity to be educated in their mother tongue is provided to children of Hungarian, German, Ukrainian, and Rusyn nationalities.

For a long time, the second largest ethnic and linguistic group of the population – the Roma – has been neglected. Their mother tongue is Romani, which is the preferred language in almost 50% of Roma communities, while Slovak is used at home by only 35% of them (Ravász et al., 2020). The difference between the mother tongue and the school environment, which does not adequately consider the diversity of linguistic and cultural backgrounds of pupils, is one of the factors responsible for the academic failure of Roma children. Already in the initial phases of education, they encounter difficulties and end their schooling before completing all grades of primary school. The result of the synergy of these facts is generations of Roma trapped in a cycle of poverty. The low level of education and the resulting limited opportunities to find employment lead to the deepening of marginalization and social exclusion.

The Finnish linguist Tove Skutnabb-Kangas (2000) addresses the concept of linguistic racism within educational contexts and notably highlights the utilization of what she terms a "submersion language programme." This approach compels children from linguistic minorities to adopt the dominant language of the school without the provision of adequate support, thereby ascribing any academic challenges they encounter to individual deficits rather than to systemic inadequacies. A similarity may be observed between the education of Roma children in Slovakia and the education of language minorities in Canada. In prior years, Canada also addressed instances of linguistic racism directed toward its indigenous population. Education in the indigenous languages of the province of Ontario encountered multiple cultural and social challenges resulting from colonization. During this epoch, students from indigenous language minority communities were educated in boarding schools, where the utilization of their mother tongue was penalized, and students were compelled to suppress their cultural identity and assimilate into the majority culture (Government of Canada, 2025). However, in 1996, a change in approach was enacted, and based on the Canadian National Report on Aboriginal Peoples, a process of restoring indigenous languages was initiated. Subsequently, in 2019, the Indigenous Languages Act in Canada was passed, thereby strengthening language education in schools and language programs (Justice Law Website, 2025). The matter of the teaching language is a paramount parameter in the academic success of pupils from minority backgrounds.

Curriculum documentation serves as a foundational element in shaping educational practices and outcomes, particularly in the context of language teaching and the representation of minority ethnic groups (Feng & Sunuodula, 2009). A comparative analysis of curriculum documentation between different educational systems can reveal disparities and potential areas for improvement in addressing the needs of diverse student populations (Michener et al., 2013). This paper undertakes such an endeavour by examining the curriculum documentation of the Slovak Republic and the province of Ontario in Canada in the context of language teaching and minority ethnic groups, focusing on how these minority ethnic groups are represented.

2. Data and Methodology

The subjects of analysis were the curricular documents of Language Education of Minorities in the Canadian province of Ontario (Grades 1 to 3) and the State Educational Program for Basic Education – the educational area Language and Communication, sub-area teaching the first language – Languages of National Minorities – Romani Language and Literature (Cycle 1). Significant similarities and differences between the curricular documents of Ontario and Slovakia will be identified. Consequently, the subsequent research question was stated:

- RQ1: *What similarities and differences exist between the curriculum documents of Ontario and Slovakia?*

We employed coding: a manual, "pen and paper" approach utilizing an inductive method, proceeding from textual data to codes, and subsequently from codes to theoretical frameworks. The codes generated during the analysis represent the researcher's interpretation of the text. To enhance objectivity, the coding process was independently executed by two researchers. The resultant semantic categories are derived from a comparison of their subjective perceptions and mutual negotiation. These categories were graphically presented, described, and interpreted accordingly.

Based on the content analysis conducted, Table 1 was developed to delineate three principal semantic categories. These categories encompass meanings denoted by specific codes, which are posited as indicators for facilitating a comparative analysis of the selected curricular documents. The codes highlighted in bold signify the most salient disparities observed between these documents; consequently, dedicated attention will be afforded to these codes, with a detailed exposition of their potential applications and limitations within the context of the Slovak Republic.

Table 1. Results of the analysis

Meaning Categories	Code	Slovak Republic	Ontario
Significance of Language Education	ROLE OF LANGUAGE EDUCATION	Creating the foundations of reading and writing literacy	General overview of the nature and function of language, which will serve as a basis for the development of the mother tongue
	GOAL OF LANGUAGE EDUCATION	Arouse interest in Roma literature and culture through the Roma language	Arouse pride in the language of their ancestors and motivate them to use it every day
Cooperation in language education	INTERDISCIPLINARY RELATIONS	Not mentioned	Integrated language program

	EDUCATION PARTICIPANTS	Primary student and teacher	Cooperation between students, family, teacher, school management, and the community
Activities in language education	COMPONENTS OF LANGUAGE EDUCATION	Communication interaction Spoken production Written production Factual reception Experiential reception	Communication Listening and reading comprehension Organisation of ideas Application of language knowledge (grammar, vocabulary, language rules) Knowledge and understanding of culture
	METHODS IN LANGUAGE EDUCATION	Dialogical communication and cooperation Staging methods	Experiential learning Communication with „native speakers” Cooperation with the community
	TIME ALLOCATION	Teaching one lesson lasting 45 minutes every two weeks	Teaching every day in a time range of 20 minutes

Significance of Language Education

In the semantic category of Significance of Language Education, apparent meanings were identified and grouped under two codes: the role of language education and the goal of language education.

The code, *role of language education*, reveals the focus of this education in the selected curricular documents. In both cases, the role was similar, with education primarily focused on developing language knowledge and skills. The difference lies in the focus on the mother tongue, which was not mentioned in the State Educational Program of the Slovak Republic, where the role was defined as creating the foundations of reading and writing literacy. In the Ontario province document, the role of education is to create a general overview of the nature and function of language, which will serve as a foundation for language knowledge and skills in the mother tongue, enabling students to communicate in it.

The goal of language education is fulfilled by creating a positive attitude in students towards their mother tongue. The State Educational Program of the Slovak Republic

focuses on developing an interest in Roma literature and culture, which are fostered through the Roma language. In comparison to the curricular document of the province of Ontario, the aspect of instilling and developing pride in the language of one's ancestors and motivation for its use in everyday life is missing. This significant difference adequately reflects the status of specific linguistic minorities in society. Canada, of which Ontario is a part, has long focused on a positive and inclusive approach to minorities and otherness in general. It fully supports multiculturalism and strives to ensure equal access to opportunities and rights for every resident, regardless of race, nationality, or ethnic origin (Justice Law Website, 2025). Support for refugees, minorities, and the effort to create a tolerant society are ingrained in the attitudes of its members and reflected in practice, as confirmed by Brosseau et al. (2009). The transfer of these attitudes into minority education is thus based on the culture of society. The Slovak Republic has long struggled with the acceptance of the Roma minority, as evidenced by the growing hostile political and public discourse. This is also confirmed by a survey from the Institute of Social Communication Research of the Slovak Academy of Sciences in 2019 (Lašticová & Poslon, 2020), which found that up to two-thirds of respondents identified with openly negative stereotypes about Roma. This survey also revealed that only half of the respondents partially agreed with statements that highlight the value of Roma culture. Roma in the Slovak Republic are a minority without a voice or power. The school system requires them to adapt to the language and culture of the school, which is very challenging for children from segregated Roma settlements. Education takes place mainly in the Slovak language, and although there are efforts to create language education in the Roma language, it is an isolated model with little time allocation, serving more as a supplement than the main content of education for children without knowledge of the language of instruction. In this way, the school forces Roma students not to use their mother tongue, leading to its gradual disappearance. For the Roma language to become a living language and be part of a living culture, it is necessary for both the school and society to be interested in improving the conditions of education for these children.

Cooperation in Language Education

The semantic category of Cooperation in Language Education comprises two codes: interdisciplinary relations and education participants.

The code *interdisciplinary relations* expresses the degree of integration of language education into the teaching of non-language subjects. The State Educational Program of the Slovak Republic does not focus on this aspect, and language education in the Roma language is understood as a separate lesson without linking to other subjects. Students develop their mother tongue in the school environment only at a specific time and on selected topics that are limited by the State Educational Program. Specifically, these are the topics: "Me and my family, home and housing, my community – native country, life in the city and in the village, life in the Roma community, family and society, basic kinship relations, family customs, holidays and celebrations, free time and hobbies, in school/in class, friendship and helping others, stories and legends about good and evil, the human

body, my family and art, health care, the importance of nature for humans/humans as part of nature, humans and nature, nature and animals, Roma customs and traditions, Roma crafts and professions, travel and transport, Roma food and clothing, time, seasons and weather" (ŠVP, 2024, s.79). The mentioned topics are also developed in separate subjects, but without the implementation of the Roma language. Therefore, the curricular document of the province of Ontario, which focuses on the interdisciplinary development of the mother tongue of minorities, could be an inspiration. In this way, it would also be possible to implement language education for the Roma minority in the Slovak education system.

The code *education participants* represents a view of the individual actors in education. The curricular document of the province of Ontario provides a detailed view of the roles of individual actors in language education. It is not limited only to the teacher and student, or the school management, but focuses on a broad community composed of the family and members of the linguistic minority available at the school. According to the creators of this curricular document, quality and beneficial language teaching is not possible without cooperation between the family, community, and school. The importance of this cooperation extends beyond language teaching. Family members and members of the linguistic minority are directly involved in the educational process and become "native speakers" who familiarize students with the history, culture, and language in everyday life, not only in the school environment. Their participation in education improves students' educational results and their educational aspirations for the future (Guedes et al, 2024). If the school cooperates with parents only in cases where it is necessary to solve a problem, parents will not be interested in the school (Ďuričeková, 2000). In the case of Roma students' parents, the school must find a way to reach out and help overcome the barrier of distrust towards the majority society (Rosinský, 2006). Limited knowledge of the school's language – standard Slovak – affects communication between parents and teachers. Lareau (in Dumais, 2006) states that parents from lower social classes often feel insufficiently competent to communicate with teachers. Communicating with them is unpleasant, and they believe that the school is separate from home. Education, in their understanding, is the responsibility of teachers, and so they avoid contact with the school. Strengthening this relationship would be beneficial not only for the students themselves but also for the teachers who teach the Roma language. Getting to know Roma culture and life, even in excluded communities, would help reduce the gap that has formed between the majority of society and the Roma. It would also help teachers better understand the needs of Roma students and approach their education more sensitively.

Activities in Language Education

The semantic category of Activities in Language Education comprises three codes: components of language education, methods of language education, and time allocation.

The *components of language education* code represents the skills and abilities that a student should acquire through language education. In Ontario, in grades 1-3, the focus is on listening comprehension (especially in grade 1), followed by reading comprehension, organization of thoughts, application of language knowledge, and knowledge and

understanding of culture. In the Slovak Republic, the requirements for students involved in language education are similar, focusing on spoken, written, factual, and experiential reception, which is developed mainly through reading and dramatization of texts. A notable difference is the focus on knowledge and understanding of culture, which stems from the reasons mentioned in the code Goal of Language Education. Social and political discourse is significantly reflected in the educational system. In the Slovak Republic, we can observe this in the approach to quality education for the most vulnerable groups of citizens, which includes students from marginalized Roma communities. The transformation of the school system is related to the culture of society, its value orientation, attitudes, and lifestyle. It will likely take many years for the majority society to stop viewing Roma education as a problem. The way to improvement is to recognize their uniqueness and support the language they bring to school, building a positive attitude towards their own culture.

The *methods of language education* code represents approaches to language learning. The Ontario curriculum document focuses on language development in live communication and culture, supporting experiential learning that takes place not only in the school environment but especially in interaction with the language community. Students participate in activities such as cultural events and holiday celebrations, acquiring not only culture but also language in real-life situations. Cooperation with the community and involving members in teaching as "native speakers" is beneficial for all parties. Language education in the Roma language is mainly based on methods of dialogical communication, cooperation and enactment methods, which create an "artificial" environment for language teaching. In the home environment, they acquired the language in natural communication situations that they experienced or were part of. In preschool age, they acquired Romani, the local dialect of Slovak, and other languages spoken in their primary environment. The school approaches language teaching diametrically differently, with a basis in targeted language education through learning individual concepts and grammatical rules, which contradicts natural and unmanaged acquisition (Hajská, 2015).

The *time allocation* code indicates the amount of time devoted to minority language education on a daily or weekly basis. In Ontario, approximately 20 minutes a day are devoted to this education during the first three grades. The time allocation in the Slovak Republic is significantly lower, with a recommendation from the State Educational Program to devote 45 minutes to language teaching every two weeks.

3. Discussion and Conclusion

This study examined similarities and differences between curriculum documents for minority language education in Ontario and Slovakia, revealing significant disparities in approaches, goals, and implementation. In Ontario, the curriculum emphasizes community involvement and experiential learning, while Slovakia takes a more traditional approach, particularly in the education of Roma children.

A notable difference arises in how language education goals and pedagogical activities are conceptualized and implemented. While Ontario's curriculum emphasizes

community engagement and experiential learning in authentic, real-world settings, Slovak policies may inadvertently reinforce negative stereotypes about Roma populations, hindering genuine inclusion (Miškolci et al., 2017). T. Gažovičová (2015) also highlights the importance of enhancing Slovak language acquisition among Roma students. Unlike Ontario's focus on language development through communicative interaction and cultural immersion, Roma language education in Slovakia often uses decontextualized methods that differ significantly from natural language acquisition in domestic settings, creating a 'double language barrier' (Bánovčanová et al., 2020). Drawing parallels with Canada's efforts to revitalize Indigenous languages and informed by J. Cummins' (2014) assertion about the importance of evidence-based policies, Slovakia could foster a more inclusive educational environment. This could involve recognizing and valuing the Romani language and culture, promoting positive attitudes, and thoroughly revising curriculum and pedagogy to better meet the specific needs of Roma students (Miskovic & Curcic, 2016).

Limitations of this study include its focus solely on curricular documents, which may not fully reflect the realities of classroom practice. Future research should explore the impact of different language education models on Roma students' academic achievement and well-being and investigate the experiences of Roma students and teachers in Slovak schools.

In conclusion, this analysis reveals significant differences in minority language education between Ontario and Slovakia, particularly in the approach to Roma education. By adopting a more community-based, culturally responsive, and linguistically inclusive approach, Slovakia can better support the educational needs of Roma children and promote their full participation in society.

Acknowledgement

The paper is the output of the research task within Project *Programme of Linguistic Development for children with a different mother tongue in Slovak language – creation and verification*. This work was supported by the Slovak Research and Development Agency under the Grant No APVV-22-0450.

Bibliography

1. Bánovčanová, Z., Danišková, Z., & Filagová, M. (2020). On a shoestring: child speakers of other languages in Slovak education. *Journal of Language and Cultural Education*, 8(1), 95-116. DOI: 10.2478/jolace-2020-0006.
2. Brosseau, L., & Dewing, M. (2009). *Canadian Multiculturalism*. https://lop.parl.ca/staticfiles /PublicWebsite/Home/ResearchPublications/BackgroundPapers/PDF/2009-20-e.pdf.
3. CVTI SR. (2024). Centrum vedecko-technických informácií SR. (2024). Štatistická ročenka – Základné školy 2024/2025 *(Statistical Yearbook – Primary Schools 2024/2025)* [In Slovak], [Dataset]. CVTI SR.
4. Cummins, J. (2014). To what extend are Canadian second language policies evidence-based? Reflections on the intersections of research and policy. *Frontiers in Psychology*, 5, 358. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00358.
5. Dumais, S.A. (2006). Early childhood cultural capital, parental habitus, and teachers' perceptions. *Poetics*, 34(2), 83-107. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2005.09.003.

6. Ďuričeková, M. (2000). *Edukácia rómskych žiakov* (Roma pupils education) [In Slovak]. Prešov: MPC.
7. Feng, A., & Sunuodula, M. (2009). Analysing language education policy for China's minority groups in its entirety. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 12(6), 685. https://doi.org/10.1080/13670050802684396.
8. Gažovičová, T. (2015). Romani pupils in Slovakia: Trapped between Romani and Slovak languages. *ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik,* 38(1), 18-23. https://www.waxmann.com/artikelART101659.
9. Government of Canada. (2025). Culture, history and sport. https://www.canada.ca/en/services/culture.html.
10. Guedes, F.B., Cerqueira, A., Marques – Pinto, A. & Gaspar de Matos, M. (2024). School and family ecosystem: Incentives and barriers to school-family communication. *European Journal of Education*, 59 (2). http://dx.doi.org/10.1111/ejed.12620.
11. Hajská, M. (2015). Gažikanes vaj romanes? Jazykové postoje olašských Romů jedné východoslovenské komunity ke třem místně užívaným jazykům (Gažikanes vaj romanes? The linguistic attitudes of the Olasian Roma of an Eastern Slovak community towards three locally used languages) [In Czech]. In Podolinská, T. & Hruštič, T. *Čierno-biele svety. Rómovia v majoritnej spoločnosti na Slovensku.* VEDA, Ústav etnológie Slovenskej akadémie vied.
12. Justice Law Website (2025). *Canadian Charter of Rights and Freedoms*. https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/const/page-12.html.
13. Lašticová, B., & Poslon, X-D. (2020). *Negatívne postoje voči Rómom súvisia s nepriateľským politickým diskurzom* (Negative attitudes towards Roma are linked to hostile political discourse) [In Slovak]. https://www.sav.sk/index.php?doc=services-news&source_no=20&news_no=8688.
14. Michener, C.J., Sengupta-Irving, T., Proctor, C.P., & Silverman, R.D. (2013). Culturally sustaining pedagogy within monolingual language policy: variability in instruction. *Language Policy*, 14(3), 199. https://doi.org/10.1007/s10993-013-9314-7.
15. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeža SR & NIVAM. Štát*ny vzdelávací program pre základné vzdelávanie* (State Educational Programme for Primary Education) [In Slovak]. https://www.minedu.sk/data/files/11808_statny-vzdelavaci-program-pre-zakladne-vzdelavanie-cely.pdf.
16. Miskovic, M., & Curcic, S. (2016). Beyond Inclusion: Reconsidering Policies, Curriculum, and Pedagogy for Roma Students. International Journal of Multicultural Education, 18(2), 1-14. https://doi.org/10.18251/ijme.v18i2.1051.
17. Miškolci, J., Kováčová, L., & Kubánová, M. (2017). Trying to Includebut Supporting Exclusion Instead? Constructing the Roma in Slovak Educational Policies. *European Education*, 49(1), 71-88, DOI: 10.1080/10564934.2017.1280337.
18. Ravász, A., Kovács, Ľ. & Markovič, F. (2020). *Atlas rómskych komunít* (Atlas of Roma communities) [In Slovak]. *2019.*
19. Rosinský, R. (2006). *Čhavale Romale alebo motivácia rómskych žiakov k učeniu* (Čhavale Romale or Motivating Roma pupils to learn) [In Slovak]. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre.
20. Skutnabb-Kangas, T. (2000). Menšiny, jazyk, rasizmus (Minority, language and racism) [In Slovak]. Kalligram.
21. Štatistický úrad SR. (2024). DataCube – Demografia a sociálne štatistiky (Demography and Social Statictics) [In Slovak]. http://datacube.statistics.sk/.

In this paper, AI tools were used for the purpose of language proofreading.

Contact details
Mária Hušlová Orságová, maria.orsagova@umb.sk

Milena Lipnická
ORCID https://orcid.org/0000-0003-3821-5771
Faculty of Education, Matej Bel University, Banská Bystrica, Slovakia

Karin Fodorová
ORCID https://orcid.org/0000-0002-7110-9789
Faculty of Education, University of Ostrava, Ostrava, Czech Republic

Kornelia Solich
ORCID https://orcid.org/0000-0002-0006-8932
Institute of Educational Studies, University of Applied Sciences, Raciborz, Poland

TRANSITION OF CHILDREN FROM A KINDERGARTEN TO PRIMARY SCHOOL COMPARISON OF CONDITIONS IN THE CZECH REPUBLIC, THE REPUBLIC OF POLAND AND THE SLOVAK REPUBLIC

Abstract: The aim of the comparative study was to describe and compare the organizational conditions of transition of children from a kindergarten to a primary school in the field of school aptitude assessment, enrolment of children in a primary school, handling of deferred school attendance and education of children with deferred school attendance in the Czech Republic, the Republic of Poland and the Slovak Republic. The comparative study was based on a qualitative content analysis of legislative and curriculum documents, official documents of ministries of education and research publications. The selection of these countries is based on their geographical and historical proximity, similar development of educational systems and at the same time diverse pedagogical approaches in the process of early education. The organisation of the transition of children from a kindergarten to primary school is very similar in the countries studied. This is also due to the common European orientation in inclusive education and comparable economic and political contexts. Differences exist in the age of children with a postponement of compulsory schooling and in the forms of education of these children in a kindergarten and primary school. The process of diagnosing school aptitude is legislated in Poland, while in the Czech Republic and Slovakia it is left to the responsible approach of a kindergarten teachers. On the basis of the pedagogical diagnosis, they can advise the legal representatives on the assessment of the child's school aptitude in the relevant counselling centers. This enables the legal representative to obtain more information about a child's school competence in order to make the best possible decision in the child's best interests. The comparative study is the result of the KEGA project No. 001UMB-4/2025.

Keywords: school eligibility, deferment of school attendance, enrolment in primary school

PRZEJŚCIE DZIECI Z PRZEDSZKOLA DO SZKOŁY PODSTAWOWEJ PORÓWNANIE WARUNKÓW W REPUBLICE CZESKIEJ, RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ I REPUBLICE SŁOWACKIEJ

Streszczenie (abstrakt): Celem badania porównawczego było opisanie i porównanie warunków organizacyjnych przejścia dzieci z przedszkola do szkoły podstawowej w zakresie oceny gotowości szkolnej, przyjmowania dzieci do szkoły podstawowej, postępowania w przypadku odroczenia obowiązku szkolnego i edukacji dzieci z odroczonym obowiązkiem szkolnym w Republice Czeskiej, Rzeczypospolitej Polskiej i Republice Słowackiej. Badanie porównawcze zostało oparte na jakościowej analizie treści dokumentów legislacyjnych i programowych, oficjalnych dokumentów ministerstw edukacji oraz publikacji badawczych. Wybór tych krajów jest uwarunkowany ich geograficzną i historyczną bliskością, podobnym rozwojem systemów edukacyjnych, a jednocześnie różnymi podejściami pedagogicznymi w procesie wczesnej edukacji. Organizacja przejścia dzieci z przedszkola do szkoły podstawowej jest bardzo podobna w badanych krajach. Wynika to również ze wspólnej europejskiej orientacji na edukację włączającą oraz porównywalnych kontekstów gospodarczych i politycznych. Różnice występują w wieku dzieci z odroczonym obowiązkiem szkolnym oraz w formach kształcenia tych dzieci w przedszkolu i szkole podstawowej. Proces diagnozowania predyspozycji szkolnych jest w Polsce uregulowany prawnie, podczas gdy w Czechach i na Słowacji jest on pozostawiony głównie odpowiedzialnemu podejściu nauczycieli przedszkolnych. Na podstawie diagnozy pedagogicznej mogą oni doradzać przedstawicielom prawnym w zakresie oceny zdolności szkolnych dziecka w odpowiednich poradniach. Umożliwia to uzyskanie większej ilości informacji na temat kompetencji szkolnych dziecka w celu podjęcia najlepszej możliwej decyzji w najlepszym jego interesie. Badanie porównawcze jest wynikiem projektu KEGA nr 001UMB-4/2025.

Słowa kluczowe: gotowość szkolna, odroczenie obowiązku szkolnego, zapisy do szkoły podstawowej

1. Analysis of the organizational conditions for the transition of children from a kindergarten to a primary school

An important milestone in the life of a child is the transition from a kindergarten to primary school. The child's competence to cope with the teaching in the first year of primary school is a key requirement. The level of school competence is influenced by the child's individual developmental predispositions, upbringing and education in the family, a kindergarten and other institutions and environments. The transition of children from a kindergarten to primary school in the countries studied is determined by legislation and school documents. The organizational conditions of this process in the field of school aptitude assessment, enrolment of children in primary schools, dealing with deferred schooling and education of children with deferred schooling are elaborated according to the legislation and documents in the education sector. In Slovak conditions, the issue has been addressed for a long time by Slezáková (2012) & Borbélyová (2023), in the Czech Republic by Jucovičová & Žáčková (2014), Kutálková (2014), Budíková, Kuncová & Krušinová (2004) and in Poland, school eligibility has been addressed by Wilgocka-Okoń (2010), Waloszek (2014) and currently Góźdź (2024).

Assessing children's school readiness

In the Czech Republic, the assessment of children's school competence is based on whether the child has the competences defined in the Framework Curriculum for Pre-School Education (2024). These are the competences necessary for a successful start in primary

education. These are assessed by teachers in the process of pedagogical diagnosis and by the pedagogical-psychological counselling centers (Act No. 561/2004, Section 27) in the period before children are enrolled in primary schools.

In Poland, the aim of pre-school education is to promote the comprehensive development of the child. As a result of this support, the child reaches the maturity to enter the first stage of education (Collection of Laws 2017, No. 356). Information on this maturity is drawn up based on documentation from continuous pedagogical observation (MEiN-I/82). In the year before the child enters primary school, the teacher conducts a school readiness diagnosis twice. The first at the beginning of the school year, usually by the end of October, and the second summative one usually by the end of April.

In the Slovak Republic, one of the aims of education and training in a kindergarten is "to develop the dimensions of school readiness in the child so that he/she can easily adapt to subsequent primary education (State Educational Programme for Pre-Primary Education in Kindergartens, 2022, p. 4). School readiness is assessed by teachers in a kindergartens and school maturity is assessed by experts in counselling and prevention institutions (Act No. 245/2008, Section 130), especially in the period before the child enters primary school, at the request of the legal representative.

Enrolment of children in a primary school

In the Czech Republic, enrolment in the first year of primary school is governed by the Education Act (No. 561/2004). According to Section 36, children who reach the age of six by 31 August of the relevant calendar year enter primary education. Children who reach the age of six between 1 September and 31 December may also be enrolled if their legal guardian so requests and the child undergo a professional assessment, usually carried out by a school counselling center or pediatrician. Enrolment in the first year of primary school takes place between 1 and 30 April each year, with the specific date of enrolment being determined by agreement between the head of the primary school and its founder. Under the Education Act primary schools have designated catchment areas. "The municipality shall ensure the conditions for the fulfilment of compulsory school attendance by a child with a place of permanent residence in its administrative district, usually by establishing a primary school with a catchment area for each part of the municipality. A child who has his/her permanent residence in this catchment area has a priority right to admission" (§ 36).

In Poland, the enrolment of children in primary school is regulated by the Education Act (2023, § 900). A child is subject to compulsory school attendance from the beginning of the school year in the calendar year in which he or she reaches the age of seven, unless he or she has previously been enrolled in school as a six-year-old (Article 35, (2). At the parents' request, a child who will reach the age of six in a given calendar year may be enrolled in primary school if he or she has completed pre-school education in the school year preceding the start of school or has a positive opinion from the pedagogical-psychological counselling centre on the possibility of starting school in a primary school (Journal of Laws of 2024, art. 35, para. 3). The latter has a duty to provide a place in

a primary school for a child resident in its district. Legal guardians may apply for their child's admission to a primary school outside the district of residence; however, such admission is conditional upon the availability of free places at the selected school. The enrolment process typically takes place in the spring of the year preceding the start of compulsory education, usually in March or April.

In the Slovak Republic, registration is carried out in accordance with Act No. 245/2008 (§ 60). A child's compulsory school attendance begins in the school year following the day on which the child reaches the age of six and attains school eligibility. If the legal guardian so requests, exceptionally, a younger child may be admitted, but he or she must submit a statement of approval from the counselling and prevention center and the general practitioner for children. The legal guardian is obliged to register his/her child for compulsory education in the primary school in the school district in which he/she resides. The legal representative may choose an elementary school outside the district if it has capacity. The place and time of enrolment shall be determined by the municipality or the founder of the school by general binding regulation. Enrolment is organised from 1 to 30 April.

Organisation of enrolment

In the Czech Republic and the Slovak Republic, the course of enrolment is determined by the founders of primary schools in accordance with the Education Act. Enrolment is usually carried out in the form of a personal meeting between the child, the legal guardian and representatives of the primary school, who record the personal data of the child and the identification data of the legal guardian. This process may include various activities to check the child's readiness to enter primary education, for example by interviewing the child, assessing his/her communication skills, graphomotor skills or other abilities. It also consists of teachers getting to know the prospective first year pupils. Enrolment also takes place in cases where the legal guardians request a one-year postponement of the child's schooling. However, the result is a decision to postpone compulsory schooling. More and more schools are introducing electronic enrolment. Legal guardians can fill in the necessary information in advance and book a specific date for a physical meeting at the school. However, the legal guardian still must come to the school with their child in person to verify documents and, if necessary, assess the child's school eligibility.

In the Republic of Poland, the process of enrolling children in primary school is regulated by the Education Act (2023, § 900). Application deadlines are set annually by the school's governing body (usually the municipal or city authority) and the admissions time-table must be announced by the end of January of the relevant school year. In most cases, Polish municipalities use electronic enrolment systems that allow for the identification of a child because of a PESEL number. The enrolment process usually consists of confirming the legal representative's interest in the child's attendance at the catchment school. In doing so, they submit an affidavit of the child's place of residence.

Documentation for enrolment

In both the Czech Republic and the Slovak Republic, legal guardians present the child's birth certificate and proof of identity of the legal guardian at the time of enrolment. In the case of an application for deferment of school attendance, they provide expert opinions from the relevant counselling center. Schools may also request information regarding the child's special educational needs and health condition.

In Poland, enrolment requires the child's PESEL number, personal data, a declaration of place of residence and, where appropriate, documents confirming that certain criteria are met (multiple births, disabilities). The school is not entitled to request information from parents about the child's school readiness.

Deferment of school attendance

In the Czech Republic, the process of postponing school attendance is regulated by the Education Act (No. 561/2004). A legal representative can apply for a postponement of school attendance. The request is submitted to the director of the primary school at the time of the child's enrolment in compulsory school. It must be accompanied by a recommendation from the school counselling center, a pediatrician or a clinical psychologist. The primary school principal decides on the deferral on the basis of these documents. Deferment of school attendance may be granted for a maximum of one school year. In exceptional cases, a second deferral may be granted for children with special educational needs.

In Poland, it is possible to postpone the start of compulsory schooling until the end of the school year in which the child reaches the age of 9. The decision to defer is taken by the head of the public primary school of the child's place of residence based on a request from the parents. The application shall be made in the year in which the child reaches the age of 7, with the possibility of a repeat in the year in which the child reaches the age of 8, no later than 31 August. The application shall be accompanied by a decision on the need for special education and a report from the educational-psychological counselling center justifying the need for deferral.

In the Slovak Republic, if a child has not attained school competence after the age of six, the head of the primary school in the child's district of residence decides on the continuation of compulsory pre-primary education in a kindergarten or on another, legal form of education in a primary school. The decision shall be made based on the written consent of the counselling and prevention center and the general practitioner for children. The child's legal representative must agree. If the child has not attained school eligibility after continuing compulsory pre-primary education, he or she will start compulsory schooling at the latest at the age of seven (Education Act 245/2008, § 28a).

Education of children with deferred compulsory school attendance

In the Czech Republic, it is possible to continue education in a kindergarten or in a preparatory class of a primary school (Act No. 561/2004, § 47). In the preparatory class, the child is educated according to an individual educational programme to prepare him/her

for entry into the first grade. Children in the preparatory class are entitled to an individual approach that considers their specific needs and developmental level. A child who continues in pre-school education continues to be educated according to the school curriculum developed in accordance with the Framework Curriculum for Pre-School Education (2024). A child with special needs in a kindergarten is entitled to support measures carried out by teachers and professional staff and education according to an individual education programme. Children with deferred schooling then continue their education in the first year of primary school.

In Poland, a child whose compulsory schooling has been postponed continues to attend pre-school education for one year in a kindergarten, pre-school class or other form of pre-school education. The education of children whose compulsory schooling has been deferred is aimed at supporting the child's individual development and preparing him/her for school. Education is adapted to the child's abilities and includes an individual approach and differentiated organisation of teaching. In a kindergarten, the child is to be supported by the integrated work of teachers and professionals. The primary form of support is provided by the teacher. He does not need to have a professional qualification but should be prepared to carry out activities for the child's development in everyday educational activities (Dz. U. of 2017, item 1591). Children with a decision on special educational needs are provided with professional support such as re-education, therapy and assistance from psychologists and special educators according to an individual education plan. Educational activities take place in conditions that support the child's all-round development and in cooperation with the family. The aim is to achieve school maturity and to remove obstacles to adaptation to the school environment (Collection of Laws 2024, Article 32 (3) and (5)).

In the Slovak Republic, children with postponed schooling continue to receive compulsory pre-primary education in a kindergarten (Act No. 245/2008, § 28). In a kindergarten, they continue to be educated according to the school curriculum developed according to the national curriculum (2022). A child with special needs in a kindergarten is entitled to support measures carried out by teachers and professional staff and to education according to an individual education programme. The methodological material Achieving school competence (2023) helps in working with them. On the recommendation of the advisory center and with the consent of the legal representative, children with impaired communication skills and mild developmental disorders, as well as children with intellectual talent, may enter the introductory year of primary school. These are children who have attained the physical age of six years on 1 September and are not continuing to fulfill their compulsory pre-primary education. With the consent of the founder, the primary school may establish an adaptation class. It is intended for children who do not have sufficient knowledge of the language of instruction of the school and for whom the guidance center has recommended a modification of the aims, methods, forms or approach of education. The introductory year and the adaptation class are not considered to be the first year of compulsory schooling. The child then continues in the first year of primary school (§ 29).

2. Comparison of organizational conditions of transition of children from a kindergarten to primary school

In the countries surveyed, no child can be exempted from compulsory schooling. If a child has a professionally assessed reason for not being able to attend classes regularly, he or she may be placed in individual education. All children of the legal age must be enrolled in compulsory education in primary school.

Assessing children's readiness for school

In the countries surveyed, this is an assessment of a child's competencies that are necessary for a successful start in primary education. School competence is assessed in two interrelated areas. School maturity is assessed by expert staff in guidance centers and by clinical staff. It is usually recommended by a kindergarten teachers or decided by the guardians themselves. School readiness is assessed by the kindergarten teaching staff in cooperation with the legal guardians on the basis of an ongoing pedagogical diagnosis. In Poland, they focus separately on the initial and exit assessment of school readiness in the last year of the child's attendance at a kindergarten. Conducting the diagnosis twice allows for a comparison of the child's results several months apart. During these assessments, teachers, in cooperation with the guardians, implement measures to support the child in areas that require it.

Differences in the assessment of school maturity and readiness can be observed in the setting of educational goals in different countries. In the Czech and Slovak Republics, the assessment of school readiness depends on the assessment of the levels of competences defined in the national curricula for pre-primary education for a smooth transition of the child from a kindergarten to primary school. In Poland, the aim of pre-primary education is to promote the comprehensive development of the child to achieve school competence. A common feature in the countries studied is that the assessment of children's readiness for school serves primarily to help legal representatives make the right decisions about their child's future educational path.

Enrolment of children in a primary school

In the countries surveyed, primary school enrolment takes place in April. Children are enrolled in primary schools in their district of residence. They have the right to be admitted to this school ex officio. All these children must complete compulsory pre-primary education in a kindergarten. In the Czech and Slovak Republics, six-year-olds are enrolled, in Poland seven-year-olds. Exceptionally, younger children may be enrolled, based on a request from the legal guardian and an assessment of their school aptitude by the relevant counselling center. They also need a recommendation from a pediatrician. The decision to admit a child is made by the school principal in accordance with the law and the generally binding regulations of the founder.

Deferment of school attendance

In the countries surveyed, it is possible to postpone the start of compulsory schooling for a child. In the Slovak Republic and the Czech Republic up to the age of seven, in Poland up to the age of nine. Deferment can only take place at the request of the legal guardian. The decision may be based on the results of pedagogical diagnosis in the kindergarten and professional diagnosis in school counselling centers. The kindergarten teachers may recommend professional diagnostics on the basis of their own diagnostics. This process helps the legal guardian to decide on the child's future educational path. If he or she decides to postpone the start of school, the child must undergo the diagnostic process at the school counselling center. On the recommendation of the center, the child can then continue with an appropriate form of education to help him or her achieve school eligibility.

In all three countries, the decision to postpone schooling is taken by the head of the primary school based on a request from the child's legal guardians. In the Czech Republic and Slovakia, the application must be accompanied by a recommendation from a counselling center and a child doctor or clinical psychologist. Without these recommendations, the school principal cannot grant a deferral. A deferral is possible for a maximum of one school year, and in exceptional cases, a second deferral may be granted for children with special educational needs. In Poland, parents also apply to the headmaster in the year the child turns seven, or again in the eighth year. The application is accompanied by a report from a counselling center and a decision on the need for special education. Deferment is possible in Poland until the end of the school year in which the child reaches the age of nine. In all three countries, a child with a postponement of compulsory education is legally entitled to free pre-school education.

Education of children with deferred compulsory school attendance

In the countries surveyed, there is an individual approach and a focus on the development of the child's personality. The Czech and Slovak systems emphasise pedagogical support and the adaptation of education to the needs of the child. In Poland, in addition to this pedagogical approach, there is a stronger emphasis on professional support. Here, children have the opportunity to benefit from re-education, therapeutic or psychological services. However, efforts to build support teams in kindergartens exist in the Czech Republic and Slovakia. In the Czech Republic, Poland and Slovakia, children with a postponement of compulsory schooling can continue their education in kindergartens. The principle of inclusive education is also common. No separate classes are set up for these children. They are mainly in the classes of children in compulsory pre-primary education. They can also be in an age-heterogeneous class, if the kindergarten is so organized. There are also separate forms of education for these children in primary schools. In the Czech Republic these are preparatory classes, in Slovakia an introductory year and an adaptation class. They are set up according to demand and the capacity of the primary school. It is decided by the headmaster and the founder. Together, these countries are subject to the rule that

completion of special forms in primary schools does not count towards compulsory school attendance. Children then enter the first year of primary school.

Summary

The aim of the comparative study was to describe and compare the organizational conditions of transition of children from a kindergarten to primary school in the field of school aptitude assessment, enrolment of children in primary school, handling of deferred school attendance and education of children with deferred school attendance in the Czech Republic, the Republic of Poland and the Slovak Republic. The comparative study was based on a qualitative content analysis of legislative and curriculum documents, official documents of ministries of education and research publications. The selection of these countries is conditioned by their geographical and historical proximity, similar development of educational systems and at the same time diverse pedagogical approaches in the process of early education.

It was confirmed that they also have similar approaches to this issue. This is also due to the influence of a common European direction in inclusive education and comparable economic and political contexts. The countries studied are based on similar objectives, i.e. to ensure that the child achieves school competence at the end of compulsory pre-primary education. They also have compulsory enrolment of children in primary school organised in April. In the Czech Republic and Slovakia, legal guardians enroll six-year-olds, while in Poland the age limit is postponed. As a rule, a child enters primary school at the age of seven. Exceptionally, the countries under review allow early school entry for younger children on the basis of a professional assessment of school aptitude. In all cases, emphasis is placed on prior completion of compulsory pre-primary education.

The possibility of deferring schooling is enshrined in the legislative documents of the countries surveyed. Similarly, they stress the key role of guidance facilities. The decision to postpone a child's schooling may be taken by the head of the primary school in the child's district of residence on the basis of a recommendation from the relevant counselling centre. The common goal is to ensure that these children have access to individualized and professionally supported education. While in the Czech and Slovak Republics support is mainly focused on pedagogical adaptation of education, in Poland the possibility of using therapeutic, re-education and psychological services is also emphasised. In this country (Journal of Laws of 2023, item 984), a kindergarten – public and non-public – is obliged to employ professionals such as: pedagogues, special educators, psychologists, speech therapists or educational therapists to support the kindergarten teachers in the development of those areas that have decided to postpone the child's schooling. This comparison shows that, despite cultural and legislative differences, there is a consensus among the countries studied on the importance of good quality diagnosis of school competence, the involvement of multidisciplinary professionals and the provision of targeted support in the period before school entry. The differences relate mainly to the age of entry and the possibilities for a flexible approach to the individual needs of the child.

The results of the comparative analysis suggest several suggestions for further research. They may enrich the academic debate and contribute to a deeper understanding of the issue of school deferment. Particularly relevant is the examination of the impact of deferment on the child's educational path, social inclusion and future career. Further research could focus on the effectiveness of different intervention strategies and provide new insights into the search for a balance between the protection of the individual needs of the child and the systemic demands of education. At a societal and economic level, this issue can be seen as an important tool for targeting the quality of schooling diagnosis and the adequate setting of educational transitions between kindergarten and primary school. Research in this area can contribute to the formulation of recommendations leading to increased school readiness, reduced school failure and more efficient use of public resources. This comparison thus offers important starting points for strategic decision-making, setting support measures in pre-primary and primary education and promoting equal access to education for all children regardless of their developmental pace or social background.

Bibliography

4. Borbélyová, D. (2023). *Prechod dieťaťa z materskej školy do základnej školy.* MATE Press. imprint of Hungarian University of Agriculture and Life Sciences.
5. Budíková, J., Kuncová, P., & Krušinová, P. (2004). *Je vaše dítě připraveno do první třídy? [co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát].* Computer.
6. Česká školní inspekce. (2024). *Kvalita vzdělávání v České republice ve školním roce 2023/2024: Výroční zpráva České školní inspekce.* (online).
7. Główny Urząd Statystyczny. (2025). *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2023 i 2024,* https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/oswiata-i-wychowanie-w-roku-szkolnym-20232024,1,19.html.
8. Góźdź, J. (2024). *Próby do badania gotowości szkolnej (PGS) – wersja eksperymentalna dla nauczycieli wychowania przedszkolnego.* Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=1270285.
9. Jucovičová, D. & Žáčková, H. (2014). *Je naše dítě zralé na vstup do školy?* Grada.
10. Kutálková, D. (2014). *Jak připravit dítě do 1. třídy* (3. vydání). Grada.
11. MEiN-I/82. *Informacja o gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole podstawowej – dla dzieci pięcioletnich i sześcioletnich objętych wychowaniem przedszkolnym,* https://sip.lex.pl/ressrv/gfx/319062426_60070173.PDF
12. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. (2024). *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.* Praha.
13. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR. (2022). *Štátny vzdelávácí program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách.* Bratislava.
14. *Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 10 marca 2023 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2023 roku, poz. 900), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20230000900.
15. *Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 12 kwietnia 2023 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Karta Nauczyciela* (Dz.U. z 2023 poz. 984), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20230000984.

16. *Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 21 maja 2019 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy. Prawo oświatowe* (Dz.U. 2019 roku, poz. 1148), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?i)d=WDU20190001148.
17. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz.U. z 2017 roku, poz. 356), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000356.
18. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* (Dz.U. z 2017 poz. 1591), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170001591.
19. *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 7 czerwca 2023 r. w sprawie świadectw, dyplomów państwowych i innych druków* (Dz.U. z 2023 roku, poz. 1120), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20230001120.
20. Slezáková, T. (2012). *Spoločne do školy. Rodičia v procese úspěšného štartu dieťaťa do školy.* IRIS, Bratislava.
21. *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2024 roku, poz. 737), https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20240000737.
22. Višňovská, M. & Lipnická, M. et. al. (2023). *Činnosť na podporu dosahovanie školskej spôsobilosti. Sprievodný materiál k podpornému opatreniu.* NIVAM, Bratislava. https://podporneopatrenia.minedu.sk/data/att/c84/27266.09dcdb.pdf/
23. Waloszek D. (2014). *Między przedszkolem a szkołą. Rozważania o gotowości dzieci do podjęcia nauki w szkole.* Wydawnictwo Akademickie Żak.
24. Wilgocka-Okoń B. (2010). *Gotowość szkolna dzieci sześcioletnich.* Wydawnictwo Akademickie Żak.
25. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů*, https://www.zakonyprolidi.cz/cz/561-2004-sb.
26. *Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a v znení neskorších predpisov,* https://www.slov-lex.sk/ezbierky/pravne-predpisy/SK/ZZ/2008/245/.

Contact details

Milena Lipnická, milena.lipnicka@umb.sk

Karin Fodorová, karin.fodorova@osu.cz

Kornelia Solich, kornelia.solich@akademiarac.edu.pl

ROZDZIAŁ VII

RECENZJE

Joanna Kapica-Curzytek

NIE NISZCZYĆ FUNDAMENTÓW

Zapewne nie trzeba przedstawiać autorki eseistycznej książki pt. „Faszyzm. Ostrzeżenie". Madeleine Albright (1937-2022) urodziła się w rodzinie dyplomaty w przedwojennej Czechosłowacji jako Jana Korbelová. Podczas drugiej wojny światowej Korbelowie przebywali w Wielkiej Brytanii. Wrócili do reaktywowanej Czechosłowacji, ale dla ojca, reprezentującego demokratyczne poglądy, nie było już miejsca w nowej politycznej rzeczywistości, zdominowanej przez komunistów. Pod koniec 1948 roku Jana wyjechała z rodziną do USA i po uzyskaniu tam azylu politycznego została naturalizowaną Amerykanką. Promotorem jej doktoratu był Zbigniew Brzeziński, politolog, mający na swoim koncie wiele dokonań między innymi w dziedzinie dyplomacji i geostrategii. Ukoronowaniem wybitnej kariery politycznej Madeleine Albright było stanowisko sekretarza stanu USA, które objęła (podczas drugiej kadencji prezydenta Billa Clintona) w 1997 roku jako pierwsza kobieta w historii kraju.

Jak głosi podtytuł, niniejsza książka jest przestrogą przed przenikaniem faszystowskich idei do głównego nurtu życia politycznego. Powodem napisania „Faszyzmu. Ostrzeżenia" – jednej z ostatnich pozycji w dorobku Albright – był stan politycznej gry podczas pierwszej kadencji (2017-2021) prezydenta USA Donalda Trumpa. Już wtedy autorka dostrzegała jego autokratyczne skłonności oraz kontrowersyjne działania, prowadzące do demoralizacji społeczeństwa i ostrych podziałów. Lektura tego eseju obecnie, podczas drugiej prezydentury Trumpa, jest doświadczeniem wywołującym ogromne wrażenie i pouczającym. To dowód, jak bardzo trafne okazały się spostrzeżenia i przewidywania autorki, dotyczące stylu sprawowania władzy politycznej przez ówczesnego i obecnego prezydenta Stanów Zjednoczonych.

Madeleine Albright swoje rozważania rozpoczyna od przedstawienia kilkunastu sylwetek polityków znanych z autorytarnej władzy, w przypadku niektórych – także popełnienia zbrodni przeciwko ludzkości. Większość pojawiających się nazwisk, jak również wiele faktów z biografii tych osób potrafimy, niestety, bez trudu przywołać, co jest dowodem na to, że w historii świata mają oni swoje – niesławne – miejsce. Pokazana jest ich tutaj życiowa i polityczna droga, a wraz z nimi – mechanizmy i sploty okoliczności, za sprawą których demokratyczne kraje osunęły się w autorytaryzm i dyktaturę.

Jako osoba doskonale znająca teorię i praktykę polityki, Albright świetnie potrafiła te wzorce rozpoznać i szczegółowo opisać. Zwróciła uwagę, że faszystowskie ideologie mają różne odmiany – zależne od politycznych tradycji, czy też od uwarunkowań społeczno-kulturowych w danym kraju. Jednak wspólną cechą modeli faszyzmu jest to, że nie zawsze od razu ujawnia się ich prawdziwa twarz. Ideologia ta swoje macki zapuszcza zawsze głęboko, ale niemal niezauważenie. Dzisiaj często posługujemy się pojęciem „taktyki salami",

odcinania po cienkim plasterku, stopniowego ograniczania obywatelskich swobód i urządzania rzeczywistości na wzór autorytarny. Albright nazywa ten proces „pióro po piórze (…) skubaniem kurczaka" (s. 283).

Autorka obala tutaj obiegowy, bardzo zresztą niebezpieczny mit, że faszyzm zawsze równoznaczny jest z „zamordyzmem" i twardym terrorem władzy policyjnej. Tak nie jest, o czym świadczą przytoczone tutaj słowa włoskiego pisarza ocalałego z Holocaustu Primo Leviego, który pisał, że tragiczne dla demokracji jest też „zaprzeczenie lub fałszowanie informacji, osłabienie władzy sądowniczej, paraliż systemu szkolnictwa oraz poruszanie delikatnych strun nostalgii za starym uporządkowanym światem" (s. 275).

Faszyzm przeważnie pozostaje starannie ukryty za atrakcyjnie brzmiącymi, nawiązującymi do „zdrowego rozsądku" politycznymi sloganami, czarno-białą wizją świata i prostymi odpowiedziami na każde, nawet najbardziej złożone pytanie. W czasach współczesnych jest to mechanizm tym bardziej niebezpieczny, bo ujawniający się na tle trendów towarzyszących rewolucji technologicznej, erozji władzy oraz pogardy politycznych elit wobec prawdy. Żadne z tych zjawisk nie umyka uwadze Madeleine Albright, która dostrzega ich bezpośredni wpływ na kształtowanie rzeczywistości.

Ciekawa wydaje się zawarta tu myśl, że nastroje antydemokratyczne nie są tych procesów jedyną konsekwencją. Faszyzm, według autorki, żeruje na ludzkim strachu i chciwości, ale nie rośnie w siłę tylko i wyłącznie jako naturalna konsekwencja populizmu i niezadowolenia. Chodzi też o wiele więcej: o chęć dążenia za wszelką cenę do własnych celów i wymuszania bezwzględnego posłuszeństwa, nawet za cenę stosowania przemocy i łamania praw człowieka, jak zostało to tutaj pokazane. Moją smutną konstatacją jest, że faszyzm odwołuje się do najgorszych cech ludzkiej natury, ośmielając i wydobywając na powierzchnię najciemniejsze jej strony, które być może nie doszłyby do głosu, gdyby nie fatalne historyczne i społeczne okoliczności. Z drugiej strony jednak, wyjaśnienie triumfów faszyzmu w kategoriach psychologii jednostki i tłumu również nie wydaje się pełne i wystarczające.

Autorytarni przywódcy, jak przypomina Madeleine Albright, mają skłonność do ręcznego sterowania polityką i podejmowania decyzji w zasadzie jednoosobowo (nawet jeśli z pozoru wydawałoby się inaczej). Przekłada się to na nader prostą zależność: cechy osobowości i charakteru jednostki mogą wywołać dramatyczne skutki dla całego świata. Książka, jak zostało wspomniane wcześniej, powstała podczas pierwszej kadencji sprawowania urzędu prezydenta USA przez Donalda Trumpa. Albright już wtedy wyraziła pogląd, że „społeczeństwo amerykańskie na długo pozostanie naznaczone [jego] samolubnym światopoglądem" (s. 272). Koncepcja świata według niego to, jak ujmuje autorka, „arena walki o dominację pomiędzy narodami, instytucjami pozarządowymi i biznesem" (s. 267). Ma to, jak się wydaje, negatywne skutki dla mieszkańców całego globu, tym bardziej długofalowe, że w 2024 toku Trump objął urząd ponownie.

W książce padają pytania, czy systemy demokratyczne są w takiej sytuacji wyposażone w odpowiednie mechanizmy obronne? Jak nie stracić czujności, gdy zagrożone są demokratyczne wartości? Niestety, zdaniem autorki, nie zawsze dostrzega się powiązania pomiędzy jakością życia codziennego a poczuciem odpowiedzialności członków klasy

politycznej, jak również ich indywidualnymi cechami charakteru. Autorka miała unikalną biografię i niekwestionowane doświadczenie polityczne, poparte również szeroką wiedzą teoretyczną (była m.in. wykładowczynią przedmiotów z zakresu stosunków międzynarodowych oraz dyplomacji). Z łatwością potrafiła więc w swoim eseju „wypunktować" negatywne konsekwencje polityki Trumpa, prowadzonej poprzez gwałtowne wypowiedzi, czy nieprzemyślane groźby, prowadzące do eskalacji napięć czy paniki. Na świecie nie brak ognisk zapalnych, które z łatwością mogą za sprawą tych słownych „iskier" zamienić się w otwartą wojnę.

Za najważniejszą i najbardziej doniosłą myśl zawartą w tej publikacji uważam tę, że faszyzm – wbrew obiegowym opiniom – w żadnej mierze nie jest ideologią, która na zawsze odeszła do lamusa historii wraz z końcem drugiej wojny światowej. Madeleine Albright znakomicie to rozumiała. Za swój obowiązek uznała przypomnienie, że na naszej planecie muszą żyć obok siebie przedstawiciele wszystkich narodowości, a zadaniem i powinnością dyplomatów jest troska o dobry poziom wspólnego działania i pokojowego współistnienia. Jakość klasy politycznej bezpośrednio wpływa na stosunki międzynarodowe i porządek światowy, od niej zależy, jak pomyślne będzie życie wszystkich obywatelek i obywateli.

Jak będzie wyglądał nasz świat, zdominowany przez rywalizację, nieufność i narodowy egoizm? Czy zamiast demonstrowania tępej siły nie warto jednak dbać o sojusze? Za ich sprawą można skutecznie podnosić standard życia, walczyć z mafiami i globalną przestępczością, budować społeczeństwa otwarte, stawiające na edukację obywatelską, dialog i pomnażanie kapitału społecznego. Ostatni rozdział książki pt. „Potrzebne pytania" przynosi szczególnie wiele inspiracji, jak kształtować rzeczywistość polityczną i społeczną, aby nie niszczyć fundamentów demokracji.

Madeleine Albright, współpraca Bill Woodward, *Faszyzm. Ostrzeżenie*, Wyd. Poltext, Warszawa, 2018.