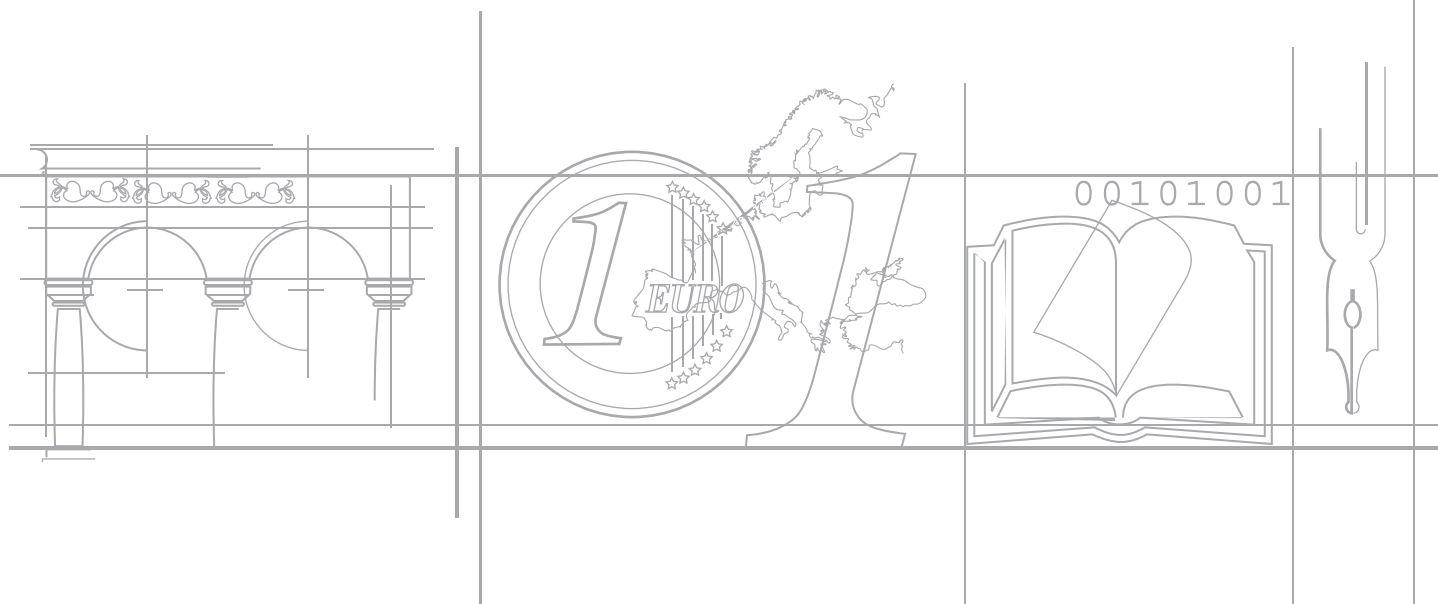
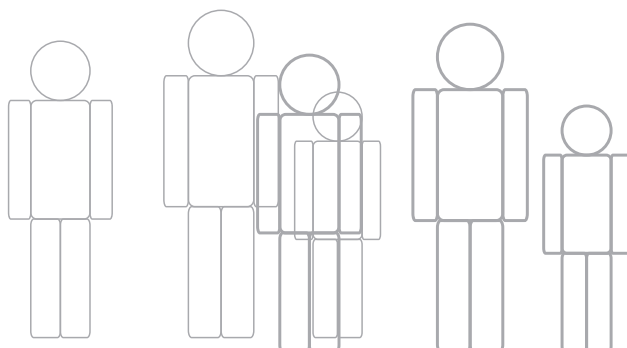


POLSKA W UNII EUROPEJSKIEJ

Pakiet edukacyjny

pod redakcją
Joanny Gospodarczyk i Mirosława Sielatyckiego



Wydawnictwa CODN

Warszawa 2004

Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
00-478 Warszawa
Al. Ujazdowskie 28
tel. (0-22) 621-30-31
fax (0-22) 621-48-00
e-mail: codn@codn.edu.pl
<http://www.codn.edu.pl>

Autorzy: K. Bartoszewicz-Malicka, J. Berdzik, E. Bobińska, K. Brząkalik, J. Chodźko, J. Czajkowska, M. Dusz-
czyk, G. Dyrda, A. Filińska, M. Glinka, J. Gospodarczyk, A. Grabowska, A. Klimowicz, K. Kośeła,
K. Koszewska, M. Kubik, R. Kunaszyk, A. Ławiński, B. Łuba-Krolik, M. Mirosławska, G. Pielak, I. Pod-
siadło-Dacewicz, M. Sielatycki, E. Skotnicka-Illasiewicz, J. Tymowski, A. Wypych, K. Zakroczyńska

Redakcja merytoryczna: Joanna Gospodarczyk, Mirosław Sielatycki
Redaktor prowadzący: Hanna Ochiniowska
Redakcja językowa: Anna Szymanowska
Opracowanie graficzne: Krzysztof Kielbasiński

Fotografie pochodzą ze zbiorów internetowych Przedstawicielstwa KE w Polsce, Polskiej Fundacji im. R. Schu-
mana, materiałów informacyjnych UE oraz CODN

Publikacja „Polska w Unii Europejskiej” została wydana ze środków będących w dyspozycji Urzędu Komitetu
Integracji Europejskiej.

© Copyright by Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, 2004

Wydanie I

ISBN 83-87958-61-1

Skład: Jan Jacek Swianiewicz
Druk: „Orthdruk”, Białystok, ul. Składowa 9
Druk segregatora: ZP POLY, Warszawa, ul. Czechowicka 4

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie

Wstęp — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	5
Jak pracować z pakietem — <i>Joanna Gospodarczyk</i>	7
Członkostwo w Unii Europejskiej jako czynnik rozwoju polskiej oświaty — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	9

I. Polska w Unii Europejskiej

Trzy zjednoczenia Europy — <i>Katarzyna Zakroczymska</i>	13
Historia powstania oraz podstawowe zasady funkcjonowania Unii Europejskiej — <i>Maciej Duszczyk</i>	19
Granice Europy — <i>Katarzyna Zakroczymska</i>	23
Symbole Unii Europejskiej — <i>Joanna Gospodarczyk</i>	27
Instytucje Unii Europejskiej — <i>Joanna Gospodarczyk</i>	29
Członkostwo Polski w Unii Europejskiej — nadzieje i obawy — <i>Elżbieta Skotnicka-Illasiewicz</i>	37
Polacy o Unii Europejskiej — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	53
Rynek pracy w Unii Europejskiej — <i>Maciej Duszczyk</i>	59
Rola euro w integracji europejskiej — <i>Kamila Bartoszewicz-Malicka</i>	63

II. Edukacja europejska w szkole

Europejski wymiar nauczania — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	67
Wspólne europejskie cele edukacyjne — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	73
Podstawy programowe edukacji europejskiej w polskiej szkole — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	83
O szkolnym wędrowaniu — czyli o ścieżkach słów kilka — <i>Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak</i>	93
Zmieniająca się młodzież w Polsce i Europie — <i>Krzysztof Koseła</i>	103
Edukacja obywatelska w Polsce — <i>Katarzyna Zakroczymska</i>	129
Program wychowawczy szkoły polskiej w Unii Europejskiej — <i>Katarzyna Koszewska</i>	133
Edukacja międzykulturowa w polskiej szkole — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	141
Europejski paszport edukacyjny — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	149
Współpraca międzynarodowa uczniów i nauczycieli w dziedzinie edukacji — <i>Anna Grabowska</i>	157
Możliwość wykorzystania funduszy strukturalnych dla edukacji w Polsce — <i>Monika Miroslawska</i> ..	169
Szkolny klub europejski jako forma realizacji edukacji europejskiej w szkole — <i>Mirostaw Sielatycki</i> .	183
Praktyczne spojrzenie na szkolne kluby europejskie — <i>Aleksandra Filińska</i>	189
Internet — drzwi do Europy — <i>Aleksander Ławiński</i>	203
Rola organizacji pozarządowych w integracji europejskiej — <i>Jan Tymowski</i>	211

III. Scenariusze lekcji

Europa nie jest płaska — <i>Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak</i>	217
Różna historia — tacy sami ludzie — <i>Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak</i>	227
Europa — nasze wspólne dziedzictwo — <i>Anna Klimowicz</i>	239
Korzyści z członkostwa Polski w Unii Europejskiej i jego koszty — <i>Ewa Bobińska</i>	243
Ku zjednoczonej Europie — <i>Małgorzata Glinka</i>	255
Obraz Polaków i Europejczyków w Polsce i Europie — <i>Katarzyna Zakroczymska</i>	265
Wielcy kreatorzy europejskiej sceny — <i>Anna Klimowicz</i>	283
Modele przyszłości Unii Europejskiej — <i>Rafał Kunaszyk, Anna Wypych</i>	291

Symulacja szczytu Rady Europejskiej — <i>Jarosław Chdźko</i>	297
Co warto wiedzieć o Parlamencie Europejskim — <i>Ewa Bobińska</i>	307
Polskie rolnictwo w Unii Europejskiej — <i>Krystyna Brząkalik</i>	327
Swoboda przepływu towarów w Unii Europejskiej — <i>Krystyna Brząkalik</i>	339
Wspólna polityka konkurencji — szansa czy zagrożenia dla polskiej gospodarki — <i>Jolanta Czajkowska</i>	349
O znaczeniu budżetu dla polityki wzrostu gospodarczego — <i>Grażyna Dyrda, Beata Łuba-Krolik</i>	359
Fundusze strukturalne szansą rozwoju polskich obszarów wiejskich — <i>Krystyna Brząkalik</i>	371
Fundusze strukturalne — historia sukcesu — <i>Rafał Kunaszyk, Anna Wypych</i>	381
Prawo Polaków do pracy w Unii Europejskiej — <i>Krystyna Brząkalik</i>	389
Przygotowanie młodzieży do pracy w Unii Europejskiej — <i>Rafał Kunaszyk, Anna Wypych</i>	403
Istota i geneza Unii Gospodarczej i Walutowej — <i>Grażyna Dyrda, Beata Łuba-Krolik</i>	411
Bilans korzyści i kosztów wprowadzenia euro — <i>Krystyna Brząkalik</i>	421
Zapewnić bezpieczeństwo integracji — relacje UE–NATO — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	431
O polityce wizowej Unii Europejskiej i problemach migracji — <i>Krystyna Brząkalik</i>	439
Prawa człowieka i ich europejska ochrona — <i>Katarzyna Koszewska</i>	449
Nietolerancja i dyskryminacja — <i>Izabela Podsiadło-Dacewicz</i>	461
Kultura europejska. Co nas łączy? — <i>Rafał Kunaszyk, Anna Wypych</i>	477
Europejskie dziedzictwo kulturowe — <i>Joanna Gospodarczyk</i>	487
Polak i Europejczyk — stereotypy i uprzedzenia — <i>Aleksandra Filińska</i>	493
Współpraca samorządów terytorialnych w Europie — <i>Janusz Berdżik, Grzegorz Pielak</i>	497
Rada Europy — starsza siostra Unii Europejskiej — <i>Aleksandra Filińska</i>	517
Mosty, czyli Polska i jej sąsiedzi — <i>Rafał Kunaszyk, Anna Wypych</i>	527
Projekt „Mała olimpiada europejska” — <i>Janusz Berdżik, Grzegorz Pielak</i>	537

IV. Partnerzy edukacji europejskiej

Działalność CODN na rzecz edukacji europejskiej — <i>Mirostaw Sielatycki</i>	539
Młodzież szkolna i nauczyciele w programach edukacyjnych Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej	541
Polska Fundacja im. Roberta Schumana — <i>Mariusz Kubik</i>	543
Wybrane organizacje i instytucje	547
Europejskie projekty edukacyjne	555

V. Materiały źródłowe

Wybrane wystąpienia związane z integracją europejską	559

VI. Aneks

Bibliografia dotycząca Unii Europejskiej	573
Wybrane adresy internetowe	579

WSTĘP

Oddajemy do rąk Czytelników pakiet edukacyjny *Polska w Unii Europejskiej*, opracowany w Centralnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli a sfinansowany przez Urząd Komitetu Integracji Europejskiej. Pakiet ukazuje się na początku roku szkolnego 2004/2005 — pierwszego roku szkolnego polskich szkół w Unii Europejskiej. Po 1 maja 2004 r. polscy uczniowie, studenci i nauczyciele znaleźli się w europejskiej przestrzeni edukacyjnej. Aby skutecznie wykorzystać szanse pełnoprawnego uczestnictwa w niej, warto się odpowiednio przygotować. Nasza publikacja jest jednym z elementów tego procesu. Głównym jej celem jest dostarczenie nauczycielom szkół ponadgimnazjalnych informacji, wiedzy i umiejętności związanych z Unią Europejską i polskim członkostwem w tej organizacji, ze szczególnym uwzględnieniem praktycznych kwestii edukacyjnych.

Na rynku wydawniczym pojawiło się już wiele opracowań dotyczących edukacji europejskiej. Są to programy nauczania, podręczniki i zeszyty ćwiczeń, poradniki metodyczne, atlasy, gry dydaktyczne, filmy wideo, programy komputerowe, materiały internetowe. Pakiet edukacyjny *Polska w Unii Europejskiej* wnosi tu nową jakość, ze względu na szeroki zakres tematyczny, treści merytoryczne i dydaktyczne oraz uporządkowanie wielu zagadnień związanych z edukacją europejską.

CODN, powołany do życia przez Ministra Edukacji Narodowej w 1991 r., od początku swego istnienia zaangażował się w rozwój europejskiego wymiaru nauczania oraz edukacji europejskiej w naszym kraju. Efektem tego były publikacje związane z tematyką europejską: *Integrująca się Europa* (1996), pakiet edukacyjny *Europa na co dzień* (1997), *Europa — twoja długoterminowa lokata* (1998), *Partnerzy — Polacy i Niemcy w nowej Europie* (1998), *Sąsiedzi — Polacy i Ukraińcy w nowej Europie* (2000), *Szkolny Klub Europejski. Poradnik* (2002), *Polska w NATO* (2002), *Edukacja międzykulturowa. Poradnik dla nauczyciela* (2004) oraz *Europejskie Portfolio Językowe* (2004).

Pakiet *Polska w Unii Europejskiej* kontynuuje europejski cykl Wydawnictw CODN. Daje wskazówki jak i dlaczego uczyć o polskiej obecności w europejskich strukturach. Zamierzeniem redaktorów i autorów było stworzenie publikacji, która stanie się przydatnym narzędziem w pracy nauczycieli szkół ponadpodstawowych. Do współpracy zaprosiliśmy naukowców, przedstawicieli instytucji publicznych,

nauczycieli i przedstawicieli organizacji pozarządowych. Autorzy mieli różne doświadczenia zawodowe i różne spojrzenie na problem integracji naszego kraju z Unią Europejską. Ta różnorodność jest, naszym zdaniem, dużym walorem pakietu. Dla naszej instytucji wydanie tej publikacji stało się przedsięwzięciem, które w symboliczny sposób łączy edukacyjne działania proeuropejskie i przedakcesyjne do 2004 r. z działaniami podejmowanymi w pierwszym okresie polskiego członkostwa w Unii Europejskiej.

Polska w Unii Europejskiej powstała dzięki współpracy dwóch instytucji — Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli i Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej. Przede wszystkim dziękuję Pani Komisarz Danucie Hübner i Panu Ministrowi Tadeuszowi Kozekowi z Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej za poparcie inicjatywy wydania pakietu. Serdecznie dziękuję Pani Dyrektor Agnieszce Kudlińskiej i jej Współpracownikom, a także Pracownikom Funduszu Współpracy za kompetentne i życzliwe wspieranie realizacji projektu. Wdzięczny jestem Przedstawicielstwu Komisji Europejskiej w Polsce za zgodę na udostępnienie kasty wideo i płyty CD-ROM z cennymi materiałami dydaktycznymi. Słowa uznania należą się Wydawnictwu Nowa Era/PPWK za opracowanie ważnego załącznika do naszej publikacji — mapy *Polska w Unii Europejskiej*. Dziękuję Pracownikom Pracowni Edukacji Obywatelskiej i Europejskiej CODN oraz trenerom edukacji europejskiej afiliowanym przy CODN, którzy realizują projekt dystrybucji naszego pakietu, prowadząc szkolenia dla nauczycieli. Wreszcie dziękuję Pracowni Wydawnictw Edukacyjnych — Pani Joannie Gospodarczyk — współredaktorowi pakietu, która potrafiła scalić wielość różnorodnych elementów składających się na publikację i redaktorowi prowadzącemu — Pani Hannie Ochrowskiej, czuwającej nad procesem realizacji projektu.

Obecność Polski w Unii Europejskiej to edukacyjne wyzwanie dla polskich szkół. Jakość polskiego członkostwa w Unii Europejskiej, zwłaszcza w dłuższej perspektywie, zależeć będzie również od polskich nauczycieli. Niniejszy pakiet edukacyjny powstał po to, aby pomóc im sprostać tym wyzwaniom, aby kolejne polskie pokolenia mogły wykorzystać „europejską” szansę dla własnego rozwoju.

Mirosław Sielatycki
Dyrektor CODN

JAK PRACOWAĆ Z PAKIETEM?

Pakiet edukacyjny *Polska w Unii Europejskiej* został stworzony z myślą o nauczycielach szkół ponadgimnazjalnych, realizujących zajęcia w ramach ścieżki edukacyjnej Edukacja europejska. To właśnie oni przygotowują młodych Polaków do samodzielnego życia w jednoczącej się Europie. Jest to zadanie trudne, bowiem członkostwo Polski w Unii Europejskiej oznacza nie tylko korzyści społeczne, ale także nowe wyzwania. Sprostać im będą mogli ludzie posiadający wiedzę o swoim miejscu w najbliższym otoczeniu, kraju i Unii Europejskiej. Jednym ze źródeł poznawania współczesnej Europy i zachodzących w niej procesów jest szkoła.

Nasza publikacja ma dostarczyć podstawowych informacji i wskazówek przydatnych nauczycielom w prowadzeniu zajęć edukacji europejskiej w szkołach ponadgimnazjalnych.

Struktura pakietu obejmuje trzy podstawowe działy: teksty merytoryczne, teksty metodologiczne i scenariusze lekcji. Uzupełnieniem całości są aneksy zawierające materiały źródłowe, adresy, bibliografię.

Do współpracy zaprosiliśmy autorów z różnych środowisk — uczelni, szkół, instytucji państwowych i organizacji pozarządowych. Każdy z nich wniósł do naszej książki swoją wiedzę i doświadczenie. Takie nagromadzenie różnorodnych informacji kierowanych do polskich szkół w jednoczącej się Europie wydaje się wzbogacać pakiet.

Publikacji towarzyszy mapa przygotowana przez Wydawnictwo Nowa Era/PPWK oraz kaseta wideo i CD-ROM opracowane przez Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce.

Pierwsza część pakietu to teksty poświęcone Polsce i jej miejscu w Unii Europejskiej. Zaczynają ją artykuły prezentujące tło procesów zjednoczeniowych na kontynencie europejskim, wspólne doświadczenia cywilizacji greckiej i rzymskiej, rolę chrześcijaństwa w historii Europy. Na tle rozważań o szeroko pojętej historii kontynentu przedstawione zostały najistotniejsze wydarzenia związane z powstaniem idei Unii Europejskiej. Kolejne teksty koncentrują się na procesach społecznych zachodzących we współczesnej Europie. Na podstawie międzynarodowych i krajowych badań socjologicznych przedstawiono problematykę integracji społeczeństw Europy, wzajemnego postrzegania mieszkańców „starej” i „nowej” Unii Europejskiej, poziomu akceptacji różnych narodowo-

ści. Poruszono także kwestię stosunku Polaków do członkostwa naszego kraju w Unii, i towarzyszących wstąpieniu nadziei i obaw.

Kolejna część pakietu dotyczy edukacji europejskiej w polskiej szkole, jej miejsca i roli w naszym systemie oświatowym. Autorzy przedstawiają między innymi strategię lizbońską, dokument Unii Europejskiej wyznaczający główne cele edukacyjne w Europie oraz różnorodne inicjatywy oświatowe podejmowane przez instytucje pozostające w strukturach europejskich. Niektóre z tych działań obejmują inne obszary edukacyjne — edukację międzykulturową i edukację obywatelską. Te zagadnienia również zostały poruszone w pakiecie.

Pomocne dla nauczyciela będą z pewnością artykuły dotyczące praktycznej realizacji edukacji europejskiej — ścieżki edukacyjnej i szkolnego klubu europejskiego.

Trzeci rozdział zawiera scenariusze lekcji, opracowane zgodnie z 15 treściami programowymi ścieżki edukacyjnej. Wszystkie scenariusze zostały przygotowane dla uczniów szkół licealnych, ale po niewielkich modyfikacjach można także skorzystać z nich w ostatnich klasach gimnazjum. Autorzy tych propozycji to nauczyciele, którzy niejednokrotnie „sprawdzili” scenariusze w swoich szkołach. Nauczyciel, który sięgnie po scenariusze z pakietu powinien pamiętać o konieczności aktualizacji ich treści. Zmiany zachodzące w Unii Europejskiej wymagają wprowadzania na bieżąco nowych zagadnień czy danych statystycznych, by temat był w pełni zrealizowany.

Ostatnia część pakietu obejmuje różne teksty, które mają pomóc nauczycielowi w prowadzeniu lekcji i zajęć pozalekcyjnych. Przedstawione zostały ogólnopolskie przedsięwzięcia europejskie. Jest także wybór tekstów źródłowych zawierający ważne przemówienia i wystąpienia polityczne. Ponadto znalazły się przydatne adresy internetowe i bibliografia.

Pakiet *Polska w Unii Europejskiej* wzbogacony jest o pomoce dydaktyczne: mapę i CD-ROMy z foliogramami, które pomogą w prowadzeniu lekcji.

Mamy nadzieję, że nasza publikacja zostanie życzliwie przyjęta i oceniona przez nauczycieli, którzy przygotowują polską młodzież do pomyślnego życia w Unii Europejskiej. Jesteśmy świadomi, że nie zdołaliśmy poruszyć wszystkich zagadnień dotyczących edukacji europejskiej. Zachęcamy nauczycieli do uzupełniania pakietu własnymi materiałami i tekstami.

Miroslaw Sielatycki

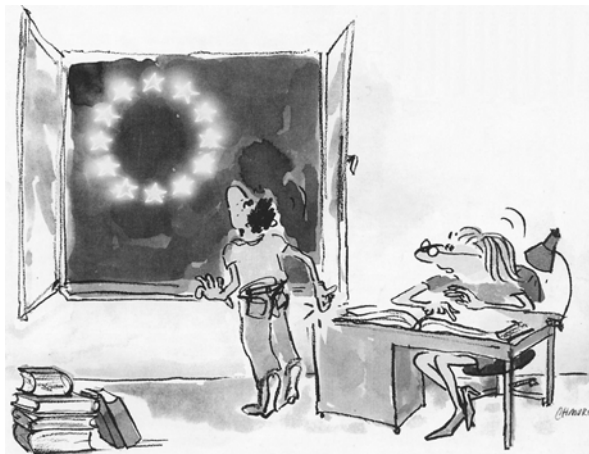
CZŁONKOSTWO W UNII EUROPEJSKIEJ JAKO CZYNNIK ROZWOJU POLSKIEJ OŚWIATY

Od 1 maja 2004 r. jesteśmy w Unii Europejskiej. Przypomnijmy, że debata publiczna związana z naszym członkostwem w UE toczyła się wokół wielu kwestii. Opinię publiczną i media pochłaniała głównie dyskusja o interesach polskich rolników, a ponadto o interesach przetwórców mleka, producentów cukru i wędlin, importerów samochodów czy rybaków. Nie zapominajmy jednak, że 1 maja do Unii „przystąpili” również osoby uczące się i ich nauczyciele. Na temat oświaty nie było zbyt głębokiej dyskusji, gdyż edukacja jest dziedziną słabo regulowaną przez prawo unijne i w procesie negocjacji nie wymagała istotnych dostosowań. Nie ulega najmniejszej wątpliwości, że w Unii Europejskiej polska edukacja nie straci swego narodowego charakteru. Warto jednak dostrzegać możliwości, jakie niesie dla polskiej edukacji członkostwo w Unii. W strategii lisbońskiej Unia Europejska nadała edukacji kluczowe znaczenie w rozwoju społeczeństwa i gospodarki europejskiej. Tak wyraźnie przywódcy europejscy nie mówili o tym jeszcze nigdy. Ta deklaracja poparta jest określonymi programami działania. Budowanie „społeczeństwa wiedzy” i „gospodarki opartej na wiedzy” może się powieść jedynie dzięki inwestowaniu w edukację. Warto więc dostrzec, że **wraz ze wstąpieniem do Unii Europejskiej polska edukacja otrzymała dodatkowy, bardzo istotny impuls rozwojowy.** W dłuższej perspektywie członkostwo w Unii Europejskiej wspierać będzie cele reformy polskiego systemu edukacji, które są zbieżne z celami edukacyjnymi Unii Europejskiej zawartymi w strategii lisbońskiej. Unia nie wyręczy nas w rozwoju polskiej edukacji, ale dzięki rozmaitym możliwościom, jakie stwarza możemy przyspieszyć reformy. W konsekwencji nasza edukacja narodowa zyska:

- wyższą jakość,
- lepszą dostępność,
- większą otwartość.

Za każdym z tych celów kryją się działania, które można opisać językiem wskaźników edukacyjnych mierzonych w określonym czasie. W edukacji jednak na efekty podjętych działań trzeba czekać wiele lat, a poza tym nie wszystko daje się łatwo zmierzyć. Nie sposób będzie udowodnić w 2010 r., że np. wprowadzenie do szkół przedmiotu przedsiębiorczość było jednym z czynników ożywienia polskiej gospodarki, natomiast da się stwierdzić po roku, jakie były skutki zmiany skali podatkowej dla ożywienia gospodarki. Przyjrzyjmy się więc bardziej bezpośrednim i nama-

calnym efektom, które będziemy mogli obserwować w pierwszych latach członkostwa w Unii.



Rysunek z okładki czasopisma „Języki Obce w Szkole”, nr 1/2001, Wyd. CODN, autor: Maja Chmura

Oto, w mojej opinii, **10 powodów, dla których członkostwo w Unii Europejskiej jest korzystne dla polskiej oświaty.**

1. Będąc w Unii Europejskiej, mamy **lepszy dostęp do europejskiej myśli pedagogicznej**, co jest dodatkowym czynnikiem rozwoju polskiej myśli pedagogicznej. Dostęp ten umożliwiają m.in. programy współpracy edukacyjnej, ułatwiona współpraca uczelni kształcących nauczycieli, instytucji oświatowych, organizacji pozarządowych działających na rzecz oświaty, wydawnictw edukacyjnych. Zniesienie granic spowodowało, że z systemami edukacyjnymi krajów europejskich może swobodnie kontaktować się szersze środowisko edukacyjne, a nie tylko jego elity. Uczenie się od innych, weryfikacja własnego doświadczenia, wreszcie wspólne projekty badawcze — to wymierne efekty „bicia w Unii”.
2. Powstały **nowe możliwości kontaktów edukacyjnych** z innymi zagranicznymi instytucjami oświatowymi, poczynając od ministerstwa edukacji, a kończąc na szkołach. Obecnie mogą one mieć charakter znacznie powszechniejszy. Wykorzystywanie doświadczenia innych pomoże w skuteczniejszym wdrażaniu reformy polskiej edukacji. Środki unijne przeznaczone na wspieranie mobilności edukacyjnej polskich nauczycieli, studentów, szkół wzrosły po 1 maja 2004 r. kilkakrotnie. Partnerskie szkoły w Europie poznało

- dotychczas niezbyt wielu polskich uczniów i nauczycieli (w programie Comenius w roku szkolnym 2003/04 uczestniczyło zaledwie ok. tysiąc polskich szkół), a ich liczba z pewnością wzrosła.
3. Pojawiły się **dodatkowe fundusze na rozwój polskiej edukacji**; chodzi tu o fundusze strukturalne (zwłaszcza program rozwoju zasobów ludzkich i programy rozwoju regionalnego) oraz znaczne zwiększenie budżetów europejskich programów współpracy edukacyjnej. Te dodatkowe, znaczne środki mogą być bezpośrednio wykorzystywane w szkołach i innych instytucjach oświatowych, m.in. na zakup sprzętu, programy szkoleniowe i badawcze, oraz wspieranie kluczowych dziedzin edukacyjnych.
 4. Dzięki prawu unijnemu możliwe jest **uznawanie polskich świadectw, dyplomów i certyfikatów** w innych państwach członkowskich UE. Wskutek tego znacznie zyskują one na wartości, gdyż otwierają drogę do dalszego kształcenia i pracy na całym obszarze Unii Europejskiej. Najnowsza inicjatywa UE — suplementy do dyplomu i suplementy do certyfikatów — jeszcze bardziej ułatwi proces ich uznawania.
 5. Pojawiły się **zwiększone szanse na zatrudnienie absolwentów szkół i uczelni na europejskim rynku pracy**. Dzięki członkostwu w UE polskie szkoły i uczelnie kształcą nie tylko na krajowy rynek pracy, lecz także na rynek 25 państw członkowskich. Przy dużym bezrobociu, jakie istnieje w naszym kraju, jest to niezwykle istotne, gdyż zwiększa szanse młodych ludzi na znalezienie pracy. Przynosi to też korzyści gospodarce kraju, oczywiście pod warunkiem, że nie będzie to jedynie proces emigracji zarobkowej. Musimy się z tą myślą oswoić — szkoły narodowe w poszczególnych państwach członkowskich UE (od 1 maja 2004 r. również w Polsce) przygotowują absolwentów dla wspólnego europejskiego rynku pracy. Tak już będzie, czy tego chcemy, czy nie, gdyż po opuszczeniu szkoły przez absolwentów będziemy mieli do czynienia z nie dającymi się do końca przewidzieć indywidualnymi decyzjami.
 6. Członkostwo w UE daje szansę na znacznie **zwiększoną mobilność nauczycieli w europejskiej przestrzeni edukacyjnej**. Z pewnością zjawisko zatrudniania się polskich nauczycieli w innych krajach nie będzie powszechne, choć w przypadku takich grup, jak nauczyciele języków obcych czy informatyki można spodziewać się pewnej mobilności. Należy liczyć natomiast na znacznie zwiększoną skalę udziału polskich nauczycieli w różnego rodzaju ogólnoeuropejskich projektach edukacyjnych. W programach Arion, Comenius, Grundtvig uczestniczy obecnie nie-
wielka liczba polskich nauczycieli z powodu ograniczonej ilości środków finansowych przeznaczonych na te programy, jak również z powodu słabej znajomości języków obcych. Liczba ta jednak będzie mogła istotnie wzrosnąć. Doświadczenie wyniesione ze wspólnych europejskich przedsięwzięć jest bardzo szkołom przydatne, i to nie tylko w Polsce.
 7. Mamy szansę na znaczną **poprawę w zakresie nauczania języków obcych**, co bezpośrednio wiąże się z europejskimi programami wspierania kształcenia językowego (program Lingua czy Europejskie portfolio językowe), a pośrednio ze zwiększoną motywacją do uczenia się języków obcych zarówno uczniów, jak i nauczycieli. *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* staje się obecnie dokumentem ujednolicającym podejście do nauczania językowego od Portugalii do Polski. Pomimo dużego wzrostu powszechności nauczania najatrakcyjniejszych dla Polaków języków obcych — angielskiego i niemieckiego — nadal mamy sporo do zrobienia w tym zakresie. Unia Europejska wspomóż nasze działania, choć odpowiedzialność za poprawę sytuacji w tym względzie spoczywa na polskiej szkole. W dłuższej perspektywie dzięki lepszej znajomości języków obcych wzrosną także szanse Polaków w innych dziedzinach europejskiego rynku nauki i pracy.
 8. Dzięki zintensyfikowaniu kontaktów europejskich **wzrosła atrakcyjność nauczania języka polskiego**. Związane to będzie z jednej strony z zainteresowaniem nauką języka polskiego przez obywateli innych państw członkowskich UE, którzy będą prowadzili interesy w Polsce, z drugiej zaś z regulacjami UE, które dają prawo do nauki języka ojczystego dzieciom pracowników migrujących do innych państw członkowskich. Oznacza to, że polscy uczniowie przemieszczający się razem z rodzicami zatrudnianymi w innych krajach europejskich będą mieli zagwarantowaną naukę języka polskiego. Język polski będzie również obecny jako oficjalny język Unii Europejskiej w instytucjach europejskich w Brukseli i Strasburgu. Wszystko to pośrednio będzie sprzyjało wzrostowi atrakcyjności języka polskiego za naszą wschodnią granicą. W oficjalnych dokumentach edukacyjnych UE podkreśla się jednocześnie dwa cele: umiejętność posługiwania się językiem ojczystym i umiejętność posługiwania się językami obcymi (co najmniej dwoma). Europejska polityka językowa wyraźnie promuje „różnorodność językową Europy”.
 9. Szerszy kontakt ze światem pozwoli na **kształtowanie tożsamości europejskiej i otwartego patriotyzmu polskiej młodzieży**. Bycie obywa-



Rysunek z okładki czasopisma „Języki Obce w Szkole”, nr 6/2003, Wyd. CODN, autor: Maja Chmura

telem Unii to poczuwanie się do bycia Europejczykiem. Tożsamość europejska jest rozszerzeniem i wzbogaceniem tożsamości narodowej. Dzięki lepszym możliwościom kontaktów z innymi młodymi Europejczykami osiągniemy zmniejszenie izolacji niektórych polskich szkół, zwłaszcza zasadniczych szkół zawodowych. Oprócz szkół, które od dawna utrzymują kontakty międzynarodowe, są również w Polsce szkoły, w których nigdy jeszcze nie widziano cudzoziemca. To w tych szkołach rodzi się zwykle negatywny stereotyp „innego”, młodzież z tych szkół jest bardziej podatna na hasła nacjonalistyczne, ksenofobiczne i rasistowskie. Dzięki kontaktom, wy-

jazdom, wreszcie możliwościom zatrudnienia za granicą (jeżeli rynek krajowy nie zaoferuje pracy) absolwenci takich szkół będą bardziej otwarci, tolerancyjni i światli.

10. Unia Europejska stwarza swoim obywatelom — uczniom w każdym wieku — coraz **większe możliwości kształcenia ustawicznego**. We współczesnym świecie konieczne jest uczenie się przez całe życie, wymaga tego gospodarka oparta na wiedzy i społeczeństwo, które określa się jako informacyjne. Wynika to również z kultury uczenia się, naturalnej potrzeby poznawania zmieniającej się rzeczywistości. Obecnie w UE 8,5% populacji dorosłych kontynuuje swoją ścieżkę kształcenia, w Polsce ten wskaźnik jest dwukrotnie niższy. Unia Europejska w najbliższym czasie będzie podejmowała działania służące istotnej poprawie sytuacji w zakresie kształcenia ustawicznego swoich obywateli. Włączenie się w europejski rynek kształcenia ustawicznego to szansa na polepszenie edukacji dorosłych.

Członkostwo polskich szkół w Unii Europejskiej jest ważnym wydarzeniem. Przy zachowaniu wszystkich proporcji może ono też być okazją do przypomnienia dyskusji, jakie odbywały się w polskim środowisku oświatowym po odzyskaniu niepodległości w 1918 r. i po 1989 r. Nic nie zastąpi naszych narodowych starań o podnoszenie jakości pracy polskich szkół i nauczycieli. Warto jednak wykorzystać w tym procesie sprzymierzeńców, a takim bez wątpienia jest Unia Europejska.

Katarzyna Zakroczyńska

TRZY ZJEDNOCZENIA EUROPY

Nie można zajmować się tematem integracji Polski ze Wspólnotą Europejską i związanym z nim problemem tożsamości narodowej i europejskiej Polaków bez uprzedniego wyjaśnienia, czym jest ta Wspólnota, jaka ideologia leży u istnienia jej podstaw i jakie fakty historyczne doprowadziły do jej powstania. Ważne jest także przeanalizowanie pozycji politycznej Polski i stanowiska państwa polskiego w tym procesie. Należy również poruszyć zagadnienie Europy Środkowej („środek”), regionu o zacieśnionych relacjach zarówno politycznych, jak intelektualnych czy ideologicznych, posiadającego wiele cech wspólnych, być może także wspólną tożsamość.

Krzysztof Pomian pisał o trzech zjednoczeniach europejskich¹. Połączenie dużego obszaru Europy (część Germanii, Galii, Italii), nadanie im jednej władzy, z jednoczesnym odnowieniem tytułu cesarskiego i uzyskaniem błogosławieństwa papieskiego, to dzieło Karola Wielkiego. Ten ostatni fakt miał ogromne znaczenie, gdyż pozwalał na pogodzenie świata laickiego z Kościołem, odnawiał zarazem „napięcie między sacrum i profanum”, napięcie owo zaś było motorem twórczości kulturalnej. Od tej pierwszej sakry papieskiej władza świecka stała się uzależniona od Kościoła i bez jego poparcia nie mogła być uznana za prawowitą. Tak znacząca dominacja Kościoła rzymskiego w zachodniej części Europy przyczyniła się wreszcie do pogłębienia rozłamu między Wschodem i Zachodem, między Konstantynopolem i Rzymem. Pierwsze zjednoczenie Europy nastąpiło wzdłuż linii północ-południe, pokrywającej się właściwie z granicą Europy Zachodniej sprzed 1989 r. Zjednoczenie Europy oznaczało „potrójne nawrócenie barbarzyńców” — przyjęli chrześcijaństwo, posiedli łacinę i sztukę pisaną. Fakt ten „usunął na zawsze różnice między Rzymianami i barbarzyńcami i zintegrował religijnie mnogość zespołów etnicznych, którym została wpojona świadomość wspólnoty początków, oparta na przynależności do tego samego Kościoła powszechnego”². Nawrócenie na chrześcijaństwo zmienia kulturę ludów europejskich, staje się wręcz „prawdziwą rewolucją kulturalną, która w ciągu kilku wieków przekształca życie codzienne, społeczeństwo, politykę, a nawet strukturę ekonomiczną”³. Można powiedzieć, że Europa w XII w. była zjednoczona kulturowo i religijnie, natomiast podzielona ze względu na mnogość róż-

norodnych konfliktów politycznych. Właśnie na to zjawisko zwrócił uwagę Pomian: permanentny stan wojny nie przeszkodził w poczuciu przynależności do jednej kultury, na którą złożyły się wiara, instytucje, liturgia, kalendarz, pismo i język. Wysunął on tezę, że krucjaty, opierające się na wspólnym działaniu przeciwko niewiernym, miały wpływ na kształtowanie się wspólnej tożsamości. Dużą rolę w tym procesie przypisał także rozwojowi miast, a co za tym idzie szkół i uniwersytetów, stających się ośrodkami wymiany myśli. *Respublica Christiana* miała wiele miejsc kultu religijnego, a główny znajdował się w Rzymie. Miała także swoje stolice intelektualne, a jej wszystkim ludom przypisywano wspólne pochodzenie od Jafeta i Trojańczyków. Bardzo duże znaczenie miało ujednolicenie szkolnictwa łączące się z dostępem do tych samych podręczników i tekstów. Wielką rolę dla dalszego zjednoczenia kulturowego odegrał w XIII w. św. Tomasz z Akwinu. Przyczynił się on do przejścia od kultury monastycznej, opartej na Piśmie Świętym i nauce Ojców Kościoła, do kultury scholastycznej, dzielącej się na: teologię, filozofię, medycynę i prawo. Zmiana ta oznaczała ogromne zmiany światopoglądowe, lecz także i to, że odtąd kultura nie była przenoszona jedynie za sprawą duchownych, ale również świeckich: lekarzy, prawników, uczonych. Kultura scholastyczna, o której możemy powiedzieć, że postawiła na jedność świata chrześcijańskiego, przeciwstawiła się kulturze rycerskiej, podkreślającej partykularyzmy regionalne. Ta ostatnia zaczęła nadawać wartość językom narodowym, jej dzieła literackie powstały właśnie w tych językach, a publiczne deklamacje przybliżały tę twórczość społeczności niepiśmiennej. Obie te kultury, coraz bardziej się rozchodzące, dotyczą zgoła niewielkiej liczby ludności. Oprócz nich istniała kultura etniczna, ludowa, nieposiadająca słowa pisanego. Tak zwane kultury wysokie, pisane — scholastyczna i rycerska — oraz niskie, ustne — lokalne — wciąż na siebie oddziałują, a proces ten przyczynił się do zmian w uniwersalnej kulturze *Respublica Christiana*.

Obraz pierwszego, kulturowego zjednoczenia Europy pokazał, że mimo wielkiego ujednolicenia i uniwersalności ówczesnej kultury znalazło się w niej miejsce na regionalne partykularyzmy. Cały czas współistniały ze sobą dwa nurty tolerujące się i przenikające nawzajem. To współistnienie trwało aż do

¹ Krzysztof Pomian, *Europa i jej narody*, (w:)

Europa i co z tego wynika — Rozmowy w Castel Gandolfo Warszawa, 1990

² Tamże, s. 89

³ Tamże, s. 102

XVI w., kiedy to kultury regionalne przełamały kulturę uniwersalną. Był to koniec średniowiecznej jedności Europy. Pozostała jednak wspólna spuścizna po pierwszym zjednoczeniu — łacina, jako język nauki, kultury scholastycznej na uniwersytetach i jednolite wzorce sztuki.

Drugie kulturalne zjednoczenie europejskie stało się faktem w XVIII w. Było ono możliwe dzięki kulturowaniu spuścizny po pierwszym zjednoczeniu. To właśnie łacina oraz podobna idea łącząca europejskie uniwersytety przyczyniły się do powstania *Respublica Litteraria*, stającej ponad podziałami religijnymi i politycznymi. „Pomimo swej niezwyklej gwałtowności wojny wyznaniowe XVI w. nie zniszczyły wśród elit chrześcijaństwa łacińskiego uczucia przynależności do tej samej kultury”⁴. Ponadpaństwowa współpraca uczonych doprowadziła do stworzenia prawa międzynarodowego, regulującego stosunki pomiędzy państwami. Narzucało ono ogólnie respektowane normy postępowania także na czas wojen. Również polityka wewnętrzna państw europejskich nabrała „oświeconego” charakteru — popierano reformy w dziedzinie wychowania, troszczono się o rozwój manufaktur i rolnictwa, zniesiono anachroniczne przywileje. „To drugie zjednoczenie europejskie wyraża się wreszcie w ujednoliceniu kultury elit, różniącej się wszakże w zależności od dziedziny, kraju czy środowiska społecznego”⁵. Rodził się problem wschodnich granic zjednoczenia. W średniowieczu było to oczywiste: istniały dwa bastiony religijne, dwa ośrodki nawróceń, dwie kultury, toteż granice były dość czytelne. Rosja jednoznacznie pozostawała wciąż poza ich obrębem. Jednak pod koniec XVII w. rządząca tam „władza autokratyczna narzuca siłą elitom społecznym strój i wygląd europejski, a także naukę języków zachodnich”⁶. Rosja, niebiorąca dotąd udziału w kulturowych zjednoczeniach europejskich, chciała teraz do nich dołączyć. Nigdy jednak do końca to się jej nie udało. Niezależnie od jej elit, instytucji upowszechniających naukę, badań naukowych, zbiorów sztuki, wreszcie interwencji w sprawy europejskie, rządy carskie nadal miały charakter autokratyczny, a tradycja chrześcijaństwa prawosławnego, odrzucająca Kościół łaciński, była wciąż żywa. Wyznacznikiem granic drugiego zjednoczenia był więc także system polityczny państwa. W Europie po Rewolucji Francuskiej tym systemem stała się monarchia konstytucyjna, republika demokratyczna — ideologie obalające tradycyjną hierarchię społeczną. Przenosiły się one coraz dalej na wschód, ale nigdy nie zakorzeniły się w Rosji. Początkiem końca drugiego zjednoczenia euro-

pejskiego stały się dążenia Napoleona do jedności kulturalnej Europy, także jedności politycznej i ekonomicznej, gdyż budziły one we wszystkich krajach europejskich uczucia narodowe. Jak pisze Pomian, „w 1815 r. po mniej więcej siedmiu wiekach istnienia wspólna kultura elit europejskich, która chciała być ponadnarodowa, znajduje się w stanie agonii, by zaniknąć w drugiej połowie XIX w.”

Trzecie zjednoczenie Europy, dokonujące się już od czterdziestu lat, poprzedzone zostało przeszło stuletnim procesem powstawania narodów i wojen między nimi⁷. Podobnie jak poprzednie zjednoczenia, będzie musiało pozwolić na istnienie wielu partykularyzmów i tolerować różnorodność.

O ile geograficzny model Europy rysuje się dość jasno, zdefiniowanie jej jako wspólnoty duchowej może być dość trudne. Problem duchowego czy kulturowego zjednoczenia polega na opozycji między jednością a różnorodnością opisywaną tutaj już wcześniej. Właśnie o tej opozycji myśli Paul Ricoeur, gdy porusza problem zestawienia tożsamości i odmienności, czyli ciągłego kontaktu rodzimości i obcości. Proponuje trzy modele połączenia pomiędzy tymi biegunami, bez tego bowiem polityczna i kulturowa jedność Europy może pozostać jedynie abstrakcją, zrozumiałą tylko dla elit politycznych.

Pierwszym z takich połączeń jest *model przekładu* — przekładu z jednego języka na drugi. Odnosi się on do problemu wielojęzyczności Europy, wartości, którą należy zachować, a nie przezwyciężać. Trzeba się jednak między sobą porozumiewać w możliwie jak najdoskonalszy sposób, starając się jak najlepiej oddać czy zrozumieć znaczenie przekazu. W dzisiejszej sytuacji zjednoczenia Europy chodzi Ricoeurowi o popieranie nauki języków, a przede wszystkim o stworzenie wspólnej, duchowej płaszczyzny. Wymaga ona „tłumaczy z kultury na kulturę”, zdolnych wnikać w znaczenie obcych symboli, umiejących porównać je z symbolami rodzimymi, „zdolnych dokonać przekładu w uniwersum innej kultury”⁸.

Drugim połączeniem jest *model wymiany wspomnień*. Wiąże się on ściśle z poprzednim, gdyż wymaga użycia języka i przekładu. Tak jak w przekładzie potrzebna była „językowa gościnność”, tutaj trzeba zadbać o „gościnność narracyjną”. Polega ona przede wszystkim na tym, aby przedstawić swoją historię, opowieść, kulturę w sposób jak najlepiej zrozumiały dla słuchacza wywodzącego się spoza niej. Model wymiany wspomnień nie wymaga rezygnacji z historycznego pietyzmu, ale postuluje dokonanie wysiłku, by opowiadać swoją historię tak, by

⁴ Tamże, s. 110

⁵ Tamże, s. 113

⁶ Tamże, s. 117

⁷ Paul Ricoeur, *Jaki ma być nowy etos Europy*, (w:) *Świadomość narodowa — świadomość europejska*, „Znak” nr 461

⁸ Tamże, s. 101

narodowe symbole i historyczne punkty odniesienia były zrozumiałe dla uczestników innych kultur. To opowiadanie, dotyczące jednego narodu czy regionu, powinno przyczynić się do tworzenia wspólnej płaszczyzny kulturowej.

Trzecim połączeniem jest *model przebaczenia*. To szczególnie sposób spojrzenia na przeszłość, a co za tym idzie na „narracyjną tożsamość”. Historia europejska pełna jest cierpień nagromadzonych w czasie wojen: religijnych, zdobywczych, eksterminacyjnych, także podbojów mniejszości etnicznych i wyznaniowych. Cierpienia te można określić na dwa sposoby: jako doznane i jako zadane. Podobnie jak w procesach opisanych w poprzednich modelach, „trzeba wyjść od cierpienia innych, wyobrazić je sobie, aby móc zająć się cierpieniem własnym”⁹. Aby nastąpiło przebaczenie, trzeba najpierw przejść wymianę wspomnień o cierpieniach zadanych i doznanych. Przebaczenie wiąże się z miłosierdziem i zapomnieniem. Ricoeur przestrzega przed myleniem tych pojęć. Po pierwsze nie można zastąpić miłosierdziem sprawiedliwości, której winni powinni doświadczyć. Po drugie przebaczenie to nie to samo co zapomnienie: „przebaczać można wtedy, gdy nie miało miejsca zapomnienie”¹⁰. Po trzecie są różne stopnie trudności przebaczenia, adekwatne do wielkości winy. Największą umiejętnością jest prośba o przebaczenie, czyli uznanie swojej winy. Przytoczone przez Ricoeura spektakularne przykłady — klęczącego w Warszawie Willy Brandta czy listu Havla z prośbą o przebaczenie cierpień zadawanych Niemcom w Sudetach, można uzupełnić o *Orędzie biskupów polskich do ich niemieckich braci*, ze słynnym zdaniem „przebaczamy i prosimy o przebaczenie”, który był bardzo ważnym krokiem w dialogu polsko-niemieckim. Nie można zapomnieć, ale można przebaczyć. To przebaczenie wraz z zapamiętanym cierpieniem składają się na tworzenie nowej europejskiej kultury, nowej świadomości.

Jan Paweł II przedstawił również swoją wizję Europy, mieszczącą się w tej stworzonej przez Ricoeura¹¹. Papież mówi, że dziś w ideologii europejskiej nie ma miejsca na integryzm religijny, nie odróżniający sfery wiary od sfery życia obywatelskiego, z czego wynika, że w Europie szanowana jest wolność wyznania i wolność myśli. „Gdyby doszło do podważania znaczenia religijnego i chrześcijańskiego pierwiastka w rozwoju tego kontynentu, pierwiastka ożywiającego etykę i pobudzającego do działań społecznych, oznaczałoby to nie tylko zanegowanie całego dziedzictwa europejskiej przeszłości, lecz zagra-

żałoby również godnej Europejczyka przyszłości”¹². Według Papieża trzy dziedziny powinny stać się priorytetowe w procesie kształtowania obrazu wspólnej Europy: dziedzina ekologii, gdzie następuje „pojednanie człowieka ze stworzeniem”; dziedzina wzajemnych stosunków między ludźmi i narodami, gdzie następuje „pojednanie człowieka z jego bliźnim, wzajemne akceptowanie się Europejczyków reprezentujących różne tradycje kulturowe, otwarcie na duchowe bogactwa innych narodów”; dziedzina duchowości człowieka, gdzie zachodzi „pojednanie człowieka z sobą samym, gdzie następuje odtworzenie integralnej wizji człowieka i świata”¹³. Również tutaj jest więc mowa o pojednaniu i uznaniu innych kultur za równoważne z kulturą rodzimą, o tolerancji. W myśli Jana Pawła II można odczytać także pochwałę współgrania w kulturze europejskiej jedności i różnorodności.

Nad tym współlistnieniem zastanawia się także H. G. Gadamer¹⁴. Za Thomasem Kuhnem porównuje on Europę do pewnej całości składającej się z równorzędnych części. Te części to narody i kultury Europy, wzajemnie się przenikające i współtworzące kulturę europejską. Ważne jest tutaj to, że poszczególne części składowe tworzące tę całość, nic nie tracą ze swej odrębności i suwerenności. Dla Gadamera właśnie to jest wielką wartością w kulturze europejskiej. Podkreśla on również specyfikę tego kontynentu — jego wielojęzyczność oraz znaczną liczebność państw i narodów na niewielkim terytorium. Dzięki takiej sytuacji „Europa musiała poznać więcej krajów niż inni, żyć z innymi, nawet jeśli ci inni byli naprawdę inni”¹⁵. Gadamer postuluje ciągłą naukę konstruktywnego bycia z innymi, bycia o charakterze poznawczym. Uważa również, że dzisiejsze problemy kontynentu europejskiego oraz ich rozwiązania staną się wkrótce problemami całego świata. „Myślę, że to co jest dziś naszym europejskim zadaniem, stanie się przyszłością całej ludzkości”¹⁶.

Podsumowując można stwierdzić, że Europa jest zobowiązana do zachowania odrębności swoich części składowych — narodów, regionów. Aby to założenie zrealizować, trzeba ogromnej wiedzy, historycznej i społecznej, delikatności i wyczucia, ponieważ grunt, na którym się poruszamy, pomiędzy pozytywnym zachowaniem odrębności i tożsamości a nacjonalizmem, pomiędzy konstruktywną jednością a ujednoliceniem, jest bardzo niebezpieczny.

Źródła współczesnej myśli europejskiej wywodzą się z koncepcji *Respublica Christiana*, którą cecho-

⁹ Tamże, s. 104

¹⁰ *Orędzie biskupów polskich do ich niemieckich braci*, Rzym 1965

¹¹ Jan Paweł II, *Przyszła zjednoczona Europa*, w: „Wizje Europy — materiały dyskusyjne”, Warszawa 1989

¹² Tamże, s. 49

¹³ H. G. Gadamer, *Dziedzictwo Europy*, Warszawa 1992

¹⁴ Tamże, s. 21

¹⁵ Tamże, s. 24

¹⁶ J. M. Domenach, *Europa: wyzwanie dla kultury*, Warszawa 1992

wała jedność religii, wspólnota ligi miast i uniwersytetów, wspólny kodeks postępowania i honoru oraz swoboda podróżowania. Dzisiejsza myśl europejska ma zasięg wyznaczony przez odwieczną granicę między Rzymem i Konstantynopolem, granicę określaną dzisiaj nie tylko jako kulturową, ale też cywilizacyjną. Jak pisze J. Łukaszewski, „nie należy mieszać Europy ze Wspólnotą Europejską, uosabiającą zamiary i osiągnięcia Ojców Europy; pierwsza nie ma określonych granic, a w każdym razie nie pokrywa się dokładnie z kontynentem europejskim, gdyż pod względem cywilizacyjnym bliskie są jej Kanada, Stany Zjednoczone czy Nowa Zelandia”¹⁷. Dodajmy jeszcze, że Europa w jakimś sensie może i nie ma, i nie chce mieć granic na Zachodzie, ale bardzo zależy jej na ustaleniu ich na Wschodzie, gdyż jej polityczne i gospodarcze struktury nie mogą rozszerzać się w nieskończoność.

Ideologia leżąca u podstaw Wspólnoty Europejskiej ma więc silny związek z tradycją chrześcijańską. Nieprzypadkowo Ojcowie Europy, Robert Schuman, Konrad Adenauer i Alcide de Gasperi, byli ściśle związani właśnie z myślą chrześcijańsko-demokratyczną. Mieli oni wyostrzoną świadomość przynależności do tej samej cywilizacji: zachodniej, katolickiej (chrześcijańskiej), związanej z Rzymem. Ich dążenia zrywają z filozofią Machiavellego, która uzasadniała konflikty i wojny między narodami, uznając je za stan normalny. Idea europejska zaprzecza twierdzeniu, że jeżeli ktoś zyskuje, inny musi stracić. Wręcz odwrotnie, przyjmuje ona zasadę, „że postęp całości jest jedynym trwałym warunkiem postępu składników tworzących tę całość, że potrzeby i dążenia poszczególne mogą być zaspokojone tylko przez rozwiązanie problemów szerszych”¹⁸.

Główną rolę w początkowym okresie jednoczenia się Europy odegrała Francja. Stało się tak za sprawą Roberta Schumana, jej premiera, a następnie ministra spraw zagranicznych. Jego działalność była odpowiedzią na słowa Churchilla, który w 1946 r., w Zurychu, wezwał do utworzenia „Stanów Zjednoczonych Europy”¹⁹. Po tym wezwaniu okazało się, że wielu polityków myśli o nowym rozwiązaniu dla Europy i że II wojna światowa przyczyniła się do zmiany w sposobie myślenia. Jednocześnie powstało wiele innych koncepcji, a jedną z bardziej znaczących był federalizm odnoszący się właśnie do przemówienia Churchilla. Z koncepcją sfederalizowanej Europy utożsamiali się głównie uczestnicy ruchu oporu i najmocniej doświadczeni przez historię — ci, którzy przeszli więzienia i obozy koncentracyjne. Wierzyli, że poszczególne narody europejskie, poddane temu samemu uciskowi, wystawione na te same niebezpie-

czeństwa, połączone wspólną walką, zamieniły się już w jeden naród europejski.

Schuman uznał takie federalistyczne podejście za niebezpieczne dla przyszłości Europy. Dwie wojny światowe uważał za konflikty bratobójcze w tym sensie, że miały miejsce w obrębie rodziny narodów, należących do tego samego kręgu cywilizacyjnego. Nie znaczyło to jednak, że stały się one jednym narodem. Owszem, znajdowały się w jednej wspólnocie duchowej, ale pozostawały wciąż odrębnymi jednostkami, bardzo wrażliwymi na punkcie swojej tożsamości i suwerenności. Stąd też Schuman odrzucał możliwość stworzenia „Stanów Zjednoczonych Europy”, uzasadniając to tak: „Sytuacja nie jest taka sama i precedens ten nie jest przekonujący — Ameryka była krajem nowym, który nadał sobie instytucje z własnego wyboru, bez potrzeby zastąpienia tych już istniejących i bez potrzeby budowania związków z innymi krajami”²⁰. Schuman zdawał sobie jednak sprawę, że choć narody przetrwały kataklizm, zredukowane zostało ich poprzednie znaczenie. Miał również świadomość dwóch wielkich zagrożeń: potęgi politycznej, gospodarczej i militarnej Stanów Zjednoczonych, które dla zrujnowanej i wyniszczonej Europy stały się przeciwwagą cywilizacyjną, oraz niebezpieczeństwa ze strony Moskwy. Postawił więc na „wzajemne zrozumienie między Europejczykami różnych narodowości”, zbliżając się tym samym do omawianych tutaj idei „jedności w różnorodności”. „Poznać jednych i drugich takich, jakimi jesteśmy, z naszymi zaletami i wadami, naszym pokrewieństwem i rozbieżnościami, naszymi przesadami i zwyczajami, jest pierwszym warunkiem jakiegokolwiek zbliżenia”²¹. Z tą myślą, ze świadomością, że państwa europejskie są zakorzenione nie tylko na mapie politycznej, ale także w sercach ludzkich i umysłach podjął Schuman działania na rzecz trzeciego zjednoczenia europejskiego.

„Polityka europejska, w naszym przekonaniu, absolutnie nie jest sprzeczna z ideałami patriotycznymi każdego z nas. Ma ona na celu zbudowanie dla wolnych narodów Europy struktury organicznej, zdolnej położyć kres anarchii, w której się szamoczą. Duch Europy wytoni się z różnorodności jej cech i aspiracji. Jedność koncepcji podstawowych godzi się z wielością tradycji i przekonań oraz z odpowiedzialnością wyborów indywidualnych”²². Po powstaniu Rady Europy (5 maja 1949), będącej rezultatem Kongresu Haskiego, pierwszego zgromadzenia na rzecz Europy, Schuman widział rozdźwięk między jej założeniami, śmiałymi i zbyt optymistycznymi oraz zbyt ogólnymi, a rzeczywistością życia politycznego i międzynarodowego. Dlatego też wraz z Jeanem

¹⁷ Sformułowanie Winstona Churchilla. Patrz: *Ojcowie współczesnej Europy — materiały z konferencji*, Warszawa 1993

¹⁸ Tamże, s. 20

¹⁹ Tamże, s. 21

²⁰ Tamże, s. 22

²¹ Dalej określana będzie skrótem EWWiS

²² *Ojcowie współczesnej Europy*, dz. cyt., s. 35

Monnetem podjęli konkretne działania prowadzące do stopniowego zjednoczenia Europy.

Na przełomie lat 40. i 50. społeczeństwa Europy Zachodniej żyły pod presją zimnej wojny, w oczekiwaniu na III wojnę światową. Paraliżowało to życie i inicjatywy społeczne. Dla Schumana i Monneta było więc oczywiste, że stworzenie nowej politycznej więzi w Europie to konieczność. Zgodnie z założeniami Monneta, przekonanego o nieskuteczności całościowego podejścia do problemu zjednoczenia, i opowiadającego się za metodą sektorową, rozszerzającą stopniowo obszary współpracy, zaproponowali w 1950 r. utworzenie Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali²³. Jej istotą było ustanowienie wspólnego rynku na surowce i produkty przemysłu węglowego i stalowego, początkowo dla Francji i RFN, później dla pozostałych czterech państw: Belgii, Holandii, Luksemburga i Włoch. Zanim jednak doszło do oficjalnego ogłoszenia tego planu, kilka miesięcy trwały przygotowywania oraz konsultacje z szefami rządów państw europejskich. Najważniejszym z nich był Konrad Adenauer, kanclerz RFN. Jego zgoda na przystąpienie do wspólnoty była najistotniejsza, gdyż nie chodziło tylko o sprawy gospodarcze, ale także o stworzenie nowego typu stosunków między Francją i Niemcami, które, zwłaszcza po II wojnie światowej, odgrodziły się od siebie barierą nieufności, uprzedzeń i nienawiści.

„Europa nie powstanie od razu i, jako konstrukcja całości, będzie się budować poprzez konkretne realizacje, tworząc w pierwszym rzędzie faktyczną solidarność. Zespolenie narodów europejskich wymaga, aby odwieczne przeciwieństwa między Francją i Niemcami zostały wyeliminowane — podjęta akcja powinna odnosić się przede wszystkim do Francji i Niemiec. Zespolenie produkcji węgla i stali zapewni bez zwłoki stworzenie wspólnych podstaw rozwoju ekonomicznego, pierwszego etapu federacji europejskiej. Przez zespolenie podstawowych produkcji i ustanowienie nowej Wysokiej Władzy, której decyzje będą wiążące dla Francji, Niemiec i krajów, które się do nich przyłączą, ta propozycja położy pierwsze podwaliny Federacji Europejskiej niezbędnej dla zachowania pokoju”²⁴. Te słowa, wypowiedziane przez Schumana 9 maja 1950 r. dały początek wspólnym już rozmowom i tworzeniu dokumentu, który został podpisany 18 kwietnia 1951 r., przybierając nazwę Traktatu Paryskiego. Miało to fundamentalne znaczenie dla postępu integracji europejskiej. Po pierwsze, w trakcie pracy nad tym dokumentem utworzyło się „laboratorium jednoczenia

Europy”, polegające nie tylko na wypracowaniu metod wspólnej pracy, organizacji tej pracy, ale również na pojawieniu się nowego „ducha Europy”. „Widzę, że to nie są negocjacje, ale wspólne poszukiwanie” — to właśnie definicja tego ducha, wypowiedziana przez Schumana, werbalizująca rezygnację z partykularnych interesów na rzecz wspólnego dobra. Po drugie, przy EWWiS powstał system instytucji i organów zarządzania, wzajemnie się kontrolujących, który został przeniesiony na dalsze etapy zjednoczenia. Wysoka Władza została przekształcona w Komisję WE, Specjalna Rada Ministrów w Radę Ministrów WE, a Parlament Europejski i Trybunał Sprawiedliwości miały coraz większy zasięg i znaczenie. EWWiS była wreszcie pierwszą ustawową płaszczyzną wspólnej działalności sześciu różnych państw europejskich. Zobowiązała je do określonego działania i dysponuje narzędziami jego kontroli. Ponadto wyklucza możliwość konfliktu zbrojnego pomiędzy tymi państwami. Była to dla Europy sytuacja bez precedensu.

Oprócz Roberta Schumana, będącego bez wątpienia inicjatorem procesu zjednoczenia, jako Ojców Europy wymienia się także Konrada Adenauera i Alcide de Gasperiego. Dla Europejczyków to znaczące postacie, ponieważ przewodzili oni dwóm państwom, które w czasie II wojny światowej rządzone były przez faszystów: mowa tu o Niemczech i Włoszech. Dzięki ich działalności udało się zmienić wizerunek tych państw w oczach pokrzywdzonych narodów europejskich. Możliwe stało się więc niezbędne do zjednoczenia przebaczenie i porozumienie. Mają oni również wielkie zasługi w przygotowaniu własnych społeczeństw do uczestnictwa w nowej epoce, w swoistej ich „resocjalizacji”. Konrad Adenauer brał poza tym czynny udział w tworzeniu gruntu pod EWWiS, a Alcide de Gasperi stał się jednym z inicjatorów działań na rzecz bezpieczeństwa europejskiego.

Szczegółowe etapy integracji instytucjonalnej zostały przedstawione w tekście Macieja Duszczyka „Historia powstania oraz podstawowe zasady funkcjonowania Unii Europejskiej”.

Ostatnie rozszerzenie, które w 2004 r. objęło dziesięć nowych państw sięgnęło po wschodnią część Europy, która od wieków była na pograniczu wpływów rzymskich i bizantyjskich i identyfikowała się jako Europa. Trzecie zjednoczenie jest procesem, który jeszcze się nie zakończył, tak jak nie skończyły się dyskusje o istocie europejskiej tożsamości.

²³ Dalej określane będą skrótami: EWG i EURATOM

²⁴ Rady Europejskiej nie należy mylić z Radą Europy, powstałą w 1949 r.

Maciej Duszczyk

HISTORIA POWSTANIA ORAZ PODSTAWOWE ZASADY FUNKCJONOWANIA UNII EUROPEJSKIEJ

Po zakończeniu II wojny światowej wielcy Europejczycy, tacy jak Winston Churchill, Robert Schuman, Jean Monnet, Konrad Adenauer, Józef Ratinier, zastanawiali się, w jaki sposób zapobiec ewentualnym konfliktom w Europie. Najprawdopodobniej żaden z nich nie marzył, że w połowie 2004 r. ich pomysły zrealizuje 25 państw zamieszkałych przez ponad 450 mln osób. O końcu budowania „wspólnej Europy” będziemy mogli mówić dopiero wtedy, kiedy wszystkie państwa, które znajdują się na kontynencie europejskim, zakończą negocjacje i staną się członkami Unii Europejskiej. A może jej zasięg nie ograniczy się do Europy i również kraje z innych kontynentów będą chciały uczestniczyć w tym wyjątkowym procesie budowania wspólnoty wzajemnego zaufania i pomocy?

Dzisiejsza Unia Europejska przez ponad pięćdziesiąt lat swojego funkcjonowania bardzo się zmieniła. Jej obecna nazwa weszła w życie dopiero w 1992 r. Zmiany te następowały z dwóch zasadniczych powodów. Pierwszym było zacieśnianie współpracy pomiędzy państwami członkowskimi, co skutkowało przyjmowaniem kolejnych Traktatów. Drugim — rozszerzenie liczby państw członkowskich z 6 w roku 1951 do 25 w 2004 r. Ale sięgnijmy do historii.

II wojna światowa przyniosła nie tylko śmierć i zniszczenia, ale także nienawiść pomiędzy poszczególnymi narodami Europy. Jasne było, że jeżeli nie uda się obmyślić zasad, na jakich państwa będą chciały ze sobą współpracować, Europie może w przyszłości zagrażać wojna. Pojawiało się wiele pomysłów, ale wszystkie, po dłuższej czy krótszej dyskusji, zostały odrzucone. Wreszcie w maju 1950 r. z inicjatywą powołania wspólnej organizacji polityczno-gospodarczej wystąpił francuski minister spraw zagranicznych Robert Schuman. Przedstawił on plan (nazwany jego nazwiskiem) zakładający utworzenie Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali, w celu nadzorowania produkcji węgla i stali w państwach Europy Zachodniej, ze szczególnym uwzględnieniem Francji i Niemiec. W tamtym czasie surowce te były podstawą zarówno odbudowy, jak i rozwoju gospodarki. Jednocześnie wiele państw, nawet tych największych, wskutek rywalizacji w ich pozyskiwaniu ponosiło wiele strat i nie mogło rozwijać się w szybkim tempie. W celu przeciwdziałania tym negatywnym tendencjom Robert Schuman zaproponował opracowanie zasad wspólnej polityki, które byłyby przestrzegane przez państwa zdecydowane na jej wprowadzenie.

Głównym zadaniem krajów członkowskich, zgodnie z założeniami, miała być wspólna koordynacja i kontrola przemysłu ciężkiego. Ostatecznie Traktat o powołaniu Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali został podpisany w Paryżu 18 kwietnia 1951 r. Został on ratyfikowany przez sześć państw: Francję, Niemcy, Włochy, Belgię, Holandię oraz Luksemburg. Organizacja była otwarta również dla innych krajów europejskich. Polska w tamtym czasie nie mogła stać się członkiem Wspólnoty. Uzależniona od Związku Radzieckiego, nie decydowała samodzielnie ani o sojuszach militarnych, ani też gospodarczych. Odpowiedzią państw socjalistycznych na plan Marshalla i dyskusje o współpracy ekonomicznej na Zachodzie było powołanie w roku 1949 Rady Wzajemnej Pomocy Gospodarczej (RWPG). Pomysł ten zakończył się fiaskiem gospodarczym, a RWPG rozwiązano w Budapeszcie w 1991 r.

Sukces, jaki był wynikiem powstania EWWiS, spowodował, że już 6 lat później jej członkowie postanowili podpisać w Rzymie Traktat, który powołał do życia dwie kolejne wspólnoty: Europejską Wspólnotę Gospodarczą (EWG) oraz Europejską Wspólnotę Energii Atomowej (EURATOM). Od tego czasu mamy w Europie trzy uzupełniające się Wspólnoty, tworzone przez sześć państw.

Powstanie Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej miało na celu m.in. utworzenie wspólnego rynku państw członkowskich, gdzie prowadzona byłaby wspólna polityka celna (zniesienie cef pomiędzy państwami członkowskimi oraz wspólne taryfy w handlu z innymi państwami). Państwa członkowskie zobowiązały się również do prowadzenia podobnych polityk ekonomicznych opartych na czterech swobodach przepływu: osób, kapitału, usług oraz towarów. EWG położyła podwaliny pod obecny Jednolity Rynek Wewnętrzny Unii Europejskiej.

Powołanie EURATOM-u miało na celu uregulowanie współpracy państw dla pokojowego wykorzystania energii atomowej. W 1965 r. EWWiS, EURATOM oraz EWG podpisały tzw. Traktat Fuzyjny. Odtąd instytucje zarządzające Europejską Wspólnotą Gospodarczą stały się wspólnymi organami wszystkich trzech Wspólnot, zachowując swoją odrębność.

Wszystkie państwa członkowskie, które podpisały Traktat Rzymski, w wyniku wprowadzenia nowych zasad gospodarczych oraz dzięki współpracy odnotowały w krótkim czasie znaczny wzrost gospodarczy, rozwój wielu sektorów przemysłu i handlu.

Były to główne czynniki, które spowodowały zainteresowanie członkostwem innych państw europejskich. Pierwsze rozszerzenie nastąpiło jednak dopiero 1 stycznia 1973 r., kiedy do grona sześciu państw dołączyły Wielka Brytania, Irlandia i Dania. Opóźnienie rozszerzenia było spowodowane głównie sprzeciwem Francji w kwestii członkostwa Wielkiej Brytanii. Kolejnymi państwami, które dołączyły do Wspólnoty, były Grecja (1981), Hiszpania i Portugalia (1986), Austria, Szwecja i Finlandia (1995). Ostatnie rozszerzenie (maj 2004) było największe — do Wspólnoty dołączyło 10 państw — Cypr, Czechy, Estonia, Litwa, Łotwa, Malta, Polska, Słowacja, Słowenia i Węgry.

Kolejnym rozszerzeniem towarzyszyła pogłębiająca się konsolidacja i rozwój różnych instytucji europejskich oraz zacieśnianie współpracy na rozmaitych płaszczyznach. Na przykład w 1978 r. powstał Europejski System Walutowy wraz z Europejską Jednostką Walutową ecu (pierwowzór euro). Bardzo ważnym wydarzeniem w historii integracji europejskiej było podpisanie w Luksemburgu Jednolitego Aktu Europejskiego. Dokument ten, który wszedł w życie w lipcu 1987 r., modyfikował dotychczasowe funkcjonowanie Wspólnot, a także przyjął koniec 1992 r. jako ostateczną datę powołania Europejskiego Rynku Wewnętrznego. Pociągnęło to za sobą m.in. konieczność pogłębienia współpracy państw członkowskich. Sprzyjał temu upadek muru berlińskiego i zjednoczenie Niemiec oraz demokratyzacja krajów Europy Środkowo-Wschodniej, co przekształciło polityczną strukturę kontynentu.

Na początku lat 90. rozpoczęły się negocjacje, które doprowadziły 1 stycznia 1993 r. do zawarcia Traktatu z Maastricht. Otrzymał on nazwę Traktatu o Unii Europejskiej. Wprowadził termin Unia Europejska, rozumiany jako wspólnota ponadnarodowa. Funkcjonowanie UE opiera się na tzw. trzech filarach integracji:

- **Wspólnota Europejska**, w której skład weszły trzy wspólnoty (EWWiS, EWG oraz EURATOM),
- **wspólna polityka zagraniczna i bezpieczeństwa**,
- **współpraca w zakresie wymiaru sprawiedliwości i spraw wewnętrznych**.

Traktat z Maastricht zmodyfikował, a także w znacznym stopniu uzupełnił Traktat Rzymski, potwierdzając, że z początkiem 1999 r. zostanie powołana do życia Unia Monetarna, która wprowadzi do obiegu wspólną walutę — euro. Wspólna waluta obowiązuje w 12 krajach członkowskich UE. Są to: Francja, Niemcy, Włochy, Belgia, Grecja, Holandia, Luksemburg, Irlandia, Hiszpania, Portugalia, Finlandia i Austria.

Traktat ten ustanowił również obywatelstwo europejskie, które przysługuje każdemu, kto ma obywatelstwo jednego z państw członkowskich. Ponadto wprowadził ściślejszą koordynację działań w polityce społecznej oraz w walce z bezrobociem. Traktat

o Unii Europejskiej zmienił, jak do tej pory, w największym zakresie funkcjonowanie Wspólnoty Europejskiej. Jeszcze większe zmiany przyniesie dyskutowana obecnie Konstytucja Europejska.

Termin Unia Europejska został wprowadzony przez Traktat z Maastricht i niejako zastąpił stosowaną do tego momentu nazwę Wspólnoty Europejskiej, która obejmowała Europejską Wspólnotę Węgla i Stali, Europejską Wspólnotę Gospodarczą oraz EUROATOM. Obecnie w literaturze przedmiotu można znaleźć te dwa określenia stosowane zamiennie. Jednocześnie po Traktacie z Maastricht mamy jeszcze do czynienia ze Wspólnotą Europejską, która oznacza jedynie te działy współpracy, które podlegają nadzorowi i ścisłej koordynacji w ramach państw członkowskich. Nie dotyczy to jednak np. współpracy w zakresie wymiaru sprawiedliwości, spraw wewnętrznych czy też polityki obronnej i bezpieczeństwa. Tak więc Wspólnota Europejska nie może być zamiennie stosowana z terminami Unia Europejska oraz Wspólnota Europejskie.

Tworzenie Unii Europejskiej nie było łatwe. Wielokrotnie przedłużano negocjacje, aby znaleźć kompromisowe rozwiązania, korzystne dla coraz liczniejszych członków Wspólnoty. Zdarzało się również, że już wynegocjowany Traktat, który przedstawiono do akceptacji społecznej — najczęściej drogą referendum — zostawał odrzucony i musiano go zmieniać (stało się tak w przypadku Traktatu z Maastricht, który obywatele Danii początkowo odrzucili, bojąc się utraty suwerenności). W zgodnej opinii wielu ekspertów, a także mieszkańców Unii Europejskiej, Traktat z Maastricht był zbyt „techniczny” i nie zawsze jasny. Dlatego też konieczna była jego nowelizacja, która „zblizałaby instytucje Unii Europejskiej” do obywatela. Urzeczywistnił to Traktat Amsterdamski, który wszedł w życie 1 maja 1999 r. Dokonano obszernej reformy instytucji wspólnotowych oraz wprowadzono w nim szersze ustawodawstwo społeczne. W tekście Traktatu Rzymskiego, w brzmieniu nadanym mu przez Traktat Amsterdamski, znalazł się m.in. rozdział dotyczący polityki społecznej oraz załącznik dotyczący europejskiej polityki zatrudnienia.

Dzisiaj Unia Europejska funkcjonuje na podstawie Traktatu, który został wynegocjowany w 2000 r. w Nicei. Najważniejsza zmiana, jaka znalazła się w Traktacie z Nicei, dotyczyła reformy instytucjonalnej, m.in. co do liczby posłów, przysługującej poszczególnym państwom w Parlamencie Europejskim, oraz podziału głosów w Radzie Unii Europejskiej. Polsce przyznano wtedy 27 głosów, a więc tylko o 2 głosy mniej niż dwukrotnie większym liczebnie Niemcom. Chociaż do głosowania w Unii Europejskiej dochodzi bardzo rzadko, to dyskusja na temat wagi głosów poszczególnych państw należy do najgorętszych. System przyjęty w Nicei budzi w Unii Europejskiej wiele kontrowersji. Z całą pewnością jednak, kraje członkowskie dojdą do porozumienia i przyjmą nowy podział głosów. Należy również pamiętać, że

Traktat z Nicei formalnie umożliwił największe w historii rozszerzenie Unii Europejskiej. Co prawda, podobnie jak w przypadku Traktatu z Maastricht, jego akceptacja społeczna nie obyła się bez problemów — tym razem Irlandczycy opowiedzieli się przeciwko jego przyjęciu. Dopiero ponowne referendum, poprzedzone intensywną kampanią informacyjną, pozwoliło na wejście w życie Traktatu.

Główne cele obecnej Unii Europejskiej zostały określone w Traktacie z Maastricht, który zmienił zapisy Traktatu Rzymskiego. Obecnie znajdują się one w niezmienionej formie we wspomnianym Traktacie z Nicei. Zadaniem Unii Europejskiej jest „wspieranie harmonijnego, zrównoważonego rozwoju działań gospodarczych, trwałego i nieinflacyjnego wzrostu gospodarczego z poszanowaniem środowiska naturalnego, wysokiego stopnia zbieżności działań gospodarczych, wysokiego poziomu zatrudnienia i opieki społecznej, podnoszenia stopy życiowej i jakości życia, ekonomicznej i społecznej spójności oraz solidarności pomiędzy państwami członkowskimi”. Jak widać, Unia Europejska w polu swojego zainteresowania ma wiele ważnych dziedzin życia. Podstawą jej działania nadal pozostaje jednak zasada **subsydiarności**. Zgodnie z tą zasadą Unia Europejska podejmuje działania tylko wtedy, kiedy problemy mogą być rozwiązywane przez nią bardziej efektywnie niż przez państwa narodowe czy samorządy. Dlatego też w wielu przypadkach na poziomie wspólnotowym przyjmuje się tylko odpowiednie zalecenia lub wytyczne, natomiast sposób ich wprowadzenia pozostawia się rządowi państw członkowskich. Unia Europejska nie może zastąpić państw członkowskich, uzupełnia jedynie ich działania w celu bardziej efektywnego rządzenia i rozwiązywania problemów poszczególnych krajów. Do osiągnięcia tych celów mają służyć rozmaite środki, które zostały wprowadzane na różnych etapach integracji. Należy do nich wspomniane już wyżej stworzenie jednolitego rynku wewnętrznego, w tym także zniesienie pomiędzy państwami członkowskimi opłat celnych i ograniczeń ilościowo-liczbowych w przywozie i wywozie towarów, oraz stworzenie Unii Gospodarczej i Walutowej. Zaliczają się do nich również uregulowania dotyczące wjazdu i poruszania się osób po rynku wewnętrznym, wprowadzenie systemu zapewniającego niezakłóconą konkurencję oraz zbliżone regulacje prawne państw członkowskich, konieczne do funkcjonowania wspólnego rynku.

Unia Europejska wydaje kilka rodzajów aktów prawnych. Są to rozporządzenia, dyrektywy, decyzje, zalecenia i opinie.

- **Rozporządzenia.** Są to najważniejsze akty prawne UE. Zawierają normy prawne, które muszą obowiązywać jednakowo w poszczególnych państwach członkowskich. W razie wątpliwości ich interpretacji dokonują odpowiednie instytucje Unii Europejskiej.

- **Dyrektywy.** Są wydawane wówczas, gdy można użyć łagodniejszego instrumentu niż rozporządzenie. Adresatami dyrektyw są wyłącznie państwa członkowskie. Są one zobowiązane do wydania w określonym terminie przepisów krajowych odpowiadających treści dyrektyw. Oznacza to, że w odróżnieniu od rozporządzeń, państwa członkowskie decydują, w jaki sposób wdrożą przepisy przyjęte w dyrektywach. Wśród aktów prawnych Unii Europejskiej właśnie dyrektywy wydawane są najczęściej.

- **Decyzje.** Służą one do rozstrzygania różnego rodzaju kwestii związanych z harmonizacją poszczególnych sektorów polityki gospodarczej. Mają charakter indywidualny i bardzo konkretny.

- **Zalecenia.** Nie mają mocy wiążącej. Są swego rodzaju zachętą dla państw członkowskich do wprowadzania konkretnych rozwiązań czy standardów.

- **Opinie.** Podobnie jak zalecenia, nie mają mocy wiążącej. Wyrażają stanowisko Unii Europejskiej i państwa członkowskie nie muszą się do nich stosować.

Jak już zostało wcześniej powiedziane, funkcjonowanie Unii Europejskiej opiera się na tzw. trzech filarach integracji. Pierwszy filar, główny wspornik procesu integracji, zakłada istnienie trzech Wspólnot: Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali, Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej oraz Europejskiej Wspólnoty Energii Atomowej. Podstawą Wspólnoty pozostaje Wspólnota Europejska (dawniej EWG), uzupełniona o Unię Gospodarczą i Walutową, czyli koordynację polityki monetarnej. Drugi filar zakłada wspólne działania państw członkowskich w zakresie polityki zagranicznej i bezpieczeństwa, co obejmuje koordynację wspólnej reprezentacji interesów Unii na forum międzynarodowym, jak również wspólne działania w dziedzinie bezpieczeństwa zewnętrznego. Trzeci filar dotyczy współpracy w zakresie wymiaru sprawiedliwości i spraw wewnętrznych, m.in. koordynacji polityki wizowej i azylowej poszczególnych państw członkowskich.

W Unii Europejskiej funkcjonuje wspólna polityka w zakresie polityki handlowej, rolnej i rybackiej oraz transportowej, która charakteryzuje się tym, że prawa suwerenne państw członkowskich zostały wyłączone i obowiązuje nadrzędność prawa wspólnotowego nad prawem krajowym. Oznacza to, że za prowadzenie tej polityki w poszczególnych państwach odpowiada Unia Europejska. Stąd biorą się np. kwoty mleczne, czyli ustalona wielkość produkcji mleka, jaką może produkować dane państwo członkowskie. Wszystko to służy utrzymaniu stabilności cen i zagwarantowaniu odpowiednich dochodów rolnikom.

Jeśli idzie o tzw. zwykłe polityki wspólnotowe (obejmujące m.in. politykę społeczną, politykę spójności gospodarczej i społecznej, politykę badań

naukowych i rozwoju technologicznego, politykę ochrony zdrowia), kompetencje podzielono pomiędzy instytucje wspólnotowe i państwa członkowskie. Najczęściej Unia Europejska przyjmuje tylko minimalne standardy, które muszą zostać spełnione przez państwa członkowskie. Są one jedynie zachęcane do stosowania bardziej korzystnych rozwiązań, np. w zakresie ochrony środowiska.

Najważniejszym celem Unii Europejskiej pozostaje nadal stworzenie Jednolitego Rynku Wewnętrznego, określanego jako „przestrzeń bez granic wewnętrznych, w której zapewnione są cztery podstawowe swobody”. Są to:

— **Zasada swobodnego przepływu towarów**, co oznacza, że towary pochodzące z jednego kraju członkowskiego UE lub legalnie dopuszczone na jej terytorium mogą legalnie i bez żadnych przeszkód krążyć po wspólnotowym terytorium celnym.

— **Zasada swobody przepływu usług**, co oznacza zliberalizowanie usług finansowych, otwarcie rynku usług transportowych i telekomunikacyjnych oraz zharmonizowanie metod kontroli banków i ubezpieczeń.

— **Zasada swobodnego przepływu kapitału**, co oznacza, że zakazane jest wprowadzenie przez państwa członkowskie jakichkolwiek ograniczeń w przepływie kapitału pomiędzy poszczególnymi państwami UE, a także pomiędzy państwami członkowskimi a krajami trzecimi. Ponadto zasada ta wprowadza również liberalizację obrotu papierami wartościowymi.

— **Zasada swobodnego przepływu osób**, co oznacza, że każdy obywatel Unii Europejskiej ma prawo do poruszania się i osiedlania w każdym państwie członkowskim oraz ma prawo do zabezpieczenia społecznego. Swoboda ta odnosi się do trzech grup osób: pracowników najemnych, pracowników samodzielnych (zakładających swoje firmy w innym państwie członkowskim) oraz innych osób (m.in. studentów oraz emerytów i rencistów).

Żadne z przedstawionych powyżej działań nie byłoby możliwe bez instytucjonalnego zabezpieczenia, a więc istnienia podmiotów zarządzających wszystkimi procesami oraz podejmujących decyzje.

Unia Europejska posiada charakterystyczny układ instytucjonalny. Ulegał on wielokrotnie zasadniczym zmianom, zarówno w zakresie kompetencji, jak i zasięgu działania. Państwa, które podpisały Traktaty Wspólnotowe (Traktat Rzymski, Traktat o Unii Europejskiej z Maastricht oraz Traktat Amsterdamski), postanowiły rzec się części swojej suwerenności na rzecz instytucji wspólnotowych. Do podstawowych podmiotów zarządzających Unią Europejską należą m.in.:

— **Rada Europejska** — najważniejszy organ wyznaczający główne kierunki polityki Unii. Tworzą ją przywódcy państw i rządów krajów członkowskich.

— **Rada Unii Europejskiej** (dawna Rada Ministrów) — główny organ decyzyjny Unii. Składa się z przed-

stawicieli rządów państw członkowskich zainteresowanych określonym tematem. Uchwala akty prawne: rozporządzenia, dyrektywy, decyzje. Zapewnia koordynację polityki gospodarczej państw członkowskich. Stanowisko przewodniczącego Rady ma charakter rotacyjny i jest sprawowane przez sześć miesięcy, po kolei przez każde państwo członkowskie.

— **Parlament Europejski** — demokratyczny organ kontroli politycznej Wspólnot Europejskich. Liczy 732 posłów wybieranych na pięć lat przez mieszkańców Unii w powszechnych i bezpośrednich wyborach. Zatwierdza budżet Unii, kontroluje pracę Komisji Europejskiej, podejmuje inicjatywy ustawodawcze, zatwierdza nowe wnioski o przystąpienie do Unii oraz układy stowarzyszeniowe i umowy handlowe z krajami trzecimi. Ma prawo do współdecydowania w konkretnych dziedzinach, m.in. co do swobody przepływu pracowników.

— **Komisja Europejska** — organ inicjatywny i wykonawczy Unii. Zadaniem Komisji jest nadzór nad przestrzeganiem postanowień traktatów, projektowanie aktów prawnych oraz zapewnienie realizacji aktów przyjętych.

— **Trybunał Sprawiedliwości** — jest najwyższym organem sądowym Unii. Rozpatruje sprawy dotyczące naruszania prawa europejskiego oraz sporów wynikających ze stosowania traktatów. Rozstrzyga również spory pomiędzy państwami członkowskimi, Unią a państwami członkowskimi, instytucjami Unii oraz osobami, a także między osobami fizycznymi i prawnymi a Unią. Rozpatruje także skargi jej personelu oraz wydaje opinie na temat umów międzynarodowych. Obraduje w dwóch izbach.

Inne instytucje wspólnotowe to: Trybunał Rewidentów Księgowych, Komitet Ekonomiczno-Społeczny, Komitet Regionów oraz wiele innych organów o mniejszym znaczeniu. Szerzej o instytucjach europejskich w rozdziale poświęconym tym zagadnieniom.

Polska jest kolejnym członkiem Unii Europejskiej. Stało się to niemal po 16 latach od nawiązania stosunków dyplomatycznych z ówczesną Europejską Wspólnotą Gospodarczą. Wraz z Cyprzem, Maltą, Węgrami, Czechami, Słowacją, Słowenią, Łotwą, Estonią i Litwą weszliśmy do Unii Europejskiej 1 maja 2004 r. To zwieńczenie przemian politycznych i gospodarczych dużej części Europy Środkowo-Wschodniej. Przyczyniły się do tego liczne kompromisy zawarte podczas procesu negocjacyjnego (rozpoczętego 31 marca 1998 r., a zakończonego 13 grudnia 2002 r., podczas słynnego szczytu w Kopenhadze). Od pierwszego dnia członkostwa zaczęliśmy współtworzyć proces, którego byliśmy najpierw jedynie biernymi, a później aktywnymi obserwatorami. Nasi przedstawiciele zasiadają w najważniejszych gremiach wspólnotowych, gdzie reprezentują nie tylko nasze narodowe, polskie stanowisko, lecz także pracują w interesie zjednoczonej Europy.

Katarzyna Zakroczyńska

GRANICE EUROPY

Dyskusja o granicach Europy staje się coraz bardziej aktualna w miarę przyłączania państw do Unii Europejskiej. To oczywiste, że nie może rozszerzać się w nieskończoność i, najprawdopodobniej, nie przyjmie wszystkich chętnych. Jakie są więc kryteria przystąpienia do Unii? Wiadomo, że ze względów ekonomicznych i politycznych najważniejszy jest stopień dostosowania danego kraju do wymogów gospodarczych i prawnych Wspólnoty. Oczywiście jest, że państwa o bardzo niskim dochodzie narodowym, biedne, nie będą mogły sprostać warunkom uczestnictwa, gdyż podstawową zasadą w Unii jest to, że wszyscy uczestnicy mają równe prawa i obowiązki. Unia zdaje sobie sprawę, że przyjęcie krajów Europy Środkowej przyniesie duży wysiłek finansowy, porównywalny do tego, gdy przyjmowane były kraje południowe w latach 80. Jednak dołączenie w najbliższym czasie dalszych państw, szczególnie byłych republik radzieckich, stałoby się zbyt dużym obciążeniem, Unii po prostu na to nie stać. Takie są „granice ekonomiczne” Europy. Narzucają one niestety schemat, że ci, którzy dostali się do Unii są „lepsi”, a ci, którzy pozostali na zewnątrz — „gorsi”. To bardzo niedobry i niebezpieczny schemat. Wszyscy „gorsi” stają się za jego sprawą „petentami” Europy, jej peryferiami. Ale oprócz granicy ekonomicznej, nieprzypadkowo pokrywającej się w tej chwili z odwieczną linią wschód — zachód (jeżeli do zachodu zaliczymy już kraje grupy wyszehradzkiej), istnieją inne granice Europy, nie odnoszące się koniecznie do centrum, za jakie uznawana jest obecnie Unia Europejska.

Ponieważ nie istnieją naturalne granice Europy na wschodzie, ustalono, że geograficznie Europa kończy się na górach Ural, dalej granica przebiega linią brzegową Morza Kaspijskiego do Kaukazu i Morzem Czarnym do cieśnin Bosfor i Dardanele. Dalsze granice są już jasno określone przez brzeg morski. Prawda jest jednak taka, że w ludzkich wyobrażeniach, w wyobrażeniach polityków, linia ta powinna znaleźć się o wiele bardziej na zachód w stosunku do jej, wyznaczonego przez geografów, położenia. O ile bliżej — nikt tego jasno nie deklaruje, wiadomo jednak, że chodzi tu najczęściej o zachodnią granicę Rosji.

Jak określić swoistość Europy, aby mieć możliwość powiedzenia co Europą nie jest? William R. Mead proponuje pięć kryteriów takiego określenia. Pierwsze z nich odnosi się do *geografii fizycznej*, do specyficznych warunków naturalnych, stwarzających dla mieszkańców Europy sytuację uprzywilejowaną w stosunku do, chociażby, kontynentu azjatyckiego.

Ma ona bardzo urozmaicone zasoby naturalne, a dostęp do nich jest łatwy z uwagi na małe odległości. Także pod względem katastrof naturalnych Europa ma łatwiejszą od innych sytuację. Krótko mówiąc nasz kontynent można uznać za stosunkowo bezpieczne miejsce na Ziemi. Fakt ten sprzyjał szeroko pojętemu rozwojowi.

Drugie kryterium ma charakter *etnograficzny*. Nigdzie indziej nie ma tak wielkiego nagromadzenia narodów i kultur na tak ograniczonej przestrzeni, a dodatkowym utrudnieniem jest to, że kultury te rzadko pokrywają się z granicami państwowymi. W przeciwieństwie więc do bezpieczeństwa, jakie dają Europie warunki geograficzne, panuje w niej nieustanny niepokój spowodowany ciągłymi konfrontacjami z „innymi”. Autor za szczególny przykład takiego „upakowania” kultur uważa Półwysep Bałkański.

Trzecią cechą charakteryzującą Europę jest jej *zaawansowanie techniczne*. Ma ono na pewno związek z gęstością zaludnienia i łatwością komunikacji w Europie, ulepsza warunki życia Europejczyków podwyższając atrakcyjność, uprzywilejowanego już, regionu. Zaawansowanie techniczne determinuje sposób organizacji pracy: przyczynia się do coraz większej jej specjalizacji, do nowych regulacji w zakresie czasu pracy i cen towarów. „Choroba galopującej technologii” zawiodła Europę do jej dzisiejszej sytuacji: ogromnej specjalizacji pracy, wspólnego rynku, wzajemnych uzależnień gospodarczych oraz, co najważniejsze, do wspólnej zamożności.

Wartości to, według Meada, czwarta cecha europejska. „Przywiązanie wielkiego znaczenia do racjonalnego wykorzystania środowiska naturalnego”¹, rozdarcie, niedostosowanie, protest charakteryzujący Europejczyka, który umacnia i rozwija swoje poszukiwania, łączy racjonalność w nauce z panowaniem nad środkami. Przy okazji przyswaja sobie także zdolność szybkiego odbudowywania wszystkiego co zostało lub mogłoby być zniszczone, nie dając właściwie szans naturze na regulację procesów życiowych. To zapanowanie nad naturą uznane jest przez Mead’a za bardzo niebezpieczne.

Ostatnią cechą charakterystyczną jest *terytorialna organizacja Europy*. Jej podstawową jednostką jest państwo narodowe, zjawisko wyraźnie europejskie, w Europie powstałe. Mead pisze, że jest ono „szklarnią rozwoju”, że „sprzyja organizacji społecznej i politycznej”². Państwo wykorzystuje czynniki etnograficzne, aby się utrzymać, podkreśla te wartości,

¹ W.R. Mead, *Odkrycie Europy* (w:) „Lettre Internationale po polsku”, zima 1993/1994

² Tamże

które odróżniają je od innych — w Europie występuje więc ogromne zróżnicowanie nie tylko etniczne, ale także państwowe, i również dzieje się to na bardzo małym obszarze. Europa jest więc kontynentem małych i zróżnicowanych państw narodowych (małych w porównaniu do Rosji czy krajów Ameryki i Azji). Ważne jest, by w procesie tworzenia nowej Europy poszukiwać między nimi podobieństw.

Właśnie ta ostatnia cecha w najbardziej odpowiedni sposób definiuje Europę. Można powiedzieć, że ma ona wpływ na cztery poprzednie: „ów system państw, ukształtowany się ostatecznie, zabezpieczał przed stagnacją techniczną i gospodarczą”, zrodził „twórczy nieporządek, w którym swobodna gra między różnymi regionami polityczno-geograficznymi doprowadziła do równowagi władz”³. Skomplikowana jak nigdzie indziej sieć granic państw europejskich stwarza pojęcie przynależności terytorialnej, silnego identyfikowania własnej kultury z danym obszarem geograficznym — te uczucia są w Europie szczególnie wyeksponowane.

Opierając się na tym ostatnim kryterium, kryterium różnorodności państw narodowych, można uznać, że wschodnia granica Europy przebiega tak, jak granica Rosji. Patrząc na mapę widać dokładnie, że od tej linii, przeciągniętej jeszcze na południe, zaczynają się wielkie państwa azjatyckie. Czy jednak jest to kryterium wystarczające do wyłączenia Rosji z Europy?

Na ten temat wypowiada się Bronisław Geremek w swoim referacie dotyczącym granic Europy.⁴ Definiuje on trzy płaszczyzny myślenia o Europie, architektury europejskiej. Pierwszą jest Unia Europejska wraz z Unią Zachodnioeuropejską, najściślej określona, z jasno wyznaczonymi granicami — przystępują do niej państwa członkowskie po spełnieniu wielu warunków politycznych, ekonomicznych i cywilizacyjnych. Druga płaszczyzna to bardzo rozbudowana organizacja — Rada Europy, wyznaczająca polityczno-cywilizacyjne standardy, ale akceptująca zróżnicowane poziomy gospodarki i współpracy. Po przemianach 1989 r. struktura zyskała o wiele większe, niż to było przewidywane, znaczenie. Mogła bowiem przyjąć bez zbyt skomplikowanych procedur kraje Europy Środkowej i Wschodniej, na zasadzie wspólnoty kultur i cywilizacji. Trzecią płaszczyzną, najluźniejszą pod względem kryteriów przynależności, jest OBWE, zrzeszająca dzisiaj 52 państwa członkowskie. Organizacja ta odgrywa ważną rolę w utrzymaniu stabilizacji w Europie, zabiega o ograniczanie konfliktów i o stworzenie mechanizmów służących ich rozwiązywaniu. Te trzy płaszczyzny architektury europejskiej pokrywają się z trzema coraz szerszymi

i coraz bardziej wewnętrznie zróżnicowanymi kręgami integracji.

Rosja należy do tego ostatniego kręgu, wydaje się jednak, że nigdy nie będzie należeć do pierwszego z nich. Jak pisze Geremek „(...) kraj ten jest w dalszym ciągu wielkim mocarstwem (...). Jest to jednak chore mocarstwo i dopiero za dziesięć czy piętnaście lat okaże się, w jakim kierunku podaży Rosja. Ten okres jest jednocześnie szansą dla Zachodu i Europy, by poprzeć taki scenariusz, który leży w jej interesie, mianowicie rozwój Rosji w kierunku demokracji(...). Rosja z pewnością nie może należeć do Unii Europejskiej i NATO, ponieważ jest to kraj, którego potencjał gospodarczy i demograficzny przewyższa inne kraje w Europie, i którego polityczne intencje wykraczają daleko poza Europę.”⁵

Jak więc wynika z powyższych rozważań, rozwój Unii Europejskiej, po ewentualnym przystąpieniu do niej wszystkich państw dawnego bloku wschodniego, nieuchronnie zatrzyma się na granicy z Rosją oraz państwami blisko z nią związanymi, takimi jak dzisiaj Białoruś. Nie będzie to oczywiście znaczyło, że zatrzymane zostaną obustronne wpływy kulturowe. Granica ta pozostanie jednak bardzo ważna cywilizacyjnie, niebezpiecznie ważna. Pewnie właśnie dlatego Geremek postuluje: „Dla procesu integracji europejskiej (...) ważne są dwie kwestie. Po pierwsze chodzi o niedopuszczenie na tym kontynencie do rażących różnic w poziomie życia, tak aby nigdzie nie powstała granica między cywilizacją a barbarzyństwem, bogactwem i biedą, wolnością a despotyzmem.(...) Druga kwestia dotyczy stworzenia specyficznych służb regulacyjnych w celu wyrównania różnych poziomów wody — poziomów życia, dobrobytu, bezpieczeństwa”.⁶

Czy Rosja należy do Europy? Nie można odpowiedzieć jednoznacznie na to pytanie, gdyż sytuacja w Rosji nie jest jednoznaczna. Będzie można na nie pełniej odpowiedzieć w momencie ustanowienia granic Unii Europejskiej na jej zachodnich granicach, po tym jak zachowają się w tej sytuacji jej obywatele. Można mieć tylko nadzieję, że w przypadku tych granic będą spełnione postulaty B. Geremka...

Problematyka granic europejskich nie dotyczy tylko jej linii zewnętrznych — można też rozważyć wewnętrzne podziały Europy. K. Kwaśniewski zastanawia się nad trzema takimi podstawowymi liniami.⁷ Pierwsza z nich rozdziela, zgodnie z założeniami Pomiana, kraje prawosławne i niektóre europejskie kraje niechrześcijańskie od krajów należących do kręgu chrześcijaństwa rzymskiego (granice Rosji, Białorusi, Ukrainy, Rumunii, Serbii, Bośni i Grecji). Druga dzieli Europę na protestantów i katolików (granice Irland-

³ Tamże

⁴ B. Geremek, referat (w:) *Europa, ale gdzie są jej granice. Spotkanie koła dyskusyjnego w Bergedorf*, Warszawa 1996

⁵ Tamże

⁶ Tamże

⁷ K. Kwaśniewski, *Koncepcyjne i historyczne przesłanki europejskiej integracji narodów* (w:) „Społeczne przesłanki podziałów i integracji Europy, Kraków 1992

dii, północne granice Francji, granica dzieląca Belgię, północna granica Włoch, Austrii, Czech, Polski i Litwy). Wreszcie trzecia różnicuje kraje Europy pod względem gęstości zaludnienia, pozostawiając na północy te obszary, gdzie jej wartości są mniejsze od europejskiej przeciętnej (Islandia, Norwegia, Szwecja, Finlandia i kraje bałtyckie). Ważne dla rozważań jest to, że te trzy linie wyraźnie wyznaczają obszar nazywany Europą Środkową, nie przecięty przez żadną z nich, oraz to, że sama Polska styka się z tymi wszystkimi trzema liniami: na wschodzie z granicą prawosławia — Rzym, na zachodzie: katolicy — protestanci, a na północy z granicą dotyczącą gęstości zaludnienia. Może więc pojęcie Europy Środkowej nie jest tylko tworem myśli intelektualistów?...

W latach 80. na łamach „Zeszytów Literackich” rozgorzała dyskusja na temat Europy Środkowej. Brało w niej udział wielu znanych intelektualistów z różnych krajów tego regionu. Próbowali ustalić definicję Europy Środka, określić jej granicę oraz wyjaśnić jej specyfikę. Trudno jest podsumować tę dyskusję, gdyż porusza wiele aspektów nie tylko społecznych, ale i filozoficznych. Wyłania się z niej obraz środkowoeuropejskiego regionu, dość rozmazany i niejasny, przeczący często socjologicznym faktom, ale dający wiele do myślenia. Po prześledzeniu tej wymiany zdań nie można wątpić, że Europa Środkowa istnieje na pewno pod względem kulturowym, w umysłach ludzi.

Rozważania, o których mowa, zapoczątkowane zostały artykułem Milana Kundery *Zachód porwany albo tragedia Europy Środkowej*⁸. Wysnuwa on tezę, że region ten można wyodrębnić poprzez przeanalizowanie tragedii, jaka dotknęła go po II wojnie światowej. Autor, podobnie jak K. Pomian, twierdzi, że Europa zawsze była podzielona na dwie odrębnie rozwijające się połowy: pierwszą, związaną ze starożytnym Rzymem i kościołem katolickim, z alfabetem łacińskim jako znakiem szczególnym, oraz drugą, zakotwiczoną w Bizancjum i kościele prawosławnym, ze znakiem szczególnym cyrylicą. Po 1945 r. granica między tymi dwiema częściami przesunęła się o kilkaset kilometrów na zachód, „a narody uważające się do tej pory za zachodnie, obudziliśmy się pewnego ranka stwierdziły, że znajdują się na Wschodzie”⁹. Ukształtowały się więc wtedy trzy zasadnicze sytuacje: „Europy Zachodniej, Europy Wschodniej, obie, można powiedzieć jednoznaczne, oraz Europy Środkowej, będącą najbardziej skomplikowaną, gdyż „geograficznie Europa Środkowa była środkiem, kulturalnie — Zachodem, a politycznie (w latach 1945–1989) Wschodem”¹⁰. Oznacza to, że właśnie na terenie Polski, Czechosłowacji i Węgier, bo te kraje Kundera bierze pod uwagę, zako-

rzone od zawsze w chrześcijaństwie, zachodzi totalna niezgodność kultury i tożsamości kulturowej, narodowej z ustrojem politycznym. Dlatego też na terenie właśnie tych krajów ustrój komunistyczny najgorzej się przyjmował i tam także pojawiły się, tak charakterystyczne dla tego regionu, bunt.

Kundera bardzo mocno podkreśla różnicę między Europą Środkową i Rosją. Przeciwwstawia się klasyfikowaniu tego regionu, często dokonywanego na Zachodzie, jako regionu słowiańskiego i przez to związanego kulturowo z Rosją. „Rosjanie lubią nazywać słowiańskim wszystko, co rosyjskie”, Polska i Czechy również często, szczególnie w czasie II wojny światowej, podkreślały swoją słowiańskość w obronie przed dominacją niemiecką — powstał więc na Zachodzie bardzo wygodny stereotyp, który usprawiedliwiał pozostawienie regionu środkowoeuropejskiego pod wpływami ZSRR na zasadzie wspólnoty słowiańskich kultur. Dlatego też Zachód zdawał się nie zauważać zniknięcia tego regionu z mapy Europy.

Nie można wyznaczyć dokładnych granic Europy Środkowej, gdyż nie jest ona państwem, ani żadną formacją polityczną, ale kulturą, losem. Określa ją wspólna sytuacja, doświadczenie i tradycja. Kundera pisze, że paradoksalnie najpoważniejszym zagrożeniem dla tego regionu nie jest Rosja, która represjami podsyca rozwój kultury, ale Zachód i Europa, które nie zauważają i nie chcą zauważać jej istnienia. Dzieje się tak dlatego, że, zdaniem Kundery, Europa „nie odczuwa już swej jedności jako jedności kulturalnej”. To także jest przyczyną tragedii Europy Środkowej: podczas gdy tutaj wszystkie wartości skupiają się w kulturze, z nadzieją na poparcie z zachodu, tam „kultura zaczyna ustępować miejsca”. Europa Środkowa jest więc osamotniona w swych dążeniach i ideałach.

Warto przytoczyć Krzysztofa Pomiana, który ustanawia przejrzystą definicję obszaru środkowoeuropejskiego, opartą przede wszystkim na charakterystycznych faktach historycznych dotyczących tego regionu¹¹.

Po pierwsze Pomian odwołuje się do odwiecznej granicy między chrześcijaństwem greckim i rzymskim. Znamienne jest to, że żaden naród nigdy jej nie przekroczył, ani w jedną, ani w drugą stronę. Datuje się od rozłamu pomiędzy tymi religiami, staje się również granicą cywilizacyjną. Część prawosławną z elementami muzułmańskimi, pozostała po wschodniej stronie tej linii, autor nazywa Europą Wschodnią. Łączy ją nie tylko religia, ale również podatność w przeszłości na wpływy Bizancjum. Znamienią historyczną cechą Europy Wschodniej jest długa zależność wielu jej narodów od mocarstw azjatyckich: Mongołów i Turków.

⁸ M. Kundera, *Zachód porwany*, „Zeszyty Literackie”, 1984 nr 5

⁹ Tamże

¹⁰ Tamże

¹¹ K. Pomian, *Osobliwości historyczne Europy Środkowej i Europy Wschodniej*, „Lettre Internationale po polsku”, nr 2, wiosna 1994

Europa Środkowa to obszar zaraz obok wspomianej granicy. Tym mianem „będziemy nazywać część kontynentu europejskiego zamieszkałą przez narody w większości katolickie lub protestanckie, z których każdy przez dziesięciolecia, a nawet stulecia, sąsiedował lub współistniał w ramach tego samego organizmu politycznego, z przynajmniej jednym narodem prawosławnym, bądź też panował nad nim lub był mu podporządkowany”¹². Powyższe określenie dotyczy Finlandii, Litwy, Łotwy, Estonii, Polski, Czech, Słowacji, Austrii, Węgier, Słowenii i Chorwacji — państw związanych z chrześcijaństwem łacińskim, które po II wojnie światowej znalazły się w strefie wpływów Związku Radzieckiego. Pojawiła się więc w Europie „nowa granica, uwidoczniła w zasięgach z drutów kolczastych i w gniazdach broni maszynowej. Miała ona osłaniać obóz kapitalistyczny.”¹³ Wiadomo, że obszar nią objęty nigdy nie stał się, wbrew założeniom zarówno Wschodu jak i Zachodu, jednorodny. Przecinały go trzy linie: pierwszą z nich była omawiana linia Wschód — Zachód, „oddzielająca kraje dążące ku Europie Zachodniej, w których uzewnętrznił się masowy sprzeciw wobec modelu radzieckiego, od krajów, gdzie nic takiego nie wystąpiło (Rumunia, Bułgaria)”¹⁴. Druga linia, to wschodnia granica Niemiec. Trzecia — podział wodny między basenem Bałtyku a basenami Morza Śródziemnego.

Swoistość Europy Środkowej polega według Pomiana na jej „umiejętściwieniu między dwoma biegunami, dwoma środkami ciężkości, dwoma punktami przyciągania”. Z jednej strony wywiera na nią presję Wschód, presję na ogół tylko siłową, przybierającą formy bezwzględnej organizacji przemocy, przymusu i nadzoru. Nic dziwnego więc, że kraje uznające swoje związki z Rzymem kierują swoje aspiracje w stronę Zachodu, cechującą się wyższą cywilizacją materialną i lepszym systemem instytucji umożliwiającym innowacje. W Europie Środkowej wpływy Rzymu nakładały się na wpływy Bizancjum. Znamienne jest, że na tym terenie powstrzymane zostały najazdy mongolskie i tureckie, natomiast ekspansji dokonywał tutaj Zachód: Cesarstwo Niemieckie, Krzyżacy, Kawalerzy Mieczowi, na północy Szwecja i Prusy, a na południu Austria. Był to obszar współistnienia tradycji i instytucji zachodnio- i wschodnioeuropejskich, obszar konfrontacji Rosji Radzieckiej

z Zachodem, można powiedzieć, obszar szeroko rozumianego *pogranicza*.

Drugą ważną cechą charakterystyczną tego regionu jest to, że był on przez długi czas obszarem osadnictwa niemieckojęzycznego. Zjawisko to wynikało z dużych różnic w gęstości zaludnienia między częścią zachodnią i środkową kontynentu. Ważnym elementem swoistości Europy Środkowej byli liczni osadnicy żydowscy, którzy począwszy od XVI w. wtapiają się w jej kulturę i życie codzienne. Gęstość zaludnienia przez ludność żydowską jest tutaj znacznie wyższa niż na Zachodzie, aż do 1939 r.

Trzecią cechą jest „nieciągłość w dziejach państw, które tam powstawały i z których żadne nie cieszyło się trwałym istnieniem od chwili zaistnienia do dziś”¹⁵. Wszystkie one były w czasie swojej historii częścią jakiegoś imperium, niektóre nawet, przykładem jest Polska, podzielone zostały pomiędzy kilka mocarstw. Także granice tych wszystkich państw były często zmieniane, a ludność wciąż migrowała — te zjawiska są przyczyną, znamienne dla Europy Środkowej, braku pokrywania się granic państwowych z obszarami, które dany naród uważa za swoje ziemie historyczne. Powodowało to w przeszłości i dzisiaj (przykład Jugosławii), wiele konfliktów na tle narodowościowym.

Bardzo charakterystyczny jest sposób w jaki dokonywała się w krajach Europy Środkowej integracja narodowa (czwarta cecha). W tym procesie nie miały znaczenia państwa narodowe, których nie było, lecz kościoły, szlachta, inteligencja oraz zjawisko sprzeciwu wobec „wroga zarazem zewnętrznego, gdyż nie należącego do narodu, i wewnętrznego, gdyż zamieszkałego na terytorium narodowym, często wyposażonego we władzę i bogactwo”¹⁶. Narody Europy Środkowej integrowały się więc na zasadzie negacji istniejącego systemu politycznego, w Polsce działało się tak, z dwudziestoletnią przerwą, przeszło 170 lat.

Europa Środkowa istnieje nie tylko jako fakt historyczny, ale także jako obszar, który po 1989 roku w charakterystyczny dla siebie sposób przyjmuje zasady demokracji. Oczywiście jest, że Polska należy do tego regionu. Spełnia bowiem wszystkie, wymienione wyżej kryteria definicyjne, zarówno historyczne, jak i dotyczące czasów współczesnych.

¹² Tamże

¹³ Tamże

¹⁴ Tamże

¹⁵ Tamże

¹⁶ Tamże

Joanna Gospodarczyk

SYMBOLE UNII EUROPEJSKIEJ



Flaga Europy — to krąg dwunastu pięcioramiennych gwiazd na błękitnym tle. Projekt flagi, autorstwa Salvadora de Madariaga y Rojo, hiszpańskiego pisarza i dyplomaty oraz Arsena Heitza, francuskiego grafika, powstał w 1955 roku. Flaga została oficjalnie przyjęta 8 grudnia 1955 r.

Konkurs na flagę Europy ogłosiła Rada Europy. Wstępnie jury przyjęło projekt z piętnastoma gwiazdami symbolizującymi stolice wolnych państw Europy. Ostateczną wersję z dwunastoma żółtymi gwiazdami ułożonymi w krąg na błękitnym tle zaakceptowało Zgromadzenie Doradczyci Rady

Europy. Dwanaście gwiazd symbolizuje doskonałość i harmonię, godziny dnia i miesiące, znaki zodiaku i liczbę apostołów oraz wiele innych biblijnych znaczeń. Gwiazdy można też odczytywać jako symbol ideału, szczęścia i nieśmiertelności.

Istnieje także nieoficjalna wersja odczytywania znaczenia flagi europejskiej. Podobno Arsen Heitz wyznał przed śmiercią, że pracując nad projektem flagi sięgnął do symboliki chrześcijańskiej, a szczególnie do kultu Matki Boskiej. 12 gwiazd pochodzi z jej korony, błękit symbolizuje niewinność i niepokalanie Madonny.

Historycy zwracają uwagę na jeszcze jeden szczegół — układ gwiazd na fladze jest zgodny z wzorem korony z siedemnastowiecznego fresku znajdującego się w jednym z rzymskich pałaców. Właśnie w tym miejscu została podpisana w 1950 r. Konwencja o Ochronie Praw Człowieka.

Użyte w projekcie flagi Europy akceptują także muzułmanie (mimo nawiązań do chrześcijaństwa). Zarówno symbolika gwiazdy i błękitu, jak postać Maryi znajduje swoje miejsce w islamie i kulturze tego kręgu cywilizacyjnego.

Flaga Europy jako symbol Ziemi i jej mieszkańców została zatknięta na Księżycu podczas lotu Apolla 16 (21 kwietnia 1972 r.).

Hymn Unii Europejskiej — tworzą go „Oda do radości” Fryderyka Schillera i początek IV części IX Symfonii d-moll Ludwika van Beethovena. Początkowo był to hymn Rady Europy (od 1972 r.), a od 1986 r. jest także hymnem Wspólnot Europejskich.

Aranżacji fragmentu symfonii Ludwiga van Beethovena podjął się znakomity dyrygent Herbert von Karajan, który zachował prawa autorskie do dzieła.

Krytycy literatury twierdzą, że Fryderyk Schiller napisał odę podczas swojego gorącego romansu z zamężną kobietą.

*O, radości, iskro bogów,
Kwiecie Elizejskich Cór,
Święta, na twym progu
Staje nasz natchniony chór.
Jasność twoja wszystko zaćmi,
Złączy, co rozdzieli los.
Wszyscy ludzie będą braćmi
Tam, gdzie twój przemówi głos.
Ona w sercu, w zbożu, w śpiewie,
ona w splocie ludzkich rąk,
z niej najlichszy robak czerpie,
w niej największy niebios krąg.
Wstańcie, ludzie, wstańcie wszędzie,
Ja nowinę niosę wam:
Na gwiazdzistym firmamencie
Bliska radość błyszczy nam.
(tłum. Konstanty I. Gałczyński)*





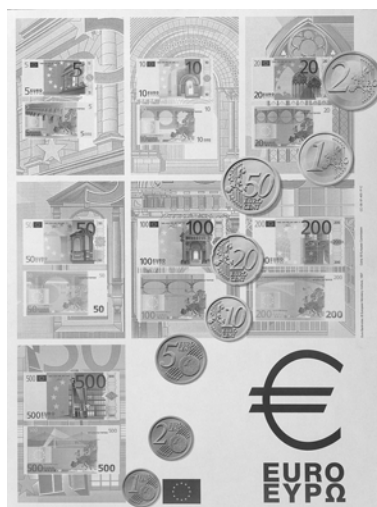
Paszport europejski — jego wzór został wprowadzony w 1985 r. Paszport ma okładkę koloru bordowego. Pod nazwą państwa wydającego dokument widnieje napis „Unia Europejska”. Właściwie nie istnieje jednolity wzorzec paszportu europejskiego — państwa członkowskie mają pewną dowolność w opracowaniu graficznym. Paszporty mogą się różnić odcieniem koloru, wielkością i krojem czcionki.

Znak euro € — nawiązuje do greckiej litery epsilon i do pierwszej litery nazwy kontynentu. Dwie równoległe linie przecinające literę wskazują na stabilność euro.

Autorstwo tego symbolu przypisuje się wysokiemu urzędnikowi Komisji Europejskiej, Jean-Pierre Malivoir, choć nie jest to oficjalnie potwierdzone.

Banknoty euro — autorem projektu jest Robert Kalina z Austrii, który w 1996 r. wygrał konkurs na opracowanie graficzne banknotów. Kalina sięgnął do historii architektury i wykorzystał idealne wzory stylów architektonicznych. Na banknocie 5 euro jest antyk, 10 € — styl rzymski, 20 € — gotyk, 50 € — renesans, 100 € — barok i rokoko, 200 € — XIX wiek, 500 € — XX wiek.

Monety euro — mają wspólny awers, narodowy rewers. Jednolite awersy zaprojektował Luc Luycx z Belgii. Umieszczone są na nich kontury Europy. Natomiast rewersy narodowe zawierają symbole narodowe, sylwetki bohaterów narodowych i koronowanych głów, przykłady narodowej sztuki, flory i fauny.



Dzień Europy — obchodzony 5 maja w rocznicę utworzenia Rady Europy (5 maja 1949 r.). Ustanowiony w październiku 1964 r.

Dzień Unii Europejskiej — obchodzony 9 maja w rocznicę deklaracji ministra spraw zagranicznych Francji, Roberta Schumana o potrzebie powołania pierwszej Wspólnoty Europejskiej.

Joanna Gospodarczyk

INSTYTUCJE UNII EUROPEJSKIEJ

Traktat o Wspólnotach Europejskich wymienia najważniejsze instytucje: Parlament Europejski, Radę Europejską, Komisję Europejską, Europejski Trybunał Sprawiedliwości, Trybunał Obrachunkowy i Sąd Pierwszej Instancji (Traktat Nicejski). Do tej listy można dodać Europejski Bank Centralny i Europejski Bank Inicjatyw.

Jedynym organem Unii Europejskiej, wymienionym w traktatach założycielskich jest Rada Europejska. Unia Europejska w swoich działaniach opiera się na instytucjach Wspólnot Europejskich.



PARLAMENT EUROPEJSKI — jedyny organ Wspólnot Europejskich posiadający legitymację demokratyczną. Powstał na mocy Traktatów Rzymskich (jako Zgromadzenie Parlamentarne). W 1962 r. zmienił nazwę na obecną. W Parlamencie zasiada 732 deputowanych, wybieranych na pięcioletnią kadencję. Parlament ma swoją siedzibę w Strasburgu, jego Sekretariat mieści się w Luksemburgu, komisje zaś obradują w Brukseli.

Od 1979 r. obowiązują bezpośrednie wybory do Parlamentu. Czynne i bierne prawo wyborcze przysługuje wszystkim obywatelom Wspólnot Europejskich, niezależnie od miejsca zamieszkania.

Liczba mandatów jest dokładnie podzielona pomiędzy państwa członkowskie. Obecnie największą ilością miejsc dysponują Niemcy (99), dalej Francja, Wielka Brytania i Włochy (po 87), najmniej Irlandia (16) i Luksemburg (6). Traktat Nicejski określił liczbę miejsc po rozszerzeniu UE — będą to 732 miejsca. Polska w kadencji 2004–2009 będzie dysponowała 54 mandatami.

Deputowany PE objęty jest immunitetem, którego zakres odpowiada immunitetowi deputowanego określonego kraju członkowskiego. Deputowany w PE nie może łączyć mandatu z pełnieniem funkcji rządowych czy w instytucjach wspólnotowych. Można, choć zdarza się to bardzo rzadko, łączyć mandat PE i parlamentu krajowego (czasem

zabrania tego wewnętrzne prawo krajowe np. holenderskie).

Parlament Europejski grupuje się zgodnie z frakcjami politycznymi, a nie narodowymi. Zgodnie z zapisami traktatowymi Parlament jest europejską instytucją, a jego deputowani reprezentują całą społeczność europejską. Każda grupa polityczna składa się z posłów wybranych w co najmniej jednej piątej państw członkowskich. Minimalna liczba posłów konieczna do utworzenia grupy politycznej wynosi 19 osób. Frakcja powstaje przez złożenie specjalnego oświadczenia. W Parlamencie Europejskim mocne są frakcje chadeków, socjalistów, liberałów i „zielonych”.

Parlament wybiera na 2 i pół roku prezydium: przewodniczącego i 14 wiceprzewodniczących oraz 5 kwestorów. Duże znaczenie mają także przewodniczący poszczególnych frakcji politycznych, którzy wraz z przewodniczącym tworzą Konfederację Przewodniczących. W PE działają różne komisje tematyczne (np. polityczna, do spraw stosunków międzynarodowych, gospodarczo-finansowa czy do spraw rolnictwa). Obsługę administracyjną sprawuje Sekretariat PE (3500 stałych urzędników) oraz około 600 zatrudnionych czasowo. PE pracuje w systemie sesyjnym — posiedzenie zwoływane jest raz w miesiącu i trwa od poniedziałku do piątku. Posiedzenia plenarne są otwarte dla publiczności.

Najważniejsza w funkcjonowaniu PE jest jego prawodawcza rola. Opinia PE jest bardzo istotna dla procesu legislacyjnego (jej ominięcie może stać się przyczyną unieważnienia aktu prawnego przez Europejski Trybunał Sprawiedliwości). Z reguły projekt aktu prawnego zgłoszony przez Komisję Europejską trafia do Rady UE, która przekazuje dokument do konsultacji Parlamentu. Zgoda PE wymagana jest przy zawieraniu umów akcesyjnych i stowarzyszeniowych, stanowisko PE konieczne jest przy uchwalaniu budżetu UE (przewodniczący PE ogłasza formalne przyjęcie budżetu UE).

Deputowani europejscy sprawują kontrolę polityczną nad pracą Komisji Europejskiej. Komisja zobowiązana jest do przedstawiania corocznych sprawozdań ze swojej działalności oraz stosowania prawa wspólnotowego. Komisarze KE mają obowiązek stawiania się w podczas sesji PE i odpowiadania na pytania deputowanych (obecnie ok. 5500 pytań rocznie). Komisja chętnie współpracuje z Parlamentem, traktując go jako naturalnego sprzymierzeńca w sporach z Radą UE.

Parlament ma ograniczone uprawnienia wobec Rady Europejskiej — może zadawać pytania oraz otrzymywać sprawozdania z każdego posiedzenia

Rady i corocznego raportu w sprawie integracji. Parlament ma prawo stawiania pytań Zarządowi Europejskiego Banku Centralnego.

Deputowani mogą rozpatrywać indywidualne petycje, wnoszone przez obywateli w sprawach ich bezpośrednio dotyczących. Parlament może powołać komisję śledczą do badania nadużyć prawa wspólnotowego oraz przyjąć skargę na funkcjonowanie organów wspólnotowych.

Do bardzo ważnych kompetencji, świadczących o postępującej demokratyzacji instytucji unijnych, należy prawo PE do zatwierdzania składu Komisji oraz jej przewodniczącego. Ma też uprawnienia do odwołania KE większością dwóch trzecich głosów. Deputowani uczestniczą także w powoływaniu Zarządu Europejskiego Banku Centralnego i Trybunału Obrachunkowego. Powołuje także Rzecznika Praw Obywatelskich.

Oprócz działalności kontrolnych deputowani współpracują z narodowymi parlamentami, m.in. biorąc udział w Konferencji organów parlamentów narodowych wyspecjalizowanych w sprawach europejskich (COSAC). Pod koniec lat 90. coraz częściej podnoszone są głosy o konieczności przekazania uprawnień opiniodawczych parlamentom narodowym. Pierwsze zapisy dotyczące tych zagadnień pojawiły się w Traktacie Amsterdamskim.

W ostatnich latach rośnie rola Parlamentu Europejskiego, którego kompetencje są porównywalne z parlamentem krajowym — nie jest on ciałem ustawodawczym, a jedynie uczestniczy w procesie legislacyjnym. Ponieważ we Wspólnotach następuje proces przenoszenia decyzji jednomyślnych na decyzje podejmowane tzw. większością ważoną, rośnie rola Parlamentu.



RADA EUROPEJSKA — jedno z najważniejszych ciał Wspólnot Europejskich, gremium złożone z szefów państw (prezydenci Francji i Finlandii) i rządów państw członkowskich oraz przewodniczącego Komisji Europejskiej. Nie jest jednak formalnym organem wspólnotowym.

Rada Europejska pojawiła się w Jednolitym Akcie Europejskim. Działanie Rady usankcjonował Traktat z Maastricht. Głównym celem Rady jest określenie

zasadniczych priorytetów Wspólnot, otwieranie nowych obszarów współdziałania, zarówno wewnątrz Wspólnoty, jak i w społeczności międzynarodowej. Nakreślanie nowych kierunków działania, przekazywanie „impulsów” politycznych to podstawowe zadania Rady. Podczas spotkań przekazywane są informacje, prowadzone nieformalne rozmowy.

Rada zbiera się zwyczajowo dwa razy w roku (na sesjach zwyczajnych, pod koniec każdej Prezydencji, w czerwcu i grudniu). Miejsce obrad wyznacza państwo sprawujące Prezydencję. Dokumenty na te dwudniowe obrady (niemal zawsze jest to sobota i niedziela) przygotowuje zespół przedstawicieli Rady UE, KE, Komitetu Politycznego. W rozmowach biorą udział ministrowie spraw zagranicznych. Uchwalane dokumenty — konkluzje, deklaracje nie są prawnie wiążące, ale mają ogromny wpływ na funkcjonowanie Wspólnot.

Nowością jest zapis w Traktacie Amsterdamskim, który upoważnia Radę Europejską do stwierdzenia naruszenia przez państwo członkowskie zasad wymienionych w art. 6 (wolność, demokracja, praworządność, przestrzeganie praw człowieka) oraz do nałożenia sankcji na ten kraj. Drugie uprawnienie dotyczy możliwości uchylecia przez Radę sprzeciwu poszczególnych państw członkowskich wobec ściślej współpracy, opartego na ważnych względach polityki narodowej.

RADA UNII EUROPEJSKIEJ — Rada ministrów, która podejmuje decyzje w różnym składzie: albo jako Rada do spraw ogólnych (ministrowie spraw zagranicznych), albo jako Rada wyspecjalizowana (ministrowie resortowi). Jest to swoistego rodzaju kierownictwo polityczne Unii.

W ciągu roku Rada zbiera się na około 80 posiedzeniach. Rada zajmuje się polityką zagraniczną Unii oraz zagadnieniami specjalistycznymi. W posiedzeniach mogą uczestniczyć komisarze zajmujący się poruszonymi przez Radę zagadnieniami.

Prace Rady UE wspiera Komitet Stałych Przedstawicieli (COREPER) składający się z ambasadorów państw członkowskich oraz ich zastępców. COREPER zajmuje się kontrolą całego ustawodawstwa unijnego, przygotowuje dokumenty potrzebne do prac Rady oraz odpowiada za wszystkie sprawy legislacyjno-techniczne.

Rada Unii Europejskiej posiada wyłączną kompetencję ustawodawczą: są to różnego rodzaju akty prawne, wydawane wskutek inicjatywy Komisji Europejskiej. Ponadto może zawierać umowy międzynarodowe w imieniu Wspólnot oraz może wydawać decyzje dotyczące II i III filaru UE.

Jedną z najbardziej spornych kwestii towarzyszących wstąpieniu Polski do Unii Europejskiej jest nowy podział głosów w Radzie. Zgodnie z Traktatem Nicejskim Polska ma otrzymać tyle samo głosów, co Hiszpania — 27 (obowiązuje od 1 listopada 2004 r.). Jednak ostatnie propozycje Konwentu pracującego

nad konstytucją europejską przyniosły zmiany w tej propozycji i znaczne ograniczenie liczby mandatów.

KOMISJA EUROPEJSKA — najważniejsza instytucja wspólnotowa pełniąca funkcje wykonawcze.

Do maja 2004 r. składała się z 20 komisarzy, obywateli państw członkowskich UE; po dwóch komisarzy nominowały Niemcy, Francja, Włochy, Wielka Brytania i Hiszpania, pozostałe państwa po jednym komisarzy. Ta sytuacja zmieniła się po rozszerzeniu UE — w pierwszej kadencji KE każde państwo ma prawo nominowania jednej osoby (łącznie 25 komisarzy). Po kolejnym rozszerzeniu o Bułgarię i Rumunię skład KE ma zostać zmniejszony do 20 komisarzy, wybieranych rotacyjnie (ma być to rotacja egalitarna, czyli wszystkie państwa będą wymieniały komisarzy na równych prawach).

Kadencja komisarzy trwa 5 lat (z prawem poszczególnych komisarzy do ponownego mianowania). Komisji nie mogą odwołać państwa członkowskie, lecz jedynie Parlament Europejski.

Zgodnie z postanowieniami Traktatu Nicejskiego Rada Unii Europejskiej powołuje — za zgodą Parlamentu — kwalifikowaną większością przewodniczącego Komisji Europejskiej (dzieje się to na sześć miesięcy przed wyborem pozostałych komisarzy). Następnie państwa członkowskie zgłaszają przewodniczącemu KE kandydatów na stanowisko komisarza. Po indywidualnych przesłuchaniach przez komisję Parlamentu Europejskiego skład Komisji jest zbiorczo zaakceptowany przez PE. Kolejnym krokiem jest powołanie Komisji przez Radę.

Komisarze rozdzielają między siebie teki ministerialne. Obowiązuje ich przestrzeganie niezależności i nieprzyjmowanie od rządów swoich krajów zaleceń czy instrukcji.

Działania Komisji podzielone są pomiędzy 25 Dyrektoriatów Generalnych i kilkanaście innych instytucji. Są to m.in. Dyrektoriaty zajmujące się sprawami konkurencji, energii i środowiska, rynku wewnętrznego, podatków, kontrolą finansową czy rozszerzeniem Unii. W Komisji pracuje 19 350 osób, zatrudnionych w Brukseli i Luksemburgu. Pracownicy rekrutowani są w drodze konkursów. W strukturach KE najczęściej pracuje Włochów i Belgów.

Posiedzenie KE odbywają się raz w tygodniu, w środy, w Brukseli. W czasie sesji Parlamentu Europejskiego KE przenosi swoje obrady do Strasburga.

Komisja Europejska jako jedyna instytucja unijna ma wyłączne prawo inicjatywy ustawodawczej. To na wniosek Komisji Rada przedstawia projekt budżetu czy propozycję zmian w traktatach założycielskich. KE występuje przed Europejskim Trybunałem Sprawiedliwości, ma prawo do występowania wyjaśniającego i uzyskiwania informacji od państw członkowskich oraz od podmiotów gospodarczych.

Komisja wydaje akty prawne — dyrektywy i decyzje, zarządza funduszami wspólnotowymi, wydaje decyzje związane ze stosowaniem prawa wspólnotowego w odniesieniu do jednostek, kontroluje zgod-

ność z prawem wspólnotowym umów zawieranych przez państwa członkowskich. Warto dodać jeszcze jedną bardzo istotną funkcję Komisji — prowadzi negocjacje w związku z planami WE dotyczącymi podpisania umów międzynarodowych.

KOMITET REGIONÓW — organ doradczy UE; powstał na mocy Traktatu z Maastricht. Jest reprezentacją samorządów regionalnych państw członkowskich UE. Reprezentanci mianowani są przez Radę UE na wniosek państw. Obecnie jest 317 przedstawicieli (najwięcej reprezentantów, po 24, mają Francja, Niemcy, Wielka Brytania i Włochy, najmniej — 5 miejsc — otrzymała Malta). Polska ma 21 delegatów. Po akcesji Bułgarii i Rumunii liczba mandatów zwiększy się do 350.

Wybór delegata do KR będzie uzależniony m.in. od sprawowanej przez niego funkcji wybieralnej na szczeblu regionalnym.

Głównym zadaniem Komitetu jest przedstawianie Komisji Europejskiej i Radzie UE opinii i stanowisk regionalnych i lokalnych samorządów. Komitet reprezentuje interesy społeczności lokalnych, analizuje skutki prawne decyzji podejmowanych przez UE i zajmuje się inicjowaniem współpracy regionalnej.

Traktat Amsterdamski rozszerzył kompetencje Komitetu Regionów, który może wydawać opinię dotyczące także polityki społecznej, polityki zatrudnienia i ochrony środowiska. Opinii Komitetu może wysłuchać Parlament Europejski. Nadal jednak Komitet nie może realizować swoich ustaleń, nie ma także prawa do wniesienia skargi do Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości.

KOMITET EKONOMICZNY I SPOŁECZNY — organ doradczy UE; powstał w 1958 r. Jest reprezentacją interesów grup, przede wszystkim pracodawców i związków zawodowych. W jego skład wchodzi 317 przedstawicieli sfery ekonomicznej i socjalnej. Delegaci są zgłaszani przez państwa członkowskie i po wydaniu opinii przez Komisję Europejską nominowani przez Radę na czteroletnią kadencję. Na liście kandydatów do KES mogą się pojawić także przedstawiciele społeczeństwa obywatelskiego, np. z organizacji pozarządowych. Polska ma 21 przedstawicieli. Po pełnym rozszerzeniu KES będzie liczył 350 delegatów.

Komitet odgrywał znaczącą rolę na początku istnienia Wspólnot Europejskich, kiedy wprowadzano wiele regulacji dotyczących gospodarki. Istotna była wówczas znajomość opinii najbardziej zainteresowanych środowisk — pracodawców i związkowców.

Obecnie Komitet może przedstawiać swoje opinie dotyczące np. polityki zatrudnienia, ochrony środowiska, polityki przemysłowej czy badań naukowych.

Komitet nie ma prawa do wniesienia skarg do Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości.



EUROPEJSKI TRYBUNAŁ SPRAWIEDLIWOŚCI — najważniejszy organ Wspólnot Europejskich, został utworzony na mocy Traktatu o Europejskiej Wspólnocie Węgla i Stali z 1951 r. Siedzibą ETS jest Luksemburg.

Jego istnienie jest jedną z cech wyróżniających Wspólnoty Europejskiej jako organizację międzynarodową. Państwa członkowskie UE zgodziły się przekazywać spory wynikające z różnej interpretacji prawa wspólnotowego pod jurysdykcję specjalnie utworzonego sądu międzynarodowego — ETS.

Istotą funkcjonowania ETS i jego organu pomocniczego — Sądu Pierwszej Instancji jest zapewnienie jednolitego stosowania prawa wspólnotowego we wszystkich państwach członkowskich, kontrolą nad ważnością aktów prawnych prawa wtórnego (regulacji wydawanych przez organy unijne) i ich zgodności z prawem pierwotnym — traktatowym, interpretacja prawa wspólnotowego, a także wspieranie rozwoju przejrzystego i harmonijnego prawa wspólnotowego. W ten sposób organy sądowe Wspólnot przyczyniają się do demokracji WE i zapewnienia praworządności. Tylko Trybunał jest władny rozstrzygać w sprawie ważności aktu wspólnotowego — w ten sposób zapewniona jest jednolitość stosowania prawa we Wspólnotach. ETS pełni funkcje sądu międzynarodowego, konstytucyjnego, gospodarczego, administracyjnego i sądu pracy. Wydawane przez ETS orzeczenia stanowią podstawę w pracy sędziów sądów krajowych.

W skład Trybunału wchodzi 25 sędziów (po jednym z każdego państwa członkowskiego) oraz rzecznicy (adwokaci) generalni. Nominacje przedstawicieli należą do państw członkowskich. Kadencja sędziów trwa 6 lat (jednak co 3 lata następuje wymiana połowy składu sędziowskiego). Z uwagi na efektywność pracy Trybunał będzie mógł odbywać posiedzenia w formie „Wielkiej Izby” liczącej zaledwie 11 sędziów, zamiast sesji plenarnych z udziałem wszystkich sędziów. Funkcja rzecznika (adwokata) generalnego nie jest znana w polskim systemie prawnym, a wzorcem dla niej jest francuska Rada Stanu. Rzecznik, choć nie jest sędzią, jest członkiem ETS. Jego zadaniem jest analiza orzecznictwa ETS w podobnych sprawach i wstępne opracowanie orzeczenia. Jednak sąd nie jest zobowiązany do przyjęcia propozycji

rzecznika, który zresztą nie ma prawa uczestniczyć w obradach sądu. Rzecznik działa zawsze w swoim imieniu, sąd zaś wydaje orzeczenia w imieniu sądu (nie ma możliwości wydania zdań odrębnych, orzeczenie jest ostateczne i tylko w wyjątkowych sprawach dochodzi do rewizji). Sędziowie ETS są nieusuwalni.

Postępowanie przed organami sądowymi Wspólnot (ETS i SPI) cechują trzy wyróżniki: uprzywilejowanie formy pisemnej (nie ma bezpośredniego udziału stron w postępowaniu), inkwizycyjność (orzeczenie ostateczne) i kontradiktoryjność. Postępowanie przed ETS i SPI może toczyć się w każdym oficjalnym języku wspólnot, ale praktycznie językiem roboczym jest francuski.

Zakres kompetencji ETS jest odmienny od kompetencji sądów krajowych. Najważniejszym zadaniem jest orzekanie o zgodności aktów prawnych wydawanych przez organy Wspólnot Europejskich z traktatami ustanawiającymi wspólnotę (dotyczy to rozporządzeń, dyrektyw i decyzji, czyli aktów prawnie wiążących). ETS podejmuje także decyzje, na wniosek Komisji Europejskiej, w sprawie państw, które nie wypełniają postanowień traktatowych. Trybunał rozstrzyga także spory pomiędzy Wspólnotami a ich funkcjonariuszami, a także zajmuje się sporami o naprawienie szkód wyrządzonych przez funkcjonariuszy podczas wykonywania obowiązków. ETS pełni funkcję sądu apelacyjnego od orzeczeń Sądu Pierwszej Instancji.

SĄD PIERWSZEJ INSTANCJI — organ pomocniczy Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości. Rozpoczął swoją działalność w 1989 r. Ma siedzibę w Luksemburgu. W jego skład wchodzi 25 sędziów (bez rzeczników generalnych). Sędziowie są wybierani na sześcioletnią kadencję z prawem reelekcji.

Zakres funkcji SPI rozszerzył się w ciągu ostatnich lat. Spowodowała to rosnąca liczba spraw kierowanych przez obywateli i przedsiębiorstwa do ETS. Sąd Pierwszej Instancji zajmuje się przede wszystkim sprawami dotyczącymi jednostek (fizycznych i prawnych). Są to z reguły postępowania związane z łamaniem prawa o konkurencji i dumpingu, podatkami, produkcją, cenami i koncentracją przedsiębiorstw, spory o odszkodowanie z tytułu odpowiedzialności wyrządzone osobom fizycznym i prawnym w wyniku działalności organów i ich funkcjonariuszy.

Polska po wejściu do Unii Europejskiej będzie miała prawo do posiadania jednego sędziego w ETS i jednego sędziego w SPI.

EUROPEJSKI RZECZNIK PRAW OBYWATELSKICH — bada skargi złożone na niewłaściwe administrowanie w instytucjach Unii Europejskiej; spod jego jurysdykcji wyłączone są Europejski Trybunał Sprawiedliwości i Sąd Pierwszej Instancji. ERPO nie może badać skarg złożonych na krajowe władze, nawet jeśli dotyczy to spraw związanych z UE. Większość skarg rozpatrywanych przez Rzecznika dotyczy opieszało-

ści administracji, braku przejrzystości lub odmowy dostępu do informacji. Niektóre sprawy dotyczą stosunków pracy między instytucjami europejskimi i ich pracownikami. Każdy obywatel UE lub każda osoba fizyczna i prawna mająca miejsce zamieszkania lub stałą siedzibę w państwie członkowskim może złożyć skargę do ERPO.

TRYBUNAŁ OBRACHUNKOWY — inaczej: Trybunał Rewidentów Księgowych lub Trybunał Audytorów został powołany w 1975 r. Jego siedzibą jest Luksemburg.

W skład Trybunału wchodzi 25 rewidentów księgowych o statusie zbliżonym do członków Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości. Członków TO mianuje Rada Unii Europejskiej po zasięgnięciu opinii Parlamentu Europejskiego. Kadencja trwa 6 lat. Członkowie TO są niezależni, ale muszą zrezygnować z prowadzenia jakiejkolwiek działalności gospodarczej w czasie trwania kadencji.

Trybunał Obrachunkowy kontroluje gospodarkę finansową i wykonanie budżetu WE. Przedstawiciele TO mogą przeprowadzać kontrole dokumentów zarówno w instytucjach WE, jak i w państwach członkowskich. TO kontroluje odbiorców pomocy finansowej UE — nie tylko w krajach członkowskich, ale także w państwach trzecich. Trybunał przygotowuje coroczne sprawozdanie, co jest podstawą udzielenia Komisji Europejskiej absolutorium za wykonanie budżetu. Trybunał nie wydaje orzeczeń sądowych. Dodatkowo TO sporządza specjalne raporty poświęcone wybranym zagadnieniom oraz specjalistyczne ekspertyzy.

Rola TO niewątpliwie wzrosła w związku z rozszerzeniem się UE i zwiększeniem budżetu UE.

Po rozszerzeniu każde państwo członkowskie będzie miało swojego przedstawiciela.

EUROPEJSKI SYSTEM BANKÓW CENTRALNYCH — agenda Unii Europejskiej powołana przez Traktat z Maastricht; składa się z Europejskiego Banku Centralnego (EBC) z siedzibą we Frankfurcie nad Menem oraz narodowych banków centralnych wszystkich państw członkowskich.

Głównym zadaniem Europejskiego Systemu Banków Centralnych (ESBC) jest formułowanie i wspieranie wspólnej polityki pieniężnej. Podstawowe zadania to: prowadzenie polityki kursowej, utrzymywanie rezerw dewizowych państw członkowskich oraz wspieranie sprawnego działania systemów płatniczych. Państwa członkowskie mają prawo do utrzymywania i zarządzania dewizami znajdującymi się na specjalnych rachunkach roboczych (co np. daje możliwość spłaty długów zagranicznych).

Europejski System, a w nim Europejski Bank Centralny dysponują różnymi instrumentami finansowymi pozwalającymi na kształtowanie polityki pieniężnej. Są to między innymi operacje otwartego rynku, operacje kredytowe i rezerwy obowiązkowe.

Europejski Bank Centralny rozpoczął działalność w 1998 r. Przejął wówczas zadania Europejskiego Instytutu Walutowego, który od 1994 r. przygotowywał wprowadzenie euro oraz koordynował polityki walutowe państw członkowskich.

Narodowe banki centralne są instytucjami wykonawczymi EBC i działają zgodnie z jego wytycznymi. Nie mają swobody kreowania własnej polityki pieniężnej. Wszystkie narodowe banki centralne musiały dostosować swoje przepisy prawne do wymogów unijnych, by móc realizować zadania w Europejskim Systemie Banków Centralnych.



EUROPEJSKI BANK INWESTYCYJNY — wyspecjalizowana agenda unijna powołana na mocy Traktatów Rzymskich w 1957 r.; od Traktatu z Maastricht działa jako instytucja finansowa Unii Europejskiej i posiada autonomię finansową w systemie wspólnotowym. Siedzibą EBI jest Luksemburg.

Podstawowym zadaniem Europejskiego Banku Inwestycyjnego jest stabilizowanie wspólnego rynku unijnego i wspieranie procesów integracji europejskiej. EBI finansuje projekty służące osiągnięciu większej ekonomicznej i społecznej spójności, nie tylko w krajach członkowskich UE, ale także w różnych zapóźnionych cywilizacyjnie rejonach świata.

Najważniejszym elementem funkcjonowania banku jest udzielanie pożyczek bądź gwarantowanie pożyczek przekazywanych z innych banków (do kwoty nieprzekraczającej 250% kapitału banku). Suma pożyczek udzielonych przez EBI sięga 200 miliardów dolarów.

EBI wspiera pożyczkami państwowe i prywatne przedsiębiorstwa działające w UE, przede wszystkim z branży przemysłowej, transportowej, energetycznej, ochrony środowiska oraz z sektora małych i śred-

nich przedsiębiorstw. EBI udziela pożyczki z reguły do 50% wartości całego przedsięwzięcia. Spłata kredytu trwa od 7 do 12 lat. Bank nie prowadzi obsługi ludności.

Bank udziela także pomocy krajom leżącym w basenie Morza Śródziemnego, krajom Europy Środkowej i Wschodniej, objętymi unijnymi programami Phare i TACIS, oraz wybranym krajom Afryki, Karaibów i Pacyfiku.

Kapitał banku pochodzi z rynków kapitałowych, oprocentowania pożyczek, składek członkowskich oraz ze środków własnych UE i krajów członkowskich (te ostatnie wpłaty przeznaczone są na pomoc krajom nieeuropejskim). Wszystkie państwa UE, jako udziałowcy EBI, płacą składki członkowskie zależne od wysokości PKB.

Zgodnie ze strategią lizbońską (marzec 2000 r.) i nakreślonymi zadaniami wspierania konkurencyjności gospodarki europejskiej, Rada Gubernatorów EBI (rada ministrów, zazwyczaj finansów lub skarbu, reprezentujących państwa — udziałowców) zdecydowała o utworzeniu Grupy EBI składającej się z Europejskiego Banku Inwestycyjnego i Europejskiego Funduszu Inwestycyjnego. Głównym zadaniem Grupy będzie wspomaganie pożyczkami sektora małych i średnich przedsiębiorstw oraz udzielanie gwarancji szczególnie inwestycjom o podwyższonym ryzyku kapitałowym. EBI posiada 60% udziałów w Europejskim Funduszu Inwestycyjnym (pozostali udziałowcy to Komisja Europejska, 30%, oraz europejskie banki i instytucje finansowe).

Jako członek Unii Europejskiej Polska wpłaci składkę członkowską w wysokości ok. 320 mln zł. Pewną korzyścią będzie natomiast gwarantowany dostęp do tanich, niskooprocentowanych kredytów, głównie na infrastrukturę transportową i energetyczną.

EUROPOL — międzynarodowa organizacja powołana w 1995 r. na mocy konwencji podpisanej przez wszystkie państwa członkowskie UE, rozpoczęła działalność w 1999 r. Siedzibą jest Haga. Europol nie podlega administracyjnie instytucjom UE ani urzędowi państw członkowskich — jedyny wyjątek to prawo Rady Europejskiej do odwołania kwalifikowaną większością 2/3 głosów dyrektora Europolu i jego zastępców. Europol nie jest w zasadzie poddany jurysdykcji Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości. Jego działanie finansowane jest ze składek państw członkowskich, proporcjonalnie do wysokości PKB.

Najważniejszym zadaniem tej organizacji jest podjęcie ściślejszej współpracy i wsparcie organów ścigania krajów unijnych w dziedzinie zwalczania przestępczości w Europie, a w szczególności: przemytu narkotyków, przemytu materiałów nuklearnych i substancji radioaktywnych, przestępstw związanych z nielegalną migracją, przemytu skradzionych samochodów, handlu ludźmi oraz „prania” pieniędzy pochodzących z przestępstw. Nowymi zagadnieniami

jest walka z dziecięcą pornografią, zapobieganie terroryzmowi oraz zwalczanie fałszerstwa pieniędzy i innych środków płatniczych.

Poprzednikiem Europolu była Europejska Jednostka Narkotykowa EDU, która rozpoczęła działalność na początku 1994 r.

Zadania Europolu to przede wszystkim szkolenia oraz wymiana i analiza danych. Pracujący w tej organizacji delegaci państw członkowskich to policjanci, funkcjonariusze służb celnych, żandarmerii, kryminalodzy. Oddelegowani oficerowie zajmują się wymianą informacji między Europolem i służbami krajowymi. Ponadto organizacja opracowuje raporty, analizy operacyjne i kryminalne wspierające walkę z przestępczością (również w trakcie postępowań i operacji prowadzonych przez organa ścigania). Zadaniem Europolu jest również wprowadzanie ujednoliconych technik śledczych i operacyjnych.

Na mocy Traktatu Amsterdamskiego organizacja może koordynować wspólne działania jednostek policji państw członkowskich.

Najważniejszą „bronią” Europolu jest system informacji zbudowany na wzór systemu schengenckiego SIS. W bazie danych gromadzone są dane konieczne do zwalczania określonych rodzajów przestępstw. Są to nie tylko informacje o osobach, które popełniły przestępstwo lub są o to podejrzewane, ale także dane o ofiarach, świadkach przestępstwa, kontaktach, współnikach i informatorach.

W 1999 r., podczas szczytu państw członkowskich w Tampere, zapadła decyzja o powołaniu Europejskiej Akademii Policyjnej (CEPOL — European Police College), której głównym zadaniem będzie szkolenie wyższych krajowych funkcjonariuszy policji.

Polska podpisała umowę stowarzyszeniową z Europolem w 2001 r., jako pierwsze z grona państw kandydujących do UE. W Komendzie Głównej funkcjonuje komórka ds. współpracy z Europolem, w Hadze interesy Polski prezentuje oddelegowany na stałe wysoki funkcjonariusz policji.

EUROJUST — jest niezależną placówką unijnego wymiaru sprawiedliwości (Eurojust — Europejski System Współpracy Sądowej), powołaną w lutym 2002 r. przez Radę Unii Europejskiej. W jej skład wchodzi przedstawiciele państw członkowskich — prokuratorzy, sędziowie śledczy lub policjanci. Głównym celem Eurojustu jest zwalczanie przestępczości zorganizowanej w krajach unijnych. W odróżnieniu od Europolu ta organizacja zajmuje się koordynowaniem postępowania przygotowawczego w sprawach karnych w różnych państwach członkowskich oraz wsparciem dla państwa prowadzącego takie postępowanie.

Eurojust może zaproponować przekazanie ścigania karnego innemu państwu, które na przykład ze względu na obszar działania przestępców ma większą szansę na podjęcie kroków prawnych przeciwko nim.

Polska rozpoczęła współpracę z Eurojustem jeszcze przed oficjalnym zakończeniem procesu nego-

cjacyjnego. Podczas pierwszych rozmów (w maju 2000 r.) Polska, na prośbę Eurojustu, prezentowała w imieniu wszystkich państw kandydujących opinie na temat współdziałania tej organizacji ze służbami państw spoza Piętnastki. Jednostką zaangażowaną we współpracę z Eurojustem jest Biuro ds. przestępczości zorganizowanej w Prokuraturze Krajowej.

OLAF — niezależny urząd unijny zajmujący się ściganiem defraudacji pieniędzy pochodzących z budżetu Unii Europejskiej. Powołany w 1998 r., niemal od samego początku funkcjonuje jako niezależny urząd. Funkcjonariusze OLAF współpracują z organami ścigania krajów członkowskich UE. Zajmują się przypadkami defraudowania i korupcji urzędników unijnych. Ostatnim sukcesem OLAF-u było wykrycie oszustw finansowych dokonywanych przez wyższych urzędników Eurostatu.

EUROPEJSKIE CENTRUM ds. MONITOROWANIA RASIZMU I KSENOFOBII (European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia EUMC) — europejski ośrodek naukowy zajmujący się przypadkami rasizmu, ksenofobii, islamofobii i antysemityzmu. Po-

wołany został w 1997 r., a działalność rozpoczął rok później. Swoją siedzibę ma w Wiedniu. Głównym jego zadaniem jest pomoc Unii Europejskiej i poszczególnym krajom członkowskim w zwalczaniu negatywnych zjawisk społecznych. Ośrodek zajmuje się monitorowaniem takich przypadków, analizowaniem przyczyn oraz promowaniem przykładów dobrej praktyki.

W EUMC istnieje Europejska Sieć Informacji dotyczącej Rasizmu i Ksenofobii (RAXEN), w której gromadzone są przypadki łamania praw człowieka, przejawy wrogości wobec ludzi innych ras czy mniejszości etnicznych. RAXEN utrzymuje swoje punkty kontaktowe w krajach członkowskich. W Polsce od 2003 r. w funkcjonowanie sieci włączona jest Helsińska Fundacja Praw Człowieka jako agencja pomocnicza.

Pozostałe instytucje europejskie: Biuro Inspekcji Weterynaryjnej (Dublin), Europejska Agencja Ochrony Środowiska (Kopenhaga), Europejski Bank Odbudowy i Rozwoju (Londyn), Urząd Statystyczny Unii Europejskiej Eurostat (Luksemburg), Urząd Patentowy Unii Europejskiej (Monachium), Europejskie Centrum Rozwoju Szkolenia Zawodowego (Saloniki), Europejska Fundacja ds. Szkoleń (Turyn).

Opracowano na podstawie: stron internetowych oraz publikacji „Prawo Unii Europejskiej. Zagadnienia systemowe”, red. J. Barcz, Wydawnictwo Prawo i Praktyka Gospodarcza, Warszawa 2002 oraz „Prawo Unii Europejskiej. Prawo materialne i polityki”, red. J. Barcz, Wydawnictwo Prawo i Praktyka Gospodarcza, Warszawa 2003

Elżbieta Skotnicka-Illasiewicz

CZŁONKOSTWO POLSKI W UNII EUROPEJSKIEJ — NADZIEJE I OBAWY

1. Geneza idei integracji na kontynencie europejskim

Integracja ze strukturami politycznymi i gospodarczymi Unii Europejskiej jest jednym z kierunków wyznaczających przemianę ustrojową zapoczątkowaną w Polsce wiosną 1989 r. Osiągnięcie członkostwa Polski w Unii Europejskiej w maju 2004 r. jest ważnym etapem tych przemian. Aby polski udział w Unii mógł przebiegać na zasadach partnerstwa, podjęliśmy piętnaście lat temu proces dostosowawczy, odnoszący się nie tylko do standardów systemowych obowiązujących w obecnych państwach członkowskich, lecz także standardów życia społecznego. Mimo wielu osiągnięć naszego kraju, które zaowocowały wypracowaniem warunków członkostwa, proces ten jest jeszcze daleki od zakończenia.

Celem nadrzędnym integracji Polski z Unią Europejską jest jednak gruntowna przebudowa i modernizacja gospodarki niwelująca zapóźnienia cywilizacyjne, drastycznie pogłębione w minionym półwieczu, oraz zmiana położenia geopolitycznego kraju w ramach istniejących relacji międzynarodowych. Odwoływanie się do standardów obowiązujących w krajach członkowskich Unii Europejskiej na samym początku transformacji wytwarzało mechanizmy wspomagające i korygujące proces przemian ustrojowych, niezależnie od tego, czy Polska miała ostatecznie przyjąć członkostwo w Unii, czy też nie. Kolejne ekipy sprawujące władzę ustawodawczą i wykonawczą w Polsce od 1989 r., niezależnie od orientacji politycznej, doprowadziły ostatecznie do integracji, intensywnie realizując procesy dostosowawcze, głównie w dziedzinie prawa i organizacji życia gospodarczego. Przysłużyła się temu również polityczna wola i ekonomiczna pomoc Unii Europejskiej. W minionym piętnastoleciu obserwowaliśmy, jak wraz ze zbliżaniem się terminu podpisania traktatu zmieniającego status Polski z kraju aspirującego do Unii na kraj członkowski pogłębiała się polaryzacja opinii społecznej na temat korzyści i kosztów, jakie ten akt prawny przyniesie społeczeństwu polskiemu. Działo się tak również za sprawą polityków, zwłaszcza w latach poprzedzających ogólnospołeczne referendum na rzecz członkostwa (7–8 czerwca 2003), którzy coraz częściej instrumentalizowali problematykę integracyjną dla partykularnych celów politycznych.

Programowi transformacji ustrojowej podjętej w III RP przez pierwszy, solidarnościowy rząd towarzyszyło hasło „powrotu do Europy”. U jego podstaw legło przekonanie, że mimo pół wieku trwającego odgrożenia Polaków od ich historycznych związków z europejskim Zachodem nie stracili poczucia europejskiego powinowactwa i że właśnie to poczucie pomoże im zbudować struktury demokratycznego społeczeństwa na zachowanym fundamencie kanonu europejskich wartości. Okazało się niestety, że przyjęcie kulturowej perspektywy Europy dla większości społeczeństwa było drogą w nieznane.

Zniwelowanie różnic między Wschodem i Zachodem po 1989 r. ujawniło, jakim deformacjom uległa europejska świadomość mieszkańców całego naszego kontynentu w minionym 50-leciu. Pokazało, że miejsce barier wyznaczonych pozycjami państw — politycznych przeciwników zajęły przeszkody zbudowane ze stereotypów i resentymentów ich obywateli, powstałe w wyniku zbyt długo nie weryfikowanego obrazu świata zza muru, który dzielił obie strony. Dziś za te ujawnione przeszkody odpowiedzialność ponoszą sami Europejczycy, których życiorysy zostały ukształtowane w odmiennych społeczno-politycznych rzeczywistościach, w odmiennych „Europach”. Pytanie o zgodność ich wizji Europy i Europejczyka z wizją własnego kraju i siebie samego czy swojego sąsiada rodzi dylemat, który dotyczy nie tylko uwalniających się z doświadczeń komunizmu Polaków, Czechów czy Węgrów, ale wszystkich mieszkańców kontynentu, przynajmniej się do europejskiego rodowodu. Jest to dylemat towarzyszący redefinicji wizji Europy, na podstawie której zamierzamy budować naszą przyszłość.

2. Początki organizacji zjednoczonej Europy

Zalążki narodzin idei europejskiej jedności sięgają okresu późnej starożytności, ale jako koncepcja politycznej organizacji porządku europejskiego idea ta powróciła po I wojnie światowej, kiedy runął bezpowrotnie dziewiętnastowieczny porządek polityczny Europy. Rozgrywająca się jednocześnie z epilogiem wojny Rewolucja Październikowa w Rosji miała zachwiać wyobrażeniami o trwałości zasad ustrojowych konstytucyjnych demokracji zachodnich. W kręgach polityków reprezentujących narody, których historyczne relacje częściej naznaczone były niechę-

cią niż przyjaźnią, idea europejskiej integracji odżyła w końcu lat 30. wobec narastającej groźby wojny oraz widocznych zagrożeń coraz silniejszej koalicji faszystowskiej.

Dopiero doświadczenia II wojny światowej wzbudziły wolę gruntownej zmiany relacji między państwami kontynentu europejskiego. W pierwszych latach po wojnie pozyskanie opinii społecznej dla idei integracji Europy było pomysłem utopijnym. Bariery wrogości i uprzedzeń między narodami, które do niedawna były w stanie wojny, czyniły ideę europejskiej jedności trudną do wyobrażenia. Jednak ówczesnie wielcy politycy: Robert Schuman, Alcide de Gasperi i Konrad Adenauer zdolali wizję integracji wcielić w życie. Jest paradoksem, że impuls do zintensyfikowania inicjatyw na rzecz jedności Europy dało dopiero oficjalne skonstatowanie jej podziału. Winston Churchill w przemówieniu wygłoszonym w marcu 1946 r. w Fulton jako pierwszy sformułował tezę izolacji państw podległych ZSRR od niekomunistycznego świata. Powiedział m.in.: „Od Szczecina nad Bałtykiem do Triestu nad Adriatykiem żelazna kurtyna podzieliła kontynent. Za tą linią znajdują się wszystkie stolice prastarych państw Środkowej i Wschodniej Europy: Warszawa, Berlin, Praga, Wiedeń, Budapeszt, Bukareszt i Sofia”¹. Istotnym czynnikiem wzmagających nastroje prointegracyjne były obawy przed dalszą ekspansją Związku Radzieckiego na zachód i wzrostem wpływów partii komunistycznych. Siły militarne Związku Radzieckiego, rozmieszczone na terenach podległych mu krajów socjalistycznych, przewyższały, jak sądzono, możliwości obronne odbudowującej się Europy zachodniej. Stąd też nowa idea, która miałaby chronić Europę przed wojną.

Impulsem do współdziałania w odbudowie powojennej Europy stał się program amerykańskiej pomocy gospodarczej, tzw. plan Marshalla, realizowany w latach 1948–1952². Stwarzał on szansę wyrównania statusu ekonomicznego krajów w niejednakowym stopniu wyniszczonych wojną.

Losy społeczeństw Europy Środkowej i Wschodniej pozostawały poza obszarem uwagi integrującego się Zachodu. Zarówno lęk przed ZSRR, jego kulturową i ideologiczną obcością, jak i poczucie nierównych strat wojennych usprawiedliwiała izolację żelazną kurtyną, która po przemówieniu w Fulton stała się jeszcze szczelniejsza. Demonizowanie siły ZSRR trwało blisko pół wieku i stanowiło niezmiennie ważny element konstrukcji podtrzymującej podział kontynentu oraz konsolidowało kraje Zachodu.

Koncepcja zjednoczenia Europy, tym razem zredukowanej bardziej niż w przeszłości do Zachodu, znalazła podatny grunt. Zachód oczekiwał zupełnie nowej idei, dającej nadzieję pokoju.

3. Polska droga do członkostwa w Unii Europejskiej

Proces dochodzenia Polski do członkostwa w Unii Europejskiej można — ze względu na zmiany podstaw społecznych wobec tego procesu — podzielić na kilka wyraźnie wyodrębniających się etapów. Pierwszy, poprzedzający datę wejścia w życie Układu o Stowarzyszeniu (luty 1994) i formalnego zgłoszenia akcesu Polski do UE (kwiecień 1994) charakteryzował się niejasnymi wyobrażeniami społecznymi o możliwościach szybkiej akcesji oraz nadmierną idealizacją tego projektu. Etap drugi wyznaczały daty rozpoczęcia — marzec 1998 i zakończenia negocjowania warunków polskiego członkostwa — grudzień 2002. Przebieg tego etapu, wraz z ujawnionymi trudnościami w kolejnych obszarach podlegających negocjacjom, był niezwykle ważny dla powszechnej edukacji społecznej. Rezultaty prac tego etapu zostały przez zdecydowaną większość Polaków ocenione pozytywnie, czemu towarzyszyło przekonanie o konieczności kompromisów obu stron.

Pozytywne zakończenie negocjacji, któremu nadano szeroki rozgłos medialny, tworzyło sprzyjający klimat dla następnego etapu, bezpośrednio poprzedzającego referendum unijne. Jego wynik zadecydował o zaakceptowaniu akcesji do Unii Europejskiej i stał się podstawą ratyfikacji przez Prezydenta RP Traktatu Akcesyjnego podpisanego w kwietniu 2003 r. przez przywódców 25 państw europejskich.

Decyzje o poparciu bądź odrzuceniu akcesji ewoluowały wraz z przebiegiem procesu negocjacyjnego, zakończonego ogłoszeniem jego rezultatów po konferencji w Kopenhadze. U progu okresu bezpośrednio poprzedzającego przygotowania do referendum odsetek wyborców deklarujących poparcie dla Unii był trzykrotnie większy niż przeciwników tego procesu. Głównym celem działań informacyjnych i promocyjnych tego etapu była więc, oprócz ugruntowania prointegracyjnych przekonań, mobilizacja społeczna do udziału w referendum. Tradycje referendum w Polsce — po 1989 r. — są świeżej daty, a udział we wcześniejszych głosowaniach, dotyczących uwłaszczenia czy konstytucji, ograniczał się do trzeciej części uprawnionych do głosowania. Warto przypomnieć, że Konstytucja III Rzeczypospolitej, obowiązująca od 1997 r., przewiduje, że wynik referendum jest obligatoryjny dla decyzji, których dotyczy, jedynie wtedy, kiedy frekwencja przekroczy 50% uprawnionych do głosowania.

Ostatecznie skutek zróżnicowanych działań, zwłaszcza medialnych, członkostwo Polski w Unii Europejskiej zyskało legitymację społeczną. Niezależnie od tego wciąż jest sporo obaw i sceptycyzmu, zarówno co do możliwości spełnienia przez Polskę wynegocjowanych warunków, jak i dotrzymania zo-

¹ Cyt. za: J. Pomian, *Józef Retinger. Życie i pamiątki pioniera jedności europejskiej*, Warszawa 1994, s. 187

² Pod presją ZSRR Polska oraz pozostałe kraje bloku komunistycznego odmówiły udziału w planie, który uznano za „imperalistyczny spisek”

bowiązań przez Unię reprezentującą interesy krajów członkowskich.

4. Społeczny wymiar integracji

Nastawienia wobec integracji to kwestia, w której Polacy po raz pierwszy od dziesięcioleci odwołują się do przyszłości, a nie do przeszłości. Coraz bardziej stajemy się społeczeństwem prospektywnym, planującym przyszłość i ku niej zwróconym.

Przez nadchodzące dziesięciolecia towarzyszyć Polakom będzie prawdopodobnie spieranie się o kształt członkostwa Polski w Unii Europejskiej, wynegocjowane warunki i sposób ich wykorzystywania, ponieważ jest to i będzie spór o przyszłość kraju i warunki życia całego społeczeństwa. Spory te już obecnie wyznaczają i będą wyznaczać nowe osie podziałów i różnicowań społecznych, a ich ostrość określać będzie kultura polityczna nas, obywateli. Będzie się ona ujawniać m.in. w tym, jakich ludzi będziemy wybierać do kierowania naszym krajem i do reprezentacji naszego kraju w administracyjno — parlamentarnych strukturach Unii. To właśnie szkoła powinna nauczyć kultury prowadzenia sporów i negocjacji.

Jednak już dziś widoczne nowe podziały społeczne, wyznaczone stosunkiem do członkostwa w Unii, w dużej mierze pokrywają się z podziałami powstałymi w następstwie transformacji. Linie tych podziałów przebiegają między tymi, którzy szansę zmiany ustrojowej potrafili bądź nie potrafili, mogli bądź nie mogli wykorzystać, między biednymi a bogatymi, wykształconymi i niewykształconymi, zmarginalizowanymi na kolejnych zakrętach transformacji, a tymi, którym udało się utrzymać, a wreszcie pomiędzy tymi, którzy mają odmienną wizję przyszłości kraju, Europy, świata, a tymi, którzy nie mają żadnych wizji. Żyjąc w permanentnej zmianie, tracimy busolę, trochę gubimy się w tym, kim jesteśmy, bo nie tylko nasz kraj i nasza gospodarka jest w przebudowie, ale również nasza świadomość i tożsamość. Jesteśmy tą zmianą zmęczeni, wyczerpują się nasze zdolności adaptacyjne, a gotowość zachowujących te zdolności, przejawia się często w „adaptacji za wszelką cenę”, lekceważeniem rozumienia sensu i respektowania unijnych norm, kanonu współczesnej europejskości w osiąganiu wyznaczanych celów.

Analiza korzyści, jakie czerpią Polacy z rozwoju gospodarki rynkowej i demokratycznego ustroju państwa, wykazuje, że są one wciąż udziałem zbyt małej części społeczeństwa polskiego. Powstaje nowa stratyfikacja społeczna, której mechanizm jest wynikiem zderzenia relatywnie nielicznych grup, zdolnych korzystać z podwyższonych możliwości działania i osiągania szeroko rozumianego sukcesu życiowego, ze znacznie liczniejszymi grupami, które z racji tak subiektywnego wyposażenia, jak i obiektywnych

warunków nie są zdolne tych możliwości wykorzystać. Nowo powstały mechanizm generowania nierównych szans w społecznej świadomości nie został jeszcze dostatecznie jasno zdefiniowany. Symultaniczność procesów przebudowy ustrojowej i integracji europejskiej powoduje powstawanie niebezpiecznego dla procesu integracji zamiennego ich traktowania i obciążania głównie UE, jako bytu istniejącego „na zewnątrz”, wykreowanego „przez obcych”, „innych”, kosztami dostosowywania do nowych warunków życia i gospodarowania.

Zrozumienie sensu członkostwa w Unii Europejskiej powinno być znacznie bardziej niż dotychczas wspomagane przez programy edukacyjne. Chodzi bowiem o to, aby Unii nie idealizować, nie traktować jej jako remedium na trudności, z którymi w niezwykle trudnym procesie transformacji ustrojowej nie możemy sobie dać rady, wreszcie o to, aby u źródła decyzji akceptujących członkostwo nie leżało poczucie, że decyzja członkostwa była wymuszona „historyczną koniecznością”, lecz świadomość, że jest wyborem „historycznej szansy” na pewniejszą przyszłość naszego kraju i kontynentu. W całym procesie przygotowującym do członkostwa w zbyt małym zakresie zostało obudzone poczucie współuczestnictwa i współodpowiedzialności za ten proces i jego następstwa. Analiza zarówno sondaży opinii, jak i pogłębionych badań społecznych skłania do wniosku, że sens integracji został przyswojony nadal w bardzo wąskich kręgach społecznych. Zbyt duża część naszego społeczeństwa traktuje Unię jako „koło ratunkowe”, przysłowiową „ostatnią deskę ratunku”, z której korzysta się jedynie w ostateczności, bo pod przymusem sytuacji wynikającej z trudniejszego, niż oczekiwano wcześniej, przebiegu transformacji i związanej z tym krytyki własnego państwa i jego administracji. Ale Unia nie ma i nie może być „państwem zastępczym”, nadmiernie rozbudzone oczekiwania stanowią zagrożenie, istnieje bowiem prawdopodobieństwo ich niespełnienia, wywołania szoku poakcesyjnego, który nieobcy był również zamożnym Austriakom czy Szwedom. W przygotowanie młodych Polaków na czekające nas nie tylko korzyści, ale i koszty, które trzeba będzie ponieść, aby nasze członkostwo było efektywne tak dla Polski, jak i dla Unii, musi się włączyć również system edukacji, od przedszkola poczynając, a na szkolnictwie wyższym kończąc. Nie mogą się ograniczać one jedynie do przekazywania wiedzy o Unii, ich celem winno być wychowywanie do życia w jednoczącej się Europie.

Wielu z nas ma wiele wątpliwości i obaw, ważymy koszty i korzyści, ale generalnie przeważa pogląd, że choć z Unią będzie trudno, często nawet bardzo trudno, to bez Unii jeszcze gorzej. Osiąganie członkostwa Polski w Unii było organizacyjnym procesem o olbrzymiej skali złożoności, realizującym się w warunkach różnic interesów i wartości istniejących po-

między integrującymi się krajami. Ale nade wszystko ten proces dokonywał się w warunkach różnic interesów i wartości transformującego się państwa i społeczeństwa polskiego.

Proces wypracowania warunków członkostwa, zakończony w Kopenhadze, przypieczętowany w Atenach, został społecznie zaakceptowany wynikiem referendum. Osiągnęliśmy metę tego niezwykle trudnego etapu. Meta tak naprawdę jest początkiem, startem: dla osiągnięcia członkostwa to warunek niezbędny, ale dalece nie wystarczający do tego „co potem”.

4.1. Społeczna ocena członkostwa „przed” i „po” referendum

Poziom poinformowania społeczeństwa polskiego o istocie integracji i następstwach członkostwa w UE zdecydował o pozytywnym wyniku referendum, ale — co znacznie ważniejsze — jego wiedza na ten temat będzie decydować również o nastawieniu i przygotowaniu do funkcjonowania w ramach struktur członkowskich Unii Europejskiej. Wpłyne także na zdolność zbilansowania kosztów i korzyści tego projektu (wykres 1).

Kolejne pomiary opinii społecznej dokonywane w 2002 r. wskazywały na pojawienie się mechanizmu samokształcenia na temat integracji europejskiej, przejawiającego się tym, że osoby zainteresowane kwestiami związanymi z procesem integracji same poszukiwały dodatkowych informacji i dzieliły się nimi ze swoim najbliższym otoczeniem. W okresie bezpośrednio poprzedzającym referendum ponad 60% dorosłych Polaków przyznawało, że prowadziło rozmowy na ten temat w kręgu znajomych, rodziny czy przyjaciół. Istotne, że wzrastał również odsetek osób oceniających pozytywnie możliwość uzyskania potrzebnych informacji (wykres 2).

Informacje zdobywane drogą nieformalnych kontaktów, niepodlegające weryfikacji, często okazywały się opaczne. Świadczyć o tym mogło ustalenie argumentów przeciwników integracji, którzy znacznie częściej powoływali się na informacje pozyskiwane w rozmowach ze znajomymi czy rodziną jako główne źródło swojej wiedzy o Unii. Jednakże obecność tematyki integracyjnej w potocznych rozmowach rozbudzała zainteresowania i wielu prowadziła do poszukiwania i zdobywania rzetelnej wiedzy, a w każdym razie lepszego rozumienia sensu tego procesu. Ważnym wskaźnikiem nastawień społecznych wobec członkostwa były deklaracje udziału w referendum akcesyjnym i przewidywania poparcia bądź odrzu-

cenia członkostwa (tabela 1). Dynamika zmian opinii społecznej, monitorowanych w minionym dziesięcioleciu wskazuje, że po okresie relatywnie powszechnej akceptacji, wyrażanej przez około 80% badanych (lata 1990–1996), budowanej raczej na fali emocji niż racjonalnej kalkulacji kosztów i korzyści, nastąpił okres głębokiej dezorientacji co do zasad, celów i terminów akcesji, wyrażającej się w niestabilności opinii wobec tej kwestii. Zjawisko to związane było z oczywistymi, pozytywnymi i negatywnymi następstwami transformacji ustrojowej, obejmującej całokształt życia kraju, i pojawiającą się w dyskursie politycznym praktyką obciążania „winą” za trudności i negatywne następstwa tego procesu dyktatu Unii Europejskiej. Dopiero rozpoczęcie procesu negocjacyjnego i opisy trudności jego przebiegu przyczyniły się w znacznej mierze do krystalizacji w społecznej świadomości wyobrażenia o warunkach członkostwa. W analizach społecznych obserwowano, jak towarzyszący kolejnym kampaniom wyborczym chaos informacyjny na temat integracji skutkował obniżeniem się zarówno odsetka deklaracji udziału w referendum, jak i opinii popierających akcesję.

Analiza danych z roku poprzedzającego referendum wskazywała na postępującą stabilizację opinii w tej kwestii, a między ogłoszeniem warunków członkostwa a datą plebiscytu ukształtowała się zdecydowana przewaga zwolenników członkostwa Polski w Unii Europejskiej, co utrzymało się do wyborów.

Wynik referendum akcesyjnego (7–8 czerwca 2003) popierający przystąpienie do UE można zinterpretować jako bilans oczekiwanych korzyści i kosztów członkostwa dokonany w świadomości zbiorowej. Stanowił on potwierdzenie pozytywnych nastawień Polaków wobec akcesji (tabela 2). Dokonując porównań z krajami grupy Leacken, należy pamiętać, że mobilizacja społeczeństwa blisko czterdziestomilionowego — mającego za sobą dramat wojny, socjalistycznej opresji i związane z tym głębokie przesunięcia społeczne i terytorialne — była zadaniem znacznie trudniejszym niż społeczeństw mniejszych liczebnie i bardziej społecznie ustabilizowanych (wykres 3 i 4).

Wcześniejsze polskie doświadczenia co do niskiej frekwencji w referendach i wyborach spowodowały, że jednym z głównych zadań stała się mobilizacja społeczeństwa do udziału w głosowaniu. Ostatecznie osiągnięto frekwencję 58,85% (z 29 868 474 uprawnionych do głosowania udział w referendum wzięło 17 586 215).

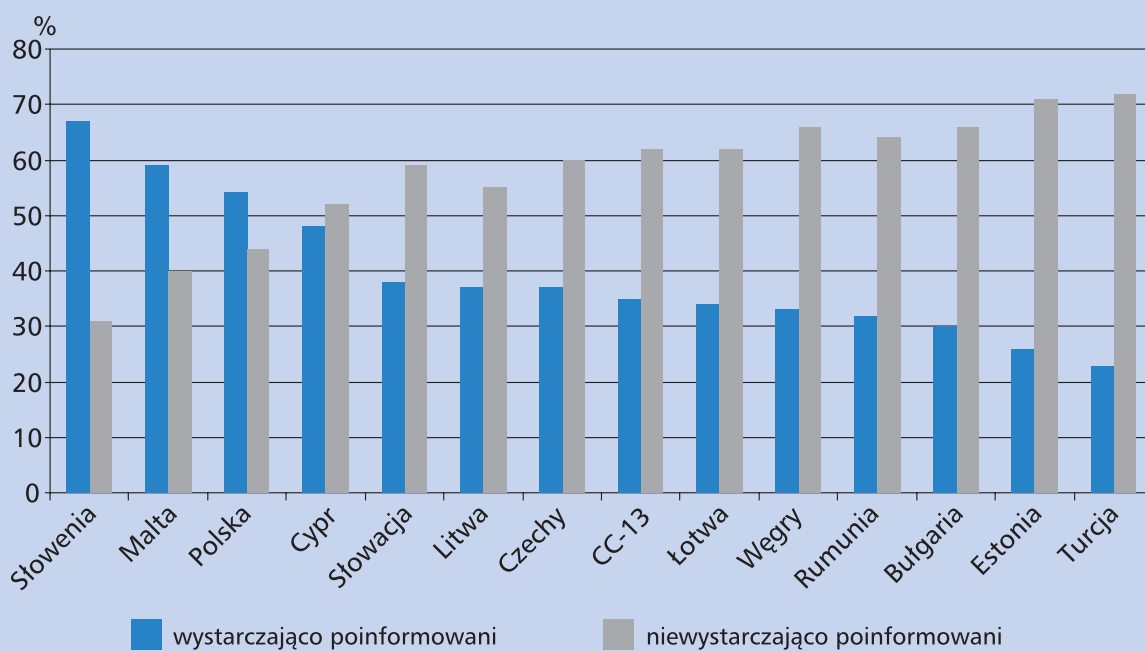
Tabela 1.

Czy głosował(a)by Pan(i) za czy przeciw przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej?						
Rok 2003	styczeń	luty	marzec	kwiecień	maj	czerwiec*
Za	68	69	73	68	69	77,45
Przeciw	17	20	17	24	16	22,55

* dane PKW nt. frekwencji w referendum

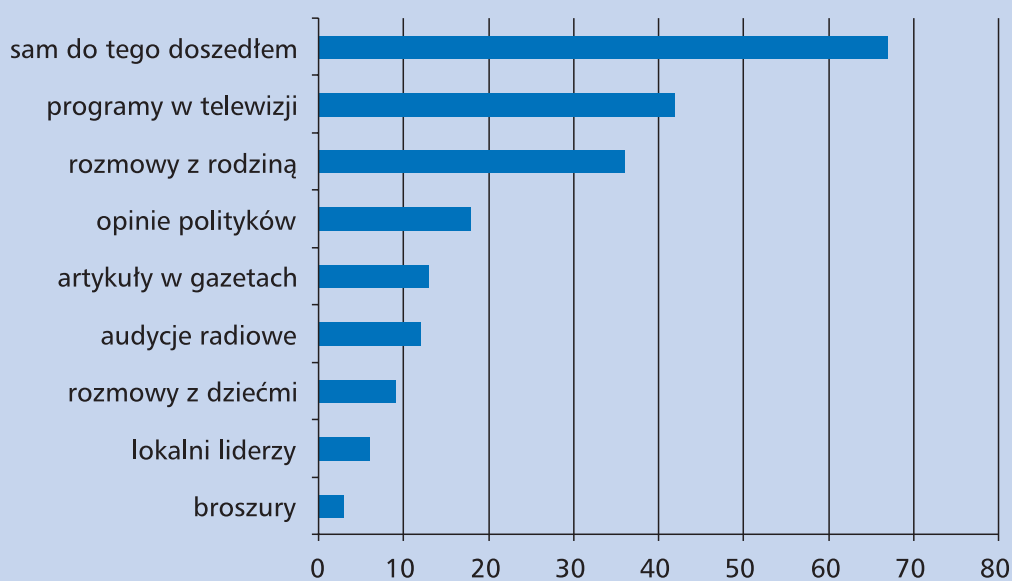
Źródło: Ipsos/UKIE

Wykres 1. Poczucie poinformowania o procesie akcesyjnym



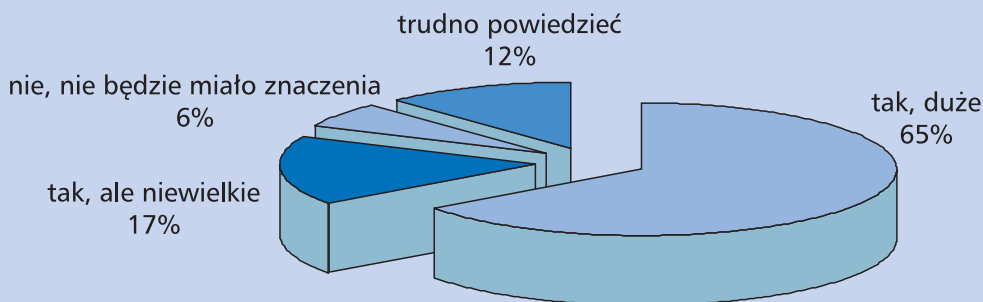
Źródło: Eurobarometr, CC, 2003.2

Wykres 2. Kto wpływa na sposób głosowania w referendum unijnym?



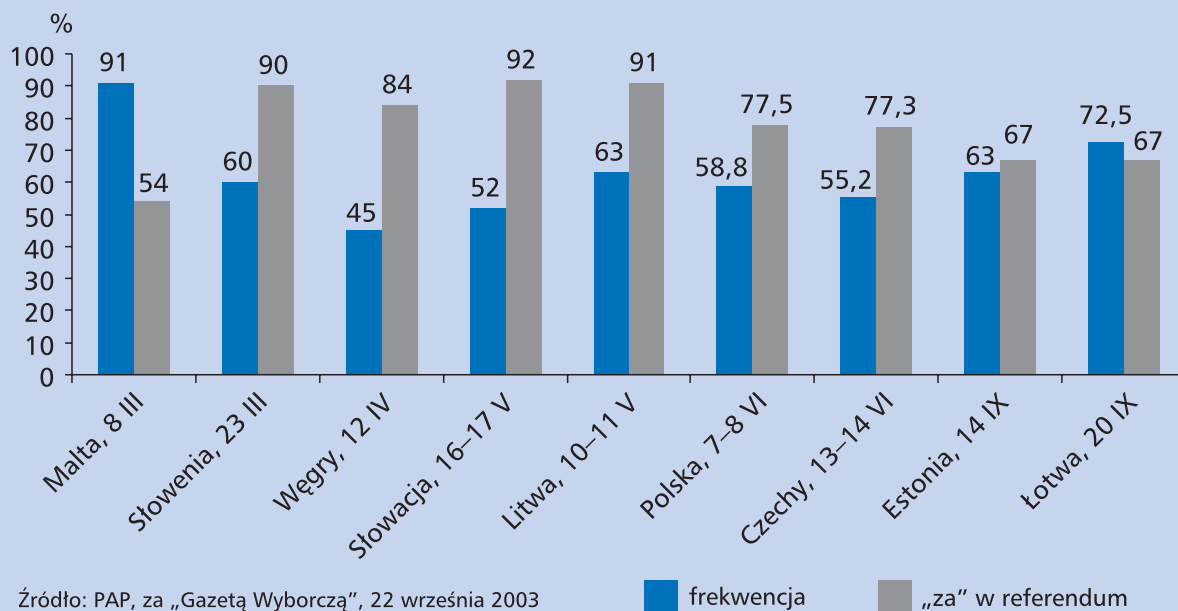
Źródło: TNS OBOP/UKIE, maj 2003

Wykres 3. Czy uważa Pan(i), że wejście Polski do UE, będzie miało znaczenie dla przyszłości naszego kraju?



Źródło: CBOS, maj 2003

Wykres 4. Referenda unijne w krajach kandydujących



Jak widać, społeczna akceptacja członkostwa towarzysząca zakończeniu negocjacji w Kopenhadze wzrastała wraz ze zbliżającym się terminem referendum. Ostatecznie 77,45% biorących w nim udział poparło przystąpienie Polski do UE, a 22,55% wyraziło sprzeciw. Ten niewątpliwie sukces był efektem działań propagujących akcesję podejmowanych przez rząd, media i środowiska sprzyjające temu procesowi. Najprawdopodobniej duże znaczenie miał tu również tzw. band wagon effect, polegający na przyłączaniu się osób niezdecydowanych do coraz większej liczby zwolenników integracji. Po konferencji w Kopenhadze również przeciwnicy członkostwa przewidywali jego poparcie przez większość społeczeństwa w referendum. Potwierdzeniem tej tezy są wyniki uzyskiwane w miesiącach po referendum (li-

piec, wrzesień), kiedy odnotowano wyższy odsetek deklarujących zarówno udział, jak i poparcie dla akcesji niż odsetek wykazany przez Państwową Komisję Wyborczą.

Po okresie rozbudzonych emocji towarzyszących referendum opinia społeczna w Polsce weszła w etap racjonalizacji postaw i weryfikacji obaw oraz oczekiwań związanych z akcesją. Jesienią 2003 r. pojawiły się obawy w grupach o najwyższym statusie edukacyjnym i majątkowym. Oznaki wygaszania emocji na rzecz racjonalizacji przewidywanych następstw członkostwa odnotowano zarówno w środowiskach wolnych zawodów, jak i właścicieli i menedżerów małych i średnich przedsiębiorstw. W opiniach tych ostatnich pojawił się wzrost obaw o poprawę warunków ich działalności w ramach Unii.

Tabela 2.

Ocena wyniku negocjacji	Polacy	Czesi	Węgrzy
Lepszy niż się spodziewano	20	6	11
Gorszy niż się spodziewano	18	37	17
Mniej więcej taki, jakiego się spodziewano	32	35	32

Źródło: CBOS, styczeń 2003

Tabela 3.

Toczą się negocjacje z Unią Europejską. W jakim stopniu ufa Pan(i) przedstawicielom Polski, że zadbają oni o nasze interesy narodowe?

Zaufanie do negocjatorów	XII'98	V'99	X'99	IV'00	X'00	V'01	XI'01	V'02	XI'02
całkowicie im ufam	5	3	4	2	4	3	2	3	4
raczej im ufam	46	45	38	40	42	36	41	37	39
raczej im nie ufam	26	30	31	31	32	36	28	31	31
zupełnie im nie ufam	10	9	11	12	11	13	13	16	13
trudno powiedzieć	13	13	16	15	11	12	16	13	13

Źródło: TNS OBOP/UKIE, listopad 2002

4.2. Ocena wynegocjowanych warunków

Społeczne przewidywania bilansu kosztów i korzyści dobrze ilustrują dane oceniające prace i kompetencje negocjatorów oraz rezultaty ich pracy — wynegocjowane warunki członkostwa Polski w Unii Europejskiej. Badania przeprowadzane zarówno w przededniu konferencji w Kopenhadze, jak i bezpośrednio po podaniu do wiadomości publicznej jej rezultatów potwierdzają uwagi o relatywnie dużym zainteresowaniu społecznym problematyką członkostwa, objawiającym się szybką reakcją społeczną na postępujące wydarzenia związane z procesem negocjacyjnym.

Po nieznacznym spadku zaufania do negocjatorów w maju 2002 r., w listopadzie zaufanie to ponownie wzrosło, a wraz z nim wzrosło przekonanie, że działają oni w interesie całego społeczeństwa, podczas gdy jeszcze w październiku 2002 r. zdecydowana większość odpowiadających (64%) oceniła wyniki prac negocjatorów negatywnie. Opinie takie wyrażali zarówno zwolennicy (61%), jak i przeciwnicy (86%) akcesji. Oceniano, że negocjatorzy mogli osiągnąć lepsze warunki od tych, które były wówczas podawane do wiadomości w mediach (55%; tabela 2 i 3).

W sondażu przeprowadzonym bezpośrednio przed szczytem w Kopenhadze oceny tego, czy warunki polskiego członkostwa w Unii są optymalne, czy też nie, były już równomiernie podzielone między akceptujących (34%) i niewyrażających aprobaty dla członkostwa (38%). Po ogłoszeniu przez premiera Leszka Millera zakończenia negocjacji w Kopenhadze oceny pozytywne zdecydowanie zdominowały negatywne: 61% odpowiadających na to pytanie oceniło rezultat negocjacji bądź jako pełny sukces (9%), bądź jako „raczej dobre warunki” (52%).

4.3. Koszty i korzyści następstw członkostwa w opinii społecznej

Wyniki kolejnych sondaży wskazywały, że do czasu referendum utrzymywało się społeczne przekonanie, iż polskie członkostwo w Unii Europejskiej przyniesie krajowi więcej korzyści niż strat (42%), podczas gdy w przypadku poszczególnych obywateli będzie się to wiązało raczej z trudnościami czy nowymi uciążliwościami. Ustalenia te nie przeczyły wcześniejszej tezie o budzącej się perspektywności Polaków. Społeczeństwo polskie było jednak coraz mniej zdolne do adaptacji kolejnych zmian, do czego przyczyniła się niedostateczna polityka informacyjna rządu.

W analizie CBOS wykazano, że niemal równoliczne grupy odpowiadających wyrażały optymizm (42%) i pesymizm (40%) wobec następstw członkostwa. Charakterystyka optymistów pokazywała, że są to mieszkańcy dużych miast, ludzie raczej młodzi (do 34 lat), dobrze wykształceni, zadowoleni z własnej sytuacji materialnej. Inaczej mówiąc, są to głównie ci, którzy potrafili skorzystać z możliwości, jakie przyniosły zmiany ustrojowe po 1989 r. Ich optymizm nie był budowany na jednoznacznie pozytywnych czy bezkrytycznych oczekiwaniach związanych z Unią. Wyrażali oni zróżnicowane wątpliwości, ale ich bilans korzyści i nakładów związanych z członkostwem był dodatni. Pesymiści nie dostrzegali pozytywnych aspektów członkostwa, toteż zmiana ich opinii wydawała się mało prawdopodobna.

W badaniu UKIE/Pentor zadano pytania dotyczące zmian, których można oczekiwać bezpośrednio po uzyskaniu członkostwa oraz dziesięć lat później. Odpowiedzi sformułowano w odniesieniu do takich kwestii, jak: możliwość osobistego rozwoju, zadowolenie z życia, sytuacja materialna i warunki pracy. W uzyskanych ocenach zaznaczyły się

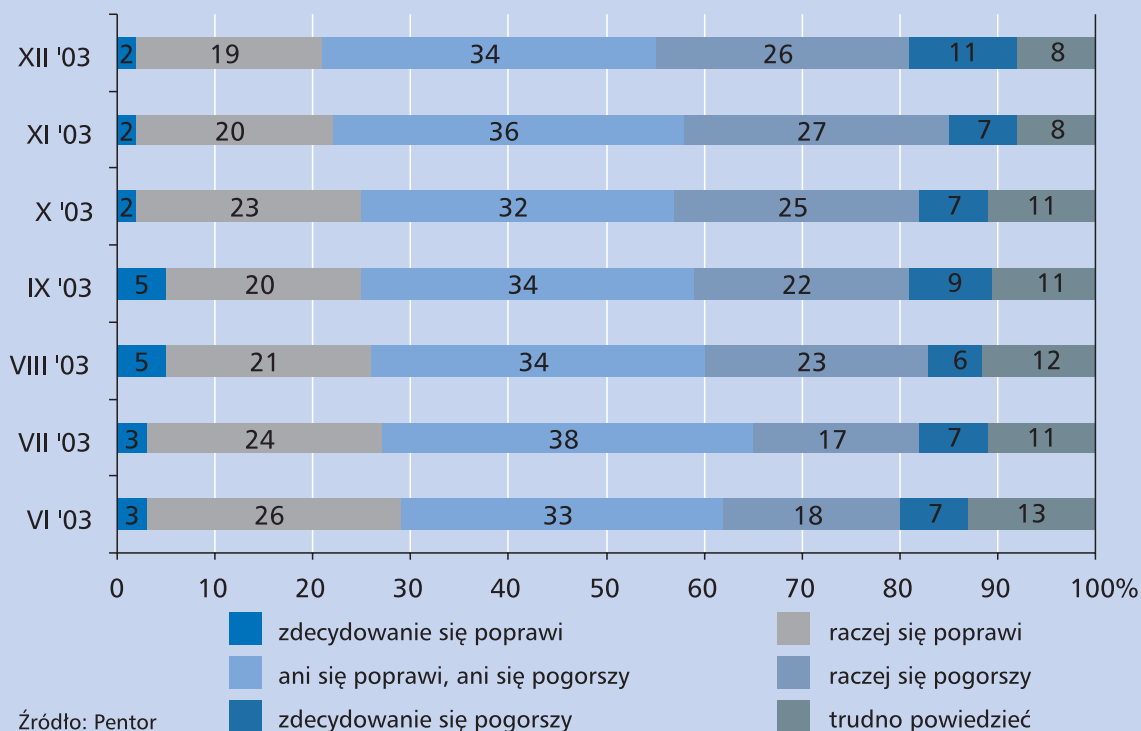
istotne różnice między zwolennikami i przeciwnikami członkostwa. Zwolennicy łączyli swoje oczekiwania z możliwościami osobistego rozwoju (61%), jakie w ich przekonaniu przyniesie funkcjonowanie naszego kraju w ramach struktur unijnych, i nie przewidywali, aby lata członkostwa istotnie je poszerzyły. W odniesieniu do pozostałych kwestii oczekiwali, że poprawa będzie stopniowa i dopiero po dziesięciu latach dość powszechnie odczuwalna w takich dziedzinach jak zadowolenie z życia i warunki materialne. Świadectwem racjonalności tej grupy respondentów może być wyrażane przekonanie, że członkostwo nie przyczyni się do złagodzenia obciążeń związanych z pracą. Respondenci deklarujący się jako przeciwnicy członkostwa Polski w UE nie oczekiwali znaczącej poprawy w żadnej z wymienionych dziedzin życia, a w perspektywie dziesięciu lat jedynie co piąty z nich zakładał możliwość polepszenia warunków osobistego rozwoju, co dziesiąty poprawy własnej sytuacji materialnej i nieliczni poprawy zadowolenia z życia czy warunków pracy. Przeciwnikom członkostwa towarzyszyło przekonanie, że bezpośrednio po jego uzyskaniu odczują pogorszenie warunków materialnych, a więc także mniejsze zadowolenie z życia. Dla większości z nich długoletnie członkostwo nie poprawi istotnie warunków w żadnym z wymienionych obszarów. Można zatem powiedzieć, że to, co współtworzyło pozytywne nastawienia wobec członkostwa, to raczej nadzieja na poprawę jednostkowych sytuacji nie bezpośrednio po uzyskaniu członkostwa, lecz po latach funkcjonowania Unii. Nastawienie przeciwników było budowane raczej na przekonaniu o braku istotnego wpływu członkostwa na poprawę ich sytuacji życiowej tak obecnie, jak i w przyszłości. Jednocześnie nie było ono zdominowane przez przewidywanie jednoznacznie negatywnych następstw. Zróżnicowanie odpowiedzi wskazujących na brak poglądu w tej sprawie, znacznie większe wśród przeciwników (20%–34%) niż wśród zwolenników (11%–19%), jak również zdecydowana dominacja osób ze średnim i wyższym wykształceniem wśród tych ostatnich, pozwala sądzić, że opinie zwolenników opierały się na szerszym zasobie wiedzy i głębszej refleksji nad następstwami członkostwa niż opinie grupy przeciwników, wśród których dominowały osoby z wykształceniem podstawowym i zasadniczym zawodowym.

Odpowiedzi uzyskane od ogółu badanych pozwoliły na zestawienie najważniejszych kwestii związanych z następstwami członkostwa. Wśród nich na czoło wysuwały się te, które dotyczyły raczej następnych pokoleń (szanse rozwoju dla dzieci i młodzieży — 72%) bądź generalnie przyszłości kraju (wizerunku Polski w świecie — 59%) i bezpieczeństwa kraju — 48%). Oczekiwania zwolenników i przeciw-

ników łączyło przekonanie, że wstąpienie do Unii zwiększy szanse życiowe młodego pokolenia, poprawi wizerunek Polski w świecie oraz rozszerzy rynek pracy. Obie grupy, choć w nierównym zakresie, obawiały się zwiększenia kosztów utrzymania i obie nie spodziewały się wpływu członkostwa na ograniczenie zjawiska korupcji w Polsce. Przewidywały także pogorszenie warunków funkcjonowania przedsiębiorstw państwowych. Istotnie jednak różniło zwolenników i przeciwników przewidywanie co do warunków funkcjonowania rolnictwa oraz małych i średnich przedsiębiorstw. Kompleksowa analiza uzyskanych danych wskazywała, że zwolennicy (jak wcześniej zaznaczono, rekrutujący się z grup o wyższym statusie społecznym i zawodowym) budowali swoje przewidywania na przekonaniu, że członkostwo Polski w Unii wymusi głębokie korekty funkcjonowania państwa jako całości i jego instytucji administracyjnych i samorządowych.

Oceny następstw członkostwa dla wybranych sfer życia, takich jak gospodarka, kultura, bezpieczeństwo, suwerenność i rolnictwo, były monitorowane wielokrotnie w okresie poprzedzającym referendum, a od lipca badają je comiesięczne pomiary. Spadek pozytywnych oczekiwań między lipcem a listopadem 2003 r. odnotowano w odniesieniu do wszystkich wymienionych dziedzin. Wyniósł on odpowiednio w tym czasie: dla gospodarki 15 punktów procentowych, dla kultury — 13, dla suwerenności — 11, dla rolnictwa — 9 i dla bezpieczeństwa kraju — 8. Do grudnia 2003 r. utrzymywała się tendencja „uśredniania” opinii na ten temat, polegająca na łagodzeniu skrajnych ocen (pozytywnych i negatywnych), wskazujących na wzrastającą niepewność przewidywania następstw akcesji (wykres 5). Najsilniejszy sceptycyzm wobec wymiennych w sondażach dziedzin narastał w środowiskach rolniczych, a szczególnie w przewidywaniu negatywnych następstw członkostwa dla rolnictwa. Interpretacja pojawiających się pozytywnych oczekiwań co do gospodarki wydaje się prostsza w odniesieniu do ocen korzyści z członkostwa dla działalności gospodarczej, ponieważ utrzymuje się w rejonach mających najbliższy kontakt z przedstawicielami przedsiębiorstw działających na terenie Unii w rejonach przygranicznych: opolskim, dolnośląskim i śląskim. Zwraca uwagę to, że największe zagrożenia dla suwerenności kraju w następstwie członkostwa dostrzegają mieszkańcy Opolszczyzny, regionu charakteryzującego się kontaktami zawodowymi i rodzinnymi z Niemcami oraz nasiloną migracją ekonomiczną do innych krajów Unii Europejskiej. Doświadczenia migrantów zarobkowych tworzą na ogół negatywny obraz świata, czym dzielą się z rodziną i znajomymi.

Wykres 5. Czy ogólnie rzecz biorąc, uważa Pan(i), że Pana(i) osobista sytuacja po przystąpieniu Polski do Unii.....



5. Polska – Unia Europejska: przewidywanie następstw integracji

Wiosną 2003 r., w okresie przygotowań do referendum akcesyjnego, przeprowadzono badanie opinii na społecznych reprezentacjach 13 krajów aspirujących do UE (CC) (Eurobarometr.2003.2). Jedną z podjętych kwestii była ocena zaufania reprezentacji tych krajów do narodowych instytucji, takich jak rząd, parlament, administracja i partie polityczne. Uśrednienie ocen tych czterech instytucji dla całości badanej próby wyniosło 34%, przy czym ocena narodowych parlamentów (CC — 43%, UE — 42%) i partii politycznych (CC — 16% i UE — 16%) w krajach kandydujących i członkowskich była niemal identyczna. W opinii Polaków średnia ocen tych czterech instytucji drastycznie odbiegała (Polska — 18%, CC — 34%) od średniej ocen analogicznych instytucji w pozostałych krajach kandydujących. Również oceny partii politycznych (6% ocen pozytywnych) i rządu (19% ocen pozytywnych) są w ocenie Polaków znacznie bardziej krytyczne. Porównanie wyników pomiaru akceptacji dla wymienionych instytucji z uzyskanymi pół roku wcześniej pokazuje, że Polacy, na tle pozostałych krajów kandydujących są, oprócz Bułgarów, najbardziej krytycznie nastawieni wobec własnych instytucji. Szczególnie niepokojące jest to, że opinie te, w przeciwieństwie do większości, uległy znacznemu pogorszeniu. Również ocena funkcyjono-

wania sytemu demokratycznego w większości oceniana negatywnie (58%; wykres 6). Wyniki te muszą budzić niepokój. Są potwierdzeniem wielokrotnie sformułowanej tezy, że nieufność wobec własnych instytucji życia publicznego Polaków stwarza niebezpieczeństwo nadmiernych, a co gorsza fałszywie rozumianych oczekiwań związanych z regulacyjnymi funkcjami Unii wobec własnego państwa i jego podstawowych instytucji. Wśród dziewięciu innych instytucji, jak: wymiar sprawiedliwości, policja, armia, instytucje religijne, związki zawodowe, korporacje międzynarodowe, Unia Europejska, ONZ, organizacje pozarządowe i organizacje charytatywne, Polacy najwyższym zaufaniem darzą armię (63%), organizacje charytatywne (59%) i ONZ (56%), a więc oprócz armii organizacje nie związane z administracją własnego kraju. Potwierdzeniem wyróżniającej Polaków nieufności wobec krajowych instytucji publicznych jest ich relatywnie wysoka akceptacja takich instytucji międzynarodowych, jak: Międzynarodowy Trybunał w Hadze (wzrost zaufania w stosunku do jesieni 2002 o 10 punktów procentowych) i NATO (67% opinii akceptujących; wykres 7).

5.1.Tożsamość europejska a tożsamość narodowa

W odpowiedzi na pytanie (Eurobarometr 2003.4) dotyczące identyfikacji narodowych i szerzej — europejskich, większość Polaków (60% przy średniej

48% dla krajów kandydujących) zadeklarowała, że na równi czują się Polakami i Europejczykami. Jest to wynik podobny do uzyskanego w Niemczech, Francji, Hiszpanii czy Włoszech. Skłonność do tego rodzaju deklaracji częściej na kontynencie europejskim ujawniają kraje „małe”, jak Luksemburg, Cypr, Słowacja, Malta czy Łotwa, podczas gdy zdecydowanie silniejsze poczucie odrębności narodowej deklarują Anglię i kraje skandynawskie. W tym miejscu zadajmy pytanie, czy deklaracje Polaków są wyrazem ich otwartości „na innych”, wyniesionej z tradycji wielonarodowości polskiego społeczeństwa, czy też wyrazem słabej identyfikacji ze współziomkami. Jest to problem, który powinien być podjęty w debacie nad kolejnymi działaniami edukacyjnymi. Obawy te pogłębia ustalenie, że wśród wielu cech określających „bycie Europejczykiem” Polacy najczęściej wybierali prawo do pracy poza krajem (84%), prawo do nauki poza krajem (78%) i wreszcie prawo do osiedlania się poza Polską (71%; wykres 8).

5.2. Rozszerzenie UE w opinii społeczeństw krajów członkowskich

W 2003 r. wzrosła społeczna akceptacja dla poszerzenia w opiniach mieszkańców krajów Unii (z 44% do 50%). Jednocześnie nastąpiło znaczące przesunięcie tych opinii w poszczególnych krajach: najniższą akceptację dla rozszerzenia deklarują Brytyjczycy (38%), jednak najliczniejszą grupę zdeklarowanych przeciwników odnotowano we Francji (47%). Opinie Duńczyków zawsze lokowały się na górnych skalach poparcia dla rozszerzenia, ale w przeprowadzonym sondażu (Eurobarometr 2002.5) odnotowano, że opinia tego kraju znalazła się na pierwszym miejscu skali. Możliwe, że do takiego wzrostu akceptacji dla poszerzenia przyczynił się fakt prezydentury tego kraju w obecnej kadencji. W drugim półroczu 2002 r. najwyraźniejszy spadek poparcia dla rozszerzenia odnotowano w Szwecji (8%), Grecji (7%), w Irlandii i w Niemczech (po 4%). Grecja i Szwecja należały wcześniej do czołowych zwolenników zarówno poszerzenia, jak i członkostwa Polski w Unii, toteż wzrost sceptycyzmu w tych krajach wobec zmian czekających Unię powinien być przez realizatorów badania głębiej zanalizowany. Te zmiany odnotowane w większości krajów członkowskich wiążą się z generalną tendencją spadku zaufania do Unii w minionym półroczu (z 53 do 46%).

W badaniu Eurobarometru przeprowadzonym w listopadzie 2003 r. dla 25 krajów członkowskich (od maja 2004) i trzech aspirujących do Unii (Rumunia, Bułgaria, Turcja) przekonanie Polaków o tym, że „członkostwo w UE jest dobrą rzeczą”, lokowało odsetek takich opinii dokładnie w granicach średniej uzyskanej w 25 krajach członkowskich. Najwyższą akceptację dla takiego stwierdzenia wyrazili obywatele Luksemburga i Irlandii, najniższą — Austrii i Wiel-

kiej Brytanii. Na podstawie wyników tego badania ustalono, że w ostatnim półroczu nastąpił spadek akceptacji dla Unii w większości z 25 krajów; największe zmiany odnotowano w następujących krajach: Cypr (–13%), Niemcy (–12%), Holandia (–11%), Belgia (–11%), Litwa (–10%), Polska (–9%), przy średniej spadku opinii pozytywnych dla całości próby –6% (wykres 9).

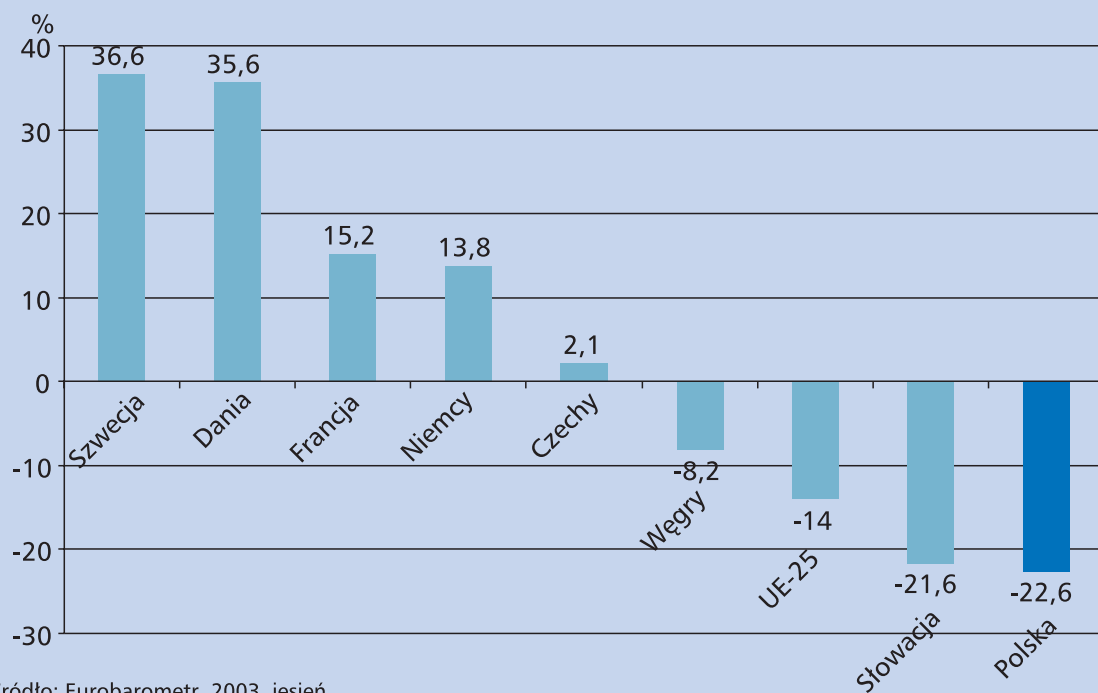
W styczniu 2004 r. został opublikowany raport Instytutu Gallupa, monitorujący nastawienie wobec przyszłości 51 społeczeństw, w tym wszystkich krajów wchodzących do Unii Europejskiej po 1 maja 2004 r. Odnotowano w ostatnich dziesięciu latach spadek poczucia bezpieczeństwa, związany głównie z odczuwanym wygaszaniem perspektywy wzrostu dobrobytu materialnego mieszkańców Europy, co wyraziło 64% mieszkańców Unii. Badacze oceniają, że niepewność jutra związana jest głównie ze świadomością starzenia się ludności w krajach tego obszaru, obawami co do przyszłych emerytur i brakiem rozwiązań w tej dziedzinie. Zwrócono też uwagę, że dotychczasowy optymizm związany z rozwojem gospodarczym utrzymuje się częściej w opinii mieszkańców tych krajów, które nie przystąpiły do strefy euro (Wielka Brytania, Norwegia, Dania). Autorzy podkreślają, że dzieje się tak mimo rosnącej wartości euro. Ustalono również, że największą nieufność wobec przyszłości odnotowano w Szwecji, której do niedawna zazdrośczonej stabilności i dobrobytu, oraz w Niemczech, gdzie z niepokojem przyjmuje się cięcia socjalne. Wydaje się, że odnotowaną tendencję wzrostu obaw wobec przyszłości w krajach najbardziej stabilnej do niedawna części kontynentu europejskiego można również przypisywać zmianom związanym z rozszerzeniem Unii o regiony postrzegane do niedawna jako obszar zasadniczo odmienny zarówno pod względem politycznym, gospodarczym, jak i obyczajowo-kulturowym.

Mieszkańcy tej części kontynentu doświadczają modyfikacji stereotypów porządkujących ich niedawne wyobrażenia o ładzie przestrzeni europejskiej. W szczególności dotyczy to utrwalonych w świadomości charakterystyk mieszkańców odgródzonej politycznie części kontynentu, z którymi przyjdzie im podjąć równoprawne partnerstwo i kooperację. Stereotypy, które pełnią doniosłą funkcję porządkowania wyobrażeń o własnej relacji z otaczającym światem, w przypadku ich modyfikacji (wymuszonej sytuacją zewnętrzną) mogą pogłębiać poczucie dezorientacji i zagubienia.

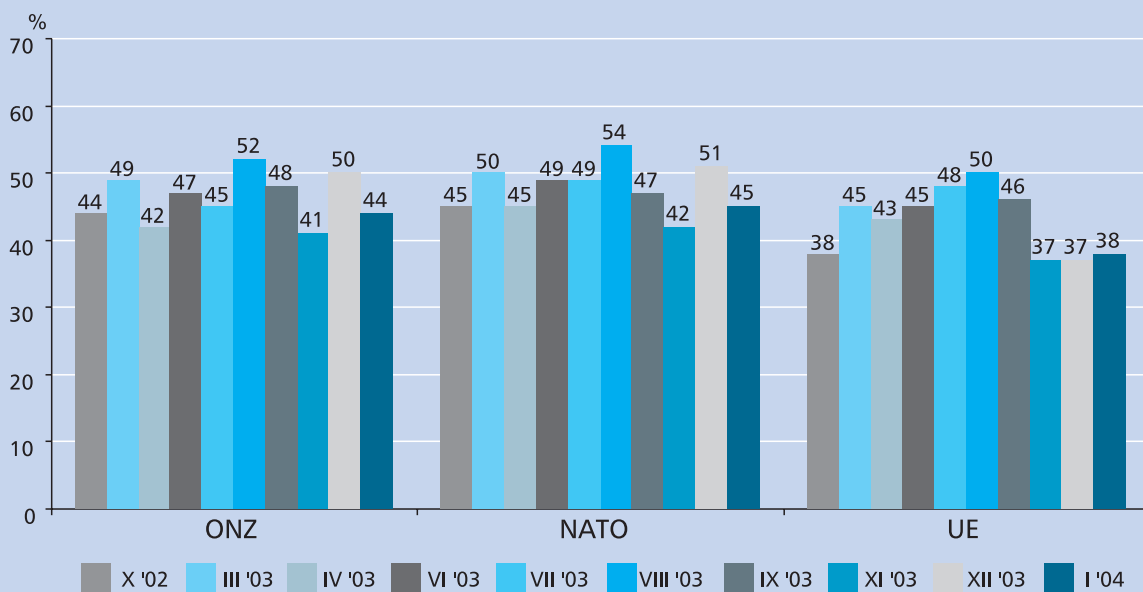
5.3. Polacy o współpracy w Grupie Wyszehradzkiej

W badaniu przeprowadzonym w czterech krajach Grupy Wyszehradzkiej wykazano zróżnicowany poziom zainteresowania tą inicjatywą, wyrażający się w nierównym poziomie wiedzy deklarowanej przez

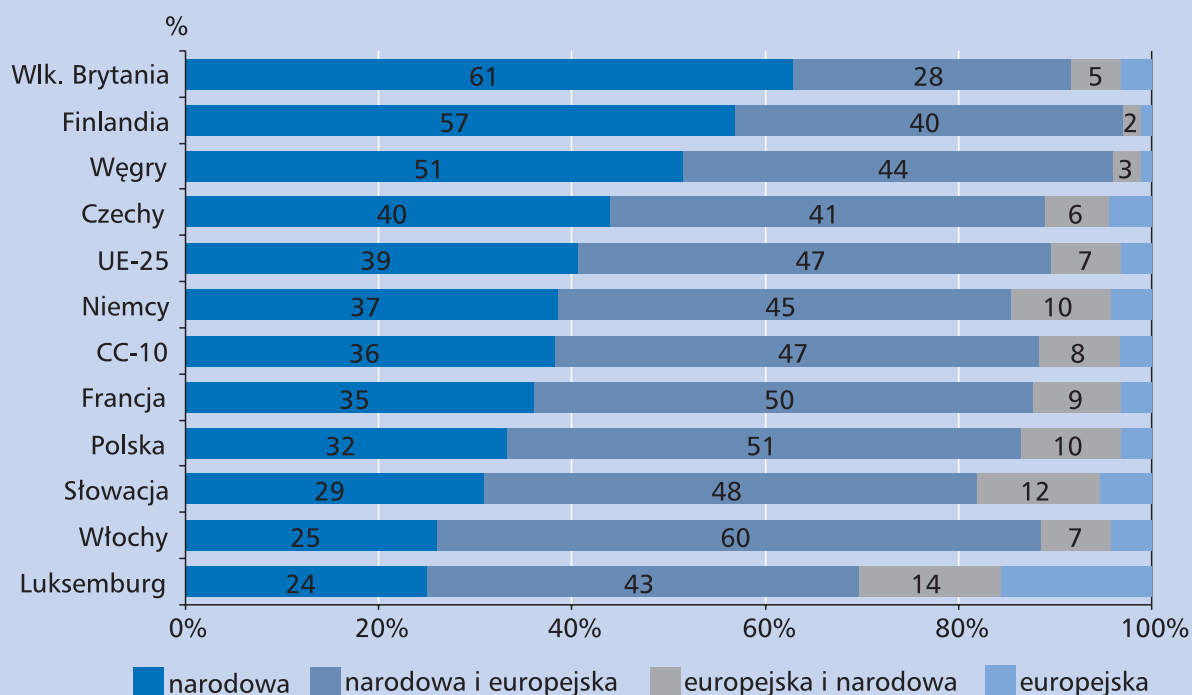
Wykres 6. Indeks zadowolenia z funkcjonowania demokracji w kraju i w Unii Europejskiej



Wykres 7. Zaufanie Polaków do instytucji międzynarodowych

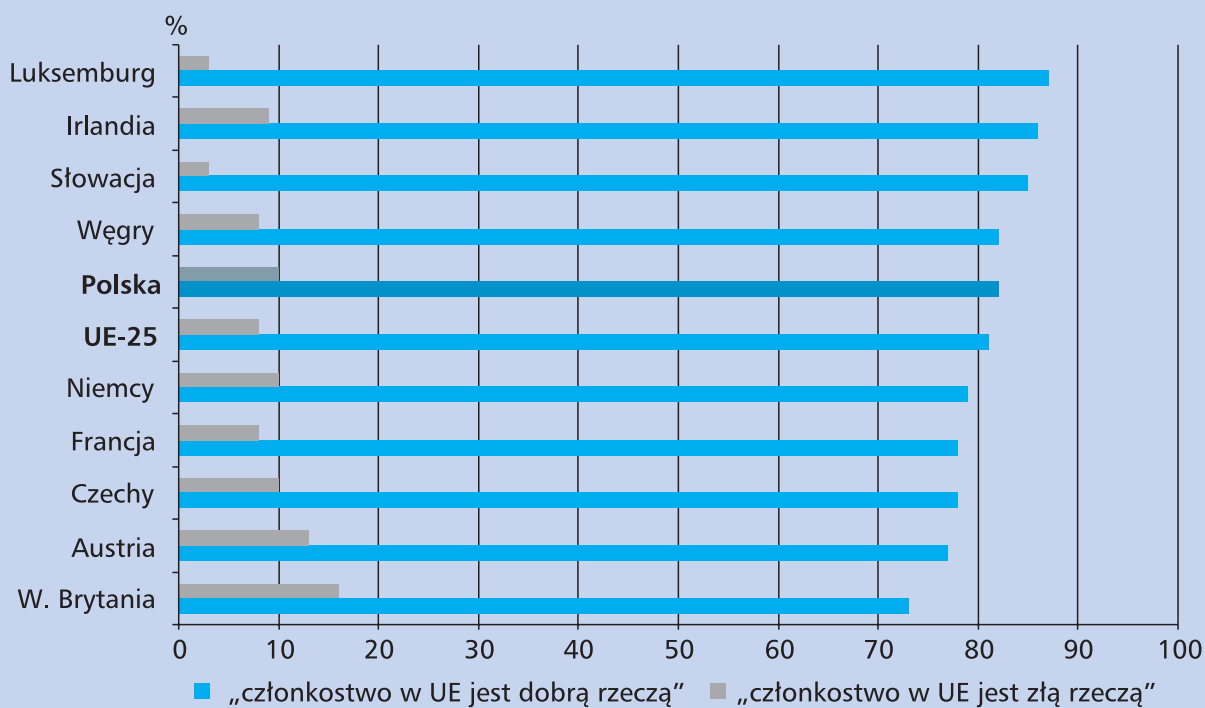


Wykres 8. Tożsamość europejska a tożsamość narodowa



Źródło: Eurobarometr, 2003 jesień

Wykres 9. Poparcie dla członkostwa w UE w 25 krajach Unii



Źródło: Eurobarometr, 2003 jesień

badanych na ten temat. Najwyższy odsetek mających poczucie poinformowania o istnieniu Grupy Wyszehradzkiej odnotowano w Słowacji, następnie na Węgrzech, w Polsce i w Czechach. Jednak we wszystkich czterech krajach odnotowano w minionych dwóch latach wzrost wiedzy, a więc jednocześnie zainteresowania tą kwestią. W dalszej kolejności postawiono przed badanymi zadanie wyboru jednego z dwóch stanowisk określających nastawienie do współpracy w ramach tej inicjatywy. Większość Polaków i Słowaków wskazała, że „(...) ich kraj obok własnego powinien uwzględniać również interesy pozostałych krajów Grupy Wyszehradzkiej” (Polacy — 53%, Słowacy — 56%). Czesi i Węgrzy optują za „obroną (...) jedynie swoich narodowych interesów” (Czesi — 43%, Węgrzy — 45%). Wzmocnieniem tego wyniku, wskazującego na różnicowane postrzeganie wagi i znaczenia kontynuacji Inicjatywy Wyszehradzkiej, jest wynik uzyskany w odpowiedzi na pytanie „(...) czy po wejściu do Unii Europejskiej waga współpracy w ramach Grupy Wyszehradzkiej będzie nadal ważna i czy należy utrzymać jej istnienie”. Podobnie jak w odpowiedzi na poprzednie pytanie, wagę istnienia i funkcjonowania Grupy Wyszehradzkiej po uzyskaniu członkostwa najwyżżej doceniają Słowacy (75%) i Polacy (62%), podczas gdy Węgrzy (52%) i Czesi (46%) wolą liczyć na samodzielność bądź na koalicję z krajami spoza regionu (wykres 10).

Potwierdzeniem oznak zmiany orientacji Polaków z jednoznacznie prozachodniej (w tym również proamerykańskiej) na bardziej regionalną są wyniki uzyskane w wielokrotnie powtarzanim badaniu CBOS w cyklu „Sympatie i niechęć do innych narodów”. W porównaniu z wynikami badań z 1993 r. pokazują one stopniowy spadek sympatii wobec takich narodów jak: Francuzi (–13%), Włosi (–10%), Amerykanie (–6%), Austriacy (–5%), przy jednoczesnym wzroście sympatii wobec Niemców (+13%), Czechów (+12%), Słowaków (+10), Ukraińców (+7%), Żydów (+6%), Białorusinów (+3%). Oznaczać to może zmianę kryteriów dotychczasowej oceny europejskiego otoczenia poprzez utrwalony pozytywny stereotyp Zachodu, zweryfikowany w bezpośrednich kontaktach politycznych, turystycznych czy biznesowych, które pozwalają dostrzegać cudzoziemców według bardziej pragmatycznych kryteriów.

5.4. Społeczna ocena debaty nad reformą instytucjonalną UE

W badaniu EOS Gallup-Europe (Eurobarometr 2003.09) zadano pytanie o stan przygotowania instytucji unijnych do poszerzenia o kolejne 10 krajów z Europy Środkowo-Wschodniej. Intencją tego pytania było uzyskanie ocen sprawności działania Unii po rozszerzeniu. Obraz uzyskanych odpowiedzi wskazywał, że opinia publiczna krajów członkowskich była podzielona. Większość (54%) dostrzegała

potrzebę lepszego dostosowania struktury organizacyjnej Unii do nowej sytuacji, w tym najliczniej taką opinię wyrażali Francuzi (67%). W znacznie mniejszym zakresie potrzebę zmian dostrzegali mieszkańcy krajów skandynawskich i tych, które najlepiej potrafiły wykorzystać warunki członkostwa w dotychczasowym kształcie organizacyjnym Unii (Irlandia, Finlandia). Miarą tych zróżnicowanych opinii są odpowiedzi na pytania o najważniejsze zadania stojące przed Unią — reformy instytucjonalne Unii usytuowano na czwartym miejscu. Wśród wymienionych zadań najliczniej wskazywano na potrzebę stworzenia i udrożnienia kanałów legitymujących proces decyzyjny w UE, a w dalszej kolejności: wzmocnienie polityki zewnętrznego i wewnętrznego bezpieczeństwa, wzmocnienie mechanizmów wzajemnej wymiany i promocji między „starymi” i „nowymi” krajami poszerzającej się Unii.

Opinii społecznej krajów „piętnastki” poddano dziewięć twierdzeń dotyczących przewidywanych następstw poszerzenia Unii. Tę formę pytania zastosowano po raz trzeci, co pozwala na analizowanie modyfikacji tych opinii w minionych dwóch latach. Wahania opinii były niewielkie, a najbardziej wyraziste dotyczyły: wzrostu przekonania, że względy historyczne, w tym zobowiązania moralne, wymagają przyjęcia nowych członków, spadku przekonania, że poszerzenie przyczyni się do wzmocnienia Unii, ale również że zmniejszy ryzyko wojny, oraz wzrostu obaw przed kosztami poszerzenia, tak w wymiarze ogólnounijnym, jak i w wymiarze poszczególnych państw. Obawy krajowych obciążeń dochodów w wyniku poszerzenia Unii najbardziej wzrosły w Wielkiej Brytanii — o 12 punktów procentowych, w Irlandii — o 12 punktów procentowych, w Grecji — o 11 punktów procentowych i w Portugalii — o 10 punktów procentowych. Wzrostu kosztów poszerzenia nadal obawiała się większość Niemców i Portugalczyków. Charakterystyczne, że względy natury moralnej i historycznej najczęściej dostrzegane były w opinii krajów geograficznie odległych (Grecja, Hiszpania, Włochy, Irlandia), i takich, których społeczeństwa nie miały powodu odczuwać jakichkolwiek zobowiązań natury moralnej wobec krajów obecnie kandydujących do UE.

Rozkład opinii uzyskany w kwestiach dotyczących ekonomicznych następstw poszerzenia dawał podstawy do wniosku, że obecni obywatele Unii zaczynają doceniać pozytywne następstwa tego procesu. Zdecydowana większość (86%) dostrzegała możliwości poszerzenia rynków zbytu dla produktów lokalnych przedsiębiorstw (głównie Irlandczycy, Hiszpanie i Włosi), w tym poszerzenia rynku produktów rolnych (63% — najliczniej Irlandia, Włochy, Dania i Hiszpania). Również coraz liczniej dostrzegana była możliwość wzrostu bogactwa kulturalnego Unii, jak również stworzenia lepszych warunków ochrony śro-

dowiska. Blisko połowa biorących udział w badaniu (51%) obawiała się jednak, że poszerzenie utrudni walkę z przestępczością i przemytem. Wbrew twierdzeniom nagłaśnianym w krajach Unii przez przeciwników poszerzenia, wskazujących na zagrożenia destabilizacji rynku pracy przez imigrantów z nowych krajów członkowskich, większość odpowiadających nie podzielała tych obaw, choć jednocześnie obawiano się osadnictwa obywateli nowych państw członkowskich w ich kraju oraz wzrostu liczby nielegalnych imigrantów spoza Unii.

Zdecydowana większość reprezentacji społecznej obecnych krajów członkowskich (76%) oceniała, że Unia Europejska powinna zdefiniować ostateczne granice dalszego poszerzenia swojego obszaru, ale jednocześnie 54% respondentów nie wykluczało dalszego poszerzenia o kolejne kraje europejskie. Toczący się obecnie etap poszerzenia uzmysłowił również potrzebę uregulowania relacji nowej, poszerzonej Unii Europejskiej z krajami sąsiadującymi z Unią. Dotyczy to zarówno Szwajcarii czy Norwegii, jak i w szczególnym stopniu krajów, które znajdują się poza nową, wschodnio-południową granicą.

Z kwestią sojuszy ściśle wiązały się wyobrażenia Polaków o przyszłej strukturze i formach organizacji w ramach Unii Europejskiej. W badaniu CBOS (CBOS/03/43) zapytano: „(...) czy Unia Europejska powinna zmierzać raczej w kierunku związku jak najbardziej niezależnych państw, czy też raczej w kierunku federalnego państwa w rodzaju Stanów Zjednoczonych?” (wykres 11). Zdecydowana większość respondentów (65%) opowiedziała się za zachowaniem daleko idącej niezależności państw członkowskich, przy czym więcej niż połowa (52%) opowiadała się za utworzeniem instytucji pełniącej funkcję wspólnego rządu, 39% godziło się na ustanowienie funkcji prezydenta reprezentującego całą Unię Europejską, a 44% wyrażało zgodę na powołanie wspólnych dla Unii jednostek wojskowych, działających pod unijnym dowództwem. Wątpliwości Polaków co do federalnej koncepcji przyszłej Unii ujawniał wynik, w którym zaledwie 36% widziało potrzebę wypracowania wspólnej polityki zagranicznej. Badacze CBOS konkludowali, że z uzyskanych wyników można wnioskować, iż Polacy na poziomie ideologicznym jednoznacznie odrzucają federalną koncepcję przyszłej struktury organizacyjnej Unii, a na poziomie funkcjonalnym skłonni są raczej zaakceptować wspólnotowe działania. Można zaryzykować twierdzenie, że wynik ten wskazywał bądź na daleko idącą niekonsekwencję opinii społecznej w Polsce, bądź jednocześnie na ograniczone rozumienie zasad funkcjonowania Unii i jej organizacji.

Konwent Europejski: Odnotowany spadek akceptacji i zaufania do Unii Europejskiej mógł mieć związek z ograniczonym zainteresowaniem i znajomością funkcjonowania instytucji unijnych. Dowodem

na to jest wynik wskazujący, że zaledwie 28% mieszkańców obszaru Unii słyszało o powołaniu i pracach Konwentu przygotowującego kolejną konferencję międzyrządową, na której mają zapaść decyzje dotyczące przyszłości Unii. W sondażu przeprowadzonym w Polsce w marcu 2003 r. uzyskano taki sam rezultat: 28% Polaków odnotowało rozpoczęcie prac Konwentu (CBOS/03/49). Spośród mieszkańców Unii, którzy wiedzą o prowadzeniu prac Konwentu, zaledwie czwarta część wyraża zaufanie do rezultatów jego obrad. Wyniki badania opinii Eurobarometru (Eurobarometr 2003.09) dokumentują generalny spadek zainteresowania zarówno bieżącym działaniem Unii, jak i jej przyszłością.

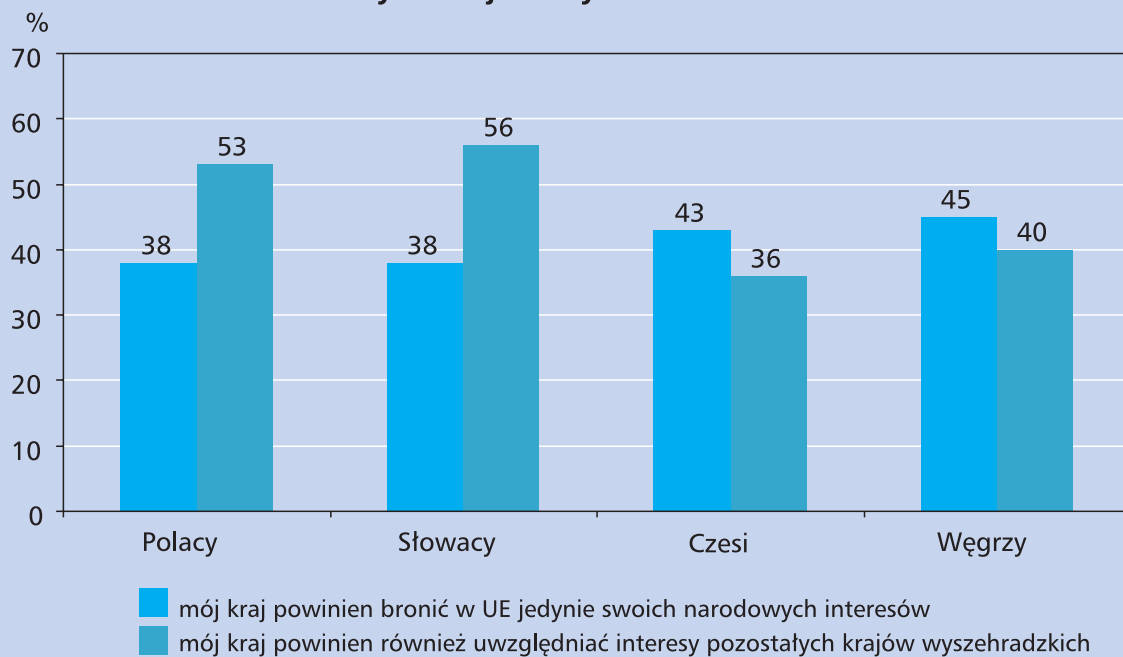
W czerwcu 2002 r., przed rozpoczęciem Konwentu Młodych (Youth Convention), zadano młodym mieszkańcom Unii pytania dotyczące funkcjonowania UE, ich wizji przyszłej Europy, a także identyfikacji ze Zjednoczoną Europą. Ważną kwestią podjętą w tym badaniu było ustalenie, jakie problemy powinny być poruszone podczas obrad Konwentu przez przedstawicieli młodych Europejczyków. Na podstawie uzyskanych odpowiedzi ustalono, że najważniejszą wartością przyszłej Europy jest zachowanie solidarności oraz wartości demokratycznych i praw człowieka. Idea rozszerzenia Unii Europejskiej nie została umieszczona wśród najważniejszych zadań stojących przed Unią. Jedynie 29% odpowiadających oceniło, że jest to zadanie bardzo ważne.

Konstytucja Unii Europejskiej: We wrześniu 2002 r. blisko trzecia część Polaków (27%) uchyliła się od odpowiedzi na temat tego, czy powinna być ustanowiona Konstytucja Unii Europejskiej, która obejmowałaby część praw regulowanych również przez konstytucje poszczególnych krajów unijnych. Jesienią 2002 r. w badaniu Eurobarometru (Eurobarometr 2002.06) zadano pytanie reprezentacji krajów kandydujących o potrzebę ustanowienia Konstytucji Europejskiej. Więcej niż połowa reprezentacji tych krajów opowiedziała się za uchwaleniem takiej Konstytucji.

W wyniku czerwcowego badania Eurobarometru ustalono, że większość obywateli z 25 krajów europejskich (kandydujących i członkowskich) nie potrafiła udzielić żadnych informacji na temat kończącego się w czerwcu 2003 r. Konwentu Europejskiego (Eurobarometr 142). Odpowiedzi na pytanie, czym się ten Konwent zajmuje, większość Europejczyków (52%) nie potrafiła udzielić. Polacy, mimo przywołanej wcześniej szczególnej aprobaty dla Unii, wykazali się nieco mniejszym zainteresowaniem Konwentem i jego zadaniami w stosunku do średniej uzyskanej dla 25 krajów.

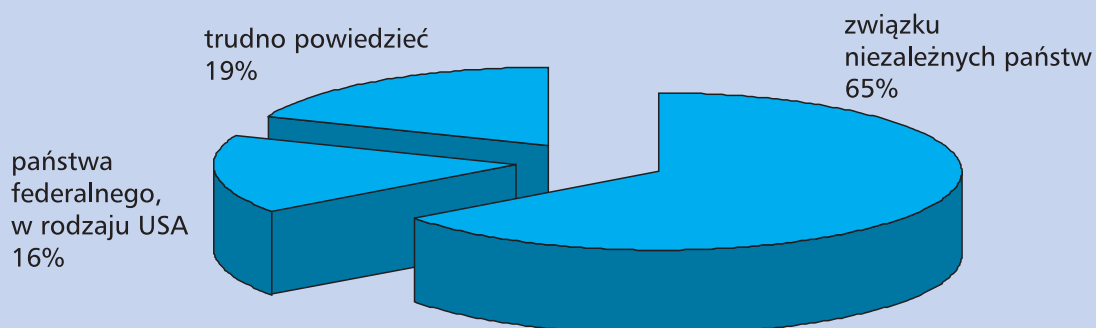
Mimo wcześniej wyrażanego zainteresowania Unią jako instytucją jedynie 30% odpowiadających na temat Konstytucji Europejskiej zamierzało przeczytać jej projekt bądź streszczenie. W wyniku czerwcowego

Wykres 10. Czy wg Pana kraj powinien bronić jedynie swoich interesów w UE, czy też powinien uwzględnić interesy również innych krajów wyszehradzkich?



Źródło: PBS/ISP, 2003

Wykres 11. W jakim kierunku powinna rozwijać się UE po rozszerzeniu?



Źródło: CBOS, marzec 2003

pomiaru Polacy prezentowali opinię (56%) popierającą stanowisko polskiego rządu dotyczącą potrzeby podjęcia debaty nad „projektem” przyjętym przez Konwent. Poparcie Polaków dla ustanowienia Konstytucji Europejskiej jako Aktu Prawnego obowiązującego wszystkie państwa członkowskie zmniejszyło się między majem a lipcem o 23% (z 76% w maju do 53% w lipcu).

W październiku 2003 r. kwestie związane z projektem Traktatu Konstytucyjnego i pracami nad jego ostateczną wersją, opracowywaną dla Międzyrządowej Konferencji w Rzymie, zostały podjęte w trzech polskich sondażach: przez IPSOS, CBOS i Pentor.

Wyniki uzyskane wówczas wskazywały, że zainteresowanie Traktatem Konstytucyjnym ponownie wzrosło (Eurobarometr — maj: 30%, październik: CBOS — 59%, IPSOS — 69% zainteresowanych) i taka tendencja utrzymała się również w grudniu 2003 r. kiedy łączny odsetek badanych deklarujących bądź to ogólną, bądź bardziej szczegółową wiedzę na ten temat wynosił 67%. Istotnym czynnikiem zwiększającym to zainteresowanie były i są nadal kontrowersje wobec przewidywanych następstw,

zarówno przyjęcia, jak i odrzucenia propozycji zawartych w projekcie Traktatu Konstytucyjnego zmieniającego ustalenia Traktatu Nicejskiego. Różnice stanowisk w tej sprawie zaostriżyły się w debacie wewnętrznej, między zwolennikami i przeciwnikami proponowanych zmian, oraz w debacie zewnętrznej, w wyniku której Konferencja Międzyrządowa w Brukseli (12–13 grudnia 2003 r.) ostatecznie zawiesiła decyzję przyjęcia Traktatu Konstytucyjnego.

W raportach poprzedzających Konferencję w Brukseli stwierdzono, że choć zarówno kwestie związane z ilością głosów w Radzie, jak i treścią preambuły, zawierającej odwołania do wartości chrześcijańskich, Polacy traktowali jako bardzo ważne, to w obu tych kwestiach wykazali skłonność do elastyczności. Wyniki badań listopadowych wskazywały już na wzrost usztywnienia stanowiska i ta tendencja pogłębiła się w grudniu, co odnotowano w raporcie z badania (CBOS) przeprowadzonego bezpośrednio przed Konferencją w Brukseli. W badaniu grudniowym uzyskano następujący rozkład opinii w tej sprawie.

(grudzień 2003 r.)

Miroslaw Sielatycki

POLACY O UNII EUROPEJSKIEJ

Od początku lat 90. ubiegłego wieku w Polsce toczyła się debata publiczna na temat członkostwa w Unii Europejskiej. Nasilała się wraz z kolejnymi „odślonami” procesu integracji Polski z UE — 1991 (układ stowarzyszeniowy), 1994 (złożenie wniosku o członkostwo), 1998 (rozpoczęcie negocjacji), 2003 (referendum w sprawie członkostwa), 2004 (wejście do UE). Na pytanie: **dlaczego do Unii Europejskiej?** odpowiadali przez te kilkanaście lat politycy, dziennikarze, przedsiębiorcy, naukowcy, artyści, nauczyciele, księża, młodzież, studenci oraz przedstawiciele wielu innych grup. Wyniki referendum pokazały, że argumentacja zwolenników przystąpienia do Unii odniosła zdecydowane zwycięstwo. Naród dokonał wyboru. Przywołajmy opinie, argumenty, tezy znanych Polaków opowiadających się za członkostwem w Unii Europejskiej. Nie tylko po to, żeby przywołać historyczną dyskusję Polaków, ale przede wszystkim dlatego, że zarówno pytania, jak i odpowiedzi jakie wówczas padały są nadal w pewnym sensie aktualne. Dla młodego pokolenia są one ważną odpowiedzią, choć każdy powinien sam sobie odpowiedzieć na pytanie, dlaczego warto być Europejczykiem. Obecnie jako członkowie UE powinniśmy również zadawać sobie pytanie: **dlaczego w Unii Europejskiej?** Odpowiedzi na to pytanie będą czyniły nasze członkostwo bardziej świadomym, co z kolei wiąże się ściśle z jak najlepszym wykorzystywaniem możliwości związanych z tym faktem.



Oto wybór wypowiedzi znanych postaci polskiego życia publicznego na temat naszego członkostwa w Unii Europejskiej. Autor dokonał wyboru wypowiedzi, uwypuklając kluczowe, w jego opinii argumenty. Ze względu na ograniczoność miejsca wybrane zostały fragmenty wypowiedzi tak, by ukazane zostało w miarę pełne spektrum argumentów przemawiających za członkostwem Polski w Unii Europejskiej. Czytelnicy zainteresowani całymi tekstami wypowiedzi mogą sięgnąć do tekstu źródłowego.

Polska zawsze stanowiła ważną część Europy i dziś nie może wyłączać się z tej wspólnoty, która wprowadzie na różnych płaszczyznach przeżywa kryzysy, ale która stanowi jedną rodzinę narodów opartą na wspólnej chrześcijańskiej tradycji. Wejście w struktury Unii Europejskiej, na równych prawach z innymi państwami, jest dla naszego Narodu i bratnich narodów słowiańskich wyrazem jakiejś dziejowej sprawiedliwości, a z drugiej strony może stanowić ubogacenie Europy. Europa potrzebuje Polski. Kościół w Europie potrzebuje świadectwa wiary Polaków. Polska potrzebuje Europy. Od Unii Lubelskiej do Unii Europejskiej! To jest wielki skrót, ale bardzo wiele się w tym skrócie mieści wielorakiej treści.

Papież Jan Paweł II

(Przemówienie do uczestników Narodowej Pielgrzymki do Rzymu, 19 maja 2003 r.)

Zjednoczenie kontynentu czerpie także z polskich lekcji i doświadczeń. Zjazd Gnieźnieński, Unia polsko-litewska, tradycja polskiej tolerancji, myśl Konstytucji 3 Maja, idea walki „za wolność naszą i waszą”, bogactwo kultury, która rozwijała się mimo braku państwowości, przebudzenie obywatelskie za sprawą „solidarności” — to nasz wkład w europejski etos.

Prezydent Aleksander Kwaśniewski

(Wystąpienie podczas uroczystości przystąpienia Polski do UE na Placu Piłsudskiego w Warszawie, w nocy z 30 kwietnia na 1 maja 2004 r.)

Idziemy do Unii, ponieważ **Europa oznacza dla nas równość, bezpieczeństwo i wolność.** (...) Jesteśmy za Europą wolną, solidarną i sprawiedliwą, która dla nas Polaków jest wielkim wspólnotowym obowiązkiem. Andrzej Frycz-Modrzewski mówił dawno temu: „Rzeczpospolita to zgromadzenie i pospólność ludzka związana prawem, łącząca wielu sąsiadów, a ku życiu dobremu i szczęśliwemu usta-

nowiona". Takie właśnie winno być nasze rozumienie europejskiej wspólnoty.

Marszałek Józef Oleksy

(Wystąpienie podczas uroczystości przystąpienia Polski do UE na Placu Piłsudskiego w Warszawie, w nocy z 30 kwietnia na 1 maja 2004 r.)

Wydarzenia w Polsce sprzed 10 lat stworzyły historyczną szansę, by kontynent europejski porzuciwszy ostatecznie ideologiczne bariery odnalazł drogę ku jedności. Mówiłem o tym wielokrotnie, rozwijając metaforę „dwóch płuc”, którymi winna oddychać Europa, zespalać w sobie tradycje Wschodu i Zachodu. (...) Polska ma pełne prawo, aby uczestniczyć w ogólnym procesie postępu i rozwoju świata, zwłaszcza Europy. Integracja Polski z Unią Europejską jest od samego początku wspierana przez Stolicę Apostolską. **Doświadczenie dziejowe, jakie posiada Naród polski, jego bogactwo duchowe i kulturowe mogą skutecznie przyczynić się do ogólnego dobra całej rodziny ludzkiej, zwłaszcza do umocnienia pokoju i bezpieczeństwa w Europie.**

Papież Jan Paweł II

(Przemówienie w Parlamencie polskim, 11 czerwca 1999 r.)

Zjednoczona Europa nie sprowadza się do wspólnego rynku, funduszy i dopłat, ale jest przede wszystkim wspólnotą wartości. Wyraża się w tym, co wspólne, jak nasze cywilizacyjne korzenie, i jednocześnie w tym, co zróżnicowane, jak nasze narodowe kultury. Bez swojej różnorodności Europa nie byłaby Europą. Kraje, które dziś stoją na unijnym progu, wrosnięte są w europejski krąg cywilizacyjny od co najmniej tysiąca lat. Braliśmy udział w przygodach europejskiego ducha, myśli, idei.

Prezydent Aleksander Kwaśniewski

(Wystąpienie w Parlamencie Europejskim w Strasburgu, 14 maja 2003 r.)

Wolność i demokracja nie są dane raz na zawsze, a upiory przyszłości mogą się jeszcze budzić. Dlatego tak bardzo potrzebna jest dzisiaj ogólna wizja i praktyka codziennej współpracy w nowej Europie. Europie, w której przestały istnieć dwa wrogie bloki, ale pojawiły się nieznane dotąd wyzwania. Europie wolnej i otwartej. W której granice mają łączyć, a nie dzielić. Widzącej swą przyszłość w pokojowym współistnieniu. Takiej, która będzie jednością, przy zachowaniu narodowych odrębności. Do takiej zjednoczonej Europy ciągle jeszcze daleko, choć proces integracji już trwa.

Prezydent Lech Wałęsa

(„Rzeczpospolita”, 13 grudnia 2002 r.)

Chociaż interes narodowy nie jest prostą sumą interesów poszczególnych grup, które tenże naród tworzą, to mieści się w nim interes rolników, przed-

siębiorców... Nie można jednak stwierdzić, że interes hutników czy górników jest tożsamy z interesem całego narodu. (...). Nie można zgubić tych, którzy się boją i martwią, że są nieprzygotowani. (...) Dlatego jednym z najistotniejszych elementów strategii rządu jest **doprowadzenie do członkostwa w pełnej komunikacji ze społeczeństwem.**

Minister Danuta Hübner

(„Unia&Polska”, 26 listopada 2001 r.)

Najważniejsze jest to, żeby z tego co się udało osiągnąć, wykrzesać jak najwięcej. Żeby zbudować z tego pozytywny program i docelowe dobre członkostwo. **To już zaczyna leżeć również w interesie drugiej strony**, która dotychczas znacznie bardziej koncentrowała się na minimalizowaniu kosztów niż na maksymalizowaniu korzyści.

Minister Jacek Saryusz-Wolski

(EuroPAP, 24 grudnia 2002 r.)

Trzeba stwierdzić, że **tożsamości europejskiej nie można zrozumieć bez chrześcijaństwa** i że w nim właśnie znajdują się wspólne korzenie, z których wyrosła i dojrzała cywilizacja starego kontynentu, jego kultura, jego dynamika, jego przedsiębiorczość, jego zdolność do konstruktywnej ekspansji także na inne kontynenty, jednym słowem to wszystko, co stanowi o jego chwale. (...) Chodzi o to, by w Europie żyło się dobrze pod względem ekonomicznym i finansowym, lecz także o to, by była ona zbudowana na fundamencie wartości, które przyczyniły się do jej wielkości.

Arcybiskup Józef Życiński

(„Europejska wspólnota ducha”)

Mam trzy tożsamości. Czuję się Polakiem, czuję się Europejczykiem, ale mam też swoją małą ojczyznę — Kaszuby. Kiedy przebywam poza Europą, pierwszą, która się wówczas odzywa, jest tożsamość europejska. (...) **Wejście do Unii wzmocni tożsamość Polski.** Polacy będą bardziej otwarci na świat. Kontakty z ludźmi z innych krajów będą znacznie częstsze niż do tej pory.

Prof. Edmund Wnuk-Lipiński

(„Unia&Polska”, 24 października 2002 r.)

Nastawienie wobec integracji to kwestia, wobec której **Polacy, po raz pierwszy od dziesięcioleci, odwołują się do przyszłości.** Utrwalone tradycją minionego półwiecza osie podziału, wyznaczone doświadczeniami komunizmu czy stosunkiem do religii tracą na ważności.

Elżbieta Skotnicka-Illasiewicz

(„Unia&Polska”, 17 września 2001 r.)

Jestem Polakiem, ale moja polskość doznaje oczyszczenia, sensu, pełni, wzbogacenia w Euro-

pie. Jednak moja europejskość byłaby abstrakcyjna, mętna, mdła, bezbarwna bez mojej polskiej tożsamości, bez mojej polskiej historii i tradycji, dumy i skruchy. Bez tożsamości, która nie może stawiać się zamknięciem i ciasnotą, nacjonalizmem czy ksenofobią. Tożsamości, która jest otwarciem na innych, na ich tradycje i wartości, na odmienność i różnorodność.

Ciekaw jestem tej Europy.

Książd prof. Michał Czajkowski
(„Unia&Polska”, październik 2003 r.)

Nawet nie wyobrażam sobie, żebyśmy nie weszli do UE. **Pozwoli nam to nadrobić cywilizacyjne zapóźnienia.**

Książd Arkadiusz Nowak
(„Wprost”, 25 listopada 2001 r.)

Od XVI stulecia czuliśmy się „Europeanami” (żeby użyć określenia Klonowica). Choć faktyczne położenie na mapie kontynentu kazało nas zaliczać do jego środkowowschodniej części, to cywilizacyjnie uważaliśmy się za sąsiadów Włoch i Francji, do których to krajów Sarmaci odbywali tak częste podróże. (...) Nigdy nie opuszczaliśmy europejskiej wspólnoty kulturowo-obyczajowej.

Prof. Janusz Tazbir
(„W pogoni za Europą”)

Przy bogatych, silniejszych i mądrzejszych jest przecież znacznie lepiej. Nie ma co ukrywać, że mimo ambicji nadal jesteśmy na dorobku.

Marek Kondrat
(„Unia&Polska”, wrzesień 2003)

Zawsze tam chcieliśmy być. Tam jest nasze miejsce i tego wymaga nasz interes gospodarczy.

Kora Jackowska
(„Wprost”, 25 listopada 2001)

Chrzest Polski w 966 roku był dla nas wydarzeniem porównywalnym z obecnym wejściem do Unii Europejskiej. To jest szansa historyczna, jakiej Polska nie miała od czasów króla Jana III Sobieskiego.

Prof. Władysław Bartoszewski
(„Unia&Polska”, lipiec 2003)

W tej sytuacji Polska nie może być sama poza Unią. Ja nie chcę grać na antyeuropejskości. **Chcę być w Unii Europejskiej, bo taka jest polska racja stanu.** Polsce Unia Europejska jest potrzebna jak tlen, nie tylko w aspekcie gospodarczym, ale tak jak mówią prawnicy, „w związku z całokształtem okoliczności sprawy”.

Senator Krzysztof Piesiewicz
(„Unia&Polska”, 23 maja 2002 r.)

Jestem mieszkańcem Żoliborza, Warszawy, Mazowsza, Polski i w końcu Europy. O tym, że jestem Europejczykiem przekonuję się wszędzie tam, gdzie to mnie odróżnia od reszty, na przykład w Ameryce.

Krzysztof Zanussi
(„Unia&Polska”, 25 kwietnia 2002 r.)

Na razie żyjemy w kraju, gdzie nobilitowana jest bieda, nędza, ubóstwo. One istnieją i ich istnieniu nie można zaprzeczyć, trzeba się nad nimi pochylać, ale nie można ich nobilitować. Bohaterem naszego kraju jest człowiek szary, przeciętny, nieaktywny, biedny, oczekujący pomocy, zmiłowania. Tak nie powinno być. Powinniśmy znaleźć takie impulsy, które będą nas pchały do przodu. Chciałbym należeć właśnie do tej aktywnej Europy. (...). **Mam nadzieję, że kiedy wejdziemy do Unii Europejskiej, będziemy niejako przymuszeni psychicznie do tego, by pracować nad odmianą swojego obyczaju, postępowania, myślenia.**

Zbigniew Zapasiewicz
(„Unia&Polska”, 12 września 2002 r.)

Wielkość Polski zawsze mierzyła się w naszej historii zdolnościami wpływania na losy Europy. Nie zdarzało się to nam ani zbyt często, ani zbyt długo. Dziś wreszcie staje przed nami taka możliwość. Za mojego życia!

Minister Piotr Nowina-Konopka
(„Unia&Polska”, 31 marca 2003 r.)

Jest to naturalna konsekwencja wydarzeń historycznych i naszego położenia geograficznego. **W integrującym się świecie nie wolno pozostawać na uboczu.**

Bogusław Wołoszański
(„Wprost”, 25 listopada 2001 r.)

Zawsze czuliśmy się częścią Europy Zachodniej i poza Unią nie mamy rozsądnej drogi.

Wojciech Fibak
(„Wprost”, 25 listopada 2001 r.)

Skorzystamy z dobrodziejstw wolnego przepływu kapitału i **zdobędziemy dostęp do najnowszych technologii.**

Mateusz Kusznierewicz
(„Wprost”, 25 listopada 2001 r.)

W Unii poszczególne regiony Polski, zwłaszcza biedniejsze, otrzymają szansę na przyspieszenie rozwoju. **Szansę na awans cywilizacyjny otrzyma polska wieś.**

Premier Jan Krzysztof Bielecki
(„Wprost”, 25 listopada 2001 r.)

Wchodzimy do UE z doświadczeniem I Rzeczypospolitej, która była commonwealthem, co na owe czasy było niezwykle śmiałym projektem. To jest nasz wkład. Powinniśmy wchodzić do Europy z polskością otwartą, która nie boi się otworzyć na inne kultury i która będzie na te kultury promieniowała.

Michał Jagiełło
(„Unia&Polska”, 7 października 2002 r.)

Jest jeszcze jedna Europa, Europa bez granic, Europa wspólnej ideologii, w średniowieczu — wspólnej wyznania, w czasach nowożytnych — wspólnej wiedzy, wspólnej kultury. **W tej Europie byliśmy od czasów naszych początków i pozostajemy w niej nadal.**

Prof. Henryk Samsonowicz
(„Europa na co dzień”, 1997)

Tak jak rzeczywistość obróciła w niwecz marzenie o „trzeciej drodze”, tak nie istnieje też żaden polityczny trzeci świat. **Europa Środkowa, w tym Polska, ma przed oczami jasny cel: integrację z Zachodem.**

Prof. Bronisław Geremek
(„Europa na co dzień”, 1997)

Najbardziej znanymi cechami cywilizacji europejskiej, które trudno traktować rozłącznie, są i pozostaną umiłowanie wolności i akceptacja różnorodności. Te cechy kształtowały się długo na przestrzeni stuleci, bo nieraz próbowano narzucić Europejczykom uniformizm. Polacy w sposób szczególny potrafią docenić te wartości.

Senator Andrzej Wielowieyski
(„Europa na co dzień”, 1997)

Polska jest krajem na dorobku, krajem który ma mnóstwo do nadrobienia. Wszyscy chyba chcemy jak najszybciej poprawić naszą sytuację materialną, a także sytuację naszych dzieci i wnuków. Pytanie o skutki członkostwa Polski w UE można zatem w dużym stopniu sprowadzić do tego, czy zmierzanie, a następnie osiągnięcie tego celu przyspieszy nasz rozwój gospodarczy. Uważam, że można udzielić odpowiedzi twierdzącej na tak zasadnicze pytanie: **w faktycznej przynależności do Unii tkwią ważne sprężyny przyspieszenia gospodarczego.**

Prof. Leszek Balcerowicz
(„Europa na co dzień”, 1997)

Wolno uważać, że **integracja Polski z „wdrożonymi” do demokracji krajami zachodniej Europy jest czynnikiem sprzyjającym naszemu zakorzenieniu w demokracji**, integruje nas bowiem

nie tylko politycznie i gospodarczo, ale także demokratycznie.

Minister Piotr Nowina-Konopka
(„Europa na co dzień”, 1997)

Odpowiedź na pytanie jak Polska widzi swoje miejsce w nowej pojałtańskiej Europie w zasadzie padła już w 1989 r., kiedy to zostało jasno powiedziane, że Polska chce się włączyć w historyczny proces jednoczenia się Europy wokół takich struktur, jak Unia Europejska i NATO. **Pozostawanie poza tym systemem musiałoby bowiem pogłębić utworzoną przed 45 lat komunizmu lukę cywilizacyjną dzielącą Polskę od nowoczesnych państw Zachodu i w efekcie mogłoby sprawić, że Polska stałaby się państwem peryferyjnym i słabym, ze wszystkimi tego skutkami dla naszego bytu narodowego, w tym także dla naszej suwerenności. Stąd dążność Polski do wejścia do Unii Europejskiej i do NATO.**

Minister Janusz Onyszkiewicz
(„Europa na co dzień”, 1997)

Z Europejskiej Karty Samorządu Lokalnego wynikają trzy fundamentalne zasady ustrojowe, na których opiera się konstrukcja samorządu lokalnego w kręgu cywilizacji europejskiej: pomocniczości, samodzielności i adekwatności. Zasada pomocniczości jest odwrotnością reguły cesji, na której oparty był scentralizowany ustrój państwowo-partyjny we wszystkich krajach socjalistycznych. Cała władza należała w tym systemie — zgodnie ze stalinowską konstytucją — do „ludu pracującego miast i wsi”, zaś rady narodowe były terenowymi organami tej władzy ludowej, nie były więc wyrazicielem interesów lokalnych, lecz odwrotnie — reprezentowały interes ogólny w tzw. terenie. Ich samodzielność była koncesjonowana, w rzeczywistości był to pozór samodzielności, bo i tak rządziła partia komunistyczna poprzez swoje komitety. (...) Słynny dylemat „Europa ojczyzn, czy Europa regionów” jest po prostu nieporozumieniem. A więc — **Europa ojczyzn poprzez Europę regionów. Silna pozycja władz regionalnych z położenia geopolitycznego Polski pozwoli uczynić przesłankę sukcesu w międzynarodowej konkurencji gospodarczej.**

Prof. Michał Kulesza
(„Europa na co dzień”, 1997)

Perspektywa integracji państw Europy Środkowej i Wschodniej, w tym Polski, jest korzystna z punktu widzenia politycznego, ekonomicznego i społecznego. **Oznacza to następujące tendencje: przechodzenie od władzy autorytarnej do demokratycznej, od partii monopolistycznej do wielopartyjności, od nomenklatury partyjnej do pluralistycznej elity politycznej, od nominacji do wybieralności naczelnych władz państwa,**

od władzy komitetów partyjnych do rządu gabinetu ministrów.

Prof. Konstanty Wojtaszyk
(„Europa na co dzień”, 1997)

Od pierwszego rządu solidarnościowego Polska niezmiennie deklaruje wolę przystąpienia do instytucji zachodnich — Unii Europejskiej i NATO. Ten priorytet bierze się z przekonania o czterech fundamentalnych dla naszego rozwoju korzyściach z uczestnictwa we wspólnocie zachodniej. Pierwsza korzyść to **uzyskanie międzynarodowej pozycji politycznej odpowiadającej rzeczywistemu potencjałowi kraju**. Druga, to **pełny dostęp do rynku wewnętrznego UE**. Trzecia korzyść z członkostwa to **wpływ na decyzje, którym i tak trzeba się podporządkować**. Czwarta, specyficznie polska korzyść z członkostwa w instytucjach zachodnich, to **realna szansa na zjednoczoną Europę, obejmującą z czasem cały kontynent**.

Minister Andrzej Olechowski
(„Europa na co dzień”, 1997)

W moim przekonaniu, najważniejszą korzyścią, związaną z pełnym członkostwem Polski w Unii Europejskiej, jest uruchomienie i stymulowanie procesów przymusowej innowacji społeczeństwa, gospodarki i państwa. Procesy adaptacji polskiej przestrzeni do warunków i parametrów tworzonych na obszarze Unii Europejskiej oznaczają przechodzenie od przestrzeni zamkniętej do przestrzeni otwartej, od przestrzeni monopolistycznej do przestrzeni konkurencyjnej, od przestrzeni nieefektywnej do przestrzeni efektywnej, od przestrzeni brudnej do przestrzeni czystej, od przestrzeni negatywnego uniformizmu do przestrzeni bogatych różnicowań technologicznych, kulturowych i ekologicznych.

Prof. Antoni Kukliński
(„Problematyka przestrzeni europejskiej”, 1997)

Polacy zawsze czuli się istotną częścią Europy, jej kultury i tożsamości, choć w okresie komunizmu zostali od niej odgradzeni — może nie tyle murem, ile płotem, w którym zresztą było wiele dziur. Europa jawiła się jako kontynent mlekiem i miodem płynący, gdzie dobrobyt łączył się ze sprawiedliwością i efektywnością, a nowoczesność z równością. W okresie komunizmu wytworzył się nie tylko mit rynku. Ale także mit Europy. (...) **Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej jako szansa dla wielu, a zwłaszcza dla młodego pokolenia, może przemówić do społecznej wyobraźni. Zwłaszcza jeśli będzie przedstawione jako środek prowadzący do modernizacji kraju, a nie jako cel sam w sobie.**

Prof. Lena Kolarska-Bobińska
(„Polska eurodebata”, 1999)

Członkostwo w UE ułatwi przekształcenia polskiej wsi, a Wspólna Polityka Rolna, która podlega ewolucyjnym zmianom, zawsze była przyjazna dla rolników wykazując dbałość o stabilność warunków gospodarowania i dochody mieszkańców wsi. Objęcie polskiego rolnictwa instrumentami WPR to nowe możliwości dla wielu polskich gospodarstw rolnych.

Premier Jarosław Kalinowski
(„Unia Europejska”, 4/2002)

Solidarność to jedna z głównych zasad Unii Europejskiej. „Dążąc do pogłębienia solidarności pomiędzy narodami” — mówi preambuła traktatu rzymskiego. **W przeszłości państwa europejskie doświadczały tej solidarności, a nie jest ona czymś jednostronnym. Solidarność jest dobrym słowem dla Polski. Solidarność jest dobrym słowem dla Europy.** Solidarność gospodarcza i społeczna jest potrzebna nam wszystkim. Jest nam też potrzebna solidarność polityczna. Solidarność w dbaniu o rozwój miast, regionów wiejskich, solidarność w dbaniu o integralność terytorialną i granice Unii.

Minister Jan Kułakowski
(„O przyszłości Europy. Głosy polityków”, 2000)

Polska nie jest samowystarczalna, autarkia byłaby dla niej samobójstwem. Ażeby zaspakajać swoje potrzeby i rozwijać się, musi sprowadzać towary i usługi z zewnątrz, aby płacić za nie — musi eksportować towary i usługi. **Otwarcie przed Polską największego na świecie rynku zbytu, jakim jest UE, stanowi niepowtarzalną szansę historyczną znacznej ekspansji wymiany handlowej.** Natomiast odgradzanie się od wspólnego rynku skazałoby kraj na permanentne ubóstwo.

Red. Jan Nowak-Jeziorański
(„Polski Kalendarz Europejski”, 1-2/2003)

Tożsamość to nie parasol, który można zgubić w pociągu. **Człowiek z charakterem, kiedy przychodzi mu współdziałać z innymi, poglądy swoje z pewnością poszerza i zarazem charakter umacnia znacznie bardziej, niż gdyby się od kontaktów i konfrontacji lękliwie izolował.** Podobnie rzecz się ma z tożsamością społeczną, w szczególności narodową. (...) W prowadzeniu granicy między tym co wspólne i tym co odrębne z pewnością lepiej mieć udział, niż stać z boku, rezygnować z ujawnienia i ewentualnej skuteczności własnego zdania i wyobrażać sobie absurdalnie, że możemy się w naszej pozycji geograficznej, ekonomicznej i politycznej od otoczenia izolować albo zgoła od niego oderwać.

Prof. Jacek Woźniakowski
(„Polski Kalendarz Europejski”, nr 4/2003)

Skończyły się wojny i okupacje, skończyły się dyktatury, właśnie kończy się sztuczny i bolesny podział Europy. Ważne jest aby być świadomym i dumnym z tego, że dzieje się to za naszym udziałem. To dodaje sił i zobowiązuje.

1 maja świętujemy z prawdziwą radością, ale też w pełni świadomi, że przejmujemy część odpowiedzialności za kraje od Portugalii po Estonię, że przed nami ogrom pracy i że warto!

Róża Thun

„Polski Kalendarz Europejski”, maj 2004

Musimy przystąpić do Unii Europejskiej. **W przeciwnym razie będzie nam tylko gorzej.**

Czesław Miłosz

(„Wprost”, 25 listopada 2001)

Unia nie jest rajem, ale lepiej być w niej niż na kolanach Łukaszenki. **Członkostwo narzuci naszemu rozwojowi uporządkowane ramy.**

Stanisław Lem

(„Wprost”, 25 listopada 2001)

Z Unią kojarzę tak bliskie mi pojęcia, jak **wspólnota, zgoda, współdziałanie czy dobrosąsiedztwo.**

Stanisław Sojka

(„Wprost”, 25 listopada 2001)

Listę wypowiedzi polskich postaci życia publicznego na temat polskiego członkostwa w Unii Europejskiej można znacznie wydłużyć. Powyższy wybór może być jednak podstawą do dokonania próby pewnej syntezy w zakresie argumentacji. Argumenty za członkostwem Polski w UE można umieścić na kilku osiach. Oto w mojej opinii główne z nich:

- **przeszłość — teraźniejszość — przyszłość** (argumenty na tej osi mają charakter ogólny i oscylują pomiędzy kategoriami „dziejowej sprawiedliwości” — „historycznej szansy” — „zabezpieczenia przyszłości”);
- **kultura — gospodarka — polityka** (tak usze-regowane argumenty odnoszą się do meta-dzie-dzin funkcjonowania państwa i społeczeństwa i podkreślają przynależność do „europejskiego dziedzictwa kulturowego”, wskazują na „europejski czynnik rozwoju gospodarki polskiej”, czy dokonany w sposób demokratyczny „proeuropejski wybór geopolityczny”);
- **państwo — region — obywatel** (argumenty na tej osi wskazują na szanse rozwoju dla wspól-

not od narodowej do lokalnej, jak też dla poszczególnych jednostek w związku z uczestnictwem we wspólnocie europejskiej; „Polska we wspólnocie państw europejskich” pozwala na funkcjonowanie „mojego regionu w Europie” oraz na czerpanie korzyści w bycia „obywatelem Europy”);

- **Polska — Europa — świat** (argumentacja w takim układzie to odwoływanie się do szerszego „kręgu tożsamości europejskiej” wzmacniającej polską tożsamość narodową i pozwalającą na bycie konkurencyjnym i atrakcyjnym we współczesnym świecie).

Z edukacyjnego punktu widzenia wszystkie perspektywy są ważne, choć wydaje się, że najtrudniejsze do interpretacji mogą być te związane z „obywatelskim wymiarem uczestniczenia w Unii Europejskiej” oraz „poczuciem tożsamości europejskiej”. Z badań i obserwacji debaty europejskiej w Polsce można wysnuć wniosek, że najtrudniej było Polakom odpowiadać na pytania dotyczące szans własnej osoby w Unii Europejskiej, chętniej zabieraliśmy za to głos w sprawie europejskich perspektyw społecznej, co wynikało ze śledzenia przez obywateli debaty politycznej w mediach. Opinie znanych osobistości polskiego życia publicznego były jednym z elementów branych pod uwagę przez Polaków przy podejmowaniu decyzji w sprawie członkostwa Polski w UE. Argumentacja proeuropejska zdecydowanie zwyciężyła w czasie referendum europejskiego w Polsce w maju 2003 r. (77,32% za członkostwem). Również w pierwszym miesiącu członkostwa w UE w maju 2004 r. argumenty za Unią zdecydowanie dominowały nad argumentami przeciwko UE (Badanie CBOS; za — 71%, przeciw — 20%). Rolą nauczyciela w szkole jest kształtowanie wśród młodych ludzi umiejętności własnej argumentacji w sprawach europejskich. Umiejętność ta powinna być jednak oparta na rzetelnej informacji i wiedzy.



Maciej Duszczyk

RYNEK PRACY UNII EUROPEJSKIEJ

Bezrobocie jest w Polsce największym i najpoważniejszym problemem społecznym. Dotknęło ono ponad milion młodych ludzi, którzy nie ukończyli 25 roku życia. W związku z tym w debatach dotyczących przystąpienia naszego kraju do Unii Europejskiej wielokrotnie dyskutowano na temat zmian na polskim rynku pracy po akcesji. Najczęściej pojawiał się wątek swobodnego przepływu pracowników, czyli możliwości podejmowania pracy bez żadnych ograniczeń we wszystkich państwach członkowskich. Jak wiadomo, Polsce nie udało się wynegocjować pełnego otwarcia rynków pracy „starych” państw członkowskich dla naszych obywateli od 1 maja 2004 r. Na niczym nieskrępowane prawo do poszukiwania i podejmowania pracy na terytorium UE będziemy musieli jeszcze trochę poczekać. Rozważając zagadnienie rynku pracy i bezrobocia w kontekście Unii Europejskiej, musimy sobie zdawać sprawę z kilku niezmiernie ważnych kwestii.

Po pierwsze, w Unii Europejskiej nie ma jednego, wspólnego rynku pracy. W poszczególnych państwach członkowskich warunki podejmowania pracy, czas pracy czy wymiar urlopu są różne. Na poziomie wspólnotowym ustalono jedynie minimalne standardy, które muszą spełnić wszyscy członkowie UE. Przyjęto na przykład, że tygodniowy czas pracy nie może przekroczyć 48 godzin. A więc z punktu widzenia prawa europejskiego nie ma znaczenia, że obywatel jednego państwa pracuje 35,5 godziny tygodniowo, a innego 40 godzin. W obu przypadkach czas pracy mieści się w normie unijnej.

Po drugie, sytuacja na rynku pracy w poszczególnych państwach członkowskich jest odmienna. Na przykład w Wielkiej Brytanii, Austrii, Holandii czy Danii poziom bezrobocia nie przekracza 5 proc, w Niemczech i Francji dochodzi do 10 proc, a w Hiszpanii przekracza 11 proc. Polska, gdzie notuje się ponad 20 proc. bezrobocia, będzie pod tym względem wyróżniać się niekorzystnie w zjednoczonej Europie.

Po trzecie, poszczególne państwa różnią się co do prowadzenia tzw. polityki rynku pracy. Wielka Brytania postawiła na przykład na elastyczność. Oznacza to, że niski poziom bezrobocia uzyskuje się tam w ten sposób, że wiele osób pracuje za niewielkie wynagrodzenie. Natomiast Niemcy czy Francja zdecydowały się na wysoki poziom ochrony zarówno pracowników (np. przed zwolnieniami), jak i bezrobotnych (np. wysoki poziom zasiłków dla bezrobotnych). W ostatnim czasie jednak w wielu państwach zdecydowano się zreformować politykę rynku pracy. Ma to doprowadzić do zmniejszenia liczby bezrobotnych oraz częstszego zatrudniania osób, które do tej pory miały

ogromne kłopoty ze znalezieniem pracy (chodzi tu np. o niepełnosprawnych czy osoby starsze).

Pomimo tych różnic w ramach Unii Europejskiej udało się wypracować różne porozumienia, co pozwoliło zacieśnić współpracę państw członkowskich w działaniach dotyczących rynku pracy. Najważniejsze z nich dotyczy wspomnianego już tu swobodnego przepływu pracowników.

Swobodny przepływ pracowników

Swobodny przepływ pracowników jest jedną z podstawowych zasad Unii Europejskiej i oznacza nieskrępowane prawo jej obywateli do swobodnego przemieszczania się po terytorium Wspólnot w celu poszukiwania pracy oraz jej podjęcia. Obywatelami Unii Europejskiej są wszyscy obywatele państw członkowskich. Nabycie obywatelstwa Unii może nastąpić jedynie przez nabycie obywatelstwa konkretnego państwa członkowskiego (jest ono przyznawane automatycznie). Nie zastępuje ono obywatelstwa państwa rodzimego, ale w pewien sposób je uzupełnia (np. daje prawo udziału w wyborach do Parlamentu Europejskiego, także kandydowania do niego).

Swoboda przepływu pracowników oznacza usunięcie z prawodawstwa państw członkowskich wszelkich form dyskryminacji ze względu na obywatelstwo w zakresie zatrudnienia, wynagradzania i innych warunków pracy pracowników pochodzących z innych państw członkowskich. Oznacza to, że np. Francuz, który otrzymał pracę w Niemczech, nie może pracować dłużej i za niższe wynagrodzenie niż Niemiec zatrudniony na takim samym stanowisku pracy. Obywatele Unii Europejskiej mają również prawo do:

- ubiegania się o każde oferowane miejsce pracy. Oznacza to, że mogą poszukiwać pracy na przykład przez urzędy pracy, a także korzystać z ogłoszeń w prasie, radiu itp.;
- swobodnego poruszania się w tym celu na terytorium całej Unii. Nikt nie może zabronić osobie poszukującej pracy lub też udającej się w celu jej wykonywania prawa do wyjazdu oraz wjazdu do danego państwa członkowskiego. W przepisach szczegółowych ustalono jednak, że poszukiwanie pracy nie powinno trwać dłużej niż 6 miesięcy. Po tym okresie władze państwa członkowskiego mogą zdecydować o konieczności opuszczenia kraju przez obywatela Unii Europejskiej, który nie znalazł pracy i raczej nie ma szans na jej podjęcie;

- przebywania na terytorium innego państwa członkowskiego w celu wykonywania pracy. Oznacza to, że po podpisaniu umowy o pracę władze państwa członkowskiego muszą pracownikowi wydać dokument stanowiący o prawie do pobytu, aby mógł on legalnie przebywać na terytorium tego państwa;
- pozostawiania na terytorium danego państwa członkowskiego po ustaniu zatrudnienia. Dotyczy to głównie osób, które uzyskały prawo do emerytury i renty wskutek pracy w innym kraju. W takim przypadku mogą oni zostać w kraju, w którym nabyli prawo do renty lub emerytury.

Swobodny przepływ pracowników może jednak podlegać ograniczeniom ze względu na porządek publiczny, zdrowie lub bezpieczeństwo. Oznacza to, że w przypadku niektórych zawodów, które są szczególnie istotne dla funkcjonowania państwa, np. w wymiarze sprawiedliwości oraz administracji państwowej i samorządowej, miejsca pracy są zarezerwowane tylko dla obywateli danego państwa członkowskiego i obywatele innych państw nie mogą się o nie ubiegać. Ograniczenie takie dotyczy również osób dotkniętych ciężkimi chorobami zakaźnymi, których przemieszczanie się na terytorium innych państw mogłoby stanowić zagrożenie epidemiologiczne.

Wszystkie te zasady znajdują rozwinięcie w innych aktach prawnych, tworzących ramy prawne umożliwiające swobodne poruszanie się pracowników po terytorium Unii Europejskiej.

Do maja 2004 r. Polacy nie mogli korzystać z przywilejów, jakie daje bycie obywatelem UE. Po akcesji Polski do UE nadal zdarzają się przypadki dyskryminacji, zaniżania wynagrodzeń przez nieuczciwych pracodawców czy też konieczność opuszczenia kraju przez pracownika wbrew temu, że zarówno pracownik, jak i pracodawca chcieliby kontynuować zatrudnienie. To wszystko zmienia się. W negocjacjach akcesyjnych takie kraje, jak Austria czy Niemcy, obawiając się niekontrolowanego napływu polskich pracowników, opowiadały się nawet za piętnastoletnim okresem przejściowym, ostatecznie udało się osiągnąć kompromis. Wynegocjowane zasady oznaczają, że uregulowania przejściowe zostały ustanowione na okres dwóch lat (do 1 maja 2006), kiedy państwa członkowskie będą mogły otwierać swoje rynki pracy na zasadach przepisów narodowych (kilka z nich już się na to zdecydowało, o czym później). Przed końcem upływu drugiego roku obowiązywania uregulowań przejściowych Komisja Europejska przygotuje raport analizujący zarówno funkcjonowanie krajowych rozwiązań dotyczących zatrudniania, jak i konieczność dalszego stosowania ograniczeń. Na podstawie tego raportu, nie później niż przed upływem drugiego roku członkostwa (czyli do 1 maja 2006), „stare” kraje członkowskie poinformują Komisję Europejską, czy zamierzają dalej stosować krajowe regulacje prawne wobec polskich

obywateli, czy też wprowadzą na swoim terytorium, swobodny przepływ pracowników. Zakłada się, że większość państw, które postanowiły ograniczyć dostęp do swoich rynków pracy dla Polaków, Węgrów, Czechów itd., zniosą te ograniczenia już po dwóch latach od rozszerzenia.

Państwa, które po dwóch latach uznają jednak, że nie chcą zrezygnować z restrykcji, będą mogły je utrzymać jedynie przez trzy kolejne lata. Po pięciu latach obowiązywania uregulowań przejściowych (1 maja 2009 r.) we wszystkich państwach członkowskich powinien zacząć funkcjonować swobodny przepływ pracowników.

Jednakowoż państwa członkowskie, które uznają, że wskutek objęcia obywateli polskich swobodnym przepływem pracowników mogłyby wystąpić na ich rynkach pracy poważne zakłócenia, będą mogły, po wcześniejszym zawiadomieniu Komisji Europejskiej, przedłużyć stosowanie ograniczeń do 1 maja 2011 r.

Obecnie żadne państwo członkowskie nie przewiduje konieczności skorzystania z pełnego okresu, na jaki zostały przewidziane uregulowania przejściowe.

Wszystkie omówione tu uregulowania przejściowe dotyczą Polski oraz krajów członkowskich UE. Oznacza to, że nowe państwa członkowskie (z wyjątkiem Malty i Cypru) stosują wobec siebie swobodny przepływ pracowników od daty wstąpienia do Unii Europejskiej, a więc 1 maja 2004 r.

Już dzisiaj wiele państw zadeklarowało ułatwienia w dopuszczaniu obywateli polskich do swoich rynków pracy. Na przykład Wielka Brytania i Irlandia wprowadziły wolny dostęp do poszukiwania i podejmowania pracy już od 1 maja 2004 r. Natomiast Dania, Szwecja oraz Norwegia (nie jest członkiem Unii Europejskiej, ale zgodnie z porozumieniem również na jej terytorium obowiązują przepisy wspólnotowe w zakresie swobodnego przepływu pracowników) wprowadziły znacznie prostsze zasady podejmowania zatrudnienia na ich terytoriach niż przed rozszerzeniem. Należy się również spodziewać, że będzie coraz łatwiej podejmować pracę w innych krajach Unii Europejskiej.

Wraz z wejściem Polski do Unii Europejskiej obywateli polskich obejmuje tzw. preferencyjne traktowanie. Oznacza to, że jeżeli na wolne miejsce pracy nie zgłosi się żaden obywatel dotychczasowych państw członkowskich UE, to pierwszeństwo w skorzystaniu z tej oferty będą mieli obywatele nowych państw, w tym Polacy. Dzięki temu już od pierwszego dnia członkostwa istnieje możliwość podjęcia legalnej pracy w Unii Europejskiej. Obywatele polscy zatrudnieni w innych krajach członkowskich zyskają też wiele nowych przywilejów, dotychczas dla nich niedostępnych. Oto przykłady:

- każdy pracownik zatrudniony legalnie i podlegający ubezpieczeniu społecznemu ma gwarancję, że składki, które zapłacił, zostaną wliczone do jego przyszłej emerytury. Jest to tzw. koordynacja systemów zabezpieczenia społecznego;

— ogromne znaczenie dla możliwości podejmowania pracy za granicą będzie miał również system wzajemnego uznawania kwalifikacji. Zapobiegnie to takiej sytuacji, że Polak nie będzie mógł podjąć zatrudnienia w swoim zawodzie z braku potwierdzenia jego kwalifikacji. Przystanie być ważne, jaką szkołę i gdzie się skończyło. Dyplom polski będzie tak samo ważny jak niemiecki czy holenderski. Nie oznacza to jednak, że wystarczy ze swoim dyplomem pojechać za granicę. Najpierw dyplom trzeba będzie wysłać do odpowiedniego urzędu, który sprawdzi, czy kwalifikacje zdobyte w Polsce nie różnią się zbyt od standardu przyjętego w kraju, w którym chce się pracować. Gdyby tak się okazało, należy uzupełnić kwalifikacje, np. odbywając praktykę zawodową.

Swobodny przepływ pracowników wspomaga też system Europejskich Służb Zatrudnienia (EURES). Służy on międzynarodowemu pośrednictwu pracy oraz wzmaga mobilność siły roboczej w ramach Wspólnoty. Informacje na jego temat można znaleźć na stronie internetowej www.europa.eu.int/eures, wśród nich również informacje na temat systemu prawnego poszczególnych państw członkowskich oraz warunków pracy oraz wysokości wynagrodzeń w poszczególnych branżach.

Należy pamiętać, że swobodny przepływ pracowników zapewni tylko możliwość poszukiwania i podejmowania zatrudnienia na terytorium Unii Europejskiej. W żaden sposób jednak nie gwarantuje, że taką pracę się tam znajdzie. W wielu krajach rywalizacja o miejsca pracy, zwłaszcza te atrakcyjne, jest bardzo duża. Żeby móc znaleźć satysfakcjonującą pracę, trzeba być bardzo dobrze przygotowanym, a nierzadko nawet lepiej niż konkurenci z danego państwa członkowskiego.

Walka z bezrobociem

Przez najbliższe lata najpoważniejszym problemem społecznym naszego kraju pozostanie bezrobocie. Nie jest to problem tylko Polski, ale również innych państw Wspólnoty. Państwa członkowskie mają jednak znacznie większe możliwości walki z bezrobociem. Wynika to chociażby stąd, że dziś można znacznie łatwiej radzić sobie z tym problemem dzięki współpracy gospodarczej, a nie przez ignorowanie procesów ogólnoswiatowych. Przykłady takich państw jak Hiszpania czy Portugalia, w których jeszcze niedawno stopa bezrobocia była podobna do naszej, pokazują, że w ramach Unii Europejskiej można szybciej i efektywniej tworzyć nowe miejsca pracy i dostosowywać rynek pracy do obecnych wymogów, korzystając m.in. z funduszy strukturalnych.

Przez wiele lat Unia Europejska zajmowała się problematyką rynku pracy i walki z bezrobociem jedynie marginalnie. Co prawda funkcjonował Europejski Fundusz Społeczny, którego głównym celem

było zapobieganie bezrobociu, ale finansował i finansuje on projekty realizowane w poszczególnych państwach członkowskich. Nie istniała także współpraca w ramach Unii Europejskiej. Okazją do bardziej szczegółowego zajęcia się tym problemem była dyskusja nad Traktatem Amsterdamskim (podpisanym 2 października 1997), którego głównym zadaniem było m.in. zreformowanie zasad, jakimi kieruje się Unia Europejska, oraz wprowadzenie nowych zapisów odnoszących się do europejskiego wymiaru polityki społecznej. Ostatecznie w tekście Traktatu znalazł się rozdział Zatrudnienie, poświęcony jedynie problematyce bezrobocia i tworzeniu nowych miejsc pracy. Zapis ten po raz pierwszy zdefiniował i określił *europęjską politykę zatrudnienia*. Zgodnie z nim państwa członkowskie oraz Wspólnota zobowiązały się podjąć działania na rzecz skoordynowania polityki zatrudnienia oraz wspierania „wykwalifikowanej, wykształconej i zdolnej do adaptacji siły roboczej”, a także stworzenia rynków pracy zdolnych do reagowania na zmiany ekonomiczne. Traktat zalecił państwom członkowskim, aby przez swoje polityki zatrudnienia, uwzględniając dotychczasową praktykę, związaną z obowiązkami pracodawców i pracowników, dążyły do skoordynowania swoich działań na rzecz wspólnego celu, jakim jest wspieranie zatrudnienia, a co za tym idzie zmniejszenie poziomu bezrobocia. Rada Unii Europejskiej, organ wykonawczy Wspólnoty, została zobowiązana do promowania współpracy pomiędzy państwami członkowskimi w celu wymiany informacji oraz skuteczniejszego niż dotychczas przeciwdziałania bezrobociu i jego negatywnym skutkom ekonomiczno-społecznym. Natomiast Rada Europejska, czyli naczelny organ Unii Europejskiej, otrzymała w myśl Traktatu zadanie corocznego analizowania zatrudnienia we Wspólnocie oraz opracowywania wniosków na podstawie sprawozdania Rady Unii Europejskiej oraz Komisji Europejskiej (rocznie przygotowywane są raporty o sytuacji na rynku pracy w państwach członkowskich). Na podstawie tych wniosków każdego roku opracowuje się wytyczne, które państwa członkowskie uwzględniają w swoich narodowych politykach zatrudnienia. Członkowie Unii Europejskiej mają natomiast obowiązek cyklicznego przedstawiania Radzie oraz Komisji sprawozdania na temat sposobów wprowadzenia w życie polityki zatrudnienia według wytycznych wspólnotowych. Sprawozdania te, nosząc nazwę *Narodowych Planów Zatrudnienia*, służą organom wspólnotowym do sporządzenia dla Rady Europejskiej rocznego wspólnego zestawienia dotyczącego sytuacji w dziedzinie zatrudnienia we Wspólnocie oraz realizacji wytycznych co do zatrudnienia. Zestawienie to jest bardzo dokładnym opisem sytuacji na „unijnym rynku pracy” oraz analizą zmian, jakie na nim zachodzą.

Unia Europejska, realizując europejską politykę zatrudnienia, zwraca szczególną uwagę na następujące kwestie:

- walkę z bezrobociem młodzieży oraz zapobieganie długotrwałemu bezrobociu (przyznawanie dotacji pracodawcom na zatrudnienie absolwentów na prawach pełnoprawnych pracowników oraz bezrobotnym na założenie firmy);
- zmiany formy pasywnej na aktywną w walce z bezrobociem (zachęca się państwa członkowskie do ograniczania zasiłków i wprowadzenia w ich miejsce szkoleń, przekwalifikowań czy też wsparcia dla pracodawców tworzących nowe miejsca pracy);
- likwidację utrudnień w prowadzeniu działalności gospodarczej przez małe i średnie przedsiębiorstwa (zwłaszcza zmniejszenie biurokracji, która powoduje odwrócenie inwestycji);
- zmianę dotychczasowego systemu podatkowego na system sprzyjający wzrostowi zatrudnienia (co jest niedostatecznie realizowane ze względu na różne rozumienie tego systemu przez państwa członkowskie);
- promowanie działań na rzecz równouprawnienia kobiet (jak pokazują statystyki, we wszystkich państwach członkowskich kobiety są formalnie dyskryminowane, ponieważ jest ich więcej wśród bezrobotnych).

W ostatnich kilku latach państwa członkowskie zdecydowały o zacieśnieniu współpracy w zakresie oddziaływania na rynek pracy. Realizowane jest to w strategii lisbońskiej — planie ekonomiczno-społecznym, którego efektem ma być np. nadrobienie opóźnienia ekonomicznego, gospodarczego, cywilizacyjnego wobec Stanów Zjednoczonych. Efektem tej decyzji jest opublikowanie specjalnego raportu, którego zadaniem było zdiagnozowanie sytuacji na rynkach pracy państw członkowskich oraz zaproponowanie rozwiązań służących poprawie sytuacji.

Główny instrument finansowy wykorzystywany przez europejską politykę zatrudnienia to Europejski Fundusz Społeczny. Tak jak wszystkie fundusze unijne, zakłada on przygotowanie projektów, w wyniku których zmiany mają następować z udziałem środków krajowych (tzw. wkład własny). Europejski Fundusz Społeczny to nie jedyny fundusz finansujący zmiany. Również inwestycje współfinansowane z innych funduszy strukturalnych i Funduszu Spójności przyczyniają się bezpośrednio (tworząc nowe miejsca pracy) i pośrednio (przez wzrost popytu i zamówień) do poprawy sytuacji na rynku pracy.

Środki z funduszy strukturalnych przyczyniają się do stworzenia i utrzymywania miejsc pracy, poprawy jakości zasobów ludzkich, poprawy funkcjonowania rynku pracy i jego instytucji, aktywizacji bezrobotnych itp., a tym samym zwiększenia skuteczności działań w zakresie ograniczania bezrobocia. Na przykład efektem napływu środków z Europejskiego Fun-

duszu Społecznego jest wzrost liczby i zasięgu oddziaływania aktywnych form przeciwdziałania bezrobociu, takich jak: prace interwencyjne, szkolenia i przekwalifikowania, pożyczki na podjęcie i prowadzenie działalności gospodarczej. Z programów tych korzystają głównie osoby długotrwale bezrobotne, młodzież oraz kobiety, czyli te grupy, których sytuacja na rynku pracy jest szczególnie trudna.

Jak to było w przypadku innych

Z analizy zmian sytuacji na rynku pracy w krajach członkowskich Unii Europejskiej wynika, że beneficjentami spadku bezrobocia w ostatnim czasie są głównie państwa o relatywnie gorszym poziomie rozwoju gospodarczego niż średnia unijna. Ponadto państwa te, jak Polska przed wstąpieniem do UE, miały wysoką stopę bezrobocia.

Poprawa sytuacji na rynku pracy zależy jednak w dużej mierze od tego, w jaki sposób dany kraj wykorzysta możliwości wynikające z członkostwa. Ilustruje to najlepiej przykład Hiszpanii, która po okresowym spadku liczby bezrobotnych w wyniku spadku tempa wzrostu gospodarczego na początku lat 90. osiągnęła najwyższy poziom bezrobocia w swojej historii. Dopiero zreformowanie polityki ekonomicznej łączącej się z zelżeniem fiskalizmu spowodował ożywienie gospodarcze, które w połączeniu z szansami, jakie stworzyło członkostwo w UE, dało spadek stopy bezrobocia o ponad 10 pkt. procentowych. Korelację tę potwierdza również przykład Irlandii, która dzięki członkostwu w UE zdecydowanie poprawiała swoją sytuację na rynku pracy. Negatywnym przykładem pod tym względem jest Grecja, która pomimo uzyskania w czasie negocjacji bardzo dogodnych warunków wykorzystania funduszy strukturalnych zwlekała z koniecznymi reformami ekonomicznymi i nie była w stanie poprawić swojej sytuacji na rynku pracy.

Zmiany poziomu bezrobocia w Hiszpanii, Irlandii, Portugalii i Grecji (%)

Kraj	1973	1985	1990	1996	2002
HISZPANIA	—	21,6	16,2	22,1	11,7
IRLANDIA	6,2	16,8	13,4	12,0	4,4
PORTUGALIA	—	9,2	4,8	7,3	5,1
GRECJA	—	7,0	6,4	9,6	9,9

Nie sposób dziś przewidzieć, jak będzie się zmieniła sytuacja na polskim rynku pracy po wstąpieniu do Unii Europejskiej. Z całą pewnością otrzymujemy szansę na zmniejszenie poziomu bezrobocia. Trzeba więc wykorzystać wszystkie możliwości, jakie stworzy nam członkostwo w UE i nie wolno zaniedbać inicjatyw lokalnych.

ROLA EURO W INTEGRACJI EUROPEJSKIEJ

1 stycznia 2002 r. w 12 państwach Unii Europejskiej euro stało się walutą narodową. Wydarzenie to miało ogromne znaczenie zarówno ekonomiczne, jak i (a może przede wszystkim) społeczno-polityczne. Znaczną część Unii Europejskiej (ponad 300 milionów obywateli) połączył namacalny, konkretny znak wspólnoty i zjednoczenia: wspólne monety i banknoty. Pieniądz narodowy, który przez wiele lat uznawany był za niezbędny atrybut suwerenności państwa, ustąpił miejsce wspólnej europejskiej walucie, symbolowi zintegrowanej Europy. Dla wielu obywateli Unii Europejskiej to właśnie posługiwanie się euro, a nie wspólny paszport, flaga czy hymn stanowi dowód obywatelstwa europejskiego.

Polska, stając się z początkiem maja 2004 r., członkiem Unii Europejskiej, podejmuje jednocześnie decyzje o przystąpieniu za parę lat do Unii Gospodarczej i Walutowej oraz o współdecydowaniu w ramach Europejskiego Banku Centralnego o polityce finansowej państw strefy euro, także o rezygnacji ze złotówki na rzecz wspólnej europejskiej waluty.

Nie sposób podać dzisiaj dokładnej daty pojawienia się euro w miejsce złotówki. Uzależnione jest to od rezultatów gospodarczych Polski i od postępów w negocjacjach. Z pewnością jednak euro stanie się walutą, którą będą się posługiwać w dorosłym życiu dzisiejsi uczniowie. Dlatego też ważne jest, by już teraz dotrzeć do nich z informacjami o tym, czym jest euro oraz Unia Gospodarcza i Walutowa, i dlaczego w zjednoczonej Europie mamy strefę obowiązywania wspólnej waluty, także o tym, czym dla przeciętnego Polaka będzie rezygnacja ze złotówki na rzecz euro. Należy wyjaśnić również powody pozostawiania niektórych państw poza UGW.

Przygotowując się do prowadzenia zajęć na temat euro i UGW, warto skorzystać z doświadczeń państw „dwunastki”, które przed styczniem 2002 r. prowadziły intensywną kampanię informacyjną o euro.

Czym jest euro?

Unia Gospodarcza i Walutowa (Economic and Monetary Union) to kolejny krok w kierunku integracji gospodarczej Europy. Podstawą UGW jest wspólna polityka monetarna prowadzona przez Europejski Bank Centralny z siedzibą we Frankfurcie nad Menem. Głównym zadaniem Europejskiego Banku Centralnego jest stabilizacja cen na obszarze Unii Gospodarczej i Walutowej. Kraje wchodzące w skład UGW nie prowadzą już samodzielnej polityki monetarnej. W Traktacie z Maastricht z 1992 r. wyznaczono etapy dochodzenia do UGW.



Obejmowały one: (1) utworzenie jednolitego rynku wewnętrznego opartego na zasadzie czterech swobód (swoboda przepływu towarów, usług, osób i kapitału) — 1 lipca 1990 do 31 grudnia 1993, (2) powołanie podstawowych instytucji UGW, tj. Europejskiego Instytutu Walutowego zastąpionego następnie przez Europejski Bank Centralny, oraz doprowadzenie do osiągnięcia przez przyszłych członków UGW wymogów zawartych w kryteriach zbieżności — 1 stycznia 1994 do 31 grudnia 1998, (3) wprowadzenie w obieg bezgotówkowym jednolitej wspólnej waluty euro — 1 stycznia 1999 do 31 grudnia 2001.

Konsekwencją tych etapów było wprowadzenie 1 stycznia 2002 r. w krajach członkowskich UGW euro w postaci gotówkowej. Ten pierwszy, tak znaczny i widoczny element integracji gospodarek państw Unii Europejskiej, dotyczył bezpośrednio każdego obywatela Unii, a przede wszystkim obywateli państw „dwunastki”. Wymagało to precyzyjnego przygotowania logistycznego (dostarczenie na czas odpowiedniej ilości nowych monet i banknotów, przerobienie wszelkich automatów wrzutowych, bankomatów itp.), a także intensywnej kampanii informacyjnej i edukacyjnej.

Minimalizując szok zmiany walut narodowych na euro, w większości państw UGW wprowadzono tzw. okres podwójnego obiegu pieniądza, w trakcie którego status prawnego środka płatniczego miały zarówno monety i banknoty narodowe, jak i euro. Dzięki temu obywatele, którzy odebrali już pierwszą pensję w euro, mogli jeszcze swobodnie płacić i stopniowo wyzbywać się narodowych monet i banknotów. W 8 państwach trwało to od 1 stycznia 2002 do 28 lutego 2002 (Francja, Holandia i Irlandia skróciły ten czas, a w Niemczech marka przestała obowiązywać z dniem wejścia euro).

W skład Unii Gospodarczej i Walutowej weszły kraje spełniające tzw. kryteria konwergencji (kryteria zbieżności), czyli wymogi ekonomiczne:

- inflacja nie wyższa niż o 1,5 pkt. proc. od średniej stopy inflacji w trzech krajach UE o najniższej stopie;
- długoterminowe stopy procentowe nie przekraczające więcej niż o 2 pkt. proc. średnią stóp procentowych w trzech krajach UE o najniższej inflacji;
- deficyt budżetowy nie wyższy niż 3% PKB;
- dług publiczny nie większy niż 60% PKB;
- stabilny kurs wymiany w okresie dwóch lat przed przystąpieniem.

Początkowo z 15 państw członkowskich Unii Europejskiej UGW utworzyły: Austria, Belgia, Finlandia, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Niemcy, Portugalia oraz Włochy.

1 stycznia dołączyła do nich Grecja — i tak powstała obecna „dwunastka” UGW. Wielka Brytania i Dania odmówiły członkostwa w UGW na podstawie wynegocjowanych specjalnych warunków w ramach Traktatu z Maastricht. Szwecja nie spełniła jednego z kryteriów (kryterium kursu walutowego).

Wszystko o euro

Od 1 stycznia 2002 r. euro jest prawnym środkiem płatniczym w 12 krajach Unii Europejskiej (Austrii, Belgii, Finlandii, Francji, Grecji, Hiszpanii, Holandii, Irlandii, Luksemburgu, Niemczech, Portugalii i Włoszech), a także w Andorze, Czarnogórze, Kosowie, Monako, San Marino, Watykanie i terytoriach zamorskich i stowarzyszonych z państwami członkowskimi strefy euro, tj. Gwadelupie, Gujanie Francuskiej, Martynice, Mayotte, Reunion, Saint Pierre i Miquelon oraz Francuskich Terytoriach Południowych i Antarktyce.

W obiegu są euro o nominałach 5, 10, 20, 50, 100, 200 i 500. Ze względu na specyfikę euro, jako wspólnej waluty wielu państw, niełatwo było podjąć decyzję o tym, jak powinna wyglądać grafika banknotów, ponieważ państwa Unii Europejskiej były przywiązane do własnej symboliki. Banknoty państw członkowskich różniły się zarówno symbolami umieszczanymi na poszczególnych nominałach (np. często wizerunki głów państw lub rodzima przyroda), jak i kolorem, wielkością, także rodzajem papieru. Banknoty euro zaprojektował Austriak Robert Kalina. Każdy nominał euro zawiera elementy architektoniczne (okna, bramy i mosty) przedstawione w różnych stylach architektonicznych.

Monety euro występują w nominałach 1, 2, 5, 10, 20, i 50 centów oraz 1 i 2 euro. Mają one jednakowy tylko awers. Rewers natomiast każdy kraj UGW zaprojektował sobie sam. Wspólną stronę monet zaprojektował Belg Luc Luyckx. Przedstawia ona kontury 15 państw Unii Europejskiej. Na eurocentach o nominalu 1, 2, 5 umieszczono je na półkuli, na nominałach 10, 20, 50 kontur każdego kraju występuje osobno, a na 1, 2 euro widnieje mapa Europy z zaznaczonymi państwami członkowskimi.

Rewersy monet przedstawiają między innymi symbole związane z danym państwem, postacie historyczne, elementy architektury narodowej, symbole roślinne.

1 i 2 euro są dwubarwne, ponieważ wykonano je z dwóch rodzajów stopów metali.

Ostateczne wizerunki banknotów i monet euro ujawnione zostały przez Europejski Bank Centralny 30 sierpnia 2001 r. Mają one liczne zabezpieczenia przed ewentualnym fałszerstwem oraz wiele udogodnień (jak np. wypukłe wzory na monetach), pozwalających posługiwać się nimi także ociemniałym.

Pomimo zróżnicowania rewersów monet wszystkie monety i banknoty euro są środkiem płatniczym na terenie wszystkich państw UGW.

Euro w Polsce

Zgodnie z zapisami Traktatu o Unii Europejskiej (Maastricht, 1992), wszystkie kraje członkowskie UE powinny docelowo wejść w skład Unii Gospodarczej i Walutowej (z wyjątkiem Wielkiej Brytanii i Danii, które wynegocjowały sobie specjalne warunki zapisane w Traktacie). Polska musi być przygotowana na wejście do strefy euro i zastąpienie złotego wspólną, europejską walutą. Oczywiście, podobnie jak inne kraje, powinna najpierw spełnić niezbędne wymogi ekonomiczne (kryteria zbieżności opisane wcześniej).

Sam fakt przystąpienia do UGW nie budzi kontrowersji, jednak trudno dokładnie określić datę naszej akcesji do strefy euro. Wymaga to:

- co najmniej dwuletniego okresu uczestnictwa złotego w tzw. Mechanizmie Kursów Walutowych II (ERM II). Jest to mechanizm, według którego ustalane są kursy między euro a walutami krajów UE niebędących członkami UGW;
- spełnienia przez Polskę kryteriów zbieżności i w konsekwencji zakwalifikowania Polski do UGW, co łączy się z ustaleniem sztywnego kursu złotego do euro;
- wejścia Polski do UGW i okresu przejściowego, jednoczesnego bezgotówkowego funkcjonowania euro i złotego;
- wprowadzenia gotówkowego euro i ostatecznego zastąpienia nim złotego.

Toczy się wiele dyskusji na temat ostatecznej daty pojawienia się euro w naszych portfelach. Mówi się o roku 2009, 2010 (5–6 lat po przystąpieniu Polski do UE). Nie ma więc zbyt wiele czasu na przygotowania legislacyjne, logistyczne, a także mentalne do takiej zmiany. Dlatego też już dzisiaj trzeba zacząć przygotowywać Polaków do tego ważnego wydarzenia. Obecne poparcie dla wprowadzenia euro w Polsce utrzymuje się powyżej 70%. Doświadczenia krajów członkowskich UGW pokazują jednak, że im bliżej daty pożegnania narodowej waluty, tym więcej pojawia się pytań i lęków. Rozpoczynając już dzisiaj proces osławiania Polaków z euro, mamy szansę uniknięcia szoku, jakim może być rozstanie się ze złotówką.

Przystąpienie do UGW to nie tylko nowa waluta w portfelach, to także (a może przede wszystkim) oddanie polityki monetarnej w ręce Europejskiego Banku Centralnego. Oznacza to, że przedstawiciel Polski wraz z reprezentantami innych państw członkowskich UGW będą wspólnie decydować o wielu kwestiach ważnych dla gospodarki Polski i wszystkich państw strefy euro. EBC przejmie dotychczasowe zadania Narodowego Banku Polskiego związane z kształtowaniem polityki pieniężnej.

Kampania informacyjna w krajach Unii Gospodarczej i Walutowej

Złożony proces wprowadzenia euro gotówkowego i rozstanie się z narodowymi walutami wymagały przygotowania obywateli UE, przede wszystkim obywateli państw UGW. Dlatego też jednocześnie z prowadzonymi przygotowaniami logistycznymi (druk banknotów, tłoczenie monet, szkolenia kasjerów, przerobienie bankomatów etc.) prowadzono intensywną kampanię informacyjną, zarówno na szczeblu wspólnotowym, jak i narodowym. Kampania ta prowadzona była jednocześnie przez wiele ośrodków: Europejski Bank Centralny, banki narodowe krajów strefy euro, Komisję Europejską, ministerstwa lub inne jednostki rządowe w poszczególnych krajach, organizacje pozarządowe itp.

Kampania Euro 2002

Kampanię Euro 2002 prowadził Europejski Bank Centralny we współpracy z dwunastoma narodowymi bankami centralnymi. Kampania ta skupiała się przede wszystkim na przybliżeniu obywatelom wyglądu przyszłej wspólnej waluty, zaznajamianiu ich z zabezpieczeniami monet i banknotów (aby zminimalizować ewentualny obrót fałszywymi euro) oraz informowaniu o harmonogramie wprowadzania nowej waluty do obiegu i ostatecznym wycofaniu walut narodowych. W ramach kampanii podjęto następujące działania:

- powstała specjalna strona internetowa zawierająca podstawowe informacje o monetach i banknotach euro, harmonogramie wprowadzania euro w każdym z 12 krajów itp.;
- w ramach tzw. Programu Partnerstwa podjęto współpracę z innymi podmiotami zainteresowanymi informowaniem o euro (np. biura podróży, banki komercyjne, sklepy, hurtownie). Partnerzy ci samodzielnie realizowali kampanie informacyjne, np. dla swoich pracowników, klientów etc., korzystając z materiałów dostarczonych im przez EBC;
- uruchomiono w środkach masowego przekazu szeroką kampanię informacyjno-promocyjną pod hasłem „Euro. Nasz pieniądz”. W prasie, radiu, telewizji publikowano informacje na temat nowej waluty;

- organizowano wiele konferencji prasowych na temat wprowadzania nowej waluty, przygotowano 4,5 tysiąca zestawów informacyjnych pomocnych dla mediów.

„Euro — przystępnie”

Komisja Europejska zaangażowała się w kampanię poprzedzającą wprowadzenie euro w krajach „dwunastki”. Przygotowała specjalny program informacyjny pod hasłem „Euro — przystępnie”. Opracowano i rozdano materiały szkoleniowe: broszury, ulotki, gry i przewodniki w przystępny sposób informujące o tym, co obywatel powinien wiedzieć o swojej nowej walucie i zasadach jej wprowadzania.

Kampanie narodowe

Każde z 12 państw UGW przygotowywało także własne kampanie, służące zaaprobowaniu nowej waluty. Kampanie te uwzględniały specyfikę narodową i w każdym kraju miały one inny przebieg. Realizowały je banki centralne, instytucje rządowe (wyznaczone ministerstwa lub specjalnie powołane jednostki) samodzielnie lub przy współpracy z partnerami zewnętrznymi (np. instytucjami finansowymi, biurami podróży, przedsiębiorstwami transportu publicznego, zrzeszeniami konsumentów, pracodawców, placówkami edukacyjnymi itp.). W ramach działań informacyjnych prowadzono szkolenia dla grup najbardziej zainteresowanych, czyli np. pracowników sektora bankowego i handlowego, wydawano podręczniki dla szkół, broszury informacyjne, ulotki, plakaty, organizowano konkursy dla młodzieży, prowadzono kampanie w mediach. Dystrybuowano darmowe kalkulatory pozwalające przeliczać waluty narodowe na euro (Włochy), wykorzystywano środki transportu miejskiego do rozwieszania plakatów, uruchamiano infolinie, by móc uzyskać szybką informację (Niemcy, Luksemburg), organizowano objazdy specjalistów po kraju ze specjalnie przygotowanymi prezentacjami (Niemcy), rozsyłano płyty CD (Holandia).

Wybrane programy dla młodzieży

Ważną grupę, do której kierowana była kampania, stanowiła młodzież szkolna, a także nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Na specjalnej stronie Komisji Europejskiej napisano: „edukacja młodzieży jest niezbędnym i podstawowym elementem przygotowania do ostatecznego wprowadzenia euro”. Komisja, nie mając wpływu na szkolnictwo poszczególnych krajów członkowskich Unii (gdyż pozostaje ono w gestii narodowej), rekomendowała wprowadzanie do nauczania szkolnego informacji na temat euro i UGW, a także specjalne przygotowanie nauczycieli do prowadzenia zajęć na ten temat.

Programy dla młodzieży:

- Europejski Bank Centralny w ramach kampanii informacyjnej na temat euro przeprowadził na ogromną skalę konkurs dla dzieci „Zostań supergwiazdą euro”. W konkursie brały udział dzieci w wieku od 8 do 12 lat z obszaru Unii Gospodarczej i Walutowej. Celem konkursu było wykazanie się wiedzą na temat euro i UGW. Udział w konkursie możliwy był zarówno drogą pocztową, jak i przy wykorzystaniu internetu;
- Na stronie Europejskiego Banku Centralnego uruchomiono specjalną strefę dla dzieci, zawierającą zabawy, gry i testy edukacyjne. Dzięki grom można: zapamiętać wygląd banknotów i monet euro; rozpoznać i dopasować awersy narodowe monet do flag narodowych „dwunastki”; zapamiętać wygląd banknotów euro przez ich samodzielne kolorowanie. Te zabawy przeznaczone są dla najmłodszych. Dla dzieci starszych przygotowano grę — test wiedzy o euro. Podróżując po kolorowym rysunku przedstawiającym europejskie miasto, należy udzielać odpowiedzi na pytania na temat euro i zasad Unii Walutowej;
- Komisja Europejska umieściła na swojej stronie internetowej materiały do nauczania o euro, zawierające zarówno wiedzę merytoryczną, jak i opisy ćwiczeń przeznaczonych na zajęcia lekcyjne i pozalekcyjne;
- W Belgii powstał 15-minutowy film o euro, przeznaczony dla uczniów w wieku 9–10 lat. Przygotowano także broszurę informacyjną dla młodzieży oraz grę „Domineuro” dla dzieci od 7 lat. Wykorzystując proste zasady domina, gra ta pomaga zaznajomić się z wyglądem i wartością poszczególnych banknotów euro;
- Ciekawą ofertę dla młodzieży szkolnej i nauczycieli przygotowało Ministerstwo Finansów Irlandii. Upowszechniło ono poprzez swoją stronę internetową: materiały do nauczania o euro w szkołach podstawowych, materiały do nauczania o euro w szkołach ponadpodstawowych, testy do sprawdzania wiedzy uczniów, poradniki dla nauczycieli o nauczaniu o euro, ciekawe gry interaktywne dla najmłodszych (zbieranie euro do świnki skarbonki, co uczy rozpoznawać monety), oraz starszych („Euroland” — budowanie mostów pomiędzy państwami strefy euro, pomagające zapamiętać państwa członkowskie);
- Bank Narodowy RFN wydał i rozesłał do szkół publikację ze scenariuszami zajęć dotyczącymi euro i Unii Gospodarczej i Walutowej;
- Komisja Europejska wyprodukowała i rozpowszechniła grę planszową, na zasadzie „Monopolu”, w której za zakupy płaci się banknotami i monetami euro.

Kampania informacyjna o euro w Polsce

Kampanię informacyjną na temat euro w Polsce prowadzi (podobnie jak w wielu krajach UGW) bank centralny. Narodowy Bank Polski kampanię rozpoczął w maju 2001 r.

Jej pierwszy etap związany był ściśle z mającym nastąpić wprowadzeniem gotówkowego euro. W ramach kampanii:

- wydano segregator z płytą CD pt. „Euro — nowa waluta zjednoczonej Europy”, będącą kompendium wiedzy na temat euro;
- liczne ulotki („Europa wita euro” — ulotka kolportowana w bankach komercyjnych, biurach podróży oraz na przejściach granicznych na zachodzie i południu kraju; „Jak nie stracić na wymianie walut europejskich na euro” — ulotka przeznaczona dla emerytów, kolportowana w oddziałach NBP);
- folder „Zabezpieczania banknotów i monet euro” — folder kolportowany przede wszystkim w kantorach wymiany walut;
- broszurę „Gdzie i jak wymieniać waluty narodowe na euro” — broszura kolportowana w biurach podróży oraz na przejściach granicznych, dostępna również w internecie.

Prowadzono także kampanię w mediach (telewizja, radio, prasa).

W okresie przedreferendalnym (styczeń — czerwiec 2003) Narodowy Bank Polski przeprowadził kampanię pod hasłem „Zrób pierwszy krok do euro”, której celem było zachęcenie do udziału w referendum, a także informacja o euro i Unii Gospodarczej i Walutowej.

NBP uruchomił Portal Edukacji Ekonomicznej. Umieścił na nim: gry i zabawy dla dzieci pozwalające bliżej poznać walutę euro, scenariusze zajęć do nauczania o euro i Unii Gospodarczej i Walutowej w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych, kurs wiedzy i UGW umożliwiający pogłębienie wiedzy na temat integracji gospodarczej Europy.

Źródła informacji o euro

Archiwalne i aktualne materiały na temat euro:

Narodowy Bank Polski — www.nbp.pl

Portal Edukacji Ekonomicznej NBP —

www.nbportal.pl

Europejski Bank Centralny — www.euro.ecb.int

Komisja Europejska — www.europa.eu.int/euro

Centrum Informacji Europejskiej — www.cie.gov.pl

Euro Info Center — www.euroinfo.org.pl

Polska Fundacja im. Roberta Schumana —

www.schuman.org.pl

Miroslaw Sielatycki

EUROPEJSKI WYMIAR NAUCZANIA

Jak uczyć o Europie, jak uczyć, aby nasi uczniowie stawali się Europejczykami, jak uczyć, aby uniknąć nieszczęść, jakich doświadczała Europa w przeszłości, jak uczyć, aby Europa stawiała się kontynentem zjednoczonym, bezpiecznym, zamożnym? Oto pytania, jakie stają ciągle przed nauczycielami w państwach europejskich. Próby odpowiedzi na nie podejmowano do dawna w wielu krajach europejskich. W 1970 r. w *Liście otwartym do Europejczyków* Denis de Rougemont pisał: *Nie będzie Europy, jeśli nie będzie Europejczyków. Ale co ukształtuje Europejczyków, jeśli nie wychowanie? Twierdząc, że wszystko zależy od wychowania, twierdzimy, że wszystko zależy od wychowawców i od formacji, jaką otrzymują. O przyszłości zjednoczonej Europy decydują szkoły przygotowujące nauczycieli. Tak długo jak nie nastąpią w nich zmiany idące w kierunku antynacjonalistycznym i proeuropejskim i nie zaczną być odczuwalne ich skutki w średnim szkolnictwie naszych krajów, działaniom politycznym i ekonomicznym brak będzie mocnego gruntu pod nogami. Albowiem zanim się „stworzy Europę”, trzeba najpierw „stworzyć to co europejskie”. A to się dzieje najpierw w umysłach.*¹

Również w Polsce próbujemy odpowiadać na te pytania. W dyskusji na ten temat mamy kilka cezur czasowych. W 1989 r., kiedy nasz kraj odzyskał suwerenność i wybrał opcję prozachodnią, powstały jednocześnie warunki do nieskrępowanej dyskusji o edukacji, a więc także o jej roli w przybliżaniu polskim uczniom wiedzy o Europie. W 1991 r. Polska przystąpiła do Rady Europy, włączając się tym samym do jednego z najważniejszych gremiów dyskusji edukacyjnych w Europie. Efektem jego prac są konkretne akty prawne przyjmowane przez tę organizację. W tym roku podpisany został także układ stowarzyszeniowy z Unią Europejską. W 1994 r. nasz kraj złożył wniosek o członkostwo w tej organizacji, co przełożyło się na zintensyfikowanie działań na polu edukacji europejskiej, zwłaszcza po 1998 r., w którym rozpoczęły się negocjacje członkowskie. Rok 1999 przyniósł reformę systemu edukacji, a wraz z nią, po raz pierwszy, obowiązkowy „europejski” element programowy w polskiej szkole — międzyprzedmiotową ścieżkę edukacji europejskiej. Wreszcie, wraz z członkostwem Polski w UE, w 2004 r. w miejsce dotychczasowej „edukacji na rzecz członkostwa” pojawia się „edukacja na rzecz zagospodarowania członkostwa”.

Przypomnijmy pokrótce, jak rozwijała się dyskusja na temat europejskiego wymiaru nauczania w Radzie

Europy i Unii Europejskiej oraz jak wyglądają aktualne ustalenia w tym zakresie. Na tym tle przedstawione zostaną uwagi dotyczące zadań związanych z europejskim wymiarem nauczania w polskich szkołach. W kolejnych tekstach pakietu edukacyjnego *Polska w Unii Europejskiej* rozwijane będą najistotniejsze wątki tego zagadnienia.

Debata nad rolą edukacji w kształtowaniu Europy ożywiła się w latach 90., do czego impulsem był Traktat z Maastricht i pojawienie się europejskich programów współpracy edukacyjnej uruchomionych przez Unię Europejską, a także edukacyjne programy i akcje Rady Europy. Podstawowym terminem używanym w tej dyskusji był **europejski wymiar nauczania**. Oczywiście wcześniej też toczyły się debaty na ten temat, opracowywano materiały edukacyjne, odbywały się tematyczne spotkania, nie było jednak właściwej infrastruktury edukacyjnej, która mogłaby te działania bardziej upowszechnić. Nie było też tak wyraźne postawionych przez obie organizacje celów edukacyjnych, wspólnych dla państw członkowskich.

W 1991 r. w wydany przez Radę Europy podręczniku *Teaching about Europe* M. Shennan² wyróżniła trzy podejścia do nauczania kwestii europejskich, nazywając je:

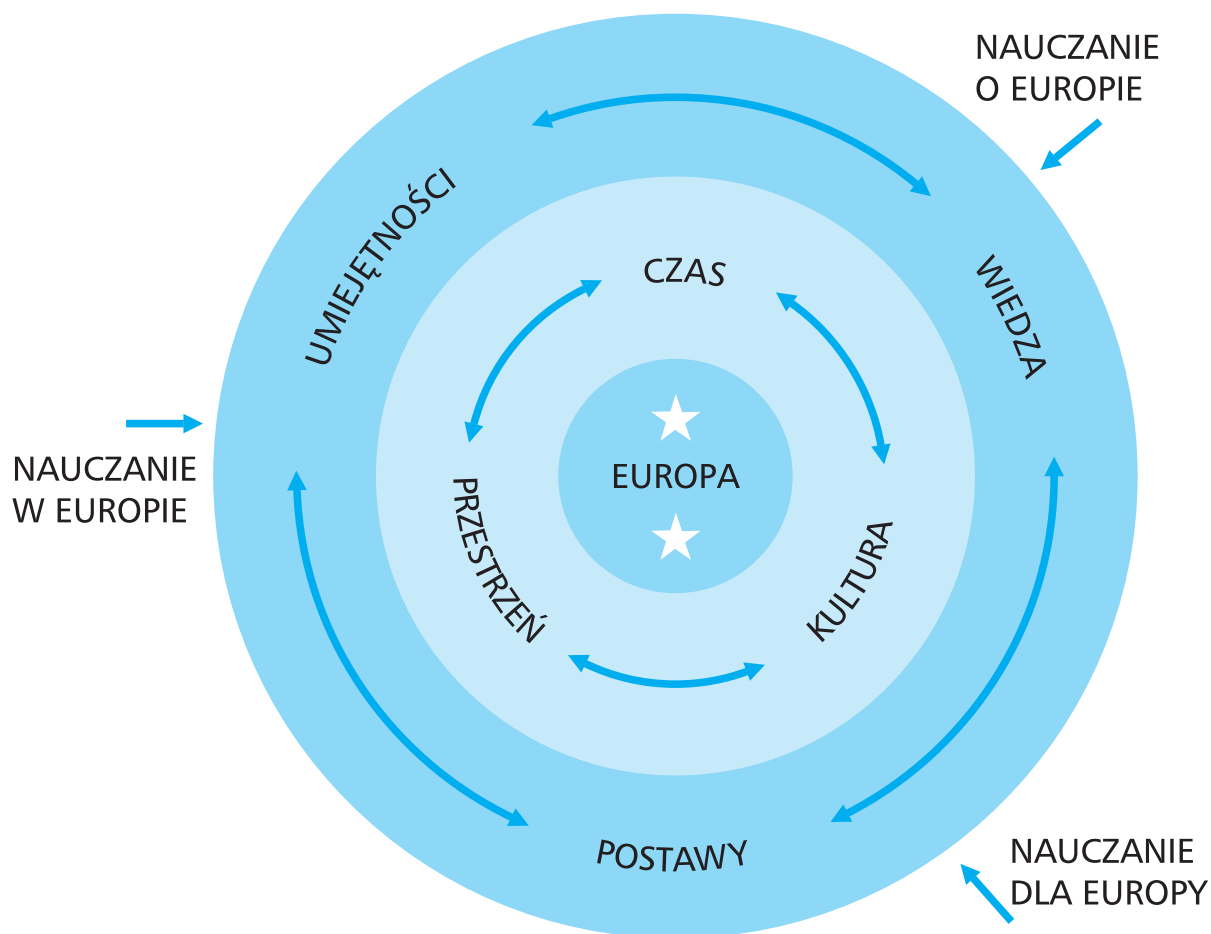
- **nauczanie o Europie** (dostarczenie podstawowej wiedzy na temat Europy, z uwzględnieniem perspektywy globalnej i lokalnej),
- **nauczanie w Europie** (kształtowanie podstawowych umiejętności potrzebnych młodym Europejczykom),
- **nauczanie dla Europy** (przygotowanie młodych ludzi do życia w jednoczącej się Europie, do stałych kontaktów i wspólnej pracy z innymi Europejczykami).

Autorka wskazała też na trzy główne obszary tematyczne związane z nauczaniem europejskim — czas (historia), przestrzeń i kultura. Efektem nauczania powinny być — nabyte umiejętności, postawy i wiedza. Jak widzimy, od początku „nauczanie europejskie” traktowane jest bardzo praktycznie, a nie jako kolejna dziedzina akademicka. Dlatego m.in. dużą wagę przywiązuje się do kształtowania kompetencji niezbędnych w budowaniu wspólnej Europy. Kompetencji, które powinni posiadać uczniowie — absolwenci szkół. Aby jednak to było możliwe, najpierw konieczne jest ich kształtowanie wśród nauczycieli. Efektem dyskusji na ten temat były m.in. tzw. kompetencje berneńskie przedstawione na sympozjum Rady Europy w Bernie w 1996 r. Przedstawiciele wielu

¹ Rougemont D., *List otwarty do Europejczyków*, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1995

² Shennan, *Teaching about Europe*, Council of Europe, Strasbourg 1991

Europejski wymiar nauczania (wg propozycji M. Shennana)



państw europejskich zbudowali wspólną listę **kluczowych kompetencji europejskich**, jakimi powinni dysponować absolwenci szkół średnich w Europie. Oto one:

- współpraca w zespołach,
- posługiwanie się nowymi środkami informacji,
- rozwiązywanie problemów,
- sięganie do różnych źródeł danych,
- słuchanie i korzystanie z poglądów innych ludzi,
- mówienie kilkoma językami,
- łączenie różnych jednostkowych elementów wiedzy,
- podejmowanie odpowiedzialności,
- zauważanie związku pomiędzy wydarzeniami z przeszłości a obecnymi,
- radzenie sobie z niepewnością i złożonością świata.

Pomimo upływu czasu powyższa lista kompetencji kluczowych jest nadal aktualna. W toku dalszych dyskusji była ona modyfikowana, obecnie jako pokłosie strategii lizbońskiej z 2000 r. Unia Europejska za-

proponowała listę kluczowych kompetencji niezbędnych w społeczeństwie wiedzy, którą tworzą:

- zdolność porozumiewania się w języku ojczystym,
- znajomość języków obcych,
- umiejętność liczenia,
- podstawowe umiejętności w dziedzinie nauk ścisłych i technologii,
- posługiwanie się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi,
- umiejętność uczenia się,
- kompetencje interpersonalne i obywatelskie,
- zmysł przedsiębiorczości,
- świadomość kulturowa.

Kompetencje „europejskie” muszą mieć podbudowę w wartościach, z których wynikają **postawy proeuropejskie**. Fundamentem Unii Europejskiej i Rady Europy są wartości demokratyczne i obywatelskie. Wolność jednostki, prawa człowieka, tolerancja, otwartość, przeciwstawianie się ksenofobii i rasizmowi to te wartości, które wpływają na europejski

wymiar nauczania. Europy nie możemy jednak spozstrzegać jedynie przez pryzmat tych organizacji. Europa to kilka tysięcy lat kształtowania się cywilizacji i kultury europejskiej, której podstawy tworzą chrześcijaństwo, prawo rzymskie i kultura grecka. Kluczowym problemem edukacyjnym jest więc kształtowanie **tożsamości europejskiej** jako uniwersalnej podstawy łączącej uczniów ze wszystkich państw europejskich. Tożsamość ta jest wzbogaceniem tożsamości narodowej i musi być budowana na akceptacji różnorodności europejskiej, a nie na unifikacji, tym bardziej że o tożsamości większości Europejczyków stanowi również silne poczucie przynależności regionalnej i lokalnej.

Kolejny komponent niezbędny w realizacji europejskiego wymiaru nauczania odnosi się do **wiedzy europejskiej**. Aby być świadomymi obywatelami Unii Europejskiej, absolwenci szkół i ich nauczyciele muszą dysponować podstawową wiedzą przydatną w życiu i pracy we wspólnej przestrzeni europejskiej. Można wyróżnić kilka głównych obszarów wiedzy europejskiej, którą przybliżamy uczniom. Są to:

- **wiedza o nas w Europie** (w tym wiedza o miejscu naszego kraju w Europie, o związkach z innymi państwami europejskimi w przeszłości i obecnie, o naszych prawach i zobowiązaniach jako obywateli Unii Europejskiej),
- **wiedza o Europie** (w tym poznanie historii kontynentu, jego różnorodności kulturowej, wiedza o naszych partnerach w Europie, zwłaszcza o sąsiadach, wiedza o naszych stosunkach z innymi krajami w przeszłości i obecnie),
- **wiedza o procesie integracji europejskiej** (w tym wiedza o idei integracji europejskiej, znajomość procesu powstawania Unii Europejskiej, znajomość głównych organizacji europejskich, wiedza o procesach współpracy w regionie Europy Środkowej, znajomość koncepcji rozwoju UE),
- **wiedza o Unii Europejskiej** (w tym podstawowa znajomość instytucji UE, polityk wspólnotowych, prawa europejskiego, zasad funkcjonowania jednolitego rynku europejskiego, informacja o programach współpracy edukacyjnej i możliwościach zatrudnienia na obszarze UE).

Szczegółowy zakres wiedzy europejskiej określają w naszym kraju *Podstawy programowe kształcenia ogólnego*, o czym będzie mowa w tekście *Podstawy programowe edukacji europejskiej* w niniejszym pakiecie.

Analizując dokumenty Unii Europejskiej i Rady Europy poświęcane wdrażaniu europejskiego wymiaru nauczania, należy wskazać kilka najważniejszych ob-

szarów, które powinny być obecne w europejskich szkołach. Są to:

- **nauczanie historii Europy,**
- **edukacja międzykulturowa,**
- **edukacja na rzecz społeczeństwa demokratycznego,**
- **nauczanie o prawach człowieka,**
- **nauczanie języków obcych.**

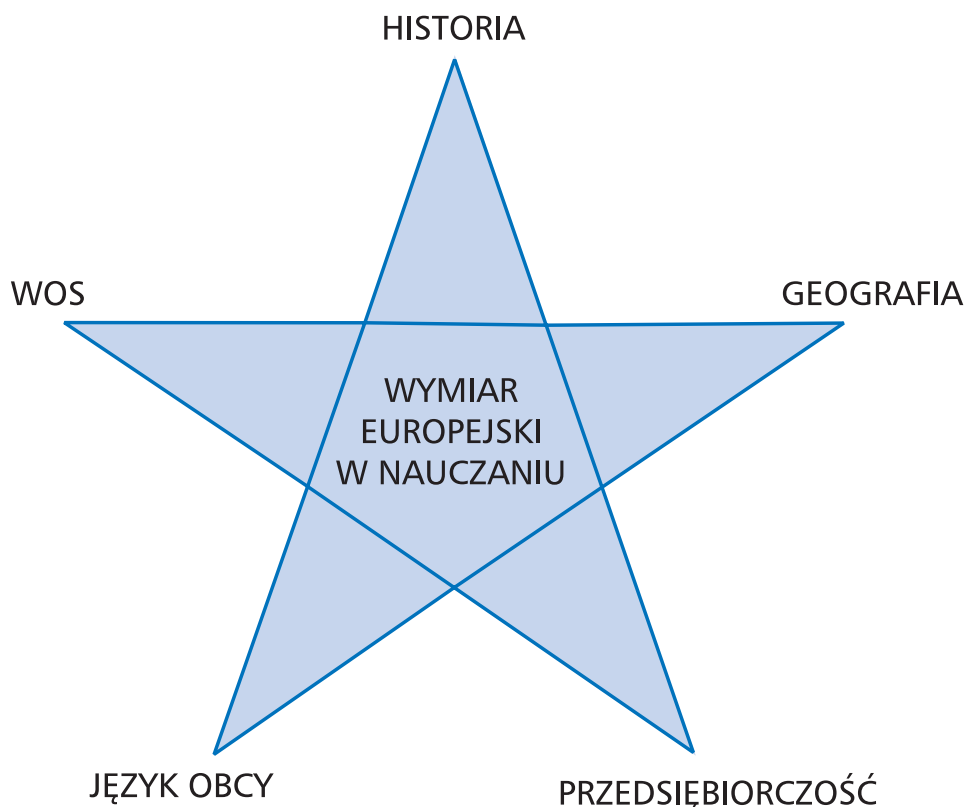
Dziedziny te pozwalają na kształtowanie u młodych ludzi pożądanych cech i umiejętności oraz przekazanie niezbędnej wiedzy. Przyjrzyjmy się im bliżej.

Nauczanie historii Europy to jedno z najważniejszych zadań szkół i nauczycieli. Doświadczenie europejskich systemów edukacji pokazuje, że nauczanie historii może być nie tylko czynnikiem sprzyjającym procesowi integracji europejskiej, lecz także czynnikiem generującym konflikty, pożywką dla ruchów nacjonalistycznych, ksenofobicznych. Klaus Schuman, dyrektor generalny Dyrekcji Politycznej Rady Europy, stwierdził: *Żeby zrozumieć Europę w jej nowym wymiarze, nie wystarczy rutynowe podejście edukacyjne, niezbędny jest bowiem wspólny wysiłek na rzecz uzgodnienia, o ile to możliwe, obiektywnej wersji historii, wolnej od emocji. Ograniczone, nacjonalistyczne stereotypy stanowią nadal wielkie zagrożenie dla stabilności europejskiej*³. Konieczne jest oderwanie się od nauczania o przeszłości jedynie w kontekście narodowym, choć jest to główny wymiar, niezbędny również w przyszłości. Jednak przez uzupełnienie go (nie zastąpienie) europejskim kontekstem nauczania historii możemy wiele zyskać. Łatwiej wówczas dostrzec wspólne dziedzictwo europejskie, różnorodność występującą na naszym kontynencie, stanowiącą o jego bogactwie. Wreszcie taki sposób nauczania historii pozwala na usuwanie stereotypów i uprzedzeń, oraz na analizę drażliwych tematów w historii Europy (zwłaszcza XX w.), które mogą być rozpatrywane z różnych punktów widzenia, przy uwzględnianiu różnych opinii. Jedną z prób wspólnego spojrzenia na historię Europy podjęło dwunastu historyków z różnych państw europejskich. Ich książka ukazała się 1992 r. i została przetłumaczona na wiele języków, także na polski⁴. W przedmowie do tego podręcznika inicjator przedsięwzięcia Frederic Delouche napisał: *W miarę jak Europa zaczyna zastanawiać się nad przeszłością, coś nieuchwytnego zdaje się powstrzymywać Europejczyków od wzajemnego zbliżenia. Powstrzymywani są przez różne interesy ekonomiczne, bariery językowe, tradycje kulturowe, często — zupełnie nieracjonalne — przez uprzedzenia. Uprzedzenia są zazwyczaj głęboko zakorzenione, niekiedy ledwo uświadamiane, przekazywane z pokolenia na poko-*

³ Polska w Radzie Europy. 10 lat członkostwa. Wybrane zagadnienia, Ośrodek Informacji Rady Europy Centrum Europejskiego Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2002

⁴ Historia Europy, WSiP, Warszawa 1995

Kluczowe przedmioty nauczania, poprzez które wdrażany jest europejski wymiar nauczania



lenie nie tylko wewnątrz rodzin, ale także poprzez historię, którą czytamy. (...) Historia jest dziedziną bardzo delikatną, ale i niesłychanie absorbującą. Pomaga nam zrozumieć, skąd pochodzimy, jakie napięcia odziedziczyliśmy z przeszłości i dlaczego straszą one jeszcze w niektórych rejonach Europy. Pomaga nam rozpoznać, co Europejczyków łączy — ale także stwierdza dobitnie, że o przeszłości zapomnieć nie można. (...) My wszyscy, w miarę naszych skromnych możliwości, powinniśmy stać się historykami, jeżeli mamy zrozumieć naszą burzliwą przeszłość. Po to, aby pracować na rzecz spokojnej przyszłości — bez wojen i cierpienia. Z inicjatywy Rady Europy podjęto również prace nad wspólnymi podręcznikami historii dla Europy Południowo-Wschodniej i regionu Kaukazu. Wiele dramatów, jakich doświadczały narody Bałkanów i Kaukazu w ostatniej dekadzie XX w. brało swój początek również w podręcznikach historii. Aby budować wspólną przyszłość w Europie, musimy uczyć się wspólnie patrzeć na przeszłość.

Edukacja międzykulturowa jest kolejną dziedziną edukacyjną istotną z punktu widzenia wdrażania europejskiego wymiaru nauczania. W związku z faktem, że dla wielu nauczycieli w Polsce jest ona nowym doświadczeniem pedagogicznym, w niniejszym pakiecie poświęciliśmy jej osobny tekst *Eduka-*

cja międzykulturowa polskiej szkole. Wspólnota europejska budowana jest przez akceptację różnorodności kulturowej. Chociaż dla Arabów, Amerykanów czy Azjatów Europejczycy mogą się wydawać „tacy sami”, to wewnątrz naszego kontynentu dostrzegamy różniące nas narodowe dziedzictwa kulturowe, odmienność historii. Kontakty pomiędzy Europejczykami mogą być wartościowe tylko wtedy, gdy zrozumiemy i zaakceptujemy tę różnorodność. Nauczyciele mają tutaj do odegrania ogromną rolę.

Edukacja na rzecz społeczeństwa demokratycznego (inaczej — edukacja obywatelska) to następny warunek niezbędny do wdrożenia europejskiego wymiaru nauczania. Unia Europejska i Rada Europy są organizacjami zrzeszającymi państwa demokratyczne. Młodzi Europejczycy zamieszkujący państwa członkowskie tych organizacji traktują demokrację jako coś oczywistego — to rzeczywistość, w której żyją. Jednak demokracja musi być stale wzmacniana przez edukację, gdyż nie jest ona dana raz na zawsze, czego dowodzi dobitnie historia Europy. Ciągłe przypominają o tym również pewne współczesne siły polityczne w różnych krajach europejskich, które głoszą hasła sprzeczne z porządkiem demokratycznym. Uświadamia to również istnienie niedemokratycznych państw Europy. W 2000 r. euro-

pejscy ministrowie edukacji na sesji w Krakowie, zorganizowanej przez Radę Europy, przyjęli ważny dokument — *Polityka edukacyjna na rzecz demokracji obywatelskiej i spójności społecznej*. Określa on m.in. wspólne wytyczne dla edukacji na rzecz demokracji obywatelskiej. Wytyczne te cechuje podejście wielowymiarowe, obejmujące:

- wymiar polityczny (uczestnictwo w procesie podejmowania decyzji i sprawowania władzy politycznej),
- wymiar prawny (świadomość posiadanych praw i obowiązków oraz wykonywanie ich w praktyce),
- wymiar kulturowy (poszanowanie godności wszystkich ludzi, podstawowych wartości demokratycznych, wspólnego i odrębnego dziedzictwa historycznego oraz udział w kształtowaniu pokojowych relacji między ludźmi różnych kultur),
- wymiar społeczny i ekonomiczny (w szczególności walka z ubóstwem i społecznym wykluczeniem, rozwój lokalnych społeczności, rozwój nowych form pracy),
- wymiar europejski (uświadamianie jedności i różnorodności kultury europejskiej oraz uczenie się funkcjonowania w otoczeniu europejskim),
- wymiar globalny (uznanie znaczenia międzynarodowych powiązań i solidarności oraz ich popieranie).

Autorzy dokumentu zwracają uwagę, że edukacja na rzecz demokracji obywatelskiej jest procesem uczenia się przez całe życie i jest nauką dla społeczeństwa, w społeczeństwie i o społeczeństwie. W efekcie tego procesu *każdy obywatel winien kształtować w sobie postawę człowieka wolnego, samodzielnego i kreatywnego, myślącego krytycznie, świadomego swych praw i obowiązków oraz zdolnego do uczestnictwa w pracy zespołowej, pokojowym dialogu i negocjacjach*.

Nauczanie o prawach człowieka ściśle wiąże się z edukacją obywatelską. Dorobek prawny Unii Europejskiej i Rady Europy w zakresie praw człowieka daje nauczycielom jasne wytyczne w jaki sposób powinni nauczać młode pokolenia. Przestrzeganie praw człowieka jako praw podstawowych, powszechnych i przyrodzonych jest warunkiem funkcjonowania demokratycznego państwa prawa. A tylko takie państwa mogą być członkami tych organizacji. Jednak w środowiskach oświatowych pojawiają się rozbieżności związane z nauczaniem o prawach człowieka. Często wynika to z nieznamośności koncepcji praw człowieka, czasami zaś z założeń ideologicznych (np. uzależnienia korzystania z praw od spełniania obowiązków). Szczęólnego znaczenia w kontekście europejskim nabierają te prawa człowieka, które przynależą określonym grupom, zwłaszcza mniejszościom narodowym i cudzoziemcom.



Nauczanie języków obcych jest niezbędnym narzędziem we wdrażaniu europejskiego wymiaru nauczania. Szerzej o europejskiej polityce językowej napisano w tekście *Europejski paszport edukacyjny* w naszym pakiecie. Głównymi europejskimi instrumentami wspierania nauki języków obcych są *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego* i związane z nim *Europejskie portfolio językowe*. Języki obce są niezbędne dla lepszego wzajemnego zrozumienia, dla mobilności Europejczyków, budowy europejskiej przestrzeni edukacyjnej i jednolitego europejskiego rynku pracy.

Zarysowane tutaj dziedziny edukacyjne są niezbędne dla skutecznego realizowania europejskiego wymiaru nauczania w szkołach. Jeżeli jakaś polska szkoła chciałaby odpowiedzieć sobie na pytanie, czy jest „europejska”, powinna bliżej przyjrzeć się tym obszarom nauczania. Jak widzimy, dużą rolę do odegrania w szkole mają nauczyciele wiedzy o społeczeństwie, historii, geografii i języków obcych. Ich przedmioty są szczególnie predysponowane do nauczania o Europie, w Europie i dla Europy. Błędem byłoby jednak ograniczać edukację europejską tylko do tych przedmiotów. Nauczyciele języka polskiego, przedsiębiorczości, biologii i innych dziedzin mogą odgrywać także istotną rolę. W wielu szkołach rolę liderów edukacji europejskiej pełnią z powodzeniem nauczyciele wf, chemii, czy fizyki (będąc np. opiekunami szkolnego klubu europejskiego). Istotą europejskiego wymiaru nauczania jest to, że powinien on włączać całą społeczność szkolną. „Europa” to nie

kolejny, osobny przedmiot czy też dodatek do dotychczasowej oferty programowej polskiej szkoły. Jest to propozycja kolejnej perspektywy patrzenia na proces nauczania, sposób nauczania przygotowujący do życia w szerszej europejskiej społeczności. Mamy tutaj do czynienia z nauczaniem interdyscyplinarnym, wielopremiotowym, przenikającym poszczególne dziedziny edukacyjne. Początkowo nie jest to takie łatwe. Wiele systemów edukacyjnych było przez dziesięciolecia zbyt mocno zamkniętych w ramach narodowych. Wiele sztucznie otwierano — na zamknięty, wyizolowany fragment Europy („bratni obóz państw socjalistycznych”), jak to się działo przez półwiecze w państwach satelickich Związku Radzieckiego. Dla wielu nauczycieli, którzy sami wyrastali w ta-

kich warunkach edukacyjnych, włączenie się w realizację europejskiego wymiaru nauczania może być sporym wyzwaniem. Dlatego tak ważna jest rola nauczycieli — liderów w poszczególnych szkołach, którzy mogą zorganizować pracę rady pedagogicznej wokół tego zadania. Docelowo najlepszym stanem jest jednak „nieświadoma kompetencja”, czyli sytuacja, w której nauczyciele realizują europejski wymiar nauczania jako oczywisty element własnej pracy. W 2004 r., który jest pierwszym rokiem członkostwa Polski w Unii Europejskiej, kiedy ukazuje się nasz pakiet taki stan nie jest jednak powszechny. Stąd też w tej publikacji dajemy sporo propozycji zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych związanych z Europą i naszą w niej obecnością.

Miroslaw Sielatycki

WSPÓLNE EUROPEJSKIE CELE EDUKACYJNE

Jako nauczyciele realizujemy w szkole **cele edukacyjne**, którym podporządkowany jest cały proces nauczania. Ich źródłem jest przede wszystkim polityka oświatowa państwa polskiego. Cele te zapisane są w *Strategii rozwoju edukacji w Polsce* i *Podstawach programowych*. W programach rozwoju szkoły, zestawie szkolnych programów nauczania, programie wychowawczym i innych dokumentach przyjętych w danej szkole określone są szczegółowe cele, które realizuje dana szkoła. Muszą być one związane z celami ogólnopolskimi. Pomiędzy tymi poziomami mamy jeszcze cele wynikające z gminnej polityki oświatowej i, odpowiednio, z polityki powiatowej i wojewódzkiej. Wreszcie jako nauczyciele realizujemy własne cele edukacyjne, które związane są z powyżej wskazanymi źródłami celów, a jednocześnie są dostosowane do konkretnej sytuacji dydaktycznej i środowiskowej szkoły, uczniów oraz ich środowiska rodzinnego i społecznego.

Od 2004 r. jako nauczyciele mamy dodatkowe źródło celów edukacyjnych. Są nim wspólne cele Unii Europejskiej wypracowane razem przez państwa członkowskie w ramach procesu wdrażania **strategii lisbońskiej** (przyjętej w 2000 r.). Jako obywatele Unii i uczestnicy **europejskiej przestrzeni edukacyjnej** powinniśmy je również brać pod uwagę. Jest to tym bardziej uzasadnione, że w znakomity sposób uzupełniają się z polskimi narodowymi celami edukacji. Polski resort edukacji potwierdza, że cele Unii określone w strategii lisbońskiej muszą być respektowane przez polski system edukacji.

W niniejszym tekście przedstawione zostaną cele i działania Unii Europejskiej w dziedzinie edukacji. Związane są one głównie z dokumentem **Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji** oraz z innymi dokumentami. We wspomnianym dokumencie czytamy: *Są to cele ambitne, a zarazem realistyczne. Wyznaczają początek nowego etapu rozwoju edukacji w Unii Europejskiej. Będą one inspirować reformy, wytyczać ich kierunek oraz stymulować postęp w każdym kraju i w całej Unii Europejskiej. Przewiduje się, że cele te zostaną przyjęte przez państwa wstępujące do Unii Europejskiej w obecnym dziesięcioleciu.*

Nim przejdziemy do omówienia samego dokumentu, należy pokrótce przypomnieć wcześniejsze działania UE na polu edukacji. Wspólnoty Europejskie w momencie swojego powstania w niewielkim stopniu podjęły działania w dziedzinie edukacji, zastrzegając, że należą one zdecydowanie do kompetencji

państw członkowskich. W Traktacie Paryskim (1951) i Traktatach Rzymskich (1957) zagadnienia edukacyjne są tylko pośrednio poruszane. Ojcowie założyciele Wspólnot nieśmiało mówili o edukacji jako czynniku integracji europejskiej nie tyle z powodu niedoceniania jej znaczenia, co raczej z obawy, że społeczeństwa poszczególnych państw członkowskich nie są jeszcze gotowe do takiego sposobu myślenia. Edukacja to dziedzina „wrażliwa”, jeden z symboli niezależności państw. Jedynie w dziedzinie kształcenia zawodowego — silniej związanego z funkcjonowaniem europejskiego rynku wewnętrznego — podjęto pewne działania dotyczące głównie uznawania kwalifikacji. W żadnym jednak względzie Europejska Wspólnota Gospodarcza nie mogła być uznana za „europejską wspólnotę edukacyjną”.

Do tej pory w Unii Europejskiej narodowe polityki edukacyjne nie podlegają głębszemu „uwspólnotowieniu”, tak jak to się dzieje z wieloma innymi dziedzinami — ekonomicznymi, społecznymi i politycznymi. Jednak na początku lat 90. UE podjęła wiele inicjatyw na polu edukacji, które nie mogą być dla naszego kraju obojętne. Wynika to między innymi z faktu, że nie sposób prowadzić skutecznych działań w obszarze społecznym, ekonomicznym i politycznym, nie podejmując jednocześnie działań na polu edukacji. Przełom w myśleniu o europejskiej edukacji zaczął następować na dobre z chwilą przyjęcia



Pomnik króla Henryka Żeglarza w Lizbonie — miejscu przyjęcia strategii lisbońskiej

Traktu o Unii Europejskiej (Traktatu z Maastricht, 1992). Wskazano w nim na kluczowe działania w obszarze edukacji (już nie tylko zawodowej). Możemy więc mówić o **traktatowych podstawach współpracy edukacyjnej**.

W **Traktacie z Maastricht** wskazano, że celem Unii jest:

- *promowanie mobilności uczniów, studentów i nauczycieli,*
- *rozwój współpracy pomiędzy szkołami i uczelniami,*
- *zachęcanie do nauki języków obcych,*
- *uznawalność tytułów i stopni naukowych, kwalifikacji i kompetencji zawodowych,*
- *promowanie kształcenia otwartego i kształcenia na odległość.*

W celu stworzenia lepszych warunków wymiany doświadczeń i realizowania wspólnych projektów w połowie lat 90. powstały **programy współpracy edukacyjnej**. Wspólnotowe „programy działania” stały się głównym instrumentem współpracy. Ich waga polega na tym, że adresowane są jest bezpośrednio do szkół, nauczycieli, studentów i uczniów. Programy te mają charakter „pomostowy” (pozwalają na nawiązanie współpracy), a nie standaryzujący (wymuszający przyjęcie takich samych standardów edukacyjnych).

Obecnie głównymi programami edukacyjnymi Unii Europejskiej są:

- **Socrates** (zawierający programy Comenius, Erasmus, Grundtvig, Lingua, Minerva, Arion, NARIC, Eurydice),
- **Młodzież,**
- **Leonardo da Vinci.**

Należy w tym miejscu przypomnieć cele owych programów, gdyż wpływają one pośrednio na działania, jakie powinny podejmować narodowe systemy edukacji państw członkowskich oraz państw aplikujących do Unii Europejskiej.

Program Socrates (II), adresowany do uczelni, szkół i nauczycieli, realizuje następujące cele:

- *wzmacnia wymiar europejski na wszystkich szczeblach edukacji oraz zapewnia szeroki dostęp do istniejących w Europie zasobów edukacyjnych, przy równoczesnym promowaniu równości szans we wszystkich dziedzinach edukacji,*
- *promuje ilościową i jakościową poprawę znajomości języków Unii Europejskiej,*
- *promuje współpracę instytucjonalną w dziedzinie edukacji i mobilności kadry edukacyjnej, uczniów i studentów,*
- *zachęca uczestników do opracowywania innowacyjnych metod nauczania, materiałów edukacyj-*

nych oraz badania zagadnień edukacyjnych będących przedmiotem wspólnych zainteresowań.

Program Młodzież, adresowany do młodych osób uczących się, realizuje następujące cele:

- *poszerzenie wiedzy, zdobywanie nowych umiejętności i kwalifikacji przez uczestników,*
- *promowanie wszelkich przedsięwzięć, które pomagają w rozwoju osobowości młodego człowieka,*
- *przygotowanie młodzieży do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym państw europejskich,*
- *zapoznanie młodych ludzi z bogactwem i różnorodnością kultury oraz wspólnym dziedzictwem europejskim,*
- *integrację młodych ludzi ze społeczeństwem oraz kształtowanie postawy odpowiedzialności za sprawy społeczności lokalnej poprzez pobudzanie ich do kreatywnego działania na jej rzecz,*
- *przewyższanie barier, przełamywanie stereotypów i uprzedzeń zakorzenionych w mentalności i kulturze młodych ludzi, przeciwdziałanie wszelkim przejawom dyskryminacji, podejmowanie działań na rzecz postaw tolerancji,*
- *zapewnienie warunków jak najszerzego udziału młodzieży w Programie, a zwłaszcza młodzieży defaworyzowanej,*
- *zwiększenie znaczenia i skuteczności lokalnych działań młodzieżowych przez włączenie do nich elementów europejskich.*

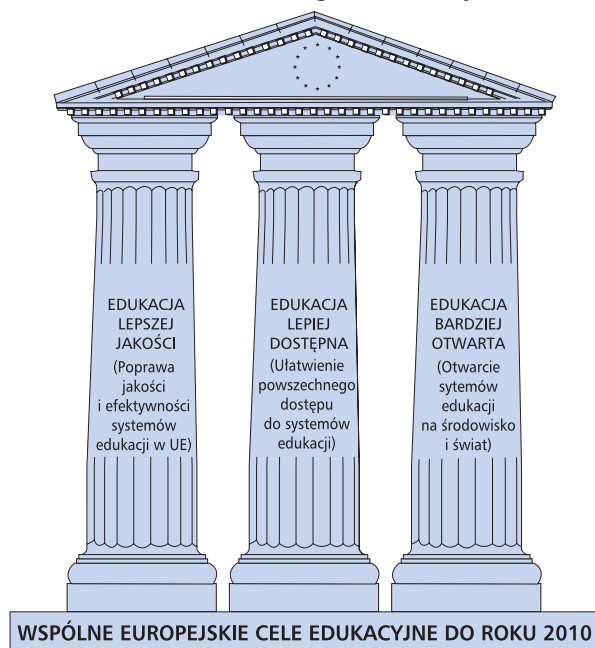
Program Leonardo da Vinci wspierający działania Unii w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego, realizuje następujące cele:

- *doskonalenie systemów wstępnego kształcenia i szkolenia zawodowego na każdym poziomie, umożliwiające dostosowanie i przekwalifikowanie zgodnie z wymaganiami rynku pracy,*
- *poprawa jakości i dostępności kształcenia ustawicznego i szkolenia zawodowego umożliwiającego zdobywanie umiejętności oraz kwalifikacji przez całe życie,*
- *promowanie i poszerzanie zakresu innowacji w procesie kształcenia zawodowego oraz rozwój konkurencyjności i kształtowanie przedsiębiorczości.*

Ponadto Komisja Europejska opracowała kilka Białych Ksiąg związanych bezpośrednio bądź pośrednio z edukacją. Najważniejsze to:

- *Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia „Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa” (1995),*
- *Biała Księga „Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej” (2002).*

Wspólne europejskie cele edukacyjne określone w strategii lizbońskiej UE



We wstępie do pierwszego z przytoczonych dokumentów, silnie akcentującego związku pomiędzy edukacją a zatrudnieniem, czytamy:

Umiedzynarodowienie stosunków gospodarczych, rozwój społeczeństwa informacyjnego czy postęp naukowo-techniczny, to zjawiska dostrzegalne na co dzień. W ramach przedsięwzięć wpływają one na rozwój nowych typów pracy. Od szkół wymagają nowych umiejętności i nowych rodzajów wiedzy. Zmieniają nasz sposób życia. Nie są przypadkowe: stanowią zapowiedź jutrzejszego społeczeństwa. Dla Europy i dla nas wszystkich wyzwaniem jest opanowanie tych zmian i niedopuszczenie, aby wywarły na nas niekontrolowany wpływ. Ponieważ nie zdołaliśmy ich zawczasu przewidzieć, nasze kraje doświadczają dramatycznego wzrostu bezrobocia. (...) W tym kontekście edukacja odgrywa, rzecz jasna, rolę pierwszorzędą. (...) Mamy wspólny cel: przygotowanie płynnego przejścia Europejczyków do modelu społecznego, opartego na zdobywaniu umiejętności w trakcie ciągłego uczenia się i nauczania. Innymi słowy: do społeczeństwa uczącego się.

Powyższe dokumenty określają podstawowe cele, jakie powinny osiągać systemy edukacji w państwach członkowskich. W **Białej Księdze Kształcenia i Doskonalenia** wymieniono następujące cele:

- zachęcanie do zdobywania nowej wiedzy i umiejętności,
- zbliżenie szkoły i sektora przedsiębiorstw,
- walka ze zjawiskiem marginalizacji,
- upowszechnianie biegłej znajomości języków obcych,
- równorzędne traktowanie inwestycji materialnych i edukacyjnych.

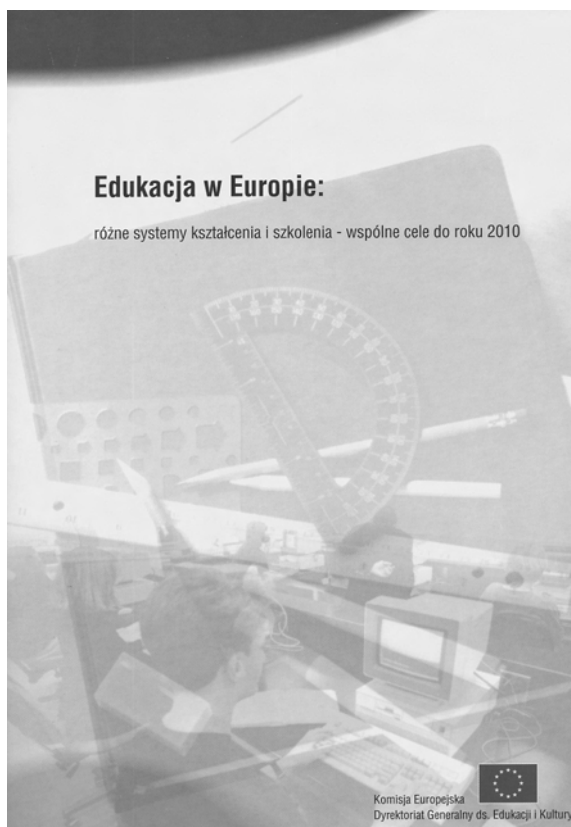
W **Białej Księdze Młodzieży** wskazano na nowe wyzwania przed jakimi staje zarówno młodzież, jak i władze państw europejskich. Tym wyzwaniom powinny towarzyszyć odpowiednie działania edukacyjne. Za główne wyzwania uznano:

- tendencje demograficzne (komplikuujące relacje pomiędzy pokoleniami, w wyniku coraz mniej licznych pokoleń młodzieży, wobec coraz liczniejszego pokolenia osób w wieku emerytalnym),
- zmiany w pokoleniu młodzieży (wydłużenie okresu młodości, „mieszanie się ścieżek życia” młodych ludzi, zmiany tradycyjnych modeli życia rodzinnego),
- zaangażowanie młodzieży w życie publiczne (objawiające się niezadowolającym udziałem młodych ludzi w życiu publicznym, co może prowadzić do „deficytu obywatelstwa”),
- integracja europejska (wobec której wielu młodych ludzi ma mieszane uczucia, z jednej strony akceptują wartości europejskie, lecz z drugiej postrzegają instytucje europejskie jako działające za „zamkniętymi drzwiami”),
- globalizacja (w której młodzi ludzie funkcjonują, będąc jak żadne inne pokolenia przedtem „obywatelami świata”, ale jednocześnie często jej nie rozumieją i nie akceptują).

Początek XXI w. i związane z nim wyzwania wpłynęły na zintensyfikowanie działań Unii Europejskiej w dziedzinie edukacji. W marcu 2000 r. na szczycie Rady Europejskiej w Lizbonie przyjęto założenia i program działań mające na celu uczynienie z gospodarki europejskiej gospodarki konkurencyjnej, nowoczesnej, oferującej nowe miejsca pracy. W odniesieniu do społeczeństw europejskich wskazano na konieczność działań na rzecz tworzenia społeczeństwa wiedzy. Co istotne, jako klucz do sukcesu w osiągnięciu tych celów wskazano na edukację. **Strategia lizbońska** Unii Europejskiej była odpowiedzią na zjawisko globalizacji, rozwój gospodarki opartej na wiedzy, możliwości wynikające z zastosowania nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych, oraz na wzrastającą konkurencję gospodarczą innych regionów świata, pogłębiającą się lukę technologiczną w stosunku do USA czy zjawisko bezrobocia będące ogromnym problemem w państwach europejskich. Strategia lizbońska wyznaczyła rok 2010 jako datę osiągnięcia przez Europę satysfakcjonujących celów. Cel strategiczny został sformułowany następująco:

Gospodarka europejska powinna stać się najbardziej konkurencyjną i dynamiczną gospodarką w świecie, gospodarką opartą na wiedzy. Zdolną do trwałego wzrostu, tworzącą coraz większą liczbę lepszych miejsc pracy i zapewniającą większą spójność społeczną.

Pojęcia społeczeństwa wiedzy, gospodarki wiedzy, instytucji oświatowych jako organizacji uczących się, ustawicznie kształcących się nauczycieli i absol-



wentów szkół stały się podstawowymi wyznacznikami działań edukacyjnych w Europie początku XXI wieku. W Lizbonie przyjęto tzw. **otwartą metodę koordynacji**, jako nowe narzędzie UE służące realizacji celów edukacyjnych. Metoda ta służyć ma upowszechnianiu najlepszych rozwiązań edukacyjnych w Europie, zapewnianiu zbieżności w dążeniu do wspólnych celów edukacyjnych UE oraz rozwijaniu krajowych polityk edukacyjnych. Dzięki tej metodzie powinien nastąpić postęp w takich obszarach, jak porównania pomiędzy krajami, korzystanie z doświadczeń innych państw, ograniczenie ryzyka związanego z reformami edukacyjnymi oraz wzbogacenie edukacji o „europejską wartość dodaną”. W ramach realizacji „procesu lizbońskiego” powstało określenie **Europejski obszar wiedzy**, w którego zakres wchodzi **Europejski obszar badań i innowacji** oraz **Europejski obszar edukacji (kształcenie i szkolenie)**. W skład tego ostatniego z kolei wchodzi **Europejski obszar szkolnictwa wyższego** oraz **Europejski obszar uczenia się przez całe życie (kształcenie ustawiczne)**. Współpraca w zakresie szkolnictwa wyższego odbywa się w ramach tzw. procesu bolońskiego. Natomiast współpraca w zakresie uczenia się przez całe życie to jedno z podstawowych zadań dla systemu doskonalenia w najbliższych latach.

Kierunki działań Unii Europejskiej w zakresie edukacji zostały uszczegółowione w **Raporcie sztokholmskim**, na posiedzeniu Rady Europejskiej w marcu 2001 r. w Sztokholmie. W raporcie wskazano na trzy cele strategiczne, którymi są:

- poprawa jakości i efektywności systemów edukacji w UE,
- ułatwienie powszechnego dostępu do systemów edukacji,
- otwarcie systemów edukacji na środowisko i świat.

Rok później, w lutym 2002 r., na posiedzeniu Rady Europejskiej w Barcelonie przyjęto kluczowy dla edukacji w Europie dokument: **Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji**. Omawiany dokument nie stanowił elementu negocjacji Polski z UE, nie jest też on składnikiem prawa wspólnotowego, podlegającym ratyfikacji. Dokument ten jest natomiast drogowskazem dla państw europejskich, który wskazuje, w jakim kierunku powinny ewoluować narodowe systemy edukacyjne, aby sprostać wyzwaniom współczesnego świata. **Program barceloński** rozwija trzy cele strategiczne w 13 celów szczegółowych i 42 kluczowe zagadnienia, które pokazują, jakie działania należy podjąć, aby osiągnąć zamierzone cele. Ażeby zmierzyć efektywność podjętych działań, przyjęto około 80 szczegółowych wskaźników. Wyznaczone cele posiadają fundamentalne znaczenie dla rozwoju systemów edukacji w państwach członkowskich, jak i państwach, które w przyszłości staną się członkami UE. Program adresowany jest do wszystkich poziomów edukacji, poczynając od szkolnictwa podstawowego, a na szkolnictwie wyższym kończąc, a potem dalej w kierunku kształcenia ustawicznego. Oto lista celów wskazanych w programie:

1. **Poprawa jakości i efektywności systemów edukacji w UE** (w świetle zadań społeczeństwa wiedzy oraz zmieniających się metod i treści nauczania i uczenia się).
 - 1.1. Podniesienie jakości kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli i osób prowadzących szkolenia,
 - 1.2. Rozwijanie umiejętności potrzebnych dla społeczeństwa wiedzy,
 - 1.3. Zapewnienie powszechnego dostępu do technologii informacyjno-komunikacyjnych,
 - 1.4. Optymalne wykorzystanie zasobów.
2. **Ułatwienie powszechnego dostępu do systemów edukacji** (w świetle nadrzędnej zasady kształcenia ustawicznego działania na rzecz zwiększenia szans zdobycia i utrzymania zatrudnienia oraz rozwoju zawodowego, jak również aktywności obywatelskiej, równości szans i spójności społecznej).
 - 2.1. Tworzenie otwartego środowiska edukacyjnego,
 - 2.2. Uatrakcyjnienie nauki,
 - 2.3. Wspieranie aktywności obywatelskiej, zapewnianie równości szans i spójności społecznej.

Konstrukcja europejskiego obszaru wiedzy przyjęta w strategii lizbońskiej UE



3. Otwarcie systemów edukacji na środowisko i świat (w związku z koniecznością lepszego dostosowania edukacji do potrzeb pracy zawodowej i wymagań społeczeństwa oraz sprostania wyzwaniom wynikającym z globalizacji).

- 3.1. Wzmacnianie powiązań ze światem pracy, działalnością badawczą i społeczeństwem,
- 3.2. Rozwijanie przedsiębiorczości,
- 3.3. Poprawa sytuacji w zakresie nauki języków obcych,
- 3.4. Rozwijanie mobilności i wymiany,
- 3.5. Wzmocnienie współpracy europejskiej.

Upraszczając powyższą listę, możemy powiedzieć, że Unia Europejska dąży do tego, aby systemy edukacyjne państw członkowskich były **lepiej dostępne, szerzej otwarte i bardziej efektywne**. Lepiej dostępne dla własnych obywateli, zwłaszcza dla grup o utrudnionym dostępie do edukacji, osób, które już zakończyły formalną edukację, czy w niektórych przypadkach — dla kobiet. Szerzej otwarte na obywateli innych państw, którzy chcą podjąć naukę w danym kraju, ale też bardziej otwarte na społeczeństwo, sferę gospodarki, środowisko lokalne. Skuteczniej zmagające się z wielkimi wyzwaniami cywilizacyjnymi XXI wieku.

Ministrowie edukacji państw członkowskich UE oraz Komisja Europejska sprecyzowali w Barcelonie (2002) pięć głównych celów, jakie mają być osiągnięte przez Unię Europejską do 2010 r.:

- osiągnąć w Europie najwyższy poziom edukacji, tak aby mogła ona stanowić wzór dla całego świata pod względem jakości i użyteczności społecznej,
- zapewnić kompatybilność systemów edukacyjnych, umożliwiającą obywatelom swobodny wybór miejsc kształcenia, a następnie pracy,
- uznawać w Unii Europejskiej kwalifikacje szkolne i zawodowe, wiedzę i umiejętności zdobyte w poszczególnych krajach UE,
- zagwarantować Europejczykom — niezależnie od wieku — możliwość uczenia się przez całe życie (kształcenie ustawiczne),
- otworzyć Europę — dla obopólnych korzyści — na współpracę z innymi regionami, tak aby stała się miejscem najbardziej atrakcyjnym dla studentów, nauczycieli akademickich i naukowców z całego świata.

Powyższe cele wyznaczają edukacyjny drogowskaz również dla Polski, co ma odzwierciedlenie w polskiej strategii rozwoju edukacji. Nasuwa się w tym miejscu refleksja, że powyżej przytoczone cele mają charakter uniwersalny, to znaczy, że są w jednakowym stopniu pochodną procesu globalizacji, jak i procesu integracji europejskiej. Większość celów jest zbieżna z celami edukacyjnymi formułowanymi w innych regionach świata. Wyjątkowość celów edukacyjnych UE polega na tym, że są one sprecyzowane dla kilkudziesięciu państw (od 2004 r. — 25 państw). Pod tym względem wspólne cele edukacyjne Europy nie mają odpowiednika w świecie.

W dokumencie *Edukacja i szkolenia w Europie ...* zawarto krytyczną ocenę obecnej sytuacji w oświacie. Czytamy w nim między innymi:

Mimo znaczących zmian, jakie miały miejsce, systemy edukacji są nadal pod wieloma względami skoncentrowane głównie na instytucjonalnym funkcjonowaniu placówek edukacyjnych. Większą uwagę zwraca się na nauczanie niż uczenie się, bardziej koncentruje się na programach nauczania niż na uczniach i nadal wyżej ceni się abstrakcyjną wiedzę akademicką niż dostosowanie programów kształcenia do potrzeb odbiorców.

W związku z tym należy rozszerzyć współpracę z wieloma różnymi instytucjami i organizacjami z sektora biznesu, placówkami badawczymi, partnerami społecznymi oraz szeroko rozumianym społeczeństwem. Wymaga tego również przekształcenie placówek edukacyjnych w uczące się organizacje.

Okazuje się, że z podobnymi problemami mamy do czynienia w Polsce, a inne państwa europejskie doszły do podobnych co my wniosków. Przyjrzyjmy się bliżej celom z Lizbony (i Barcelony).

Aby właściwie zrozumieć omawiany dokument, należy sięgnąć do poziomu trzeciego w strukturze dokumentu, to znaczy do **kluczowych zagadnień** (*key issues that need to be addressed*). Wśród nich są takie, które odnoszą się do działań na różnych szczeblach podejmowania decyzji: rządu (na przykład: *zwiększenie nakładów na kapitał ludzki*), ministerstwa edukacji (na przykład: *monitorowanie liczby wyjeżdżających osób w celu kształcenia się w innych krajach europejskich*), lokalnych władz oświatowych (na przykład: *zapewnienie równego dostępu do możliwości zdobywania umiejętności osobom mniej uprzywilejowanym*), szkoły (na przykład: *zachęcanie młodzieży do kontynuowania nauki po ukończeniu obowiązkowego kształcenia*), czy wreszcie nauczyciela (na przykład: *rozwijanie ducha przedsiębiorczości*). Spośród 42 kluczowych zagadnień wymienionych w dokumencie część staje się istotnymi zadaniami w procesie kształcenia, doksztalcenia i doskonalenia nauczycieli. Wiele z nich jest zbieżnych z zadaniami realizowanymi w ramach reformy edukacyjnej w Polsce (na przykład: *wyposażenie w odpowiedni sprzęt i oprogramowanie edukacyjne w celu efektywnego wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych*). W tym przypadku uzyskujemy dodatkowe „wzmocnienie europejskie” dla realizowanego od dawna celu narodowego. **„Zbieżność edukacyjna”** staje się jednym z podstawowych terminów oświatowych we współczesnej Europie. Nie chodzi o to, aby polski system edukacyjny był „taki sam” jak w innych krajach UE, lecz o to, aby był on zbieżny na poziomie strategicznych celów, jakie zamierza osiągnąć. Ten „wspólny język”, zastosowany jednocześnie we wszystkich systemach oświatowych państw członkowskich UE, będzie zwiększał szanse absolwentów polskich szkół i uczelni na jednolitym europejskim rynku gospodarczym i upodabniającym się europejskim rynku edukacji. Wśród wymienionych kluczowych zagadnień są również i takie, które są **nowymi, wspólnymi wyzwaniem edukacyjnymi** dla wszystkich państw europejskich. Takim wyzwaniem jest niewątpliwie zdefiniowanie *kanonu umiejętności nauczyciela w społeczeństwie wiedzy*. W ostatnich dekadach świat zmienia się w niebywałym tempie, zmieniać się więc musi profil i rola tych, którzy o tym świecie uczą młodych ludzi. Oto wybrane obszary zmian (wyzwań), jakie, w powyższym kontekście, szczególnie powinny brać pod uwagę instytucje i organizacje kształcące i doskonalące nauczycieli:

- rozwój społeczeństwa wiedzy,
- rozwój społeczeństwa informacyjnego,
- nowy bilans umiejętności podstawowych,
- konieczność uczenia się przez całe życie,
- nowa rola nauczycieli,
- zwiększenie związków edukacji z gospodarką,
- promowanie przedsiębiorczości,
- promowanie nauk ścisłych i technicznych,

- rozwijanie nauki języków obcych,
- wdrażanie europejskiego wymiaru nauczania,
- umacnianie postaw demokratycznych i obywatelskich.

Powyższa lista określa zadania między innymi dla: uczelni pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli, doradców metodycznych, ale również dla szkół realizujących programy wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli. Wszystkie te zadania powinny być realizowane w poprzednio zarysowanym kontekście celów strategicznych (edukacja lepiej dostępna, szerzej otwarta, bardziej efektywna).

W omawianym dokumencie dużą rolę przypisano nauczycielom. Pierwszy cel (1.1) zatytułowano „Poprawa jakości kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli i osób szkolących”. A więc w pewnym sensie uznano, że od powodzenia realizacji tego celu zależy powodzenie realizacji innych celów. Wyszczególniono tutaj cztery zagadnienia kluczowe, wskazujące kierunki działań w procesie **przygotowania nauczycieli** do pełnienia zawodu:

- *określenie umiejętności, jakie powinni posiadać nauczyciele i osoby prowadzące szkolenia w świetle zmieniającej się ich roli w społeczeństwie wiedzy,*
- *stworzenie warunków, ułatwiających nauczycielom i osobom prowadzącym szkolenia wypełnianie zadań, jakie stawia przed nimi społeczeństwo wiedzy, m.in. poprzez kształcenie i doskonalenie zawodowe w kontekście zasady uczenia się przez całe życie (kształcenia ustawicznego),*
- *zapewnienie odpowiedniego naboru kandydatów do zawodu nauczycielskiego — wszystkich przedmiotów, na wszystkich szczeblach nauczania, a także uatrakcyjnienie kształcenia i doskonalenia zawodowego,*
- *pozyskanie do procesu nauczania i szkolenia osób, które uzyskały doświadczenie zawodowe z innych dziedzinach.*

Zagadnienie rekrutacji do zawodu nauczycielskiego i do procesu doskonalenia i doksztalcenia to w znacznej mierze działania w sferze prawa oświatowego i polityki oświatowej państwa. Czynnikiem korelującym jest tutaj również kwestia wynagradzania nauczycieli. Instytucje kształcące i doskonalące nauczycieli mają przed sobą zadanie ogromnej wagi, wynikające z powyższego celu (1.1) — definicję profilu i roli nauczyciela w społeczeństwie wiedzy i w warunkach uczenia się przez całe życie. Chodzi o stworzenie nowego **bilansu kompetencji nauczyciela w społeczeństwie wiedzy**. Działania w tym kierunku częściowo już zostały podjęte wraz z pracami na rzecz standardów kształcenia nauczycieli. Bardzo ważne jest, aby nauczyciel kończący uczelnię był jak najlepiej przygotowany do pracy w szkole, jednak to już we współczesnym świecie nie wystarcza. Musi on być **nauczycielem kształcącym się przez całe**

życie, gdyż wiedza jaką wynosi z uczelni, ma coraz krótszą „żywołność”. Rok po ukończeniu uczelni dyplom nauczyciela biologii może się niejako zdeaktualizować wskutek odkryć naukowych w dziedzinie genetyki, medycyny czy biotechnologii. Podobnie możemy powiedzieć o nauczycielach innych przedmiotów, np. informatyki. Jeszcze nie wiemy, jaki sprzęt i oprogramowanie będzie wykorzystywane w edukacji za kilka lat, choć z całą pewnością wiemy jedno — będzie to inny sprzęt i inne oprogramowanie niż obecnie. Nauczyciel musi posiadać umiejętność ciągłego uczenia się w trakcie całej swojej pracy zawodowej. Musi ten fakt zrozumieć, zaakceptować i zdobyć umiejętności niezbędne do samokształcenia i uczestniczenia w procesie doskonalenia zawodowego. Jeżeli będzie wykazywał taką aktywność jedynie w związku z systemem awansu zawodowego, nie może osiągnąć zadowalających efektów. A przecież wymagamy od nauczyciela czegoś więcej — tego, że będzie kształcił umiejętności uczenia się przez całe życie u swoich uczniów.

Kolejnym kluczowym zadaniem dla systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli jest praca w zakresie **umiejętności podstawowych** (*basic skills*) czy też **kluczowych kompetencji** (*key competencies*). Wiążą się one z wymogami społeczeństwa wiedzy i koniecznością uczenia się przez całe życie. W Europie nie ma jeszcze zgodności terminologicznej w tym zakresie, więc operuje się różnymi pojęciami. Niemniej panuje duża zgodność, że w skład kanonu umiejętności podstawowych (kompetencji kluczowych) powinny wchodzić umiejętności, które skrótowo określić można jako:

- zdolność porozumiewania się w języku ojczystym,
- znajomość języków obcych,
- umiejętność liczenia,
- podstawowe umiejętności w dziedzinie nauk ścisłych i technologii,
- posługiwanie się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi,
- umiejętności uczenia się
- kompetencje interpersonalne i obywatelskie,
- zmysł przedsiębiorczości,
- świadomość kulturowa.

Jeszcze kilka lat temu w przeciętnej polskiej szkole nie mówiło się o przedsiębiorczości, dziesięć lat temu technologie informacyjno-komunikacyjne były rzadką innowacją, a nauczanie języków obcych nie było traktowane jako priorytet. Co zaś do „nauczania uczenia się”, był to komponent prawie całkowicie nieobecny. Pęd do realizacji przeładowanych programów nauczania spowodował również zaniedbania w zakresie umiejętności bazowych, co w efekcie uwiódł się w wynikach badań PISA czy poziomu alfabetyzmu funkcjonalnego dorosłych Polaków. Czekamy więc poważna praca polegająca na lepszym pojęciu umiejętności podstawowych ze *strategii li-*

zbońskiej z podstawami programowymi, standardami wymagań egzaminacyjnych i programami nauczania. W dużym stopniu omawiany zestaw umiejętności jest już uwzględniony w reformie programowej, jednak nadać mu powinniśmy wspomnianą wcześniej „zbieżność”. Jest to bowiem uniwersalny europejski „język” edukacji, używany od Dublina i Lizbony po Ateny i Helsinki. Kształtowanie kanonu europejskich umiejętności podstawowych w polskiej oświacie zwiększy szanse Polaków na europejskim rynku pracy i edukacji. Problem poświadczania umiejętności podstawowych jest zarówno wyzwaniem ogólnoeuropejskim, jak i krajowym. Mamy już pierwsze pozytywne przykłady — europejskie portfolio językowe i europejskie komputerowe prawo jazdy.

Niezwykle ważnym i jednocześnie bardzo trudnym zadaniem jest **uatrakcyjnienie nauki** (cel 2.2). To sfera motywacji, potrzeb, aspiracji. Aby osiągnąć lepsze wskaźniki dotyczące liczebności osób kształcącej się na wyższych szczeblach edukacji, należy między innymi myśleć w kategoriach uatrakcyjnienia nauki w szkole i poza nią. Dotyczy to zarówno uczniów, jak i osób dorosłych. Docenienie wartości ciągłego kształcenia się jest jednym z czynników sukcesu każdego państwa. **Promowanie kultury uczenia się** staje się niezbędnym elementem pracy każdego nauczyciela, ważnym elementem programów nauczania, programów doskonalenia nauczycieli. Poczynając od edukacji przedszkolnej, a kończąc na „uniwersytetach trzeciego wieku”, mamy do czynienia z wyborami indywidualnych osób (uczniów bądź ich rodziców), które dostrzegają (bądź nie) rolę, jaką odgrywa uczenie się. Uczenie się przez całe życie, powrót na drogę edukacji w każdym wieku, zdobywanie dodatkowych kwalifikacji, umiejętność planowania własnej nauki, zdolność do zmiany zawodu, gdy zajdzie taka potrzeba, świadomość, że nawet najlepsze wykształcenie wyniesione ze szkoły i uczelni nie wystarczy nam na całe życie. Rolą nauczyciela jest pomagać w tak rozumianym procesie uczenia się. Promowanie kultury uczenia się to nie to samo co „preorientacja zawodowa”, która dotyczy tylko pierwszego kroku absolwenta szkoły. Przygotowanie nauczycieli do tej roli, to niezwykle ważne zadanie systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli.

Kolejne zadania wiążą się z konkretnymi dziedzinami edukacyjnymi, które należy szczególnie intensywnie rozwijać w szkole, a co za tym idzie, które stanowią też priorytety w doskonaleniu nauczycieli. W *Programie barcelońskim* wskazano następujące priorytety: nauka języków obcych, technologie informacyjno-komunikacyjne, przedsiębiorczość, nauki ścisłe i techniczne, edukacja obywatelsko-demokratyczna oraz edukacja europejska. Doskonalenie w zakresie **nauczania języków obcych** jest wyzwaniem dla całego polskiego systemu oświatowego. W ostatnich latach osiągnęliśmy znaczny postęp w tym zakresie. Powszechność nauczania języka angielskiego w polskich szkołach wzrosła z 18,2% w 1992 r.

do 68,2% w 2002 r. (w liceach ogólnokształcących wynosi 90,8%, w szkołach podstawowych 49,7%). Są to jednak wskaźniki niższe niż w wielu krajach UE. Szczególnie duża luka istnieje na wczesnoszkolnym etapie nauczania. Program doskonalenia w zakresie nauczania języków obcych powinien dotyczyć nie tylko nauczycieli języków obcych, lecz także nauczycieli innych przedmiotów. Zgodnie z założeniami ministerstwa edukacji już niedługo każdy absolwent kierunku nauczycielskiego będzie musiał posługiwać się językiem obcym. Czynniki nauczyciele powinni również uzupełniać swoje kompetencje językowe. W latach 2003 i 2004 powstały polskie wersje kluczowych dokumentów europejskich w zakresie nauczania języków obcych — *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego*, *Europejskie portfolio językowe* (ukazały się w Wydawnictwach CODN).

Doskonalenie nauczycieli w zakresie **technologii informacyjno-komunikacyjnych** jest zadaniem realizowanym w Polsce od wielu lat. Nie chodzi tutaj o nauczycieli informatyki, lecz o pozostałych nauczycieli. Według danych MENiS w 2002 r. (roku przyjęcia *Programu barcelońskiego*) w pracowni komputerowej wyposażonych było 63,7% szkół w Polsce, 44,8% nauczycieli znało podstawy wykorzystania komputerów, ale tylko 11,6% nauczycieli wykorzystywało technologie informacyjno-komunikacyjne na swoich lekcjach. Proces przygotowania nauczycieli nie nadąża za procesem wyposażania szkół w pracowni komputerowo-internetowe, a więc komputery i internet na ogół są zamknięte w pracowniach informatycznych. Dystans do średniej państw Unii Europejskiej jest w tym zakresie znaczny. UE podejmuje liczne działania w zakresie ICT (*information and communication technology*), takich jak program „e-Europe 2005”. Przygotowanie nauczycieli w tym zakresie jest więc związane nie tylko z samą edukacją, ale i z rozwojem społeczeństwa informacyjnego oraz gospodarki wiedzy.

Stosunkowo nowym zadaniem edukacyjnym, biorąc pod uwagę jego powszechność, jest **nauczanie przedsiębiorczości**. Przedsiębiorczość stała się obligatoryjnym przedmiotem nauczania w nowych typach szkół ponadgimnazjalnych w Polsce we wrześniu 2002 r. Wcześniej była innowacją pedagogiczną realizowaną tylko przez niektóre szkoły. Unia Europejska zachęca wszystkie kraje członkowskie do promowania edukacji rozwijającej ducha przedsiębiorczości i przygotowującej do pracy na własny rachunek. Działanie w sferze edukacji jest ściśle powiązane z działaniami UE w sprawie zatrudnienia i zwalczania bezrobocia. Bezrobocie jest jednym z najtrudniejszych problemów społecznych i gospodarczych Europy i Polski, prowadzącym do zjawiska wykluczenia społecznego. Bezrobocie osłabia spójność społeczną w wielu państwach, co ma bardzo negatywne konsekwencje. Rozwiązywanie tego problemu społecznego musi być realizowane zarówno z punktu widzenia interesów indywidualnych, lokalnych, jak również

całego kraju i kontynentu. Nauczanie przedsiębiorczości to zadanie nie tylko dla nauczycieli przedsiębiorczości, to również powinność całej społeczności szkolonej. Nie chodzi tu jedynie o wiedzę i umiejętności, ale i o szeroko pojęte postawy młodych ludzi. Kształtowanie kreatywnego myślenia i działania, twórczego rozwiązywania problemów, sprawnego porozumiewania się, aktywnego poszukiwania informacji, sztuki prezentacji czy pracy w grupie to zadania dla nauczycieli matematyki, języka polskiego, wiedzy o społeczeństwie, dla wychowawców i dla wielu innych. Ucząc fizyki, jednocześnie uczyć przedsiębiorczości. Niektórzy nauczyciele potrafią to z powodzeniem robić, innych można takiego myślenia i działania uczyć poprzez doskonalenie.

Zmiany w gospodarce, szybki postęp naukowo-techniczny, wzrastające zapotrzebowanie na wykwalifikowane kadry w nowych dziedzinach gospodarki wiedzy sprawiają, że pojawia się potrzeba nowego podejścia do **nauk ścisłych i technicznych**. Umiejętności „politechniczne” w ostatnich latach były mniej eksponowanym elementem reform edukacyjnych, choć w Polsce w ramach reformy edukacyjnej intensywnie przekształca się szkolnictwo zawodowe. UE zwraca uwagę, że sukces na tym polu jest możliwy jedynie w warunkach ściślejszego powiązania edukacji ze światem pracy i gospodarką. Działania edukacyjne w tej sferze mają też w dłuższej perspektywie wzmacniać europejskie programy badawcze i naukowe. Zapewnienie właściwych warunków pracy naukowcom to ważny problem w naszym kraju. Programy doskonalenia nauczycieli przedmiotów ścisłych i technicznych powinny uwzględniać to, co UE określa jako „konkurencyjne środowisko ery wiedzy”.

Unia Europejska od wielu lat podkreśla znaczenie **edukacji obywatelskiej (demokratycznej) i europejskiego wymiaru nauczania**. W *Programie barcelońskim* wyraźnie nawiązano do tych dziedzin. Powodzenie wszelkich zmian edukacyjnych możliwe jest w warunkach poszanowania wartości demokratycznych i uczestnictwa obywatelskiego. Sceptycyzm wielu młodych ludzi w stosunku do instytucji życia publicznego sprawia, że kształcenie obywatelskie nadal jest wyzwaniem. Elementem edukacji obywatelskiej jest również działanie na rzecz osób o utrudnionym dostępie do edukacji. Promowanie europejskiego wymiaru nauczania (kształcenia) to zadanie szczególnie aktualne w Polsce w związku z akcesją do UE. Budowanie poczucia obywatelstwa europejskiego nie stoi w sprzeczności z poczuciem tożsamości narodowej. Oba te wymiary dobrze się uzupełniają. Europejski wymiar nauczania nie ogranicza się jedynie do edukacji europejskiej, która w polskiej szkole przybrała programowy charakter ścieżki edukacyjnej (międzyprzedmiotowej). Mamy tutaj do czynienia również z promowaniem **mobility europejskiej**, polegającej na współpracy placówek edukacyjnych w Europie, m.in. uczelni,

placówek doskonalenia, bibliotek pedagogicznych, szkół. W związku ze wzmożoną mobilnością, częstymi kontaktami z przedstawicielami innych narodów, ale również w związku ze zjawiskiem imigracji do Europy niezbędną dziedziną programową szkół europejskich staje się **edukacja międzykulturowa**, o której szerzej traktuje osobny tekst w niniejszym pakiecie edukacyjnym.

Zagadnienia edukacyjne zostały umieszczone również w projekcie **Konstytucji europejskiej** z 2003 r. (*Projekt Traktatu Ustanawiającego Konstytucję dla Europy*, Konwent Europejski, lipiec 2003), co jest potwierdzeniem wagi, jaką Unia Europejska przywiązuje do edukacji. W części III projektu Konstytucji pt. *Polityki i funkcjonowanie Unii*, w rozdziale V pt. *Dziedziny, w których Unia może podejmować działania koordynujące, uzupełniające lub wspierające*, w sekcji 4 pt. *Edukacja, kształcenie zawodowe, młodzież i sport*, w artykule III-182, punkt 1 zapisano:

Unia przyczynia się do rozwoju edukacji o wysokiej jakości poprzez zachęcanie do współpracy między Państwami Członkowskimi oraz, jeśli to niezbędne, poprzez wspieranie i uzupełnianie ich działań. Unia w pełni szanuje odpowiedzialność Państw członkowskich za treść nauczania i organizację systemów edukacyjnych, jak również ich różnorodność kulturową i językową.

Z powyższego zapisu wyraźnie wynika, że Unia nadal nie zamierza „regulować” edukacji w państwach członkowskich, lecz ją wspierać, tak aby osiągała jak najwyższą jakość. Konstytucja potwierdza spektrum działań, jakimi w dziedzinie edukacji posługuje się UE od przyjęcia Traktatu z Maastricht, choć pewne akcenty ulegają zmianie. W punkcie 2 cytowanego artykułu Konstytucji czytamy:

Działanie Unii zmierza do:

- a) **rozwoju wymiaru europejskiego w edukacji**, zwłaszcza przez nauczanie i upowszechnianie języków Państw Członkowskich,
- b) **sprzyspianiu mobilności studentów i nauczycieli**, między innymi poprzez zachęcanie do akademickiego uznawania dyplomów i okresów studiów,
- c) **promowania współpracy między placówkami edukacyjnymi**,
- d) **rozwoju wymiany informacji i doświadczeń** w kwestiach wspólnych dla systemów edukacyjnych Państw Członkowskich,

- e) **sprzyspianiu rozwojowi wymiany młodzieży i instruktorów społeczno-edukacyjnych**, a także zachęcania młodzieży do uczestnictwa w demokratycznym życiu Europy,
- f) **popieranie rozwoju kształcenia na odległość (...)**

Ponadto w projekcie Konstytucji europejskiej odpowiednie zapisy poświęcono kształceniu zawodowemu i współpracy edukacyjnej z partnerami zewnętrznymi UE. Uczynienie z zagadnień edukacyjnych ważnego elementu Konstytucji umacnia to, co wcześniej Unia Europejska głosiła i uczyniła w tym zakresie.

Powyżej zarysowany przegląd zadań związanych z dokumentem Unii Europejskiej *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych celów systemów edukacji* powinien być brany pod uwagę przez wszystkie polskie instytucje i organizacje kształcące i doskonalące nauczycieli. Powinien być uwzględniany przez lokalne władze samorządowe tworzące lokalną politykę oświatową. Wreszcie stanowi on ważną wskazówkę dla dyrektorów szkół i nauczycieli.



Katedra Sagrada Família w Barcelonie — miejscu przyjęcia celów edukacyjnych UE

Miroslaw Sielatycki

PODSTAWY PROGRAMOWE EDUKACJI EUROPEJSKIEJ W POLSKIEJ SZKOLE

Od początku lat 90. sukcesywnie wprowadzano do programów nauczania elementy europejskiego wymiaru nauczania. W 1999 r. w *Podstawach programowych kształcenia ogólnego* pojawiła się **ścieżka edukacyjna Edukacja europejska**, jako jeden z elementów szkolnego zestawu programów nauczania. Celem wprowadzenia ścieżki europejskiej było lepsze przygotowanie polskiej młodzieży, nauczycieli i szkół do członkostwa w Unii Europejskiej.

Badania socjologiczne potwierdzają korelację — im wyższy poziom wykształcenia, tym większe poparcie dla członkostwa Polski w Unii Europejskiej. Osoby lepiej wykształcone dostrzegają we wspólnym europejskim rynku nauki, pracy, kultury i wypoczynku liczne możliwości dla siebie; osoby słabiej wykształcone widzą przeważnie zagrożenia — bezrobocie, wzrost cen, utratę tożsamości narodowej. Badania socjologiczne wskazują też na inną zależność — im głębsza wiedza na temat zagadnień europejskich, tym większe poparcie dla procesów integracyjnych. Eurosceptycyzm części Polaków wynika więc z niewiedzy na temat integracji europejskiej, wiedzy takiej zaś najskuteczniej mogą dostarczyć szkoła i media.

Ścieżka europejska jest istotną, ale nie jedyną częścią składową „narzędzi pedagogicznych”, za pomocą których możemy skutecznie realizować edukację europejską w szkole. Narzędziami tymi są przede wszystkim:

- szkolny zestaw programów nauczania,
- program rozwoju szkoły,
- szkolny program wychowawczy,
- oferta zajęć pozalekcyjnych w szkole.

Przywołajmy najważniejsze informacje dotyczące „ścieżki europejskiej”. Jednym z podstawowych elementów reformy polskiego systemu edukacji jest reforma programowa. W 1999 r. Ministerstwo Edukacji Narodowej wprowadziło nowy dokument prawa oświatowego w tym zakresie, tzw. *Podstawę programową kształcenia ogólnego*, przeznaczoną dla nowych, 6-letnich szkół podstawowych oraz dla przywracanych po półwiecznej przerwie 3-letnich gimnazjów (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 1999 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego). W 2001 r. ustalono *Podstawy programowe dla projektowanych liceów profilowanych i nowych szkół zawodowych* (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie podstawy

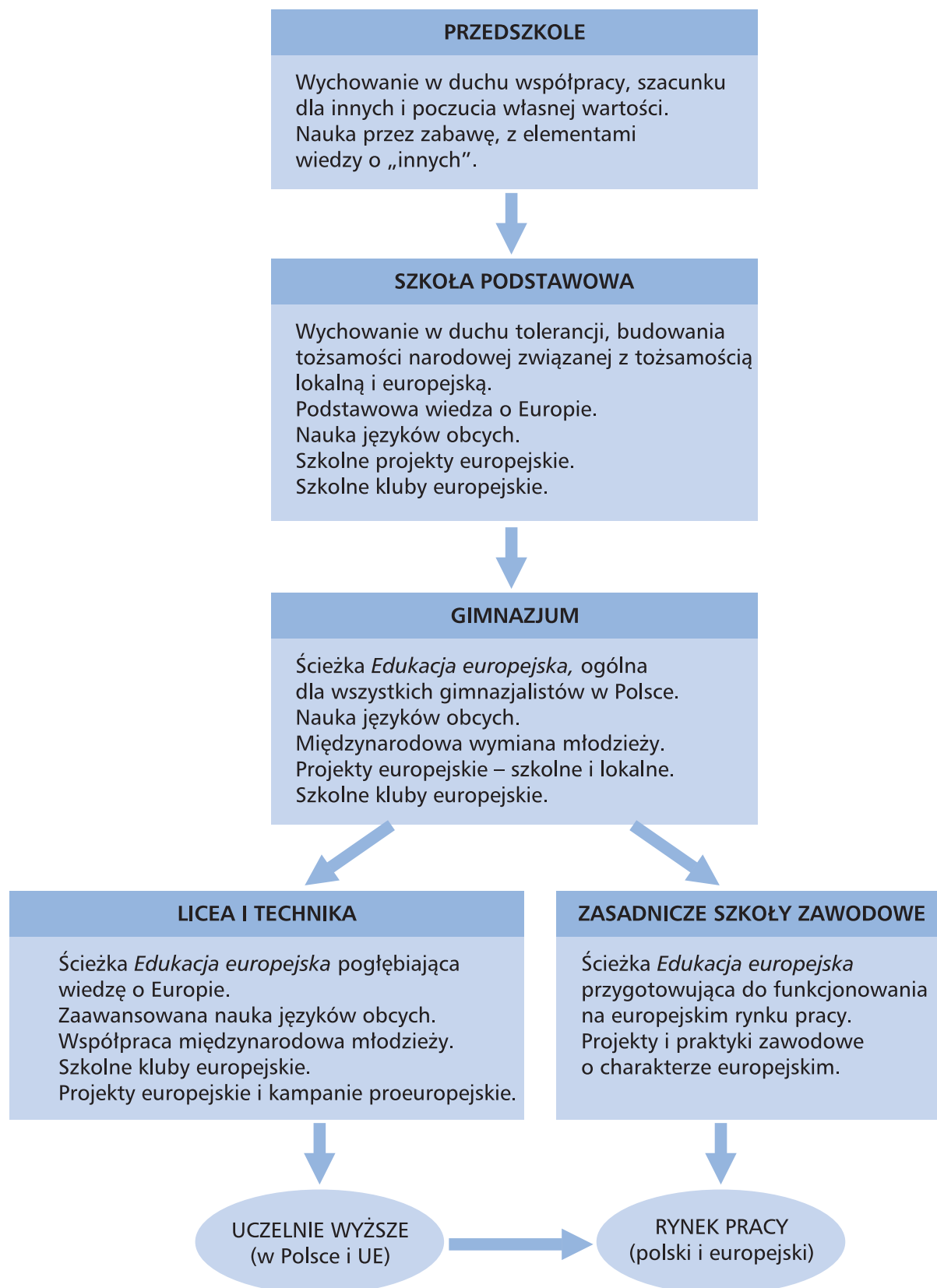
programowej wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół oraz kształcenia w profilach w liceach profilowanych). W 2002 r. wprowadzono zmienioną *Podstawę programową dla zmodyfikowanej sieci szkół ponadgimnazjalnych — liceów ogólnokształcących, liceów profilowanych, techników i szkół zawodowych*. Kolejny akt prawny nowelizujący Podstawy to Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 6 listopada 2003 r. zmieniające Rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (obowiązujący w momencie ukazania się pakietu „Polska w Unii Europejskiej”) jest opisany w niniejszym tekście.

Ważnym i nowym (w stosunku do stanu sprzed reformy edukacji) komponentem Podstawy programowej są **ścieżki edukacyjne** (stosowane jest również zwyczajowe określenie — **ścieżki międzyprzedmiotowe**). Są one, oprócz przedmiotów nauczania oraz programów wychowawczych, podstawowym „elementem konstrukcyjnym” nowej oferty programowej polskich szkół. Wprowadzenie ścieżek edukacyjnych jako stałej części programu jest realizacją postulatu stworzenia takiego modelu edukacji, który opisuje i wyjaśnia świat jako zintegrowaną całość. W 2001 r. Ministerstwo zaproponowało definicję ścieżki edukacyjnej jako

(...) rodzaju zajęć edukacyjnych o charakterze międzyprzedmiotowym, w których treści koncentrują się wokół tematyki niemieszczącej się w całości w żadnym z przedmiotów nauczania i mających szczególne znaczenie poznawcze i wychowawcze oraz służące całościowemu postrzeganiu przez ucznia otaczającej rzeczywistości.

W *Podstawie programowej* na poziomie gimnazjum ścieżkę edukacyjną *Edukacja europejska* wprowadzono w 1999 r., na poziomie liceum/technikum — w 2001 r., w zasadniczej szkole zawodowej — w 2003 r. Po raz pierwszy zagadnienia europejskie zostały w tak wyraźny sposób wyeksponowane w ofercie programowej polskiej szkoły. Należy podkreślić, że są one obowiązkowe dla wszystkich nauczycieli w gimnazjach i liceach. Jest oczywiste, że nauczyciele takich przedmiotów, jak: historia, wiedza o społeczeństwie, geografia mogą realizować treści europejskie w bardzo szerokim zakresie, nauczyciele języka polskiego czy języków obcych

Proces edukacji europejskiej w polskim systemie oświatowym



w mniejszym zakresie, a nauczyciele matematyki, wychowania fizycznego w zakresie znacznie mniejszym. Podkreślimy bardzo ważną cechę ścieżki europejskiej — obejmuje ona wszystkich uczniów na danym etapie nauczania. Można więc oczekiwać, że wszyscy absolwenci polskich szkół w mniejszym lub większym stopniu posiadą niezbędną wiedzę europejską i — co równie ważne — praktyczne „europejskie kompetencje”.

Ścieżka edukacyjna nie jest kolejnym przedmiotem, toteż nie musi mieć osobnych godzin w cotygodniowym planie nauczania, osobnego nauczyciela ani odrębnego podręcznika, wreszcie nauczyciel nie musi oceniać uczniów w tradycyjnej formie ocen szkolnych. To właściwe podejście. Polska szkoła była przeładowana wiedzą encyklopedyczną, uczniowie zaś przeciążeni nadmiernymi wymaganiami. W obowiązującym przed reformą oświaty modelu edukacji programy nauczania poszczególnych przedmiotów były zwykle od siebie izolowane, powstawały w środowiskach „akademicko-branżowych” (tzn. matematyków, polonistów czy biologów), a nie w środowiskach szkolnych i lokalnych. Należy jednak zauważyć, że mimo to w niektórych szkołach dopracowano się spójnych wewnętrznie ofert programowych (nie były to jednak częste przypadki). Wprowadzenie edukacji europejskiej do kanonu nauczania nie łączyło się z dodaniem do kolejnego przedmiotu realizowanego w osobnej pracowni. W założeniu reformatorów ścieżki edukacyjne mają być „spoiwem programowym” łączącym poszczególne przedmioty (tradycyjne i nowe). Ścieżki edukacyjne mają inicjować **europejski wymiar nauczania** historii i literatury, ekologiczny wymiar nauczania geografii i biologii, medialny wymiar nauczania języka polskiego i wiedzy o społeczeństwie. Ścieżki edukacyjne powinny przenikać i nasycać poszczególne przedmioty, kształtować nowy język nauczycieli. Powinny odwoływać się do nowych wyzwań edukacyjnych, takich jak: rola mediów w edukacji, proces integracji europejskiej, nowe podejście do kształtowania środowiska, przygotowanie młodego człowieka do funkcjonowania w społeczeństwie obywatelskim i gospodarce wolnorynkowej.

Ścieżka europejska w szkole ma prowadzić uczniów w najprostszy sposób do zrozumienia Europy i wykorzystania możliwości, jakie niesie wspólne życie, nauka i praca w przestrzeni europejskiej.

Uzupełnieniem ścieżki europejskiej w gimnazjum jest ścieżka edukacyjna *Kultura polska na tle kultury śródziemnomorskiej*. Jej realizacja wzbogaca edukację europejską o szerszy kontekst kulturowy. W szkole podstawowej edukacja europejska nie jest eksponowana tak bardzo, jak w gimnazjum i szkołach ponadgimnazjalnych. Niektóre treści europejskie wkomponowane są w podstawy programowe innych przedmiotów. Nauczyciele uczący w tych szkołach i zna-

jący potrzebę lepszego nauczania uczniów o Europie powinni wykorzystać inne drogi — jedną z najbardziej efektywnych są kluby europejskie, ponadto mogą to być europejskie projekty edukacyjne, międzynarodowa wymiana młodzieży, udział w lokalnych przedsięwzięciach proeuropejskich. Podejmują się tego jedynie najbardziej zmotywowani i przygotowani nauczyciele. Pozostałym nauczycielom należy pomóc, dostarczając przykłady dobrej praktyki, scenariusze zajęć, opisy projektów, a przede wszystkim informacje o tym, jak można realizować edukację europejską.

Ścieżka europejska powstała w okresie starań o akcesję Polski do Unii Europejskiej, jednak w pierwszym okresie członkostwa jej rola będzie również istotna, choć powinny zmieniać się jej dominanty programowe.

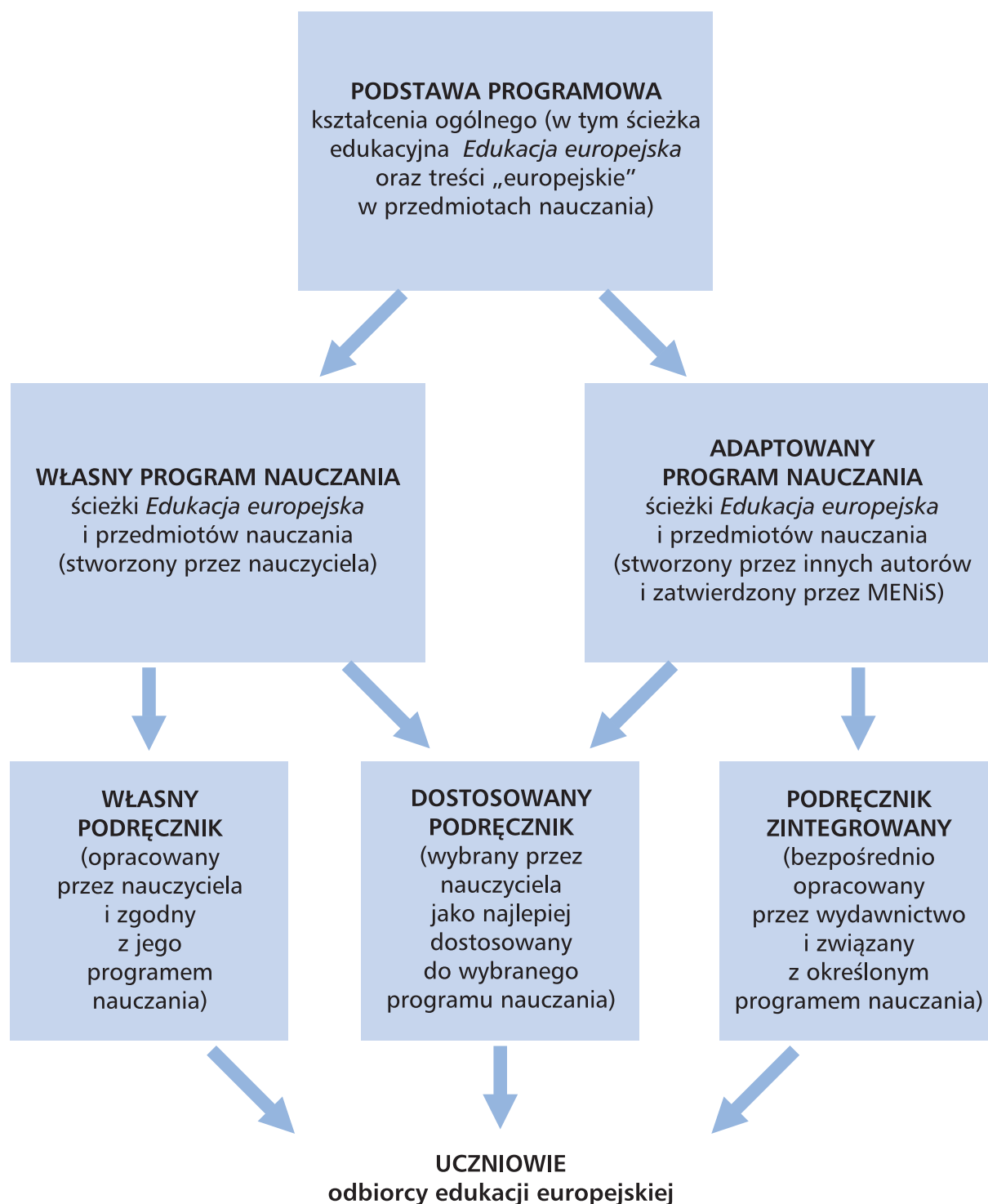
Ścieżka edukacyjna zawiera cztery elementy: cele edukacyjne, zadania szkoły, treści nauczania, osiągnięcia.

Cele edukacyjne odwołują się do pożądanej wiedzy (np. *Poznanie założeń Unii Europejskiej*), umiejętności (np. *Umiejętność postrzegania integracji europejskiej w kontekście ...*) i postaw (np. *Rozwijanie tożsamości europejskiej*). Cele zawarte w Podstawie programowej zostały skorelowane z celami umieszczonymi w dokumentach rządowych dotyczących integracji Polski z UE. Cele edukacyjne uwzględniają również aspekty praktyczne integracji (np. *Przygotowanie do aktywnego uczestnictwa w życiu publicznym Polski i Unii Europejskiej*).

Zadania szkoły odwołują się do środowiska szkolnego jako całości, a nie do nauczycieli poszczególnych przedmiotów. Odpowiedzialność za realizację zadań spoczywa na całej społeczności, a nie na „pani od Europy”. Ważnym rysem zadań szkoły jest budzenie aktywności uczniów w kontaktach z Europą.

Treści nauczania w ścieżce europejskiej zostały zapisane dość szczegółowo (bardziej niż w innych ścieżkach), co jest spowodowane praktycznym charakterem tej ścieżki — służy ona przygotowaniu do funkcjonowania w Unii Europejskiej i innych strukturach europejskich. Ponadto wynikało to z ograniczonej ilości czasu na dostarczenie uczniom podstawowej wiedzy o Unii Europejskiej przed przystąpieniem Polski do tej organizacji. Członkostwo wiąże się z konkretnymi zobowiązaniami i przystosowaniami, jak też z określonymi szansami i zagrożeniami. W ścieżce filozoficznej, medialnej czy ekologicznej można sobie pozwolić na większą swobodę interpretacyjną. Zauważmy, że zapisy ścieżki *edukacja europejska* nie zawężają jej tylko do Unii Europejskiej, dotyczą one także polskiej drogi do członkostwa w tej organizacji. W treściach nauczania zawarte są zagadnienia dotyczące szerszego kontekstu europejskiego (*Europa wartości, Duchowy wymiar wspólnoty euro-*

Zależności pomiędzy podstawą programową, programami nauczania a podręcznikami z zakresu edukacji europejskiej



pejskiej, Prawa człowieka, Prawa i obowiązki obywatelskie), także innych organizacji europejskich i światowych (Rada Europy, ONZ, NATO, Grupa Wyszehradzka, OBWE), sąsiadów Polski, relacji naszego kraju z krajami Europy Środkowej, Europy Wschodniej i regionu Bałtyku. Ważne jest, aby zapisy treści programowych obejmowały nie tylko kontekst międzynarodowy i państwowy, lecz również regionalny, lokalny i obywatelski (*obywatelski wymiar procesu integracji europejskiej*).

Osiągnięcia określają, co powinniśmy osiągnąć po zrealizowaniu programu ścieżki oraz informują, po czym poznamy, że udało nam się zrealizować cele. Część osiągnięć jest łatwiejsza do weryfikacji (np. *Rozumienie procesów integracyjnych*), część zaś mniej wymierna (np. *Wyjściowa postawa otwartości i dialogu*).

Oto zapisy ścieżki edukacyjnej *Edukacja europejska* na poszczególnych etapach nauczania.

PODSTAWA PROGRAMOWA DLA GIMNAZJUM. ŚCIEŻKA EDUKACYJNA EDUKACJA EUROPEJSKA

Cele edukacyjne

1. Określenie miejsca i roli Polski i Polaków w integrującej się Europie.
2. Rozwijanie tożsamości europejskiej budowanej na gruncie miłości do małej i wielkiej ojczyzny.
3. Ukazywanie procesu integracji jako środka prowadzącego do przyśpieszenia transformacji ustrojowej i osiągnięcia warunków do długofalowego rozwoju kraju.

Zadania szkoły

1. Ukazanie zasad funkcjonowania najważniejszych organizacji europejskich.
2. Zapoznanie z celami, podstawami ustrojowymi i instytucjonalnymi Unii Europejskiej.
3. Wskazywanie konkretnych form i możliwości współpracy młodzieżowej oraz uczestnictwa w życiu publicznym zintegrowanej Europy.

Treści nauczania

1. Polska w Europie. Przykłady najważniejszych wzajemnych związków między Polską a innymi państwami europejskimi w przeszłości.
2. Zasady ładu europejskiego opartego na wspólnej, historycznej podstawie cywilizacyjnej: filozofii greckiej, prawie rzymskim i Biblii.
3. Twórcy Wspólnot Europejskich: R. Schuman, A. de Gasperi, K. Adenauer i inni.
4. Cele i założenia Wspólnot Europejskich. Krótka historia traktatów.
5. Wielość koncepcji rozwoju Unii Europejskiej.
6. Rada Europejska, Rada Unii Europejskiej, Komisja Europejska, Parlament Europejski, Europejski

Trybunał Sprawiedliwości, Trybunał Rewidentów Księgowych.

7. Jednolity Rynek Europejski (swobodny przepływ osób, towarów, kapitału i usług). Waluta europejska.
8. Polityka edukacyjna Unii Europejskiej: między odrębnością programową i formami współdziałania. Programy współpracy i wymiany młodzieży. Uznawalność kwalifikacji i wykształcenia.
9. Proces integracji Polski z Unią Europejską. Procedury negocjacyjne. Koszty i korzyści wynikające z członkostwa w Unii Europejskiej dla polskiego obywatela.
10. Bezpieczeństwo europejskie. NATO, OBWE, ONZ.
11. Rada Europy.
12. Grupa Wyszehradzka. Inne organizacje regionalne.
13. Prawa człowieka.
14. Duchowy wymiar wspólnoty europejskiej (prześlanie Jana Pawła II).

Osiągnięcia

1. Rozumienie procesów integracyjnych zachodzących w Europie.
2. Wyjściowa postawa otwartości i dialogu, wznosząca się ponad uprzedzenia i stereotypy etniczne.
3. Znajomość najważniejszych instytucji europejskich.
4. Wybrane przykłady umiejętności potrzebnych w nawiązaniu współpracy europejskiej na poziomie indywidualnym, grupowym i państwowym. Europejskie wartości i standardy etyczne w działalności publicznej.
5. Przyczynianie się do powstawania świadomości: „Jestem Polakiem, więc jestem Europejczykiem”.

Aby lepiej zrozumieć przesłanie płynące z zapisów ścieżki europejskiej, opatrmy ją **komentarzem** (autor niniejszego tekstu był współautorem ścieżki edukacji europejskiej w latach 1999, 2001 i 2003).

Głównymi założeniami przy tworzeniu ścieżki europejskiej na poziomie gimnazjum było:

- ukazanie roli procesu integracji europejskiej dla Polski nie jako celu samego w sobie, lecz jako skutecznego narzędzia do zapewnienia rozwoju i bezpieczeństwa naszego kraju (co jest pochodną zapisów głównych państwowych dokumentów dotyczących procesu integracji Polski z UE);
- ukazanie procesu integracji europejskiej w szerszym kontekście historycznym i kulturowym — wskazanie na starożytne i chrześcijańskie korzenie cywilizacji europejskiej, uwzględnienie innych niż Unia Europejska organizacji europejskich i ogół-

- noświatowych, mających wpływ na polityczno-społeczno-ekonomiczny kształt kontynentu;
- zapoznanie z podstawowymi informacjami dotyczącymi Unii Europejskiej (cele, zadania, instytucje, polityki). Wiedza na ten temat została określona w Podstawie dość szczegółowo;
- zapoznanie z procesem przystępowania Polski do Unii Europejskiej i związanymi z tym możliwościami, zobowiązaniami i zagrożeniami. Przedstawienie założeń negocjacji członkowskich;
- zwrócenie uwagi na zależności: tożsamość narodowa — tożsamość europejska. Wskazanie na nowy obszar identyfikacji z szerszą wspólnotą — rodziną narodów europejskich, co nie zagraża polskiej tożsamości narodowej, lecz ją ubogaca;
- zaakcentowanie wagi własnych doświadczeń uczniów poprzez wymianę i współpracę międzynarodową szkół. Zwrócenie uwagi na konieczność kształtowania wśród uczniów postaw otwartości, zrozumienia dla innych i dialogu.

PODSTAWA PROGRAMOWA

DLA LICEÓW i TECHNIKÓW.

ŚCIEŻKA EDUKACYJNA EDUKACJA EUROPEJSKA

Cele edukacyjne

1. Poznanie założeń, celów i historii Unii Europejskiej na tle procesów integracyjnych współczesnego świata.
2. Umiejętność postrzegania integracji europejskiej w kontekście przemian geopolitycznych współczesnego świata oraz szans rozwojowych Polski.
3. Umiejętność określania wzajemnej zależności między podstawami tożsamości i suwerenności polskiej oraz podstawami wspólnotowymi Unii Europejskiej.
4. Rozumienie kontekstu europejskiego aktualnych wydarzeń społecznych, kulturalnych, gospodarczych i politycznych w Polsce i Europie.
5. Przygotowanie do aktywnego uczestnictwa w życiu publicznym Polski i Unii Europejskiej w okresach przedakcesyjnym i pełnego członkostwa (z korzyścią dla dobra kraju i jedności europejskiej).

Zadania szkoły

1. Budzenie zainteresowania sprawami dotyczącymi integracji europejskiej, działaniami Rządu w tym zakresie oraz skutkami integracji dla każdego mieszkańca Polski.
2. Ułatwienie rozumienia głównych zasad funkcjonowania Unii Europejskiej.
3. Stopniowe przygotowanie ucznia do samodzielności w zdobywaniu informacji na temat Unii Europejskiej.
4. Wskazywanie konkretnych form i możliwości współpracy młodzieży.

Treści nauczania

1. Proces integracji europejskiej w perspektywie historycznej: czynniki integrujące i dezintegrujące. Polska i Polacy w budowaniu jednoczącej się Europy.
2. Droga państw europejskich, w tym Polski, do Unii Europejskiej. System, procedury i pola negocjacji. Kalendarium rozszerzenia. Cele integracji Polski z Unią Europejską. Przedakcesyjne działania i programy Rządu.
3. Stosunek społeczeństw krajów członkowskich i społeczeństwa polskiego do rozszerzenia Wspólnot Europejskich. Różne opcje obecne w polityce i opinii publicznej krajów członkowskich. Katalog nadziei i obaw. Wyobrażenie roli i miejsce Polski i Polaków w zjednoczonej Europie. Kwestia standardów unijnych.
4. Kierunki integracji. Trzy filary procesu zjednoczenia. Różne koncepcje wizji przyszłej zjednoczonej Europy.
5. Ewolucja prawa Unii Europejskiej. Kwestia konstytucji Unii Europejskiej. Wzajemne relacje między prawem Unii Europejskiej i prawem krajowym.
6. Ewolucja instytucji Unii Europejskiej. Procedury podejmowania decyzji.
7. Gospodarka Unii Europejskiej. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej, w tym w szczególności wspólnej polityki rolnej.
8. Jednolity europejski rynek pracy i jego dostępność dla obywateli polskich. Europejskie problemy społeczne i sposoby ich rozwiązywania.
9. Droga krajów członkowskich do Unii Gospodarczej i Walutowej.
10. Bezpieczeństwo europejskie w wymiarze międzynarodowym i wewnętrznym. Bezpieczeństwo Polski w ramach Unii Europejskiej i w NATO.
11. Prawa i obowiązki obywatelskie, obywatelstwo europejskie, obywatelski wymiar procesu integracji europejskiej.
12. Europa wartości. Duchowy wymiar Europy — edukacja, kultura. Rola edukacji jako czynnika wyrównywania szans polskiej młodzieży w Europie. Możliwości współpracy.
13. Rola i zasady działania samorządów terytorialnych w Unii Europejskiej. Współpraca polskich samorządów z odpowiednikami z Unii Europejskiej. Euroregiony.
14. Miejsce Polski w organizacjach europejskich, w tym w Radzie Europy.
15. Polska i jej sąsiedzi. Polska w regionie Europy Środkowej i Bałtyku. Polska i Europa Wschodnia.

Osiągnięcia

1. Znajomość historii, celów i zasad działania głównych instytucji oraz podstaw prawa Unii Europejskiej.

2. Znajomość praw i obowiązków obywateli i kraju z punktu widzenia wymogów integracyjnych.
3. Znajomość istniejących źródeł informacji na temat Unii Europejskiej oraz umiejętność korzystania z nich.
4. Umiejętność samodzielnego gromadzenia, analizowania i interpretowania informacji na określony temat dotyczący Unii Europejskiej.
5. Znajomość mechanizmów współpracy i komunikowania się oraz umiejętność tworzenia odpowiednich projektów umożliwiających tę współpracę.
6. Znajomość zasad i form współpracy Polski w regionie, ze szczególnym uwzględnieniem państw sąsiadujących.

Ścieżka europejska w szkołach ponadgimnazjalnych została zbudowana na podstawie ścieżki gimnazjalnej. Rozwinięte w niej wątki dostosowano do potrzeb i możliwości rozwojowych uczniów na tym etapie nauczania. Uwzględnione zostały też nowe elementy. Główne założenia przyjęte przy tworzeniu ścieżki na poziomie liceum/technikum to:

- rozbudowa podstawowej wiedzy o Unii Europejskiej przez rozszerzenie kwestii dotyczących prawa, gospodarki, spraw społecznych, samorządów terytorialnych, euroregionów, bezpieczeństwa;
- zwrócenie większej uwagi na pozaunijne aspekty integracji europejskiej, np. współpracę Polski w ramach organizacji regionalnych w Europie Środkowej i regionie bałtyckim oraz współpracy z sąsiadami naszego kraju;
- akcentowanie znaczenia samodzielnego zdobywania wiedzy i informacji na tematy europejskie oraz podejmowania współpracy z innymi obywatelami UE. Efektem takiego podejścia ma być lepsze przygotowanie młodych ludzi do funkcjonowania w życiu publicznym Polski i UE oraz na wspólnym, europejskim rynku edukacji i pracy;
- promowanie postaw obywatelskich w odniesieniu do własnego państwa i UE. Przedstawienie idei obywatelstwa europejskiego oraz związanych z nim praw i obowiązków.

PODSTAWA PROGRAMOWA DLA ZASADNICZYCH SZKÓŁ ZAWODOWYCH. ŚCIEŻKA EDUKACYJNA EDUKACJA EUROPEJSKA

Cele

1. Przedstawienie głównych zasad funkcjonowania Unii Europejskiej, ze szczególnym uwzględnieniem rynku wewnętrznego oraz zatrudnienia i wspierania przedsiębiorczości.
2. Ukazanie członkostwa Polski w Unii Europejskiej jako strategicznego wyboru naszego państwa gwarantującego jego rozwój i bezpieczeństwo oraz przedstawienie wynikających z tego

wyboru korzyści i zobowiązań dla obywateli naszego kraju.

3. Przygotowanie do uczestnictwa w życiu publicznym i gospodarczym Polski i Unii Europejskiej, w tym ukazanie możliwości zatrudnienia w określonych zawodach i perspektyw dalszego kształcenia zawodowego.

Zadania szkoły

1. Ułatwienie dostępu do informacji o procesie integracji europejskiej oraz funkcjonowaniu Unii Europejskiej, ze szczególnym uwzględnieniem informacji dotyczących europejskiego rynku pracy.
2. Tworzenie warunków sprzyjających kształtowaniu postaw tolerancji, otwartości i współpracy ułatwiających kontakty z obywatelami innych państw.
3. Organizowanie różnych form współpracy edukacyjnej ze szkołami i innymi podmiotami z państw europejskich, ze szczególnym uwzględnieniem programów dotyczących rynku pracy, przedsiębiorczości oraz kształcenia ustawicznego.

Treści nauczania

1. Motywy powstania i zasady funkcjonowania Unii Europejskiej, ze szczególnym uwzględnieniem jednolitego rynku oraz polityki Unii Europejskiej w obszarach gospodarczych.
2. Motywy członkostwa Polski w UE oraz wynikające z tego korzyści i zobowiązania, zwłaszcza w zakresie kwestii obywatelskich i ekonomicznych.
3. Rynek wewnętrzny Unii Europejskiej jako wspólny obszar gospodarowania i pracy oraz wynikające z niego możliwości zatrudnienia w odniesieniu do różnych zawodów. Unijne programy przeciwdziałania bezrobociu.
4. Konsekwencje ekonomiczne dla Polski wynikające z członkostwa w Unii Europejskiej, w tym w odniesieniu do sytuacji w różnych sferach gospodarki.
5. Relacje Polski z jej sąsiadami, ze szczególnym uwzględnieniem związków gospodarczych i wynikających z nich możliwości podejmowania działalności gospodarczej.

Osiągnięcia

1. Podstawowa znajomość celów i zasad funkcjonowania Unii Europejskiej, zwłaszcza w obszarze działalności gospodarczej, wspierania przedsiębiorczości oraz podnoszenia kwalifikacji zawodowych.
2. Znajomość praw, obowiązków i konsekwencji wynikających z członkostwa Polski w Unii Europejskiej i wykorzystanie ich w kreowaniu własnej kariery zawodowej.
3. Umiejętność docierania do informacji związanych z funkcjonowaniem obywateli w Unii Europejskiej



Europa na co dzień. Pakiet edukacyjny, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997

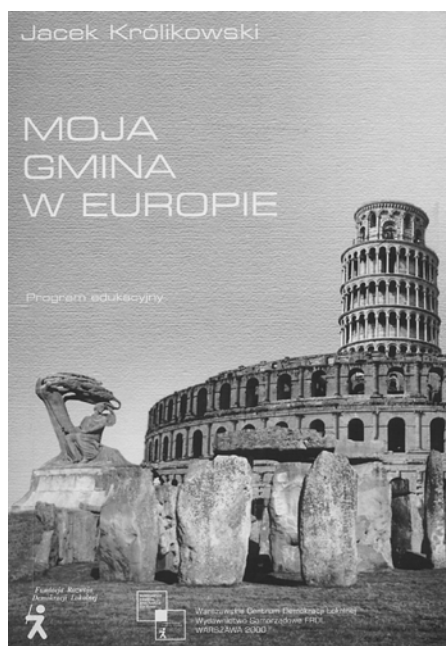
w zakresie samozatrudnienia i szkolenia zawodowego na ogólnoeuropejskim rynku pracy.

Podstawa programowa ścieżki edukacyjnej *Edukacja europejska* w zasadniczych szkołach zawodowych powstała z uwzględnieniem takich założeń, jak:

- konieczność ograniczenia zakresu celów, treści nauczania oraz zadań szkoły do niezbyt rozległego, podstawowego obszaru, co wynika z zawężonego zakresu kształcenia ogólnego w ZSZ. Przekłada się to na praktyczne możliwości realizacji ścieżki edukacyjnej w ramach zestawu programów nauczania (efektem jest m.in. ograniczenie treści nauczania do pięciu zagadnień, w porównaniu z czternastoma zagadnieniami na poziomie gimnazjum i piętnastoma zagadnieniami na poziomie liceum i technikum);
- koncentracja na trzech kluczowych problemach (konstrukcja UE, członkostwo Polski w UE oraz funkcjonowanie rynku wewnętrznego UE) przejawiająca się konsekwentnie na poziomie celów i zadań, treści i osiągnięć;
- odniesienie ogólnych treści dotyczących funkcjonowania UE do punktu widzenia obywatela i pracownika, tak aby ukazać związek pomiędzy polityką UE w danej dziedzinie a sytuacją konkretnego obywatela. W tym kontekście uwzględnione zostały w zapisach Podstawy cele programu UE Leonardo da Vinci. Proponowane zapisy mają promować korzyści wynikające z dalszego kształcenia się (szkolenia zawodowe, szeroko pojęte kształcenie ustawiczne);
- związek ze specyficznymi zadaniami ZSZ zapisanymi w *Podstawie programowej* (w nawiązaniu do przedsiębiorczości, historii, geografii i wiedzy o społeczeństwie), zwłaszcza takimi, jak: *Wiedza o możliwościach zdobycia zawodu, Lepsze zrozu-*

mieście świata, Lepsze poznanie historii i kultury Polski na tle europejskim. W obszarze umiejętności akcentowane jest kształcenie umiejętności docierania do informacji („europejskiej”);

- korespondencja z zapisami programowymi przedmiotów ogólnokształcących w ZSZ, zwłaszcza z historią i wiedzą o społeczeństwie, geografią z ochroną i kształtowaniem środowiska oraz z podstawami przedsiębiorczości. Związek ten dotyczy zwłaszcza takich treści, jak: *Państwo polskie na tle Europy, Proces integracji z UE, Miejsce Polski w UE, Praca w UE;*
- korespondencja z zapisami ścieżki edukacyjnej *Edukacja europejska* na poziomie gimnazjum. Ścieżka europejska w ZSZ syntetyzuje główne treści obszerniej prezentowane w gimnazjum oraz uszczegóławia treści związane z europejskim rynkiem pracy, polityką zatrudnienia, wspieraniem przedsiębiorczości, przeciwdziałaniem bezrobociu, szkoleniem zawodowym i kształceniem ustawicznym. Z powodu istotnie ograniczonej liczby godzin na kształcenie ogólne w ZSZ nie porusza się takich kwestii, jak np. członkostwo Polski w Radzie Europy czy organizacjach regionalnych. Zakłada się, że uczniowie wyniosą podstawową wiedzę w tym względzie z gimnazjum;
- akcentowanie praktycznych aspektów wiedzy europejskiej (wiąże się to z założeniem, że znaczna część młodzieży po skończeniu ZSZ najprawdopodobniej nie będzie kontynuować nauki i trafi na rynek pracy). Akcentowane są zwłaszcza takie zagadnienia, jak: wymogi i możliwości zatrudnienia związane z europejskim rynkiem pracy, wspieranie przedsiębiorczości, przeciwdziałanie bezrobociu, programy szkoleń zawodowych, kształcenie ustawiczne.



Przykład jednego z programów edukacji europejskiej przeznaczonych dla nauczycieli gimnazjum.

Metodyka nauczania ścieżki Edukacji europejskiej stale się rozwija. Nadal jednak są takie szkoły, w których nie realizuje się ścieżki europejskiej lub robi się to powierzchownie. Metodyka nauczania z wykorzystaniem ścieżek edukacyjnych została upowszechniona w polskim systemie oświatowym przez program *Nowa Szkoła*, realizowany przez CODN w latach 1997–2000 oraz inne programy doskonalenia i doształcania nauczycieli realizowane w ramach wsparcia reformy programowej.

Pod względem organizacyjnym ścieżkę *Edukacji europejskiej* można realizować na kilka sposobów. Nieliczne szkoły decydują się na osobne lekcje, two-

rząc „klasy europejskie”. Daje to wprowadzić największe możliwości, ale stwarza też niebezpieczeństwo zamknięcia tematyki w jednej klasie (np. kl. I B w gimnazjum jest „europejska”, lecz równoległe klasy I A oraz I C o Europie niewiele się dowiedzą). Ścieżka europejska powinna być realizowana jako wspólne przedsięwzięcie nauczycieli podczas różnych przedmiotów nauczania. Współdziałanie jest niezbędnym warunkiem zmotywowania uczących do skutecznego wypełnienia zapisów ścieżki. Program ścieżki w danej szkole powinien opracować zespół nauczycieli pod przewodnictwem lidera — nauczyciela najbardziej kompetentnego w zagadnieniach europejskich (oczywista kandydatura na tę funkcję to opiekun klubu europejskiego). Korzystne jest też wygospodarowanie na realizację ścieżki kilku czy kilkunastu osobnych godzin, najlepiej na początku i pod koniec roku szkolnego, jako lekcji wprowadzających i podsumowujących. Interesującym pomysłem jest m.in. zorganizowanie w szkole „europejskiego tygodnia projektowego” w tym czasie, kiedy nie ma tradycyjnych lekcji. Uczniowie realizują wtedy projekty związane z tematyką europejską, np. organizują imprezy ogólnoszkolne, wystawy, seminaria, konkursy, pokazy filmowe, projekty internetowe, obchody Dnia Europy lub też obchody dni różnych krajów europejskich. Więcej na temat prowadzenia zajęć szkolnych można dowiedzieć się z innych tekstów niniejszego pakietu edukacyjnego. Szczególnie ważna jest umiejętność tworzenia przez nauczycieli **programów nauczania** w zakresie edukacji europejskiej oraz realizacji europejskiego wymiaru nauczania w obrębie własnego przedmiotu.

W najbliższych latach konieczne będzie dostosowanie obecnie obowiązujących zapisów ścieżki europejskiej do aktualnej sytuacji — pierwszego okresu członkostwa Polski w Unii Europejskiej.

Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak

O SZKOLNYM WĘDROWANIU – CZYLI O ŚCIEŻKACH SŁÓW KILKA

Czym jest wędrowanie? Człowiek, *homo viator*, codziennie odbywa własną wędrówkę przez życie. Wędruje w świecie rzeczywistym, zmagając się z jego niebezpieczeństwami bądź zachwycając się jego pięknem. Wędruje w świecie marzeń i abstrakcji, poszukując tego, co jeszcze niespełnione, nierealne, trudne do osiągnięcia w rzeczywistości.

Tylko podróż jest życiem tak jak odwrotnie, życie jest podróżą.

Jean Paul, (w:) „Słownik symboli”, W. Kopaliński, Warszawa 2001, s. 333.

Wędrując w świecie rzeczywistym i abstrakcyjnym, napotykamy wiele przeszkód. By je pokonać, musimy nieustannie zdobywać nową wiedzę i liczne umiejętności. Czy tego chcemy, czy nie, stajemy się zdobywcami, wojownikami.

Wszystkie drogi świata prowadzą do serca wojownika. Zanurza się on bez wahania w rzece namiętności, która przepływa przez jego życie. Wojownik wie, że wolno mu wybrać to, czego pragnie. Podejmuje więc decyzje z odwagą, bezinteresownością, a czasem — z odrobiną szaleństwa. Akceptuje swoje pasje i raduje się nimi z całego serca. Przekonał się, że wcale nie trzeba wyrzekać się podbojów — stanowią one nieodzowną część życia i napawają radością tych, którzy biorą w nich udział. Jednak nigdy nie traci z oczu rzeczy nieprzemijalnych ani silnych więzi z ludźmi, zacieśniających się z biegiem czasu. Wojownik potrafi odróżnić to, co ulotne, od tego, co wieczne.

Paulo Coelho, *Podręcznik wojownika świata*, Warszawa 2000, s. 20.

Koleżanko i Kolego, czytając powyższy tekst pamiętaj o swoich uczennicach i uczniach. Nim przystąpisz do planowania realizacji ścieżek edukacyjnych, znajdź kilka chwil na refleksję. Zastanów się:

- Kto jest wojownikiem? Ty? Twój uczeń? A może Ty i On?
- Jak skutecznie dotrzeć do serca i umysłu wojownika?
- Czy edukacja, podobnie jak życie, to nie kolejne wybory między namiętnościami?

- Czy znasz pasje swoich uczniów, ich zainteresowania, mniejsze lub większe szaleństwa, radości i rozterki?
- Czy w nauczaniu zawsze kierujesz się tylko racjonalną wiedzą?
- Czy potrafisz odróżnić „to, co ulotne, od tego, co wieczne”?

Wszyscy, którzy wędrują — ci „wielcy” i ci „mali” — mówią, piszą, malują, śpiewają o swoich rozterkach, wątpliwościach związanych z wędrówkami. Bob Dylan w kultowym utworze *Blowin’ In The Wind* zadaje pytanie, na które nie ma niestety prostej, jednoznacznej odpowiedzi. *„Ile dróg musi człowiek przejść, zanim nazwiesz go człowiekiem”*. Sensem rozumnej i celowej edukacji jest przecież „stawanie się człowiekiem”. Ile i jakich dróg potrzeba, by dotrzeć do celu, którym jest człowiek?

Dobrze mieć autostrady, ale smak nadają życiu dopiero ścieżki, którymi można sobie od nich odbiegać.

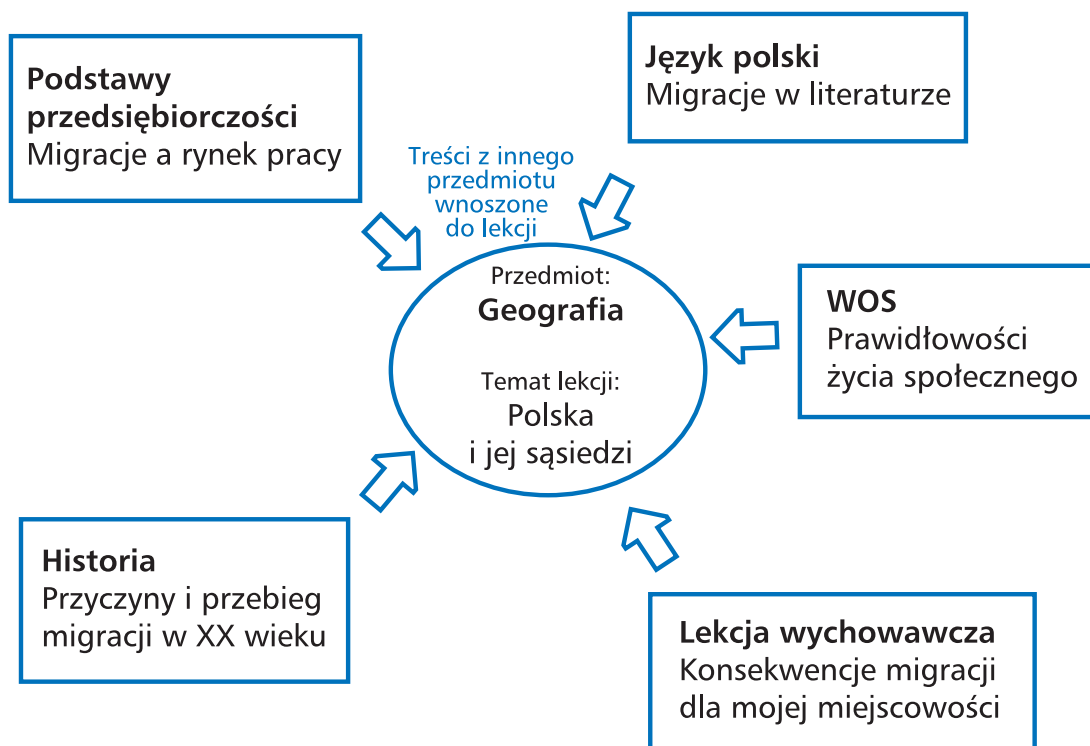
Tadeusz Kotarbiński, (w:) „Myślę, więc jestem... Aforyzmy. Maksymy. Sentencje”, red. Cz. i J. Glenskowie, Opole 1986.

Reforma oświaty wprowadziła do edukacji pojęcie ścieżek, co wywołało wiele kontrowersji i dyskusji, zarówno wśród teoretyków, jak i praktyków. Dyskutowano nad ich zakresem, definicją, nazwą, formami realizacji. Podważano celowość ich wprowadzania. Posłużmy się myślą prof. Kotarbińskiego: autostrady to poszczególne przedmioty — historia, matematyka, biologia itd. Ścieżki edukacyjne pozwalają nie tylko „od nich odbiegać”, ale przede wszystkim łączyć je w logiczną całość, tworzyć system połączeń, swoisty układ komunikacyjny, który istotnie ułatwia wędrówkę. Układ ten sprawia, że nasza wspólna z uczniami droga staje się ciekawsza, bardziej atrakcyjna. Ścieżki łamią monotonię autostrad.

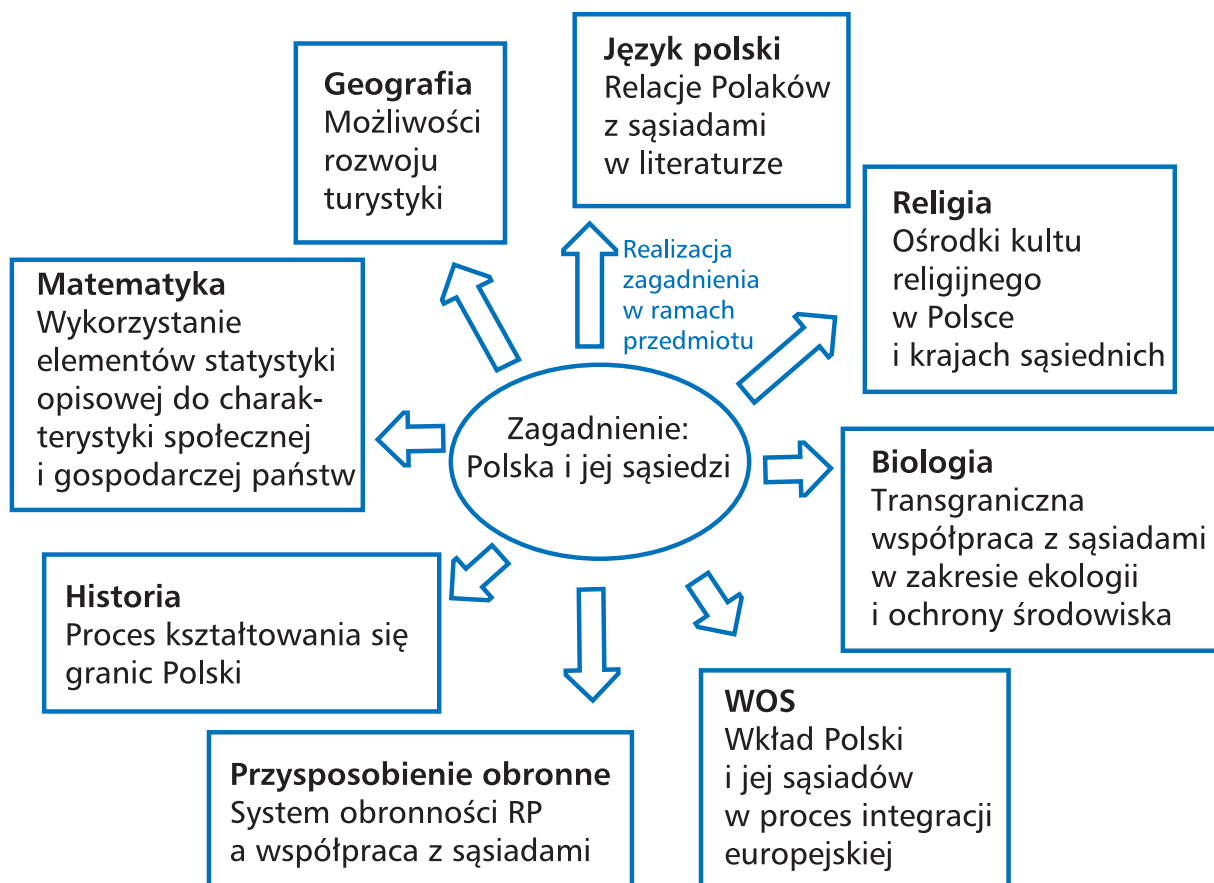
Skoro ścieżki służą całościowemu postrzeganiu przez ucznia otaczającego go świata, istotnym zagadnieniem staje się sposób łączenia przez nie wspomnianych już autostrad. W praktyce szkolnej funkcjonują trzy modele integracji międzyprzedmiotowej.

Realizując według **modelu jednoprezedmiotowego** lekcję, nauczyciel konkretnego przedmiotu wykorzystuje wybrane elementy wiedzy i umiejętności z innych przedmiotów. Jeżeli na edukację europejską zostanie przeznaczona dodatkowa godzina

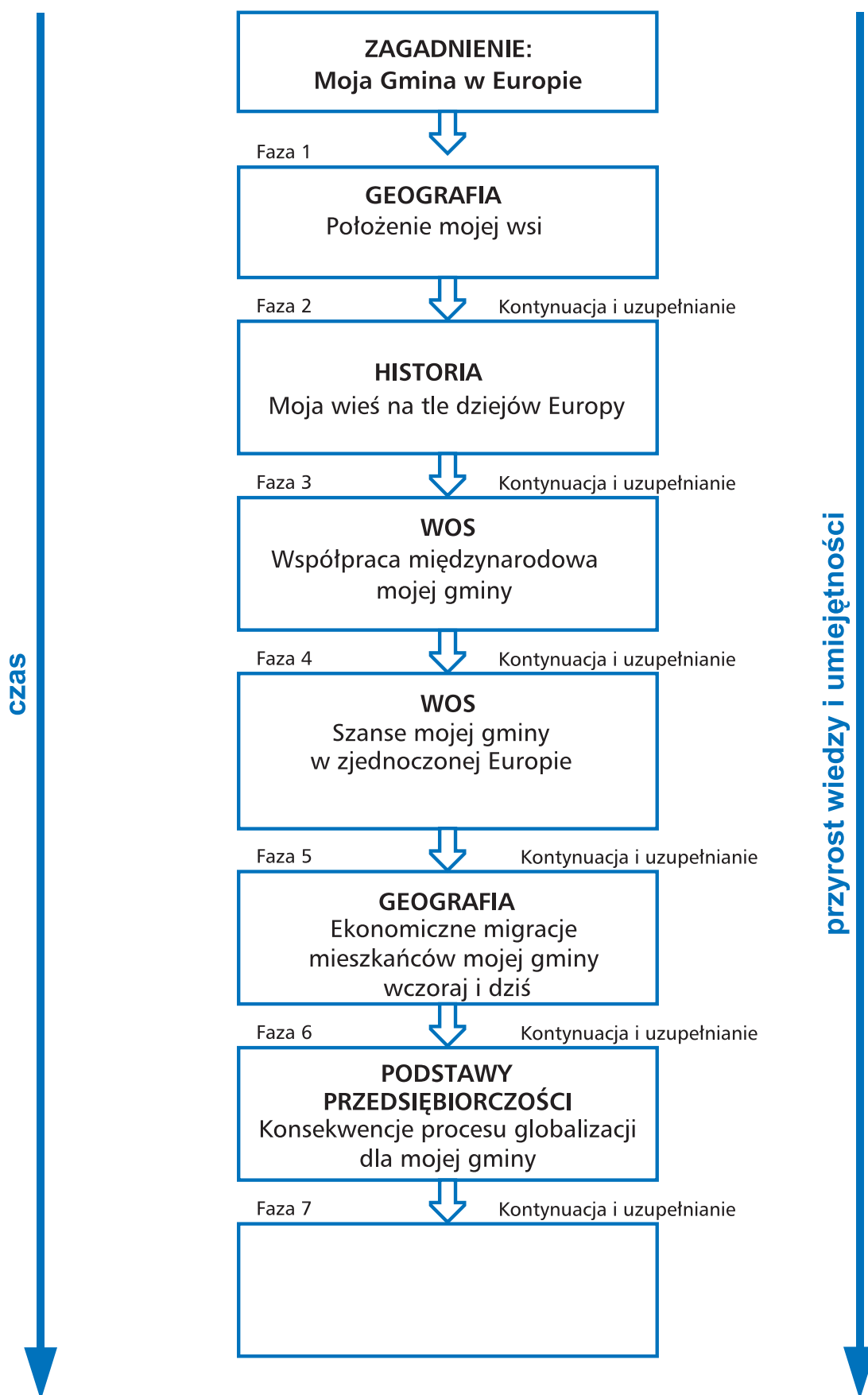
Model jednopredmiotowy



Model wielopredmiotowy



Model międzyprzedmiotowy



(np. pozostająca do dyspozycji dyrektora), to w wielu szkołach sytuacja ta traktowana jest jako jedna z form jej realizacji. Jednak, naszym zdaniem, nie taki był zamysł autorów reformy oświaty. Nie chodziło o kolejny przedmiot, lecz o możliwie jak najdalszą integrację wiedzy i umiejętności wynikających z poszczególnych obszarów edukacyjnych, o wytworzenie jak największej ilości połączeń między przedmiotami. Uważamy, że model jednopredmiotowy, określany mianem korelacji przedmiotowej, realizowany był w szkole od dawna. Stosowany jest przez każdego nauczyciela, lecz niewiele ma wspólnego z realizacją ścieżki międzyprzedmiotowej. Czy buduje on obraz całości?

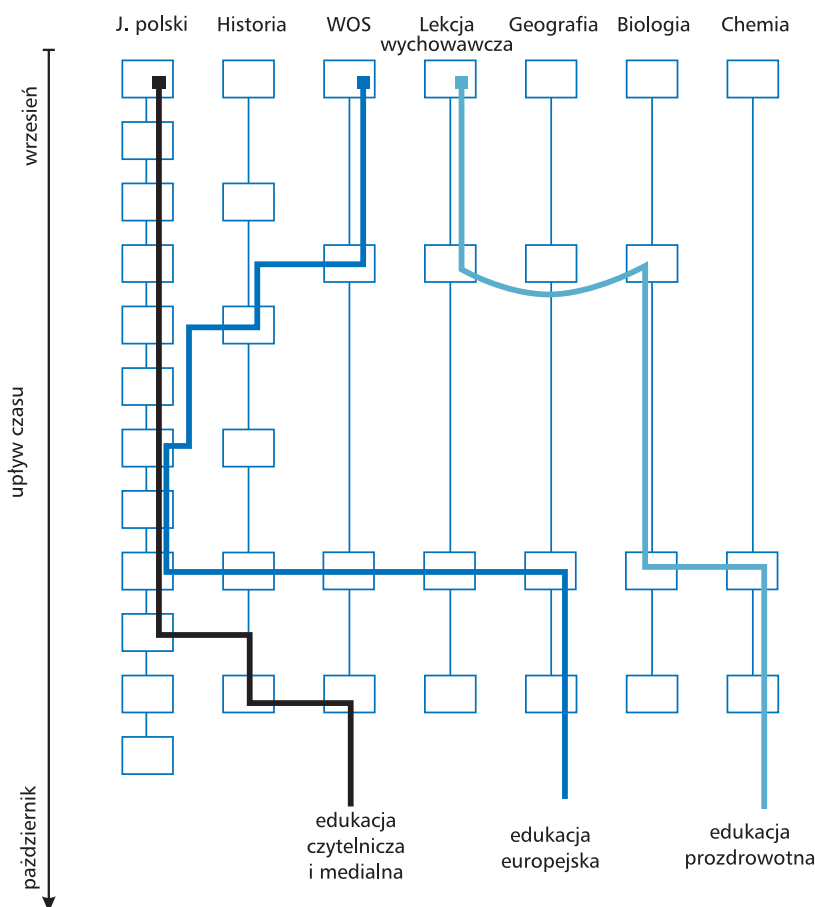
Model wielopredmiotowy jest realizowany przez co najmniej kilku nauczycieli przedmiotów w taki sposób, by jego treści były zbieżne z daną ścieżką edukacyjną. Jeden z nauczycieli powinien pełnić obowiązek koordynatora. W przypadku ścieżki edukacja europejska, najbardziej, naszym zdaniem, predestynowani są do tego nauczyciele historii, WOS, geografii. W modelu tym nie występuje synchronizacja czasowa. Ze względu na stosunkowo dużą ła-

twość w jego prowadzeniu model ten stosowany jest w wielu szkołach.

Model międzyprzedmiotowy w praktyce szkolnej, jest najtrudniej zrealizować, choć jest on najbardziej pożądany z punktu widzenia idei ścieżki edukacyjnej. Jego wykonanie wymaga doskonałej współpracy zespołu międzyprzedmiotowego, zarówno w trakcie planowania, jak i realizacji i ewaluacji. W modelu tym musi wystąpić pełna synchronizacja w czasie. Zespół nauczycieli, konstruując plan realizacji ścieżki, tak ustala kolejność poszczególnych godzin lekcyjnych, aby uczeń na każdej kolejnej lekcji nie tylko poszerzał swoją wiedzę i umiejętności, lecz także wykorzystywał wiadomości zdobyte na poprzednich lekcjach. Dlatego tak ważne w tym modelu jest precyzyjne planowanie i synchronizacja. Zagrożeniem są często nieprzewidziane zdarzenia, które zakłócają realizację działań. Mimo świadomości zagrożeń, dużego nakładu pracy, potrzeby dyscypliny wykonawczej, dążyć należy do wdrażania modelu międzyprzedmiotowego.

Jak wędruje ścieżka?

Za wprowadzenie ścieżek edukacyjnych odpowiadają wszyscy nauczyciele, a poszczególne ścieżki realizowane są na wszystkich przedmiotach. Naturalne jest, że pewne przedmioty będą dominujące, inne zaś ją tylko uzupełniają. Gradację poszczególnych przedmiotów w realizacji ścieżki edukacja europejska można zobrazować graficznie:

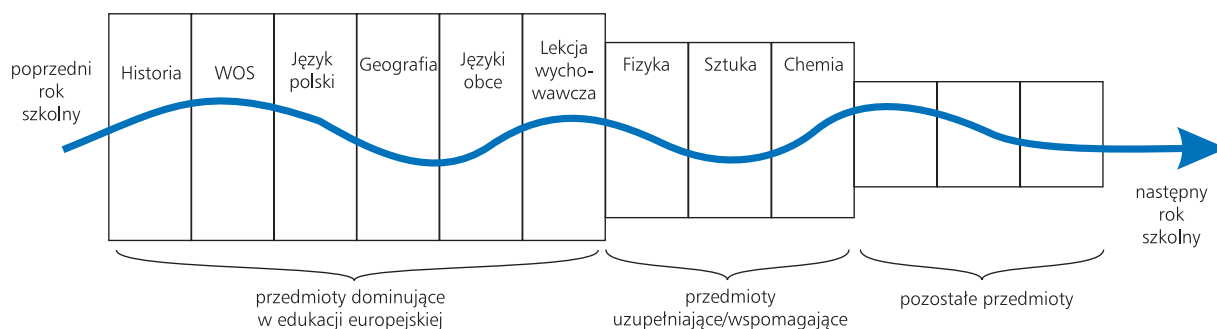


Poszczególne prostokąty to pojedyncze jednostki lekcyjne. Co wpisujemy do prostokąta, zależy tylko od nas. Można to zrobić następująco:



Z praktyki szkolnej wiadomo, że pewne ścieżki będą się łączyć, przecinać, bieć równoległe, a więc wzajemnie się uzupełniać. Jak wynika z naszych doświadczeń, ścieżki łączą poszczególne przedmioty w sposób, jaki przedstawia wcześniejszy schemat. Prosimy, by traktować to jako przykład, jako ilustrację pewnego procesu, a nie jako kolejną „prawdę objawioną”. Ufajcie swojemu doświadczeniu!

Znaczenie poszczególnych przedmiotów dla realizacji ścieżki edukacja europejska przedstawia poniższy schemat¹.



Czy potrzebny jest koordynator ścieżki?

Naszym zdaniem koordynator jest bardzo potrzebny — ułatwi pracę wszystkim, od dyrektora do początkującego nauczyciela. Jeśli jednak potraktujecie go niepoważnie, nie będziecie wspierać jego działań i sam będzie musiał borykać się z problemami, to oczywiście idea realizacji ścieżek padnie albo co najwyżej ograniczy się do „papierologii”, czyli produkcji dokumentów udowadniających, że ścieżki są realizowane. Całkiem możliwe, że taka formuła przez jakiś czas zadowoli pełniących nadzór. Jednak prędzej czy później oceni nas albo nasz klient, albo rzetelnie przeprowadzone mierzenie jakości. I wtedy ..., ale tak oczywiście nie będzie, bo naszą belferską misją jest ... (tu każdy może dopisać to co uważa za najważniejsze).

Zapytajmy też, kto ma zostać szkolnym koordynatorem ścieżek, a kto koordynatorem poszczególnych ścieżek i jaka ma być ich rola w szkole?

Zgodnie z prawem oświatowym dyrektor szkoły sprawuje nadzór pedagogiczny i odpowiada za „uwzględnienie tematyki ścieżek edukacyjnych w szkolnym zestawie programów nauczania”. Poza tym, „realizację ścieżek zapewniają nauczyciele wszystkich przedmiotów”. Dyrektor może, w porozumieniu z radą pedagogiczną, część uprawnień delegować na innych nauczycieli — co oczywiście nie zwalnia go z odpowiedzialności za cały proces dydaktyczny. Delegowanie uprawnień jest jedną z ważniejszych umiejętności każdego szefa. Powołanie szkolnego koordynatora ścieżki przyniesie wszystkim korzyści — zainteresowanych odsyłamy do literatury z zakresu teorii zarządzania.

Oczywiście różnie to będzie wyglądać w konkretnych szkołach. W małej, kameralnej szkółce (liczącej np. 10 oddziałów) szkolnym koordynatorem wszystkich ścieżek może być kreatywny nauczyciel dowol-

¹ Por.: M. Sielatycki, *Metodyka nauczania zintegrowanego*. (w:) A. Dereń, M. Grondas, M. Sielatycki, G. Społowicz, E. Wasiak-Kowalska, *Integracja przedmiotowa. Program Nowa Szkoła*, Warszawa 1999, s. 31

nego przedmiotu. Ważne, aby cieszył się autorytetem kolegów, umiał ich zachęcić do dodatkowej pracy, potrafił pracować z dorosłymi metodami aktywizującymi.

W szkole średniej wielkości (co najmniej kilkanaście oddziałów), funkcję szkolnego koordynatora pełnić będzie zastępca dyrektora lub inny nauczyciel. W takiej szkole możemy pokusić się o powołanie koordynatorów poszczególnych ścieżek, którzy będą współpracować ze szkolnym koordynatorem.

Podobnie problem będzie wyglądał w dużej szkole (powyżej 20 oddziałów). Koordynatorem może być tam zastępca dyrektora lub inny nauczyciel. Będzie on organizował pracę koordynatorów poszczególnych ścieżek, a oni zespołów międzyprzedmiotowych.

Przedstawiamy oczywiście tylko propozycje. W tym zakresie każda szkoła jest autonomiczna i może przyjąć własne rozwiązania. Znamy szkoły,

w których na przykład zastępca dyrektora pełni funkcję szkolnego koordynatora, a koordynatorami wszystkich ścieżek w poszczególnych oddziałach są wychowawcy klas. Takie rozwiązanie ma również wiele zalet.

Planowanie własnych działań to ogromna umiejętność. Możesz posługiwać się wieloma wzorcami skutecznego planowania. Pamiętaj jednak, że stworzono je z uwzględnieniem wielu bardziej lub mniej obiektywnych czynników. Ty natomiast planujesz dla siebie, swoich uczniów, swojej szkoły, w określonej rzeczywistości. Każda szkoła to odrębny, swoisty mikrokosmos. Nie daj się zwieść tym, którzy „oceniają”. Specjaliści od zarządzania wiedzą, że elastyczność jest nieodzowną cechą każdego dobrego planu.

Rola rady pedagogicznej i zespołów międzyprzedmiotowych — czyli jak planować ścieżkę

Przy planowaniu realizacji ścieżek edukacyjnych niezbędna jest ścisła współpraca i porozumienie wszystkich nauczycieli danej szkoły. W przeciwnym razie idea wprowadzenia ścieżek edukacyjnych i ich znaczenie dla procesu dydaktycznego stają się pustym, nic nie znaczącym hasłem. Tracą wówczas charakter spoiwa łączącego nie tylko poszczególne przedmioty, lecz także ludzi, którzy te przedmioty realizują. Ścieżki mają również ogromne znaczenie ludzkie. W naszych szkołach pracują mistrzowie i czeladnicy, tworząc często dwa odrębne światy. Planowanie i odpowiedzialna realizacja ścieżek pozwala na przenikanie się tych światów, na czerpanie przykładów, wzorów dobrej praktyki, na integrację zespołu pedagogicznego. W dużym stopniu stanowi też o tym, czy jako szkoła jesteśmy organizacją uczącą się.

Autorzy, mając różne doświadczenia w planowaniu ścieżek, bardziej lub mniej udane, proponują — mówiąc najprościej — korzystanie z własnych doświadczeń oraz sprawdzonych w praktyce propozycji².

Etap I — Wspólna praca rady pedagogicznej.

Spróbujmy realizację ścieżek edukacyjnych podzielić na etapy. Punkt ciężkości na tym etapie to „zlicytowanie” treści ścieżek edukacyjnych. Przed przystąpieniem do „licytacji” należy przygotować treści wszystkich ścieżek. Dla każdej ścieżki powinno się wybrać inny kolor papieru i po skserowaniu pociąć w paski, na których znajduje się tylko jedna treść pro-

gramowa. Najlepiej zrobić 4–5 kopii każdej ścieżki. Potrzebny będzie również duży arkusz papieru, na którym narysujemy tabelę zawierającą dwie rubryki. Pierwsza rubryka, „Przedmiot/zajęcia”, zawiera nazwę przedmiotów i zajęć realizowanych w szkole. Druga, „Treści ścieżek”, pozostaje pusta. Oto przykład:

Przedmiot/Zajęcia	Treści ścieżek
Język polski	
Historia	

Uczestnicy „licytacji” zgrupowani są w zespołach przedmiotowych. Nieodzowna jest tu dobra znajomość podstawy programowej i Szkolnego Zestawu Programów Nauczania. Do przeprowadzenia „licytacji” potrzebne są dwie osoby. Najlepiej, jeżeli będą to dyrektor i jego zastępca, gdyż pozostali mogą skupić się na „kupowaniu” najbardziej odpowiadających im treści. „Licytacja” rozpoczyna się od głośnego odczytania treści ścieżki wyciągniętej na przykład z kapełusza, w którym znajdują pocięte uprzednio w różnokolorowe paski treści ścieżek edukacyjnych. Prowadzący nie informuje, jaka to ścieżka. Odczytuje tylko treść. Jeżeli chęć realizacji tej treści zgłoszą np. poloniści, to pomocnik „licytatora” wkłada pasek do kolumny „Treści ścieżek” w rubryce *Język polski*. Jeżeli do tej samej treści zgłoszą się np. matematycy,

² M. Owczarz, *Zarządzanie ścieżkami edukacyjnymi*, w: „Nowa szkoła. Skuteczne zarządzanie w praktyce”, marzec 2001; J. Łojek, V. Panfil, *Ścieżki edukacyjne w szkole ponadgimnazjalnej*, Warszawa 2003; materiały kursu kwalifikacyjnego przygotowanego do pracy edukatorskiej, CODN, 2003

to też wklejamy przy ich przedmiocie. Wykorzystujemy do tego dodatkowe egzemplarze, które pocięte i ułożone według kolejności, mamy odłożone na taką właśnie okoliczność. Oczywiście, im więcej chętnych do danej treści, tym lepiej. Za każdym razem „licytator” wyciąga z kapelusza pasek innego koloru. „Licytację” prowadzimy tak długo, aż wszystkie treści znajdują się u chętnych nabywców. Na zakończenie „licytator” informuje koleżanki i kolegów, jaki kolor przyjęty został dla danej ścieżki. Co wiemy patrząc na ten kolorowy plakat? Przede wszystkim, jakie ścieżki i które treści realizowane będą na poszczególnych przedmiotach lub zajęciach. Chcemy wiedzieć jednak więcej. Mamy przygotowany jeszcze jeden plakat. Wygląda następująco:

Ścieżka edukacyjna	Przedmiot/zajęcia, na których realizowana jest ścieżka edukacyjna
Edukacja filozoficzna	
Edukacja europejska	

Drugą kolumnę, korzystając z poprzedniego plakatu, uzupełniamy tylko o nazwy przedmiotów, na

których będzie realizowana konkretna ścieżka. Teraz mamy wszyscy świadomość, na jakich przedmiotach realizowane będą ścieżki i jacy nauczyciele muszą ze sobą współpracować. W naturalny sposób tworzą się też zespoły międzyprzedmiotowe nauczycieli odpowiedzialnych za planowanie i realizację poszczególnych ścieżek.

Może się zdarzyć również tak, że któraś z licytowanych treści nie znalazła uznania wśród „licytantów”. Są to dość rzadkie przypadki, niemniej zdarzają się. Co wówczas? Po pierwsze, nie stosować żadnych rozwiązań na siłę. Po drugie, trzeba zajrzeć do podstawy programowej, gdzie znajdziemy zapis, że realizacji treści ścieżek „można dokonać w czasie odrębnych modułowych, kilkugodzinnych zajęć”. Po trzecie, jeśli wiemy, że można, to należy poszukać odpowiedzi na pytania: Kto może takie zajęcia poprowadzić? Jak? Kiedy? Gdzie? Po czwarte, zrobić to, gdy poznamy odpowiedzi.

Etap II — Planowanie ścieżek w zespołach międzyprzedmiotowych

Na tym etapie zespoły międzyprzedmiotowe, utworzone podczas „licytacji”, planują realizację poszczególnych ścieżek poprzez powiązanie konkretnych treści z podstawy programowej ścieżki z przedmiotem, tematem lekcji i planowanymi osiągnięciami uczniów. Możemy sporządzić następującą tabelę:

Ścieżka: edukacja europejska

Treść: (np. Droga krajów członkowskich do Unii Gospodarczej i Walutowej)

Przedmiot	Temat lekcji	Planowane osiągnięcia uczniów

Następnie zespół rozbudowuje powyższą tabelę o terminy i inne działania realizowane w celu wzmocnienia pewnych treści lub zrealizowania tych treści, które z jakiegoś powodu, charakterystycznego dla danej szkoły, nie zostały przypisane konkretnemu przedmiotowi.

Termin	Przedmiot/inna aktywność	Temat	Planowane osiągnięcia

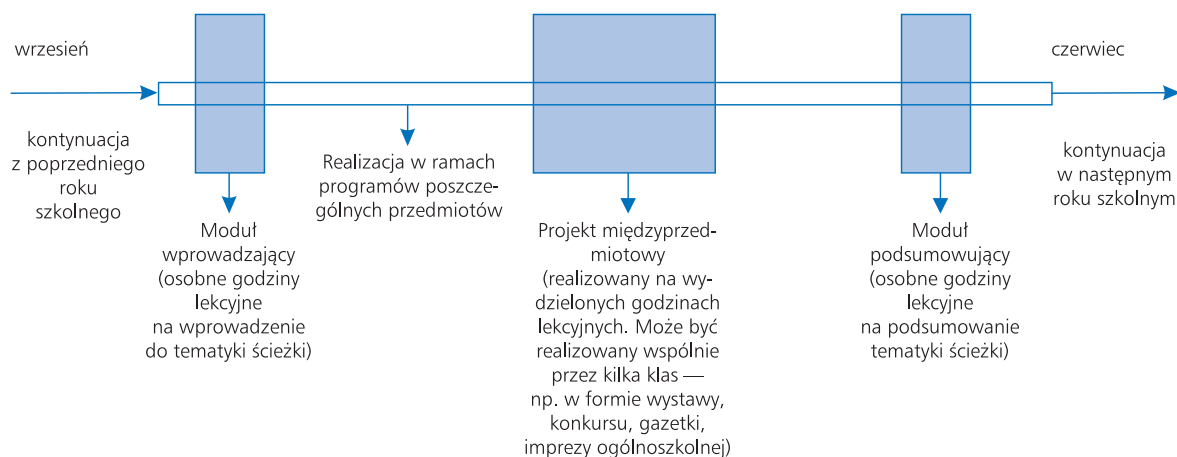
Etap III — Prezentacja prac poszczególnych zespołów

Na kolejnym posiedzeniu rady pedagogicznej zespoły międzyprzedmiotowe prezentują wyniki prac. Jest to okazja do tego, by ocenić wyniki prac poszczególnych zespołów i dokonać synchronizacji wszystkich działań zapisanych w rubryce „Inna aktywność”.

Jak w praktyce realizować ścieżkę edukacja europejska?

M. Sielatycki zaproponował w 1998 roku następującą wizję elementów ścieżki edukacyjnej³:

Elementy konstrukcyjne ścieżki edukacyjnej (propozycja)



Po wprowadzeniu przez prawo oświatowe pojęcia ścieżki edukacyjnej praktyka szkolna pokazała, że zrealizowanie w szkole takiego modelu jest bardzo trudne. Zdawał sobie z tego sprawę również autor tej konstrukcji elementów ścieżki, zaznaczając, że jest to propozycja. Szczególną trudność, m.in. ze względów organizacyjnych i finansowych sprawią będą tzw. moduły: wprowadzający i podsumowujący. Te dwa elementy można zastąpić różnymi projektami edukacyjnymi, których beneficjentami będą oczywiście wszyscy uczniowie szkoły, poszczególnych oddziałów lub poziomów nauczania. Planując realizację ścieżek, należy pamiętać, że dotyczy ona wszystkich uczniów. Naszym zdaniem, nie można uznać za realizację ścieżki edukacja europejska działalności szkolnego klubu europejskiego, która dotyczy tylko wybranych uczniów. Można wpisać działania SKE w realizację ścieżki edukacja europejska, jeśli członkami klubu są wszyscy uczniowie danej klasy albo jeśli działania klubu dotyczą wszystkich uczniów określonej klasy lub szkoły, np. projekt „Dzień Europejski”.

Do realizacji treści z zakresu ścieżki europejskiej zaproponować chcemy następujące metody i techniki:

- projekt,
- studium przypadku,
- różne rodzaje debat,
- mapa mentalna,
- symulacje, inscenizacje,
- drama,
- analiza tekstów źródłowych.

Przydatne mogą być też pozostałe metody i techniki aktywizujące, szeroko prezentowane w literaturze przedmiotu. Szczególniej uważamy polecamy realizację projektów edukacyjnych zarówno badawczych,

jak i akcji. Wycieczki, apele, gazetka szkolna, zawody sportowe, itp., powinny być realizowane metodą projektu.

W ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat rola nauczyciela zmieniła się istotnie. W dobie globalizacji przestaliśmy być jedynym źródłem wiedzy i staliśmy się dla naszych uczniów przewodnikami po różnych ścieżkach edukacyjnych. Jesteśmy po to, aby uczniowie nie popełniali błędów sympatycznego Kubusia Puchatka.

Puchatek spacerował w kółko, rozmyślając o czymś zupełnie innym, i gdy Prosiaczek zawołał go, Miś przystanął.

— Jak się masz? A co tu robisz?

— Tropię — odpowiedział Puchatek.

— A co tropisz?

— Coś, coś, coś — odparł tajemniczo Puchatek.

— A co, co, co? — spytał Prosiaczek podchodząc bliżej.

— Właśnie, że nie wiem.

— A jak ci się zdaje?

— Będę musiał trochę poczekać, aż to coś wytropię, i wtedy się dowiem — odparł Kubuś Puchatek. — Chodź, Prosiaczku, i popatrz. Co tu widzisz?

— Ślady — rzekł Prosiaczek. — Ślady łap. (...)

Puchatek znów zaczął chodzić w kółko, wciąż tropiąc, a Prosiaczek patrzył w ślad za nim przez minutę czy dwie i pobiegł za nim. Nagle Kubuś Puchatek przystanął i schylił się nad śladami, przypatrując im się pilnie.

— Co się stało? — zapytał Prosiaczek.

³ M. Sielatycki, op. cit., s. 31.

— Coś bardzo zabawnego — odparł Puchatek.
 — Teraz widać tu najwyraźniej podwójne ślady. To znaczy, że chodziły tędy dwa zwierzaki. Do tego jednego — wszystko jedno, co to był za jeden — przyłączył się drugi — wszystko jedno, co za jeden, i teraz oni obydwaj wędrują razem. (...)

Nagle Kubuś Puchatek przystanął, wskazał przed siebie palcem i zawołał: — Widzisz?

— Co? — spytał Prosiaczek i aż podskoczył ze strachu. (...)

— Ślady! — Szepnął Puchatek. — Trzecie zwierzę przyłączyło się do tamtych dwóch! (...)

Krzyś powoli zszedł z drzewa.

— Oj, ty głupi Misiu — powiedział — co ci do głowy strzeliło? Najpierw obszedłeś cały zagajnik sam dwa razy, a potem Prosiaczek pobiegł za tobą i obeszedł go jeszcze raz naokoło. A w końcu zaczęliście obchodzić go jeszcze czwarty raz ... (...)

A. A. Milne, *Kubuś Puchatek*, Warszawa 1989, s. 31–38.

Mamy nadzieję, że ten powrót do beztróskiego dzieciństwa wzbudzi waszą refleksję na temat roli nauczycieli przy realizacji ścieżek edukacyjnych. Tak jak dla Kubusia Puchatka Krzyś był bardzo ważną osobą i autorytetem, tak my jesteśmy przewodnikami dla naszych uczniów. Do nas należy decyzja, w którym momencie nimi pokierować, a w którym pozwolić na samodzielne „tropienie”.

Kilka naszych wolnych myśli, czyli podsumowanie:

1. Realizacji ścieżek edukacyjnych wymaga od nas wszystkich prawo oświatowe, bez względu na to, czy tego chcemy, czy nie.
2. Niezależnie od tego, jak to robimy i jakich używamy metod i technik, realizując ścieżkę należy pamiętać, że musi ona dotyczyć wszystkich uczniów.
3. Planując, a następnie realizując ścieżkę, pamiętajmy o lekcjach wychowawczych, wycieczkach edukacyjnych czy projektach. Te formy są świetną okazją do integracji treści i umiejętności zapisanych w podstawach programowych zarówno poszczególnych przedmiotów, jak i ścieżek edukacyjnych.
4. Jeśli przy planowaniu i realizacji ścieżki ograniczymy się tylko do przypisania treści ścieżek do poszczególnych przedmiotów, to faktycznie ścieżki nie realizujemy (według autorów tekstu oczywiście). Nie takie były zamiary „ustawodawcy”. Gdyby chciał on tak zrobić, to tworząc podstawy programowe poszczególnych przedmiotów, od razu przypisałby treści ścieżek do podstaw programowych poszczególnych przedmiotów. Naszym zdaniem „ustawodawca”, wydzielając w podstawach programowych ścieżki edukacyjne, chciał nas, nauczycieli, przymusić do stosowania zasad integracji międzyprzedmiotowej.
5. Patrz na konkretną ścieżkę jak na projekt edukacyjny i realizując ją, pamiętaj o wszystkich jego etapach, takich jak: planowanie, realizacja, monitoring czy ewaluacja. Pamiętaj, że tak zwana ewaluacja odroczone zostanie dokonana w trakcie kolejnych etapów edukacyjnych, a ostatecznie przez życie.
6. Dokonuj systematycznej ewaluacji realizacji ścieżek edukacyjnych. Świat się zmienia, to też muszą zmieniać się „ścieżki”, którymi po nim wędrujemy. Popatrz na to przez pryzmat edukacji europejskiej. Jak bardzo w ciągu ostatnich lat zmieniła się sytuacja Polski w Europie? Ile nowych umiejętności stało się ważnych dla Polaka jako obywatela Unii Europejskiej?

ZMIENIAJĄCA SIĘ MŁODZIEŻ W POLSCE I EUROPIE¹

Wstęp

Dawniej młodość powszechnie kojarzono z nadzieją i postępem. Teraz mówiąc o młodości myślimy również o buncie i niepokoju. Troskę o młodzię wyraża się dziś powszechnie, nic więc dziwnego, że udzieliła się urzędnikom europejskim, którzy opublikowali raport „European Commission White Paper; A New Impetus For European Youth” (Biała Księga Młodzi — Nowe impulsy dla młodzi europejskiej), opisujący problemy młodych tak, jakby nie było już państwowych granic, a ponadnarodowe podobieństwa dominowały nad krajowymi osobliwościami. Z tego raportu pochodzi sformułowanie „niespokojna młodzi”. Szersze europejskie tło dobrze służy analizom prawidłowości obserwowanych w grupie młodych Polaków. Chcemy zobaczyć, czy wiedza dotycząca polskich nastolatków uzasadnia obawy wychowawców; czy i my możemy mówić o niespokojnej młodzi. Zestawienie wyników badań, w których oprócz polskich nastolatków opisano ich rówieśników z innych krajów, przydaje umiaru wypowiedziom sądowi i pozwala zdystansować się od rozmaitych publicystycznych pomysłów na pokolenia, np. „Frugo” i podobne. Socjolog ma komfort wynikający z bogactwa informacji. Na przełomie stuleci przeprowadzono kilka studiów pozwalających porównywać nastolatków i „młodych dorosłych” zarówno w przestrzeni, jak i w czasie. Tło do porównań pochodzi z innych społeczeństw oraz z wcześniejszych badań polskich.

Zaprezentowaną tu problematykę ograniczono do zagadnienia postaw młodzi wobec spraw publicznych. Doborem danych stanowiących podstawę wniosków rządziły surowe kryteria. Zostaną tu przedstawione wyniki badań na próbach narodowych, w których przedmiotem opisu były nastolatki i młodzi dorośli. Podstawą wniosków są wyniki badań porównawczych, tj. badań International Educational Association² (IEA), badań polsko-niemieckich³ oraz regularnie powtarzanych sondaży Centrum Badania Opinii Społecznej z serii „Młodzi”⁴. Wspólną cechą tych studiów jest staranność metodologiczna, zapewniająca wiarygodność konkluzji. Przywołane tabele i rysunki pełnią rolę ilustracji, a nie jedynej podstawy przedstawianych tez. Świadomie przyjęto zasadę, że prawidłowość musi być widoczna w kilku badaniach, zanim trafi na listę prezentowanych zależności. Ostatnia decyzja dotyczyła ramy teoretycz-

nej. Istnieje zgrabna teoria Zinneckera i Molnara⁵ wyjaśniająca różnice w osiąganiu dojrzałości przez młodzię ze wschodniej i zachodniej części Europy. Jednakże celowo ograniczam pole prezentacji do sfery spraw publicznych. Na takim polu teoria nie pokaże swoich zalet, toteż tekst ten z wyboru ma charakter ateoretyczny. Znajdzie się tutaj opis oraz moje obawy co do istniejącego stanu, bez próby wskazywania dróg naprawy i dawania recept.

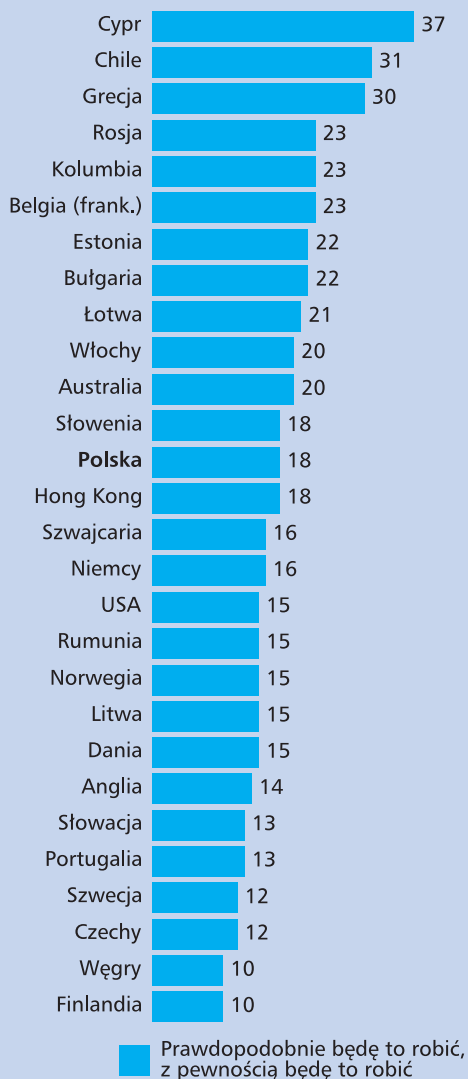
Gotowość włączania się w działania bezpośrednie

W kojarzeniu młodzi z buncem utwierdzają reportaże ze starć młodych antyglobalistów z policją strzegącą obrad polityków i bankierów. Kiedy brakuje wiary w skuteczność wpływania na bieg spraw za pośrednictwem demokratycznie wybranych reprezentantów społeczeństwa, ludzie podejmują tzw. działania bezpośrednie: blokują ulice i gmachy publiczne, dochodzi do dewastacji sklepów i komisariatów. Nie widać wtedy emerytów, lecz uczniów i studentów. Potwierdza się zbitka młodzi i buntu, niepełnoletniości i nieodpowiedzialności. Pytamy wtedy, czy to młodzi Włosi i Grecy, czy również młodzi Polacy są potencjalnymi uczestnikami takich wydarzeń — pytanie dobre jako punkt wyjścia dla opisu „niespokojnej młodzi”. Czternastoletni uczniowie naszych szkół, zapytani o gotowość wzięcia udziału w tego rodzaju protestach, nie potwierdzają i nie rozwiewają obaw. Na podstawie deklaracji można przypuszczać, że mamy średnio niespokojną młodzi (rys. 1).

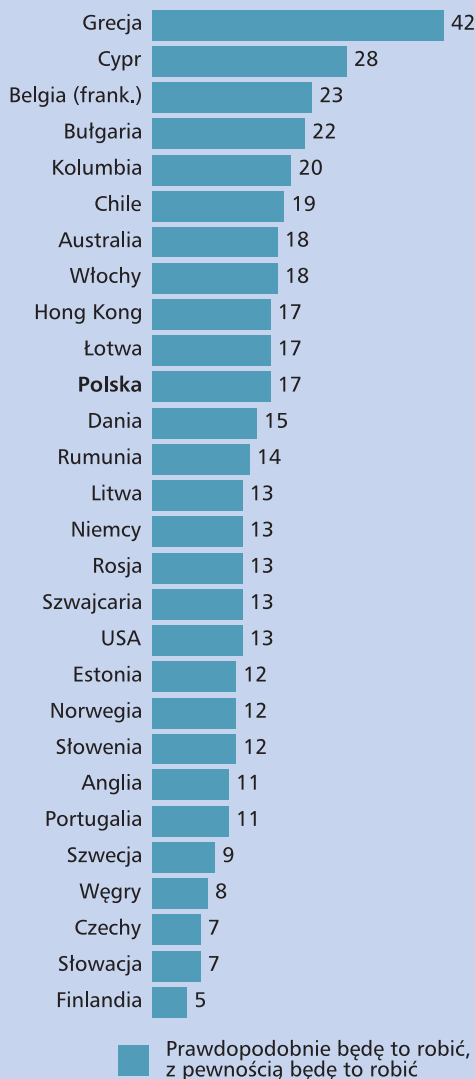
Wynik odpowiedzi na pojedyncze pytanie nie jest przypadkowy. Świadczenia można mnożyć, ale wystarczy jeszcze jeden rysunek. Blokowanie ulic na znak protestu i okupacja budynków rządowych spotykają się z aprobatą identycznego odsetka nieletnich mieszkańców naszego kraju, lokując ich w środku rewolucyjnego peletonu. Polscy uczniowie z podobnym zapałem obiecują udział w innych formach działań bezpośrednich (rys. 2).

Niekonkluzywność pokazanych wyników nakazuje kontynuować analizy. Przeciętą skłonność do podejmowania działań bezpośrednich jest rezultatem niejednoznaczny — zamiast uspokajać lub ostrzegać, zmusza do stawiania kolejnych pytań. Pytamy więc, co może redukować, a co wzmacniać buntownicze tendencje.

¹ Przypisy znajdują się na s. 74, 75.

Rysunek 1. Odsetek czternastolatków z różnych krajów, deklarujących gotowość malowania haseł na murach na znak protestu

Źródło: IEA, Civic Education 1999

Rysunek 2. Odsetek czternastolatków z różnych krajów, deklarujących gotowość blokowania ruchu ulicznego na znak protestu

Źródło: IEA, Civic Education 1999

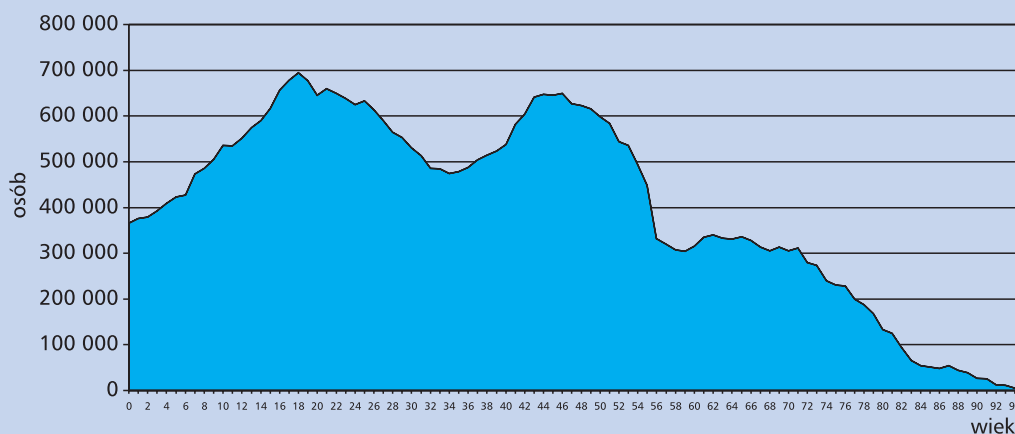
Demograficzny „kłopot z obfitością”

Dorośli patrzą na młodzież, pytając, czy będzie kłopotem i zagrożeniem, czy może grupą dynamizującą społeczeństwo. Natężenie obaw i nadziei ma związek z sytuacją demograficzną. Społeczeństwa europejskie starzeją się; mniejsza jest stopa urodzeń, wydłuża się życie ludzkie. Coraz liczniejsza staje się grupa wiekowa „65 lat i więcej”, maleje liczba osób w wieku 15–24 lata. Wraz ze zmianą liczebności grup zmniejsza się ranga problemów młodzieży, rośnie znaczenie problemów ludzi starych, którzy będą coraz ważniejszymi adresatami programów polityki społecznej. Społeczeństwa stoją przed zadaniem wynalezienia nowych zasad określających solidarność między ludźmi młodymi i starymi, ocze-

kującymi tej solidarności. Wśród wielu skutków odwrócenia dotychczasowych relacji ilościowych będzie też wzrost różnorodności kulturowej społeczeństw zachodnio-europejskich, ponieważ starzenie się populacji wymusi otwarcie granic dla uzupełnienia zasobów siły roboczej. W społeczeństwach Unii Europejskiej uwaga poświęcana młodzieży to efekt „kłopotu z niedoboru”. Inaczej rzecz ma się w Polsce. Tu także postępuje proces starzenia się społeczeństwa, jednak przez kilka najbliższych lat problemem będzie wielkość roczników wchodzących w dorosłe życie (rys. 3).

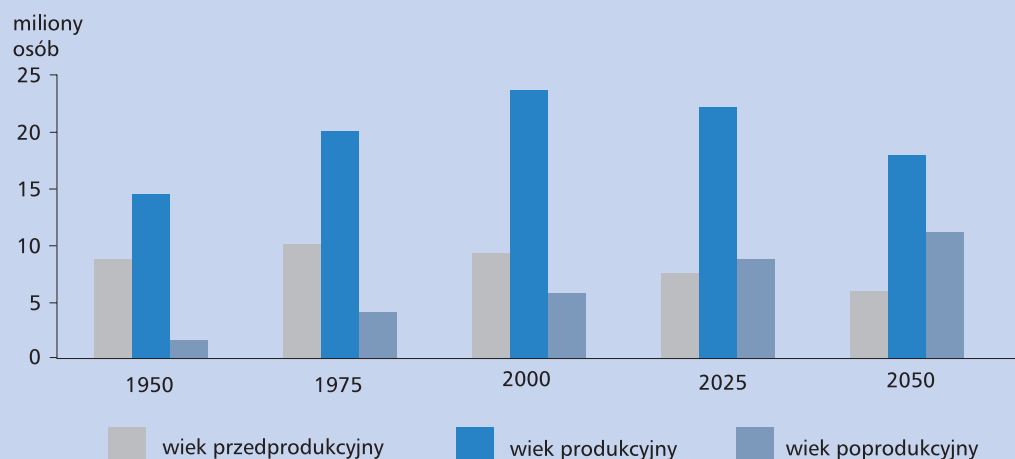
Dwa garby na rysunku 3 odpowiadają dwóm wyzom demograficznym — powojennemu i drugiemu, który tworzy potomstwo obecnych czterdziesto- i pięćdziesięciolatków, tzw. młodzi dorośli — osoby w wieku 18–25 lat. Kilkumilionowa grupa

Rysunek 3. Wielkość grup wiekowych w Polsce, stan z 31.12.2001



Źródło: Rocznik Statystyczny GUS, 2002

Rysunek 4. Zmiany względnej wielkości grup w wieku przedprodukcyjnym, produkcyjnym i poprodukcyjnym

Źródło: Polska Statystyka Publiczna. GUS: www.stat.gov.pl

stoi przed zadaniami, jak: zdobycie kwalifikacji zawodowych, znalezienie pracy, założenie rodziny, zakotwiczenie się w dorosłym społeczeństwie — zadań niezbędnych do podjęcia świadczeń podtrzymujących międzypokoleniową solidarność. Demografia podpowiada, że to problem przejściowy, a może nawet powinno się mówić raczej o szansach i możliwościach. W najbliższych latach na rynku pracy spotkają się powojenny i najnowszy wyż demograficzny. W przyszłości nie widać takiego czasu, w którym tylu potencjalnych pracowników będzie zdolnych pomnażać produkt narodowy. Rysunek 4 pokazuje, na czym polega szansa. Oczywiście jej wykorzystanie wymaga uprzedniego rozwiązania problemu bezrobocia. Od sukcesu polityków zależy, czy najbliższe dekady będą czasem przyspieszonego powiększania dobrobytu i nadrobienia cywilizacyjnych zapóźnień, czy okresem narastania konfliktów wy-

ników ze wzmożonej rywalizacji o miejsce na rynku pracy (rys. 4).

Rzekoma walka pokoleń

Zmiany demograficzne mogą wpływać na nasilenie konfliktu, ale szybki rozwój gospodarki zniweczy efekt rywalizacji i żalów. Łagodzeniu konfliktu w naszym kraju służyć będzie podobieństwo wartości i celów życiowych różnych grup wiekowych.

Sondażowe badania ogólnopolskich prób starszej młodzieży odkrywają dziedziny, w których panuje zadziwiające podobieństwo postaw w porównaniu z postawami ludzi dorosłych. W analizach badaczy uprzywilejowane miejsce zajmuje czas wolny. Panuje przekonanie, że najbardziej wyraziste rysy młodzież ujawnia w czasie, który nie jest jej organizowany

przez dorosłych. Aby porównać potencjał buntu młodych Polaków, porównano ich z młodymi mieszkańcami Republiki Federalnej Niemiec. Okazało się, że istnieje wiele podobieństw, lecz są także różnice sposobu wypełniania godzin wolnych od zajęć i obowiązków. Polacy chętniej zwracają się ku kontaktom prywatnym, ich czas wolny częściej jest czasem domowym i, według deklaracji, częściej bywa wypełniony pożytecznymi działaniami. Krąg rówieśników jest ważniejszy dla młodych obywateli Republiki Federalnej niż dla młodych Polaków. Większa skłonność polskiej młodzieży do podtrzymywania kontaktów osobistych i domowych nie ogranicza obserwacji irytujących działań dorosłych. Wprawdzie rozmaite zachowania rodzące napięcia dostrzegane są w obu krajach z niejednakową częstością, jednak temperatura konfliktu pokoleń w Polsce i w Niemczech jest zbliżona. Na rodziców można się obrażać, można mieć pretensję do policjantów i całego dorosłego świata, ale i tak konflikt istniejący między różnymi grupami wiekowymi okazuje się nieistotny w porównaniu z innymi podziałami wewnątrz społeczeństwa. Najważniejsze linie konfliktów społecznych przebiegają gdzie indziej, w innych miejscach dostrzegają je młodzi rozmówcy socjologów. Złe stosunki między młodzieżą i dorosłymi należą do rzadziej zauważanych. Chociaż młodym Polakom częściej niż młodym obywatelom Niemiec wydaje się, że żyją w społeczeństwie podzielonym rozmaitymi konfliktami, jednak konflikt między wierzącymi i niewierzącymi dostrzegany jest u nas bardziej powszechnie niż przepaść dzieląca młodych i starych. Wśród gorzkich słów skierowanych wobec dorosłych zawsze więcej pretensji dotyczy podziału władzy i zasobów materialnych. Wbrew obawom młodzi ludzie nie lokują starszych członków społeczeństwa po drugiej stronie barykady.

Rozregulowanie tożsamości, dróg życiowych i życiowych scenariuszy

Szukanie źródeł wrogości pokoleń w sposobie spędzania wolnego czasu i w ostrości dostrzegania konfliktów pokoleniowych nie jest owocne. Badacze potrafią zidentyfikować siły społeczne powodujące upodabnianie się młodzieży ponad granicami państw i odróżnianie od starszych grup wiekowych. Pokazują zanikanie tradycyjnych środowisk społecznych i związaną z tym indywidualizację scenariuszy życiowych, pęd do konstruowania własnych biografii inaczej niż modelowe biografie skomponowane przez postępujące po sobie etapy życia, ściśle związane z wiekiem jednostki. Dawna sekwencja kroków: ukończenie szkoły, podjęcie pracy zawodowej, założenie rodziny, zrodzenie potomstwa u coraz większej grupy ulega przemieszaniu, odwróceniu kolejności, redukcji i nakładaniu się etapów. Droga przez życie stała się mniej liniowa, bardziej chaotyczna. Coraz

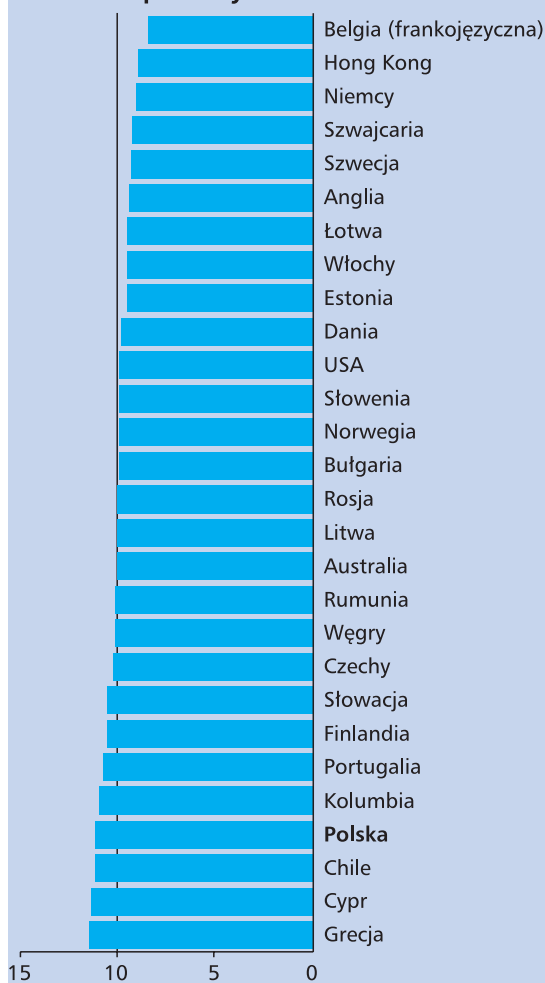
mniej standaryzacji widać w dochodzeniu do własnej rodziny i w planach kariery zawodowej. Tożsamość człowieka składa się z coraz bardziej różnorodnych identyfikacji. Oczekiwania społeczne odczuwane są mniej wyraźnie, wraz z częstszym przechodzeniem od roli do roli i mieszaniem etapów życia. Młodość, okres ograniczonych zobowiązań, trwa dłużej; dorosłe role społeczne podejmowane są w późniejszym wieku niż dawniej.

W porównaniach polsko-niemieckich łatwo dostrzec tendencje do indywidualizacji i destandaryzacji dróg życiowych. Młodzi mieszkańcy Niemiec, reprezentujący w niniejszych analizach młodzież unijną, rzadziej niż młodzi Polacy identyfikują się z tradycyjnymi wspólnotami, takimi jak rodzina, naród, grupa wyznaniowa i społeczność obywatelska. Chętniej wskazują identyfikacje lokujące ich raczej w luźnych zbiorowościach niż w grupach o wyraźnej strukturze i kulturze. Młodzi Polacy lepiej potrafią określić swoją przynależność, chętniej definiują siebie przez związki ze społeczeństwem i są bardziej skłonni widzieć siebie w tradycyjnych wspólnotach: rodzinnej, narodowej, wyznaniowej i lokalno-regionalnej. Przynależność do społeczeństwa odczuwają wyraźniej niż ich zachodni rówieśnicy. Najbardziej od młodych mieszkańców Niemiec odróżnia młodych Polaków stosunek do wspólnoty narodowej, wyznaniowej, państwowej i rodzinnej. Zdecydowana większość młodych mieszkańców Polski buduje swoją tożsamość społeczną przez opowiedzenie się za tymi właśnie wspólnotami. Młodzi Niemcy swoją „społeczną duszę” komponują z innych, bardziej zindywidualizowanych identyfikacji. Ze względu na przynależność stanowią zbiór jednostek bardziej różnorodnych i słabiej powiązanych.

Wcześniejsze badania, z lat 1995 i 1998, pokazały, że nie ma w Polsce luk i przepaści pokoleniowych w układzie identyfikacji rozmaitych grup wiekowych. Odczuwana przynależność młodych ludzi nie różni się znacznie od podobnych odczuć ludzi starszych i starych. Z porównań płyną pewne wnioski na temat efektywności socjalizacji oraz spójności polskiego społeczeństwa. Wyniki badań pokazują przede wszystkim, że polska młodzież jest skutecznie włączana do wspólnot ważnych dla członków starszych grup wiekowych. Co więcej, z porównania wyników polskich i niemieckich widać, że młodzi ludzie w Polsce stanowią zbiorowość bardziej jednorodną ze względu na układ przynależności społecznych.

Badania pokazują zależności, których geneza nie jest jasna⁶. Prawdopodobnie czytelną tendencję do konsolidowania się tradycyjnych identyfikacji zawdzięczamy w Polsce dyskusjom przedakcesyjnym i integracyjnej mobilizacji. Dorośli mieszkańcy naszego kraju coraz chętniej za najważniejszą sprawę uznają identyfikację narodową, rodzinną i wyznaniową. Pokazują, że na pierwszym miejscu jest to, iż są Polakami, rodzicami, osobami wierzącymi, obywatelami Polski, współmałżonkami, osobami przy-

Rysunek 5. Średnie wyniki uczniów (czternastolatków) z różnych krajów na skali patriotyzmu*



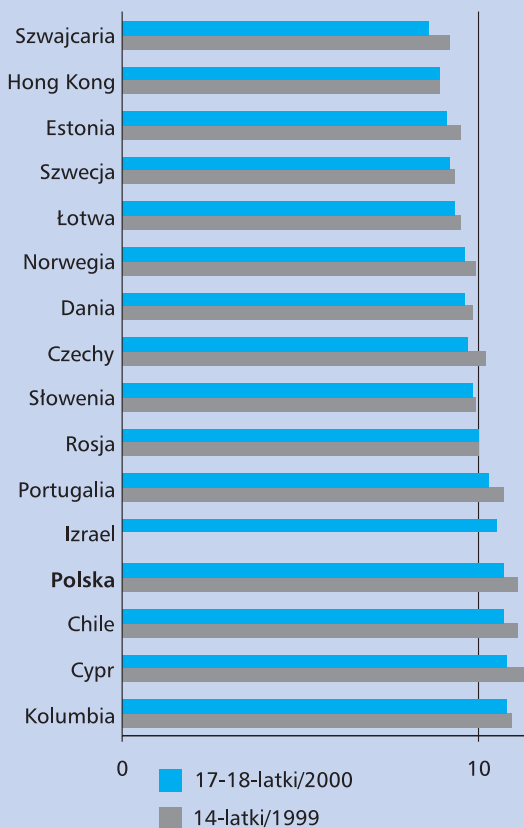
*Żeby uzyskać wysoki wynik na skali, uczeń powinien zgodzić się ze stwierdzeniem: „Flaga Polski jest dla mnie ważna”, z deklaracją „Bardzo kocham Polskę”, ze zdaniem „Polska powinna być dumna z tego, co osiągnęła”. Żeby uzyskać wysoki wynik, uczeń powinien dodatkowo zdecydowanie zdystansować się wobec zdania „Wolałbym mieszkać na stałe w innym kraju”.

Źródło: IEA, Civic Education 1999

wiązani do polskiej tradycji narodowej, a także do wartości katolickich. Tradycyjny układ wspólnotowych lojalności ulega wzmocnieniu. Te prawidłowości nie muszą okazać się trwałe, mogą ulec załamaniu, ponieważ tendencje modernizacyjne popychają społeczeństwa w przeciwnym kierunku.

Ludzie młodzi nie odbiegają ze względu na te tendencje od starszych. Jak dotąd, przekazywanie wartości młodszym grupom wiekowym przebiega całkiem skutecznie. W dyskusjach nad wadami i zaletami młodzieży zbyt mało mówi się, jak bardzo ludzie młodzi są podobni do osób starszych i starych ze względu na najbardziej podstawowe odruchy społeczne. Przeciwwstawianie młodzieży dorosłym jest w Polsce mniej zasadne niż przeciwwstawianie ludzi korzystających i odsuniętych od korzyści z transformacji lub osób wykształconych i niewykształconych,

Rysunek 6. Średnie wyniki uczniów (czternastolatków i siedemnastolatków) z różnych krajów na skali patriotyzmu



Źródło: IEA, Civic Education 1999/2000

żeby na tych dwóch podziałach zamknąć listę istotnych pęknięć (różnic) dzielących społeczeństwo. Ten niespodziewany wniosek dotyczący młodzieży należy wesprzeć jakimiś dodatkowymi danymi.

Niesłuszny zarzut braku patriotyzmu

Zdaniem dorosłych krytyków brak zagrożeń dla niepodległości państwa rzekomo pozbawił młodych Polaków narodowej wrażliwości. Z takim zarzutem trudno jest polemizować, ponieważ zmienia się treść patriotycznych wzruszeń i nie wszystkie przeszłe doświadczenia są przekazywane potomstwu. Jakość patriotyzmu młodzieży udało się porównać w starannie zrealizowanym badaniu. Młodych przedstawicieli społeczeństw wszystkich kontynentów zapytano o stosunek do wartości i symboli państwa narodowego. Międzynarodowe porównania przekonują, że patriotyczne sentymenty są u polskiej młodzieży bardzo żywe. Dopiero na szerszym tle widać bezzasadność wielu oskarżeń wysuwanych wobec młodych osób. Ze względu na metodologiczną jakość procedur badania International Educational Association są

Tabela 1. Niektóre cele i plany życiowe młodzieży (w procentach)

	1983	1992	1994	1996	1998	1999
osiągnięcie wysokiej pozycji zawodowej		14	19	28	35	32
zdobycie majątku, osiągnięcie wysokiej pozycji materialnej	26	26	25	26	24	23
ciekawa praca, zgodna z zainteresowaniami	65	48	52	43	44	45
spokojne życie, bez kłopotów, konfliktów	19	31	34	30	29	31

Źródło: CBOS, badania z serii Młodzież

bardziej odporne na krytykę niż wyniki innych badań dotyczących młodzieży. Z tym większym zdziwieniem odkrywamy utajone cechy polskich uczniów. Trzecie miejsce w rankingu — razem z młodzieżą chilijską, za greckimi rówieśnikami (z Grecji i z Cypru) — pokazuje intensywność narodowych uczuć młodych Polaków (rys. 5).

Wraz z dorastaniem narodowa egzaltacja nieco słabnie i jest to powszechnie obserwowana prawidłowość. Polscy siedemnastolatki uzyskali na tej samej skali wynik nieco niższy niż ich młodszy, czternastoletni koledzy, ciągle jednak jest to tak wysoki rezultat, że mogą być stawiani za wzór przez nacjonalistów z różnych części świata. Przywiązanie młodych Polaków do idei państwa narodowego nie powinno być kwestionowane (rys. 6).

Przywołano narodowe sentymenty, żeby przykładem zilustrować tezę o skutecznym przekazie wartości młodemu pokoleniu. Podstawowym materiałem są dla tej prawidłowości obserwowane w Polsce zasadnicze podobieństwa rozkładów identyfikacji w grupie ludzi starszych i młodych. Wychowawców uspokoi wniosek, że ze względu na akceptację uczestnictwa we wspólnotach tworzących społeczeństwo nie ma luki generacyjnej ani jakiegokolwiek nieciągłości między różnymi grupami wiekowymi. Czy zatem nie ma problemu młodzieży?

Problem młodzieży

Chociaż ciągłość tradycji kulturowej łagodzi niepokój wychowawców, to przecież znane są problemy, przed jakimi stoi całe społeczeństwo, a przede wszystkim młodzież. W Lizbonie politycy Unii Europejskiej postanowili uczynić nasz kontynent „najbardziej kompetywną i dynamiczną, opartą na wiedzy gospodarką w świecie”⁷. Przywódcy państw unijnych pokazali w deklaracjach, że widzą, iż troska okazana młodzieży jest staraniem o przyszłe bogactwo społeczeństw. W Polsce wzgląd na przyszłość ma niejasne odzwierciedlenie w programach polityki społecznej, toteż, podobnie jak w wielu krajach, młodzi ludzie po opuszczeniu szkoły stają wobec perspektywy bezrobocia. Najnowsze dane z powtarzanych sondaży Centrum Badania Opinii Społecznej nie pokazują jeszcze dostosowywania aspiracji oraz planów

życiowych młodzieży do warunków kurczącego się rynku pracy. Nadal wysokie miejsce w hierarchii celów zajmuje ciekawa praca, zgodna z zainteresowaniami, i osiągnięcie wysokiej pozycji zawodowej. Nie widać wielkich przewartościowań planów i aspiracji, wystarczy jednak poczytać wypowiedzi młodych autorów⁸ na temat sytuacji ich pokolenia, żeby zobaczyć, jak niewiele zostało z nadziei rozbudzonych w latach 90. Większość w perspektywie widziała życie twórcze, ciekawe i dostatnie (tab. 1).

Na początku nowego stulecia przekonanie młodych osób, że poradzą sobie z realizacją planów i zamierzeń życiowych, osłabło. Autorzy „Białej księgi Komisji Europejskiej”⁹ powołują się na wyniki badań pokazujących, że dystans do polityki jest tym większy, im więcej lęków dotyczy przyszłości. Im bardziej na młodzieży ciąży lęk przed przyszłością, tym bardziej zdecydowanie odrzuca system polityczny współczesnych demokracji. Kłopoty z przejściem ze szkoły do dorosłych zadań — pracy zawodowej i obowiązków rodzinnych — nie są polską specyfiką. Lęk i niepewność wobec przyszłego, dorosłego życia cechują młodych ludzi na obszarach większych niż terytoria wyznaczone przez narodowe granice. W rezultacie powszechnie obserwowane jest zjawisko odsuwania się młodych ludzi od spraw publicznych wszystkich poziomów — lokalnego, regionalnego, narodowego i ponadnarodowego. Można odnieść wrażenie, że młodzież i „młodzi dorośli” nie dostrzegają narzędzi dla poprawy swojej sytuacji w przysługujących im prawach politycznych i w działaniach dozwolonych obywatelom. Badacze kojarzą tendencję do zamykania się w kręgu spraw prywatnych z narastającym niebezpieczeństwem „deficytu obywatelstwa” — zjawiskiem przywoływanym w dyskusjach nad młodzieżą w wielu krajach. Najbardziej widocznymi symptomami tego niepokojącego deficytu są bierność oraz skłonność do angażowania się młodych osób w tzw. działania bezpośrednie.

Odczytać optymizm młodzieży ze stosunku do polityki

Postawy wobec spraw publicznych mówią wiele o stosunku do wspólnego dobra, jednocześnie jednak pokazują „ochotę na dorośnięcie”, odkrywają

gotowość do podjęcia zadań osoby uczestniczącej w sprawach dorosłego społeczeństwa. Porównanie młodych Polaków z młodymi Niemcami ujawnia zakres podobieństw oraz interesujące różnice. Trzeba dostrzec niuanse i nie mówić o właściwej całej młodzieży niechęci do polityki. Diagnoza „deficytu obywatelstwa” u młodych ludzi powinna być formułowana z pewnymi zastrzeżeniami, niektóre prawidłowości są natomiast ewidentne. Tendencją powszechną, widoczną zarówno w Polsce, jak i w Niemczech, jest usuwanie uczestnictwa w polityce na margines spraw ważnych. Ilustracją są tu odpowiedzi na pytanie o ważne dziedziny życia.

Tabela 2. Odpowiedzi na pytanie „Proszę powiedzieć, jak ważne są dla Pana/i ...” (w procentach)

<i>bardzo ważne %</i>	Polska	Niemcy
rodzina	88	67
zdrowie	84	55
praca	58	29
przyjaciele	55	81
nauka	44	24
religia	37	8
czas wolny	32	55
polityka	3	7

Źródło: IBnPD 2001

Uzyskane wyniki badań umacniają w przekonaniu, że młodzi mieszkańcy Polski chętniej podkreślają ważność tradycyjnych wartości: rodziny, pracy, nauki i religii, że chcą realizować standardowe scenariusze życiowe, znane z codziennych doświadczeń. Za cel stawiają sobie rozpoczęcie dorosłego życia, lecz wkrótce okazuje się, że realizacja tego zamierzenia jest bardzo trudna. Natomiast polityka pozostaje na obrzeżach obszaru ważnych spraw — podobnie zresztą, jak dla młodych mieszkańców Republiki Federalnej Niemiec.

Różnica deficytu obywatelstwa w Polsce i w Niemczech widoczna jest w deklaracjach dotyczących przeszłych doświadczeń i przyszłych działań. Do młodych Polaków w mniejszym stopniu niż do młodych mieszkańców Niemiec pasuje określenie „niezadowoleni demokraci”. Rozczarowanie wymaga wcześniejszej fascynacji, a tej wcześniejszej fascynacji nie udało się odkryć u polskich uczniów. Widać u nich takie dystansowanie się wobec polityki, jakiego nie ma wobec wolnego rynku. Porównanie deklaracji z odpowiedziami młodych mieszkańców Niemiec pokazuje różnice intensywności postaw. Polska młodzież jest otwarta wobec rynku i niezbyt przywiązana do demokracji. Ich niemieccy rówieśnicy mniej się odsuwają od demokracji. Dopuszczanie myśli o ewentualnym członkostwie w partii politycznej i o posiadaniu własnego przedsiębiorstwa różni młodych mieszkańców sąsiednich krajów.

Tabela 3. Porównanie planów dotyczących uczestnictwa w życiu politycznym i ewentualnego zostania niezależnym przedsiębiorcą (w procentach)

	Czy założenie przez Pana/i w przyszłości własnej firmy		Czy w przyszłości Pana/i członkostwo w partii politycznej	
	Polska	Niemcy	Polska	Niemcy
w ogóle nie wchodzi w grę	22	30	60	44
w zasadzie wchodzi w grę	61	35	23	21
trudno powiedzieć	16	33	15	27
brak danych i inne	1	2	2	8

Źródło: IBnPD 2001

Tabela 4. Odpowiedzi na pytanie sprawdzające postawy wobec demokratycznej formy rządów (w procentach)

Które stwierdzenie jest Panu/i bliższe:	Polska	Niemcy
Demokracja ma przewagę nad wszelkimi innymi formami rządów	41	63
Niekiedy rządy niedemokratyczne mogą być bardziej pożądane niż rządy demokratyczne	16	15
Dla ludzi takich jak ja nie ma w gruncie rzeczy znaczenia, czy rząd jest demokratyczny, czy niedemokratyczny	34	9
Trudno powiedzieć	9	13

Źródło: IBnPD 2001

Tabela 5. Międzynarodowe porównania wyników na skali zaufania do instytucji państwa¹⁰.

Kraj	14-latki/1999	błąd standardowy	17-18-latki/2001	błąd standardowy
Dania	11,4	0,03	11,6	0,03
Szwajcaria	10,7	0,04	10,4	0,07
Norwegia	10,8	0,04	10,3	0,04
Szwecja	10,2	0,06	10,1	0,11
Hong Kong	10,2	0,05	10,0	0,02
Cypr	10,5	0,04	9,9	0,08
Izrael			9,8	0,04
Estonia	9,7	0,04	9,5	0,05
Czechy	9,7	0,05	9,3	0,04
Chile	10,0	0,05	9,2	0,04
Kolumbia	9,9	0,09	9,1	0,03
Portugalia	9,6	0,04	9,1	0,03
Polska	9,9	0,05	9,1	0,04
Rosja	9,4	0,06	9,1	0,07
Łotwa	9,5	0,06	9,1	0,12
Słowenia	8,6	0,05	8,6	0,07

Źródło: IEA 1999/2001

Młodzi Polacy częściej odrzucają ewentualne członkostwo w partii politycznej niż młodzi Niemcy i częściej dopuszczają możliwość założenia własnej firmy niż rówieśnicy zza Odry. Kontrast postaw wobec rynku i demokracji jest w Polsce zdecydowanie większy niż w Niemczech (22/60 odrzucanie firmy/partii w Polsce; 30/44 odrzucanie firmy/partii w Niemczech). Rola aktywisty politycznego nie mieści się w planach życiowych naszych młodych rodaków. Młody Polak, składając takie a nie inne deklaracje polityczne, z pewnością nie zasługuje na miano „homo politicus”.

Czy młodzi Polacy mogą zostać nazwani „niezadowolonymi demokratami”? Określenie „niezadowoleni demokraci” sugeruje, że demokratyczna forma rządu zyskała kiedyś akceptację, że młodzież popiera demokrację jako zasadę społeczną i życiową. I tym razem widać charakterystyczną różnicę postaw u młodzieży obu krajów. Jedna trzecia rozmówców deklaruje, że „dla ludzi takich jak oni nie ma w gruncie rzeczy znaczenia, czy rząd jest demokratyczny, czy niedemokratyczny”. Smutny to wynik, gdyż pokazuje dystansowanie się młodych Polaków wobec największej zdobyczy III Rzeczypospolitej.

Jedna trzecia i jedna dziesiąta z przedostatniej rubryki tabeli 3 — oto niepokojąca różnica postaw wobec demokracji w obu grupach młodzieży. Liczby należało pokazać, ponieważ prezentują reakcje na klasyczne pytanie zadawane w wielu krajach doświadczających tzw. trzeciej fali demokratyzacji¹¹.

Ogólna diagnoza postaw europejskiej młodzieży wobec dziedziny spraw publicznych wskazuje na odwrócenie się tej grupy od projektów gruntownego

naprawiania świata. Nie pociąga młodych myśl, że konsekwentnie przeprowadzona rewolucja zakończy się społecznym rajem. Młodzi obywatele dostrzegają wady i kruchość ładu panującego w świecie dorosłych. Chcą ochronić mały porządek świata w którym żyją; ich zaangażowanie kieruje się na zachowanie niszy prywatnej i rodzinnej. Nie należy utożsamiać tego z egoizmem. Wpływanie na sprawy społeczeństwa poprzez demokratycznie wybranych reprezentantów przynosi, ich zdaniem, rozczarowujące wyniki — nie rozwiązuje problemów społecznych. Międzynarodowe porównania pokazują, że wraz z dorastaniem ubywa ufności. Im więcej ma się lat, tym mniej ufa się instytucjom i politykom. Wraz z wiekiem, gdy przybywa doświadczeń, słabnie przekonanie o pozytywnych działaniach istniejących organizacji politycznych. Odstępstwem od tej reguły byli uczniowie duńskich szkół, przygotowujący się do studiów, którzy wzięli udział w drugim etapie badań International Educational Association. Najmniej wiary w czystość intencji budzą partie polityczne, te jednak nie znalazły się na liście instytucji państwa. Dorośli pocieszają się, że znikome zaufanie dotyczy tylko istniejących instytucji politycznych, a nie demokracji jako takiej; myślą, że można cenić samą zasadę i jednocześnie mieć w pogardzie jej realizatorów.

O polskich nastolatkach trzeba powiedzieć, że wraz z dorastaniem wyjątkowo zdecydowanie zmieniły postawy z umiarkowanych na skrajne. Tylko w Chile i w Polsce zaufanie wobec instytucji państwa zmniejszyło się tak drastycznie. Jest w polskiej polityce coś, czego nie ma w polityce duńskiej, coś, co

Tabela 6. Porównanie odpowiedzi na pytanie o doświadczenia zaangażowania politycznego¹²
(w procentach)

	Pisanie listów protestacyjnych		Udział w legalnych demonstracjach	
	Polska	Niemcy	Polska	Niemcy
Uczestniczyłem/am	4	16	4	19
Nie uczestniczyłem/am, ale mógłbym / mogłabym to zrobić	50	58	50	55
Nie zrobiłbym/zrobiłabym tego	38	15	38	14
Trudno powiedzieć	8	11	8	11

Źródło: IBnPD 2001

skutecznie zniechęca młodych obywateli do uczestniczenia w życiu publicznym (tab. 5).

Organizacje młodzieżowe, kluby sportowe i wszelkie związki powołane, aby służyć młodzieży, skarżą się na malejącą liczbę swoich członków i słabe zainteresowanie ich działalnością. W tym miejscu wracamy do punktu wyjścia, tj. do buntowniczego potencjału drzemącego w młodzieży i do działań bezpośrednich.

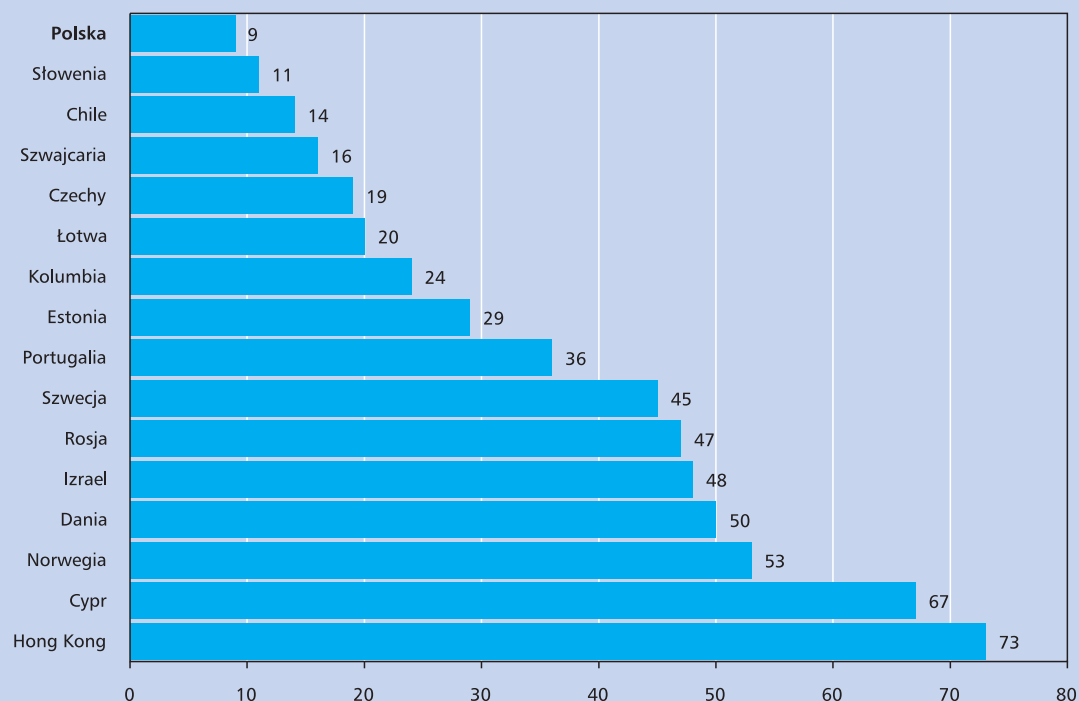
Jeżeli młodzi ludzie podejmują już jakieś akcje kolektywne, to ich działania mieszczą się w formule działań bezpośrednich — są to niekonwencjonalne formy aktywności politycznej, spontaniczne, krótkotrwałe, poza formalnymi ramami organizacyjnymi. Podstawy, żeby mówić o „niespokojnej młodzieży”, mają dorośli, widząc, jak okazuje ona solidarność społeczeństwom najuboższych państw i opowiada się za zrównoważonym rozwojem; jak protestuje przeciw wyniszczaniu środowiska i staje w opozycji do neoliberalnego projektu administrowania sprawami globu. Młodzi ludzie, nie bacząc na stare cnoty i sprawdzone pomysły, włączają się w akcje zbierania podpisów i inicjatywy obywatelskie, dołączają do demonstracji oraz działań związanych z bojkotowaniem globalnego handlu i gospodarki, globalnej polityki i społeczeństwa. Z celami działań można dyskutować, tak jak dyskutuje się ze stronnictwami i przekonaniami. Dorosłych niepokoją raczej formy tego zaangażowania, tj. krótkotrwała mobilizacja, nieprzewidywalność i wchodzenie w dwuczłonowe koalicje dla zmanifestowania sprzeciwu, radykalizm i uzależnienie od elektronicznych mediów, takich jak internet, w miejsce konstruktywnego i ustabilizowanego członkostwa w jakiejś organizacji. Odwracanie się młodych od aktywnego uczestnictwa w stowarzyszeniach, partiach politycznych i rozmaitych związkach jest niepokojące, ponieważ gwarancje demokratycznego porządku społecznego przywykliśmy widzieć w trwałym i formalnie zorganizowanym uczestnictwie. Doświadczenie podpowiada, że bez członkostwa w stale działających stowarzyszeniach nie będzie skutecznego reprezentowania interesów, ani też przygotowania decyzji dotyczących społeczeństwa i realizacji politycznych zadań.

Już z tego opisu europejskich zmartwień wynikają wnioski na temat cech szczególnych polskiej młodzieży. Porównanie odpowiedzi z Polski i Niemiec potwierdza przekonanie, że „nie ma demokracji bez partycypacji”, że nie będzie poparcia dla demokratycznej formy rządów tam, gdzie panuje obojętność dla spraw publicznych. Żeby wyrosnąć na obywateli demokratycznych wspólnot ponadpaństwowych, państwowych i lokalnych, młodzi ludzie powinni doświadczyć uczestnictwa. Deklaracje potrzeby uczestnictwa i wszelkie obietnice są jałowe dopóty, dopóki tego uczestnictwa nie spróbują. Tymczasem młodzi Polacy nie mieli okazji działać na rzecz wspólnego dobra ani w szkole, ani jako buntownicy walczący przeciwko globalizacji. Wyniki międzynarodowych porównań przekonują, że młodzi mieszkańcy naszego kraju dorastają w przekonaniu, iż problemy dobra wspólnego ich nie dotyczą. W tabeli 6 widać, że w Polsce motywacja obywatelskiego zaangażowania jest bardzo słaba; nasza młodzież ma mniej ochoty na podejmowanie działań obywatelskich niż młodzież w Niemczech. Liczby pokazują doświadczenia i gotowość udziału w zachowaniach podejmowanych przez obywateli poza okresami przedwyborczej mobilizacji politycznej. Okazuje się, że w naszym kraju mówienie o „niespokojnej młodzieży” jest zasadne tylko wtedy, gdy mamy na myśli jej zaniepokojenie osobistą przyszłością, nie zaś stanem spraw publicznych (tab. 6).

Spółeczeństwo obywatelskie — trening działań zbiorowych

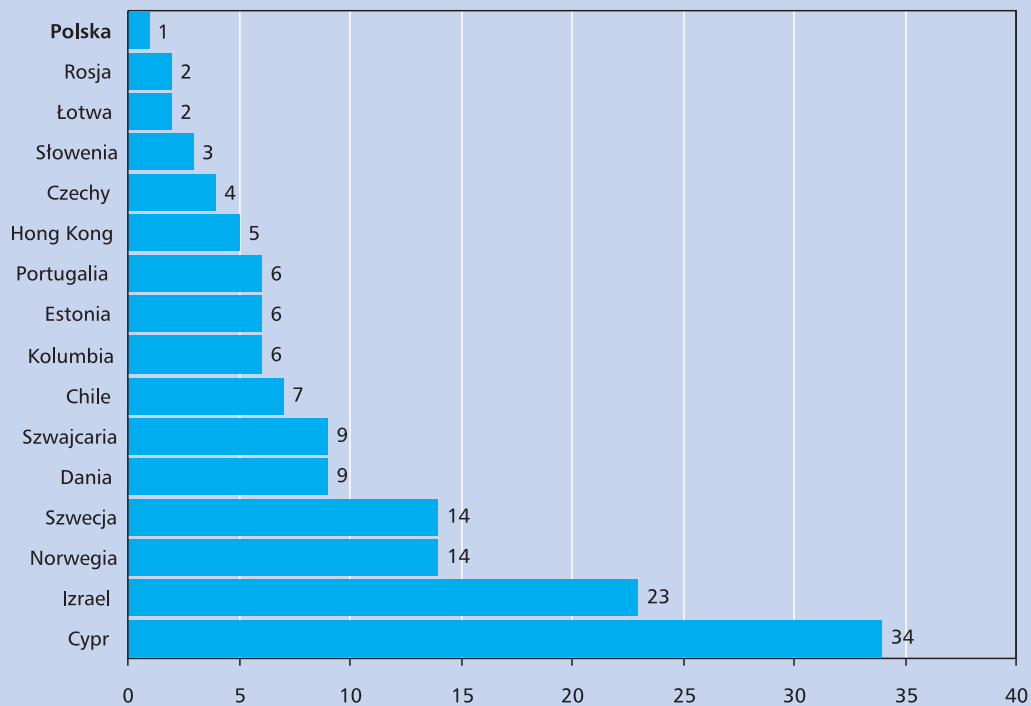
Uczestnictwo młodych ludzi jest powracającym tematem publikacji europejskich i światowych, co świadczy o wadze zagadnienia. Społeczeństwa wdrażają swoją młodzież do zadań obywatelskich, stosując metodę uczenia przez działanie. Praca w samorządach szkolnych, zadania wykonywane na rzecz społeczności lokalnych i udział w akcjach charytatywnych stanowią część programów wychowawczych. Międzynarodowym porównaniom zawdzięczamy spostrzeżenie, że obywatelski trening młodych

Rysunek 7. Deklaracje uczestnictwa w organizacjach — samorząd szkolny. Młodzież w wieku 17–18 lat



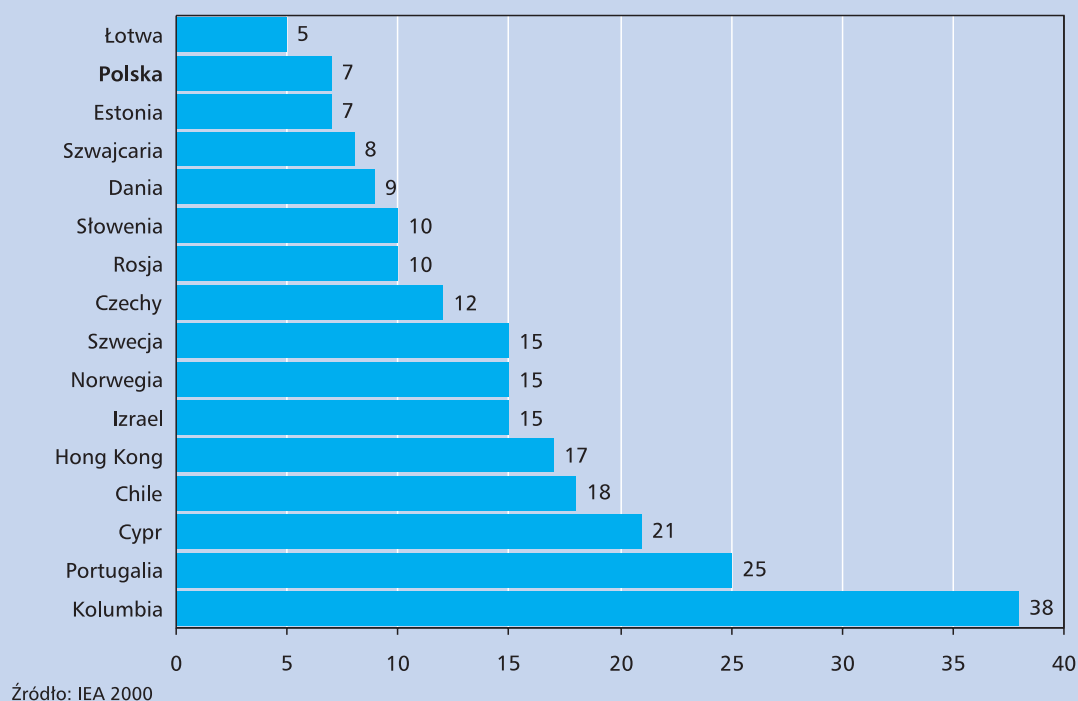
Źródło: IEA 2000

Rysunek 8. Deklaracje uczestnictwa w organizacjach — organizacja polityczna związana z partią polityczną lub związkiem zawodowym. Młodzież w wieku 17–18 lat

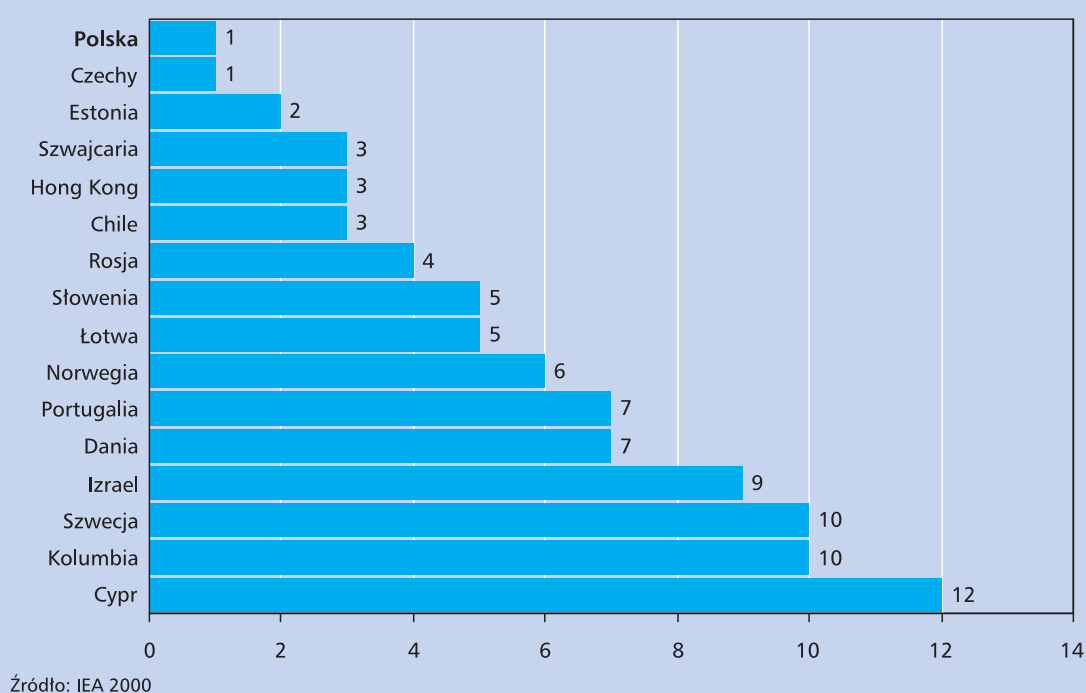


Źródło: IEA 2000

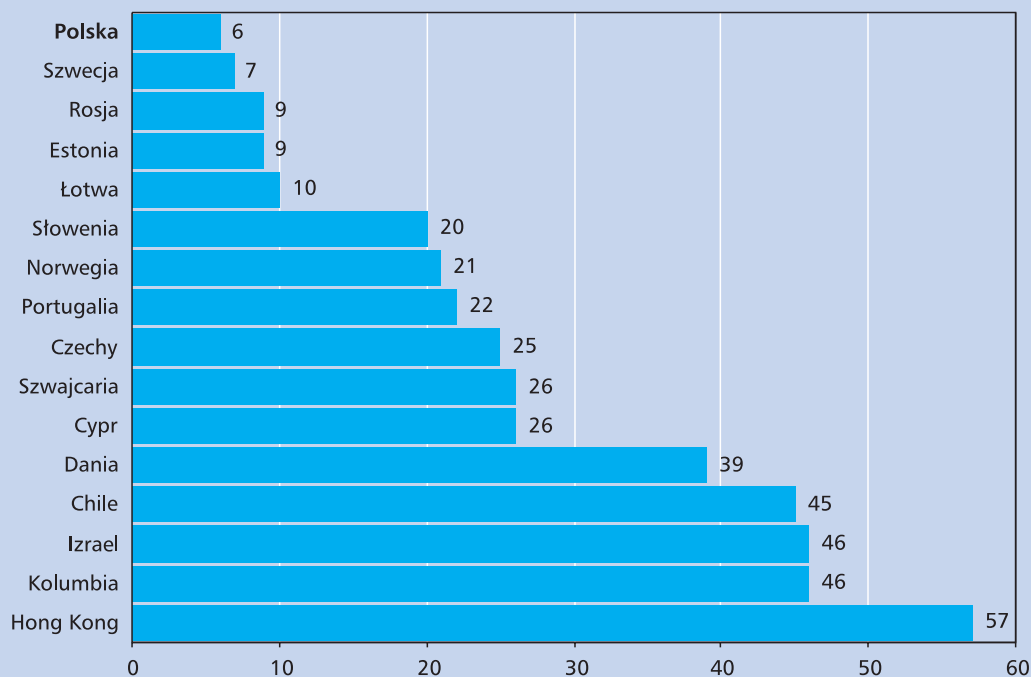
Rysunek 9. Deklaracje uczestnictwa w organizacjach — organizacja ochrony środowiska. Młodzież w wieku 17–18 lat



Rysunek 10. Deklaracje uczestnictwa w organizacjach — organizacja praw człowieka. Młodzież w wieku 17–18 lat

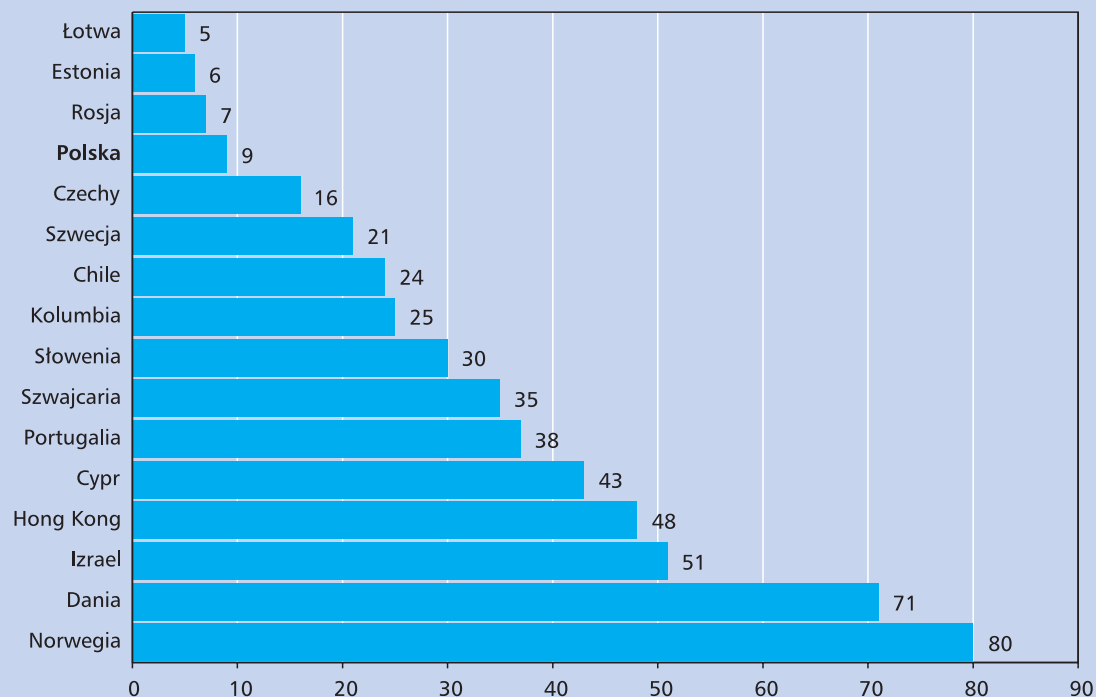


Rysunek 11. Deklaracje uczestnictwa w organizacjach — grupa ochotniczo działająca na rzecz społeczności lokalnej. Młodzież w wieku 17–18 lat



Źródło: IEA 2000

Rysunek 12. Deklaracje uczestnictwa w organizacjach — organizacja dobroczynna zbierająca pieniądze na cele społeczne. Młodzież w wieku 17–18 lat



Źródło: IEA 2000

Tabela 7. Wyniki międzynarodowego testu wiedzy i umiejętności obywatelskich. Informacja o dyspersji wyników, o dacie badania i wieku uczestników pomiaru

Kraj	porównanie ze średnią międzynarodową	średnia wyniku w teście wiedzy i umiejętności	błąd standardowy średniej w próbie	miesiąc badania	uczniowie klasy:	średnia wieku badanych uczniów
Polska	↑	111	1,7	5/99–6/99	8	15
Finlandia	↑	109	0,7	4/99	8	14,8
Cypr	↑	108	0,5	5/99	9	14,8
Grecja	↑	108	0,8	3/99–6/99	9	14,7
Hongkong	↑	107	1,1	6/99–7/99	9	15,3
USA	↑	106	1,2	10/99	9	14,7
Włochy	↑	105	0,8	4/99–5/99	9	15
Słowacja	↑	105	0,7	5/99–6/99	8	14,3
Norwegia	↑	103	0,5	4/99–6/99	8	14,8
Czechy	↑	103	0,8	4/99–5/99	8	14,4
Australia	•	102	0,8	8/99	9	14,6
Węgry	•	102	0,6	3/99	8	14,4
Słowenia	•	101	0,5	4/99	8	14,8
Dania	•	100	0,5	4/99	8	14,8
Średnia #		100				
Niemcy	•	100	0,5	4/99–7/99	8	brak danych
Rosja	•	100	1,3	4/99–5/99	9	15,1
Anglia	•	99	0,6	11/99	9	14,7
Szwecja	•	99	0,8	10/99–12/99	8	14,3
Szwajcaria	•	98	0,8	4/99 –7/99	8 i 9	15
Bułgaria	•	98	1,3	5/99–6/99	8	14,9
Portugalia	↓	96	0,7	4/99	8	14,5
Belgia francuskojęzyczna	↓	95	0,9	3/99–4/99	8	14,1
Estonia	↓	94	0,5	4/99	8	14,7
Litwa	↓	94	0,7	5/99	8	14,8
Rumunia	↓	92	0,9	5/99	8	14,8
Łotwa	↓	92	0,9	4/99–5/99	8	14,5
Chile	↓	88	0,7	10/99	8	14,3
Kolumbia	↓	86	0,9	4/99; 10/99	8	14,6

Źródło: IEA 1999

Objaśnienia:↑ średni wynik tego kraju na skali jest istotnie **wyższy** niż średni wynik w próbie międzynarodowej;↓ średni wynik tego kraju na skali jest istotnie **niższy** niż średni wynik w próbie międzynarodowej;

• średni wynik tego kraju nie różni się istotnie od średniego wyniku uzyskanego przez próbę międzynarodową;

wynik próby międzynarodowej jest wynikiem testu w sztucznie stworzonej losowej próbie, złożonej z 28 krajowych równolicznych podprób uczniów, uczestników badania.

Tabela 8. Wyniki krajów w teście wiedzy, umiejętności obywatelskich i wiedzy ekonomicznej¹³
(w drugiej kolumnie informacja o tym, jaką część całej grupy wiekowej stanowi podgrupa, dla której dobrano próbę losową)

Kraj	procent grupy wiekowej	średnia — cały test	średnia — test wiedzy	średnia — test umiejętności	średnia — test wiedzy ekonomicznej
Dania	55%	133	122	124	115
Szwecja	82%	129	121	122	110
Hongkong	29%	125	121	117	109
Estonia	49%	125	119	119	108
Szwajcaria	39%	122	117	121	104
Norwegia	99%	121	118	116	103
Czechy	78%	120	119	114	103
Portugalia	76%	118	120	112	99
Cypr	67%	118	118	111	102
Słowenia	68%	115	116	111	101
Izrael	83%	115	117	112	96
Polska	90%	114	119	108	97
Rosja	50%	113	117	101	102
Łotwa	89%	106	112	100	95
Chile	64%	105	112	106	87
Kolumbia	50%	100	112	97	83

Źródło: IEA 2000

Polaków odbiega od tego, z czym spotykają się ich rówieśnicy z innych krajów. Tym razem tłem dla porównań będą starsze nastolatki z piętnastu państw świata (rys. 6–12).

Rysunki te pokazują zasmucającą prawidłowość — młodzi Polacy w zdecydowanej większości nie poznali smaku działań na rzecz społeczeństwa. Na uwagę zasługuje miejsce polskich uczniów w tych porównaniach — zawsze sytuują się w sąsiedztwie najmniej uspołecznionych równolatków z innych krajów. Z powodu historycznych doświadczeń najlepszym tłem dla polskiej młodzieży są rówieśnicy z państw byłego obozu socjalistycznego. W przeszłości wszelkie formy zaangażowania społecznego tępiono tu równie zajadle. Kraje postkomunistyczne miały tyle samo czasu, mniej więcej jedno dziesięciolecie, na odbudowanie społeczeństwa obywatelskiego. Mniej dziwi częstość deklaracji uczestnictwa pochodzących od młodzieży z państw, w których tradycja nieskrępowanego życia publicznego jest dłuższa niż w powojennej Polsce. Jednak nawet porównanie z Łotwą i Estonią pokazuje społeczne upośledzenie młodych Polaków. Nasze nastolatki mniej powszechnie niż ich rówieśnicy uczestniczą w rozmaitych przedsięwzięciach na rzecz wspólnego dobra. Różnice społecznych doświadczeń są zaskakujące. Wychowawcy najwyraźniej nie wszczepili nastolatkom ani potrzeby pracy społecznej, ani potrzeby

stowarzyszania się. W tym sensie można mówić o deficycie obywatelstwa w Polsce. Okazuje się, że jest on tu głębszy niż w sąsiednich Niemczech. Potencjalni buntownicy nie mają doświadczeń zorganizowanego działania. Co mogliby zrobić odrzucając istniejący ład społeczny?

Efekty treningu obywatelskiego

Można żywić przekonanie, że brak motywacji społecznych nie jest największą ułomnością młodych ludzi. Trudno jednak nie przyznać, że jest to słabość; i dlatego na uwagę zasługuje skuteczność treningu obywatelskiego w Polsce. Badania pokazują, że brak wiedzy nie jest słabą stroną naszych nastolatków. Debiutancki udział polskich uczniów w międzynarodowym porównaniu wiedzy i umiejętności przyniósł nieoczekiwany rezultat — wysunęli się na czołowe miejsce w rankingu, jeśli idzie o wiedzę obywatelską. Sukces jest nie tylko zasługą szkół, aczkolwiek cechy tych szkół niewątpliwie łączyły się z osiągnięciami polskich uczniów. Ważne tu było także, jak zwykle, środowisko rodzinne.

Badanie International Educational Association z 1999 r. pokazało, że nie można polskim nastolatkom zarzucić nieznajomości zasad demokracji ani braku wiedzy na temat społeczeństwa. Znaczące jest

Tabela 9. Wyniki krajów w teście wiedzy, umiejętności obywatelskich i wiedzy ekonomicznej (w drugiej kolumnie informacja o tym, jaka część całej grupy uczniów w wieku 17 lat zdobywała wiedzę w szkołach danego typu)

typ szkoły, N=4040 90% grupy wiekowej celowej	udział w grupie uczniów	średnia cały test	średnia test wiedzy	średnia test umie- jętności	średnia test wiedzy ekonomicznej
licea ogólnokształcące	35%	125	123	119	104
technika oraz licea ekonomiczne i medyczne	27%	117	120	110	98
licea techniczne	3%	113	117	108	96
licea zawodowe	8%	106	115	101	90
<i>Razem licea techniczne i zawodowe</i>	<i>11%</i>	<i>108</i>	<i>115</i>	<i>103</i>	<i>92</i>
szkoły zawodowe	27%	102	113	95	87
średnia ogólna dla Polski	–	114	119	108	97
Eta ²	–	0,275	0,203	0,261	0,198

Źródło: IEA 2000

to, że na skali wiedzy obywatelskiej nasi uczniowie wypadli lepiej (najlepiej!) niż na skali umiejętności interpretowania przekazów politycznych (tab. 7).

Kolejne badanie wiedzy i umiejętności obywatelskich, tym razem przeprowadzone na losowo dobranej próbie starszych nastolatków, rzuciło nowe światło na sposób przygotowania młodych Polaków do życia w demokratycznym społeczeństwie. Porównania międzynarodowe nie są tu najlepszym sprawdzianem, ponieważ na badanie starszych nastolatków nie narzucono tak rygorystycznych warunków, jak w przypadku badania czternastolatków. W Polsce przeprowadzono sondaż wśród uczniów wszystkich typów szkół ponadpodstawowych, czyli zbiorowości stanowiącej 90% wszystkich młodych Polaków w wieku 17 lat. W innych krajach badacze zwrócili uwagę na węższe grupy młodzieży. W Danii była to młodzież ze szkół przygotowujących do podjęcia studiów wyższych. Zastrzeżenie to wyjaśnia w znacznym stopniu zmianę rankingu utworzonego ze względu na wyniki starszych uczniów. Tym razem polska młodzież nie znalazła się na szczycie hierarchii porządkującej wyniki w testach wiedzy i umiejętności obywatelskich (tab. 8).

Najsmutniejsza w tym zestawieniu nie jest utrata pierwszego miejsca przez polskich uczniów, lecz to, że najmniejsze przyrosty wiedzy zaobserwowano właśnie w grupie naszej młodzieży. U młodych Skandynawów zbliżaniu się do granicy osiągnięcia pełni praw politycznych towarzyszy rosnący zapal obywatelski. U młodych Polaków wraz z dorastaniem powiększa się obojętność i zniechęcenie; większa dojrzałość psychiczna nie idzie w parze z większą dojrzałością obywatelską. Zapal i umiejętności czternastolatków topnieją wraz z przybywaniem lat. Przyczyny tego stanu tkwią w szkolnictwie oraz w cechach polskiej polityki. Łatwiej jest pokazać odpowiedzialność systemu edukacji.

W 1999 r. czternastoletni uczniowie uczęszczali do ostatniej klasy szkoły podstawowej i byli ostatnim rocznikiem starego systemu. Później jedni poszli do dobrych szkół, inni do gorszych — dokonała się selekcja, która jednym otwiera drogę do kariery, innych zaś plasuje na niskich szczeblach drabiny społecznej. Zestawienie wyników w testach wiedzy i umiejętności obywatelskich uczniów różnych typów szkół pokazuje, jaką pułapką są szkoły zawodowe (tab. 9).

Średnia wyników uzyskanych na całej skali przez polskich czternastolatków wynosiła 111 punktów, podczas gdy średnia ich siedemnastoletnich kolegów tylko 114 punktów — przyrost punktacji prawie niezauważalny. Przeciętnego wyniku uczniów ostatnich klas szkół podstawowych nie przewyższył średni wynik uzyskany przez uczniów liceów technicznych, liceów zawodowych i zasadniczych szkół zawodowych. Do szkół tych trafiali uczniowie, którzy słabo wypadliby w testach również pod koniec szkoły podstawowej. Egzamin do szkół średnich pozbawił tych uczniów towarzystwa rówieśników, którzy radzili sobie lepiej w tego typu zadaniach. Z badań wynika, że szkoła ponadpodstawowa nic im nie dała w zakresie wiedzy o demokracji, społeczeństwie i rynku. Może przekazała jakieś umiejętności zawodowe, jednak nie rozwinęła umiejętności obywatelskich. W wieku 18 lat uczniowie ci przechodzą do kategorii młodych dorosłych i otrzymują pełne prawa obywatelskie. Ich kwalifikacje do życia w demokracji nie są lepsze niż kwalifikacje przeciętnego polskiego czternastolatka. Szkoły zawodowe do ról obywatelskich nie przygotowują, więc cała nadzieja w tym, że ich absolwenci okażą się zdolnymi i pojętymi samoukami. Przeciętny wynik uzyskany przez uczniów liceów ogólnokształcących jest mniej przygnębiający, należy jednak zauważyć, że polscy uczniowie, którzy wkroczyli na szlak wiodący ku akademickim ławom, zdobyli średnio prawie tyle punktów, ile cała popu-

Tabela 10. Międzynarodowe porównanie wyników na skali planowanych działań politycznych¹⁴

Kraj	14-latki/1999	Błąd standardowy	17–18-latki/2000	Błąd standardowy
Kolumbia	11,1	0,06	10,8	0,03
Cypr	10,4	0,04	10,4	0,10
Łotwa	10,5	0,07	10,3	0,07
Hong Kong	10,5	0,05	10,2	0,03
Estonia	9,9	0,04	10,1	0,07
Portugalia	10,4	0,04	10,0	0,05
Chile	10,2	0,05	9,9	0,03
Izrael			9,9	0,04
Polska	10,5	0,06	9,7	0,04
Norwegia	9,7	0,04	9,5	0,06
Rosja	10,0	0,06	9,5	0,08
Szwajcaria	9,7	0,05	9,5	0,14
Szwecja	9,8	0,04	9,4	0,06
Czechy	9,4	0,04	9,3	0,04
Dania	9,5	0,04	9,3	0,04
Słowenia	10,0	0,04	9,2	0,09

Źródło: IEA 1999/2000

lacja uczniów norweskich i bez mała cała populacja uczniów szwedzkich. Co jest takiego w tamtych szkołach, że potrafią uczyć o demokracji, i co jest w tamtej polityce, że umie przyciągnąć zainteresowanie młodych obywateli, a nie odstręcza i nie odpycha?

Cechą szczególną polskich nastolatków jest większy przyrost zniechęcenia do działań obywatelskich. Młodzi ludzie z wielu krajów z reguły opowiadają się za demokracją i są skłonni deklarować uczestnictwo w jej procedurach. Jednocześnie, wraz z przybywaniem lat, bardziej powściągliwie składają obietnice obywatelskiego zaangażowania; więcej rozumieją, lepiej widzą, przestają opowiadać, że sprawy publiczne znajdują się w centrum ich uwagi. Oszczędni w składaniu obywatelskich obietnic są nawet wiele rozumiejący młodzi mieszkańcy Danii, Norwegii i Szwecji. Młodzi Polacy przejawiają tę skłonność w stopniu większym niż ich zagraniczni rówieśnicy. W wieku czternastu lat ochoczo obiecują zaangażowanie. Przez trzy następne lata obywatelski zapał stygnie bardziej niż gdzie indziej, z wyjątkiem Słowenii (tab. 10).

Wynik świadczący o małej gotowości angażowania się w sprawy publiczne wyraża ogólniejszą skłonność do minimalizowania kosztów. Sfera polityki i rola obywatela nie są cenionymi sferami życia. Za uczestnictwo we wspólnocie politycznej młodzi Polacy nie zamierzają płacić wysokiej ceny. Nie poświęcą temu ani zasobów wolnego czasu, ani entuzjazmu. Odpowiedzialność za pomyślność społeczeństwa składają na przywódców. Uważają, że zadaniem obywateli jest niewiele więcej niż wyłanianie

reprezentantów. Dobry obywatel, myślą młodzi Polacy, to człowiek, który uczestniczy w wyborach i nie traci zainteresowania dla działań swoich wybrańców. Myśl, że przedstawiciele można sprawdzać, motywować, korygować lub odwołać w okresie między wyborami, wydaje się nadto śmiała, ponieważ wiąże się z uznaniem, że obywatel płaci cenę za uczestniczenie we wspólnocie obywateli.

Skłonność do składania odpowiedzialności za wspólne dobro na barki reprezentantów i obywatelstwo związane z małym zaangażowaniem nazwano konwencjonalnymi zachowaniami obywatelskimi. Młodzi Polacy wysoko lokują się na skali takiego obywatelstwa. Wynik otrzymano pytając młodzież, kto jest dobrym obywatelem. W tym samym zestawie znalazły się zachowania świadczące o zaangażowanym obywatelstwie, czyli takim, które nie ogranicza się do zachowań wyborczych. Styl zaangażowania obywatelskiego, bliższy młodym antyglobalistom, polega na rzucaniu wyzwania przywódcom politycznym, na publicznym występowaniu w trosce o dobro wspólne nawet wtedy, gdy politykom nie jest to na rękę. Nie oznacza to, że obywatele łamią prawo, występując w obywatelskich rolach; niewątpliwie jednak nie pozwalają, żeby o sprawach społeczeństwa decydowali wyłącznie wyłonieni w wyborach przywódcy. Takie właśnie buntownicze uczestnictwo dostrzegali obserwatorzy w kręgach zachodnioeuropejskiej młodzieży — zaangażowanie wbrew politykom i instytucjom; styl nieznaający uznania u młodych Polaków, których świat jest ograniczony

Tabela 11. Międzynarodowe porównanie wyników na skali konwencjonalnych zachowań obywatelskich¹⁵

Kraj	14-latki/1999	Błąd standardowy	17–18-latki/2000	Błąd standardowy
Cypr	11,5	0,04	11,9	0,10
Chile	11,0	0,05	10,9	0,03
Kolumbia	10,9	0,07	10,8	0,03
Polska	10,9	0,04	10,7	0,04
Łotwa	10,0	0,05	10,0	0,07
Szwajcaria	9,7	0,05	10,0	0,08
Hongkong	10,0	0,03	9,9	0,02
Portugalia	10,1	0,04	9,9	0,03
Izrael			9,8	0,04
Dania	9,1	0,04	9,7	0,04
Rosja	9,8	0,05	9,7	0,05
Szwecja	9,4	0,05	9,7	0,11
Słowenia	9,5	0,04	9,6	0,05
Norwegia	9,3	0,04	9,5	0,04
Estonia	9,2	0,03	9,4	0,05
Czechy	9,2	0,05	9,2	0,04

Źródło: IEA 1999/2000

Tabela 12. Międzynarodowe porównanie wyników na skali zaangażowanego obywatelstwa¹⁶
(ang. Social-movement-related Citizenship)

Kraj	14-latki/1999	Błąd standardowy	17–18-latki/2000	Błąd standardowy
Chile	10,5	0,04	11,6	0,03
Kolumbia	11,3	0,07	11,6	0,03
Cypr	11,0	0,04	11,4	0,10
Portugalia	10,6	0,04	10,6	0,05
Norwegia	10,2	0,04	10,3	0,06
Szwajcaria	9,6	0,04	10,3	0,12
Polska	10,1	0,05	10,0	0,05
Dania	9,5	0,04	9,7	0,04
Szwecja	9,4	0,05	9,7	0,11
Rosja	9,9	0,05	9,6	0,04
Czechy	9,7	0,05	9,6	0,04
Słowenia	9,6	0,04	9,6	0,06
Hongkong	9,6	0,03	9,5	0,02
Łotwa	9,5	0,05	9,5	0,07
Izrael			9,3	0,04
Estonia	9,2	0,03	8,9	0,05

Źródło: IEA 1999/2000

do spraw prywatnych i rodzinnych. I tym razem pytano, kto jest dobrym obywatelem. Konwencjonalne i zaangażowane obywatelstwo warto zobaczyć łącznie, ponieważ reprezentuje dwa różne sposoby funkcjonowania w sferze polityki. Pierwszy sprowadza się do delegowania odpowiedzialności, drugi zazdrośnie pilnuje prawa do wpływania na bieg spraw publicznych. Profil polskich nastolatków jest w tych porównaniach wyrazisty. Zestawienie wyników na obu skalach uwiarygodnia spostrzeżenie, że młodzi Polacy nie cenią sobie ról obywatelskich. Dobry obywatel to ten, który wybiera, nie zaś ten, który pilnuje wybranych (tab. 11 i 12).

Bierność i obywatelska apatia zmniejszają szansę rewolty podjętej w imię naprawy istniejącego stanu. Jednocześnie utrudniają naprawę normalnymi środkami, tj. drogą mobilizacji i dzięki zorganizowanym działaniom wielu podmiotów społecznych.

Jakiej polityki oczekują młodzi ludzie?

Dostrzeżenie związku łączącego lęki i dystans wobec polityki prowadzi do pytania o preferencje polityczne młodzieży. Jeśli rzeczywiście tym silniej odrzucają system polityczny współczesnych demokracji, im bardziej ciąży im obawy o przyszłość, to powinni chcieć polityki redukującej niepewność. Polskim nastolatkom bardzo zależy, żeby państwo włączyło się w zarządzanie życia obywatelom. Mogłoby się здаwać, że opowieści o nieudanej opiekuńczości socjalistycznego państwa przekonują ich do akceptacji zasad liberalizmu ekonomicznego. Okazuje się jednak, że od przeszłych doświadczeń ważniejsza jest myśl o własnej przyszłości. Pochodzące z minionych lat przykłady złej praktyki nie potrafią stłumić pragnienia, żeby urzędnicy włączyli się w tworzenie obywatelom warunków godziwego życia. Młodzież wiele oczekuje od państwa i wraz z dorastaniem te oczekiwania ulegają wzmocnieniu. Na skali mierzącej oczekiwania pod adresem opiekuńczego państwa (skala socjalnej odpowiedzialności państwa) nasi siedemnastolatki zajęli najwyższe miejsce (tab. 13).

Spoglądanie w kierunku państwa w oczekiwaniu opieki nie jest tylko polską specjalnością. Badanie pokazuje, że powszechna tendencja (jedyne wyjątek Chile) polega na nasilaniu oczekiwań wraz z osiągnięciem dorosłości. Próg dzielący młodzieńczą zależność i dorosłą samodzielność stał się tak trudny do przekroczenia, że młodzi szukają potężnego wsparcia, a instytucje państwa socjalnego wydają się tu najbardziej odpowiednie. Dorośli zwolennicy „państwa — nocnego stróża” powinni zastanowić się, co doprowadziło do tego, że nie znajdują wielu sojuszników w młodych grupach wiekowych. Na państwo i jego socjalne programy z nadzieją spoglądają osoby szykujące się do wkroczenia w dorosłość nawet w tych krajach, gdzie nie mówi się o kryzysie gospodarki.

Starsza młodzież krajów słabo prosperujących gospodarczo jest częściej przekonana o socjalnej odpowiedzialności państwa niż ich młodszy koledzy. Ekonomiczna zapaść podsyca tylko żądania rozbudowy socjalnych programów.

Powtarzalne badania polskie bez wątpienia pokazują nasilanie się oczekiwań w okresie słabnięcia gospodarki i coraz większej rywalizacji na rynku pracy. Nic zatem dziwnego, że wraz z dorastaniem rosną także nadzieje, iż państwo włączy się do redystrybucji dóbr i dochodów. Do następnej tabeli (nr 14) celowo dołączono dane prezentujące odpowiedzi czternastoletnich uczniów ze Stanów Zjednoczonych. Kraj ten nie wziął udziału w badaniach odkrywających cechy starszej młodzieży, niemniej warto porównać wyniki rówieśników zamieszkujących po obu stronach Atlantyku, ponieważ wyraźnie pokazują amerykańskie i europejskie podejście do wolności gospodarczej. Ze względu na postawy wobec ekonomicznych zadań państwa młodzi Polacy są bez wątpienia Europejczykami (tab. 14).

Porównanie wyników młodych Polaków z rezultatami uzyskanymi przez młodych mieszkańców Czech i Estonii przekonuje, że akceptacja ekonomicznych zadań państwa nie musi być spadkiem po socjalistycznym eksperymencie Europy Środkowej i Wschodniej. Mimo podobnej przeszłości opinie dotyczące pożądanego zaangażowania państwa w gospodarkę nie są w każdym z tych krajów podobnie etatystyczne. Można raczej mówić o konsekwencjach dzisiejszych trudności gospodarczych. W Polsce czas badania zbiegł się z kryzysem, zwiększając atrakcyjność rozwiązań znanych dorosłym z niedawnej przeszłości. Osłabienie gospodarki i kurczenie się rynku pracy zbiegło się w wkraczaniem wyżu demograficznego w dorosłe życie. Młodzi mieszkańcy naszego kraju szczególnie mocno przeżywają stres przekraczania progu dorosłości, co ma konsekwencje w postaci wyznawanych przekonań. W tych przekonaniach wyraźne jest oczekiwanie na pomoc państwa.

Sytuacja młodych na rynku pracy

Zapewnienie młodym pracy jest najlepszym sposobem włączenia ich do społeczeństwa. Zatrudnienie wyznacza miejsce w strukturze społecznej, umożliwia osiągnięcie ekonomicznej niezależności i realizację osobistych aspiracji. W polityce społecznej państw Unii Europejskiej duże znaczenie przypisuje się pomnażaniu miejsc zatrudnienia, włączaniu w rynek pracy i awans zawodowy. Społeczeństwa, które zaniedbują ten rodzaj polityki społecznej i nie zapewniają młodym ludziom miejsc na rynku pracy, ryzykują wpadnięcie w krąg trudny do przerwania — nieuchronną sekwencję bezrobocia, marginalizacji dużych grup i niepokojów społecznych. Gdy polityka jest skuteczna, jej efektem jest stabilizacja, uważana

Tabela 13. Międzynarodowe porównanie wyników na skali odpowiedzialności społecznej państwa¹⁷

Kraj	14-latki/1999	Błąd standardowy	17–18-latki/2000	Błąd standardowy
Polska	10,8	0,06	11,5	0,04
Chile	11,5	0,04	11,3	0,03
Cypr	10,1	0,04	10,9	0,09
Portugalia	10,5	0,04	10,7	0,04
Szwecja	9,9	0,03	10,7	0,07
Rosja	10,2	0,06	10,6	0,05
Czechy	10,0	0,04	10,5	0,04
Norwegia	10,0	0,04	10,5	0,06
Słowenia	9,9	0,04	10,5	0,08
Estonia	9,7	0,05	10,2	0,05
Kolumbia	9,8	0,05	10,1	0,03
Łotwa	9,5	0,06	10,1	0,09
Szwajcaria	9,5	0,04	10,1	0,09
Hongkong	9,8	0,05	10,0	0,03
Izrael			9,8	0,04
Dania	9,1	0,03	9,6	0,03

Źródło: IEA 1999/2000

Tabela 14. Międzynarodowe porównanie wyników na skali odpowiedzialności ekonomicznej państwa¹⁸

Kraj	14-latki/1999	Błąd standardowy	17–18-latki/2001	Błąd standardowy
Cypr	10,3	0,03	11,1	0,07
Polska	10,4	0,04	10,9	0,04
Rosja	10,6	0,05	10,9	0,08
Chile	10,1	0,03	10,7	0,04
Portugalia	10,3	0,04	10,7	0,04
Izrael			10,5	0,05
Słowenia	9,9	0,05	10,4	0,06
Szwecja	10,4	0,04	10,3	0,09
Kolumbia	9,9	0,05	10,1	0,03
Łotwa	9,8	0,06	10,1	0,07
Norwegia	9,6	0,03	10,0	0,05
Czechy	9,9	0,04	9,9	0,04
Estonia	10,1	0,05	9,9	0,08
Szwajcaria	9,6	0,04	9,9	0,15
Hongkong	9,5	0,03	9,5	0,03
Dania	9,4	0,03	9,4	0,04
Stany Zjednoczone	9,2	0,04		

Źródło: IEA 1999/2000

za warunek wzrostu gospodarczego i dobrobytu społeczeństw. Wysiłki zmierzają do tworzenia nowych miejsc pracy, podnoszenia kwalifikacji kandydatów do pracy, rozwijania ducha przedsiębiorczości u pracowników oraz do powiększania zdolności firm i ich załóg do mierzenia się z nowymi wyzwaniami.

Działania polityków, służące pomniejszeniu ryzyka wykluczenia społecznego i marginalizacji, spotykają się z oczekiwaniami adresatów tych starań. Młodzi są żywotnie zainteresowani osiągnięciem statusu osoby dorosłej — chcą mieć pieniądze, niezależność i szacunek. Okres obowiązkowej nauki szkolnej od dziesięcioleci ulega wydłużeniu, więc młodzi przez coraz dłuższy okres są zależni od rodziny i szkoły. Widzą korzyści płynące z usamodzielnienia i podjęcia pracy zawodowej, jednocześnie mają coraz więcej trudności ze znalezieniem zatrudnienia. Czują, że będąc odsunięci od pracy, tracą szansę na zajęcie dobrego miejsca w społeczeństwie. Porównania w czasie pokazują, że w ciągu ostatnich 20 lat w krajach rozwiniętych gospodarczo przejście od nauki i treningu zawodowego do rynku pracy stało się trudniejsze.

Troska o podtrzymanie zatrudnienia osób starszych, choć ciągle aktywnych zawodowo, obraca się przeciwko młodym, którzy chcą wkroczyć na rynek pracy. W Białej Księdze Młodzieży opracowanej przez Komisję Europejską można znaleźć informację, że wskaźnik bezrobocia dla populacji 15 krajów Unii Europejskiej wynosił w 2000 r. 8,4%, natomiast w grupie osób do 25 lat — 16,1%. Na domiar złego widać tendencję zmniejszania się zarobków w porównaniu z zarobkami starszych pracowników i upowszechnianie się dorywczego zatrudniania młodych osób. Podobnie jak w dzisiejszej Polsce, nawet wyższe wykształcenie nie gwarantuje znalezienia pracy, gdyż rywalizacja wzmacnia się. Przy coraz trudniejszym dostępie do rynku pracy rosną wymagania pracodawców, oczekujących od pracowników nie tylko umiejętności, doświadczenia zawodowego, elastyczności i ruchliwości, lecz także akceptacji niskich wynagrodzeń. Wolne miejsca pracy dla młodych osób często znajdują się w dziedzinach nowych, w których prawo powinno szczególnie zdecydowanie chronić pracownika, ale tego nie robi, ponieważ albo nie nadąża za zmianami, albo zatrudnienie jest dorywcze, sezonowe lub krótkotrwałe. Usługi kurierskie, zatrudnienie w restauracjach typu fast food to przykłady zajęć w całej Europie, które wykonują przeważnie młodzi — narażeni na wypadki, słabo chronieni przez prawo i nisko opłacani, co nie pozwala na usamodzielnienie. Problem wykracza poza granice naszego kraju, a nawet Europy — dotyczy wszystkich młodych ludzi naszego kręgu kulturowego. Stan gospodarki i procesów demograficznych stawia młodych Polaków wobec spiętrzonych trudności. Stąd też nieco inaczej niż młodzi Niemcy myślą o kryteriach dobrej

pracy; przy wyborze zatrudnienia braliby pod uwagę nieco inne czynniki. Ważniejsze niż dla Polaków są pewność pracy, ocalenie życia prywatnego i czasu wolnego przed zakusami pracodawcy oraz wysokie wynagrodzenie.

W częstszym wyborze takich cech odbija się charakterystyczna dla młodych Polaków skłonność do przyjmowania tradycyjnych scenariuszy życiowych. Prawdziwe życie ma się toczyć w domu, a stabilna, niezagrożona redukcjami praca zawodowa ma dostarczać środki na utrzymanie rodziny. Samorealizacja przez rozwój własnych umiejętności, wykonywanie samodzielnej i twórczej pracy oraz podjęcie obowiązków władzy pojawiają się całkiem często w preferencjach młodych Polaków, jednak nie tak powszechnie jak w odpowiedziach młodych mieszkańców Republiki Federalnej Niemiec. Trudności doświadczane przez społeczeństwo wraz z tradycyjną hierarchią spraw ważnych określają deklaracje dotyczące aktywności zawodowej. Koniecznym warunkiem rozpoczęcia dorosłego życia jest praca, a pewność jej posiadania wartością najważniejszą dla polskiej młodzieży. Jednocześnie widać, że duch zawodowej rywalizacji nie przenika jednakowo wszystkich członków młodych grup wiekowych.

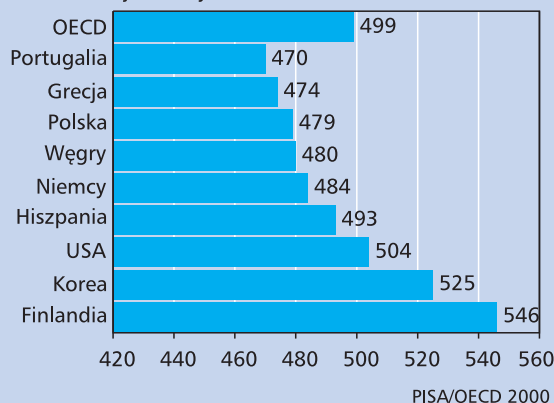
Nieudane próby poszukiwania zajęcia i poczucie daremności wyrzeczeń związanych z nauką mogą spowodować odsunięcie na margines dorosłego społeczeństwa. Nierówności w dostępie do technicznych innowacji (obsługa komputera; korzystanie z internetu) powiększają ryzyko społecznego wykluczenia. Tymczasem upośledzenie społeczne w dzieciństwie ma wpływ na mniejsze osiągnięcia edukacyjne w okresie nastoletnim i kieruje w obszar biedy w wieku dorosłym. Młodzi Polacy mają świadomość zagrożenia, dlatego nie ukrywają obaw przed bezrobociem. Najbardziej powszechnie wyrażali lęk w początkowym okresie transformacji — wtedy, gdy ich przebojowi koledzy robili spektakularne kariery. Ostatnie badanie CBOS, z serii „Młodzież” (1999), pokazuje ponowne narastanie niepokoju.

Europejskie wytyczne dotyczące zatrudnienia wymieniają kilka sposobów przeciwdziałania bezrobociu młodzieży. Oprócz poprawy jakości kształcenia, zapobiegania zjawisku przedwczesnego porzucania nauki i upowszechniania kształcenia w dziedzinie nowych technologii (komputery) zalecają pobudzanie przedsiębiorczości, jako sposobu wspierania integracji młodych osób ze społeczeństwem. Gotowość podjęcia samodzielnej działalności gospodarczej oraz umacnianie wiary we własne możliwości przyczynia się do tworzenia miejsc pracy. Młodzi przedsiębiorcy mają wkład w pomyślność całego społeczeństwa przez przyjęcie nowych zasad w biznesie, takich jak orientacja na mały zysk, nowy styl zarządzania i śmiałe korzystanie z technik informatycznych. Intencja jest ciągle ta sama — w okresie

starzenia się społeczeństw trzeba ułatwić młodym ludziom przejście od szkoły do pracy, jeżeli oczekuje się od nich międzypokoleniowej solidarności, np. gotowości do dokładania się do funduszy emerytalnych. Wyniki międzynarodowych porównań pokazują, że na polu pobudzania przedsiębiorczości czekają Polaków trudne wyzwania. Prawodawcy powinni zastanowić się, czy mnożąc przepisy i formalne wymagania, stworzyli pole samodzielnej przedsiębiorczości. Do wychowawców należy refleksja nad przygotowaniem młodych Polaków do podejmowania samodzielnych działań gospodarczych. Wyniki badań nie są pocieszające. W dwóch ostatnich kolumnach tabeli 9. zestawiono wyniki testów uczniów w zakresie różnych szkół wiedzy obywatelskiej i ekonomicznej. W obu testach 100 punktów oznacza przeciętny wynik uzyskany przez starszych nastolatków ze wszystkich krajów biorących udział w badaniu. Pod względem wiedzy ekonomicznej polskie nastolatki ustępują rówieśnikom z zagranicy. Uczniowie polskich liceów ogólnokształcących osiągnęli wynik nieznacznie lepszy od średniej międzynarodowej, a uczniowie pozostałych typów szkół wyniki plasujące ich za równolatkami z innych krajów. Szczególnie martwi niski wynik osiągnięty w tym teście przez uczniów zasadniczych szkół zawodowych. Ktoś mógłby powiedzieć, że wyników testów polskich siedemnastolatków nie należy dramatyzować, ponieważ w dziedzinie gospodarczej jest szerokie pole dla zdolnych samouków. Zauważmy jednak, że większość młodych ludzi w Polsce nie rozumie procesów gospodarczych, z czym zazwyczaj łączy się poczucie zagubienia z jego wszystkimi niedobrymi konsekwencjami.

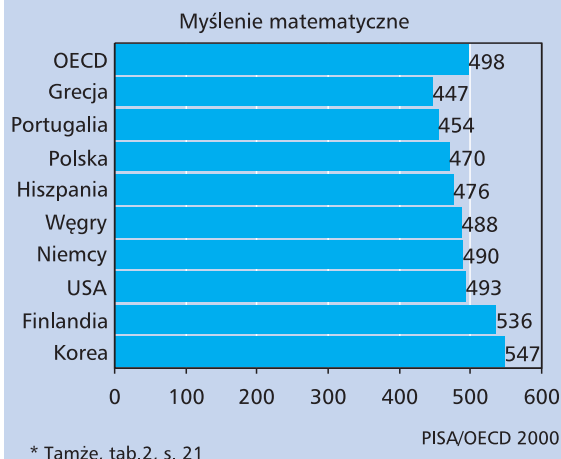
Rysunek 13. Wyniki uzyskane w badaniu rozumienia tekstu przez 15-latków w 2000 r.*

Skala łączna pokazująca umiejętność wyszukiwania informacji w tekście, interpretacji tekstu oraz refleksji i oceny

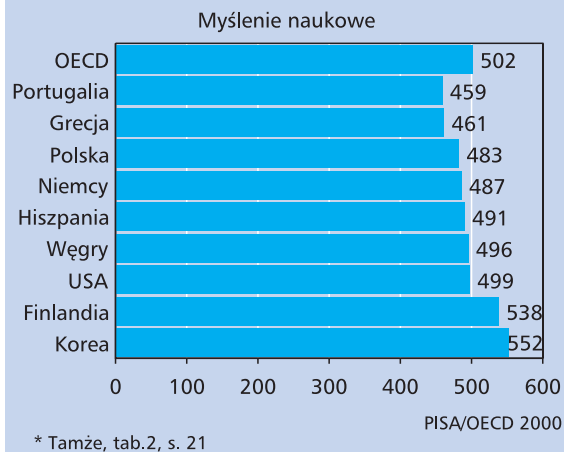


*Por. Ireneusz Białecki, Jacek Haman, *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów OECD/PISA. Wyniki polskie, raport z badań*, Warszawa 2003, Fundacja Res Publica, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, tab. 1, s.18.

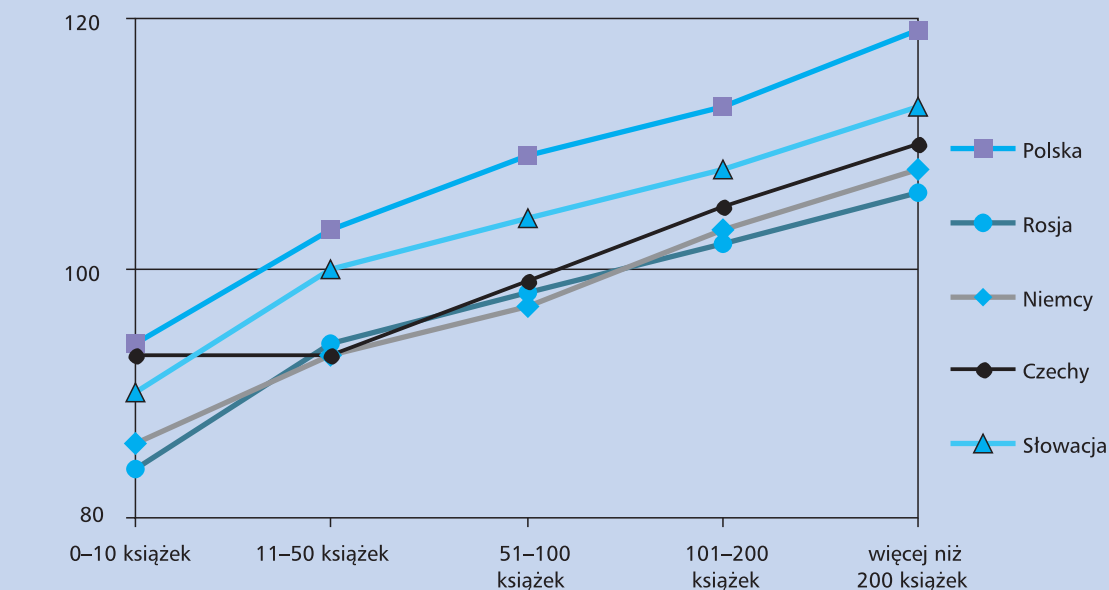
Rysunek 14. Wyniki uzyskane w badaniu sprawności matematycznej przez 15-latków w 2000 r.*



Rysunek 15. Wyniki uzyskane w badaniu wiedzy przyrodniczej przez 15-latków w 2000 r.*



Tym, którzy odpowiadają w Polsce za oświatę, politykę społeczną i gospodarkę wiele do myślenia powinny dać wyniki polskich uczniów w badaniu zrealizowanym w 2001 r. i kontynuowanym przez następne lata. Projekt PISA¹⁹ w zamierzeniu miał pokazać umiejętności młodzieży krajów należących do OECD lub aspirujących do członkostwa. Wyniki polskich uczniów nie napawają optymizmem. Bardzo frustrująca może być dla absolwentów polskich szkół rywalizacja o miejsca pracy z kandydatami, którzy gdzie indziej zdobywali wiedzę i umiejętności. Na pociechę można dodać, że potencjalni konkurenci z naszych zachodnich i południowych granic nie wypadli w testach dużo lepiej; ich przygotowanie do życia w rozwiniętym gospodarczo społeczeństwie jest tylko nieco lepsze od przygotowania polskich uczniów. Zdecydowanie gorzej wypadamy w zestawieniu wyników nastolatków z Polski i Finlandii. Zarówno średnia osiągnięć, jak i rozrzut wyników wo-

Rysunek 16. Wyniki w teście wiedzy i umiejętności obywatelskich w grupach utworzonych ze względu na książkowe zasoby rodziny

Źródło: IEA, Civic Education 1999

kół średniej pokazują w tym porównaniu słabe strony naszego szkolnictwa — niskie przeciętne osiągnięcia przy dużych nierównościach²⁰ (rys. 13–15).

Nierówności

Analiza nierówności istniejących w grupie młodzieży służy ocenie szans grupowej solidarności. Jeżeli więcej różnic dzieli młodych ludzi niż młodzież i dorośli, to nie będzie buntu młodych, nie będzie również poczucia wspólnoty losu. Można wskazać wyniki badań młodzieży świadczące o wielkich nierównościach ze względu na rozmaite cechy. Wyniki polskich uczniów w testach wiedzy i umiejętności obywatelskich mogą być powodem dumy wychowawców. Najlepszy wynik w świecie świadczy o przyswojeniu ideałów demokracji przez czternastoletków z naszych szkół. Bardziej wnikliwa analiza wyników przedstawionych w tabeli 7. pokazuje, jak nierówna jest ta zbiorowość. Zróżnicowanie wyników uzyskanych przez naszych uczniów jest większe niż zróżnicowanie wyników uczniów ze Stanów Zjednoczonych i Rosji oraz największe w grupie krajów biorących udział w badaniu. Miary błędu standardowego są wymowne. Oprócz grupy uczniów najlepiej rozumiejących zagadnienia demokracji i rynku mamy uczniów ignorantów, nieefektywnie spędzających czas w szkole. Co więcej, możemy pokazać podziały społeczne nakładające się na obywatelskie umiejętności i wiedzę uczniów.

Kulturowy kapitał środowiska rodzinnego leży u podłoża wielu innych nierówności obserwowanych w grupie młodzieży. Na rysunku 16. widać, do czego socjologowie wykorzystują wiedzę o wielkości domowych księgozbiorów. Książki w domu są wygodną miarą kulturowego statusu rodziny. Im więcej tomów na domowych półkach, tym wyższy wynik uczniów w sprawdzianach. Wspinająca się stromo linia pokazuje nierówności wyposażenia otrzymywanego przez młodzież w domu. Podobne prawidłowości widać w społeczeństwach naszych sąsiadów. Ciekawy jest jednak „punkt zero”. Wyniki tych młodych mieszkańców Polski, którzy nie uzyskują intelektualnego wsparcia w rodzinach, są lepsze niż w ościennych krajach. W sprawdzianach wiedzy obywatelskiej polskim uczniom pomogło coś, co już nie wystąpiło, gdy w badaniu OECD wykazywali się stopniem rozumienia przeczytanych tekstów, umiejętnościami matematycznymi i wiedzą przyrodniczą (rys. 16).

Badanie osiągnięć szkolnych w zakresie rozumienia tekstu, umiejętności matematycznych i wiedzy przyrodniczej jest podobne do badania IEA dotyczącego wiedzy obywatelskiej. Ono również pokazuje nierówności efektów nauczania. Porównanie wielkości różnicy wyników między 5 a 95 centylem pokazało, że zróżnicowanie wiedzy polskich uczniów jest nieco większe niż średnie zróżnicowanie w poszczególnych krajach OECD²¹.

Wewnętrzne zróżnicowanie młodzieży powoduje, że niezasadne jest traktowanie jej jako homogenicznej grupy społecznej. Młodzi ludzie mają bardzo różnorodne doświadczenia społeczne i różni-

cowane zasoby umiejętności. Nierówności zasobów materialnych, wiedzy i umiejętności, wreszcie doświadczeń społecznych w grupie nastolatków i „młodych dorosłych” są w Polsce tak duże, że w istocie, oprócz wieku i zadań związanych z wiekiem, trudno wskazać jakieś inne podobieństwa łączące tę kategorię społeczną we wspólnotę. Trudno więc oczekiwać, aby wystąpiła z żądaniami w imię podobieństwa losu młodych osób. Należy się spodziewać, że młodzi ludzie będą się przyłączać do rozmaitych protestów społecznych, ponieważ trudny start w dorosłość będzie im uświadamiać, że mają więcej powodów do niezadowolenia niż niejedna grupa uważająca się za pokrzywdzoną.

Poczucie nierównych szans w momencie startu współwystępujące z nieznaną reguł rządzących sukcesem sprawia, że w wypowiedziach młodych ludzi można wyczuć zazdrość wobec roczników, których przedstawiciele porobili świetne kariery w pierwszych latach III Rzeczypospolitej. Wyczytać można także smutek zawarty w stwierdzeniu: „tacy jak ja mają marne szanse; czeka ich marne egzystowanie”. Rezygnacja czytelna w tej autentycznej wypowiedzi nie ma, na szczęście, odpowiedników w działaniach podejmowanych przez młodzież.

Bunt przez apatię?

Określenie „młodzieńczy bunt” ma swoje miejsce w języku. Zestawienie „młodzież i bunt” nigdy nie wydawało mi się trafne. Podjąłem temat, żeby zobaczyć, czy wyniki najnowszych badań młodzieży w jakikolwiek sposób uzasadniają obawy dorosłych. Przy okazji udało się pokazać osobliwość młodzieżowych postaw wobec spraw publicznych. Mogłoby się wydawać, że warunki dla rewolty już istnieją. Potencjalni buntownicy mogą myśleć: „Jeśli nie da się osiągnąć wzorów i wartości wpajanych przez dorosłych, to wyprowadźmy się ze świata dorosłych, w kąt ciśnijmy rodzinę, ojczyznę, religię, demokrację, rzetelność, punktualność i podobne rupiecie. Ze skarbca historii można wydobyć wartości zdolne wypełnić oczyszczone pole”. Zniknąłby problem przekraczania progu dorosłości, bo świat za tym progiem przestałby być atrakcyjny. Dorośli, którzy przechwycili ideały młodości, wzory zachowania, upodobania muzyczne i młodzieżowy styl życia, z konieczności wróciliby na właściwe miejsce i zamiast utrudniać wejście do swojego wspaniałego świata, musieliby zainteresować się, dokąd powędrowali młodzi. Byłby to bunt na miarę 1968 r. Taki scenariusz przedstawiają publicyści, regularnie strasząc opinię publiczną wybuchem sprzeciwu nastolatków i „młodych dorosłych”. Ciekawe, jak dalece wyobrażenia tego, co się stanie, kształtowane są na podstawie historycznie unikatowego zdarzenia — rewolty młodzieżowej 1968 r. Dość wątpliwe, że możliwa jest powtórka z historii w innych okolicznościach, w tym bez ożywienia

kulturowego, a także bez konfliktów międzynarodowych tamtego okresu.

W tym tekście skupiono się na postawach młodzieży, a nie na opisie warunków, w jakich przyszło jej dorastać. Próg dorosłości zawsze wydaje się wysoki, nie warto więc opisywać kolejnych przeszkód. Znacznie ciekawsza jest interpretacja postaw ujawnionych w badaniach. Czy bierność i polityczna apatia to już jest forma buntu, czy tylko niedowład obywatelskiej socjalizacji i reakcja na to, co młodzi mieszkańcy naszego kraju widzą na politycznej scenie? Czy jest to stan „zimnej wojny”, poprzedzający wyprowadzkę młodych ze świata ludzi dorosłych? Przywołałem tu badania świadczące o „rodzinności” młodych mieszkańców naszego kraju, o ciągle tradycyjnych scenariuszach życiowych i narodowo-religijno-rodzinnych identyfikacjach, o patriotyzmie większym niż w większości społeczeństw, o zainteresowaniu sprawami publicznymi, widocznym u czternastolatków, o aprobacie konwencjonalnych zachowań obywatelskich. Czyżby wszystko to miało być przejawem młodzieńczego buntu?

Zakończenie

Starania podejmowane dla osiągnięcia dobrego miejsca w świecie dorosłych zasługują na uznanie. Oblężenie szkół wyższych trwa w najlepsze. O wzroście aspiracji edukacyjnych świadczą wyniki sondażowych badań CBOS, w których uczniów ostatnich klas szkół ponadpodstawowych poproszono o wskazanie wykształcenia, jakie najprawdopodobniej będą mieć za 10–15 lat. Pytanie zadawane regularnie od wielu lat pokazuje jednocześnie stopień optymizmu i zrozumienia prawdy, że o miejscu w społeczeństwie w dużym stopniu decydują kwalifikacje. Czy i te wyniki miałyby być oznakami odrzucania wartości dorosłego świata? Absurd! (rys. 17)

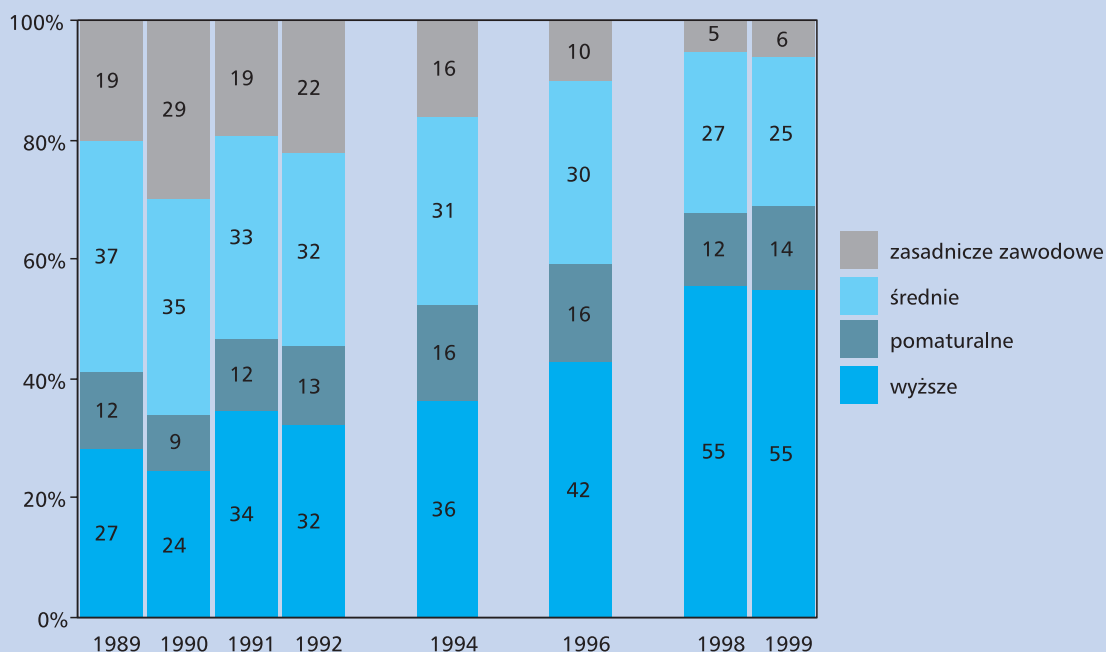
Plany młodzieży są chwalebne, jednak ich realizacja będzie powodem wielu rozczarowań. Cele stawiane przez rodziców i wychowawców mogą okazać się nieosiągalne dla młodych osób. Obowiązki i przywileje dorosłego życia, bliskie po przekroczeniu formalnej granicy 18 lat, ciągle pozostają niedostępne, gdyż do tych samych zasobów aspirują setki tysięcy rówieśników-konkurentów. Za mało jest miejsc w szkołach i uczelniach, miejsc pracy i mieszkań. Pozytywna, kształtowana w domu i szkole gotowość natrafia na barierę. Rodzi to frustrację, ale nie wojnę pokoleń. Przekonanie o niewielkim potencjale buntu pokoleniowego nie kłóci się z przewidywaniem, że młodzi Polacy będą angażować się w rozmaite działania wyrażające protest i niezadowolenie.

Wiosną 2002 r. część najliczniejszego rocznika polskich nastolatków opuściła trzyletnie zasadnicze szkoły zawodowe, a w maju w latach 2003 i 2004 większa część tego rocznika skończyła czteroletnie licea i pięcioletnie technika. Apogeum kłopotów i fru-

stracji ciągle jest przed nami. Dorosła część społeczeństwa zna oraz aprobeuje cele życiowe i plany młodzieży. Przez kilka nadchodzących lat będzie uczestniczyć w rozwiązywaniu problemów tej grupy.

Ważne jest, żeby w tym czasie przeważało przekonanie, iż młodzież to cenny zasób naszego społeczeństwa i w żadnym razie nie jest ciężarem lub zagrożeniem.

Rysunek 17. Odpowiedzi na pytanie „Jakie będziesz miał wykształcenie za 10–15 lat?”



Źródło: CBOS, Młodzież

Przypisy

¹ Referat przedstawiony na Forum Czytelniczym 2 czerwca 2003 r. w Kielcach

² Badanie IEA o nazwie „Civic Education, Standard Population” zrealizowano w 1999 r. na blisko 90-tysięcznej próbie losowo dobranych uczniów w wieku 14 lat z 28 krajów. Por. Judith Torney-Purta, Rainer Lehmann, Wolfram Schulz, *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries*, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 2001.

Badanie IEA „Civic Education, Older Population” zrealizowano porównywalnymi narzędziami w latach 2000–2001 na próbach 17–18-latków w 16 krajach. W Polsce badaniu poddano 4039 uczniów wszystkich typów szkół ponadpodstawowych. W pozostałych krajach próby były podobnie liczne.

³ Badanie Instytutu Badań nad Postawami Demokracji oraz Uniwersytetu Johanna Gutenberga w Moguncji „Młodzi Polacy i młodzi Niemcy w nowej Europie” przeprowadzone na porównywalnych losowych próbach osób w wieku 15–24 lata. Sondaż przeprowadzono w końcu 2001 r. W Polsce N=1242, w Niemczech N=1059 osób.

⁴ Badania z serii „Młodzież” realizowane są przez Centrum Badania Opinii Społecznej w krótkich odstępach od 1983 r. Ostatnie z tych badań zrealizowano na zamówienie Instytutu Psychiatrii i Neurologii w 1999 r. Wszystkie sondaże prowadzone były na porównywalnych, ponadtyśięcznych próbach uczniów ostatnich klas szkół ponadpodstawowych.

⁵ J. Zinnecker, P. Molnar, *Lebensphase Jugend in historisch — interkulturellen Vergleich*, Ungarn 1985 — Westdeutschland 1954 — Westdeutschland 1984, (w:) „Ferchhoff/Olk”, (wyd.): Jugend im internationalen Vergleich. Weinheim und München, 1988, s. 181–206.

⁶ Badanie IS i ISS UW pt. „Anatomia polskiej sceny politycznej. Kształtowanie się systemu partyjnego w Polsce”, sondaż na reprezentatywnej próbie losowo adresowej dorosłych mieszkańców kraju, październik 1995, realizacja badania w terenie CBOS, N=1585; badanie Instytutu Badań nad Podstawami Demokracji pt. „Europejska tożsamość Polaków w perspektywie zjednoczenia z Unią Europejską”, sondaż na reprezentatywnej próbie losowo adresowej dorosłych mieszkańców kraju, marzec 1998, realizacja badania w terenie CBOS, N=1107, oraz badanie „Europejska tożsamość Polaków w perspektywie

zjednoczenia z Unią Europejską (2)”, sondaż na reprezentatywnej próbie losowo adresowej dorosłych mieszkańców kraju, czerwiec 2002, realizacja badania w terenie CBOS, N=1068.

⁷ The Lisbon European Council z marca 2000

⁸ Materiałów dostarczają dyskusje inicjowane przez dziennikarzy „Gazety Wyborczej”, np. „Młodzi końca wieku”, która rozgorzała na łamach tej gazety po opublikowaniu artykułu Pawła Wujca „Na Wyspie Skarbów” [GW 9/10.01.1999]

⁹ *European Commission White Paper; A New Impetus For European Youth*

¹⁰ Jak często możesz wierzyć każdej z poniższych instytucji? (*nigdy, tylko czasami, większość czasu, zawsze* — rząd; — władze Twojej gminy, Twojego miasta; — sądy; — policja; — partie polityczne; — parlament).

¹¹ Pojęcie to upowszechnił Samuel Huntington. Por: Huntington S., *Trzecia fala demokratyzacji*, PWN, 1995

¹² „Przedstawię teraz różne formy działania politycznego. O każdej z nich proszę powiedzieć, czy uczestniczył/a Pan/i w niej, a jeśli Pan/i nie uczestniczył/a, to czy mógł(a)by Pan/i wziąć w niej udział, czy też nigdy by Pan/i tego nie zrobił/a?” W pytaniu umieszczono jeszcze takie formy zaangażowania, jak: podpisanie petycji, przyłączenie się do bojkotu, udział w nielegalnym strajku oraz okupowanie budynków publicznych lub fabryk. Prawidłowości nie odbiegały od przedstawionych w tabeli 13.

¹³ Pytania testów były jednakowe w badaniu czternastolatków i ich starszych kolegów, dlatego osiągnięte wyniki zestawiono na tej samej skali, żeby porównywać przyrosty.

¹⁴ Poniżej wypisano rozmaite działania, które mogą podejmować ludzie dorośli. „Kiedy Ty już będziesz dorosły(a), jak myślisz, czy będziesz to robić?” (*Z pewnością nie będę tego robić, prawdopodobnie nie będę tego robić, prawdopodobnie będę to robić, z pewnością będę to robić*).

1999	2000
Wstąpienie do partii politycznej	Głosowanie w wyborach powszechnych
Pisanie listów do gazet na temat problemów społecznych i politycznych	Zbieranie pieniędzy na cel społeczny
Kandydowanie do władz lokalnych lub miejskich	Zbieranie podpisów pod petycją
	Uczestniczenie w protestacyjnych marszach i wiecach

¹⁵ Dorosły człowiek, który jest dobrym obywatelem (*zupełnie nieważne, raczej nieważne, raczej ważne, bardzo ważne*): — bierze udział w każdych wyborach; — zna historię swojego kraju; — okazuje szacunek ludziom rządzącym krajem; — śledzi bieżące wydarzenia w kraju, czytając gazety lub oglądając telewizję; — często uczestniczy w dyskusjach politycznych; — należy do partii politycznej.

¹⁶ Dorosły człowiek, który jest dobrym obywatelem (*zupełnie nieważne, raczej nieważne, raczej ważne, bardzo ważne*): — uczestniczy w działaniach na rzecz praw człowieka na całym świecie; — uczestniczy w działaniach na rzecz ochrony środowiska; — pracuje społecznie, żeby pomóc ludziom w swoim otoczeniu; — uczestniczyłby w pokojowym proteście przeciwko prawu, które uważa za niesprawiedliwe.

¹⁷ Czy państwo powinno? (*zdecydowanie nie powinno, raczej nie powinno, raczej powinno, zdecydowanie powinno*): — zapewnić każdemu podstawowe świadczenia służby zdrowia; — zapewnić przyzwoity poziom życia ludziom starym; — zapewnić wszystkim bezpłatne wykształcenie na podstawowym poziomie; — zapewnić kobietom i mężczyznom równe możliwości w działaniach politycznych; — kontrolować zanieczyszczenia środowiska; — zapewnić pokój i porządek w kraju; — wspierać uczciwość i moralne zachowywanie się obywateli kraju.

¹⁸ Czy państwo powinno? (*zdecydowanie nie powinno, raczej nie powinno, raczej powinno, zdecydowanie powinno*): — zapewnić pracę każdemu, kto chce pracować; — kontrolować ceny; — zapewnić zakładom przemysłowym pomoc, której potrzebują, żeby się mogły rozwijać; — zapewnić przyzwoity poziom życia bezrobotnym; — zmniejszyć różnice w dochodach i zamożności ludzi.

¹⁹ W międzynarodowym badaniu OECD o nazwie PISA z 2000 r. sprawdzano umiejętności matematyczne, przyrodnicze, a przede wszystkim umiejętność „czytania ze zrozumieniem”. W kolejnym powtórzeniu badania akcent padnie na umiejętności matematyczne. W badaniu uczestniczyli 15-letni uczniowie ze wszystkich państw członkowskich OECD oraz z czterech państw spoza tej organizacji (Rosja, Łotwa, Lichtenstein i Brazylia); w sumie ok. 265 000 uczniów. W każdym kraju przebadano losową próbę nie mniejszą niż 4000 osób.

²⁰ Wyniki pokazane na rysunkach 13–15 są osiągnięciami uczniów z poszczególnych krajów na skali tak wystandaryzowanej, że wynik międzynarodowej próby wyznaczono na poziomie 500 punktów; jako wartość odchylenia standardowego przyjęto 100 punktów.

²¹ Białecki I., Haman J. 2003, op. cit. s. 15

Katarzyna Zakroczyńska

EDUKACJA OBYWATELSKA W POLSCE

Integracja Polski z Unią Europejską to nie tylko dostosowywanie prawa, praca administracyjna czy fundusze strukturalne. To także bardzo intensywna praca nad społeczeństwem, która pozwoli na większą akceptację tego bardzo trudnego procesu, na większą aktywność i zaangażowanie w różne działania obywatelskie. Można powiedzieć, że w czasach PRL społeczeństwo polskie zostało oduczone takich zachowań, przede wszystkim dlatego, że nie miało zaufania do instytucji państwa. Oduczono je również przestrzegania prawa, które było bardzo często łamane. Także oddolne inicjatywy obywatelskie zazwyczaj tłumiono lub brano pod kontrolę. Po zmianie ustrojowej 1989 r. Polacy zaczęli właściwie od nowa uczyć się zachowań obywatelskich: odpowiedzialności za siebie i innych, przestrzegania prawa, zainteresowania tym, co się dzieje w państwie. Wiadomo, że zarówno samo społeczeństwo, jak i rząd mają jeszcze wiele do zrobienia — rozpoczęte procesy zmian w różnych dziedzinach toczą się w różnym tempie.

Niesłuchanie ważne jest tu uczestnictwo Polski w programie Rady Europy „Education for Democratic Citizenship” (EDC), tłumaczonym jako „Edukacja na rzecz demokratycznego obywatelstwa”. Program ten rozpoczął się w 1997 r. podczas Szczytu Przywódców Państw Rady Europy w Strasburgu. Jego pierwsza faza (1997–2000) miała na celu zwiększenie ogólnego zrozumienia założeń, rozwiązań praktycznych i metod związanych z EDC, wskazanie przykładów dobrej praktyki w poszczególnych państwach, przygotowanie materiałów edukacyjnych oraz opracowań na ten temat, stworzenie międzynarodowej sieci współpracy złożonej z decydentów, ekspertów oraz osób związanych z sektorem pozarządowym. W sferze politycznej przyjęto Rezolucję z posiedzenia Ministrów Edukacji Rady Europy z Krakowa (2000), która zawierała wytyczne do realizacji EDC w krajach Rady Europy. Wypracowano również Zalecenie Komitetu Ministrów na temat edukacji na rzecz obywatelstwa demokratycznego skierowane do państw członkowskich (2002). Podczas drugiej fazy (2001–2004) wszystkie te ustalenia i dokumenty ratyfikowano oraz wprowadzono do priorytetów polityki edukacyjnej we wszystkich krajach członkowskich Rady Europy. Wtedy także rezultaty pierwszej fazy zostały upowszechnione w środowiskach edukacyjnych.

Według Rady Europy EDC ma fundamentalne znaczenie dla podstawowego jej zadania, jakim jest promowanie wolnego, tolerancyjnego i sprawiedliwego społeczeństwa. EDC przyczynia się również do obrony wartości i zasad wolności, pluralizmu, praw

człowieka i rządów prawa, które są podstawami demokracji.

EDC powinna obejmować wszystkie rodzaje działalności związane z kształceniem formalnym, nieformalnym i incydentalnym, włączając w to edukację, jaką daje rodzina. EDC ma przyczyniać się do spójności społecznej, wzajemnego zrozumienia, dialogu międzykulturowego i międzyreligijnego, ma przyczyniać się także do równości między kobietami i mężczyznami oraz wzmacniać tworzenie harmonijnych i pokojowych stosunków międzyludzkich. EDC powinna, zdaniem Rady Europy, znaleźć się w centrum reform i wdrażania polityk edukacyjnych.

Jak więc można rozumieć EDC? To nie tylko działania szkolne, ale przede wszystkim pozaszkolne, obejmujące także edukację dorosłych zgodnie z ideą edukacji przez całe życie (*lifelong learning*), obecnej także w dokumentach Komisji Europejskiej. Jeśli zaś chodzi o zakres znaczeniowy, to wybiega on poza termin „wychowanie obywatelskie”, zawężony w Polsce do przedmiotu szkolnego. EDC to przede wszystkim promowanie międzyprzedmiotowego podejścia do problemu, jak również wyjścia poza edukację formalną, włączenie w nią dorosłych (rodziców, nauczycieli i innych) oraz organizacji pozarządowych. Także zakres tematyczny obejmuje więcej niż tylko sprawy obywatelskie. To także prawa człowieka, edukacja międzykulturowa, edukacja prawna i wszystkie inne zagadnienia podnoszące umiejętność funkcjonowania w społeczeństwie demokratycznym i wspierające spójność społeczną. Wszystkie te założenia można osiągnąć przez stosowanie aktywnych metod nauczania, ukierunkowanych na ucznia, stymulowanie uczniów do samodzielnego działania na terenie szkoły i miejsca zamieszkania, angażowanie środowiska pozaszkolnego w różne inicjatywy — tworzenie partnerstwa pomiędzy szkołą i rodziną, wspólnotą lokalną, miejscem pracy i mediami.

Rada Europy współpracuje w tej dziedzinie z Komisją Europejską, a ściślej z grupami roboczymi powołanymi do opracowania realizacji celów strategii lizbońskiej. Trzydzieści celów szczegółowych przypisano poszczególnym grupom eksperckim, które m.in. opracowują wskazówki dla decydentów w Unii Europejskiej i państwach członkowskich. Z „Edukacją na rzecz demokratycznego obywatelstwa” związane są cele 2.1. oraz 2.3. promujące aktywne obywatelstwo i spójność społeczną. Mówią one o upowszechnianiu wartości i zasad demokratycznych w celu przygotowania obywateli do aktywnego udziału w życiu społecznym oraz o tworzeniu warunków do wyrównywania szans edukacyjnych.

Jak można zdefiniować EDC w Polsce? Tak jak w innych krajach, definicja ta związana jest ze specyficznymi problemami, z jakimi stara się uporać polskie społeczeństwo. W Polsce używamy zazwyczaj sformułowania „edukacja obywatelska”. Ponieważ wiele problemów społecznych jest obecnie związanych z procesem integracji europejskiej i członkostwem Polski w UE, dużą część edukacji obywatelskiej zajmuje edukacja europejska. Oba te pojęcia występują w podstawach programowych. Są używane nie tylko w środowisku edukacyjnym, lecz także przez polityków i społeczeństwo. Edukacja obywatelska występuje w polskim systemie edukacyjnym jako osobny przedmiot od 20 lat. W zreformowanym systemie przyjmuje ona postać bądź ścieżek edukacyjnych (w młodszych klasach) lub przedmiotów (w starszych). Treści związane z edukacją obywatelską są włączane do programów nauczania innych przedmiotów humanistycznych: historii, języka polskiego, języków obcych i geografii. Elementy edukacji obywatelskiej wchodzi również w skład zasad funkcjonowania polskich szkół, takich jak demokracja, poszanowanie praw ucznia, dbanie o wspólne dobro. Polska szkoła przeszła przez ostatnie lata pod tym względem ogromną przemianę. Wzrosła bardzo rola samorządów szkolnych, otwarcie zaczęto mówić o prawach ucznia w szkole, o roli rodziców, jako osób wspierających działanie szkoły, o relacjach uczeń–nauczyciel. Prawa ucznia wiążą się z prawami człowieka, z założeniami nieobecnymi w PRL-u. To, że obecnie uwzględnia się prawa ucznia, zmieniło stosunek nauczycieli do oceniania, a spora część reformy dotyczy właśnie tego zagadnienia. Ogromną rolę w demokratyzacji polskiej szkoły odegrały organizacje pozarządowe, sami nauczyciele i rodzice. W pracach przygotowujących projekt reformy edukacji i nowych podstaw programowych czynny udział wzięli przedstawiciele wymienionych tu grup. Pierwsze szkoły niepubliczne stały się wzorem demokratyzacji w edukacji, powstały właśnie z pomocą i z inicjatywy rodziców, szukających dla swoich dzieci nowej szansy edukacyjnej. Należy jednak przyznać, że samo pojęcie „Edukacji na rzecz demokratycznego obywatelstwa” nie utrwaliło się w powszechnym użyciu. Mówi się natomiast stale o edukacji obywatelskiej i społeczeństwie obywatelskim.

EDC występuje w podstawach programowych — przenika ścieżki międzyprzedmiotowe i poszczególne przedmioty. Nowe podstawy wprowadziły nieznane dotąd w polskiej edukacji pojęcie ścieżek międzyprzedmiotowych, które mobilizują nauczycieli do współpracy w różnych dziedzinach.

Poczynając od szkoły podstawowej, treści związane z EDC występują już w pierwszym etapie edukacyjnym, przy kształceniu zintegrowanym. Cele edukacyjne tego etapu zawierają m.in. umiejętność nawiązywania i utrzymywania poprawnych kontaktów z innymi dziećmi, dorosłymi, z osobami niepełnosprawnymi oraz przedstawicielami innej narodowo-

ści. Jest tam również mowa o kształtowaniu poczucia przynależności do społeczności szkolnej, środowiska lokalnego, regionu i kraju, o umiejętnościach działania w różnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych. Treści nauczania dotyczą środowiska lokalnego i działania w nim, ojczyzny, jej symboli, świąt, baśni i legend, historii i zwyczajów w małej ojczyźnie, życia dzieci w innych krajach, odbioru różnych źródeł informacji i korzystania z nich itd. W drugim etapie edukacyjnym oprócz bloku „historia i społeczeństwo”, który zawiera elementy związane z EDC, występują już ścieżki edukacyjne, a wśród nich wychowanie do życia w społeczeństwie. Ścieżka ta składa się z trzech modułów: wychowanie do życia w rodzinie, edukacja regionalna — dziedzictwo kulturowe w regionie oraz wychowanie patriotyczne i obywatelskie.

W gimnazjum treści EDC występują w takich przedmiotach jak: historia i wiedza o społeczeństwie oraz dotyczą ścieżek edukacyjnych: edukacja regionalna oraz edukacja europejska.

W liceach i innych szkołach średnich również występuje przedmiot wiedza o społeczeństwie, którego głównym zadaniem jest edukacja obywatelska, a także ścieżki edukacyjne: edukacja regionalna i edukacja europejska.

Zgodnie z założeniami reformy każda szkoła w Polsce powinna wypracować swój szkolny program wychowawczy, w którym zawarte mają być cele wychowawcze i metody ich osiągnięcia. Szkoły wypracowują takie programy podczas rad pedagogicznych, często zapraszają do współpracy samorządy szkolne.

Na poziomie szkół średnich zagadnienia związane z EDC zaznaczają się bardziej w szkolnictwie ogólnokształcącym niż zawodowym, choć tutaj także występują przedmioty takie jak historia i wiedza o społeczeństwie, mniejszy natomiast nacisk kładzie się na realizację ścieżek edukacyjnych. W przypadku nauczania dorosłych nie ma — niestety — w Polsce programu związanego z EDC. A szkoda, bo wiele jest do zrobienia wśród ludzi dorosłych, wychowanych jeszcze w systemie komunistycznym, niesprzyjającym obywatelskim i społecznym zachowaniom. Brakuje nam wymiaru kształcenia przez całe życie.

Szansą dla rozwoju zagadnień związanych z EDC w polskiej edukacji będzie ogłoszenie przez Radę Europy rok 2005 jako Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej (European Year of Citizenship through Education). Realizacja założeń Europejskiego Roku Edukacji Obywatelskiej ma przebiegać w poszczególnych państwach, nie licząc kilku spotkań międzynarodowych. Pierwszym takim spotkaniem będzie Konferencja w Sofii (13–14 grudnia 2004), podczas której nastąpi uroczyste otwarcie Roku. Wcześniej zostanie w każdym kraju opracowany plan działania. W Polsce powstanie strona internetowa poświęcona Europejskiemu Rokowi Edukacji Obywatelskiej. Jednym z zadań Roku będzie to, aby różne instytucje, które już wiele zdziałały na polu edukacji obywatelskiej, porozumiały się i poinformowały o swoich działa-

niach. Powinno również dojść do ogólnopolskiej debaty na temat postaw obywatelskich w świetle frekwencji podczas wyborów do Parlamentu Europejskiego. Dobrze byłoby, gdyby Europejski Rok Edukacji Obywatelskiej stał się przyczynkiem do ogólnopolskich działań w kierunku podniesienia świadomości społecznej Polaków i wzmożenia ich zapału do działania obywatelskiego.

Rada Europy będzie współpracować w ramach Roku z Komisją Europejską, która zadeklarowała priorytetowe traktowanie projektów z elementami EDC, przy podziale pieniędzy w programie Socrates. EDC wpisuje się także w założenia strategii lizbońskiej. Polskie szkoły będą więc mogły korzystać z unijnych ofert Europejskich Programów Edukacyjnych.

Należy wierzyć, że Europejski Rok Edukacji Obywatelskiej pozostawi po sobie trwałe zmiany w polskiej edukacji: zaangażuje w edukację obywatelską

nie tylko środowiska szkolne i edukacyjne, ale również dorosłych oraz pozwoli wpisać ją w ideę edukacji przez całe życie.

Bibliografia

1. Deklaracja europejskich ministrów edukacji *Polityka edukacyjna na rzecz demokracji obywatelskiej i spójności społecznej: wyzwania i strategia dla Europy*, Rada Europy, 2000
2. *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010*, Komisja Europejska, 2002
3. Zalecenie (2002) 12 Komitetu Ministrów na temat edukacji na rzecz obywatelstwa demokratycznego skierowane do państw członkowskich

Katarzyna Koszewska

PROGRAM WYCHOWAWCZY SZKOŁY POLSKIEJ W UNII EUROPEJSKIEJ

W edukacji odzwierciedlają się wizje społeczeństwa. W związku z tym już dziś musi zostać w niej zaszczerpiony przyszły obraz Europy — życie ludzi w wolności, sprawiedliwości i pokoju.

W „Memorandum w sprawie roli edukacji w procesie jednoczenia Europy” (Helsinki, 30 maja 1991)

Edukacja jest tym obszarem, który z pewnością zadecyduje w przyszłości o naszym miejscu wśród państw europejskich w kontekście rosnącej wewnątrz Unii Europejskiej konkurencji i możliwości jej sprostania. Szkoła polska stanie wobec problemów i wyzwań, wynikających z globalizacji procesów i uczestnictwa w szeroko pojętej współpracy międzynarodowej. Nie sposób bowiem w przyszłości nie uwzględnić w budowaniu programów wychowawczych dynamicznej istoty procesów zachodzących w Europie, w których kształtowanie postaw tolerancji i otwartości, wykształcenie zainteresowań młodzieży zmianami, ukazanie roli własnego kraju w tych zmianach, wydaje się sprawą kluczową. Problemy edukacyjne związane z wychowaniem powinny koncentrować się, zgodnie z zaleceniem Europejskich Ministrów Edukacji (1997) na takich obszarach, jak:

- promowanie demokratycznego bezpieczeństwa i wielokulturowości,
- edukacja na rzecz demokratycznego obywatelstwa,
- działania na rzecz rozwoju wymiaru europejskiego w edukacji.

Ogromną rolę w wychowaniu europejskiego społeczeństwa odgrywają prawa człowieka. W aneksie do Zalecenia Komitetu Ministrów Rady Europy czytamy:

1. Zrozumienie i nabycie doświadczenia w zakresie praw człowieka stanowi ważny element przygotowania wszystkich młodych ludzi do życia w demokratycznym i pluralistycznym społeczeństwie. Jest częścią wychowania społecznego i politycznego, które sprzyja zrozumieniu między kulturami i narodami.
2. Koncepcje związane z prawami człowieka mogą i powinny być przyswajane od najmłodszych lat. Na przykład rozwiązywanie konfliktów bez odwoływania się do przemocy i z poszanowaniem innej osoby może być przeżywane już w wieku przedszkolnym i w szkołach podstawowych.
3. Zapoznanie młodych z pojęciami bardziej abstrakcyjnymi związanymi z prawami człowieka, które zakładają zrozumienie koncepcji filozoficz-

nych, politycznych i prawnych może odbywać się na szczeblu ponadpodstawowym, w szczególności w takich dziedzinach, jak: historia, geografia, nauki społeczne, wychowanie moralne i religijne, języki obce i literatura, aktualne problemy i nauki ekonomiczne.

4. Prawa człowieka wiążą się nieuchronnie ze sferą polityczną, nauczyciel będzie zawsze zobowiązany stosować jako punkt odniesienia porozumienia lub paktów międzynarodowe i będzie czuwać nad tym, aby unikać narzucania swoich poglądów uczniom i przysposabiać ich do walki ideologicznej.

Formułowane przez społeczność szkolną misje polskich szkół w Europie powinny zatem odwoływać się do takich wartości jak: tolerancja, wolność, sprawiedliwość czy równość. Prawa człowieka zaś umieszczone w kontekście tych wartości to po prostu uczciwe traktowanie innej osoby oraz stosowanie przypisanych prawem procedur.

Jakiego absolwenta powinna wychować europejska szkoła polska, w tym szkoła średnia? Ważne wydają się dwie grupy kluczowych umiejętności: intelektualne (niezbędne do krytycznej analizy rzeczywistości, stawiania pytań, kwestionowania dowodów, uzasadniania własnych racji) i te związane z konkretnymi działaniami, dzięki którym można aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym: np. aktywne słuchanie, współpraca w grupie, rozpoznawanie i akceptowanie różnic.

Uczniowie/absolwenci szkół średnich powinni zatem w sferze poznawczej:

- umieć definiować takie pojęcia jak np.: prawo, wolność, godność, uprawnienie, granice praw,
- znać prawa i wolności człowieka, prawa dziecka, prawa ucznia, podstawowe dokumenty prawne związane z prawami człowieka, instytucje państwa demokratycznego,
- umieć poszukiwać informacji na temat praw człowieka,
- opracować zebrane informacje w różnej formie,
- wiedzieć, co dla nich jest ważne w danej sytuacji,

- uświadamiać sobie uczucia, jakie w nich wywołują różne zjawiska, także kontakt z innymi ludźmi,
- umieć nazwać i wyrażać te uczucia,
- dokonywać oceny zjawisk społecznych, np. zachowań nietolerancyjnych, postaw stereotypowych,
- rozwijać swoją kreatywność i wyobraźnię.

Warto, aby dobrze komunikowali się z innymi, efektywnie współpracowali w zespole, umieli planować i realizować indywidualne zadania, poszukiwali sojuszników dla podejmowanych działań, argumentowali własne racje, rozwiązywali konflikty i problemy, podejmowali decyzje, racjonalnie skalkulowali swoje mocne i słabe strony w działaniu. Dążyli do postępowania zgodnego ze swoimi przekonaniami i wartościami, byli wrażliwi na problemy społeczne i mieli chęć je rozwiązywać, dostrzegali granice w kontaktach z drugim człowiekiem i nie przekraczali ich, byli otwarci na problemy i wartości innych ludzi, współodczuwali z nimi, okazywali im szacunek, nieśli pomoc słabszym i potrzebującym.

Rodzi się pytanie zasadnicze: jak to osiągnąć? Spójrzmy na obowiązujące przepisy prawne.

W świetle założeń reformy oświaty szkoła stała się środowiskiem, w którym dążenie do wszechstronnego rozwoju ucznia stanowi podstawę całej działalności edukacyjnej nauczycieli. Wynika to z zapisu w podstawie programowej, że „edukacja szkolna polega na harmonijnej realizacji przez nauczyciela zadań w zakresie nauczania, kształcenia umiejętności i wychowania”. Rodzi to określone konsekwencje. Nauczanie, kształcenie umiejętności i wychowanie są wymiarami pracy każdego nauczyciela, nie tylko wychowawcy klasy, a zadania z nich wynikające powinny się wzajemnie uzupełniać i równoważyć. Oznacza to, że teraz i w przyszłej, zjednoczonej Europie, nie można mówić o wychowaniu jako o zadaniu dodatkowym, realizowanym obok przekazu wiedzy, czy kształtowaniu umiejętności.

Wychowanie należy potraktować jako proces zachodzący w relacji wychowawca — wychowanek.

Miejszem najistotniejszym dla wychowania jest oczywiście dom rodzinny. To tutaj poszukuje się tego, co najważniejsze, czym warto kierować się w życiu, co stanowi o ludzkiej tożsamości. Szkoła wspiera rodziców w wychowaniu dzieci, a ci z kolei akceptując szkolny program wychowawczy — część swoich uprawnień przekazują instytucji, pod której opieką znajduje się dziecko. Aby wychowanie oparte było na wspólnych wartościach, program wychowawczy szkoły powinien być współtworzony przez rodziców-wychowawców i nauczycieli-wychowawców.

To, jakim człowiekiem jest nauczyciel, jaki jest jego bagaż wiedzy, doświadczeń, umiejętności, postaw — jest niezmiernie istotne. Umiejętność nawiązania dialogu z wychowankiem jest podstawą wychowa-

nia, na której uczeń może nawiązywać relacje z innymi. Ramy tej relacji to: zbiór zasad regulujących życie w szkole, role, jakie pełnią poszczególni członkowie społeczności szkolnej, zadania wychowawcze tworzone w oparciu o cele wynikające ze wspólnych wartości, czyli system wychowania, w wyniku którego powstanie szkolny program wychowawczy.

W systemie wychowania szkolny program wychowawczy odgrywa ogromną rolę. Można wskazać trzy istotne jego **funkcje**:

- pragmatyczna — związana jest z istotą, sensem, celowością istnienia programu wychowawczego w szkole. W tym przypadku rozumianego jako ogół zaplanowanych, realizowanych i modyfikowanych zadań, wynikających z określonej wizji i sprecyzowanej w oparciu o wartości misji szkoły;
- reprezentacyjna — w sensie formalnym program jest prawnym dokumentem oświatowym stanowiącym swoistą wizytówkę szkoły, zawierającym rzetelną informację dla klientów zewnętrznych i wewnętrznych;
- integrująco-ucząca — cała społeczność szkolna — nauczyciele, uczniowie, rodzice, pracownicy administracji — powinni być włączeni w proces tworzenia programu, ucząc się wzajemnie efektywnej współpracy opartej na dobrej komunikacji, rozwiązywaniu konfliktów, umiejętności dochodzenia do kompromisu itp. W tej funkcji najważniejszy jest proces powstawania dokumentu oraz proces jego wspólnej realizacji.

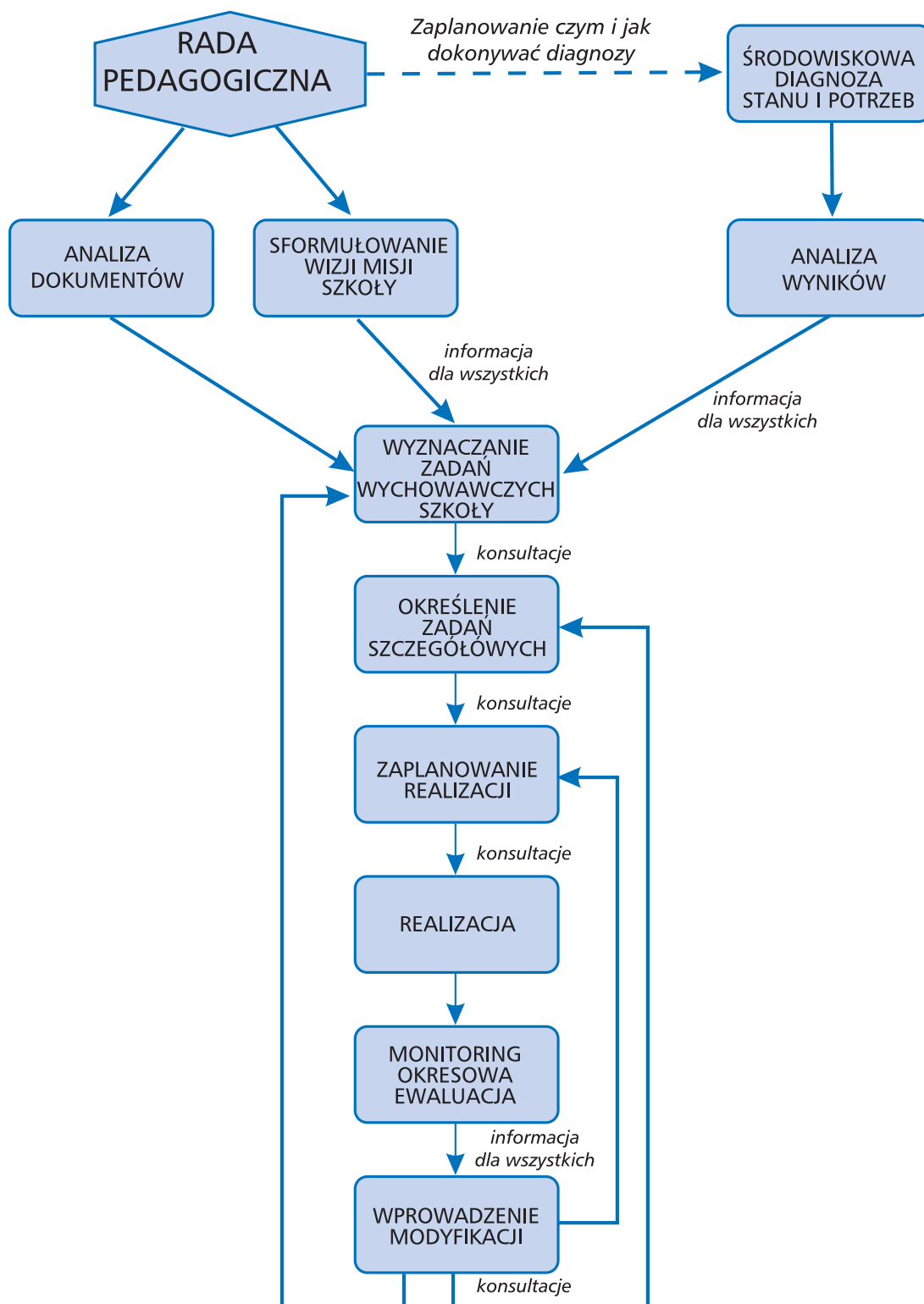
Tworząc szkolny program wychowawczy szkoły europejskiej proponujemy przyjęcie następujących założeń:

1. Procedura budowy szkolnego programu wychowawczego powinna być uzupełnieniem upowszechniających się obecnie w szkołach procedur pracy nauczycieli nad programem całościowych działań szkoły.
2. Program wychowawczy szkoły powinien być wypadkową:
 - założeń przyjętych przez radę pedagogiczną w oparciu o potrzeby środowiska w sformułowanej wizji i misji szkoły; wartości w nich zawarte są podstawą wychowania, którego odległym celem jest wychowanie człowieka działającego zgodnie ze świadomie ukształtowanym systemem wartości. Wychowanie takie można nazwać formacyjnym, kształtującym;
 - diagnozy potrzeb środowiska, bieżących problemów młodzieży i pomocy w stawianiu im czoła. Są to działania opiekuńcze i profilaktyczne, nastawione na zaspokojenie potrzeb dziecka związanych z jego ochroną przed zagrożeniami.
3. Wszystkie działania (planowe i nieplanowane) na terenie szkoły, które mają wpływ na rozwój

ucznia, kształtowanie jego postaw i umiejętności niezbędnych w życiu społecznym, należą do działań mających wpływ na wychowanie uczniów. Dlatego też objęcie jak największej ilości obszarów życia szkoły świadomymi działaniami wy-

chowawczymi uważamy za podstawowe zadanie rady pedagogicznej¹.

A oto proponowany przez nas schemat tworzenia szkolnego programu wychowawczego:



¹ K. Koszewska, E. Totwińska-Królikowska, *Szkolny Program Wychowawczy*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2002

Program wychowawczy szkoły jest jednym z najważniejszych dokumentów, stanowi o tożsamości szkoły, jest źródłem ważnych o niej informacji. Musi być więc względnie trwały, nie podlegać częstym zmianom. Z drugiej strony działania wychowawcze muszą odpowiadać bieżącym potrzebom uczniów; planowanie powinno pozwalać na elastyczność.

Rozwiązanie tego dylematu jest możliwe, gdy szkolny program wychowawczy składa się z dwóch części:

- trwałej, zawierającej ogólne zadania wychowawcze szkoły, które będą realizowane w ciągu naj-

bliższych lat, a wynikają z celów, jakie szkoła przed sobą postawiła,

- załącznika, w którym zapisane są szczegółowe zadania i sposoby urzeczywistnienia ogólnych zadań wychowawczych szkoły. Zadania szczegółowe mogą być inne w każdym roku szkolnym, ponieważ zmieniać się będą, zależnie od potrzeb, formy realizacji zadań ogólnych.

Szkolny program wychowawczy jako dokument może wyglądać w konsekwencji następująco:

PROGRAM WYCHOWAWCZY

SZKOŁY

w roku szkolnym

MISJA SZKOŁY

.....

.....

Ogólne zadania wychowawcze	Zadania szczegółowe
1.	1a 1b 1c
2.	2a 2b
3.	3a 3b 3c

A oto przykładowa tabela do planowania zadań ogólnych i szczegółowych:

Zadanie ogólne: kształtowanie wrażliwości na potrzeby innych ludzi i poczucia świadomości istnienia obok drugiego człowieka

Zadania szczegółowe	Czynności prowadzące do zrealizowania zadań szczegółowych	Sposób realizacji łącznie z działaniami wspierającymi	Adresaci	Wykonawca zadania	Termin realizacji	Monitorowanie, czyli kto, kiedy, jak dokonuje wstępnej oceny realizacji zadania	Ewaluacja, czyli kto analizuje ocenę i komu przedstawia wyniki
kształtowanie postaw tolerancyjnych	wybór programów nauczania wspierających postawę tolerancji	zajęcia dla wychowawców, nauczycieli jęz. polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie — spotkania z autorami programów	wychowawcy klas, nauczyciele jęz. polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie	pedagog szkolny	czerwiec roku poprzedzającego następnego roku szkolnego	pedagog szkolny, wrzesień, rozmowy ukierunkowane	pedagog szkolny — wicedyrektorowi, radzie pedagogicznej na posiedzeniu rozpoczynającym rok szkolny
	stosowanie metod nauczania wspierających współpracę, a nie rywalizację	— zajęcia warsztatowe dla nauczycieli — prezentacja metod aktywizujących — organizowanie lekcji otwartych — praktyczny pokaz — upowszechnianie scenariuszy zajęć — konsultacje	nauczyciele	pedagog szkolny nauczyciele X,Y nauczyciele A,B,C,D nauczyciele X,Y	wrzesień październik listopad–grudzień II półrocze	pedagog szkolny ankieta	analiza na posiedzeniu rady pedagogicznej kończącej I półrocze
	upowszechnienie wiedzy na temat praw i wolności człowieka	— zajęcia dla nauczycieli — lekcje wychowawcze kl. I–III	rada pedagogiczna	przedstawiciel HFPC, pedagog szkolny	wrzesień w ciągu roku	pedagog ankieta	pedagog — spotkanie z nauczycielami i uczniami
	projektowanie działania lokalnego „My i nasi sąsiedzi”	— impreza środowiskowa kultura, tradycja, zwyczaje mniejszości narodowych	cała społeczność szkolna	samorząd uczniowski	początek grudnia	samorząd uczniowski pod kierunkiem opiekuna obserwacje	przewodniczący samorządu szkolnego, spotkanie ogólnoszkolne

Kształtowanie postaw altruistycznych	włączenie się do akcji „Wielka orkiestra świątecznej pomocy”	— akcja na terenie naszej miejscowości	Nauczyciele, samorząd szkolny	przedstawiciele samorządu szkolnego	etap przygotowawczy — grudzień finał — początek stycznia	przedstawiciel samorządu uczniowskiego	opiekun samorządu, przedstawiciel samorządu uczniowskiego, spotkanie ogólnoszkolne
Kształtowanie umiejętności interpersonalnych	nabycie umiejętności z zakresu komunikacji społecznej — aktywnego słuchania — asertywności — rozwiązywania konfliktów	— warsztaty dla nauczycieli (3 grupy) — warsztaty dla uczniów (3 grupy) — warsztaty dla uczniów i nauczycieli	nauczyciele uczniowie klas I–III przedstawiciele samorządu uczniowskiego i rady pedagogicznej	wrzesień grudzień luty	pedagog szkolny pedagog szkolny pedagog szkolny	pedagog szkolny ankieta	pedagog szkolny, rada pedagogiczna II półrocze

Jakie zmiany organizacyjne powinna pociągnąć za sobą realizacja tego zadania?

Plan zajęć umożliwiający wizyty na lekcjach otwartych, dyżury szkolnych specjalistów, jeden dzień w miesiącu przeznaczony na formę warsztatową dla uczniów.

Tworzenie programu wychowawczego, wdrożenie go w życie, monitorowanie i modyfikowanie to na pewno proces żmudny, w wyniku którego pojawić się może wiele wątpliwości. Nagrodą jest jednak satysfakcja, jaką można mieć z poczucia, że każdy z uczniów, nauczycieli, rodziców jest członkiem społeczności biorącym odpowiedzialność za jakość pracy szkoły — szkoły w Polsce europejskiej, w której jak powiedział Denis Rougemont „nie będzie Europejczyków jeśli nie wychowanie”.

Warto zastanowić się nad tym, w jakich obszarach funkcjonowania szkoły mamy do czynienia z wychowaniem? Na pewno niektóre są uniwersalne i niezbędne dla planowania pracy wychowawczej w każdej szkole np. dydaktyka, praca wychowawców klasowych, współpraca z rodzicami, prawo szkolne, samorządność uczniów, zajęcia pozalekcyjne. Inne — mogą być szczególnie istotne z punktu widzenia danej szkoły, np. w szkole istniejącej w środowisku zamieszkiwanym przez mniejszości narodowe szczególnie istotne są np. projekty edukacyjne, projekty środowiskowe, w których szkoła bierze udział. Ogólne i szczegółowe zadania wychowawcze wynikające z misji szkoły i z diagnozy potrzeb środowiska powinny być formułowane przez radę pedagogiczną we wszystkich wyodrębnionych obszarach. Proponujemy taki oto podział, chociaż namawiamy rady pedagogiczne do szukania i wyodrębniania takich obszarów, które w sposób istotny odnoszą się do danej szkoły i są jej swoistym wyróżnieniem:

- dydaktyka

- praca wychowawców klasowych
- zajęcia pozalekcyjne
- projekty edukacyjne i wychowawcze
- opieka i profilaktyka
- tradycje szkolne
- współpraca z rodzicami i środowiskiem lokalnym
- samorządność uczniowska²

Mówiąc o wychowaniu w obszarze: dydaktyka należy stwierdzić fakt, że każdy nauczyciel jest wychowawcą, czy tego chce, czy nie — w tym kontekście możemy mówić o planowanych i nieplanowanych, świadomych i nieświadomych działaniach wychowawczych. To, co się dzieje na lekcji za zamkniętymi drzwiami klas, sposób odpytywania, sposób oceniania, zwracania się do uczniów, metodyka prowadzenia lekcji, stawianie wymagań i sposób ich egzekwowania — z całą pewnością wychowuje. Uczeń może uczyć się np. odpowiedzialności lub lekceważenia, odwagi w formułowaniu własnych opinii lub konformizmu, współpracy lub rywalizacji, szacunku dla drugiego człowieka lub nietolerancji. Przy doborze programów nauczania takich, a nie innych, szczególnie ważne jest wzięcie pod uwagę wartości określonych w wizji i misji. Ma to istotne znaczenie np. na: języku polskim, historii, wiedzy o społeczeństwie, geografii. Nie jest moim zamiarem polecanie tych, czy innych programów nauczania. Na pewno treści wielu z nich pomagają nauczycielom szkół średnich kształtować postawy tolerancyjne i rozwijać dociekliwość poznawczą uczniów. Zachęcam jedynie do

² Tamże, s. 19–23

świadomego wyboru takich programów i podręczników, które sprzyjają aktywności badawczej uczniów, a nie — poszerzają jedynie ich wiedzę akademicką. Stosowane przez nauczycieli metody pracy są narzędziem do realizacji określonych celów. Sprawność w posługiwaniu się tym narzędziem może i powinna być rozwijana, przede wszystkim, przez refleksję nad własną praktyką. Jeżeli chcemy uczyć szacunku dla drugiego człowieka, jego tradycji, kultury, kształtować postawy otwartości i tolerancji, warto wybierać te, które koncentrują się na rozwijaniu wyobraźni, oddziałują na emocje, stwarzają okazję do działania np. współpraca w grupie, projekt, drama albo odnoszą się do rozwijania umiejętności krytycznego myślenia, analizowania, wartościowania i uogólniania zjawisk np. debata, dyskusja, studium przypadku. Warto podkreślić, że każda z tych metod wymaga otwartej komunikacji między osobami zaangażowanymi w proces nauczania. Dlatego też należy poświęcać odpowiednią ilość czasu na omówienie przebiegu realizacji zadania po jego zakończeniu.

W liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum, obok przedmiotów, wprowadzono ścieżkę europejską — niezwykle istotną w kontekście przystąpienia Polski do Unii Europejskiej. Dyrektor szkoły odpowiedzialny jest za uwzględnienie problematyki europejskiej w szkolnym zestawie programów nauczania, realizację zapewniają zaś nauczyciele wszystkich przedmiotów, którzy do własnego programu włączają odpowiednio konkretne treści.

Ścieżka europejska jest jedną z form realizacji przez szkoły zadań zapisanych w podstawie programowej. Należy do obszaru nazwanego przez nas dydaktyką, chociaż jej cele mogą też być wspierane w innych obszarach pracy wychowawczej, np. na zajęciach pozalekcyjnych czy podczas realizacji projektów.

Inny ważny obszar pracy wychowawczej to — samorządność szkolna, czyli:

- możliwość swobody i realnej szansy kierowania własnym postępowaniem,
- przestrzeganie wspólnie stworzonego prawa,
- oraz branie odpowiedzialności za swoje czyny.

W szkole polskiej w Unii Europejskiej warto zadbować o to, by relacje między nauczycielami a uczniami były autentyczne, oparte na zaufaniu i wzajemnej akceptacji. Rozwijając samorządność w szkole europejskiej warto mieć na uwadze również to, aby rodzice stali się autentycznymi partnerami nauczycieli tzn. by wspólnie dążyli do pełnego rozwoju osobowości dziecka w atmosferze szkolnej, w której uczniowie wiedzą, że są najważniejsi, że wszystko odbywa się z ich udziałem, z poczuciem odpowiedzialności za siebie i innych.

Istotnym obszarem pracy wychowawczej w szkole europejskiej jest również obszar związany z kulturą narodu polskiego, co wiąże się z kultywowaniem obyczajów przodków, przechowywaniem tradycji i tworzeniem nowych wartości.

Obecnie mamy bowiem do czynienia nie tylko z procesami jednoczenia się kontynentu, ale także ze wzrostem znaczenia odrębności regionalnych. Świadomość, że wszystkie narody europejskie mają swoje korzenie, a ich kultury wzajemnie się przenikają — łączy ludzi, osłabia niszczącą siłę stereotypu: swój i obcy. Zatem ważne jest, aby w programach wychowawczych szkół znalazły się treści prezentujące odmienności kulturowe, kształtujące postawę tolerancji, otwartości, ciekawości poznawczej. Za istotne cele edukacji międzykulturowej można zatem przyjąć:

- wdrażanie do dostrzegania inności, uwrażliwienie na inność,
- kształtowanie świadomości o równorzędności wszystkich kultur,
- odwoływanie się do doświadczeń uczniów i rodziców,
- kształtowanie potrzeby ustawicznego „wychodzenia na pogranicza” własnej kultury, kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów związanych z uprzedzeniami i negatywnymi stereotypami,
- kształtowanie postawy otwartości i tolerancji, wyrażenia się poczucia wyższości kulturowej na rzecz dialogu, negocjacji i wymiany wartości³.

Edukacja prawna w europejskiej szkole przyszłości ma również istotne znaczenie. Nie chodzi tutaj o wprowadzenie do zestawu programów nauczania w szkole ponadgimnazjalnej kolejnego przedmiotu, lecz o stworzenie systemu, który mieściłby się w kategorii oddziaływań wychowawczych. Ważna jest znajomość obowiązujących w szkole aktów prawnych i ogólnych zasad prawa, cenniejsze jest jednak kształtowanie umiejętności posługiwania się wiedzą prawną w codziennym życiu, rozwiązywanie konfliktów z poszanowaniem prawa, przestrzeganie praw człowieka, kształtowanie postawy wzajemnego szacunku, poszanowania porządku prawnego i kultury prawnej.

Obszary pracy wychowawczej w każdej polskiej szkole średniej mogą być w różny sposób wyodrębnione i różnie nazwane. Zależy to od specyfiki szkoły i jej środowiska. Wartości wymienione wyżej przeze mnie, wydają się być najistotniejsze w polskiej szkole w Europie. Wychowanie jest sztuką i od mistrzów zależą jego efekty. Oby ich w zjednoczonej Europie było jak najwięcej.

³ J. Nikitorowicz, *Tolerancja. Idea i cel edukacji międzykulturowej* (w:) „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, 1995 nr 6

EDUKACJA MIĘDZYKULTUROWA W POLSKIEJ SZKOLE

Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej nie powoduje w dziedzinie edukacji tak istotnych dostosowań czy zmian jak w przypadku innych dziedzin życia gospodarczego i społecznego. Jednak w kilku obszarach programowej pracy szkoły powinniśmy podjąć intensywniejsze działania przygotowujące polskie szkoły do wyzwań związanych z większym otwarciem naszego kraju i systemu edukacyjnego na Europę i świat. Taką dziedziną jest między innymi **edukacja międzykulturowa**. Jest ona pochodną procesu integracji europejskiej i globalizacji, zwiększonej mobilności Polaków oraz wzrastającej zdolności do postrzegania rozmaitego rodzaju różnicowań w obrębie naszego społeczeństwa.

Nauczyciele podejmujący się realizacji edukacji międzykulturowej powinni orientować się, jakie miejsce przyznawane jest jej w polityce oświatowej naszego państwa, jak również w dokumentach dotyczących edukacji obowiązujących w Radzie Europy (organizacji, do której Polska należy od 1991 r.) oraz Unii Europejskiej (organizacji, do której Polska należy od 2004 r.). Dokumenty istotne dla rozwoju edukacji wielokulturowej zostały przyjęte także przez inne organizacje o zasięgu światowym i europejskim, takie jak: ONZ, UNESCO, UNICEF, OBWE czy OECD. Podstawowa znajomość tych dokumentów jest ważna, gdyż wpływają one na kształt polityki edukacyjnej, ta zaś określa inne kluczowe dokumenty oświatowe, takie jak podstawy programowe czy ustalenia bilateralnych komisji podręcznikowych. Są to więc istotne wytyczne do konstruowania programów nauczania i programów wychowawczych, określania zadań szkoły, zadań instytucji wspierających szkoły oraz instytucji kształcących i doskonalących nauczycieli.

Zagadnienie **wielokulturowości** jako problem edukacyjny pojawiło się w Europie Zachodniej w okresie powojennym, wraz z napływem imigrantów z byłych kolonii, a następnie gasterbeiterów z państw słabiej rozwiniętych i odmiennych kulturowo. W odpowiedzi na to wyzwanie w Wielkiej Brytanii, Niemczech, Francji i innych państwach tej części Europy zaczęła się rozwijać edukacja międzykulturowa i **pedagogika interkulturowa**, służące budowaniu zrozumienia i współpracy między dotychczasowymi mieszkańcami a przybyszami. Jednocześnie w Stanach Zjednoczonych, Kanadzie i Australii rozwijano **edukację wielokulturową**, gdyż państwa te od początku swego istnienia kształtowało wiele narodowości, z których powstawały nowe społeczeń-

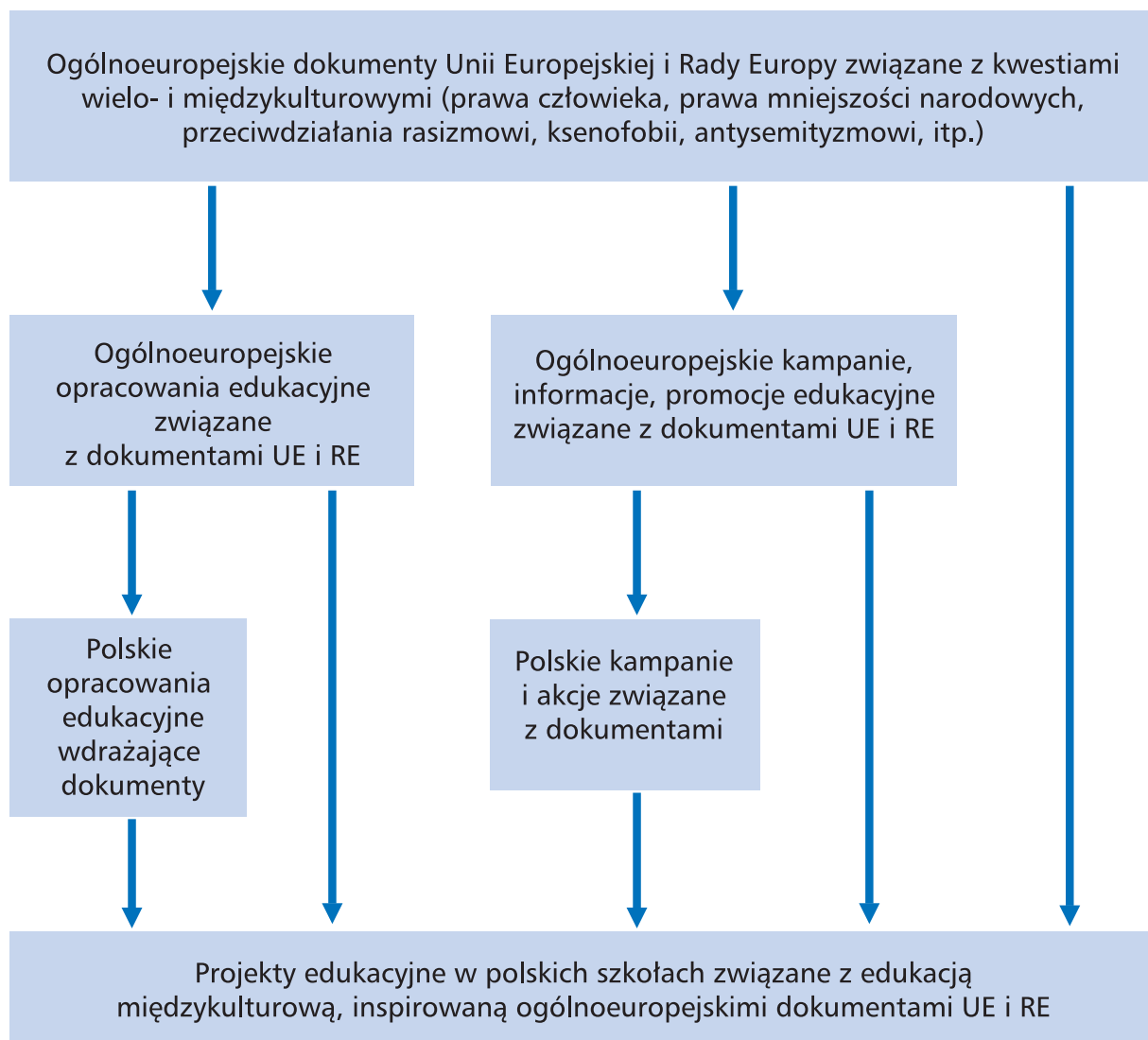
stwa. Pod koniec XX w. najciekawszym „poligonem” edukacyjnym w tym względzie stała się Republika Południowej Afryki.

Od początku XXI w. państwa europejskie stają się coraz bardziej wielokulturowe. Demograficzne starzenie się Europy będzie pogłębiało ten proces, gdyż aby się rozwijać, państwa europejskie będą potrzebowały imigrantów, ubóstwo w państwach słabiej rozwiniętych (państwach Południa) będzie ciągle powodowało napływ nowych rzesz emigrantów. Jeszcze niedawno wydawało się, że takie procesy nie dotyczą Polski. Ogromne straty ludnościowe poniesione przez nasz kraj w wyniku II wojny światowej i powojenna regulacja granic dokonana przez wielkie mocarstwa sprawiły, że Polska stała się krajem niemal jednolitym narodowościowo. Przez pół wieku istnienia PRL-u przedstawiano Polskę jako państwo jednonarodowe, co w znacznej mierze wyparło ze świadomości społecznej trwające pół tysiąca lat doświadczenie wielonarodowej i wielokulturowej Rzeczypospolitej. Po 1989 r. takie postrzeganie naszego kraju przez obywateli stopniowo się zmienia. Polska stała się krajem docelowym dla wielu emigrantów ze wschodniej i południowej Europy, z Azji i Afryki. Ponadto coraz więcej osób innych narodowości pracuje lub przebywa u nas okresowo. Mniejszości narodowe stały się bardziej aktywne w życiu publicznym naszego kraju. Oprócz tradycyjnych mniejszości — Niemców, Ukraińców, Białorusinów, Słowaków, Litwinów, Żydów pojawiły się nowe: Wietnamczycy, Afrykanie, Arabowie.

W ostatnich latach intensywniej rozwija się w Polsce **edukacja regionalna**. Jednym z jej głównych elementów na niektórych obszarach naszego państwa jest edukacja międzykulturowa i wielokulturowa (np. na Podlasiu, Suwalszczyźnie, w Beskidzie Niskim, na Opolszczyźnie).

Edukacja międzykulturowa i wielokulturowa jako odpowiedź na wyzwania współczesnego świata znalazła poczesne miejsce w dokumentach Rady Europy, Unii Europejskiej oraz innych organizacji międzynarodowych. Polska jako sygnatariusz dokumentów zdecydowała o implementowaniu zaleceń wynikających z tych aktów prawnych do polskiego systemu oświatowego. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z 1997 r. wyszła naprzeciw wielu zobowiązaniom międzynarodowym i stworzyła nowe, lepsze warunki również do działań na polu edukacji wielokulturowej. Jednocześnie należy pamiętać, że zaangażowanie naszego kraju na rzecz edukacji wielokulturowej

Zależności pomiędzy ogólnoeuropejskimi dokumentami i projektami edukacyjnymi w szkole w obszarze edukacji międzykulturowej



to również ochrona i wsparcie rodaków mieszkających poza granicami Polski. Respektując międzynarodowe zobowiązania dotyczące praw mniejszości narodowych w naszym kraju, zdobywamy istotne (moralne) argumenty na rzecz ochrony interesów Polaków żyjących w innych krajach. Rozwijając dydaktykę edukacji międzykulturowej w kraju, możemy wykorzystywać ją również dla wsparcia **edukacji Polonii**.

Od wielu lat Rada Europy i Unia Europejska są forum dyskusji na tematy związane z wielokulturowością. Ta zaś stanowi jeden z fundamentów **edukacji europejskiej**, dziedziny edukacyjnej, która intensywnie rozwija się w polskich szkołach od połowy lat 90. Główne dokumenty europejskie dotyczące europejskiego wymiaru nauczania podnoszą znaczenie

edukacji międzykulturowej jako niezbędnego jej elementu.

Oto krótki przegląd dokumentów oraz przedsięwzięć edukacyjnych Rady Europy i Unii Europejskiej, które zawierają wskazania dotyczące realizacji edukacji wielokulturowej w szkole.

Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności — tzw. *Europejska Konwencja Praw Człowieka* (Rada Europy, 1950)

Konwencja uchwalona w 1950 r., kilkakrotnie zmieniana protokołami. Konwencja, podstawowy europejski dokument odnoszący się do praw człowieka, to fundament realizacji edukacji między- i wielokulturowej. Szczególnie ważne są tu artykuły Kon-

wencji odnoszące się do zakazu dyskryminacji (Artykuł 14), wolności myśli, sumienia i wyznania (Artykuł 9), wolności wyrażania opinii (Artykuł 10), wolności zgromadzania się i stowarzyszania się (Artykuł 11). Artykuł 14 brzmi: *Korzystanie z praw i wolności wymienionych w niniejszej konwencji powinno być zapewnione bez dyskryminacji wynikającej z takich powodów, jak płeć, rasa, kolor skóry, język, religia, przekonania polityczne i inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie bądź z jakichkolwiek innych przyczyn.* Zapis ten stanowi podstawowe źródło działań na polu edukacji wielokulturowej. Nasz kraj ratyfikując konwencję, zobowiązał się do jej przestrzegania również w systemie edukacyjnym. Konwencja powinna więc być lekturą obowiązkową w programach wychowania obywatelskiego.

Deklaracja Wiedeńska (Rada Europy, 1993)

W październiku 1993 r. 32 państwa członkowskie Rady Europy przyjęły w Wiedniu deklarację odnoszącą się do kwestii demokracji, praw człowieka, mniejszości narodowych oraz zwalczania rasizmu, ksenofobii, antysemityzmu i nietolerancji. Deklaracja była w pewnym sensie odpowiedzią na wydarzenia w Europie początku lat 90. Mieliśmy wtedy do czynienia z rozszerzeniem sfery demokracji na byłe państwa bloku socjalistycznego a jednocześnie byliśmy świadkami krwawych konfliktów na Bałkanach i Kaukazie.

W Deklaracji czytamy: *Zakończenie podziału Europy stwarza historyczną szansę na umocnienie pokoju i stabilizacji na kontynencie. Wszystkie nasze państwa przywiązane są do pluralistycznej i parlamentarnej demokracji, niepodzielności i powszechności praw człowieka, praworządności oraz wspólnej spuścizny kulturowej, wzbogaconej przez swoją różnorodność. Europa może więc się stać wielkim obszarem demokratycznego bezpieczeństwa. Sformułowania te są fundamentem realizacji edukacji wielokulturowej. Fundament ów stanowią: demokracja, rządy prawa, respektowanie praw człowieka i mniejszości narodowych, akceptacja różnorodności kulturowej, etnicznej i religijnej. Codziennym testem dla edukacji międzykulturowej jest niewątpliwie stosunek ogółu społeczeństwa do mniejszości narodowych. W Deklaracji czytamy: *W Europie, którą chcemy zbudować, musimy odpowiedzieć na to wyzwanie: zapewniając ochronę praw osób należących do mniejszości narodowych w ramach praworządności, poszanowania dla integralności terytorialnej oraz narodowej suwerenności państw. Na tych warunkach mniejszości te wniosą cenny wkład w życie naszych społeczeństw. (...) Państwa powinny stworzyć osobom należącym do mniejszości narodowych, warunki niezbędne do rozwoju ich kultury, przy zachowaniu ich religii, tradycji i zwyczajów.**

Deklaracja dobitnie akcentuje konieczność podjęcia przeciwdziałań wobec zjawisk rasizmu, ksenofo-

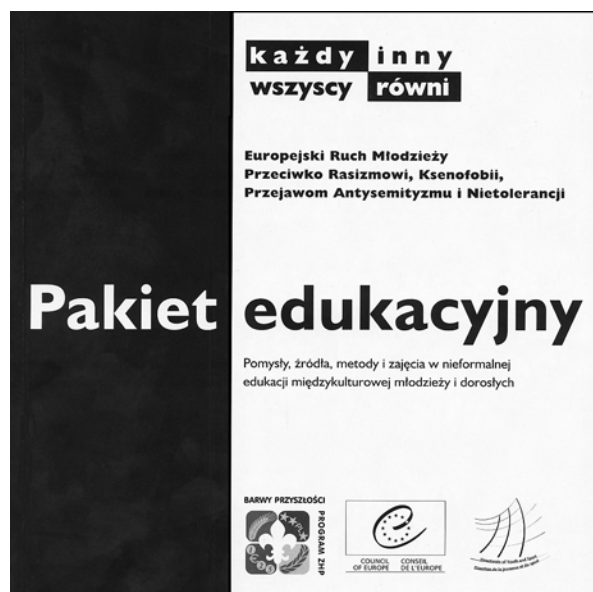
bii, antysemityzmu i nietolerancji oraz ich zwalczania. W dokumencie czytamy: *My, Szefowie Państw i Rządów państw członkowskich Rady Europy, przekonani, że różnorodność tradycji i kultur była przez stulecia jednym z bogactw Europy oraz, że zasada tolerancji stanowi gwarancję utrzymania w Europie otwartego społeczeństwa szanującego różnorodność kulturową, do której jesteśmy przywiązani; przekonani, że ukształtowanie demokratycznego i pluralistycznego społeczeństwa, szanującego jednakową godność wszystkich ludzi pozostaje jednym z głównych celów konstrukcji europejskiej; zaniepokojeni obecnym odradzaniem się rasizmu, ksenofobii i antysemityzmu, rozwojem klimatu nietolerancji, wzrostem aktów przemocy, przede wszystkim wobec migrantów oraz ludzi obcego pochodzenia, oraz ponizającym traktowaniem i dyskryminacyjnymi praktykami temu towarzyszącymi; równie zaniepokojeni rozwojem agresywnego nacjonalizmu i etnocentryzmu, które stanowią nowe przejawy ksenofobii (...) Podejmujemy się zwalczania wszelkich ideologii, polityk i praktyk stanowiących zachętę do nienawiści rasowej, agresji i dyskryminacji oraz każdego działania lub retoryki mogących wzmocnić obawy i napięcia między grupami o różnej rasowej, etnicznej, narodowej, religijnej i społecznej przeszłości.*

Stwierdzenia zawarte w przytoczonym fragmencie deklaracji wytyczają kierunki realizacji edukacji między- i wielokulturowej. W omawianym kontekście edukacja ta staje się jednocześnie edukacją dla pokoju i bezpieczeństwa.

Europejska Kampania Młodzieży Przeciwko Rasizmowi, Ksenofobii, Antysemityzmowi i Nietolerancji „Każdy inny, wszyscy równi” (Rada Europy, 1994–1996)

Kampania była przejawem konkretnych działań Rady Europy na polu edukacji podjętych po Szczycie Wiedeńskim (1993). Celem kampanii było *zmobilizowanie opinii publicznej w Europie przeciwko coraz powszechniejszym postawom i działaniom, których źródłem jest ideologia rasistowska i ksenofobia, oraz propagowanie idei Europy tolerancyjnej i wielokulturowej.* Kampanię oparto na promocji takich pojęć, jak: *tolerancja, równość, godność, demokracja*, przeciwstawionych pojęciom *rasizm, ksenofobia, antysemityzm, nietolerancja*. Nawiązywała ona również do obchodów Roku Tolerancji Narodów Zjednoczonych (1995). Jednym z operacyjnych celów kampanii było *propagowanie idei edukacji w kontekście wielokulturowym (intercultural learning) na poziomie szkolnictwa podstawowego i wyższego oraz w pozaszkolnych instytucjach edukacyjnych.* Edukacja w kontekście wielokulturowym została uznana za jedną z metod oddziaływania decydujących o sukcesie kampanii. W wytycznych kampanii skonstatowano między innymi: *Spółeczeństwa europejskie są coraz mniej jednorodne. W poszczególnych krajach*

wzrasta różnorodność: następuje przejście do społeczeństwa wielokulturowego. Zmiany te jednak nie znajdują odzwierciedlenia w praktyce. W naszych społeczeństwach funkcjonuje bardzo niewiele struktur interakcyjnych. Z doświadczenia wynika, że mobilność młodzieży (podróże, wymiana) związana jest, podobnie jak inne zachowania tej grupy, z wzorcami dominacji kulturowej, istniejącymi w wielokulturowych społeczeństwach i w społeczeństwach etnicznych. Autorzy wytycznych zwracają uwagę na konieczność jednoczesnego kształtowania właściwych postaw, świadomości i zachowań młodych ludzi.



Konwencja Ramowa o ochronie mniejszości narodowych (Rada Europy, 1995)

Konwencja jest wypełnieniem zobowiązań wynikających z Deklaracji Wiedeńskiej (1993). Ten dokument jest niezwykle ważny w kontekście edukacji w społeczeństwach wielonarodowych, gdyż relacje z mniejszościami narodowymi są głównym obszarem praktyki w tym względzie. W preambule Konwencji czytamy: *pluralistyczne i prawdziwie demokratyczne społeczeństwo powinno nie tylko szanować etniczną, kulturalną, językową i religijną tożsamość każdej osoby należącej do mniejszości narodowej, lecz także tworzyć odpowiednie warunki pozwalające jej wyrażać, zachowywać i rozwijać tę tożsamość; tworzenie klimatu tolerancji i dialogu jest konieczne, aby zróżnicowanie kulturowe nie było źródłem i czynnikiem podziałów, lecz wzbogacenia każdego społeczeństwa*. Konstatacja, że „różnorodność wzbogaca”, nie jest jednak przez wszystkich Europejczyków akceptowana. Wiele systemów edukacyjnych w Europie przez dziesięciolecia głosiło raczej hasło „niezbędna jest jednolitość”. Takie podejście przyczyniło się do wojen w Bośni, Kosowie, Czeczenii, Górnym Karabachu. W Polsce przez kilkadziesiąt powojennych lat propagowano w oświacie dobre strony płynące z życia w państwie jednolitym

narodowościowo, nie przygotowując jednocześnie młodych ludzi do kontaktu z rówieśnikami z innych państw i narodowości. Polska ratyfikowała Konwencję w 2000 r. Konwencja zawiera wiele wytycznych wprost odnoszących się do oświaty. W Artykule 6 czytamy: *Strony będą umacniać ducha tolerancji oraz dialog międzykulturowy i podejmą skuteczne środki w celu wspierania wzajemnego poszanowania, zrozumienia i współpracy pomiędzy wszystkimi osobami żyjącymi na ich terytoriach niezależnie od ich tożsamości etnicznej, kulturalnej, językowej i religijnej, zwłaszcza z zakresie edukacji, kultury i środków przekazu*. Artykuł 12 zawiera zaś zalecenia konkretnych działań edukacyjnych: 1. *Strony podejmą, tam gdzie to właściwe, środki w zakresie oświaty i badań naukowych w celu szerzenia wiedzy o kulturze, historii, języku i religii ich mniejszości narodowych oraz większości ludności*. 2. *W związku z tym Strony, między innymi, zapewnią odpowiednie możliwości kształcenia nauczycieli i dostępu do podręczników oraz ułatwią kontakty pomiędzy uczniami a nauczycielami z różnych środowisk*. 3. *Strony zobowiązują się popierać równy dostęp osób należących do mniejszości narodowych do oświaty na wszystkich poziomach*. Artykuł 13 określa warunki prowadzenia prywatnego szkolnictwa przez mniejszości narodowe: 1. *W ramach swoich systemów oświatowych Strony uznają prawo osób należących do mniejszości narodowej do zakładania i prowadzenia ich własnych, prywatnych instytucji oświatowych i szkoleniowych*. 2. *Wykonywanie tego prawa nie pociąga za sobą żadnych zobowiązań finansowych Stron*. Artykuł 14 odnosi się do niezwykle ważnej kwestii języka ojczystego mniejszości. Czytamy w nim: *Strony zobowiązują się uznać prawo każdej osoby należącej do mniejszości narodowej do nauki jej języka mniejszości*. Kwestii języka poświęcony jest też osobny dokument Rady Europy — *Europejska Karta Języków Regionalnych i Mniejszościowych* (1992), zawierająca w Artykule 8 wiele odniesień do oświaty.

Europejska konferencja przeciwko rasizmowi „Wszyscy różni, wszyscy równi: od zasady do praktyki” — Deklaracja Polityczna (Rada Europy, 2000)

Konferencja była europejskim wkładem do Światowej Konferencji przeciwko Rasizmowi, Dyskryminacji Rasowej, Ksenofobii i Towarzyszącej im Nietolerancji. W deklaracji zawarto wiele istotnych zapisów tworzących podwaliny pod współcześnie rozumianą edukację wielokulturową. W dokumencie czytamy: *Europa jest wspólnotą opartą na powszechnie akceptowanych wartościach, wielokulturową w swojej przeszłości, teraźniejszości i przyszłości; tolerancja gwarantuje utrzymanie Europy jako społeczności pluralistycznej i otwartej, w której promowana jest różnorodność kulturowa*. Pluralizm i otwartość to kluczowe pojęcia w procesie wdrażania edukacji wie-

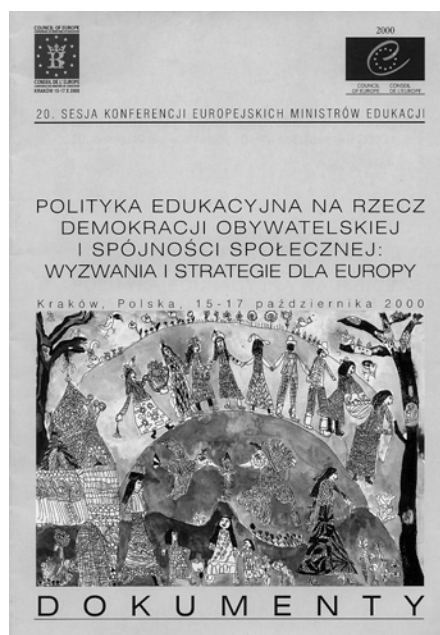
lokulturowej. Deklaracja zwraca uwagę na liczne zagrożenia występujące na naszym kontynencie, w tym na przypadki czystek etnicznych i religijnych, aktywność niektórych partii politycznych wyznających ideologię ksenofobii, wrogość wobec „innych” okazywaną przez niektóre media czy zjawisko wykorzystania nowych technologii komunikacji masowej do rozpowszechniania przekazów rasistowskich. W części dotyczącej zobowiązań państw członkowskich wskazano na środki przeciwdziałania rasizmowi i nietolerancji: prawne, polityczne oraz edukacyjne i szkoleniowe. Zwrócono uwagę, że nauczanie i podnoszenie świadomości w zakresie przeciwdziałania rasizmowi i nietolerancji powinno dotyczyć wszystkich członków społeczeństwa, nie tylko nauczycieli i uczniów, lecz także policjantów, sędziów, prokuratorów, funkcjonariuszy więziennictwa, sił zbrojnych, urzędników celnych i imigracyjnych, personelu służby zdrowia i pomocy społecznej.

„Deklaracja krakowska” — Deklaracja europejskich ministrów edukacji „Polityka edukacyjna na rzecz demokracji obywatelskiej i spójności społecznej: wyzwania i strategie dla Europy” (Rada Europy, 2000)

Ministrowie edukacji państw członkowskich Rady Europy podczas 20. Sesji Konferencji Europejskich Ministrów Edukacji w październiku 2000 r. w Krakowie przyjęli ważną deklarację odnoszącą się do niezbędnych działań edukacyjnych, które stanowią odpowiedź na wyzwania współczesnego świata. Fakt podpisania deklaracji w Polsce (w wielokulturowo ukształtowanym Krakowie) dodatkowo zobowiązuje nas do jej propagowania i wdrażania w życie jej postanowień. Wśród wspólnych wyzwań, przed jakimi stoją europejskie systemy edukacji (wyzwań, które łączą wiele możliwości z poważnymi zagrożeniami), wskazano również na kwestie wielokulturowe. W deklaracji czytamy: *Europa i społeczeństwa europejskie stają się w coraz większym stopniu wielokulturowe i zróżnicowane, co samo w sobie jest dobrym zjawiskiem; tymczasem znacząca liczba obywateli naszych krajów, a nawet niektórzy przywódcy polityczni, odrzucają ten kierunek rozwoju, zwracając się ku izolacjonizmowi, rasizmowi, ksenofobii, antysemityzmowi, postawom skrajnie nacjonalistycznym, a także ku innym formom uprzedzeń i nietolerancji. Mając to na uwadze, ministrowie edukacji zalecają: rozwój umiejętności międzykulturowych w sferze relacji osobistych i komunikowania się nie tylko poprzez nauczanie języków obcych, lecz także poprzez propagowanie pojęcia ludzkiej godności, odpowiedzialności w wymiarze społecznym, tolerancji, solidarności i zasad demokracji; edukacji dla mniejszości związanej z migracją oraz dla innych mniejszości narodowych, w tym Romów; działania edukacyjne, w szczególności w kształceniu nauczycieli, w celu przeciwdziałania powtórzeniu się zbrodni przeciwko ludzko-*

ści lub ich zaprzeczaniu, takich jak Holokaust i czystki etniczne, które tragicznie naznaczyły XX wiek za sprawą masowego naruszania praw człowieka i podstawowych wartości propagowanych przez Radę Europy.

Użyte w deklaracji pojęcie „umiejętności międzykulturowe” to użyteczna edukacyjnie formuła do określenia kanonu kompetencji, jakie powinniśmy kształtować w procesie nauczania. Warto zwrócić uwagę na podkreślenie w deklaracji dwóch kwestii, określonych jako „wrażliwe” i zarazem „wskaźnikowe”. Chodzi tu o stosunek do dwóch mniejszości — żydowskiej i romskiej. W dokumencie postuluje się między innymi wprowadzenie w szkołach Dnia Pamięci o Holokauście.



„Uczenie się i nauczanie historii europejskiej XX wieku” (Projekt Rady Europy)

Projekt pozwolił na osiągnięcie postępu w rozwoju koncepcji nauczania historii nacechowanej pluralizmem i tolerancją oraz dał przykłady otwartego podejścia do drażliwych tematów w współczesnej historii Europy. W XX w. w wielu miejscach kontynentu mieliśmy do czynienia z konfliktami międzykulturowymi, prześladowaniami, czystkami etnicznymi i eksterminacją narodów. Historia stanowi swoiste memento i nierozdzielalną część edukacji międzykulturowej. Dzięki projektowi rozwinięto również metodologię nauczania o Zagładzie. Zgodnie z zaleceniem Komitetu Ministrów postanowiono zainicjować obchody *Dnia pamięci o Holokauście i ochrony przed zbrodniami przeciwko ludzkości*. Kwestie stosunku do osób narodowości żydowskiej są istotnym tematem edukacji wielokulturowej w całej Europie. W pewnym sensie problem ten pełni rolę papierka lakmusowego. Pomimo upływu ponad pół wieku pamięć o Holokauście jest ciągle żywa. Z czasem ubywa

świadków tragedii narodu żydowskiego, co nakłada na system obecnej edukacji zadanie „zachowania pamięci”. W Deklaracji czytamy: *Jesteśmy odpowiedzialni za przekazanie straszliwej prawdy o Holokauście wbrew tym, którzy jej zaprzeczają. Zdajemy sobie sprawę, że na naszych narodach spoczywa moralny, a na naszych rządach polityczny obowiązek dołożenia starań, aby przyszłe pokolenia mogły zrozumieć przyczyny Holokaustu i wyciągnąć wnioski z jego konsekwencji. Zobowiązujemy się wzmocnić wysiłki w celu wspierania edukacji, pamięci i badań na temat Holokaustu. Nauczanie o Zagładzie nie może się jednak ograniczać do historii, ma pełnić również funkcję „prewencyjną”. Nauczyciele realizujący edukację wielokulturową powinni w programach nauczania umieścić problematykę antysemityzmu, Holokaustu oraz kwestie współczesnych relacji ze społecznością żydowską.*

„Polityka językowa na rzecz wielokulturowej i wielojęzycznej Europy” (Projekt Rady Europy)

W ramach projektu wypracowano między innymi *Ramowy system opisu kształcenia językowego oraz założenia Europejskiego portfolio językowego i Paszportu językowego*. Dokumenty te, wdrażane w całej Europie, można określić jako „europejskie językowe prawo jazdy”, które oprócz „europejskiego komputerowego prawa jazdy” jest jednym z głównych narzędzi niezbędnych w realizacji edukacji wielokulturowej. Opracowano ponadto sposoby promocji języków regionalnych, języków mniejszości narodowych oraz języków używanych przez mniejsze grupy ludności. Projekt ma pomóc wdrożyć politykę językową wspomagającą komunikowanie się i współpracę pomiędzy jednostkami i grupami społecznymi o różnej tożsamości językowej i kulturowej. Pokłosiem projektu był między innymi **Europejski Rok Języków** (2001). Sukces tego projektu zachęcił z kolei do organizowania corocznych obchodów Europejskiego Dnia Języków.

Europejska polityka językowa promuje nauczanie języków obcych od najmłodszych lat, uczenie się co najmniej dwóch języków obcych (języków „partnerskich”), stwarzanie możliwości uczenia się języków w każdym wieku, uczenia się języków obcych w kontekście kulturowym kraju pochodzenia języka, ochronę rzadkich i zamierających języków Europy. Do tej ostatniej kwestii odnosi się **Europejska Karta Języków Regionalnych i Mniejszościowych** Rady Europy z 1992 r.

Akcja „Europa to więcej niż myślisz” (Rada Europy, 2000)

Ta akcja edukacyjna obejmowała między innymi komponent „Reakcja na społeczeństwo wielokulturowe”. W materiałach edukacyjnych akcji czytamy: *W latach 90. nastąpił wzrost nietolerancji wobec tych, którzy są „inni”. Tego rodzaju postawa może*

przybierać różne formy: od brutalnej napaści o charakterze rasistowskim do zwykłego faktu opowiadania żartów skierowanych przeciwko homoseksualistom lub cudzoziemcom. W materiałach dla uczniów pojęcie edukacji międzykulturowej definiuje się następująco: *Edukacja międzykulturowa dzieci i młodzieży oddziałowuje na dwa główne sposoby: pozwala rozpoznać nierówności, niesprawiedliwość, rasizm, stereotypy i uprzedzenia oraz przekazuje wiedzę i umiejętności pomocne w przeciwstawianiu się tego rodzaju postawom, gdy zostaną napotkane w społeczeństwie.* Akcja przybliży uczniom i nauczycielom działania Europejskiej Komisji Przeciwko Rasizmowi i Nietolerancji.

Raporty Europejskiej Komisji Przeciwko Rasizmowi i Nietolerancji (ECRI) (Rada Europy, 1996, 1999)

ECRI została powołana w 1994 r. na podstawie decyzji Szczytu Wiedeńskiego Rady Europy (1993). Komisja składająca się z ekspertów delegowanych przez rządy państw członkowskich publikuje okresowe raporty odnoszące się do poszczególnych państw. W raportach ocenia się działania państw w kwestiach zwalczania zjawiska rasizmu, antysemityzmu, ksenofobii, dyskryminacji etnicznej. Dotychczas (2003) ukazały się dwa raporty ECRI dotyczące Polski, w 1996 r. i 1999 r. Ostatni raport odnotowuje postęp w polskim ustawodawstwie oraz większą akceptację mniejszości narodowych. W innym miejscu stwierdza jednak: *W postawach dominujących w społeczeństwie wydaje się dominować zamknięcie na różnicowanie, a odczucia antysemickie są głęboko utrwalone (...).* ECRI jest świadome, że krytyka antysemityzmu w Polsce jest często postrzegana jako ingerencja zewnętrzna, lecz zachęca całe polskie społeczeństwo do uznania istnienia tego zjawiska i jego zwalczania. W związku z tym ECRI popiera inicjatywy, dzięki którym propagowana jest wiedza o kulturze żydowskiej i wkładzie społeczności żydowskiej w życie społeczeństwa polskiego. Raport zaleca podjęcie w Polsce pewnych działań, zwłaszcza w odniesieniu do problemów antysemityzmu, zwraca też uwagę na wyzwania wynikające z nowych form migracji. Władze polskie nie zgodziły się z niektórymi stwierdzeniami zawartymi w raporcie, dotyczącymi między innymi nastrojów antysemickich. Raport stworzył kolejną okazję do dyskusji na ten temat. Raport ECRI szczególną uwagę poświęca również innym grupom „wrażliwym”, do których zalicza mniejszości narodowe, mniejszości innej rasy oraz Romów (Cyganów).

Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia — Nauczanie i uczenie się — Na drodze do uczącego się społeczeństwa (Unia Europejska, 1995)

W dokumencie tym określono niezbędne działania edukacyjne będące odpowiedzią na wyzwania

nia cywilizacyjne współczesnego świata. Przedstawiono pięć ogólnych celów tych działań: zachęcanie do zdobywania wiedzy, zbliżanie szkoły i przedsiębiorstwa, walkę z marginalizacją (proponując drugą szansę ukończenia szkoły), znajomość trzech języków Wspólnoty, równouprawnienie inwestycji materialnych i nakładów na kształcenie. Kontekst wielokulturowy wiąże się często z przeciwdziałaniem marginalizacji pewnych mniejszości narodowych, idea szkół drugiej szansy odnosi się między innymi do społeczności romskiej. Biała Księga wskazuje na ogromną rolę znajomości języków obcych oraz wyraźnie podkreśla wzajemną zależność edukacji wielokulturowej i edukacji językowej: *umiejętności lingwistycznej musi towarzyszyć zdolność dostosowania się do środowisk pracy i życia wyznaczonych przez odrębne kultury. Języki są nieodzowne, jeżeli chcemy poznać innych. Ich opanowanie przyczynia się więc do zwiększenia uczucia dumy z przynależności do Europy, przy całym jej bogactwie i różnorodności kulturowej, jak również do lepszego porozumienia pomiędzy obywatelami Unii Europejskiej.*

Biała Księga Komisji Europejskiej — Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej (Unia Europejska, 2000)

W dokumencie tym ukazano główne wyzwania, przed jakimi stoi młodzież w Europie na początku XXI w. Omówiono tendencje demograficzne, socjologiczne, ekonomiczne i kulturowe zmiany w pokoleniu młodych ludzi, ich zaangażowanie w życie publiczne, integrację europejską i procesy globalizacyjne. W dokumencie zwraca się uwagę na znaczenie zwalczania rasizmu i ksenofobii, tak jak to określiła Unia Europejska w Traktacie Amsterdamskim z 1997 r. W Białej Księdze czytamy: *młodzi ludzie są otwarci na innych, wrażliwi na problemy rasizmu oraz zdecydowani na podjęcie właściwych działań w tym względzie. Jednocześnie czują się podatni na techniki manipulacyjne.* Przeciwdziałanie rasizmowi i ksenofobii powinno polegać między innymi na wprowadzaniu zagadnień różnorodności kulturowej do szkoleń nauczycieli, podejmowaniu inicjatyw młodzieżowych zwalczających zjawisko dyskryminacji, większym włączaniu do edukacji młodych ludzi z mniejszości narodowych, prowadzeniu działań edukacyjnych na rzecz emigrantów, budowaniu tożsamości europejskiej, która umacnia tożsamość narodową i regionalną, promowaniu nauki języków obcych oraz mobilności młodych ludzi. Edukacja wielokulturowa została wskazana jako jedna z dziedzin, które będą decydowały o skuteczności działań skierowanych do młodzieży europejskiej. W konkluzji dokumentu stwierdzono, że *edukacja zapobiega rasizmowi i ksenofobii.*

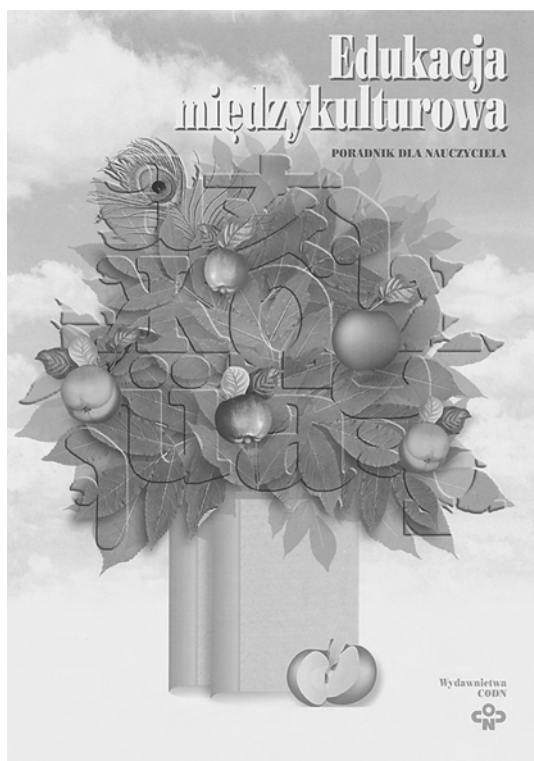
„Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010” (Unia Europejska, 2002)

W 2000 r. Unia Europejska przyjęła tzw. strategię lizbońską — dokument określający niezbędne zmiany ekonomiczne i społeczne, które mają zagwarantować sukces Europy w świecie, uzyskany przez wspólne działania państw europejskich podejmowane w celu budowania społeczeństwa wiedzy i konkurencyjnej gospodarki. Za główne narzędzie służące osiągnięciu celów społecznych i gospodarczych uznano edukację. W lutym 2002 r. Rada Unii Europejskiej przyjęła program pracy nad przyszłymi kluczowymi celami w edukacji. Sformułowane zostały trzy cele strategiczne: poprawa jakości i efektywności systemów edukacji i szkolenia w UE, ułatwienie dostępu do systemów edukacji i szkolenia dla wszystkich, szersze otwarcie systemów edukacji i szkolenia na świat. Określono jednocześnie trzynaście celów szczegółowych. Dążenie Unii Europejskiej do zwiększenia „otwartości systemów edukacyjnych” wiąże się między innymi z realizacją edukacji wielokulturowej, która jest niezbędnym narzędziem do osiągnięcia tego celu. Dokument mówi na poziomie celów szczegółowych o promocji wymiaru europejskiego w nauczaniu i szkoleniu, zachęcaniu do nauki języków obcych, zwiększeniu mobilności osób uczących się i szkolących. Będzie to możliwe pod warunkiem posiadania umiejętności międzykulturowych.

Deklaracja ateńska „Edukacja międzykulturowa: zarządzanie różnorodnością, wzmacnianie demokracji” (Rada Europy, 2003)

Europejscy ministrowie edukacji w czasie sesji Stałej Konferencji w listopadzie 2003 r. przyjęli deklarację poświęconą edukacji międzykulturowej. Sesja odbyła się w Atenach — symbolicznym miejscu narodzin europejskiej demokracji. W deklaracji podkreślono wzajemny związek demokracji i edukacji międzykulturowej oraz rolę tych komponentów w reformie europejskich systemów edukacji. Stwierdzono, że droga do zgodnego współżycia społeczeństwa wielokulturowego wiedzie między innymi przez stworzenie demokratycznie zarządzanej szkoły, współpracującej z rodzicami, wspólnotami lokalnymi i społeczeństwem obywatelskim. Analizując ostatnie wydarzenia w świecie, podkreślono znaczenie **dialogu europejsko-arabskiego** i konieczność podjęcia tego zagadnienia przez nauczycieli. Zwrócono uwagę na konieczność rozwoju projektu **Edukacja dzieci romskich (cygańskich)**. Wiele uwagi poświęcono dydaktyce, zalecając m.in. *ponowne rozpoczęcie badań pojęciowych na temat edukacji międzykulturowej w celu dostosowania terminologii i jasnego zdefiniowania treści i kontekstu edukacji międzykulturowej.* W dokumencie wskazano też na pożądane kompetencje zawodowe nauczyciela realizującego zajęcia z tego zakresu. Nauczyciel powinien

umieć wchodzić w różne role — mediatora, doradcy, partnera i menedżera zasobów ludzkich. Powinien potrafić zarządzać różnorodnością, a więc m.in. umieć pracować z grupami młodzieży różnych ras, narodowości, religii i przekonań. W dokumencie wskazano na niezbędne podejścia do procesu nauczania, a nawet rekomendowano konkretne metody nauczania. Nauczanie powinno zatem koncentrować się na zagadnieniach *uczenia się w grupie (social learning) i uczenia się opartego na współpracy (cooperative learning) w celu uwzględnienia we wszystkich działaniach dydaktycznych elementów uczenia się, aby żyć wspólnie*. Istotnym wątkiem poruszonym w Atenach było wykorzystanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w rozwoju edukacji międzykulturowej. Zwrócono uwagę, że *wykorzystanie nowych usług komunikacyjno-informacyjnych może zwiększyć możliwości uczestniczenia jednostek w upowszechnianiu informacji, w szkoleniach i komunikacji wykraczającej poza granice państw w celu zwiększenia międzynarodowego zrozumienia i wzajemnego ubogacania się kultur*. Konkluzją deklaracji jest stwierdzenie, że edukacja międzykulturowa musi stać się stałym komponentem polityki edukacyjnej wszystkich państw europejskich. Cel ten można będzie osiągnąć przez odpowiednie kształtowanie programów nauczania, wprowadzanie edukacji międzykulturowej do procesu zarządzania szkołą oraz doskonalenie nauczycieli.



Omówiony tu wybór dokumentów Rady Europy i Unii Europejskiej odnoszących się do zagadnień ważnych z punktu widzenia realizacji edukacji wielokulturowej można rozszerzyć o inne dokumenty. Między innymi należy wskazać na Dyrektywę Rady Unii Europejskiej nr 2000/43 dotyczącą realizacji *równego traktowania osób niezależnie od ich pochodzenia rasowego lub etnicznego* oraz na Dyrektywę nr 2000/78 w sprawie **generalnych ram dla równego traktowania w zakresie zatrudnienia i zawodu**. Innym ważnym dokumentem jest Rekomendacja nr 84 Komitetu Ministrów Rady Europy z 1984 r. dotycząca szkoleń nauczycieli w edukacji dla międzykulturowego zrozumienia. Niezwykle ważną rolę pełni nowa instytucja Unii Europejskiej, powołana w 2000 r. w Wiedniu, **Europejskie Centrum Monitorowania Rasizmu i Ksenofobii**. Centrum realizuje liczne programy edukacyjne związane z przeciwdziałaniem ksenofobii, nietolerancji, rasizmowi i antysemityzmowi (np. program przeciwdziałania przejawom rasizmu wśród kibiców piłkarskich). Programy edukacyjne Unii Europejskiej Comenius i Młodzież również w swoich priorytetach odwołują się do kwestii edukacji wielokulturowej.

Nauczyciele realizujący edukację wielokulturową we własnych szkołach powinni mieć świadomość istnienia omówionych dokumentów. Po pierwsze, wspierają one konkretne działania — „nie jestem sam”, podobnie jak ja myślą inni nauczyciele w Europie. Nawiązywanie we własnej pracy do tych dokumentów niewątpliwie ułatwi współpracę szkół polskich ze szkołami z innych państw europejskich. Po drugie, cytowane dokumenty są niezbędne w budowaniu własnych programów nauczania i programów wychowawczych. Program każdego nauczyciela musi być zgodny z programem szkolnym, ten zaś z programami realizowanymi w gminie, powiecie, województwie, wreszcie zgodny z podstawą programową kształcenia ogólnego obowiązującą w kraju. Polskie dokumenty oświatowe respektują międzynarodowe (w większości europejskie) dokumenty ratyfikowane przez nasze władze. W ten sposób zamyka się „koło zależności” pomiędzy ważną europejską deklaracją a procesem lekcyjnym w konkretnej szkole. Po trzecie, omawiane dokumenty z powodzeniem mogą pełnić rolę materiałów pomocniczych wykorzystywanych na lekcjach. Dotyczy to zwłaszcza szkół ponadgimnazjalnych, ale niektóre z tych dokumentów można również wykorzystywać w gimnazjum i szkole podstawowej. Praca z tekstem źródłowym, jaki stanowi konkretna rezolucja, deklaracja, rekomendacja, biała księga czy konwencja, daje uczniom wiele korzyści, służąc kształtowaniu otwartego i świadomego obywatela Polski i Europy.

Miroslaw Sielatycki

EUROPEJSKI PASZPORT EDUKACYJNY

W 2004 r., wraz z przystąpieniem do Unii Europejskiej, Polacy otrzymali dodatkową szansę edukacyjną. Możemy kontynuować własne kształcenie, rozwój profesjonalny czy szkolenia pozwalające lepiej wykorzystać możliwości związane ze znalezieniem się na wspólnym europejskim rynku pracy we wszystkich państwach Unii. Uzyskaliśmy dostęp do środków unijnych przeznaczonych na rozwój polskiej edukacji, staliśmy się pełnoprawnymi partnerami w ogólnoeuropejskich programach współpracy edukacyjnej.

Mobilność edukacyjna Polaków w UE może istotnie wzbogacić polską edukację oraz zwiększyć szanse Polaków na lepsze wykształcenie. Rozważania na powyższy temat posiadają bardzo praktyczny wymiar, bowiem w momencie uzyskania członkostwa Polski w UE zaczęła materializować się koncepcja **Euro-pass** — dokumentu przeznaczonego dla obywateli Unii, który można by nazwać „europejskim paszportem edukacyjnym”. Nim przejdę do omówienia szczegółowych rozwiązań związanych z *Euro-pass*, przedstawię pokrótce historię działań Unii Europejskiej na rzecz mobilności edukacyjnej.



Pierwszym istotnym dokumentem zamieszczającym podstawy do realizowania mobilności w powszechnej skali był Jednolity Akt Europejski z 1986 r. (wszedł w życie w 1987 r.). Pogłębiając zapisy Traktatów Rzymskich, określał on w sposób bardziej szczegółowy konstrukcję rynku wewnętrznego Wspólnot Europejskich. Jedną z kluczowych zasad organizujących ten rynek są cztery „swobody europejskie” dotyczące swobodnego przemieszczania się osób, towarów, usług i kapitału. W zakresie współpracy i mobilności edukacyjnej zasady te pośrednio stanowią podstawę wielu podejmowanych działań. Pojawiły się jednocześnie pierwsze bezpośrednie instrumenty wspierania mobilności edukacyjnej, jak program **Era-smus** (rozpoczęty w 1987 r., obecnie funkcjonujący w ramach programu Socrates), adresowany do studentów i kadry akademickiej. Kolejnym dokumentem stymulującym mobilność edukacyjną był Układ z Schengen (podpisany w 1985 r., uzupełniony

w 1990 r., wprowadzony w życie w 1995 r.), którego celem było znoszenie kontroli granicznej w ruchu osobowym. Do kwestii mobilności edukacyjnej odniósł się **Traktat o Unii Europejskiej** (Traktat z Maastricht, ratyfikowany w 1992 r., obowiązujący od 1993 r.). W artykułach 149 i 150 Traktatu określono **cele edukacyjne Unii Europejskiej**. Wśród pięciu celów jeden bezpośrednio dotyczy mobilności (*promowanie mobilności uczniów, studentów i nauczycieli*), pozostałe cele nawiązują zaś do niej pośrednio. *Rozwój współpracy między szkołami i między uczelniami* w oczywisty sposób powinien być realizowany poprzez przemieszczanie się ludzi i ich bezpośrednie kontakty. *Zachęcanie do nauki języków obcych* jest niezbędnym działaniem w realizowaniu wspólnych projektów edukacyjnych, które wymagają m.in. wizyt w krajach partnerskich. *Uznawanie w szkołach, uczelniach i zakładach pracy tytułów i stopni naukowych, kwalifikacji oraz kompetencji zawodowych* to kolejny cel UE sprzyjający nauce i pracy Europejczyków we wszystkich państwach członkowskich, a nie tylko we własnym kraju. Wreszcie cel zapisany w Traktacie jako *promowanie kształcenia otwartego i na odległość* wskazuje na to, że edukacja może odbywać się również przy wykorzystaniu współczesnych narzędzi komunikacji elektronicznej, które pozwalają na znaczącą intensyfikację kontaktów pomiędzy Europejczykami. Oczywiście „mobilność wirtualna” nie zastąpi kontaktów bezpośrednich, ale wideokonferencje, korespondencja e-mailowa czy realizowanie wspólnych projektów edukacyjnych w internecie pozwalają na stały kontakt z partnerami mieszkającymi w najodleglejszych miejscach naszego kontynentu. W podsumowaniu należy stwierdzić, że cele edukacyjne UE określone w Maastricht silnie akcentują znaczenie bezpośrednich kontaktów Europejczyków w procesie kształcenia się.

Istotne jest to, że Unia Europejska nie poprzestała jedynie na deklaracjach dotyczących wspierania mobilności edukacyjnej Europejczyków. W 1994 r., rok po wejściu w życie Traktatu z Maastricht, uruchomiony został program **Leonardo da Vinci**, a w 1995 r. program **Socrates**. Powołano też do życia programy Młodzież dla Europy i Wolontariat Europejski, a na ich podstawie w 2000 r. powstał program **Młodzież**. Programy te rozszerzyły zakres wspierania mobilności edukacyjnej na osoby w młodym wieku oraz na nauczycieli szkół. Dzięki temu dziesiątki tysięcy uczniów i nauczycieli zaczęło własne (często pierwsze) podróże edukacyjne. Po dziesięciu latach funkcjonowania programów możemy twierdzić, że odległość pomiędzy szkołami w poszczegól-

nych krajach członkowskich uległa dydaktycznemu i mentalnemu zmniejszeniu. Dotyczy to również setek polskich szkół, które od 1998 r. biorą udział w komponencie programu Socrates — programie **Comenius**. Dotyczy to też setek polskich nauczycieli uczestniczących w innych programach składowych Socratesa — **Arion, Grundtvig, Minerva, Lingua**. W Polsce w latach 90. pojawiły się też inne narzędzia wspierania mobilności edukacyjnej, nie związane wprost z Unią Europejską. Przykładem może być program **Jugendwerk** — Polsko-niemiecka Współpraca Młodzieży, programy wizyt studyjnych i staży czy wiele lokalnych programów bilateralnych związanych ze współpracą miast partnerskich.

Lata 90. minionego wieku były więc przełomowe w zakresie współpracy i mobilności edukacyjnej w ramach Unii Europejskiej. Stwierdzono, że jednolitego rynku europejskiego nie można budować jedynie na ekonomii. W dłuższej perspektywie jego fundamenty musi współtworzyć również edukacja. Systemy edukacyjne w poszczególnych państwach muszą pozostać niezależne, jako ważny instrument tożsamości narodowej i suwerenności państw. Jednocześnie jednak mogą one być bardziej otwarte na doświadczenia innych, bardziej zbieżne w realizacji wspólnie ustalonych celów, umożliwiające przepływy osób, idei, wiedzy. Ta synergia po prostu wszystkim się opłaca. A przecież w Europie już tak kiedyś było. Słynne średniowieczne uniwersytety europejskie od samego początku były wielonarodowe, sławni twórcy i naukowcy uczyli się w przestrzeni europejskiej, a nie tylko krajowej. Jednocześnie należy zauważyć, że w ostatnim dziesięcioleciu XX w. duże obszary kontynentu europejskiego przeżywały regres i w większej skali nie uczestniczyły w międzynarodowych kontaktach edukacyjnych. Chodzi tu o niektóre państwa powstałe po rozpadzie Jugosławii i Związku Radzieckiego. Na obszarze Europy Środkowej mieliśmy do czynienia ze zjawiskiem intensyfikowania współpracy edukacyjnej pomiędzy poszczególnymi państwami regionu a państwami UE przy jednoczesnej stagnacji we współpracy pomiędzy państwami środkowoeuropejskimi.

W XXI wiek Unia Europejska wkroczyła z nowym, niezwykle ważnym dla edukacji dokumentem, nazwanym od miejsca jego przyjęcia **strategią lizbońską** (2000 r.). W Lizbonie wskazano na konieczność rozwijania gospodarki europejskiej jako dziedziny opartej na wiedzy, konkurencyjnej w skali świata, zdolnej do trwałego wzrostu, generującej miejsca pracy, a przez to zapewniającej większą spójność społeczną. Autorzy dokumentu stwierdzili, że aby osiągnąć te cele, konieczne jest inwestowanie w systemy edukacji. W strategii lizbońskiej Unia Europejska wprowadziła pojęcie **europejski obszar wiedzy** na określenie przestrzeni wszystkich państw członkowskich, która staje się miejscem kształcenia ustawicznego, dostępnym dla każdego obywatela państw członkowskich. Europejski obszar wiedzy tworzą dwa

podstawowe elementy — **europejski obszar badań i innowacji** oraz **europejski obszar edukacji** (obszar kształcenia i szkoleń). Ten ostatni z kolei tworzą **europejski obszar szkolnictwa wyższego** (którego budowa odbywa się w ramach procesu bolońskiego) i **europejski obszar uczenia się przez całe życie** (obszar kształcenia ustawicznego). Zarysowana powyżej koncepcja ma praktyczny wymiar dla polskich uczniów, studentów, nauczycieli i osób dorosłych kontynuujących własną ścieżkę kształcenia. Pojawia się oto dodatkowa, powszechna, atrakcyjna szansa, jaką jest możliwość realizacji nauki i szkoleń na obszarze 25 państw członkowskich UE, a nie tylko własnego państwa. Jednocześnie jest to niezwykle ważny, dodatkowy czynnik stymulowania rozwoju naszego kraju w perspektywie długofalowej — inwestycja w rozwój zasobów ludzkich. Nie byłoby to możliwe, gdyby idei opracowanej i przyjętej przez Radę Europejską, Radę Unii Europejskiej i Komisję Europejską nie wspierały konkretne programy operacyjne oraz środki przeznaczone na ich realizację. Dzięki temu jesteśmy obecnie świadkami **niwelowania granic edukacyjnych w Europie**. Granice pomiędzy państwami członkowskimi nie będą już zatrzymywały ludzi chcących kontynuować naukę w innym państwie europejskim, dyplomy i certyfikaty zdobyte w jednym kraju nie będą traciły na wartości po przekroczeniu granicy państwowej, kwalifikacje i kompetencje uzyskiwane przez osoby uczące się (w każdym wieku) będą opisywane w takim samym formacie (jednakowym od Porto do Suwałk), będziemy dysponowali ogólnoeuropejskimi dokumentami ułatwiającymi naukę i udział w szkoleniach. Rozwijając ustalenia z Lizbony w 2002 r., w Barcelonie przyjęto kluczowy obecnie europejski dokument edukacyjny — **Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010**. W dokumencie tym bardzo wyraźnie podkreślono rolę mobilności edukacyjnej. Jeden z celów edukacyjnych przyjętych w Barcelonie wskazuje na konieczność *zapewnienia kompatybilności systemów edukacyjnych, umożliwiającą obywatelom swobodny wybór miejsc kształcenia, a następnie pracy*. Poruszono również problem mobilności edukacyjnej pomiędzy Europą a innymi regionami świata, określając cel: *otworzyć Europę dla obopólnych korzyści — na współpracę z innymi regionami, tak aby stała się miejscem najbardziej atrakcyjnym dla studentów, nauczycieli akademickich i naukowców z całego świata*. W chwili obecnej Europa jest atrakcyjnym miejscem do studiowania, ale jednocześnie obserwować możemy, oprócz pożytecznej mobilności edukacyjnej, niepożądane zjawisko **emigracji edukacyjnej** oraz emigracji naukowej. Dotyczy to zwłaszcza tzw. drenażu mózgów z Europy do USA. „Otworzyć Europę” należy jednak głównie do środka, tak aby przez współpracę edukacyjną ośrodków z poszczególnych państw powstawała **„europejska edukacyjna wartość dodana”**. Dopiero zsumowany po-

tencjał edukacyjny UE może być konkurencyjny w stosunku do amerykańskiego. Jednak aby to osiągnąć, nie możemy studentów, nauczycieli i naukowców trzymać zamkniętych w granicach własnych państw. Lepiej będą oni służyli swoim państwom wówczas, jeżeli stworzymy im możliwość swobodnego realizowania własnej ścieżki kształcenia w granicach całej Europy. Stąd Europie potrzebne jest **„otwarte środowisko edukacyjne”**, rozumiane również w kategoriach przestrzennych. Spośród 13 celów szczegółowych, zawartych w dokumencie *Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010*, jeden poświęcono zagadnieniu mobilności edukacyjnej — *Rozwijanie mobilności i wymiany* (Cel 3.4). W opisie wyjaśniającym podjęcie przez UE tego celu stwierdzono, że:

Wyjazdy zagraniczne pogłębiają poczucie przynależności do Europy, jak również świadomość praw i obowiązków wynikających z przynależności do społeczeństwa europejskiego. Umożliwiają młodzieży rozwój indywidualnych zdolności i umiejętności oraz zwiększają jej szanse na znalezienie pracy, a nauczycielom i osobom prowadzącym szkolenia stwarzają możliwość rozszerzenia zakresu doświadczenia zawodowego i kwalifikacji. W rozszerzającej się Unii Europejskiej należy efektywnie wykorzystywać wszelkie dostępne środki promujące i ułatwiające przemieszczanie się, aby umożliwić, zwłaszcza młodym ludziom, utożsamianie się z Europą.

Kluczowymi zagadnieniami związanymi z mobilnością edukacyjną w UE jest zapewnianie możliwości wyjazdu indywidualnym osobom oraz przedstawicielom placówek edukacyjnych. Niezbędne w związku w tym jest monitorowanie liczby wyjeżdżających osób, kierunków wyjazdów oraz zastosowanie jednolitych dla wszystkich państw wskaźników pomiaru tego zjawiska (zarówno ilościowych, jak i jakościowych). Bardzo istotne jest opracowanie metod i zasad uznawania kompetencji zdobytych podczas wyjazdów, czemu służyć ma między innymi *EuroPASS*. Rozwijanie mobilności jest ściśle związane z innym celem przyjętym w Barcelonie, określonym jako *Wzmacnianie współpracy europejskiej* (Cel 3.5). W opisie tego celu czytamy:

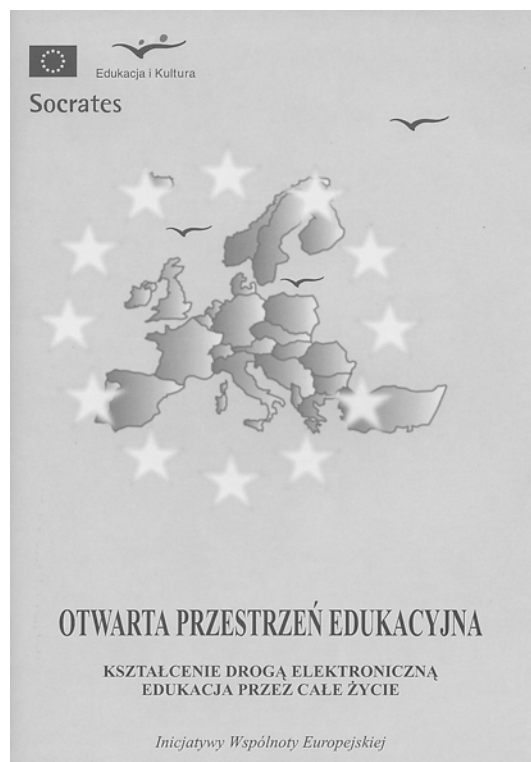
Obywatele nowego europejskiego społeczeństwa wiedzy powinni mieć możliwość kształcenia się i wykonywania pracy na terenie całej Europy, a także pełnego wykorzystania swych kwalifikacji niezależnie od tego, gdzie zamierzają uczyć się lub pracować. Przeszkody utrudniające mobilność i uznawanie kwalifikacji są obecnie likwidowane (...). Zanim jednak Europejczycy będą mogli swobodnie studiować i pracować na terenie Europy, nie napotykając na trudności, jakie wynikają ze złożonych, długotrwałych i nie gwarantujących pomyślnego rozwiązania procedur uznawania kwalifikacji, wiele pozostało jeszcze do zrobienia.

Współpraca, wymiana, mobilność przynoszą wymierne efekty jednostkom — obywatelom Unii, jak

i całym narodowym systemom edukacji państw członkowskich UE. Dobrze widać to na przykładzie wdrażania reform edukacji. Aby skutecznie przeprowadzić proces wdrażania zmian edukacyjnych w konkretnym państwie członkowskim UE, jednym z pierwszych kroków powinno być sprawdzenie, czy „ktoś już czegoś podobnego nie robił”, a jeżeli tak, to następnym krokiem jest zdobywanie informacji na temat: „jakie doświadczenia ma ten, kto robił to przede mną”. Obniżenie ryzyka reform edukacyjnych dzięki rozpoznaniu dobrych i złych doświadczeń innych państw to najprostszy przykład funkcjonowania „europejskiej edukacyjnej wartości dodanej”.

Na początku 2004 r. Unia Europejska przedstawiła wielkości wskaźników, jakie zamierza osiągnąć w zakresie mobilności edukacyjnej w czasie realizacji kolejnego etapu funkcjonowania europejskich programów współpracy edukacyjnej (2007–2013). Oto niektóre zamierzenia UE w omawianym zakresie:

- 10% wszystkich uczniów i nauczycieli państw członkowskich powinno uczestniczyć w programie Comenius (wobec 3% w 2003 r.),
- 3 miliony studentów uczestniczących w programie Erasmus do roku 2010 (wobec 120 tys. w roku 2003),
- 150 tys. osób szkolonych rocznie w ramach programu Leonardo da Vinci (w porównaniu z 45 tys. w 2003 r.).



Ponadto określono wskaźniki ilościowe odnoszące się do mobilności indywidualnych dorosłych osób szkolonych za granicą przy wsparciu programów unijnych. Dzięki danym gromadzonym przez Eurostat i Eurydice możemy zorientować się, jaki

jest punkt wyjściowy w 2004 r. Jeden z najczęściej stosowanych wskaźników odnosi się do procentowego udziału studentów zagranicznych na uczelniach danego kraju oraz procentowego udziału studentów wyjeżdżających na studia w innych państwach. W 2003 r. 28% wszystkich studentów na świecie studiujących poza własnym krajem wybierało jako miejsce nauki Stany Zjednoczone. Na drugim miejscu ze wskaźnikiem 14% plasuje się Wielka Brytania, na trzecim miejscu Niemcy, do których kieruje się 12% studentów. W czołówce znajdują się również Francja (8%) i Australia (7%). W przypadku wskaźnika, którym jest udział studentów zagranicznych na uczelniach w danym kraju, średnia dla państw Unii Europejskiej wynosi 5,31% (UE 25). Tak więc obecnie co dwudziesty student na uczelni europejskiej jest studentem zagranicznym. Jest to niewielka skala, choć oczywiście na wielu znanych uczelniach wskaźniki te są wielokrotnie wyższe. Rekordzistą jest Luksemburg, na którego uczelniach 27% studentów pochodzi z zagranicy. Wysokie wskaźniki posiadają również Austria (12%), Wielka Brytania i Belgia (po 11%). Niski wskaźnik posiadają na przykład Włochy — 1,6%, co może dziwić, gdy się przypomni rolę, jaką odgrywały w przeszłości uniwersytety we Florencji, Bolonii, Wenecji, Rzymie czy Mediolanie. Spośród 25 państw członkowskich UE ostatnie miejsce pod względem udziału studentów zagranicznych na uczelniach zajmuje obecnie Polska, ze wskaźnikiem 0,38%. Należy żywić nadzieję, że dzięki wykorzystaniu środków unijnych nasze uczelnie staną się bardziej atrakcyjne dla innych Europejczyków. Inny wskaźnik określa udział studentów państw UE studiujących za granicą. Średnia unijna to 2,85% (UE 25). Rekordzistą ponownie jest Luksemburg (77% studentów z Luksemburga studiuje za granicą). Jednak ten przypadek jest specyficzny i odosobniony. Luksemburg jest państwem małym i silnie związanym z systemem edukacyjnym Belgii, a ponadto Niemiec, Francji i Holandii. Zajmująca drugie miejsce Irlandia legitymuje się wskaźnikiem ok. 9%. Na ostatnim miejscu spośród 25 państw członkowskich ponownie znajduje się Polska, ze wskaźnikiem 1,1%. Dystans do Europy nie jest więc tak ogromny jak w przypadku poprzedniego wskaźnika (choć prawie 3-krotny mniejszy od średniej unijnej). Można oczekiwać, że w najbliższych latach nastąpi znaczny wzrost tego wskaźnika dzięki otwarciu rynku europejskiego. Polska lepiej wygląda w przypadku wskaźników bezwzględnych, gdyż jesteśmy jednym z największych liczebnie państw UE. Wśród ok. 300 tysięcy studentów wyjeżdżających w UE na studia za granicą Polska z 16 tysiącami studentów zajmuje 6 miejsce (po Grecji, Francji, Niemczech, Włochach i Hiszpanii) i pierwsze miejsce wśród nowych członków. Nie jesteśmy jednak krajem atrakcyjnym dla studentów z zagranicy. Rocznie przyjmujemy ok. 2 tysięcy zagranicznych studentów z innych państw członkowskich, wobec np. 7 tys. na Węgrzech, nie mówiąc o 108 tys. w Wielkiej

Brytanii. Głównym europejskim programem generującym mobilność studentów jest Erasmus. W roku 2001/02 skorzystało z niego 115 tysięcy studentów z 15 państw członkowskich, państw aplikujących do UE oraz Islandii, Lichtensteinu i Norwegii. W przypadku Polski w ramach programu wyjechało 4,3 tys. studentów. Łącznie od 1987 r. z programu skorzystało ponad 1 milion europejskich studentów.

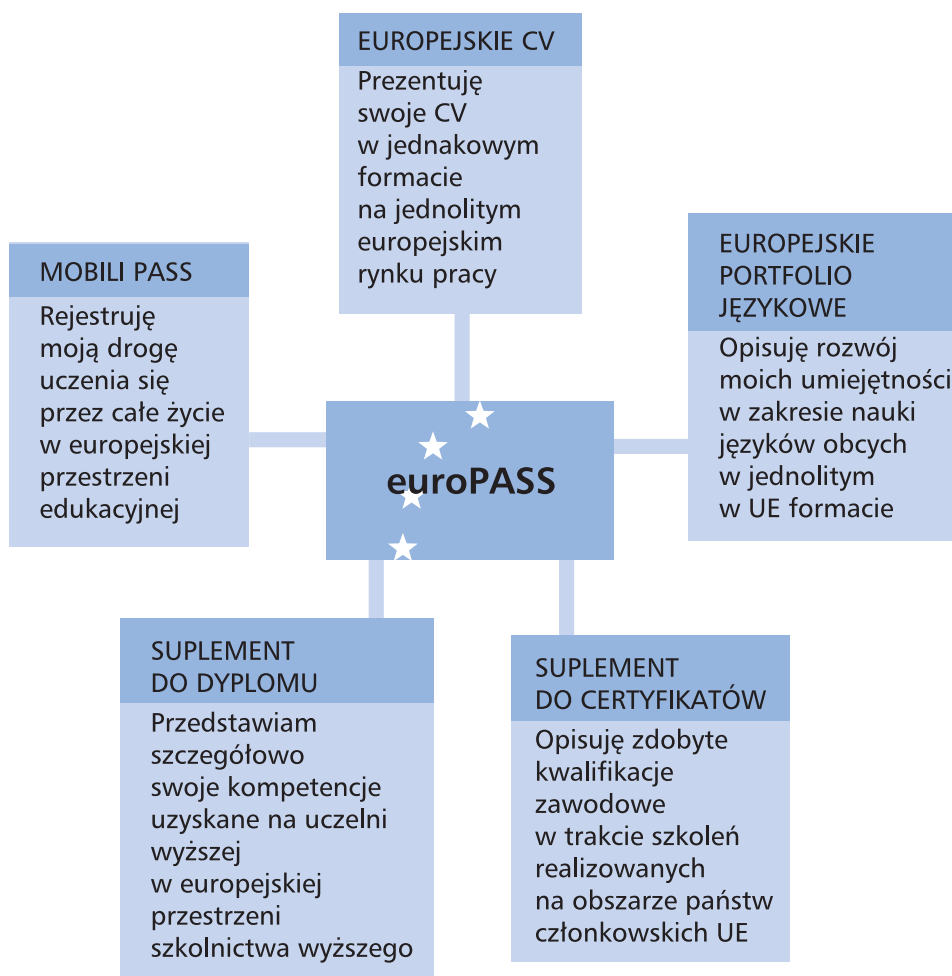
W systemie oświaty najczęściej stosowane wskaźniki mobilności odnoszą się do programów Comenius, Arion i Leonardo da Vinci. Rocznie w programie Comenius 1, związanym ze współpracą szkolną bierze udział około 2 tys. polskich nauczycieli (w roku 2002 — 1 933 nauczycieli). W 2002 r., w ramach programu Comenius we wszystkich państwach członkowskich UE z wyjazdów skorzystało 55 tysięcy nauczycieli. Unia Europejska określa ten poziom jako niesatysfakcjonujący. W programie Arion w wizytach studyjnych w roku szkolnym 2001/02 uczestniczyło 79 polskich nauczycieli, co jest liczbą raczej symboliczną. Poza programami unijnymi wyjazdy polskich nauczycieli odbywają się w ramach umów bilateralnych, dotyczy to zwłaszcza wyjazdów studyjnych nauczycieli języków obcych. Od kilkunastu lat wyjazdy takie organizowane i finansowane są między innymi przez ambasady Francji i Hiszpanii, Goethe Institut, Fundację Boscha. Zwykle obejmują one coroczne wyjazdy grup nauczycieli liczących kilkanaście lub kilkadziesiąt osób. Łącznie skorzystało z nich wiele tysięcy polskich nauczycieli.

W grudniu 2003 r. Komisja Europejska przedstawiła całościową koncepcję **Europass** — dokumentu mającego pomóc Europejczykom uczestniczącym w mobilności edukacyjnej. Ma on rejestrować kwalifikacje i kompetencje obywateli Unii uczących się na terenie wszystkich państw członkowskich. Europass ma towarzyszyć właścicielowi przez cały okres jego nauki, czyli zgodnie z ideą kształcenia ustawicznego przez całe życie, a dotyczy to, w myśl idei wspólnego rynku europejskiego, 25 państw członkowskich. Europass syntetyzuje dotychczasowe doświadczenia UE oraz dodaje nowe elementy wskazane w strategii lizbońskiej. Na Europass składają się:

- **Europejskie CV**
- **MobiliPass**
- **Europejskie portfolio językowe**
- **Suplement do dyplomu**
- **Suplement do certyfikatów.**

Przyjrzyjmy się bliżej wybranym elementom Europassu. Jednym z nich, który już funkcjonuje, jest **Europejskie portfolio językowe**. W tym przypadku Unia Europejska zaadoptowała dorobek Rady Europy w zakresie kształtowania europejskiej polityki językowej. Zgodnie z założeniami tej polityki w Europie powinniśmy uczyć się co najmniej dwóch języków obcych (możemy też użyć bardziej ideowego określenia „języków partnerskich”), uczyć się języków od najmłodszych lat, uczyć się ich w każdym wieku.

Części składowe euroPASS – „europejskiego paszportu edukacyjnego”

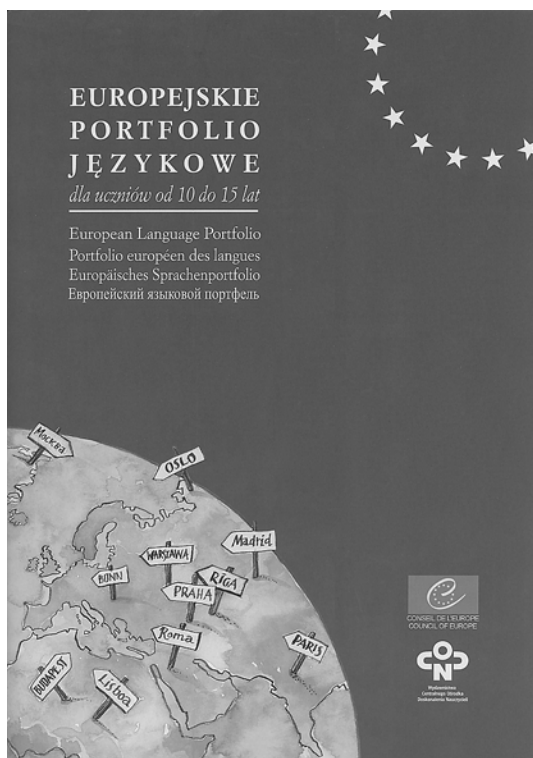


Szkoła i inne instytucje powinny stale zachęcać do uczenia się języków obcych, nauczyciele natomiast powinni stosować efektywne metody nauczania języków. Ponadto ucząc języka obcego, powinniśmy zapewnić kontakt nauczających i uczących się z kulturą kraju tego języka, a więc niezbędna jest mobilność, kontakty nauczycieli, wymiana młodzieży. Jak pisał Goethe, *Kto poetę chce zrozumieć, musi pojechać do jego kraju*. Kompetencje interkulturowe powinny być niezbędnym elementem bilansu kompetencji każdego nauczyciela języków obcych. Europejska polityka językowa dąży też do tego, żeby w dobie globalizacji językowej (dominacji języka angielskiego) szczególną ochroną otoczyć języki rzadkie, zagrożone, języki mniejszości narodowych i etnicznych. Zachowanie różnorodności językowej Europy jest zadaniem równolegle realizowanym z kreowaniem wielojęzyczności jej obywateli. W celu realizacji powyżej nakreślonych zadań Rada Europy powołała w Grazu Europejskie Centrum Języków Nowożytnych (ECML). Punkt Kontaktowy ECML w Polsce mieści się w CODN (www.codn.edu.pl). W celu przybliżenia wszystkim

zainteresowanym założeń europejskiej polityki językowej opracowano dokument **Europejski system opisu kształcenia językowego** (*Common European Framework of References: learning, teaching, assesment*). Dokument ten szczegółowo określa zakres wiedzy, sprawności i umiejętności wymaganych na poszczególnych poziomach znajomości języka. Zawiera on ogólnie uznawane kryteria oceny stopnia opanowania języków, pozwalające na porównywanie osiągnięć osób uczących się w różnych systemach edukacyjnych. Sześciostopniowy system (poziomy: A1, A2, B1, B2, C1, C2) opisuje stopień opanowania języka oraz kompetencji komunikacyjnej niezbędnej przy jego stosowaniu w życiu codziennym, zawodowym i prywatnym. System ten pozwala na porównywanie certyfikatów językowych i poziomów kursów językowych, co dotychczas było sporym problemem. Polską wersję *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*, na zlecenie MENiS i po uzyskaniu akredytacji Rady Europy, opracował w 2003 r. CODN. Aby powyższy dokument był zrozumiały dla młodych użytkowników, opracowano *Europejskie port-*

folio językowe, przeznaczone dla młodzieży gimnazjalnej. Portfolio umożliwia zapisywanie doświadczeń językowych osoby uczącej się, pozwala na porównywanie umiejętności językowych zdobywanych w różnych miejscach kształcenia. Portfolio to swoisty dziennik rejestrujący wszelkie doświadczenia związane z nauką języków obcych. Dziennik towarzyszy właścicielowi przez całe życie. Częścią składową portfolio jest z kolei **Paszport językowy**, ułatwiający zmianę szkoły, uczelni czy pracy. W 2004 r. przygotowane zostały przez CODN polskie wersje portfolio i paszportu językowego. Po okresie pilotażu w szkołach uzyskały one akredytację w Strasburgu i z początkiem pierwszego roku szkolnego polskich szkół w Unii Europejskiej mogą służyć polskim uczniom. Używając przenośni, można powiedzieć, że portfolio i paszport stanowią swoiste „językowe prawo jazdy”, które umożliwia edukacyjne podróże w Europie.

Podsumowując ten wątek, należy podkreślić, że znajomość języków obcych to jeden z podstawowych warunków skutecznego realizowania mobilności edukacyjnej, a także cenne narzędzie wspólnego europejskiego myślenia o edukacji. Nauczanie języków obcych jest tą dziedziną edukacyjną, w której możliwa jest już nie tylko zbieżność, ale wręcz unifikacja kształcenia w skali całej Europy. Nie ma specjalnych powodów, dla których na przykład nauczanie języka niemieckiego we Włoszech, w Estonii czy w Polsce nie miałyby się odbywać w podobny sposób. Drugą dziedziną, w której możliwe jest takie podejście do procesu kształcenia, jest nauczanie technologii informacyjno-komunikacyjnych.



MobiliPass jest kolejną częścią składową *Euro-passu*. Jest to dokument rejestrujący drogę uczenia się jego właściciela w europejskiej przestrzeni edukacyjnej. Dodajmy, uczenia się przez całe życie, a nie tylko w formalnym systemie edukacji. *MobiliPass* wykształcił się z pilotażowego programu UE *Euro-pass-Training*, wdrażanego od 2000 r. O ile *Euro-pass-Training* rejestrował drogę kształcenia związaną z przyszłym lub wykonywanym zawodem (*record European pathways in work-linked training*), o tyle *MobiliPass* odnosi się do całości procesu uczenia się przez całe życie (*record European learning pathways*). W 2004 r. trwały prace nad ustaleniem ostatecznego formatu *MobiliPass*. Ma on zawierać podstawowe dane o właścicielu „paszportu”, informacje o uzyskanych certyfikatach różnych form kształcenia, doskonalenia (m.in. informacje o organizacji szkolącej, mentorze, który opiekował się osobą szkoloną, o miejscu, terminie, celach i treściach szkolenia). Ważną częścią jest opis uzyskanych w trakcie szkolenia doświadczeń, zdobytych umiejętności, wiedzy i kompetencji. Jest w nim też miejsce na rejestrację umiejętności organizacyjnych, społecznych, językowych i innych. Wszystkie te elementy są formalnie potwierdzane. *MobiliPass* to ważny dokument, gdyż w sposób systemowy opisuje kompetencje właściciela paszportu, podnosi jego wiarygodność, np. wobec przyszłych pracodawców, a wreszcie ułatwia planowanie własnej ścieżki rozwoju. Dla instytucji kształcących i pracodawców jest to z kolei ważne źródło informacji o konkretnych osobach — studentach, uczestnikach kursów, przyszłych pracownikach. Dzięki wprowadzeniu jednolitej postaci dokumentu powinien być on podobnie „czytany” w Holandii, Słowacji, Finlandii, Polsce i pozostałych krajach UE.

MobiliPass ma wspomagać również proces zwiększania aktywności edukacyjnej osób dorosłych. W 2002 r. w skali całej UE 8,5% dorosłych brało udział w różnych formach edukacji i szkoleń. W państwach aplikujących w tym czasie do Unii, w tym w Polsce, wskaźnik ten wynosił ok. 5%. Czy w „społeczeństwie wiedzy” aktywność edukacyjną wykazuje jedynie co 20 dorosły obywatel? Unia Europejska będzie dążyła w najbliższych latach do wzrostu tego wskaźnika do 12,5%.

MobiliPass powinien też dać do myślenia tym nauczycielom, którzy nie akceptują dokumentowania własnego dorobku zawodowego, związanego z awansem zawodowym. Czy tego chcemy, czy nie, świat zmierza ku kształtowaniu umiejętności przedstawiania się również w formie pisemnej. Nie ma lepszej metody oceny dorobku konkretnego nauczyciela niż ocena tych, którzy obserwują jego pracę codziennie, zwłaszcza uczniów, a ponadto innych nauczycieli, rodziców, dyrektora szkoły. Problem pojawia się wraz ze zmianą miejsca pracy nauczyciela. Do innej miejscowości, oddalonej np. o 100 km, nie zabierzemy tych wszystkich „świadków” naszych doko-

nań. I wtedy niezwykle pomocne okaże się zawodowe portfolio (zarejestrowane w formie pisemnej bądź elektronicznej). Wielu nauczycieli może powiedzieć, że się nigdzie nie wybiera i nie zamierza nic dokumentować. Pojawia się wówczas pytanie, czy taką postawę przekażą też swoim uczniom. Ci bowiem na pewno będą bardziej mobilni, bo taki staje się współczesny świat. Mobilność edukacyjna i zawodowa w Europie jest coraz bardziej powszechna, a do tego potrzebne są Europejczykom takie dodatkowe „paszporty”, jak *MobiliPass*.

Suplement do dyplomu ma na celu ułatwienie legitymowania się dyplomem wyższej uczelni na europejskim obszarze szkolnictwa wyższego. Do tradycyjnego dyplomu dodawany będzie suplement dokładniej opisujący ścieżkę kształcenia, jaką przebył jego właściciel, i jego kompetencje. Suplement jest wypełniany przez instytucje kształcące. Wspólne, ujednolicone ramy dokumentu pozwalają na jego właściwą interpretację w różnych zakątkach Europy.

Wprowadzenie suplementu jest konsekwencją wynikającą z obserwacji procesów zachodzących współcześnie w szkolnictwie wyższym. Sposoby kształcenia się młodych ludzi w Europie często nie mają już charakteru linearnego (rozumianego jako ciągły proces kształcenia, nie przerywany innymi aktywnościami, realizowany w jednym miejscu). Nauka staje się modułowa, realizowana w różnych miejscach, podejmowana często razem z aktywnością zawodową, przerywana dla zdobycia nowych kompetencji w ramach staży, wizyt studyjnych, wyjazdów. W efekcie wdrażania Procesu bolońskiego i europejskiego systemu transferu punktów kredytowych uczelnie w poszczególnych państwach europejskich są coraz szerzej otwarte dla wszystkich studentów niezależnie od ich miejsca zamieszkania. System szkolnictwa wyższego musi stać się bardziej dostępny, elastyczny i lepiej dostosowany do potrzeb osób uczących się.

Począwszy od nowego roku akademickiego (2004/2005) suplement do dyplomu będzie wprowadzany w polskich szkołach wyższych.

Suplement do certyfikatu jest dokumentem związanym z kształceniem i szkoleniem zawodowym. Celem dokumentu jest uszczegółowianie kwalifikacji zawodowych zdobywanych przez właściciela w różnych formach kształcenia związanego z rozwojem zawodowym. Na wspólnym, europejskim rynku pracy jest to istotne. Certyfikat ukończenia określonej formy szkoleniowej z suplementem bliżej opisującym zdobytą wiedzę i umiejętności jest ważną informacją dla firm i instytucji zatrudniających pracowników lub angażujących współpracowników z innych państw. Certyfikaty z suplementami umożliwią pracodawcy zatrudnienie tych, którzy spełniają wymagania niezbędne przy konkretnych stanowiskach pracy czy wymagania określone dla konkretnych funkcji w projektach międzynarodowych. Europejskie, w tym polskie, instytucje i organizacje szkolące powinny się bacznie przyglądać nowemu instrumentowi europejskiej polityki edukacyjnej, jakim jest wymagany dokument.

Europejskie CV to kolejny komponent *Europass-u*, łączący w praktyczny sposób sferę kształcenia i zatrudnienia. Wzór CV (przedstawiony przez UE w 2002 r.) zawiera dane o jego właścicielu, opis profilu i doświadczenia zawodowego, rejestrację ukończonych form edukacji i szkolenia, szczegółowy opis zdobytych umiejętności i kompetencji.

W każdym kraju członkowskim, również w Polsce, powstają narodowe agencje *Europass*. Ich zadaniem będzie m.in. informowanie środowiska oświatowego o możliwościach jakie daje ten dokument.

Europass staje się „europejskim paszportem edukacyjnym”, ważnym nowym dokumentem tych Europejczyków, dla których wiedza i ciągłe kształcenie się jest dużą wartością. Paszporty pozwalają przekraczać granice, pozwalają poznawać nowe części świata, umożliwiają uczenie się od innych. Od zawsze wiadomo, że „podróż kształcą”, a teraz pojawiła się nowa, dodatkowa szansa „edukacyjnego podróżowania”, zarówno dla nauczycieli jak i uczniów. Wykorzystajmy ją.

Anna Grabowska

WSPÓŁPRACA MIĘDZYNARODOWA UCZNIÓW I NAUCZYCIELI W DZIEDZINIE EDUKACJI

Proces przygotowywania Polski do członkostwa w Unii Europejskiej miał wpływ na ustalanie priorytetów we wszystkich dziedzinach życia społecznego i ekonomicznego naszego kraju. Kształtował też strategię rozwoju i reformy polskiego systemu edukacji.

Chociaż w początkowej fazie tworzenia Wspólnot Europejskich zagadnienia edukacji nie były istotnym elementem umów międzynarodowych, to już w podpisanym w 1992 r. Traktacie z Maastricht, w artykułach 126, 127 i 308 znajdują się zapisy tworzące podstawy i określające priorytety europejskiej polityki edukacyjnej, to jest:

- upowszechnianie wśród młodzieży poczucia integracji europejskiej;
- nauczanie języków państw członkowskich;
- rozwój współpracy między szkołami z różnych państw;
- promowanie wymiany uczniów, nauczycieli i studentów;
- rozwiązywanie problemu uznawania wykształcenia i kwalifikacji zawodowych;
- promowanie kształcenia otwartego i kształcenia na odległość.

Traktat o Unii Europejskiej zaleca, aby cele te były realizowane przez wspieranie współpracy międzynarodowej w dziedzinie edukacji. Służą temu utworzone w połowie lat 90., obecnie funkcjonujące w nieco zmienionej formie, wspólnotowe programy edukacyjne:

- **Socrates,**
- **Młodzież,**
- **Leonardo da Vinci.**

Polscy nauczyciele, uczniowie, studenci i przedstawiciele instytucji oświatowych od początku aktywnie uczestniczą w tych programach.

Na obecny kształt programów, jak również na wybór priorytetów tematycznych miały wpływ opracowane przez Radę Europejską kolejne dokumenty określające cele edukacji w Unii Europejskiej na początku XXI w. W 2000 r. Rada Europejska przygotowała tzw. strategię lizbońską wyznaczającą cele edukacji w Europie do 2010 r. Kierunki działania państw członkowskich UE w tym zakresie zostały doprecyzowane w 2001 r. w Raporcie sztokholmskim. W 2002 r. na kolejnym spotkaniu Rady Europejskiej w Barcelonie przyjęto kluczowy dla rozwoju edukacji w Europie dokument pt. „Edukacja w Europie: różne sys-

temy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010. Program prac dotyczący przyszłych systemów edukacji”. Program barceloński wyznaczył trzy priorytety polityki edukacyjnej UE, które stanowią również główne cele programów wspólnotowych. Są to:

- poprawa jakości i efektywności systemów edukacji;
- ułatwianie powszechnego dostępu do systemów edukacji;
- otwarcie systemów edukacji na środowisko i świat (szczególnie przez podniesienie poziomu nauki języków obcych, rozwój wymiany i wzrost mobilności oraz wzmocnienie współpracy europejskiej).

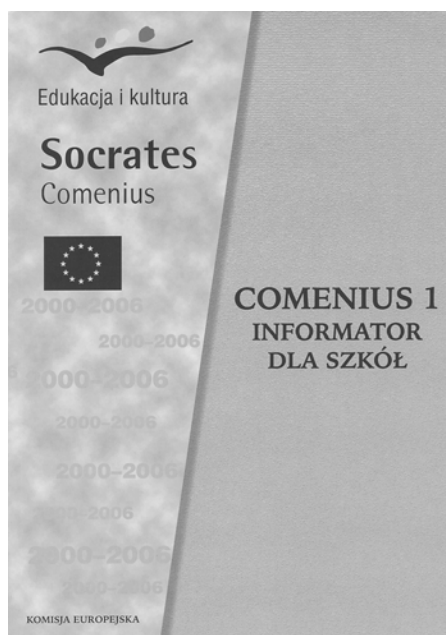
Szerzej o dokumentach programowych UE w dziedzinie edukacji pisze Mirosław Sielatycki w rozdziale „Wspólne europejskie cele edukacyjne w polskiej szkole”. Tłumaczenie tych dokumentów na język polski można znaleźć na stronie internetowej MENiS: www.menis.gov.pl.

EUROPEJSKIE PROGRAMY WSPÓŁPRACY W DZIEDZINIE EDUKACJI

Postaramy się teraz przedstawić zasady funkcjonowania trzech programów Wspólnoty Europejskiej: Socrates, Młodzież i Leonardo da Vinci. Zaprezentujemy możliwości realizacji międzynarodowych projektów współpracy pomiędzy szkołami oraz uzyskania stypendium na udział w międzynarodowym kursie doskonalenia zawodowego. Przede wszystkim jednak skupimy się na omówieniu działań, jakie mogą podejmować polskie szkoły uczestniczące w tych programach w ramach edukacji formalnej. Przedstawimy też takie inicjatywy, jak: szkolne kluby europejskich, konkurs European Label i seminaria Rady Europy.

SOCRATES

Program edukacyjny Wspólnoty Europejskiej Socrates został powołany do życia w 1995 r. Pierwsza faza jego realizacji obejmowała lata 1995–1999. Polska po raz pierwszy brała udział w działaniach tego programu (w tak zwanej fazie przygotowawczej) w roku szkolnym 1996/1997. Oficjalnie przystąpiła do programu w marcu 1998 r. Obecnie trwa druga faza programu Socrates, obejmująca lata 2000–2006.



Głównym celem programu Socrates jest podniesienie jakości kształcenia dzieci, młodzieży i dorosłych przez promowanie współpracy międzynarodowej w dziedzinie edukacji.

Socrates składa się z 8 komponentów: **Erasmus, Comenius, Lingua, Minerva, Grundtvig, Arion, NARIC, Eurydice**. Działania podejmowane w ramach tych programów przyczyniają się do:

- wzmocnienia wymiaru europejskiego na wszystkich szczeblach edukacji;
- zapewnienia ogólnego dostępu do edukacji w Europie;
- promowania równości szans we wszystkich dziedzinach edukacji;
- promowania nauczania i uczenia się języków obcych;
- wspierania wymiany i mobilności kadry edukacyjnej, uczniów i studentów;
- zachęcania uczestników programu do tworzenia innowacyjnych metod nauczania;
- wykorzystania nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych w kształceniu i budowaniu społeczeństwa wiedzy.

Poniżej przedstawiamy krótki opis poszczególnych komponentów programu Socrates.

Erasmus adresowany jest do szkolnictwa wyższego. Ma na celu rozwój współpracy pomiędzy uczelniami wyższymi przez wymianę studentów i nauczycieli akademickich, wspólne opracowywanie programów nauczania, tworzenie sieci współpracy międzyuczelnianej oraz uznawanie okresów studiów odbytych za granicą. W roku akademickim 2003/2004 w programie Erasmus uczestniczyło 151 polskich uczelni wyższych państwowych i prywatnych. W roku 2002/2003 z możliwości wyjazdu do

europejskich szkół wyższych skorzystało 5419 studentów i 884 pracowników naukowych.

Lingua ma na celu utrzymanie i rozwój różnorodności językowej Europy, promowanie i podniesienie poziomu nauczania i uczenia się języków obcych przez całe życie. Projekty realizowane w ramach tego programu mają za zadanie między innymi opracowanie materiałów dydaktycznych do nauki języków obcych.

Minerva wspiera współpracę w zakresie kształcenia otwartego i na odległość oraz promuje wykorzystanie w edukacji nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Grundtvig koncentruje się na edukacji dorosłych. Wspiera współpracę pomiędzy europejskimi placówkami kształcenia i doskonalenia zawodowego, promuje ideę „uczenia się przez całe życie”.

Arion koordynuje wyjazdy kadry zarządzającej oświatą na wizyty studyjne, których celem jest poznanie systemów edukacyjnych w innych krajach europejskich.

Eurydice to sieć informacji o europejskich systemach edukacji, dająca możliwość analizowania, porównywania i opisywania edukacji europejskiej.

NARIC zajmuje się zagadnieniami związanymi z porównywaniem oraz uznawaniem wykształcenia i dyplomów.

Szczegółowe informacje na temat zasad funkcjonowania tych programów można znaleźć na stronie internetowej programu Socrates: www.socrates.org.pl

COMENIUS

Comenius, komponent programu Socrates, zajmuje się wyłącznie edukacją szkolną i przedszkolną. Jego oferta adresowana jest bezpośrednio do nauczycieli i uczniów zainteresowanych realizacją szkolnych projektów współpracy i wymiany międzynarodowej w ramach systemu edukacji formalnej.

Cele programowe

Program Comenius, zgodnie z Decyzją Parlamentu Europejskiego i Rady Europejskiej z dnia 24 stycznia 2000 roku, *ma na celu podniesienie jakości kształcenia i wzmocnienie wymiaru europejskiego w edukacji szkolnej, w szczególności poprzez promowanie międzynarodowej współpracy szkół oraz doskonalenie rozwoju zawodowego nauczycieli i kadry edukacyjnej bezpośrednio zaangażowanej w proces edukacji szkolnej. Do zadań programu należy również promowanie nauki języków obcych oraz kształtowanie świadomości interkulturowej.*

W praktyce te ogólne cele realizowane są przez:

- zachęcanie uczestników programu do opracowywania innowacyjnych metod i autorskich programów nauczania oraz materiałów dydaktycznych;

- wspieranie współpracy i wymiany między szkołami i placówkami doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- promowanie nauki języków obcych;
- podnoszenie świadomości interkulturowej;
- promowanie projektów mających na celu podniesienie jakości pracy szkoły;
- włączanie w życie szkoły i wymianę międzynarodową uczniów mających specjalne potrzeby edukacyjne, niepełnosprawnych, defaworyzowanych, mieszkających na terenach słabiej rozwiniętych;
- promowanie równości szans edukacyjnych;
- promowanie wykorzystania nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych w szkole i w szkoleniu kadry edukacyjnej.

Struktura programu

Comenius składa się z kilku podprogramów, zwanych akcjami:

Comenius Akcja 1 — Partnerskie Projekty Szkół,
Comenius Akcja 2 — Szkolenie kadry edukacyjnej,
Comenius Akcja 3 — Sieci tematyczne.

Comenius Akcja 1 — Partnerskie Projekty Szkół

Jest to komponent programu Comenius bezpośrednio adresowany do nauczycieli i uczniów wszystkich typów szkół, od przedszkola po szkoły średnie. W działaniach tego programu mogą uczestniczyć dzieci i młodzież w wieku od 3 do 19 lat.

W ramach tej Akcji, w zależności od swoich zainteresowań, szkoły mogą realizować trzy typy projektów:

- **Projekty Szkolne,**
- **Projekty Rozwoju Szkoły,**
- **Projekty Językowe.**

Projekty Szkolne oparte są na współpracy pomiędzy uczniami i nauczycielami szkół z różnych krajów europejskich. Dają uczestnikom możliwość poznania kultury, historii, zwyczajów i języka partnerów. Działania podejmowane w związku z tymi projektami stanowią integralną część zajęć szkolnych, realizowane są również w czasie wizyt w szkołach partnerskich.

Główną rolę w realizacji Szkolnych Projektów Comeniusa odgrywają uczniowie. Niezwykle ważnym elementem motywującym ich do udziału w pracach projektu jest jego tematyka. Atrakcyjny temat współpracy zachęca uczniów i nauczycieli nie tylko do zdobywania wiedzy i nowego doświadczenia, lecz także do podnoszenia ich kompetencji językowych. Temat projektu powinien również wykraczać poza zakres jednego przedmiotu, mieć charakter interdyscyplinarny oraz łączyć pracę kilku nauczycieli, np. języka obcego, biologii i informatyki. Najpopularniejsze tematy Szkolnych Projektów Co-

meniusa dotyczą tradycji, zwyczajów, potraw narodowych, zagadnień związanych z ochroną środowiska itp. Na stronie internetowej programu Comenius www.socrates.org.pl znajduje się wyszukiwarka wszystkich realizowanych przez polskie szkoły projektów z krótkim opisem ich tematyki i listą partnerów.

Współpraca szkół w ramach Projektu Szkolnego powinna zostać uwieńczona opracowaniem produktu końcowego. Może to być wspólnie przygotowany przewodnik turystyczny, kaseta wideo z przedstawieniem teatralnym, album o historii miast i regionów, wystawa prac artystycznych etc.

Projekty Szkolne mogą być realizowane przez trzy kolejne lata.

Projekty Rozwoju Szkoły koncentrują się na podnoszeniu poziomu zarządzania szkołą i doskonaleniu metod dydaktycznych. Projekty te umożliwiają nauczycielom i dyrektorom szkół partnerskich wymianę doświadczeń i informacji na temat podnoszenia jakości i usprawnienia pracy w szkołach. Partnerzy opracowują nowe metody nauczania i sposoby rozwiązywania problemów szkolnych. Ten typ projektów Comeniusa angażuje głównie kadrę nauczycielską. Tematyka projektów rozwoju szkoły obejmuje przede wszystkim zagadnienia związane z funkcjonowaniem szkoły, współpracę z rodzicami, miejscowymi władzami i biznesem. Zagadnienia dydaktyczne stanowiące przedmiot współpracy partnerów mogą dotyczyć problemów integracji dzieci niepełnosprawnych, metod pracy z uczniami niezwykle uzdolnionymi, promocji zdrowia, przeciwdziałania agresji i uzależnieniom, wyrównywania szans edukacyjnych, zapobiegania wczesnemu kończeniu nauki szkolnej itp. Podobnie jak w przypadku Projektów Szkolnych, należy pamiętać, że tematyka projektu powinna być atrakcyjna dla jego wszystkich uczestników, powinna wprowadzać do życia szkoły wymiar europejski, a wypracowane nowe metody i podejścia pedagogiczne powinny być stosowane nie tylko w szkołach partnerskich, lecz również udostępniane innym zainteresowanym instytucjom. Przykłady Projektów Rozwoju Szkoły realizowanych przez polskie szkoły można znaleźć na stronie internetowej programu Comenius.

Czas trwania realizacji Projektów Rozwoju Szkoły to 3 kolejne lata.

Projekty Językowe. Głównym celem Projektów Językowych jest zachęcanie uczniów i nauczycieli do uczenia się języków obcych. Tak jak w przypadku omawianych wyżej projektów, podstawę realizacji projektu językowego stanowi międzynarodowa współpraca szkół nad wspólnie wybraną tematyką. Bardzo ważnym elementem tego rodzaju projektów jest co najmniej 14-dniowa wymiana przynajmniej 10-osobowej grupy młodzieży w wieku od 12 lat. Spotkania takie, jak również praca nad samym projektem mają stworzyć uczniom możliwość porozumiewania się w języku obcym w konkretnej, powsze-

dniej sytuacji, a nie tylko w czasie lekcji językowych w szkole. Tematyka Projektów Językowych nie sprowadza się wyłącznie do zagadnień lingwistycznych. Wiele szkół realizuje projekty językowe z zakresu ekologii, edukacji interkulturowej czy zawodowej.

Projekt Językowy może być realizowany przez rok.

Grupy partnerskie

Projekty Akcji 1 mogą być realizowane przez partnerów z 25 krajów członkowskich Unii Europejskiej, krajów EFTA, czyli Islandii, Norwegii i Lichtensteinu, z krajów kandydujących, czyli Rumunii i Bułgarii; w niektórych projektach pilotażowych mogą również uczestniczyć szkoły z Turcji.

Grupa partnerska powinna w przypadku Projektu Szkolnego i Projektu Rozwoju Szkoły liczyć minimum trzech partnerów z trzech różnych krajów europejskich. Należy jednak zawsze znaleźć więcej niż dwu partnerów, aby uniknąć takiej sytuacji, że projekt zostanie odrzucony, ponieważ jeden partner wycofał się z projektu lub nie złożył wniosku w terminie.

Projekty językowe realizowane są przez dwie szkoły.

Skład grupy partnerskiej powinien być zrównoważony pod względem geograficznym, to znaczy partnerzy powinni reprezentować różne regiony Europy. Należy jednak pamiętać, że zbyt duże odległości pomiędzy krajami partnerów znacznie podnoszą koszty podróży, a co za tym idzie cały budżet projektu.

Szkoły biorące udział w programie Comenius 1 mogą w obrębie swojej grupy partnerskiej pełnić rolę partnera lub koordynatora projektu. Bycie szkołą koordynującą oznacza oczywiście większą odpowiedzialność, która wiąże się z czuwaniem nad terminową realizacją zadań projektowych, sprawnym przepływem informacji między partnerami projektu, planowaniem kolejnych działań i pracą nad produktem końcowym. Z powodu tych dodatkowych obowiązków szkoła koordynująca otrzymuje większe dofinansowanie niż szkoły partnerskie.

Wyjazdy uczniów i nauczycieli w ramach projektów programu Comenius

Bardzo istotnym elementem współpracy w projektach Akcji 1 są wyjazdy nauczycieli i uczniów do szkół partnerskich. Spotkania takie służą wymianę informacji, doświadczeń, lepszemu poznaniu się partnerów, są doskonałym bodźcem do nauki języków obcych, a także motywują kadrę edukacyjną do podnoszenia jakości pracy w szkole.

Program Comenius oferuje uczestnikom projektów kilka typów wyjazdów. Są to: wizyty robocze, wymiany nauczycieli, staże nauczycielskie, wizyty studyjne dyrektorów szkół, wymiana młodzieży.

Wizyta robocza jest to spotkanie szkolnych koordynatorów projektu i uczniów szkół partnerskich. Celem wizyty roboczej jest omówienie i ocena realizacji projektu, jak również planowanie dalszej współpracy.

Wymiana nauczycieli daje możliwość nauczycielom szkoły biorącej udział w projekcie wyjazdu do szkoły partnerskiej za granicą w celu prowadzenia zajęć z danego przedmiotu z uczniami tej szkoły. Dla nauczycieli jest to bardzo dobra forma doskonalenia zawodowego oraz zdobycia nowego doświadczenia.

Staż nauczycielskie dają nauczycielom możliwość pracy w przedsiębiorstwie lub innej instytucji w kraju partnerskim. Są bardzo pomocne w realizacji projektów z zakresu edukacji zawodowej lub w Projektach Rozwoju Szkoły.

Wizyty studyjne dyrektorów szkół umożliwiają dyrektorom szkół partnerskich spotkanie się, poznanie nowego systemu edukacji i praktyki pedagogicznej oraz metod zarządzania szkołą.

Wymiana młodzieży jest podstawowym elementem projektów językowych. Uczniowie szkół partnerskich mają okazję w ciągu dwóch tygodni nie tylko poznać się nawzajem, lecz także podnieść swoje kompetencje językowe, poznać inną kulturę, a przede wszystkim wspólnie realizować zadania projektu.

W poniższej tabeli przedstawiamy możliwości wyjazdów w ramach różnych typów projektów programu Comenius Akcja 1.

	Projekt Szkolny	Projekt Językowy	Projekt Rozwoju Szkoły	Czas trwania
Wyjazdy nauczycieli				
Wizyta robocza	+	+	+	maks. 1 tydz.
Wymiana nauczycieli	+		+	1–4 tygodnie
Staż nauczycieli	+		+	1–4 tygodnie
Wizyta studyjna dyrektora szkoły	+		+	maks. 1 tydz.
Wyjazdy uczniów				
Wymiana młodzieży		+		min. 2 tygodnie
Wyjazdy uczniów w ramach wizyt roboczych nauczycieli	+		+	maks. 1 tydz.

Zapał, pomysł i decyzja

Obecnie nie ma chyba w Polsce powiatu, w którym nie byłoby szkoły realizującej projekt programu Comenius. W 1998 r., kiedy Polska przystąpiła do programu, wnioski o grant na projekt Comenius złożyło blisko 30 szkół. Agencja Narodowa stanęła wobec groźby zwrotu przyznanych nam przez Komisję Europejską pieniędzy. Po 5 latach funkcjonowania programu w 2003 r. 344 polskich szkół było partnerami, a 59 koordynatorami Projektów Szkolnych. 42 szkoły uczestniczyły w Projektach Językowych. 70 szkół brało udział w Projektach Rozwoju Szkoły, a 4 pełniły funkcję koordynatorów tych projektów. Należy dodać, że łącznie liczby te to mniej więcej połowa ogólnej liczby szkół, które w 2003 r. złożyły wniosek o przyznanie grantu w programie Comenius 1. Nie oznacza to, że wszystkie szkoły, które zostały odrzucone, złożyły złe wnioski. Na projekty Akcji 1 Polska otrzymała na 2003 r. 2,3 mln euro, co starczyło na dofinansowanie 520 szkół. Część szkół została odrzucona również na przykład z powodu zaniedbania, ponieważ ich partnerzy nie złożyli wniosków w terminie.

W 2004 r. Polska, jako nowy członek UE, otrzymała na dofinansowanie realizacji projektów Comenius 1 kwotę prawie dwukrotnie wyższą, to jest około 5 mln euro. Pieniądzy wystarczy prawie dla 1000 szkół. W marcu 2004 r. do polskiej Agencji Narodowej trafiło około 1300 wniosków, czyli o ponad 800 więcej niż w roku ubiegłym. Prognozy rozwoju programu są bardzo optymistyczne. Wystarczy więc **zapał i pomysł** na projekt, by móc rozpocząć międzynarodową współpracę z innymi szkołami w Europie.

Jest w Polsce jednak wiele szkół, które chciałyby przystąpić do programu, ale nie wiedzą, jak to zrobić. Poniżej przedstawiamy kilka rad, które pomogą podjąć decyzję o realizacji projektu Comenius 1. Przede wszystkim należy odpowiedzieć sobie na kilka elementarnych pytań dotyczących projektu:

- Jaką tematyką chcielibyśmy się zajmować i w ramach jakiego typu projektu?
- Jakie prace należy wykonać w związku z planowaniem i organizacją projektu?
- Jakie są mocne i słabe strony szkoły (wyposażenie, znajomość języków obcych, gotowość nauczycieli do pracy poza godzinami lekcyjnymi)?
- Uczniowie których klas i którzy nauczyciele chcieliby lub powinni uczestniczyć w projekcie?
- Jakiego rodzaju wsparcie będzie można uzyskać od dyrekcji szkoły, rodziców i władz lokalnych?
- Co szkoła zyska dzięki realizacji projektu Comenius 1?
- Partnerzy z jakich krajów i jakich szkół mogliby uczestniczyć w projekcie?

Jeżeli wszystkie te elementy zostaną omówione w szkole i zostanie podjęta decyzja o przystąpieniu

do projektu, należy znaleźć szkoły partnerskie zainteresowane współpracą w zakresie danej tematyki.

Gdzie szukać partnerów?

Istnieje wiele możliwości znalezienia partnerów do współpracy w ramach projektów Programu Comenius.

Internet i internetowe bazy danych:

Istnieją dwie internetowe bazy danych, gdzie szkoły mogą umieścić swoje dane (np. informacje o profilu szkoły, liczbie uczniów, nauczycieli, regionie, środowisku, zainteresowaniach, itp.) i znaleźć potencjalnego partnera:

- Comenius Space — www.comenius.eun.org
- Partbase: www.partbase.eupro.se

Wiele szkół ma również własne strony internetowe, na których opisują swoje osiągnięcia i realizowany program nauczania.

Również Agencje Narodowe programu Socrates mają takie bazy danych szkół, które zwracają się do nich z prośbą o umożliwienie kontaktu ze szkołami w ich krajach. Na stronie internetowej polskiej Agencji Narodowej znajduje się również **Forum**, na które można wysyłać informacje o poszukiwaniu partnerów. Są tam również zgłoszenia szkół zagranicznych szukających współpracy ze szkołami polskimi.

Samorządy lokalne

Wiele miast i gmin w Polsce ma tzw. umowy bliźniacze z regionami w innych krajach europejskich. Kontakty międzynarodowe samorządów lokalnych są więc doskonałą szansą na współpracę między szkołami z zaprzyjaźnionych regionów.

Kontakty osobiste

Wielu nauczycieli, uczniów czy rodziców utrzymuje kontakty ze znajomymi w różnych krajach europejskich. Takie znajomości mogą również zaowocować zainicjowaniem kontaktu ze szkołą w innym państwie. Nauczyciele, którzy wyjeżdżają na kursy doskonalenia zawodowego w ramach programu Comenius Akcja 2.2.c., również mogą nawiązać współpracę z kolegami z innych krajów.

Seminaria kontaktowe

Agencje Narodowe programu Socrates w różnych krajach europejskich organizują tzw. seminaria kontaktowe, na które zapraszane są szkoły z kilku państw. Seminaria takie mają zawsze określony temat, np. edukacja zawodowa lub ochrona środowiska, a nauczyciele uczestniczący w takich spotkaniach reprezentują szkoły o określonym profilu i zainteresowaniach. Seminaria kontaktowe stwarzają okazję bezpośredniego poznania potencjalnych partnerów i wspólnego opracowania wstępnego zarysu pro-

jektu. Informacje o tego rodzaju spotkaniach można uzyskać w Agencji Narodowej programu Socrates.

Wizyty przygotowawcze

Jednak nie wszystkie szkoły zainteresowane udziałem w programie Comenius Akcja 1 mogą wystać swoich przedstawicieli na seminaria kontaktowe. Jeżeli szkoła znalazła już partnerów, z którymi chciałaby realizować projekt Comeniusa, może ubiegać się o grant na tzw. **indywidualną wizytę przygotowawczą**. Wyjazdy takie umożliwiają szkołom spotkanie się z partnerami i opracowanie projektu oraz jego harmonogramu. W czasie takiego spotkania, np. 5-dniowego, partnerzy mogą również, co jest bardzo istotne, wspólnie wypełnić wniosek. Wizyty przygotowawcze przyczyniają się nie tylko do lepszego poznania partnerów, lecz pozwalają także lepiej zrozumieć odmienności kulturowe oraz różnice w systemach edukacji i sposobach nauczania krajów partnerskich.

O grant na wizytę przygotowawczą należy ubiegać się przed złożeniem wniosku na projekt. Wysokość i liczba grantów zależy od budżetu programu Comenius na dany rok. Po aktualne informacje należy więc zwrócić się do Agencji Narodowej.

Przygotowanie i złożenie wniosku

Wnioski o przyznanie dofinansowania na realizację projektu Comenius Akcja 1 znajdują się na stronie internetowej programu Comenius:

www.socrates.org.pl/comenius

Agencja Narodowa nie przesyła formularzy pocztą. Wniosek na projekt Comenius 1 liczy ponad 20 stron, które należy wypełnić, nie pomijając żadnego pytania ani rubryki. Chociaż szkoła partnerska składa wniosek we własnej Agencji Narodowej, aplikacja powinna być przygotowana przez wszystkich partnerów wspólnie, tak aby informacje w niej zawarte były spójne. Termin składania wniosków upływa **1 marca**. Liczy się data stempla pocztowego. Niektóre kraje europejskie, np. Niemcy, Finlandia czy Grecja, mają wcześniejsze terminy składania aplikacji. To ważne, bo jeżeli polska szkoła ma partnera w jednym z tych krajów, wszystkie szczegóły dotyczące projektu muszą być opracowane przed terminem składania aplikacji w danym państwie.

Jak wygląda wniosek o grant na projekt Comeniusa 1?

Jak już mówiliśmy, wniosek na projekt programu Comenius 1 liczy ponad 20 stron. Podzielony jest na działy dotyczące podstawowych informacji o szkołach uczestniczących, harmonogramie i budżecie projektu.

Część A, dotycząca danych o projekcie, i **część B**, informująca o składzie grupy partnerskiej, powinny być wypełnione jednakowo przez wszystkich part-

nerów projektu, z zachowaniem oryginalnej pisowni nazw własnych i adresów szkół.

Część C zawiera pytania dotyczące organizacji projektu, jego celów, metod pracy, planowanych wyjazdów, podejmowanych działań, produktu końcowego i metod upowszechniania rezultatów.

Część D to **plan Comeniusa**, który stanowi pewnego rodzaju wizytówkę partnera projektu. Szkoły wypełniają tę część formularza indywidualnie. Przedstawiają w niej swoje osiągnięcia, strategię rozwoju. Podają również informacje na temat uczniów i ich środowiska społeczno-ekonomicznego, problemów, z jakimi się borykają. Uzasadniają też chęć uczestniczenia w programie.

Część E dotyczy opracowania budżetu projektu. Wypełniana jest przez każdą szkołę osobno, zgodnie z jej potrzebami. To bardzo ważna część aplikacji. Prawidłowe, zgodne z umieszczoną w aneksie instrukcją obliczenie kosztów realizacji projektu i poprawne wypełnienie tabeli budżetowych decyduje o przyznaniu środków finansowych.

Budżet projektów Comenius 1

Budżet projektów partnerskich programu Comenius Akcja 1 składa się z tak zwanej **kwoty standardowej i zmiennej**.

Kwota standardowa (KS) to stała kwota, jaką wszystkie szkoły otrzymują na realizację projektu. Dla szkół koordynujących wynosi ona 2000 euro na każdy rok realizacji projektu, dla szkół partnerskich 1500 euro. Pieniądze z kwoty standardowej można przeznaczyć wyłącznie na finansowanie działań i zakup materiałów bezpośrednio związanych z realizacją projektu. Lista tzw. wydatków uprawnionych znajduje się w aneksie do umowy finansowej, którą każda szkoła otrzymuje po zaakceptowaniu wniosku przez Agencję Narodową.

Kwota zmienna (KZ) to kwota przeznaczona na pokrycie kosztów podróży i zakwaterowania w czasie wyjazdów zagranicznych. Wysokość tej kwoty zależy od ilości planowanych podróży, liczby osób uczestniczących w takich wyjazdach oraz wysokości diet. Szczegółowe zasady obliczania kwoty zmiennej znajdują się w aneksie do wniosku.

Należy pamiętać, że grant otrzymany z programu Socrates nie jest darowizną, z której nie trzeba się rozliczyć. Umowy finansowe zawierane ze szkołą biorącą udział w programie Comenius zawierają szczegółowe przepisy dotyczące zasad gospodarowania i rozliczania się z otrzymanych środków finansowych. Planując realizację projektu Akcji 1, należy również wziąć pod uwagę to, że po podpisaniu umowy szkoła otrzymuje 80% przyznanej kwoty, a pozostałe 20% dopiero po przedstawieniu rozliczenia za dany rok pracy nad projektem.

Podstawowe informacje o projektach Akcji 1 programu Comenius

	Skład grupy partnerskiej	Czas trwania projektu	Koncentracja na pracy	Rodzaje wyjazdów w ramach projektów	Wysokość grantu
Projekt Szkolny	min. 3 szkoły, w tym min. 1 z UE	maks. 3 kolejne lata	uczniów	wizyty robocze, studyjne, dyrektora, staż i wymiana nauczycieli	KS*: 1500; 2000 euro KZ*: zróżnicowana
Projekt Rozwoju Szkoły	min. 3 szkoły, w tym min. 1 z UE	maks. 3 kolejne lata	nauczycieli	wizyty robocze, studyjne, dyrektora, staż i wymiana nauczycieli	KS: 1500; 2000 euro KZ: zróżnicowana
Projekt Językowy	maks. 2 szkoły	1 rok	uczniów	Wizyta robocza i wymiana uczniów	KS: 1500 euro KZ: zróżnicowana

*KS — kwota standardowa, KZ — kwota zmienna

Selekcja wniosków

Selekcja wniosków na projekty Comenius 1 jest trójstopniowa. Najpierw każda aplikacja zostaje sprawdzona pod względem formalnym w Agencji Narodowej. Następnie wnioski zostają przedstawione komisji selekcyjnej z udziałem przedstawicieli MENiS. Lista zaakceptowanych projektów zostaje przesłana do Komisji Europejskiej. Trzeci etap selekcji to tzw. konsultacje międzyagencyjne. Agencje Narodowe programu Socrates sprawdzają za pomocą specjalnego programu komputerowego, czy listy partnerów w zaakceptowanych na poziomie krajowym projektach pokrywają się ze sobą. Wiąże się to ze spełnieniem warunku uczestniczenia w projekcie przynajmniej 3 partnerów. W ten sposób powstaje europejska lista projektów zaakceptowanych do realizacji. Każda Agencja Narodowa powiadamia swoje szkoły o wynikach selekcji i podpisuje umowy na przekazanie grantu. **Dopiero teraz szkoły mogą rozpocząć działania w programie Comenius Akcja 1.**

Comenius Akcja 2 — szkolenie kadry pedagogicznej

Akcja ta dzieli się na: Comenius Akcja 2.1., Comenius Akcja 2.2.a., Comenius Akcja 2.2.b., Comenius Akcja 2.2.c.

Comenius Akcja 2.1. dotyczy międzynarodowych projektów współpracy między instytucjami szkolenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli. Szkoły nie mogą być pełnoprawnym partnerem w tych projektach z uwagi na zbyt skromne możliwości wniesienia do budżetu projektu tzw. własnego wkładu finansowego. Działania podejmowane w projektach Comenius 2.1. mają na celu opracowanie programów kształcenia kadry pedagogicznej oraz innowacyjnych materiałów dydaktycznych.

Comenius Akcja 2.1. jest akcją scentralizowaną, co oznacza, że wnioski o otrzymanie dofinansowania na realizację projektu składane są bezpośrednio do biura programu Comenius w Brukseli i oceniane przez grupę międzynarodowych ekspertów.

Comenius Akcja 2.2.a. to indywidualne granty dla studentów kierunków pedagogicznych uczelni biorących udział w Akcji 2.1. Stypendia Comenius 2.2. umożliwiają studentom odbycie praktyki zagranicznej, trwającej od 1 do 10 tygodni.

Comenius Akcja 2.2.b. to asystentura językowa. Program daje szansę studentom — przyszłym nauczycielom języka obcego wyjazdu na 3–8 miesięcy do szkoły w innym kraju europejskim w celu podniesienia kwalifikacji nauczyciela języka obcego. Studenci pracując w charakterze asystentów językowych nie tylko podnoszą swoje kompetencje językowe i zdobywają doświadczenie zawodowe, lecz także przyczyniają się do rozbudzenia zainteresowania uczniów danej szkoły kulturą i językiem swojego kraju.

W 2003 r. w Polsce gościło 17 zagranicznych asystentów językowych programu Comenius. 67 polskich studentów wyjechało na staż do szkół w innych państwach Unii Europejskiej. Asystentura językowa jest doskonałą formą wprowadzania wymiaru europejskiego do szkolnych programów nauczania oraz przygotowania szkolnego projektu wymiany międzynarodowej w ramach Akcji Comenius 1. Szkoły goszczące asystentów językowych nie ponoszą kosztów związanych z wynagrodzeniem i zakwaterowaniem asystentów, którzy otrzymują na ten cel grant z Agencji Narodowej programu Socrates. Do ubiegania się o przydział asystenta językowego uprawnione są następujące placówki: przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja i szkoły średnie.

Szczegółowych informacji na temat procedur składania wniosków o przyznanie asystenta językowego udziela koordynator Akcji Comenius 2.2.b. w Agencji Narodowej programu Socrates.

Comenius Akcja 2.2.c. to kursy doskonalenia zawodowego dla kadry edukacyjnej i nauczycieli języków obcych. Granty przyznawane w ramach tej akcji umożliwiają nauczycielom wzięcie udziału w międzynarodowych szkoleniach podnoszących kwalifikacje zawodowe. W ramach Akcji 2.2.c. możliwe są dwa rodzaje kursów:

- kursy metodyczno-językowe dla nauczycieli języków obcych,
- kursy tematyczne dla nauczycieli innych przedmiotów.

Aplikacje, katalogi kursów na dany rok szkolny oraz informacje dotyczące procedur selekcji kandydatów znajdują się na stronie internetowej programu Comenius: www.socrates.org.pl. W 2003 roku na kursy doskonalenia zawodowego programu Comenius wyjechało 188 polskich nauczycieli.

Comenius Akcja 3 wspiera tworzenie sieci informacyjnych i tematycznych. Podobnie jak Akcja 2.1. jest akcją scentralizowaną, co oznacza, że wnioski składane są przez instytucje partnerskie bezpośrednio do Komisji Europejskiej. Szkoły nie mogą uczestniczyć w Akcji 3 jako pełnoprawni partnerzy.

Gdzie można znaleźć szczegółowe informacje o programie Comenius?

Szczegółowe, aktualne informacje na temat programu Comenius 1 oraz innych komponentów programu Socrates można znaleźć na:

- stronie internetowej Komisji Europejskiej:
www.europa.eu.int/comm/education/socrates/comenius
- stronie internetowej polskiej Agencji Narodowej programu Socrates:
www.socrates.org.pl

Na tej stronie znajduje się również **wyszukiwarka** już realizowanych projektów Comenius 1, z krótkim opisem ich tematyki, partnerów i podejmowanych działań.

Wszelkich informacji udzielają też pracownicy Agencji Narodowej programu Comenius:

Warszawa, ul. Mokotowska 43,
tel: 0-22 622 34 47, 629 25 74,
fax: 0-22 622 37 10,
e-mail: socrates@socrates.org.pl

Ponadto w **Kuratoriach Oświaty** pracują **koordynatorzy programu Socrates**. Osoby te dysponują niezbędną wiedzą i materiałami umożliwiającymi udzielanie informacji na temat poszczególnych komponentów Socratesa. Koordynatorzy mogą również pomóc w skontaktowaniu się ze szkołą, która uczestniczyła w projekcie Comenius i może podzielić się swoim doświadczeniem. Lista nazwisk ko-

dynatorów programu Socrates oraz telefony kontaktowe znajdują się również na stronie internetowej programu.

Kuratoria, ośrodki doskonalenia nauczycieli oraz niektóre edukacyjne organizacje pozarządowe organizują także szkolenia i konferencje informacyjne dla dyrektorów i nauczycieli szkół na temat programu Comenius.

Doskonałą formą promocji osiągnięć programu Comenius 1, a także szansą na spotkanie z przedstawicielami szkół uczestniczących w programie jest organizowany raz w roku, na jesieni, przez Agencję Narodową i Komisję Europejską **Comenius Week, czyli tydzień z programem Comenius**. Ulotki informacyjne o tym wydarzeniu oraz materiały promujące program Comenius można otrzymać w biurze Agencji Narodowej.

Na zakończenie należy jeszcze raz podkreślić, że program **Socrates** jest jedynym działającym w Polsce programem Unii Europejskiej, który wspiera projekty i wymianę uczniów realizowane w ramach szkolnych programów nauczania.

KONKURS EUROPEAN LABEL

W 2004 r. już po raz trzeci polskie instytucje edukacyjne startują w konkursie o nadanie im certyfikatu European Label. Celem tego konkursu jest nagradzanie i promowanie nowatorskich inicjatyw dotyczących nauczania i uczenia się języków obcych. W konkursie mogą brać udział wszystkie rodzaje szkół, przedszkola, uczelnie wyższe, placówki kształcenia językowego dzieci i dorosłych, ośrodki doskonalenia zawodowego nauczycieli języków obcych oraz wszystkie instytucje edukacyjne zajmujące się promocją nauczania języków obcych.

Projekty zgłaszane do konkursu powinny spełniać następujące kryteria:

- celem projektu powinno być zaspokojenie potrzeb edukacyjnych osób uczących się;
- materiały edukacyjne i przebieg nauki języka obcego powinny mieć nowatorski i twórczy charakter;
- projekt powinien przyczyniać się do podniesienia poziomu nauczania języków obcych i promować naukę języków rzadziej używanych;
- projekt powinien motywować uczących się do poznawania języków obcych;
- w projekcie powinien być widoczny wymiar europejski, np. przez wykorzystywanie w nauczaniu języka obcego współpracy międzynarodowej;
- rezultaty projektów np. opracowane metody i materiały mogą być wykorzystywane przez innych nauczycieli w nauczaniu innych języków i grup wiekowych.

Głównym motywem konkursu European Label w 2004 r. jest nauka języków obcych ludzi dorosłych. By zmotywować dorosłych do nauki języków obcych wykorzystuje się m.in. różne formy kształcenia usta-

wicznego i zawodowego. Oferuje się również kształcenie na odległość.

Ponad 20 polskich placówek oświatowych uzyskało do tej pory ten prestiżowy certyfikat. Wśród nagrodzonych instytucji znajdują się przedszkola, szkoły, kolegia językowe, uczelnie wyższe, ośrodki doskonalenia nauczycieli. Laureaci konkursu otrzymują znak European Label podpisany przez Komisarza UE ds. Edukacji, Kultury oraz przez Ministra Edukacji Narodowej i Sportu.

Szczegółowe informacje na temat zasad i terminu składania aplikacji, jak również lista nagrodzonych instytucji i opisy uhonorowanych projektów znajdują się na stronie internetowej Agencji Narodowej programu Socrates: www.socrates.org.pl

INNE PROGRAMY UNII EUROPEJSKIEJ

Prezentujemy teraz pokrótce dwa inne programy wspólnotowe, w których również mogą uczestniczyć nauczyciele i uczniowie szkół polskich, jednak w bardziej ograniczonej formie. Mowa tutaj o programie Leonardo da Vinci, z którego oferty mogą korzystać szkoły zawodowe, oraz programie Młodzież, wspierającym działania organizowane **poza formalnym systemem edukacji**.

LEONARDO DA VINCI

Program Leonardo da Vinci to program Unii Europejskiej wspierający działania edukacyjne w zakresie kształcenia i szkolenia zawodowego. Polska uczestniczy w tym programie od 1998 r. Obecnie, podobnie jak w przypadku programu Socrates, trwa druga faza realizacji programu, przewidziana na lata 2000–2006. Programem zarządza Biuro Koordynacji i Kształcenia Kadr Fundacji „Fundusz Współpracy”, przy którym powołano Agencję Narodową programu.

Głównym celem programu Leonardo da Vinci jest pomoc w dostosowywaniu europejskich systemów kształcenia zawodowego do potrzeb nowoczesnego rynku pracy w Europie oraz wymogów społeczeństwa informacyjnego i społeczeństwa wiedzy. Ostatecznie służy on zwiększeniu szans na zatrudnienie absolwentów szkół różnego typu. Program Leonardo da Vinci koncentruje się więc na:

- doskonaleniu systemów kształcenia i doskonaleniu zawodowego na każdym poziomie edukacji, umożliwiających dostosowanie umiejętności zawodowych do wymogów rynku pracy;
- poprawie jakości i dostępności kształcenia ustawicznego i szkolenia zawodowego umożliwiających zdobywanie kwalifikacji zawodowych przez całe życie;
- promowaniu innowacji w procesie kształcenia zawodowego oraz rozwój konkurencyjności i kształtowanie przedsiębiorczości.

Priorytetem tematycznym na 2004 r. jest promowanie uczenia się przez całe życie, zarówno w for-

mach edukacji zawodowej zorganizowanej, jak i systemie pozaformalnym i nieformalnym.

Program Leonardo da Vinci jest adresowany do wszystkich instytucji publicznych i prywatnych, zaangażowanych w szkolenie i doskonalenie zawodowe. Są to: placówki szkolenia zawodowego (miedzy innymi szkoły zawodowe), centra kształcenia i szkolenia zawodowego, szkoły wyższe, instytuty badawcze, przedsiębiorstwa, organizacje zawodowe, izby przemysłu i handlu, samorządy lokalne, organizacje pozarządowe.

W programie Leonardo da Vinci mogą uczestniczyć instytucje ze wszystkich państw członkowskich Unii Europejskiej, krajów EFTA, czyli Islandii, Norwegii i Lichtensteinu, nowych krajów członkowskich UE: Czech, Estonii, Litwy, Łotwy, Polski, Słowacji, Słowenii, Węgier, Malty, krajów kandydujących: Bułgarii, Rumunii oraz Turcji.

Program oferuje potencjalnym uczestnikom możliwość realizacji sześciu typów projektów: wymiany i staże, projekty pilotażowe, projekty językowe, badania i analizy, akcje wspólne.

Wymiany i staże wspierają międzynarodową wymianę osób biorących udział w szkoleniu zawodowym. Projekty te mają na celu organizowanie takich szkoleń doskonalenia zawodowego, które łączą zdobywanie wiedzy teoretycznej z praktyką. W ramach tych projektów można uzyskać dofinansowanie staży dla uczniów, studentów i młodych pracowników. Przewidziane są również granty na wymianę nauczycieli, osób prowadzących szkolenia oraz nauczycieli języków obcych.

Projekty związane z organizacją staży dla uczniów mogą trwać 2 lata, sam zaś staż trwa od 3 tygodni do 9 miesięcy. Dofinansowanie, jakie może otrzymać każdy uczestnik w ramach jednego wyjazdu, to maksymalnie 5000 euro. Od 2004 r. dotacja UE do tego rodzaju projektów może wynosić 100% całkowitych kosztów realizacji danego przedsięwzięcia.

Na stronie internetowej programu Leonardo da Vinci: www.bkkk-cofund.org.pl znajdują się szczegóły dotyczące możliwości finansowania staży dla innych kategorii grupy odbiorców tego typu projektów.

Projekty pilotażowe mają za zadanie podnieść jakość kształcenia, doskonalenia i doradztwa zawodowego przez tworzenie innowacyjnych materiałów edukacyjnych opartych na wykorzystaniu nowoczesnych technologii informacyjno-komunikacyjnych.

Projekty językowe mają na celu promowanie znajomości języków obcych i kultury europejskiej. Działania podejmowane w tych projektach obejmują rozwój metodyki nauczania języków obcych, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb danej grupy zawodowej.

Program Leonardo da Vinci wspiera również tworzenie **międzynarodowych sieci instytucji** działa-

jących w dziedzinie kształcenia i doskonalenia zawodowego. Zadaniem takich sieci jest gromadzenie wiedzy i informacji na temat najnowszych osiągnięć w tym zakresie w Europie, określanie wymogów zmieniającego się europejskiego rynku pracy oraz upowszechnianie wyników już zrealizowanych projektów.

Badania i analizy to grupa projektów polegających na zbieraniu i wymianie informacji na temat zagadnień związanych z rozwojem europejskich systemów kształcenia i doskonalenia zawodowego.

Akcje wspólne dają możliwość realizacji projektów polegających na współpracy programów Socrates (edukacja), Leonardo da Vinci (szkolenie i doskonalenie zawodowe) oraz Młodzież.

Osoby zainteresowane realizacją projektów Leonardo da Vinci powinny skontaktować się z Agencją Narodową tego programu, gdzie mogą uzyskać informacje o terminach składania wniosków, procedurze selekcji aplikacji oraz priorytetach tematycznych na dany rok. Na stronie internetowej programu znajdują się również fragmenty artykułów prasowych opisujących rezultaty projektów i staży.

Adres Agencji Narodowej programu Leonardo da Vinci:

**Warszawa, ul. Górnośląska 4a,
tel.: 0-22 622 19 91, 625 39 37,
fax: 0-22 625 28 05,
e-mail: bkkk@cofund.org.pl**

PROGRAM MŁODZIEŻ

Trzecim programem Wspólnoty Europejskiej realizowanym w Polsce jest program Młodzież. Został on wprowadzony w 2000 r. jako kontynuacja programów Młodzież dla Europy i Wolontariat Europejski. Jest on, w przeciwieństwie do programu Socrates, skierowany do młodzieży uczestniczącej w **kształceniu pozaszkolnym, czyli edukacji nieformalnej**. W działaniach programu mogą uczestniczyć młodzi ludzie w wieku od 15 do 25 lat oraz osoby pracujące z młodzieżą. Zadaniem programu jest:

- przygotowanie młodych ludzi do aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym,
- rozwijanie ich osobowości,
- zwiększenie udziału w różnych aspektach życia społecznego młodzieży niepełnosprawnej, pochodzącej z uboższych środowisk, zagrożonych marginalizacją i patologiami, bezrobotnej.

Działania podejmowane w ramach programu Młodzież powinny służyć również:

- integracji młodych ludzi ze społeczeństwem;
- kształtowaniu postawy odpowiedzialnych obywateli;
- zapoznaniu młodzieży z bogactwem kultury europejskiej;

- przełamywaniu barier i stereotypów, przeciwdziałanie dyskryminacji i przemocy;
- poszerzaniu wiedzy i zdobywaniu nowych umiejętności.

Dzięki projektom realizowanym przy merytorycznym i finansowym wsparciu programu młodzi ludzie nawiązują kontakty międzynarodowe z rówieśnikami w innych krajach Europy, biorą udział w pracach na rzecz społeczności lokalnej, promując ideę zjednoczonej Europy.

Program Młodzież, podobnie jak Socrates, podzielony jest na kilka Akcji.

Akcja 1 Młodzież dla Europy — Wymiana Młodzieży. Projekty realizowane w ramach tego komponentu mają za zadanie organizację bilateralnych lub wielostronnych spotkań młodzieży z różnych krajów europejskich.

Akcja 2 Wolontariat Europejski — EVS. Program ten umożliwia młodym ludziom pracę w charakterze wolontariuszy przy realizacji różnych projektów zagranicznych z dziedziny ekologii, kultury etc. w polskich i zagranicznych organizacjach nie nastawionych na zysk.

Akcja 3 Inicjatywy Młodzieżowe. Program ten wspiera różnego typu przedsięwzięcia organizowane przez młodych ludzi na rzecz społeczności lokalnej, pozwala również wykorzystać im doświadczenia zdobyte w czasie wolontariatu.

Akcja 4 to program łączący działania 3 programów Unii Europejskiej: Socratesa, Leonardo da Vinci i Młodzież.

Akcja 5 to tzw. działania wspierające projekty realizowane w ramach innych akcji programu Młodzież.

Lista krajów uczestniczących w programie Młodzież jest nieco dłuższa od listy państw biorących udział w programie Socrates i Leonardo da Vinci. Oprócz krajów członkowskich Unii Europejskiej, państw EFTA oraz państw kandydujących w niektórych działaniach mogą uczestniczyć kraje trzecie, np. ze Wspólnoty Niepodległych Państw, Bałkanów i krajów Europy Wschodniej, które nie kandydują do UE, oraz Ameryki Łacińskiej. Szczegółowe informacje na temat form realizacji takich wielostronnych przedsięwzięć można uzyskać w **Agencji Narodowej programu Młodzież. Adres: Warszawa, ul. Mokotowska 43, tel.: 0-22 622 37 06, 628 60 14, fax: 0-22 622 60 37 08 lub 628 60 17, e-mail: youth@youth.org.pl**

Informacji na temat programu Młodzież udzielają również regionalne ośrodki i punkty informacji o programie. Adresy tych instytucji oraz wiele szczegółowych informacji na temat zasad funkcjonowania programu, składania wniosków, procedur selek-

cji jak również przykłady projektów realizowanych przy wsparciu programu Młodzież można znaleźć na stronie internetowej www.youth.org.pl. W Agencji Narodowej można również otrzymać wiele doskonale opracowanych materiałów i ulotek promujących działania programu.

KURSY DOSKONALENIA ZAWODOWEGO RADY EUROPY

Nauczyciele szkół polskich mogą również korzystać z innych form doskonalenia zawodowego za granicą.

Rada Europy rozpoczęła w 1969 r. program międzynarodowych kursów doskonalenia zawodowego dla nauczycieli z państw członkowskich. Od tego czasu co roku organizowanych jest około 60 takich kursów, w których uczestniczy średnio 4000 nauczycieli, doradców metodycznych oraz osób szkolących nauczycieli z 48 państw — członków Rady Europy. W latach 1992–2003 blisko 300 polskich nauczycieli wzięło udział w szkoleniach.

Seminaria doskonalenia zawodowego Rady Europy organizowane przez poszczególne kraje członkowskie muszą poruszać jeden z następujących tematów:

- edukacja na rzecz obywatelstwa demokratycznego i praw człowieka;
- nauczanie i uczenie się języków obcych, ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień edukacji interkulturowej;
- edukacja dzieci romskich;
- edukacja na rzecz różnorodności religijnej i dialogu między kulturami;
- przeciwdziałanie przemocy w społeczeństwie demokratycznym;
- nowa rola nauczycieli w społeczeństwie informacyjnym;
- nauczanie historii, nauczanie o holokauście i ochrona przed zbrodniami przeciw ludzkości.

Od 1998 r. seminaria Rady Europy organizowane są również w Polsce.

Nauczyciele zainteresowani udziałem w kursach doskonalenia zawodowego Rady Europy, zarówno w kraju, jak i zagranicą, powinni skontaktować się z Kuratoriami Oświaty oraz zajrzeć na stronę internetową Rady Europy: www.coe.int, gdzie znajdują się katalogi kursów organizowanych w danym roku szkolnym w całej Europie.

SZKOLNE KLUBY EUROPEJSKIE

Bardzo interesującą propozycją rozwijania zainteresowań uczniów tematyką europejską są działające w wielu szkołach szkolne kluby europejskie. Idea two-

żenia klubów europejskich narodziła się w Portugalii, skąd na początku lat 90. przywędrowała do Polski. Obecnie w kraju funkcjonuje około 6000 takich klubów. SKE istnieją we wszystkich typach szkół. Uczniowie i nauczyciele należący do SKE zajmują się upowszechnianiem wśród innych uczniów szkoły i w społeczności lokalnej wiedzy o Europie i jej państwach, historii, polityce, kulturze i językach.

Szkolne kluby europejskie nie mają osobowości prawnej. Działają raczej na zasadach szkolnego koła zainteresowań. Reguły pracy SKE opracowują ich członkowie. Oni też decydują o programie i formach działania.

Zadaniem szkolnych klubów europejskich jest:

- kształtowanie wśród uczniów i nauczycieli poczucia jedności europejskiej,
- upowszechnianie wiedzy o Europie,
- przygotowanie młodzieży do życia i pracy w innych krajach zjednoczonej Europy,
- propagowanie wiedzy o procesie integracji europejskiej.

Szkolne kluby europejskie realizują te cele przez organizację wielu bardzo interesujących przedsięwzięć, zarówno na terenie szkoły, jak w środowisku lokalnym. Może to być np.: organizowanie konkursów wiedzy o Europie i jej państwach, przygotowywanie wystaw i przedstawień o tematyce europejskiej, współpraca z mediami i władzami lokalnymi, organizowanie wykładów, redagowanie gazetki szkolnej informującej o działalności klubu i zagadnieniach integracji europejskiej, tworzenie własnej strony internetowej i nawiązywanie kontaktów z klubami w innych szkołach w kraju i zagranicą. Kontakty ze szkolnymi klubami europejskimi działającymi w innych krajach nierzadko mogą doprowadzić do wymiany uczniów lub zaowocować realizacją projektu, np. w ramach programu Comenius Akcja 1.

Na stronie internetowej Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej www.ukie.gov.pl znajduje się baza danych klubów działających zarówno w Polsce, jak i w Europie. Można tam też znaleźć ankietę, której wypełnienie gwarantuje umieszczenie danej szkoły w bazie danych SKE. Kluby zarejestrowane w tej bazie otrzymują z UKIE wiele materiałów informacyjnych na temat Unii Europejskiej, które mogą wykorzystywać w swojej działalności.

Przedstawione programy europejskie umożliwiają uczniom i nauczycielom podjęcie międzynarodowej współpracy i lepsze poznanie jednoczącej się Europy.

Monika Mirostawska

MOŻLIWOŚCI WYKORZYSTANIA FUNDUSZY STRUKTURALNYCH DLA EDUKACJI W POLSCE

Celem tego tekstu jest przybliżenie tematyki funduszy strukturalnych, a przede wszystkim podstawowych zasad aplikowania o środki oraz obszarów, w których mogą być realizowane projekty edukacyjne współfinansowane ze środków unijnych. Pamiętaj jednak, że mamy tu do czynienia z procesem, którego świadkami jesteśmy w Polsce po raz pierwszy. Poniższy materiał stanowi pewien skrót, a prezentowane informacje wymagają potwierdzenia w oficjalnych wersjach Uzupełnień poszczególnych programów operacyjnych. Pełną informację na temat wdrażania funduszy strukturalnych w Polsce w latach 2004–2006 można znaleźć w dokumentach programowych, dostępnych między innymi na stronach internetowych Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej.

W pierwszej części tego tekstu wymienione są programy operacyjne, za pomocą których fundusze strukturalne będą wdrażane w Polsce w latach 2004–2006. Dalej podano informacje na temat dwóch programów operacyjnych — *Sektorowego Programu Operacyjnego — Rozwój Zasobów Ludzkich* oraz *Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego*, ze szczególnym uwzględnieniem procedur aplikowania o środki, a także typów projektów edukacyjnych, które będą realizowane przy współfinansowaniu z funduszy strukturalnych, oraz kosztów realizacji projektów, które będą się kwalifikowały do współfinansowania.

1. Fundusze strukturalne — wprowadzenie

Unia Europejska ma na celu zapewnienie wszechstronnego i harmonijnego rozwoju poszczególnych państw członkowskich. Dążenie do tego celu to tak zwana polityka strukturalna Unii Europejskiej. Polega ona na wyrównywaniu poziomu rozwoju gospodarczego i społecznego krajów Wspólnoty poprzez wspieranie państw i regionów znajdujących się w gorszej sytuacji ekonomiczno-społecznej. Głównym narzędziem tej polityki są fundusze strukturalne. Obecnie wyróżniamy cztery fundusze strukturalne Unii Europejskiej:

- Europejski Fundusz Społeczny (EFS) — *European Social Fund (ESF)*,

- Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego (EFRR) — *European Regional Development Fund (ERDF)*,
- Europejski Fundusz Orientacji i Gwarancji Rolnej (EFOGR) — *European Agriculture Guidance and Guarantee Fund (EAGGF)*,
- Finansowy Instrument Wspierania Rybołówstwa (FIWR) — *Financial Instrument for Fisheries Guidance (FIG)*.

Powyższe fundusze zostały zaplanowane na lata 2004–2006, a ich ogólny budżet wynosi około 195 mld euro. Na środki funduszy strukturalnych przeznaczają się obecnie około jednej trzeciej całego budżetu Unii Europejskiej.

Działania o charakterze edukacyjnym realizowane są przede wszystkim przy współfinansowaniu ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. EFS wspiera rozwiązania systemowe dotyczące szkoleń, edukacji, służb zatrudnienia. Środki z tego funduszu przeznaczone są głównie na wsparcie bezrobotnych, pomoc dla pracowników zagrożonych bezrobociem długoterminowym oraz dla ludzi młodych (do 25 roku życia), wkraczających dopiero na rynek pracy.

Środki na działania o charakterze inwestycyjnym (w tym w obszarze edukacji) pochodzą przede wszystkim z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego. Działalność tego funduszu koncentruje się na inicjatywach na rzecz rozwoju lokalnego i zatrudnienia, jak też działalności średnich i małych przedsiębiorstw, rentownych inwestycjach produkcyjnych umożliwiających tworzenie lub utrzymywanie trwałego zatrudnienia, infrastrukturze, rozwoju turystyki oraz inwestycjach w dziedzinie kultury, ochronie i poprawie stanu środowiska, a także na rozwoju społeczeństwa informacyjnego.

90% środków funduszy strukturalnych przeznaczanych jest na realizację tzw. programów operacyjnych. Programy operacyjne opracowywane są odrębnie przez władze każdego państwa członkowskiego. Określają one obszary, w ramach których w danym kraju będą mogły być realizowane projekty przy współfinansowaniu z funduszy strukturalnych. Programy operacyjne odzwierciedlają specyficzne potrzeby poszczególnych krajów, są one także zgodne z polityką Unii Europejskiej, w tym — między innymi — mają za zadanie realizowanie tak zwanych celów horyzontalnych, do których należą:

- zapewnienie równości szans,
- zrównoważony rozwój

- oraz działanie na rzecz rozwoju społeczeństwa informacyjnego.

Pozostałe 10% środków funduszy strukturalnych przeznacza się na programy realizowane na obszarze całej Unii Europejskiej, czyli tak zwane inicjatywy wspólnotowe (jak na przykład Inicjatywa Wspólnotowa EQUAL, mająca na celu przede wszystkim zwalczanie dyskryminacji i nierówności na rynku pracy).

Wdrażanie środków pochodzących z funduszy strukturalnych opiera się na czterech podstawowych zasadach:

- zasadzie programowania,
- zasadzie koncentracji,
- zasadzie dodatkowości
- oraz zasadzie partnerstwa.

Zasada programowania nakłada na państwa członkowskie obowiązek opracowywania sześciolletnich strategicznych planów rozwoju. Jedynie programy uwzględniające kluczowe założenia polityki Unii Europejskiej, a także oparte na rzetelnej analizie sytuacji społeczno-gospodarczej oraz wpisujące się w długofalową strategię rozwoju danego kraju mogą zostać przyjęte w drodze negocjacji przez Komisję Europejską, a ich wdrażanie może być współfinansowane ze środków funduszy strukturalnych.

Zasada koncentracji polega na takim planowaniu wykorzystania środków, żeby nie zostały one rozproszone, lecz przyniosły wymierny, widoczny efekt.

Zasada dodatkowości mówi, że środki funduszy strukturalnych powinny uzupełniać, nie zaś zastępować nakłady państwa członkowskiego przeznaczone na dany cel.

Zasada partnerstwa wymaga ścisłej współpracy stron zaangażowanych w proces wdrażania funduszy strukturalnych (Komisji Europejskiej, władz danego państwa członkowskiego — w tym władz regionalnych i lokalnych, partnerów społecznych i gospodarczych, organizacji pozarządowych oraz środowisk opiniotwórczych).

2. Fundusze strukturalne w Polsce

Podstawowym dokumentem określającym zakres pomocy ze środków funduszy strukturalnych dla Polski są Podstawy Wsparcia Wspólnoty (PWW). Dokument ten został opracowany na podstawie Narodowego Planu Rozwoju Polski na lata 2004–2006. W lipcu 2003 r. zakończono negocjacje Podstaw Wsparcia Wspólnoty z Komisją Europejską. PWW określają siedem programów operacyjnych, których wdrażanie będzie służyło osiągnięciu strategicznych celów Narodowego Planu Rozwoju: rozwijaniu gospodarki konkurencyjnej, opartej na wiedzy, promowaniu zatrudnienia i zapewnianiu spójności społecznej.

Realizacja programów operacyjnych rozpocznie się w Polsce w połowie okresu programowania funduszy strukturalnych (trwa on od 2000 r. i zakończy się w 2006 r.). Wdrażanie funduszy strukturalnych w Polsce zaczyna się w 2004 roku, stąd pierwsze programy operacyjne obejmują okres trzech lat, nie zaś — jak w przypadku innych państw członkowskich — sześciu. Do końca 2006 r. będą podpisywane kontrakty na realizację projektów w ramach programów operacyjnych. Realizacja projektów potrwa do końca 2008 r.

Wdrażanych będzie sześć jednofunduszowych programów operacyjnych i jeden program operacyjny zintegrowany.

Oto programy wraz z funduszami, z których pochodzą środki na ich realizację:

- Sektorowy Program Operacyjny — Rozwój Zasobów Ludzkich (*Europejski Fundusz Społeczny*),
- Sektorowy Program Operacyjny Wzrost Konkurencyjności Przedsiębiorstw (*Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego*),
- Sektorowy Program Operacyjny Transport (*Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego*),
- Sektorowy Program Operacyjny Restrukturyzacja i modernizacja sektora żywnościowego oraz rozwój obszarów wiejskich (*Sekcja Orientacji Europejskiego Funduszu Orientacji i Gwarancji Rolnej*),
- Sektorowy Program Operacyjny Rybołówstwo i przetwórstwo ryb (*Finansowy Instrument Wspierania Rybołówstwa*),
- Zintegrowany Program Operacyjny Rozwoju Regionalnego (*Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego* oraz *Europejski Fundusz Społeczny*),
- Program Operacyjny Pomoc Techniczna (*Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego*).

Szacuje się, że z funduszy strukturalnych Polska otrzyma w latach 2004–2006 pomoc finansową w wysokości 8,3 mld euro, w tym 1,9 mld euro z Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS).

Dla każdego programu operacyjnego zostało opracowane tak zwane Uzupełnienie Programu. Określa ono wysokość środków finansowych oraz szczegółowe zasady ich wdrażania dla poszczególnych działań (określone są tam między innymi: grupy projektodawców, ostatecznych odbiorców pomocy i tryb wyboru projektów do realizacji).

3. Działania edukacyjne w Sektorowym Programie Operacyjnym — Rozwój Zasobów Ludzkich (SPO RZL)

Głównym celem Sektorowego Programu Operacyjnego — Rozwój Zasobów Ludzkich jest budowa

społeczeństwa otwartego, opartego na wiedzy, przez zapewnienie warunków do rozwoju zasobów ludzkich w drodze kształcenia, szkolenia i pracy.

SPO RZL jest finansowany ze środków krajowych i Europejskiego Funduszu Społecznego w proporcjach: 25% — środki krajowe i 75% — EFS. Wkład EFS w realizację SPO RZL będzie wynosił w latach 2004–2006 około 1,47 mld euro.

Instytucje realizujące projekty SPO RZL są zobowiązane do składania szczegółowych sprawozdań z realizacji projektów, w tym raportów okresowych i końcowych; będą one poddawane kontroli uprawnionych organów.

SPO RZL podzielony jest na trzy priorytety:

- Priorytet 1 — Aktywna polityka rynku pracy oraz integracji zawodowej i społecznej
- Priorytet 2 — Rozwój społeczeństwa opartego na wiedzy
- Priorytet 3 — Pomoc techniczna.

W obrębie priorytetów wydzielono poszczególne działania, a te z kolei podzielono na schematy. Priorytet wyznacza pewien szerszy obszar interwencji, działania skoncentrowane są na konkretnych celach, natomiast schematy odnoszą się do sposobu realizacji: w obrębie danego schematu obowiązuje jeden tryb wyboru projektów (np. konkurs). Działania zostały ponumerowane zgodnie z miejscem, jakie zajmują w całym programie — np. Działanie 1.3. to Działanie trzecie w Priorytecie 1.

Działania edukacyjne zaplanowano w ramach Priorytetu 2. Są to: Działanie 2.1. pt. *Zwiększenie dostępu do edukacji — promocja kształcenia przez całe życie* oraz Działanie 2.2. pt. *Podniesienie jakości edukacji w odniesieniu do potrzeb rynku pracy*. Instytucją odpowiedzialną za ich wdrażanie jest Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, a ściślej Biuro Wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego.

W ramach Działania 2.1. i 2.2. obowiązywać będą trzy sposoby wyłaniania projektodawców (wykonawców projektów):

- Pierwszy sposób polega na tym, że Biuro Wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego w MENiS organizuje konkurs, określwszy uprzednio kryteria, jakie muszą spełniać projekty, oraz termin składania wniosków aplikacyjnych. Wnioski dostępne będą w Biurze Wdrażania EFS oraz w wersji elektronicznej (przez internet). W obrębie Biura Wdrażania EFS utworzony zostanie punkt informacyjny, gdzie będzie można uzyskać porady co do wymogów formalnych wniosku aplikacyjnego.
- Drugi sposób polega na tym, że z góry wyznaczona przez MENiS instytucja (w zależności od typu projektu — Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Centralna i Okręgowe Komisje Egzaminacyjne) przygotowuje projekt, który — po uzyskaniu pozytyw-

nej oceny merytorycznej — zostaje zatwierdzony do realizacji. Taki sposób wyznaczania projektodawcy jest stosowany tylko wtedy, gdy dany typ projektu pokrywa się z zadaniami statutowymi jednej z wymienionych tu instytucji.

- Trzeci sposób: projektodawcą jest departament merytoryczny MENiS. Po przyjęciu projektu do realizacji ogłasza przetarg na wykonanie projektu, zgodnie z ustawą Prawo zamówień publicznych.

Jeśli projektodawca został wyłoniony w drodze konkursu, środki na realizację projektu przekazuje się w formie dotacji. Kolejna transza dotacji może być wypłacona projektodawcy dopiero po rozliczeniu 80% transzy poprzedniej.

Instytucjom, które wygrały przetargi, środki na realizację projektów refunduje się na podstawie dowodów faktycznie poniesionych kosztów. Częstotliwość, z jaką wykonawca będzie mógł występować o refundację w trakcie trwania realizacji projektu, zostanie określona w umowie zawartej pomiędzy wykonawcą a MENiS.

W przypadku projektów realizowanych w ramach Działania 2.1. i 2.2. SPO RZL całość kosztów realizacji projektu pokrywana jest ze środków EFS oraz budżetu państwa — projektodawca (wykonawca) nie jest zobowiązany do zapewnienia własnego wkładu finansowego. Wszystkie deklarowane koszty projektu muszą być kwalifikowalne, czyli określone jako wydatki, które, zgodnie z prawodawstwem krajowym i unijnym, mogą być współfinansowane ze środków funduszy strukturalnych (w przypadku SPO RZL ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego). Lista kosztów kwalifikowalnych dla Działania 2.1. i 2.2. znajduje się w dalszej części tego tekstu.

3.1. Działanie 2.1. Zwiększenie dostępu do edukacji — promocja kształcenia przez całe życie

Celem Działania 2.1. jest promowanie kształcenia przez całe życie przez zwiększenie dostępu do edukacji na wszystkich poziomach kształcenia — od edukacji przedszkolnej do kształcenia ustawicznego osób dorosłych, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb osób zamieszkających na terenach wiejskich.

W ramach Działania 2.1. zaplanowano następujące schematy i typy projektów:

Schemat a) Zmniejszenie dysproporcji edukacyjnych pomiędzy wsią a miastem.

Typy projektów:

- alternatywne formy edukacji przedszkolnej
- Planuje się pilotażowe wdrożenie projektu, który polega na tym, że nauczyciele przedszkolni dojeżdżają do poszczególnych wsi, gdzie prowadzą zajęcia dla dzieci w wieku od 3 do 5 lat. Projektem będą objęte miejscowości, w których dostęp dzieci do edukacji przedszkolnej jest ograniczony. Cel projektu to przygotowanie tych dzieci do rozpoczęcia edukacji.

— dotacje dla szkół na projekty rozwojowe

Zadaniem projektodawcy jest przygotowanie szkół do sformułowania własnych programów rozwoju (organizuje on akcję informacyjną oraz szkolenia). Szkoły nauczą się rozpoznawania problemów oraz planowania działań mających na celu poprawę sytuacji. Działania te powinny się koncentrować na rozwijaniu podstawowych umiejętności uczniów, pomocy tym uczniom, którzy mają trudności w nauce (ze szczególnym uwzględnieniem uczniów pochodzących z terenów wiejskich), oraz zapewnieniu kształcenia zgodnego z potrzebami lokalnego rynku pracy. Projektodawca odpowiedzialny będzie również za organizację wyboru projektów, które zostaną objęte wsparciem. Wybór ten będzie się odbywał przy udziale władz lokalnych i oświatowych. Szkoły będące autorami najlepszych programów otrzymają środki finansowe na ich realizację. Projekt ten obejmie wszystkie typy szkół (szkoły podstawowe, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne).

— centra kształcenia na odległość na wsiach

Centra powstaną m.in. w zagrożonych likwidacją małych szkołach, w miejscowościach, w których nie ma innych placówek pełniących rolę centrów kulturalno-oświatowych. Centra zostaną wyposażone w sprzęt komputerowy z dostępem do internetu.

W każdym z nich zatrudniona będzie osoba pomagająca w korzystaniu z zasobów centrum. Celem centrów jest zapewnienie osobom zamieszkałym na terenach wiejskich możliwości kształcenia ustawicznego w formie *on-line*.

— badanie stopnia przygotowania sześciolatków do edukacji szkolnej

Planuje się, że badania będą prowadzone w szkołach, pod nadzorem pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych. Dzięki przeprowadzeniu tych badań zostaną uzyskane cenne dane dotyczące stopnia przygotowania dzieci do nauki w szkole.

W ramach omawianego Działania 2.1. schematu a) ostatecznymi odbiorcami pomocy, a więc osobami lub instytucjami, które otrzymają wsparcie, są przedszkola, szkoły podstawowe, gimnazja, szkoły ponadgimnazjalne (kadra, dzieci, uczniowie i instytucje), społeczności lokalne oraz lokalna, regionalna i centralna administracja oświatowa.

Projektodawcami (każdego typu projektu) mogą być organizacje pozarządowe, szkoły wyższe, jednostki naukowe, jednostki samorządu terytorialnego oraz Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej. Projektodawca będzie wyłaniany w drodze konkursu. Biuro Wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego w MENiS ogłosi konkurs dla danego typu projektu i określi w nim termin nadsyłania wniosków aplikacyjnych (będą one dostępne na stronach internetowych ministerstwa oraz w Biurze Wdrażania EFS). Wniosek powinien zawierać skrócony opis projektu, planowany budżet i harmonogram realizacji. W Biurze Wdrażania EFS zostanie powołana komórka do spraw informacji i promo-

cji, której zadaniem będzie udzielanie instrukcji co do wymogów formalnych, jakie musi spełniać wniosek. Biuro Wdrażania EFS ogłasza konkurs i określa szczegółowe kryteria wyboru projektów. Następnie zbierze się Komisja oceny projektów, która sporządzi listę rankingową projektów. Po zatwierdzeniu listy rankingowej Biuro Wdrażania EFS podpisze umowę na realizację projektu z projektodawcą (lub projektodawcami), który został najwyższej oceniony przez Komisję oceny projektów.

Wniosek aplikacyjny zgłaszany na konkurs powinien spełniać kryteria formalne, merytoryczne oraz szczegółowe. Do kryteriów formalnych należą:

- spełnienie wymogów rejestracyjnych, skompletowanie niezbędnych dokumentów do składnego wniosku,
- zgodność projektu z dokumentami programowymi (Sektorowym Programem Operacyjnym i Uzupełnieniem Programu),
- zgodność z prawodawstwem unijnym i krajowym (szczególnie w zakresie pomocy publicznej i zamówień publicznych),
- spełnienie wymogu informowania o współfinansowaniu z EFS (projektodawca powinien zaplanować działania promocyjne, dzięki którym ostateczni odbiorcy pomocy, a także opinia publiczna będą poinformowani o tym, że wdrażany projekt jest współfinansowany ze środków EFS),
- całkowita wartość projektu wyższa niż 15 tys. euro,
- zgodność z celami horyzontalnymi.

Kryteria merytoryczne to:

- zgodność z polityką społeczną i edukacyjną państwa (z uwzględnieniem uwarunkowań lokalnych), zgodność z programami rządowymi,
- uzasadnienie potrzeby realizacji projektu,
- wskazanie adresatów pomocy, sposobu ich wyboru i zapewnienia ich udziału w projekcie,
- różnorodność i adekwatność doboru instrumentów służących realizacji projektu, wybór rodzaju i charakter udzielonego wsparcia,
- zakładane rezultaty projektu,
- trwałość i skuteczność zaproponowanych rozwiązań,
- możliwość upowszechniania rezultatów projektu,
- sposób zarządzania projektem (racjonalność harmonogramu działań, czytelność zasad realizacji),
- czytelne źródła finansowania,
- uzasadnienie kosztu projektu (uzasadnienie wielkości poniesionych nakładów w stosunku do spodziewanych rezultatów realizacji projektu),
- kwalifikowalność kosztów,
- wiarygodność, doświadczenie i potencjał instytucjonalny projektodawcy,
- wykorzystanie nowoczesnych technologii.

Planowane kryteria szczegółowe to:

- aktywizacja lokalnych środowisk edukacyjnych,
- dla projektów dotyczących programów rozwoju szkół — opracowanie metod wyboru programów zbieżnych z zakładanymi celami projektu,
- wykorzystanie nowoczesnych technologii informacyjnych w przypadku projektów dotyczących centrów kształcenia na odległość we wsiach.

Schemat b) Zwiększenie dostępu do edukacji dzięki zakupieniu specjalistycznego sprzętu ułatwiającego kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz wyposażenie internetowych centrów informacji multimedialnej w sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem

Typy projektów:

- zakup nowoczesnego sprzętu specjalistycznego ułatwiającego kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- internetowe centra informacji multimedialnej w bibliotekach szkolnych i pedagogicznych — wyposażenie w sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem,
- edukacyjny portal internetowy — aktualizacja jego zasobów, administrowanie oraz rozszerzenie zawartości portalu o elementy adresowane do uczniów i nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych,
- opracowanie programów, materiałów dydaktycznych i metodycznych służących kształceniu na odległość (poziom ponadgimnazjalny).

Ostatecznymi odbiorcami pomocy dla poszczególnych typów projektów są: szkoły kształcące uczniów niepełnosprawnych (kadra, uczniowie i instytucje), biblioteki w szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych oraz ich użytkownicy (młodzież i dorośli), biblioteki pedagogiczne i ich użytkownicy, szkoły i placówki działające w systemie oświaty oraz ich kadra i uczniowie (słuchacze), lokalna, regionalna i centralna administracja oświatowa.

W przypadku schematu c) projektodawcami są właściwe departamenty merytoryczne MENiS. Są one odpowiedzialne za opracowanie projektów i złożenie ich do Biura Wdrażania EFS (w przypadku projektów dotyczących wyposażenia departamenty merytoryczne za pośrednictwem regionalnych władz oświatowych będą zbierały dane na temat zapotrzebowania szkół oraz bibliotek pedagogicznych na sprzęt). Następnie projekty departamentów będą poddawane ocenie. Po uzyskaniu przez projekt pozytywnej oceny departament merytoryczny opracuje specyfikację przetargową, na podstawie której ministerstwo ogłosi przetarg (zgodnie z ustawą Prawo zamówień publicznych). W wyniku przetargu zostanie wyłoniony wykonawca projektu (na przykład dostawca sprzętu komputerowego dla bibliotek).

Schemat c) Rozwój systemu kształcenia ustawicznego i kształcenia dorosłych, w tym kształcenia na odległość

Typy projektów:

- opracowanie programów nauczania do kształcenia na odległość na wybranych kierunkach i specjalnościach studiów wyższych,
- przeprowadzenie badań dotyczących efektywności kształcenia na odległość.

Ostateczni odbiorcy pomocy to: szkoły wyższe oraz studenci, a także lokalna, regionalna i centralna administracja oświatowa.

Projektodawcami są: szkoły wyższe, organizacje pozarządowe oraz jednostki naukowe. Mają one prawo przystępowania do konkursu, który będzie ogłaszany dla danego typu projektu przez Biuro Wdrażania EFS na zasadach analogicznych, jak w przypadku schematu a). Wniosek aplikacyjny zgłaszany na konkurs powinien spełniać kryteria formalne i merytoryczne (wyszczególnione przy opisie schematu a) oraz kryteria szczegółowe:

- w przypadku projektów dotyczących programów nauczania do kształcenia na odległość na wybranych kierunkach i specjalnościach studiów wyższych — prawo uczelni do prowadzenia danego kierunku czy specjalności studiów,
- metodologia badań w przypadku projektów dotyczących badania efektywności kształcenia na odległość.

Ogółem na Działanie 2.1. zaplanowano 278 mln euro, z czego 208,5 mln będzie pochodzić ze środków EFS, a 69,5 mln z budżetu państwa.

3.2. Działanie 2.2. Podniesienie jakości edukacji w odniesieniu do potrzeb rynku pracy

Działanie 2.2. ma na celu podnoszenie jakości edukacji w celu lepszego przygotowania uczniów do przyszłego zatrudnienia przez upowszechnienie wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie kształcenia, doskonalenie nauczycieli, akredytację instytucji edukacyjnych oraz budowę systemu zbierania i analizy edukacyjnych danych statystycznych.

W ramach Działania 2.2. zaplanowano następujące schematy i typy projektów:

Schemat a) Zwiększenie wykorzystania technologii informacyjnych i komunikacyjnych w procesie kształcenia, poradnictwie i doradztwie zawodowym oraz modernizacja wyposażenia dydaktycznego

Typy projektów:

- wyposażenie w sprzęt komputerowy szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych i policealnych (w tym szkół specjalnych) oraz zakładów kształcenia nauczycieli, a także Cen-

- trów Kształcenia Ustawicznego (CKU) i Centrów Kształcenia Praktycznego (CKP),
- wyposażenie poradni psychologiczno-pedagogicznych w specjalistyczny sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem,
- utworzenie bazy danych instytucji akredytowanych,
- wyposażenie Centrów Kształcenia Ustawicznego, Centrów Kształcenia Praktycznego oraz wybranych szkół zawodowych w specjalistyczne stanowiska do przeprowadzania zewnętrznych egzaminów zawodowych.

W ramach tego schematu ostatecznymi odbiorcami pomocy są: szkoły (kadra, uczniowie i instytucje), Centra Kształcenia Ustawicznego i Centra Kształcenia Praktycznego (kadra i instytucje), poradnie psychologiczno-pedagogiczne (kadra i instytucje) oraz lokalna, regionalna i centralna administracja oświatowa.

Projektodawcami są właściwe departamenty merytoryczne MENiS. Są one odpowiedzialne za opracowanie projektów i złożenie ich do Biura Wdrażania EFS (w przypadku projektów dotyczących wyposażenia departamenty merytoryczne za pośrednictwem regionalnych władz oświatowych będą zbierały dane na temat zapotrzebowania szkół i placówek oświatowych na sprzęt). Następnie projekty departamentów będą poddawane ocenie. Po uzyskaniu przez projekt pozytywnej oceny departament merytoryczny opracuje specyfikację przetargową, na podstawie której ministerstwo ogłosi przetarg (zgodnie z ustawą Prawo zamówień publicznych). W wyniku przetargu wyłoniony zostanie wykonawca projektu (na przykład dostawca sprzętu komputerowego dla szkół).

Schemat b) Rozwijanie u uczniów zdolności do przyszłego zatrudnienia

Typy projektów:

- wspieranie systemu egzaminów zewnętrznych:
 - przygotowanie nauczycieli do przeprowadzania egzaminów zewnętrznych,
 - publikacja materiałów informacyjnych dla uczniów — informacja o egzaminach zewnętrznych,
 - badania dotyczące wyników egzaminów zewnętrznych,
- doradztwo i poradnictwo zawodowe dla uczniów: opracowanie i upowszechnienie materiałów metodycznych i dydaktycznych do planowania kariery zawodowej uczniów,
- modernizacja wyposażenia Centralnej oraz Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych w sprzęt komputerowy wraz ze specjalistycznym oprogramowaniem do przeprowadzania egzaminów zewnętrznych,

- przeprowadzenie badań dotyczących poziomu umiejętności podstawowych uczniów trzeciej klasy szkoły podstawowej.

Ostatecznymi odbiorcami pomocy są: nauczyciele szkół ponadgimnazjalnych, gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne (kadra, uczniowie i instytucje), centra kształcenia ustawicznego, centra kształcenia praktycznego (kadra i instytucje), administracja oświatowa (centralna, regionalna i lokalna), poradnie psychologiczno-pedagogiczne (kadra i instytucje), Centralna Komisja Egzaminacyjna oraz komisje okręgowe (kadra i instytucje).

W przypadku tego schematu projektodawcami są z góry wyznaczone instytucje (w zależności od typu projektu) — Centralna i Okręgowe Komisje Egzaminacyjne oraz Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej. Oznacza to, że instytucje te będą opracowywać projekty, które następnie zostaną poddane ocenie. Po uzyskaniu pozytywnej oceny dany projekt zostanie skierowany do realizacji.

Schemat c) Doskonalenie nauczycieli, osób prowadzących szkolenia i pracowników administracji oświatowej oraz rozwój innowacyjnych programów nauczania

Typy projektów:

- studia podyplomowe dla absolwentów rozpoczynających pracę w zawodzie nauczyciela w zakresie:
 - technologii informacyjno-komunikacyjnych,
 - języków obcych oraz
 - nauczania dwóch przedmiotów (ten moduł studiów adresowany jest do nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjów),
- kursy doskonalące dla nauczycieli w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych, języków obcych, pedagogiki specjalnej oraz metodyki przedmiotów ogólnozawodowych i zawodowych,
- przygotowanie kadry do prowadzenia kształcenia na odległość,
- przygotowanie nauczycieli do roli doradcy zawodowego w ramach studiów podyplomowych,
- szkolenie kadry administracyjnej oświaty w zakresie postępowania akredytacyjnego,
- opracowanie nowych podstaw programowych, innowacyjnych programów nauczania (w tym modułowych), a także pakietów edukacyjnych do kształcenia zawodowego.

Ostatecznymi odbiorcami pomocy są: nauczyciele, w tym absolwenci szkół wyższych rozpoczynający pracę w zawodzie nauczyciela, osoby prowadzące szkolenia, kadra administracyjna oświaty oraz szkoły ponadgimnazjalne (kadra, uczniowie i instytucje).

Projektodawcami, jak w przypadku schematu a), są właściwe departamenty merytoryczne MENiS.

Będą one odpowiedzialne za opracowanie projektów i złożenie ich do Biura Wdrażania EFS. Następnie projekty departamentów będą poddawane ocenie. Po uzyskaniu przez projekt pozytywnej oceny departament merytoryczny opracuje specyfikację przetargową, na podstawie której ministerstwo ogłosi przetarg (zgodnie z ustawą Prawo zamówień publicznych). W wyniku przetargu zostanie wyłoniony wykonawca projektu (na przykład instytucja, która przeprowadzi szkolenia dla nauczycieli w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych).

Schemat d) Zwiększenie jakości kształcenia przez akredytację instytucji oświatowych oraz budowę systemu zbierania i analizy edukacyjnych danych statystycznych

Typy projektów:

- opracowanie przewodnika procedur akredytacji placówek prowadzących kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych,
- prowadzenie monitoringu działalności instytucji akredytowanych,
- budowa systemu zbierania i analizy edukacyjnych danych statystycznych.

Ostatecznymi odbiorcami pomocy są: administracja oświatowa (centralna, regionalna i lokalna), placówki prowadzące kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych, Centralna i Okręgowe Komisje Egzaminacyjne (kadra i instytucje).

Projektodawcami (każdego typu projektu) mogą być szkoły wyższe, organizacje pozarządowe, Krajowy Ośrodek Wsparcia Edukacji Zawodowej i Ustawicznej oraz jednostki naukowe. Projektodawca będzie wyłaniany w drodze konkursu. Biuro Wdrażania Europejskiego Funduszu Społecznego w MENIS ogłosi konkurs dla danego typu projektu i określi termin nadsyłania wniosków aplikacyjnych oraz szczegółowe kryteria wyboru projektów (analogicznie, jak w przypadku schematów a) i d) Działania 2.1.). Następnie zbierze się Komisja oceny projektów, która sporządzi listę rankingową projektów. Po zatwierdzeniu listy rankingowej Biuro Wdrażania EFS podpisze umowę na realizację projektu z projektodawcą (lub projektodawcami), który został najlepiej oceniony przez Komisję oceny projektów.

Wniosek aplikacyjny zgłaszany na konkurs powinien spełniać kryteria formalne, merytoryczne oraz szczegółowe. Kryteria szczegółowe to:

- zgodność z przepisami prawa oświatowego w przypadku projektów dotyczących opracowania przewodnika procedur akredytacji placówek prowadzących kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych,
- metodologia w przypadku projektów dotyczących prowadzenia monitoringu działalności instytucji akredytowanych,

- efektywność zaprojektowanego systemu w przypadku projektów dotyczących budowy systemu zbierania i analizy edukacyjnych danych statystycznych.

Ogółem na Działanie 2.2. zaplanowano 450,5 mln euro, z czego 337,9 mln będzie pochodzić ze środków EFS, a 112,6 mln z budżetu państwa.

2.3. Koszty kwalifikowalne dla Działań 2.1. i 2.2.

1. Koszty personelu projektu:

a) *Koszty wynagrodzeń personelu wraz z obowiązkowymi składkami na ubezpieczenie społeczne*

Każda wypłata należna pracownikom (zaangażowanym bezpośrednio w realizację projektu) z mocy przepisów ogólnych lub regulaminów wewnętrznych, która podlega opodatkowaniu, może być wliczona do kosztów projektu (w części odpowiadającej zaangażowaniu pracownika w projekt).

Każda wypłata uznaniowa nieznajdująca podstawy w przepisach lub regulaminach i nieopodatkowana nie może zostać uznana za koszt projektu.

b) *Koszty delegacji personelu (m.in. podróży, zakwaterowania, diet)*

Koszty podróży muszą odnosić się wyłącznie do projektu, muszą być udokumentowane, muszą zostać poniesione w racjonalnej wysokości (w stosunku do powszechnie występujących cen i standardów). W przypadkach uzasadnionych projektem kwalifikowalne będą także koszty zakwaterowania poza miejscem stałego zamieszkania.

2. Koszty uczestników projektu (odbiorców pomocy):

- Działanie 2.1.:

Zakup sprzętu specjalistycznego ułatwiającego kształcenie uczniów niepełnosprawnych.

- Działanie 2.2.:

a) *Koszty wynagrodzeń wraz z obowiązkowymi składkami na ubezpieczenie społeczne*

W przypadku udziału w projekcie osób pracujących kosztem jest równowartość wynagrodzeń wypłacanych tym osobom wraz ze składkami na ubezpieczenie społeczne, naliczana w proporcji odpowiadającej okresowi szkolenia. Wymagane jest dokumentowanie czasu, stawek, wypłat.

b) *Koszty podróży, zakwaterowania, wyżywienia, uczestniczenia w szkoleniach, kursach szkoleniowych, studiach podyplomowych*

Koszty te są kosztami kwalifikowalnymi — w wysokości ponoszonej faktycznie przez beneficjentów i dającej się udokumentować.

3. Inne koszty:

a) *Koszty usług księgowych*

Koszty księgowe muszą być bezpośrednio związane z projektem oraz konieczne do jego realizacji.

b) Koszty amortyzacji sprzętu

Koszt amortyzacji wyliczany jest zgodnie z obowiązującymi przepisami krajowymi. Nie jest jednak dopuszczalne wliczanie do kosztów projektu odpisów amortyzacyjnych dotyczących sprzętu zakupionego z uzyskanego wcześniej wsparcia ze środków Wspólnoty lub krajowych środków publicznych (dotyczy to siedmiu lat przed realizacją projektu).

c) Koszty wynajmu pomieszczeń

Koszty wynajmu pomieszczenia są kwalifikowalne, jeśli jednak pomieszczenie to używane jest jednocześnie do innych celów, należy wyliczyć odpowiednią dla projektu część tego kosztu. Wkład rzeczowy może być dokonany również w formie nieodpłatnego udostępnienia lokalu, konieczne jest jednak przedstawienie sposobu obliczenia kosztów wykorzystania tego lokalu.

d) Koszty zakupu i ubezpieczenia sprzętu komputerowego, biurowego i technodydaktycznego

e) Koszty związane z realizacją projektu — zawieranie umów kontraktowych z podwykonawcami
Projektodawca może przewidywać zlecenie realizacji części zadań podwykonawcy, jednak wyłączenie w ramach przepisów dotyczących zamówień publicznych.

Platność z tytułu wykonania kontraktu przez podwykonawcę musi być oparta na realnym wyliczeniu poniesionych kosztów — w żadnym wypadku nie może być wyliczona jako udział w ogólnych kosztach projektu.

Dopuszczalny jest jeden poziom zlecenia (projektodawca może zlecić część projektu innej instytucji, która nie ma już prawa dalszego zlecenia, jest zobowiązana wykonać zadanie samodzielnie).

f) Koszty badań, analiz i ekspertyz

g) Dla Działania 2.1. — koszty projektów pilotażowych

h) Koszty związane z tworzeniem specjalistycznego oprogramowania oraz:

- dla Działania 2.1. — koszty administrowania portalu internetowego,
- dla Działania 2.2. — koszty związane z tworzeniem baz danych.

i) Koszty działań promocyjnych i informacyjnych

Koszty te są kwalifikowalne, jeżeli materiały promocyjne i informacyjne są oznaczone przez umieszczenie na nich logo UE i logo EFS bądź słownego opisu przedstawiającego wkład Unii Europejskiej i EFS.

j) VAT

Jeśli status prawny projektodawcy nie uprawnia go do ubiegania się o zwrot podatku VAT, wydatek ten uznawany jest za kwalifikowalny.

2.4. Typy projektów, których realizacja rozpoczyna się w 2004 roku

Typ projektu	Działanie	Schemat
Alternatywne formy edukacji przedszkolnej	2.1.	A
Dotacje dla szkół na projekty rozwojowe	2.1.	A
Ocena stopnia przygotowania sześciolatków do edukacji szkolnej	2.1.	A
Zakup nowoczesnego sprzętu ułatwiającego kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	2.1.	B
Internetowe centra informacji multimedialnej w bibliotekach szkolnych i pedagogicznych — wyposażenie w sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem	2.1.	b
Edukacyjny portal internetowy — aktualizacja jego zasobów, administrowanie oraz rozszerzenie zawartości portalu o elementy adresowane do uczniów i nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych	2.1.	b
Wyposażenie w sprzęt komputerowy szkół podstawowych, gimnazjów, szkół ponadgimnazjalnych i policealnych (w tym szkół specjalnych), a także Centrów Kształcenia Ustawicznego i Centrów Kształcenia Praktycznego	2.2.	a
Wyposażenie poradni psychologiczno-pedagogicznych w specjalistyczny sprzęt komputerowy wraz z oprogramowaniem	2.2.	a
Utworzenie bazy danych instytucji akredytowanych	2.2.	a
Wyposażenie Centrów Kształcenia Ustawicznego i Centrów Kształcenia Praktycznego oraz wybranych szkół zawodowych w specjalistyczne stanowiska do przeprowadzania zewnętrznych egzaminów zawodowych	2.2.	a

Wyposażenie Centralnej oraz Okręgowych Komisji Egzaminacyjnych w sprzęt komputerowy wraz ze specjalistycznym oprogramowaniem do przeprowadzania egzaminów zewnętrznych	2.2.	b
Przygotowanie nauczycieli do przeprowadzania egzaminów zewnętrznych (szkolenie egzaminatorów)	2.2.	b
Publikacja materiałów o egzaminach zewnętrznych dla uczniów	2.2.	b
Opracowanie i upowszechnienie materiałów metodycznych i dydaktycznych do planowania kariery zawodowej uczniów	2.2.	b
Studia podyplomowe w zakresie ICT, języków obcych oraz nauczania dwóch przedmiotów dla absolwentów rozpoczynających pracę w zawodzie nauczyciela	2.2.	c
Kursy doskonalące dla nauczycieli w zakresie technologii informacyjno-komunikacyjnych oraz metodyki przedmiotów ogólnozawodowych i zawodowych	2.2.	c
Szkolenie kadry administracyjnej oświaty w zakresie postępowania akredytacyjnego	2.2.	c
Opracowanie innowacyjnych programów do kształcenia zawodowego	2.2.	c
Opracowanie przewodnika procedur akredytacji placówek prowadzących kształcenie ustawiczne w formach pozaszkolnych	2.2.	d

4. Działania edukacyjne w Zintegrowanym Programie Operacyjnym Rozwoju Regionalnego 2004–2006 (ZPORR)

Celem strategicznym Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego jest tworzenie warunków wzrostu konkurencyjności regionów oraz przeciwdziałanie marginalizacji niektórych obszarów w taki sposób, aby sprzyjać długofalowemu rozwojowi gospodarczemu kraju, jego spójności ekonomicznej, społecznej i terytorialnej oraz integracji z Unią Europejską.

ZPORR został podzielony na trzy priorytety, które odzwierciedlają priorytety polityki rozwoju regionalnego sformułowane w *Narodowej strategii rozwoju regionalnego 2001–2006*. Są to:

- Priorytet 1 — *Rozbudowa i modernizacja infrastruktury służącej wzmocnieniu konkurencyjności regionów,*
- Priorytet 2 — *Wzmocnienie regionalnej bazy ekonomicznej i zasobów ludzkich,*
- Priorytet 3 — *Rozwój lokalny.*

Koordinacją prac w zakresie programu ZPORR zajmuje się Ministerstwo Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej, pełniąc rolę Instytucji Zarządzającej. Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu pełni rolę doradczą-opiniotwórczą, zapewnia ono także współfinansowanie wybranych działań inwestycyjnych w dziedzinie edukacji i sportu. Wdrażanie ZPORR będzie realizowane na poziomie regionalnym

przez Urzędy Wojewódzkie, Wojewódzkie Urzędy Pracy oraz Regionalne Instytucje Finansujące.

Do działań zaplanowanych w ramach ZPORR, które dotyczą edukacji, zaliczają się przede wszystkim: Działanie 1.3. — *Regionalna infrastruktura społeczna*, Działanie 2.1. — *Rozwój umiejętności powiązany z potrzebami regionalnego rynku pracy i możliwości kształcenia ustawicznego w regionie*, Działanie 2.2. — *Wyrównywanie szans edukacyjnych poprzez programy stypendialne*, Działanie 3.5. — *Lokalna Infrastruktura Społeczna*.

4.1. Działanie 1.3. Regionalna infrastruktura społeczna

W Działaniu 1.3. przewidziano projekty, które mają wpływ na zwiększenie atrakcyjności gospodarczej i inwestycyjnej regionu oraz tworzą warunki dla wzrostu zatrudnienia. Działanie 1.3. zostało podzielone na dwa poddziałania. Kwestie związane z edukacją zawierają się w poddziałaniu 1.3.1. pt. *Regionalna infrastruktura edukacyjna*. W ramach tego poddziałania będą realizowane projekty dotyczące infrastruktury społeczno-edukacyjnej służącej prowadzeniu działalności dydaktycznej na poziomie wyższym oraz działalności rozwojowej, naukowo-badawczej powiązanej z dydaktyką na poziomie wyższym. Przewiduje się tu następujące typy projektów:

- budowa, rozbudowa nowych lub modernizacja istniejących obiektów dydaktycznych (w tym m.in.: bibliotek, laboratoriów dydaktycznych, infrastruktury społeczno-edukacyjnej w kampusach) i naukowo-badawczych na poziomie wyższym wraz z wyposażeniem wymienionych tu obiektów prowadzących działalność dydaktyczną lub naukowo-badawczą powiązaną z dydaktyką na poziomie wyższym;

- wyposażenie dla obiektów dydaktycznych;
- budowa, rozbudowa lub modernizacja obiektów dydaktycznych i naukowo-badawczych na poziomie wyższym, pełniących również funkcje edukacyjne, kulturalne i sportowe.

Do kosztów kwalifikowalnych w ramach poddziałania 1.3.1. zalicza się wydatki poniesione w związku z następującymi rodzajami prac:

- 1) prace przygotowawcze:
 - przygotowanie projektu (przeprowadzenie analiz, ekspertyz, badań geologicznych),
 - przygotowanie dokumentacji technicznej, w tym: przygotowanie studium wykonalności, oceny wpływu na środowisko, biznesplanu,
 - prace projektantów, architektów,
 - wykup gruntów (maksymalnie 10% całkowitych kosztów kwalifikowalnych projektu),
 - przygotowanie dokumentacji przetargowej.
- 2) prace inwestycyjne:
 - przygotowanie terenu pod budowę, w tym roboty pomiarowe,
 - prace ziemne,
 - prace budowlano-montażowe,
 - prace instalacyjne,
 - prace wykończeniowe,
 - zakup niezbędnego sprzętu,
 - nadzór inżynierski.

W ramach poddziałania 1.3.1. preferowane będą projekty:

- zgodne z kierunkami rozwoju gospodarczego regionu oraz potrzebami rynku pracy,
- ułatwiające dostęp do szkolnictwa wyższego mieszkańcom obszarów wiejskich i osobom niepełnosprawnym,
- umożliwiające lub zwiększające zaangażowanie uczelni w realizację międzynarodowych projektów badawczych i dydaktycznych,
- ułatwiające wykorzystanie dorobku naukowego w gospodarce (tworzenie nowych technologii),
- komplementarne z innymi projektami, zwłaszcza realizowanymi w ramach SPO: „Rozwój zasobów ludzkich” oraz „Wzrost konkurencyjności przedsiębiorstw”.

Projekty mogą być składane przez: jednostki samorządu terytorialnego (gminy, powiaty, województwa lub działające w ich imieniu jednostki organizacyjne); związki, porozumienia i stowarzyszenia jednostek samorządu terytorialnego; szkoły wyższe (państwowe i niepaństwowe); jednostki organizacyjne w przedsiębiorstwach, utworzone przez jednostki tu wymienione, pozyskane do zaangażowania się w działalność o charakterze edukacyjnym lub naukowym; organizacje pozarządowe prowadzące statutową działalność o charakterze edukacyjnym lub naukowo-badawczym na poziomie wyższym.

Projekty realizowane w ramach poddziałania 1.3.1. są współfinansowane wyłącznie ze środków Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego. Poziom dofinansowania projektów ze środków EFRR wynosi 75% kwalifikującego się kosztu (w przypadku inwestycji jednostek nie będących przedsiębiorstwami) lub 50% kwalifikującego się kosztu, jeśli inwestycje infrastrukturalne generują znaczący zysk netto. Ogółem na poddziałanie 1.3.1. przewidziano 138 mln euro.

Propozycje projektów, przygotowane w formie standardowego wniosku aplikacyjnego Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, składane będą do urzędu marszałkowskiego, gdzie będą oceniane pod względem formalnym. Następnie projekty zostaną poddane ocenie merytorycznej i technicznej, zostaną one również ocenione pod kątem zgodności ze strategią województwa. Sporządzona zostanie lista rankingowa projektów kwalifikujących się do dofinansowania w ramach ZPORR. Na jej podstawie zarząd województwa podejmuje decyzję o wyborze projektów. Wybrane projekty są przekazywane do wojewody, który podpisuje z projektodawcami umowy o przyznaniu dofinansowania na realizację projektów.

4.2. Działanie 2.1. Rozwój umiejętności powiązany z potrzebami regionalnego rynku pracy i możliwościami kształcenia ustawicznego w regionie

Celem Działania 2.1. jest zwiększenie mobilności zawodowej mieszkańców i ich zdolności w zakresie dostosowania umiejętności i kwalifikacji zawodowych do wymogów regionalnego rynku pracy w warunkach członkostwa w Unii Europejskiej, a także lepsze dostosowanie potrzeb szkoleniowych i kwalifikacji mieszkańców do wymogów regionalnego rynku pracy przez monitoring regionalnego rynku pracy i upowszechnianie zebranych informacji.

Typy kwalifikujących się projektów to przedsięwzięcia z zakresu wspierania rozwoju kwalifikacji zawodowych oraz badań i analiz dla potrzeb regionalnego rynku pracy. Są to między innymi:

- szkolenia dla pracujących osób dorosłych samodzielnie zgłaszających chęć podwyższania i dostosowywania kwalifikacji zawodowych do potrzeb rynku pracy, w tym w zakresie języków obcych oraz wykorzystania technik informacyjnych i komunikacyjnych,
- usługi doradcze wspomagające kształtowanie kariery zawodowej pracujących osób dorosłych,
- praktyki zawodowe dla uczniów szkół ponadgimnazjalnych odbywające się w przedsiębiorstwach,
- praktyki zawodowe dla studentów uczelni wyższych odbywające się w przedsiębiorstwach,
- analiza sytuacji na regionalnym rynku pracy, w tym m.in. w zakresie: przewidywanej sytuacji na rynku pracy wybranych zawodów, przewidy-

wanych oczekiwań pracodawców co do pożądanых kwalifikacji i umiejętności pracowniczych, pożądanых usług szkoleniowych, zachodzących zmian w sektorze małych i średnich przedsiębiorstw, wpływu promocji przedsiębiorczości na lokalny i regionalny rynek pracy, rozwoju społecznogospodarczego regionów,

- publikowanie wyników badań.

W wyżej wymienionych typach projektów do kwalifikujących się wydatków mogą być zaliczone m.in.:

- koszty osobowe ekspertów wynajętych do realizacji zadań związanych z projektem (w tym składka na ubezpieczenie społeczne),
- koszty podróży ekspertów (diety, wyżywienie, transport, zakwaterowanie),
- koszty osobowe pracowników odpowiedzialnych wyłącznie za projekt (w tym opłata składki na ubezpieczenie społeczne),
- wynajem pomieszczeń, sal dydaktycznych,
- zakup materiałów i pomocy dydaktycznych niezbędnych do realizacji projektu,
- koszty uczestników szkolenia (dojazdy, zakwaterowanie),
- koszty wynagrodzeń opiekunów praktyk,
- usługi księgowe,
- koszty publikacji i działań promocyjnych,
- koszty zakupu i ubezpieczenia drobnego sprzętu niezbędnego do realizacji działań szkoleniowych i doradczych,
- koszty amortyzacji sprzętu.

Należy również zwrócić uwagę na koszty, które w żadnym wypadku nie mogą zostać uznane za kwalifikowalne dla projektów realizowanych w ramach Działania 2.1., a są to:

- pożyczki i spłaty rat oraz odsetek,
- koszty poniesione na przygotowanie wniosku, jeśli wniosek nie został zakwalifikowany do wsparcia,
- koszty nieodnoszące się jednoznacznie do projektu,
- koszty nieudokumentowane,
- koszty prac zleconych obliczone jako procent od kosztów całkowitych, chyba że nie da się inaczej wyliczyć tej kategorii kosztów (należy to udokumentować),
- koszty zakupu ziemi i nieruchomości,
- koszty prac budowlanych (z wyjątkiem adaptacji pomieszczeń dla osób niepełnosprawnych, przy czym koszt taki nie może być wyższy niż 10% ogólnych kosztów projektu),
- wydatki na zakup drobnego sprzętu, którego wartość przewyższa 3500 PLN,

- odpisy amortyzacyjne dotyczące majątku zakupionego ze środków Wspólnoty lub krajowych środków publicznych,
- mandaty, opłaty karne i koszty procesów sądowych,
- nagrody uznaniowe.

Za priorytetowe będą uznawane projekty spełniające następujące kryteria:

1. Dla projektów związanych ze wspieraniem rozwoju kwalifikacji zawodowych:
 - zakres projektu powiązany z działalnością projektodawcy określoną w odpowiednich dokumentach,
 - jakość i potencjał instytucjonalny projektodawcy oraz efektywność jego dotychczasowych działań (odpowiednia kadra i zaplecze techniczne),
 - ponadlokalny charakter projektu, łączący się z międzygminnymi lub regionalnymi programami rozwoju zawodowego,
 - zaangażowanie w realizację projektu uczestników życia lokalnego i partnerów społecznych w regionie,
 - znajomość potrzeb lokalnego (regionalnego) rynku pracy,
 - dostosowanie do czasu pracy odbiorcy pomocy,
 - stopień marginalizacji obszaru,
 - powiązanie z projektami infrastrukturalnymi i projektami z zakresu rozwoju przedsiębiorczości realizowanymi w ramach ZPORR.
2. Dla projektów związanych z badaniami i analizami potrzeb regionalnego rynku pracy:
 - znajomość potrzeb lokalnego (regionalnego) rynku pracy,
 - jakość instytucji zaangażowanych we współpracę,
 - metodologia prowadzenia badań i ekspertyz,
 - metodologia upowszechniania wyników badań i ekspertyz,
 - zakres oddziaływania.

Projektodawcami w ramach Działania 2.1. ZPORR mogą być: jednostki samorządu terytorialnego (gminy, powiaty, województwa) oraz inne podmioty i jednostki organizacyjne na podstawie udzielonego im upoważnienia; związki i stowarzyszenia jednostek samorządu terytorialnego (gmin i powiatów); szkoły wyższe i uczelnie zawodowe; placówki prowadzące kształcenie ustawiczne; instytucje szkoleniowe; organizacje pozarządowe mające w zadaniach statutowych promocję i wspomaganie edukacji; samorządy gospodarcze i zawodowe (izby gospodarcze, cechy etc.); organizacje pracodawców i pracodawcy; instytuty naukowe; instytuty naukowo-badawcze; jednostki badawczo-rozwojowe; instytucje poradnictwa zawodowego i psychologicznego; związki zawodowe; Ochotnicze Hufce Pracy.

Odbiorcami pomocy są przede wszystkim osoby posiadające wykształcenie co najmniej gimnazjalne lub odpowiadające mu poziomem wykształcenie uzyskane w ramach starego systemu kształcenia, w szczególności osoby zamieszkałe na obszarach zmarginalizowanych, w tym na obszarach wiejskich i obszarach restrukturyzacji przemysłowych:

- pracujące osoby dorosłe samodzielnie zgłaszające chęć podwyższania i dostosowywania kwalifikacji zawodowych do potrzeb rynku pracy,
- uczniowie publicznych i niepublicznych szkół ponadgimnazjalnych,
- studenci państwowych i niepaństwowych szkół wyższych, w tym wyższych szkół zawodowych.

Projekty realizowane w ramach Działania 2.1. są współfinansowane wyłącznie ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Poziom dofinansowania projektów ze środków EFS wynosi 75% kwalifikującego się kosztu. Ogółem na to Działanie przewidziano 137,1 mln euro.

W przypadku Działania 2.1. wojewódzki urząd pracy (WUP) ogłasza konkurs na opracowanie projektów. Wnioski projektowe składane są przez projektodawców do WUP. Następnie wnioski podlegają ocenie formalnej. Oceny merytorycznej wniosków dokonuje Komisja oceny projektów powołana przez WUP. Po przeprowadzeniu oceny merytorycznej wniosków Komisja opracowuje listę projektów, które uzyskają dofinansowanie. Kierownik WUP decyduje o przyznaniu dofinansowania poszczególnym projektom umieszczonym na liście rankingowej i podpisuje umowy z projektodawcami.

4.3. Działanie 2.2. *Wyrównywanie szans edukacyjnych poprzez programy stypendialne*

Ogólnym celem Działania 2.2. jest podniesienie dostępu do kształcenia na poziomie ponadgimnazjalnym i wyższym dla uczniów pochodzących z obszarów wiejskich i studentów pochodzących z obszarów zagrożonych marginalizacją, w tym w szczególności obszarów wiejskich i obszarów restrukturyzacji przemysłowych.

Typy projektów:

- stypendia dla młodzieży wiejskiej, która z powodów materialnych natrafia na bariery utrudniające naukę w szkołach ponadgimnazjalnych kończących się maturą,
- stypendia dla studentów pochodzących z obszarów zagrożonych marginalizacją, w tym w szczególności obszarów wiejskich i obszarów restrukturyzacji przemysłowych, którzy z powodu trudnej sytuacji materialnej natrafiają na bariery w dostępie do kształcenia na poziomie wyższym.

Koszty kwalifikowalne w ramach wyżej wymienionych typów projektów to:

- koszty zakwaterowania w bursie, internacie, akademiku lub na stacji,
- koszty posiłków w stołówce szkoły, internatu lub prowadzonej przez inny podmiot,
- koszty zakupu podręczników do nauki w szkołach ponadgimnazjalnych i szkołach wyższych,
- koszty związane z transportem do i ze szkoły,
- odpłatność za studia w szkole wyższej państwowej i niepaństwowej prowadzonej w systemie dziennym, wieczorowym, zaocznym i eksternistycznym,
- opłata czesnego za naukę w szkole ponadgimnazjalnej niepublicznej posiadającej uprawnienia szkoły publicznej,
- koszty obsługi programów stypendialnych.

Za priorytetowe będą uznawane projekty spełniające następujące kryteria:

- jakość i potencjał instytucjonalny projektodawcy oraz efektywność jego dotychczasowych działań (odpowiednia kadra i zaplecze techniczne),
- wielkość dających się oszacować korzyści z realizacji projektu,
- zaangażowanie w realizację projektu uczestników życia lokalnego i partnerów społecznych w regionie,
- możliwość kontynuowania projektu,
- spójność z polityką edukacyjną państwa.

Projektodawcami są:

1. organy prowadzące szkoły ponadgimnazjalne (lub organy dotujące niepubliczne szkoły ponadgimnazjalne) — w przypadku projektów dotyczących wspierania rozwoju edukacyjnego młodzieży wiejskiej.

Organ prowadzący szkoły ponadgimnazjalne (lub organ dotujący niepubliczne szkoły ponadgimnazjalne) przekazał realizację projektu i środki na realizację projektu szkołom, dla których są organem prowadzącym (dotującym). Szkoły będą odpowiedzialne za: rekrutację stypendystów, opłatę lub refundację kosztów (np. zakwaterowania i materiałów szkolnych), przechowywanie dokumentacji związanej z projektami stypendialnymi.

2. powiaty — w przypadku projektów dotyczących wspierania rozwoju edukacyjnego studentów.
Powiat może przekazać obowiązki związane z obsługą programów stypendialnych do Powiatowych Centrów Pomocy Rodzinie.

Odbiorcy pomocy to:

- uczniowie pochodzący z rodzin znajdujących się w trudnej sytuacji materialnej, mieszkający na terenach wiejskich (stałe zameldowanie na wsi lub w mieście do 5 tys. mieszkańców), podejmujący naukę lub uczący się w szkole umożliwiającej uzyskanie świadectwa dojrzałości.

- studenci mieszkający na obszarach zmarginalizowanych, w tym w szczególności na obszarach wiejskich i restrukturyzacji przemysłów (stałe zameldowanie), i znajdujący się w trudnej sytuacji materialnej.

Projekty realizowane w ramach Działania 2.2. są współfinansowane wyłącznie ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego. Poziom dofinansowania projektów ze środków EFS wynosi 75% kwalifikującego się kosztu. Ogółem na to Działanie przewidziano 177,3 mln euro.

W przypadku Działania 2.2. wydzielona jednostka w ramach urzędu marszałkowskiego ogłasza konkurs na opracowanie projektów. Wnioski projektowe składane są przez projektodawców do urzędu marszałkowskiego. Następnie wnioski poddawane są ocenie formalnej. Oceny merytorycznej wniosków dokonuje Komisja oceny projektów powołana przez urząd marszałkowski. Po przeprowadzeniu oceny merytorycznej wniosków Komisja opracowuje listę projektów, które uzyskają dofinansowanie. Dyrektor jednostki wydzielonej w ramach urzędu marszałkowskiego decyduje o przyznaniu dofinansowania poszczególnym projektom umieszczonym na liście rankingowej i podpisuje umowy z projektodawcami.

4.4. Działanie 3.5. Lokalna Infrastruktura Społeczna

Głównym celem Działania 3.5. jest poprawa jakości infrastruktury społecznej, w tym lokalnej infrastruktury edukacyjnej, ochrony zdrowia i sportowej. W obrębie tego Działania wyróżniono poddziałanie 3.5.1. pt. *Lokalna infrastruktura edukacyjna*. W ramach tego poddziałania realizowane będą projekty z zakresu infrastruktury edukacyjnej i sportowej.

Typy projektów:

- budowa, rozbudowa nowych i/lub modernizacja istniejących obiektów dydaktycznych (w tym m.in.: bibliotek, laboratoriów dydaktycznych, infrastruktury społeczno-edukacyjnej) i sportowych (w tym m.in. sal gimnastycznych, basenów, boisk sportowych);
- wyposażenie obiektów sportowych, dydaktycznych i społeczno-edukacyjnych;
- budowa, rozbudowa i/lub modernizacja infrastruktury technicznej i sanitarnej, wyłącznie w przypadku budowy, rozbudowy i/lub modernizacji wyżej wymienionych rodzajów obiektów;
- zagospodarowanie otoczenia obiektów — terenu, na którym znajdują się wyżej wymienione obiekty, wyłącznie w przypadku budowy, rozbudowy i/lub modernizacji wyżej wymienionych rodzajów obiektów.

W ramach tego Działania do wydatków kwalifikowanych mogą zostać zaliczone koszty:

- 1) prac przygotowawczych, rozumianych jako:

- przygotowanie projektu (przeprowadzenie prac studialnych, ekspertyz, badań geologicznych),
- przygotowanie dokumentacji technicznej, w tym: przygotowanie studium wykonalności, oceny wpływu na środowisko, biznesplanu;
- prace projektantów, architektów,
- wykup gruntów (maksymalnie 10% całkowitych kosztów kwalifikowalnych projektu),
- przygotowanie dokumentacji przetargowej.

- 2) prac inwestycyjnych, rozumianych jako:

- przygotowanie terenu pod budowę, w tym roboty pomiarowe,
- prace ziemne,
- prace budowlano-montażowe,
- prace instalacyjne,
- prace wykończeniowe,
- zakup niezbędnego sprzętu,
- nadzór inżynierski.

W ramach poddziałania 3.5.1. preferowane będą projekty:

- zgodne z kierunkami rozwoju gospodarczego regionu oraz potrzebami rynku pracy,
- ułatwiające dostęp do szkolnictwa wyższego mieszkańcom obszarów wiejskich i osobom niepełnosprawnym,
- umożliwiające lub zwiększające zaangażowanie szkół w realizację międzynarodowych projektów badawczych i dydaktycznych,
- komplementarne z innymi projektami, zwłaszcza realizowanymi w ramach SPO: „Rozwój zasobów ludzkich” oraz „Wzrost konkurencyjności przedsiębiorstw”.

Projektodawcami są: jednostki samorządu terytorialnego (gminy, powiaty, województwa) lub działające w ich imieniu jednostki organizacyjne; związki, porozumienia i stowarzyszenia jednostek samorządu terytorialnego; placówki działające w systemie oświaty (publiczne lub niepubliczne); jednostki organizacyjne, w tym spółki prawa handlowego, utworzone przez jednostki wymienione powyżej, prowadzące działalność o charakterze edukacyjnym; organizacje pozarządowe, stowarzyszenia, fundacje, kościoły i związki wyznaniowe prowadzące statutową działalność o charakterze edukacyjnym.

Projekty realizowane w ramach Działania 3.5. są współfinansowane wyłącznie ze środków Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego. Poziom dofinansowania projektów ze środków EFRR wynosi 75% kwalifikującego się kosztu — w przypadku inwestycji jednostek niebędących przedsiębiorstwami (zwłaszcza jednostek samorządu terytorialnego i organizacji pozarządowych) lub 50% kwalifikującego się kosztu, jeśli inwestycje infrastrukturalne generują znaczący zysk netto. Z budżetu państwa pochodzić będzie 10% środków na realizację Działania.

nia 3.5. Ogółem na realizację poddziałania 3.5.1. przewidziano 71,85 mln euro.

W przypadku Działania 3.5. propozycje projektów, przygotowane w formie standardowego wniosku aplikacyjnego Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego, składane będą do urzędu marszałkowskiego, gdzie zostaną ocenione pod względem formalnym. Następnie projekty zostaną poddane ocenie merytorycznej i technicznej, zostaną one również ocenione pod kątem zgodności ze strategią województwa. Sporządzona zostanie lista rankingowa projektów kwalifikujących się do dofinansowania w ramach ZPORR. Na jej podstawie zarząd województwa podejmuje decyzję o wyborze projektów. Wybrane projekty są przekazywane do wojewody, który podpisuje z projektodawcami umowy o przyznaniu dofinansowania na realizację projektów.

5. Podsumowanie

Generalną zasadą obowiązującą instytucje ubiegające się o współfinansowanie projektów ze środków funduszy strukturalnych jest zgodność planowanego projektu z dokumentami programowymi, w tym przede wszystkim odpowiednim dla danego projektu programem operacyjnym oraz uzupełnieniem tego programu. Ważna jest umiejętność wykazania, że realizacja projektu przyczyni się do osiągnięcia celów horyzontalnych (w przypadku projektów edukacyjnych najistotniejsze są równość szans dostępu do kształcenia oraz przyczynianie się do rozwoju społeczeństwa informacyjnego). Projekt powinien spełniać kryteria formalne, merytoryczne oraz

kryteria szczegółowe sformułowane dla danego typu projektu. Planowane koszty realizacji projektu powinny być uzasadnione, kwalifikowalne oraz rozplanowane zgodnie z przewidywanym harmonogramem realizacji.

Instytucja realizująca projekt współfinansowany z funduszy strukturalnych zobowiązana jest do przygotowywania raportów z realizacji projektu, przechowywania danych dotyczących odbiorców pomocy, poddawania się kontroli uprawnionych instytucji, przedstawiania dowodów wydatków poniesionych w ramach projektu oraz prowadzenia odrębnej księgowości projektu. Szczegółowe obowiązki projektodawcy (wykonawcy projektu) określone będą w umowie, jaką podpisze on z wybraną jednostką Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu.

Wykorzystanie środków funduszy strukturalnych, jakie Unia Europejska zaplanowała dla Polski na lata 2004–2006, zależy przede wszystkim od jakości i ilości projektów zgłaszanych na konkursy oraz ofert przedkładanych w ramach przetargów. Pełne wykorzystanie tych środków stanowi dla Polski poważne wyzwanie ze względu na krótki okres przygotowawczy, wysokie wymagania Unii Europejskiej w zakresie efektywności wydatkowania funduszy oraz dokumentacji tego procesu, jak również ze względu na to, że fundusze strukturalne są w naszym kraju zagadnieniem nowym, co niejednokrotnie wymaga zastosowania niepraktykowanych dotychczas rozwiązań. Fundusze strukturalne są jednak przede wszystkim szansą na poprawę wielu aspektów życia społecznego w Polsce — szansą, którą powinniśmy jak najlepiej wykorzystać.

Miroslaw Sielatycki

SZKOLNY KLUB EUROPEJSKI JAKO FORMA REALIZACJI EDUKACJI EUROPEJSKIEJ W SZKOLE

Edukacja europejska jest powszechnym elementem programowym polskiej szkoły. Ścieżkę europejską realizują gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne. W realizację tego zadania powinni być włączeni wszyscy nauczyciele, a wszyscy uczniowie powinni zostać wyposażeni w niezbędną wiedzę i umiejętności przydatne w Unii Europejskiej. Choć w niektórych szkołach nie zawsze udaje się osiągnąć ten cel, to istnieje wiele takich, w których uczniowie i nauczyciele są szczególnie zainteresowani tematyką europejską i chcą czegoś więcej. **Szkolny Klub Europejski (SKE)** może być w takim przypadku dobrym rozwiązaniem jako jedna z najbardziej zaawansowanych form realizacji tematyki europejskiej w szkole.

Od dawna różnego rodzaju kluby były organizowane przez osoby pasjonujące się jakąś sprawą, chcące coś wspólnie osiągnąć. Rzec by można, że kluby skupiają swego rodzaju elitę. Bardzo często elita działa na rzecz szerszej społeczności. W takiej sytuacji klub staje się organizacją pożytku publicznego. Kluby europejskie w szkołach są właśnie tego rodzaju organizacjami, działając na rzecz społeczności szkolnej i lokalnej. Elitarność ich członków przekłada się zatem na egalitarne cele, które realizują.

Odpowiedzmy najpierw na pytanie: co SKE daje młodym ludziom, nauczycielowi, szkole, środowisku lokalnemu, Polsce, wreszcie Europie? Każda z odpowiedzi, dotycząca konkretnego adresata jest równie ważna. Zwróćmy uwagę na kilka cech klubów europejskich, które ułatwiają wypełnianie ich funkcji. Wśród cech najbardziej widocznych wymieńmy: tworzenie klubu z inicjatywy uczniów, grupowanie w jednej organizacji uczniów i nauczycieli, wynikającą z własnej woli aktywność pozalekcyjną uczniów. Istotne jest też to, że możemy mówić o zjawisku ruchu klubów europejskich w Polsce oraz o włączaniu się tego ruchu w działania ogólnoeuropejskie.

Co daje uczniom praca w SKE?

Spróbujmy odpowiedzieć na to pytanie, wskazując na główne korzyści płynące z członkostwa uczniów w klubie.

- Praca w klubie to **nauka samodzielności** oraz **podejmowania odpowiedzialności**. W klubie nie można być tylko biernym uczestnikiem, wszyscy członkowie klubu muszą być aktywni i odpo-

wiadać za swój fragment wspólnej pracy. Kształtowanie tych cech osobowości jest niezwykle ważne, zwłaszcza dla obywatela funkcjonującego w społeczeństwie demokratycznym, a także w gospodarce rynkowej.

- Uczestnictwo w klubie to również **dobra szkoła planowania i organizowania**. W klubie realizuje się tak różnorodne projekty, że wymusza to planowe i zorganizowane działanie, a tym samym refleksję nad tym, co się robi. Te umiejętności przydadzą się w dorosłym życiu zawodowym i osobistym. Ważne są też w procesie uczenia się.
- Klub to zespół, a praca w zespole to **nauka współdziałania i współdecydowania w grupie**, a więc w konsekwencji uczenie się grupowych norm, podejmowania grupowych decyzji, pełnienia funkcji w grupie. Wszystkie te umiejętności przydadzą się w dorosłym życiu.
- Praca w klubie **uczy skutecznego porozumiewania się** z innymi. Szczególnie ważne może okazać się komunikowanie się z młodzieżą z innych państw europejskich, co łatwiej zrealizować właśnie w klubie. W dobie integracji i globalizacji umiejętność skutecznego porozumiewania się to jedna z najważniejszych kompetencji każdego człowieka. Niezbędnym narzędziem jest tu oczywiście znajomość języków obcych.
- Młodzi ludzie pracujący w SKE odbywają swoistą praktykę — **klub przygotowuje do przyszłej nauki, pracy i życia w zintegrowanej Europie**. Ci, którzy rozumieją, że członkostwo Polski w Unii Europejskiej daje aktywnym osobom nowe możliwości rozwoju, skorzystają ze zmian. Europa daje wprawdzie rozmaite szanse, ale stawia również wysokie wymagania. Jednolity rynek pracy, nauki, wypoczynku staje się coraz bardziej realny, toteż warto przygotować się do wykorzystania tych możliwości już w szkole.
- Klub stwarza **przyjazny klimat dla przyswajania wiedzy**. W klubie nie ma tradycyjnych lekcji, członkowie klubu są w nim z własnej woli i mają wpływ na to, co się tam dzieje. Mogą też tworzyć materiały szkoleniowe, zarówno na własny użytek, jak i dla uczniów innych szkół. To są odpowiedzialne zadania, przynoszące sporo satysfakcji. Członkostwo w SKE zwiększa motywację do zdobywania wiedzy.

Szkolny Klub Europejski – etapy rozwoju (propozycja)



— Praca w klubie kształtuje również **postawy otwartości i tolerancji**, które są niezwykle ważne w demokratycznym, obywatelskim i coraz bardziej zróżnicowanym społeczeństwie. Otwartość i tolerancja to podstawa współpracy z przedstawicielami innych narodów i państw europejskich.

Jakie korzyści daje nauczycielowi praca w SKE?

Odpowiedzi na to pytanie byłoby pewnie tyle, ilu jest nauczycieli — opiekunów klubów. Spróbujmy jednak omówić te najważniejsze.

— Opieka nad klubem **jest okazją do realizacji własnych zainteresowań**. Oczywiście dotyczy to tych nauczycieli, którzy interesują się tematyką integracji europejskiej i traktują wiedzę na ten temat jako jedno z najważniejszych wyzwań edukacyjnych polskiej szkoły. Dla wielu nauczycieli Europa to swoiste hobby, które zamierzają realizować razem z uczniami. Dla innych najważniejsza jest praca z młodzieżą, również poza lekcjami. Klub europejski może powstać w wyniku

przekształcenia klubu turystycznego, kółka fotograficznego, zespołu folklorystycznego. Praca zawodowa umożliwiająca realizację własnych zainteresowań daje dużo satysfakcji.

— Niewątpliwie praca w klubie **pozwala na lepszy kontakt z uczniami**. W systemie klasowo-lekcyjnym, przy dużej liczebności klas i konieczności realizacji programu nie zawsze jest czas na bliższy kontakt z każdym uczniem. W klubie nauczyciel pracuje z grupą zmotywowaną, współpracującą ze sobą, zwykle mniejszą liczebnie niż klasa. Te elementy automatycznie poprawiają relację nauczyciel–uczeń. W klubie nauczyciel dzieli z uczniami odpowiedzialność za powodzenie wspólnych przedsięwzięć. Relacje w klubie są bardziej demokratyczne niż w klasie. Hierarchię — naturalną w klasie lekcyjnej — zastępuje wchodzenie nauczyciela w rolę opiekuna, moderatora, przewodnika.

— Praca klubowa **wspiera rozwój kompetencji dydaktycznych** nauczyciela. W klubie realizuje projekty, które trudniej przeprowadzić w klasie. Ma więcej czasu na testowanie nowych, mniej konwencjonalnych rozwiązań, nie przeszkodzi mu szkolny dzwonek. Wiele rozwiązań opraco-

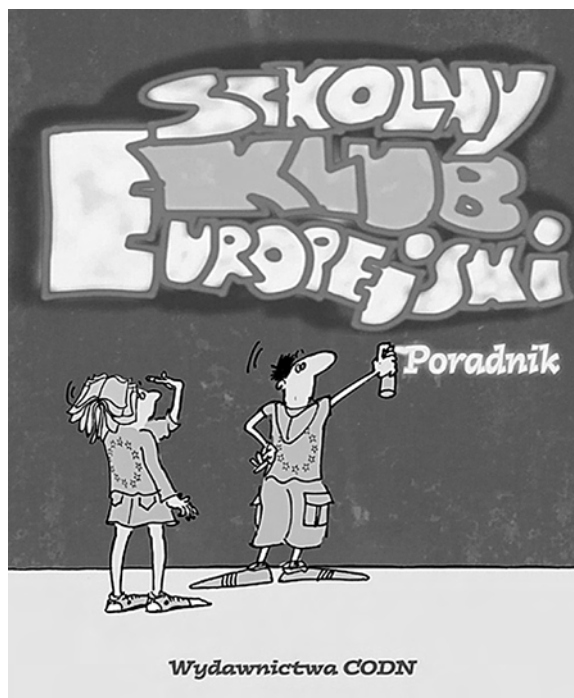
wanych w klubie opiekun SKE może przenieść na tradycyjne lekcje. Warto podkreślić jest także to, że podczas zajęć klubowych łatwiej jest nauczycielowi zostać innowatorem, nikt bowiem nie narzuca mu programu nauczania ani harmonogramu zajęć. Proces dydaktyczny jest tu ze swej natury autorski, co nie tylko daje nauczycielowi większą satysfakcję, ale przede wszystkim rozwija jego kompetencje zawodowe.

- Pełnienie funkcji opiekuna klubu **umacnia pozycję nauczyciela w szkole**. Jest to swoisty awans poziomy, uzyskiwany dzięki odgrywaniu dodatkowych ról w społeczności szkolnej. Nauczyciele pracujący z uczniami po lekcjach są zwykle bardziej lubiani. Kluby europejskie i ich opiekunowie znajdują zazwyczaj miejsce w szkolnych kronikach, a w swoim życiorysie nauczyciel może dodać wartościowy zapis: „opiekun SKE”. Dodajmy, że pozalekcyjna praca nauczyciela podnosi jego prestiż, wzbogaca dorobek zawodowy, a zatem umożliwia również awans zawodowy.
- Wskażmy też na mniej wymierny element — **wzrost satysfakcji z pracy**. Nauczyciel, który kilkakrotnie w ciągu tygodnia przeprowadza tę samą lekcję, bardzo często w klubie ma bardziej sprzyjającą okazję na własną ekspresję, twórczość, nowe pomysły. Dla wielu innowacyjnych nauczycieli to okazja do eksperymentów pedagogicznych, z których czerpią zadowolenie. Tych, którzy nie ograniczają pracy w szkole do lekcji przypisanych im w planie zajęć, na ogół nie dopada syndrom „wypalenia zawodowego”. Często zdarza się, że nauczyciel spotyka po latach byłego ucznia, który ma satysfakcjonującą pracę w dziedzinie związanej z przedmiotem pracy klubu, i słyzy od niego, że swój sukces zawodowy zawdzięcza również klubowi i opiekunowi. Taka odroczone ewaluacja daje dużą satysfakcję.

Co daje szkole posiadanie SKE?

Aby wyczerpująco odpowiedzieć na to pytanie, należałoby je zadać (najlepiej przez ankietowanie) wszystkim członkom szkolnej społeczności — uczniom, rodzicom, nauczycielom, dyrekcji. Odpowiedzi pewnie różniłyby się, gdyż ten sam klub oglądany z różnych perspektyw jawiłby się w każdym przypadku trochę inaczej. Podejmijmy się jednak próby syntetycznej odpowiedzi na powyższe pytanie.

- Klub europejski **podnosi prestiż szkoły**. Nie chodzi tutaj o przymiotnik „europejski”, lecz o realne korzyści, jakie przynosi on uczniom. Czy chcemy, czy nie, „Europa” stała się prawdziwym wyzwaniem edukacyjnym. W zadaniach szkoły zawsze eksponuje się przygotowanie absolwentów do dorosłego życia, a przecież ich życie będzie toczyło się nie tylko w Polsce, ale i w Eu-



ropie. To, jak szkoła realizuje swoje elementarne zadanie, może być jednym z kryteriów wyboru placówki przez uczniów i rodziców. Informacja o działaniu SKE jest zazwyczaj umieszczona w informatorze dla kandydatów do szkoły i na stronach internetowych szkoły.

- Funkcjonowanie klubu **uatrakcyjnia ofertę dydaktyczno-wychowawczą szkoły**. Niezwykle ważne jest, aby po ostatniej lekcji życie w szkole nie zamierało, aby młodzież miała okazję realizować swoje zainteresowania w różnych sferach zainteresowań, klubach, zespołach sportowych itp. SKE znakomicie wpisuje się w tę dodatkową ofertę szkoły. Szkolny klub europejski może stać się ważnym elementem szkolnego programu wychowawczego oraz istotnym komponentem szkolnego zestawu programów nauczania.
- Klub **ułatwia nawiązanie współpracy z innymi szkołami**, a zwłaszcza szkołami z państw europejskich. Wymiana młodzieży może być wsparta współpracą nauczycieli. Łatwiej uczestniczyć w międzynarodowych programach wymiany młodzieży, takich jak Comenius czy Jugendwerk, gdy posiada się zmotywowaną i kompetentną grupę nauczycieli i uczniów, a takie grupy są właśnie w SKE.
- Grupa nauczycieli zaangażowana w pracę klubową **może koordynować realizację programu edukacji europejskiej w całej szkole**. Ścieżkę edukacji europejskiej musi realizować, zgodnie z prawem oświatowym, każde gimnazjum, liceum i technikum w Polsce, a realizacja celów, zadań i treści ścieżki edukacyjnej ma przebiegać na lekcjach wszystkich przedmiotów. Ist-

nienie SKE stwarza szansę, że klub stanie się „centrum koordynacyjnym” nauczycieli prowadzących ścieżkę edukacji europejskiej. Należy przy tym uważać, żeby funkcjonowanie klubu nie stanowiło swoistego alibi dla innych nauczycieli, którzy mogą powiedzieć, że „od Europy” to „jest u nas pani X, a w związku z tym ja się nie zajmuję tą tematyką”. Osiągnęlibyśmy wówczas skutek odwrotny do zamierzonego. Nauczyciel — opiekun SKE może być także cennym członkiem zespołu nauczycielskiego pracującego nad szkolnymi programami nauczania, może wejść w rolę osoby szkolącej radę pedagogiczną własnej szkoły w ramach wewnątrzszkolnego doskonalenia nauczycieli (WDN).

Jakie korzyści ma gmina (powiat) z funkcjonowania w jej szkołach SKE?

Władze gminy lub powiatu, jako organy prowadzące szkoły, mogą mieć różny stosunek do klubów europejskich funkcjonujących na ich terenie. Czasami jest to obojętność. Na szczęście większość samorządów wspiera ideę SKE. W niektórych przypadkach jest to wspomaganie oddolnie zrodzonych inicjatyw, w innych inicjowanie proeuropejskiego zaangażowania szkół. Co daje samorządowi lokalnemu funkcjonowanie SKE?

- Kluby europejskie funkcjonujące w szkołach to **inwestycja w przyszłe kadry „europejskie”**, pomagające gminie w lepszym wykorzystaniu możliwości wynikających z członkostwa w UE, np. przez bardziej skuteczne czerpanie z funduszy strukturalnych. Lepiej zainwestować we własne kadry, niż potem zatrudniać specjalistów z zewnątrz. Członkowie SKE w okresie przedakcesyjnym byli swoistego rodzaju „kadrami informacyjnymi”, pomagali lokalnej społeczności zrozumieć zagadnienia europejskie. Obecnie często znajdują zajęcie w samorządach lokalnych, są pomocni przy wykorzystywaniu funduszy europejskich w gminie (powiecie).
- Kluby europejskie mogą pomóc w **realizacji części edukacyjnej międzynarodowej współpracy gminy**. Wiele samorządów w Polsce nawiązało w ramach programów miast partnerskich współpracę z gminami w innych państwach europejskich. Ważne jest, aby współpraca ta obejmowała również szkoły. Zadania tego mogą się podjąć kluby europejskie. Udział SKE w programie współpracy miast partnerskich przynosi korzyści klubowi, szkole i gminie. Przez kluby europejskie można **promować własną gminę**, zarówno w kraju, jak i za granicą. W SKE te trzy wymiary tożsamości: lokalny, regionalny i europejski mają szansę uzupełniać się we właściwy sposób. Promując *małą ojczyznę* w pracy klubu,

członkowie SKE wspierają gminę, w której mieszkają. Warto podkreślić, że takie nastawienie do lokalności będą mieli też zagraniczni partnerzy, przywiązujący wagę do kształtowania tożsamości lokalnej. „Lokalność” jest zrozumiałą płaszczyzną współpracy w budowaniu „europejskości”.



Jakie korzyści dla Polski przynosi funkcjonowanie SKE?

Czy to pytanie nie jest postawione na wyrost? Przygotowanie polskiego społeczeństwa do korzystania z możliwości, jakie daje Unia Europejska, jest skomplikowanym procesem, składającym się z mniejszych działań, w tym działań klubów europejskich. Warto zatem spojrzeć na rolę SKE również w tym kontekście.

- Kluby europejskie **zapewniają istotny kanał informacyjny o integracji europejskiej**. Wśród grup docelowych, do których należy ciągle docierać z informacją „europejską”, są m.in. osoby uczące się oraz nauczyciele. SKE włączają do informacji o procesie integracji europejskiej obie te grupy i umożliwiają skuteczny przekaz wiedzy i informacji. Należy pamiętać, że przez szkołę można dotrzeć także do dorosłych, uczniowie bowiem przenoszą wiedzę europejską do swoich domów.
- Kluby to w pewnym sensie **kuźnia przyszłych kadr „obsługujących Europę”**. Można przypuszczać, że osoby, które w młodym wieku z własnego wyboru zainteresowały się tematyką europejską, w życiu zawodowym będą się w niej specjalizować. Ciekawe, kiedy w Parlamencie Europejskim zasiądzie pierwszy „absolwent” SKE?
- Kluby europejskie **wzmacniają realizację celów programowych polskiej szkoły**. Ścieżkę edukacji europejskiej wpisano jako stały element programowy polskiego systemu oświaty. Wszyscy polscy uczniowie powinni dzięki niej otrzymać niezbędną wiedzę europejską. Polska oświata nie musi dostosowywać się do wymogów unijnych, jednak są niepisane standardy, które sprawiają

że polska szkoła staje się szkołą europejską. Należą do nich między innymi: znajomość języków obcych, znajomość technologii informacyjnych, nauka demokracji, tolerancji i przedsiębiorczości. Cele te można realizować na wiele sposobów, w tym bardzo efektywnie w szkolnym klubie europejskim.

Kluby europejskie są niewątpliwie istotnym elementem w procesie informowania, promowania i edukowania młodszej części polskiego społeczeństwa o procesie integracji europejskiej oraz polskim członkostwie w Unii Europejskiej.

Co daje Europie funkcjonowanie SKE?

Znaczenie klubów europejskich w szkołach należy rozpatrywać również w kontekście tego, co mogą one dać Europie, rozumianej niekoniecznie tylko jako Unia Europejska, ale jako szersza rodzina państw i narodów europejskich. Takie postawienie sprawy jest zasadne również z tego powodu, że kluby europejskie funkcjonują w szkołach innych państw europejskich (choć w Polsce są szczególnie popularne). Spróbujmy opisać główne funkcje, jakie w skali europejskiej pełnią SKE.

- Kluby europejskie stanowią ważny **element infrastruktury współpracy** pomiędzy szkołami w różnych państwach europejskich. Dla SKE współpraca z klubami z innych krajów jest czymś naturalnym. Korzystając z programów Socrates, Młodzież czy Leonardo da Vinci, kluby europejskie mogą być pionierami współpracy międzyszkolnej w skali całej Europy. Ci, którzy uczą się współpracować w szkole, będą to również czynili w dorosłym życiu, lepiej wykorzystując możliwości płynące ze wspólnego europejskiego rynku edukacji, zatrudnienia, gospodarki.
- SKE są naturalnym **instrumentem multiplikacji** europejskich programów edukacyjnych skierowanych do młodzieży. Programy te dotyczyć mogą takich istotnych kwestii, jak: demokracja, tolerancja, prawa człowieka, wspólne projekty naukowe. Unia Europejska i Rada Europy starają się zachęcić młodych ludzi do zainteresowania sprawami publicznymi i uczestnictwa w życiu publicznym. Kluby europejskie skupiają młodzież zmotywowaną, która może znakomicie pełnić rolę popularyzatorską wobec uczniów mniej zmotywowanych. Młodzież skutecznie zachęca swoich rówieśników przykładami dobrej praktyki i językiem zrozumiałym w środowisku rówieśniczym.
- Praca w klubach europejskich to często **wstęp do kariery w instytucjach europejskich**. Niektórzy młodzi ludzie już w czasie pobytu w szkole planują swoją karierę zawodową, a w przypadku członków SKE jest to czasami praca w instytucjach europejskich. „Inwestują” więc w wiedzę europejską,

naukę języków obcych i inne dziedziny niezbędne przy podejmowaniu pracy w instytucjach europejskich (niekoniecznie w Brukseli, również w Polsce). Dla Unii Europejskiej tacy młodzi ludzie mają dużą wartość, gdyż są zwolennikami idei integracji europejskiej, a nie kierują się jedynie względami finansowymi.

Powyższe argumenty na rzecz działalności SKE w kontekście osobistym, lokalnym, państwowym i europejskim mogą być wykorzystane w pracy klubu do wspólnych dyskusji i refleksji na temat: po co to robimy i co chcemy osiągnąć?

Zwróćmy na koniec uwagę na rolę klubu europejskiego w szkole jako organizacji wspomagającej realizację edukacji europejskiej. Nie ma w tym względzie jednego modelu. Doświadczenie kilku tysięcy klubów zależało od wielu czynników lokalnych, szkolnych i osobistych. Można się jednak pokusić o pewne uogólnienie. Rola SKE w szkole może więc polegać na:

- **badaniu potrzeb młodzieży w zakresie wiedzy europejskiej** — członkowie klubu mogą przeprowadzić wśród uczniów ankiety i wywiady badające wiedzę i postawy proeuropejskie oraz ich potrzeby edukacyjne,
- **dawaniu przykładów „dobrej praktyki” realizacji zajęć europejskich** — zajęcia prowadzone w klubie mogą być inspirujące dla innych grup młodzieży i nauczycieli, przykłady udanych lekcji czy projektów mogą ośmielić tych, którzy stali do tej pory z boku,
- **stwarzaniu forum wymiany pomysłów z tematyki europejskiej** — na zajęciach klubu można poświęcić więcej czasu na podsumowanie proeuropejskich działań szkoły, wymienić się doświadczeniami i spostrzeżeniami,
- **planowaniu projektów proeuropejskich dla szkoły** — klub może inicjować różne projekty angażujące całą społeczność szkolną, np. obchody Dnia Europy, festyn europejski, wystawa poświęcona któremuś państwu europejskiemu,
- **dokumentowaniu proeuropejskich działań edukacyjnych szkoły** — w klubie można dokumentować wszelkie przejawy proeuropejskiej aktywności szkoły — ciekawe lekcje, wymianę międzynarodową, konkursy europejskie, gazetki poruszające tematykę europejską itp.,
- **koordynowaniu realizacji edukacji europejskiej w szkole** — nauczyciel-opiekun klubu może pełnić funkcję koordynatora zespołu nauczycielskiego zajmującego się edukacją europejską w szkole, uczniowie zaś mogą pełnić podobną funkcję w samorządzie uczniowskim,
- **inicjowaniu europejskiej współpracy szkoły** — np. przez organizowanie międzynarodowej wymiany młodzieży, uczestnictwo w ogólnoeuropejskich projektach edukacyjnych, dostarczanie



informacji, które zmobilizują uczniów i nauczycieli do aktywności w tym zakresie,

- **informowaniu o możliwościach związanych z europejskim rynkiem kształcenia i pracy** — przez dostarczanie informacji o możliwościach dalszego kształcenia się w europejskiej prze-

strzeni edukacyjnej oraz możliwościach zatrudnienia na wspólnym europejskim rynku pracy.

Praktyka pierwszych lat po wprowadzeniu ścieżki *Edukacji europejskiej* do polskich szkół dowodzi, że w tych szkołach, w których funkcjonują kluby europejskie, ścieżka ta jest realizowana na ogół w sposób bardziej skuteczny i atrakcyjny. Obserwujemy też sprzężenie zwrotne — niekiedy w szkole, która wprowadziła w przemyślany sposób tę ścieżkę, pojawia się z czasem potrzeba stworzenia klubu europejskiego. Niewątpliwie klub europejski i ścieżka *Edukacji europejskiej* to dwa stale wspomagające się elementy polskiej szkoły.

SKE zdały swój pierwszy egzamin w 2004 r., kiedy mogliśmy powiedzieć, że odegrały bardzo pozytywną rolę w procesie przygotowania polskich szkół do członkostwa w Unii Europejskiej.

Za kilka lat, gdy będziemy mogli obserwować losy absolwentów szkół — członków SKE, udzielimy bardziej szczegółowej odpowiedzi na pytanie, co dała młodym ludziom praca w szkolnym klubie europejskim.

Aleksandra Filińska

PRAKTYCZNE SPOJRZENIE NA SZKOLNE KLUBY EUROPEJSKIE

Członkostwo Polski w Unii Europejskiej stawia nowe wyzwania szkolnym klubom europejskim. Dla sześciu tysięcy zarejestrowanych klubów rozpoczął się okres kształtowania młodych świadomych obywateli jednoczącej się Europy, którzy wspólnie ze swoimi rówieśnikami przejmą odpowiedzialność za losy europejskiej wspólnoty.

Dotychczasowe działania klubów europejskich, w zależności od środowiska, skupiały się w znacznej mierze na:

- rozbudzeniu zainteresowań i aktywności społecznej młodych ludzi,
- propagowaniu idei integracji europejskiej,
- informowaniu o UE, a także o korzyściach i konsekwencjach integracji dla Polski,
- zachęcaniu młodych ludzi do podjęcia różnego rodzaju aktywności,
- motywowaniu do nauki języków obcych,
- umożliwianiu nawiązywania kontaktów z partnerami lokalnymi, regionalnymi i zagranicznymi, w tym udziału w przedsięwzięciach zewnętrznych i możliwości wymiany międzynarodowej,
- poszerzaniu świadomości europejskiej młodzieży.

Okazuje się, że mimo ciągłej obecności tej tematyki w naszych mediach i w życiu publicznym, integracja wciąż jest stosunkowo młodą dziedziną wiedzy, szczególnie jeśli idzie o edukację nieformalną.

W ciągu ostatnich kilku lat często słyszeliśmy, że „przygotowanie społeczeństwa do świadomego i aktywnego uczestnictwa w procesach integracyjnych i akcesyjnych Polski do Unii Europejskiej jest jednym z priorytetów działań polskiego rządu i jego agend zajmujących się tematyką europejską”. Jedną z form realizacji tego założenia było wdrożenie Programu Informowania Społeczeństwa na temat celowości naszego przystąpienia do grupy krajów „15-tki”, co miało pomóc w ukazaniu potencjalnych korzyści, jak również konsekwencji wynikających ze wstąpienia do UE. Program realizowano za pośrednictwem partnerów rządowych, ale także w znacznej mierze przy udziale sektora pozarządowego, w tym organizacji proeuropejskich. Wprawdzie większość tych działań obejmowała duże ośrodki miejskie, jednak niektóre inicjatywy docierały do małych miejscowości, czyli tam gdzie informacja o Unii Europejskiej nie była łatwo dostępna, choć bardzo potrzebna. Doskonałym przykładem może tu być *Eurobus* Polskiej Rady Ruchu Europejskiego (grupa trenerów PRRE jeżdżących po kraju i prowadzących zajęcia o tematyce europejskiej

w niewielkich szkołach — więcej informacji na stronie internetowej www.rucheuropejski.org).

Pośrednio dzięki takim działaniom w regionach, obecność klubów stawiała się pewnego rodzaju wymogiem dla „szanujących się” szkół. Zwłaszcza, że coraz łatwiej można było znaleźć nauczycieli żywo zainteresowanych tematyką europejską. Propozycja wprowadzenia tematyki integracyjnej do pracy szkół — przez konkursy wiedzy o UE, udział w paradach, festynach i działaniach lokalnych, tworzenie własnych materiałów poświęconych tematyce europejskiej, spotkania z ciekawymi ludźmi i realizację projektów edukacyjnych i badawczych — miała poszerzyć horyzonty i możliwości uczniów zainteresowanych jednoczącą się Europą, wiążących swoją przyszłość zawodową ze strukturami unijnymi lub po prostu ciekawych świata.

Istnieje tyle pomysłów na pracę SKE, ilu jest uczniów i pracujących z nimi nauczycieli. Część z nich z pewnością się powieli — ktoś z nas nie organizował Dni Europejskich czy Dni Narodowych poszczególnych państw, wystaw prac uczniów, konkursów, kto nie uczestniczył w festynie, paradzie na lokalnej imprezie miasta czy wsi? Z czasem zaczynamy więc poszukiwać pomysłów bardziej oryginalnych. Mam nadzieję, że wśród opisanych propozycji, znajdziesz w tekście coś dla siebie i swoich uczniów.

Tymczasem wielu ludzi pewnie uzna, że skoro integracja stała się rzeczywistością — SKE nie są już potrzebne. Przeciwnie. To właśnie teraz ich rola powinna wzrastać, żeby pokazać, że Unia to nie tylko „zabawa w gwiazdki”, ale coś bardzo ważnego, co trwale wpływa na nasze życie. Klub pełni nie tylko rolę pośrednika-informatora, ale pozwala wykształcić konkretne umiejętności przydatne w dalszym rozwoju uczniów, takie jak:

- planowanie,
- praca w zespole,
- twórcze rozwiązywanie problemów,
- zarządzanie ludźmi i realizowanymi projektami,
- samodzielność i odpowiedzialność za powierzone zadania.

Nauczycielom praca w SKE daje ogromną satysfakcję. Nawet jeśli czasem brakuje nam pomysłów i zapału do pracy, uczniowie potrafią sprawić, że chcemy pracować dalej.

Gdybyśmy potraktowali SKE jak małą organizację pozarządową, okazałoby się, że wiele problemów typu „Co mam dziś z nimi zrobić?” — znika. Przy za-

chowaniu bardzo niezależnego, lecz partnerskiego charakteru działań uczniowie sami tworzą plan pracy i realizują go, korzystając z fachowej pomocy merytorycznej i organizacyjnej nauczycieli prowadzących — historyków, politologów, lingwistów, a także zapraszanych specjalistów od integracji europejskiej.

To zadanie wychowawcze SKE z pewnością się nie zmieni. Ponadto trzeba pamiętać, że SKE umożliwia nawiązanie kontaktów między szkołami i klubami europejskimi z całej Polski oraz podjęcie współpracy z różnymi instytucjami. Wśród nich mogą się znaleźć m.in.: Ministerstwo Spraw Zagranicznych, Kancelaria Premiera i Prezydenta RP, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, organizacje pozarządowe, przedstawicielstwa agend struktur europejskich w Polsce, administracja lokalna i władze samorządowe.

Pracując z nauczycielami, którzy prowadzą kluby europejskie w szkole, bardzo często spotykam się z prośbami o „poważne” propozycje zadań dla uczniów. Nauczyciele dostrzegają, że SKE to nie tylko zabawa w kulinaria, budowlę i języki, ale widzą, że zaangażowanie uczniów można odpowiednio ukierunkować na pracę metodą projektów z elementami zadań na rzecz innych. Dlatego tak ważna będzie w najbliższym czasie działalność edukacyjna klubów umożliwiająca pogłębianie zdobytej już wiedzy, ale w wymiarze praktycznym i użytecznym dla innych. Wiadomo, że najlepiej uczymy się, kiedy uczymy innych, poza tym warto się trochę pomęczyć, żeby zobaczyć efekty swojej pracy, gdy uczniowie są usatysfakcjonowani swoimi działaniami.

Myśląc o nowych zadaniach SKE, na podstawie doświadczeń w prowadzeniu klubu we własnej szkole i obserwacji pracy innych, trzeba pamiętać, że uwrażliwienie na tematy związane z Unią pozwoli uczniom na aktywny udział w europejskiej rzeczywistości i pokaże perspektywy, które będą gwarantować ich rozwój zawodowy w przyszłości. W zależności od stopnia zaawansowania działalności SKE oraz środowiska, w którym funkcjonuje, można określić kilka rodzajów działań klubów:

- **działania rozwijające** — udział w konkursach (np. *Zostań negocjatorem*) i olimpiadach przedmiotowych (historyczna, wiedzy o społeczeństwie, europejska). Dają one nie tylko możliwości dostania się na wymarzone studia, ale też tzw. obycie oraz rozmaite umiejętności adaptacji w nowym środowisku, radzenia sobie ze stresem, konieczność autoprezentacji, co daje niezłą podstawę dla przyszłej kariery zawodowej, także w krajach UE;

- **działania aktywizujące zewnętrzne** — udział w inicjatywach lokalnych, regionalnych, rządowych i pozarządowych (Spotkania Europejskie, targi organizacji pozarządowych, happeningi), także imprezy turystyczne np. obóz rowerowy po Europie, czy europejski spływ kajakowy, rejs pod żaglami przez Europę. Aktywizujące mogą być działania, w których uczniowie pomagają społeczności lokalnej, mniejszości czy grupie młodzieży rówieśniczej ze środowisk defaworyzowanych, realizując np. projekt humanitarny;
- **projekty** — działania wymagające długofalowego zaangażowania uczniów i jasnego podziału kompetencji, np. symulacje konferencji międzyrządowych, procesu decyzyjnego w UE, Dni Europejskie, Dni Kultury, przygotowanie przez uczniów encyklopedii multimedialnych o Europie (historia, polityka, kultura, ekonomia), wyjazdy studyjne, wymiany międzynarodowe, programy korespondencyjne, wystawy fotograficzne w szkole, warsztaty;
- **inicjatywy edukacyjne** — lekcje europejskie organizowane przez członków klubu dla młodszych kolegów, prezentujące działalność i zachęcające do uczestnictwa w pracy SKE. Taka praca generuje bardzo wiele aktywizujących pomysłów samych uczniów — tworzenie kalamburów, krzyżówek, dram, filmów, plakatów i ilustracji, ćwiczeń edukacyjnych, quizów z wykorzystaniem wiadomości o UE, np. w nawiązaniu do rozrywkowych programów telewizyjnych;
- **pomysły kulturalne** — warsztaty filmowe, teatralne, kulinarne, taneczne, językowe, poznawanie dziedzictwa europejskiego w zakresie historii architektury, literatury i muzyki;
- **działania porządkujące** — „wszystko w jednym miejscu” — informacje o krajach, przywódcach państw, systemach politycznych, obecnych problemach;
- **dokumentacja własnych działań** — dziedzina często niedoceniana przez uczniów, ale bardzo ważna i dająca duże możliwości rozwoju — gazeta europejska lub szpalta w gazecie szkolnej, monitoring prasy ogólnopolskiej, zdjęcia i filmy ilustrujące pracę na CD, konspekty zajęć kółka czy klubu, ciekawostki, pytania z konkursów, interesujące pomysły, materiały zewnętrzne, ale także tworzenie bazy adresowej kontaktów, sprzymierzeńców, współpracowników oraz np. konstytucja klubu.

Kilka praktycznych propozycji dla SKE

1. Działania o charakterze pozaszkolnym, rozwijające umiejętności uczniów — wymagają bieżącej informacji o przedsięwzięciach podejmowanych na poziomie centralnym.

Warto śledzić biuletyny informacyjne, publikacje i ogłoszenia internetowe na oficjalnych stronach instytucji rządowych i pozarządowych.

Bardzo przydatnym źródłem informacji dla młodzieży jest nowy portal:

— Eurodesk: www.eurodesk.org.pl

Oprócz tego strony internetowe:

— Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu: www.men.gov.pl

— Portal Organizacji Pozarządowych: www.eu.ngo.pl

— Fundacja Batorego: www.batory.org.pl

— Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej: www.frdl.org.pl

— Polska Fundacja im. Roberta Schumana: www.schuman.org.pl

Pomocne dla organizatorów i uczestników konkursów i olimpiad z wiedzy o UE są następujące źródła informacji:

— Centrum Informacji Europejskiej z siedzibą w Warszawie,

— punkty informacyjne UE w regionach,

— biblioteki szkolne (w tym materiały SKE) i publiczne,

— pytania konkursowe z poprzednich lat,

— zasoby internetowe — jako źródło informacji merytorycznych — polecam szczególnie strony „oficjalne”, chociaż w sieci można znaleźć wiele innych stron o UE.

2. Działania aktywizujące zewnętrzne

Kalendarz przedsięwzięć o charakterze ogólnopolskim oraz tych organizowanych w regionach jest ustalany z dużym wyprzedzeniem. Bardzo ważne jest zapewnienie sobie własnego zaplecza informacyjnego przez tworzenie bazy kontaktów z partnerami klubów (szkoła, inne SKE, samorządy, instytucje) i wzajemne informowanie się o ciekawych wydarzeniach, w których chcielibyśmy wziąć udział.

Przykłady:

— Polskie Spotkania Europejskie Fundacji im. Roberta Schumana www.schuman.org.pl

— Okrągłe Stoły Klubów Europejskich PRRE w regionach www.rucheuropejski.org

— Dzień Uchodźcy — Polska Akcja Humanitarna www.pah.org.pl

— Akcje Amnesty International www.amnesty.org.pl

Wszystkie organizacje prowadzą **wolontariat**, co oznacza, że oprócz udziału w imprezach można także współuczestniczyć w pracy organizacji, co stwarza różnorodne możliwości rozwoju. Wolontariat jest możliwy nie tylko w dużych miastach — działania wielu organizacji pozarządowych skupiają się przede wszystkim w regionach, na poziomie lokalnym i tam należy ich szukać.

3. Projekty są chyba najciekawszą formą pracy, gdyż:

- wymagają wielostopniowych przygotowań,
- uczą planowania, konsekwencji i odpowiedzialności, więc muszą być skrupulatnie monitorowane,
- zazwyczaj dają spektakularne efekty,
- pozwalają zaangażować dużą grupę ludzi, w tym władze szkoły, co podnosi prestiż imprezy, a SKE nadaje specyficzną rangę i pozycję w szkole,
- wyciągane z nich wnioski mogą być wykorzystywane w planowaniu programu na przyszłość.

Zdecydowaną zaletą projektów jest także ich **różnorodność**, która pozwala na zrealizowanie indywidualnych oczekiwań i potrzeb uczniów w różnych dziedzinach. Przykładem projektu są oczywiście przedsięwzięcia realizowane na forum całej szkoły — np. popularne Dni Europejskie, ale coraz częściej pojawiają się pomysły pokazujące szersze spojrzenie na sprawy jednoczącej się Europy. Wśród nich symulacje Konferencji Międzyrządowych, negocjacji czy skomplikowanego procesu decyzyjnego w Unii Europejskiej. Odpowiednie przygotowanie materiałów, oprawy i tzw. gadżetów do realizacji takich projektów sprawia, że uczniowie praktycznie poznając zasady funkcjonowania struktur europejskich, świetnie się przy tym bawią.

Nieco inną propozycją, będącą swego rodzaju przeciwwagą dla ciągłych „zabaw w gwiazdki” i nadużywania słów „Europa”, „Unia”, „Europejskie”, „proeuropejski”, jest inicjowanie działań uczniów związanych z bogatą tradycją europejskiej kultury i sztuką wywodzącą się z korzeni antycznych. Chodzi przede wszystkim o to, by pamiętać, że, jak mówi profesor Geremek: „Wchodząc do Europy, nie mamy się czego wstydzić”. Z pewnością nasze osiągnięcia w dziedzinie kulturalnej i społecznej są godne uwagi, dlatego warto pokazywać uczniom, co jest wartością i dziedzictwem Polski w Europie.

4. Inicjatywy edukacyjne — są bardzo ważne z punktu widzenia uczniów, ale także nauczycieli i dyrektorów szkół. Ich założeniem jest przygotowywanie zajęć o tematyce europejskiej, organizowanych później przez członków klubu dla młodszych kolegów. Motywacja uczniów wzrasta, gdy widzą, jak ich wiedza może zostać wykorzystana w praktyce, a satysfakcja z uczenia kogoś może być ogromnie ciekawym doświadczeniem. Uczniowie w ramach konkursu przygotowują scenariusze lekcji europejskich, które akceptowane są przez koordynatorów SKE i przekazywane do dyrektora szkoły. To ważne, gdyż to właśnie od jego decyzji zależy, czy i kiedy

będzie można takie zajęcia przeprowadzić. Najlepiej oczywiście na początku roku, szczególnie wśród najmłodszych roczników — nowych uczniów. Zajęcia integracyjne prowadzone równoległe z europejskimi pomogą im odnaleźć się w szkole, a być może także zainteresować się działalnością SKE. Pamiętajmy, że nauka w liceum trwa trzy lata, więc wcześniej trzeba myśleć o wychowaniu sobie następców do działania w klubie.

Na potrzeby zajęć edukacyjnych wykorzystuje się różnorodne aktywizujące metody i formy pracy — między innymi kalambury, krzyżówki, dramy, filmy, plakaty, ćwiczenia edukacyjne czy quizy.

Przykłady zadań aktywizujących

Konkurs wiedzy o UE: Uczestnicy dzielą się na grupy, każda otrzymuje materiały dotyczące integracji europejskiej (np. informatory wydane przez UKIE czy Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce).

Na podstawie zawartych tam informacji prowadzący zadaje pytania. Ważne jest to, aby odpowiedzi udzielać na podstawie materiałów dostępnych dla grupy. Nie każdy posiada odpowiednią wiedzę, dlatego też w konkursie liczyć się będzie praca z tekstem. Osoba prowadząca, która przygotowuje pytania, powinna zwrócić uwagę na to, żeby zadawane pytania nie były zbyt szczegółowe, a odpowiedzi można było znaleźć korzystając w dużej mierze ze spisu treści. Po prostu uczestnicy widząc pierwszy raz materiały tekstowe nie będą mogli poznać ich całej treści, stąd łatwiej i szybciej odnajdą odpowiedź, jeżeli pytanie będzie dotyczyło jakiegoś problemu ogólnego zawartego np. w nagłówku.

Konkurs w formie quizu telewizyjnego

Uczestnicy dzielą się na dwie lub cztery niewielkie grupy. Celem jest zgromadzenie jak największej ilości punktów. Za każde pytanie można zdobyć od 100 do 1000 punktów w pięciu (lub więcej) dziedzinach: polityka, ekonomia, geografia, historia, niespodzianki (można dodać też kulturę, sport, przemysł, języki, kulinaria, sławnych ludzi itp.). Treść pytań jest zakryta. Uczestnicy wybierają kategorię oraz pytanie za określoną liczbę punktów, po czym nauczyciel czy uczeń prowadzący odkrywa pytanie, a zadaniem grupy jest udzielenie poprawnej odpowiedzi. Pytania mogą być wcześniej ułożone przez samych uczestników.

Pytania do konkursu wiedzy o Unii Europejskiej:

POLITYKA	EKONOMIA	GEOGRAFIA	HISTORIA	NIESPODZIANKI
100	100	100	100	100
W poprzedniej kadencji 626 posłów Obecnie 730	Europejska Wspólnota Węgla i Stali.	Portugalia, w latach 80.	9 maja 1950.	1 EURO rysunek.
250	250	250	250	250
Rada Europejska Rada Unii Europejskiej Komisja Europejska Parlament Europejski Trybunał Sprawiedliwości Trybunał Obrachunkowy	Swobodny przepływ: Kapitału Ludzi Towarów i Usług	Z siedmioma: wg wskazówek zegara: Belgia, Luksemburg Niemcy, Szwajcaria, Monako, Hiszpania, Andora	518 deputowanych — pierwsze wybory powszechne odbyły się w 1979 roku.	Hymn UE: O radości, iskro bogów...
500	500	500	500	500
Propozycja działania w określonej dziedzinie objętej integracją europejską. Dokument ten jest przygotowywany i publikowany przez Komisję Europejską.	Rysunki monet	Parlament Europejski	19 września 1946 m.in. o Stanach Zjednoczonych Europy	20 Do dotychczasowych 11 doszło 9 (bez Cypru, bo tam mówią po grecku)
Co to jest Biała Księga?	Opisz rewersy monet euro w 10 krajach UE.	Które Europejskie Instytucje mają siedzibę w Strasburgu?	Kiedy Churchill wygłosił swoje słynne przemówienie w Zurychu i o czym w nim mówił?	Ile i jakie są obecnie języki urzędowe Unii Europejskiej?
750	750	750	750	750
BONUS	Które kraje są najbogatsze w UE?	Które Państwo UE ma najdłuższą granicę?	Wymień 8 nazwisk ojców założycieli UE.	Czego dotyczy Program Młodzież?
1000	1000	1000	1000	1000
Wymień obecnych przywódców sześciu państw założycielskich UE.	Jakie kryteria musi spełnić państwo, żeby zostać przyjętym do Unii Walutowej?	Wymień rzeki przepływające przez stolice państw UE.	Opisz etapy procesu zjednoczeniowy Francja/Niemcy po II wojnie światowej.	BONUS

KALAMBURY

Jakie państwa powołały Europejską Wspólnotę Węgla i Stali? Bez słów należy przedstawić jakiś element kojarzący się z danym krajem: np.

Belgia	Siedziba Wspólnot Europejskich	atomium	belgijskie czekoladki
Francja	wino wytrawne	moda francuska	francuskie sery
Holandia	morze tulipanów	krowy — holenderki	kakao holenderskie
Luksemburg	najmniejszy kraj UE	kraj statystyki	kraj banków
Niemcy	mercedes klasy S	frankfurterki	niemiecki porządek
Włochy	krzywa wieża w Pizie	lody włoskie	włoskie buty

HYMN NA WESOŁO

Należy przedstawić zwrotkę „Ody do radości” w formie pantomimy:

*O radości, iskro Bogów, kwiecie Elizejskich Cór
Święta na twym świętym progu staje nasz natchniony chór
Jasność twoja wszystko zaćmi
Złączy co rozdzielił los
Wszyscy ludzie będą braćmi
Tam gdzie twój przemówi głos*

KRAJE UE — zabawa, podział na grupy

Każdemu z uczestników przyklepiono na plecach nazwę jednego z krajów Unii Europejskiej, przy czym dwie osoby w grupie mają takie same kraje (zamiast nazwy można zastosować flagi lub pary flaga – państwo, flaga – stolica, albo państwo – stolica). Zadaniem uczestników jest zadawanie prostych pytań (Tak/Nie) dotyczących państwa, które się ma na plecach. Na przykład:

Belgia: czy to państwo należy do krajów Beneluxu, czy jest państwem z dostępem do morza, itp.

Kiedy już odgadniemy, jakie mamy państwo, należy odnaleźć osobę, która ma ten sam kraj, jego flagę lub nazwę stolicy w zależności od tego, jaką opcję gry wybraliśmy. W parach opowiadamy sobie o tym, co kojarzy nam się z danym państwem, aby później zaprezentować to na forum całej grupy.

W sali, w której będziemy prowadzić lekcję możemy dodatkowo powiesić cztery kierunki świata na czterech ścianach i poprosić uczestników, żeby sami stworzyli mapę Europy ustawiając się tam, gdzie ich zdaniem znajduje się państwo, które wylosowali przyklepione później na swoich plecach. Warto to rzecz jasna zweryfikować.

Ciekawostka

Zgadnijcie jaka będzie odpowiedź kiedy zapytamy przeciętnego Europejczyka, które miasto jest dalej wysunięte na zachód — Praga, czy Wiedeń? Proszę sprawdzić na mapie, jak jest naprawdę? Jak myślisz z czego to wynika?

KOLOROWA MAPA

Innym pomysłem na proste ćwiczenie dotyczące edukacji europejskiej jest rozdanie uczestnikom flag krajów europejskich. Potrzebna nam będzie narysowana mapa Europy z konturami państw, ale bez ich nazw.

Zadaniem uczestników będzie przyklejenie ich flag na konturze właściwego państwa i podanie nazwy kraju.

Inną opcją tego samego ćwiczenia, z którą spotkałam się na jednym z seminariów europejskich, było **stworzenie mapy**, ale kształty państw — wycięte na różnokolorowym papierze zostały rozdane uczestnikom seminarium. Ich zadaniem było narysowanie na nich charakterystycznych dla danego państwa cech z różnych dziedzin, takich jak geografia, polityka, sławni ludzie, kuchnia itp., po czym mapę „sklejało się” na olbrzymiej

płachcie płótna, którą później wywieszono w sali plenarnej. Może to być ciekawa forma udekorowania jednej z sal historycznych, czy geograficznych w szkole.

CO DO GARNKA?

Każda grupa otrzymuje nazwy potraw w języku, z którego pochodzi przepis. Zadaniem uczestników jest wrzucenie ich do odpowiedniego garnka.

SCENKI RODZAJOWE:

Grupy mają opracować scenki, które przedstawiają pozostałym uczestnikom.

Ich zadaniem jest odgadnięcie o co chodzi.

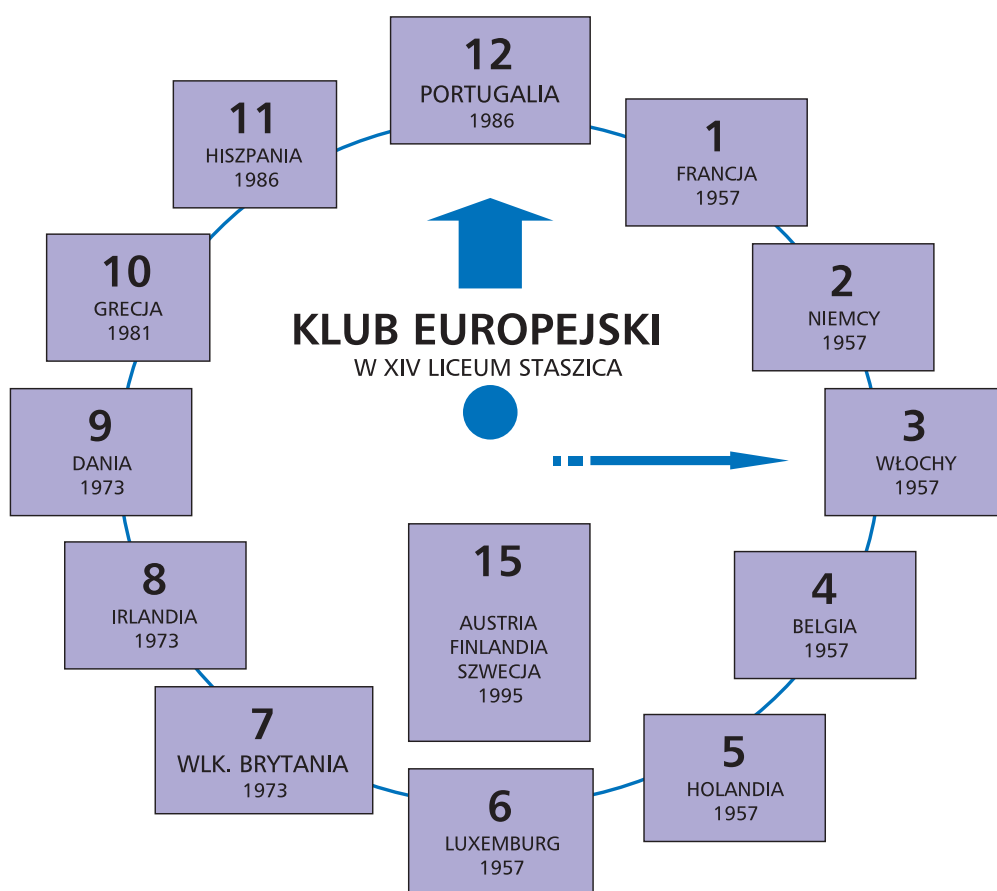
Tematy scenek: Corrida, Five o'clock, Mafia, Golf czy polo?, Hyde Park, Luwr.

ZEGAR EUROPEJSKI

Jak powstawała Unia? Jak z sześciu krajów stało się dwadzieścia pięć?

Warto budować skojarzenia z elementami, które towarzyszą nam na co dzień. Np. zegar, który podobnie jak flaga UE ma 12 gwiazdek.

KOLEJNOŚĆ POSZERZANIA STRUKTUR WSPÓLNOT EUROPEJSKICH



Uzupełnij do 25 KRAJÓW w 2004

		POLSKA		

Konkurs wiedzy o UE:

Szkolny Klub Europejski w XIV LO im. S. Staszica

Imię i nazwisko Klasa

1. Z ilu państw członkowskich składa się UE?
 - A. 12
 - B. 15
 - C. 24
 - D. 25
2. Czyja kadencja na stanowisku przewodniczącego Komisji Europejskiej kończy się w 2004 roku?
 - A. Jacques Delors
 - B. Jacques Santer
 - C. Romano Prodi
 - D. Javier Solana
3. Traktat z Maastricht podpisano
 - A. 1991
 - B. 1992
 - C. 1993
 - D. 1997
4. Do Unii z państw skandynawskich nie weszły dotąd:
 - A. Finlandia
 - B. Norwegia
 - C. Dania
 - D. Szwecja
5. Walutą Portugalii jest:
 - A. peso
 - B. peseta
 - C. euro
 - D. lir
6. Małe państwo na granicy francusko-hiszpańskiej to:
 - A. San Marino
 - B. Lichtenstein
 - C. Andora
 - D. Monaco
7. Siedzibą Parlamentu Europejskiego jest:
 - A. Genewa
 - B. Bruksela
 - C. Strasburg
 - D. Haga
8. Nazwa programu pomocy gospodarczej dla krajów Europy Środkowo-Wschodniej to:
 - A. Tempus
 - B. PHARE
 - C. Tacis
 - D. Socrates
9. Zburzenie Muru Berlińskiego miało miejsce w:
 - A. 1980
 - B. 1988
 - C. 1989
 - D. 1990
10. Kadencja Parlamentu Europejskiego wynosi
 - A. 2 lata
 - B. 3 lata
 - C. 5 lat
 - D. 6 lat
11. Pomysłodawcą utworzenia wspólnej europejskiej organizacji gospodarczej w 1950 roku był:
 - A. Robert Schuman
 - B. Charles de Gaulle

- C. Królowa Elżbieta II
D. Winston Churchill
- 12. Czym było ECU?**
A. Europejską Jednostką Monetarną
B. Europejskim Funduszem Pomocy
C. Europejskim Centrum Unifikacji
D. Europejską Wspólnotą Walutową
- 13. Kiedy do państw UE dołączyła Grecja?**
A. 1962
B. 1981
C. 1988
D. 1995
- 14. Który z krajów nie wchodzi w skład Beneluxu?**
A. Holandia
B. Belgia
C. Luksemburg
D. Francja
- 15. Ile gwiazdek znajduje się na fladze UE po rozszerzeniu?**
A. 10
B. 12
C. 15
D. 30
- 16. Jakiego koloru jest paszport obywateli UE?**
A. granatowy
B. ciemny brąz
C. burgundzkie wino
D. stalowo-szary
- 17. Czy Turcja wchodzi w skład państw UE?**
A. tak
B. nie
- 18. Traktat Rzymski powołujący Europejską Wspólnotę Gospodarczą (EWG — obecnie Wspólnota Europejska) i EUROATOM został podpisany w roku:**
A. 1950
B. 1951
C. 1956
D. 1957
- 19. Kto jest prezydentem Niemiec?**
A. Helmut Kohl
B. Gerhard Schroeder
C. Johannes Rau
D. Horst Köhler
- 20. Stolicą Republiki Irlandii jest:**
A. Belfast
B. Dublin
C. Londonderry
D. Edynburg

Poprawne odpowiedzi

1. 25	11. Robert Schuman
2. Romano Prodi	12. Europejską Jednostką Walutową
3. 1992	13. 1981
4. Norwegia	14. Francja
5. Euro	15. 12
6. Andora	16. burgundzkie wino
7. Bruksela, część posiedzeń odbywa się w Strasburgu	17. Nie
8. PHARE	18. 1957 — w ramach Traktatów Rzymskich.
9. 1989	19. Horst Köhler
10. 5 lat	20. Dublin

5. Pomysły Kulturalne — warsztaty filmowe, teatralne, kulinarne, taneczne, językowe, poznawanie historii architektury, literatury i muzyki.

Zadaniem wszelkiego rodzaju warsztatów szkolnych jest pokazanie uczniom różnorodności kultury europejskiej w nawiązaniu do wspólnoty naszego dziedzictwa kulturalnego.

Można skorzystać z pomocy fachowców i zaprosić trenerów lubelskiej Klanzy (www.klanza.lublin.pl) na warsztaty z międzynarodowych tańców integracyjnych, metod aktywizujących czy pedagogiki zabawy.

Podczas dni europejskich realizowaliśmy także **zajęcia językowe**, zapraszając zaprzyjaźnionych studentów filologii, lektorów i obcokrajowców. Na specjalne zaproszenie odpowiedział też Polski Związek Esperantystów (www.esperanto.pl).

6. Porządkujące — „wszystko w jednym miejscu” — nowe flagi, informacje o krajach, przywódcach państw, systemach politycznych, obecnych problemach.

Pomysłem, który nie jest nowy, ale wymaga już nieco więcej czasu i inwencji będzie przygotowa-

nie informatora o krajach europejskich — najlepiej w wersji na CD.

Taki **mini przewodnik** o niektórych krajach, gdzie będziemy zamieszczać coraz więcej ciekawych informacji może się okazać nieocenioną pomocą także dla naszych rodzin, przyjaciół i znajomych, którzy przygotowują się do wyjazdu.

7. Dokumentacja własnych działań

To dziedzina dająca ogromne możliwości zagospodarowania tzw. wolnych elektronów w SKE. Przecież nie każdy może być prezesem klubu, nie każdy wice, ani sekretarzem, jeśli zachowujemy taką strukturę działania klubu.

Zawsze znajdzie się ktoś, kto ma ogromny potencjał, który często pozostaje niewykorzystany, dlatego czasem nieco w SKE „przeszkadza”, zamiast wspierać. Decyzja o powierzeniu takiej osobie odpowiedzialnego zadania — np. redagowania gazety europejskiej, czy specjalnej szpalty w gazecie szkolnej, może się okazać doskonałym rozwiązaniem, a młody człowiek — naszą podporą.

Inne propozycje w skrócie:

- wycieczki studyjne
- opracowanie broszur, plakatów
- seminaria, spotkania, konferencje, warsztaty, kuźnice, wszechnice
- wymiany młodzieżowe
- korespondowanie
- konkursy
- kulinarne,
- plastyczne,
- historyczne
- dni folklorystyczne
- festyny,
- koncerty,
- festiwal
- internet
- artykuły w prasie, itd. (media)
- biblioteczka
- współpraca z innymi organizacjami zajmującymi się tematyką europejską, humanitarnymi
- Młodzieżowa Rada Miasta
- szkoły językowe
- szkółki
- minikursy
- mikrokursiki
- kaseta wideo (VHS) czy nagranie CD — promocja działań i terenu/regionu
- Akademia europejska
- „Jaka to budowla” — przegląd po Europie

- dowcipy o narodach europejskich
- konkurs na największą bzdurę — proces o dyskryminację narodów na podstawie przesądów
- dyskusja na temat:
- „Wpływ wizyty Collina Powella na rozwój kolarstwa w Chinach”. Afisz reklamujący dane państwo
- zabawa w Radę Europejską
- konkurs fotograficzny „Nasi — wasi”
- Debata oksfordzka
- Festiwal Piosenki Międzynarodowej
- Europejski MONOPOL — czy Eurobiznes
- wycieczka do ...

KONKURS WIEDZY O UE DLA UCZNIÓW SZKÓŁ PONADGIMNAZJALNYCH

Opracowanie: Aleksandra Filińska, Edyta Wołek, Krzysztof Wójcik

- Kto sprawuje funkcję przewodniczącego Komisji Europejskiej w 2004 roku?**
 - Jacques Delors
 - Jacques Santer
 - Romano Prodi
 - Javier Solana
- Gdzie i kiedy podpisano traktat/y powołujący/e Unię Europejską?**
 - w Rzymie w 1957 roku
 - w Amsterdamie w 1997 roku
 - w Maastricht w 1991 roku
 - w Nicei w 2001 roku
- Żadna z siedzib Parlamentu Europejskiego nie mieści się w:**
 - Brukseli
 - Hadze
 - Luksemburgu
 - Strasburgu
- Kto zainspirował Roberta Schumana do utworzenia wspólnej europejskiej organizacji gospodarczej?**
 - Antonio Gasperi
 - Jean Monnet
 - Henri Spaak
 - Konrad Adenauer
- Czy Rada Europy należy do struktur Unii Europejskiej?**
TAK/NIE
- Jaki kolor najlepiej określa barwę paszportu obywateli Unii Europejskiej?**
 - Burgundzkie wino
 - Granat
 - Stalowo-szary
 - Ciemny-brąz
- W którym roku do państw EWG dołączyła Irlandia?**
ROK
- Celem działania EURATOM-u jest:**
 - Kontrola zbrojeń atomowych?
 - Pokojowe wykorzystanie energii atomowej?
 - Wspólne reagowanie na zagrożenia ekologiczne związane z awariami elektrowni atomowych?
 - Wykorzystanie zasobów węgla i stali w budowaniu nowych rozwiązań energetycznych?
- Kto jest uważany za autora pojęcia i głosiciela idei „Europa Ojczyzn”?**
 - Konrad Adenauer
 - Charles de Gaulle
 - Winston Churchill
 - Robert Schumann

- 10. Układy stowarzyszeniowe Polski, Czech i Węgier zostały podpisane w roku:**
- A. 1989
 - B. 1991
 - C. 1993
 - D. 1995
- 11. W którym roku odbyły się pierwsze powszechne wybory Parlamentu Europejskiego?**
- A. 1957
 - B. 1979
 - C. 1992
 - D. 1999
- 12. Który z wymienionych Trybunałów związany jest z Unią Europejską?**
- A. Trybunał Haski
 - B. Trybunał Paryski
 - C. Trybunał Luksemburski
 - D. Trybunał Strasburski
- 13. Czy Turcja podpisała układ stowarzyszeniowy z Unią Europejską?**
- TAK/NIE
- 14. Zgodnie z postanowieniami Traktatu Nicejskiego, status Polski z uwagi na ilościowy udział w strukturach Wspólnot miał być porównywalny ze statusem:**
- A. Grecji
 - B. Portugalii
 - C. Włoch
 - D. Hiszpanii
- 15. Którą dziedzinę działalności Unii precyzował Raport Delorse'a?**
- A. Ekologiczną
 - B. Kulturalną
 - C. Ekonomiczną
 - D. Wojskową
- 16. Do którego z filarów struktury Unii Europejskiej przyporządkujesz Europejską Wspólnotę Węgla i Stali, Euratom, Wspólnotę Europejską?**
- A. Pierwszego
 - B. Trzeciego
 - C. Drugiego
 - D. Czwartego
- 17. Które z wymienionych państw nie przystąpiło do porozumienia z Schengen?**
- A. Francja
 - B. Wielka Brytania
 - C. Hiszpania
 - D. Włochy
- 18. Przewodnictwo, w której z instytucji Unii Europejskiej zmienia się według ustalonego porządku co pół roku?**
- A. Radzie Europejskiej
 - B. Radzie Europy
 - C. Parlamencie Europejskim
 - D. Radzie Unii Europejskiej
- 19. Normy prawa wspólnotowego**
- A. są nadrzędne wobec prawa krajowego państw członkowskich z wyjątkiem ich konstytucji
 - B. są nadrzędne wobec systemu prawa krajowego państw członkowskich z uwzględnieniem ich konstytucji
 - C. są nadrzędne wobec systemu prawa krajowego państw członkowskich włącznie z konstytucją jeśli prawa Unii nie naruszają podstawowych zasad konstytucyjnych
 - D. mają jedynie charakter niezobowiązujących zaleceń

Poprawne odpowiedzi

1. C Romano Prodi	10. B 1991
2. C w Maastricht	11. C 1979
3. B w Hadze	12. C Trybunał luksemburski
4. B Jean Monnet	13. TAK
5. NIE	14. D Hiszpanii
6. A burgundzkie wino	15. C Ekonomiczną
7. 1973	16. A Pierwszego
8. B Pokojowe wykorzystywanie energii atomowej	17. B Wielka Brytania
9. B Chrales de Gaulle	18. A Radzie Europejskiej

INTERNET — DRZWI DO EUROPY

Otwórz drzwi!

Nowoczesne techniki informacji i komunikacji mogą być uniwersalnym narzędziem służącym pogłębieniu wiedzy na temat procesu integracji europejskiej. Szczególne miejsce zajmuje tutaj sieć internetowa stanowiąca swoiste „drzwi do Europy”. Narzędzia dostępne w sieci umożliwiają wyszukanie informacji na stronach poświęconych problematyce europejskiej. Zasoby internetowe to miliony dokumentów: teksty, rysunki i zdjęcia, także dokumenty multimedialne — dźwięki, filmy, animacje komputerowe i prezentacje. Użytkownik sieci posługujący się dostępnymi wyszukiwarkami ma tylko jeden problem: „Jak spośród wielu dokumentów wybrać te, które są najbardziej wartościowe?”.

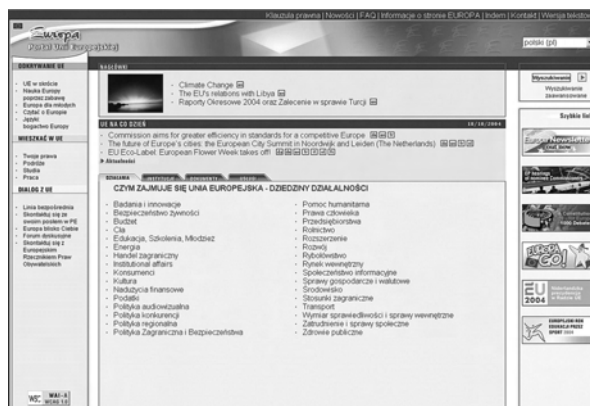
Internet to także sposób komunikacji pomiędzy osobami o podobnych zainteresowaniach, co jest możliwe dzięki takim narzędziom, jak poczta elektroniczna, czaty, listy dyskusyjne itd. W podtrzymaniu kontaktów, czas i odległość są bez znaczenia.

Internet może też służyć do promowania dorobku indywidualnego i grupowego dzięki możliwości tworzenia własnych stron internetowych. Obszar oddziaływania tego rodzaju promocji jest ograniczony jedynie zasięgiem globalnej sieci komputerowej i językiem. Projekty edukacyjne są zazwyczaj dość skomplikowane — strony internetowe poświęcone projektom edukacyjnym mogą zawierać nie tylko teksty, lecz również grafikę i materiały multimedialne. Poza tym strony internetowe mogą służyć także komunikacji pomiędzy członkami grupy pracującej nad projektem a odbiorcami strony.

Wskazówki dla redaktorów europejskiego serwisu www

Procedura tworzenia strony internetowej poświęconej problematyce europejskiej wymaga od was podjęcia następujących działań:

1. powołajcie kompetentny zespół redakcyjny;
2. ustalcie cel stworzenia strony i jej adresata;
3. uzgodnijcie kryteria, jakim powinna odpowiadać strona;
4. ustalcie treści, jakie powinna zawierać strona;
5. opracujcie projekt graficzny strony;
6. poszukajcie inspiracji na stronach o podobnej problematyce;



7. stwórzcie stronę wykorzystując materiały przygotowane przez zespół;
8. przetestujcie strony w grupach docelowych;
9. przeprowadźcie korektę redakcyjną i techniczną strony;
10. wybierzcie serwer, na którym będzie funkcjonowała strona, i uruchomcie ją;
11. przeprowadźcie promocję witryny wśród grup docelowych;
12. uwzględnijcie uwagi użytkowników strony dla jej udoskonalenia;
13. stale miejcie na uwadze to, aby strona spełniała przyjęte kryteria.

1. Powołajcie kompetentny zespół redakcyjny

Stworzenie strony internetowej jest możliwe wtedy, kiedy uda się zebrać grupę umotywowanych współpracowników, osób o wspólnych zainteresowaniach i różnorodnych umiejętnościach, użytecznych z punktu widzenia skomplikowanego zadania, jakim jest redagowanie strony. Zadanie to wymaga wiedzy zarówno z zakresu różnorodnych i odległych dziedzin nauk humanistycznych, jak i technicznych. Połączenie tych umiejętności rzadko udaje się jednej osobie, a zadań jest tyle, że zazwyczaj należy skompletować kompetentny, odpowiedzialny zespół redakcyjny.

Optimalny skład zespołu redakcyjnego:

- redaktor naczelny — kieruje pracami redakcji,
- redaktor techniczny — rozwiązuje problemy informatyczne,
- redaktor merytoryczny — dba o jakość, treści i poprawność formy strony,
- zespół autorów — opracowuje materiały, które będą umieszczone na stronie,

— tłumacze — opracowują obcojęzyczne wersje materiałów.

2. Ustalcie cel stworzenia strony i jej adresata

Pierwszym zadaniem zespołu powinno być ustalenie odpowiedzi na zasadnicze pytania:

Po co redagujemy tę stronę?

Co ma być jej treścią?

Kto ma być odbiorcą tych treści?

Odpowiedzi na te pytania powinny być jednoznaczne i mogą dla typowego projektu szkolnej strony poświęconej problemom integracji europejskiej brzmieć odpowiednio:

- „Stronę redagujemy po to, aby upowszechnić wiedzę o Unii Europejskiej”.
- „Treści strony będą związane z historią Unii Europejskiej, jej stanem obecnym i zamierzeniami na przyszłość”.
- „Odbiorcą strony mają być uczniowie szkół partnerskich, uczestniczących w międzynarodowym projekcie edukacyjnym”.

Uświadomienie sobie celu wspólnego działania ułatwi pracę zespołu i zwiększy szansę na stworzenie wartościowego projektu.

3. Uzgodnijcie kryteria, jakim powinna odpowiadać strona

Przed opracowaniem wizji strony członkowie zespołu redakcyjnego powinni odpowiedzieć sobie na pytanie:

Jaka powinna być strona?

Sformułowane odpowiedzi (np. „użyteczna”, „aktualna”, „ciekawa” itd.) ułatwią przyporządkowanie cech lub kryteriów ważnych z punktu widzenia członków zespołu redakcyjnego i celów, jakie realizują.

Kryteria, jakim powinna odpowiadać dobra strona:

Rzeczowość

Zespół redakcyjny powinien zważać na to, aby treści zawarte na stronie służyły celom, dla których strona powstała, i były użyteczne dla jej odbiorców. Kompetentny i odpowiedzialny zespół autorów powinien zadbać o to, aby dobór materiałów był zgodny z obranym celem i oczekiwaniami potencjalnych odbiorców. Oznacza to, że treści strony powinny być „na temat i dla ludzi”. Na ocenę użyteczności strony przez odbiorców wpłynie także wiarygodność źródeł informacji, z których korzystali autorzy. Rzetelne materiały, opracowane na podstawie wiarygodnych danych, z pewnością skłonią do kolejnego jej odwiedzenia.

Aktualność

Treści strony niewątpliwie będą się szybko dezaktualizowały. Problematyka europejska obejmuje prze-

cież wiele zmieniających się dziedzin życia społecznego i gospodarczego, a Unia Europejska ulega rozszerzeniu i reformom wewnętrznym. Wydarzenia polityczne zachodzą w tak szybkim tempie, że niejednokrotnie trudno za nimi nadążyć. Aktualność zawartych na stronie informacji pomoże odbiorcom orientować się w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości.

Komfort pracy

Nie wszyscy użytkownicy komputera są jednakowo sprawni. Redaktor techniczny strony powinien starać się, aby obsługa interfejsu strony nie była zbyt trudna dla początkujących. Osoby biegłe w posługiwaniu się komputerem i tak sobie poradzą. Natomiast skomplikowany system nawigacji w obrębie strony utrudni poruszanie się (tzw. serfowanie) po poszczególnych obszarach, co może zniechęcić osoby początkujące do jej odwiedzania. Ważne jest też, żeby odbiorca miał świadomość struktury strony. Sprzyjać temu może opracowanie i zamieszczenie przejrzystej mapy strony lub serwisu, co ułatwia szybkie odnalezienieżądanego obszaru. Zainstalowanie wyszukiwarki podniesie jeszcze komfort pracy użytkownika.

Czytelność

Zagadnienie czytelności dotyczy głównie tekstów zamieszczanych na stronie. Czytanie tekstu na ekranie jest bardziej męczące niż na papierze. Stąd konieczność zastosowania określonych zabiegów ułatwiających użytkownikom odczytanie treści, takich jak:

- skracanie tekstów, które mają być odczytywane z ekranu,
- ograniczanie konieczności przewijania tekstów na ekranie,
- stosowanie hipertekstów i odsyłaczy umożliwiających pogłębienie poszczególnych zagadnień,
- zastosowanie odpowiednich parametrów tekstu, takich jak: rodzaj, wielkość i kolor czcionki, wzór i kolor tła, akapity i odstępy, ilość znaków na stronie itp.,
- dobranie optymalnych parametrów ekranu (np. rozdzielczości).

Zamieszczanie na stronie niewyraźnych, małych, niekontrastowych i nieostrych zdjęć oraz rysunków to dla użytkowników strata czasu i pieniędzy. Opracowanie, przetwarzanie, przesyłanie, „ściągnięcie” i przechowywanie grafiki jest kosztowne. Starajmy się myśleć ekonomicznie.

Atrakcyjność

Strona może być wprawdzie użyteczna, lecz nieciekawa. Można przyciągnąć uwagę odbiorców odpowiednią estetyką strony. Stanowią o niej: atrakcyjna forma interfejsu, stosownie dobrana kolorystyka, oryginalna, trafnie dobrana grafika, zastosowanie tzw. banerów, multimediiów, wprowadzenie muzyki

i filmu. Cenione są rozwiązania nowe i zaskakujące odbiorcę. Należy jednak wystrzegać się przerostu formy nad treścią. Przesycona tzw. bajerami multimedialna strona będzie zazwyczaj pracowała wolno, zniechęcając użytkowników do jej odwiedzania.

Zespół redakcyjny powinien starać się, aby wartość strony była zgodna z oczekiwaniami określonego kręgu odbiorców. Oznacza to, że materiały zawarte na stronie powinny budzić przyjemne skojarzenia u jej adresatów. W przypadku strony poświęconej działaniom jakiejś grupy ludzi (np. Szkolny klub europejski), należy zadbać o to, aby na stronie mogli oni znaleźć to, co ich interesuje, i to, co lubią, materiały dokumentujące ich indywidualne i zespołowe osiągnięcia, ich własne zdjęcia i autorskie teksty. Użytkownicy strony powinni mieć poczucie, że jest to także ich własna strona. Starajmy się dostosować język i terminologię do możliwości użytkownika. Wyrazom trudnym powinny towarzyszyć objaśnienia, warto też zamieścić słowniczek terminów. Obcokrajowiec odwiedzający naszą stronę będzie zadowolony z możliwości zapoznania się z jej treścią w szeroko stosowanych językach (np. angielskim). Zamieszczenie streszczeń obcojęzycznych głównych stron poświęconych problematyce europejskiej staje się ostatnio standardem.

Intraktywność

Strona powinna być „żywa” — reagować na potrzeby odbiorców. Rozwój elektronicznych środków komunikacji pozwala uczynić ze strony płaszczyznę komunikacji pomiędzy osobami zainteresowanymi problematyką, której strona dotyczy. Dobrym przykładem jest tutaj możliwość prowadzenia dyskusji za pośrednictwem naszej strony metodami „na odległość”. Chodzi tu o pocztę elektroniczną, listy dyskusyjne, tablice ogłoszeń, „czaty”, wideokonferencje. Może się to odbywać w czasie rzeczywistym — „na żywo”, może też powstawać stopniowo, na podstawie materiałów przesyłanych przez uczestników dyskusji. Zespół redakcyjny strony może też zbierać opinie jej użytkowników na temat zamieszczonych treści, posługując się np. różnorodnymi aktywnymi formularzami i ankietami. Wszystkie te narzędzia służą usprawnieniu komunikacji pomiędzy redakcją a użytkownikami strony oraz pomiędzy samymi odbiorcami, co pozwala na szybką i zgodną z ich oczekiwaniami modyfikację treści. Zastosowanie niektórych z wymienionych tu rozwiązań wymaga jednak:

- doświadczenia i wysokich kompetencji informacyjnych od redaktora technicznego strony,
- poniesienia dodatkowych kosztów na zakup sprzętu i oprogramowania niezbędnego do redagowania strony,
- dodatkowych opłat na rzecz administratora sieci i serwera, związanych z obsługą strony,
- prowadzenia na bieżąco opieki nad stroną przez jej administratora.

Legalność

Sprostanie europejskim standardom wymaga respektowania prawa autorskiego wobec oprogramowania zastosowanego przy edycji strony. Wykorzystanie do opracowania strony pirackich kopii programów komputerowych jest nielegalne i może narazić redaktorów strony na poniesienie konsekwencji przewidzianych prawem. Kolejnym problemem jest zamieszczanie na stronie skopiowanych tekstów i materiałów multimedialnych stanowiących własność intelektualną osób nie wchodzących w skład grona autorów współpracujących z redakcją. Przed zamieszczeniem takich materiałów należy upewnić się, że ich publikacja nie jest zastrzeżona. Prawo autorskie nakazuje też uzyskanie zgody autora na publikację materiałów stanowiących jego własność intelektualną oraz podanie informacji na temat źródła, z którego pochodzi materiał.

4. Ustalcie treści, jakie powinna zawierać strona

Dobór treści strony powinien odpowiadać zapotrzebowaniom jej odbiorców. Częstym błędem stron tematycznych jest zbyt „autorskie” podejście jej redaktorów do problemu doboru treści strony. Różnica w redagowaniu strony prywatnej i oficjalnej, poświęconej np. projektowi edukacyjnemu, polega na znalezieniu właściwej proporcji pomiędzy treścią interesującą wyłącznie samych autorów i ich znajomych a treściami przeznaczonymi dla szerszej grupy odbiorców. Zadaniem zespołu redakcyjnego jest uzgodnienie struktury treści strony przez ustalenie głównych obszarów tematycznych i podporządkowanie im odpowiednich podobszarów. W praktyce dobrze jest przeprowadzić w grupie „burzę mózgów” na temat: „Co ma być treścią strony?”. Przyjmujemy, że wszystkie zgłoszone pomysły są dobre i zapisujemy je. Następnie uzgadniamy, które ze zgłoszonych obszarów są zgodne z zakładanymi celami, potem ustalamy strukturę obszarów głównych (tj. tych, które znajdują się na stronie głównej) i podobszarów (tj. tych, które znajdują się na kolejnych poziomach strony). Można tego dokonać wspólnie, w zespole, metodą map mentalnych. Poniżej zamieszczono przykład mapy mentalnej ukazującej strukturę treści strony poświęconej działaniom szkolnego klubu europejskiego (rys. 1). Warto rozważyć umieszczenie na stronie głównej:

- tytułu strony i logo klubu,
- odsyłaczy (potocznie: linki) do innych wartościowych stron poświęconych problematyce europejskiej,
- informacji teleadresowych ułatwiających kontakt,
- odsyłacza do wersji obcojęzycznych strony,
- odsyłacza do archiwum zawierającego materiały ze starszych wersji strony.

Rys. 1 Przykład mapy mentalnej ukazującej strukturę strony poświęconej działalności szkolnego klubu europejskiego



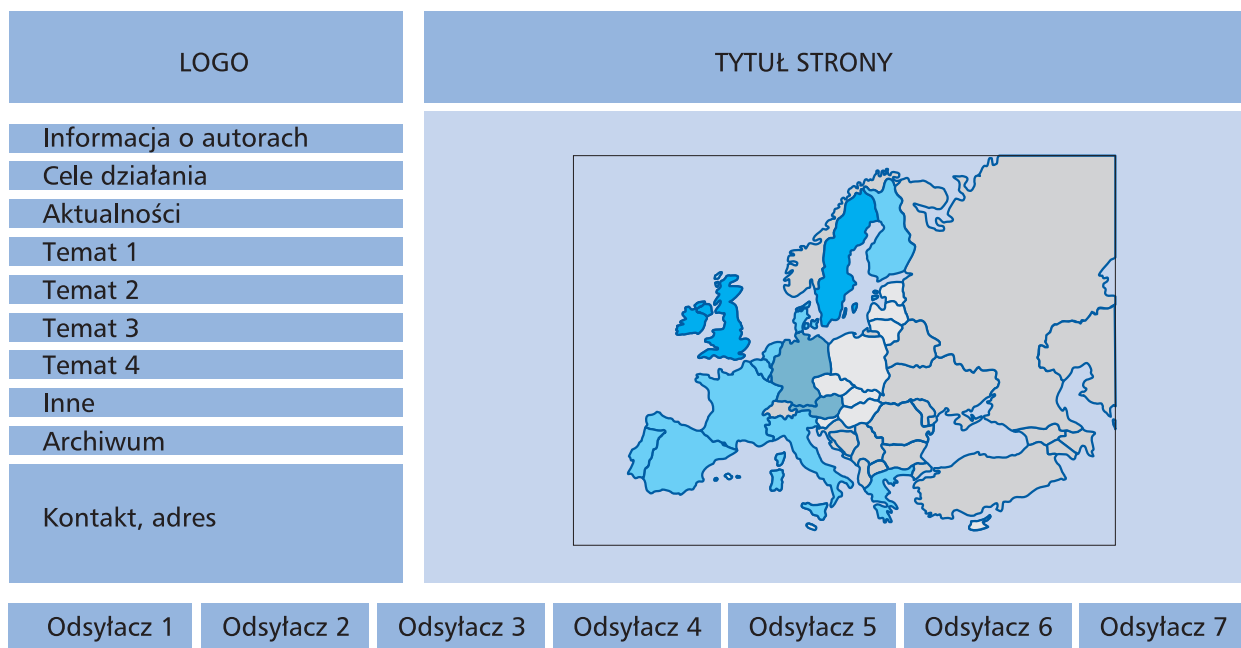
5. Opracujcie projekt graficzny strony

Forma graficzna strony powinna być odpowiednia do kryteriów przyjętych przez zespół. Szczególne znaczenie mają tutaj jej czytelność i atrakcyjność, a także komfort pracy

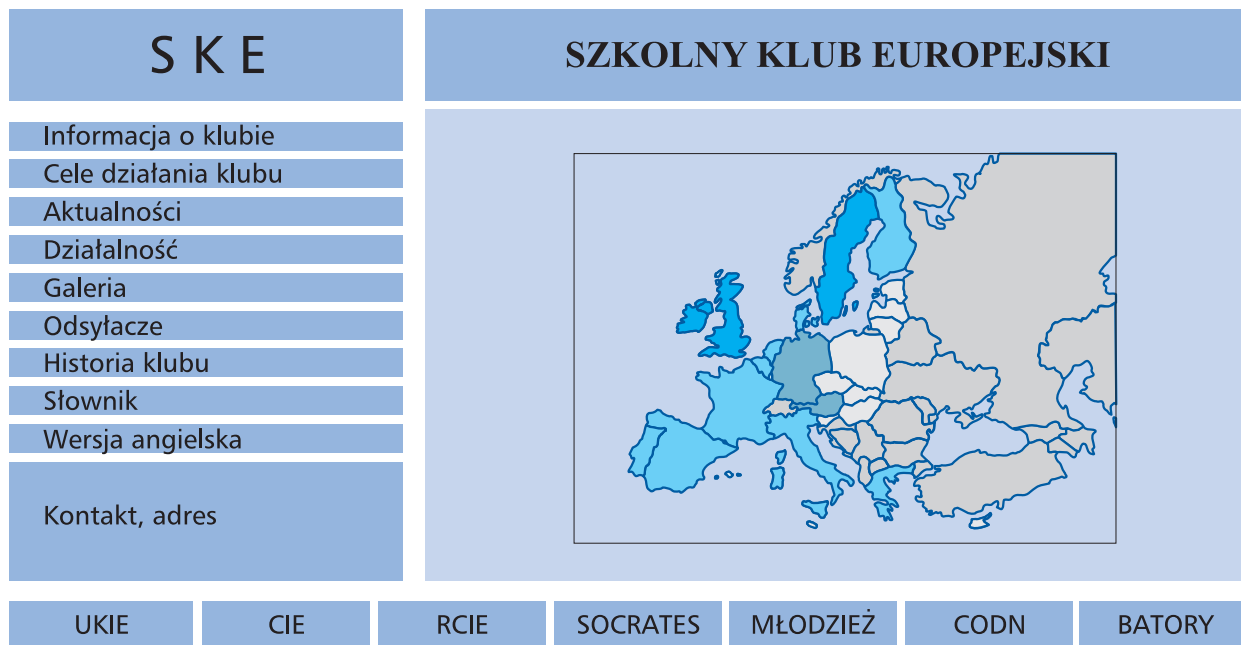
Przejrzysta struktura treści strony, odpowiednio dobrane tło, kolor i rozmiar czcionki ułatwią przyswojenie treści. Łatwy w obsłudze system nawigacji pozwoli użytkownikom poruszać się po stronie

szybko i sprawnie. Strona będzie atrakcyjna dzięki odpowiedniej i estetycznie dobranej grafice. Należy wystrzegać się przerostu formy nad treścią. Dostępne oprogramowanie umożliwia ożywienie strony różnorodnymi banerami i animacjami, które jednak często przeszkadzają w odbiorze treści i spowalniają działanie strony. Warto rozważyć, czy mrugające na stronie „neony” są naprawdę niezbędne. Poniżej zamieszczono przykłady układu treści typowych stron głównych poświęconych europejskim projektom edukacyjnym (rys. 2, 3, 4).

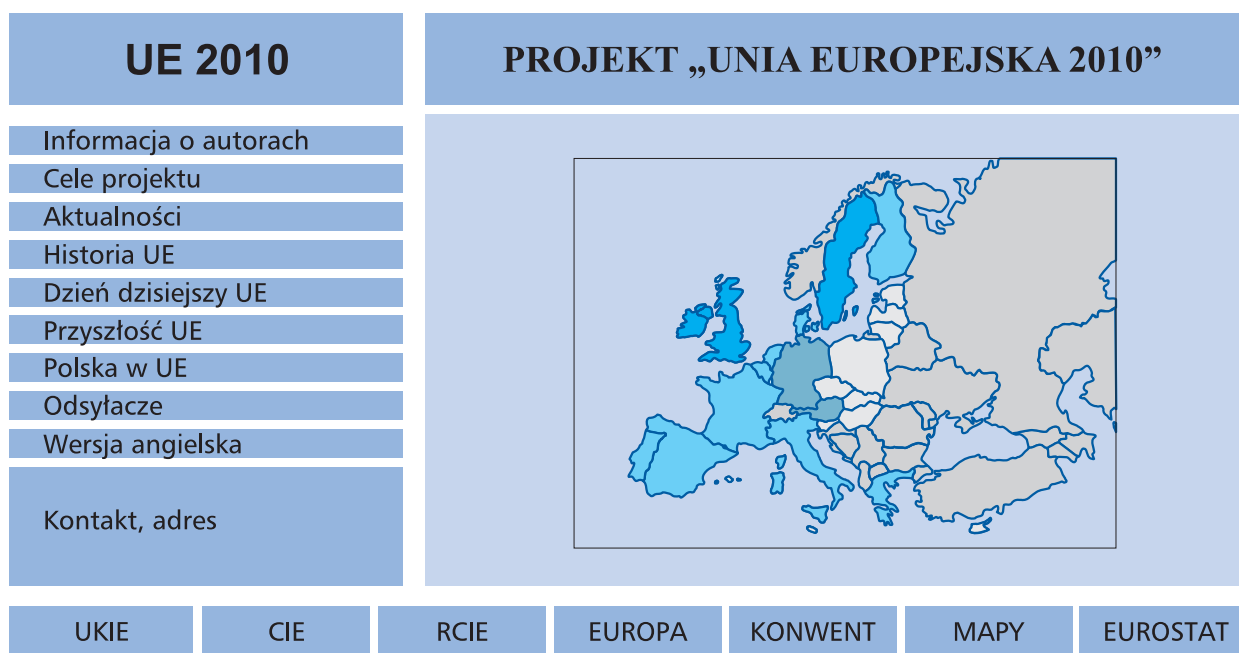
Rys. 2. Przykład typowego układu strony



Rys. 3. Przykład typowego układu strony poświęconej działaniom szkolnego klubu europejskiego



Rys. 4. Przykład typowego układu strony poświęconej europejskiemu projektowi edukacyjnemu



6. Poszukajcie inspiracji na stronach o podobnej problematyce

Aby zachować nowatorstwo i oryginalność własnego projektu, poszukiwanie inspiracji w sieci należy rozpocząć dopiero wtedy, kiedy mamy już wyobrażenie co do planowanej struktury treści i formy własnej strony. W tym celu można posłużyć się wyszukiwarką bądź skorzystać z oferty rozbudowanych serwisów poświęconych problematyce europejskiej. Poniżej zamieszczono adresy stron zawierających odsyłacze do stron, które mogą zainteresować osoby zajmujące się problematyką integracji europejskiej. Można zamieścić na własnej stronie odsyłacze do adresów, które są istotne dla celów naszej strony.

<http://www.ukie.gov.pl/> — UKIE — Urząd Komitetu Integracji Europejskiej

<http://www.cie.gov.pl/> — CIE — Centrum Informacji Europejskiej

<http://www.rcie.zgora.pl/> — RCIE — Regionalne Centrum Informacji Europejskiej w Zielonej Górze

<http://www.socrates.org.pl/> — SOCRATES — Agencja Rozwoju Systemu Edukacji

<http://www.youth.org.pl/> — MŁODZIEŻ — Program Młodzież

http://www.europa.eu.int/futurum/index_en.htm — KONWENT — informacje na temat Konwentu UE

<http://www.europa.eu.int/> — EUROPA — serwis internetowy Unii Europejskiej

<http://www.batory.org.pl/> — BATORY — Fundacja Batorego

<http://www.codn.edu.pl/> — CODN — Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli

7. Stwórzcie stronę, wykorzystując materiały przygotowane przez zespół

Decyzje dotyczące przyjęcia tekstów i materiałów do publikacji zespół redakcyjny powinien podejmować kolegiennie. Materiały przygotowane przez autorów należy poddać korekcie. Następnie trzeba podjąć decyzje, w którym obszarze strony mają być umieszczone, oraz zasugerować redaktorowi technicznemu formę ich prezentacji. Należy przestrzegać tego, aby autorzy zaakceptowali zmiany zaproponowane przez redakcję w ich materiałach. Każdy materiał powinien być podpisany przez autora. Warto podać adresy poczty elektronicznej autorów i redakcji, co ułatwia kontakt z użytkownikami strony.

8. Przetestujcie strony w grupach docelowych

Skuteczną metodą testowania strony jest tzw. test ignoranta. W tym celu należy do testowania strony zaprosić osoby, które nie były zaangażowane w proces jej powstawania. Oczywiście powinny to być osoby kompetentne i zainteresowane problematyką, której dotyczy strona. Z pewnością okaże się, że świeżość spojrzenia pozwoli na wykrycie błędów redakcyjnych i utrudnień w nawigacji.

9. Przeprowadźcie korektę redakcyjną i techniczną strony

Należy uwzględnić uwagi autorów i osób testujących stronę, co udoskonali jej formę i treść. Po wpro-

wadzeniu niezbędnych modyfikacji trzeba dokonać próby generalnej z udziałem członków zespołu redakcyjnego i podjąć decyzję o jej uruchomieniu.

10. Wybierzcie serwer, na którym będzie funkcjonowała strona, i uruchomcie stronę

Trzeba założyć, że materiały zamieszczane na stronie będą sukcesywnie uzupełniane, a zatem rozbudowywane objętościowo. Nie jest obojętne, jakie dane ma komputer wybrany do jej obsługi.

Należy wziąć pod uwagę takie dane, jak: obszar wolnej pamięci, prędkość przesyłania danych, rodzaj dostępnych zabezpieczeń i narzędzi, koszty obsługi itp.

Warto zasięgnąć rady informatyków, którzy nam w tym pomogą.

11. Przeprowadźcie promocję witryny wśród grup docelowych

Uruchomienie strony nie oznacza, że osoby zainteresowane o tym wiedzą. Poinformujcie przedstawicieli grup docelowych o tym fakcie. Można to zrobić bezpośrednio, wykorzystując pocztę elektroniczną lub tradycyjny list. Można też przeprowadzić kampanię promującą stronę w lokalnych mediach: zorganizować spotkanie z przedstawicielami mediów i grup docelowych poświęcone prezentacji wybranych materiałów zawartych na stronie. Miłym

prezentem dla uczestników takiego spotkania będzie płyta zawierająca wersję prezentacyjną strony. Redaktorzy strony powinni też zadbać o to, aby zarejestrować stronę w portalach tematycznych poświęconych problematyce europejskich projektów edukacyjnych.

12. Uwzględnijcie uwagi użytkowników strony dla jej udoskonalenia

Praca nad udoskonaleniem strony powinna mieć charakter ciągły. Należy pilnie wsluchiwać się w opinie odbiorców strony.

Stały kontakt z użytkownikami strony jest możliwy przez pocztę elektroniczną, badania ankietowe dotyczące opinii na temat strony, obserwację list dyskusyjnych i czatów. Zainstalowany na stronie licznik odwiedzin może być miernikiem stopnia zainteresowania odbiorców.

13. Stale miejcie na uwadze to, aby strona spełniała przyjęte kryteria

Nie wolno zapominać o celach podjętej pracy i kryteriach jakości przyjętych na wstępie (pkt. 2 i 3). Warto w zespole co jakiś czas wracać do rozmowy o kierunkach działań i przyjętych standardach pracy i zadawać sobie zasadnicze pytania: Dokąd zmierzamy? Po co działamy? W jaki sposób osiągniemy zamierzone cele?



Jan Tymowski

ROLA ORGANIZACJI POZARZĄDOWYCH W INTEGRACJI EUROPEJSKIEJ

Działalność organizacji pozarządowych (ang. *non-governmental organization* — NGO) jest ogromną wartością dla Polski i nie tylko. Wszędzie tam gdzie one istnieją, mniejsze i większe społeczności rozwijają się lepiej, z pożytkiem dla członków organizacji, ich otoczenia, a w dalszej perspektywie — nas wszystkich. Ich profil jest oczywiście bardzo różnorodny, przy czym ten tekst odnosi się przede wszystkim do tych organizacji, które w mniejszym lub większym stopniu interesują się integracją europejską. Dzięki wieloletniej współpracy z Polską Fundacją im. Roberta Schumana autor miał szczęście zetknąć się z tą różnorodnością i zyskać głęboką świadomość znaczenia NGO-sów nie tylko dla procesu przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, lecz także dla pomyślnego rozwoju społeczeństwa polskiego. Ich znaczenie po 1 maja 2004 r. wzrosło. Ze względu na słabo rozwiniętą kulturę życia publicznego w naszym kraju upowszechnianie formuły zorganizowanego zaangażowania społecznego z pewnością umocni system demokratyczny. Specyficzne relacje zachodzą między organizacjami pozarządowymi a ośrodkami edukacyjnymi, w tym szkołami. Mając na względzie przede wszystkim dobro ucznia, poszukiwać należy udanych przykładów obustronnie korzystnej współpracy.

Znaczenie tzw. trzeciego sektora dla sprawnego funkcjonowania państwa oraz rozwoju jego mieszkańców trudno podważyć. Żywiłowy wzrost liczby NGO-sów po 1989 r. świadczył o powszechnym poczuciu odzyskanej wolności nie gorzej niż uliczny handel. Upraszczając, można stwierdzić, że u podstaw obu tych form aktywności leżała chęć, by „wziąć sprawy w swoje ręce”. Funkcjonowanie mechanizmów demokratycznych uczymy się wszyscy cały czas, choć martwi malejąca przy kolejnych wyborach frekwencja oraz jakość klasy politycznej. Wolność gospodarcza — za sprawą przedsiębiorczości podmiotów obecnych na rynku — powinna przyczyniać się do wzrostu powszechnego dobrobytu. Natomiast sens istnienia organizacji pozarządowej jest znacznie trudniej uchwycić. Przyjmuje się raczej za oczywiste w dzisiejszym świecie zorganizowanie wspólnot ludzkich w struktury państwowe (umożliwiające regulowanie wzajemnych relacji międzyludzkich i międzynarodowych) oraz obrót handlowy mający na celu wymianę dóbr podstawowych (jak np. żywność) i innych. Jednak zaangażowanie jednostek we wspólną aktywność w imię celu, który nie jest ani sprawowaniem władzy, ani osiągnięciem zysku, wynikać może z wielu różnych powodów.

Obecnie zarejestrowanych jest w Polsce ponad 35 tys. stowarzyszeń i 5 tys. fundacji — dwóch podstawowych form organizacji pozarządowych. Jeśliby dołączyć związki zawodowe, Kościoły i związki wyznaniowe oraz inne organizacje społeczne (w tym ochotniczą straż pożarną) — liczba NGO-sów przekracza 95 tysięcy! Według szacunków Stowarzyszenia Klon/Jawor (statystyki i analizy dostępne na stronie www.badania.ngo.pl) około dwie trzecie z istniejących formalnie organizacji pozarządowych (w węższym znaczeniu, czyli z 40 tys.) prowadzi aktywną działalność. Dla połowy z nich oświata i wychowanie jest jednym z trzech podstawowych pól działalności (większy odsetek ma tylko rekreacja i wypoczynek). Połowa NGO-sów ma siedziby w dużych miastach i zatrudnia personel oraz korzysta z pracy wolontariuszy. Jeszcze niedawno 20% organizacji posiadało własną stronę internetową, a ponad 30% — dostęp do internetu w swojej siedzibie. Przychody ponad trzech czwartych nie przekraczają zapewne 100 tys. zł rocznie, a najważniejszymi ich źródłami pozostają fundusze publiczne.

Wbrew wciąż często spotykanemu przekonaniu organizacje pozarządowe nie służą do wypełnienia luk w funkcjonowaniu państwa, ani też nie są z definicji antyrządowe. Są raczej doskonałym dowodem na słuszność zasady subsydiarności (nota bene: podstawowej dla działania UE, co podkreśla Art. 5 Traktatu ustanawiającego Wspólnotę Europejską), zgodnie z którą aktywność ludzka powinna się odbywać na jak najniższym szczeblu umożliwiającym skuteczne osiągnięcie danego celu. Ograniczenie kompetencji państwa nie zagraża zaspokojeniu potrzeb jego obywateli, jeśli łączy się z samoorganizacją, która po pierwsze — lepiej określi te potrzeby, po drugie — sprawniej (i taniej) je zaspokoi, a po trzecie — elastycznie dostosowuje się do zmiennych okoliczności. Konieczne jest oczywiście stworzenie odpowiednich ram, które ułatwią taką samoorganizację, czyli zapewnienie porządku i dobrego prawa, w czym ustawodawcy (oraz rządu i sądu) nikt na dłuższą metę nie zastąpi. Niebagatelne znaczenie ma również wsparcie, jakiego państwo udziela NGO-som realizującym zadania z zakresu pożytku publicznego; wsparcie na tyle jednak ograniczone, aby nie dopuścić do sytuacji, w której biurokratyczna obsługa pochłania rosnące podatki, a docelowy adresat działania nie korzysta z niego wcale.

Z punktu widzenia edukacji europejskiej rolę organizacji pozarządowych można okre-

ślić dwojako. Z jednej strony stanowią one **mechanizm stymulujący aktywność** jej członków i otoczenia. Abstrahując od funkcji założycieli (będących często wieloletnimi liderami lokalnych społeczności, bezcennych jako autorytety w wielu dziedzinach), NGO jest nie tylko formą kształtowania życia publicznego (działalność w zakresie pomocy innym, kultury, ochrony środowiska, rozrywki, sportu, etc.), ale też szkołą obywatelskiego życia dla tych wszystkich, którzy się w pracę danej organizacji włączają. Z drugiej strony NGO jest zwykle **doskonałym źródłem informacji**. W ramach swojej specjalności i w miarę gromadzenia doświadczenia organizacje pozarządowe wiarygodniej niż wiele innych podmiotów mogą udostępnić pożądaną wiedzę. **Biorąc pod uwagę proces przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, w obu powyższych aspektach NGO-sy odegrały i odgrywają ważną rolę:**

1. Reagując na zasadnicze zmiany systemowe oraz ich różnorakie konsekwencje (w tym społeczno-ekonomiczne), NGO-sy stworzyły w wielu obszarach sprawne mechanizmy solidarności międzyludzkiej. Rozwijały również dalszą aktywność, która niezależnie od działań kolejnych rządów (koncentrujących się np. na techniczno-prawnych negocjacjach z UE), umożliwia przywrócenie wiary w sens pracy społecznej i szybsze nadrobienie opóźnienia cywilizacyjnego wobec zachodniej Europy. Włączanie się przez organizacje działające w poszczególnych sektorach (np. ekologicznym, rolniczym, charytatywnym) w związku i sieci paneuropejskie przyczynia się w bezpośredni sposób do poznania naszych bliższych i dalszych sąsiadów, umacniania więzi wspólnotowych, a w dalszej perspektywie — tożsamości europejskiej, bez której (uzupełniającej oczywiście tożsamości lokalne i narodowe) trudno będzie zapewnić legitymizację instytucji zarządzających procesem integracji ponadnarodowej.
2. Doceniając od samego początku drogi do zjednoczonej Europy wagę właściwego poinformowania Polaków o historii, instytucjach i metodach działania Unii, istotnie przyczyniły się do sukcesu referendum akcesyjnego 8 czerwca 2003 r. Również dzięki nim obywatele będą potrafili odnaleźć się w skomplikowanym mechanizmie gry interesów oraz współpracy na wielu szczeblach. Sporym wyzwaniem wynikającym z ustaleń Szczytu UE w czerwcu 2004 r. jest Konstytucja Europejska, modyfikująca i zastępująca dotychczasowe Traktaty, która poddana zostanie najpewniej i w Polsce akceptacji w drodze referendum, a którą mało kto tak naprawdę przeczytał.

Na długo przed wprowadzeniem tzw. ścieżki edukacji europejskiej do szkół czy tak powszechnych obecnie szkolnych klubów europejskich, organizacje pozarządowe powstające niezależnie od siebie — zarówno w dużych miastach, jak i małych miejscowościach czy wsiach — zaczęły w swojej działalno-

ści uwzględniać wątek integracji europejskiej. Pozostając w rozproszeniu i funkcjonując dzięki „kapitałowi początkowemu”, czyli zapałowi swoich twórców i działaczy, przyjmowały formę stowarzyszeń bądź fundacji, albo też zadowalały się statusem grupy nieformalnej. Nieliczne formułowaty już na początku lat 90. ubiegłego wieku ambitny cel przyczynienia się do włączenia Polski w struktury jednoczącej się Europy (zajmowały się np. wymianą młodzieży czy wszechstronnym rozwojem regionu). Już wówczas jednak, na dwa przynajmniej sposoby, droga do osiągnięcia tych celów przebiegała przez materię Wspólnoty Europejskiej: po pierwsze, nowe możliwości kontaktów zagranicznych uświadomiły wielu osobom samo istnienie tej „ponadnarodowej organizacji” oraz rosnące znaczenie, jakie ma ona dla życia społeczności jej państw członkowskich; po drugie, pojawiające się możliwości skorzystania z funduszy oferowanych przez Komisję Europejską bądź dysponujące kapitałem fundacje stymulowały proeuropejskie profilowanie programów.

Zorganizowane w 1994 r. pierwsze Polskie Spotkania Europejskie zgromadziły około 100 osób z 40 NGO-sów z różnych miejsc w Polsce. Największą wartością konferencji było uświadomienie sobie przez obecnych, że nie są odosobnieni w swoim zainteresowaniu istniejącą od niecałego roku Unią Europejską (Traktat z Maastricht wszedł w życie 1 listopada 1993 r.). Podczas kolejnych spotkań — odbywających się w Warszawie co roku w okolicach Dnia Europy, tj. 9 maja — przedstawiciele rosnącej liczby organizacji pozarządowych aktywnie dyskutowali zarówno z zaproszonymi gośćmi z kręgów polityki i nauki, jak i między sobą podczas warsztatów. W obu formach debaty widoczna była świadomość bieżących kwestii do rozstrzygnięcia w ramach procesu integracji europejskiej. Odważnie stawiano pytania i formułowano wizje dotyczące wspólnej przyszłości. Problemy szczegółowe obejmowały m.in. stowarzyszenie Polski ze Wspólnotami Europejskimi, spory wokół suwerenności i tożsamości narodowej oraz pożądaną formę organizacji ruchu proeuropejskiego. Niejednokrotnie podkreślano wagę odpowiedniego wykształcenia i zwiększania szans młodzieży. O eksperckim charakterze najprężniejszych NGO-sów świadczą opublikowane materiały pokonferencyjne. Kontakty bezpośrednie między organizacjami z całej Polski umożliwiały wymianę doświadczeń, inicjowanie wspólnych przedsięwzięć, a nawet akcje lobbujące wobec rządu.

Z czasem przybywało organizacji pozarządowych zainteresowanych integracją europejską, przy czym część z nich na pierwszym miejscu stawiała upowszechnianie informacji o UE, część uwzględniała ten wątek w swojej specyfice branżowej (rolnej, ekologicznej, naukowej, kulturowej itd.), część zaś niejako uosabiała ten proces — jak np. lokalne oddziały europejskich organizacji studenckich. Niezależnie od siebie, ale też niejednokrotnie we wzajemnej współ-

pracy z organizacjami z innych krajów (i to nie tylko z państw członkowskich Unii), odbywały się w ciągu roku liczne seminaria, szkolenia, konferencje i inne spotkania. W marcu 1998 r. Polska rozpoczęła negocjacje akcesyjne i poszczególne rozdziały europejskiego dorobku prawnego (*acquis communautaire*) również wymagały zainteresowania zorganizowanego społeczeństwa obywatelskiego, czy to w postaci związków zawodowych i organizacji przedsiębiorców, czy też ośrodków analitycznych i innych podmiotów. Choć poziom wiedzy Polaków na temat jednoczącej się Europy nigdy nie był określany jako satysfakcjonujący, nie da się ukryć, że jeśli ktoś chciał, to mógł poszukiwaną informację zdobyć, często szybciej za pośrednictwem organizacji pozarządowej niż administracji publicznej. Rósł popyt na ekspertów w dziedzinie integracji europejskiej, toteż coraz więcej uczelni wprowadzało wykłady na temat integracji (z czasem również powstawały nowe kierunki studiów). Gwałtownie wzrosła też liczba szkolnych klubów europejskich, które realizowały własne scenariusze Dnia Europy i innych nadprogramowych pomysłów edukacyjnych.

O ile z czasem wykształcił się w Polsce dominujący model SKE, to podmioty trzeciego sektora wciąż charakteryzowała duża różnorodność. Trwałość i perspektywy rozwoju danej organizacji (co zapewnić mogłoby pełne wykorzystanie zdobytego doświadczenia i zgromadzonej wiedzy) zależały i zależą od wielu czynników, z których te czysto materialne (czyli baza lokalowa oraz minimum środków na pokrycie kosztów administracyjnych i osobowych) miały niebagatelne znaczenie. Dopiero niedawno ustawodawca stworzył takie ramy prawne, jak Ustawa o działalności pożytku publicznego i wolontariacie (2003). W nie zawsze sprzyjających warunkach (do których zaliczyć można wspierający NGO-sy samorząd lokalny, którego udana symbioza z organizacjami pozarządowymi owocować mogła m.in. skutecznym wnioskowaniem o środki z funduszy przedakcesyjnych) tym ważniejsze było fachowe przygotowanie projektów i nieustanne poszukiwanie różnych grantów i sponsorów instytucjonalnych i prywatnych.

Istotnym czynnikiem wspierającym działalność organizacji pozarządowych są takie inicjatywy jak Sieć SPLOT czy portal internetowy www.ngo.pl. Staraniem kilku podmiotów powstało otwarte dla wszystkich Przedstawicielstwo Polskich Organizacji Pozarządowych w Brukseli, posiadające odrębną stronę www.eu.ngo.pl, „ambasadora” w stolicy Belgii i „tącznika” w Warszawie (dane kontaktowe na następnej stronie). Jednocześnie zaobserwować można włączanie się polskiego trzeciego sektora w sieci europejskie, które od dawna z różnym skutkiem próbują wpływać w zakresie swojej działalno-

ści bezpośrednio na Komisję Europejską i inne instytucje i organy Wspólnot. Na pewno nie gorzej niż w pozostałych państwach członkowskich UE udało się w Polsce (choć w minimalnym stopniu) włączyć społeczeństwo w dyskusję nad projektem Konstytucji Europejskiej, przygotowywanym przez Konwent Europejski od marca 2002 r. do lipca 2003 r. i wynegocjowanym podczas Konferencji Międzyrządowej trwającej do czerwca 2004 r.

Szczególną kwestią do zastanowienia się jest relacja między działalnością organizacji pozarządowych a edukacją europejską w szkołach. Wydaje się, że NGO-sy, pomimo obszernego włączenia do programów szkolnych procesu informowania o UE, wciąż powinny prowadzić działalność w tym zakresie, kierując swoją ofertą również do określonych grup społecznych, zawodowych czy osób o specyficznych zainteresowaniach. Nauczyciele mieliby wówczas dodatkowy wybór źródeł informacji na potrzeby szczególnych zagadnień z zakresu integracji czy też ponadprogramowych zajęć w ramach kółek i SKE. Z drugiej strony wiele organizacji pozarządowych w znacznej mierze opiera się w swojej działalności na rotacji wolontariuszy i współpracowników, z których część stanowią często osoby jeszcze w wieku szkolnym. Taka forma wdrażania się do obywatelskiej aktywności powinna być dla wszystkich chętnych dostępna, przy zastrzeżeniu niekolidowania z obowiązkiem szkolnym. Doświadczenie zdobyte w trzecim sektorze jest dziś ponadto uznanym atutem na rynku pracy.

Wobec wciąż niedostatecznego stopnia zrozumienia procesu integracji europejskiej, zarówno przez polityków, jak i obywateli (nie tylko w Polsce), ważne jest rozwijanie sektora pozarządowego. Nadzieje w tym sposobie dotarcia do obywateli Unii pokłada szczególnie Komisja Europejska, wzmacniając procedury konsultacji społecznych na szczeblu europejskim i zachęcając do tego państwa członkowskie. Symbolicznie potraktować można zmianę dokonaną pod koniec 2002 r. w Traktacie ustanawiającym Wspólnotę Europejską co do składu organu doradczego, jakim jest Komitet Ekonomiczno-Społeczny (Art. 257). Jego członkami mogą być m.in. przedstawiciele „różnych gospodarczych i społecznych grup zorganizowanego społeczeństwa obywatelskiego”. Znaczenie edukacji europejskiej młodzieży jest z kolei podkreślane szczególnie często przez Parlament Europejski, który zwiększył np. budżet programu Sokrates realizowanego w latach 2000–2006 z 1450 do 1850 mln euro. Jestem przekonany, że obie formy upowszechnienia wiedzy o UE oraz aktywizowania kolejnych pokoleń (czyli w szkole i w NGO-sie) są niezbędne, aby m.in. Polska przyczyniła się do pomyslnego rozwoju Europy.

Wybrane organizacje pozarządowe:

- Przedstawicielstwo Polskich Organizacji Pozarządowych w Brukseli
Polish NGO Office in Brussels (Paweł Krzczunowicz)
Rue De Pascale 4–6, 1040 Bruksela, Belgia
tel. +32 (0)2 537-93-57; fax +32 (0)2 280-27-78
e-mail: eu@eu.ngo.pl

Warszawskie Biuro Łącznikowe Przedstawicielstwa Polskich Organizacji Pozarządowych w Brukseli
ul. Szpitalna 5/5, 00-031 Warszawa (Renata Koźlicka)
tel. (22) 828-91-28 w. 155, 126; fax (22) 828-91-29
- Centrum Europejskie przy Domu Współpracy Polsko-Niemieckiej (www.haus.pl)
ul. Rybnicka 27, 44-100 Gliwice
tel. (32) 232-49-02; fax (32) 232-49-01
e-mail: eu@haus.pl
- Centrum Stosunków Międzynarodowych (www.csm.org.pl)
ul. Emilii Plater 25, 00-688 Warszawa
tel. (22) 646-52-67, 646-52-68; fax (22) 646-52-58
e-mail: info@csm.org.pl
- Europejskie Centrum Integracji i Rozwoju ECID (www.ecid.org.pl)
ul. 1 Maja 50, 40-287 Katowice
tel./fax (32) 257-72-25
e-mail: ecid@sulu.ae.katowice.pl
- Europejskie Centrum Zrównoważonego Rozwoju (www.cezr.org.pl)
ul. Kołłątaja 21, 50-006 Wrocław
tel. (71) 797-80-52; fax (71) 797-80-53
e-mail: biuro@cezr.org.pl
- Europejskie Centrum Współpracy Młodzieży
pl. św. Katarzyny 9, 87-100 Toruń
tel. (56) 652-22-40, 621-92-72; fax (56) 652-22-41
e-mail: ecwm@ecwm.org.pl
- Fundacja Galeria na Prowincji (www.galeria.pl)
ul. Jezuicka 4, 20-950 Lublin, P.O.Box 404
tel./fax (81) 534-55-47
e-mail: galeria@galeria.pl
- Fundacja „Odzew”
ul. Leszczyńska 46, 64-100 Leszno
tel./fax (65) 529-98-46
e-mail: odzew@interia.pl
- Katolickie Biuro Informacji i Inicjatyw Europejskich OCIEPE (www.ocipe.org.pl)
ul. Rakowiecka 61, 02-532 Warszawa
tel. (22) 542-87-29; fax (22) 849-02-29
e-mail: ocipe@ocipe.org.pl
- Małopolskie Forum Edukacji Europejskiej (www.free.ngo.pl/mfee)
ul. św. Anny 9, 30-063 Kraków
tel./fax (12) 423-09-65
e-mail: mfee@free.ngo.pl
- Młodzieżowe Stowarzyszenie Integracji Europejskiej
ul. Wielkie Przedmieście 41, 46-300 Olesno
tel./fax (34) 358-26-15
e-mail: zsz.olesno@ids.edu.pl
- Polska Rada Ruchu Europejskiego (www.rucheuropejski.org)
ul. Wawelska 56, 00-922 Warszawa, gmach KSAP
tel./fax (22) 825-09-75
e-mail: rada@rucheuropejski.org

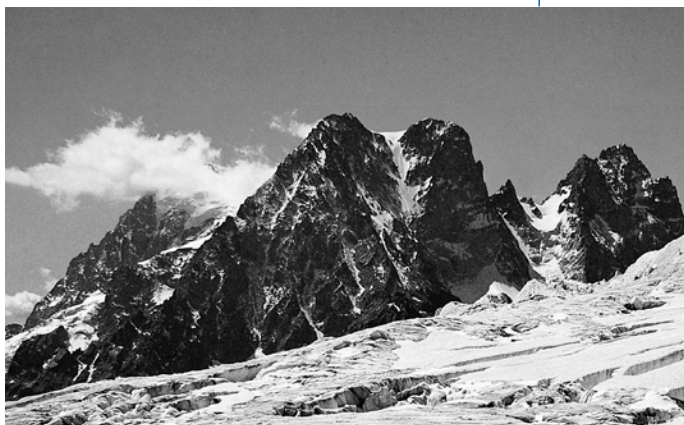
- Stowarzyszenie „Szkoła Liderów” (www.szkola-liderow.pl)
ul. Sienkiewicza 12/14, p. 4D19, 00-010 Warszawa
tel. (22) 828-64-05, 828-64-83
e-mail: stowarzyszenie@szkola-liderow.pl

Bibliografia

- Dąbrowska J., Gumkowska M., Wygnański J., *Podstawowe fakty o Organizacjach Pozarządowych. Raport z Badania KLON/JAWOR 2002*
http://portal.engo.pl/files/badania.ngo.pl/public/badania2002/podstawowefakty_2002.pdf
- Komunikat Komisji Europejskiej w sprawie promowania roli organizacji społecznych oraz fundacji w Europie (COM(97) 241), w: *Rocznik 5/1999*, s. 25–45 lub www.boris.org.pl/www2/roczniak5e.html
- Lasocik Z., *Kilka uwag o roli Organizacji Pozarządowych w państwie demokratycznym*, BORDO, Cooperation Fund, Warszawa 1994. <http://www.bordo.org.pl/publikacje/laso.pdf>
- Mazur-Barańska A., *Uczestnictwo polskich organizacji pozarządowych w Procesie integracji Europejskiej*, (w:) *Dialog Obywatelski w Procesie Integracji Europejskiej*, Stowarzyszenie na rzecz FIP, Warszawa. <http://www.fip.ngo.pl/download/dialog.pdf>
- Podstawy prawne funkcjonowania organizacji pozarządowych*, red. M. Wyrzykowski, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999.
- Przykłady udanej współpracy Samorządów z Organizacjami Pozarządowymi. Dobre Praktyki*, red. S. Mandes, Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej, Warszawa 2004.
- Schimanek T., *Organizacje Pozarządowe i Samorząd Terytorialny — Możliwości wspólnych działań*, Biuletyn, Instytut Spraw Publicznych, kwiecień 2000.
- Skiba Radosław, *Ustawa o Działalności Pożytku Publicznego i o Wolontariacie. Poradnik dla Organizacji Pozarządowych*, Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej, Warszawa 2004.
http://fsld.logincee.org/lib_upload/20040507_{F8B6E9D4-1CEF-4C0E-9421-DED55A0EE49A}.pdf
- Trzeci sektor w Unii Europejskiej — przewodnik dla organizacji pozarządowych*, red. R. Koźlicka, Bank Informacji o Organizacjach Pozarządowych KLON/JAWOR, Warszawa 2000. Fragmenty publikacji dostępne na stronie www.ngo.pl
- Ustawa o Działalności Pożytku Publicznego i o Wolontariacie z 24 kwietnia 2003 r. <http://pozytek.ngo.pl/labeo>
- Wystąpienie Danuty Hübner *Organizacje pozarządowe w systemie prawnym krajów europejskich* na konferencji „Rola organizacji pozarządowych w społeczeństwie obywatelskim”, Senat RP, Warszawa, 5 kwietnia 2002 r. <http://www1.ukie.gov.pl/WWW/news.nsf/0/8D36670F46BCEFD1256E8C004D32D9?Open>

Grzegorz Pielak, Janusz Berdzik

EUROPA NIE JEST PŁASKA



Cele

- określenie przestrzeni geograficznej Europy
- doskonalenie umiejętności dyskusji
- wskazywanie wartości istotnych dla procesów integracji europejskiej
- kształcenie umiejętności postrzegania Europy jako wspólnoty kulturowej



Treści programowe

- Proces integracji europejskiej w perspektywie historycznej: czynniki integrujące i dezintegrujące. Polska i Polacy w budowaniu jednoczącej się Europy.



Metody

- analiza tekstu
- studium przypadku
- dyskusja
- mapa skojarzeń
- praca z mapą
- praca w grupach



Pojęcia kluczowe

- przestrzeń europejska
- wartości w życiu człowieka
- najwyższa góra Europy



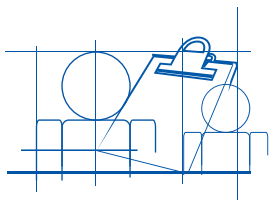
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Gdzie kończy się Europa?
- nr 2 — Mont Blanc — mapa skojarzeń
- nr 3 — Ważne góry, wzgórza i pagórki w dziejach Europy
- nr 4 — Dlaczego chciałem wejść na Mont Blanc?
- nr 5 — Co jest ważne dla „ludzi gór”?
- nr 6 — Tabela wartości
Mapa fizyczna Europy



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Rozdaj uczniom białe kartki formatu A4 i poproś, aby nie korzystając z żadnych źródeł, narysowali kontury Europy. Następnie powieś mapę hipsometryczną (fizyczną) Europy i poleć, aby porównali swój rysunek z mapą. Wskaż, które fragmenty ich rysunków są narysowane poprawnie, a które nie. Zapytaj, który fragment konturów sprawił im największą trudność. Omów te trudności, zwracając uwagę uczniów na kwestie związane z myśleniem schematami.

● 2. Poproś uczniów, aby wskazali na mapie i podali nazwy skrajnych punktów Europy (na północy — przylądek Nordkyn, 71°08'N, na zachodzie — przylądek Roca, 9°30'W, na południu — przylądek Marroqui, 35°58'S, na wschodzie — ujście Bajdary do Morza Karskiego, 68°14'E). Następnie poproś ich, aby przy pomocy mapy ustalili wysokość tych punktów nad poziomem morza. Przypomnij, że spośród innych kontynentów Europę wyróżnia najmniejsza średnia wysokość. Wynosi ona zaledwie 292 m n.p.m., gdyż prawie 3/4 powierzchni naszego kontynentu to tereny położone od 0 do 300 m n.p.m.

● 3. Zapytaj teraz uczniów, jak nazywa się najwyższa góra Europy. Nazwę (lub nazwy, jeśli wspomną także o Elbrusie) zapisz na tablicy. Najprawdopodobniej wszyscy uczniowie lub ich znaczna część wskażą na Mont Blanc (wysokość 4807 m n.p.m). Powiedz teraz, że są uczeni i podróżnicy, którzy uważają inaczej. Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 1 i poproś o ustalenie na podstawie zawartych w nim tekstów, o podanie argumentów podważających ogólnie przyjęte dane.

● 4. Podziel klasę na 5 grup. Odśłoń flipchart, na którym widnieje nazwa Mont Blanc. Poproś uczniów o wykonanie w grupach mapy skojarzeń z nazwą Mont Blanc. Rozdaj papier i flamastry. Określ czas na wykonanie zadania i wyznacz kolejność prezentacji. Odnies się do poszczególnych map. Na zakończenie prezentacji przedstaw własną mapę skojarzeń (wcześniej przygotowaną) lub proponowaną przez autorów (materiał pomocniczy nr 2). Uzupełnij wypowiedzi uczniów, wskazując inne dowody na zna-

czenie Mont Blanc dla kultury europejskiej. Zakończ pierwszy moduł zajęć podsumowaniem prezentacji.

● 5. Drugą godzinę lekcyjną rozpocznij przypomnieniem prezentacji map skojarzeń. Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 3. Wykorzystując podział na grupy, poproś o uzupełnienie tabeli i wpisanie gór ważnych dla literatury, historii, polityki, sztuki i religii. Zwróć przy tym uwagę uczniów na ich najbliższą okolicę.

● 6. Poproś uczniów o zapoznanie się z wypowiedziami uczestników wypraw na Mont Blanc (materiał pomocniczy nr 4) i na ich podstawie o sformułowanie odpowiedzi na pytanie:

➡ *Dlaczego wspinacze chcieli wejść na Mont Blanc?*

Uczniowie najprawdopodobniej odpowiedzą: „Dlatego, że jest najwyższy”. Spróbuj wskazać też inne przyczyny, opierając się na własnych i uczniów doświadczeniach z gór lub innych formach aktywności przestrzennej (np. turystyka, żeglarstwo itp.), takie jak: realizacja marzeń, stawianie sobie wyzwań czy sprawdzenie samego siebie. Ten fragment lekcji ma ci umożliwić płynne przejście do punktu 7, w którym będziesz z uczniami analizował wartości.

● 7. Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 5 (w całości lub wybraną przez siebie część) i poproś uczniów o odpowiedź na pytanie:

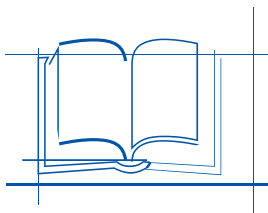
➡ *Jakie wartości są dla „ludzi gór” najważniejsze?*

Odpowiedzi wpisuj w przygotowaną wcześniej (na tablicy lub plakacie) tabelę. W górnej części tabeli pozostaw wolne miejsca. Dopiero po wpisaniu wartości dopisz obszary: kultura, polityka, ekonomia (materiał pomocniczy nr 6).

Na zakończenie przeprowadź z uczniami dyskusję na temat:

➡ *Które z wymienionych przez „ludzi gór” wartości wykorzystać można dla rozwoju Europy, zarówno z pozycji jednostki, jak i państwa?*

Podkreśl, że pojęcie „wspólnej Europy” rozpatrywać można co najmniej w czterech aspektach. Aspekt geograficzny pojawił się na początku zajęć. Polityka i ekonomia wspólnej Europy to tak obszerna problematyka, że wymaga odrębnych zajęć. Wypunktuj, kiedy podczas lekcji pojawiły się te zagadnienia i zakończ podsumowaniem, że pojęcie Europa jest wielowymiarowe, że nie ma rozwoju kulturowego bez rozwoju ekonomicznego i polityczno-społecznego.



Materiał pomocniczy nr 1

Gdzie kończy się Europa?

Zdaniem jednych [Kaukaz] ten liczący sobie 1500 km długości i 100–180 km szerokości łańcuch górski leży we wschodniej Europie, zdaniem innych w zachodniej Azji. Prawda jest taka, że masyw ten leży na linii, którą tradycyjnie uznaje się za granicę Azji i Europy.

Wspinacze np. przychylają się do teorii, iż to właśnie najwyższy szczyt Kaukazu — mierzący 5642 m n.p.m. wygasły wulkan Elbrus, a nie o ponad 800 metrów niższy Mont Blanc jest najwyższym szczytem Europy. Zdanie zmienili po 200 latach. To słynny Reinhold Messner — pierwszy zdobywca wszystkich 14 ośmiotysięczników — oświadczył, że Europa nie kończy się na Morzu Czarnym, a alpinista zdobywający Koronę Ziemi (najwyższe szczyty kontynentów) musi do swej kolekcji włączyć również Elbrus.

Źródło: „Gazeta Wyborcza”, *Encyklopedia, Góry — cz. 2 „Od Uralu aż za Pireneje”*

Jak można więc (...) definiować dzisiaj geograficzne i polityczne granice Europy? W odniesieniu do granic geograficznych to chcę tylko zwrócić uwagę na fakt, że wschodnia granica Europy miała zawsze

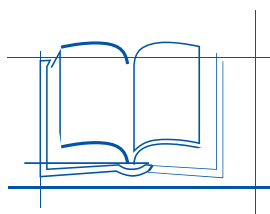
charakter umowny. Kiedy Wasilij Tatiszczew w XVIII wieku uznał góry i rzekę Ural za granicę Europy, chciał zaznaczyć, że granica ta rzeczywiście gdzieś przebiega. Jednocześnie wprowadził tym samym pewien stereotyp w myśleniu europejskim, że państwo moskiewskie i jego spadkobiercy należą do Azji.

Źródło: B. Geremek, *Przestrzeń Europy*, (w:) *Europa na co dzień. Podręcznik ucznia*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997, s. A-III/2

Poza swoim górskim kręgosłupem Europa ma naturalnie wiele innych potężnych górskich łańcuchów. Mulhacen (3481 m) w Sierra Nevada, Le Pic de Ne-thou, czyli d’Aneto (3404 m), w Pirenejach, Etna (3323 m) na Sycylii, Monte Corno (2912 m) w Apeninach, Musala (2925 m) w Bułgarii, Korab (2764 m) w Albanii czy wreszcie Olimp (2917 m) — wszystko to są szczyty o alpejskich proporcjach. Nie wszyscy Europejczycy wiedzą, że najwyższego miejsca półwyspu należy szukać nie na wierzchołku Mont Blanc, lecz w masywie Elbrusu (5642 m) w Wielkim Kaukazie.

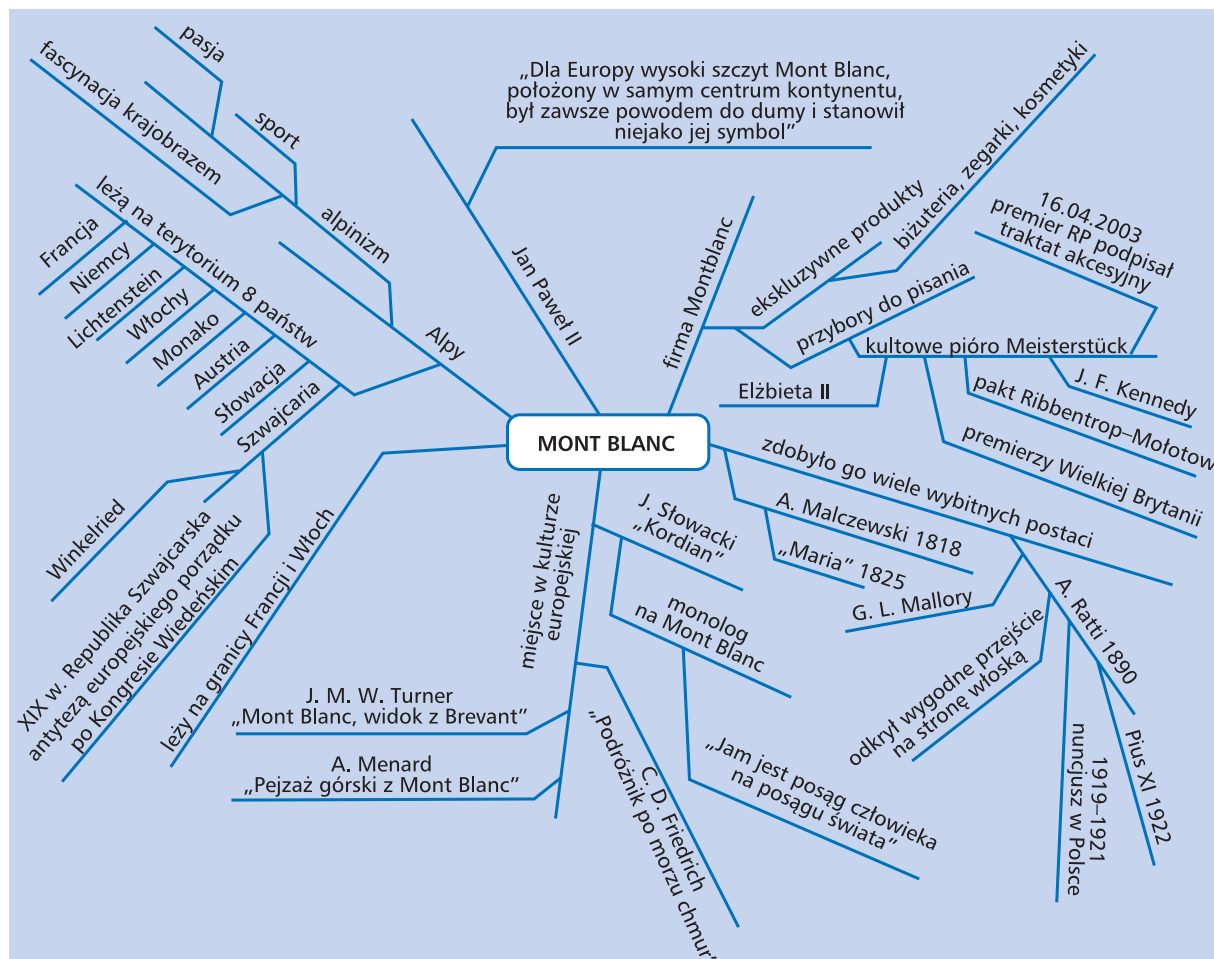
Źródło: N. Davies, *Europa. Rozprawa historyka z historią*, Znak, Kraków 1999, s. 89

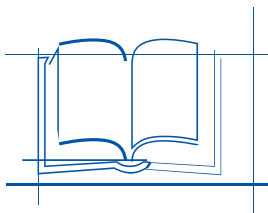




Materiał pomocniczy nr 2

Mont Blanc — mapa skojarzeń

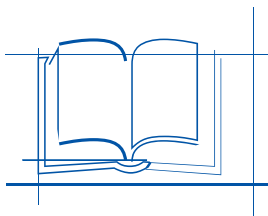




Materiał pomocniczy nr 3

Ważne góry, wzgórza i pagórki w dziejach Europy

NAZWA	ZNACZENIE					PAŃSTWO
	LITERATURA	HISTORIA	POLITYKA	SZTUKA	RELIGIA	
Olimp (2917)	Homer, <i>Iliada</i> , <i>Odyseja</i> ; Z. Kubiak, <i>Mitologia Greków i Rzymian</i>			przenośnie: panteon bogów, także innych religii; grupa znakomitych poetów, muzyków, pisarzy	wg wierzeń starożytnych Greków siedziba bogów	Grecja
Brocken (1142)	J.W. Goethe, <i>Faust</i> , cz. I; scena <i>Noc Walpurgi</i>					Niemcy
Wezuwiusz (1277)		73–71 p.n.e. powstanie Spartakusa				
Jasna Góra (340)	<i>Obleżenie Jasnej Góry Częstochowskiej</i> , epos w 12 pieśniach nieznanego polskiego autora (1673)				obraz Matki Boskiej — przedmiot kultu religijnego oraz cel licznych pielgrzymek	
Biała Góra		08.11.1620 rozstrzygająca bitwa powstania antyhabsburskiego				Czechy
Góra św. Anny (400)						
Montmartre					kościół Sacré Coeur	



Materiał pomocniczy nr 4

Dlaczego chciałem wejść na Mont Blanc?

Dlaczego ludzie szukają niebezpieczeństwa? Większość z nas uchyla się od poważnej odpowiedzi. Wygodnie jest cytować prostą odpowiedź Mallory'ego na pytanie, dlaczego chce wejść na Mount Everest. „Ponieważ istnieje” — odparł.

Jesteśmy świadomi własnej chęci sprawdzenia nerwów i sprawności na skale i na trudnych podejściach, ale cofamy się przed samoanalizą. Oczywiście odpowiedzi na pytanie „dlaczego” mogą być różne, w zależności od charakteru i rodzaju uprawianej przez człowieka wspinaczki. Wszyscy alpinści zgadzają się jednak co do tego, że góry to wyzwanie zapewniające zawziętą walkę. Tam zmagamy się z trudnościami, tam doświadczamy strachu, który może nie sprawia nam przyjemności, ale którego zdecydowanie szukamy. Przyjemność następuje raczej po niebezpieczeństwie, niż mu towarzyszy.

Z przedmowy wybitnego polskiego himalaisty Andrzeja Zawady do książki pod red. Chrisa Boningtona i Audrey Salked — *Wielkie wspinaczki*, Pascal, Bielsko-Biała 1995

Na Mont Blanc chciałem wejść tylko dlatego, że jest najwyższym szczytem Europy. Udało mi się to w 1992 roku. W Europie jest wiele piękniejszych i trudniejszych do zdobycia gór. Jednak Mont Blanc jest najwyższy. Nie zgadzam się z tymi, którzy twierdzą, że najwyższym szczytem naszego kontynentu jest Elbrus. Taka teza upowszechniła się kilka lat temu, w związku z rozwojem turystyki komercyjnej i modą na zdobywanie „Korony Świata” (czyli najwyższych szczytów poszczególnych kontynentów) lub „Korony Europy” (najwyższe szczyty poszczególnych państw). Ponieważ ze względów politycznych trudniej jest pojechać w Kaukaz niż w Alpy, ci, którzy zdobyli Elbrus, zaczęli twierdzić, że jest to najwyższa góra Europy, posiłkując się nieprecyzyjnym określeniem wschodniej granicy Europy. Jednak uważam, że jeśli pójdziemy tym tokiem myślenia dalej, to stwierdzimy, że Euroazja to jeden kontynent, którego najwyższym szczytem jest Mount Everest — 8848 m n.p.m. A to już zakrawa na... żart.

Grzegorz Pielak, nauczyciel wiedzy o społeczeństwie w gimnazjum

W czasie wejścia na Mont Blanc zaskoczyła nas burza śnieżna. Trzy kolejne noclegi musieliśmy spędzić na wysokości ok. 4 tysięcy m n.p.m. w blaszanym pudełku Vallot, nazywanym schroniskiem, w którym znajduje się kilka pryczy i sterta śmierdzących koców. Już po pierwszej nocy zmuszeni byliśmy ograniczyć jedzenie. Wychodząc w góry, nie przewidzieliśmy załamania pogody i zabraliśmy żywność tylko na dwa dni. Marznąc i głodując, na własnej skórze przekonaliśmy się, jak ważne jest to, z kim porywa się na tak trudne przedsięwzięcie. Solidarnie dzieliliśmy się zapasami i kiedy po trzech dobach pogoda uległa poprawie, jak prawdziwi przyjaciele stanęliśmy na najwyższym szczycie Europy.

Janusz Z., urzędnik

Mont Blanc jest najwyższą górą Europy i po prostu każdemu turyście górskiemu i wspinaczowi wypada ten szczyt zaliczyć.

Waldemar K., student III roku geografii

Wspinam się od 15 lat, a po górach chodzę od 25. Z zazdrością obserwowałem wyścig Reinholda Messnera i Jerzego Kukuczki o zdobycie „Korony Himalajów”, czyli wszystkich 14 ośmiotysięczników. Ponieważ z różnych względów nie uda mi się powtórzyć ich sukcesu, chcę zdobyć najwyższe szczyty poszczególnych państw europejskich, czyli „Koronę Europy”. Zacząłem od najwyższej góry w Polsce, czyli Rysów. Następny był Mont Blanc. Cały czas dokładałem kolejne wierzchołki do swojej kolekcji. Messner na zdobycie swojej korony potrzebował 17 lat, Kukuczka tylko 9 lat. Ja, chciałbym zdobyć cit Koronę Europy — w 10 lat. Realizacja tego marzenia wymaga środków finansowych, dlatego muszę oszczędzać, często rezygnując z innych przyjemności. Ale to mój wybór.

Andrzej W., przedsiębiorca

Na Blanca wchodziłem w złych warunkach atmosferycznych — śnieżycą, widoczność do 5 m. W ciągu jednego dnia wszedłem na szczyt z Refuge du Gouter i zszedłem w niziny do Les Houches, czyli prawie tysiąc metrów w górę i prawie 4 tysiące metrów w dół. Po takim wysiłku człowiek zawsze czuje się lepszy, docenia Górę, a smak wejścia jest pełniejszy.

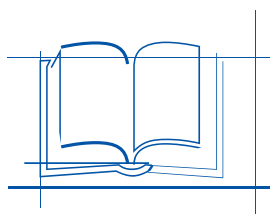
Blanc należy ponadto do szczytów zaliczanych do „Korony Europy”. Projekt zdobycia najwyższych szczytów państw europejskich zrodził się w opolskim środowisku alpinistycznym. Alpejski Blanc wraz z kaukaskim Elbrusem są na pewno perłami tej korony.

Co mi dało to wejście? Poczucie dobrze spełnionego obowiązku, kolejne potwierdzenie, że należy realizować marzenia.

Ireneusz Hebda, pracownik ochrony środowiska

Każdy ma jakieś marzenia i stawia przed sobą różne cele, nieraz te najwyższe. Moją pasją są góry, ich fenomen, wielkość, tajemniczość, która przyciąga i jest jak narkotyk. Góry stały się także ucieczką od codziennej cywilizacyjnej gonitwy, krytycznym egzaminatorem własnych możliwości, zarówno tych fizycznych, jak i psychicznych. Podczas moich górskich wędrówek często dążyłem właśnie do osiągnięcia tych celów najwyższych. W Sudetach tym celem była Śnieżka, w Tatrach Gerlach i Rysy, na Kaukazie Elbrus. Gdy szukałem górskich przygód w Alpach, wyzwaniem stał się dla mnie Mont Blanc, najwyższy szczyt tej kulminacji górskiej. Na Mont Blanc wchodziłem pięć razy, ale tylko dwa razy byłem na wierzchołku, w latach 1996 i 2003.

Adam Ramczykowski, ekonomista



Materiał pomocniczy nr 5

Co jest ważne dla „ludzi gór”?

Śmierć Klimka Bachledy

16 sierpnia 1910 roku rozpoczęła się jedna z najdłuższej trwających akcji ratowniczych w Tatrach. Tego dnia wieczorem Mariusz Zaruski, inicjator powstania i pierwszy naczelnik Tatrzańskiego Ochotniczego Pogotowia Ratunkowego, otrzymuje wiadomość, że na północnej ścianie Małego Jaworowego Szczytu znajduje się ciężko ranny student Politechniki Lwowskiej, Stanisław Szulakiewicz. Informacja ta dotarła dzięki jego partnerowi wspinaczkowemu, który przybył do schroniska w Morskim Oku.

Ściana, którą próbowali pokonać taternicy, była dotychczas niezdobyta. Szulakiewicz z partnerem wspinaczkowym pokonali 3/4 ściany i kiedy do szczytu mieli tylko sto metrów, jeden z taterników odpada od ściany, porywając za sobą partnera. Na szczęście lina zaczepia się o występ skalny, ratując w ten sposób wspinaczy przed upadkiem do podnóża ściany. Ranny Szulakiewicz zostaje na skalnej półce, a jego towarzysz rusza po pomoc.

Następnego dnia ratownicy próbują dotrzeć do unieruchomionego taternika. Nie wiedząc, gdzie znajduje się wspinacz, działają w trzech grupach. Jednej z nich przewodzi 61-letni Klimek Bachleda. Razem z nim wspinają się Mariusz Zaruski i Stanisław Zdyb. Pogoda nie sprzyja ratownikom. Ulewny deszcz i zimno powodują, że Zaruski i Zdyb tracą czucie w rękach. Zdając sobie sprawę, że jeśli nawet dotrą do rannego, to i tak mu nie pomogą, postanawiają się wycofać. Klimek Bachleda, który był wyżej, wspinając się dalej, chce za wszelką cenę dotrzeć do rannego. Mimo kilkakrotnych wezwań Zaruskiego do powrotu nie rezygnuje i wspinając się nadal. Po chwili ratownicy najpierw usłyszeli huk, a następnie zobaczyli spadającą lawinę kamienną. Nie dopuszczali do siebie myśli, że ta lawina mogła zabić Klimka Bachledę. Do zwłok Szulakiewicza udało się im dotrzeć dopiero po trzech dniach. Kiedy następnego dnia nie odnalazł się Klimek Bachleda, wiadomo było, że musiał zginąć w kamiennej lawinie. Ratownicy ruszyli ponownie. Tym razem na poszukiwanie swojego towarzysza. Zwłoki znaleźli w żlebie, lecz zanim pogoda pozwoliła na ich transport, spędzili jeszcze przy nich trzy dni.

Opracowano na podstawie: *Błękitny krzyż*, red. S. Maciejewski, KAW, Kraków 1981

Nie zostawia się przyjaciela...

W 1957 roku w trakcie trawersowania masywu Mont Blanc zaginął polski alpinista Stanisław Groński oraz jego dwóch partnerów wspinaczkowych z Jugosławii. Na poszukiwania wyruszyli francuscy ratownicy i polscy uczestnicy wyprawy w Alpy. Bardzo zła pogoda utrudniała poszukiwania. Po kilku dniach, mimo iż nie odnaleziono śladów zaginionego wspinacza, ze względu na trudne warunki pogodowe postanowiono przerwać poszukiwania. Uważano, że wspinacze nie mieli prawa przeżyć. Uczestniczący od początku w akcji ratowniczej Wawrzyniec Żuławski, wybitny polski alpinista, kompozytor, literat i były żołnierz Armii Krajowej, postanowił dalej szukać zaginionego Stanisława Grońskiego. Wychodząc w góry, zostawił w namiocie list do swoich kolegów alpinistów, w którym między innymi napisał: „Nie zostawia się przyjaciela w górach, choćby już nawet był zamrożoną bryłą lodu”. W ostatnim dniu akcji, zakończonej niepowodzeniem, 18 sierpnia 1957 roku na zboczu Mont Blanc du Tacul zginął Żuławski pod zwałami olbrzymiej lodowej lawiny.

Opracowano na podstawie: „Gazeta Wyborcza” „Od Uralu aż za Pireneje” *Encyklopedia Góry 2*

Daje nam siłę i spokój

My, którzy mamy zwyczaj wspinania się na góry, wiemy, jak dalece ważniejsza od prymitywnej siły jest wola wytrwania i osiągnięcia określonego celu. Wiemy, że każda osiągnięta wysokość, każdy podjęty krok, są wynikiem cierpliwości i wysiłku i że gorące pragnienie nie zastąpi działania. Wiele wyniknie trudności, wiele przeszkód trzeba będzie pokonać lub ich uniknąć, ale dla nas chce znaczyć moc. Ukształtowanie przez tę twardą szkołę, wracamy do codziennego życia silniejsi i lepiej przygotowani do stawiania czoła trudnościom. Pamięć wykonanych zadań i zwycięstw odniesionych na innych polach walki daje nam siłę i spokój.

Wypowiedź Edwarda Whympera, angielskiego podróżnika i alpinisty, pierwszego zdobywcy Matterhornu w 1865 roku (w czasie tej wspinaczki zginęło czterech jego towarzyszy), z książki Stefano Ardito *Szczyty chwały*, Ars Polona, Warszawa 1994

Czekają inne Annapurny

Leżąc na noszach, myślałem o naszej przygodzie, która zmierzała ku końcowi, i o naszym niespodziewanym zwycięstwie. Zawsze mówimy o ideałach jako o celach, do których się dąży, nigdy ich nie osiągać. Dla każdego z nas Annapurna jest osiągniętym ideałem. Dla nas góra ta zawsze była naturalnym celem dążeń, gdzie na granicy życia i śmierci znaleźliśmy wolność, której szukaliśmy na oślep, a która niezbędna jest nam jak powietrze. Góry dały nam dar swojego piękna, a my podziwialiśmy je z otwartością i ufnością dzieci, i czciliśmy je z głębokim szacunkiem. Annapurna, do której biegliśmy z pustymi rękami, jest skarbem, z którego będziemy czerpać jak bogacze przez długie lata. Z tą świadomością otwieramy nowy rozdział życia. Czekają nas potem inne Annapurny.

Wypowiedź Maurice'a Herzoga zaczerpnięta z książki Stefano Ardito *Szczyty chwały*, Ars Polona, Warszawa 1994

Z opowieści zasłyszanej pod Czarną Górą

Maciek ma dzisiaj 30 lat, ale jego przygoda z górami rozpoczęła się kiedy był uczniem czwartej klasy szkoły podstawowej. Wtedy tata zabrał go po raz pierwszy na narty. „Zjazd na nartach wcale nie był taki łatwy, jak mi się zdawało, gdy obserwowałem z dołu innych narciarzy. Pierwszy raz straciłem równowagę, jak wysiadłem z wyciągu. Próbowałem wstać, narty zaczęły jechać coraz szybciej do tyłu i nie byłem w stanie się zatrzymać. Jak już wstałem, narty ruszyły do przodu, pamiętam tylko coraz większą szybkość, śnieg zalepiający mi oczy i... to, że zatrzymałem się na stojącym na trasie mojego zjazdu narciarzu, oczywiście przewracając go. Nie muszę dodawać, że określenie bałwan, kierowane pod moim adresem, było jednym z delikatniejszych. Potem, po przeprosinach, okazało się, że ten starszy o 2 lub 3 lata chłopak, podobnie jak ja, jest po raz pierwszy na nartach. Zaczęliśmy wspólnie ćwiczyć i od razu zrobiło się sympatyczniej. Nie, żeby od razu było łatwiej, ale razem szło nam jakoś rażniej, a i ci doświadczeni narciarze, widząc nasz zapał i entuzjazm, też coś czasem podpowiedzieli, a nawet pokazali jakieś ćwiczenie” opowiada Maciek.

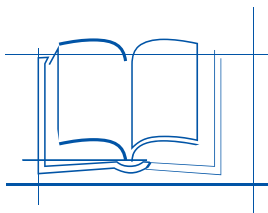
Jeszcze w tym samym roku Maciek pojechał na obóz narciarski. Dwa tygodnie ćwiczeń w grupie dla początkujących zrobiło swoje. Maciek nie tylko opłynał podstawy jazdy, lecz także złapał bakcyła nar-

ciarstwa. Kolejne obozy w następnych latach i Maciek stawał się coraz lepszym narciarzem.

Z czasem zainteresowania Maćka zaczęły się poszerzać — literatura o wyprawach w Alpy i Himalaje mocno przemawiała do jego wyobraźni. Zaczął szukać kontaktu z „ludźmi gór”. Okazało się, że jeden z jego licealnych nauczycieli wspinał się od wielu lat i uczestniczył w kilku wyprawach alpejskich. Stąd wzięły się kolejne lektury. Latem profesor zabrał Maćka po raz pierwszy w skałki Jury Krakowsko-Częstochowskiej. Doskonale pamięta swoją pierwszą wspinaczkę. Pot zalewający oczy, strach przed kompromitacją i wstyd przed profesorem, kiedy zaklął. Do dzisiaj pamięta jego spokój, cierpliwość i tolerancję. Tydzień później na weekend w skałki Maciek zabrał kolegę z klasy. Korzystając z pożyczonego sprzętu, podjęli pierwszą samodzielną wspinaczkę. Będąc prawie na szczycie, usłyszeli z dołu skierowane do nich słowa: *Ej, palanty, nie wiecie, że w skałkach nie używa się haków?! Zrobiło im się głupio, tym bardziej że jedyny w latach 80. XX w. podręcznik wspinaczki opisywał tylko góry, a o skałkach milczał. Później dowiedzieli się, że te słowa wypowiedział jeden z mistrzów wspinaczki skalnej. Dzisiaj Maciek wie, ile popełnili wtedy błędów, które mogły się skończyć tragicznie. Kilka miesięcy później ukończył kurs wspinaczki skałkowej organizowany przez klub wysokogórski, a następnie Szkołę Alpinizmu na Hali Gąsienicowej w Tatrach. Maćka przepętniała duma, uważał, że o górach wie już wszystko. Realizował swoje plany. Pierwsze samodzielne wspinaczki, a wreszcie mityczna, niebezpieczna ściana Zamarłej Turni. Pierwszą drogę, stosunkowo łatwą, Maciek wraz z partnerką przeszli bez kłopotów. Na szczycie zapadła decyzja: wspinamy się jeszcze raz. Zbiegli szlakiem turystycznym w dół, zjedli kanapki i podjęli wspinaczkę. Już prawie pod szczytem partnerka z urwanym blokiem spadła 20 m i zawisała na linie. Pierwszej pomocy udzielili wspinający się niedaleko koledzy. Potem dziewczynę odtransportowano helikopterem do szpitala w Zakopanem. Przez dwa tygodnie Maciek odwiedzał ją codziennie, choć pogoda była wymarzona, aby podjąć wspinaczkę z nowym partnerem. To wydarzenie dało Maćkowi do myślenia, zobaczył ciemną stronę gór.*

Kolejne sezony wspinaczkowe spędzone w Tatrach zaowocowały wyjazdem w Alpy, a później, już na studiach, także w Himalaje.

Na podstawie opowieści wysłuchanej w kolejce do wyciągu narciarskiego na Czarną Górę. Maciek był na nartach ze swoją 8-letnią córką.



Materiał pomocniczy nr 6

Tabela wartości

Jakie wartości wymienione przez „ludzi gór” wykorzystać można dla rozwoju Europy, zarówno z pozycji jednostki, jak i państwa.

WARTOŚĆ			

WARTOŚĆ	KULTURA	POLITYKA	EKONOMIA
solidarność			
ofiarność			
odpowiedzialność			
poświęcenie			
cierpliwość			
konsekwencja			
odwaga			
współpraca			

Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak

RÓŻNA HISTORIA — TACY SAMI LUDZIE



Cele

- wskazanie ważnych momentów w dziejach Europy (z pozycji społeczeństw i jednostek)
- wzbudzenie refleksji nad różnymi aspektami dziejów powojennej Europy
- doskonalenie umiejętności selekcji informacji
- doskonalenie umiejętności dokonywania syntezy dziejów
- rozwijanie umiejętności oceny zjawisk i procesów historycznych



Treści programowe

- Proces integracji europejskiej w perspektywie historycznej: czynniki integrujące i dezintegrujące. Polska i Polacy w budowaniu jednoczącej się Europy.



Metody

- analiza materiału ikonograficznego
- miniwykład
- dyskusja
- poker kryterialny
- praca w grupach



Pojęcia kluczowe

- Wielka Trójka
- konferencja jałtańska
- mur berliński
- symbol
- historia powojennej Europy



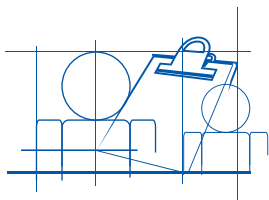
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Wielka Trójka
- nr 2 — „Jałta” (fragmenty piosenki J. Kaczmarek)
- nr 3 — Europejski poker kryterialny
- nr 5 — Elipsa dziejów europejskich



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

1. Rozpoczynając lekcję, przypomnij uczniom fakty historyczne dotyczące kształtowania się powojennej Europy, pokaż zdjęcie Wielkiej Trójki z konferencji jałtańskiej (materiał pomocniczy nr 1). Zapytaj, czy rozpoznają znajdujące się na nim postacie. Czy znają czas, miejsce, okoliczności wykonania tego zdjęcia? Nie ułatwiaj uczniom zadania swoimi odpowiedziami, ale wyraźnie akceptuj poprawne odpowiedzi. Podsumuj najważniejsze informacje.

2. Zaproś uczniów do wysłuchania „Jałty” Jacka Kaczmarskiego (nie podawaj tytułu i autora piosenki, zrobisz to później). Jeśli masz taką możliwość, nagraj wcześniej jedynie refreny tej piosenki i przedstaw na lekcji skróconą wersję. Możesz także odtworzyć cały utwór. Poproś uczniów o komentarz do wysłuchanego utworu. Przypomnij ich wcześniejsze wypowiedzi. Następnie zaprezentuj uczniom folię lub rozdaj tekst (materiał pomocniczy nr 2). Wykorzystaj go przy realizacji punktu 3.

Poinformuj uczniów, że piosenka, której wysłuchali, to „Jałta” Jacka Kaczmarskiego, barda polskiej opozycji antykomunistycznej.

3. Wygłoś krótki wykład na temat konferencji jałtańskiej i jej symbolicznego znaczenia w dziejach Europy. Na początku zajęć powinno się podsumować wiedzę uczniów dotyczącą konferencji w Jałcie. Od jej stanu uzależnij zakres wykładu. Kończąc, spróbuj z uczniami zdefiniować pojęcie: *porządek jałtański*.

Jeżeli musisz podzielić zajęcia na dwie oddzielne lekcje, zakończ pierwszą część krótkim podsumowaniem omówionych zagadnień.

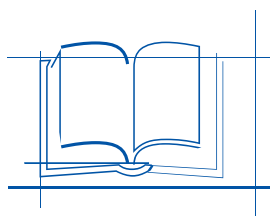
4. Rozpoczynając lekcję, przypomnij najważniejsze informacje dotyczące konferencji w Jałcie. Następnie narysuj wyraźną kropkę u dołu dużego arkusza papieru. Napisz przy niej: Konferencja w Jałcie — luty 1945. Z twojego wykładu uczniowie wiedzą już, że jest to początek podziału Europy. Zapytaj ich, czy potrafią wskazać wydarzenie symbolizujące koniec

tego podziału. Musisz być przygotowany na dość szeroki zakres odpowiedzi. Przedyskutujcie podane propozycje. Zastanówcie się wspólnie, co sprawia, że określone wydarzenie urasta do rangi symbolu. Zdaniem autorów scenariusza upadek muru berlińskiego jest najwyrazistszym symbolem końca podziału Europy. Jeżeli to wydarzenie pojawiło się już w wypowiedziach uczniów, to dobrze. Jeżeli nie, to przywołaj je teraz, podkreśl jego symbolikę. Jeśli byłoby to możliwe, wykorzystaj dla wzmocnienia argumentacji fragment filmu *The Wall* zespołu Pink Floyd.

Narysuj u góry plakatu dużą kropkę i napisz przy niej: Upadek muru berlińskiego — 1989. Teraz postaw znak zapytania między kropkami.

5. Podziel klasę na grupy 5-osobowe. Rozdaj grupom plansze do gry w pokera kryterialnego (materiał pomocniczy nr 3). Wyjaśnij uczniom, że ich zadaniem będzie ustalenie rangi wydarzeń w historii powojennej Europy. Objasnij znaczenie poszczególnych pól planszy. Przedstaw zasady gry (materiał pomocniczy nr 3a). Wręcz przedstawicielom grup po 20 kart (materiał pomocniczy nr 3 b–e). Gra rozpoczyna się na twój znak według ustalonych zasad. Grupa ma umieścić na I polu karty przedstawiające, jej zdaniem, najważniejsze wydarzenia, w obszarze II wydarzenia mniej ważne itd. Określ czas wykonania zadania na 20 minut. Po zakończeniu gry poproś przedstawicieli grup o prezentację wyników. Cztery najważniejsze wydarzenia zostają umieszczone, z uwzględnieniem chronologii, na plakacie „Elipsa dziejów europejskich” (materiał pomocniczy nr 4). Kolejne grupy dokładają swoje wydarzenia, pomijając te, które już tam się znalazły. Podsumuj ćwiczenie.

6. Narysuj na tablicy ludzika lub powieś przygotowany wcześniej plakat z sylwetką ludzką. Rozdaj uczniom po dwie kartki samoprzylepne i poproś, aby napisali na nich wybrane z plakatu z poprzedniego ćwiczenia („Elipsa dziejów”) jedno wydarzenie intelektualne z dziejów kontynentu i jedno, które miało lub ma wpływ na życie codzienne przeciętnego Europejczyka. Wydarzenie intelektualne naklejać na głowie ludzika, pozostałe przy rękach i nogach. Podsumuj zajęcia dyskusją. Pamiętaj, że może się zdarzyć, iż na głowie ludzika nie będzie ani jednej karteczki. Być może uczniowie uznają, że pewne wartości intelektualne Europy są już przeżytkiem. Kierunek dyskusji pozostawiamy twojej kreatywności. Sądźmy, że ludzik wywoła u uczniów refleksję bez względu na to, jaki będzie.

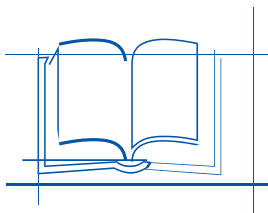


Materiał pomocniczy nr 1

Wielka Trójka



Źródło: J. L. Gaddis *Teraz już wiemy... Nowa historia zimnej wojny*, Warszawa 1998



Materiał pomocniczy nr 2

Jałta

Nie miejcie żalu do Stalina
Nie on się za tym wszystkim krył
To w końcu nie jest jego wina
Że Roosevelt w Jałcie nie miał sił.
Gdy się Triumwirat wspólnie brał
Za świata historyczne kształty
Wiadomo, kto Cezara grał
I tak rozumieć trzeba Jałtę (...)

Nie miejcie żalu do Churchilla
Nie on wszak za tym wszystkim stał
Wszak po to tylko był Triumwirat
By Stalin dostał to, co chciał.
Komu zależy na pokoju
Ten zawsze cofnie się przed gwałtem
Wygra, kto się nie boi wojen
I tak rozumieć trzeba Jałtę (...)

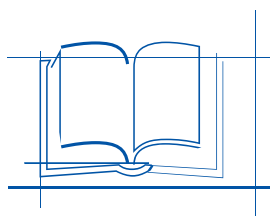
Nie miejcie żalu do Roosevelta
Pomyślcie, ile musiał znieść
Fajka, dym cygar i butelka
Churchill, co miał sojusze gdzieś!
Wszakże radziły trzy Imperia
Nad granicami, co zatarte
W szczegółach zaś już siedział Beria
I tak rozumieć trzeba Jałtę (...)

Nie miejcie więc do Trójcy żalu
Wyrok historii za nią stał
Opracowany w każdym calu
Każdy z nich chronił, co już miał.
Mógł mylić się zwiedziony chwilą
Nie był Polakiem ani Bałtem
Tylko ofiary się nie mylą
I tak rozumieć trzeba Jałtę.

Jacek Kaczmarski, 1984

Kiedy w styczniu 2004 r. pisaliśmy ten scenariusz, wiedzieliśmy, że Jacek Kaczmarski jest poważnie chory. Jednak cały czas wierzyliśmy, że pokona chorobę i że jeszcze kiedyś uda się nam zrealizować nasze belferskie marzenie: lekcja historii z udziałem Jacka Kaczmarskiego.

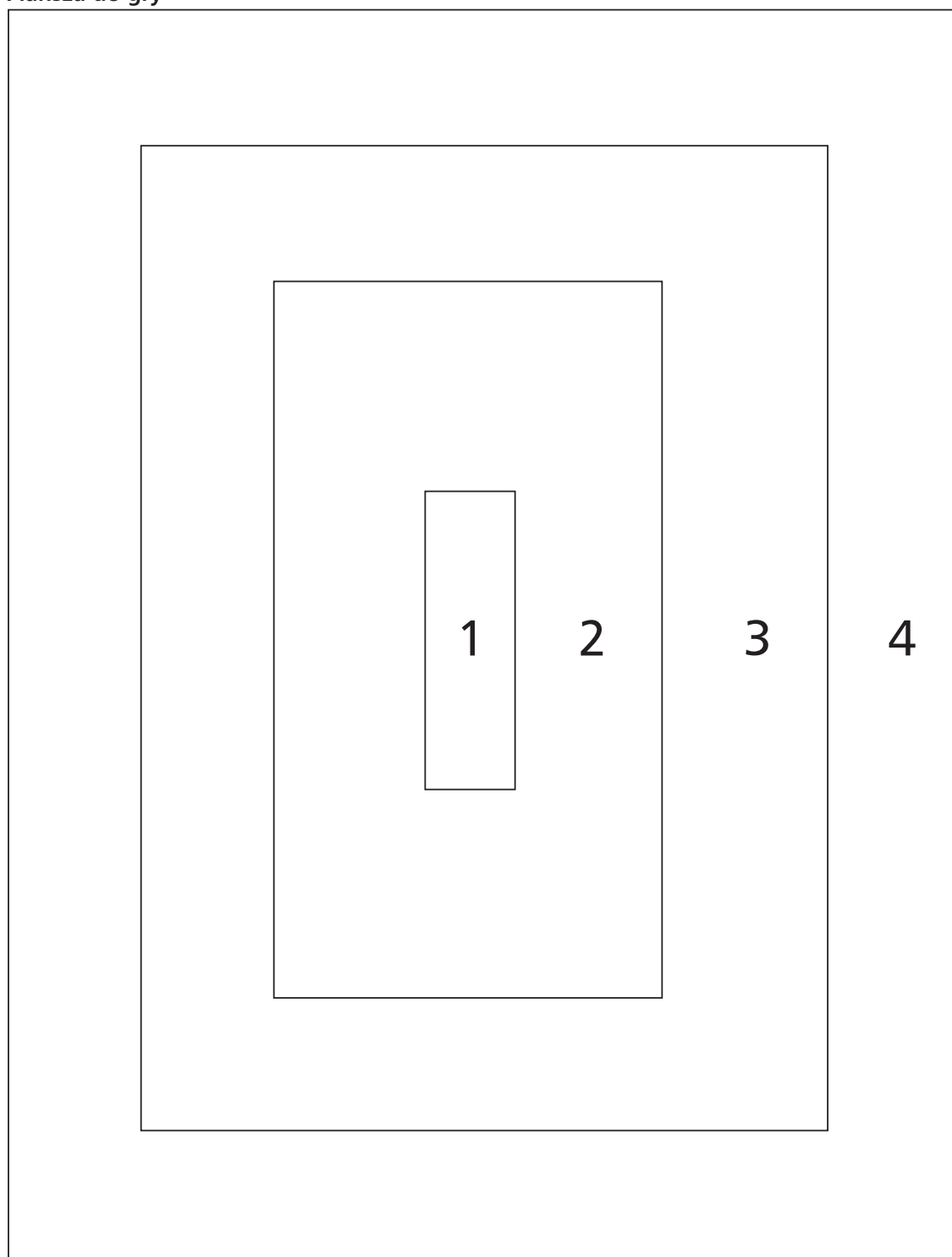
Na swoich lekcjach wielokrotnie wykorzystywałem piosenki J. Kaczmarskiego, moi uczniowie wiedzieli, że jego twórczość jest dla mnie bardzo ważna. Ilekroć, kiedy śpiewał w Opolu, starałem się być na jego koncercie. W 1997 r. byłem chory i straciłem okazję posłuchania ballad w wykonaniu poety. Kiedy wróciłem do szkoły, uczniowie wręczyli mi wyrwaną z zeszytu kartkę na której widniały słowa: „Dla Pana Grzegorza — Jacek Kaczmarski”. 10 kwietnia 2004 roku ta kartka z autografem barda naszego pokolenia, nabrała — niestety — nowego wymiaru... Jacek Kaczmarski już nigdy dla nas nie zaśpiewa.

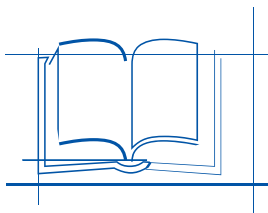


Materiał pomocniczy nr 3

Europejski poker kryterialny

Plansza do gry



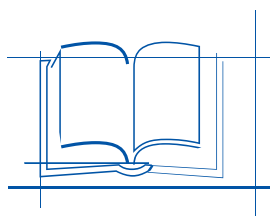


Materiał pomocniczy nr 3a

Europejski poker kryterialny

Zasady gry

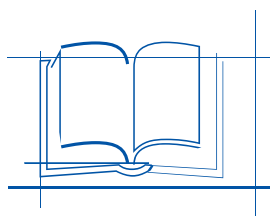
1. Karty trzyma przedstawiciel grupy.
2. Nauczyciel daje znak do rozpoczęcia gry. Przedstawiciel grupy tasuje talię i rozdaje karty uczestnikom (tekstem do spodu, aby nie ujawnić ich treści).
3. Grę rozpoczyna osoba siedząca po prawej stronie rozdającego. Odkrywa swoją pierwszą kartę, głośno odczytuje i umieszcza ją w polu I, II lub III.
4. Każdy kolejny gracz powtarza tę czynność.
5. Na polach I i II można umieścić tylko po 4 karty, na III polu 5 kart.
6. Jeśli pole, na którym gracz chce umieścić swoją kartę jest zajęte, może poprosić o wymianę wskazanej przez niego karty na swoją.
7. Wniosek o wymianę karty musi być uzasadniony.
8. Grupa w wyniku dyskusji wspólnie podejmuje decyzję, czy wymienić kartę. Grupa może nie wyrazić zgody na wymianę.
9. Zdjęta z pola gry karta powraca do gracza, który nią zagrał.



Materiał pomocniczy nr 3b

Europejski poker kryterialny

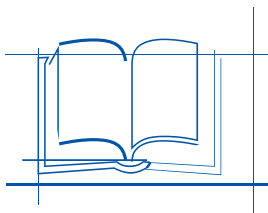
„Micral” pierwszy pecet oparty na mikroprocesorze F. Grenelle’a i B. Chetrite’a; wypuszczony na rynek w 1973 r. w Paryżu	Konferencja Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie, Helsinki 1973–1975
Samuel Beckett, <i>Czekając na Godota</i> , 1953	Odkrycie struktury DNA, Cambridge 1953
Most powietrzny do Berlina Zachodniego, 1948–1949	„Rewolucja goździków”, Portugalia 1974
Pierwszy lot samolotu Concorde, 1969	Traktat Rzymski — utworzenie Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej, 1957
Sobór Vaticanum II — „koniec kontrreformacji”, 1962–1965	Pierwszy odtwarzacz płyt kompaktowych, Philips, Holandia 1982
Uruchomienie pociągu TGV Paryż–Lyon, 1981	George Orwell, <i>Folwark zwierzęcy</i> , 1945
Mick Jagger zakłada zespół <i>The Rolling Stones</i> , 1962	Pierwsze po 40 latach demokratyczne wybory w Hiszpanii, 1977
Velcro (rzep) — jego produkcję i sprzedaż rozpoczął Szwajcar de Mestral w 1957 r.	Zamieszki studenckie w Europie, 1968
Plan Schumana, 1950	Tomografia komputerowa, Wielka Brytania 1972
Uzyskano dwuwarstwowe włókna szklane (światłowód), Londyn 1953	Euro jednolitą walutą 11 państw, 1999 (w obrocie gotówkowym w 12 państwach od 2002)



Materiał pomocniczy nr 3c

Europejski poker kryterialny

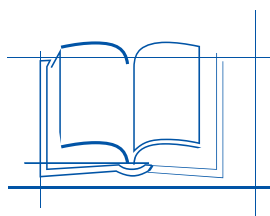
Paryski krawiec André Courreges wprowadza modę „mini”, wiosna 1964	SC-1, pierwszy samolot pionowego startu i lądowania, Wielka Brytania 1958
Umberto Eco, <i>Imię róży</i> , 1980	Bezpośrednie wybory do Parlamentu Europejskiego, 1979
Płyta kompaktowa, Holandia 1980	Pierwszy telefon zaufania założony przez proboszcza parafii św. Stefana w Londynie, 1953
Traktat o Unii Europejskiej, Maastricht 1992	Bankomat — wprowadzony w banku Barclays w Enfield (Anglia), 1967
Powstanie subkultury punków, Wielka Brytania, ok. 1977	Utworzenie Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali, 1952
<i>Please Please Me</i> , pierwszy album Beatlesów, 1963	Plan Marshalla, 1947
Telegazeta — jako pierwsza służbę teletekstową podjęła BBC, 1973	Milan Kundera, <i>Nieznosna lekkość bytu</i> , 1984
Atak terrorystów na sportowców Izraela na olimpiadzie w Monachium, 1972	Pierwsze „dziecko z probówki”, Wielka Brytania 1978
Utworzenie NATO, 1949	Federico Fellini, <i>Osiem i pół</i> , 1963
Inwazja Turcji na Cypr, 1974	Wszczepienie wewnętrznego rozrusznika serca Sztokholm, 1958



Materiał pomocniczy nr 3d

Europejski poker kryterialny

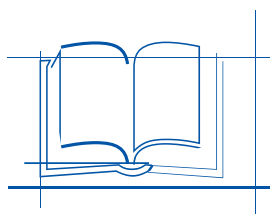
Przejęcie władzy przez komunistów w Polsce, 1945	Tajny referat Nikity Chruszczowa na XX Zjeździe KPZR, 1956
Michaił Gorbaczow przywódcą ZSRR, 1985–1991	Pierwszy sztuczny satelita Ziemi — pies Łajka w kosmosie, 1957
Utworzenie Niemieckiej Republiki Demokratycznej, 1949	Zesłanie noblisty Andrieja Sacharowa do Gorki, 1980
<i>Pociągi pod specjalnym nadzorem</i> , film Jiřego Menzla wg powieści Bohumila Hrabala, Oscar 1966	Bojkot olimpiady w Moskwie, 1980
Śmierć Stalina, 1953	Wzniesienie muru berlińskiego, 1961
W Polsce powstaje związek zawodowy „Solidarność”, 1980	Umiera marszałek Josip Broz-Tito, Jugosławia 1980
„Polski październik”, 1956	Matthias Rust ląduje na placu Czerwonym, Moskwa 28 maja 1987
Polska, Czechy, Węgry zostają członkami NATO, 1999	Podpisanie deklaracji założycielskiej Karty 77 (m.in. Vaclav Havel), Praga 1977
Karol Wojtyła obrany papieżem, 1978	Lech Wałęsa otrzymuje Pokojową Nagrodę Nobla, 1983
Interwencja wojsk Układu Warszawskiego w Czechosłowacji, 1968	Upadek reżimów komunistycznych w Europie Środkowo-Wschodniej, 1989



Materiał pomocniczy nr 3e

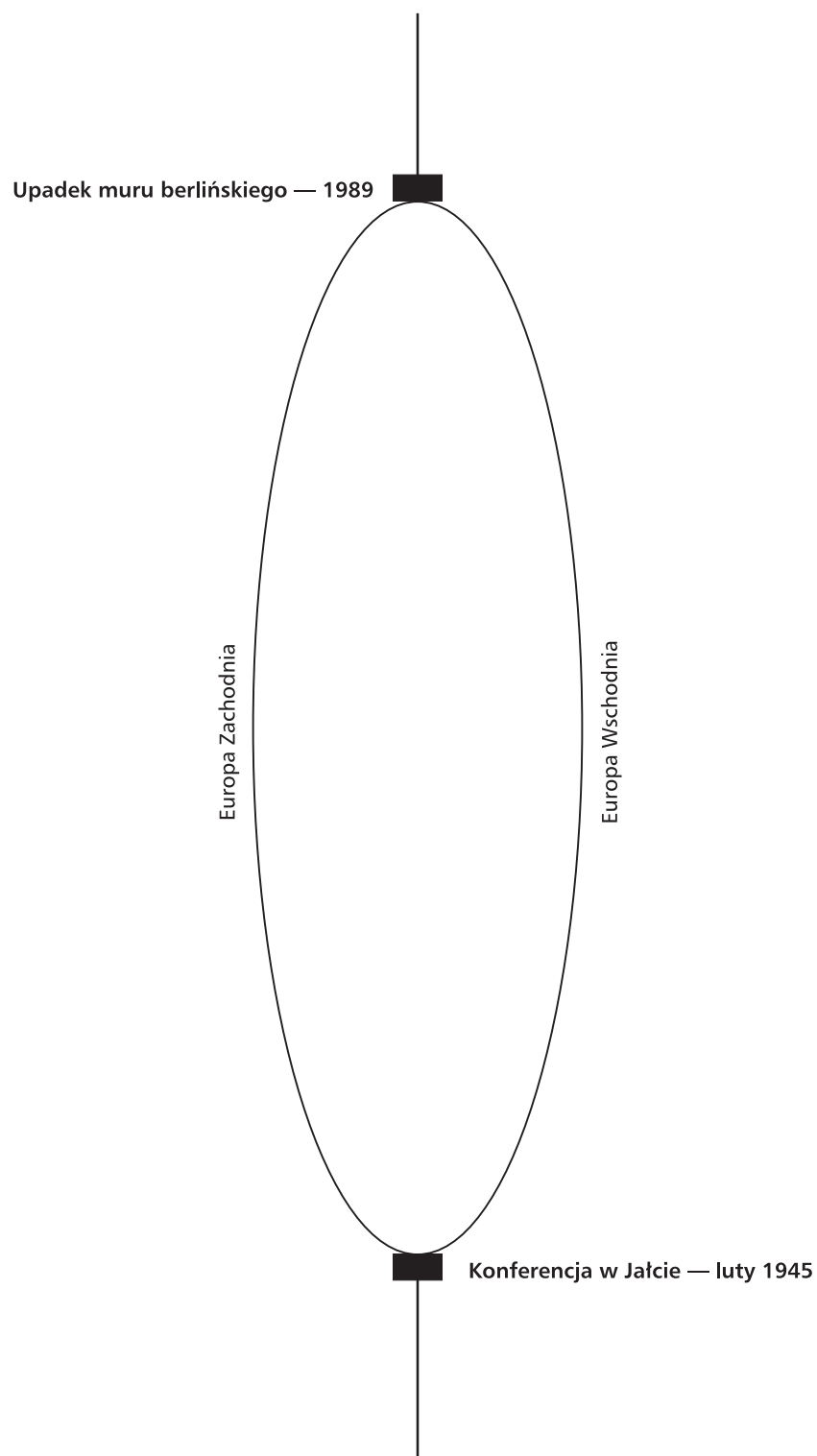
Europejski poker kryterialny

Josip Broz-Tito prezydentem Jugosławii, 1953	Podpisanie Układu Warszawskiego, 1955
Sowieckie testy międzykontynentalnych rakiet balistycznych, 1957	Okrągły Stół w Polsce, 1989
Nowi członkowie Unii Europejskiej z Europy Środkowo-Wschodniej, 2004	„Gest Kozakiewicza” na olimpiadzie w Moskwie, 1980
Utworzenie Rady Wzajemnej Pomocy Gospodarczej, 1949	Borys Paternak, <i>Doktor Żywago</i> 1957; Literacka Nagroda Nobla 1958
Powstanie Komitetu Obrony Robotników, 1976	Komuniści obejmują władzę w Czechosłowacji i na Węgrzech, 1948
Jurij Gagarin pierwszym człowiekiem w kosmosie, 1961	Układy RFN–ZSRR i RFN–Polska, 1970
Katastrofa reaktora jądrowego w Czarnobylu, 1986	Wprowadzenie stanu wojennego w Polsce, 1981
Światowy Kongres Intelktualistów w Obronie Pokoju, Wrocław 1948	Stłumienie powstania na Węgrzech przez wojska radzieckie, 1956
Odzyskanie niepodległości przez Litwę, Łotwę i Estonię, 1991	Wydalenie z ZSRR noblisty Aleksandra Sołżenicyna, 1974
Nikita Chruszczow w trakcie przemówienia na forum ONZ tłucze butem w mównicę, 1960	Kostka Rubika, 1981



Materiał pomocniczy nr 4

Elipsa dziejów



Anna Klimowicz

EUROPA — NASZE WSPÓLNE DZIEDZICTWO



Cele

- poszerzenie wiedzy na temat tożsamości
- nabycie umiejętności uzasadniania związków kultury polskiej z kulturą europejską



Treści programowe

- Proces integracji europejskiej w perspektywie historycznej: czynniki integrujące i dezintegrujące. Polska i Polacy w budowaniu jednoczącej się Europy.



Metody

- analiza tekstu
- praca w grupie



Pojęcia kluczowe

- tożsamość
- świadomość europejska
- dziedzictwo kulturowe



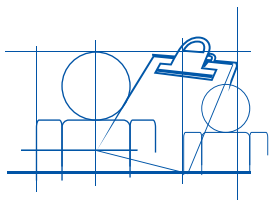
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Pojęcie „Europa”
- nr 2 — Tożsamość



Czas

1 godzina lekcyjna



Przebieg zajęć

● 1. Rozpocznij lekcję od krótkiego wstępu, w którym wyjaśnisz uczniom cele lekcji. Powiedz, że obecnie wielu polityków i publicystów używa terminu „świadomość europejska”. Przedstaw różnorodne rozumienie terminu „Europa”, posłuż się materiałem pomocniczym nr 1. Po omówieniu zapoczątkuj dyskusję, zadając kilka pytań:

➡ *Co dziś wyznacza granice Europy?*

➡ *Kto lub co o tym decyduje?*

● 2. Tym, co kształtuje naszą świadomość, jest kultura, pewien swoisty sposób, styl, „model” życia. Czy styl życia Polaków w znaczący sposób odbiega od stylu życia innych Europejczyków? Podziel uczniów na kilka zespołów, poproś, aby zastanowili się wspólnie nad tym, co łączy Polaków z innymi Europejczykami, a co ich dzieli. Które z wzorów zachowań, jakie narzuca nam nasza kultura, są podobne do zachowań innych Europejczyków, a które odbiegają od norm przyjętych w innych europejskich krajach? Po zaprezentowaniu rezultatów pracy uczniów spróbujcie wspólnie sformułować wnioski, zastanawiając się nad przyczynami i skutkami takiego stanu rzeczy, jaki przedstawili uczniowie.

● 3. Rozdaj tekst z materiału pomocniczego nr 2 i poproś uczniów o jego przeczytanie. Porozmawiaj z nimi o ich refleksjach dotyczących pytań zawartych w tekście.

● 4. Podkreśl, że za istotę i ważny czynnik europejskiej świadomości należy uznać różnorodność. Ścieranie się różnych kultur jest czynnikiem rozbudzającym poczucie własnej tożsamości. Najistotniejszym elementem kultury europejskiej jest pluralizm. Nasza kultura nie powstała w izolacji. Przez wiele wieków Polska była krajem otwartym na inne kultury, Polacy podróżowali po całej Europie, przywozili inne obyczaje, modę, nowinki kulinarne, ale również inne spojrzenia na rzeczywistość. Do naszego kraju przyjeżdżali cudzoziemcy ze swoją obyczajowością, swoimi gustami i upodobaniami. Zapytaj uczniów:

➡ *Które z elementów europejskiej kultury zagościły na zawsze w naszym kraju?*

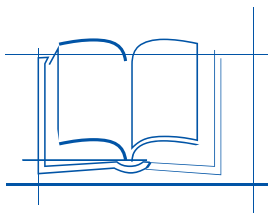
● 5. Podkreśl, że proces integracji opiera się na uznaniu pluralizmu światopoglądowego, kulturowego, a świadomość tego światopoglądu wynika z historii. Kiedy chcemy mówić o kulturze europejskiej, o wspólnym dziedzictwie, powinniśmy zastanowić się nad tym, na jakim fundamencie zostały one zbudowane.

● 6. Przypnij do tablicy trzy duże arkusze papieru. Na pierwszym zapisz: „kultura i filozofia grecka”, na drugim: „prawo i administracja rzymska”, na trzecim: „duchowość judeo-chrześcijańska”. Poproś uczniów, aby na małych karteczkach zapisywali skojarzenia z tymi parametrami, na których szwajcarski politolog i historyk oparł tożsamość europejską. Powiedz, że aby integracja europejska zaistniała realnie, decyzjom politycznym powinna towarzyszyć rzeczywista chęć dialogu społecznego pomiędzy różnymi organizacjami pozarządowymi, pomiędzy ludźmi nauki, kultury, sztuki oraz przede wszystkim między zwykłymi obywatelami, którzy tworzą grupę zwaną narodem. Jaka drogą można to osiągnąć? Jak obudzić poczucie wspólnoty? Przez poznawanie wspólnej historii, osiągnięć kultury, nauki. Przez pokazywanie znaczenia wspólnych wartości, idei, myśli i pojęć. Spróbujcie razem nakreślić standardy edukacji współczesnego Europejczyka.

● 7. Podziel uczniów na 6 zespołów. Ich zadaniem będzie wybranie: 15 najważniejszych wydarzeń z historii Europy, 15 postaci wybitnych Europejczyków, 15 najbardziej znanych budowli, 15 najbardziej znanych utworów muzycznych, 15 najbardziej znanych utworów literackich, 15 najwybitniejszych dzieł kinematografii europejskiej (każda grupa zajmuje się jednym zagadnieniem). Po 15 minutach poproś reprezentantów zespołów o przedstawienie wyników pracy. Zapytaj, czy wybór postaci, wydarzeń lub dzieł był łatwy? Co sprawiało największą trudność? Czy inne zespoły mają jakieś zastrzeżenia bądź propozycje dotyczące list?

● 8. Zadaj pracę domową: „Co powinienem wiedzieć, jakie posiadać umiejętności i jaką reprezentować postawę wobec innych narodowości, abym czuł się dobrze jako Europejczyk?”.

● 9. Lekcja może stać się inspiracją do realizacji różnych uczniowskich projektów koncentrujących się na zagadnieniach związanych z szeroko pojmowaną kulturą.



Materiał pomocniczy nr 1

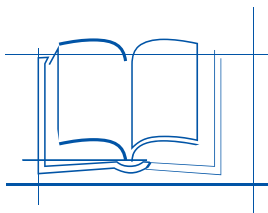
Pojęcie „Europa”

Podczas tej lekcji warto się zastanowić, co stanowi wspólne dziedzictwo europejskie. Obszar, który dawniej nazywano Europą, nie jest Europą w dzisiejszym rozumieniu tego terminu. Zresztą trudno jest i dziś nakreślić wyraźne granice Europy, zwłaszcza Wschodniej. Europejskie centrum także zmieniało swe miejsce. Za kolebkę kultury europejskiej uważana jest starożytna Grecja, tymczasem Zeus porwał piękną dziewczynę o imieniu Europa na dzisiejszych peryferiach tego kontynentu. Homer, używając tego pojęcia 600 lat p.n.e., Europą określał północną Grecję, Herodot nazywał Europą obszary położone na północ od Morza Egejskiego i Peloponezu, w odróżnieniu ich od Azji i Libii.

W średniowieczu określenie „Europa” nie miało wielkiego znaczenia. Ważniejszy był termin „chrześcijaństwo”, rozumiany również w znaczeniu geograficznym. Krzyżowcy, choć rozszerzyli na pewien czas zasięg oddziaływania kultury europejskiej i europejskiego systemu władzy, nie walczyli w imię

„ideałów europejskich”. W siedem wieków później, w 1805 r. admirał Nelson, klęcząc na pokładzie okrętu „Victory” w pobliżu przylądka Trafalgar, modlił się słowami: „Daj, wielki Boże, którego czczę, wielkie i sławne zwycięstwo mojemu Krajowi i dla Europy jako całości...”. Hasłem Brytyjczyków było wówczas wyzwolenie Europy od „tyrana Bonapartego”, który w świadomości Polaków jawił się jako ich wybawiciel.

W przechowywaniu kultury i tradycji chrześcijańskiej znaczącą rolę odegrała Irlandia. Odległa Islandia wyróżniła się wczesnym wykształceniem trwałych form parlamentaryzmu. Do hiszpańskiego Santiago de Compostela, położonego na skraju kontynentu, przybywały przez setki lat tysiące pobożnych pielgrzymów. Podczas obu wielkich wojen w XX w. termin Europa stał się sloganem nadużywanym zwłaszcza przez Rzeszę Niemiecką. W okresie „zimnej wojny” zaś utożsamiano Europę głównie z krajami europejskiego Zachodu.



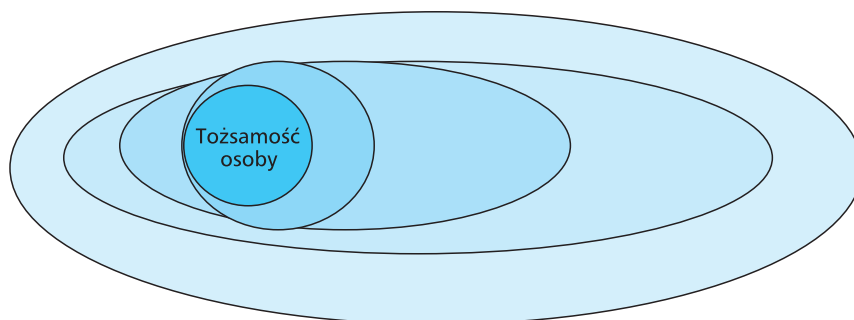
Materiał pomocniczy nr 2

Tożsamość

Według Platona tożsamość można rozumieć jako relację między światem pozorów a światem prawdziwym. Arystoteles ujmował ją jako relację między myślą a rzeczywistością. Współcześnie definiuje się ją jako świadomość identyczności przebiegającej w czasie: przeszłości, teraźniejszości i przyszłości. Inaczej mówiąc, jest to trwałe poczucie ciągłości, w którym świadomość przeszłości i teraźniejszości wyznacza projekcję przyszłości. Istnieje wiele definicji tożsamości w zależności od dyscypliny, która używa tego pojęcia (historia, psychologia, antropologia, socjologia). W socjologii wyróżnia się tożsamość jednostkową, samoświadomość (*self identity*) i tożsamość społeczną, zbiorową (*social identity*). Tożsamość osoby ludzkiej jest związana z miejscem urodzenia, zamieszkania. Tożsamość lokalna, dotycząca

pewnej wspólnoty, jest pojęciem szerszym. Dalej dochodzimy do pojęcia tożsamości regionalnej, a dopiero później narodowej. Współcześnie należy zadać sobie pytanie, czy w ogóle istnieje tożsamość europejska? Co ją wyznacza?

Można uznać, że tożsamość lokalna to poczucie „bycia u siebie”. Co sprawia, że dobrze czujemy się tam, gdzie wyrastamy, gdzie znajduje się nasz dom? Co decyduje o tym, że wyjeżdżając poza granice naszej rodzinnej miejscowości, czujemy się dobrze lub źle? Jaka wiedza, umiejętności i postawa ułatwia nawiązywanie kontaktów z innymi ludźmi? Co sprawia, że nie czujemy się wśród nich obco, nie czujemy się przez nich zagrożeni? Czy można pozbawić tożsamości kogoś, kto jest dumny z własnych osiągnięć oraz dokonań grupy, do której czuje się przynależny?



Tożsamość indywidualna, lokalna, regionalna, narodowa, europejska

Ewa Bobińska

KORZYŚCI Z CZŁONKOSTWA POLSKI W UNII EUROPEJSKIEJ I JEGO KOSZTY



Cele

- dokonanie oceny korzyści z członkostwa Polski w Unii Europejskiej i jego kosztów
- kształtowanie umiejętności krytycznego myślenia i posługiwania się technikami komunikacyjnymi
- kształtowanie umiejętności indywidualnej i zbiorowej odpowiedzialności za podejmowane decyzje



Treści programowe

- Droga państw europejskich, w tym Polski, do UE. System, procedury i pola negocjacji. Kalendarium rozszerzenia. Cele integracji Polski z UE. Przedakcesyjne działania i programy rządu.



Metody

- poker kryterialny
- praca z tekstem źródłowym



Pojęcia kluczowe

- argument
- kontrargument
- negocjacje



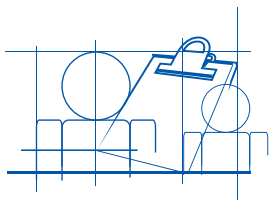
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Instrukcja gry w pokera kryterialnego
- nr 2 — Karty do gry w pokera kryterialnego
- nr 3 — Plansze do gry w pokera
- nr 4 — „Raport ze Wschodu na Zachód”



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Przedstaw uczniom cel lekcji, czyli dokonanie oceny korzyści z członkostwa Polski w Unii Europejskiej i jego kosztów. Przypomnij, że w grudniu 2002 r. w Kopenhadze zakończono negocjacje w sprawie członkostwa Polski w Unii Europejskiej i opracowano tekst traktatu akcesyjnego. W czerwcu 2003 r. podczas referendum społeczeństwo polskie opowiedziało się za akcesją do Unii, a 1 maja 2004 r. Polska została jej członkiem. Referendum akcesyjne poprzedziły gorące dyskusje Polaków na temat różnorodnych możliwości wiążących się z naszym członkostwem w UE oraz ewentualnych zagrożeń. Środki masowego przekazu podjęły szeroko zakrojoną akcję informacyjną. Oprócz debat specjalistów telewizja emitowała reklamy z udziałem popularnych ludzi mediów. Nie obyło się bez kontrowersyjnych wystąpień przeciwników integracji z UE, którzy niekiedy wysuwali zaskakujące argumenty. Obecnie, w pierwszych miesiącach członkostwa w UE, nadal należy prowadzić akcję informacyjną, ponieważ uświadomienie sobie przez Polaków korzyści i kosztów płynących z integracji, a także konsekwencji, jakie miałyby pozostanie poza UE, ma posłużyć zrozumieniu i ocenie tej historycznej decyzji.

● 2. Zaproponuj teraz uczniom udział w grze w pokera kryterialnego. Poinformuj, że ta gra dydaktyczna jest jedną z wielu form prowadzenia dyskusji: uczy umiejętności dobrej komunikacji — słuchania, argumentacji, stawiania tez i prezentacji własnego stanowiska. Tematem gry będzie ocena korzyści z polskiego członkostwa w Unii Europejskiej i jego kosztów.

● 3. Podziel klasę na cztery grupy i poleć, aby usiadły przy osobnych stołach.

Dwie grupy uczniów będą oceniały korzyści, dwie zaś zajmą się kosztami. Następnie wyjaśnij uczniom zasady gry w pokera kryterialnego (materiał pomocniczy nr 1). Rozdaj plansze do gry i koperty z kartami (materiały pomocnicze nr 2 i 3). Powiedz uczniom, że argumenty, jakie mają zapisane na kartach do gry, pochodzą z raportu z badań pt. „Korzyści i koszty

członkostwa Polski w Unii Europejskiej”, przygotowanego na zlecenie Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej przez studentów Centrum Europejskiego w Natolinie.

Poproś uczniów, żeby przygotowali się do gry — rozłożyli plansze na środku stołu i rozdali karty (tekstem do spodu). Przypomnij uczniom o kulturze prowadzenia dyskusji, poinformuj, że będą grać przez 20 min, i daj sygnał do rozpoczęcia gry. Poker kryterialny angażuje wszystkich uczestników, pamiętaj, że ty sam masz być jedynie biernym obserwatorem — przysłuchuj się dyskusjom w grupach, staraj się zapamiętać wysuwane argumenty. Ingeruj tylko w przypadku sporu lub konfliktu. Arbitrem w sporze między dwoma uczestnikami grupy powinni być pozostali jej członkowie (to oni podejmują ostateczną decyzję po wysłuchaniu argumentów stron).

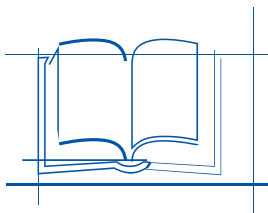
● 4. Po zakończeniu pierwszej tury gry podziel tablicę na cztery pola i poproś przedstawiciela każdej grupy o podanie argumentów pierwszorzędnych (uporządkowanych od numeru 1 do 5, według stopnia ważności). Zapisz je. Poproś uczniów o porównanie podanych argumentów. Podkreśl te, które powtórzyły się w pracy grup, zwracając uwagę na ich pozycję.

● 5. Powiedz uczniom, że w drugiej turze gry grupy będą ze sobą negocjowały. Przedmiotem negocjacji będą argumenty, które nie powtórzyły się na planszach. Uczniowie negocjują również miejsce w hierarchii ważności poszczególnych argumentów. Gra jest zakończona wtedy, kiedy połączone grupy wynegocjują pięć pierwszorzędnych argumentów i ustalą ich miejsca od pierwszego do piątego.

● 6. Zapisz na tablicy końcowe wyniki negocjacji, a uczniowie niech je zapiszą w zeszytach. Jeżeli uważasz za konieczne, teraz możesz ustosunkować się do wybranych argumentów.

● 7. Podsumuj lekcję, zapytaj uczniów, co sprawiło im największą trudność w grze w pokera kryterialnego, a co było przyjemne. Poproś o podzielenie się refleksjami.

● 8. Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 4. Praca domowa będzie polegała na zapoznaniu się z tekstem źródłowym i wypisaniu z niego argumentów dotyczących korzyści i kosztów przystąpienia Polski do Unii Europejskiej. Wyjaśnij, że będą korzystali z tekstów publicystycznych, które cechuje subiektywizm autorów.



Materiał pomocniczy nr 1

Instrukcja gry w pokera kryterialnego

Poker kryterialny, jako forma dyskusji uporządkowanej dzięki zastosowaniu kart do gry i planszy, służy przede wszystkim do oceny wpływu różnych czynników na rozpatrywane zjawisko lub proces.

Czynniki/argumenty wypisuje się pojedynczo na kartkach, tzw. kartach do gry. Zadaniem uczestników jest ułożenie ich na planszy według kryterium ważności. Klasę dzieli się na cztery grupy. Dwie grupy będą rozpatrywały korzyści z członkostwa Polski w Unii Europejskiej, dwie — ponoszone koszty. Każda grupa otrzymuje komplet kart oraz planszę — arkusz, na którym umieszczone są dwa prostokąty: na zewnętrznym polu znajdują się karty z argumentami uznanymi przez grających za najmniej istotne, w środkowym — uznane za dość ważne, ale w ograniczonej liczbie siedmiu, w polu centralnym — najważniejsze, pierwszorzędne, i tylko pięć miejsc (w tym polu numer miejsca ma istotne znaczenie). Karty rozdaje się zapisaną stroną do spodu. Pierwszy uczestnik gry odkrywa kartę, czyta na głos zapisany argument i układa na planszy w wybranym przez siebie polu. Teraz pozostali uczestnicy kolejno odkrywają swoje karty i układają w wybranych przez siebie polach. Jeśli jeden z uczestników chce położyć swoją kartę na polu już zajętym, musi negocjować z właścicielem karty, który z argumentów jest ważniejszy i dlaczego. Od tego momentu każda zmiana w układzie kart wymaga przekonującej argumentacji. Jeżeli dwóch uczestników nie może dojść do

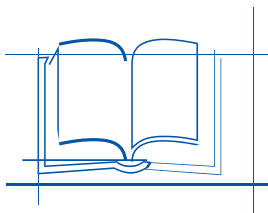
porozumienia i żaden nie chce ustąpić, ostateczną decyzję podejmują pozostali członkowie grupy.

I tura gry kończy się, kiedy wszyscy uczestnicy gry zgadzają się na układ kart. Każdy zespół układających karty na planszy może zdecydować o innym układzie argumentów. Teraz należy zapisać na tablicy pierwszorzędne argumenty każdego zespołu i porównać je ze sobą, tzn. stwierdzić, które argumenty się powtórzyły w dwóch grupach i na jakich są miejscach.

II tura gry to negocjacje grupowe. Zespoły oceniające korzyści negocjują ze sobą argumenty zapisane na tablicy, które się nie powtórzyły w dwóch grupach, i ich miejsce. To samo robią dwa zespoły, które analizowały koszty członkostwa Polski w UE. Gra kończy się wtedy, kiedy zespoły ustalą kolejność pięciu pierwszorzędnych argumentów. Teraz zapisują je w zeszycie.

Na co należy zwracać uwagę podczas gry w pokera kryterialnego?

1. Kultura dyskusji — nauczyciel powinien dbać o to, aby dyskusja nie wzbudziła emocji negatywnych, oraz o to, by decyzje grupy były podejmowane pod wpływem argumentów merytorycznych.
2. Skład zespołu — należy uważać, żeby w tym samym zespole nie znalazły się jedynie osoby skłonne do dominacji lub osoby nieśmiałe.
3. Poziom merytoryczny — dyskusja powinna opierać się na argumentach merytorycznych, a nie siłę przekonywania.

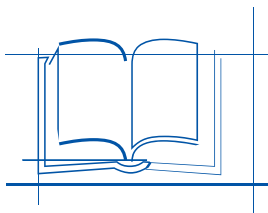


Materiał pomocniczy nr 2

Karty do gry w pokera kryterialnego

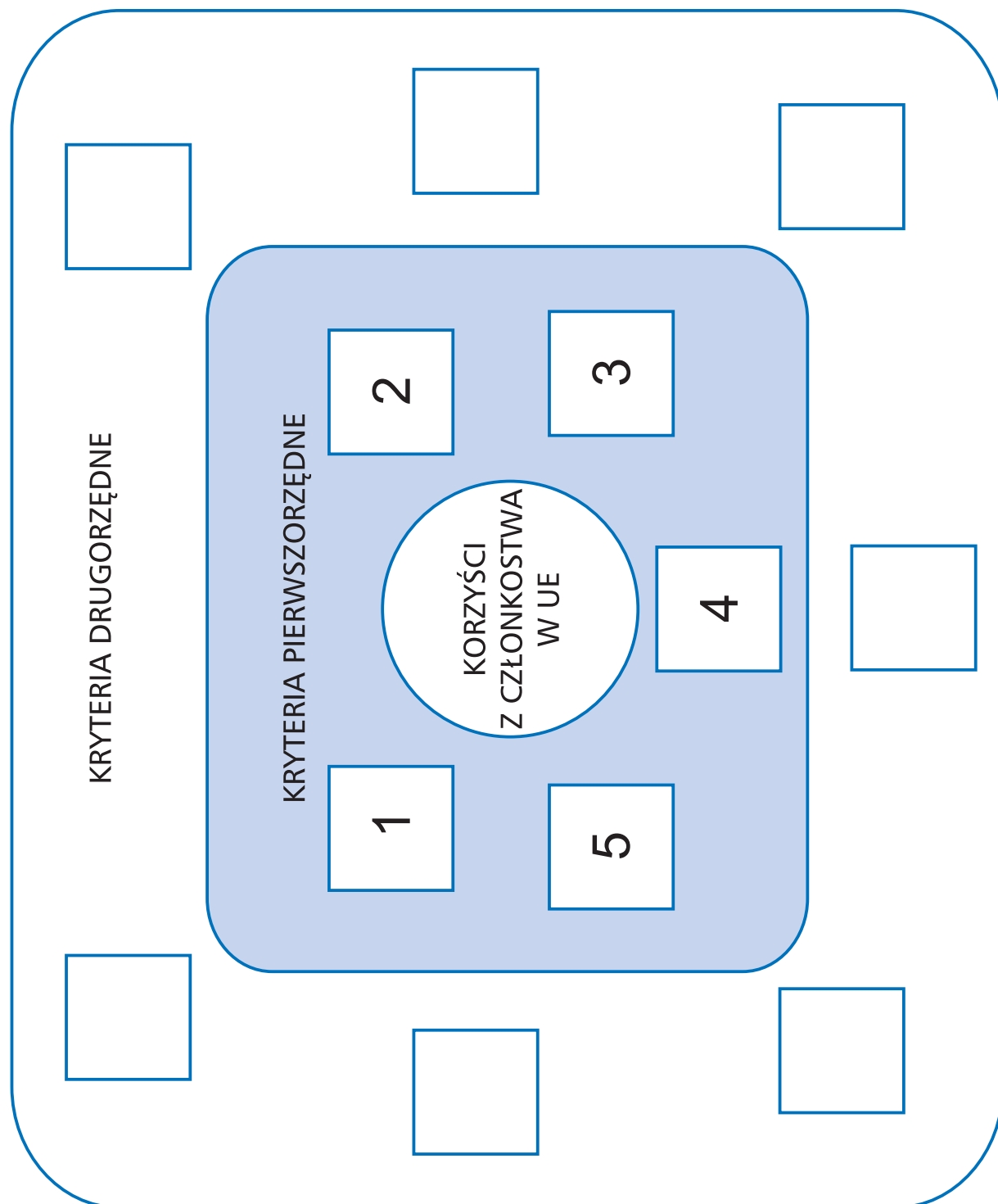
Napływ kapitału umożliwiający restrukturyzację gospodarki	Wzrost bezpieczeństwa i znaczenia międzynarodowego	Podniesienie tempa wzrostu PKB i poprawa jakości życia	Spadek bezrobocia
Uznawanie dyplomów polskich szkół i kwalifikacji zawodowych	Swobodne przekraczanie granic	Zwiększone możliwości podjęcia studiów zagranicznych	Rozwój technologii komunikacyjnej i informacyjnej
Ochrona konsularna w placówkach dyplomatycznych wszystkich krajów unijnych	Możliwość podjęcia pracy w dowolnym państwie członkowskim UE	Możliwość zamieszkania w dowolnym państwie UE	Możliwość wyboru posłów do Parlamentu UE
Korzystanie z funduszy pomocowych i strukturalnych	Wspólna waluta euro — brak opłat manipulacyjnych przy wymianie waluty	Wpływ na politykę UE	Poprawa infrastruktury, zwłaszcza na obszarach wiejskich
Rozwój turystyki	Modernizacja infrastruktury transportowej — autostrady	Polska będzie beneficjentem NETTO	Język polski jednym z oficjalnych języków unijnych

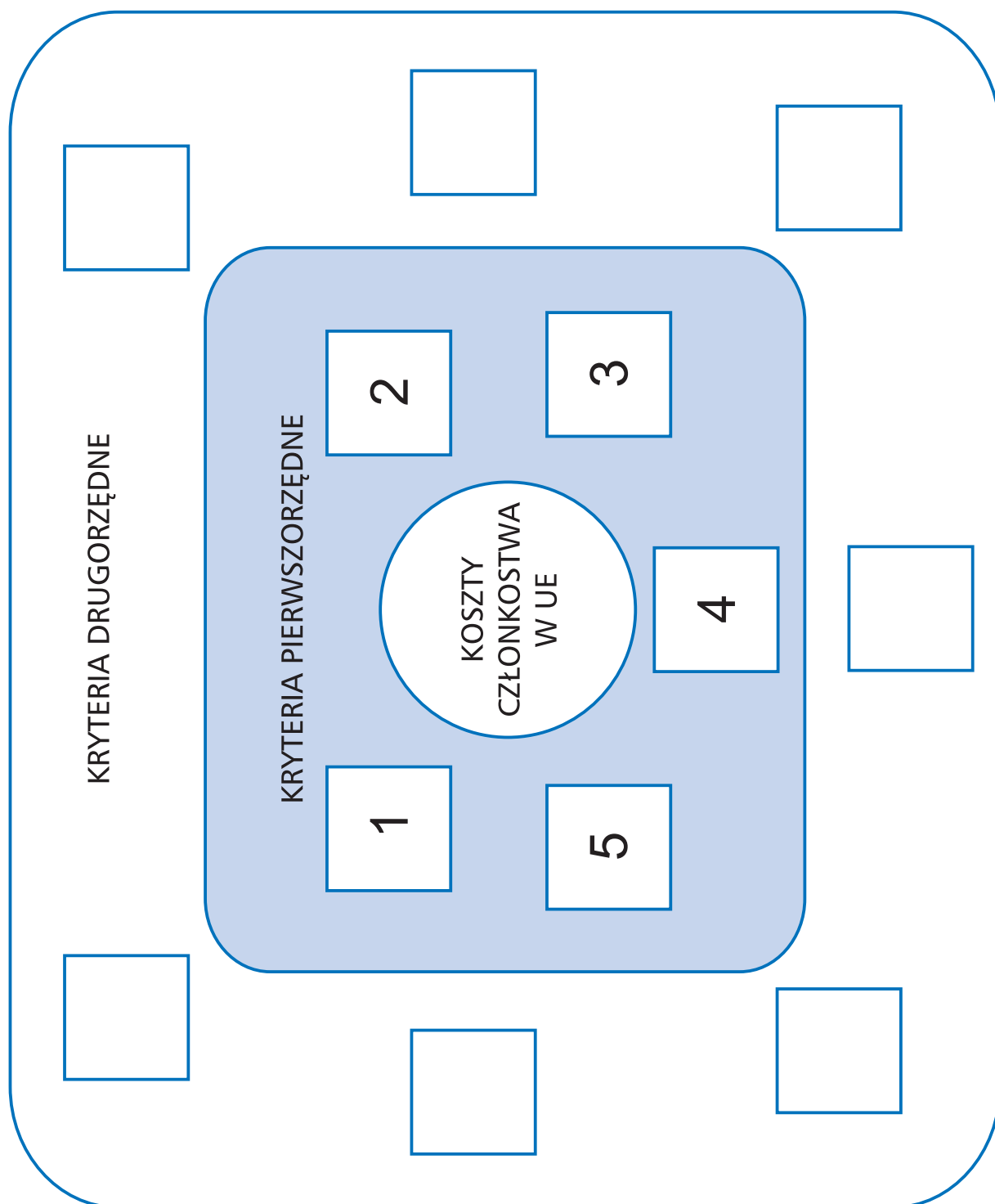
Część budżetu państwa jest przekazywana do budżetu UE	Wzrost cen towarów np. żywność	Wzrost imigracji	Utrata niezależności w podejmowaniu decyzji
Trudności biurokratyczne w pozyskiwaniu funduszy pomocowych i strukturalnych z budżetu UE	Konieczność zdobywania certyfikatów UE	Upadek małych gospodarstw rolnych	Zapominanie o polskich tradycjach narodowych
Konieczność restrukturyzacji niektórych gałęzi gospodarki	„Drenaż mózgów” do UE	Bankructwa niektórych przedsiębiorstw, np. mleczarni	Wzrost bezrobocia
Wprowadzenie limitów produkcyjnych w rolnictwie	Nabywanie polskiej ziemi przez cudzoziemców	Konieczność wprowadzania wiz dla wschodnich sąsiadów Polski	Utrata suwerenności państwowej
Wysokie nakłady finansowe na procesy dostosowawcze do standardów unijnych	Wzrost biurokracji	Wzrost konkurencji innych państw członkowskich UE	Koszty związane z rozrostem biurokracji — podróże służbowe

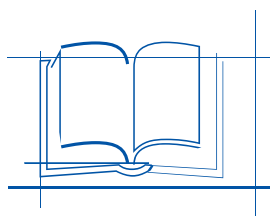


Materiał pomocniczy nr 3

Plansze do gry w pokera







Materiał pomocniczy nr 4

Raport ze Wschodu na Zachód

Jerzy Baczyński

RAPORT ZE WSCHODU NA ZACHÓD

Za parę tygodni pewnie przyzwyczaimy się do myśli, że Polska jest krajem Unii Europejskiej. W gruncie rzeczy po 1 maja nie będzie przecież żadnych dramatycznych zmian w naszym życiu, nie rozwiążą się kłopoty — bezrobocie, społeczna niezaradność, korupcja — nie staniemy się ani odrobinę mądrzejsi, szlachetniejsi, lepiej zorganizowani. Dalej będziemy się szarpać z dziwnym kryzysem politycznym, ba, zaraz wejdziemy w kampanię wyborczą do Parlamentu Europejskiego, podczas której politycy będą nas straszyć Unią. Szybko zapomnimy o Święcie Eurowstąpienia. Zresztą i same oficjalne uroczystości, przypadające w długi weekend, nie zapowiadają się jakoś szczególnie hucznie. Ale, namawiam, nie dajmy sobie tego święta odebrać: kilku moich znajomych tego dnia, po raz pierwszy, wywiesi przed domami unijne flagi, obok biało-czerwonych rzecz jasna; ktoś wybiera się na festyn; koledzy uciekający z Warszawy przed spodziewanym najazdem antyglobalistów mówią, że pierwszy toast wypity na działce będzie: „Za Unię!”. Niechby tyle: to jedyny taki dzień w naszym życiu; wart, żeby do niego wracać pamięcią za lat kilka czy kilkadziesiąt, ile komu sążzone.

Radość, z jaką ledwie kilka miesięcy temu obchodziliśmy wielkie zwycięstwo w referendum unijnym, nie trwała długo, a teraz zupełnie się ulotniła, Przeżywają lęki, rozbudzone niefortunną kampanią „w obronie Nicei”, i niepokój, co naprawdę czeka nas po drugiej stronie drzwi. Jedyna społeczna kampania, jaka toczy się w związku z naszym oficjalnym wejściem do Unii, to znowu akcja obronna: przed podwyżkami cen. Poza oficjalnymi, rutynowymi deklaracjami, przestaliśmy mówić o nadziei, a przecież po to do tej Unii się dobijaliśmy. **Radość — lęk — niepewność — nadzieja.** W każdym z nas, jak sądzimy, choć w różnych proporcjach, mieszają się dziś te cztery stany ducha. To także cztery części naszego specjalnego Raportu, którym witamy Unię. Publicyści „Polityki” próbują odpowiedzieć na proste pozornie pytania:

Z czego się cieszyć? Czego obawiać? O co martwić? Na co mieć nadzieję?

Wejście do Unii symbolicznie zamyka pewną część polskiej historii — chciałoby się wierzyć, że ostatecznie odwraca złą kartę, zdejmując z nas przekleństwo, jakie towarzyszyło kolejnym straconym pokoleniom: przekleństwo wojen, biedy, terroru, upokorzeń, beznadziei. Zostaliśmy włączeni — to prawda, że na razie trochę na wyrost — do świata Zachodu, na który przez tyle dekad patrzyliśmy z zawiścią i pretensją. Dziś, kiedy, paradoksalnie, u tak wielu Polaków odżywa nostalgia za PRL, dobrze sobie przypomnieć, jak bardzo wtedy chcieliśmy, żeby w Polsce było normalnie, tak jak na Zachodzie. Pewnie wszyscyśmy ten Zachód idealizowali; dla biednego turysty czy gastaarbeitersa z socjalizmu to były podróże do innego świata. Zdawało się, nie mamy żadnych szans, aby w tym życiu „ten kraj” choć trochę stał się podobny do tamtych. A jednak cud się wydarzył.

Mamy sto powodów do narzekań, ale to imponujące, jak bardzo Polska zmieniła się w ciągu zaledwie kilkunastu lat. Powstały tysiące przedsiębiorstw, sprawnie zarządzanych i zdolnych do konkurencji na wymagających rynkach, mamy miliony dobrych samochodów, setki nowych wyższych uczelni, dziesiątki kanałów telewizyjnych i rozgłośni radiowych, wielkie, rozpustnie zaopatrzone sieci sklepów, mnóstwo znakomitych nowych budynków i osiedli, funkcjonującą (fakt, że ze zgrzytami) demokrację, podróżujemy po świecie jak nigdy przedtem, żyjemy dłużej i lepiej. Ba, ostatnio, osiągamy — jak czytam — najszybsze tempo wzrostu gospodarczego w Europie. Naprawdę, nie mamy się czego wstydzić, to były bodaj najlepsze lata polskiej historii. Rozpoczęta przed 15 laty wędrówka Polaków ze Wschodu na Zachód — od realnego socjalizmu do kapitalizmu, z Układu Warszawskiego do NATO, z Rady Wzajemnej Pomocy Gospodarczej do Unii Europejskiej — właśnie symbolicznie dobiega końca. Prawda, że podróż okazała się uciążliwa, po drodze parę milionów Polaków utknęło gdzieś na poboczach (skąd spora grupa, wydaje się, chciałaby zawrócić), ale w końcu dobrnęliśmy do bramy: po 1 maja staniemy się częścią jednego z najlepiej urządzonych kawałków naszej planety.

Ta Europa, do której prawnie, politycznie i gospodarczo będziemy teraz należeć, to zadziwiający projekt. Państwa i narody stłoczone na niewielkim kon-

tynencie, mówiące różnymi językami, przez stulecia prowadzące między sobą wojny, otworzyły granice. Można żartować do woli z brukselskiej biurokracji, ale ten unijny twór nie tylko okazał się zdolny do życia, ale przetrwał rozmaite kryzysy i zapewnił krajom członkowskim najdłuższy w ich historii okres pokoju, stabilizacji i prosperity. Nie wiadomo, w jakim stopniu decyzja o rozszerzeniu Unii o kraje dawnego sowieckiego bloku była podyktowana względami politycznymi, moralnymi, w jakiej praktycznymi czy zgoła biznesowymi, ale zostaliśmy zaproszeni — choć dziś już nie byłoby to takie pewne.

Dołączamy do klubu w momencie, w którym Unia przeżywa kolejne wstrząsy ekonomiczne, administracyjne, polityczne i ideowe, musi na nowo określić swoje cele, miejsce w świecie, także wobec Ameryki, przyszłość. Ale od teraz to będą także pytania do nas, nasze pytania. Jedno nie ulega wątpliwości: żadne państwo nie straciło na przyłączeniu się do Wspólnoty Europejskiej. Poza Unią nasze szanse na modernizację Polski byłyby bez porównania mniejsze. Rzecz jasna, te szanse trzeba dopiero wygrać.

Przyjmijmy, że opatrność coś nam chciała powiedzieć przez fakt, że Dzień Eurowstąpienia przypada 1 maja — w Święto Pracy.

Nasze wejście do Unii Europejskiej naprawdę zasługuje na podniesłe słowa i chwilę prawdziwego wzruszenia. Jest urzeczywistnieniem tęsknot i aspiracji kilku generacji Polaków. Przez ostatnich dwieście, trzysta lat Polska tylko geograficznie leżała w środku Europy, kilka razy — jak pięknie powiedział Norman Davies — była nawet jej sercem. Jednak słaba gospodarczo i zacofana cywilizacyjnie w rzeczywistości znajdowała się na peryferiach Europy politycznej.

RADOŚĆ

Adam Krzemiński

Członkostwo w UE oznacza dla Polski — i innych krajów uzależnionych po 1945 r. od Moskwy i odciętych od Zachodu — ostateczne przekreślenie jałtańskiego podziału Europy, który pozostawiał jej część środkowo-wschodnią po zdecydowanie gorszej stronie żelaznej kurtyny, pozbawionej elementarnych swobód i odciętej od wielkiego procesu jednoczenia Europy, opartego na prawach obywatelskich, demokracji parlamentarnej i wolnym rynku.

Trudno sobie wyobrazić, jak wyglądałby nasz kraj dziś, jaka byłaby nasza kultura polityczna i jaki poziom życia, gdyby Polska od pół wieku należała do członków-założycieli EWG i NATO, gdyby proces pojednania z Niemcami zaczął się w tym samym czasie co pojednanie niemiecko-francuskie i gdybyśmy już od pół wieku byli wpisani w świadomość zachodnich Europejczyków jako partnerzy współodpowiedzialni za rozwój i sprawne działanie instytucji europejskich. Warto czasami zastanowić się, co by było, gdyby, aby uprzytomnić sobie utracone szanse i odebrane możliwości.

Jednak historię poprawia się przez kształtowanie przyszłości, a nie przez podkoloryzowanie przeszłości. Dzieje Europy mają wspaniałe karty, świadczą o tym zabytki materialne, europejski dorobek kulturalny, techniczny, cywilizacyjny: zamki i pałace, kościoły i klasztory, filozofia, literatura, muzyka, technika, a także europejska kultura polityczna i gospodarcza powodująca, że ciągną tu miliony imigrantów z innych kontynentów. Ale dzieje Europy to również zgroza wojen dynastycznych i religijnych, pod-

boje kolonialne i hańba europejskiego mrocznego stulecia. To u nas powstały w XX w. dwa ludobójcze totalitaryzmy i to Europejczycy wywołali dwie ludobójcze wojny światowe.

Jednak przy całej grozie swej niedawnej historii Europa ma prawo do radości — pisała niedawno amerykańska publicystka Elizabeth Pond. „Ten wojowniczy kontynent — z amerykańską pomocą — stał się jednym z najbardziej bezpiecznych i ludzkich miejsc na świecie, projektując się zupełnie na nowo”. Amerykankę fascynuje w dzisiejszej Unii Europejskiej właśnie zdolność Europejczyków do poprawienia własnej historii, do wyjścia z przekleństw przeszłości, pojednanie niemiecko-francuskie jako wzorzec do pojednania polsko-niemieckiego, łączenie interesów narodowych z interesami europejskimi, które symbolizowała przysięga Helmuta Kohla po upadku muru berlińskiego, że zjednoczenie Niemiec będzie szło w parze ze zjednoczeniem Europy, tak by nie odżyło przekleństwo dawnej kwestii niemieckiej, narodowej potęgi w centrum kontynentu. Za słabej, by zdominować Europę, za silnej, by się jej podporządkować.

Unia Europejska — początkowo nazwana skromniej Europejską Wspólnotą Gospodarczą — powstała jako reakcja na katastrofę II wojny i na komunistyczne zagrożenie ze Wschodu. Żadne z byłych mocarstw europejskich — wyczerpane, zdyskredytowane moralnie — nie było w stanie samotnie uporać się z nową sytuacją. Europa, jak we wczesnym średniowieczu, była podzielona na dwa cesarstwa — wschodnie (RWPG) i zachodnie (EWG) — i zdominowana przez dwa zewnętrzne supermocarstwa. Bez amerykańskiego parasola Europa Zachodnia byłaby właściwie bezbronna; bez radzieckiej dominacji wła-

dza komunistyczna nie miałaby niemal żadnych szans w Europie Środkowo-Wschodniej.

EWG nie była tylko wspólnotą gospodarczą, a projektem politycznym. Już prezydent Charles de Gaulle oferował kanclerzowi Konradowi Adenauerowi ścisłą współpracę dwustronną, uważając, że Niemcy i Francja powinny na zachodzie Europy stać się przeciwwagą dla potęgi amerykańskiej. Podział ról miał być prosty: Francja miała przewodzić politycznie, Niemcy — gospodarczo, finansując w dużej mierze cały projekt. Dwaj wielcy przegrani II wojny — Niemcy i Francja — mieli powrócić na scenę, tym razem nawzajem się wspierając. Niemcy odrzucili antyamerykański zamysł pojednania z Francją, ale niemiecko-francuska para pozostała motorem EWG, w której kolejne fale rozszerzenia: najpierw o Wielką Brytanię i Irlandię, potem o kresowe kraje iberyjskie i Grecję, i wreszcie o kraje skandynawskie i Austrię, wymuszały polityczne pogłębienie wspólnoty, jeśli ta nie miała się stać amorficznym tworem bez większego znaczenia.

Ani dawna EWG, ani dzisiejsza Unia Europejska nie była i nie jest państwem federacyjnym — jak Stany Zjednoczone Ameryki czy Republika Federalna — ale dawno temu przestała być luźną federacją państw narodowych. Ma coraz więcej znamion federacji, jeszcze nią nie będąc. Stany Zjednoczone Europy, do których utworzenia tuż po wojnie namawiał Europejczyków Winston Churchill, jeszcze nie istnieją, ale nie są już tylko fatamorganą czy marzeniem ojców-założycieli EWG.

UE ma już pewne znamiona państwowości, nie będąc jeszcze państwem. Ma parlament w Strasburgu i ma wspólną, choć nie wszędzie, walutę. Ma konstytucję, choć jeszcze nie została (i nie wiadomo, czy zostanie) formalnie przyjęta. Ma swój rząd i budżet. Nie ma (jeszcze) wspólnej armii, polityki zagranicznej i jak dotąd nie potrafi rozwiązać kwadratury koła — demokratycznej legitymizacji podejmowanych decyzji. Co ważniejsze: rządy państw narodowych czy społeczeństwa? Wprowadzić bezpośrednie wybory prezydenta UE? Utrzymać zasadę jednomyślności — a więc i prawo weta dla państw członkowskich — czy stopniowo wprowadzać zasadę większości głosów, a więc i możliwość przegłosowania nawet największego państwa? Kryzys iracki pokazał, że UE jeszcze nie ma wspólnej polityki zagranicznej, ale właśnie dlatego, że do takiego kryzysu doszło, wspólna polityka zagraniczna i bezpieczeństwa jest na wokandzie. Niewyobrażalna jest dziś wspólna polityka socjalna w krajach UE, ponieważ zbyt duże są dysproporcje w standardzie życia i potencjale gospodarczym krajów członkowskich, ale jeśli te się zbliżą do siebie, to pewnie również i ta wspólna polityka stanie się aktualna. Unia jeszcze nie jest państwem federacyjnym, ale pewnie za kilkadziesiąt lat nim będzie.

I wchodząc do niej 1 maja 2004 r., uzyskujemy nie tylko dostęp do funduszy strukturalnych, dopłat bezpośrednich i subwencji, ale również wpływ na kształtowanie struktur politycznych tej Unii lub tych Stanów Zjednoczonych Europy (taką nazwę UE proponował w ubiegłym roku przewodniczący Konwentu Valéry Giscard d'Estaing), które Europejczycy będą stanowić za lat kilkadziesiąt.

Stajemy się współgospodarzem Europy, a nie jej petentem, pełnym historycznych żalów i kompleksów. To zdanie ma swą wagę nie od wielkiego dzwonu, lecz na co dzień. Współgospodarzem Europy stajemy się nie tylko ucząc się czy pracując w Niemczech, Francji, Skandynawii, ale gospodarując i administrując Europę tu, u siebie, w Polsce. Obecność w Unii może nam pomóc podnieść poziom oświaty i zreformować uczelnie, usprawnić administrację, a przede wszystkim przełamać wreszcie zasadę negatywnego doboru w naszej klasie politycznej. Europejskie doświadczenie naszych wciąż amorficznych partii w którymś momencie musi doprowadzić do zmiany pokoleniowej i jakościowego przełomu.

W polskiej mentalności politycznej są dwie silne tradycje. Jedna to spadek po XX w., zwycięskim o tyle, że Polska powróciła w nim na polityczną mapę Europy kosztem ogromnych strat, zniszczeń i demoralizacji, obroniła swą suwerenność i zdobyła solidną pozycję. Spadkiem po XX w., tym najgorszym w dziejach Europy, tragicznym w dziejach Polski, jest kult państwa narodowego, nieufność i niechęć do dwóch wielkich sąsiadów, postrzeganych jako zagrożenie, oraz kompleksy, niepewność i ucieczka w prowincjonalizm.

Ale jest też inna tradycja polskiej mentalności politycznej. To spadek po wielonarodowej, wielowyznaniowej i wielokulturowej Pierwszej Rzeczypospolitej, w której na pytanie: kim jesteś? Człowiek odpowiadał: tutejszy, a wykształcony — świadom swej wielorakiej tożsamości — mógł odpowiedzieć: *Cannonicus cracoviensis, nationae polonus, gente rutenu, origine judaeus*. Jestem krakowskim kanonikiem, należę (jako szlachcic) do (politycznego) narodu polskiego, pochodzę z Rusi, a mam żydowskich przodków.

Do tej właśnie tradycji wracamy 1 maja 2004 r. w Europie, która nie jest rajem, musi stawić czoło ogromnym wyzwaniom zewnętrznym i wewnętrznym. Ale jest naszą rodzinną Europą, od ujścia Tagu, skąd wypływały karawele Vasco da Gamy, poprzez wzgórza Rzymu czy Aten, aż po Narwę, szkockie wrzosowiska, nie mówiąc już o paryskim czy berlińskim bruku. Wszędzie tam byliśmy, jesteśmy, będziemy — teraz nie tylko jako turyści, emigranci czy robotnicy na czarno, ale jako pełnoprawni obywatele Europy. Nareszcie!

JESTEŚMY W UNII! RAPORT

Nie jestem eurosceptykiem. Kupiłem błękitną flagę ze złotymi gwiazdami, 1 maja otworzę szampana albo raczej napiję się wódeczki, po polsku. Wolałbym pisać odę do radości. Ale redaktor zamówił artykuł o lękach i wątpliwościach w społeczeństwie — przed wejściem do Unii. Niestety, nie można ich wszystkich zbyć ani entuzjazmem, ani wzruszeniem ramion.

LĘK

Marek Ostrowski

Po pierwsze, jesteśmy słabeuszami. Kiedy w tej nieszczęsnej komedii pod hasłem „Nicea albo śmierć” tyle mówiono o sile polskiego głosu, nikt nie słuchał trzeźwych przypomnień, że jesteśmy przy krajach Unii gospodarczym karłem. W takiej sytuacji powinniśmy stawiać na to, że Polska dowartościuje się jej siłą. Dodatkowa moc Polski będzie więc taka, jaka jest siła dialogu i naszej gotowości do współpracy. Z tym, zwłaszcza ostatnio, nie było najlepiej. Polonocentryzm nadal kwitnie, każde zaognienie, każde „postawienie się” (komu, w jakiej sprawie?) budzi natychmiast niezdrowy entuzjazm i pustą satysfakcję, że odnieśliśmy wielkie zwycięstwo. Korzyści takiego zwycięstwa nikt przekonująco przedstawić nie potrafi, ale każdy wzywający do dialogu może być okrzyknięty chorąży białej flagi.

Dominacja i hegemonia — tego nasi politycy boją się najbardziej ze strony naszych głównych partnerów. Na ileż to sposobów recytowano mantrę o hegemonii Francji i Niemiec w Europie. No i jeśli chodzi o ich przewagę gospodarczą, nie ma się o to co spierać. Ale w słowach „dominacja i hegemonia” tkwi oczywiście strach przed czymś znacznie groźniejszym niż większy potencjał gospodarczy. Jakiś długowiekowy duch narodu, który obcego intuicyjnie bierze za wroga, od sąsiadów nie spodziewa się niczego dobrego, a już wrażym Niemcom przypisuje immanentny zamysł, by podporządkować sobie Polaków. Dlaczego kraje dużo mniejsze niż Polska — Czechy, Słowenia, Litwa, Węgry — są niemal wolne dziś od takich nastrojów? Może dlatego, że mają więcej szczęścia do klasy politycznej, które nie odwołuje się do populistycznej frazeologii o „prowadzeniu na rzeź” (poseł Macierewicz) albo „przekazaniu suwerenności obcym stolicom” (poseł Łopuszański). Można się pocieszać, że obaj posłowie nie mają wielkiego poparcia społecznego.

Ale prawdą jest też, że rozsądniejsi od tej dwójki politycy nigdy nie prowadzili kampanii edukacyjnej o suwerenności kraju w świecie współczesnym. W tej mierze Polacy są wyczuleni — i nie ma się co dziwić. Taka była historia. Dzisiaj więc Bruksela jawi się wielu jako nowy tyran, który ogranicza złotą polską wolność. Tymczasem, jeśli przełożyć zależności unijne na konkrety — pieniądze, to wszystkie „wspólne” (powiedzmy „niesuwerenne”) polityki UE wynoszą razem z grubsza tylko 1 proc. budżetu krajów członkowskich. A to oznacza, że 99 proc. całej polityki

— w tymże wymiarze finansowym — to programy i budżety narodowe. Czy są one suwerenne? W takiej mierze, w jakiej są dziś suwerenne rządy w Europie, Azji czy Oceanii. Sieci tysięcznych zależności oplótły wszystkie kraje. Nikt nie jest suwerenny na tyle, by mieć swoje miary i wagi, produkować i śmiecić bez kontroli, ogłaszać własne standardy, a nawet prowadzić politykę gospodarczą odbiegającą od tzw. konsensusu waszyngtońskiego.

Historycznie obrona polskości polegała na trwaniu na ojcowiznie. Jednak teraz czasy Drzymałów odeszły w przeszłość, może dlatego, że ziemia leży odłogiem sporo — tak jak w całej Europie — i nikt z tego powodu nie rozpacza. Tradycyjna polska miłość do ziemi musi ścierpieć wiek SMS i DVD, ziemia przestała być taką świętością, takim cenionym aktywem jak dawniej. Przeciwnie, dla wielu mieszkańców wsi jest dziś źródłem zmartwień, bo z tej ziemi czasem nie daje się wyżyć. Dziś większym aktywem są szare komórki, a nie szara ziemia, i to nie rolnicy subsydują rozwój reszty swoich rodaków, lecz raczej sami oczekują subsydiów. Rządy robią za mało, by taką informację szerzyć. Zresztą nikt siłą ziemi przecież nie będzie nam zabierał.

Kiedy Niemcy przenosili swą stolicę z Bonn do Berlina, który leży zaledwie 70 km od polskiej granicy, cieszyliśmy się, że tak wielka i prężna metropolia będzie lokomotywą dla całego pogranicza. Niewiele z tego wyszło. Niemcy po zjednoczeniu nie ruszyli ze swymi pieniędzmi na Wschód, to młodzi Niemcy z dawnego NRD wyjechali na Zachód w poszukiwaniu lepszego losu. NRD nie zostało wykupione przez Niemców, a coś dopiero Polska. Nie cierpimy na nadmiar inwestycji obcych, tylko na ich niedostatek. Mimo to boimy się, że przyjdą i wykupią.

Nasze ulice, wasze kamienice — był to, jak wiadomo, wyraz żalu i zazdrości polskich Polaków w polsko-żydowskich miasteczkach, w których żydowscy Polacy górowali nad polskim majątkiem, może i wykształceniem. W szerszym znaczeniu ta odmiana kompleksu niższości przetrwała w Polsce do dziś. Oczywiście nie dotyczy już Żydów, a obcych w ogóle, którzy władają bankami, przynoszącymi najwyższe zyski supermarketami, prasą kolorową i czym tam jeszcze. Kompleks ma postać zarówno prymitywnej, zwykłej zawiści, ale i racjonalnego zaniepokojenia. Mówił kiedyś o tym publicznie Cezary Stypułkowski, który chciał zachować „przy Polsce” Bank Handlowy, kupiony potem przez Amerykanów. „Grozi nam, Polakom, że w przyszłym pokoleniu będziemy najwyżej brygadystami” — powiedział. Coś w tym jest: ame-

rykański profesor Kobrin, z najlepszej pod słońcem uczelni, z którym rozważałem ten problem, mówił, że rzecz jest znana w nauce ekonomii. Nawet wielkie międzynarodowe koncerny, które szczytą się tym, że promują każdego, niezależnie od narodowości, i otwierają filie i fabryki w innych krajach, nigdy nie przenoszą poza centralę rzeczy najbardziej istotnych: planowania strategicznego i ośrodka decyzji.

Obywatele biedniejszych krajów, nie dysponujących własnym kapitałem, mają więc pod górkę, bo lepiej czerpać zyski z kapitału niż dochody z pracy najemnej. Słowem, istnieje obawa, że „oni” będą właścicielami, a „my” pocić się będziemy przy łopacie. Jeśli taki jest porządek rzeczy, trzeba z niego wyciągnąć korzyści: tania praca jest i może być ważnym atutem kraju. A stopniowo płace będą zmierzać do europejskiej średniej i na tym ruchu skorzystamy. Z kolei przy większej swobodzie i pewności inwestycji w Polsce unijnej poprawia się ogólne warunki gospodarowania. Czy poprawi się też pod względem równości szans? Oto jeden z największych problemów! Dziś dystans dzielący biednego chłopaka ze wsi pod Białymstokiem od jego rówieśnika, syna zamożnych inteligentów z Warszawy, jest ogromny. Jutro, w Polsce unijnej, dystans ze wsi białostockiej do Bulwaru Angielskiego w Nicei będzie jeszcze większy. — *Nasz kraj nie zrobił dotąd poważnego wysiłku, by dystansy te zmniejszać. Długofalowe zmiany techniczne, takie jak Internet, nam sprzyjają, ale państwo i społeczeństwo musi zdecydowanie wesprzeć „ciąg edukacyjny” w Polsce* — mówi Andrzej Olechowski. A my po starciu dotujemy kopalnie.

Nie tyle jednak ekonomiczne choroby trwożą Polaka, ile strach, że jego czysta polska dusza pójdzie do europejskiego piekła. Nasza wieś — spokojna, a Zachód wiadomo — zgnilizna i zepsucie. Jak możemy inaczej myśleć, skoro już Mickiewicz pisał o dalekiej Polsce: „Tam gdzie do pana przywiązańszy sługa / Niż w innych krajach małżonka do męża, / Gdzie żołnierz dłużej żałuje oręża / Niż tu syn ojca; po psie płaczą szczerze / I dłużej niż tu lud po bohaterze”. Wielki Adam do dziś nas prześladowa, choć opiera się na fałszywych przesłankach. Ton moralnej wyższości wobec zachodnich społeczeństw jest nieuprawniony. — *Ludzie dzielą się na dobrych i złych, nie według granic narodowych. Trzeba więc pokory, kiedy o sobie mówimy* — przypomina biskup Tadeusz Pieronek.

W apelu, jaki biskupi polscy skierowali do społeczeństwa i w którym zachęcają do wzięcia udziału w czerwcowych wyborach do Parlamentu UE, umieszczono słowa papieża: „Integracja Polski z Unią Europejską jest od samego początku wspierana przez Stolicę Apostolską. Doświadczenie dzie-

jowe, jakie posiada Naród polski, jego bogactwo duchowe i kulturowe mogą skutecznie przyczynić się do umocnienia pokoju i bezpieczeństwa w Europie”. Wygląda na to, że Jan Paweł II pokłada w nas więcej nadziei niż my sami.

Nie ulega wątpliwości, że wielu ludzi wierzących trapi jednak bezbożność Europy. Weźmy *invocatio Dei*, nieobecne w projekcie konstytucji europejskiej. Oczywiście jako deklaracja jednostronna, religijna może razić tych, którzy nie wierzą. Ale już formuła polska, kompromisowa, mówiąca o religijnych i pozareligijnych źródłach wartości powinna być dla wszystkich w Europie do przyjęcia. Może powinniśmy ją mocniej forsować? Jej odrzucenie świadczyłoby o tym, że w Europie tylko to jest w modzie, co się na czynnik religijny wykrzywia i ziewa.

Czy uratujemy naszą polskość? I czy wiemy, co dziś ją tworzy? Bigos, golonka, serdeczność, populizm, afery i leppery? Niewątpliwie świat zmierza w kierunku ujednolicenia obyczaju, zachowania, gustu. — *Ale są to procesy żywiołowe i odgradzanie się politycznie nie zapobiega przenikaniu obcej kultury. Czy się własną kulturę zachowa, zależy od naszej żywotności, na ile jest atrakcyjna i ile jest osób gotowych ją podtrzymywać i rozwijać* — mówi nestor polskich socjologów prof. Jerzy Szacki.

Chciałbym gorąco wierzyć, że wejście do Unii oznacza dla Polski „koniec historii”, nie tylko koniec tych świętych i przeklętych wojen o niepodległość, ale w ogóle koniec napięć międzynarodowych dla stosunkowo małego kraju, głupio położonego między Niemcami i Rosją. Jak wraz z Unią zmieni się ta podstawowa polska geografia? Czy to ciągle będzie Warszawa wobec Rosji, czy już 450-milionowa Europa załatwiająca nasze interesy z całym światem — z Moskwą, z Pekinem i Waszyngtonem? Dziś nie ma odpowiedzi na to pytanie, gdyż marsz Unii ku Stanom Zjednoczonym Europy wcale nie jest przesądzony. I to ciekawe, że tak wielu ludzi w Polsce boi się wspólnej i jednej europejskiej polityki zagranicznej, mimo że dawałaby ona krajom mniejszym i słabszym znacznie silniejszy punkt oparcia w świecie.

Jest jeszcze jedna ważna przewaga naszych przyszłych partnerów w rywalizacji europejskiej, która się zaostrzy. Otóż oni przeważnie dysponują sprawnym państwem, tarczą i opoką obywatela, a po naszej stronie, cóż — kłapa, ostatni zwłaszcza rok w polityce przyniósł o machinie rządowej prawdy dosyć kompromitujące. Badania Instytutu Spraw Publicznych wykazały, że Polacy, widocznie w potrzebie, mają wysokie zaufanie do instytucji unijnych. Unia więc dla wielu osób była nadzieją na poprawę funkcjonowania naszych instytucji i standardów życia publicznego. Unio, ratuj!

Małgorzata Glinka

KU ZJEDNOCZONEJ EUROPIE



Cele

- przedstawienie etapów rozszerzenia UE oraz rozwiązań organizacyjno-prawnych traktatów i umów
- zrozumienie znaczenia procesu integracji europejskiej
- kształtowanie umiejętności pracy w grupie
- kształcenie umiejętności interpretowania źródeł i dokumentów oraz wyciągania wniosków



Treści programowe

- Droga państw europejskich, w tym Polski, do Unii Europejskiej. Kalendarium rozszerzenia.



Metody

- wykład
- praca w grupach
- prezentacja
- analiza tekstu



Pojęcia kluczowe

- integracja
- plan Marshalla
- Traktat Paryski
- Traktat Rzymski
- Jednolity Akt Europejski
- Traktat z Maastricht
- Traktat Amsterdamski
- Traktat Nicejski



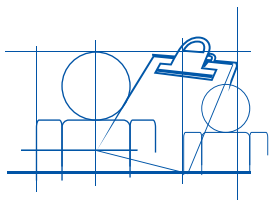
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Początki integracji europejskiej
- nr 2 — Kalendarium integracji europejskiej
- nr 3 — Podstawowe traktaty UE
- nr 4 — Traktaty europejskie
- nr 5 — Etapy rozszerzenia Unii Europejskiej
- Mapa polityczna Europy, kserokopie mapy konturowej Europy



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

- 1. Przedstaw uczniom temat i cele lekcji.

Zanim rozpoczniesz omawianie lekcji, zapytaj uczniów:

- ▢ *Jakie wydarzenia z historii powojennej Europy zostały przyjęte za początek integracji europejskiej i dlaczego właśnie te?*

Odpowiedzi zapisuj na tablicy. Powinna to być następująca lista:

- 19 września 1946 — Zurych — Winston Churchill
- 5 czerwca 1947 — plan Marshalla
- 5 maja 1949 — Strasburg — powstanie Rady Europy
- 18 kwietnia 1951 — Traktat Paryski — powstanie EWWiS
- 25 marca 1957 — Traktat Rzymski — powstanie EWG i EURATOM-u

Jeżeli zabraknie któregoś wydarzenia, sam uzupełnij tę listę.

- 2. Podziel klasę na 5 grup, każdej przydziel jedno z wymienionych wydarzeń. Poproś uczniów, aby zapoznali się z materiałem pomocniczym nr 1 oraz wykorzystali posiadaną już wiedzę na temat sytuacji politycznej po II wojnie światowej, a następnie odpowiedzieli na pytanie:

- ▢ *Jaką rolę miały odegrać te wydarzenia w integrowaniu Europy, a jaką faktycznie spełniły?*

Po zakończeniu pracy poproś przedstawicieli grup o zaprezentowanie efektów pracy. Zwróć uwagę na sytuację powojennej Europy, a zwłaszcza na pomoc gospodarczą, jaka była potrzebna zniszczonemu kontynentowi.

- 3. Podziel klasę na pięć nowych grup. Rozdaj materiał pomocniczy nr 2 oraz papier flipchartowy i pisaki. Poproś, aby uczniowie zapoznali się z Kalendarium, a następnie wybrali ich zdaniem najważniejsze, wydarzenia historyczne dla procesu integracji europejskiej. Teraz poleć, aby w formie graficznej przedstawili wydarzenia, a na zakończenie pracy zaprezentowali jej efekty. Zwróć uwagę na następujące wydarzenia i dokumenty:

- 1951 — Traktat Paryski — EWWiS
- 1957 — Traktat Rzymski — EWG i EURATOM
- 1985 — Jednolity Akt Europejski
- 1992 — Traktat z Maastricht
- 1997 — Traktat Amsterdamski
- 2000 — Traktat Nicejski

Zapytaj uczniów:

- ▢ *Jakie zmiany organizacyjno-prawne wprowadziły te dokumenty we Wspólnotach Europejskich, a następnie w Unii Europejskiej?*

W celu poszerzenia wiedzy rozdaj materiał pomocniczy nr 3.

Następnie rozdaj materiał pomocniczy nr 4 i poleć uzupełnić tabelę.

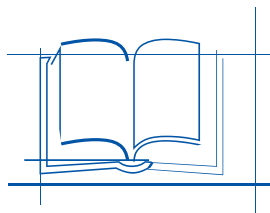
- 4. Po zakończeniu ćwiczenia zapytaj uczniów:

- ▢ *Kiedy i w jakich warunkach politycznych następowaly kolejne rozszerzenia UE?*

W celu zilustrowania zadania wykorzystaj mapę polityczną Europy. Każde kolejne rozszerzenie od 1951 r. zaznaczaj na mapie, korzystając z kartek samoprzylepnych. Rozdaj uczniom mapki konturowe Europy i poleć, aby zaznaczyli państwa uczestniczące w procesie powojennej integracji, nie wyłączając ostatniego — największego. Pomocny w tym zadaniu będzie materiał pomocniczy nr 5.

- 5. Zadanie domowe: poproś uczniów o wykonanie tabeli, w której umieszczą odpowiedzi na pytanie:

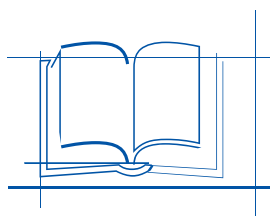
- ▢ *Jakie zmiany i nowe rozwiązania organizacyjno-prawne wprowadziły traktaty i umowy?*



Materiał pomocniczy nr 1

Początki integracji europejskiej

19 września 1946	— Winston Churchill postuluje utworzenie Stanów Zjednoczonych Europy pod przewodnictwem Francji i Niemiec (wystąpienie na uniwersytecie w Zurychu).
5 czerwca 1947	— Plan Marshalla — plan odbudowy gospodarki europejskiej po II wojnie światowej, zapowiedziany przez sekretarza stanu USA George’a C. Marshalla. Plan miał znaczny udział w odbudowie zachodnioeuropejskiej gospodarki.
5 maja 1949	— W Strasburgu, w następstwie kongresu w Hadze (1947), powołano pierwszą ponadnarodową organizację współpracy międzynarodowej — Radę Europy.
18 kwietnia 1951	— Belgia, Holandia, Luksemburg, Francja, Niemcy i Włochy podpisują Traktat Paryski. Podpisanie traktatu ustanawiającego Europejską Wspólnotę Węgla i Stali (EWWiS) poddało kontroli międzynarodowej dwa kluczowe sektory gospodarki krajów członkowskich: przemysł węglowy i stalowy.
25 marca 1957	— W Rzymie podpisano traktat powołujący do życia dwie następne wspólnoty: Europejską Wspólnotę Gospodarczą (EWG) i Europejską Wspólnotę Energii Atomowej (EUROATOM).

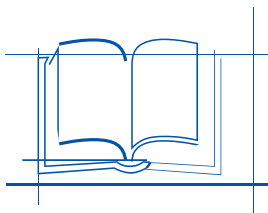


Materiał pomocniczy nr 2

Kalendarium integracji europejskiej

19 września 1946	— Winston Churchill przedstawia w Zurychu program utworzenia Stanów Zjednoczonych Europy.
5 czerwca 1947	— Wprowadzenie planu Marshalla.
1 stycznia 1948	— Powstanie Unii Celnej krajów Beneluksu — Belgii, Holandii i Luksemburga.
5 maja 1949	— Powstanie Rady Europy w Strasburgu.
7 września 1949	— Powstanie Republiki Federalnej Niemiec.
9 maja 1950	— Minister spraw zagranicznych Francji Robert Schuman proponuje powołanie wspólnoty kontrolującej europejskie zasoby węgla i stali.
18 kwietnia 1951	— Traktat Paryski. Powołanie Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali przez Belgię, Holandię, Luksemburg, Francję, Włochy i RFN. Powołanie EWWiS było ucieleśnieniem idei Jeana Monneta.
18–24 października 1954	— Powołanie Unii Zachodnioeuropejskiej (UZE) — struktury obronnej obejmującej sygnatariuszy tzw. Paktu Brukselskiego (1948 — Belgia, Holandia, Luksemburg, Francja, Wielka Brytania) oraz Włochy i RFN.
25 marca 1957	— Traktaty Rzymskie stanowią o powołaniu Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej oraz EUROATOM-u — Europejskiej Wspólnoty Energii Atomowej.
1 lipca 1967	— Połączenie organów trzech wspólnot: EWG, EUROATOM-u i EWWiS.
1 stycznia 1973	— Wspólnoty Europejskie zostają poszerzone o nowe kraje członkowskie: Wielką Brytanię, Danię i Irlandię.
6–7 lipca 1978	— Na spotkaniu zostaje podjęta decyzja o utworzeniu Europejskiego Systemu Walutowego oraz wspólnej waluty — ecu.
7–10 czerwca 1979	— Pierwsze bezpośrednie i powszechne wybory 410 członków Parlamentu Europejskiego. Parlament po raz pierwszy obradował ponad 20 lat wcześniej (1958) w Strasburgu.
1 stycznia 1981	— Wspólnoty Europejskie poszerzają się o nowe państwo członkowskie — Grecję.
14 czerwca 1985	— Układ z Schengen między Belgią, Holandią, Francją, Luksemburgiem i RFN o zniesieniu kontroli na wspólnych granicach.
1 stycznia 1986	— Wspólnoty Europejskie poszerzają się o nowe państwa członkowskie — Hiszpanię i Portugalię.
9 maja 1986	— Symboliczne wywieszenie w Brukseli flagi europejskiej i odegranie hymnu Europy.
17 i 28 lutego 1986	— Podpisanie Jednolitego Aktu Europejskiego, ustanawiającego m.in. rozszerzenie kompetencji EWG, utworzenie europejskiego rynku wewnętrznego oraz stworzenie ram prawnych koordynacji polityki zagranicznej „Dwunastki” (Europejska Współpraca Polityczna).
25 czerwca 1988	— Podpisanie deklaracji o współpracy pomiędzy EWG i RWPG.
3 października 1990	— Zjednoczenie Niemiec.
16 grudnia 1991	— Podpisanie z Polską oraz Węgrami i Czechosłowacją Układu Europejskiego o stowarzyszeniu tych krajów ze Wspólnotami Europejskimi.
6 lutego 1992	— Podpisanie traktatu o Unii Europejskiej w Maastricht — Traktat z Maastricht. Kolejny ważny krok na drodze do integracji Wspólnoty.
21–22 czerwca 1993	— Szczyt Rady Europejskiej w Kopenhadze, na którym podjęto decyzję o przyjęciu państw Europy Środkowej i Wschodniej do Unii Europejskiej po spełnieniu przez nie politycznych i ekonomicznych kryteriów członkostwa.
1 listopada 1993	— Traktat o Unii Europejskiej z Maastricht wchodzi w życie.
6 kwietnia 1994	— Polska składa oficjalnie wniosek o członkostwo w Unii Europejskiej.

9–10 grudnia 1994	— Szczyt Rady Europejskiej w Essen, na którym przyjęto tzw. strategię przed-członkowską dla państw stowarzyszonych w celu wsparcia ich działań dostosowawczych.
1 stycznia 1995	— Przyjęcie do UE nowych członków: Austrii, Finlandii i Szwecji.
23 stycznia 1995	— Przewodniczącym Komisji Europejskiej zostaje Jacques Santer.
12 czerwca 1995	— Podpisanie Układu Europejskiego z Estonią, Łotwą i Litwą.
14–16 grudnia 1995	— Rada Europejska zbiera się w Madrycie. Podjęto decyzję o ostatecznym terminie wejścia w życie Unii Gospodarczej i Walutowej (1999), której efektem była m.in. wspólna waluta euro (od 2002). Ustalono, iż głównym punktem konferencji międzynarodowej będzie rozpoczęcie prac nad przebudową wewnętrzną Unii.
14 lipca 1997	— Ogłoszenie przez przewodniczącego Komisji Europejskiej Jacquesa Santera Programu Agenda 2000.
1 października 1997	— Traktat Amsterdamski. Zawiera m.in. sposób głosowania w Radzie, liczbę komisarzy i parlamentarzystów uzależnione od rozszerzenia UE.
31 marca 1998	— Komisja Europejska rozpoczęła rozmowy akcesyjne z tzw. Grupą „5+1” (Polska, Czechy, Słowenia, Węgry, Estonia i Cypr).
1 stycznia 1999	— Wprowadzenie euro.
10–11 grudnia 1999	— Szczyt w Helsinkach, zapowiedź negocjacji akcesyjnych z Rumunią, Słowacją, Litwą, Łotwą, Bułgarią, Maltą i Turcją.
10 lutego 2000	— Szczyt w Nicei — konferencja międzyrządowa dotycząca reform unijnych instytucji i mechanizmów decyzyjnych.
1 stycznia 2002	— Wprowadzenie do obiegu banknotów i monet euro.
28 lutego 2002	— Zapoczątkowanie prac Konwentu Europejskiego w sprawie nowej reformy Unii pod przewodnictwem Valéry’ego Giscarda d’Estaing.
21–22 czerwca 2002	— Szczyt w Sewilli. Potwierdza zamiar poszerzenia Unii Europejskiej w 2004 r. o 10 krajów.
13–14 grudnia 2002	— Szczyt w Kopenhadze, na którym poinformowano, że 10 państw kandydujących zakończyło negocjacje.
16 kwietnia 2003	— W Atenach pełnomocnicy 15 państw członkowskich UE i 10 krajów przystępujących podpisali Traktat Akcesyjny stanowiący prawną podstawę członkostwa w UE.
1 maja 2004	— Przyjęcie do Unii Europejskiej 10 nowych krajów: Cypr, Czechy, Estonia, Litwa, Łotwa, Malta, Polska, Słowacja, Słowenia, Węgry.



Materiał pomocniczy nr 3

Podstawowe traktaty UE

Traktat Paryski (Traktat o utworzeniu Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali)

Traktat o utworzeniu EWWiS podpisany 18 kwietnia 1951 r. w Paryżu, wszedł w życie 23 lipca 1952 r. Sygnatariusze: Francja, RFN, Włochy, Belgia, Holandia, Luksemburg.

Cele:

- utworzenie wspólnego rynku węgla, stali, rudy żelaza i złomu, rozwój gospodarczy oparty na wspólnym rynku, racjonalna produkcja i podział produktów przemysłu węglowego i stalowego;
- zapewnienie państwom EWWiS regularnych dostaw węgla i stali, stworzenie jednakowych warunków dostępu do tych produktów, kontrola cen;
- połączenie istotnych dla obronności sektorów węgla i stali, co miało przyczynić się do umocnienia pokoju (poprzez powiązanie sieci zależności przemysłów Francji i RFN).

Do nadzorowania postanowień traktatu powołano instytucję o charakterze ponadpaństwowym — Wysoką Władzę (od 1967 Komisją WE).

Traktat Rzymski (Traktat o utworzeniu Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej i EUROATOM-u)

Traktat o utworzeniu Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej oraz Europejskiej Wspólnoty Energii Atomowej został podpisany 25 marca 1957 r. w Rzymie przez sześć państw EWWiS. Traktat o EWG wszedł w życie 1 stycznia 1958 r., po ratyfikacji przez parlamenty państw-sygnatariuszy.

Sygnatariusze: Belgia, Francja, Holandia, Luksemburg, RFN i Włochy.

Cele Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej:

- stworzenie wspólnego rynku i stopniowe zbliżenie polityki gospodarczej krajów członkowskich;
- stały i zrównoważony wzrost gospodarczy;
- zwiększenie stabilności gospodarczo-walutowej;
- przyspieszenie wzrostu stopy życiowej.

Szczegółowe projekty obejmowały:

- zniesienie opłat celnych i ograniczeń ilościowych w handlu wzajemnym;

- ustanowienie wspólnej taryfy celnej i wspólnej polityki handlowej wobec państw trzecich;
- zniesienie barier w przepływie osób, usług i kapitału między krajami członkowskimi;
- ustanowienie Wspólnej Polityki Rolnej;
- wprowadzenie wspólnej polityki transportowej;
- ochronę wolnej konkurencji;
- zbliżenie ustawodawstwa krajów członkowskich w stopniu umożliwiającym właściwe funkcjonowanie wspólnego rynku;
- utworzenie Europejskiego Banku Inwestycyjnego.

1 lipca 1968 r. w ramach EWG utworzono unię celną (zniesiono cła we wzajemnym handlu i ustanowiono wspólną taryfę wobec państw trzecich).

Wraz z traktatem o EWG w Rzymie został zawarty — przez te same państwa — traktat o utworzeniu trzeciej Wspólnoty: Europejskiej Wspólnoty Energii Atomowej, zwanej EUROATOM-em. Wszedł w życie 1 stycznia 1958 r.

Jednolity Akt Europejski

Jednolity Akt Europejski — nowelizacja Traktatu Rzymskiego, uchwalony podczas konferencji rządowej w Luksemburgu i w Brukseli (9 września 1985 – 27 stycznia 1986), dotyczył zmiany i uzupełnienia trzech Traktatów założycielskich: EWWiS (1951), EWG (1957) i EUROATOM-u (1957). Układ wszedł w życie 1 lipca 1987 r.

Sygnatariusze: Belgia, Dania, Francja, Grecja, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Portugalia, RFN, Wielka Brytania i Włochy.

Cele:

- 12 państw członkowskich zobowiązało się utworzyć „jednolity rynek europejski” do 31 grudnia 1992 r. Akt określa rynek wewnętrzny jako „obszar bez granic wewnętrznych, na którym zapewnia się swobodny przepływ towarów, osób, usług i kapitału”.
- przewidziano w nim wzmocnienie kompetencji niektórych organów Wspólnot oraz usprawnienie procesu decyzyjnego (zastąpienie zasady jednomyślności w Radzie Ministrów zasadą kwalifi-

kowej większości głosów — z wyjątkiem decyzji w kwestiach podatkowych, przepływu osób i praw pracowników).

Wzmocniono rolę Parlamentu Europejskiego co do stanowienia prawa Wspólnoty. JAE ustanowił nową procedurę współpracy między Parlamentem Europejskim a Radą Ministrów, procedurę wymaganej zgody Parlamentu w przypadku traktatów akcesyjnych i stowarzyszeniowych, rozwinął także współpracę państw członkowskich w dziedzinie polityki zagranicznej.

Traktat o EWG został rozszerzony o nowe rozdziały poświęcone sprawom monetarnym, polityce socjalnej, spójności ekonomicznej i społecznej, badaniom i rozwojowi technologicznemu oraz ochronie środowiska. Stworzono ramy dla europejskiej współpracy politycznej.

Traktat z Maastricht (Traktat o Unii Europejskiej)

Traktat o Unii Europejskiej, podpisany w Maastricht 7 lutego 1992 r., wszedł w życie 1 listopada 1993 r. (po referendum przeprowadzonych w państwach członkowskich).

Sygnatariusze: Belgia, Dania, Francja, Grecja, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Portugalia, RFN, Wielka Brytania i Włochy.

Cele:

- utworzenie obszaru bez granic wewnętrznych,
- umocnienie spójności gospodarczej i społecznej,
- utworzenie Unii Gospodarczej i Walutowej (łącznie z wprowadzeniem wspólnej waluty),
- potwierdzenie tożsamości Unii na arenie międzynarodowej,
- realizacja wspólnej polityki zagranicznej i bezpieczeństwa,
- wzmocnienie ochrony praw i interesów obywateli państw członkowskich (ustanowienie obywatelstwa Unii),
- rozwój współpracy w dziedzinie wymiaru sprawiedliwości i spraw wewnętrznych.

Traktat ustanowił Unię Europejską opartą na Wspólnotach Europejskich i uzupełnioną o nowe polityki, tzn. Unię Gospodarczą i Walutową, Wspólną Politykę Zagraniczną i Bezpieczeństwa, Współpracę w zakresie Bezpieczeństwa Wewnętrznego i Wymiaru Sprawiedliwości (trzy filary Unii Europejskiej).

Ustalono też nowe ramy instytucjonalne UE: Rada Europejska, Rada Unii Europejskiej (dawniej: Rada Ministrów), Komisja Europejska (dawniej: Komisja Wspólnot Europejskich), Parlament Europejski oraz Trybunał Sprawiedliwości i Trybunał Rewidentów Księgowych (Trybunał Obrachunkowy), które pozostają trybunałami Wspólnot Europejskich.

Traktat Amsterdamski

Traktat Amsterdamski został podpisany 2 października 1997 r. w Amsterdamie przez państwa Unii Europejskiej. Uzupełnia on i wprowadza poprawki do Traktatu z Maastricht, Traktatów Rzymskich oraz innych aktów Wspólnoty.

Sygnatariusze: Austria, Belgia, Dania, Francja, Grecja, Finlandia, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Portugalia, RFN, Szwecja, Wielka Brytania i Włochy.

Cele:

- wzmocnienie federacyjnego charakteru UE,
- zmiany instytucjonalne (wzmocnienie władzy Parlamentu Europejskiego, podejmowanie decyzji kwalifikowaną większością głosów; przewidziano powołanie przedstawiciela ds. polityki zagranicznej),
- zmiany w III filarze Unii (współpraca w zakresie bezpieczeństwa wewnętrznego i wymiaru sprawiedliwości; wzmocnienie kompetencji Brukseli w zakresie polityki wizowej, migracyjnej i azylowej),
- odpowiedzialność za swobodne przemieszczanie się osób w ramach UE,
- wzmocnienie współpracy policji (Europol) i wymiaru sprawiedliwości.

Traktat nie przesądził sprawy włączenia Unii Zachodnioeuropejskiej do Unii Europejskiej (sprzeciw Wielkiej Brytanii, Szwecji, Finlandii, Austrii i Irlandii) — przewidziano w nim możliwość podjęcia odrębnych programów integracyjnych przez ograniczoną liczbę krajów (przy założeniu, że zgodzą się na to wszyscy członkowie UE).

Negocjacje nad kształtem Traktatu zostały podjęte w czerwcu 1995 r. W celu przygotowania Unii do poszerzenia o kolejne kraje — tym razem z Europy Środkowej. Jednak przyjęte postanowienia nie doprowadziły do głębokiej reformy wewnętrznej (rozumianej jako zdolność Unii do skutecznego działania w składzie poszerzonym do 20 bądź więcej państw).

Traktat Nicejski

Traktat Nicejski wynegocjowany przez piętnastu szefów rządów UE, obradujących w Nicei 7–11 grudnia 2000 r.

Sygnatariusze: Austria, Belgia, Dania, Francja, Grecja, Finlandia, Hiszpania, Holandia, Irlandia, Luksemburg, Portugalia, RFN, Szwecja, Wielka Brytania i Włochy.

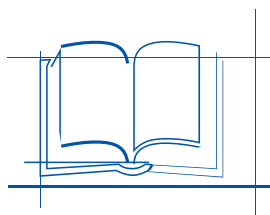
Przywódcy „Piętnastki” uznali, że „od daty wejścia w życie Traktatu z Nicei Unia będzie w stanie powitać nowe państwa, gdy tylko wykażą zdolność do sprostania obowiązkom, wynikającym z członkostwa”.

Cele:

- przygotowanie instytucji Unii Europejskiej do poszerzenia o 12 nowych państw,
- ustalenie podziału głosów w Radzie Ministrów (345 głosów: Niemcy, Francja, Wielka Brytania i Włochy otrzymają po 29 głosów, Polska i Hiszpania — po 27),
- zwiększenie ilości spraw (do 80%), co do których decyzje podejmowane będą większością kwalifikowaną (258 głosów),
- odejście od prawa weta w niektórych kwestiach (polityka migracyjna od 2004 r., fundusze strukturalne od 2007 r.),
- reforma Parlamentu Europejskiego (zwiększenie liczby eurodeputowanych do 732),
- reforma Komisji Europejskiej (od czasu wejścia w życie Traktatu Nicejskiego każdy kraj będzie miał tylko jednego komisarza; po przyjęciu 12 nowych państw liczba komisarzy ma być mniejsza niż 27),
- proklamowanie Karty Praw Podstawowych — zbioru praw człowieka i swobód obywatelskich.

Szczyt, który zakończył konferencję międzyrządową „Piętnastki” w sprawie reformy, zapoczątkowaną w połowie lutego 2000 r., zapowiedział następną taką konferencję w 2004 r. Ustalono też, że wszystkie szczyty w poszerzonej UE mają się odbywać w Brukseli.

Źródło: www.europap.pl — Serwis o Unii Europejskiej

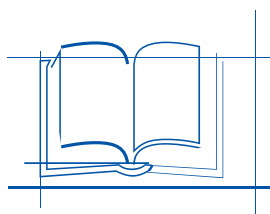


Materiał pomocniczy nr 4

Traktaty europejskie

Na podstawie materiału pomocniczego nr 3 uzupełnij poniższą tabelę.

Data	Nazwa	Sygnatariusze	Cele
1951	Traktat Paryski	Belgia, Holandia, Luksemburg, Francja, Niemcy, Włochy	
1957	Traktat Rzymski		
1985	Jednolity Akt Europejski		
1992	Traktat z Maastricht		
1997	Traktat Amsterdamski		
2000	Traktat Nicejski		



Materiał pomocniczy nr 5

Etapy rozszerzenia Unii Europejskiej

Etapy rozszerzenia	Kraje	Data złożenia wniosku o członkostwo	Data rozpoczęcia negocjacji	Data podpisania Traktatu Akcesyjnego	Data akcesji
I	Wielka Brytania Irlandia Dania Norwegia	1961 1961 1961 1962	1970	1972	1973 (bez Norwegii)
II	Grecja	1975	1976	1979	1981
III	Hiszpania Portugalia	1977 1977	1979	1985	1986
IV	Austria Szwecja Finlandia Norwegia	1989 1991 1992 1992	1993	1994	1995 (bez Norwegii)
V	Malta Cypr Polska Węgry Czechy Słowacja Estonia Litwa Łotwa Słowenia	1970 1972 1991 1991 1993 1993 1995 1995 1995 1996	1990 1990 1994 1994 1996 1995 1995 1995 1995 1996	2002 2002 2002 2002 2002 2002 2002 2002 2002 2002	2004 2004 2004 2004 2004 2004 2004 2004 2004 2004
VI	Bułgaria Rumunia Turcja	1995 1995 1987			

Katarzyna Zakroczyńska

OBRAZ POLAKÓW I EUROPEJCZYKÓW W POLSCE I EUROPIE



Cele

- zdobycie wiedzy dotyczącej badań sondażowych w Polsce i w Europie
- zdobycie umiejętności analizowania prostych danych statystycznych
- kształtowanie tożsamości narodowej
- kształtowanie własnych opinii



Treści programowe

- Stosunek społeczeństw krajów członkowskich i społeczeństwa polskiego do rozszerzenia Wspólnot Europejskich. Różne opcje obecne w polityce i opinii publicznej krajów członkowskich. Katalog nadziei i obaw. Wyobrażenie roli i miejsca Polski i Polaków w zjednoczonej Europie. Kwestia standardów unijnych.



Pojęcia kluczowe

- badania sondażowe
- opinia publiczna
- tożsamość narodowa i europejska



Metody

- burza mózgów
- dyskusja
- prezentacja
- analiza dokumentów



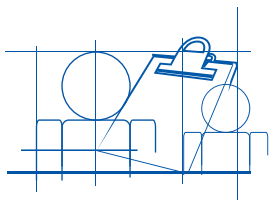
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Materiał wstępny dla nauczyciela
- nr 2 — Tabela „Moje obywatelstwo”
- nr 3 — Lista ośrodków badających opinię publiczną w Polsce
- nr 4 — Obszary zilustrowane materiałem badawczym i wyniki badań
- nr 5 — Tożsamość — dwa sposoby rozumienia
- nr 6 — Tożsamość narodowa a tożsamość europejska Polaków



Czas

3 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Rozpocznij lekcję przedstawiając cele cyklu zajęć. Następnie zapytaj uczniów, jak określiliby swoje obywatelstwo. Zadaż pytanie pomocnicze:

➡ *Czy bardziej identyfikują się ze swoim miejscem zamieszkania (wsią/miastem, regionem, państwem), czy może raczej z Europą?*

Niech każdy wypowie się na ten temat i określi, jaka przynależność jest dla niego najważniejsza. Teraz rozdaj klasie materiał pomocniczy nr 2. Objasnij, że uczniowie powinni wypełnić tabelkę w ten sposób, aby najważniejszy czynnik definiujący obywatelstwo znalazł się pod numerem 1, mniej ważne pod numerami 2 i 3. Zwróć uwagę na uzasadnienia (mogą być najprostsze, np.: „bo lubię moje miasto, kraj, szkołę...”). Powieście te tabelki w widocznym miejscu w klasie, poproś wybranych uczniów o objaśnienie tabel.

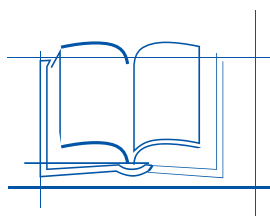
● 2. Poinformuj uczniów o tym, że są przeprowadzane badania socjologiczne, zarówno w Polsce, jak i za granicą, dzięki którym wiemy, jak Polacy określają samych siebie, jak oceniają problemy związane z procesem naszego przystąpienia do UE oraz jak obywatele innych krajów europejskich widzą nas, Polaków i Polskę w tym procesie. Zapytaj uczniów, czy interesowali się wynikami takich badań, czy czytali komentarze na ten temat. Poproś o wymienienie nazw instytucji, które zajmują się badaniami opinii publicznej w Polsce, może także w Europie. Uzupełnij wiadomości uczniów podając nazwy zawarte w materiale pomocniczym nr 3 (kopie materiałów rozdaj). Wyja-

śnij znaczenie pojęć „badania sondażowe” i „opinia publiczna”.

● 3. Zapytaj uczniów, jakie, ich zdaniem, obszary dotyczące procesu integracji europejskiej mogą być badane przez ośrodki badania opinii publicznej. Zapytaj również, jakimi obszarami oni sami byliby zainteresowani. Poproś o zgłaszanie propozycji. Prawdopodobnie część z nich będzie zbliżona do tematyki badań przedstawionych w materiale pomocniczym nr 4. Zasygnalizuj tematykę, która będzie omówiona w dalszej części lekcji. Możesz oczywiście posłużyć się innymi tabelami, dostępnymi na stronach internetowych podanych na końcu scenariusza. Zależnie od możliwości uczniów samodzielnie wybierz obszary tematyczne bądź zrób to wspólnie z klasą.

● 4. Drugą godzinę lekcji rozpocznij od podziału klas na tyle grup, ile obszarów do analizy zostało wybranych. Rozdaj każdej grupie odpowiednie materiały badawcze, zamieszczone w materiale pomocniczym nr 5. Poproś wszystkie grupy o zapoznanie się z nimi. Poleć, aby spróbowali odpowiedzieć, co można odczytać z poszczególnych tabel, jakie wnioski można z nich wyciągnąć. Niech każda grupa przygotowuje prezentację swojej pracy. Uczniowie mogą również w formie pracy domowej poszukać innych materiałów badawczych dotyczących wybranego obszaru (strony internetowe agencji podane są w materiale pomocniczym nr 3).

● 5. Trzecią godzinę zajęć rozpocznij prezentację grup. Po wysłuchaniu wszystkich wypowiedzi zainicjuj dyskusję na temat obrazu Polski w UE, jaki wynika się z tych badań. Zapytaj także o odczucia: o to, czym uczniowie byli zaskoczeni, co było dla nich miłe, a co przykre. Zakończ ten temat krótkim wykładem na temat czynników kształtujących tożsamość narodową i europejską Polaków z odniesieniem do wyników badań sondażowych (materiał pomocniczy nr 5 i 6).



Materiał pomocniczy nr 1

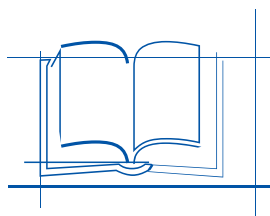
Materiał wstępny dla nauczyciela

Badania sondażowe dotyczące procesu integracji europejskiej, a w szczególności najnowszego rozszerzenia Unii, prowadzone są nie tylko w poszczególnych 25 krajach unijnych, ale również przez europejskie agencje badawcze. Z badań tych wyłania się obraz Unii widzianej oczyma poszczególnych narodów, jak również ogółu Europejczyków. Można wyodrębnić w nich opinie „starych” państw o „nowych” i na odwrót. Można również spróbować doszukać się różnych innych powiązań i zależności w poszczególnych regionach Europy. Nas interesować będzie opinia Polaków o sobie i ich miejscu w Europie oraz opinia Europejczyków o Polakach i procesie rozszerzenia Unii o nowych 10 państw. Poruszając ten temat z młodzieżą, należy zdawać sobie sprawę, że obraz Polski, wyłaniający się z tych sondaży, nie jest pozytywny. Niestety, ani Polacy siebie nie postrzegają najlepiej, ani nie są dobrze postrzegani przez Zachód. Odkrycie tej prawdy może być bardzo przykre dla młodych ludzi i nie powinni zostać z nią sami. Trzeba omówić z uczniami powody takiego stanu rzeczy.

Dobrze byłoby odwołać się do najnowszej historii, a także do pojęcia stereotypu, częstego w ludzkim myśleniu. Na koniec warto zastanowić się, jak można zmienić ten obraz Polski, szczególnie w oczach samych Polaków. Co zrobić, abyśmy byli z siebie dumni, ale nie tylko na poziomie słownych deklaracji, ale również w ocenie poszczególnych cech narodowych.

Tożsamość narodową tworzą dwa czynniki: odniesienie do innych (określenie dystansu, sympatii i antypatii) oraz odniesienie do siebie (poszukiwanie cech pozytywnych i negatywnych, odwoływanie się do historii własnego narodu).

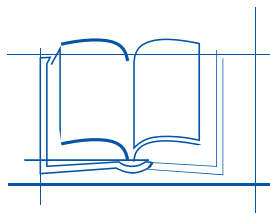
Tekstem, z którym należy się zapoznać przed przystąpieniem do realizacji tych zajęć jest „Członkostwo Polski w UE — nadzieje i obawy” E. Skotnickiej-Illasiewicz. Znajdują się tam również interesujące wyniki badań, mogące służyć za uzupełnienie materiału pomocniczego. Do scenariusza dołączony został również tekst o tożsamości narodowej i europejskiej Polaków.



Materiał pomocniczy nr 2

Tabela „Moje obywatelstwo”

Co określa moje obywatelstwo? Z jakim miejscem się identyfikuję?	Uzasadnienie
1.	
2.	
3.	
4.	



Materiał pomocniczy nr 3

Lista ośrodków badających opinię publiczną w Polsce

Agencja Badania Rynku SESTA — www.sesta.pl

ARC Rynek i Opinia — www.arc.com.pl

BSM — Badania Społeczne i Marketingowe — www.bsm.com.pl

CASE — Consumer Attitudes and Social Enquiry — www.case.pl

CEM: Instytut Badań Rynku i Opinii Publicznej — www.cem.pl

Centrum Badania Opinii Społecznej (CBOS) — www.cbos.pl

Centrum Badań Marketingowych INDICATOR — www.indicator.com.pl

Demoskop (Ipsos) — www.demoskop.pl

Europejskie Stowarzyszenie Badaczy Opinii i Rynku ESOMAR — www.esomar.org

Expert Monitor — www.expert-monitor.pl

Instytut Badania Rynku i Opinii Publicznej SMG/KRC — www.smgkrc.pl

Instytut Gallupa — www.gallup.pl

Internetowy Serwis Głównego Negocjatora (zawiera m.in. wyniki sondaży) — www.negocjacje.gov.pl

Ipsos (Demoskop) — www.demoskop.pl

Organizacja Firm Badania Opinii i Rynku — www.ofbor.pl

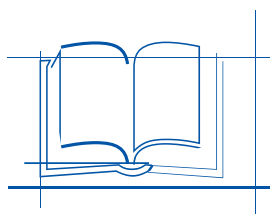
Ośrodek Badania Opinii Publicznej (OBOP) — www.obop.pl

Ośrodek Badań Wyborczych — www.obw.com.pl

Pentor: Instytut Badania Opinii i Rynku — www.pentor.pl

Polskie Towarzystwo Badaczy Rynku i Opinii — www.ptbrio.pl

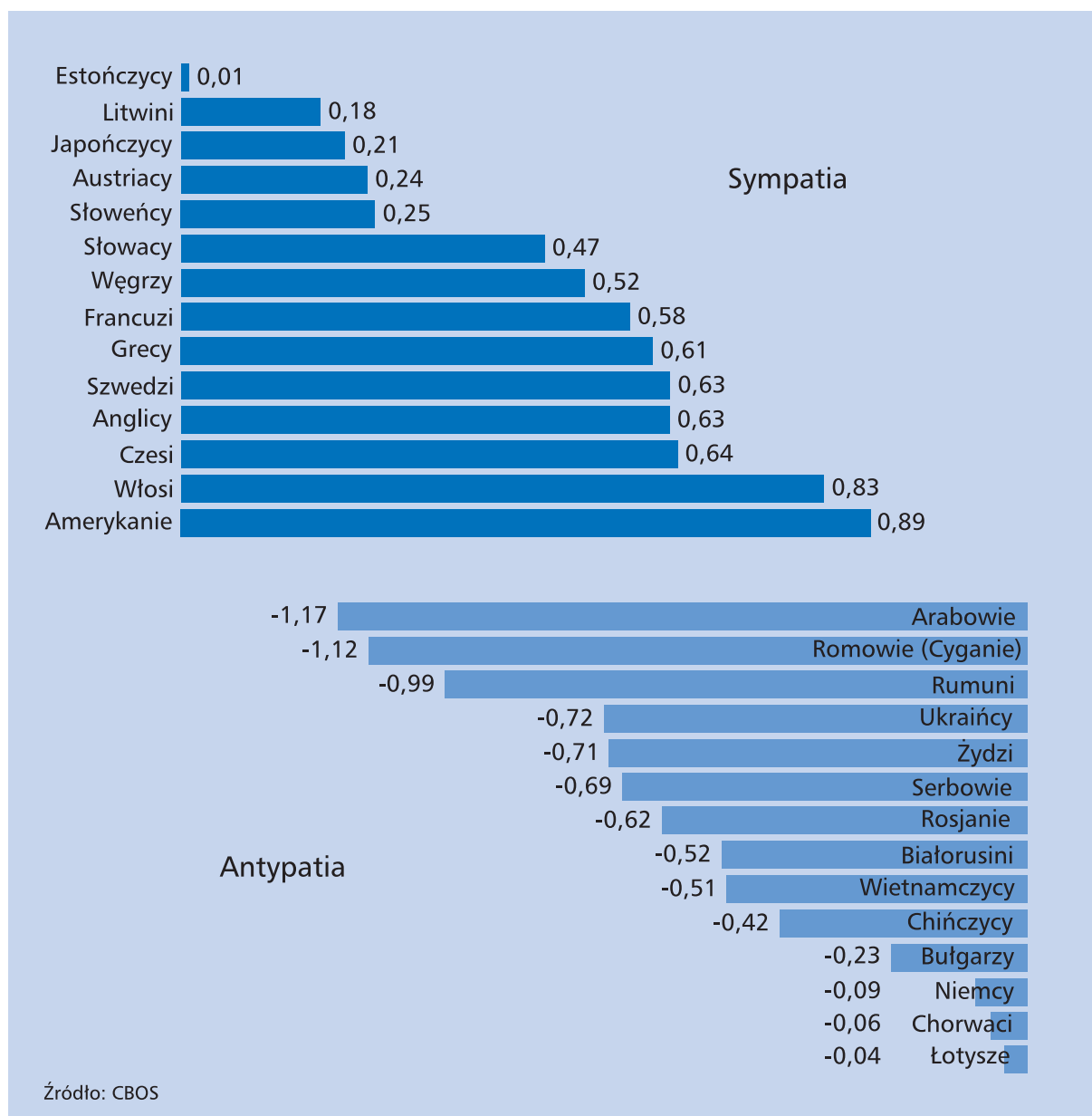
SMG/KRC Millward Brown Company — www.smgkrc.pl



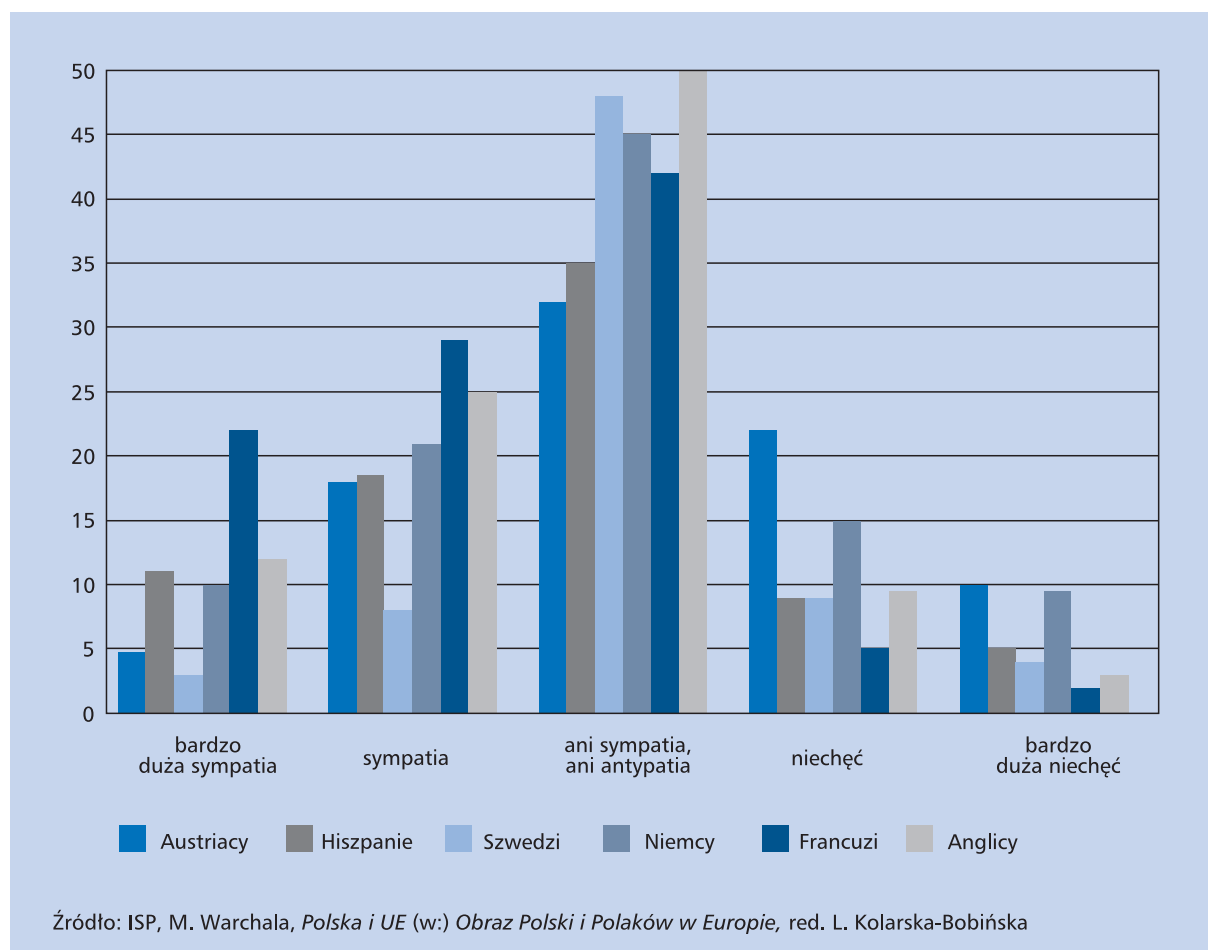
Materiał pomocniczy nr 4

Obszary zilustrowane materiałem badawczym i wyniki badań

1. Stosunek Polaków do innych narodów europejskich



2. Stosunek innych narodów do Polaków i Polski

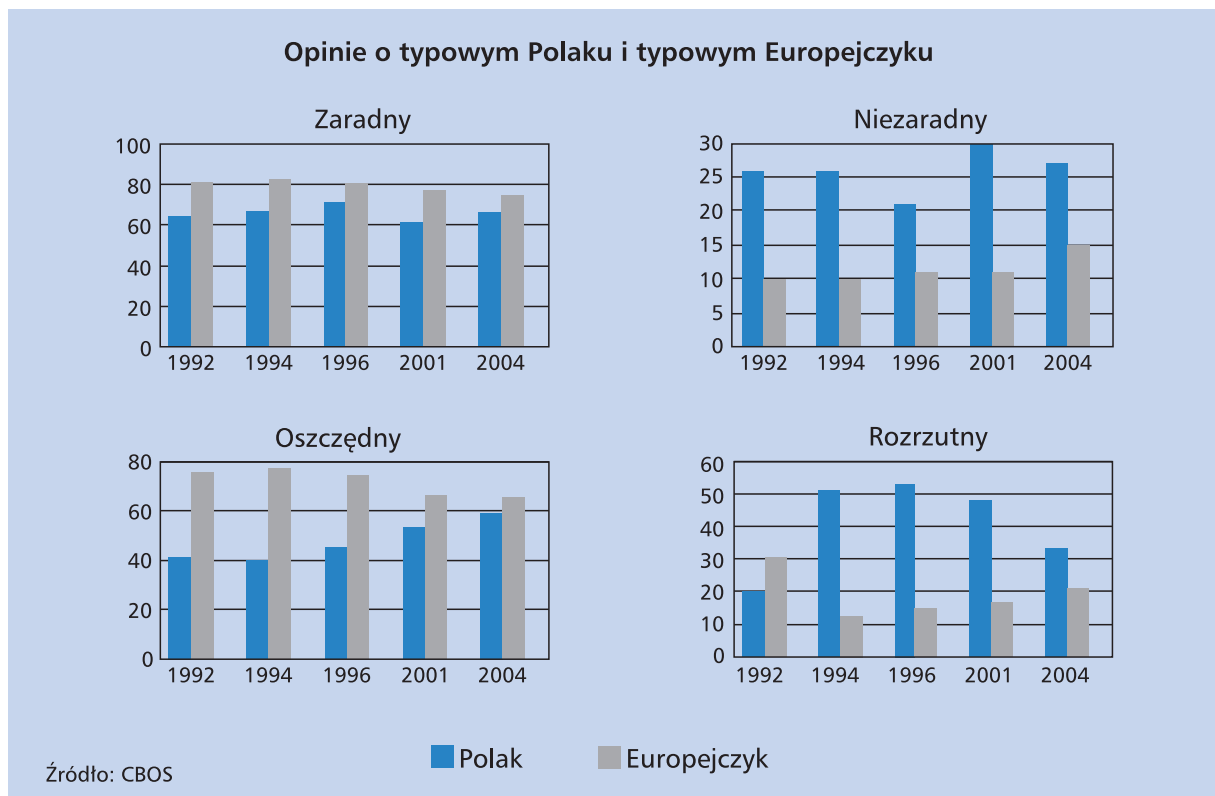
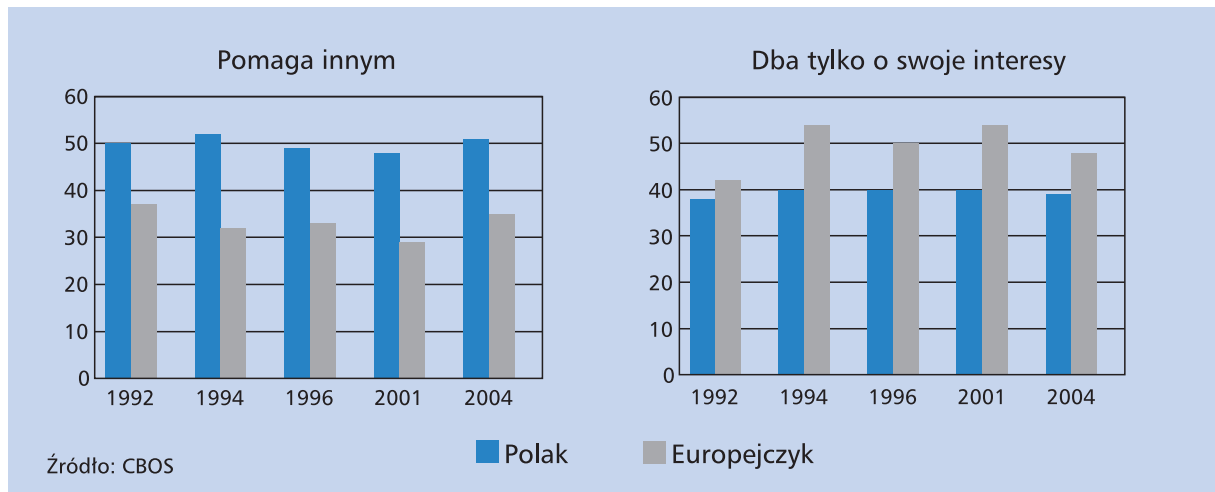


Opinie o Polsce w krajach Unii Europejskiej — odpowiedzi twierdzące i przeczące (w procentach)

W Polsce	Austriacy		Hiszpanie		Szwedzi		Francuzi		Brytyjczycy		Niemcy	
	tak	nie	tak	nie	tak	nie	tak	nie	tak	nie	tak	nie
Jest szybki wzrost gospodarczy	22	31	14	21	25	11	20	37	16	23	20	43
Biurokracja utrudnia załatwienie najprostszych spraw	32	11	19	7	26	4	38	16	33	13	36	23
Istnieje dobra organizacja pracy	7	46	16	13	5	20	10	37	18	21	10	46
Panuje korupcja	25	15	17	12	22	20	29	20	25	14	51	11
Istnieje system parlamentarny	33	24	17	15	8	14	28	15	18	18	32	19
Politycy są niekompetentni	18	27	15	9	8	14	19	28	25	12	29	21
Respektuje się swobody obywatelskie	31	19	15	16	9	20	16	38	23	21	29	26
Funkcjonuje gospodarka rynkowa	14	45	15	18	9	12	18	28	19	20	15	52
Kościół katolicki ma zbyt duże wpływy	53	16	34	9	40	1	40	19	35	12	65	9

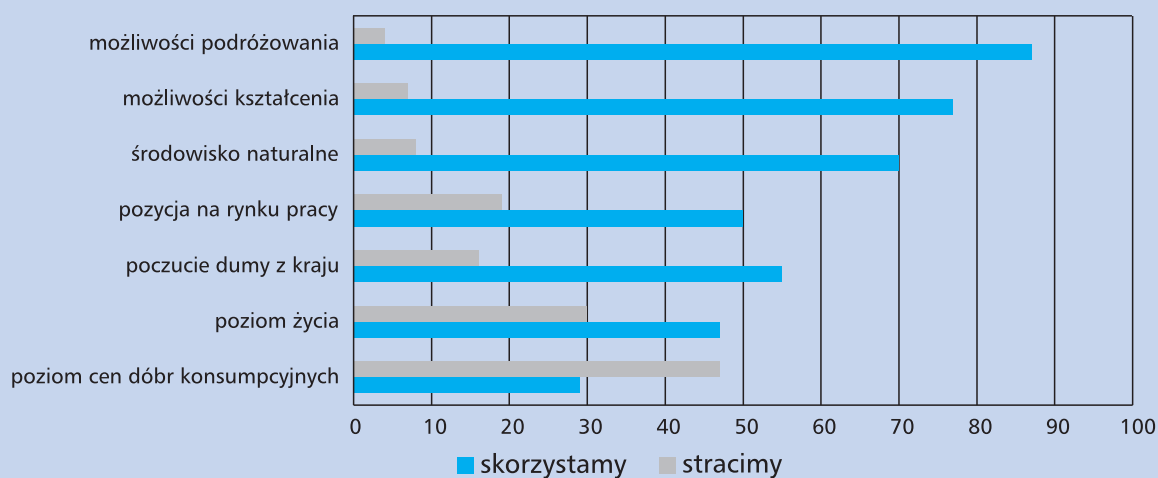
Źródło: ISP 2003, M. Warchala, *Polska i UE (w:) Obraz Polski i Polaków w Europie*, red. L. Kolarska-Bobińska

3. Cechy narodowe Polaków i Europejczyków



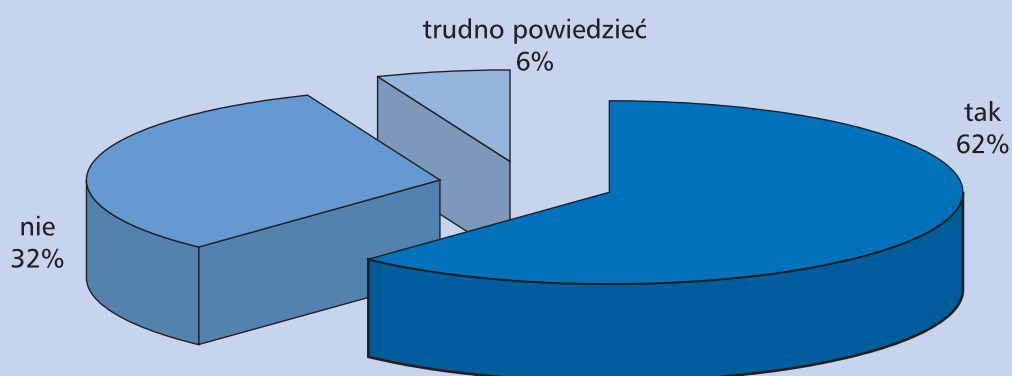
4. Stosunek Polaków do rozszerzenia Unii

Oczekiwane przez społeczeństwo korzyści i koszty członkostwa w UE



Źródło: TNS OBOP, maj 2003

Czy mimo trudności Polska powinna przystąpić do UE?



Źródło: PBS/Newsweek, listopad 2003

5. Stosunek innych Europejczyków do rozszerzenia Unii i do procesów w niej zachodzących

	Poparcie dla członkostwa	Korzyści z członkostwa	Zaufanie do Komisji	Poparcie dla wspólnej polityki zagranicznej	Poparcie dla rozszerzenia	Poparcie dla konstytucji
Belgia	57 (+1)	58 (+1)	63 (+8)	71 (-2)	38 (-5)	72 (+4)
Dania	54 (-3)	64 (-3)	47 (+2)	50 (-6)	59 (-4)	37 (-9)
Niemcy	45 (-1)	39 (+2)	39 (-1)	74 (+2)	28 (-10)	68 (+5)
Grecja	71 (+9)	82 (+7)	63 (+3)	78 (+3)	66 (+1)	66 (-8)
Hiszpania	64 (+2)	69 (+3)	53 (-2)	69 (+3)	59 (-3)	70 (+5)
Francja	43 (-1)	46 (-2)	52 (+2)	66 (+2)	37 (+3)	62 (+2)
Irlandia	71 (-2)	80 (-2)	61 (=)	66 (+5)	60 (+1)	59 (+6)
Włochy	54 (-4)	49 (=)	63 (+3)	77 (+1)	55 (-6)	78 (+4)
Luksemburg	75 (-2)	69 (=)	66 (+5)	77 (-1)	37 (-8)	75 (+9)
Holandia	64 (+2)	55 (+1)	54 (+2)	69 (-2)	44 (-6)	70 (+3)
Austria	30 (-5)	38 (-2)	37 (-5)	62 (-3)	34 (-7)	60 (-4)
Portugalia	55 (=)	66 (+1)	56 (=)	62 (-3)	52 (=)	57 (+2)
Finlandia	46 (+7)	46 (+6)	59 (+8)	55 (+3)	48 (-5)	52 (+3)
Szwecja	37 (-3)	27 (-4)	48 (+4)	49 (+1)	54 (=)	53 (-10)
Wielka Brytania	29 (+1)	30 (=)	26 (=)	39 (+4)	31 (-7)	42 (-6)
EU15	48 (=)	47 (+1)	47 (+1)	65 (+1)	42 (-5)	63 (+1)

Źródło: EUROBAROMETR 61 (Spring 2004) — Zmiany od jesieni 2003 r.

Argumenty przemawiające przeciw przyjęciu Polski do Unii Europejskiej (w procentach)

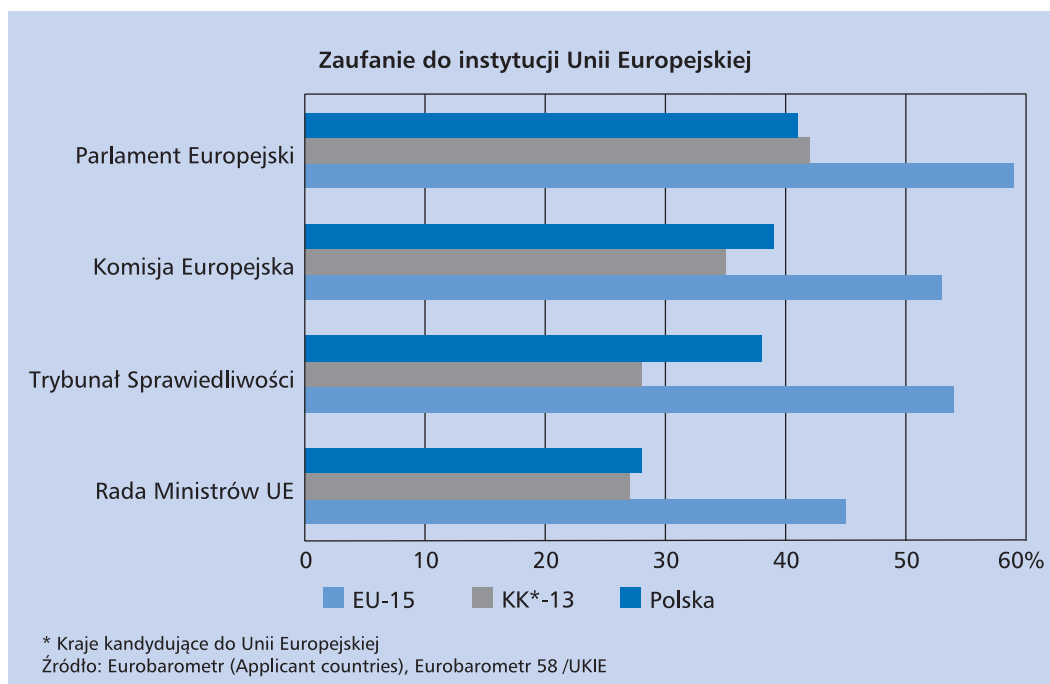
Co Pana(i) zdaniem przemawia przeciw przyjęciu Polski do Unii Europejskiej	Austriacy	Francuzi	Brytyjczycy	Niemcy
Zagrożenie napływem taniej i niewykwalifikowanej siły roboczej	43	41	39	45
Gorsze funkcjonowanie Unii po jej rozszerzeniu	-	28	21	21
Większe obciążenie kosztami dotychczasowych członków	38	31	20	44
Zacofanie polskiego rolnictwa	-	19	16	17
Zagrożenie wzrostem przestępczości	45	15	15	35
Zanieczyszczenie środowiska	26	8	15	6
Trudno powiedzieć	b.d.	20	28	8

Argumenty przemawiające za przyjęciem Polski do Unii Europejskiej (w procentach)

Co Pana(i) zdaniem przemawia za przyjęciem Polski do Unii Europejskiej	Austriacy	Francuzi	Brytyjczycy	Niemcy
Możliwość rozszerzenia rynku i wymiany handlowej	52	36	35	48
Wzrost międzynarodowego bezpieczeństwa w Europie	31	14	25	36
Wzrost znaczenia Unii w świecie po rozszerzeniu	-	25	16	23
Wartości kulturalne i tradycje Polski	25	22	24	22
Wkład Polski w walkę z komunizmem	23	17	24	18
Wiedza i wykształcenie Polaków	-	10	13	4
Trudno powiedzieć	-	18	27	14

Źródło: ISP 2003, M. Warchala, *Polska i UE (w:) Obraz Polski i Polaków w Europie*, red. L. Kolarska-Bobińska

6. Stosunek Polaków do różnych instytucji unijnych i do Unii



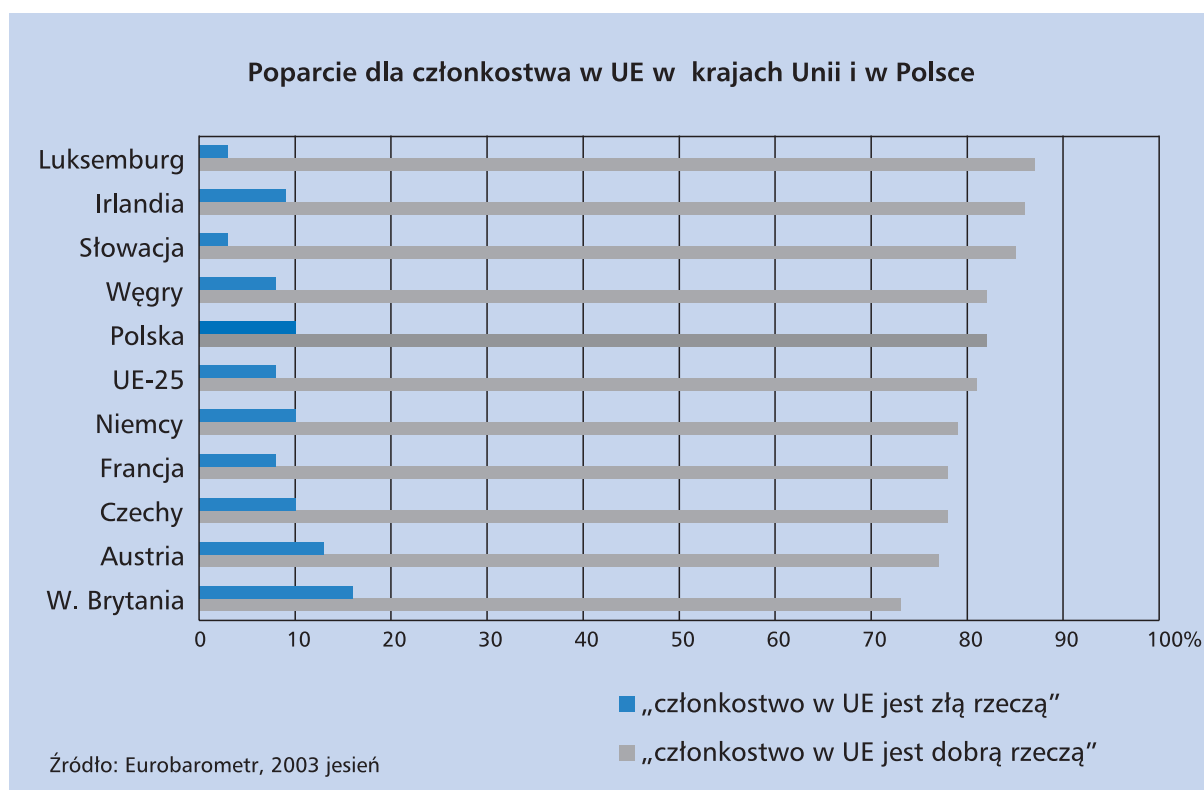
7. Stosunek Polaków i Europejczyków do Unii w ogóle

Postrzeganie Unii Europejskiej przez Polaków i mieszkańców Unii Europejskiej (w procentach)

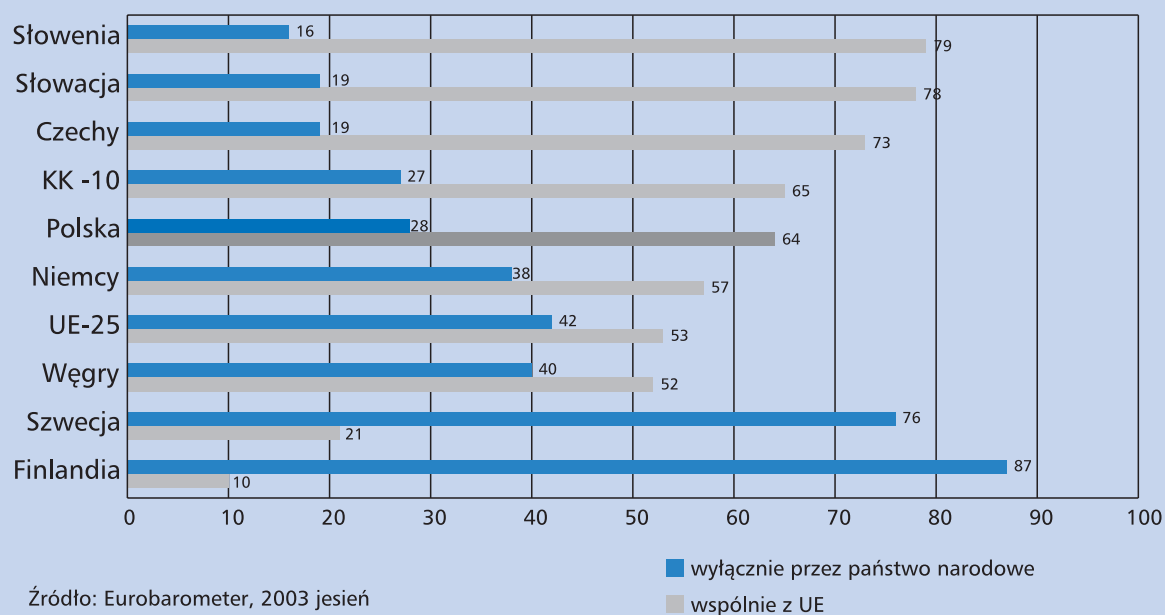
Naród	Czym Pana(i) zdaniem jest przede wszystkim Unia Europejska?				
	wspólnotą gospodarczą	wspólnotą polityczną	wspólnotą wartości	wspólnotą kulturową	trudno powiedzieć /nie wiem
Polacy	80	59	9	9	12
Francuzi	63	46	13	15	8
Niemcy	59	22	5	2	12

Naród	A czym Pana(i) zdaniem powinna być przede wszystkim Unia Europejska?				
	wspólnotą gospodarczą	wspólnotą polityczną	wspólnotą wartości	wspólnotą kulturową	trudno powiedzieć /nie wiem
Polacy	76	37	28	16	11
Francuzi	50	20	41	33	8
Niemcy	–	–	–	–	–

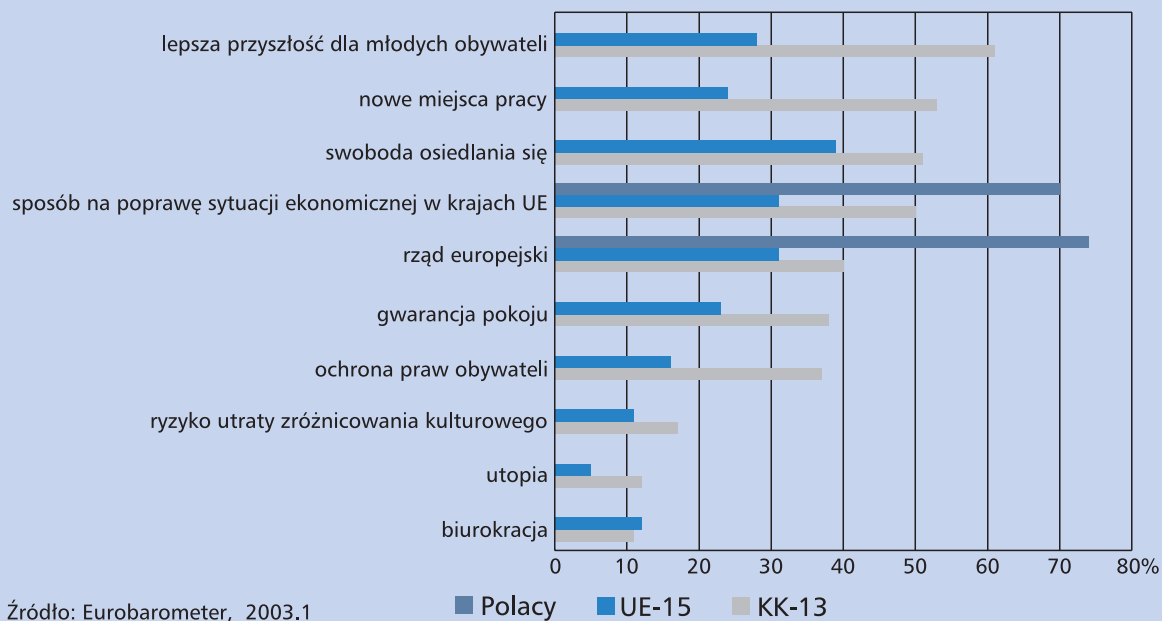
Źródło: ISP 2003, M. Warchala, *Polska i UE (w:) Obraz Polski i Polaków w Europie*, red. L. Kolarska-Bobińska

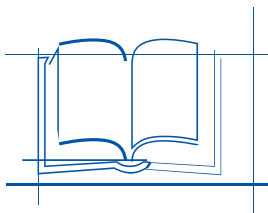


W jaki sposób powinny być podejmowane w UE decyzje dotyczące polityki obronnej?



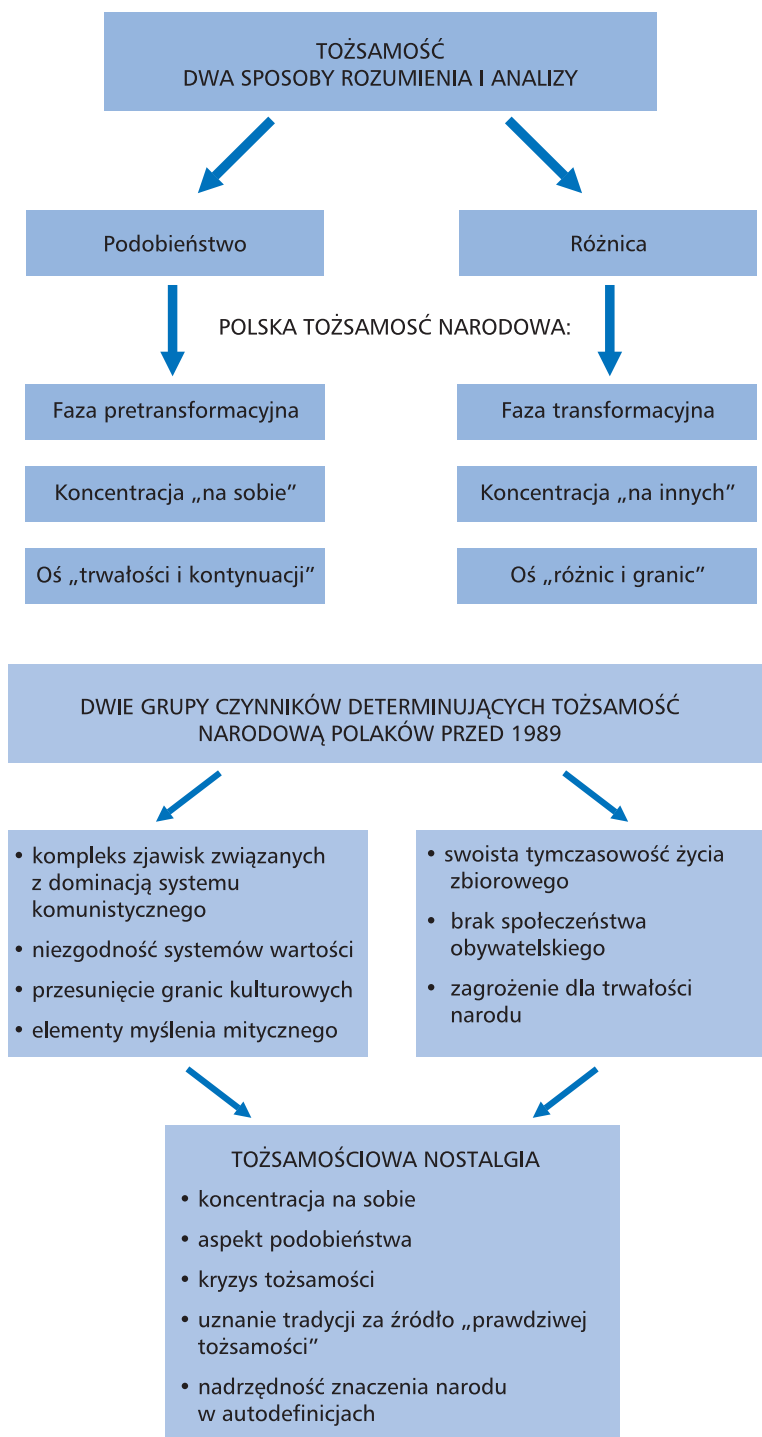
Co dla ludzi młodych oznacza „Unia Europejska”?





Materiał pomocniczy nr 5

Tożsamość — dwa sposoby rozumienia



Źródło: Z. Bokszański, *Tożsamość narodowa w perspektywie transformacji systemowej*, (w:) „Społeczeństwo polskie w perspektywie członkostwa w UE”, red. J. Mucha, Warszawa 1999

Kształtowanie się tożsamości narodowej w Polsce w okresie transformacji systemowej (po 1989 r.)

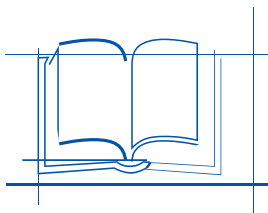
1. Zmiany w gospodarce i systemie politycznym, uwolnienie mediów, wzrost ruchliwości społecznej wpływają na odejście od tradycyjnego sposobu myślenia o własnym narodzie oraz na zmiany w strukturze wewnętrznej narodu;
2. Zmiana w sytuacji międzynarodowej stwarza potrzebę weryfikacji miejsca Polski w Europie; następują zmiany sympatii i resentymentów dla poszczególnych narodów;
3. Przejście od postrzegania własnej tożsamości przez pryzmat podobieństw do postrzegania jej przez pryzmat różnic: zmiana głównego wymiaru konstruowania tożsamości;
4. Kryzys tożsamości: po 1989 r. „odkrycie prawdy” o własnym narodzie, wzrost negatywnych samoocen; społeczeństwo nie jest skłonne dłużej akceptować swojego obrazu.

Źródło: Z. Bokszański, *Tożsamość narodowa w perspektywie transformacji systemowej*, (w:) „Społeczeństwo polskie w perspektywie członkostwa w UE”, red. J. Mucha, Warszawa 1999

Definicja tożsamości według Leszka Kołakowskiego.

TOŻSAMOŚĆ OSOBOWA	TOŻSAMOŚĆ ZBIOROWA (NARODOWA)
1. Dusza — niematerialna strona osobowości	1. Duch narodowy — formy życia kulturalnego, zachowania
2. Pamięć — ciągłość „ja”, wspomnienia	2. Pamięć historyczna — świadomość przedłużenia przeszłości; im większa pamięć, tym silniejsza tożsamość
3. Świadome ukierunkowanie na przyszłość, nadzieja	3. Antycypacja — zorientowanie na przyszłość, planowanie działań
4. Ciało	4. Terytorium
5. Pewność początku, własnych narodzin udokumentowanych prawnie	5. Pewność początku czasu historycznego danej zbiorowości

Źródło: L. Kołakowski, *O tożsamości zbiorowej*, (w:) „Tożsamość w czasach zmiany. Rozmowy w Castel Gandolfo”, Znak, Kraków 1995



Materiał pomocniczy nr 6

Tożsamość narodowa a tożsamość europejska Polaków: sprzeczność czy naturalne współistnienie?

Na powyższe pytanie pomoże odpowiedzieć rozważenie dwu podstawowych zagadnień. Pierwsze to ustalenie, na podstawie różnych wypowiedzi oraz wyników badań, czy „europejskość” jest elementem „polskości”, a ściślej, czy Polacy, świadomi swoich cech narodowych, czują się Europejczykami. Drugie zagadnienie dotyczy oceny samych siebie na tle „europejskiej społeczności”, a więc umieszczenia w niej własnego narodu, szukania dla niego miejsca. Związane jest to z aspektem różnic tożsamości narodowej, z określaniem sympatii i dystansu wobec innych narodów, z uwzględnieniem zmiany tych odczuć w czasie transformacji systemowej.

René Remond¹ zastanawia się nad kwestią, czy w tożsamości jednostki bądź narodu znajdzie się miejsce na dwie przynależności, czy też świadomość narodowa i świadomość europejska wykluczają się nawzajem. Formułuje ją tak: „Czy kultywowanie tych dwóch przynależności jest prawdopodobne i możliwe, a jeśli dochodzi między nimi do konfliktu, to która z nich zwycięży w naszej świadomości?”. Autor przypomina, że aż do połowy XX w. taka komplementarność dwóch tożsamości nie była możliwa, że współistnienie wielu narodów przez długi czas było najwyższym stadium rozwoju nowożytnej europejskiej rzeczywistości. Dopiero proces integracji europejskiej jest pierwszym, według Remonda, przełomem nadziei na dalszą ewolucję ludzkości w tej dziedzinie. Jest on świadom rozlicznych niepowodzeń nękających Wspólnotę (Unię) na początku lat dziewięćdziesiątych, związanych z jej wewnętrzną strukturą, zjawiskiem korupcji, utratą pierwotnych idei, leżących u jej podstaw, na rzecz interesów ekonomicznych i politycznych. Mimo to Remond uważa, że jeszcze nigdy w historii Europy piętnaście państw, piętnaście narodów, posiadających poczucie własnej tożsamości, nie zdecydowało się jednocześnie na „poważne ograniczenie swojej suwerenności”, na to, że „prawo jest dziś bardziej określone przez Pałac Sprawiedliwości w Luksemburgu niż przez narodowe

ciała legislacyjne”. Wiele innych przykładów mogłoby potwierdzić ten sposób myślenia. Autor zadaje sobie pytanie o przyczyny takiego stanu rzeczy. Chyba najważniejszą spośród nich jest „nauka, jaką współcześni wyciągnęli z tragedii (II wojny światowej), z której wydzwignął się nasz kontynent (...) Aby uniemożliwić powtórzenie się podobnej katastrofy, należało ustanowić pokój przewyższając nacjonalizmy, nawet najbardziej szacowne, i budując szerszą całość”. Jest to warte nieustannego przypominania, zwłaszcza w obliczu niedawnych wydarzeń w Austrii i reakcji na nie Unii Europejskiej. Wydaje się ona potwierdzać słowa Remonda o stałej obecności tego motywu w idei europejskiej, o bardzo silnie obecnej pamięci zdarzeń sprzed 50 lat. Decyzje Unii w sprawie austriackiej były być może kontrowersyjne, zastanawiamy się, czy nie przeczyły zasadom demokracji, ale świadczyły o wciąż obecnym wspólnym podłożu dla tworzenia europejskiej jedności, o wspólnych wartościach prowadzących do wspólnej tożsamości.

Antonina Kłosowska² traktuje **proces integracji europejskiej jako zjawisko regionalizacji ponadpaństwowej**, występujące w opozycji do tendencji globalizacji. Taka regionalizacja podkreśla jedność kulturową poszczególnych części świata (oprócz Europy Kłosowska podaje tu przykład islamu). Głównym zagadnieniem rozpatrywanym przez autorkę w przypadku regionalizacji europejskiej jest sytuacja narodu w trakcie tego procesu. Na użytek swych rozważań tworzy ona definicję narodu, jako „wspólnoty opartej na wspólnie przeżywanej kulturze”. W procesie integracji europejskiej nie podlegają wątpliwości korzyści wynikające z jednoczenia systemów gospodarczych, ekologicznych czy prawnych. Największe kontrowersje budzi kulturowy aspekt tej regionalizacji, nasuwa się pytanie o istnienie jednej „kultury europejskiej”. Drugim procesem wspomnianym przez Kłosowską jest **regionalizacja infrapaństwowa**, związana z pojęciem kultury narodowej. Mechanizmy działające w obu tych zja-

¹ R. Remond, *Świadomość narodowa — świadomość europejska*, (w:) *Świadomość narodowa — świadomość europejska*, „Znak” nr 461

² A. Kłosowska, *Tożsamości narodowe i etniczne a tożsamość integrującej się Europy* (głos w dyskusji), (w:) *Polska w Europie*

wiskach są podobne: regionalizacja infrapaństwowa pobudza świadomość kultur regionalnych i, w praktyce, doprowadza do instytucjonalnego utworzenia się europejskich regionów transgranicznych. W obu przypadkach rodzi się pytanie o zagrożenie dla kultury narodowej: w pierwszym spowodowane ujednoliceniem ponadpaństwowym, w drugim — jeszcze silniejszym rozdrobnieniem i wzrostem identyfikacji z małymi regionami, identyfikacji silniejszej niż narodowa (w Polsce przykład Śląska). Jednak w myśl idei Zjednoczonej Europy te obawy powinny zostać zażegnane, ponieważ „regiony transgraniczne przyczyniają się do ogromnego łagodzenia napięć”.

Wracając do koncepcji narodu Kłoskowskiej, przytacza ona dwa rodzaje wskaźników, które pomogą w jej określeniu w sytuacji takiej regionalizacji. Pierwszym z nich jest **identyfikacja narodowa członków narodu**, pytanie o sytuację, w jakich ta identyfikacja się uaktywnia. Jak bowiem wspomina Kłoskowska „nie co dzień i nie stale myślimy o tym, że jesteśmy Polakami, i żyjemy swoim normalnym życiem.” Ta identyfikacja ujawnia się więc w bardzo konkretnych sytuacjach, na przykład, gdy wystąpi zagrożenie. Za taką sytuację może być uznana integracja europejska, jako zagrożenie dla kultury narodowej poprzez akt ujednolicenia. Drugi rodzaj wskaźników, jakim jest przyswojenie kultury narodowej przez członków narodu, nazwany został przez nią **walencją kulturową**. Chodzi tu o przyswojenie sobie pewnej kultury jako własnej, odwiecznie dzielonej z innymi członkami narodu. Jak się okazuje, silnie odczuwana walencja kulturowa nie zamyka jednostki w jednej kulturze, nie separuje jej od innych kultur. Wręcz przeciwnie: „to, co odczuwamy w ramach owej walencji jako najbardziej własne, często jest zapożyczeniem z innych kultur i każda kultura rozwiniętego społeczeństwa jest otwarta na inne oddziaływania kulturowe”. Wracając do stwierdzenia, że pojęcie narodu wiąże się z pojęciem kultury, można powiedzieć, że silne odczuwanie tożsamości narodowej ma związek z poczuciem tożsamości europejskiej oraz wpływa na otwartość wobec innych kultur i tożsamości. Uznanie kultury narodowej za własną łączy się z uznaniem za swoją kultury europejskiej jako tej, z której kultura narodowa czerpie wartości uznawane potem za własne.

Proces integracji europejskiej nie powinien więc stanowić zagrożenia dla tożsamości narodowej. Ważne jest umiejętne jej kształtowanie oraz przekazywanie rzetelnej wiedzy na temat europejskiego zjednoczenia. Takie działanie może być gwarantem łagodnego zaakceptowania tego procesu bez ujawniania

się postaw nacjonalistycznych, wynikających zazwyczaj z poczucia zagrożenia.

Pytanie o istnienie wspólnej europejskiej tożsamości zadaje sobie również Wojciech Burszta³, posiłkując się „europejskimi opiniami” różnych postaci ze świata polityki i nauki, związanych z ideą Europy. „Tożsamość europejska nie zastępuje tożsamości narodowej. Jest jej uzupełnieniem. Nadaje głębsze znaczenie i większą wartość pozytywnemu nacjonalizmowi — czyli dumie z własnego kraju”.

Dla jednych Europejczyków, przede wszystkim dla tych, którzy są obywatelami państw od dawna należących do Unii, Europa będzie miała charakter bardziej instytucjonalny. Wspólnota jest w ich pojęciu rzeczywistym faktem, podlegają oni prawu europejskiemu, biorą udział w ekonomicznym życiu Wspólnoty. Ci, którzy przez wiele lat pozostawali poza granicami Unii, a teraz zostali przyjęci do niej, takiej „instytucjonalnej” tożsamości oczywiście nie mają. Pytanie, czy mają też tożsamość obywatelską, tak ściśle związaną z kulturą polityczną wytworzoną przez demokrację. Ta obywatelska tożsamość w narodach takich jak polski właśnie się tworzy. Poprzez uczestnictwo we wspólnych działaniach, poczynając od kameralnych środowisk regionalnych czy szkolnych, na większych akcjach narodowych kończąc, tworzy się wspólna, społeczna czy obywatelska, odpowiedzialność, wspólna tożsamość oparta na społecznym działaniu. Jednak wspomniane narody ciągle jeszcze cechują się przypisywaniem tożsamości europejskiej opartej na wartościach kultury jako na tych, które zawsze dla tych narodów istniały, i to niezależnie od uwarunkowań historycznych. To właśnie ta „porwana” Europa, o jakiej pisze Kundera⁴, Europa, o której myśli się z nadzieją powrotu.

Można powiedzieć, że istnieje „kanon europejskiej tożsamości”, zawierający w sobie pojęcie wielokulturowości, wielonarodowości oraz wymienione wyżej cechy. Jaki więc typ tożsamości europejskiej reprezentują Polacy? Czy jest ona oparta tylko na wyobrażeniach i marzeniach o Europie, czy też coraz większą rolę w jej kształtowaniu zaczyna odgrywać rzeczywiste uczestnictwo w „europejskim życiu” i wiedza zdobyta w szkole, na uczelniach i w praktyce życia codziennego?

Aby określić tożsamość europejską Polaków, trzeba na chwilę znów wrócić do definicji pojęcia „Europa”, do tego, w jaki sposób Europę odbierają Polacy. Elżbieta Skotnicka-Illasiewicz⁵ wymienia trzy schematy takiego odbioru.

Pierwszym to postrzeganie Europy jako „**centrum i peryferii**”. Takie rozumienie nie wpływa pozytywnie na kształtowanie tożsamości europejskiej —

³ Wojciech Burszta, *Dwie Europy (w:) Dylematy tożsamości europejskiej pod koniec drugiego tysiąclecia*, J. Mucha, W. Olszewski (red), Toruń 1997

⁴ M. Kundera, *Zachód porwany*, „Zeszyty Literackie”, 1984 nr 5

⁵ E. Skotnicka-Illasiewicz, *Powrót czy droga w nieznanne. Europejskie dylematy Polaków*, Warszawa 1997

polski naród zawsze znajduje się „na peryferiach”, zarówno w ujęciu historycznym (Polska nigdy nie była zaliczana do europejskich hegemonii), jak i we współczesnych analizach polityczno-ekonomicznych. Takie rozumienie pozycji własnego kraju wiąże się z poczuciem „gorszości”, z chęcią upodobnienia się do tej „lepszey” części kosztem własnej kultury i tożsamości. Można powiedzieć, że taka perspektywa staje się przyczyną kryzysu tożsamości narodowej. Jeżeli własny naród postrzegany jest jako gorszy, trudno jest się z nim utożsamiać. Jeżeli jednak już nastąpi taki kryzys tożsamości narodowej, to nie sposób mówić o tożsamości europejskiej, polegającej przecież na przypisywaniu cech europejskich swojemu narodowi. Takie rozumienie Europy to ogromne niebezpieczeństwo dla niej samej. Sprowadza ono jej definicję do „Zachodu”, zubażając ją tym samym o pierwiastek wschodni co, szczególnie w dzisiejszych czasach, kiedy mówi się o zatraceniu idei na rzecz porozumień ekonomicznych i instytucjonalnych, może mieć bardzo złe skutki.

Drugi schemat to przeciwstawne do wyżej przedstawionego postrzeganie Europy jako „**twierdzy obłożonej**”. W tym przypadku naród polski uznany jest za ten, wobec którego Europa ma spore długi rozmaitego rodzaju, jest „wierzycielem oczekującym uznania”. Polska jawi się tutaj nie tylko jako przedmurze chrześcijaństwa, ale także jako przedmurze demokracji, szczególnie podczas ostatnich pięćdziesięciu lat ustroju komunistycznego. Właśnie w przypadku tej orientacji można się ponownie odwołać do dyskusji w „Zeszytach Literackich”, gdzie Europa Środkowa i Wschodnia przedstawiona jest jako „królestwo ducha”, miejsce, gdzie idea istnieje o wiele mocniej niż na Zachodzie. Uciemiężenie tego regionu Europy, a w tym i Polski, staje się wartością samą w sobie, wartością, która przesłania rzeczywistość. Pamięć tego „poświęcenia” jest również źródłem kompleksów wobec Zachodu, staje się przeszkodą dla „normalnego” traktowania swojego uczestnictwa w europejskiej spuściźnie. Oczywiście rodzi się pytanie, czy, mając na uwadze chociaż ostatnie pięćdziesiąt lat historii, można mówić o jakiegokolwiek normalności. Pewne jest jednak to, że takie myślenie o Europie pomaga tworzeniu się postaw ksenofobicznych. Europejska tożsamość jest tu wypierana przez silne poczucie misji narodu polskiego w kształtowaniu się najnowszej historii Europy, przez zbio-

rowe poczucie krzywdy dziejowej, przez ciągłe oczekiwanie rekompensaty, która nigdy się nie pojawiła.

„Wizja Europy — centrum i peryferii, przemienienie z wizją Europy — twierdzy obłożonej towarzyszy od wieków budowaniu i weryfikowaniu polskiego sensu *bycia tutaj*. Obie te wizje wyrastają ze szczególnej nademocjonalności towarzyszącej polskiemu postrzeganiu Europy. Czerpie ona swe źródła z dylematu «nieoczywistości europejskiej» jako atrybutu własnej tożsamości. W zależności od oceny aktualnej sytuacji kraju nademocjonalność ta zmienia się w poczucie *relatywnej wyższości* bądź poczucie *relatywnej niższości*”⁶.

Wydaje się, że najbardziej sprzyja kształtowaniu się tożsamości europejskiej Polaków schemat Europy traktowanej jako „**Ojczyzna ojczyzn**”. Jest to odpowiednik idei „jedności w różnorodności”, gdzie poszczególne narody traktują się nawzajem po partnersku i doceniają wspólny wkład w kształtowanie europejskiej rzeczywistości. Takie podejście zakłada różnorodność „europejskich części składowych”, jakimi są jej narody. Właśnie ta różnorodność staje się w tym przypadku wartością podstawową, niwelującą stałe porównywanie i ocenianie. Pozwala odnaleźć poszczególnym narodom własną tożsamość europejską, swoje cechy pozytywne, wartości wnoszone przez ten naród do wspólnego dziedzictwa. Ważne jest, aby tego rodzaju podejście, obalające resentymenty i stereotypy, stawało się coraz bardziej powszechne pośród narodów Europy, zarówno tych, które już są w Unii, jak i tych, które do niej pretendują. Poprzednie dwa podejścia określają pozycję Polski w Europie jako *petenta* bądź *wierzyciela*. To ostatnie mówi o *partnerstwie* w działaniu, jest tolerancyjne wobec nierówności pomiędzy narodami, traktując je jako ważną do wykorzystania wartość.

Dojście narodu do takiego właśnie postrzegania Europy i swojego w niej miejsca warunkuje wiele czynników. Wśród nich znacząca będzie praca nad świadomością społeczną i wiedzą społeczeństwa na ten temat, przejawiająca się przez rozmaite kampanie i działania społeczne. Bardzo pomocne w tym względzie są zmiany zaistniałe w ostatnim czasie w polskim systemie edukacji. Duży nacisk położony na opracowanie programów edukacji obywatelskiej i europejskiej ma szansę wpłynąć na istotną zmianę postaw Polaków wobec siebie samych i Europy.

⁶ Tamże

Anna Klimowicz

WIELCY KREATORZY EUROPEJSKIEJ SCENY



Cele

- dostarczenie wiedzy o koncepcjach wizji zjednoczonej Europy
- kształtowanie umiejętności formułowania argumentów
- kształtowanie umiejętności analizy i wyciągania wniosków



Treści programowe

- Proces integracji europejskiej w perspektywie historycznej: czynniki integrujące i dezintegrujące. Polska i Polacy w budowaniu jednoczącej się Europy.



Metody

- symulacja



Pojęcia kluczowe

- integracja
- ojcowie — założyciele



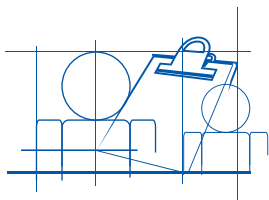
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Dwie koncepcje integrującej się Europy
- nr 2 — Wizjonerzy jednoczącej się Europy



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

Na miesiąc przed lekcją przydziel wybranym uczniom (mogą być w parze) postacie występujące w materiale pomocniczym nr 2 i poleć, aby zebrali o tych postaciach jak najwięcej informacji, (a także ich podobizny, zdjęcia, rysunki itp.). W optymalnym wariantcie lekcje powinny być zrealizowane w 90-minutowym bloku.

● 1. Rozpocznij lekcję od wyjaśnienia jej celu, którym jest poznanie argumentów polityków europejskich, kreślących wizję przyszłej Europy. Powiedz, że w dyskusji o przyszłości Unii Europejskiej od dawna ścierają się dwie koncepcje. Niemcy myślą o federalizmie, Anglicy są temu przeciwni, Francuzi nadal wypowiadają się za Europą ojczyzn lub też narodów, gdyż bez oparcia w narodowych tradycjach czują się zagrożeni globalizacją. Nie zakończono również rozmów na temat „obecności” Ameryki w przyszłej Europie. W tej kwestii najbardziej sprzeczne stanowiska zajmują Francja i Anglia. Rozdaj teraz uczniom materiał pomocniczy nr 1 i poproś o jego dokładne przeczytanie.

● 2. Poproś uczniów o wypowiedzenie się w sprawie wizji przyszłej Europy.

● 3. Zaproponuj uczniom wzięcie udziału w symulacji debaty na szczeblu międzynarodowym, której celem będzie wypracowanie wspólnego stanowiska wobec konieczności stworzenia najważniejszego dokumentu Wspólnoty, czyli Konstytucji europejskiej. Wyjaśnij zasady obowiązujące podczas symulacji.

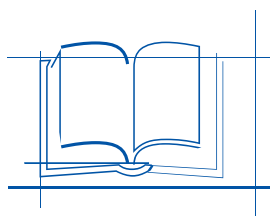
● 4. Uczniowie będą wcielać się w role postaci, o których mieli zebrać informacje. Mają przyjąć ich punkt widzenia, spróbować wejść w ich mentalność. Wręcz wyznaczonym wcześniej uczniom ten fragment z materiału pomocniczego nr 2, w którym jest opisana postać, jaką będą grać. Pozostałym uczniom przydziel role przewodniczącego obrad, sekretarzy, dziennikarzy. Obrady powinny zakończyć się opracowaniem dokumentu poświęconego różnym wizjom jednoczenia się Europy. Daj 15 min. na przygotowanie się do roli i zaaranżowanie wnętrza klasy. Poproś uczniów, aby przygotowali spore wizytówki, na których napiszą dużymi literami imię i nazwisko oraz stanowisko odgrywanej postaci.

● 5. Daj znak do rozpoczęcia obrad. Następnie zajmij miejsce gdzieś z boku, podczas gdy uczniowie przejmą inicjatywę i rozpoczną symulację. W trakcie gry sporządzaj szczegółowe notatki, zapisuj je w formie pytań, które później skierujesz do uczniów, omawiając całość lekcji.

● 6. Daj znak do zakończenia symulacji. Poproś, aby wszyscy pozostali na dotychczasowych miejscach. Zwracaj się kolejno do uczniów (rozpoczynając od przewodniczącego obrad) z pytaniami:

- ➡ *Jak się czuli w swojej roli?*
- ➡ *Co sprawiło im trudność?*
- ➡ *Czy wypracowany dokument satysfakcjonuje ich?*
- ➡ *Dlaczego używali takiej, a nie innej argumentacji?*
- ➡ *Czy któraś wypowiedź wpłynęła na zmianę ich stanowiska?*

● 7. Zadaż uczniom pracę domową: Wybierz którąś z postaci poznanych podczas lekcji i napisz esej „Wielcy kreatorzy europejskiej sceny”. Rozpocznij swoją wypowiedź od słów: „Gdybym był ...” (tu nazwisko wybranej postaci).



Materiał pomocniczy nr 1

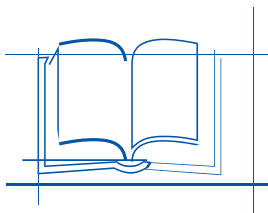
Dwie koncepcje integrującej się Europy

Europa Ojczyzn

Autorstwo tej koncepcji przypisuje się Charles'owi de Gaulle'owi. Według szefów państw i rządów założycielskich EWG, oprócz de Gaulle'a, integracja gospodarcza miała doprowadzić do utworzenia federacji politycznej. 31 maja 1960 r. generał de Gaulle przedstawił własną koncepcję przyszłości Europy, odbiegającą od wizji federalistów. Jego zdaniem integracja gospodarcza Europy miała umożliwić jej odzyskanie dawnego znaczenia, jako ośrodka cywilizacji światowej, ale poprzez nieuchronne powstanie konfederacji, czyli związku państw „od Atlantyku po Ural”. Państwa europejskie, zdaniem de Gaulle'a, zachować miały polityczną suwerenność, choć mogły zjednoczyć się gospodarczo. Koncepcja „od Atlantyku po Ural” współgrała z projektem „Europa Ojczyzn”, który opierał się na gwarancji pełnej suwerenności i niezależności wszystkich państw członkowskich Wspólnot Europejskich. Była ona odrzuceniem ponadnarodowej koncepcji integracji Europy.

Europa Ojczyzna

Koncepcja ta była lansowana w Europie Zachodniej po zakończeniu II wojny światowej. Opierała się na utworzeniu federacji europejskiej. Oficjalnie została zaprezentowana na Kongresie Europejskim w Hadze (7–10 maja 1948). Podstawą „Europy Ojczyzny” stał się projekt utworzenia unii ekonomicznej i politycznej opartych na ponadnarodowych strukturach (parlament, rząd i sąd). Zwolennicy „Europy Ojczyzny”, zwani również **federalistami** europejskimi, opowiadają się za transferem uprawnień suwerennego państwa na rzecz organów federalnych. Uważają oni, że tylko taki model Europy może zmniejszyć lub wyeliminować ryzyko wojny. Pozwoli on także uzyskać państwom europejskim wysoki poziom rozwoju demokracji i gospodarki. Na rzecz utworzenia federacji europejskiej aktywnie angażuje się Unia Federalistów Europejskich — europejska organizacja pozarządowa mająca najwięcej członków w RFN i we Włoszech.



Materiał pomocniczy nr 2

Wizjonerzy zjednoczonej Europy

Konstantyn Wielki (ok. 280–337)

Cesarz rzymski, po pokonaniu rywali uzyskał władzę w całym imperium. Dla umocnienia władzy przeprowadził liczne reformy, między innymi usprawnił administrację, system pieniężny, wojsko, wprowadził dziedziczość funkcji i zawodów i przypisał kolonów do ziemi. Tzw. edyktem mediolańskim przyznał chrześcijanom swobodę wyznania, sam przyjął chrzest dopiero na łożu śmierci. Z jego osobą łączy się pojęcie „cezaropapizm” — połączenie władzy kościelnej ze świecką.

Karol Wielki (768–814)

Wybitny monarcha średniowiecznej Europy. Zjednoczył pod swoim berłem królestwo Franków, stworzył olbrzymie imperium obejmujące prawie całą zachodnią Europę. Schrystianizował znaczną część kontynentu. W 800 r. papież Leon III koronował go na cesarza. Wzorem poprzedników, Karol sprawował władzę osobiście. Wszyscy powoływani przez monarchę urzędnicy mieli tylko głos doradczy i byli pozbawieni samodzielności w podejmowaniu decyzji w sprawach państwowych. Cesarz nie miał stałej rezydencji, ciągle podróżował ze swoim licznym dworem po rozległym państwie. Dopiero pod koniec życia więcej czasu spędzał w Akwizgranie, gdzie na jego polecenie wzniesiono wiele wspaniałych budowli. Karol jako pierwszy władca europejski zaprowadził w swoim państwie porządek lenny, który stał się podstawą ustrojową średniowiecznej Europy. Ujednolicił i ucywilizował dotychczasowe prawa zwyczajowe. Jego czasy zapoczątkowały średniowieczną kulturę rycerską. Turnieje, ceremoniał dworski, sztywna etykieta nabrały kształtu, który w Europie obowiązywał przez niemal 700 lat.

Otton III (980–1002)

Król niemiecki od 983, a od 986 r. cesarz, faktyczny władca od 995 r. Chciał oprzeć organizację średniowiecznego cesarstwa na tradycjach rzymskich i bizantyjskich, pragnął, by w skład cesarstwa na równych prawach wchodziłyby wszystkie chrześcijańskie kraje Europy. Stłumił opozycję w Rzymie, a swojego wychowawcę i doradcę, Gerberta z Aurillac, uczynił papieżem. Na zjeździe gnieźnieńskim ogłosił utworzenie niezależnej metropolii, której podlegały nowo

założone biskupstwa w Krakowie, Wrocławiu i Kołobrzegu.

Napoleon (1769–1821)

Wojnami, manewrami dyplomatycznymi i dynastycznymi zjednoczył pod swoim berłem całą Europę. Był wybitnym organizatorem państwa. Ujednolicił i umocnił administrację, zreorganizował system finansowy i prawny, podporządkował szkolnictwo państwu, w podbitych krajach odwoływał się do narodów, ponad głowami monarchów, co zjednywało mu popularność

Charles de Gaulle (1890–1970)

Polityk francuski, generał, pisarz, uczestnik I wojny światowej, po wybuchu II wojny światowej przeciwnik pertraktacji z Niemcami, premier Francji (1945–1946), prezydent (1958–1969), głosił ideę „Europy ojczyzn”. Jego zdaniem, Europa miała być mediatorem pomiędzy Wschodem a Zachodem, natomiast rola Stanów Zjednoczonych na kontynencie europejskim powinna być ograniczona. Postrzegał Europę jako konglomerat rywalizujących państw, a nie jako jedność cywilizacyjną. Wysunął projekt unii politycznej i obronnej sześciu państw członkowskich EWG (zwany planem Foucheta), proponujący unię typu „miedzyrządowego”, z pominięciem kwestii współpracy i koordynacji z NATO, organizacji uznawanej za podstawowy element bezpieczeństwa Zachodu. Jako zwolennik niezależności Francji, wycofał francuską armię ze struktur wojskowych NATO.

Konrad Adenauer (1876–1967)

Polityk niemiecki, działacz chrześcijańskiej demokracji, pragnął, by chrześcijaństwo stało się podstawą życia tak jednostek, jak i społeczności i narodów. W latach 1949–1963, jako kanclerz RFN, przyczynił się do szybkiej odbudowy kraju ze zniszczeń wojennych, rozwoju gospodarczego i poprawy warunków życia mieszkańców. Doprowadził do przełamania powojennej izolacji Niemiec; rzecznik gospodarczej i politycznej integracji Europy Zachodniej oraz zjednoczenia Niemiec, konsekwentnie przeciwstawiał się uznaniu NRD i granicy na Odrze i Nysie. Był zwolennikiem federalizmu zarówno dla Niemiec, jak i Europy. Uważał, że organy europejskiej powinny

być wyposażone w prawo podejmowania wiążących decyzji, chociaż nie we wszystkich obszarach.

„Mam nadzieję, że w niezbyt odległej przyszłości zostaną utworzone Stany Zjednoczone Europy, do których należeć będą Niemcy, i wtedy Europa, ta tak często pustoszona przez wojny część świata, zażyje błogosławieństw trwałego pokoju”.

„(...) w moim przekonaniu równolegle biegnące i skoordynowane interesy gospodarcze są i zawsze będą najzdrowszym i najtrwalszym fundamentem dobrych stosunków politycznych między narodami”.

„Podstawą jedności Europy jest idea wspólnoty chrześcijańskiej, kultura i cywilizacja europejska”.

„Moim zdaniem, krąg państw członkowskich federacji europejskiej nie powinien być sztywnie ograniczony. Los Europy jest losem każdego państwa europejskiego. Pole działania powinno być możliwie szerokie”.

Aristide Briand (1862–1932)

Francuski polityk, parlamentarzysta, poseł w Izbie Deputowanych; jeden z twórców układów z Locarno, laureat Pokojowej Nagrody Nobla, 10-krotnie pełnił funkcję premiera Francji.

W 1927 r. przyjął honorowe przewodnictwo Unii Paneuropejskiej utworzonej przez Richarda Coudenhove-Kalergi. Swoją działalność polityczną poświęcił idei politycznego zjednoczenia Europy.

„(...) absorbuje mnie trudne przedsięwzięcie, znane pod nazwą Stanów Zjednoczonych Europy, ale nie udało mi się dotychczas zmierzyć z tym gigantycznym zadaniem”.

„Zjednoczyć się, aby móc żyć i rozkwitać; taka jest absolutna konieczność, przed którą stoją dziś narody Europy”.

„Myślę, że między narodami, które są geograficznie zespolone, tak jak narody Europy, winien istnieć rodzaj związku federalnego; te narody winny mieć w każdym momencie możliwość nawiązania kontaktu, dyskusowania o swoich interesach, podejmowania wspólnych decyzji, ustanowienia między sobą więzów solidarności, które pozwoliłyby im we właściwym momencie stawić czoło niebezpiecznym sytuacjom, gdyby takowe powstały. Chciałbym podjąć wysiłek, aby zbudować taki właśnie związek”.

Alcide de Gasperi (1881–1954)

W latach 1945–1952 premier Włoch. Wiele lat poświęcił dopracowaniu projektu zjednoczenia Europy. Przewodnią myślą jego działań było dążenie do wspólnoty obronnej jako elementu zapewniającego pokój i powstrzymującego wojny domowe. Zwolennik i obrońca demokracji pluralistycznej oraz istotnej roli parlamentu w systemie instytucjonalnym państwa.

„Dążymy do utworzenia federacji miłujących wolność państw europejskich, bezpośredniego przedstawicielstwa narodów obok przedstawicielstwa rządów, europejskich sił zbrojnych, opartych na dobro-

wolnej rekrutacji i oddanych do wyłącznej dyspozycji wspólnoty narodów, wspólnego systemu prawnego i obywatelstwa europejskiego obok obywatelstwa państwowego”.

Paul Henri Spaak (1899–1972)

Minister Belgii, współinicjator powstania grupy państw Beneluksu, współzałożyciel NATO. Był przekonany, że przyszła organizacja Europy powinna przyjąć zasadę podejmowania decyzji większością głosów i wykluczyć zdecydowanie prawo weta. Kreślił wizję Europy otwartej szeroko na świat.

„Nigdy nie byłem zdania, że Wspólnota Europejska miała być wspólnotą sześciu, zamkniętą, zwróconą na wewnątrz, egoistyczną, zainteresowaną przede wszystkim sytuacją i bogactwem swych mieszkańców, obojętną na problemy, których przysporzyliśmy innym, podpisując Traktat Rzymski”.

„(...) aby dobrze rządzić ludźmi, trzeba być takim jak oni, podzielać ich uczucia, ich obawy oraz zwykłe radości”.

„Traktat Rzymski oznacza triumf ducha współpracy i klęskę egoistycznego nacjonalizmu.

Ci, którzy doprowadzili do tego przedsięwzięcia (...) mieli pewność, że zmierzali ku powstrzymaniu schyłkowych tendencji cywilizacji i do przywrócenia cywilizacji europejskiej jej miejsca i siły promieniowania”.

„Wizja jutra jest równie ważna jak rzeczywistość dzisiejsza i ten, kto nigdy nie marzy o przyszłości, nie dokona niczego naprawdę ważnego. Gdyby wczorajsi Europejczycy byli tylko realistami, nie istniałoby dzisiaj to wszystko, co stanowi elementy składowe Europy jutra: Rada Europy, Europejska Wspólnota Węgla i Stali, Euroatom, Wspólny Rynek”.

Johan Willem Beyen (1897–1976)

Polityk holenderski, minister spraw zagranicznych, bezpartyjny, prawnik, twórca projektu Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej. Miał własną koncepcję Europy. Był przekonany, że europejska historia tworzona z wymiany i współpracy, ale i z wojen i konfliktów, przyniosła jednak podobieństwo myśli, wspólnotę wartości, bliskość postaw wobec życia, wspólne korzenie cywilizacji. Uważał, że Europa potrzebuje władzy „ponadnarodowej”, niezależnej od rządów krajów członkowskich, zdolnej do stopniowego przejęcia od nich odpowiedzialności nie tylko za dziedzinę ekonomiczną, ale również za dziedzinę socjalną.

„Każda nowa idea wolno zapuszcza korzenie, zbyt wolno, aby nie wywoływać zniecierpliwienia wśród tych, którzy odkryli ją pierwsi. Ale raz rzucona, nabiera życia i — jeśli jest dobra — przenika niepostrzeżenie nawet do umysłów najbardziej opornych, rozwija się i utrwała aż do dnia, w którym zostaje przyjęta jako oczywista i normalna”.

Richard Coudenhove-Kalergi (1894–1972)

Austriacki polityk, współorganizator tzw. ruchu paneuropejskiego. Dzięki środowisku, w którym się wychowywał, doskonale rozumiał, że narodowość i nacjonalizm są pochodnymi kultury i edukacji.

Kalergi zaproponował zwołanie panaeuropejskiej konferencji, podpisanie wielostronnej umowy rozjemczej, unię celną i utworzenie jednolitego obszaru gospodarczego. Uwieńczeniem tego procesu byłoby powstanie Stanów Zjednoczonych Europy, gdzie każde państwo miałoby jak najwięcej wolności, a razem tworzyłyby one jedność wobec innych mocarstw globalnych.

Józef Hieronim Retinger (1880–1960)

Pisarz polityczny, doradca polityczny generała Sikorskiego, studiował na Sorbonie, miał bliskie kontakty z europejską elitą polityczną, kulturalną i finansową. Przekonany o konieczności zjednoczenia Europy i jej współpracy z Ameryką. Za największe zagrożenie powojennej Europy uważał komunizm. Organizował europejskie kongresy, doprowadził do powstania Rady Europy w 1949 r.

„Chciałem połączyć możliwości współczesnego świata z powinnościami patriotycznymi poprzez wyjście poza ciasne opłotki polskiego nacjonalizmu. Chciałem żyć nieskrępowany granicami, paszportami, ponurym klimatem przeszłości, gorzkimi rozczarowaniami teraźniejszości, pracując jednak dla mojej ojczyzny”.

Altiero Spinelli (1907–1986)

W 1948 r. współzałożyciel Europejskiego Ruchu Federalistycznego i od 1962 sekretarz generalny tej organizacji. Proponował powołanie do życia Kongresu Narodu Europejskiego.

Inspirował i prowadził pracę deputowanych różnych narodowości, zmierzających do opracowania „traktatu unii europejskiej” lub, inaczej mówiąc, konstytucji europejskiej. Projekt ten został przyjęty w 1984 r.

Radykalny federalista, uważał, że tylko utworzenie federacji europejskiej może zapewnić wolność i przybliżyć dobrobyt. Według niego federacja europejska może zapobiec wojnom, zapewnić demokrację, która jest gwarancją zachowania i rozwoju różnorodności.

Chciał, aby każdy naród europejski miał swobodę w kształtowaniu swojego życia, stosownie do własnej tradycji i swoistości kultury. Był przeciwnikiem realizowania przez jeden naród swoich partykularnych interesów kosztem innych. Według niego do władzy federalnej należało zapewnienie obrony, prowadzenie polityki zagranicznej, usuwanie protekcyjizmu państwowego, wprowadzenie wspólnej waluty, gwarantowanie wolności ruchu wewnątrz federacji. Władza posiadałaby organy ustawodawcze i kontrolne oparte na bezpośrednim uczestnictwie obywateli, dysponowałaby własnym korpusem

urzędniczym i strukturą administracyjną niezależną od państw, miałaby prawo pobierania podatków.

„Projekt Wspólnoty Europejskiej wyróżnia się tym, iż ma na celu ustanowienie unii, nie drogą przemocy i podboju, ale na zasadzie dobrowolnej zgody narodów. Wspólnota stanowi więc jedną z najbardziej niezwykłych przygód ducha ludzkiego i uchwycenie jej głębokiego sensu jest trudne, aby nie powiedzieć niemożliwe, jeśli nie dostrzega się tego aspektu”.

Robert Schuman (1886–1963)

Po ojcu odziedziczył obywatelstwo niemieckie, ale czuł się Francuzem. Tolerancyjny, otwarty na dialog z innymi. Minister spraw zagranicznych Francji w ośmiu kolejnych rządach (1948–1952). Budowniczy fundamentów współczesnej integracji europejskiej. Odrzucał analogię pomiędzy zjednoczeniem Europy a powstaniem Stanów Zjednoczonych. Przykładał dużą wagę do wzajemnego zrozumienia między Europejczykami różnych narodowości. W gruncie rzeczy był federalistą.

„Europejczyk, który myśli, nie może już z makiaweliczną satysfakcją cieszyć się z niepowodzenia swego sąsiada; wspólne przeznaczenie jednoczy wszystkich na dobre i na złe”.

„Poznać jedni drugich, takich jakimi jesteśmy, z naszymi zaletami i naszymi wadami, naszym pokrewieństwem i naszymi rozbieżnościami, naszymi przesadami i zwyczajami, jest pierwszym warunkiem jakiegokolwiek zbliżenia”.

„Ponad każdą z ojczyzn rozpoznajemy coraz wyraźniej istnienie dobra wspólnego, ważniejszego od interesu narodowego — dobra wspólnego, w którym zbiegają i stapiają się indywidualne interesy naszych krajów”.

„Prawdziwa wspólnota zakłada co najmniej pewien stopień podobieństwa. Kraje nie łączą się, jeśli nie znajdują między sobą czegoś wspólnego, a tym, co powinno być wspólne przede wszystkim, jest minimum wzajemnego zaufania”.

Jean Monnet (1888–1979)

Po zakończeniu II wojny światowej stanął na czele francuskiego Komisariatu Planu, powołanego przez de Gaulle’a. W 1949 r. opracował z niewielką ekipą zaufanych urzędników projekt Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali, który przedłożony został francuskiemu ministrowi spraw zagranicznych Schumanowi.

Jedność Europy oznaczała dla Monneta organiczną wspólnotę narodów, gwarantującą pokój, eliminującą konflikty, organizującą solidarnie dążenie do dobrobytu, ale nie rozmycie się narodów w jakimś międzynarodowym tyglu.

„Korzenie wspólnoty są jednak silne i tkwią głęboko w europejskiej glebie. Przetrwały już złe okresy, zniosą też nowe”.

„Kiedy zbierze się ludzi pochodzących z różnych środowisk, postawi wobec tego samego problemu

i obarczy zadaniem rozwiązania go, przestają być tymi samymi ludźmi. Od chwili kiedy sami nie znajdują się w sytuacji obrony własnych interesów, przyjmują bez wysiłku wspólny punkt widzenia”.

„Wspólnota jest tylko etapem na drodze ku nowym formom organizacji nowego jutra”.

Winston Churchill (1874–1965)

Brytyjski mąż stanu, pisarz, jeden z przywódców koalicji antyniemieckiej podczas II wojny światowej, członek „Wielkiej Trójki”, która ustanowiła podział powojennej Europy w Jałcie. Po wojnie był inicjatorem zachodnioeuropejskich bloków wojskowych skierowanych przeciwko ZSRR.

„Powinniśmy otwarcie proklamować misję zjednoczonej Europy, której koncepcja moralna zasłużyła na respekt i wdzięczność ludzkości i której materialna potęga jest taka, iż nikt nie ośmieli się zakłócić jej pokojowego kursu”.

Helmut Kohl (1930)

Polityk niemiecki, kanclerz, działacz chrześcijańskiej demokracji, zwolennik procesów integracyjnych w Europie, wniósł znaczny osobisty wkład w przygotowanie i realizację zjednoczenia Niemiec.

„Nie chcemy Europy centralistycznej, lecz Europy różnorodności. Europa żyje ze swych bogactw kulturowych, wielości tradycji i odrębności narodowych i regionalnych. To dziedzictwo — moralna jedność — jest niewyczerpanym źródłem siły, które powinniśmy zachować”.

Jan Paweł II, Karol Wojtyła (1920)

Papież od 1978, wykładowca na Wydziale Filozofii Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, w pracach naukowych skupia się na zagadnieniach teologii moralnej i etyki społecznej, filozofii człowieka, jest zaangażowany w działania na rzecz obrony życia, pokoju, rozwija też naukę społeczną Kościoła.

„Unia Europejska stanowi dzisiaj na arenie międzynarodowej płaszczyznę dialogu i współpracy, stanowiącą wzór dla wielu narodów świata pragnących rozwoju i pokoju. Jest obietnicą nowej przyszłości dla wszystkich”.

„Europa musi odzyskać fundamentalne poczucie własnej tożsamości. Musi przewyciężyć wszelką niechęć do uznania wspólnoty dziedzictwa i cywilizacji swoich społeczeństw i narodów, bo mimo, iż rozdzielają je fizyczne, polityczne i ideologiczne granice, pozostają one związane więzami wspólnej kultury, która je wszystkie autentycznie jednoczy”.

Bibliografia

- Łukaszewski J., *Cel: Europa. Dziewięć esejów o budownictwie jedności europejskiej*, Noir sur Blanc, Warszawa 2002
- Adamczyk-Szczecińska H., Mańkowska A., Zalewska K., *Słownik szkolny. Postacie historyczne*, WSiP, Warszawa 1997
- Leksykon współczesnych stosunków politycznych*, red. C. Mojsiewicz, Wrocław 1998

Rafał Kunaszyk, Anna Wypych

MODELE PRZYSZŁOŚCI UNII EUROPEJSKIEJ



Cele

- zapoznanie z podstawowymi zagadnieniami dotyczącymi przyszłości Europy
- kształcenie umiejętności analizy krytycznej
- próba sformułowania definicji Konstytucji Europejskiej
- kształtowanie umiejętności myślenia abstrakcyjnego



Treści programowe

- Kierunki integracji. Trzy filary procesu zjednoczenia. Różne koncepcje wizji przyszłej zjednoczonej Europy.



Metody

- praca w grupach
- analiza tekstu
- wykład
- kalambury
- metoda kuli śnieżnej



Pojęcia kluczowe

- Konwent Europejski
- konstytucja europejska
- polska racja stanu



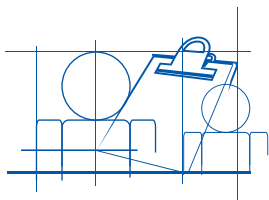
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Modele przyszłości Unii Europejskiej
- nr 2 — Jaki to model?
- nr 3 — Tabela konsekwencji
- nr 4 — Forum „Wspólnie o przyszłości Europy” — „Konstytucja przyszłej Europy”.



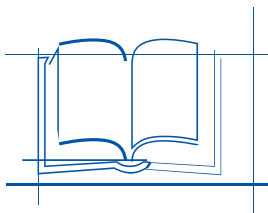
Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

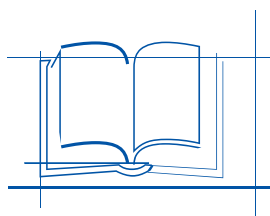
- 1. Na dwa tygodnie przed realizacją zajęć poproś uczniów, aby skorzystali z internetu, przejrzeni forum dyskusyjne o przyszłości Europy (<http://futurum.gov.pl/futurum.nsf/main>). Wyjaśnij, że obywatele Unii i państw stowarzyszonych zostali w nim zaproszeni do dyskusji nad przyszłością Europy. Zwróć uwagę na to, że takie inicjatywy podjęto w państwach członkowskich i kandydujących. Rozpoczynając lekcję, przedstaw uczniom jej cele. Wyjaśnij, że przedmiotem lekcji będzie prezentacja głównych koncepcji przyszłości Unii Europejskiej, a zagadnienie to należy rozpatrywać w kontekście pogłębiania i poszerzania współpracy między państwami Unii Europejskiej i dyskusji nad kształtem konstytucji europejskiej. Omawiając przykłady modeli przyszłości, rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 1.
- 2. Podziel klasę na trzy grupy zadaniowe. Przed rozpoczęciem ćwiczenia grupy otrzymują materiał pomocniczy nr 2. Poproś, aby przedstawiciele poszczególnych grup losowali (kartki do losowania należy przygotować wcześniej) modele do prezentacji (po 2 modele dla grupy). Zaproponuj, by wystąpienia miały różne formy, np.: pantomima, plakat, scenka rodzajowa.
- 3. Zaprezentuj uczniom jeden wybrany przez Ciebie model (np. koncentryczne kręgi) w celu wyjaśnienia, na czym będzie polegało ich zadanie.
- 4. Przeznacz 10–15 min. na przygotowanie grupy do prezentacji.
- 5. Wyjaśnij, że prezentacja będzie odbywać się w dwóch turach, a grupy oceniające wpiszą do przygotowanej tabeli (materiał pomocniczy nr 2) numer grupy i rodzaj prezentacji po zakończeniu każdej tury. W pierwszej turze prezentacji grupy kolejno prezentują rysunki, w drugiej — pantomimę lub scenki rodzajowe.
- 6. Podsumuj ćwiczenie, wypunktowując razem z uczniami założenia każdego modelu.
- 7. Wyjaśnij pojęcie Konwentu Europejskiego i poproś, aby członkowie grup przyjęli rolę jego polskich przedstawicieli i opracowali stanowisko z punktu widzenia polskiej racji stanu, oceniając pozytywne i negatywne konsekwencje dla Polski (materiał pomocniczy nr 3). W następnej części zajęć grupy prezentują wypracowany materiał, uzasadniając najkorzystniejsze rozwiązanie dla Polski.
- 8. Rozdaj materiał pomocniczy numer 4 i zaproponuj, aby uczniowie podzielili się na pary i uzupełnili zdanie: Konstytucja europejska to... Po upływie trzech minut poproś o połączenie par w zespoły czteroosobowe, które mają zaproponować wspólną definicję konstytucji europejskiej. Po upływie kolejnych trzech minut połącz grupy czteroosobowe w ośmioosobowe, które precyzują wspólną wersję definicji. Zapisz je na tablicy. Następnie ustalcie ostateczną, jedną definicję.
- 9. Sformułuj podsumowanie lekcji, poszukując wspólnie odpowiedzi na pytania:
 - ➡ *Jakie znaczenie dla przyszłości Unii Europejskiej ma konstytucja europejska?*
 - ➡ *W jaki sposób polscy politycy walczą o silną pozycję Polski w Unii Europejskiej i dlaczego?*



Materiał pomocniczy nr 1

Modele przyszłości Unii Europejskiej

	Europa à la carte	Metafora restauracyjnego menu służy do zilustrowania praktyki polegającej na wybieraniu przez państwa członkowskie tych dziedzin polityki UE, w których chcą uczestniczyć. Pojęcie Europa à la carte kojarzy się najbardziej ze stanowiskiem eurosceptyków.
	Wzmoczona współpraca	Koncepcja pierwotnie wysunięta przez Francję i Niemcy; jej istota polega na tym, że państwa wyrażające chęć szybszego rozwoju (w konkretnych dziedzinach) powinny mieć do tego prawo, bez czekania na pozostałych członków.
	Twardy rdzeń	Koncepcja twardego rdzenia zakłada, że państwa o największym potencjale powinny integrować się szybciej, nie czekając na pozostałe. Koncepcja ta nabrała szczególnego znaczenia po sporach związanych z przyjęciem konstytucji europejskiej. Znaczącymi jej zwolennikami są Francja i Niemcy.
	Zmienna geometria	Koncepcja ściśle związana z wyobrażeniem Unii Europejskiej jako Europy à la carte. Jej zwolennicy twierdzą, że wraz z rozwijaniem się UE i wzrostem liczby jej członków coraz trudniej będzie osiągnąć porozumienie we wszystkich dziedzinach polityki. Zgodnie z zasadą zmiennej geometrii każde państwo członkowskie będzie mogło współpracować z niektórymi lub też wszystkimi partnerami w niektórych dziedzinach, nie biorąc udziału w innych przedsięwzięciach.
	Koncentryczne kręgi	Metafora ta jest stosowana głównie po to, by zobrazować, jak może się rozwijać UE jako zintegrowana całość. W środku znajdowałyby się państwa dążące do jak najściślejszej integracji (rdzeń), otoczone kręgami państw tym mniej zintegrowanych, im dalej położonych od środka.
	Wyłączenie	Praktyka zastosowana pierwotnie przez Danię i Wielką Brytanię podczas negocjacji Traktatu z Maastricht. Zgodnie z tym precedensem państwa członkowskie mają prawo nie podpisywać praw, których sobie nie życzą, i jednocześnie pozostawać członkami UE (np. Dania — zakup ziemi, Wielka Brytania — karta socjalna).
	Stany Zjednoczone Europy	Idea Stanów Zjednoczonych Europy była źródłem inspiracji dla zwolenników jedności Europejskiej — od Wiktora Hugo do Winstona Churchilla. Zakłada ona powstanie struktury zmierzającej w stronę „superpaństwa europejskiego” z wzrastającą rolą władzy centralnej w Brukseli i ograniczeniem suwerenności państw członkowskich.

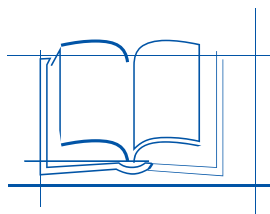


Materiał pomocniczy nr 2

Jaki to model?

Zaznacz modele, które będzie prezentowała twoja grupa (wpisz jej numer). Następnie podczas odgrywania scenek i prezentacji rysunków wpisz odpowiednie numery grup, zgodnie z przedstawioną treścią.

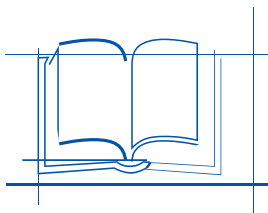
Numer naszej grupy		
Model	Numer grupy	Rodzaj prezentacji
Europa à la carte		rysunek
Wzmoczona współpraca		
Twardy rdzeń		
Zmienna geometria		pantomima
Wyłączenie		
Stany Zjednoczone Europy		



Materiał pomocniczy nr 3

Tabela konsekwencji

Modele	Dodatnie konsekwencje	Ujemne konsekwencje
Europa à la carte		
Wzmoczona współpraca	możliwość wyboru dziedzin, w których Polska będzie czuła się silna	w niektórych dziedzinach Polska ze względu na słaby potencjał zostanie z tyłu
Twardy rdzeń		
Zmienna geometria		
Koncentryczne kręgi		
Wyłączenie		
Stany Zjednoczone Europy		



Materiał pomocniczy nr 4

Forum „Wspólnie o przyszłości Europy” — „Konstytucja przyszłej Europy”

Kolejna konferencja cyklu Forum „Wspólnie o przyszłości Europy” odbyła się w Krakowie 16 stycznia 2003 r. na Uniwersytecie Jagiellońskim. Dyskusję poświęcono „Konstytucji przyszłej Europy”. Głos zabrali polscy przedstawiciele w Konwencji Europejskiej: minister Danuta Hübner, sekretarz stanu w MSZ i sekretarz KIE oraz poseł Józef Oleksy, przewodniczący Komisji Europejskiej Sejmu RP, a także prof. Zdzisław Mach, kierownik Katedry Europeistyki na Wydziale Studiów Międzynarodowych UJ i ks. bp prof. Tadeusz Pieronek, rektor Papieskiej Akademii Teologicznej. Debatę, zorganizowaną w historycznej auli Collegium Novum Uniwersytetu Jagiellońskiego, otworzył rektor UJ prof. Franciszek Ziejka.

Minister Danuta Hübner przedstawiła aktualny stan prac nad Traktatem Konstytucyjnym w Konwencji Europejskiej. Minister zwróciła uwagę na niezwykłą wartość, jaką niesie Konwent, który jest pierwszą tak głęboką i otwartą dyskusją na temat przyszłego kształtu UE. Obrady Konwentu mają charakter otwarty: istnieje możliwość przysłuchiwania się dyskusjom na forum Konwentu, stworzono aktualną stronę internetową poświęconą Konwentowi, powołano Konwent Młodych, do rozmów zaproszono organizacje pozarządowe. Polskie Forum „Wspólnie o przyszłości Europy” jest również wyrazem otwartości tej debaty.

Jako jeden z celów Konwentu minister Hübner wskazała potrzebę przywrócenia łączności z obywatelami, tzn. rozszerzenie legitymizacji działań Unii Europejskiej, połączenie efektywności działań z demokratyzacją procesów decyzyjnych podejmowanych w Unii oraz reformę instytucjonalną i ekonomiczną UE. Ze względu na wagę tej ostatniej reformy Polska włączyła się w strategię lizbońską, nakreślającą cele reform gospodarczych Unii.

Dyskusje na forum Konwentu koncentrują się na projekcie zgłoszonym przez przewodniczącego Valéry'ego Giscarda d'Estaing, który dotyczył uporządkowania instytucjonalnego struktur Unii. Przewiduje on spisanie jednego Traktatu Konstytucyjnego i ujednolicenie osobowości prawnej UE. Traktat Konstytucyjny będzie składał się z trzech części:

1. Część konstytucyjna wraz z preambułą,

2. Część dotycząca polityk unijnych,
3. Klauzule końcowe.

Planowane jest włączenie Karty Praw Podstawowych do Traktatu jako pomostu między częścią pierwszą a drugą lub jako aneksu do Traktatu.

Spisanie w Traktacie Konstytucyjnym precyzyjnego katalogu zobowiązań i kompetencji UE zdaniem minister Hübner może prowadzić do usztywnienia działania UE. Minister oceniła projekt zawarcia w Traktacie Konstytucyjnym klauzuli wyjścia z UE jako dobry — powinien on znaleźć się w Traktacie, i to wraz ze wskazaniem konsekwencji ekonomicznych i politycznych wystąpienia ze struktur unijnych.

Jeśli idzie o warunki ratyfikacji nowego Traktatu Konstytucyjnego, to po doświadczeniach ratyfikacji Traktatu z Nicei przez Irlandię zgłoszono w Konwencji propozycję, aby w tych krajach, w których Traktat Konstytucyjny zostanie ratyfikowany, wszedł w życie. Jest to kontrowersyjna propozycja, której nie poparł cały Konwent.

Minister Danuta Hübner opowiedziała się przeciwko nadawaniu Unii Europejskiej nowej nazwy. Podkreśliła też, że Polska jest zwolenniczką wprowadzenia metody wspólnotowej w podejmowaniu decyzji w Unii, gdyż pozwala ona lepiej uwzględnić interesy narodowe państw członkowskich, przy poszanowaniu interesu wspólnego.

Przewodniczący Józef Oleksy w wystąpieniu za tytułowanym „Polski punkt widzenia na konstrukcję i zawartość Traktatu Konstytucyjnego. Aspekty prawne i polityczne” zwrócił uwagę na to, że Unię Europejską należy postrzegać nie tylko przez pryzmat efektywności ekonomicznej, ale przede wszystkim jako wspólnotę duchową i kulturową. Unia jest wyjątkową strukturą, dającą ochronę państwom, które w pojedynkę nie poradziłyby sobie na scenie globalnej. Przewodniczący podkreślił, że nowym problemem poszerzanej Europy jest brak wizji pogłębiania współpracy między państwami członkowskimi UE. Jeśli dzisiaj znamy docelową liczbę państw Unii Europejskiej 25–27 krajów, to należy zastanowić się nad pogłębieniem tej zintegrowanej Unii Europejskiej. Polska wejdzie do innej Unii niż ta, do której aplikowała — nie będzie już w niej prawa weta.

Zniesienie zasady jednomyślności oznacza otwarcie Unii — pierwotny solidaryzm nie dopuszczał różnic. Za ważny nurt Oleksy uznał plany wyposażenia Unii w osobowość prawną, co pozwoli na jej bardziej skuteczne i wiarygodne zaangażowanie się w realizację zobowiązań międzynarodowych. Zaznaczył, jak ważne jest przygotowanie polskich elit do sprawnego funkcjonowania w UE — Polska będzie zajmować miejsce wśród 6 najbardziej wpływowych państw europejskich. Jednak od nas zależy, w jaki sposób zbudujemy swoją pozycję w Unii — będzie ona zależała w dużej mierze od zawieranych koalicji i poczucia odpowiedzialności za całą UE. Oleksy zwrócił uwagę, że już dziś oczekuje się od Polski zajmowania stanowiska w wielu kluczowych sprawach.

Unia Europejska jest dziś na rozdrożu: ma ambicję dalszego poszerzania i jednocześnie musi znaleźć nowy model współpracy, pogłębiający metodę wspólnotową. Dotychczasowe polityki wspólnotowe wymagają rewizji. Oleksy zaproponował wypracowanie jednej wspólnej polityki — filozofii rozwoju Unii Europejskiej.

Temat wystąpienia biskupa Tadeusza Pieronka brzmiał: „Wartości religijne a aksjologia Traktatu Konstytucyjnego”. Wskazał on, że powszechne przekonanie o postępującym procesie laicyzacji społeczeństw krajów Unii Europejskiej nie znajduje odzwierciedlenia w statystykach. Wynika z nich, że wyznawcy trzech najważniejszych wyznań w 12 krajach UE stanowią 80 proc. obywateli, a w pozostałych trzech krajach 60 proc. Na przykład we Francji jest 4,5 mln wyznawców islamu (co stanowi 7 proc. ludności), a w Niemczech 3 mln. Te dane przeczą tezie o zanikaniu religii w Europie.

Statystyczny Europejczyk-chrześcijanin, ma wątpliwości natury etycznej — za etyczne uznaje to, co sam za takie chce uznać. Biskup Pieronek powiedział,

używając słów Jana Pawła II, że wielu ludzi żyje tak, jakby Boga nie było.

Ksiądz profesor powiedział też, że choć Unia Europejska uznaje się za neutralną religijnie, jednak podkreśla istotę zachowania tożsamości narodowej i państwa prawa. Unia Europejska przyjmuje zasadę pełnego pluralizmu religijnego. Polska może i chce wnieść do Unii swój wkład w religijność Europy.

Profesor Zdzisław Mach zastanawiał się nad różnicami między obywatelstwem europejskim i obywatelstwem narodowym w wymiarze aksjologicznym i społecznym. Definicja narodu jest w Europie czytelną wartością, oznaczającą identyfikację jednostki z prawami i obowiązkami państwa demokratycznego. Istnieją oczywiście skojarzenia negatywne, wiążące pojęcie narodu z postawami nacjonalistycznymi, których Europa tak dotkliwie doświadczyła. Nakreślił szerszą koncepcję narodu, związaną z pojęciem społeczeństwa obywatelskiego, w którym tożsamość i przynależność jednostki są konstruowane w procesie różnorodnej aktywności i uczestnictwa w życiu publicznym. Obywatelstwo europejskie oznacza prawo do aktywnego poszukiwania pracy oraz prawo biernego i czynnego uczestnictwa w wyborach.

W Polsce bardzo wyraźnie widać brak zaufania społeczeństwa do instytucji publicznych, co wynika z dziedzictwa najnowszej historii. Kluczowym wyzwaniem jest zdaniem prof. Macha realizacja zasady pomocniczości, rządzenie w sposób najbliższy obywatelom, wymuszający na nich aktywne uczestnictwo, tak aby każdy miał poczucie współtworzenia systemu, w którym żyje.

Dyskusja po debacie skupiała się wokół kwestii pogłębiania współpracy europejskiej i konsultacji międzyrządowych i międzynarodowych, a także roli organizacji pozarządowych w procesie integracji.

Źródło: <http://futurum.gov.pl>

Jarosław Chodźko

SYMULACJA SZCZYTU RADY EUROPEJSKIEJ



Cele

- poszerzenie wiedzy na temat funkcjonowania Rady Europejskiej
- poznanie procesu decyzyjnego Unii Europejskiej na przykładzie Rady Europejskiej
- kształtowanie umiejętności podejmowania decyzji, negocjacji, argumentacji oraz prezentacji



Treści programowe

- Ewolucja instytucji Unii Europejskiej. Procedury podejmowania decyzji.



Metody

- symulacja
- praca z tekstem źródłowym
- wykład



Pojęcia kluczowe

- Rada Europejska
- Komisja Europejska
- proces decyzyjny
- kryteria kopenhaskie
- symulacja



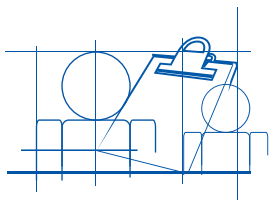
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Rada Europejska — charakterystyka instytucji
- nr 2 — Opis metody symulacji
- nr 3 — Kryteria kopenhaskie
- nr 4 — Przebieg symulacji obrad Rady Europejskiej
- nr 5 — Zadania przedstawicieli Rady Europejskiej
- nr 6 — Czy zaprosić Turcję do negocjacji o członkostwo?
- nr 7 — Wzór stanowiska Komisji Europejskiej



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć¹

● 1. Rozpocznij lekcję krótkim powtórzeniem wiadomości na temat Parlamentu Europejskiego, ze szczególnym uwzględnieniem jego relacji z Radą Europejską. Następnie powiedz uczniom, że funkcjonowanie i rozwój Unii Europejskiej wymaga podejmowania licznych decyzji oraz skutecznego wprowadzania ich w życie. Obowiązek wdrażania postanowień podjętych przez upoważnione do tego organy spoczywa na instytucji wykonawczej — Komisji Europejskiej. Proces decyzyjny (prościej: sposób podejmowania decyzji) w strukturach Unii Europejskiej jest skomplikowany, odbywa się wieloetapowo. Celem naszej lekcji będzie jego poznanie. Aby go osiągnąć, przeprowadzimy symulację posiedzenia Rady Europejskiej i weźmiemy w niej udział.

● 2. Powiedz uczniom, że pierwszym etapem lekcji będzie poznanie kolejnej instytucji Wspólnot Europejskich, to jest Rady Europejskiej. Rozdaj uczniom kopie materiału pomocniczego nr 1 i poproś o zapoznanie się z nim lub zrób krótki wykład na temat powołania Rady Europejskiej, zasad jej funkcjonowania oraz zadań.

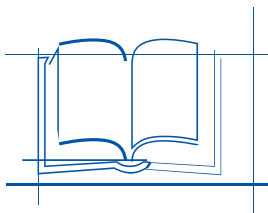
● 3. Nim rozpoczniesz z klasą przygotowania do przeprowadzenia symulacji (ustawcie stoły i krzesła w podkowę), wyjaśnij, na czym ona polega. Posłuż się materiałem pomocniczym nr 2. Dokonaj podziału

ról przez losowanie (losy powinny być przygotowane wcześniej). Role do odegrania to: Wysoki Przedstawiciel UE ds. Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa, Przewodniczący Komisji Europejskiej, 25 przywódców państw członkowskich, Przewodniczący Rady Europejskiej (jego rolę odgrywa przywódca państwa, które w danym półroczu sprawuje prezydencję w UE) oraz sekretarz, jego pomocnik. Następnie zaproś wszystkich, aby zajęli miejsca za stołem, i przedstaw temat obrad: „Czy zaprosić Turcję do negocjacji o członkostwo”. Teraz omów kryteria kopenhaskie (materiał pomocniczy nr 3). Rozdaj materiał umożliwiający przygotowanie się do symulacji (materiał pomocniczy nr 4, 5, 6 i 7). Daj czas na zapoznanie się z materiałem oraz ewentualne wyjaśnienie ostatnich wątpliwości (ok. 10 min).

Jeżeli nie masz do dyspozycji dwóch kolejnych jednostek lekcyjnych, to na tym zakończ pierwszą część scenariusza, a następną zacznij od samej symulacji. Określ czas symulacji (30 min) i daj sygnał do rozpoczęcia obrad przez Przewodniczącą Rady Europejskiej. Podczas symulacji czuwać nad jej przebiegiem, ale bądź jedynie widzem. Nie angażuj się, nie komentuj i nie krytykuj! Jeżeli zauważysz, że osoba pełniąca rolę Przewodniczącego Rady, nie radzi sobie z prowadzeniem obrad, pomóż jej.

● 4. Po spisaniu protokołu zawierającego stanowiska stron i odcytaniu go na forum przystąp do omówienia przebiegu obrad oraz podsumowania zajęć. Zacznij od Przewodniczącego Rady Europejskiej — zapytaj, jak się czuł w tej roli, czy towarzyszyły temu emocje, czy było to trudne zadanie. Potem zwróć się do klasy z prośbą o podzielenie się swoimi doświadczeniami. Następnie przejdź do podsumowania merytorycznego symulacji, zapytaj uczniów, jakie widzą plusy i minusy obowiązującego sposobu podejmowania decyzji w Radzie Europejskiej.

¹ Scenariusz powstał na podstawie materiałów autorstwa Rafała Dymka i Jacka Piotrowiaka.



Materiał pomocniczy nr 1

Rada Europejska — charakterystyka instytucji

Rada Europejska (nie mylić z Radą Unii Europejskiej) jest instytucją, której nie przewidziano w traktatach założycielskich Wspólnot Europejskich. Jednak jej skład powoduje, że decyzje podejmowane na jej forum mają doniosłe znaczenie polityczne. W istocie jest ona naczelnym organem w systemie instytucjonalnym Unii Europejskiej.

Rada Europejska przez wiele lat była instytucją o charakterze nieformalnym. Z czasem tzw. konferencje na szczycie, w których uczestniczyli szefowie państw i rządów, zaczęły się formalizować. Konferencje Szefów Państw i Rządów były zwoływane nieregularnie od 1961 r., a od 1969 r. odbywały się corocznie. Podczas konferencji w Paryżu w 1974 r. ustalono, że zgromadzenie szefów państw i rządów będzie nosiło nazwę Rady Europejskiej, a jej spotkania będą odbywały się dwa razy w roku. Postanowiono również, że w jej skład wejdzie Przewodniczący Komisji Wspólnot Europejskich (obecnie Komisji Europejskiej).

W 1977 r., podczas kolejnego spotkania Rady Europejskiej (Londyn, 29–30 czerwca), przyjęto tzw. Deklarację londyńską, która określała kompetencje Rady. Postanowienia te zostały rozbudowane i doprecyzowane w uroczystej Deklaracji o Unii Europejskiej przyjętej na szczycie w Stuttgarcie 1983 r.

Podstawy prawne funkcjonowania Rady Europejskiej

Formalne podstawy funkcjonowania Rady Europejskiej stworzył dopiero w 1986 r. Jednolity Akt Europejski (JAE). Niestety, JAE nie określił zakresu kompetencji Rady Europejskiej i pominął jej charakter prawny. Postanowienia zawarte w JAE zostały powtórzone w Traktacie o Unii Europejskiej.

Siedziba Rady Europejskiej

Rada Europejska nie ma stałej siedziby. Zbiera się każdorazowo w stolicy lub innym mieście państwa, które aktualnie przewodniczy Radzie Unii Europejskiej.

Skład i funkcjonowanie Rady Europejskiej

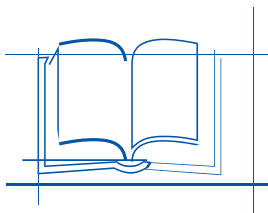
W artyku 2 JAE zapisano najważniejsze zasady funkcjonowania Rady Europejskiej. W jej skład wchodzi głowy państw (Francji i Finlandii) lub szefowie rządów członkowskich oraz Przewodniczący Komisji Europejskiej. Szefowi państwa lub rządu towarzyszy minister spraw zagranicznych i członek Komisji Eu-

ropejskiej. Rada Europejska spotyka się co najmniej 2 razy do roku, a przewodniczy jej szef państwa lub rządu tego kraju, który sprawuje przewodnictwo w Radzie Unii Europejskiej. Traktat o Unii Europejskiej (TUE) powtórzył w artyku 4 postanowienia zawarte w Jednolitym Akcie Europejskim co do składu Rady Europejskiej i częstotliwości jej spotkań. I chociaż Traktat wyraźnie podkreślił nadrzędny charakter Rady Europejskiej w systemie instytucjonalnym Wspólnot („Rada Europejska stymuluje rozwój Unii i określa ogólne kierunki jej polityki”), jednak formalnie nie włączył jej do tego systemu. Ponadto w artyku 4 zawarto zapis, który mówi: „Rada Europejska składa Parlamentowi Europejskiemu sprawozdanie po każdym swoim posiedzeniu i roczne, pisemne sprawozdanie o postępie osiągniętym przez Unię”. Zapisy Traktatu z Maastricht wskazują, że Rada Europejska jest instytucją Unii Europejskiej, a nie Wspólnot.

Rada Europejska określa główne kierunki polityki Unii Europejskiej oraz zajmuje się sprawami, które ze względu na swoją wagę nie mogą być rozstrzygnięte na niższym szczeblu. Decyzje podejmowane przez Radę Europejską (tzw. oświadczenia końcowe) przeważnie nie mają mocy wiążącej, ale mają znaczenie polityczne i znajdują odzwierciedlenie w aktach prawnych przyjmowanych przez Radę Unii Europejskiej, która jest głównym organem prawodawczym w systemie instytucjonalnym Unii Europejskiej. Nie oznacza to bynajmniej, że Rada Europejska nie może podejmować decyzji prawnie wiążących. Dobrym tego przykładem może być zawarte w artyku 7 TUE prawo do stosowania sankcji wobec państw, które istotnie i trwale naruszają zasady wolności, demokracji, poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności oraz rządów prawa².

Rada Europejska, w odróżnieniu od innych instytucji, jest organem słabo sformalizowanym i zorganizowanym bardzo prosto. Jej pracami kieruje Przewodniczący, którym jest szef państwa lub rządu (aktualnie przewodniczący Radzie Unii Europejskiej). Pełni on również funkcje reprezentacyjne. Poza Przewodniczącym Rada Europejska nie posiada innych struktur organizacyjnych. Jej obsługę administracyjną zapewnia Sekretariat Generalny Rady Unii Europejskiej.

² C. Mik, *Europejskie prawo wspólnotowe*, Warszawa 2000, s. 132



Materiał pomocniczy nr 2

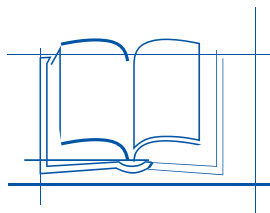
Opis metody symulacji

Jest to metoda, dzięki której uczniowie uczestniczą w symulowanym wydarzeniu, odgrywając konkretne role. Charakteryzuje się ona tym, że ma wyraźny związek z rzeczywistością, naśladuje lub odtworza realia. Daje możliwość swobodnej interpretacji roli odgrywanej przez ucznia. Symulacja nie jest inscenizacją, w której role zostały napisane i wyuczone. Znane są realia, w których rozgrywa się symulowane wydarzenie.

Metoda ta wymaga od uczniów wiedzy na temat odgrywanej sytuacji, dużego zaangażowania i pewnej wyobraźni.

Oto kilka podstawowych kroków pracy metodą symulacji.

1. Przedstaw uczniom sytuację, w której będą uczestniczyli.
2. Omów i scharakteryzuj ich role.
3. Wyjaśnij im zadanie do wykonania.
4. Określ czas na przygotowanie się.
5. Jeżeli jeszcze będzie taka potrzeba, udziel dodatkowych informacji.
6. Określ czas trwania symulacji, daj sygnał jej rozpoczęcia.
7. Bądź obserwatorem, nie ingeruj, nie oceniaj, nie krytykuj.
8. Po odegraniu symulacji wyprowadź uczniów z ról, np. przez odpięcie przyczepionych identyfikatorów.
9. Omów i przeanalizuj razem z uczniami odegraną symulację. Porównaj rozwiązania zaproponowane przez uczniów w czasie gry z rozwiązaniem faktycznym.



Materiał pomocniczy nr 3

Kryteria kopenhaskie

Kryteria kopenhaskie (kryteria członkostwa) to warunki, jakie muszą spełnić państwa ubiegające się o członkostwo w Unii Europejskiej, ustalone przez Radę Europejską w Kopenhadze w 1993 r.

Kryteria kopenhaskie są odzwierciedleniem politycznych i ekonomicznych wymogów członkostwa, a nie szczegółową listą warunków akcesji. Nie stanowią też obiektywnego miernika służącego ocenie kandydatów.

Polityczne kryteria kopenhaskie to:

- stabilizacja instytucji gwarantujących funkcjonowanie porządku demokratycznego i praworządności,
- przestrzeganie praw człowieka,
- ochrona praw mniejszości.

Ekonomiczne kryteria kopenhaskie to:

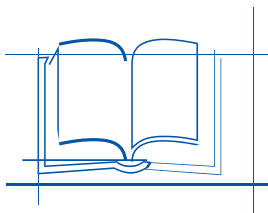
- funkcjonująca gospodarka rynkowa,

- zdolność sprostania presji konkurencji i sił rynkowych wewnątrz Unii Europejskiej,
- zdolność do przyjęcia praw i obowiązków wynikających ze wspólnotowego dorobku prawnego (*acquis communautaire*),
- przyjęcie celów unii politycznej oraz Unii Gospodarczej i Walutowej.

Spełnienie kryteriów kopenhaskich przez państwa kandydujące do UE jest oceniane w corocznym „Regularnym Raporcie Komisji Europejskiej”.

Definicję kryteriów kopenhaskich należy rozszerzyć, dodając warunki, jakie w związku z rozszerzeniem musi spełnić UE. Zalicza się do nich zdolność do przyjęcia nowych członków bez szkody dla dynamiki procesu integracyjnego. To kryterium odzwierciedla dążenie UE do zachowania dorobku wspólnotowego oraz perspektywy na pogłębienie integracji.

Źródło: *Encyklopedia Unii Europejskiej*, red. K. A. Wojtaszczyk, WSiP, Warszawa 2004

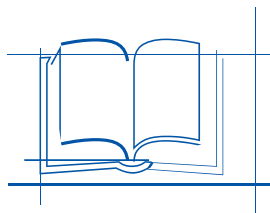


Materiał pomocniczy nr 4

Przebieg symulacji obrad Rady Europejskiej

1. Rozpoczęcie obrad przez Przewodniczącego Rady.
2. Przedstawienie przez Przewodniczącego Komisji Europejskiej i Wysokiego Przedstawiciela UE ds. Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa propozycji dotyczącej stanowiska KE w kwestii rozpoczęcia negocjacji członkowskich z Turcją — ok. 5 min.
3. Przedstawienie przez przywódców poszczególnych państw wstępnego stanowiska w zakresie poruszanego tematu — ok. 1 min na osobę.
4. Przerwa — ok. 15 min:
 - Przewodniczący Rady, Przewodniczący Komisji oraz Wysoki Przedstawiciel UE ds. Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa zastanawiają się nad propozycjami rozwiązań kompromisowych;
 - Rozmowy kularowe.
5. Przedstawienie wypracowanych propozycji kompromisowych — ok. 3 min.
6. Negocjacje, w których udział biorą wszyscy uczestnicy debaty, próba znalezienia konsensu — ok. 15 min.
7. Przyjęcie wypracowanych rozwiązań (np. wyznaczenie daty rozpoczęcia negocjacji z Turcją, określenie warunków, od których to zależy) lub odrzucenie; do podjęcia decyzji konieczna jest jednomyślność wszystkich przywódców 25 państw członkowskich.
8. Podsumowanie i zakończenie obrad.

Wersja alternatywna: przy podziale ról można uwzględnić projekt Konstytucji europejskiej przedstawiony podczas w czerwcu 2004 r. w Brukseli. Zmiany te będą obowiązywać od 2009 r. Zgodnie z nimi funkcję Przewodniczącego Rady pełni wtedy dodatkowa osoba (nie przywódca państwa), co powoduje zwiększenie liczby uczestników o jedną osobę. Ponadto zamiast Wysokiego Przedstawiciela UE ds. Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa występuje Minister Spraw Zagranicznych Unii Europejskiej.



Materiał pomocniczy nr 5

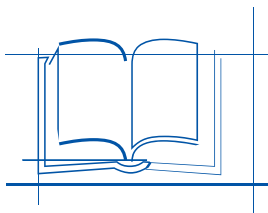
Zadania przedstawicieli Rady Europejskiej

1. Przewodniczący Rady Europejskiej

1. Rozpoczyna i prowadzi obrady.
2. Udziela głosu i może go odebrać.
3. Zarządza przerwy, a także przejście do kolejnych etapów obrad.
4. Daje propozycje rozwiązań kompromisowych i próbuje znaleźć konsens.
5. Prowadzi negocjacje.
6. Podsumowuje obrady.
7. Dokonuje streszczenia podjętych decyzji i sporządza ich zapis.
8. Zamyka obrady.

2. Przewodniczący Komisji Europejskiej i Wysoki Przedstawiciel UE ds. Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa

1. Przedstawia propozycję stanowiska Komisji Europejskiej.
2. Poszukuje propozycji kompromisowych rozwiązań i przedstawia je na forum do dalszych negocjacji.



Materiał pomocniczy nr 6

Czy zaprosić Turcję do negocjacji o członkostwo?

Historia procesu integracji Turcji z UE:

- w 1963 r. Turcja zawarła z EWG układ o stowarzyszeniu;
- wniosek o członkostwo złożyła 14 kwietnia 1987 r. (wcześniej niż 10 państw, które przystąpiły do UE 1 maja 2004 r.);
- status kandydata Rada przyznała Turcji w grudniu 1999 r. w Helsinkach, ale nie rozpoczęto wówczas jeszcze negocjacji akcesyjnych z tym krajem;
- 12 grudnia 2002 r., podczas szczytu w Kopenhadze zadeklarowano, że UE w grudniu 2004 r. oceni, czy Turcja spełnia polityczne kryteria członkostwa; jeśli okaże się, że tak jest, rokowania akcesyjne z Ankarą rozpoczną się wiosną 2005 r.

Przykłady argumentów przemawiających przeciw członkostwu Turcji w UE:

- Turcja nie spełnia unijnych kryteriów dotyczących poszanowania praw człowieka i państwa prawa (w szczególności dotyczy to poszanowania praw kobiet i praw mniejszości narodowych — głównie Kurdów);
- ponad 90 proc. obszaru tego kraju wykracza poza Europę i należy do Azji;
- mieszka tam ok. 70 mln muzułmanów, a wielu Europejczyków obawia się otwarcia granic dla wyznawców islamu;
- Turcja blokuje negocjacje w sprawie zjednoczenia Cypru (wyspa jest podzielona na część grecką i turecką, tę zaś formalnie uznaje tylko Turcja);
- Przewodniczący Komisji Episkopatów Unii Europejskiej (COMECE) biskup Josef Homeyer jest przeciwny wstąpieniu w najbliższym czasie Turcji do Unii Europejskiej; jego zdaniem kraj ten nie spełnia unijnych standardów w dziedzinie przestrzegania demokratycznych reguł ustrojowych, praw człowieka i wolności religijnej; chrześcijanie w Turcji mogą swobodnie wyznawać swoją

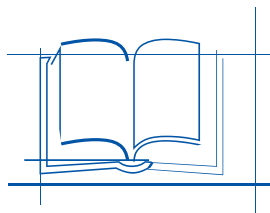
wiarę, ale nie mają prawa do budowy nowych świątyń i renowacji starych, a od 1971 r. w Turcji nie można kształcić chrześcijańskich duchownych.

Przykłady argumentów przemawiających za członkostwem Turcji w UE:

- Turcja należy do wielu organizacji europejskich, współtworzyła Radę Europy, a do NATO przystąpiła w trzy lata po jego powstaniu;
- w okresie międzywojennym Turcja przeprowadziła wiele reform mających na celu zbliżenie do Europy;
- Turcy świętują niedzielę, a nie piątek;
- w użyciu jest alfabet łaciński, a nie arabski;
- kobiety tureckie prawo głosu uzyskały wcześniej niż Francuzki;
- w szkołach jest koedukacja;
- duchownych islamskich opłaca świeckie państwo;
- nie uznaje się manifestowania symboli religijnych np. w chuście okrywającej głowę studentka nie zostanie wpuszczona na uczelnię, a urzędniczka do biura.

Dodatkowe uwagi dotyczące sytuacji geopolitycznej:

- przed szczytem w Kopenhadze (2002) Amerykanie zwiększyli presję, aby Unia określiła termin rozpoczęcia rokowań z Turcją;
- Turcy w zamian za gest z Kopenhagi zgodzili się po dwóch latach zrezygnować w NATO z weta w sprawie wykorzystania przez Unię sprzętu wojskowego sojuszu;
- Unia ma także nadzieję, że obietnica złożona Turcji skłoni ją do poparcia zjednoczenia Cypru, nawet jeśli początkowo tylko południowa część wyspy będzie w Unii Europejskiej.



Materiał pomocniczy nr 7

Wzór stanowiska Komisji Europejskiej

Wzór stanowiska Komisji Europejskiej w sprawie członkostwa Turcji w UE do przedstawienia Radzie Europejskiej

W regularnych raportach na temat postępów Turcji na drodze do akcesji Komisja z zadowoleniem stwierdza, że została rozpoczęta debata na temat koniecznych reform politycznych. Turcja wprowadziła pewne rozwiązania w zakresie ochrony praw człowieka, powoli wprowadza reformy instytucjonalne niezbędne dla zagwarantowania negocjacji i rządów prawa.

Wszystko to nie zmienia jednak faktu, że Turcja wciąż jeszcze nie spełnia kryteriów członkostwa określonych w Kopenhadze w 1993 r. Budowa gospodarki rynkowej nie została ukończona, poważnym problemem pozostaje nadal korupcja. Konieczna jest restrukturyzacja w takich sektorach, jak system bankowy, rolnictwo i przedsiębiorstwa państwowe. Ra-

porty wskazują na zaawansowany poziom zgodności prawa tureckiego z *acquis communautaire* w zakresie unii celnej, jednak konieczny jest większy wysiłek w odniesieniu do pozostałych polityk wspólnotowych. Niezbędna jest także reforma całego systemu administracyjnego.

Konkludując: realizacja celów związanych z kryteriami gospodarczymi i politycznymi wymaga dalszej pracy. Jedynie priorytety odnoszące się do wolnego przepływu towarów, systemu podatkowego, Unii Gospodarczej i Walutowej, statystyki, spraw społecznych i zatrudnienia, energetyki oraz sprawiedliwości i spraw wewnętrznych zostały częściowo osiągnięte.

Ewa Bobińska

CO WARTO WIEDZIEĆ O PARLAMENCIE EUROPEJSKIM



Cele

- pogłębienie wiedzy na temat Parlamentu Europejskiego
- przygotowanie do aktywnego funkcjonowania w strukturach wspólnot europejskich
- kształtowanie postaw obywatelskich
- kształtowanie umiejętności prezentacji



Treści programowe

- Ewolucja instytucji Unii Europejskiej. Procedury podejmowania decyzji.



Metody

- puzzle/układanka ekspercka
- praca z tekstem źródłowym



Pojęcia kluczowe

- Parlament Europejski
- Rada Unii Europejskiej
- Komisja Europejska
- Rada Europejska
- deputowani
- ordynacja wyborcza
- immunitet
- kompetencje
- zasada kodecycji



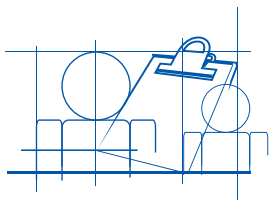
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Badania opinii publicznej
- nr 2 — Podsumowanie wyników badania opinii publicznej
- nr 3 — Opis metody puzzli/układanki eksperckiej
- nr 4 — Parlament Europejski
- nr 5 — Opinie na temat pożądanych cech (umiejętności) polskich kandydatów na posłów do Parlamentu Europejskiego



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Celem lekcji jest uświadomienie uczniom, że przystąpienie Polski do Unii Europejskiej będzie oznaczać dla Polaków konieczność nauczenia się funkcjonowania nie tylko jako obywateli swojego kraju, ale także jako członków europejskiej wspólnoty narodów. Będzie to dużym wyzwaniem dla naszego społeczeństwa. Oprócz znanych instytucji krajowych pojawiają się nowe struktury organizacyjne, nowa przestrzeń aktywności politycznej i obywatelskiej, nowe możliwości i zobowiązania. Poszerzenie sfery obywatelskiej o „przestrzeń europejską” rodzi wiele pytań dotyczących sposobu traktowania własnej przynależności do Europy, w tym także postrzegania poszczególnych elementów europejskiego systemu politycznego. Czy Polacy będą uznawali instytucje europejskie za nadrzędne wobec instytucji krajowych, czy też raczej jako instytucje funkcjonujące niezależnie od nich, mające wyraźnie rozdzielony zakres zainteresowań i kompetencji?

Powiedz uczniom, że na powyższe pytania spróbujecie znaleźć odpowiedź na dzisiejszej lekcji. Poinformuj ich, że będą pracować z raportem Instytutu Spraw Publicznych pt. „Parlament Europejski oraz polskie i unijne instytucje w opinii Polaków” (materiały pomocnicze nry 1,2).

● 2. Podziel klasę na trzy grupy, rozdaj materiał pomocniczy nr 1. Przydziel tematy:

Grupa I. Postrzeganie instytucji międzynarodowych i unijnych.

Grupa II. Wiedza o Parlamencie Europejskim.

Grupa III. Wyobrażenia o miejscu Polski w Unii Europejskiej.

Poproś, żeby uczniowie dokonali analizy i zinterpretowali otrzymany materiał oraz udzielili odpowiedzi na zadane pytania. Rozdaj arkusze papieru, na których mają zapisywać wnioski. Określ czas pracy na 15 min. Jeżeli zajdzie taka potrzeba, służ pomocą w zapisaniu wniosków.

Po zakończonej pracy poproś przedstawiciela każdej grupy o odczytanie wniosków. Teraz podsumuj pracę uczniów i omów wyniki badań Instytutu Spraw Publicznych (materiał pomocniczy nr 2). Może to być początek szerszej dyskusji albo kolejnego zadania dla uczniów. Decyzja należy do nauczyciela, ale powinien zamknąć dyskusję następującymi wnioskami:

➡ Choć większość Polaków orientuje się, że w Unii Europejskiej funkcjonuje Parlament Europejski, to mają o nim niewielką wiedzę.

➡ Zdecydowana większość (73%) ankietowanych chciałaby — gdyby pojawiła się taka możliwość — dowiedzieć się więcej o Parlamencie Europejskim.

● 3. Powiedz uczniom, że w związku z powszechnym brakiem informacji o Parlamencie Europejskim, następną część lekcji poświęć na poszerzenie wiedzy o tej instytucji. Dogłębne zapoznanie się z Parlamentem Europejskim, jedną z najważniejszych instytucji systemu politycznego UE miało olbrzymie znaczenie również w kontekście wyborów 2004 r. Podkreśl, że to pierwsze wybory europejskie, w których wzięli udział polscy politycy i wyborcy. Aby gruntowniej poznać i lepiej zrozumieć kompetencje najważniejszego organu UE, zastosuj metodę puzzli, inaczej nazywaną układanką ekspercką (materiał pomocniczy nr 3), która umożliwia lepsze przygotowanie uczniów do poznania wybranego obszaru wiedzy oraz zaangażowanie wszystkich uczniów. Uczniowie mają przeczytać tekst źródłowy przygotowany dla każdej grupy, a następnie zreferować swoim kolegom. Podziel klasę na 5 grup eksperckich (liczba osób w każdej grupie powinna być jednakowa). Każda grupa i poszczególni jej członkowie otrzymują swój numer. Następnie rozdaj poszczególnym grupom przygotowany tekst, np. grupa I tekst 1, grupa II tekst 2 itd. Każdy uczeń otrzymuje też swój tekst — materiał pomocniczy nr 4.

W pierwszym etapie pracy uczniowie indywidualnie zapoznają się z tekstem (ok. 5 min.). Następnie zespół pracuje wspólnie; zastanawia się, co w tym tekście było najistotniejsze, na co trzeba zwrócić szczególną uwagę, co trzeba skonsultować z nauczycielem. Efektem pracy zespołu ekspertów jest wspólnie napisana notatka streszczająca otrzymany tekst. Przeznacz na to ok. 10 min.

Następny etap pracy odbywa się w nowych zespołach. Uczniowie z numerami 1 tworzą nowy zespół nr I, uczniowie z numerami 2 tworzą zespół nr II itd. W ten sposób powstały grupy eksperckie, w których uczniowie przekazują to, czego się nauczyli w poprzednich, macierzystych zespołach, a każdy uczeń poznaje całość materiału pomocniczego (ok. 15 min). Podsumuj pracę uczniów i zapytaj: jak im się wspólnie pracowało?, jak się czuli w roli ekspertów? Teraz sprawdź stopień przyswojenia wiedzy, zadając uczniom pytania dotyczące Parlamentu Europejskiego — jego roli, zadań, znaczenia w kreowaniu polityki UE.

● 4. W dalszej części lekcji uczniowie pozostają w tych samych grupach. Powiedz, że znając role i za-

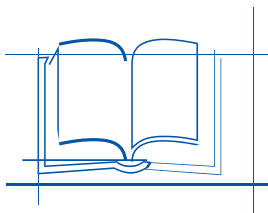
dania Parlamentu Europejskiego, mają określić kompetencje (wiedza, umiejętności, postawy) kandydata na deputowanego. Technika pracy dowolna: plakat, wywiad, prezentacja, scenka sytuacyjna. Określ czas na ok. 10 min. Poproś zespoły o prezentację wykonanej pracy. Zapisz na tablicy wspólnie z uczniami te cechy, które powtórzyły się we wszystkich grupach. Przedstaw materiał pomocniczy nr 5 dotyczący pożądanych cech polskich kandydatów na posłów do PE według badania opinii społecznej. Następnie doko-

najcie porównania z cechami proponowanymi przez uczniów oraz przedyskutujcie, które z nich są najważniejsze i dlaczego.

- 5. Na zakończenie lekcji krótkie powtórzenie i podsumowanie: uczniowie uzupełniają przerysowaną do zeszytu tabelę. Jeśli zabraknie czasu na wykonanie zadania podczas lekcji, poproś uczniów o uzupełnienie tabeli w domu.

PARLAMENT EUROPEJSKI

Siedziba	Skład i sposób wyłaniania	Funkcje/zadania	Organizacja	Znaczenie



Materiał pomocniczy nr 1

Badania opinii publicznej

Grupa I Postrzeganie instytucji międzynarodowych i unijnych

Zapoznaj się z wynikami badań dotyczących oceny działalności instytucji i organizacji międzynarodowych. Spróbuj uzasadnić opinie ankietowanych.

Tabela nr 1 Stopień zaufania do instytucji międzynarodowych (w %)

Czy ... budzi w Panu(i) zaufanie, czy też nie?	Organizacja Narodów Zjednoczonych	NATO	Unia Europejska	Bank Światowy
zaufanie	63	62	56	39
obojętność	14	14	15	19
nieufność	7	9	15	9
nieznajomość	3	2	1	13
trudno powiedzieć	13	13	13	20

Tabela nr 2 Ocena funkcjonowania instytucji Unii Europejskiej (w %)

Czy, według Pana(i), instytucje Unii Europejskiej	
na ogół zajmują się sprawami ważnymi	66
na ogół zajmują się sprawami mało istotnymi	10
trudno powiedzieć	24
działają na ogół uczciwie	51
są raczej skorumpowane	18
trudno powiedzieć	30
działają sprawnie	50
nie działają sprawnie	15
trudno powiedzieć	35
dbają przede wszystkim o interes zwykłych obywateli	39
dbają przede wszystkim o interesy urzędników unijnych	32
trudno powiedzieć	29

Tabela nr 3 Ocena działalności Parlamentu Europejskiego (w %)*

<i>Jak, ogólnie rzecz biorąc, ocenił(a)by Pan(i) działalność Parlamentu Europejskiego</i>	
dobrze	57
źle	7
trudno powiedzieć	36

* Odpowiedzi osób, które słyszały o Parlamencie Europejskim (N = 760).

Tabela nr 4 Ocena działalności Komisji Europejskiej (w %)*

<i>Jak, ogólnie rzecz biorąc, ocenił(a)by Pan(i) działalność Komisji Europejskiej?</i>	
dobrze	56
źle	6
trudno powiedzieć	38

Tabela nr 5 Wiedza o instytucjach międzynarodowych (w %)

<i>Na tej liście znajdują się nazwy kilku międzynarodowych organizacji. Czy słyszał(a) Pan(i), czy też nie słyszał(a) o:</i>	
Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ)	
słyszałem(am) i sporo wiem o tej organizacji	45
słyszałem(am), ale niewiele wiem o tej organizacji	50
nie słyszałem(am) o tej organizacji	5
Banku Światowym	
słyszałem(am) i sporo wiem o tej organizacji	26
słyszałem(am), ale niewiele wiem o tej organizacji	57
nie słyszałem(am) o tej organizacji	17
Parlamencie Europejskim	
słyszałem(am) i sporo wiem o tej organizacji	23
słyszałem(am), ale niewiele wiem o tej organizacji	55
nie słyszałem(am) o tej organizacji	22
NATO	
słyszałem(am) i sporo wiem o tej organizacji	48
słyszałem(am), ale niewiele wiem o tej organizacji	49
nie słyszałem(am) o tej organizacji	3
Komisji Europejskiej	
słyszałem(am) i sporo wiem o tej organizacji	23
słyszałem(am), ale niewiele wiem o tej organizacji	54
nie słyszałem(am) o tej organizacji	23

Grupa II

Wiedza o Parlamencie Europejskim

Zapoznaj się z wynikami badań dotyczących wiedzy o Parlamencie Europejskim. Spróbuj określić jej poziom.

Tabela nr 1 Wiedza na temat sposobu wyboru posłów do Parlamentu Europejskiego (w %)

<i>W jaki sposób, według Pana(i) wiedzy, będą wybierani deputowani do Parlamentu Europejskiego? Czy</i>	
wyznaczy ich rząd	17
wyznaczy ich prezydent	3
wyborą ich ze swego grona posłowie i senatorowie	21
wyborą ich wszyscy polacy w wyborach	27
trudno powiedzieć	33

Tabela nr 2 Wiedza na temat liczby posłów reprezentujących Polskę w Parlamencie Europejskim (w %)

<i>Ilu posłów, Pana(i) zdaniem, będzie reprezentować Polskę w Parlamencie Europejskim. Czy tylu co</i>	
duże kraje europejskie (np. Niemcy, Francja)	7
średnie kraje europejskie (np. Hiszpania, Włochy)	34
mniejsze kraje europejskie (np. Portugalia, Holandia)	12
inne nowo wstępujące kraje (np. Czechy, Węgry)	19
trudno powiedzieć	28

Tabela nr 3 Chęć pogłębienia wiedzy o Parlamencie Europejskim (w %)

<i>Czy chciał(a)by Pan(i) dowiedzieć się czegoś więcej o Parlamencie Europejskim?</i>	
zdecydowanie tak	35
raczej tak	38
raczej nie	15
zdecydowanie nie	8
trudno powiedzieć	5

Tabela nr 4 Chęć pogłębienia wiedzy o Parlamencie Europejskim a stopień znajomości tej instytucji (w %)

<i>Czy chciał(a)by się Pan(i) dowiedzieć czegoś więcej o Parlamencie Europejskim?</i>	<i>Czy słyszał(a) Pan(i), czy też nie słyszał(a) o Parlamencie Europejskim?</i>		
	<i>słyszałem(am) i sporo wiem o tej organizacji</i>	<i>słyszałem(am), ale niewiele wiem o tej organizacji</i>	<i>nie słyszałem(am) o tej organizacji</i>
tak	87	8	8
nie	12	8	2
trudno powiedzieć	1	4	10

Tabela nr 5 Deklaracje udziału w wyborach do Parlamentu Europejskiego (w %)

<i>Czy wziąłby (wzięłaby) Pan(i) udział w wyborach do Parlamentu Europejskiego, gdyby odbywały się one już teraz, w najbliższą niedzielę?</i>	
na pewno wziąłbym (wzięłabym) udział	42
raczej wziąłbym (wzięłabym) udział	21
raczej nie wziąłbym (wzięłabym) udziału	11
na pewno nie wziąłbym (wzięłabym) udziału	15
trudno powiedzieć	11

Grupa III**Wyobrażenia o miejscu Polski w Unii Europejskiej**

Zapoznaj się z wynikami badań dotyczących wyobrażenia miejsce i roli Polski w Unii Europejskiej i spróbuj uzasadnić opinie ankietowanych.

Tabela nr 1 Stopień zaufania do Unii Europejskiej a postrzeganie sytuacji w Polsce w ciągu najbliższego roku (w %)

<i>Czy Unia Europejska budzi w Panu(i) zaufanie, czy też nie?</i>	<i>Jak Pan(i) sądzi, czy w ciągu najbliższego roku sytuacja w Polsce poprawi się, pogorszy, czy też nie zmieni?</i>			
	poprawi	nie zmieni	pogorszy	trudno powiedzieć
zaufanie	82	61	48	27
obojętność	9	14	18	16
nieufność	4	12	21	19
nieznajomość	1	1	1	6
trudno powiedzieć	5	13	12	32

Tabela nr 2 Ocena wpływu przystąpienia Polski do Unii Europejskiej na działalność polskich instytucji państwowych i polityków (w %)

<i>Jak wejście Polski do Unii Europejskiej wpłynie na pracę naszego(ych)</i>	rządu	Sejmu	sądów	administracji państwowej	władz samorządowych	polityków
korzystnie	54	48	55	55	48	49
pozostanie bez wpływu	21	25	20	19	25	22
niekorzystnie	7	6	3	5	5	6
trudno powiedzieć	18	20	21	21	22	23

Tabela nr 3 Opinie na temat wpływu Polski na sprawy ważne dla Europy i świata po przystąpieniu do Unii Europejskiej (w %)

<i>Jak Pan(i) sądzi, czy po wejściu Polski do Unii Europejskiej Polska będzie miała większy, czy też mniejszy wpływ na</i>	
sprawy ważne dla Europy	
większy	57
mniejszy	23
trudno powiedzieć	21
sprawy ważne dla świata	
większy	49
mniejszy	27
trudno powiedzieć	25

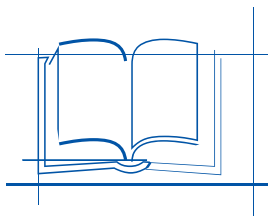
Tabela nr 4 Opinie na temat wagi faktu zasiadania przedstawicieli Polski w Parlamencie Europejskim dla Unii Europejskiej, Polski i Polaków

<i>Czy, w Pana(i) ocenie, fakt, że przedstawiciele Polski będą zasiadać w Parlamencie Europejskim będzie ważny czy też nieważny</i>	
dla Unii Europejskiej	
ważny	63
nieważny	20
trudno powiedzieć	17
dla Polski	
ważny	84
nieważny	7
trudno powiedzieć	9
dla ludzi takich jak Pan(i)	
ważny	55
nieważny	30
trudno powiedzieć	15

Tabela nr 5 Opinie na temat wpływu polskiej akcesji na Unię Europejską (w %)

<i>Jak, Pana(i) zdaniem, wejście Polski do Unii wpłynie na Unię Europejską?</i>	
korzystnie	46
pozostanie bez wpływu	25
niekorzystnie	7
trudno powiedzieć	22

Źródło: Raport Parlament Europejski oraz polskie i unijne instytucje w opinii Polaków, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003



Materiał pomocniczy nr 2

Podsumowanie wyników badania opinii publicznej

Badanie zaufania do krajowych i europejskich instytucji władzy, a także wiedzy o Parlamencie Europejskim przeprowadzaliśmy w okresie specyficznym na polskiej scenie politycznej. Po pierwsze, badanie prowadzono w czasie bardzo złych ocen rządu i parlamentu, przy jednocześnie utrzymujących się pozytywnych ocenach prezydenta. Po drugie, był to czas przedreferendalny, w którym w życiu publicznym mieliśmy do czynienia ze swego rodzaju zamrożeniem konfliktów politycznych, z — mówiąc obrazowo — „zamiataniem pod dywan” trudnych spraw i problemów, co mogło sprawiać wrażenie rozejścia się nastrojów społecznych wśród elit politycznych i zwykłych ludzi. Wydaje się, że oba te czynniki spowodowały, iż duża część opinii dotyczących polskich instytucji miała charakter emocjonalny, była raczej demonstracją niezadowolenia niż chłodną oceną wynikającą z przesłanek merytorycznych.

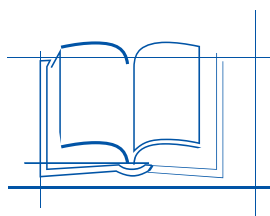
Zaufanie do międzynarodowych instytucji opiera się raczej na stereotypach niż na wiedzy. Wszystkie instytucje międzynarodowe są w świadomości Polaków postrzegane dość stereotypowo — jako podobne, niezbyt się różniące. Można przypuszczać, że mała wiedza na ich temat, a także brak bezpośrednich doświadczeń powodują, że tak indywidualna miara, jaką jest poziom zaufania, słabo różnicuje ich postrzeganie. Niewielką wiedzę na temat instytucji unijnych może potwierdzać związek ocen tych instytucji z ogólną skłonnością do optymizmu lub pesymizmu — jeśli się niewiele wie o przedmiocie oceny, to oceny pozytywne łączą się ze skłonnością do optymizmu

w ogóle, podobnie jak oceny negatywne ujawniają ogólną skłonność do pesymizmu i malkontenctwa.

Z tych przyczyn w porównaniach międzynarodowych otrzymaliśmy układ wyraźnie niesymetryczny: bardzo niskie poparcie dla instytucji krajowych oraz wysoką akceptację instytucji unijnych. W tej sytuacji trudno jednak odpowiedzieć na pytanie, czy tak skrajnie kontrastowy układ ocen jest typowy, czy też nietypowy i czy jest skutkiem bieżącej sytuacji na naszej scenie politycznej.

Mimo tych uwarunkowań interpretacyjnych można stwierdzić, że Polacy mają bardzo duże zaufanie do sensowności organizacji, sprawności działania i uczciwości instytucji unijnych. W opinii znacznej części respondentów przystąpienie do Unii Europejskiej jest traktowane jako remedium na niesprawność polskich instytucji życia publicznego, takich jak np. sądownictwo. W opinii badanych integracja z Unią oznacza w znacznej mierze przystąpienie do „lepszego” świata, lepiej urządzonego, sprawniejszego, sensowniej zorganizowanego i jawiącego się jako bardziej przyjazny niż instytucje funkcjonujące we własnym kraju. Choć obawiamy się ograniczenia możliwości prezentowania naszych problemów na tak dużym forum, jakim będzie zjednoczona Europa, to jednak mamy nadzieję, że pod wpływem dobrych wzorów unijnych (co do których jesteśmy głęboko przekonani), a także wskutek kontroli Unii Europejskiej funkcjonowanie instytucji życia publicznego w Polsce zdecydowanie się poprawi.

Źródło: Raport *Parlament Europejski oraz polskie i unijne instytucje w opinii Polaków*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003



Materiał pomocniczy nr 3

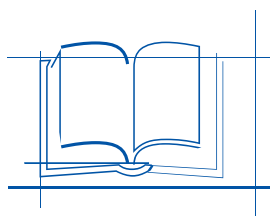
Opis metody puzzli/układanki eksperckiej

Jest to metoda, która sprzyja kształtowaniu umiejętności czytania ze zrozumieniem, analizowaniu podanych informacji i wydobywaniu istoty tekstu, a także uczeniu się współpracy i odpowiedzialności za pracę zespołu. Stosując ją na lekcji, uczniowie mogą również doskonalić umiejętności komunikacji i prezentacji. Metoda ta pozwala włączyć do pracy uczniów słabszych lub mających trudności z funkcjonowaniem w grupie. Angażuje ona wszystkich uczniów.

Można ją stosować zamiast tradycyjnego wykładu na lekcji wymagającej przekazania dużej ilości wiedzy merytorycznej.

Sposób przeprowadzenia:

1. Nauczyciel dzieli uczniów na grupy. Grup ma być tyle, na ile części udało mu się podzielić materiał, nad którym mają pracować. Byłoby dobrze, gdyby grupa również liczyła tylu uczniów, na ile części został podzielony materiał. Każdy uczeń w grupie otrzymuje swój numer, wskazujący mu grupę, w której będzie pracował w następnym etapie.
2. Nauczyciel rozdaje wszystkim uczniom tekst podzielony na części — grupa I otrzymuje część 1, grupa II otrzymuje część 2 itd.
3. Każdy uczeń zapoznaje się z tekstem najpierw indywidualnie, podkreśla w nim to, co uważa za najbardziej istotne. Później grupa wspólnie rozmawia na temat przeczytanego tekstu, uzgadniając najważniejsze treści. Uczniowie mogą zredagować notatkę — streszczenie (10 min).
4. Teraz tworzymy nowe grupy: w skład każdej wchodzi przedstawiciel z poprzedniej eksperckiej grupy. Eksperci relacjonują to, czego nauczyli się w poprzednich grupach. Jeśli starczy czasu, można polecić uczniom, żeby sporządzili plakat lub mapę pojęciową z całości materiału (15 min).
5. Na zakończenie, aby sprawdzić, jak klasa opanowała materiał, można rozdać uczniom krótki test do wypełnienia, dotyczący poznanego materiału lub też stawiać pytania otwarte, na które uczniowie muszą odpowiedzieć, oraz zrobić krótki wykład podsumowujący z wykorzystaniem folii lub prezentacji multimedialnej.



Materiał pomocniczy nr 4

Parlament Europejski

Grupa I

Skład Parlamentu Europejskiego

Parlament Europejski powstał w 1957 r. w wyniku scalenia zgromadzeń parlamentarnych EWG i EURATOM-u ze Wspólnym Zgromadzeniem Europejskiej Wspólnoty Węgla i Stali. Początkowo funkcjonował jako Europejskie Zgromadzenie Parlamentarne. Od 1962 r. występuje pod nazwą Parlament Europejski.

Parlament Europejski, zgodnie z postanowieniami Traktatu ustanawiającego Wspólnotę Europejską, jest przedstawicielem „narodów państw należących do Wspólnoty”. Głos i wola 460 milionów obywateli z 25 państw członkowskich Unii Europejskiej są reprezentowane dziś w parlamencie przez 732 deputowanych. Liczba posłów danego państwa zależy od liczby jego ludności.

Podział mandatów w Parlamencie Europejskim przed rozszerzeniem Unii Europejskiej i po jej rozszerzeniu

Kraj	Obecna liczba deputowanych	Liczba deputowanych po rozszerzeniu UE*
Niemcy	99	99
Francja	87	78
Włochy	87	78
Wielka Brytania	87	78
Hiszpania	64	54
Polska	-	54
Holandia	31	27
Belgia	25	24
Grecja	25	24
Portugalia	25	24
Węgry	-	24
Czechy	-	24
Szwecja	22	19
Austria	21	18
Dania	16	14
Finlandia	16	14
Słowacja	-	14
Irlandia	15	13
Litwa	-	13
Łotwa	-	9
Słowenia	-	7
Cypr	-	6
Estonia	-	6
Luksemburg	-	6
Malta	-	5
razem	626	732

*Podana w tabeli liczba mandatów przysługująca poszczególnym krajom po rozszerzeniu UE jest zgodna z postanowieniami Traktatu Akcesyjnego.

Choć Parlament Europejski obraduje już od 1958 r. (wtedy jeszcze jako Europejskie Zgromadzenie Parlamentarne), to po raz pierwszy obywatele Europy wybierali swoich przedstawicieli w czerwcu 1979 r. Od tego czasu, co pięć lat, deputowani do Parlamentu Europejskiego wybierani są w powszechnych i bezpośrednich wyborach, w których obowiązują podstawowe zasady demokratyczne: prawo do głosowania przysługujące osobom, które ukończyły 18 lat, zachowanie równości kobiet i mężczyzn oraz tajność głosowania. Zasady te ustala art. 190 Traktatu o WE i akt prawny dotyczący wyboru członków Parlamentu Europejskiego w drodze bezpośredniego i powszechnego głosowania z września 1976 r. W Belgii, Luksemburgu i Grecji udział w wyborach jest obowiązkowy. Do czasu ostatnich wyborów do PE nie udało się ustalić jednolitej ordynacji wyborczej, dlatego też każde państwo członkowskie korzystało do tej pory z własnej formy wyborów, która była podobna do ordynacji stosowanej w wyborach do parlamentu krajowego. We wszystkich krajach UE deputowani do Parlamentu Europejskiego byli wybierani zgodnie z zasadą proporcjonalnej reprezentacji albo na poziomie regionalnym, np. w Belgii, Wielkiej Brytanii i we Włoszech, albo na poziomie krajowym, np. w Austrii, Danii, Francji, Hiszpanii czy Luksemburgu, lub też według systemu mieszanego, obowiązującego np. w Niemczech. Mimo tych różnic wybory do PE odbywają się we wszystkich państwach członkowskich w tym samym czasie, w czerwcu, i trwają 4 dni, od czwartku do niedzieli. Taka procedura ma uniemożliwić wpływ wyników głosowania w jednym państwie członkowskim na wyniki w innym państwie.

Wybory do Parlamentu Europejskiego kadencji 2004–2009 odbyły się zgodnie z zasadami wspólnymi dla wszystkich państw członkowskich. Rada, po uprzednim uzyskaniu zgody Parlamentu, przyjęła w 2002 r. decyzję o zmianie przepisów aktu prawnego z 1976 r. Dotychczas obowiązujący akt ustalał jedynie, że wybory mają być powszechne i bezpośrednie. Nowe przepisy wprowadzają ordynację proporcjonalną, możliwość stosowania przez państwa członkowskie progu wyborczego nie wyższego niż 5% oraz dają państwom członkowskim możli-

wość ustalenia maksymalnych pułapów wydatków na kampanię wyborczą.

Od Traktatu z Maastricht, który wszedł w życie w 1993 r., każdemu obywatelowi państwa członkowskiego Unii Europejskiej zamieszkującemu w innym państwie członkowskim przysługuje, na terenie tego kraju, czynne i bierne prawo wyborcze.

Deputowanych do Parlamentu Europejskiego obowiązuje zasada nielączenia stanowisk, tzn. deputowani nie mogą wykonywać określonej działalności zawodowej lub sprawować określonych funkcji urzędniczych. Lista tych stanowisk obejmuje między innymi:

- członków rządów państw członkowskich,
- członków Komisji Europejskiej,
- członków Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości,
- Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich,
- członków Komitetu Ekonomiczno-Społecznego,
- członków Zarządu Europejskiego Banku Centralnego.

W czasie kolejnej kadencji Parlamentu deputowani nie będą mogli łączyć mandatu członka parlamentu krajowego i PE.

Członkowie PE korzystają ponadto z przywilejów i immunitetów, które dotyczą głównie nietykalności osobistej i swobody poruszania się.

Liczba deputowanych z poszczególnych krajów członkowskich Unii Europejskiej określona jest przez

Traktat o WE i odpowiada liczbie ludności danego kraju. Warto podkreślić, że obecna liczba (732) deputowanych nie odzwierciedla w sposób idealny liczby mieszkańców poszczególnych państw członkowskich. Na przykład — jeden deputowany niemiecki reprezentuje 800 tys. obywateli, podczas gdy jeden deputowany z Luksemburga tylko około 60 tys. Z punktu widzenia polityki ważniejszy jest podział Parlamentu na grupy polityczne, deputowani bowiem nie zasiadają zgodnie z narodowością, lecz według przynależności do poszczególnych grup politycznych, które tworzone są na zasadzie podobieństwa poglądów politycznych. Obecnie w Parlamencie Europejskim istnieje 7 grup politycznych, w których skład wchodzi deputowani reprezentujący ponad 100 krajowych partii politycznych. Ósmą grupę stanowią deputowani niezrzeszeni.

Każda grupa polityczna w Parlamencie Europejskim powinna być wielonarodowa.

Do utworzenia grupy parlamentarnej potrzeba:

- minimum 23 parlamentarzystów z dwóch państw członkowskich,
- minimum 18 parlamentarzystów z trzech państw członkowskich,
- co najmniej 14 parlamentarzystów reprezentujących 4 kraje UE lub więcej

Każda grupa polityczna PE ma też swojego przewodniczącego, biuro i sekretariat.

Skrót nazwy grupy politycznej	Angielska nazwa grupy politycznej — Polska nazwa grupy politycznej	Liczba miejsc w PE
EPP — ED	Group of the European People's Party (Christian Democrats) and European Democrats — Grupa Europejskiej Partii Ludowej i Demokratów Europejskich	268
PES	Group of the Party of European Socialists — Grupa Partii Socjalistów Europejskich	200
ALDE	Alliance of Liberals and Democrats for Europe — Porozumienie Liberalistów i Demokratów na rzecz Europy	88
EUL/NGL	Confederal Group of the European United Left/Nordic Green Left — Grupa Konfederacyjna Zjednoczonej Lewicy Europejskiej/Nordyckiej Lewicy Zielonych	41
Greens/EFA	Group of the Greens/European Free Alliance — Grupa Zielonych/Europejski Sojusz Wolności	42
UEN	Group of the Union for Europe of Nations — Grupa Unii na rzecz Europy Narodów	27
IND/DEM	Independence/Democracy Group — Niepodległość i Demokracja	37
NA	Non attached — Deputowani niezrzeszeni	29

Stan na 1 września 2004 r.

Grupa II

Miejsce, tryb i struktura pracy deputowanych do Parlamentu Europejskiego

Siedziba Parlamentu Europejskiego znajduje się w Strasburgu. Jednak z przyczyn historycznych oraz zgodnie z postanowieniami Traktatu Amsterdamskiego z 1997 r. deputowani obradują również w Brukseli. W Luksemburgu znajduje się Sekretariat Generalny PE.

Miesięczny harmonogram prac Parlamentu Europejskiego podzielony jest na trzy części. Dwa tygodnie przeznaczone są zazwyczaj na obrady komisji parlamentarnych w Brukseli z racji tego, że mają tam swoją siedzibę zarówno Komisja Europejska, jak i Rada. Trzeci tydzień przeznaczony jest przeważnie na spotkania poszczególnych grup politycznych. Raz w miesiącu deputowani uczestniczą w tygodniowych, plenarnych posiedzeniach w Strasburgu. Dodatkowe sesje plenarne odbywają się w Brukseli.

Sekretariat Generalny

Nad sprawnością prac Parlamentu Europejskiego czuwa 3500 pracowników Sekretariatu Generalnego. W skład Sekretariatu wchodzi również personel poszczególnych grup politycznych i asystenci deputowanych. Jedna trzecia personelu Sekretariatu to tłumacze. Operacyjny budżet Sekretariatu, mimo tak dużej liczby pracowników i trzech miejsc pracy Parlamentu, wynosi jedynie 1% całego budżetu Unii, co oznacza 1,5–2,5 euro rocznie na jednego mieszkańca Unii.

Języki pracy Parlamentu Europejskiego

Parlament, zgodnie z postanowieniami Traktatu o WE, obradował w 11 oficjalnych językach Unii Europejskiej: niemieckim, angielskim, francuskim, duńskim, hiszpańskim, fińskim, greckim, włoskim, holenderskim, portugalskim i szwedzkim. Po rozszerzeniu Unii o 10 państw Parlament pracuje w 20 językach europejskich.

Przewodniczący, Prezydium i Konferencja Przewodniczących

Przewodniczący Parlamentu Europejskiego, wybierany na kadencję trwającą dwa i pół roku, reprezentuje Parlament na spotkaniach oficjalnych oraz na forum międzynarodowym. Przewodniczy obradom plenarnym oraz posiedzeniom Prezydium i Konferencji Przewodniczących.

Obecnie urząd ten piastuje Josep Borell Fontelles. Stanowisko Przewodniczącego PE objął z ramienia grupy PES (Socjalistów). Został wybrany na przewodniczącego Parlamentu Europejskiego w 2004 r. Przed rozpoczęciem kariery politycznej był wykładowcą ekonomii i hiszpańskim politykiem.

Prezydium odpowiada za budżet oraz sprawy administracyjne i organizacyjne Parlamentu. Powołuje również Sekretarza Generalnego, który stoi na czele Sekretariatu PE. W skład Prezydium wchodzi Prze-

wodniczący PE, 14 wiceprzewodniczących oraz pięciu kwestorów. Członkowie Prezydium wybierani są na kadencję trwającą dwa i pół roku.

Konferencja Przewodniczących jest organem wykonawczym PE. W jej skład wchodzi Przewodniczący Parlamentu, przewodniczący wszystkich grup politycznych oraz 2 przedstawiciele deputowanych niezrzeszonych. Konferencja Przewodniczących odpowiada za przygotowanie porządku obrad w czasie posiedzeń plenarnych, opracowanie kalendarza prac Parlamentu, ustala również tryb powoływania, skład i kompetencje komisji i delegacji parlamentarnych. Koordynuje także współpracę Parlamentu Europejskiego z innymi instytucjami UE, parlamentami krajowymi państw członkowskich i państw trzecich.

Komisje parlamentarne

Deputowani do Parlamentu Europejskiego biorą również udział w pracach komisji parlamentarnych, które odpowiadają głównym dziedzinom polityki europejskiej, takim jak np.: gospodarka, Wspólna Polityka Zagraniczna i Bezpieczeństwa, kultura, młodzież i edukacja, budżet, prawa kobiet. Członkowie komisji parlamentarnych wybierani są na kadencję trwającą dwa i pół roku. Komisje parlamentarne obradują zazwyczaj w Brukseli, przygotowują sprawozdania na posiedzenia plenarne Parlamentu, głosują nad przyjęciem raportów opracowanych przez wyznaczonych do tego celu sprawozdawców. Po przyjęciu raportów w danej komisji są one przedkładane do konsultacji poszczególnym ugrupowaniom politycznym, które czytają je pod kątem zgodności z reprezentowaną przez dane ugrupowanie orientacją polityczną i wprowadzają odpowiednie zmiany. Następnie poprawiony tekst poddawany jest pod głosowanie na sesji plenarnej Parlamentu Europejskiego. Raporty komisji parlamentarnych przyjęte na posiedzeniu plenarnym wyrażają stanowisko Parlamentu w danej sprawie. W pracach komisji parlamentarnych mogą uczestniczyć również obserwatorzy z państw kandydujących. Nie mają oni prawa do udziału w głosowaniu, ale na prośbę przewodniczącego danej komisji mogą zabierać głos i wyrażać swoją opinię na dany temat.

Komisje stałe Parlamentu Europejskiego

Obecnie w Parlamencie Europejskim działają następujące Komisje stałe:

- Komisja ds. Polityki Zagranicznej, Praw Człowieka, Wspólnej Polityki Bezpieczeństwa i Obrony,
- Komisja Budżetowa,
- Komisja Kontroli Budżetowej,
- Komisja Wolności i Praw Obywatelskich, Wymiaru Sprawiedliwości i Spraw Wewnętrznych,
- Komisja ds. Gospodarczych i Monetarnych,

- Komisja ds. Prawnych i Rynku Wewnętrznego,
- Komisja ds. Przemysłu, Handlu Zewnętrznego, Badań i Energii,
- Komisja ds. Socjalnych i Zatrudnienia,
- Komisja ds. Środowiska, Zdrowia Publicznego i Polityki Konsumenckiej,
- Komisja ds. Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich,
- Komisja ds. Rybołówstwa,
- Komisja ds. Polityki Regionalnej, Transportu i Turystyki,
- Komisja ds. Kultury, Młodzieży, Edukacji, Mediów i Sportu,
- Komisja ds. Rozwoju i Współpracy,
- Komisja ds. Konstytucyjnych,
- Komisja ds. Praw Kobiet i Równości Szans,
- Komisja ds. Petycji.

Komisje tymczasowe, śledcze, podkomisje, komisje wspólne i delegacje międzyparlamentarne

W Parlamencie Europejskim mogą być również tworzone w razie potrzeby komisje tymczasowe i podkomisje, które interweniują w sytuacjach takich, jak np. choroba szalonych krów (BSE). Od czasu wejścia w życie postanowień Traktatu z Maastricht Parlament Europejski może również powoływać komisje śledcze. Zadaniem tych komisji jest badanie spraw, wobec których istnieje podejrzenie, że naruszają prawa WE.

Wspólne komisje parlamentarne odpowiadają za kontakty z parlamentami krajowymi państw kandydujących do wejścia do UE. W skład takich komisji wchodzi przedstawiciele Parlamentu Europejskiego oraz parlamentów krajowych państw stowarzyszonych.

Grupa III

Zakres kompetencji Parlamentu Europejskiego

Podobnie jak wszystkie parlamenty krajowe, Parlament Europejski jest jednym z organów ustawodawczych, posiada uprawnienia budżetowe oraz sprawuje demokratyczną kontrolę nad instytucjami Unii Europejskiej, a w szczególności nad Komisją Europejską.

Władza ustawodawcza

Parlament Europejski posiada ograniczone uprawnienia inicjatywy legislacyjnej w UE. Władza ustawodawcza Parlamentu Europejskiego oparta jest na:

- procedurze konsultacji,
- procedurze współpracy,
- procedurze współdecydowania,
- procedurze zgody.

Procedura konsultacji to najdłużej funkcjonująca i najprostsza zasada procesu legislacyjnego Unii Europejskiej. Zgodnie z tą regułą Rada zobowiązana jest do zasięgania opinii Parlamentu na temat proponowanego przez Komisję Europejską aktu prawnego.

Procedura konsultacji obowiązuje na przykład w tak ważnych dziedzinach, jak swoboda świadczenia usług, polityka transportowa, konkurencja, podatki czy ochrona środowiska.

Procedura współpracy została wprowadzona przez Jednolity Akt Europejski i nakłada na Radę obowiązek brania pod uwagę stanowiska Parlamentu Europejskiego, wyrażonego w formie poprawek przyjętych bezwzględną większością głosów. Obecnie procedura współpracy stosowana jest w sprawach dotyczących Unii Gospodarczej i Walutowej.

W Unii Europejskiej główną procedurą legislacyjną jest zasada współdecydowania, ustanowiona

w Traktacie z Maastricht. Nadaje ona Parlamentowi Europejskiemu i Radzie jednakowe uprawnienia w ustanawianiu prawa wspólnotowego. Inicjatorem procesu legislacyjnego w Unii Europejskiej jest Komisja Europejska. Żaden tekst aktu prawnego proponowanego przez Komisję nie może być jednak przyjęty bez zgody Parlamentu Europejskiego i Rady.

Procedura współdecydowania, inaczej kodecyzji, jest najważniejszym elementem władzy Parlamentu Europejskiego. Jest ona stosowana przy podejmowaniu decyzji dotyczących takich zagadnień, jak np. swobodny przepływ pracowników, funkcjonowanie rynku wewnętrznego, badania oraz rozwój technologiczny, ochrona środowiska, edukacja, kultura, ochrona konsumentów i zdrowia. Zasada współdecydowania pozwoliła między innymi Parlamentowi Europejskiemu na przyjęcie takich aktów prawnych, jak dyrektywa zabraniająca emitowania w telewizji pewnych ważnych wydarzeń sportowych tylko na kanałach kodowanych, tzw. telewizja bez granic, czy dyrektywa dotycząca pokrywania przez producentów kosztów recyklingu samochodów nie nadających się już do użytku.

Procedura zgody również została wprowadzona na mocy Traktatu z Maastricht. Stosuje się ją w sprawach, co do których decyzje w Radzie podejmowane są jednomyślnie. Traktat Amsterdamski ograniczył stosowanie tej zasady przede wszystkim do funduszy strukturalnych. Zgoda Parlamentu Europejskiego wymagana jest również w takich kwestiach politycznych czy instytucjonalnych, jak np.: rozszerzenie Unii Europejskiej, zawarcie umów stowarzy-

szeniowych z krajami trzecimi czy zadania i uprawnień Europejskiego Banku Centralnego.

Schemat procesu legislacyjnego Unii Europejskiej

Komisja Europejska przedstawia do konsultacji tekst proponowanego aktu prawnego Parlamentowi i Radzie. Parlament wprowadza swoje poprawki, a potem tekst z naniesionymi zmianami przedstawiany jest Radzie. Jeżeli Parlament i Rada są w stanie wypracować wspólne stanowisko co do propozycji Komisji już po pierwszym czytaniu i poprawieniu, dany akt prawny zostaje uchwalony. Jeżeli się tak nie stanie, wtedy odbywa się drugie czytanie poprawionej wersji projektu danego dokumentu. Jeżeli i tym razem Parlament i Rada nie zgadzają się co do treści proponowanego aktu prawnego, wtedy powoływany jest Komitet Pojednawczy, którego zadaniem jest doprowadzenie do osiągnięcia porozumienia w sprawie danej propozycji legislacyjnej. Po wprowadzeniu przez Komitet Pojednawczy zmian w treści proponowanego aktu prawnego następuje trzecie czytanie, w wyniku którego tekst danego aktu prawnego jest albo ostatecznie uchwalany, albo odrzucony.

Inne kompetencje Parlamentu Europejskiego

Chociaż zasada współdecydowania jest podstawową procedurą legislacyjną w UE, to w tak ważnych dziedzinach, jak podatki czy ustalanie cen na produkty rolne Parlament może wydać jedynie swoją opinię.

Traktat Amsterdamski nadał również Parlamentowi Europejskiemu prawo do podejmowania inicjatyw politycznych. Często na wniosek jednej komisji Parlament przyjmuje raporty dotyczące ważnych zagadnień wymagających nowych regulacji prawnych. Raporty te stają się później podstawą wyznaczania kierunków polityki unijnej oraz stanowią podwaliny dla propozycji legislacyjnych Komisji Europejskiej.

Demokratyczna kontrola

Parlament Europejski kontroluje i monitoruje działalność najważniejszych instytucji wspólnotowych.

Parlament a Komisja Europejska

Parlament Europejski odgrywa bardzo ważną rolę w procesie powoływania Komisji Europejskiej. Na mocy Traktatu z Maastricht Parlament Europejski musi zaakceptować kandydatury na przewodniczącego i członków Komisji. Kandydaci są również przesłuchiwanymi przez właściwe komisje parlamentarne. Parlament akceptuje skład Komisji Europejskiej w głosowaniu imiennym. W razie wykrycia nieprawidłowości w funkcjonowaniu Komisji Europejskiej Parlament może wyrazić wobec niej wotum nieufności, co oznacza konieczność ustąpienia całego jej składu. W 1999 r. po przedstawieniu sprawozdania z działalności Komisji, przygotowanego przez grupę niezależnych ekspertów Parlamentu, Komisja Europejska sama podała się do dymisji.

leżnych ekspertów Parlamentu, Komisja Europejska sama podała się do dymisji.

Kontrola nad pracami Komisji w codziennym trybie funkcjonowania Parlamentu sprowadza się do sprawdzania miesięcznych i rocznych raportów z ogólnych działań Komisji, wdrażania aktów prawnych i wykorzystania budżetu UE. Członkowie Komisji Europejskiej uczestniczą w posiedzeniach Parlamentu i spotkaniach komisji parlamentarnych. Deputowani Parlamentu mogą kierować do Komisji Europejskiej pismem i ustne prośby o udzielenie informacji na interesujący ich temat. Komisja otrzymuje średnio około 5000 takich pytań rocznie.

Parlament Europejski a Rada Europejska

Parlament Europejski monitoruje również prace Rady. Członkowie PE regularnie kierują do Rady Europejskiej ustne i pisemne pytania dotyczące jej stanowiska wobec aktualnych wydarzeń politycznych lub zagadnień żywo interesujących opinię publiczną. Często konsultacje takie kończą się opublikowaniem wspólnych rezolucji, opinii lub zaleceń Rady i Parlamentu Europejskiego. Ponadto Przewodniczący Rady uczestniczy w posiedzeniach plenarnych Parlamentu oraz bierze udział w debatach dotyczących ważnych problemów polityki UE. Bardzo bliska współpraca Parlamentu i Rady dotyczy takich dziedzin polityki europejskiej, jak: Wspólna Polityka Zagraniczna i Bezpieczeństwa, współpraca sądowa, polityka monetarna, polityka imigracyjna, przeciwdziałanie narkomanii czy zwalczanie przestępczości międzynarodowej.

Przewodniczący Parlamentu Europejskiego w czasie otwarcia posiedzenia Rady Europejskiej, czyli spotkania szefów państw UE (spotkania Rady Europejskiej odbywają się dwa razy w roku; są omawiane wtedy główne kierunki polityki wspólnotowej), z reguły przedstawia opinię Parlamentu na temat zagadnień stanowiących poszczególne punkty obrad Rady.

Inną formą kontroli Parlamentu Europejskiego nad funkcjonowaniem instytucji wspólnotowych jest rozpatrywanie petycji składanych przez obywateli.

Kontrola nad Unią Gospodarczą i Walutową

Parlament Europejski ma bardzo ważne uprawnienia wobec Europejskiego Banku Centralnego. Choć EBC ma całkowitą niezależność w kwestiach podejmowania decyzji dotyczących polityki monetarnej strefy euro, także co do ustanawiania krótkoterminowych stóp procentowych i podejmowania działań mających zapewnić stabilność wspólnej waluty, to struktury organizacyjne i funkcjonowanie tej instytucji podlegają kontroli Parlamentu. Parlament Europejski odgrywa dużą rolę w powoływaniu Prezydenta i Wiceprezydentów EBC oraz członków jego Zarządu. Zanim zostaną oni mianowani przez Radę, ich kandydatury muszą być najpierw zaakceptowane przez Parlament. Prezydent EBC ma obowiązek składać przed Parlamentem Europejskim coroczny raport z działalności banku. Członkowie Zarządu EBC za-

praszani są też na obrady Komisji Parlamentarnej ds. Polityki Walutowej oraz na spotkania poszczególnych partii politycznych.

Uprawnienia budżetowe

Parlament oraz Rada odgrywają główną rolę w uchwalaniu rocznego budżetu Wspólnoty Europejskiej. Każdego roku Komisja Europejska przygotowuje wstępny projekt budżetu, który musi zostać zaakceptowany zarówno przez Radę, jak i przez Parlament w trybie bardzo skomplikowanej procedury. Od maja do grudnia, w trakcie dwóch tzw. czytań budżetu, Parlament ma prawo zwiększyć lub zmniejszyć fundusze przeznaczone na pokrycie kosztów funkcjonowania instytucji europejskich lub realizację działań wynikających z celów polityki UE. Parlament decyduje też ostatecznie o wysokości wydatków na Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego, na programy edukacyjne, np. Sokrates i Młodzież. Określa również wysokość sum przeznaczonych na pomoc humanitarną, pomoc dla uchodźców czy przeciw-

działanie bezrobociu (szczególnie wśród ludzi młodych i kobiet).

Parlament Europejski nie ma jednak decydującego głosu, jeżeli chodzi o wydatki na rolnictwo. Może przedstawiać pewne propozycje zmian, ale ostatnie słowo w tej dziedzinie należy do Rady.

Jeżeli Parlament i Rada po dwóch czytaniach nie uzgodnią budżetu na kolejny rok, cała procedura zaczyna się od nowa.

Podpisanie budżetu przez Przewodniczącego Parlamentu oznacza ostateczne jego zatwierdzenie.

Kontrola nad wydatkami UE

Uprawnienia budżetowe Parlamentu Europejskiego nie kończą się w momencie uchwalenia budżetu. Komisja Parlamentarna ds. Kontroli Budżetowej czuwa nad prawidłowym wydawaniem zarezerwowanych w budżecie funduszy, tropi nieprawidłowości, rozlicza Komisję Europejską i ocenia, czy w danym roku efektywnie gospodarowała finansami wspólnotowymi.

Grupa IV

Wpływ Parlamentu Europejskiego na politykę Unii Europejskiej

Oprócz posiadanych uprawnień legislacyjnych, kontrolnych czy budżetowych Parlament Europejski, dzięki pracy swoich komisji parlamentarnych i współpracy z innymi instytucjami wspólnotowymi, może aktywnie wpływać na kształtowanie polityki UE.

Wspólna Polityka Zagraniczna i Bezpieczeństwa

Celem Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa jest opracowanie dla wszystkich państw członkowskich UE wspólnej strategii polityki międzynarodowej. Parlament Europejski z uwagą śledzi rozwój sytuacji politycznej na świecie. Ma to swoje odzwierciedlenie w pracach takich komisji parlamentarnych, jak np. Komisja Spraw Zagranicznych, Ochrony Praw Człowieka, Polityki Obronnej, oraz podczas debat plenarnych. Parlament utrzymuje też stałe kontakty z Radą, Komisją Europejską oraz z Wysokim Przedstawicielem ds. Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa. Od 1999 r. urząd ten piastuje Javier Solana.

Zgoda Parlamentu Europejskiego wymagana jest również przy rozszerzeniu UE o nowe państwa członkowskie i zawieraniu ważnych umów międzynarodowych z państwami trzecimi i organizacjami w wymiarze globalnym.

O tym, jak ważną rolę spełnia Parlament Europejski w kształtowaniu polityki zagranicznej UE, może świadczyć lista osobistości z międzynarodowego świata polityki, które zabierały głos na forum Parlamentu Europejskiego. Byli to m.in.: Sekretarz

Generalny ONZ, prezydent USA, król Jordanii, prezydenci krajów Ameryki Łacińskiej i wiele innych osób. Podobnie Przewodniczący Parlamentu Europejskiego składa wizyty w różnych krajowych zgromadzeniach parlamentarnych i instytucjach międzynarodowych, by przedstawić tam stanowisko UE wobec głównych problemów świata.

Parlament Europejski a globalizacja

Globalizacja i działania podejmowane przez Światową Organizację Handlu (WTO) stanowią stały punkt zainteresowania Parlamentu Europejskiego. Komisja Parlamentarna ds. Przemysłu, Handlu Zewnętrznego, Badań i Energii czuwa, aby negocjacje prowadzone w ramach współpracy pomiędzy UE a WTO brały również pod uwagę problemy walki z biedą, przestrzeganie zasad zrównoważonego rozwoju, pomoc krajom rozwijającym się i respektowały podstawowe prawa człowieka.

Globalny wymiar działań Parlamentu Europejskiego widoczny jest również w pracach komisji parlamentarnych nad takimi sprawami, jak światowy handel produktami rolnymi, bezpieczeństwo i jakość żywności, zachowanie biologicznej różnorodności środowiska naturalnego oraz zagadnienia różnorodności kulturowej na świecie.

Dzięki pracom Komisji Parlamentarnej ds. Rozwoju i Współpracy Parlament Europejski utrzymuje kontakty z krajami rozwijającymi się. W czasie ustalania budżetu UE to właśnie Parlament decyduje o wysokości środków przeznaczonych na pomoc hu-

manitarną dla ofiar konfliktów, klęsk żywiołowych, uchodźców, wysiedleńców czy na dotacje dla organizacji pozarządowych.

UE i Parlament Europejski za pośrednictwem AKP (zgromadzenie skupiające 71 krajów Afryki, Karaibów i regionu Pacyfiku) nawiązują z tymi krajami stosunki gospodarcze, pomagają zwalczać panującą w tamtych regionach świata biedę oraz wspierają walkę o przestrzeganie praw człowieka (klauzula Konwencji AKP — UE mówiąca o możliwości zawieszenia pomocy gospodarczej dla państw AKP, w których naruszane są prawa człowieka).

Parlament Europejski a ochrona praw człowieka

Parlament Europejski dba o przestrzeganie praw człowieka zarówno w Unii Europejskiej (w ramach ustaleń Traktatu o UE), jak i poza jej granicami wobec państw trzecich.

Funkcjonowanie Unii Europejskiej opiera się na poszanowaniu zasad wolności, demokracji, praw człowieka i podstawowych swobód, jak również na przestrzeganiu rządów prawa. Traktat ustanawiający UE zezwala Parlamentowi Europejskiemu na podjęcie działań przeciwko wszelkim przejawom dyskryminacji ze względu na płeć, narodowość, przynależność do mniejszości etnicznych, religię, przekonania, niepełnosprawność, wiek czy orientację seksualną. Jeżeli zatem w jakimś państwie członkowskim zasady te są poważnie naruszane, Parlament ma prawo zawiesić niektóre prawa przysługujące danemu państwu.

Dzięki prawu, jakie przysuguje Parlamentowi Europejskiemu odnośnie do ratyfikowania, jak i odrzucania umów międzynarodowych, może on wymagać od państw niebędących członkami UE przestrzegania praw człowieka, np. przez niewyrażenie zgody na podpisanie umów finansowych z tymi krajami.

Ponadto zagadnienia przestrzegania praw człowieka, praw obywatelskich i podstawowych wolności, polityki migracyjnej, azylowej i wizowej oraz zwalczania przestępczości są stałym przedmiotem prac Komisji ds. Wolności, Praw Człowieka, Sprawiedliwości i Spraw Wewnętrznych.

W 1998 r. Parlament Europejski ustanowił nagrodę im. Sacharowa, corocznie przyznaną osobom, instytucjom lub organizacjom, które wniosły duży wkład w ochronę praw człowieka na świecie.

W całej Europie, zgodnie z Europejską Konwencją o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności, za egzekwowanie przestrzegania praw człowieka odpowiedzialny jest Trybunał Praw Człowieka Rady Europy. Wszystkie państwa członkowskie UE są sygnatariuszami tej Konwencji, w związku z czym zobowiązane są do przestrzegania jej postanowień.

W 1989 r. Parlament przyjął Deklarację Praw Człowieka i Podstawowych Wolności. Uważa się, że dokument ten zapoczątkował proces tworzenia późniejszej Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej, obejmującej prawa obywatelskie, gospodarcze, polityczne, społeczne, które do momentu jej ustanowienia wyrażane były przez akty narodowe. Karta Praw Podstawowych została opracowana i uchwalona przez Konwent składający się z przedstawicieli Parlamentu Europejskiego, parlamentów krajowych, przedstawicieli państw członkowskich i Komisji Europejskiej. Dokument ten został uroczystie ogłoszony w czasie spotkania Rady Europejskiej w Nicei w 2000 r.

Parlament Europejski a wymiar sprawiedliwości i sprawy wewnętrzne

Jednym z głównych celów Unii Europejskiej jest zapewnienie jej obywatelom wysokiego poziomu ochrony ich wolności, bezpieczeństwa oraz sprawnie działającego systemu sprawiedliwości. Stąd też Parlament Europejski powołał Komisję Parlamentarną ds. Wolności i Praw Obywateli, Sprawiedliwości i Spraw Wewnętrznych, która zajmuje się takimi zagadnieniami, jak polityka migracyjna, walka ze zorganizowaną przestępczością i terroryzmem, przeciwdziałanie przymusowej pracy dzieci, rasizmowi, ksenofobii czy narkomanii. Rada i Komisja Europejska zasięga w tych kwestiach opinii Parlamentu, jak również udziela deputowanym wszelkich informacji na temat współpracy pomiędzy krajowymi i międzynarodowymi organami ścigania.

Grupa V

Wpływ obywateli UE na prace Parlamentu Europejskiego

Traktat ustanawiający Unię Europejską przyznaje obywatelom państw członkowskich takie prawa, jak: prawo do swobodnego poruszania się i osiedlania w jakimkolwiek państwie członkowskim Unii Europejskiej, czynne i bierne prawo wyborcze oraz prawo do ochrony dyplomatycznej i konsularnej w państwach trzecich. Każdy obywatel zamieszkujący w UE, każda firma czy instytucja posiadająca swoją siedzibę na terenie jednego z państw członkowskich ma prawo złożyć petycję do Parlamentu

Europejskiego w sprawach bezpośrednio jej dotyczących, które mieszczą się w kompetencjach Parlamentu Europejskiego. Petycje te mogą dotyczyć też spraw ogólnych UE, skarg na funkcjonowanie instytucji europejskich lub próśb o zajęcie przez Parlament stanowiska w kwestii bardzo ważnej dla danej grupy społecznej, politycznej czy mniejszości. Petycje mogą być składane w formie pisemnej, we wszystkich językach oficjalnych UE na adres:

European Parliament

Division for Correspondence with Citizens
L-2929 Luxembourg

Szczegółowe informacje na temat procedury składania petycji znajdują się na stronie internetowej Parlamentu Europejskiego: **www.europarl.eu.int**

Ponadto każdy obywatel Unii ma prawo zwrócić się z prośbą lub pytaniem do dowolnej instytucji europejskiej oraz otrzymać od niej pisemną odpowiedź w języku, w jakim wystąpił.

Obywatele UE mogą również składać zażalenia i zwracać się o pomoc w sprawach administracyjnych do Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich.

Rzecznik Praw Obywatelskich przy Parlamencie Europejskim

Na mocy Traktatu z Maastricht Parlament Europejski został upoważniony do powołania Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich. Jego zadaniem jest rozpatrywanie skarg związanych z nieprawidłowym działaniem instytucji unijnych. Od 1 czerwca 2003 r. urząd ten piastuje Nikoforos Diamandouros, który wcześniej był rzecznikiem praw obywatelskich w Grecji. Więcej informacji na temat funkcjonowania urzędu Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich można uzyskać na stronie internetowej: **www.euro-ombudsman.eu.int** Można też wysłać e-mail na adres: **euroombudsman@europarl.eu.int**

Dostęp do dokumentów Parlamentu Europejskiego i informacji o pracach deputowanych oraz poszczególnych komisji parlamentarnych

Traktat ustanawiający UE gwarantuje obywatelom państw członkowskich dostęp do dokumentów Parlamentu Europejskiego, Rady Europejskiej i Komisji Europejskiej.

Dokumenty te mogą być przeglądane we wszystkich językach oficjalnych UE na stronach internetowych odpowiednich instytucji europejskich:

- Parlament Europejski: **www.europarl.eu.int**

Na tej stronie można znaleźć również wiele informacji dotyczących samych deputowanych, ugrupowań politycznych, także kalendarium prac parlamentu. Można też znaleźć odpowiedzi na najczęściej zadawane pytania dotyczące funkcjonowania Parlamentu Europejskiego. Parlament Europejski jest jedyną instytucją UE pracującą na forum publicznym. Wszystkie rezolucje, debaty i opinie PE publikowane są w Dzienniku Urzędowym UE.

- Komisja Europejska: **www.europa.eu.int**
- Rada: **www.ue.eu.int**

Dokumenty uchwalane przez instytucje UE mogą być również zamawiane listownie lub drogą elektroniczną w internetowych rejestrach dokumentów poszczególnych instytucji.

Dokumenty oficjalne, interpelacje poselskie, dokumenty z posiedzeń komisji parlamentarnych, teksty

rezolucji Parlamentu Europejskiego można zamówić drogą elektroniczną, na adres:

Register@europarl.eu.int

Ponadto w każdym kraju członkowskim i kandydującym znajduje się biuro informacyjne Parlamentu Europejskiego, w którym również można otrzymać materiały dotyczące działalności tej instytucji. W Polsce biuro to mieści się w Warszawie:

Biuro Informacyjne Parlamentu Europejskiego Warszawskie Centrum Finansowe

ul. Emilii Plater 53/piętro 19

00-113 Warszawa

tel: 22 520 66 55, fax: 22 520 66 59

e-mail: **epwarszawa@europarl.eu.int**

Wszystkie dokumenty opublikowane przez instytucje europejskie są też dostępne w europejskich centrach dokumentacji znajdujących się w większych miastach Europy (patrz strona internetowa: **www.europa.eu.int/comm/libraries**).

Praktyki w Parlamencie Europejskim

Jeżeli już jesteś lub będziesz wkrótce studentem, interesujesz się funkcjonowaniem instytucji europejskich i chcesz zdobyć doświadczenie w pracy w Parlamencie Europejskim, skontaktuj się z Biurem Praktyk Parlamentu Europejskiego:

Bureau des Stages

KAD 02C007

L-2929 Luxembourg

fax: 352 43 00 24882

Możesz też wysłać e-mail na adres:

stages@europarl.eu.int

Zwiedzanie Parlamentu Europejskiego

Jeżeli masz więcej niż 14 lat i chcesz zwiedzić jedno z trzech miejsc pracy Parlamentu Europejskiego — w Brukseli, Strasburgu lub Luksemburgu — wyślij e-mail z pytaniem o szczegóły organizacji takiej wizyty na adres: **vissem@europarl.eu.int**

Zwiedzanie Parlamentu Europejskiego trwa około 3 godzin i zazwyczaj połączone jest z projekcją filmu wideo lub dyskusją na temat funkcjonowania i roli tej instytucji w UE. Grupa zwiedzających powinna wynosić przynajmniej 15 osób, lecz nie więcej niż 40.

Adresy miejsc pracy Parlamentu Europejskiego

1. Avenue du President Robert Schuman

BP 1024 F

F-67070 Strasbourg

Wiertz 60/Wiertzstraat 60

B-1047 Brussels

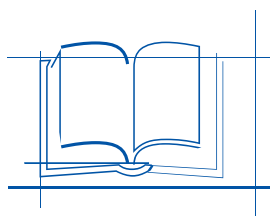
SEKRETARIAT GENERALNY

Plateau du Kirchberg

B.P. 1601

L-2929 Luxembourg

Źródło: Raport *Parlament Europejski oraz polskie i unijne instytucje w opinii Polaków*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003



Materiał pomocniczy nr 5

Opinie na temat pożądanych cech (umiejętności) polskich kandydatów na posłów do Parlamentu Europejskiego

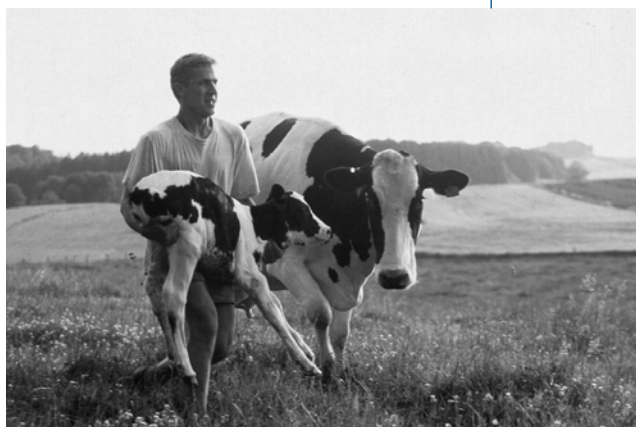
<i>Jakie cechy lub umiejętności powinien Pana(i) ocenie mieć polski kandydat na parlamentarzystę w Parlamencie Europejskim. Czy przede wszystkim powinien on</i>	
Być uczciwy	75*
Znać prawo	49
Mieć wiedzę o sprawach europejskich i międzynarodowych	47
Mieć wiedzę o problemach własnego regionu i potrzebach jego mieszkańców	40
Być wrażliwy na ludzkie problemy	34
Znać języki obce	34
Umieć przekonująco przedstawiać swoje poglądy	33
Być polskim patriotą	29
Umieć się właściwie zachować, mieć kulturę osobistą	16
Być pracowity	15
Mieć łatwość w nawiązywaniu kontaktów z ludźmi	14
Mieć odpowiedni wygląd zewnętrzny, dobrze się prezentować	3

* w procentach

Źródło: Raport Parlament Europejski oraz polskie i unijne instytucje w opinii Polaków, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003

Krystyna Brząkalik

POLSKIE ROLNICTWO W UNII EUROPEJSKIEJ



Cele

- zapoznanie się z podstawowymi założeniami Wspólnej Polityki Rolnej Unii Europejskiej
- ocena szans i zagrożeń dla polskiego rolnictwa po akcesji Polski do UE
- uświadomienie potrzeby zmian w polskim rolnictwie w perspektywie członkostwa Polski w UE



Treści programowe

- Gospodarka Unii Europejskiej. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej, w tym w szczególności wspólnej polityki rolnej.



Metody

- analiza danych statystycznych
- analiza SWOT



Pojęcia kluczowe

- Wspólna Polityka Rolna
- ceny gwarantowane
- dopłaty bezpośrednie
- restrukturyzacja rolnictwa



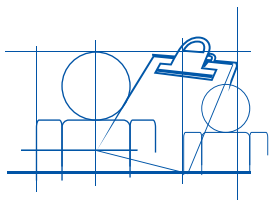
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Na czym polega Wspólna Polityka Rolna?
- nr 2 — Główne mechanizmy WPR stosowane na poszczególnych rynkach
- nr 3 — Jaką pomoc otrzymają polscy rolnicy w ramach Wspólnej Polityki Rolnej?
- nr 4 — Wydatki budżetu państwa na rolnictwo w latach 2004–2006 — dane statystyczne
- nr 5 — Procesy dostosowawcze polskiego rolnictwa
- nr 6 — Polscy rolnicy w UE — szanse i zagrożenia



Czas

2–3 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Powiedz uczniom, że Wspólna Polityka Rolna stanowi jedną z najważniejszych polityk sektorowych Unii Europejskiej. Wyjaśnij, jaki procent wydatków budżetowych UE jest przeznaczony na rolnictwo. Zaznacz, że koszty prowadzenia WPR są wyjątkowo wysokie. Przykładowo — w 1979 r. stanowiły 75% budżetu Wspólnoty, w 1985 r. — 70%, w 1989 r. — 59%, w 1993 r. — 52%, w 2001 — 47,5%. Obecnie wydatki na cele związane z polityką rolną mają wartość około 45 mld euro.

● 2. Podziel teraz klasę na cztery grupy i rozdaj im materiały pomocnicze omawiające zasady Wspólnej Polityki Rolnej (materiał pomocniczy nr 1). Zadaniem każdej grupy jest przygotowanie najważniejszych informacji dotyczących podstawowych założeń WPR:

- ➡ celów WPR sformułowanych w Traktacie Rzymskim,
- ➡ organizacji rynków rolnych,
- ➡ polityki restrukturyzacji rolnictwa,
- ➡ reform polityki rolnej.

● 3. Każda grupa zapisuje na kartce papieru najważniejsze pojęcia związane z omawianym zagadnieniem i stara się przekazać je tak, aby wzbudzić zainteresowanie danym problemem. Może na przykład przedstawić je w formie graficznej, zastosować wykresy, tabelki, hasła, przygotować ulotkę o treści propagującej dany element polityki rolnej. Grupa nr II może dodatkowo zapoznać się z materiałem pomocniczym nr 2.

● 4. Przedstawiciele grup prezentują poszczególne elementy WPR. Komentując prezentację, możesz krótko omówić różne formy pomocy dla rolników m.in. ceny gwarantowane, dopłaty bezpośrednie, premie i dopłaty, np. za odłogowanie gruntów czy hodowlę bydła, dopłaty do eksportu produktów rol-

nych (subsytia) oraz politykę restrukturyzacji rolnictwa. Powiedz, że rolnicy muszą spełniać określone warunki, aby otrzymać wsparcie z budżetu unijnego. Jest wśród nich ściśle przestrzeganie norm jakościowych i ilościowych oraz prowadzenie rachunkowości rolnej i ewidencji produkcji.

● 5. Przeprowadź krótką dyskusję na temat elementów Wspólnej Polityki Rolnej najbardziej korzystnych dla polskiego rolnictwa? Poproś uczniów, aby wskazali te instrumenty WPR, dzięki którym polscy rolnicy mogą zmodernizować i rozwijać swoje gospodarstwa.

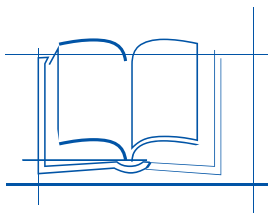
● 6. Powiedz klasie, że w trakcie negocjacji akcesyjnych problematyka związana z rolnictwem była szeroko dyskutowana i stała się przedmiotem najtrudniejszych rozmów przedstawicieli Polski i UE. Połącz, aby uczniowie, pracując w zespołach, przeczytali tekst zawarty w materiale pomocniczym nr 3 oraz zapoznali się z warunkami integracji polskiego rolnictwa z UE. Następnie poproś, aby uczniowie wymienili sposoby wsparcia przez programy pomocowe, z których będą korzystać polscy rolnicy w UE, a potem je zapisali.

● 7. Dodatkowo uczniowie mogą zapoznać się z danymi statystycznymi, zamieszczonymi w materiałach pomocniczych nr 4 i 5.

● 8. Zapytaj uczniów, czy rolnicy polscy w latach 2004–2006 będą mieli odpowiednie warunki, by móc konkurować na europejskim rynku z rolnikami unijnymi. Omówcie następujące problemy:

- ➡ *Jakie działania muszą podjąć rolnicy i władze państwa, aby rolnictwo mogło w przyszłości stać się nowoczesnym działem gospodarki?*
- ➡ *Które instrumenty WPR najlepiej będą wspierać rozwój naszego rolnictwa?*

● 9. Rozdaj teraz kilkusobowym grupom materiał pomocniczy nr 6. Wyjaśnij sposób wypełnienia arkusza SWOT i poproś, aby grupy, korzystając z wszystkich dostępnych informacji, przedyskutowały możliwe koszty i korzyści oraz szanse i zagrożenia dla polskich rolników, jakie wynikają z integracji Polski z Unią Europejską. Na zakończenie poproś przedstawicieli grup o omówienie wykonanego zadania. Podsumuj zajęcia przypominając najważniejsze zagadnienia dotyczące polskiego rolnictwa w Unii Europejskiej.



Materiał pomocniczy nr 1

Na czym polega Wspólna Polityka Rolna?

Grupa I Cele Wspólnej Polityki Rolnej

Najważniejsze zasady Wspólnej Polityki Rolnej zostały sformułowane w art. 38–47 Traktatów Rzymskich. Na konferencji w Stresa w 1958 r. za podstawowe cele WPR uznano:

- zwiększenie produktywności rolnictwa (zwracając szczególną uwagę na postęp techniczny oraz racjonalne wykorzystanie czynników wytwórczych, głównie siły roboczej),
- stabilizację rynku rolnego i jego ochronę przed wahaniami koniunktury,
- zapewnienie wyrównanego poziomu życia ludności wiejskiej i podniesienie poziomu dochodów osób pracujących w rolnictwie,
- zapewnienie konsumentom dostępu do towarów rolnych po racjonalnych cenach,
- zagwarantowanie bezpieczeństwa dostaw, czyli samowystarczalności żywnościowej ludności Europy (uniezależnienia się od państw trzecich).

W 1962 r. państwa członkowskie podpisały porozumienia zapoczątkowujące prowadzenie Wspólnej Polityki Rolnej. Uzgodniono:

- zniesienie ograniczeń we wzajemnym handlu produktami rolnymi,
- zakaz stosowania cef i innych barier,
- wspólne ceny produktów rolnych,
- jednakowe reguły konkurencji,
- wprowadzenie stałych kursów walutowych w obrotach żywnością,
- harmonizację przepisów sanitarnych i weterynaryjnych,
- centralne zarządzanie rynkami rolnymi przez Wspólnotę,
- jednakowe przepisy stosowane wobec krajów nienależących do Wspólnoty,

- ograniczenie lub eliminację importu tańszej żywności z tych państw,
- dotowanie eksportowanych produktów rolnych,
- solidarność finansową — wspólne ponoszenie kosztów WPR, finansowanych przez FEOGA (Europejski Fundusz Gwarancji i Ukierunkowania Rolnictwa).

Wspólna Polityka Rolna obejmuje:

- **politykę organizacji rynków**, która polega na tym, że produkcja i dystrybucja produktów rolnych jest prowadzona na podstawie jednolitych zasad ustalanych przez instytucje Wspólnoty. Ustanowiono dotąd 18 „wspólnych organizacji rynku” poszczególnych produktów. Regulacją objęto 95% całej produkcji rolnej, z wyjątkiem rynku ziemniaków i alkoholu oraz bawełny, oliwek, kawy, drewna, miodu, niektórych owoców tropikalnych. Dla tradycyjnych dziedzin produkcji obowiązuje reżim wspólnych cen. Inne towary objęte są działaniami zapewniającymi stabilizację importu i eksportu lub regulację konkurencji.
- **politykę strukturalną**, której istotą jest udzielanie dotacji w celu zwiększenia produktywności gospodarstw rolnych oraz modernizacji i racjonalizacji ich struktury.

Wspólna Polityka Rolna jest finansowana za pośrednictwem **Europejskiego Funduszu Gwarancji i Ukierunkowania Rolnictwa**, który jest częścią budżetu Wspólnoty. Zapewnia on finansowanie wydatków na rzecz poszczególnych krajów bez względu na wysokość narodowych wpłat. Wydatki rolne są bardzo wysokie — w 1979 r. stanowiły np. 75% całego budżetu Unii. Jeszcze w 1988 r. obejmowały 67%. Potem założono, że wydatki mogą wzrastać rocznie o 1,5%.

Grupa II

Polityka organizacji rynków rolnych

Ponad 70% produkcji rolnej i zwierzęcej obejmują zasady wewnętrznej interwencji i ochrony zewnętrznej. Podlegają im m.in. rynek zbóż, masło, mleko w proszku, cukier, wołowina, wieprzowina, wino stołowe, warzywa, owoce. Rada na wniosek Komisji Europejskiej co roku, na początku kampanii handlowej (w zależności od dziedziny produkcji rolnej — 1 kwietnia, 1 lipca lub 1 sierpnia), ustala **wspólną cenę** danego produktu obowiązującą w całej Wspólnocie. Jest to jednak cena na poziomie handlu hurtowego, co nie oznacza, że konsumenci są zmuszeni do nabywania towaru po jednakowej cenie detalicznej we wszystkich sklepach.

Władze publiczne narzucały tzw. **cenę docelową** (inaczej: kierunkową lub podstawową), co mogłoby zaprzeczać zasadom gospodarki rynkowej. Kierowano się wprawdzie poziomem ceny rynkowej, która ukształtowała się na obszarze Wspólnoty. Jednak ceny te były bardzo wysokie i zapewniały rolnikom maksymalny możliwy do osiągnięcia dochód. Tak do lat 80. działało się np. na rynku zboża. Powstawać zaczęły ogromne nadwyżki produkcyjne.

Stworzono więc **instytucje interwencyjne (agencje)**, których obowiązkiem było skupowanie nadwyżek. Agencje oferowały cenę niższą od docelowej o 10–15%, tzw. **cenę interwencyjną**, co miało zachęcić rolników do samodzielnego szukania nabywcy na część wyprodukowanych przez siebie towarów. Niestety — rolnicy uznawali za najkorzystniejsze przekazywanie produktów bezpośrednio do skupu interwencyjnego, nie podjąwszy żadnych starań sprzedaży produktu.

Do lat 80. organizacje interwencyjne po otrzymaniu od rolnika oferty sprzedaży zboża, mleka, ryżu, oliwy, cukru i wołowiny musiały zakupić produkty, jeżeli spełniały one kryteria ilościowe i jakościowe. Obecnie procedura ta jest bardziej złożona, interwencja nie następuje już automatycznie. Na rynku powstawały ogromne nadwyżki, a część rolników produkowała tylko po to, aby sprzedawać produkty bezpośrednio instytucjom interwencyjnym, a nie na rynku rolnym, starając się w ten sposób osiągać maksymalny zysk.

Było to bardzo kosztowne dla budżetu wspólnotowego i doprowadzało do powstania ogromnych,

niemożliwych do wykorzystania zapasów żywności (np. w 1987 r. miały one wartość 4,2 mld ecu). Samo magazynowanie i przechowywanie zapasów pochłaniało ogromne sumy.

Przyjęto więc nowe rozwiązanie — **kontyngentowanie** polityki rolnej. W 1982 r. zaczęto przydzielać każdemu państwu członkowskiemu określony kontyngent, określając dopuszczalną wielkość dostawy danego produktu. Poszczególne państwa dzielą tę wielkość pomiędzy regiony lub producentów indywidualnych. Każde przekroczenie przydzielonej kwoty jest karane opłatami w wysokości 100–115% ceny docelowej.

Działania te pozwoliły na obniżenie wielkości zapasów. Spadła na przykład produkcja mleka (z 105 mln t w 1987 r. do 98 mln t w 1989 r.), zmniejszyły się zapasy masła (z 1,3 mln t w 1986 r. do 142 tys. t w 1990 r.) i zbóż (z 18 mln t w 1974 r. do 8,9 mln t w 1990 r.).

Innym problemem jest zewnętrzna ochrona rynku. Ceny żywności w Unii są wyższe od cen światowych. Ze względu na to, że Wspólnota jest najważniejszym importem światowym, a w eksporcie żywności zajmuje pierwsze miejsce jedynie w przypadku nielicznych produktów (mięsa i wyrobów mleczarskich), zdecydowano się na wprowadzenie reżimu importowego.

Przestrzega się **zasady preferencji wspólnotowej** — nabywcy wspólnotowi powinni zaopatrywać się w krajach Wspólnoty, choć ceny żywności są tu wyższe niż w krajach trzecich. Jeżeli ktoś zdecyduje się na import produktów rolnych, musi uzyskać od władz kraju, z którego chce sprowadzić towar, specjalną licencję i wpłacić kaucję. Przede wszystkim jednak musi wnieść **opłatę wyrównawczą** — różnicę pomiędzy ceną progową a światową — władzom własnego państwa. Procedura eksportowa również obejmuje konieczność uzyskania licencji, przy czym różnica pomiędzy ceną światową a eksportową jest zwracana eksporterowi przez państwo członkowskie w postaci **subwencji**. Dotacja jest korzystna dla eksporterów, ponieważ umożliwia wejście na rynek zagraniczny.

Grupa III

Polityka strukturalna w ramach WPR

Celem **polityki strukturalnej** jest modernizacja użytkowania gruntów rolnych i zwiększenie produktywności. Ustawodawstwo wspólnotowe przewiduje przyznawanie rolnikom pomocy produkcyjnej, jeżeli uprawiają produkty, których we Wspólnocie jest za mało (np. soja, bawełna, chmiel). Wpłaty otrzymują też rolnicy w regionach górskich, w których, ze względu na warunki lub typ gleby, wydajność jest niska. Chroni się w ten sposób ich dochody. Z programów pomocowych korzystali też rolnicy regionów śródziemnomorskich, gdzie wspierano inwestycje i szkolenia.

Wspieranie przez UE restrukturyzacji rolnictwa obejmuje m.in.:

- **Wsparcie rolnictwa w regionach o trudnych warunkach produkcji**, np. w regionach górskich i innych strefach szczególnie upośledzonych pod względem rolniczym. Jego celem jest udzielanie pomocy gospodarstwom działającym na terenach górskich, o wyższych kosztach i niższych korzyściach z gospodarowania oraz uniknięcie obniżania się poziomu dochodów ludności na tych terenach i procesu dewastacji środowiska. Formy pomocy obejmują: dodatki do cen i roczne odszkodowania wyrównawcze, subwencje inwestycyjne, wyższe o 10% niż w pozostałych regio-

nach, dodatkową pomoc finansową dla inwestycji zespołowych i młodych rolników.

- **System wcześniejszych emerytur rolniczych.** Jego celem jest przyspieszanie przekazywania gruntów rolnych młodszym producentom na powiększanie gospodarstwa lub na cele nierolnicze przez rolników w przedziale wiekowym od 55 lat do wieku emerytalnego. Warunkiem skorzystania z wcześniejszej emerytury jest praca w rolnictwie przez co najmniej 10 lat i rezygnacja z prowadzenia działalności rolniczej oraz istnienie młodego użytkownika, który zwiększy efektywność ekonomiczną gospodarstwa lub przeznaczy ziemię na cele nierolnicze, zgodnie z potrzebami ochrony środowiska lub krajobrazu. Pomoc może przyjąć formę jednorazowej wypłaty, rocznej renty lub dodatku do renty uzyskiwanej z innego tytułu.
- **Program ochrony środowiska naturalnego w rolnictwie.** Specjalne premie dla rolników zawierających z lokalnymi władzami kontrakty dotyczące gospodarowania zgodnego z programem ochrony środowiska.
- **Program zamiany gospodarstw rolnych na leśne** — zalesianie gruntów rolniczych. Chodzi tu o alternatywną formę użytkowania gruntów rolnych lub rozwój działalności związanej z leśnictwem, obejmującą m.in. zwrot kosztów zalesiania i pielęgnacji plantacji w ciągu 5 lat.

Grupa IV

Próby reform WPR

W 1992 r. rozpoczęto **reformę** (tzw. reformę MacSharry'ego) kosztownej, wspólnej polityki. Jej głównym celem było stopniowe eliminowanie sytuacji, w których stosowane metody interwencyjne prowadzą do nadprodukcji żywności. Postanowiono wtedy **obniżyć ceny gwarantowane**, aby rynek produktów rolnych Wspólnoty został poddany silniejszej konkurencji obowiązującej na rynkach światowych. W zamian za utracone w ten sposób dochody rolnicy mieli otrzymywać **dopłaty bezpośrednie do produkcji rolnej i zwierzęcej**. Elementem reformy stało się również **ograniczenie powierzchni upraw oraz pogłowia hodowanych zwierząt**. Rolnicy jednak otrzymywali **rekompensatę** za utracone w ten sposób dochody w postaci **premii za odłogowanie**, zależnie od obszaru wyłączanego z produkcji (zazwyczaj chodzi o 15% powierzchni gruntów). **Ograniczono** prawie o połowę **wielkość zakupów interwencyjnych**, obniżono ceny skupowanych zbóż o 29%, zaniechano upraw na 15% areatów. Rolników obejmuje się systemem wcześniejszych emerytur, zachęca do zalesiania gruntów rolnych, premiuje za przestrzeganie norm ochrony środowiska.

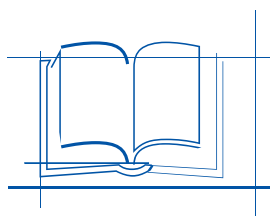
W 1999 r. Komisja Europejska na szczycie w Berlinie przyjęła **Agendę 2000** — plan finansowy na lata 2000–2006. Zawiera on również **założenia reformy polityki rolnej, głównie zmniejszenia wydatków i ograniczenia systemu subsydiów**.

Komisja podjęła decyzję o zmianach dotyczących rynku mleka, zbóż i roślin oleistych. Zaproponowała **obniżenie cen gwarantowanych** — mleka o 15%,

zboża o 20%, wołowiny o 30%, co pozwoli zbliżyć się do światowych cen tych produktów.

Mimo ewolucji WPR zachowa swą istotę i skalę wsparcia rolnictwa do 2006 r., co jest ważne z punktu widzenia polskiej wsi. Zachowane zostaną podstawowe zasady WPR.

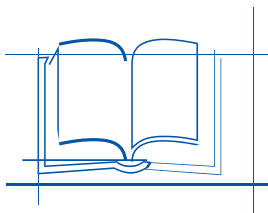
- **Zapewnienie bieżącej opłacalności i dochodowości rolnictwa.** Warunki produkcji i zbytu — ceny, kwoty dopłat są znane na okres 6–7 lat. Zapewniają one wzrost dochodów rolników UE o 1/4. Na szczycie berlińskim ustalono ceny, które obowiązywać będą również polskich rolników po akcesji, korzystniejsze od obecnych.
- **Dofinansowanie opłacalności przez odrębne i coraz rozleglejsze finansowanie przemian agrarnych.** Chodzi tu zwłaszcza o powiększanie i modernizację gospodarstw, osadnictwo młodych rolników, wczesne emerytury i zalesienia. Ułatwi to przemiany rolnictwa, przede wszystkim zmniejszenie liczby gospodarstw, a tym samym zatrudnienie przez tworzenie warunków do pracy i zarabkowania pozarolniczego, także większą efektywność powiększonych gospodarstw.
- **Aktywna polityka rozwoju regionalnego** wspierająca programy rolne, odrębnie finansowana i tworząca korzystne warunki rozwoju obszarów wiejskich.
- **Odrębne dopłaty do ochrony i kształtowania środowiska** stanowiące coraz większą część dochodów gospodarstw.



Materiał pomocniczy nr 2

Główne mechanizmy WPR stosowane na poszczególnych rynkach

	Wsparcie rynku wewnętrznego	Kontrola podaży	Import	Eksport
Uprawy polowe	Dopłaty bezpośrednie, interwencja	Odłogowanie dla dużych producentów	Taryfy	Dopłaty
Rośliny oleiste	Dopłaty bezpośrednie, interwencja	jw. oraz maksymalne obszary gwarantowane	Taryfy	Dopłaty
Oliwa z oliwek	Dotacje produkcyjne i konsumpcyjne	Maksymalna gwarantowana ilość	Taryfy	Dopłaty
Cukier	Interwencja	Kwoty produkcyjne	Taryfy	Dopłaty
Wino	Interwencja	Destylacja	Taryfy	Dopłaty
Owoce i warzywa	Wycofanie się z rynku przez producentów, dotacje do przetwórstwa	Progi interwencyjne	Taryfy	Dopłaty
Tytoń	Premie	Kwoty produkcyjne	Taryfy	—
Bawełna	Dotacje do produkcji	maksymalna gwarantowana ilość	Taryfy	—
Produkty mleczne	Interwencja, dotacje do sprzedaży nadwyżek	Kwoty produkcyjne	Taryfy	Dopłaty
Wołowina i cielęcina	Premie i interwencja	Ograniczenia dla premii	Taryfy	Dopłaty
Baranina	Premie	Ograniczenia dla premii	Taryfa	—
Wieprzowina, drób i jaja	Prywatne magazynowanie zapasów wieprzowiny	—	Taryfy	Dopłaty



Materiał pomocniczy nr 3

Jaką pomoc otrzymają polscy rolnicy w ramach Wspólnej Polityki Rolnej?

Podstawową korzyścią dla polskich rolników będzie **zagwarantowanie cen** najważniejszych artykułów rolnych na kilka lat. Ułatwi to planowanie produkcji rolnej oraz inwestycji w gospodarstwach.

W pierwszych trzech latach członkostwa rolnicy otrzymają **55%, 60% i 65% dopłat bezpośrednich do produkcji rolnej** obowiązujących w Unii Europejskiej. Złożą się na to środki z budżetu Unii przeznaczone na dopłaty bezpośrednie, sumy przesunięte z funduszy na rozwój wsi oraz środki finansowe z budżetu państwa. Dodatkowo od 2007 r. Polska będzie mogła uzupełniać poziom tych dopłat o 20%.

Polski rząd zdecydował, że zostanie wprowadzony **uproszczony system dopłat**. Oznacza to, że każdy właściciel ziemi powyżej 1 hektara dostanie 41 euro/ha w 2004 r., 51 euro/ha w 2005 r. oraz 61 euro/ha w 2006 r.

Rolnicy otrzymają również **dopłaty do produkcji roślinnej** — do powierzchni upraw zbóż, roślin oleistych, wysokobiałkowych, lnu, konopi, roślin strączkowych, chmielu, tytoniu oraz ziemniaków na skrobie. Wysokość dopłat będzie wynosiła odpowiednio 70, 71, 72 euro/ha w poszczególnych latach.

Ponadto rolnicy mogą liczyć na **dopłaty powierzchniowe do posiadanych łąk i pastwisk** wykorzystywanych do hodowli bydła i owiec w wysokości 45 euro/ha w 2004 r., 56 euro/ha w 2005 r. oraz 69 euro/ha w 2006 r.

Dopłaty do posiadanego inwentarza przysługują również rolnikom, którzy hodują bydło i owce. Wynoszą one od 200 do 300 euro na sztukę bydła oraz 50 euro na cielaka lub owcę.

Dopłaty bezpośrednie przysługują tylko tym rolnikom, którzy przygotowują odpowiedni wniosek. Co-rocennie rolnik może złożyć tylko jeden wniosek o pomoc powierzchniową oraz co najmniej jeden wniosek o dopłaty do posiadanego inwentarza. Muszą one być złożone w odpowiednim terminie i zawierać

dane rolnika, pisemne zobowiązanie do przestrzegania zasad regulujących te płatności. Dokument umożliwi przeprowadzenie kontroli poprzedzających naliczenie i wypłatę środków pomocowych.

Polscy rolnicy otrzymają też **środki finansowe przeznaczone na wsparcie obszarów o niekorzystnych warunkach gospodarowania**. Należą do nich obszary nizinne o niskiej jakości gleb i trudnych warunkach klimatycznych oraz obszary górskie, położone powyżej 350 m n.p.m. Gospodarujący tam rolnicy otrzymają dopłaty do każdego hektara w wysokości od 56 do 113 euro.

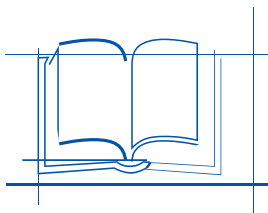
W ramach **programu wspierania gospodarstw niskotowarowych** rolnicy przez 5 lat dostaną środki w wysokości 1250 euro rocznie na unowocześnianie gospodarstw rolnych. Będą je mogli przeznaczyć na modernizację i dokonanie koniecznych inwestycji.

Z kolei rolnicy w wieku przedemerytalnym, posiadający co najmniej 3 ha użytków rolnych, którzy przekażą swoje gospodarstwo następcy, mogą skorzystać z **programu rent strukturalnych**, których wysokość może sięgać maksymalnie 1800 zł.

Inne programy dostępne dla polskich rolników to przede wszystkim **program zalesiania gruntów rolnych**. Rolnik podejmujący decyzję o przeznaczeniu na ten cel swojej ziemi otrzyma dotację na zalesianie w wysokości do 6000 zł (pokryje ona koszty założenia uprawy) oraz premię pielęgnacyjną przez 5 lat (do 520 zł/ha) i premię zalesieniową przez 20 lat (600 zł/ha) z tytułu utraty dochodów z działalności rolniczej.

Młodzi rolnicy, którzy przejmą gospodarstwo rolne, mogą starać się o **pomoc finansową na modernizację gospodarstwa**. Inne programy unijne będą wspierać na przykład inwestycje w gospodarstwach rolnych, szkolenia i doradztwo rolnicze, scalanie gruntów oraz programy związane z ochroną środowiska w rolnictwie.

Źródło: Urząd Komitetu Integracji Europejskiej



Materiał pomocniczy nr 4

Wydatki budżetu państwa na rolnictwo w latach 2004–2006 — dane statystyczne

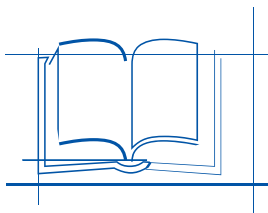
Łączne wydatki na wieś i rolnictwo

Lata	Wydatki na wieś i rolnictwo z budżetu państwa (mln zł)	Wydatki na wieś i rolnictwo ze środków UE (mln zł)
2004–2006	10 052	29 008

Środki finansowych na wieś i rolnictwo w latach 2004–2006

Rok	Dopłaty bezpośrednie (mln zł)	Plan Rozwoju Obszarów Wiejskich (mln zł)	Sektorowy Program Operacyjny (mln zł)
2004	1881	452	533
2005	2088	351	521
2006	2358	601	521

Źródło: „Rzeczpospolita” 2003, 10 stycznia



Materiał pomocniczy nr 5

Procesy dostosowawcze polskiego rolnictwa

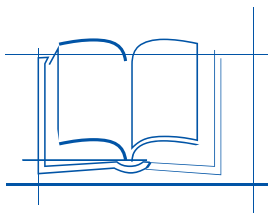
Po akcesji Polski do UE nastąpi integracja rolnictwa polskiego z rolnictwem UE: otwarcie granic, przejście na jednolite zasady WPR, ochrona granic, regulacje jakościowe i podobne zasady zarządzania rynkami i administrowania rolnictwem oraz środowiskiem wsi. Wymaga to rozległych, kosztownych i pilnych procesów dostosowawczych rolnictwa polskiego do unijnego. Istotą procesów dostosowawczych do obecnej i przyszłej WPR jest:

- **ustanowienie prawa** zgodnego z podstawowymi regulacjami UE, zwłaszcza w zakresie rynku rolnego, przepisów fitosanitarnych i weterynaryjnych, płatności i budżetowania oraz **ustanowienie odpowiednich instytucji i służb administracyjnych** zdolnych wdrażać te przepisy;
- **zapoczątkowanie przyspieszenia przemian agrarnych**, koncentracji i specjalizacji produkcji w gospodarstwach oraz masowy rozwój grup producencko-marketingowych;
- **stworzenie nowoczesnych instytucji rynku rolnego**, zdolnych organizować rynek i interweniować na tym rynku;
- **przyspieszenie modernizacji przetwórstwa**, zwłaszcza mleczarstwa, przemysłu mięsnego, owocowego oraz podniesienie zdrowotności i jakości żywności;

- **stworzenie służb programowania rozwoju wsi oraz instytucji płatniczych.**

Najważniejsze i konieczne zmiany w zakresie rolnictwa to:

- stworzenie na szczeblu gminy szczegółowej ewidencji bieżącej wykorzystywania powierzchni według pól uprawnych;
- stworzenie szczegółowej ewidencji bieżącej i identyfikacji numerycznej pogłowia zwierząt według wieku oraz ewidencji gospodarstw prowadzących tę produkcję według miejsca położenia;
- stworzenie ewidencji produkcji kwotowanej np. mleka, cukru;
- stworzenie informacji cenowej, skupu, zapasów;
- stworzenie ewidencji gospodarstw i produkcji na terenach górskich oraz mniej korzystnych dla rolnictwa;
- stworzenie ewidencji zalesień użytków rolnych, ich wyłączeń czy likwidacji gospodarstw;
- uruchomienie inwestycji modernizacyjnych w gospodarstwach czy grupach marketingowych;
- wdrożenie systemu rachunkowości rolnej;
- zwiększenie nakładów publicznych na rolnictwo i zmiana struktury nakładów;
- zbudowanie nowych podstaw prawnych systemu kontroli finansowej.



Materiał pomocniczy nr 6

Polscy rolnicy w Unii Europejskiej — szanse i zagrożenia

Pracując w zespole, wypełnijcie arkusz SWOT. Korzystając z wszystkich dostępnych informacji, przedyskutujcie wszystkie możliwe koszty oraz korzyści oraz szanse i zagrożenia dla polskich rolników, wynikające z integracji Polski z Unią Europejską, a następnie wypiszcie je w odpowiednich rubrykach tabeli. Przedstawiciel grupy przygotowuje się do omówienia wykonanego zadania.

Polscy rolnicy w Unii Europejskiej

Korzyści	Koszty
Szanse	Zagrożenia

Dostosowania na poziomie gospodarstw rolnych

- Korzystanie z dotacji do produkcji roślinnej i zwierzęcej oraz innych instrumentów WPR wymagać będzie **objęcia rolników Zintegrowanym Systemem Zarządzania i Płatności IACS** — bazą danych o rolnikach ubiegających się o subwencje. Każde gospodarstwo będzie miało nadany numer w rejestrze krajowym, musi posiadać mapy geodezyjne działek z określeniem powierzchni wykorzystywanych rolniczo, prowadzić ewidencję zwierząt.
- Gospodarstwa produkujące mleko** muszą być zarejestrowane i zweryfikowane jako spełniające **wymogi sanitarne UE**, a producenci muszą zapewnić odpowiednie wymogi higieniczne pozyskiwania i przechowywania mleka oraz spełnić wymagania zdrowotne dotyczące personelu obsługującego produkcję.
- W gospodarstwach produkujących zwierzęta rzeźne poddane zostaną **systemowi identyfikacji i rejestracji bydła** — każda sztuka bydła musi posiadać kolczyk z numerem identyfikacyjnym oraz paszport i być włączona do rejestru prowadzonego w gospodarstwie.
- Gospodarstwa muszą spełnić wymagania dotyczące **ochrony środowiska**, m.in. ilości stosowanych nawozów mineralnych zgodnie z normami, utrzymania pasów ochronnych wzdłuż wód, właściwego postępowania ze ściekami i odpadami.

Krystyna Brząkalik

SWOBODA PRZEPŁYWU TOWARÓW W UNII EUROPEJSKIEJ



Cele

- zapoznanie się z podstawowymi założeniami swobody przepływu towarów w UE
- zrozumienie najważniejszych zasad unii celnej i wspólnej polityki handlowej Unii Europejskiej
- ocena korzyści i kosztów dla Polski na jednolitym rynku europejskim



Treści programowe

- Gospodarka Unii Europejskiej. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej, w tym w szczególności wspólnej polityki rolnej.



Metody

- analiza dokumentu
- studium przypadku
- analiza kosztów i korzyści



Pojęcia kluczowe

- swobodny przepływ towarów
- strefa wolnego handlu
- unia celna
- cło
- kontyngent
- protekcjonizm



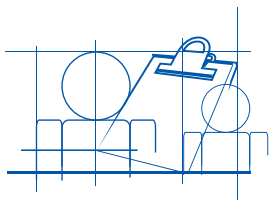
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Ważniejsze wydarzenia związane z polityką handlową i celną Wspólnot Europejskich
- nr 2 — Swoboda przepływu towarów — podstawowe dokumenty
- nr 3 — Jak Polska przygotowywała się do przyjęcia zasady swobodnego przepływu towarów?
- nr 4 — Hipermarket Europa
- nr 5 — Swoboda przepływu towarów — korzyści i koszty dla Polski
- nr 6 — Słownik terminów związanych z polityką handlową



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Porozmawiaj z uczniami na temat barier, które utrudniają handel pomiędzy poszczególnymi państwami lub grupami państw. Zapiszcie na tablicy pojęcia związane z polityką handlową np. cło, opłata wyrównawcza, opłata importowa, kontyngent, subwencja. Na podstawie słowniczka (materiał pomocniczy nr 6) wyjaśnij trudniejsze pojęcia.

● 2. Następnie możesz podzielić klasę na grupy, które będą reprezentować konsumentów, producentów, rząd, importerów i eksporterów. Każda z grup otrzymuje kartę papieru i dzieli ją na dwie części — w pierwszej zapisze korzyści, a w drugiej straty wynikające ze stosowania wybranych instrumentów polityki handlowej. Następnie uczniowie przedyskutują i krótko ocenią z punktu widzenia interesów danej grupy, pozytywne i negatywne skutki zastosowania cła, subwencji, kontyngentów itp. Możecie również zrezygnować z wykonania ćwiczenia, omawiając krótko jedynie pozytywne i negatywne skutki stosowania poszczególnych instrumentów polityki handlowej z punktu widzenia różnych podmiotów gospodarczych.

● 3. Podsumowując dyskusję, zapytaj klasę:

- *Jakie są skutki stosowania ceł dla poszczególnych podmiotów?*
- *Czy istnienie barier ograniczających wolny handel jest korzystne z punktu widzenia konsumenta?*
- *Dlaczego rządy stosują mechanizmy ograniczające wymianę handlową?*
- *Jakimi motywami kierują się władze?*
- *Jakie są skutki stosowania takich instrumentów polityki handlowej, jak cła czy subwencje, dla konsumentów i producentów w danym kraju?*

Podkreśl, że podstawowym celem takiej polityki jest ochrona krajowej produkcji, poziomu zatrudnienia oraz równoważenie bilansu handlowego.

- 4. Poproś uczniów, aby zapoznali się z materiałami pomocniczymi nr 1 i 2.

● 5. Po przeczytaniu tekstów uczniowie powinni odpowiedzieć na następujące pytania:

- *Jakie cele w dziedzinie integracji gospodarczej zostały sformułowane w Traktatach Rzymskich?*

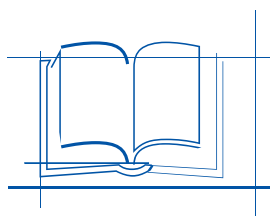
- *Na czym polega unia celna i kiedy państwom Wspólnoty udało się ją wprowadzić?*
- *Jaki cechami charakteryzuje się jednolity rynek?*
- *Jakie były najważniejsze etapy integracji gospodarczej UE?*

● 6. Zwróć się teraz do uczniów, aby zapoznali się z materiałem pomocniczym nr 3. Po lekturze porozmawiajcie krótko o stopniowym znoszeniu barier handlowych pomiędzy Polską i Unią w latach 90-tych. Zapytaj klasę:

- *Jaki akt prawny umożliwił stworzenie strefy wolnego handlu między Polską i UE?*
- *Kiedy zniesiono cła w obrocie towarami przemysłowymi?*
- *Jakie były najtrudniejsze problemy negocjacyjne w obszarze swobodnego przepływu towarów?*
- *Jakie skutki dla Polski ma przyjęcie przez nasz kraj zasad unii celnej i wspólnej polityki handlowej UE?*

● 7. Powiedz klasie, że od 1 maja 2004 Polska została objęta zasadą swobodnego przepływu towarów. Po akcesji zmieniła się sytuacja polskich konsumentów i przedsiębiorców. Jednolity rynek europejski został otwarty dla podmiotów gospodarczych z nowych państw członkowskich. Poproś klasę o zapoznanie się z materiałem pomocniczym nr 4. Podziel klasę na cztery zespoły i każdemu z nich przydziel jeden z tekstów. Uczniowie po zapoznaniu się z odpowiednim fragmentem studium przypadku powinni przedyskutować odpowiedzi na pytania: Jakie są skutki swobody przepływu towarów w UE dla polskich konsumentów? Jak zmieniła się sytuacja przedsiębiorców po akcesji Polski do UE? Poleć reprezentantom grup, aby przedstawili wnioski całej klasie.

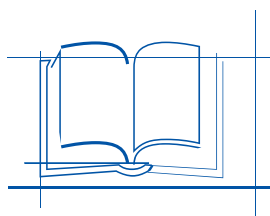
● 8. Na zakończenie zajęć poleć uczniom, aby pracując w kilkusobowych zespołach wykonali zadanie zamieszczone w materiale pomocniczym nr 5. Zespoły powinny przedyskutować wszystkie możliwe konsekwencje unijnej zasady swobodnego przepływu towarów dla polskich konsumentów, przedsiębiorców, rolników, importerów oraz eksporterów, sprzedających produkty w tych państwach. Uczniowie powinni również omówić konsekwencje swobodnego przepływu towarów dla naszego państwa, rozważając skutki dla budżetu oraz konieczność zabezpieczenia wschodniej granicy. Następnie reprezentanci grup przedstawiają sposób wykonania zadania. Zastanówcie się wspólnie, czy korzyści z wprowadzenia unii celnej i wspólnej polityki handlowej równoważą koszty, związane z obecnością Polski na jednolitym rynku europejskim.



Materiał pomocniczy nr 1

Ważniejsze wydarzenia związane z polityką handlową i celną UE

- 1957** — podpisanie Traktatów Rzymskich, w których przewidziano *zniesienie, pomiędzy państwami członkowskimi, ceł, ograniczeń ilościowych i innych podobnych restrykcji przy wwozie i wywozie towarów* oraz stworzenie *rynku wewnętrznego pozbawionego przeszkód w swobodnym przepływie osób, usług i kapitału*. Traktat zobowiązał państwa członkowskie do tego, aby w stosunkach wzajemnych nie wprowadzały nowych ceł i opłat oraz nie podnosiły dotychczas obowiązujących stawek
- 1958** — rozpoczęcie pierwszej, 10-procentowej obniżki ceł wewnętrznych w krajach Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej
- 1958–1969** — kilkusetapowa, stopniowa redukcja ceł i opłat wywozowych i przywozowych wewnątrz Wspólnoty i usuwanie innych przeszkód w handlu, np. kontyngentów. Redukcja ceł na produkty rolne przebiega wolniej ze względu na istnienie barier narodowych. Zastępowanie norm wewnątrznarodowych przez europejskie regulacje porządkujące rynek produktów rolnych, tworzenie systemu opłat wyrównawczych na rynku rolnym (zamiast ceł zewnętrznych)
- 1961** — całkowite zniesienie ograniczeń ilościowych w handlu towarami przemysłowymi
- 1968** — zniesienie ceł i realizacja założeń unii celnej. Ujednolicenie przepisów regulujących wzajemną wymianę towarową (np. dotyczących stref i składów wolnocłowych, kalkulacji wartości celnej towarów, reguł ich pochodzenia). Przyjęcie wspólnej zewnętrznej taryfy celnej.
- 1970** — wprowadzenie wspólnej polityki handlowej, regulującej stosunki handlowe z krajami trzecimi. Polityka handlowa objęła np. zmiany stawek celnych, zawieranie umów celnych i handlowe, politykę importową, nakładanie embarga, wspólne występowanie w międzynarodowych organizacjach gospodarczych. Wspólnota dysponuje wyłączną kompetencją w tej dziedzinie, a państwa członkowskie mogą podejmować działania tylko wtedy, gdy są upoważnione przez Wspólnotę.
- 1985** — opublikowanie „Białej Księgi”, w której zawarto projekty 282 aktów prawnych niezbędnych do stworzenia jednolitego rynku i usunięcia barier materialnych, technicznych i podatkowych
- 1987** — powstaje Jednolity Akt Europejski, zakładający stworzenie do 31 grudnia 1992 obszaru pozbawionego granic wewnętrznych, na którym będzie zagwarantowany swobodny przepływ towarów, osób, usług i kapitału
- 1992** — stworzenie jednolitego rynku wewnętrznego, opartego na „czterech wolnościach” — swobodzie przepływu towarów, usług, osób i kapitału
- 1993** — wejście w życie Traktatu o Unii Europejskiej
- 2004** — rozszerzenie Unii Europejskiej o 10 nowych krajów członkowskich, w tym Polskę



Materiał pomocniczy nr 2

Swoboda przepływu towarów — podstawowe dokumenty

Traktaty Rzymskie

Art.3.a) przewiduje się zniesienie, pomiędzy państwami członkowskimi, ceł, ograniczeń ilościowych i innych tym podobnych restrykcji przy wwozie i wywozie towarów (...)

c) rynek wewnętrzny pozbawiony przeszkód w swobodnym przepływie osób, usług i kapitału (...)

g) (Wspólnota powinna prowadzić do systemu zapewniającego czystość konkurencji na rynku wewnętrznym (...))

h) powinno nastąpić zbliżenie ustawodawstw w stopniu koniecznym do funkcjonowania wspólnego rynku
Art.9 Wspólnota będzie oparta na unii celnej, która będzie obejmowała całą wymianę towarową i zakaz nakładania między państwami członkowskimi ceł przywozowych i wywozowych oraz opłat mających ten sam skutek, a także wprowadzenie wspólnej taryfy celnej w stosunkach z państwami trzecimi.

Art.10 Towary pochodzące z państw trzecich będą uważane za dopuszczone do obiegu na terenie jednego z państw członkowskich, jeżeli w stosunku do nich dopełnione będą formalności importowe oraz pobrane wszystkie cła i opłaty o podobnym charakterze, i jeżeli nie korzystają one z całkowitego lub częściowego zwrotu tych ceł i opłat.

Układ o Stowarzyszeniu Polski z UE

Art.7. Wspólnoty i Polska będą stopniowo wprowadzać strefę wolnego handlu w okresie przejściowym trwającym maksimum dziesięć lat, poczynając od wejścia Układu w życie (...)

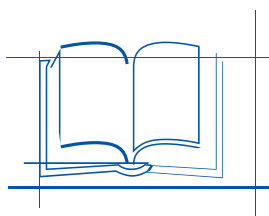
Dla każdego produktu podstawową stawką celną, w odniesieniu do której stosowane będą kolejne obniżki zgodnie z postanowieniami Układu, będzie stawka stosowana w dniu poprzedzającym datę wejścia w życie Układu.(...)

Cła importowe stosowane we Wspólnotach na produkty pochodzące z Polski, będą stopniowo znoszone, zgodnie z harmonogramem.

Stanowisko negocjacyjne Polski w obszarze „Swobodny przepływ towarów”

Dla określenia ram czasowych procesu harmonizacji i implementacji prawa wspólnotowego Rząd Rzeczypospolitej Polskiej przyjął 31 grudnia 2002 roku jako datę gotowości Polski do członkostwa w Unii Europejskiej. Polska zaakceptuje i wdroży całość *acquis communautaire* w obszarze „Swobodny przepływ towarów” i nie będzie się domagała okresów przejściowych lub derogacji w tym obszarze, z zastrzeżeniem wskazanym w sekcji 4, w odniesieniu do terminu zakończenia procedury rejestracji leków oraz znoszenia kontroli cen leków krajowych.

Polska podejmie konieczne działania prowadzące do wdrożenia i stosowania *acquis communautaire* w obszarze „Swobodny przepływ towarów” zgodnie z przedstawioną wyżej deklaracją przed 31 grudnia 2002 r. Tam gdzie będzie to możliwe, Polska zamierza harmonizować swoje prawo z prawem unijnym i dokonać jego pełnej implementacji jak najwcześniej i przed przewidywaną datą wejścia do Unii.



Materiał pomocniczy nr 3

Jak Polska przygotowywała się do przyjęcia zasady swobodnego przepływu towarów po akcesji do UE?

Przyjęcie Układu Europejskiego ustanawiającego stowarzyszenie między Polską a UE umożliwiło utworzenie **strefy wolnego handlu, czyli zniesienie cef i innych barier handlowych pomiędzy Polską a UE**.

Już na początku 1998 roku Unia **zlikwidowała ostatnie utrudnienia w dostępie polskich towarów przemysłowych do unijnego rynku**, rezygnując z ograniczeń ilościowych dotyczących niektórych wyrobów tekstylnych i odzieżowych. Unia zlikwidowała cła na polskie towary przemysłowe w 1997 r. Polska natomiast ostatnie cła na unijne wyroby zniósła w 2002 r. Obejmowały one import samochodów. Dzięki postanowieniom Układu, polscy producenci już w latach 90-tych uzyskali szeroki dostęp do rynku wspólnotowego i możliwość rozszerzenia sprzedaży. Oczywiście nadal istniały jeszcze innego typu utrudnienia wynikające z wymogów technicznych, sanitarnych, norm dotyczących opakowaniami itp. Nadal obowiązywały kontrole graniczne, ponieważ na niektóre towary nałożone było cło. Konieczne było również sprawdzenie, czy produkty spełniają wymogi obowiązujące w UE.

W trakcie negocjacji w obszarze swobodnego przepływu towarów, prowadzonych od 1999 r., Polska zobowiązała się do **dostosowania polskich norm i standardów technicznych do regulacji obowiązujących w UE**. Zapewniają one użytkownikom wyrobów bezpieczeństwo, ochronę zdrowia i ochronę środowiska. Przepisy unijne dotyczące norm technicznych obowiązują powszechnie w krajach Wspólnoty i dotyczą wybranych grup towarów — artykułów żywnościowych, farmaceutyków, kosmetyków, chemikaliów, pojazdów mechanicznych, materiałów budowlanych, urządzeń elektrycznych, tekstyliów i zabawek. Konieczność spełnienia tych norm przez polskich przedsiębiorców jest nieuchronna. Może jednak spowodować wzrost kosztów produkcji tych towarów o 4–5%. Jedyny okres przejściowy, jaki Polska uzgodniła z UE, dotyczy wydłużenia do 2008 r. **procedury rejestracji**

leków, które w naszym kraju zostały zarejestrowane przed 1993 r. Po upływie tego okresu lekarstwa, które nie będą odpowiadać wymogom Unii, zostaną wycofane z rynku.

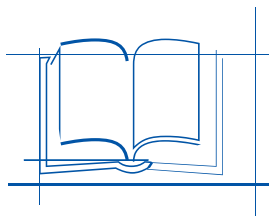
Ogromnym problemem w trakcie negocjacji była również **kwestia handlu artykułami rolnymi**. Układ Stowarzyszeniowy nie zapewniał liberalizacji tej dziedziny handlu. Obie strony kierowały się dążeniem do ochrony własnych rynków rolnych. Cła na towary rolne we wzajemnym handlu były wysokie i powiązane z niewielkimi 20-procentowymi kontyngentami preferencyjnymi.

Przyjmując założenia wspólnej polityki handlowej również i w dziedzinie handlu żywnością, Polska w 2003 roku zawarła porozumienie o liberalizacji handlu rolnego. Tym samym całkowicie przyjęła zasady unii celnej — czyli zniósła cła na artykuły żywnościowe w handlu z państwami członkowskimi i przyjęła wspólną taryfę celną wobec państw trzecich. **Liberalizacja handlu rolnego** oznacza więc wzajemne otwarcie rynków artykułów rolnych, a więc zniesienie cef, ograniczeń ilościowych i innego rodzaju barier w handlu żywnością pomiędzy partnerami.

Członkostwo Polski w UE wywarło znaczący wpływ na warunki handlu zagranicznego. Oznacza przyjęcie przez Polskę wszystkich zasad wspólnej polityki handlowej wobec krajów trzecich, w tym **wspólnej taryfy celnej** i systemu umów z partnerami handlowymi.

Polska od 1 maja 2004 roku została włączona do rynku wewnętrznego towarów w UE — **towary są swobodnie sprzedawane i kupowane na obszarze Polski oraz krajów członkowskich Unii bez kontroli granicznych i spełnienia innych wymagań**. Wschodnia granica Polski stała się najdłuższą (oprócz granicy Finlandii) **zewnętrzną granicą Unii**, jesteśmy więc zobowiązani do zapewnienia jej szczelności oraz odpowiednich warunków odbywania kontroli celnej według standardów unijnych.

Źródło: Centrum Informacji Europejskiej oraz E. Kawecka-Wyrzykowska, *Skutki członkostwa w UE dla handlu zagranicznego* (w:) S. Golinowska i in., „Skutki integracji z Unią Europejską dla Polski”, Fundacja Edukacji Ekonomicznej, Warszawa 2000



Materiał pomocniczy nr 4

Studium przypadku — Hipermarket Europa

Grupa I

„W jednej ze swoich ulotek przed referendum europejskim straszono wizją wzrostu cen mleka o 30%, chleba o 43%, serów i jaj o 42%, bananów o 60%. Hasło totalnych podwyżek jest tyleż chwytliwe, co fałszywe. Największą rewolucję cenową — szok początku lat 90-tych — Polska ma już za sobą. Dziś ani różnice cen nie są tak drastyczne jak wtedy, ani zmiany ustrojowe nie będą tak głębokie. Ceny się zmieniają, ale to nie będzie zimny prysznic na głowę euroentuzjastów.(...)”

Ale prawdą jest, że szok cenowy przeżyją łasuchy i amatorzy nabiału. (...) O jedną piątą może zdrożeć mleko, co z kolei pociągnie za sobą podwyżki cen serów, jogurtów czy masła. A wszystko dlatego, że polskie rolnictwo zostanie objęte wspólną polityką rolną, co oznacza subwencje i wyższe ceny skupu. Powodu do radości nie będą mieli też palacze, bo akcyza na papierosy jest u nas znacznie niższa niż w UE. (...) Z drugiej strony potanieje część artykułów spożywczych. Spadną m.in. ceny zbóż, rzepaku, drobiu. Według Akademii Ekonomicznej w Poznaniu zboża będą o 16% tańsze, bo w UE ich ceny skupu są po

prostu niższe. Jest więc szansa, że mniej zapłacimy za mąkę, a więc i za chleb.

Cieszyć się też będą wielbiciele używek, zwłaszcza z wyższej półki. Najbardziej potanieją alkohole z importu, bo znikną cła. (...) Spadną ceny kawy, herbaty, kakao.

O ile żywność w Polsce ciągle kosztuje mniej niż w krajach Unii, ceny wielu innych towarów mamy na poziomie unijnym, a nawet wyższym. Według Komisji Europejskiej droższy niż w UE jest u nas sprzęt elektroniczny i AGD. Ceny pralek czy zmywarek stanowią u nas 108% średniej unijnej. Po wejściu do Unii te towary powinny lekko potanieć. Podobnie stanie się z autami wyprodukowanymi poza Europą, a więc w Japonii, USA, Korei, Rosji. Stanie się tak, bo wchodząc do UE przyjmujemy obowiązujące w niej stawki celne. W przypadku samochodów oznacza to znaczną redukcję cef na auta wyprodukowane poza UE, które obecnie są u nas obłożone 35% cłem. Od maja przyszłego roku stawka ta spadnie do unijnych 10%.”

Źródło: D. Stasik, *Zdrożeje, ale nie wszystko*, „Newsweek Polska”, 8 czerwca 2003

Grupa II

„Po wejściu Polski do Unii Europejskiej, będziemy mogli bez przeszkód wyprawiać się do 24 państw Wspólnoty, by kupować włoskie garnitury za połowę ceny, jaką musielibyśmy za nie zapłacić w kraju, słowackie piwo po złotówce za butelkę, aparaty cyfrowe z niemieckich hipermarketów po cenach niższych o 500–1000 zł, niedostępne u nas gatunki francuskich win czy czeskie Skody prosto z fabryki w Mlada Boleslav.

1 maja 2004 roku znikną cła i limity ilościowe na artykuły przywożone do kraju z państw Unii. To, że skorzystamy z okazji, to pewne. (...) Średnia cena artykułów żywnościowych, napojów i wyrobów tytoniowych w Polsce stanowi dziś tylko 64% przeciętnej unijnej, ale markowe i luksusowe alkohole, kosmetyki, specjały narodowych kuchni czy nowości RTV bywają nawet dwukrotnie droższe niż w Europie Zachodniej. (...)”

Dziś za wszelkie zakupy poczynione za granicą powyżej 350 euro (około 1500 zł) musimy uiścić cło w wysokości od kilku do kilkudziesięciu procent oraz 22% VAT. Bez cła przez granicę możemy przewieźć tylko ograniczoną liczbę butelek alkoholu, papierosów, sprzętu RTV, perfum i innych wyrobów. Za rok jednak — o ile wybierzemy towary wyprodukowane w UE — będziemy mogli kupić i przewieźć do domu bez cła tyle, ile zmieszczą walizki czy bagażnik auta! (...)”

Cała Unia to jeden wielki hipermarket okazji do takich zakupów. Niemcy potrafią jechać po nowego volkwagena do Hiszpanii, gdzie płacą za niego 2–3 tys. euro mniej niż u siebie. Anglicy na powrotny prom z Calais do Dover podjeżdżają wprost z hipermarketów Geant czy Carrefour autami po dach załadowanymi tańszymi niż na wyspach francuskimi winami i kosmetykami. Włosi tankują paliwo w Austrii

(na baku oszczędzają 20–30 euro). Belgowie kupują w Italii obuwie i odzież. Gdzie za rok powinni udać się Polacy?

Stając się członkiem Unii Europejskiej, zostaniemy objęci unią celną. Oznacza to, że od maja 2004 roku zniesiona zostanie celna granica lądowa między Polską a naszymi sąsiadami w poszerzonej Unii: Niemcami, Czechami, Słowacją i Litwą. Na tych granicach zniknie kontrola celna, choć do momentu przystąpienia naszego kraju do układu z Schengen wciąż

Źródło: K. Trębski, *Hipermarket Europa*, „Wprost”, 22 czerwca 2003

sprawdzone będą paszporty podróżnych. Po akcesji polski kodeks celny zostanie uchylony, wprowadzona zostanie wspólna zewnętrzna taryfa celna. Średnia ważona stawka celna wynosi w UE 1,38%, podczas gdy stosowana u nas — ponad 2%. Nowa taryfa będzie jednak dotyczyła wyłącznie przywozu towarów z obszaru poza Wspólnotą, w Unii nie będzie ceł ani limitów przywozowych. — mówi Robert Kwaśniak, wiceminister finansów, szef Służby Celnej RP.”

Grupa III

„Tylko w maju 2004 ceny wzrosły o 1%. Ostatni raz taki skok cen zanotowano w maju 2001 roku. Potem przez trzy lata żyliśmy w świecie stabilnych cen, zapominając o tym, że inflacja zawsze się czai, gotowa skoczyć, gdy tylko strażnicy pieniądza przegapią zagrożenie. (...) Kłopot w tym, że ceny rosną z kilku różnych powodów i finansisci nie są jeszcze zdecydowani, co najsilniej popycha je do góry. (...) Nakłada się na siebie aż sześć różnych zjawisk:

- Dostosowanie VAT, akcyzy i ceł do reguł obowiązujących w Unii Europejskiej, której Polska jest członkiem od 1 maja 2004 r.
- Ożywienie gospodarcze, zwłaszcza szybszy wzrost konsumpcji gospodarstw domowych.
- Wzrost popytu na rynku europejskim na polskie produkty rolne.
- Osłabienie złotego.
- Wzrost cen surowców na rynkach światowych, zwłaszcza ropy naftowej, gazu, węgla i stali.
- Paniczne reakcje konsumentów i producentów, zdezorientowanych nową sytuacją.

Zwykli ludzie są przekonani, że główną przyczyną wzrostu cen jest wejście Polski do Unii Europejskiej. Utwierdzają ich w tym media i eurosceptyczni politycy (...). Impuls cenowy, jakim było wejście Polski do UE, zapewne nie przekroczyłby prognoz, stawianych przed kilkoma miesiącami przez NBP i Urząd Ochrony Konkurencji i Konsumentów. Ceny miały z tego powodu podskoczyć o 0,9%. Tyle że NBP i niemal wszyscy statystycy nie przewidzieli innych czynników, silnie wpływających na skok cen. (...) Wysokimi cenami straszyla skutecznie część handlowców i mediów, które podgrzewały atmosferę. W efekcie

Źródło: J. Drózd, *Temperatura wrzenia — ceny się zagotowały*, „Newsweek Polska”, 11 lipca 2004

w kwietniu obroty w sklepach były wyższe niż przed rokiem o 30%. Popyt na cukier wzrósł do tego stopnia, że jego cena podskoczyła z miesiąca na miesiąc aż o 48,5%. O dziwo, wejście Polski do Unii uspokoiło sytuację. Ceny cukru nieco spadły i wielu ludzi jeszcze przez dłuższy czas będzie konsumować zapasy zrobione w kwietniu. A cukier to towar strategiczny, którego cena rzutuje na koszty produkcji większości artykułów spożywczych. Te drożały wolniej (...). W kwietniu ceny wyrobów cukierniczych podniosły się o 0,3%, w pierwszej połowie maja o 1,3%, a pierwszej połowie czerwca o 2,8%. Oczywiście, Unia dorzuciła do naszej inflacji swoje trzy grosze. W kwietniu znacznie, bo o 6,6% zdrożały banany, gdyż sprzedawcy i klienci przygotowywali się do zmian na rynku po wejściu Polski do UE. Po 1 maja na polski rynek nie trafiają już tańsze banany z Ameryki Łacińskiej, na które Unia nałożyła 160% cła, aby zachęcić do sprowadzania droższych owoców z byłych kolonii francuskich. Podrożał ryż — w kwietniu o 2,8%, a na początku maja o 5,7%. W Unii obowiązuje bowiem wysokie cło na import ryżu z Azji Południowo-Wschodniej, które ma chronić jego produkcję we Włoszech i Hiszpanii.

Wyraźnie podskoczyły ceny mięsa wieprzowego — w kwietniu o 3,7%, a po 1 maja o 3,7%. Papierosy zdrożały, ponieważ akcyza wliczana w ich cenę jest u nas wciąż dużo niższa niż we Wspólnocie. Wołowina zdrożała o 39% — była znacznie tańsza niż w krajach zachodnich, drób zdrożał o 30%, bo kupują go przetwórcy z UE, masło zdrożało o 18% z powodu wzrostu cen mleka, szynka o 19% — jedzie do Unii w ślad za kurczakami i wołowiną.”

Grupa IV

„Miało być tak — 1 maja wchodzimy do Unii Europejskiej, po czym natychmiast zalewają nas tanie, dotowane produkty z Zachodu, polskie firmy padają jak muchy i wszyscy płaczą. Ale zamiast narodowej tragedii mamy euforię. Polskie firmy eksportują aż miło i nie chodzi tu wyłącznie o wielkie koncerny, które kilka lat temu stanęły na nogi dzięki zagranicznym inwestorom, lecz także o małe i średnie przedsiębiorstwa.

Sprzedają jogurty, wołowinę, fotele, roboty kuchenne. Wykorzystują szansę, jaką stwarza wolny przepływ towarów w Unii oraz to, że wciąż oferują tańsze produkty niż ich zachodni rywale. To właśnie dzięki eksporterom polski PKB w pierwszym kwartale tego roku wzrósł o 6,9%. Po optymistycznych danych GUS Ministerstwo Finansów podniosło prognozę wzrostu na cały rok z 5% do 5,7% PKB.

1 maja pokazał, że wspólny rynek działa w obie strony: otworzyliśmy co prawda unijnym koncernom wrota do 40 milionowej społeczności konsumentów, ale jednocześnie nasze firmy uzyskały nieograniczony dostęp do rynku ponad 400 milionów konsumentów, w dodatku mających znacznie zasobniejsze portfele niż Polacy.

Wiele firm znad Wisły — jak Mlekoop, Zakłady Mięsne Duda czy Barlinek — zdobyło przyczółki w krajach Unii jeszcze przed 1 maja. Przetrwwały recesję, zmodernizowały się i ruszyły za Odrę. Dodatkowo pomógł im słabszy złoty.

W pierwszym kwartale tego roku sprzedaż żywności wzrosła o 10%, samochodów o 42%, silników o 64%, a mebli — 19%. Nasz dotychczasowy hit eksportowy — węgiel — już dawno wypadł z czołówki. O ile kiedyś sprzedaż „czarnego złota” była

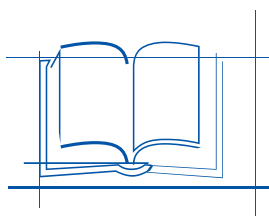
powodem do dumy, to dowodziła jedynie tego, jak bardzo zacofanym krajem byliśmy przez kilkadziesiąt powojennych lat.

— Sprzedajemy coraz mniej surowców, a coraz więcej towarów przetworzonych — mówi Bogdan Wyżnikiewicz z Instytutu Badań nad Gospodarką Rynkową. Jeszcze w okresie II RP sprzedaż za granicę surowców (głównie węgla) i półfabrykatów stanowiła 60% eksportu. Na początku lat 90. spadła do kilkunastu procent, a obecnie, jak wynika z danych Ministerstwa Gospodarki — surowce to już tylko 4,5% wartości eksportu do UE. Na czele listy są za to maszyny i urządzenia (25%), samochody i statki (17,5%), meble (7,3%) oraz urządzenia elektromaszynowe i sprzęt gospodarstwa domowego (5%).

Najbardziej jednak cieszy sukces firm produkujących żywność — bo to one miały skapitulować przed zachodnią konkurencją i pograć się w niebycie. — Dostawałem nawet petycje od producentów cukru czy drobiu, którzy ostrzegali mnie, że akcesja rozłoży ich na łopatki — mówi były wiceminister rolnictwa Jerzy Plewa. Jednak już w ubiegłym roku sprzedaż polskiej żywności za granicę wzrosła o około 40% i po raz pierwszy mieliśmy w tej branży nadwyżkę handlową. To jednak tylko przedsmak tego, co może się wydarzyć w tym roku.

Gdy 1 maja zniesiono ostatnie bariery handlowe — cła, kontyngenty, limity — do drzwi polskich producentów żywności tłumnie zaczęli pukać unijni importerzy. Świetnie sprzedaje się wołowina, której na naszym rynku zaczęło wręcz brakować, a jej ceny poszły w górę. Szybko rośnie też sprzedaż produktów mleczarskich — masła, serów, jogurtów i mleka w proszku.

Źródło: D. Stasik, *Made in Poland*, „Newsweek Polska”, 20 czerwca 2004



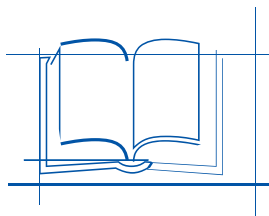
Materiał pomocniczy nr 5

Swoboda przepływu towarów — korzyści i koszty dla Polski

Korzystając z tekstów, zamieszczonych w materiałach pomocniczych, przedyskutujcie wspólnie wszystkie możliwe korzyści i koszty przyjęcia przez Polskę unijnej zasady swobodnego przepływu towarów. Zastanówcie się, jakie skutki może mieć to zjawisko dla polskich konsumentów, przedsiębiorców, rolników, importerów i eksporterów. Omówcie również konsekwencje swobodnego przepływu towarów dla polskiego państwa, rozważając skutki dla budżetu oraz konieczność zabezpieczenia wschodniej granicy Unii.

Następnie uzupełnijcie poniższą tabelę. Reprezentant grupy omówi sposób wykonania zadania.

Podmiot gospodarczy	Korzyści dla Polski wynikające ze swobody przepływu towarów w UE	Koszty dla Polski wynikające ze swobody przepływu towarów w UE
konsumenci		
przedsiębiorcy		
rolnicy		
importerzy		
eksporterzy		
państwo		



Materiał pomocniczy nr 6

Słownik pojęć związanych z polityką handlową

cło — opłata pobierana od towaru zagranicznego w związku z przekroczeniem przez niego granicy celnej. Skutkiem wprowadzenia cła jest zazwyczaj spadek krajowego popytu na dany towar, spadek jego importu i wzrost produkcji krajowej. Konsumenci płacą drożej za dane dobro, ponoszą więc straty. Zyskuje budżet państwa, do którego przekazane są wpływy z cef oraz producenci danego wyrobu, uzyskujący za niego wyższą cenę, dzięki ograniczeniu zagranicznej konkurencji. Głównym zadaniem wprowadzania cef jest ochrona poszczególnych gałęzi gospodarki narodowej, bilansu płatniczego oraz zwiększenie wpływów budżetowych.

dumping — sprzedaż za granicę towaru po cenie niższej od ceny sprzedaży na rynku krajowym. Jest stosowany przez poszczególne przedsiębiorstwa i stanowi instrument zbliżony do stosowanych przez państwo subsydiów.

kwoty, inaczej kontygenty (ograniczenia ilościowe) — ściśle określony przez państwo limit dopuszczalnej wartości importu (lub eksportu).

opłaty wyrównawcze — różnica pomiędzy zmienną ceną rynku światowego na dany towar a stałą w określonym okresie ceną rynku wewnętrznego, gwarantowaną przez państwo.

polityka handlowa — zadania realizowane przez państwo w dziedzinie wymiany handlowej z zagranicą, przy zastosowaniu określonych instrumentów

ograniczających import i pobudzających wzrost eksportu. Jej celem jest zazwyczaj ochrona krajowej produkcji i zatrudnienia oraz bilansu płatniczego.

protekcjonizm — polityka ochrony rynku krajowego. Dokonywana jest najczęściej poprzez stosowanie przez państwo utrudnień w dostępie towarów zagranicznych do rynku krajowego lub rozszerzanie środków popierania eksportu. Uzasadniana jest potrzebą ochrony zatrudnienia, ochrony nowo powstających gałęzi przemysłu czy bilansu płatniczego kraju. W rzeczywistości często chroni dobrze zorganizowane grupy producentów przed konkurencyjnym importem.

strefa wolnego handlu — likwidacja cef i ograniczeń ilościowych w handlu pomiędzy grupą krajów. Każdy z nich zachowuje jednak własną zewnętrzną taryfę celną i prowadzi niezależną politykę handlową wobec krajów nie należących do strefy.

subsydia eksportowe — dopłacanie przez państwo różnicy pomiędzy wyższą ceną wyrobu krajowego a jego niższą ceną na rynkach światowych. Zadaniem subsydiów jest pomoc państwa w zwiększeniu sprzedaży towaru za granicę przez poprawę jego konkurencyjności.

unia celna — kraje tworzące strefę wolnego handlu wprowadzają dodatkowo ujednolicone, wspólne dla państw unii cła zewnętrzne wobec krajów trzecich.

Źródło: *Międzynarodowe stosunki gospodarcze*, red. A. Budnikowski, E. Kawecka-Wyrzykowska, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 1996

Jolanta Czajkowska

WSPÓLNA POLITYKA KONKURENCJI – SZANSA CZY ZAGROŻENIE DLA POLSKIEJ GOSPODARKI



Cele

- przedstawienie roli polityki konkurencji w tworzeniu wspólnego rynku
- zaznajomienie uczniów z warunkami wynegocjowanymi przez Polskę w obszarze polityki konkurencji
- kształcenie umiejętności interpretowania źródeł i dokumentów oraz wyciągania wniosków



Treści programowe

- Gospodarka Unii Europejskiej. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej.



Metody

- wykład
- łamigłówka
- prezentacja



Pojęcia kluczowe

- polityka konkurencji
- specjalne strefy ekonomiczne



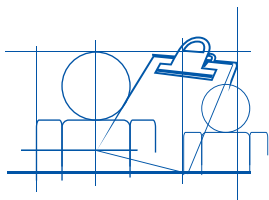
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Założenia Wspólnej Polityki Konkurencji
- nr 2 — Łamigłówka z hasłem
- nr 3 — Polskie stanowisko negocjacyjne w obszarze polityki konkurencji
- nr 4 — Specjalne Strefy Ekonomiczne
- nr 5 — Warunki członkostwa Polski w obszarze polityki konkurencji
- nr 6 — Przykłady działań Unii Europejskiej dotyczące Wspólnej Polityki Konkurencji



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

- 1. Zaczynij lekcję krótkim wykładem: przedstaw cele powołania Wspólnej Polityki Konkurencji. Poproś uczniów, aby zanotowali najważniejsze fakty z wykładu, zwracając uwagę na cele polityki konkurencji oraz instytucje, które nadzorują jej funkcjonowanie. Uprzedź, że po twoim wprowadzeniu będą musieli uzupełnić łamigłówkę.
- 2. Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 2 i poproś, aby samodzielnie lub w niewielkich grupach rozwiązyali łamigłówkę, której hasło — *Nasze warunki członkostwa w zakresie polityki konkurencji* — będzie stanowiło przejście do zasadniczej części lekcji.
- 3. Zaproponuj uczniom pracę w trzech grupach. Poproś, aby każda grupa przygotowała prezentację problemu, z którym się zapozna. Przypomnij klasie, że najprostsza prezentacja powinna składać się z trzech elementów: przyciągnięcia uwagi słuchaczy, przekazania zasadniczych wiadomości i podsumowania.

Pierwsza grupa będzie pracowała nad przedstawieniem klasie polskiego stanowiska negocjacyjnego formułowanego w czasie ustalania warunków naszej akcesji (materiał pomocniczy nr 3).

Druga grupa dla lepszego zrozumienia polskich problemów przygotuje informacje o tym, czym są Specjalne Strefy Ekonomiczne (materiał pomocniczy nr 4).

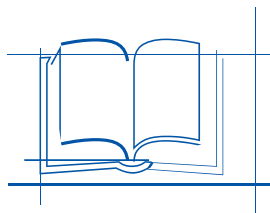
Trzecia grupa będzie miała za zadanie przygotowanie prezentacji na temat wynegocjowanych warunków w obszarze Wspólnej Polityki Konkurencji (materiał pomocniczy nr 5).

- 4. Po omówieniu prezentacji zaproponuj uczniom krótką dyskusję na temat naszych warunków członkostwa w tym obszarze. Zapytaj:

➡ *Jak oceniają wynik negocjacji i jak on może wpłynąć na rozwój naszej gospodarki?*

Jako dodatkowe ćwiczenie można wspólnie wykonać zestawienie — listę tego, co chcieliśmy otrzymać i co dało się wynegocjować.

- 5. Na zakończenie zajęć przypomnij klasie, jaki jest cel funkcjonowania Wspólnej Polityki Konkurencji (jednolity rynek) i zaproponuj spojrzenie na to zagadnienie z punktu widzenia konsumentów UE, a więc i nas, Polaków. W tym celu poproś uczniów, aby zapoznali się z materiałem pomocniczym nr 6. Zachęć młodzież do wyrażenia swojej opinii na temat znaczenia Wspólnej Polityki Konkurencji dla konsumentów.



Materiał pomocniczy nr 1

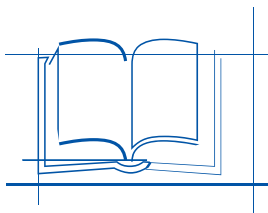
Założenia Wspólnej Polityki Konkurencji

Traktat Rzymski z 25 marca 1957 r., który powołał do życia Europejską Wspólnotę Gospodarczą, przewidywał prowadzenie wspólnej polityki mającej na celu wspieranie harmonijnego rozwoju wszystkich dziedzin gospodarki, trwałego i zrównoważonego wzrostu gospodarczego, szybkiego wzrostu stopy życiowej i zacieśniania związków między państwami członkowskimi. Pierwszym etapem realizacji tych założeń było stworzenie wspólnego rynku i stopniowe zbliżanie polityki gospodarczej krajów członkowskich. Środkiem budowy wspólnego rynku stała się polityka handlowa, polityka konkurencji, polityka rolna oraz — w ograniczonym stopniu — polityka transportowa i społeczna.

Dochodzenie do jednolitego rynku europejskiego wymagało ustalenia odpowiednich reguł w dziedzinie konkurencji, tak aby nie mogła ona być sztucznie zakłócana przez działania podmiotów gospodarczych lub rządów. W ten sposób wykształciła się wspólna polityka w sferze konkurencji, obejmująca przede wszystkim: kontrolę fuzji przedsiębiorstw, porozumień między przedsiębiorcami i ewentualnego wykorzystania przez nie dominującej pozycji na rynku oraz zamówień publicznych. Wspólnotowe reguły ochrony odnoszą się zarówno do przedsiębiorstw prywatnych, jak i publicznych, a wspólnotowe prawo w tym zakresie ma pierwszeństwo wobec prawa na-

rodowego. Duże uprawnienia w nadzorowaniu przestrzegania zasad konkurencji ma Komisja Europejska (m.in. wydaje ona zgodę na fuzje większych przedsiębiorstw). Decyzje Komisji są zaskarżalne w Europejskim Trybunale Sprawiedliwości, który może je utrzymać w mocy, zmienić lub uchylić.

Subwencje lub pomoc państwa mogą prowadzić do zakłócenia konkurencji. Art. 92–94 Traktatu o Wspólnotach Europejskich przewidują procedurę kontrolowania pomocy publicznej przez Komisję Europejską. Pewne formy pomocy są jednak dozwolone, w tym przede wszystkim pomoc o charakterze socjalnym w indywidualnych przypadkach oraz pomoc w naprawianiu szkód wyrządzonych przez klęski żywiołowe. Ponadto, za zgodą Komisji Europejskiej, dopuszczalna jest pomoc w celu wsparcia rozwoju gospodarczego obszarów o szczególnie niskim standardzie życia lub szczególnie wysokim bezrobociu. Pomoc służy też promowaniu realizacji ważnych — w kontekście ogólnoeuropejskim — projektów, np. na rzecz wspierania europejskiego dziedzictwa kulturowego. Może też być to pomoc mająca ułatwić rozwój pewnych rodzajów działalności gospodarczej itp. Szczególne reguły pomocy na rzecz określonych regionów czy sektorów wynikają ze wspólnej polityki regionalnej i strukturalnej.



Materiał pomocniczy nr 2

Łamigłówka z hasłem

A. Uzupełnij zdania i z ponumerowanych liter ułóż hasło.

Dochodzenie do jednolitego rynku europejskiego wymagało powołania

22	3				1	29					21		11	12		27		10	39	9	28	5	48	13		31

Polityka konkurencji obejmuje przede wszystkim kontrolę

		4		40

46	14	47						42	30	6	i kontrole	26			24				

	45		35	36			43	38		

 Nadzorowana jest również

	45		35	36			43	38			Nadzorowana jest również		34		16	49

				25	17	2

				37	24	

oferowana różnym podmiotom

						25	17	2

					37	24	

gospodarczym. Duże uprawnienia w nadzorowaniu przestrzegania

zasad konkurencji ma

18	19			20		7		32		8		33		50			

Decyzje Komisji można zaskarżyć do

							15	

[illegible]

pewne formy pomocy publicznej, między innymi skierowanej

do obszarów o

			41		

		23								

 życia

			41		

		23							

życia

i

				44	51	

 bezrobociu.

				44	51	

bezrobociu.

HASŁO:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23

24	33	34	35	36	37	38	39	40	25	26	27	28	29	30	31	32	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51

B. Rozwiązanie

Dochodzenie do jednolitego rynku europejskiego wymagało powołania

wspólnej polityki konkurencji

Polityka konkurencji obejmuje przede wszystkim kontrolę fuzji

przedsiębiorstw i kontrolę zamówień

publicznych Nadzorowana jest również pomoc

publiczna państwa oferowana różnym podmiotom

gospodarczym. Duże uprawnienia w nadzorowaniu przestrzegania

zasad konkurencji ma Komisja Europejska

Decyzje Komisji można zaskarżyć do Trybunału

Sprawiedliwości Polityka konkurencji dopuszcza

pewne formy pomocy publicznej, między innymi skierowanej

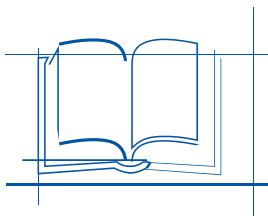
do obszarów o niskim standardzie życia

i wysokim bezrobociu.

HASŁO:

Nasze warunki członkostwa

w zakresie polityki konkurencji



Materiał pomocniczy nr 3

Polskie stanowisko negocjacyjne w obszarze polityki konkurencji

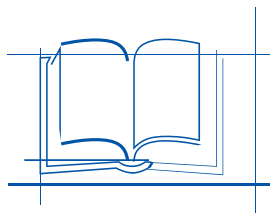
Strona polska negocjowała warunki w zakresie dotyczącym:

- pomocy publicznej udzielanej przedsiębiorstwom działającym w specjalnych strefach ekonomicznych, w tym przedsiębiorstwom należącym do sektora motoryzacyjnego;
- pomocy publicznej na ochronę środowiska;
- pomocy publicznej na ratowanie przedsiębiorstw znajdujących się w trudnej sytuacji;
- pomocy publicznej na ratowanie przedsiębiorstw z sektora hutnictwa żelaza i stali;
- klauzuli transformacji.

Największe trudności w negocjacjach w tym obszarze pojawiły się w związku z pomocą publiczną udzielaną w Polsce przedsiębiorcom działającym w Specjalnych Strefach Ekonomicznych. Problemem w negocjacjach nie było istnienie stref (bo tego unijne prawo nie zabrania), czy też przedsiębiorstwa, którym udzielono pomocy w ramach obowiązującego prawa. Problemem było to, że wiele firm skorzystało z pomocy publicznej, która przekracza unijne wymogi, czyli wynosiła ponad 50% wartości kosztów zainwestowanych przez firmę. W związku z tym w kwestii pomocy publicznej udzielanej przedsiębiorcom działającym w Specjalnych Strefach Ekonomicznych początkowo Polska występowała o 15-letni

okres przejściowy do końca 2017 r. na utrzymanie zasad i form udzielania pomocy publicznej stosowanej w odniesieniu do przedsiębiorców działających w SSE (całkowite zwolnienie od podatku w pierwszych dziesięciu latach i 50% w następnych, aż do zakończenia działalności stref, czyli do 2017 r.). Unijne przepisy kierują się innymi zasadami. Wysokość pomocy publicznej zależy od nakładu inwestycji i sięga 50% jego wartości dla dużych firm i 65% dla małych spółek. Nie udało się wynegocjować takiego stanowiska i dlatego strona polska przeprowadziła nowelizację ustawy o udzielaniu pomocy w SSE. Jej wynikiem było podzielenie przedsiębiorstw na małe, średnie i duże oraz zmiana stanowiska negocjacyjnego. W odniesieniu do pomocy udzielanej małym i średnim przedsiębiorcom na dotychczasowych warunkach Polska występuje o okres przejściowy do 31 grudnia 2011 r. Co do dużych przedsiębiorstw, to Polska stoi na stanowisku, aby dopuszczona była pomoc publiczna w wysokości 75% inwestycji.

Strona polska występowała o dodanie klauzuli do Protokołu Końcowego nie w postaci protokołu, ale deklaracji wskazującej na fakt, że po przystąpieniu do Unii Europejskiej Polska nadal będzie miała niższy poziom gospodarczy niż średni poziom w Unii Europejskiej i stąd cały obszar Polski będzie podlegał specjalnym programom pomocowym.



Materiał pomocniczy nr 4

Specjalne Strefy Ekonomiczne

(...) Gdy zaczynaliśmy transformację, Specjalne Strefy Ekonomiczne były dość ważnym instrumentem polityki gospodarczej w regionach objętych strukturalnym bezrobociem, gdzie zamykano kopalnie, likwidowano pegeery i zakłady przemysłu zbrojeniowego. SSE były surogatem polityki regionalnej, której dopiero się uczylimy. Tylko w ten sposób, gwarantując przywileje, spodziewano się przyciągnąć inwestorów do Ełku, Mielca czy Wałbrzycha. Gratyfikacja miała sprawić, że cudzoziemcy porzucą Warszawę i zainwestują w terenie, gdzie często nie było nawet przyzwoitej drogi. Musiała być kusząca: inwestorzy dostali całkowite zwolnienie z podatku dochodowego w pierwszych dziesięciu latach i 50-procentowe w następnych, aż do zakończenia działalności stref, czyli do 2017 r.

Ustawę o SSE znowelizowano z powodu wymogów stawianych przez UE, która nie przewiduje takiej formy pomocy. W jej wyniku podzielono firmy na działające w strefach na podstawie starych zezwoleń, czyli sprzed 2001 r., które podzielono na małe (zatrudniające do 50 osób, z obrotem rocznym do 7 mln euro i sumie bilansowej do 5 mln euro), średnie i duże. Małe i średnie firmy, których jest najwięcej, aż 449, zostały potraktowane jednakowo. Duże firmy to zgodnie z ustawą takie, które zatrudniają powyżej 250 pracowników, mają 40 mln euro rocznego obrotu i 27 mln euro sumy bilansowej.

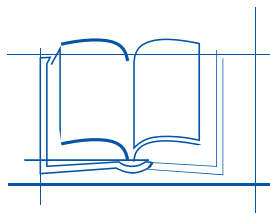
W 14 utworzonych w Polsce SSE (Słupska, Pomorska, Warmińsko-Mazurska, Suwalska, Kostrzyńsko-Słubicka, Łódzka, Legnicka, Tarnobrzeg Euro-park Wisłosan, Kamienna Góra, Katowicka, Starachowicka, Europark Mielec, Kraków Park Technologiczny, Wałbrzych Invest Park) zezwolenia na działalność otrzymało dotychczas 706 firm.

678 zezwoleń wydano przed 1 stycznia 2001 r. (czyli przed znowelizowaniem ustawy). Dotychczas w strefie powstało 38,5 tys. nowych miejsc pracy. Po zrealizowaniu wszystkich inwestycji (firmy mają na to czas do 2005 r.) liczba ta wzrośnie do ponad 55 tys. We wszystkich tych strefach zainwestowano 10,4 mld zł.

Firmy działające na podstawie zezwoleń wydanych po 1 stycznia 2001 r. (czyli po znowelizowaniu ustawy, która przyjmuje standardy obowiązujące w UE — wysokość pomocy publicznej jest zależna od nakładu inwestycji i sięga 50% jego wartości dla dużych firm i 65% dla małych spółek) powiększą tę kwotę o 450 mln zł. Stworzą one ponad 1126 nowych miejsc pracy.

Strefy zajmują obszar 6264 ha. Ulokowały się w nich firmy z branży spożywczej, motoryzacyjnej, budowlanej, meblarskiej, poligraficznej i przemysłu lekkiego. W strefach są też firmy świadczące usługi z dziedziny ubezpieczeń i bankowości.

Źródło: J.Wilczak, *Przybyli, nabyli, stracili*, „Polityka” 2002, nr 32



Materiał pomocniczy nr 5

Warunki członkostwa Polski w obszarze polityki konkurencji

Negocjacje w tym obszarze obejmowały dwie grupy przepisów. Pierwsza dotyczy ochrony konkurencji w obszarze konkurencji przedsiębiorstw między sobą oraz w ich stosunkach z konsumentami. Chodzi przede wszystkim o porozumienia antykonkurencyjne, zachowania o charakterze monopolistycznym oraz o nadużywanie dominującej pozycji na rynku.

Druga grupa przepisów dotyczy ochrony konkurencji w stosunkach między przedsiębiorcami a władzami publicznymi (reguły konkurencji skierowane do państwa). Chodzi w szczególności o kwestie pomocy publicznej skierowanej dla przedsiębiorstw.

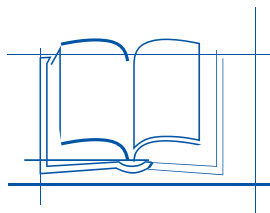
Reguły konkurencji skierowane do przedsiębiorców, zakazujące zachowań o charakterze antykonkurencyjnym, zostały już niemal całkowicie uregulowane w polskim ustawodawstwie w sposób zgodny z *acquis communautaire* (dorobek prawny Wspólnot Europejskich). Dlatego też Polska nie występowała w tym podobszarze o okresy przejściowe. Wspólnotowe reguły konkurencji odnoszące się do stosunków pomiędzy przedsiębiorstwami zakazują m.in. zawierania umów ograniczających wolną konkurencję, tworzenia karteli cenowych, nadużywania pozycji dominującej, wprowadzania podziału rynku oraz wyłączości na sprzedaż swoich wyrobów. Ten ostatni

przepis nie dotyczy branż wymagających wysokich specjalizacji sprzedawców, takich jak elektronika czy motoryzacja. Nadzorowane są również fuzje i przejęcia firm. Wdrożenie przez Polskę tych reguł powinno przyczynić się do wzmocnienia wolnej konkurencji na naszym rynku.

W negocjacjach rozstrzygnięto również kwestie ochrony konkurencji w stosunkach między przedsiębiorstwami a władzami publicznymi, a zwłaszcza zasady udzielania przedsiębiorcom pomocy publicznej.

W zakresie pomocy publicznej udzielanej w Specjalnych Strefach Ekonomicznych przyjęto następujące ustalenia:

- małe i średnie przedsiębiorstwa korzystać będą z okresów przejściowych, odpowiednio do 2011 i 2010 r.;
- pułap pomocy publicznej dla dużych przedsiębiorstw, które uzyskały pozwolenia na działalność w SSE do końca 1999 r., będzie wynosić 75% kosztów inwestycji; dla przedsiębiorstw, które uzyskały pozwolenia w 2000 r. — 50%. Pomoc publiczna naliczana będzie od 1 stycznia 2001 r.;
- pułap pomocy publicznej dla przedsiębiorstw z sektora motoryzacyjnego wynosić będzie 30% kosztów inwestycji.



Materiał pomocniczy nr 6

Przykłady działań Unii Europejskiej dotyczące Wspólnej Polityki Konkurencji

Przykład I

Komisja Europejska uznała, że francuski koncern telekomunikacyjny France Telecom korzystał z nielegalnej w świetle prawa UE pomocy publicznej i będzie musiał ją oddać państwu razem z odsetkami. Sumę tę szacuje się nawet na ponad 1,2 mld euro.

Za nielegalną pomoc państwa uznano ulgi w lokalnych podatkach bezpośrednich od przedsiębiorstw, z jakich korzystał France Telecom w latach 1994–2002. Dzięki ulgom firma oszczędziła od 800 mln do 1,1 mld euro. Ponadto, formą pomocy publicznej była, w ocenie KE, deklaracja ówczesnego ministra finansów Francji Francisca Mera, który zapewnił, że rząd nie pozwoli, by koncern upadł, a także zaoferowany w końcu 2002 r., ale nigdy nie udzielony, kredyt w wysokości 9 mln euro.

Zarówno deklaracja ministra finansów, jak i umożliwienie skorzystania z kredytu były „psychologiczną” pomocą państwa — wpłynęły zarówno na oczekiwania i zaufanie inwestorów, jak i utrzymanie dobrych notowań firmy — uważa Komisja. Jednak France Telecom nie poniesie żadnych konsekwencji finansowych z powodu skorzystania z tego rodzaju pomocy publicznej. France Telecom jest największym akcjonariuszem Telekomunikacji Polskiej — ma 33,9 proc. udziałów.

Źródło: PAP, 20 lipca 2004

Przykład II

Grupa firm produkujących nalepki i karty z wizerunkami pokemonów musi zapłacić grzywnę ponad 1,5 mln euro za to, że przeszkadzała w swobodnym przepływie swoich produktów i wyrównywaniu się cen na jednolitym rynku Unii Europejskiej.

Pokemony to cała rodzina postaci zaludniających wideo gry „Game Boy”, produkowane przez Nintendo. Grupa producentów Topps kupiła licencję na wytwarzanie nalepek i kart z podobiznami pokemonów. Produkty te szybko podbiły serca dzieci, które lubią wymieniać się tego rodzaju produktami.

Wartość nalepek i kart, sprzedanych w 2000 r. w Unii Europejskiej, oceniano na 600 mln euro. Topps postanowiła jednak zarabiać w sposób niezgodny

z regułami jednolitego rynku unijnego, przeszkadzając w swobodnym przepływie pokemonów między państwami członkowskimi o różnym poziomie cen tych produktów.

Zahamowała w ten sposób naturalne wyrównywanie się cen, podtrzymując ogromne różnice, dochodzące do 243 proc. (o tyle były droższe nalepki z pokemonami w Finlandii niż w Portugalii). Topps poleciła dystrybutorom nalepek i kart, aby pomogli jej w tropieniu importu wymykającego się jej kontroli. Odmawiającym współpracy groziła obcięciem dostaw.

Komisja Europejska orzekła, że było to jawne naruszenie reguł konkurencji UE, ale nakładając grzywnę w wysokości 1,59 mln euro uwzględniła okoliczności łagodzące. Topps zaprzestała bowiem nieuczciwych praktyk wkrótce po otrzymaniu ostrzeżenia z Brukseli, dzięki czemu łamanie prawa unijnego trwało stosunkowo krótko.

Źródło: PAP, 20 maja 2004

Przykład III

Komisja Europejska wystosowała wobec Niemiec „ostatnie ostrzeżenie” w związku z naruszaniem praw włoskich producentów słynnego parmezanu. Marka „Parmigiano Reggiano” jest w Unii chroniona, podobnie jak sama produkcja tego sera. Tymczasem „w Niemczech sprzedawany jest jako <Parmesan> ser, który nie odpowiada specyfikacji Parmigiano Reggiano” — skonstatowała Komisja.

Unia wyjaśnia, że „Parmesan” jest zbliżonym do francuskiego tłumaczeniem Parmigiano Reggiano, co znajduje potwierdzenie w najrozmaitszych kompendiach od 1516 r. do dzisiaj. Jeśli Niemcy nie zareagują na unijne ostrzeżenie, grozi im proces przed Europejskim Trybunałem Sprawiedliwości w Luksemburgu i wysoka grzywna.

Źródło: PAP, 7 kwietnia 2004

Przykład IV

Amerykański Microsoft, światowy lider branży oprogramowania komputerowego, został ukarany

przez Komisję Europejską rekordową grzywną 497 mln euro za stosowanie praktyk monopolistycznych.

Microsoft natychmiast zapowiedział odwołanie się do sądów unijnych. Firma zamierza też zwrócić się o zawieszenie zaleceń, nałożonych na nią przez Komisję.

Jak podała Komisja w uzasadnieniu swojej decyzji, Microsoft naruszał unijne przepisy o konkurencji, ponieważ jego system operacyjny Windows, dominujący w komputerach osobistych (PC), utrudnia korzystanie z oprogramowania pochodzącego z innych źródeł. Chodzi przede wszystkim o zintegrowanie w systemie Windows aplikacji Media Player, służącej odtwarzaniu plików audio i wideo.

Nałożona na Microsoft grzywna jest najwyższą karą, jaką władze unijne nałożyły dotąd na firmę winną praktyk monopolistycznych. Dotychczasowy rekord w tej dziedzinie należał do szwajcarskiego koncernu farmaceutycznego Hoffmann — La Roche, który w roku 2001 musiał zapłacić 462 miliony euro za zawyżanie cen witamin.

Śledztwo Komisji Europejskiej w sprawie Microsoftu trwało cztery lata. Microsoft został ponadto zobligowany do zaoferowania klientom w ciągu 90 dni „odchudzonej” wersji Windows, pozbawionej aplikacji Media Player. Ma to zwiększyć rynkowe szanse firm konkurencyjnych. Microsoft został też zobowią-

zany do przedstawienia w ciągu 120 dni „pełnych i dokładnych” informacji o swym oprogramowaniu dla serwerów, aby twórcy konkurencyjnego oprogramowania mogli zapewnić pełną współpracę ich produktów z serwerami i PC-ami Microsoftu.

Jak ocenia agencja DPA (niemiecka agencja prasowa), decyzja Komisji Europejskiej wywrze najprawdopodobniej niewielki wpływ na rynek oprogramowania w Europie. PC-ty z aktualnymi wersjami Windows dysponują z reguły także aplikacją Media Player. Jeśli Microsoft zaoferuje, obok pełnej wersji Windows XP, również wariant „odchudzony”, bez Media Player, to zapewne w tej samej cenie — przypuszcza dpa. Oznaczałoby to formalne wypełnienie nakazu Komisji bez faktycznych zmian rynkowych, bowiem klienci kupowaliby w takiej sytuacji nadal wersję pełnowartościową.

Prawni firmy Microsoft Brad Smith powiedział, że decyzja Komisji jest „niefortunna”, zapowiedział odwołanie się od niej oraz wystąpienie o zawieszenie nakazu zaoferowania klientom systemu operacyjnego Windows bez aplikacji Media Player. Zdaniem Smitha, procedury odwoławcze mogą potrwać od czterech do pięciu lat; prawnik nie wykluczył jednak, że ostatecznie dojdzie do porozumienia z Brukselą.

Źródło: PAP, 20 lipca 2004

Grażyna Dyrda, Beata Łuba-Krolik

O ZNACZENIU BUDŻETU DLA POLITYKI WZROSTU GOSPODARCZEGO



Cele

- zaznajomienie z celami polityki gospodarczej oraz z poziomem rozwoju gospodarczego państw Unii Europejskiej i Polski
- zapoznanie z celami i instrumentami polityki budżetowej
- przedstawienie roli polityki gospodarczej i budżetowej w procesie dostosowywania polskiej gospodarki do wymogów UE
- analiza finansowych i budżetowych kosztów i korzyści integracji Polski z Unią



Treści programowe

- Gospodarka UE. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarki, w tym w szczególności wspólnej polityki rolnej.



Metody

- analiza materiałów statystycznych i źródłowych
- ranking
- studium przypadku
- łamigłówka
- praca w grupach



Pojęcia kluczowe

- budżet
- polityka gospodarcza
- wzrost gospodarczy



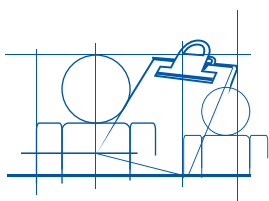
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Struktura oraz tryb opracowywania, uchwalania i realizacji budżetu UE
- nr 2 — Dane statystyczne
- nr 3 — Łamigłówka z hasłem
- nr 4 — Analiza SWOT



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Na początku lekcji wprowadź pojęcie polityki gospodarczej i określ jej cele. Zaznacz, że polityka gospodarcza odnosi się do celów ekonomicznych rządu oraz do sposobu ich realizacji. Celami polityki gospodarczej są: wzrost gospodarczy, podniesienie poziomu życia obywateli, wzrost zatrudnienia, stabilne ceny, zdrowe finanse publiczne. Cele te są realizowane za pomocą następujących instrumentów: polityka fiskalna, polityka monetarna, bezpośrednia kontrola. Omów krótko te narzędzia.

● 2. Poinformuj uczniów, że zajęcia poświęcone są jednemu z instrumentów polityki fiskalnej — budżetowi. Zapytaj uczniów, co rozumieją pod pojęciem „budżet”. Powiedz, że pojęcie to odnosi się do każdej jednostki organizacyjnej — osoby, gospodarstwa domowego, przedsiębiorstwa, gminy, państwa. Również Unia Europejska jako ugrupowanie polityczne i gospodarcze posiada swój budżet, który obejmuje dochody i wydatki Wspólnot Europejskich. Poprzez zmianę swoich wydatków budżetowych Unia realizuje założone cele gospodarcze tzn. wzrost gospodarczy, poprawę życia obywateli, niwelowanie różnic w rozwoju poszczególnych państw i regionów.

● 3. Podziel klasę na trzy grupy, rozdaj odpowiednią część materiału pomocniczego nr 1. Poproś o zapoznanie się z tekstem, przygotowanie i przedstawienie informacji na forum. Zachęć uczniów do prezentacji w formie plakatów, schematów, wykresów.

Grupy przygotowujące dane o wydatkach i dochodach budżetu UE powinny skorzystać również z danych statystycznych (materiał pomocniczy nr 2). Poproś również o zwrócenie uwagi na propozycje Komisji Europejskiej dotyczące zmian struktury wydatków w latach 2006–2013.

Po zakończeniu pracy w grupach i wystąpieniach reprezentantów zapytaj:

- ➡ *Które kraje najwięcej korzystają z budżetu UE? Dlaczego?*
- ➡ *Które państwa członkowskie są największymi płatnikami do budżetu ogólnego Wspólnoty? Dlaczego?*
- ➡ *Czy i jak zmieniają się kierunki wydatków Unii Europejskiej? Jakie dziedziny będą uznane za priorytetowe, do których zostanie skierowana największa pomoc finansowa?*

● 4. Zaznacz, że system dochodów budżetu UE zmienia się — np. udział wpływów opartych na VAT

zmniejsza się na rzecz zwiększonego udziału dochodów opartych na Produkcie Krajowym Brutto (PKB). Wysokość PKB jest uważana za najlepszy wskaźnik określający zdolność państwa członkowskiego do ponoszenia obciążeń związanych z uczestnictwem w Unii Europejskiej. Odgrywa on już decydującą rolę przy wpłatach do budżetu Wspólnoty. Przewiduje się, że w najbliższych latach jego rola będzie systematycznie rosła (patrz dane statystyczne).

Podkreśl odrębność zadań budżetowych Unii i budżetów narodowych. Środki budżetowe Unii są wykorzystywane na finansowanie jej działalności (administracja), na wspomaganie zadań integracyjnych, wyrównywanie poziomu rozwoju gospodarczego krajów UE oraz umacnianie konkurencyjności produktów Unii na rynkach trzecich. Wyrazem tego są wydatki na rolnictwo, politykę strukturalną i regionalną, badania naukowe i rozwój technologii. Budżety narodowe są bardziej skomplikowane i rozbudowane, gdyż służą realizacji różnorodnych zadań państwa.

● 5. Podsumowując tę część lekcji, poproś o rozwiązanie łamigłówki i odczytanie hasła (materiał pomocniczy nr 3).

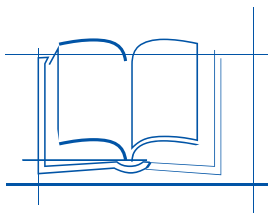
● 6. Powiedz, że Polska przystępując do UE, będzie miała udział w tworzeniu unijnego budżetu. Wysokość wpłat Polski do budżetu UE oraz zasady udziału w finansowanych przez unijny budżet politykach stanowiły przedmiot negocjacji akcesyjnych.

Negocjacje Polski w obszarze „Budżet i finanse” rozpoczęły się 26 maja 2000 r., a zakończyły na szczycie UE w Kopenhadze (grudzień 2002 r.). Ustaleniu podlegał sposób wnoszenia przez Polskę wpłat do budżetu unijnego, jak również reguły korzystania przez nasz kraj z należnych mu wspólnych środków budżetowych.

Negocjacje akcesyjne dotyczyły wyłącznie okresu do końca 2006 r., który jest ostatnim rokiem perspektywy finansowej określającej ramy budżetów UE w latach 2000–2006.

● 7. Priorytetem Polski w negocjacjach było uzyskanie pozycji beneficjenta netto od pierwszego roku członkostwa (tzn. Polska będzie więcej uzyskiwać z kasy Unii niż do niej wpłacać).

Poproś uczniów, aby w grupach zapoznali się z materiałem pomocniczym nr 4 oraz przeprowadzili analizę kosztów i korzyści dla budżetu państwa, finansów publicznych po integracji Polski z UE oraz szans i zagrożeń wynikających z korzystania z unijnych środków. Po zakończeniu pracy poproś przedstawicieli grup o prezentację wyników. Zwróć uwagę czy w wypowiedziach uczniów przeważają korzyści czy też koszty integracji Polski z UE w obszarze „Budżet i finanse”. Może to być wstęp do dalszej dyskusji, opartej już na zebranych konkretnych faktach, danych, wypowiedziach ekspertów.



Materiał pomocniczy nr 1

Struktura oraz tryb opracowywania, uchwalania i realizacji budżetu UE

Przeczytajcie uważnie tekst, przygotujcie i przedstawcie najważniejsze informacje możliwie jasno. Pamiętajcie nie tylko o słuchowcach, ale również wzrokowcach!

Wykorzystajcie również dane statystyczne.

Grupa I

Budżet UE obejmuje dochody i wydatki Wspólnot Europejskich, jest uchwalany na okres jednego roku, musi być zrównoważony.

Procedurę uchwalania budżetu ustala Traktat Wspólnot Europejskich w brzmieniu zmodyfikowanym przez Traktat Amsterdamski (art. 268–280). Komisja Europejska opracowuje projekt wstępny budżetu na podstawie szacunków potrzeb i priorytetów politycznych Unii na nadchodzący rok. Dokument ten jest przedstawiany Radzie Unii Europejskiej, która po dokonaniu pewnych poprawek uchwała go jako projekt budżetu. Projekt ten przekazywany jest do Parlamentu Europejskiego. Uprawnienia Parlamentu zależą od rodzaju wydatków:

- w zakresie wydatków „obowiązkowych”, które określone zostały w traktatach europejskich lub w aktach uchwalonych na ich mocy, Parlament może jedynie proponować modyfikacje Radzie Unii Europejskiej, która jest uprawniona do ostatecznego ustalania poziomu tych wydatków;

- w zakresie pozostałych wydatków, zwanych „nie-obowiązkowymi”, Parlament sam modyfikuje projekt budżetu.

W uzasadnionych przypadkach Parlament może odrzucić budżet w całości i zażądać od Rady przedłożenia nowego projektu.

Po dwóch czytaniach przez Parlament i Radę UE ostateczna wersja budżetu jest uchwalana przez Parlament i podpisywana przez jego przewodniczącego. Budżet jest publikowany w Dzienniku Urzędowym Wspólnot Europejskich.

Za realizację budżetu odpowiedzialna jest Komisja Europejska.

Prawidłowość realizacji budżetu jest kontrolowana przez niezależny Europejski Trybunał Obrachunkowy (ETO). Komisja przedkłada Radzie i Parlamentowi sprawozdanie z wykonania budżetu w minionym roku budżetowym. Sprawozdania Komisji i ETO stanowią podstawę do udzielenia Komisji absolutorium.

Grupa II

Wydatki budżetowe UE obejmują sześć wielkich kategorii:

- wydatki rolne,
- fundusze strukturalne (Europejski Fundusz Gwarancji i Ukierunkowania Rolnictwa, Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego, Europejski Fundusz Społeczny) i polityka spójnościowa,
- polityka wewnętrzna (badania naukowe, edukacja — program Sokrates, Leonardo da Vinci, Młodzież, Wolontariat Europejski, transport, telekomunikacja)
- polityka zagraniczna,

- przygotowanie rozszerzenia (np. Program SAPARD, Program Phare),
- administracja.

Część wydatków ma charakter obligatoryjny (wynika z postanowień traktatowych lub z prawa międzynarodowego), np. wydatki sektora rolnego, część zaś jest nieobligatoryjna, np. fundusze strukturalne, wydatki na badania naukowe i rozwój technologii. Priorytetową troską UE są obecnie sposoby zredukowania różnic w rozwoju poszczególnych regionów i rozwiązanie problemu bezrobocia. Środki budżetowe kierowane są do wymienionych funduszy.

Grupa III

Unia Europejska jest finansowana głównie z zasobów oddawanych do jej dyspozycji przez państwa członkowskie, zwanych „środkami własnymi”. Są one ustalane jednogłośnie decyzją Rady, ratyfikowaną przez parlamenty państwowe. Wszystkie wpływy do budżetu są określane każdego roku w zależności od całości wydatków ustanowionych przez władzę budżetową (Parlament Europejski i Radę UE), z zachowaniem zasady równowagi.

Wyróżnia się cztery rodzaje środków własnych: pierwszy i drugi to tzw. tradycyjne środki własne, które stanowią 14% wszystkich środków własnych. Chodzi tu o:

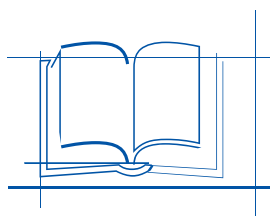
- opłaty rolne — pobierane od importu produktów rolnych z krajów nienależących do UE,
- opłaty celne — wynikające ze wspólnych taryf celnych, stosowanych przy wymianie handlowej z krajami trzecimi.

Dzisiaj te dwa źródła nie wystarczają na finansowanie budżetu i dlatego uzupełniają je dwa inne:

- wpływy z tytułu części podatku od wartości dodanej (VAT), pobieranego w państwach członkowskich,
- bezpośrednie wpłaty krajów członkowskich oparte na PKB każdego państwa członkowskiego. To źródło ma charakter uzupełniający i pozwala na zamknięcie finansowania budżetu i zachowania równowagi budżetowej.

Wkład państw członkowskich do budżetu zależy od ich zdolności podatkowej, ocenianej pod kątem różnych kryteriów, takich jak rozwój ekonomiczny, liczba ludności czy PKB na głowę mieszkańca.

Istnieją też inne, mniejsze źródła dochodów. Pochodzą one z podatków funkcjonariuszy europejskich, kar wymierzonych przez Komisję Europejską przedsiębiorstwom naruszającym zasady konkurencji, a także z dodatniego salda z poprzedniego roku.



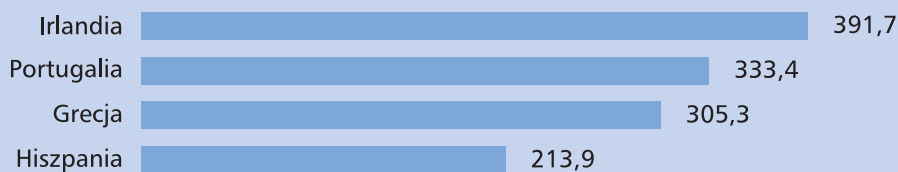
Materiał pomocniczy nr 2

Dane statystyczne

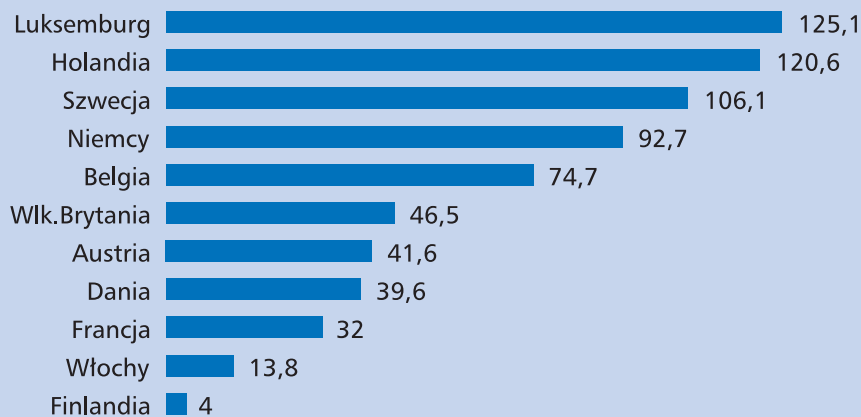
Bilans wpłat i wypłat z budżetu UE

(w euro na 1 mieszkańca — dane na 2003 r.)

Kto zarabia?



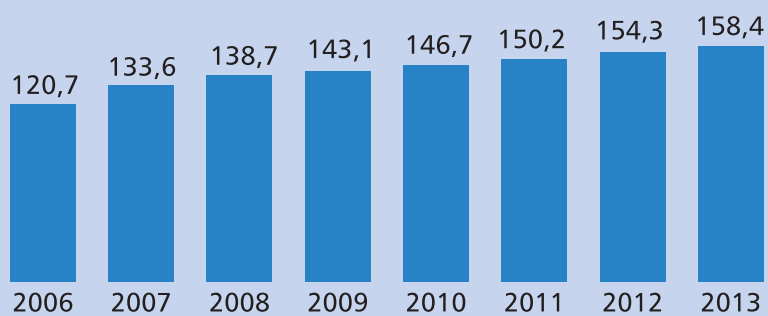
Kto płaci?



Źródło: Komisja Europejska, za „Gazeta Wyborcza”, 13 września 2004

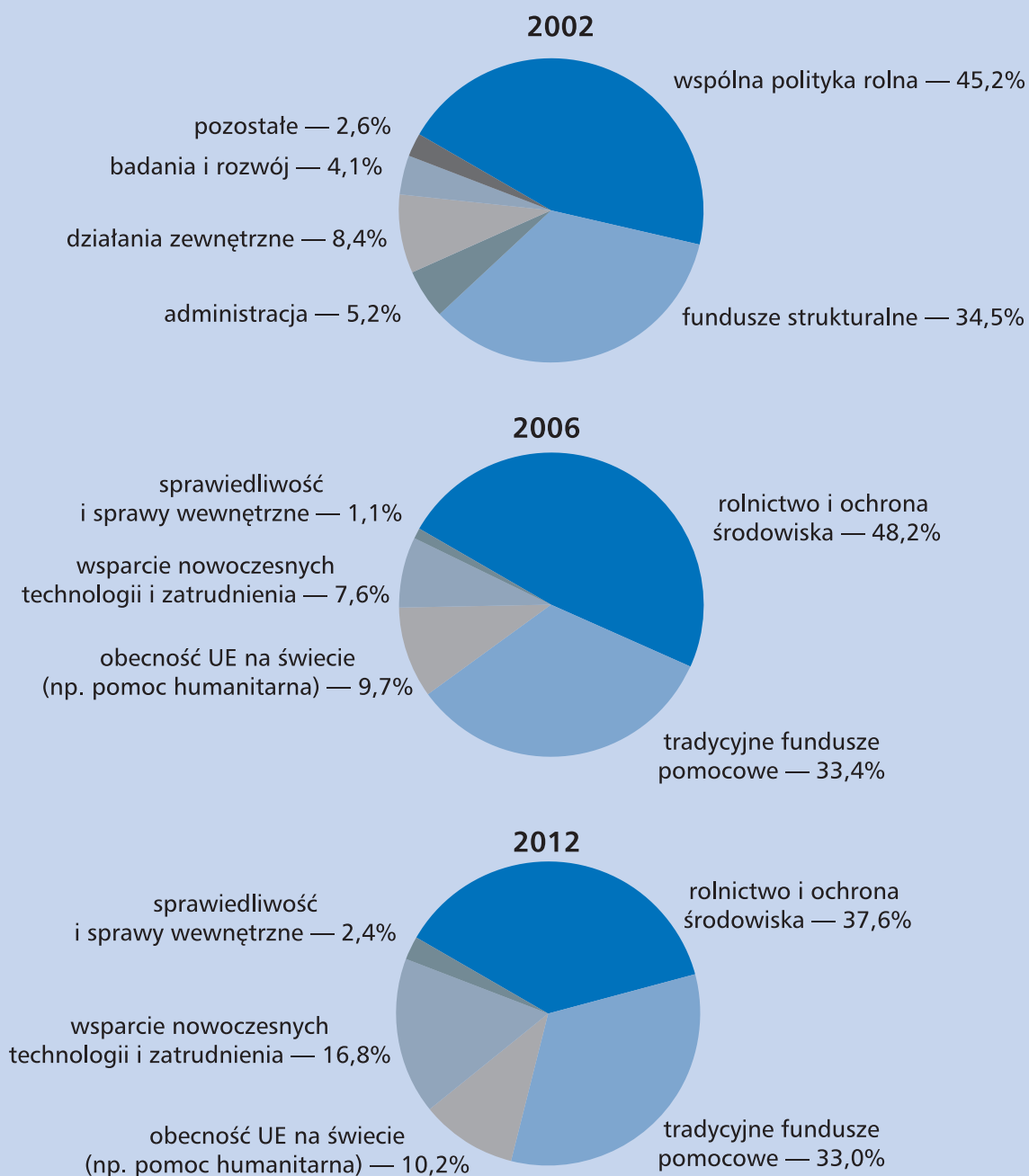
Ile pieniędzy wyda Unia?

Propozycja Komisji Europejskiej — dane w mld euro



Źródło: UKIE

Kierunki wydatków (w %) z budżetu ogólnego Wspólnoty



Źródło: Członkostwo Polski w UE na jakich zasadach?, UKiE, Warszawa, marzec 2003

Udział poszczególnych środków własnych w budżecie ogólnym Wspólnot Europejskich w latach 1999–2006 (w %)

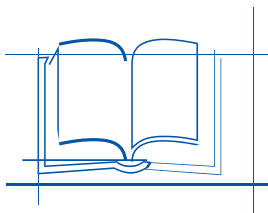
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Tradycyjne środki własne	16,6	14,8	15,7	13	13	13	14	14
Wpłaty oparte na podatku VAT	36,4	36,7	36,8	20	21	10	12	13
Wpłaty oparte na PKB	47,0	48,5	47,5	67	66	76	74	73

Źródło: Członkostwo Polski w UE — na jakich zasadach?, UKIE Warszawa, marzec 2003

Transfery między Polską a budżetem UE

Wielkość transferów w mld euro	Lata 2004–2006
• Przewidywane wypłaty UE dla Polski	13,55
Rolnictwo	3,87
Fundusze strukturalne i Fundusz Spójności	4,74
Polityka wewnętrzna	1,19
Zaległa pomoc przedczłonkowska	2,30
Środki na poprawę płynności budżetu	1,45
• Składka członkowska do UE	6,55
• Korzyści netto	7,00

Źródło: Członkostwo Polski w UE — na jakich zasadach?, UKIE Warszawa, marzec 2003



Materiał pomocniczy nr 3

Łamigłówka z hasłem

Budżet Unii Europejskiej jest uchwalany przez

					23		

Za realizację budżetu odpowiedzialna jest

2					

12							

Prawidłowość wykonania budżetu jest kontrolowana przez

17						4	11

			13			

						5		

Wydatki budżetowe obejmują: wydatki rolne, politykę wewnętrzną, politykę zagraniczną, przygotowanie rozszerzenia, administrację i

				19		22

							3		

Podstawowym źródłem dochodów budżetowych UE jest dochód bazujący na

1						10	

20		6	18				

		8				

Najwięcej środków budżetowych Unia Europejska przeznacza na finansowanie

14			9	21			7	

Polityka budżetowa powinna być polityką wzrostu

	15		16						

HASŁO

1	2	3	4	5	6

7

8	9	10	11

12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23

Rozwiązanie łamigłówki z hasłem

Budżet Unii Europejskiej jest uchwalany przez

P	A	R	L	A	M	E	N	T	E	U	R	O	P	E	²³ J	S	K	I

Za realizację budżetu odpowiedzialna jest

K	² O	M	I	S	J	A	¹² E	U	R	O	P	E	J	S	K	A

Prawidłowość wykonania budżetu jest kontrolowana przez

¹⁷ E	U	R	O	P	E	J	⁴ S	¹¹ K	I	¹³ T	R	Y	B	U	N	A	Ł

O	B	R	A	C	H	U	N	⁵ K	O	W	Y

Wydatki budżetowe obejmują: wydatki rolne, politykę wewnętrzną, politykę zagraniczną, przygotowanie rozszerzenia, administrację i

F	U	N	D	U	¹⁹ S	²² Z	E	³ S	T	R	U	K	T	U	R	A	L	N	E

Podstawowym źródłem dochodów budżetowych UE jest dochód bazujący na

¹ P	R	O	D	U	K	C	¹⁰ I	E	²⁰ K	⁶ R	¹⁸ A	J	O	W	Y	M	⁸ B	R	U	T	T	O

Najwięcej środków budżetowych Unia Europejska przeznacza na finansowanie

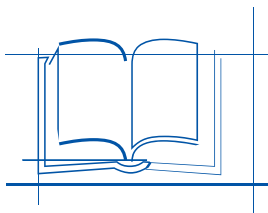
¹⁴ R	⁹ O	L	²¹ N	⁷ I	C	T	W	A

Polityka budżetowa powinna być polityką wzrostu

¹⁵ G	¹⁶ O	S	P	O	D	A	R	C	Z	E	G	O

HASŁO

¹ P	² O	³ L	⁴ S	⁵ K	⁶ A	⁷ W	⁸ U	⁹ N	¹⁰ I	¹¹ I	¹² E	¹³ U	¹⁴ R	¹⁵ O	¹⁶ P	¹⁷ E	¹⁸ J	¹⁹ S	²⁰ K	²¹ I	²² E	²³ J



Materiał pomocniczy nr 4

Analiza SWOT

Przeczytajcie tekst oraz przeanalizujcie dane statystyczne dotyczące zobowiązań budżetowych UE — Polska, a następnie przeprowadźcie analizę SWOT. Określcie wpływ integracji na tempo wzrostu gospodarczego Polski oraz szanse i zagrożenia wynikające z korzystania z unijnych środków.

Polska przystępując do UE, będzie miała udział w tworzeniu wspólnego budżetu. Na ile pieniędzy możemy liczyć ostatecznie, ustalono w marcu 1999 r. na nadzwyczajnym szczycie w Berlinie. W przyjętym tam porozumieniu dotyczącym finansowania UE w latach 2000–2006 (Agenda 2000) Unia po raz pierwszy zdefiniowała swój budżet, uwzględniając przyjęcie do niej nowych krajów, w tym Polski.

W latach 2003–2006 możemy otrzymać z Brukseli 21 mld euro, jest to równowartość pięciu tysięcy kilometrów autostrad lub dziesięciu nowoczesnych portów lotniczych. Pomoc finansowa Unii dla Polski będzie wzrastać w kolejnych latach — według szacunków — do poziomu 60 miliardów złotych rocznie. Jest to więcej niż Polska wydaje obecnie na edukację, naukę i bezpieczeństwo publiczne razem wzięte.

Polska ma szanse otrzymywać środki na m.in. wzrost konkurencyjności gospodarki, wsparcie finansowe dla małych i średnich przedsiębiorstw, aktywną walkę z bezrobociem, współpracę regionalną. Istotną część środków zostanie przeznaczona na poprawę sytuacji na wsi — tworzenie nowych miejsc pracy poza rolnictwem, wspieranie edukacji na wsi oraz rozbudowę lokalnej infrastruktury. Dzięki środkom z Funduszu Spójności będziemy mogli realizować zadania, które wymagają ogromnych nakładów: rozwój transportu i ochronę środowiska, a więc budowę autostrad, modernizację linii kolejowych, budowę oczyszczalni ścieków. Warto pamiętać, że Unia Europejska nie sfinansuje całości kosztów danej inwestycji, ale w zależności od rodzaju projektu może zapewnić dofinansowanie do 85% całości poniesionych nakładów.

W przestrzeganiu tej zasady Bruksela jest niezwykle konsekwentna. Oznacza to, że w najbliższych latach musimy zarezerwować w budżecie 7 mld euro.

To, czy otrzymamy pieniądze, zależeć będzie od jakości projektów, które Polska co roku musi przekładać Komisji Europejskiej, i od stopnia wykorzystania przyznanych już pieniędzy. Z tym nie jest na razie najlepiej. W 1998 r. Bruksela pozbawiła Polskę 34 mln ecu z programu Phare, gdyż część przedstawionych na ostatnią chwilę projektów została negatywnie zaopiniowana przez urzędników Komisji.

Mimo, że Polska będzie od pierwszego roku członkostwa beneficjentem netto w relacjach z budżetem ogólnym UE, należy się liczyć z tym, że budżet państwa zostanie obciążony kosztami składek na rzecz budżetu Unii oraz wpłatami do pozostałych związanych z UE instytucji. Budżet państwa będzie więc musiał wziąć na siebie obowiązek poniesienia obciążeń, rekompensowanych korzyściami, jakie dzięki funduszom Unii Europejskiej uzyska gospodarka. Większość transferów z Unii trafi do rolnictwa, przedsiębiorstw i samorządów, podczas gdy składka do budżetu Unii zostanie w całości wypłacona z budżetu krajowego. Szacuje się, że dodatkowe wydatki budżetu państwa na wpłaty do budżetu UE i pozostałych instytucji będą wynosiły od 0,63% w 2004 r. do 1,11% PKB w 2006 r.

Limit składki do budżetu Unii ustalono na 1,27% PKB (w rezultacie im wyższe będzie tempo rozwoju gospodarczego Polski, tym proporcjonalnie większe byłyby wpłaty Polski do budżetu UE).

Członkostwo w UE oznacza, że do dyspozycji społeczeństwa oddane zostaną zwiększone środki, które mogą i powinny być przeznaczone na inwestycje służące szybszemu rozwojowi gospodarczemu i modernizacji kraju, tak jak to się stało w Irlandii, która w krótkim czasie zdołała dogonić resztę krajów 15. Alternatywną drogą może być zużycie zwiększonych środków na cele konsumpcyjne, tak jak było to w przypadku Grecji.

Opracowano na podstawie: „Wprost”, 15 sierpnia 1999, *Bilans negocjacji Polski z UE, UKIE; Raport w sprawie kosztów i korzyści integracji RP z Unią Europejską*

Tabela SWOT — Korzystanie przez Polskę z unijnych środków

S (silne strony)	W (słabe strony)
O (korzyści)	T (zagrożenia)

Krystyna Brząkalik

FUNDUSZE STRUKTURALNE SZANSĄ ROZWOJU POLSKICH OBSZARÓW WIEJSKICH



Cele

- ukazanie znaczenia funduszy strukturalnych dla rozwoju rolnictwa w Unii Europejskiej
- poznanie podstawowych zasad współfinansowania inwestycji przez fundusze strukturalne
- wskazanie szans rozwojowych dla polskich obszarów wiejskich po uzyskaniu członkostwa w UE
- uświadomienie znaczenia polityki strukturalnej UE dla polskiego rolnictwa



Treści programowe

- Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej, w tym w szczególności wspólnej polityki rolnej.



Metody

- miniprojekt
- dyskusja
- studium przypadku



Pojęcia kluczowe

- restrukturyzacja rolnictwa
- fundusze strukturalne
- współfinansowanie



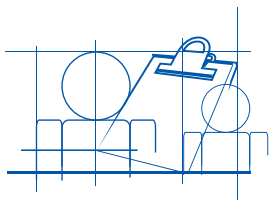
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Fundusze strukturalne szansą rozwoju obszarów wiejskich
- nr 2 — Jakie przedsięwzięcia ważne dla mojej gminy lub regionu mogą być finansowane z funduszy strukturalnych UE?
- nr 3 — Jakie środki z funduszy strukturalnych otrzyma Polska po wstąpieniu do UE?
- nr 4 — Dane statystyczne — wartość programów pomocowych UE dla Polski
- nr 5 — „Nie rozwój dopłat, lecz rozwój kraju”



Czas

2–3 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Przypomnij uczniom, z jakich elementów składa się Wspólna Polityka Rolna Unii Europejskiej. Podkreśl, że oprócz regulacji rynków rolnych polityka ta wspiera również restrukturyzację rolnictwa. Posługując się materiałami z poprzednich zajęć (scenariusz „Polskie rolnictwo w Unii Europejskiej”), porozmawiaj z klasą o najważniejszych zadaniach WPR wspierających przemiany na wsi — udzielaniu pomocy rolnictwu w regionach o trudnych warunkach produkcji, w tym w regionach górskich, systemie wcześniejszych emerytur rolniczych, programie ochrony środowiska w rolnictwie i programie zalesiania.

● 2. W trakcie rozmowy podkreślaj, że polityka rolna Unii nie polega wyłącznie na ustalaniu jednokowych zasad obowiązujących na rynkach poszczególnych produktów rolnych, a tym bardziej tylko na przekazywaniu rolnikom dopłat bezpośrednich. Uczniowie powinni sobie uświadomić, jak bardzo zróżnicowane są działania WPR. Możesz krótko podyskutować z uczniami o tym, które formy pomocy są szczególnie ważne dla rolników polskich po akcesji.

● 3. Wyjaśnij klasie, że europejskie rolnictwo jest wspierane nie tylko poprzez prowadzenie Wspólnej Polityki Rolnej, ale również ze środków funduszy strukturalnych. Są one przeznaczane na pomoc dla regionów, które rozwijają się wolniej lub przeżywają różnego typu trudności, związane np. z likwidacją przemysłu.

● 4. Poproś teraz uczniów, aby w grupach zapoznali się z materiałem pomocniczym nr 1. Poleć zespołom przygotowanie odpowiedzi na pytania:

- ➡ *Jakie są obecnie priorytetowe cele polityki strukturalnej Unii? Czy cele te są ważne również dla Polski jako członka UE?*
- ➡ *Jakie cele ważne dla regionów rolniczych Unia finansuje z funduszy strukturalnych?*
- ➡ *Które z proponowanych form pomocy strukturalnej mogą w przyszłości wspierać rozwój polskich obszarów wiejskich?*
- ➡ *Jakie formy pomocy są ważne dla polskich rolników indywidualnych po akcesji?*
- ➡ *Jakie podstawowe wymagania muszą spełnić podmioty korzystające z pomocy strukturalnej?*

● 5. Każda grupa może opracować tylko jedno zagadnienie. Po zakończeniu pracy reprezentanci grup przedstawiają na forum odpowiedzi wraz z uzasadnieniem opinii zespołu na temat spodziewanych korzyści, jakie może przynieść polskim obszarom wiejskim korzystanie z pomocy strukturalnej.

● 6. Poproś teraz uczniów o zapoznanie się z zadaniem zamieszczonym w materiale pomocniczym nr 2. Dokonaj podziału klasy na zespoły. Każdy z nich przygotuje projekt przedsięwzięcia, ważnego dla rozwoju waszej gminy lub regionu, które mogłoby być w przyszłości współfinansowane przez fundusze strukturalne Unii Europejskiej. Uczniowie powinni wykorzystać informacje zawarte w materiałach pomocniczych.

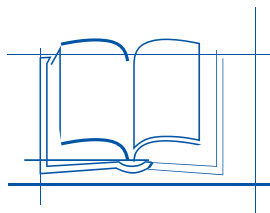
● 7. Powiedz, że projekt przedsięwzięcia należy opisać jak najprościej. Zespół powinien wskazać przede wszystkim, jaka inwestycja jest, zdaniem uczniów, obecnie najważniejsza dla rozwoju środowiska lokalnego. Uzasadniając wybór, zespół wskazuje możliwe zmiany, jakie mieszkańcom ich gminy lub regionu przyniesie dana inwestycja, oraz ocenia, czy przedsięwzięcie może być współfinansowane przez fundusze strukturalne UE.

● 8. Jeśli jest to możliwe, spróbujcie nawiązać kontakt z przedstawicielami władz samorządowych, a następnie porozmawiać z nimi o planach rozwoju gminy.

● 9. Zespoły prezentują przygotowane projekty, korzystając z plakatów informacyjnych. Wybierzcie wspólnie najciekawszy projekt. W trakcie dyskusji nad poszczególnymi rozwiązaniami podkreślaj znaczenie, jakie będzie miało korzystanie ze środków funduszy strukturalnych dla rozwoju polskich obszarów wiejskich.

● 10. Poproś uczniów o zapoznanie się z materiałami pomocniczymi nr 3 i 4. Możesz również polecić klasie wykonanie dodatkowego ćwiczenia. Uczniowie powinni przeczytać fragment artykułu Marcina Świąćckiego pt. „Nie rozwój dopłat, lecz rozwój kraju”, zamieszczonego w materiale pomocniczym nr 5.

● 11. Analizując tekst artykułu, uczniowie w grupach odpowiadają na pytania dotyczące problemu reformy unijnej Wspólnej Polityki Rolnej i przesunięcia środków budżetowych na cele polityki strukturalnej. Uczniowie powinni podać najważniejsze argumenty, którymi posługuje się autor. Mogą także ocenić proponowane przez autora rozwiązanie, uwzględniając korzyści, jakie Polska może odnieść dzięki zwiększeniu przez UE środków na pomoc strukturalną. Zespoły prezentują opracowane pytania na forum klasy (zagadnienie możesz przydzielić poszczególnym grupom).



Materiał pomocniczy nr 1

Fundusze strukturalne szansą rozwoju obszarów wiejskich

Pracując w zespołach zapoznajcie się z poniższym tekstem. Po przeprowadzeniu dyskusji każdy zespół przygotuje odpowiedź na jedno z proponowanych poniżej pytań, a następnie jego przedstawiciel zaprezentuje ją na forum klasy.

Opracujcie jeden z problemów, korzystając z posiadanej już wiedzy dotyczącej sytuacji polskiego rolnictwa i obszarów wiejskich przed akcesją do UE oraz z aktualnych informacji prasowych, telewizyjnych czy zamieszczonych w internecie.

- *Jakie są obecnie priorytetowe cele polityki strukturalnej Unii? Czy cele te są ważne również dla Polski?*
- *Jakie cele ważne dla regionów rolniczych Unia finansuje z funduszy strukturalnych? Które z proponowanych form pomocy strukturalnej mogą wspierać rozwój polskich obszarów wiejskich?*
- *Jakie formy pomocy mogą być ważne dla polskich rolników indywidualnych po akcesji?*
- *Jakie podstawowe wymagania muszą spełnić podmioty korzystające z pomocy strukturalnej? Czy polskie gminy, regiony i indywidualni rolnicy będą korzystać z tych funduszy? Na jakie trudności mogą natrafić?*

Fundusze strukturalne

Rozwój rolnictwa wspierany jest przez Unię Europejską nie tylko w ramach Wspólnej Polityki Rolnej, lecz również bezpośrednio z funduszy strukturalnych — ze środków przeznaczonych przez UE na przyspieszenie przemian w regionach opóźnionych w rozwoju lub takich, które przeżywają szczególne problemy.

Reformy wprowadzane w latach 1989–1993 sprawiły, że fundusze strukturalne — Fundusz Regionalny, Socjalny i Sekcji Orientacji Funduszu Rolnego — zostały podporządkowane wspólnym zasadom i finansowane w ramach wieloletnich programów. Kontynuację reformy stanowiło przyjęcie przez Radę Europejską rozporządzeń regulujących działalność funduszy w latach 2000–2006. Państwa członkowskie mogą również korzystać ze środków tzw. Funduszu Spójności (Kohezji), którego celem jest likwidowanie różnic w rozwoju państw, m.in. przez działania z zakresu ochrony środowiska i rozwoju sieci transportowych.

Finansowanie przemian agrarnych regionów dokonuje się w ramach funduszy strukturalnych (m.in. Regionalnego, Socjalnego, Rybołówstwa i Sekcji Orientacji Funduszu Rolnego), zgodnie z programami opracowanymi przez państwa członkowskie.

Obecnie polityka strukturalna obejmuje trzy cele priorytetowe:

1. **Promowanie przyspieszania rozwoju regionów zacofanych** — regiony rolnicze mogą

korzystać z programów finansowanych przez wszystkie fundusze strukturalne;

2. **Pomoc upadającym regionom** — adresowana do terenów wymagających zasadniczej przebudowy gospodarczej, np. po upadku górnictwa czy przemysłu stoczniowego, ale może też objąć rolnictwo;
3. **Program społeczny, dotyczący m.in. zatrudnienia w rolnictwie i na wsi**, finansowany przez Fundusz Socjalny i nastawiony na zwalczanie bezrobocia i rozwój kapitału ludzkiego.

Przeznaczanie środków z funduszy na realizację celów związanych z rozwojem regionów rolniczych stanowi szansę dla wszystkich obszarów wiejskich. Pomoc strukturalna dla wsi i rolnictwa może być udzielana na:

- ulepszanie ekonomiki gospodarstw rolnych oraz otoczenia rolnictwa — przemysłu i handlu rolnego,
- zmianę wykorzystania potencjału produkcyjnego rolnictwa, wprowadzanie nowych technologii i podnoszenie jakości produktów,
- zwiększanie przez gospodarstwa produkcji żywnościowej,
- rozwój lasów,
- zróżnicowanie działalności gospodarczej i rozwój działów wspomagających rolnictwo i stanowiących dodatkowe źródła dochodów,
- utrzymanie i wzmocnienie życia społecznego na wsi,

- rozwój działalności gospodarczej i zwiększanie zatrudnienia w celu lepszego wykorzystania lokalnych zasobów,
- polepszenie warunków pracy,
- utrzymanie i promocję niskonakładowych systemów gospodarki rolnej,
- zachowanie i promocję walorów naturalnych regionu i rolnictwa zgodnie z wymogami ochrony środowiska,
- usuwanie nierówności społecznych, związanych z różnicą płci, pochodzeniem etnicznym, religią, zwłaszcza problemu dyskryminacji kobiet.

Formy pomocy strukturalnej obejmują również:

1. **Wsparcie inwestycji w gospodarstwach rolnych** — pomoc przeznaczona jest dla gospodarstw zdolnych do rozwoju, w wysokości nie wyższej niż 40% wartości inwestycji, przy czym młodzi rolnicy mogą otrzymać zwrot aż 45% kosztów, a gospodarstwa w regionach trudnych — 55% kosztów inwestycji. Inwestycje w gospodarstwie mają być przeznaczone na obniżenie kosztów produkcji lub zmianę jej struktury, polepszenie jakości produktów i ochrony środowiska, rozwój działalności pozarolniczej.
2. **Pomoc dla młodych rolników** — w wieku do 40 lat, przejmujących gospodarstwo zdolne do rozwoju. Mogą oni liczyć na jednorazową premię osiedleńczą w wysokości do 25 tys. euro, częściowy zwrot kosztów inwestycji lub subsydjowane kredyty.
3. **Pomoc w szkoleniu zawodowym** — technicznym, ekonomicznym lub dotyczącym ochrony środowiska.
4. **Doskonalenie przetwórstwa i handlu rolnego** — celem pomocy w tych dziedzinach jest

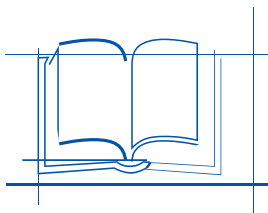
zwiększenie konkurencyjności i efektywności gospodarstw rolnych i przedsiębiorstw. Wspieranie inwestycji wynosi do 40% ich wartości, a w regionach opóźnionych w rozwoju do 50%.

5. **Wspomaganie przemian struktur rolniczych i wiejskich** — pomoc finansowa dotyczy zwłaszcza takich działań jak: ulepszanie gleb, komasacja gruntów, marketing produktów, renowacja budynków wiejskich o wartości historycznej, ochrona wód, poprawa stanu infrastruktury związanej z rolnictwem, rozwój turystyki i rzemiosła, ochrona lokalnej kultury i krajobrazu, różnicowanie działalności rolniczej i związanej z rolnictwem w celu zapewnienia dochodów ze źródeł pozarolniczych, odbudowa produkcji zniszczonej przez klęski żywiołowe.

Polityka strukturalna UE jest realizowana zgodnie z następującymi zasadami:

1. **Koncentracji środków** — kierowanie ich na realizację kilku najważniejszych celów;
2. **Programowania** — środki finansowe mogą być przeznaczane jedynie na realizację projektu zgodnego z priorytetami aktualnej strategii rozwoju danej gminy, powiatu czy regionu;
3. **Partnerstwa** — władze regionalne, lokalne i krajowe muszą współpracować z Komisją Europejską przy wyborze projektów i nadzorowaniu sposobów wykorzystania pomocy finansowej;
4. **Współfinansowania** — podmiot korzystający z pomocy jest zobowiązany do wniesienia własnego udziału finansowego. Poziom współfinansowania projektów zależy od przedmiotu pomocy i powinien obejmować 15–35% wartości inwestycji w przedsiębiorstwach oraz 80–85% w programach realizowanych w regionach.

Źródło: *Polska wieś i rolnictwo a Unia Europejska. Materiały seminaryjne*, Związek Powiatów Polskich, Warszawa 2001



Materiał pomocniczy nr 2

Jakie przedsięwzięcia ważne dla mojej gminy lub regionu mogą być finansowane z funduszy strukturalnych UE?

Zadaniem waszego zespołu jest przygotowanie propozycji przedsięwzięcia ważnego dla rozwoju waszej gminy lub regionu, które mogłoby być w przyszłości współfinansowane przez fundusze strukturalne Unii Europejskiej. Korzystajcie z tekstów pomocniczych zamieszczonych w poprzednim ćwiczeniu, informacji dotyczących zakresu spodziewanej pomocy dla Polski po akcesji oraz innych dostępnych źródeł.

Zastanówcie się wspólnie, jaka inwestycja lub jakie przedsięwzięcie gospodarcze jest waszym zdaniem obecnie najważniejsze dla rozwoju waszego środowiska lokalnego. Uzasadnijcie szczegółowo wasz wybór, odpowiadając na pytania:

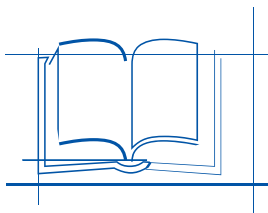
1. *Jakie przedsięwzięcie powinno być realizowane w naszym środowisku lokalnym?*
2. *W jaki sposób wskazana przez was inwestycja może zmienić życie codzienne mieszkańców w waszej gminie lub regionie?*
3. *Czy przedsięwzięcie może być współfinansowane przez fundusze strukturalne UE?*

Waszą propozycję zaprezentujecie kolegom.

Jeśli jest to możliwe, nawiążcie kontakt z przedstawicielami władz samorządowych, a następnie porozmawiajcie z nimi o planach rozwoju gminy.

Waszą propozycję przedstawcie pozostałym zespołom. Przygotujcie plakat informujący o wybranym przez was przedsięwzięciu. Możecie wykorzystać poniższy schemat.

FUNDUSZE STRUKTURALNE SZANSĄ ROZWOJU GMINY (powiatu, regionu)	nazwa gminy (powiatu, regionu)
RODZAJ PRZEDSIĘWZIĘCIA	krótki opis inwestycji
DLACZEGO INWESTYCJA JEST WAŻNA DLA ŚRODOWISKA LOKALNEGO	uzasadnienie wyboru (argumenty)
JAK INWESTYCJA MOŻE ZMIENIĆ ŻYCIE MIESZKAŃCÓW GMINY	pozytywne (i negatywne, jeśli takie mogą wystąpić) skutki zmian
WARUNKI WSPÓŁFINANSOWANIA PROJEKTU Z FUNDUSZY STRUKTURALNYCH UE	warunki współfinansowania (np. współpraca władz lokalnych, środki własne z budżetu gminy itp.)



Materiał pomocniczy nr 3

Jakie środki z funduszy strukturalnych otrzyma Polska po wstąpieniu do UE?

Unia Europejska określiła swoje wydatki w latach 2000–2006 na 90–100 mld euro rocznie. Najwięcej środków finansowych w budżecie UE przeznaczono na finansowanie Wspólnej Polityki Rolnej — 41–43 mld euro rocznie — oraz na fundusze strukturalne — około 29–32 mld. Dla nowych państw członkowskich przeznaczono od 3 do 12 mld w poszczególnych latach. Pozostałe wydatki obejmują głównie administrację, działania zagraniczne, politykę wewnętrzną. Należy założyć, że po 2006 r. budżet UE, powiększony o wpłaty nowych członków, będzie przekraczał 100 mld euro.

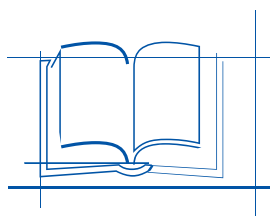
Wysokość środków przeznaczonych dla Polski w ramach funduszy strukturalnych w latach 2004–2006 wyniesie około 14–15 mld euro. Prawdopodobnie nasz kraj otrzyma połowę całej sumy przypadającej na nowe państwa członkowskie. Szacuje się, że będzie to co najmniej 4–5 mld rocznie, a dodatkowo z tytułu dopłat bezpośrednich do rolnictwa 500–700 tys. euro. Stanowi to około 2,5% naszego PKB.

Dla porównania: w latach 1994–1999 Grecja otrzymała środki sięgające 3,2% PKB, Portugalia — 3,5%, Irlandia — 2,2%, Hiszpania — 1,6%. Nie

wiemy, jaką część przeznaczoną dla nas pomocy uda nam się wykorzystać. Należy jednak pamiętać, że gdyby pomoc strukturalna wynosiła przykładowo 5 mld euro, musimy wygospodarować około 4–5 mld zł, aby z funduszy skorzystać. Wymogiem jest współfinansowanie projektów, przy czym nasz wkład powinien wynosić 25% ich wartości. Będziemy też płacić składkę do budżetu UE. Może to być około 2,5 mld euro (9 mln zł).

Fundusze strukturalne są przeznaczane na wspieranie rozwoju słabiej rozwiniętych regionów — na przykład na budowę autostrad, dróg, linii kolejowych, ochronę środowiska, wodociągi, pomoc dla małych i średnich przedsiębiorstw, szkolenia, tworzenie nowych miejsc pracy. Obecnie z tych środków korzystają cztery z pięciu regionów Portugalii, południowe Włochy, znaczna część Hiszpanii i Grecji, terytoria zamorskie Francji (Gwadelupa i Martynika), Irlandia, Niemcy (tereny byłej NRD), obszary północne Szwecji i Finlandii. Zgodnie z obowiązującymi teraz zasadami po 2006 r. prawie wszystkie środki z funduszy strukturalnych powinny zostać przekazane na pomoc dla nowych krajów członkowskich.

Opracowano na podstawie: M. Świąćicki, *Nie rozwój dopłat, lecz rozwój kraju*, „Gazeta Wyborcza” 2002, 26 czerwca; W. Gadomski: *Skok do krainy szczęśliwości*, „Gazeta Wyborcza” 2002, 20 maja



Materiał pomocniczy nr 4

Wartość programów pomocowych UE dla Polski — dane statystyczne

Orientacyjna roczna wartość programów pomocowych UE dla Polski

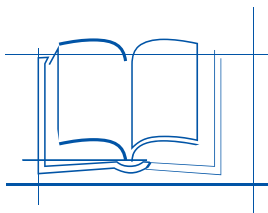
Fundusz UE	Środki finansowe przeznaczone dla Polski w latach 2004–2007 (mld euro)
Fundusze strukturalne	3,0–4,0
Fundusz Spójności	1,3–1,5
Fundusze na Rozwój Obszarów Wiejskich	0,7–0,8

Źródło: Komisja Europejska

Fundusze strukturalne i Spójności przyznane 10 nowym krajom członkowskim w latach 2004–2006 w mln euro (Uwaga: około połowy środków przypada Polsce)

Fundusz UE	2004	2005	2006
Fundusze strukturalne	3453	4755	5948
Fundusz Spójności	2617	2152	2822
Razem	6070	6907	8770

Źródło: Komisja Europejska



Materiał pomocniczy nr 5

Nie rozwój dopłat, lecz rozwój kraju

Po przeczytaniu fragmentów artykułu Marcina Świąćckiego odpowiedzcie na pytania:

- *Dlaczego autor opowiada się za całkowitą rezygnacją z dotychczasowych zasad Wspólnej Polityki Rolnej? Podajcie najważniejsze argumenty, którymi autor uzasadnia swoją opinię.*
- *Z jakimi argumentami się zgadzacie?*
- *Które argumenty są kontrowersyjne?*
- *Czy rezygnacja z zasad WPR mogłaby być korzystna dla polskiej gospodarki?*
- *Które grupy społeczne w Polsce mogą zyskać, a które stracić, gdyby WPR została całkowicie zniesiona?*
- *Na jakie problemy mogą natrafić polscy rolnicy, samorządowcy i inne podmioty starające się o środki z funduszy strukturalnych?*
- *Jaka jest twoja opinia na temat proponowanych przez autora zmian w podziale środków budżetowych UE?*

„W interesie Polski, krajów nowo przyjmowanych, a także całej Unii, leży jak najszybsze wygaszenie Wspólnej Polityki Rolnej i zwiększenie środków na zadania strukturalne. (...) Warto jednak spojrzeć dalej i przyłączyć się do debaty na temat przyszłości polityki rolnej i funduszy strukturalnych. Obecne zasady obowiązują bowiem tylko do 2006 roku. Dla Polski rachunek jest prosty. Im więcej środków UE wycofa z finansowania WPR i przeznaczy na cele strukturalne, tym więcej środków Polska dostanie. Założmy, że (...) okres przejściowy kiedyś minie i stajemy się pełnoprawnymi członkami Unii, a nasi rolnicy otrzymują 100% wszelkich dopłat, subwencji i premii. W sumie byłoby to może 3–4 mld euro rocznie.

Przy obecnych zasadach Polska miałaby bowiem szansę otrzymywać poniżej 10% środków na WPR. Wynika to stąd, że dofinansowanie rolnictwa i rolników jest, z grubsza biorąc, proporcjonalne do wielkości produkcji rolnej i liczby hektarów użytkowanych przez rolników. Natomiast olbrzymią większość środków strukturalnych przeznacza się w Unii na pomoc dla regionów zacofanych, a Polska przez co najmniej 20–30 lat będzie praktycznie w całości (poza wyspami takimi jak Warszawa) kwalifikowała się do pomocy strukturalnej. Polska będzie krajem, który przez wiele lat może i powinien otrzymywać najwięcej środków na rozwój regionalny spośród wszystkich członków Unii, czyli 30, a może i 40% środków przeznaczanych na cele strukturalne. Gdyby UE porzuciła WPR i zaoszczędzone w ten sposób środki przeznaczyła na cele strukturalne, to Polska w ciągu 30 lat może na tym zyskać zawrotną kwotę 150 mld euro. Jest się nad czym zastanawiać.

W ciągu najbliższego dziesięciolecia i lat następnych wieś nasza może więc dostać dużo więcej środ-

ków niż 100% dopłaty. (...) Stosując obecne zasady wspierania rolnictwa, jednakowe dla wszystkich (kiedy już te równe zasady wywalczymy), unijny rolnik dostanie pięć razy więcej niż rolnik polski. Wynika to z faktu, że dopłaty, wsparcie eksportu, ceny gwarantowane, premie za krowy mamki itp. dostosowane są do wielkości produkcji, do liczby hektarów, do stanu pogłowia. A we wszystkich tych wskaźnikach rolnik unijny średnio kilka razy przewyższa rolnika polskiego. (...) Warto też pamiętać, że 80% pomocy rolnej w UE trafia do 20% największych gospodarstw. Im większe gospodarstwo, im większa produkcja, tym większe wsparcie. Do największych beneficjentów WPR należy królowa brytyjska. Oczywiście i w Polsce jest trochę „potentatów” rolnych, dla których będą to zawrotne kwoty. Tym niemniej 50% gospodarstw nie dostanie nic, bo na rynek nie produkuje, a następne 40–45% dostanie dużo mniej niż najbardziej przeciętny rolnik unijny. (...)

Tymczasem druga największa pozycja w budżecie Unii — fundusze strukturalne (roczna kwota po 2006 roku sięgnie nie mniej niż 35 mln euro) — w zasadzie jest przeznaczona na wspieranie rozwoju regionów słabiej rozwiniętych (autostrady, drogi, koleje, ochrona środowiska, wodociągi, pomoc małym i średnim przedsiębiorstwom, tworzenie nowych miejsc pracy, szkolenie). (...) Mamy szansę otrzymać nawet 40% funduszy strukturalnych. Zakładając ostrożnie, że nowa dziesiątka otrzyma 80% funduszy, a z tego Polska połowę, kwota przypadająca na nasz kraj może wynieść według obecnych zasad 10 mld euro rocznie. Gdyby zaś skasować Wspólną Politykę Rolną i zasilić zaoszczędzonymi w ten sposób kwotami fundusze strukturalne, Polska mogłaby otrzymywać jeszcze 14 mld euro rocznie!

Czy nie lepiej zamiast 3–4 mld euro rocznie dla rolników dostawać 14 mld euro rocznie na fundusze strukturalne? Rok po roku przez wiele jeszcze lat? (...) Czy nie lepiej, by środki dla wsi były przeznaczone na tworzenie nowych miejsc pracy dla milionów tych, co z rolnictwa nie są w stanie wyżyć, a nie na dopła-

canie zawrotnych kwot naszym nielicznym wiejskim potentatom? W najbardziej żywotnym interesie Polski leży więc, by całą WPR zlikwidować jak najszybciej, a uwolnione w ten sposób środki przeznaczyć na fundusze strukturalne”.

Źródło: M. Świącicki, *Nie rozwój dopłat, lecz rozwój kraju*, „Gazeta Wyborcza” 2002, 26 czerwca

Rafał Kunaszyk, Anna Wypych

FUNDUSZE STRUKTURALNE — HISTORIA SUKCESU



Cele

- przekazanie podstawowych informacji o funduszach strukturalnych i zasadach ich pozyskiwania
- kształtowanie umiejętności argumentowania i oceniania
- kształtowanie umiejętności pracy w zespole



Metody

- wykład
- praca w grupach
- analiza studiów przypadku
- metoda stopklatki
- projekt



Pojęcia kluczowe

- fundusze strukturalne
- polityka regionalna
- Narodowy Plan Rozwoju
- Zintegrowany Program Operacyjny Rozwoju Regionalnego



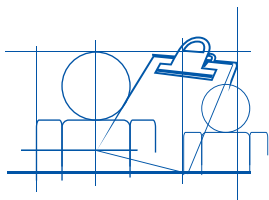
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Co to są fundusze strukturalne?
- nr 2 — Fundusze strukturalne — przykłady projektów
- nr 3 — Jakie są zasady otrzymania pomocy?
- nr 4 — Kryteria oceny i liczba punktów
- nr 5 — Polskie przygotowania do przyjęcia pomocy finansowej UE



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Zaprezentuj uczniom cele lekcji. Korzystając z materiału pomocniczego nr 1, przekaz uczniom podstawowe informacje na temat funduszy strukturalnych.

● 2. Podziel klasę na cztery grupy i rozdaj im kopie materiału pomocniczego nr 2. Poleć, aby każda grupa zaznajomiła się z inną częścią materiału, oznaczoną literami od A do D.

Następnie zadaj pytania:

➡ *Jakie problemy rozwiązano dzięki pomocy finansowej UE?*

➡ *W jaki sposób zostały one rozwiązane?*

➡ *Dlaczego UE pomaga swoim regionom?*

● 3. Wygłoś krótki wykład na temat zasad przygotowania i wdrażania funduszy strukturalnych (na podstawie materiału pomocniczego nr 3).

● 4. Podziel klasę na cztery grupy (możesz utrzymać podział z pierwszej części lekcji) i poproś o przygotowanie krótkich scenek, które będą ilustrować wybraną zasadę przydzielania funduszy strukturalnych (grupa I — zasada partnerstwa, grupa II — zasada subsydiarności, grupa III — zasada programowania, grupa IV — zasada dodatkowości). Przeznacz ok. 10 min. na przygotowanie wystąpień. W trakcie prezentacji jednej grupy pozostali uczniowie odgadują przedstawianą zasadę.

● 5. Wyjaśnij podstawowe pojęcia związane z korzystaniem z funduszy strukturalnych (Narodowy Plan Rozwoju, Zintegrowany Program Operacyjny Rozwoju Regionalnego). Zaproponuj dyskusję na temat:

➡ *W jaki sposób fundusze strukturalne mogą przyczynić się do rozwoju twojego regionu?*

● 6. Podziel klasę na pięć grup: 4 zespoły projektowe oraz zespół ekspertów. Zadaj pracę domową: Dla zespołów projektowych: *Rozejrzyj się wokół siebie i wybierz przedsięwzięcie, które mogłoby zostać sfinansowane z funduszy strukturalnych; przygotuj 5-minutową prezentację, która przekona grupę ekspertów do jego sfinansowania (forma prezentacji dowolna: makieta, plakat, film wideo, dokumentacja fotograficzna)*. Zespołowi ekspertów przekaz materiał pomocniczy nr 4, który pomoże im w ocenie prezentacji zespołów projektowych.

● 7. Kolejną lekcję rozpocznij od przypomnienia wiadomości na temat funduszy strukturalnych.

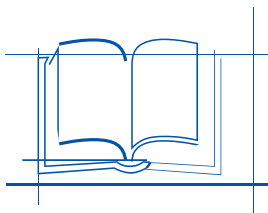
● 8. Przypomnij zasady prezentacji. Przygotuj miejsce dla zespołów projektowych i ekspertów.

● 9. Po prezentacji projektów daj komisji oceniającej czas (ok. 5 min) na wybór najlepszej propozycji. Poproś ekspertów o ogłoszenie i uzasadnienie werdyktu ekspertów.

● 10. Wręcz wszystkim zespołom uprzednio przygotowane nagrody.

● 11. Podsumowując lekcję, rozdaj materiał pomocniczy nr 5 i zaproponuj dyskusję na temat:

➡ *Czy Polska przygotowana jest do korzystania z funduszy strukturalnych i jak uzyskane fundusze mogą wpłynąć na rozwój społeczno-ekonomiczny naszego kraju?*



Materiał pomocniczy nr 1

Co to są fundusze strukturalne?

Instrumentami polityki rozwoju regionalnego UE są cztery fundusze strukturalne:

- Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego,
- Europejski Fundusz Orientacji i Gwarancji Rolnej,
- Europejski Fundusz Społeczny,
- Finansowy Instrument Orientacji Rybołówstwa.

Istnieje także Fundusz Spójności, który wspiera przedsięwzięcia na rzecz ochrony środowiska oraz rozwoju sieci transportowych.

Fundusze strukturalne mają przyczynić się do gospodarczej i społecznej spójności Unii Europejskiej przez łagodzenie dysproporcji w zakresie poziomu życia ludności, infrastruktury regionalnej i zatrudnienia. Każdy z tych funduszy działa na podstawie własnego statutu, i ma przez siebie wypracowany sposób postępowania w konkretnych obszarach aktywności. Korzystają z nich w największym stopniu najuboższe państwa Unii Europejskiej. Z funduszy

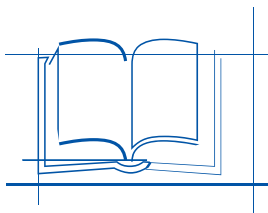
strukturalnych mogą korzystać regiony, których produkt krajowy brutto (PKB) na mieszkańca jest odpowiednio niższy od średniego PKB w państwach Unii Europejskiej.

Fundusze strukturalne mają trzy główne cele.

Cel pierwszy to cel podstawowy — około 70% nakładów przeznaczają się na politykę regionalną, promocję rozwoju regionów zapóźnionych i ich dostosowanie strukturalne.

Cel drugi to dofinansowanie regionów, obszarów przygranicznych i miast, gdzie upada działalność gospodarcza, bądź tych w których zachodzą przemiany w przemyśle, usługach, rybołówstwie.

Cel trzeci to zwalczanie długoterminowego bezrobocia, tworzenie systemów szkolenia i edukacji ustawicznej, ograniczenie wykluczenia społecznego (na całym obszarze Unii Europejskiej).



Materiał pomocniczy nr 2

Fundusze strukturalne — przykłady projektów

A. Rekultywacja zanieczyszczonych terenów

Zanieczyszczenie gleby, powietrza i wody w pięciu nowych landach niemieckich (tereny byłej NRD) oraz w Berlinie było bardzo duże. Działo się to z kilku powodów: w poprzednim systemie ustrojowym nie było odpowiedniej regulacji prawnej, koncentrowano się na krótkoterminowych celach ekonomicznych, nie uwzględniając odległych skutków. Oczyszczenie środowiska to ogromne przedsięwzięcie. Dzięki europejskiemu wsparciu finansowemu podejmowane są próby rozwiązania strukturalnych problemów w niektórych regionach, co przyczynia się do poprawy jakości tych obszarów. Możliwe stało się także usunięcie zanieczyszczeń oraz rekultywacja miejsc uprzednio eksploatowanych przez przemysł i wojsko. Przykładem może być miejscowość Parchim, gdzie Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego przyczynił się do oczyszczenia okolicznych terenów i przystosowania nieużywanych instalacji wojskowych do aktualnych potrzeb. Zastosowano innowacyjną i tanią technikę w takich działaniach, jak np. rozebranie olbrzymiego magazynu paliwa oraz usunięcie zanieczyszczeń i poprawienie jakości wody gruntowej na terenie dawnego lotniska wojskowego. Dzięki temu wyeliminowano zagrożenia ekologiczne oraz zapewniono warunki do utworzenia biznesparku.

B. Innowacyjne ośrodki opieki nad dziećmi

Projekt ten był przygotowany z myślą o rodzicach małych dzieci, mieszkańców biednych dzielnic Belfastu. Dotychczas rodzice byli zachęcani do przyprowadzania dzieci do lokalnych miejsc zabaw. Dzięki temu projektowi powstało komercyjne przedsięwzięcie oferujące opiekę nad dziećmi. Projekt zakłada szeroko zakrojoną pomoc dla matek. Pomaga się im ukończyć szkołę, niektóre mogą kontynuować naukę. Projekt zakłada ponadto różnorodne szkolenia dla matek, w tym także w zakresie opieki nad dziećmi. Pierwszy projekt Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego sfinansował dwa wielofunkcyjne budynki, z których jeden znajduje się niedaleko centrum handlowego. Tu właśnie ma być płatny ośrodek opieki dla dzieci. Jego działalność wesprze zasadnicze działania zaplanowane w drugim

budynku, który ze względu na położenie nie przyciągnąłby średnio zamożnych rodziców. Ośrodek ten będzie również miejscem pracy dla matek, które zdobędą w nim wymagane kwalifikacje zawodowe.

C. Zachowanie miejsc zabytkowych

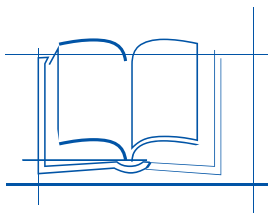
Na Peloponezie, w wąwozie Lousios istniały manufaktury zasilane wodą ze źródeł górskich od co najmniej pięciuset lat. W ramach programu operacyjnego dla Peloponezu w latach 1994–1999 zrekonstruowano zespół budynków oraz maszyny produkcyjne. Otwarto muzeum napędu wodnego na świeżym powietrzu, oferujące atrakcje turystyczne i możliwość zdobycia wiedzy na temat zastosowania wody jako siły napędowej oraz produkcji czarnego prochu i skóry. Zwiedzający mogą przechadzać się po pięknej okolicy, ścieżkami utrzymanymi w dobrym stanie. Projekt przyczynił się do rozwoju regionu, co przyciągnęło sporo turystów i wycieczek szkolnych.

D. Oczyszczenie wody na Wyspach Kanaryjskich

Przeszkodą w rozwoju Wysp Kanaryjskich jest niedobór wody, jej wysoka cena i nierównomierne rozmieszczenie źródeł wody na wyspach. Ponad 80% zużywanej wody pochodzi ze źródeł podziemnych. Te podziemne rezerwy ostatnio zmniejszyły się, co zachwiało równowagę między wodą pobieraną a opadami deszczu i doprowadziło do stopniowego wzrostu zasolenia wody. Aby zaspokoić potrzeby ludności, na wyspach o najniższym wskaźniku opadów konieczne okazało się odsalanie wody morskiej. Niedobór wody i jej zła jakość oraz konkurencyjność rozwijającego się sektora turystycznego to dwa powody zmniejszenia się produkcji rolniczej. Po przeprowadzeniu badań władze zdecydowały się skorzystać z finansowej pomocy Europejskiego Funduszu Orientacji i Gwarancji Rolnej w celu utworzenia sieci automatycznej dystrybucji wody, oczyszczenia III stopnia i filtrowania wody używanej do nawadniania pól.

Inwestycja ta umożliwiła dostęp sektora rolniczego do nowych dostaw wody. Przyczyniła się również do rozwoju turystyki, utrzymywania terenów zielonych i poprawy jakości życia.

Opracowano na podstawie dokumentu roboczego Komisji Europejskiej



Materiał pomocniczy nr 3

Jakie są zasady otrzymania pomocy?

Przygotowanie i wdrażanie funduszy strukturalnych wymaga stosowania kilku podstawowych zasad. Są to:

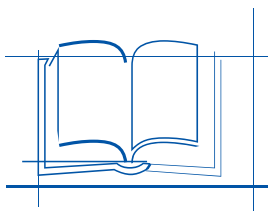
Zasada dodatkowości. Stanowi ona, że środki przekazywane przez Komisję Europejską mają być tylko uzupełnieniem środków zgromadzonych na dany projekt przez odpowiednie władze krajowe (regionalne, lokalne) oraz sektor pozarządowy.

Zasada koncentracji. Określa, że skuteczna interwencja funduszy strukturalnych nie powinna być rozproszona, lecz skoncentrowana na niewielu precyzyjnie określonych celach.

Zasada partnerstwa. Oznacza współpracę władz na wszystkich poziomach: europejskim, krajowym, regionalnym i lokalnym.

Zasada programowania. Nakłada obowiązek podejmowania decyzji na podstawie wieloletnich programów rozwoju i innych dokumentów strategicznych obejmujących wszystkie informacje niezbędne dla sprawnego i efektywnego osiągnięcia zamierzonych celów.

Zasada subsydiarności (pomocniczości). Zakłada, że wszystkie decyzje powinny być podejmowane na możliwie najniższym poziomie, tak aby można było je realizować bez negatywnego wpływu na skuteczność i jakość wykonania zadania.

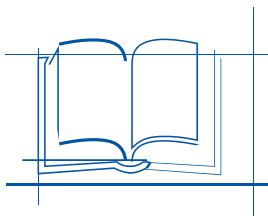


Materiał pomocniczy nr 4

Kryteria oceny i liczba punktów

KRYTERIA	Liczba punktów
Zgodność z celami funduszy strukturalnych	3
Zgodność z zasadami przygotowania i wdrażania	2
Forma i atrakcyjność prezentacji oraz podjętego tematu	2
Trafność argumentacji	3

Maksymalna liczba punktów — 10.



Materiał pomocniczy nr 5

Polskie przygotowania do przyjęcia pomocy finansowej UE

Polska znajdzie się pod szczególnym nadzorem Komisji Europejskiej jako kraj, na który przypada przeszło połowa środków zarezerwowanych z funduszy strukturalnych i spójności Unii Europejskiej dla nowych członków UE na lata 2004–2006. Dla Polski zarezerwowano 12,8 mld euro z puli 24,5 mld.

„Na Polskę przypadnie przeszło połowa. Dlatego trzeba będzie poświęcić bardzo szczególną uwagę temu, jak te pieniądze są wykorzystywane w tym kraju” — powiedział węgierski komisarz UE Peter Balazs z okazji zatwierdzenia przez Komisję programów zwanych „Podstawami Wsparcia” UE dla nowych państw członkowskich.

„Ta specjalna uwaga musi być proporcjonalna do wielkości kraju i rozmiaru pomocy” — wyjaśnił, pytany, czy to szczególne zainteresowanie Polską wynika wyłącznie z jej rozmiarów, czy też z niedostatecznego przygotowania do użycia unijnych funduszy. Ostateczne zatwierdzenie „Podstaw Wsparcia” pozwoli Komisji Europejskiej przekazać w najbliższym czasie na specjalne konta w NBP zaliczkę w wysokości 10 proc. sumy zarezerwowanej dla Polski na lata 2004–2006, czyli 1,28 mld euro.

Z tej puli będą zwracane koszty ponoszone w ramach realizacji projektów, które muszą zaakceptować instytucje odpowiedzialne za programowanie (zależnie od szczegółowych programów operacyjnych są to Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorstw, urzędy marszałkowskie itp.). (...)

Komisja zakłada, że Polska wykorzysta 10-procentową zaliczkę do końca 2004 roku. Jeśli tak się stanie, w styczniu 2005 r. przekaze kolejne 6 proc. Fundusze wymagają współfinansowania ze środków własnych w Polsce (średnio jedna czwarta wartości projektu, a pozostałe trzy czwarte będą pochodziły z kasy UE).

Zwrot kosztów następuje po przedstawieniu rachunków, przy czym muszą być spełnione warunki pomocy. Będą to sprawdzać ex-post upoważnione do tego instytucje kontrolujące w Polsce, a następnie również Komisja Europejska.

Balazs współpracuje z francuskim komisarzem UE ds. polityki regionalnej Jacques'em Barot, z którym wspólnie przedstawili w środę stan zaawansowania nowych państw członkowskich na drodze do wykorzystania unijnych funduszy przeznaczonych dla

uboższych i restrukturyzujących się krajów i regionów UE. W wypadku Polski dwie trzecie całej sumy na lata 2004–2006, czyli 8,6 mld euro, zarezerwowano na wsparcie nadrobienia zaległości przez regiony z produktem krajowym brutto poniżej 75 proc. średniej unijnej. Wsparcie to przysługuje wszystkim polskim województwom. Polska uzgodniła z Komisją Europejską następujące priorytety: wzrost i zatrudnienie w sektorze przedsiębiorstw, rozwój kapitału ludzkiego, poprawa infrastruktury związanej ze wzrostem gospodarczym i jakością życia oraz poprawą warunków rozwoju regionalnego, w tym rozwoju wsi.

Będzie w tych ramach miejsce na projekty poprawiające konkurencyjność, szkolenia zawodowe, rozbudowę infrastruktury transportowej, modernizację sektora żywnościowego itp. (...)

Źródło: PAP, 23 czerwca 2004

Podlaski Urząd Marszałkowski rozpoczął przyjmowanie wniosków o strukturalne środki unijne ze Zintegrowanego Programu Operacyjnego Rozwoju Regionalnego (ZPORR). W latach 2004–2006 beneficjenci na Podlasiu będą mieli łącznie do wykorzystania 526 mln zł, z czego 121 mln w 2004 r. (...)

Za unijne pieniądze w ramach uruchomionego działania pierwszego można na przykład budować drogi o znaczeniu regionalnym — prowadzące do przejść granicznych, obwodnice, a także remontować mosty, tunele, ulice w granicach miast, tworzyć kolejki miejskie, racjonalizować sieć transportu (...) np. kupując nowe autobusy. Ze środków tych można także budować ścieżki rowerowe, chodniki, estakady, zatoki autobusowe, ekrany dźwiękochłonne, jak też zakładać sygnalizację świetlną czy przejścia dla pieszych.

Do składania wniosków przygotowuje się m.in. Podlaski Zarząd Dróg Wojewódzkich. (...) Wnioski mają opiewać na ok. 26 mln zł. Do tej pory dysponował sumą około 3–6 mln rocznie na remonty podległych mu dróg.

Źródło: PAP, 3 czerwca 2004

Rusza Pilotażowy Program Rewitalizacji Wrocławia, w ramach którego zostanie odrestaurowanych w tym mieście dziewięć XIX-wiecznych kamienic. Remont ma kosztować 9 mln zł i ma być próbą generalną przed rewitalizacją kolejnych kamienic w mieście, ale już ze środków unijnych.

Porozumienie w tej sprawie zostało podpisane we wtorek przez gminę Wrocław, Miejskie Przedsiębiorstwo Energetyki Ciepłej S.A. (MPEC) i Zespół Elektrociepłowni Wrocławskich, które będą finansować program. „Każdy z podmiotów wyłoży na rewitalizację wybranych kamienic po 3 mln zł” — powiedział PAP rzecznik prasowy Urzędu Miejskiego we Wrocławiu Marcin Garcarz. (...)

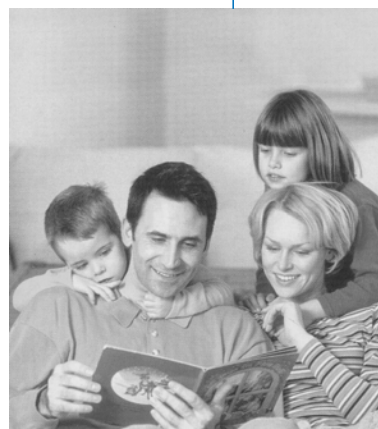
Garcarz wyjaśnił, że program został opracowany m.in. w tym celu, aby w przyszłości gmina Wrocław mogła się ubiegać o fundusze strukturalne

z Unii Europejskiej. „Od 2007 r. będzie można ubiegać się o z UE o dofinansowanie przy rewitalizacji miast. Spodziewamy się, że konkurencja będzie duża. Dlatego też już teraz chcemy się nauczyć, jak to robić, aby w 2007 r. wystąpić z konkretnym programem” — tłumaczył Garcarz. Dodał, że we Wrocławiu jest ponad tysiąc kamienic, które należałoby wyremontować. Urząd Miasta liczy, że remont przynajmniej części z nich uda się przeprowadzić za pieniądze unijne. W ramach programu w wybranych kamienicach zostaną wyremontowane fasady, dachy oraz będą wymienione instalacje. „MPEC zechciało wziąć udział w programie, gdyż zyska klientów, którzy wymienią piece kaflowe na centralne ogrzewanie” — powiedział Garcarz.

Źródło: PAP, 25 maja 2004

Krystyna Brząkalik

PRAWO POLAKÓW DO PRACY W UNII EUROPEJSKIEJ



Cele

- poznanie problemów związanych ze swobodą przepływu pracowników w UE
- wskazanie konsekwencji przyznania polskim obywatelom prawa do pracy w UE
- ocena skutków otwarcia unijnych rynków pracy wobec członkostwa Polski w UE



Treści programowe

- Gospodarka Unii Europejskiej. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej, w szczególności wspólnej polityki rolnej.



Metody

- analiza dokumentu
- praca ze schematem
- studium przypadku



Pojęcia kluczowe

- swoboda przepływu pracowników
- prawo do pracy
- emigracja zarobkowa
- certyfikacja dyplomów
- system zabezpieczeń społecznych
- samozatrudnienie



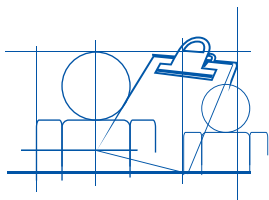
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Prawo Polaków do pracy w UE
- nr 2 — Kraje europejskie otwierające rynki pracy dla nowych państw członkowskich UE — mapa
- nr 3 — Swoboda przepływu pracowników w UE — podstawowe dokumenty
- nr 4 — Na jakich warunkach Polacy będą pracować w krajach UE?
- nr 5 — W którym z państw UE chciałbyś pracować po przyjęciu Polski do Unii?
- nr 6 — Dla kogo będzie praca w UE?
- nr 7 — Jak znaleźć pracę w Europie? — studium przypadku
- nr 8 — Jakie mogą być skutki otwarcia unijnych rynków pracy po przystąpieniu Polski do UE?



Czas

2–3 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Powiedz uczniom, że jednym z najważniejszych problemów w czasie negocjacji członkowskich Polski z UE były zagadnienia związane ze swobodą przepływu osób. Obejmują one m.in.: kwestie swobodnego przemieszczania się pracowników, swobodę podejmowania pracy i pobytu w wybranym kraju członkowskim UE, wzajemnego uznawania kwalifikacji zawodowych i dyplomów szkół wyższych, zachowania praw obywateli krajów członkowskich do zabezpieczenia społecznego (w tym prawa do korzystania ze służby zdrowia), systemu emerytalnego i rentowego.

● 2. Przypomnij klasie, że rząd RP domagał się wprowadzenia tych swobód dla polskich obywateli wraz z uzyskaniem przez Polskę członkostwa w UE. Celem naszych władz było zapewnienie Polakom prawa do pracy i osiedlania się w dowolnym kraju Unii od dnia akcesji. Swoboda przepływu osób obejmuje również obywateli krajów członkowskich UE, którzy zechcą zamieszkać i pracować w Polsce.

● 3. Poproś uczniów, aby zapoznali się z tekstem „Prawo do pracy Polaków w UE” (materiał pomocniczy nr 1), oraz z mapką ukazującą kraje europejskie otwierające rynki pracy dla obywateli nowych państw członkowskich Unii (materiał pomocniczy nr 2).

● 4. Zapytaj klasę:

➡ *W których krajach UE obywatele nowych państw członkowskich mogą pracować już od 1 maja 2004 r.?*

➡ *Które kraje wprowadziły okresy przejściowe regulujące dostęp do rynków pracy?*

● 5. Wyjaśnij uczniom, że zgodnie z prawem wspólnotowym obywatel dowolnego państwa UE, który pracuje w innym kraju członkowskim, nie może być dyskryminowany w porównaniu z miejscowymi pracownikami. Dotyczy to warunków zatrudniania i zwalniania, warunków pracy i wysokości wynagrodzenia, zabezpieczeń socjalnych i uznawania kwalifikacji zawodowych.

● 6. Poproś teraz uczniów, aby pracując w kilkuosobowych grupach, zapoznali się z fragmentami doku-

mentów regulujących swobodny przepływ pracowników w UE (materiał pomocniczy nr 3), a następnie odpowiedzieli na pytania:

➡ *Na czym polega swoboda przepływu pracowników w UE?*

➡ *Jakie prawa posiada każdy pracownik — obywatel UE?*

➡ *Jakie prawa posiada obywatel UE poszukujący pracy?*

➡ *Na czym polega zakaz dyskryminacji pracowników w UE?*

Możesz wyznaczyć każdej grupie przygotowanie jednej odpowiedzi. Następnie przedstawiciel grupy zaprezentuje ją na forum klasy.

● 7. Poleć grupom, aby zapoznały się z materiałem pomocniczym nr 4. Przydziel każdemu zespołowi jedno z zagadnień związanych ze swobodą przepływu pracowników. Poproś, aby uzupełnili odpowiednią część tabeli zamieszczonej w ćwiczeniu. Zespoły powinny wypisać korzyści, jakie mogą odnieść polscy pracownicy w UE dzięki wprowadzeniu uregulowań wynikających z prawa wspólnotowego. Grupy powinny też wskazać trudności z jakimi mogą się zetknąć osoby zatrudnione za granicą. Następnie reprezentanci grup omawiają na forum sposób wykonania zadania.

● 8. Zapytaj uczniów, jakie konsekwencje może mieć przyznanie Polakom prawa do swobodnego przemieszczania się i podejmowania pracy w państwach członkowskich Unii. Czy Polacy będą chcieli pracować, uczyć się i mieszkać w innych krajach UE? Jakie trudności, ale i jakie spodziewane korzyści muszą wziąć pod uwagę, podejmując decyzje o osiedleniu się i pracy w krajach unijnych? Czy oferty pracy w Unii są dla Polaków wystarczająco atrakcyjne? Uczniowie przygotowując się do dyskusji, mogą również zapoznać się z wynikami badań opinii publicznej (materiał pomocniczy nr 5) oraz mapą ukazującą oferty pracy, jakimi dysponują kraje unijne (materiał pomocniczy nr 6).

Przedyskutujcie wspólnie te problemy. Poproś uczniów, aby wyrazili własną opinię na ten temat. Spróbujcie zapisać najważniejsze wnioski z dyskusji w formie krótkiej notatki.

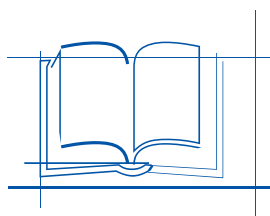
● 9. Poproś teraz klasę o zaznajomienie się z materiałem pomocniczym nr 7. Po przeczytaniu fragmentów tekstów prasowych oraz wypowiedzi polskich ekonomistów dotyczących otwarcia rynków pracy po akcesji Polski do UE uczniowie, pracując w zespołach, powinni odpowiedzieć na pytania:

- ▢▢▢▢ *Jakie korzyści, zdaniem autorów cytowanych artykułów oraz zdaniem waszej grupy, może przynieść Polakom dostęp do unijnych rynków pracy?*
- ▢▢▢▢ *Co utrudnia Polakom podejmowanie pracy w UE?*
- ▢▢▢▢ *W jaki sposób młodzi Polacy powinni przygotowywać się do konkurowania na unijnych rynkach pracy?*
- ▢▢▢▢ *Czy chciałbyś w przyszłości pracować zagranicą? Z jakimi problemami możesz się zetknąć, planując takie przedsięwzięcie? Jak spróbujesz je pokonać? Uzasadnij swoją opinię, przytaczając argumenty „za” i „przeciw” pracy zagranicą.*

● 10. Możesz zaproponować klasie wykonanie ćwiczenia zawartego w materiale pomocniczym nr 8. Powiedz uczniom, że będą analizować — z punktu wi-

dzenia obywateli polskich i obywateli innych państw Unii — skutki wprowadzenia swobody przepływu pracowników po wstąpieniu Polski do UE. Jakich zmian w codziennym życiu, zmian na rynkach pracy, zmian sytuacji studentów, emerytów, bezrobotnych itp. można się spodziewać w przyszłości? Czy polscy obywatele będą masowo wyjeżdżać za granicę, by tam mieszkać i pracować? Czy w Polsce będzie pracować więcej obywateli innych krajów unijnych? Jakie skutki może mieć pełne otwarcie rynków pracy dla polskiej gospodarki, a jakie dla państw UE?

● 11. Podziel klasę na dwie grupy. Jedna z nich będzie analizować konsekwencje otwarcia rynków pracy w UE dla Polski, a druga — dla innych krajów unijnych. Zapoznaj grupy z poleceniem do ćwiczenia. Po wykonaniu zadania reprezentanci grup omówią wyniki pracy na forum klasy.



Materiał pomocniczy nr 1

Prawo Polaków do pracy w UE

Polski rząd starał się, aby przyznano prawo do pracy dla obywateli polskich w Unii już od momentu akcesji. Stanowisko polskich władz w obszarze swobodnego przepływu osób zostało złożone w Brukseli w 1999 r. Polska zobowiązała się jednocześnie do przyjęcia wszystkich zasad obowiązujących w UE, w tym do uznania kwalifikacji zawodowych i dyplomów oraz do koordynacji systemu zabezpieczeń społecznych — czyli finansowania pomocy medycznej, zagwarantowania świadczeń socjalnych, zasiłków, rent oraz zaliczania okresów pracy i ubezpieczenia obywateli pracujących na terenie UE.

W trakcie negocjacji członkowskich dotyczących swobody przepływu osób Polska zgodziła się na siedmioletni okres przejściowy w formule 2 + 3 + 2. Oznacza to, że przez pierwsze dwa lata po naszej akcesji kraje „piętnastki” nie będą stosowały prawa europejskiego i nie otworzą swoich rynków pracy dla Polaków. Mogą jednak podpisać z Polską dwustronne porozumienia, wprowadzające ułatwienia lub całkowicie znoszące bariery w dostępie Polaków do pracy w ich krajach. Po dwóch latach prawo wspólnotowe w tym zakresie zacznie obowiązywać i wtedy każde z państw UE może dodatkowo przedłużyć restrykcje o trzy, a następnie jeszcze o dwa lata.

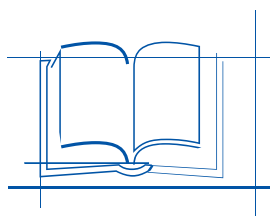
Od dnia przystąpienia Polski do UE trzy państwa: Wielka Brytania, Irlandia i Szwecja otworzyły swoje rynki pracy dla Polaków. Już w maju 2004 do Wielkiej

Brytanii wyjechało około 10 tys. Polaków w poszukiwaniu pracy, do Irlandii — 11 tys.

Francja, Belgia, Dania, Finlandia, Portugalia, Holandia, Hiszpania, Włochy, Grecja i Finlandia mogą otworzyć swoje rynki pracy dla nowych państw członkowskich w 2006 r. Wtedy też zdecydują, czy nadal będą utrzymywać okresy przejściowe. Jeżeli nie odczują dużego napływu pracowników z nowych państw, mogą zrezygnować z ochrony swoich rynków pracy. W przeciwnym wypadku mogą przedłużyć ten okres o trzy lata, a później dodatkowo o dwa lata.

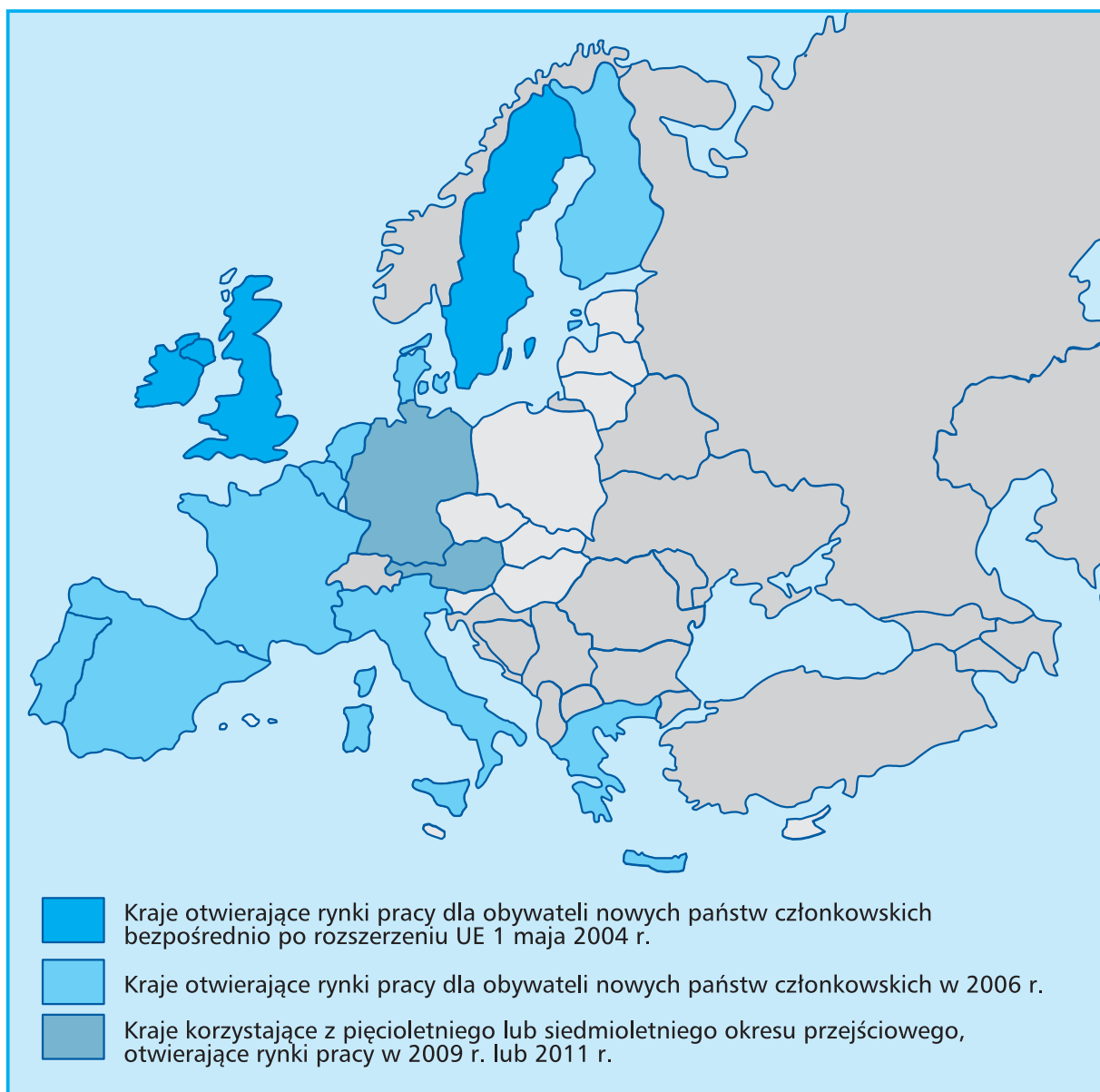
Natomiast Niemcy i Austria zliberalizują swoje rynki pracy dopiero po pięciu lub siedmiu latach, a więc najwcześniej w 2009 r. Obydwa kraje mogą również przez siedem lat utrzymywać zakaz świadczenia przez polskie firmy niektórych usług (np. remontu i budowy domów, ochrony obiektów, usług ogrodniczych).

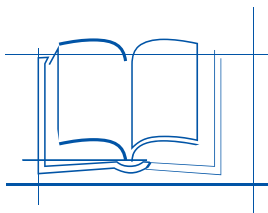
Obecnie w krajach UE legalnie pracuje około 400 tysięcy Polaków. Urząd Komitetu Integracji Europejskiej szacuje, że w pierwszych latach po uzyskaniu członkostwa pracę w Unii znajdzie 100 tysięcy polskich obywateli rocznie. Natomiast Komisja Europejska spodziewa się, że w ciągu 10 lat po akcesji pracę w krajach UE podejmie od 500 tysięcy do miliona Polaków.



Materiał pomocniczy nr 2

Kraje europejskie otwierające rynki pracy dla nowych państw członkowskich UE





Materiał pomocniczy nr 3

Swoboda przepływu pracowników w UE — podstawowe dokumenty

Prawa obywatela UE zapewniające swobodę przemieszczania się i zatrudnienia zostały uregulowane w **Traktacie Rzymskim** z 1957 roku oraz w **Rozporządzeniu Rady 1612/68/EWG** z 1968 roku.

Artykuł 48, **Traktat Rzymski**:

2. Swobodny przepływ pracowników będzie obejmował zniesienie wszelkich form dyskryminacji w zakresie zatrudnienia, wynagrodzenia i innych warunków pracy i zatrudnienia pracowników pochodzących z państw członkowskich ze względu na obywatelstwo.
3. Swoboda ta zapewnia pracownikom — z zastrzeżeniem ograniczeń ze względu na porządek, bezpieczeństwo i zdrowie publiczne — prawo do:
 - a) ubiegania się o oferowane miejsce pracy
 - b) swobodnego poruszania się w tym celu na terytorium państw członkowskich
 - c) przebywania w danym państwie członkowskim w celu zatrudnienia zgodnie z przepisami prawnymi i administracyjnymi dotyczącymi zatrudnienia obywateli danego państwa (...).

Rozporządzenie Rady 1612/68/EWG z 15.10.1968 roku w sprawie swobody przepływu pracowników w obrębie Wspólnoty

Artykuł 1

1. Każdy obywatel państwa członkowskiego, niezależnie od miejsca zamieszkania, ma prawo do podjęcia działalności jako pracownik oraz do kontynuowania takiej działalności na terytorium innego państwa członkowskiego, zgodnie z przepisami określonymi przez przepisy prawne i administracyjne oraz działania urzędowe, dotyczące zatrudnienia obywateli tego państwa.

W szczególności ma on prawo podjąć dostępną pracę na terytorium innego państwa członkowskiego w takiej samej kolejności jak obywatele tego państwa.

Artykuł 5

Obywatel państwa członkowskiego, poszukujący zatrudnienia na terytorium innego państwa członkowskiego, otrzyma taką samą pomoc jak świadczona przez urzędy zatrudnienia tego państwa jego własnym obywatelom, poszukującym pracy.

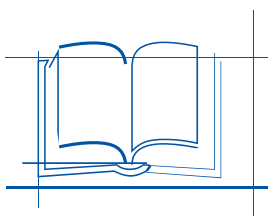
Artykuł 6

1. Zatrudnienie i rekrutacja obywatela jednego państwa członkowskiego na stanowiska w innym państwie członkowskim nie będzie uzależnione od kryteriów medycznych, zawodowych i innych, które są dyskryminacyjne ze względu na narodowość w porównaniu ze stosowanymi do obywateli tego innego państwa członkowskiego, chcącego wykonywać ten sam zawód.
2. Jednakże obywatel, który uzyska ofertę pracy doń skierowaną od pracodawcy w państwie członkowskim innym niż jego macierzyste, może być poddany testowi kwalifikacji zawodowych, jeżeli pracodawca wyraźnie tego wymaga w momencie złożenia oferty pracy.

Artykuł 7

1. Pracownik będący obywatelem państwa członkowskiego nie może na terytorium innego państwa członkowskiego być traktowany w inny sposób niż pracownicy krajowi ze względu na obywatelstwo, w zakresie wszystkich warunków zatrudnienia i pracy, a zwłaszcza w odniesieniu do wynagrodzenia i zwolnienia, a w przypadku pozostania bez pracy — ponownego przyjęcia i zatrudnienia.
2. Będzie miał te same uprawnienia socjalne i podatkowe jak pracownicy krajowi.
3. Będzie miał również, na mocy tych samych praw i na tych samych warunkach co pracownicy krajowi, dostęp do kształcenia w szkołach zawodowych i ośrodkach orientacji zawodowej.

Źródło: A. Evans, P. Falk, *Prawo integracji europejskiej. Wybór źródeł*, Warszawa 1996



Materiał pomocniczy nr 4

Na jakich warunkach Polacy mogą pracować w krajach UE?

Pracując w grupach, zapoznajcie się z odpowiednią częścią materiału tekstowego, a następnie przedyskutujcie wspólnie odpowiedzi na pytania:

- *Jakie korzyści mogą odnieść polscy pracownicy w UE po wprowadzeniu uregulowań wynikających z prawa wspólnotowego?*
- *Jakich trudności mogą spodziewać się polscy pracownicy w UE?*

	Korzyści dla polskich pracowników w UE	Utrudnienia dla polskich pracowników w UE
Podejmowanie pracy		
Samozatrudnienie		
Uznawanie dyplomów i kwalifikacji zawodowych		
System zabezpieczenia społecznego		

Grupa I

Podejmowanie legalnej pracy przez Polaków w UE

Swobodne przemieszczanie się siły roboczej w UE oznacza swobodę podejmowania pracy w innych krajach członkowskich Unii. Polacy, po zakończeniu okresów przejściowych, które zagwarantowały sobie niektóre państwa, będą mogli legalnie pracować w wybranym kraju. Tak jak inni obywatele UE, nie będą mogli być dyskryminowani w porównaniu z miejscowymi pracownikami. Zakaz dyskryminacji dotyczy warunków zatrudniania i zwalniania, warunków pracy i wysokości wynagrodzenia.

Wszyscy obywatele UE mogą otrzymać zatrudnienie we wszystkich krajach członkowskich Unii i nie muszą uzyskać pozwolenia na pracę. Konieczne jest jednak zawarcie umowy o pracę z pracodawcą. Powinna ona określać strony umowy, miejsce i rodzaj pracy, opis zleconych pracownikowi czynności, datę nawiązania stosunku pracy, okres zatrudnienia, wymiar płatnego urlopu, okres wypowiedzenia, wysokość wynagrodzenia i normy czasu pracy. Pracownik musi posiadać ubezpieczenie zdrowotne. Okres pracy w innym kraju jest sumowany z okresami

pracy w kraju ojczystym i uprawnia do otrzymywania wszelkich związanych z tym świadczeń socjalnych — zasiłku dla bezrobotnych, świadczeń emerytalnych, rentowych i chorobowych.

Pracownik podejmujący zatrudnienie w innym kraju członkowskim UE musi również uzyskać zameldowanie w miejscu pobytu lub miejscu pracy, gdy jego pobyt związany z wykonywaniem pracy w danym kraju nie przekracza trzech miesięcy. Jeżeli pracownik chciałby przebywać w danym państwie przez dłuższy czas, powinien starać się o zgodę na pobyt, którą może otrzymać po przedstawieniu dowodu osobistego lub paszportu oraz potwierdzenia uzyskania pracy.

Prawo UE gwarantuje również równe traktowanie mężczyzn i kobiet w dostępie do zatrudnienia, awansu, kształcenia zawodowego oraz w poziomie wynagrodzenia. Zakazana jest dyskryminacja pracowników ze względu na płeć, stan rodzinny lub małżeński, narodowość.

Grupa II

Podejmowanie działalności gospodarczej na zasadzie samozatrudnienia

Obywatele polscy oprócz podejmowania pracy u unijnego pracodawcy mogą również prowadzić samodzielną działalność gospodarczą, a więc stworzyć dla siebie własne miejsce pracy, na przykład zakładając w dowolnym kraju UE własne przedsiębiorstwo, wykonując wolny zawód czy świadcząc usługi (np. rzemieślnicze, fryzjerskie itp.).

Samozatrudnienie, czyli podjęcie jednoosobowej działalności gospodarczej, w jednym z krajów Unii umożliwił już Układ Stowarzyszeniowy Polski z UE. Na jego podstawie Polacy mają prawo do uzyska-

nia wizy i prawa pobytu w dowolnym kraju unijnym oraz prawo do rozpoczęcia tam działalności gospodarczej. Warunkiem jest jednak ubieganie się o takie dokumenty w ambasadzie kraju, w którym zamierza się pracować — jeszcze przed wyjazdem do tego kraju. Należy też przygotować biznesplan dla własnego przedsiębiorstwa. We własnej firmie nie można jednak zatrudniać innych osób.

Po przystąpieniu Polski do Unii praca na zasadzie samozatrudnienia nie jest objęta żadnymi ograniczeniami ani okresami przejściowymi.

Grupa III

Wzajemne uznawanie dyplomów szkół wyższych i kwalifikacji zawodowych

W UE istnieje system wzajemnego uznawania dyplomów, świadectw i innych dokumentów potwierdzających posiadanie kwalifikacji zawodowych. Podstawowym założeniem tego systemu jest stwierdzenie, że pracownik, który posiada kwalifikacje do wykonywania określonego zawodu w danym państwie członkowskim, ma jednocześnie kwalifikacje do wykonywania tego samego zawodu w innym kraju UE. Przepisy te odnoszą się nie tylko do pracowników, ale i do osób, które zamierzają prowadzić samodzielną działalność gospodarczą.

Jednak w sytuacji, kiedy kwalifikacje nabyte przez obywatela jednego z państw Unii różnią się od nabytych w innym kraju ze względu na różnice w systemie edukacji, państwo przyjmujące może wymagać uzupełnienia wykształcenia, zdania dodatkowych egzaminów czy testów zawodowych.

W Unii ujednolicono przepisy dotyczące tzw. zawodów regulowanych, do których należą zawody istotne dla zdrowia i bezpieczeństwa publicznego — radcy prawnego, architekta, lekarza, pielęgniarki, położnej, stomatologa, farmaceuty oraz weterynarza. Spełnienie określonych prawnie kryteriów powoduje, że kwalifikacje zawodowe tych grup są uznawane automatycznie.

Po akcesji możemy uczestniczyć w tym systemie, a Polacy mogą pracować w całej UE w swoich zawodach. Oczywiście samo uznanie kwalifikacji nie zapewnia znalezienia zatrudnienia. Oznacza jedynie, że pracownik może ubiegać się o oferowane miejsca pracy na równi z obywatelami danego państwa członkowskiego Unii.

Grupa IV

Koordynacja systemów zabezpieczenia socjalnego

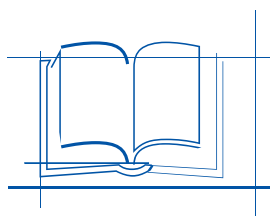
Koordynacja systemów zabezpieczenia społecznego w Unii polega na zasadach równego traktowania, jedności stosowanego ustawodawstwa, zachowaniu praw nabytych oraz sumowaniu okresów zatrudnienia, ubezpieczenia i zamieszkania. Wprowadzono je po to, aby obywatele UE nie tracili uprawnień do zabezpieczenia społecznego w sytuacji, gdy podejmują pracę w innym państwie członkowskim.

Przyjęcie tej zasady oznacza, że każdy Polak podejmujący pracę w nowym kraju ma prawo do świadczeń na takich samych zasadach jak obywatele tego kraju. System obejmuje finansowanie pomocy medycznej, zagwarantowanie podstawowych świadczeń: ciągłości otrzymywania rent, emerytur, zasiłków, zaliczania okresów pracy i ubezpieczenia na terenie UE.

Systemy zabezpieczenia społecznego w krajach unijnych są różnorodne i różna jest też wysokość świadczeń. Zależą one od tradycji, zamożności, typu ochrony socjalnej, warunków demograficznych danego państwa. Wypracowano jednak w Unii model wzajemnego z nich korzystania. Unia wymaga od państw członkowskich tylko przestrzegania zasady koordynacji, tak aby prawa nabyte mogły być przenoszone i sumowane. Oznacza to, że jeśli Polak przeniesie się do innego kraju UE, emerytura, którą wypracował w kraju, będzie transferowana za granicę. Do okresu składkowego zaliczony będzie okres legalnej pracy zagranicą, podczas której odprowadzane były składki ubezpieczeniowe.

Opracowano na podstawie artykułów:

1. J. Bielecki, *Drażliwa sprawa*, „Rzeczpospolita” 2000, 22 sierpnia;
2. P. Apanowicz, *Kto ucierpi, dla kogo bez zmian*, „Rzeczpospolita” 2000, 22 sierpnia;
3. P. Apanowicz, *Jak przekonać najbliższych sąsiadów*, „Rzeczpospolita” 2000, 22 sierpnia;
4. J. Domagała, *Transfer gwarantowany*, „Rzeczpospolita” 2003, 27 stycznia.

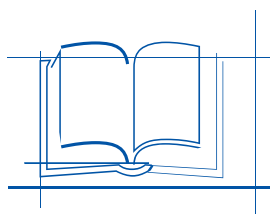


Materiał pomocniczy nr 5

W którym z państw UE chciałbyś pracować?

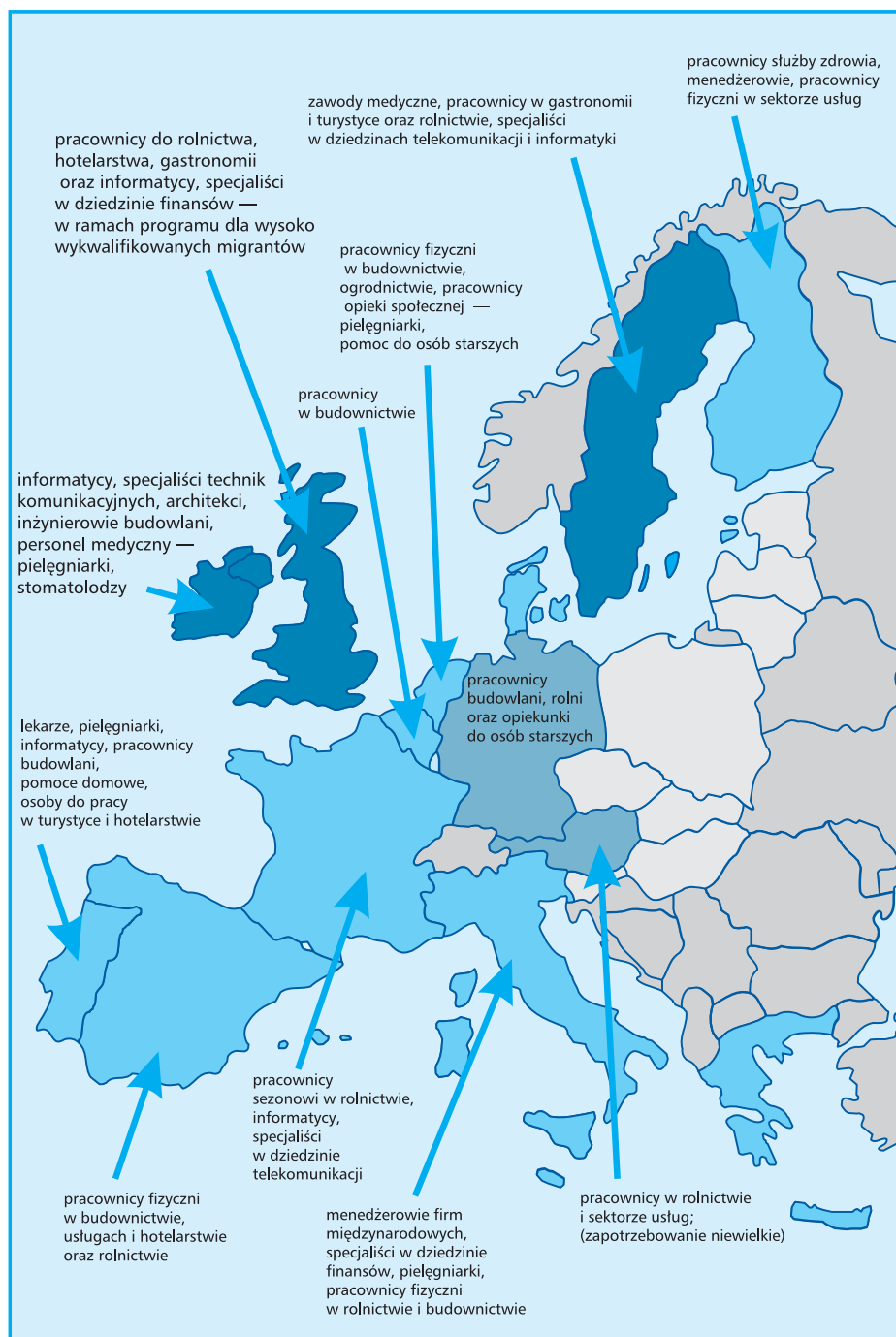
Państwo	Procent ankietowanych deklarujących chęć podjęcia pracy w danym kraju
Wielka Brytania	27,0
Holandia	11,7
Hiszpania	11,5
Szwecja	11,3
Francja	9,7
Grecja	6,4
Irlandia	4,4

Źródło: Pentor, grudzień 2002

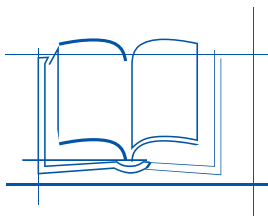


Materiał pomocniczy nr 6

Dla kogo będzie praca w UE?



Opracowano na podstawie artykułu A. Włodarczyk *Posady głównie dla specjalistów*, „Rzeczpospolita” 2003 (dodatek „Nasza Europa”), 7 kwietnia



Materiał pomocniczy nr 7

„Jak znaleźć pracę w Europie?” — studium przypadku

Po przeczytaniu fragmentów tekstów prasowych oraz wypowiedzi polskich ekonomistów dotyczących otwarcia rynków pracy po akcesji Polski do UE odpowiedzcie na poniższe pytania:

- *Jakie korzyści, zdaniem autorów poniższych artykułów oraz zdaniem waszej grupy, może przynieść Polakom dostęp do unijnych rynków pracy?*
- *Co utrudnia Polakom podejmowanie pracy w Unii Europejskiej?*
- *W jaki sposób młodzi Polacy powinni przygotowywać się do konkurencji na unijnych rynkach pracy?*
- *Czy chciałbyś w przyszłości pracować zagranicą? Z jakimi problemami możesz się zetknąć, planując takie przedsięwzięcie? Jak spróbujesz je pokonać? Uzasadnij swoją opinię, przytaczając argumenty „za” i „przeciw” pracy zagranicą.*

„Historia kapitalizmu w III RP to w dużej mierze historia polskich gasterbeiterów, którzy uczyli się na Zachodzie gospodarki rynkowej i zarządzania firmami (...) przede wszystkim byli to tzw. emigranci solidarnościowi, najczęściej dobrze wykształceni. W połowie lat 90. zaczęli wracać do Polski i zajmować wysokie stanowiska menedżerskie (...). Szybki rozwój Irlandii, Hiszpanii, Portugalii, Słowenii czy Chorwacji nie byłby możliwy bez milionów gasterbeiterów, którzy ze Stanów Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii, Niemiec, Francji, Włoch, Holandii czy Austrii przywieźli nie tylko pieniądze, ale też biznesowe know-how.

Nieważne, czy zbiera się szparagi pod Hanowerem, oliwki i truskawki w hiszpańskiej Andaluzji, czy pracuje w restauracjach w wypoczynkowych miejscowościach włoskich Dolomitów. Ważne, że co roku ponad pół miliona Polaków, a w tym roku ponad milion, przechodzi praktyczny kurs kapitalizmu. Jeśli tylko co setny z nich gromadzi kapitał założycielski wystarczający na założenie własnej firmy (tylko osoby zatrudnione legalnie w Niemczech przysyłają bądź przywożą do kraju równowartość co najmniej 1,5 mld zł rocznie), zarobkowanie za granicą ma sens. Ma sens także dlatego, iż każdy, kto pracował choćby jako kelner, już nie pozwoli sobie na marnowanie czasu i wysiłku w pracy, która jest źle zorganizowana. (...)

— W ubiegłym roku do pracy za granicą za pośrednictwem urzędów pracy wyjechało 303 tysiące Polaków. Najwięcej, bo aż 283 tys. do Niemiec — mówi Marek Liszewski z Departamentu Współpracy z Zagranicą Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej. — Kolejnym 16 tysiącom zatrudnienie za granicą znalazły prywatne firmy pośrednictwa pracy.

Ale prawie pół miliona wyjechało na własną rękę, z tego 80% zatrudniło się na czarno.

Problemem jest to, że milion Polaków, którzy obecnie wyjeżdżają do pracy do krajów Unii, to praktycznie wszyscy, którzy mają na to ochotę i potrafią pracować w zachodnich realiach. Wbrew ostrzeżeniom niemieckich i austriackich polityków po 1 maja 2004 roku Polacy nie zaleją im rynków pracy. Nic się tam nie zmieni, a może nawet sytuacja się pogorszy, bo mający unijne przywileje socjalne Polacy staną się dla zachodnich pracodawców zbyt drodzy. (...)

Nie podbijemy zachodnich rynków pracy, bo nie mamy odpowiednich kwalifikacji. Polacy nie znają nawet języków krajów, w których chcą pracować. Tylko co trzeci z tych, którzy deklarują chęć pracy na Zachodzie, twierdzi, że zna angielski, co czwarty przyznaje się do znajomości niemieckiego, ale już francuski zna tylko co dwudziesty, zaś hiszpański — co sto czterdziesty. (...)

Polacy mają już możliwość samozatrudnienia, czyli zarejestrowania w krajach UE działalności gospodarczej. Nie mogą tylko zatrudniać innych pracowników. — Założywszy jednoosobową firmę w państwie członkowskim Unii, nie musimy się przejmować okresami przejściowymi w dostępie do rynku pracy. Dzięki zasadzie swobodnego przepływu usług wystarczy, że zarejestrujemy działalność w jednym kraju, a będziemy mogli pracować wszędzie — mówi Andrzej Wilk, ekspert Polskiej Konfederacji Pracodawców Prywatnych.

Chodzi tylko o to, aby Polacy chcieli to robić. Żeby chcieli się uczyć praktycznej przedsiębiorczości, czym jest praca na Zachodzie, nawet przy sprzątaniu czy zbieraniu szparagów”.

Źródło: P. Kudzio i G. Pawelczyk, *Jak znaleźć pracę w Europie*, „Wprost” 2003, 27 kwietnia

„Brytyjska organizacja pracodawców CBI szacuje, że tylko w pensjonatach, hotelach i restauracjach znajdujących się na Wyspach na cudzoziemców czeka 400 tysięcy miejsc pracy. W setkach tysięcy można liczyć miejsca pracy w innych państwach UE (oraz w stowarzyszonej z Unią Norwegii), które otworzą 1 maja 2004 roku rynek dla obywateli z nowych krajów Wspólnoty.

— Dotychczas największym problemem Polaków poszukujących legalnego zatrudnienia w UE było uzyskanie pozwolenia na pracę, od maja 2004 roku przestanie być ono potrzebne — mówi Seamus Pentony, prezes firmy Grafton Recruitment. Polska jednak z tego powodu nie opustoszeje. — Wyjadą głównie bardziej mobilni i znający języki ludzie młodzi, a także mieszkańcy regionów przygranicznych. Część

Źródło: A. Piński i K. Trębski, *Filipiny Europy?*, „Wprost” 2003, 9 lutego

„Pracodawca z kraju Unii Europejskiej, który chce dziś zatrudnić Polaka, musi udowodnić, że w Unii nie znalazł odpowiedniego pracownika. Gdy wejdziemy do Wspólnoty, to się zmieni. W UE nikt nie może być dyskryminowany ze względu na narodowość. Pracodawca z Wielkiej Brytanii nie może wybrać Anglika tylko dlatego, że jest Anglikiem, i nie przyjąć lepiej wykwalifikowanego Holendra. Ta zasada po przystąpieniu do UE będzie dotyczyć także Polaków, ale na przykład w Austrii i Niemczech zacznie obowiązywać dopiero po okresie przejściowym. Oczywiście, Polakowi trudno będzie wygrać walkę o posadę z Angli-

Źródło: M. Duszczyk, ekspert UKIE, komentarz do artykułu A. Pińskiego i K. Trębskiego, *Filipiny Europy?*, „Wprost” 2003, 9 lutego

„Okolo 350 tysięcy Polaków już dziś pracuje w krajach UE, w większości na umowy na czas określony lub sezonowo. Kto najczęściej wyjeżdża, można oszacować na podstawie doświadczeń Opolszczyzny — wielu mieszkańców tego regionu ma podwójne obywatelstwo, mogą więc już teraz pracować w Unii. Co roku do pracy wyjeżdża około 80 tysięcy ludzi — aż 97% z nich ma wykształcenie zawodowe lub średnie techniczne, tylko 3% to absolwenci studiów wyższych. Można z tego wnioskować, że perspektywy stwarza nie tylko ukończenie szkoły wyższej. Dobra szkoła średnia i znajomość języków może wystarczyć. (...)

Według moich szacunków, wśród tych, którzy znajdą zatrudnienie za granicą, będzie najwyżej 10%

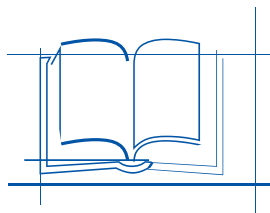
Źródło: M. Kabaj z Instytutu Pracy i Spraw Socjalnych, komentarz do artykułu A. Włodarczak, *Posady głównie dla specjalistów*, „Rzeczpospolita” 2003, 7 kwietnia (dodatek „Nasza Europa”)

nielegalnych pracowników zalegalizuje swój pobyt. W sumie nie będzie to wiele osób. (...)

Proste prace fizyczne na Zachodzie nie dają z kolei szansy na zarobek mogący w istotny sposób poprawić sytuację materialną. Na przykład w Hiszpanii w sektorze rolniczym za 10–12 godzin pracy dziennie obcokrajowcy otrzymują 15–30 euro. Amatorzy saksofów nie biorą też często pod uwagę kosztów życia za granicą. (...) W Dublinie wykwalifikowany pracownik budowlany z legalnym etatem może przez miesiąc odłożyć 1 600–2 000 zł. Zbieracze cytrusów na farmach w Hiszpanii czy Grecji gnieźdzą się w przyczepach kempingowych albo w stodołach, bo wynajem niewielkiego mieszkania na peryferiach miasta kosztuje 1000 euro miesięcznie, a Polak zarabia tam najwyżej 600 euro”.

kiem w Wielkiej Brytanii czy ze Szwedem w Szwecji. Radziłbym zwrócić uwagę na nisze rynkowe, czyli profesje, w których brakuje pracowników. Wejście do Wspólnoty oznacza koniec problemów z nostryfikacją dyplomów, którą zastąpi zaświadczenie z urzędu, potwierdzające uznanie wykształcenia. Każdy dzień przepracowany w krajach UE będzie się nam liczył do emerytury (dziś składki płacone w państwach Unii są de facto stracone). Podobnie będzie w wypadku świadczeń socjalnych, na przykład przy ubieganiu się o zasiłek dla bezrobotnych będziemy mogli zsumować okres pracy w Polsce i innych krajach Unii”.

ludzi z wyższym wykształceniem (informatycy, lekarze), zaś pozostałe 90% będzie nadal pracowało w rolnictwie, budownictwie, jako pomoce domowe. W tych sektorach jest popyt na pracowników, gdyż mieszkańcy bogatych krajów zachodnich nie chcą wykonywać ciężkich prac i w naturalny sposób ich miejsca zajmują cudzoziemcy. Polacy z dobrym przygotowaniem zawodowym, doświadczeniem, znający język, mają szansę na dobrze płatną i satysfakcjonującą pracę, natomiast pozostali będą wykonywali najprostsze zadania. Dlatego dziś dobre przygotowanie na poziomie szkoły średniej to podstawa. Najwięcej możliwości będą mieli wykwalifikowani rzemieślnicy i robotnicy (...).”



Materiał pomocniczy nr 8

Skutki otwarcia unijnych rynków pracy dla Polaków

Pracując w dwóch zespołach, uzupełnijcie tabelę. Grupa pierwsza zapisze pozytywne i negatywne skutki otwarcia rynków pracy UE po akcesji dla polskich obywateli i polskiej gospodarki. Grupa druga zanotuje pozytywne i negatywne skutki wprowadzenia swobody przepływu pracowników dla nowych krajów członkowskich z punktu widzenia obywateli i gospodarek krajów UE.

Grupa I

	dla obywateli polskich	dla polskiej gospodarki
skutki pozytywne otwarcia rynków pracy UE		
skutki negatywne otwarcia rynków pracy UE		

Grupa II

	dla obywateli krajów UE	dla gospodarek krajów UE
skutki pozytywne wprowadzenia swobody przepływu pracowników dla nowych krajów członkowskich		
skutki negatywne wprowadzenia swobody przepływu pracowników dla nowych krajów członkowskich		

Rafał Kunaszyk, Anna Wypych

PRZYGOTOWANIE MŁODZIEŻY DO PRACY W UNII EUROPEJSKIEJ



Cele

- zapoznanie z możliwościami znalezienia się polskiej młodzieży na europejskim rynku pracy
- zrozumienie na czym polega europejska i polska strategia zatrudnienia
- zdobywanie umiejętności przydatnych do znalezienia się na rynku pracy
- ćwiczenie umiejętności selekcjonowania informacji i budowania argumentacji



Treści programowe

- Jednolity europejski rynek pracy i jego dostępność dla obywateli polskich. Europejskie problemy społeczne i sposoby ich rozwiązywania.



Metody

- analiza tekstu
- mini wykład
- wywiad
- analiza statystyk, mapki
- dyskusja
- praca w grupach



Pojęcia kluczowe

- Europejska Strategia Zatrudnienia
- Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich
- europejski wolontariat



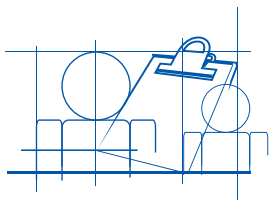
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Europejska i narodowa strategia zatrudnienia
- nr 2 — ABC rynku pracy w Unii Europejskiej
- nr 3 — „Edukacyjnym ekspresem do Unii Europejskiej”
- nr 4 — Europejski wolontariat
- nr 5 — Poszukiwane zawody
- nr 6 — Wiedza i umiejętności przydatne w różnych zawodach



Czas

2 godziny lekcyjne



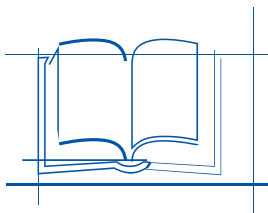
Przebieg zajęć

Na dwa tygodnie przed realizacją zajęć podziel klasę na 4 grupy. Powiedz, że ich zadaniem będzie zebranie wiadomości o perspektywach różnych zawodów na rynku europejskim. Grupy mogą np. przeprowadzić wywiad z pracownikiem urzędu pracy, poszukać informacji w internecie i prasie, przeprowadzić analizę ogłoszeń prasowych czy porozmawiać z miejscowym biznesmenem. Wyniki prac zespołów będą zaprezentowane na lekcji (przeznacz na prezentację grup ok. 20 min).

- 1. Zapoznaj uczniów z celami lekcji. Zapytaj, jaka według nich jest sytuacja młodzieży na polskim rynku pracy. W formie krótkiego wykładu (opartego na materiale pomocniczym nr 1 i 2) wyjaśnij, na czym polega Europejska Strategia Zatrudnienia i Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich. Zwróć uwagę na związek pomiędzy edukacją a możliwościami podjęcia określonej pracy.
- 2. Zaprezentuj uczniom materiał pomocniczy nr 3. Możesz rozdać kserokopie bądź wyświetlić tekst przy pomocy rzutnika. Poproś uczniów, by wypunktowali na kartce szczeble kariery zawodowej Jakuba. Zaproponuj, aby uczniowie zastanowili się, jakie instytucje mogły pomóc mu w znalezieniu pracy. Zwróć

uwagę na rolę europejskiego wolontariatu w karierze Jakuba. Rozdaj materiał pomocniczy nr 4 i zapytaj, czy uczniowie mają już jakieś doświadczenia w pracy jako wolontariusze.

- 3. Poproś przedstawicieli grup, wybranych 2 tygodnie wcześniej, o prezentację swoich dokonań. Przypomnij o obowiązujących czasie prezentacji (5 minut dla jednej grupy). Podsumuj wszystkie uzyskane informacje dotyczące tzw. zawodów przyszłości.
- 4. Zaprezentuj uczniom materiał pomocniczy nr 5 dotyczący najpopularniejszych i najbardziej prestiżowych zawodów w Polsce oraz Unii Europejskiej.
- 5. Podziel klasę na cztery grupy. Każda grupa wybiera jeden z zawodów i wypełnia tabelkę (materiał pomocniczy nr 6) dotyczącą wiedzy i umiejętności potrzebnych do wykonywania preferowanych zawodów.
- 6. Zainicjuj dyskusję na temat: Jakie warunki trzeba spełniać, by móc odnaleźć się na europejskim rynku pracy, i co motywuje młodych ludzi do pracy?
- 7. Do dyskusji wykorzystaj mapkę, która znajduje się w scenariuszu „Prawo Polaków do pracy w Unii Europejskiej”.
- 8. Podsumuj lekcję, podkreślając konieczność szybkiego zaplanowania przyszłości zawodowej. Na podstawie zdobytej wiedzy i rozdanych materiałów pomocniczych zaproponuj jako zadanie domowe opracowanie własnego planu kariery zawodowej.



Materiał pomocniczy nr 1

Europejska i narodowa strategia zatrudnienia

Europejska Strategia Zatrudnienia została zainicjowana w Traktacie Amsterdamskim.

Polega ona na wspieraniu inicjatyw i współpracy państw Unii Europejskiej w zakresie tworzenia nowych miejsc pracy, ograniczania ubóstwa i wykluczenia społecznego, a także dążenia do poprawy konkurencyjności rynków europejskich.

Od 1998 r. wszystkie państwa członkowskie realizują Europejską Strategię Zatrudnienia przez opracowanie i wdrażanie corocznych narodowych planów działania.

Wnioski płynące ze wspólnej analizy realizacji tych planów są uwzględniane w dorocznych raportach podsumowujących oraz przy opracowywaniu wytycznych na kolejne lata. Realizacja strategii uzyskała miano procesu luksemburskiego (od miejsca szczytu Rady Europejskiej w listopadzie 1997 r.), który wypracował wspólne instrumenty walki z bezrobociem.

Proces luksemburski oparty jest na czterech filarach. Są to:

1. działania zwiększające zdolność do uzyskania zatrudnienia,
2. polityka korzystnego klimatu dla przedsiębiorczości,

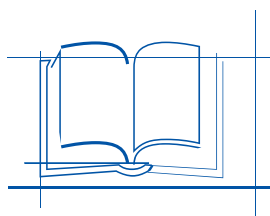
3. działania pobudzające zdolność adaptacyjną do nowych warunków zarówno pracodawcy, jak i pracownika,

4. polityka równych szans w dziedzinie zatrudnienia.

Rząd Polski dostosował instrumenty istniejące w UE do polskich warunków. W tym celu opracował na lata 2000–2006 Narodową Strategię Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich. Jej rdzeń stanowi pakiet reform społeczno-gospodarczych Przedsiębiorczość–Rozwój–Praca. W ramach tego pakietu decydujące znaczenie mają dwa programy: „Pierwsza praca” i „Przed wszystkim przedsiębiorczość”. Pierwszy z nich wiąże się z zaoferowaniem absolwentom wsparcia w następujących segmentach:

- małe i średnie przedsiębiorstwa,
- samozatrudnienie,
- kształcenie,
- wolontariat,
- informacja, poradnictwo zawodowe i pośrednictwo pracy.

Drugi z nich łączy się z nowelizacją polskiego prawa, której celem jest likwidacja formalnych utrudnień w tworzeniu nowych przedsiębiorstw i poprawy warunków funkcjonowania już istniejących.



Materiał pomocniczy nr 2

ABC rynku pracy w Unii Europejskiej

1. Uznawanie kwalifikacji zawodowych

Zasada swobodnego przepływu osób możliwa jest dzięki wzajemnemu uznawaniu dyplomów i kwalifikacji zawodowych przez kraje członkowskie.

Dyplomy: pozwalają na podjęcie pracy w danym zawodzie w kraju członkowskim na tych samych warunkach, jakie mają obywatele danego państwa: okres szkolenia zawodowego — nie krótszy niż rok. Natomiast istnieją zasadnicze różnice w systemie edukacji — wówczas obowiązuje system weryfikacji ustalany przez danego pracodawcę.

System weryfikacji/staż adaptacyjny (praktyka) oraz egzamin kwalifikacyjny (najczęściej zdawany w języku danego państwa).

Dyrektywy szczegółowe: w przypadku niektórych zawodów obowiązują dyrektywy szczegółowe (podlegają im m.in.: prawnicy, architekci, lekarze, pielęgniarki, dentyści, położne, farmaceuci, weterynarze).

2. Zasady podejmowania pracy

Samozatrudnienie, czyli założenie własnej działalności gospodarczej (nie można zatrudnić nikogo więcej) — Polacy mogą dokonywać samozatrudnienia na terenie UE na podstawie Układu Stowarzyszeniowego z 1994 r.

Orzeczenie Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości z 2001 r. potwierdziło prawo Polaków do samozatrudnienia w państwach członkowskich UE.

Szczegółowe zasady samozatrudnienia:

- warunek podstawowy to stworzenie biznes planu;
- procedura — wszystkie dokumenty należy złożyć w placówce dyplomatycznej danego kraju w Polsce (przed wyjazdem z kraju musi być wszystko załatwione);
- nie dotyczą ich ograniczenia swobodnego przepływu osób (okresów przejściowych na rynkach pracy);
- w przypadku oferty osobistego zlecenia, jaką dostanie polska firma od firmy z kraju członkowskiego, nie jest wymagane pozwolenie na pracę;
- gwarancją samozatrudnienia jest prawo wspólnotowe w zakresie swobody przepływu osób.

Umowy dwustronne — pozwalają na podejmowanie legalnej pracy na określonych zasadach. Polska podpisała umowy z 14 państwami. Są to m.in.: Niemcy, Hiszpania, Francja, Szwajcaria, Belgia, Luksemburg, Czechy, Ukraina, Litwa, Białoruś, Rosja.

Umowy o pracę sezonową: okres legalnie podejmowanej pracy, tzw. sezonowej, jest różny w poszczególnych krajach, np. Hiszpania — 9 miesięcy, Francja — 6 miesięcy, Niemcy — 3 miesiące. Pracę można uzyskać w dwojaki sposób:

- jako ofertę imienną — pracodawca składa wniosek o konkretnego pracownika w swoim urzędzie pracy. Po wydaniu pozytywnej decyzji oferta trafia do polskiego Ministerstwa Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej, a następnie do urzędu pracy w danym województwie. Następnie zostaje przekazana danej osobie, która udaje się z dokumentami do urzędu konsularnego, gdzie na ich podstawie wystawia się wizę z prawem do pracy;
- jako ofertę otwartą;
- polski urząd pracy przedstawia danemu pracodawcy wybrane oferty (kandydatów rekrutuje spośród osób bezrobotnych).

Umowy w sprawie zatrudniania pracowników stażystów i pracowników gości:

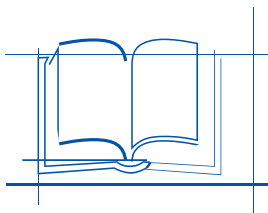
- okres trwania takiego stażu jest ściśle określony (umowy na 12–18 miesięcy),
- liczba miejsc jest ograniczona: (Francja, Niemcy — 1000 osób, Belgia — 250, Hiszpania — 50).

3. Program EURES — jest to europejski system informacji dotyczący wolnych miejsc pracy w poszczególnych krajach. Polska objęta tym programem od maja 2004 roku.

Strona internetowa EURES zawiera informacje o pracy — konkretne oferty oraz informacje praktyczne na temat warunków mieszkaniowych, kultury, obyczajów, ubezpieczeń, kursów językowych, nauki.

Możliwości szukania pracy: można złożyć ofertę (przesłać elektroniczną wersję życiorysu — CV on line); szukać propozycji w istniejącej bazie ofert pracy pod kątem zawodu, kwalifikacji, doświadczenia, regionu itp.

Adres internetowy programu:
<http://europa.eu.int/eures/index.jsp>



Materiał pomocniczy nr 3

Edukacyjnym ekspresem do UE

Mam 24 lata. Lubię polski żurek, włoską pizzę i francuski ser. Wychowałem się na opowieściach o królu Arturze i rycerzach Okrągłego Stołu. Zawsze spóźniałem się na stację. Zdążyłem jednak wsiąść do tego najważniejszego pociągu życia. To wszystko, co dzieje się wokół, jest wynikiem decyzji, które podjąłem wiele lat temu. Przebyłem drogę od beztroskiego dzieciaka do świadomego Europejczyka, od buntu do zaplanowanego rozwoju. Podobno pesymistę od optymisty różni tylko pogląd na datę końca świata. Jestem optymistą. Wielu moich kolegów nie potrafi się odnaleźć w tej rzeczywistości, ja natomiast jadę moim pociągiem.

Moja przygoda z Europą zaczęła się na szkolnym boisku. Tworzyliśmy zgraną drużynę piłkarską. Wcale nie mieliśmy nadziei na karierę Zidane’a ani sławę Ronalda... Cały czas kibicujemy ukochanej Wiśle.

To właśnie dzięki niej odwiedziłem kilka ciekawych miejsc w Europie. Rzym, Barcelona czy Bruksela też przywołują dziś konkretne wspomnienia, wspomnienia młodego Europejczyka...

Tak, tak, Europejczyka właśnie. Już w szkole średniej zainicjowaliśmy powstanie szkolnego klubu europejskiego. Do dziś pamiętam debaty z udziałem Jana Nowaka-Jeziorańskiego czy Jana Kułakowskiego. To był początek, ale już wtedy trudny projekt stawał się łatwiejszy, a i barier było coraz mniej. Postanowiłem pokonać kolejną barierę — językową. Pomysł kontynuacji nauki języka francuskiego zaowocował moim pobytem w Europejskim Liceum w Dijon. Znalazłem się tam dzięki konkursowi zorganizowanemu przez region Burgundii. Ten roczny pobyt nauczył mnie wielu rzeczy, ale przede wszystkim utwierdził w przekonaniu, że wiedzę zdobywa się dla samego siebie.

Bolesne zderzenie z rzeczywistością nastąpiła po powrocie do kraju, gdyż rok pobytu w szkole francuskiej nie został uznany za ciągłość edukacji.

Na szczęście po wejściu do UE każdy polski uczeń będzie mógł zacząć szkołę w Polsce, wyjechać do dowolnego kraju Unii i bez przeszkód kontynuować naukę. Ambicje młodego poliglota podyktowały kolejną potrzebę — nauczanie się języka angielskiego, a ambicje Europejczyka podyktowały wybór kierunku studiów. Wiedziałem, że decydując się na europeistykę, robię konkretny krok ku wymarzonej pracy w Komisji Europejskiej. Skupiony na swoich sprawach jednocześnie miałem potrzebę pomagania innym. Jako

wolontariusz Stowarzyszenia „Bank Żywności w Krakowie”, uczestniczyłem w zbiórce żywności dla biednych. Zdobyte doświadczenia wolontariusza w Polsce zachęciły mnie do skorzystania z oferty Programu Młodzież. Daje on możliwość pracy społecznej w wybranym państwie Unii. Pośrednictwem w znalezieniu instytucji przyjmującej wolontariuszy zajmuje się Polska Fundacja im. Roberta Schumana. Unia Europejska zapewnia wtedy prawie wszystko: mieszkanie, wyżywienie, zwrot kosztów podróży oraz tzw. kieszonkowe.

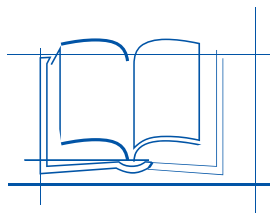
Wyjechałem do małej miejscowości na południu Włoch, opiekowałem się chorymi, starszymi osobami. Było to bardzo trudne, a zarazem ciekawe doświadczenie. Nauczyłem się pracować w różnych warunkach, nie tracąc przy tym pogody ducha. Wtedy to poznałem starszego pana z Niemiec. Był ministrem służącym do mszy świętej, w której uczestniczyli Konrad Adenauer i Robert Schuman. Usłyszałem fascynującą opowieść o tle rodzącej się integracji europejskiej. Zrozumiałem, że zjednoczona Europa powstała na mocnym fundamencie, który ma wymiar nie tylko materialny.

Rok temu skończyłem studia. Napisałem pracę magisterską o stosunku Polaków do integracji europejskiej.

Mój edukacyjny pociąg coraz bardziej się rozpędza. Dojechałem do rozdroża. Co robić? Zdawać egzaminy do Kolegium Europejskiego w Natolinie? A może starać się o studia na Wydziale Stosunków Międzynarodowych w Oksfordzie? Przecież po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej opłaty za studia będą niższe, czyli zamiast zapłacić kilka tysięcy funtów, zapłacimy tyle samo, co każdy mieszkaniec Wspólnot Europejskich, a więc mniej niż dwa tysiące. A może złożyć aplikację na staż do Komisji Europejskiej? Co prawda 600 euro nie pozwoli na utrzymanie się w Brukseli, ale od czego się ma kolegów. Jean Philippe mieszka w „stolicy Europy”. Korespondujemy od wielu lat, a poznaliśmy się na meczu finałowym młodzieżowego turnieju piłkarskiego. Ja reprezentowałem Wisłę Kraków, on Anderlecht.

Jeszcze nie podjąłem ostatecznej decyzji. Wiem jednak na pewno, że jestem bardzo blisko odnalezienia swojego kielicha św. Graala. Nie zmarnowałem szansy, jaką dał mi Kraków w drodze do Unii Europejskiej.

Jakub Zaradny



Materiał pomocniczy nr 4

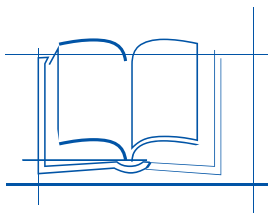
Europejski wolontariat

Zasady udziału w Europejskim Programie Wolontaryjnym EVS:

- wiek 18–25 lat;
- zapewnione mieszkanie, wyżywienie, kieszonkowe i zwrot kosztów podróży służbowych;
- znajomość języka obcego niekonieczna;
- należy wykupić roczne stypendium;
- dowolne państwo UE;
- praca w domach dziecka, przedszkolach, ośrodkach pomocy społecznej, domach spokojnej starości, schroniskach dla azylantów, ośrodkach dla niepełnosprawnych, ośrodkach edukacyjnych dla młodzieży i dorosłych, domach spotkań i organizacjach młodzieżowych.

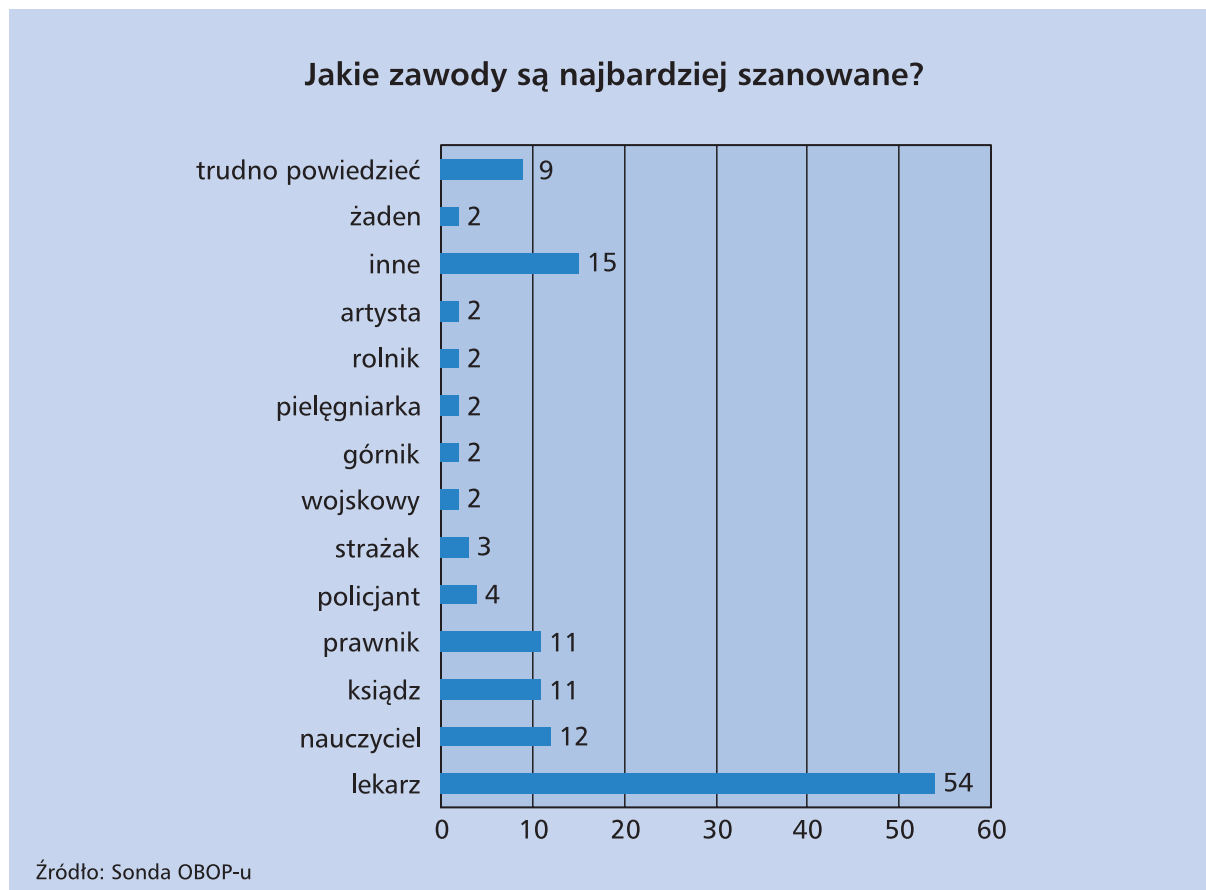
Instytucje pozyskujące wolontariuszy i pośredniczące w wolontariacie:

- Narodowa Agencja Programu „Młodzież” — <http://www.youth.org.pl/> Wolontariat europejski
- Polska Akcja Humanitarna — <http://www.pah.ngo.pl/>
- Polska Fundacja im. Roberta Schumana — <http://www.schuman.org.pl/> „Wolontariat — Budowanie Mostów w Europie”
- Fundacja im. Stefana Batorego — <http://www.batory.org.pl/>
- Stowarzyszenie Jeden Świat — http://free.ngo.pl/sci_owa/
- Stowarzyszenie Wspólnota Kulturowa „Borussia” — <http://free.ngo.pl/borussia/> FSDE (Europejskie Ochotnicze Służby Socjalne)
- Wolontariusze Narodów Zjednoczonych (United Nations Development Programme) — <http://www.unic.un.org.pl/iyv/>



Materiał pomocniczy nr 5

Poszukiwane zawody



Rynek pracy w UE

Bezrobocie w Unii Europejskiej w ostatnich latach obniżyło się, np. w Hiszpanii spadło do 10 procent. Średnio w Unii wynosi około 8 procent. W Polsce bezrobocie obecnie wynosi 17,4 procent i z pewnością jego stopa nieprędko się obniży. A może pomocne tu będą analizy i badania UE w kwestii zapotrzebowania na poszczególne zawody?

Unia od lat systematycznie bada, na jakie zawody i specjalności będzie zapotrzebowanie w najbliższych latach. Eksperti działają we współpracy z uczelniami, doradzając niezbędne korekty w programach nauczania. Ich aktualizacja jest skorelowana ze zmieniającymi się wymogami rynku pracy oraz planami zatrudnienia w najbliższych latach.

Na przykład z danych rządu Wielkiej Brytanii wynika, że istnieje tam zapotrzebowanie na inżynierów różnych specjalności. Najbardziej potrzebni są specjaliści w dziedzinie telekomunikacji, systemów zintegrowanych, projektowania i rozwoju systemów elektronicznych. Wyniki badań wskazują, że wciąż będzie rosło zapotrzebowanie na inżynierów z doświadczeniem w branży transportowej — specjalistów od przemysłu energii elektrycznej, planistów trakcji kolejowych, inżynierów o specjalności elektryfikacji. Poszukuje się również inżynierów o przynajmniej trzyletnim doświadczeniu w budowie dróg i mostów oraz transportu. Oprócz tego są bardzo poszukiwani nauczyciele.

Anglicy prowadzą pilotażowy program adresowany do Europejczyków dysponujących umiejętnościami, wiedzą i doświadczeniem zawodowym, które będą niezbędne w dobie gospodarki globalnej. Kandydaci otrzymują punkty w pięciu kategoriach: wykształcenie, doświadczenie zawodowe, osiągnięcia, wykonywanie zawodu oraz zarobki z ostatnich 12 miesięcy. Wielka Brytania liczy także na przypływ przedsiębiorców innowatorów, którzy chcieliby otworzyć własną firmę, zwłaszcza związaną z nowoczesną technologią, np. e-handlem.

W Unii rośnie zapotrzebowanie na wysokiej klasy lekarzy i konsultantów medycznych wielu specjalności, co wynika ze starzenia się ludności i narastania chorób cywilizacyjnych. Poszukiwani są dietetycy, fizjoterapeuci, logopedzi, psychologowie kliniczni, pracownicy socjalni i pielęgniarki.

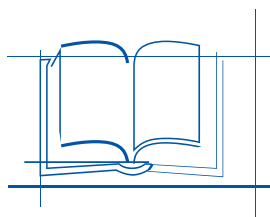
Na rynku europejskim brakuje również specjalistów w dziedzinie IT i inżynierów o specjalności trans-

port powietrzny. Eksperci zwracają uwagę, że liczą się przede wszystkim umiejętności, i to niekoniecznie związane z wykonywaniem danego zawodu, np. korzystanie z technik komputerowych. Oceniane będą również cechy psychofizyczne kandydatów: samodzielność, kreatywność, elastyczność i mobilność.

Również humaniści dostaną swoją szansę. Z przewidywań rynku pracy wynika, że będzie zapotrzebowanie na doradców zawodowych i tzw. pośredników edukacyjnych, którzy będą się zajmować pracą z dorosłymi (chodzi o bilansowanie dokonań zawodowych i doświadczeń, wskazywanie możliwości przekwalifikowania się i rozwoju).

Duże możliwości pracy będą mieli specjaliści w zakresie organizacji czasu wolnego i rekreacji — animatorzy kultury, których zadaniem będzie zapewnienie interesujących programów rekreacyjno-sportowych dla coraz bardziej wymagających zamożnych klientów.

Opracowano na podstawie tekstu J. Porębskiej, *Poszukiwane zawody*, „Gazeta Prawna”, 13 grudnia 2002



Materiał pomocniczy nr 6

Wiedza i umiejętności przydatne w różnych zawodach

Zawód	Wymagana wiedza	Wymagane umiejętności
Nauczyciel	pedagogiczna, przedmiotowa,	Praca z dziećmi/młodzieżą, asertywność, radzenie sobie ze stresem
Informatyk		
Genetyk		
Prawnik		
Menadżer		
Opiekunka do dziecka		

Grażyna Dyrda, Beata Łuba-Krolik

ISTOTA I GENEZA UNII GOSPODARCZEJ I WALUTOWEJ



Cele

- rozumienie istoty integracji europejskiej i gospodarczej
- poznanie i uporządkowanie najważniejszych wydarzeń na drodze integracji gospodarczej
- postrzeganie związków między wydarzeniami historycznymi
- poznanie ekonomicznych kryteriów z Maastricht



Treści programowe

- Droga krajów członkowskich do Unii Gospodarczej i Walutowej



Metody

- taśma chronologiczna
- praca z mapą
- miniwykład
- analiza materiałów statystycznych
- gra dydaktyczna



Pojęcia kluczowe

- integracja gospodarcza
- Unia Gospodarcza i Walutowa
- kryteria zbieżności
- Europejski Bank Centralny
- euro
- ecu



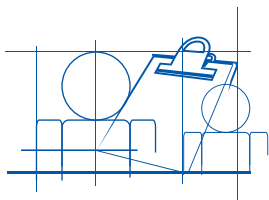
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Mapa Europy
- nr 2 — Kryteria zbieżności ustalone w Traktacie z Maastricht
- nr 3 — Euro — kalendarium
- nr 4 — Instrukcja do gry „Droga do euro”



Czas

2–3 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

- 1. Na początku lekcji jako rozgrzewkę zaproponuj uczniom, aby na konturowej mapie Europy (materiał pomocniczy nr 1) zaznaczyli kraje członkowskie UE, a następnie kraje, w których od 1 stycznia 2002 r. obowiązuje wspólna waluta — euro (tzn. kraje Unii Gospodarczej i Walutowej). Zwróć uwagę na kraje UE nienależące do eurolandu.
- 2. Powiedz, że w skład unii walutowej — oficjalna nazwa brzmi Unia Gospodarcza i Walutowa (UGW; ang. *Economic and Monetary Union*, EMU) — weszły kraje, które były zainteresowane przyjęciem wspólnej waluty, euro, oraz spełniły 5 tzw. kryteriów zbieżności wskaźników makroekonomicznych (patrz materiał pomocniczy nr 2). Omów poszczególne kryteria zbieżności, dodatkowo możesz poprosić uczniów o analizę danych statystycznych i ocenę, czy Polska spełnia któreś z wymienionych kryteriów, oraz spytać, jakie trudności może mieć nasz kraj ze spełnieniem pozostałych kryteriów.
- 3. Powiedz uczniom, że wprowadzenie euro, wspólnej waluty, to ostatni etap tworzenia Unii Gospodarczej i Walutowej. Proces integracji gospodarczej rozpoczął się już pół wieku temu. Pierwsze wzmianki o „wspólnym systemie gospodarczym” można odnaleźć w deklaracji R. Schumana. Podwaliny pod proces integracji gospodarczej położono w 1958 r., kiedy to na mocy Traktatu Rzymskiego powstała Europejska Wspólnota Gospodarcza (EWG). Liczyła ona na początku sześciu członków, by przez kolejne poszerzenia dojść do obecnej liczby 25. W Maastricht w 1992 r. postanowiono, że od stycznia 1999 r. zacznie funkcjonować unia walutowa, tzn. że państwa wchodzące w skład Unii Europejskiej będą posługiwać się jedną, wspólną walutą.
- 4. Podziel uczniów na grupy, przedstaw uczniom „Euro — kalendarium” (materiał pomocniczy nr 3), poproś, aby na podstawie przekazanych informacji

utworzyli taśmę chronologiczną. Początkiem będzie deklaracja Schumana z 1950 r., końcem 1 stycznia 2002 r., czyli wprowadzenie euro do obiegu. Zadaniem uczniów będzie wybór najważniejszych, ich zdaniem, wydarzeń i umieszczenie ich na taśmie w sposób chronologiczny. Wybór formy graficznej zostaw uczniom. Twoim zadaniem jest kontrolowanie, zadawanie pytań, udzielanie wskazówek, jeżeli któreś dane nie są zgodne z rzeczywistością.

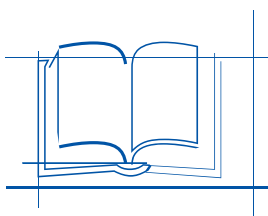
Po zakończeniu pracy poproś przedstawicieli grup o prezentację taśm. Zwróć uwagę na podobieństwa i różnice między liniami czasu zaprezentowanymi przez poszczególne grupy. Poproś o umieszczenie taśm w widocznym miejscu, bo będą jeszcze przydatne w następnej części lekcji. W tym miejscu zakończ lekcję, jeśli musisz podzielić czas na 2 jednostki lekcyjne. Następną godzinę rozpocznij od przypomnienia taśm chronologicznych.

- 5. Poproś uczniów, aby zapoznali się z opiniami ekonomistów na temat przystąpienia Polski do UGW oraz terminu wprowadzenia euro (materiał pomocniczy nr 4 ze scenariusza „Bilans korzyści i kosztów wprowadzenia euro”), a następnie uzupełnili taśmy chronologiczne o przewidywane wydarzenia w zakresie integracji gospodarczej, np. Polski, i zastąpienia złotych przez euro.

- 6. Podsumowaniem lekcji jest gra „Droga do euro” (materiał pomocniczy nr 4). W trakcie gry uczniowie utrwalą wiadomości dotyczące warunków konwergencji i uświadomią sobie, jaką drogę muszą przejść państwa, które chcą, żeby ich walutą było euro.

Podziel uczniów na trzy grupy: złotówki, korony, forinty, rozdaj im instrukcje gry. Każda grupa wybiera jedną osobę, która będzie rzucała monetą i znajdowała pozycję swojej waluty na planszy. Zaznacz, że zdarzenia z instrukcji są fikcyjne i mają zobrazować sytuacje przybliżające lub oddalające daną walutę i euro. Wygra ta waluta, która pierwsza dotrze do euro.

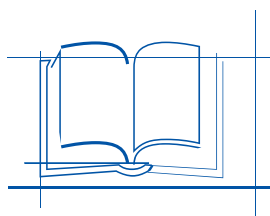
Złotówka, korona i forint kolejno rzucają monetą — awers oznacza przesunięcie o 2 pola, rewers o 1 miejsce do przodu. Jeżeli waluta trafi na numerowane pole na planszy, uczniowie z właściwej grupy odszukują w instrukcji związane z tym numerem polecenie i interpretują w świetle kryteriów z Maastricht.



Materiał pomocniczy nr 1

Mapa Europy





Materiał pomocniczy nr 2

Kryteria zbieżności ustalone w Traktacie z Maastricht

Państwa członkowskie Unii Europejskiej ustaliły w 1992 r. sposoby prowadzenia jednolitej polityki pieniężnej przez Europejski Bank Centralny oraz koordynację polityk gospodarczych. Prowadzenie wspólnej polityki monetarnej w państwach należących do strefy euro oznacza zastąpienie ich dotychczasowych walut narodowych jednolitą walutą euro. W Traktacie z Maastricht zapisano kryteria zbieżności wskaźników makroekonomicznych, które powinny osiągnąć państwa przystępujące do strefy wspólnej waluty. Oto te kryteria:

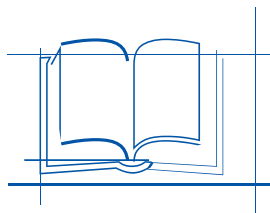
- inflacja nie wyższa niż 1,5 pkt. proc. średniej stopy inflacji w trzech krajach Unii Europejskiej, gdzie inflacja była najniższa,
- długoterminowe stopy procentowe nie przekraczające więcej niż 2 pkt. proc. średniej stóp procentowych w trzech krajach UE o najniższej inflacji,
- deficyt budżetowy nie wyższy niż 3% PKB danego kraju,
- dług publiczny nie większy niż 60% PKB danego kraju,
- stabilny kurs wymiany waluty w ciągu ostatnich 2 lat.

Polska w świetle kryteriów Unii Gospodarczej i Walutowej

Kryteria	Wymogi traktatu	Stan w UGW	Polska
Zadłużenie sektora publicznego	Poniżej 60% PKB	68,8% PKB	42% PKB
Deficyt budżetowy	Poniżej 3% PKB	1,4% PKB	4,5% PKB
Inflacja	Maks. 3,8%	2,5%	5,5%
Stopy procentowe	7–8%	4,9 %	7,7%

Dane o strefie euro opracowano na podstawie *European Economy, European Commission, Directorate — General for Economic and Financial Affairs*, 2/2002

Dane o Polsce opracowano na podstawie dokumentu *Przedakcesyjny Program Gospodarczy*
www.europa.eu.int, www.ukie.gov.pl



Materiał pomocniczy nr 3

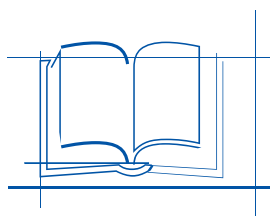
Euro — kalendarium

9 maja 1950	Deklaracja Roberta Schumana, francuskiego ministra spraw zagranicznych, proponująca powołanie wspólnoty europejskiej kontrolującej europejskie zasoby węgla i stali.
wrzesień 1950	Utworzenie Europejskiej Unii Płatniczej w celu wsparcia handlu w Europie, którego rozwój ograniczany był brakiem wymienialności walut. Rozliczanie wpłat i wypłat pochodzących z handlu pomiędzy poszczególnymi krajami odbywa się przez Bank Rozrachunków Międzynarodowych w Bazylei.
25 marca 1957	Podpisanie Traktatów Rzymskich, na mocy których powołano Europejską Wspólnotę Gospodarczą EWG (<i>European Economic Community</i>) i Europejską Wspólnotę Energii Atomowej EUROATOM (<i>European Atomic Energy Community</i>). Traktat (art. 2) stanowi, że celem Wspólnoty jest utworzenie unii ekonomicznej i walutowej, by wspierać systematyczny i harmonijny wzrost gospodarczy w krajach członkowskich Wspólnoty. Traktaty weszły w życie 1 stycznia 1958 r. Ich sygnatariuszami było sześć krajów europejskich: Belgia, Francja, Holandia, Luksemburg, RFN i Włochy. W 1973 r. do Wspólnot przystąpiły: Wielka Brytania, Dania i Irlandia. W 1981 r. skład Wspólnoty został poszerzony o Grecję, w 1986 r. o Hiszpanię i Portugalię, w 1995 r. o Austrię, Finlandię i Szwecję, w 2004 o 10 nowych państw.
1962	Memorandum Marjolina — wezwanie do powołania Komitetu Prezesów Banków Centralnych EWG w celu koordynowania polityki pieniężnej tych krajów. Komitet został powołany w 1964 r.
luty 1969	Plan Barre'a — wiceprzewodniczący Komisji Europejskiej Raymond Barre przedstawia plan harmonizacji polityki gospodarczej i walutowej EWG oraz utworzenia systemu wspierania sztywnych kursów wymiany walut krajów członkowskich. Barre argumentował, że głównym zagrożeniem unii celnej oraz Wspólnej Polityki Rolnej są niestabilne kursy walutowe.
grudzień 1969	Podczas szczytu w Hadze przywódcy państw członkowskich EWG zgadzają się z większością założeń planu Barre'a.
październik 1970	Raport Wernera zawierający szczegółowy plan utworzenia Unii Gospodarczej i Walutowej, która miała powstać do 1980 r. Plan zakładał docelowe nieodwołalne usztywnienie wzajemnych kursów walut państw członkowskich, harmonizację polityki budżetowej tych krajów, dodatkowo przewidziane było przekazanie części uprawnień decyzyjnych dotyczących polityki gospodarczej państw członkowskich instytucjom ponadnarodowym. Plan Wernera nie zakładał zastąpienia walut narodowych jedną walutą paneuropejską, a jedynie proponował wprowadzenie usztywnienia kursów walutowych. W 1971 r. podjęto decyzję o rozpoczęciu realizacji pierwszego etapu — harmonizacji polityki gospodarczej na obszarze EWG, jednak z powodu załamania w 1973 r. światowego systemu walutowego wykonanie planu zostaje wstrzymane.
marzec 1972	Utworzenie tzw. węża walutowego — systemu stabilizowania kursów walutowych państw Wspólnoty. Sześć państw członkowskich postanawia ograniczyć do 2,25%

	przedział wahań kursowych swoich walut narodowych w stosunku do dolara amerykańskiego.
marzec 1979	Rządy EWG powracają do planów stworzenia wspólnej waluty. Utworzenie, z inicjatywy przewodniczącego Komisji Europejskiej Roya Jenkinsa, kanclerza RFN Helmuta Schmidta i prezydenta Francji Valéry'ego Giscarda d'Estaing European Monetary System (Europejski System Walutowy, ESW). Zadaniem ESW była stabilizacja kursów walutowych i koordynowanie działań mających na celu walkę z inflacją. W ramach ESW wykreowana zostaje Europejska Jednostka Walutowa — ecu (European Currency Unit). Nazwa ecu oznacza także złotą monetę bitą we Francji w XVI i XVII wieku. Dwudziestowieczne ecu nie było walutą, lecz jednostką rozrachunkową, której wartość była wyznaczana na podstawie koszyka walut należących do EMS.
1 lipca 1987	Jednolity Akt Europejski — plan utworzenia Wewnętrznego Rynku do 1992 r., na którego obszarze obowiązują cztery swobody: wolnego przepływu towarów, osób, usług i kapitału.
czerwiec 1988	Szczyt Rady Europejskiej w Hanowerze — powołanie Komitetu Ekspertów pod kierunkiem Jacques'a Delorsa, przewodniczącego Komisji Europejskiej, którego zadaniem było opracowanie planu utworzenia oraz mechanizmu funkcjonowania Unii Gospodarczej i Walutowej — UGW. Rozpoczynają się prace nad projektem wprowadzenia wspólnej, europejskiej waluty.
12 kwietnia 1989	Ogłoszenie Raportu Komitetu Delorsa, w którym nakreślono plan tworzenia Unii Gospodarczej i Walutowej. Proces tworzenia UGW podzielono na trzy etapy: • etap I — zniesienie barier w przepływie kapitału wewnątrz jednolitego rynku, zacieśnienie współpracy w zakresie polityki gospodarczej i walutowej, • etap II — spełnienie przez państwa członkowskie kryteriów zbieżności (nominalnych wymogów uczestnictwa w UGW), powołanie Europejskiego Instytutu Walutowego — załączka Europejskiego Banku Centralnego EBC, wyrównywanie poziomu gospodarczego w poszczególnych krajach członkowskich, • etap III — wprowadzenie jednolitej waluty zastępującej waluty narodowe, rozpoczęcie działalności przez EBC i Europejskiego Systemu Banków Centralnych.
26–27 czerwca 1989	Rada Europejska na szczycie w Madrycie akceptuje Raport Delorsa jako strategię dla UGW i decyduje o rozpoczęciu 1 lipca 1990 r. I etapu tworzenia UGW.
1 lipca 1990	Rozpoczyna się I etap tworzenia Unii Gospodarczej i Walutowej.
9–10 grudnia 1991	Szczyt Rady Europejskiej w Maastricht, na którym przyjęto projekt Traktatu o Unii Europejskiej określającego działania mające na celu utworzenie Unii Gospodarczej i Walutowej, zwieńczone wprowadzeniem wspólnej waluty.
7 lutego 1992	Podpisanie w Maastricht Traktatu o Unii Europejskiej.
1 listopada 1993	Traktat o Unii Europejskiej wchodzi w życie. Zgodnie z art. 2 Traktatu o Unii Europejskiej <i>zadaniem Wspólnoty jest, poprzez utworzenie wspólnego rynku i Unii Gospodarczo-Walutowej oraz realizację wspólnej polityki lub działań, popieranie we Wspólnocie harmonijnego, zrównoważonego rozwoju działalności gospodarczej, trwałego i nieinflacyjnego wzrostu z poszanowaniem środowiska naturalnego, wysokiego stopnia zbieżności działań gospodarczych, wysokiego poziomu zatrudnienia i opieki społecznej, podnoszenia stopy życiowej i jakości życia, spójności ekonomicznej i społecznej oraz solidarności między państwami członkowskimi.</i>
1 stycznia 1994	Rozpoczęcie II etapu tworzenia Unii Gospodarczej i Walutowej — uniezależnienie banków centralnych krajów członkowskich Unii od rządów; dalsza integracja polityki gospodarczej. Powołanie Europejskiego Instytutu Walutowego (European Mo-

	netary Institute) — załączka Europejskiego Banku Centralnego. Zadaniem Instytutu było stworzenie podwalin dla funkcjonowania Europejskiego Systemu Banków Centralnych, a także podejmowanie działań w kierunku zacieśnienia współpracy między poszczególnymi państwami członkowskimi w zakresie polityki monetarnej.
15–16 grudnia 1995	Szczyt Rady Europejskiej w Madrycie — nadanie wspólnej walucie nazwy euro, potwierdzenie ostatecznego terminu wprowadzenia euro — 1 stycznia 1999 r.
grudzień 1996	Szczyt Rady Europejskiej w Dublinie — przyjęcie zasad prawnych dotyczących wprowadzenia euro. Zaakceptowanie Paktu na Rzecz Stabilizacji i Wzrostu (The Stability and Growth Pact) — państwa członkowskie zobowiązują się do utrzymywania deficytu budżetowego na poziomie maksymalnie 3% ich PKB.
1–3 maja 1998	Szczyt przywódców państw UE w Brukseli — zakwalifikowanie krajów uczestniczących w UGW, określenie nieodwołalnych wzajemnych kursów wymiany między walutami państw tworzących UGW, powołanie statutowych władz Europejskiego Banku Centralnego.
31 grudnia 1998	Ustalenie sztywnych kursów walutowych między euro a walutami państw uczestniczących w UGW.
1 stycznia 1999	Rozpoczęcie III etapu tworzenia UGW — wprowadzenie wspólnej waluty europejskiej do obiegu elektronicznego w 11 krajach Unii. Rozpoczęcie okresu tzw. podwójnej cyrkulacji walut — w obiegu znajdują się waluty narodowe krajów członkowskich i euro; na tym etapie euro stosowane jest jedynie w rozliczeniach bezgotówkowych. Europejski Bank Centralny rozpoczyna działalność polegającą na kształtowaniu polityki monetarnej w całej strefie euro. Polityka ECB prowadzona jest w porozumieniu z bankami centralnymi krajów członkowskich, tworzącymi Europejski System Banków Centralnych.
styczeń 2002	Wprowadzenie banknotów i monet euro do obiegu gotówkowego, rozpoczęcie wycofywania walut narodowych z obiegu.
lipiec 2002	Zakończenie procesów dostosowawczych, euro jedynym środkiem płatniczym na obszarze EMU.

Źródło: www.euroinfo.org.pl



Materiał pomocniczy nr 4

Instrukcja do gry „Droga do euro”

Startują: złoty, korona, forint

Rzut monetą: awers — 2 pola do przodu; rewers — 1 pole do przodu.

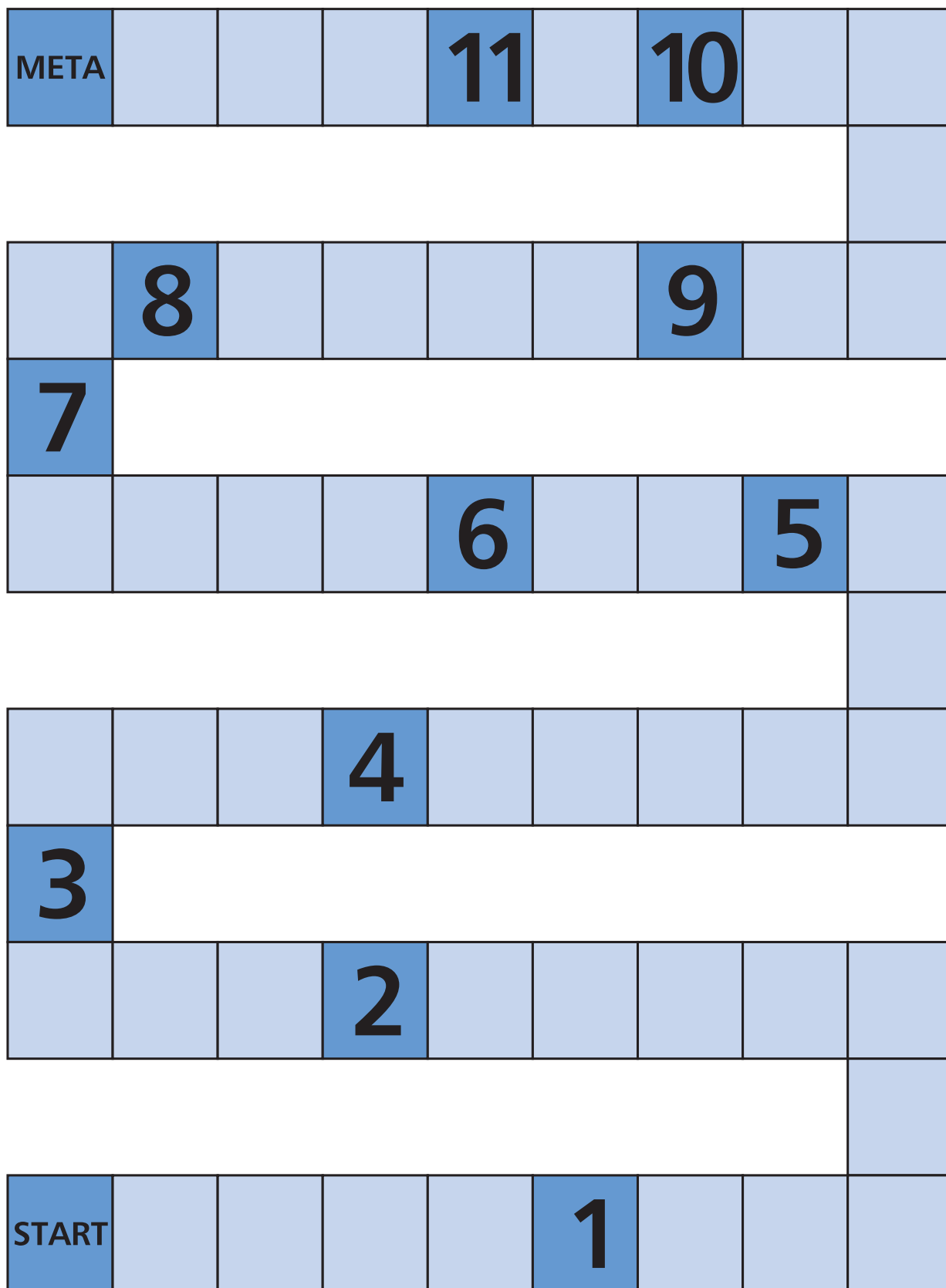
Złotówka, korona i forint kolejno rzucają monetą — awers oznacza przesunięcie o 2 pola, rewers o 1 miejsce do przodu. Jeżeli waluta trafi na numerowane pole na planszy, odszukajcie w instrukcji związane z tym numerem polecenie i zinterpretujcie je z punktu widzenia kryteriów z Maastricht. Wygra ta waluta, która pierwsza dotrze do euro.

Pola oznaczone numerami:

1. — Deficyt budżetowy wynosi 2,5% PKB — **trzy pola do przodu**.
2. — Wzrost cen w stosunku do roku ubiegłego wynosi 7%, podczas gdy średnia stopa inflacji w Niemczech, Finlandii i Francji jest najniższa i wynosi 1,6% — **dwa pola do przodu**.
3. — Stopa oprocentowania długoterminowego wynosi 14%, podczas gdy w Austrii, Niemczech i Holandii jest najniższa i wynosi średnio 6,8% — **jedno pole do tyłu**.
4. — Od dwóch lat złoty (forint, korona) nie był dewaluowany — kurs złotego (forinta, korony) jest stabilny — **trzy pola do przodu**.
5. — Związki zawodowe wynegocjowały zwiększenie wydatków socjalnych, co spowodowało, że uchwalony budżet wykazuje deficyt w wysokości 5% PKB — **cztery pola do tyłu**.
6. — Inflacja utrzymuje się na niezmiennym poziomie 10% — **strata kolejnego rzutu**.
7. — Ograniczono wydatki budżetowe tak, że deficyt budżetowy zmalał do 2,4% PKB — **cztery pola do przodu**.
8. — Rząd dla zrealizowania wydatków budżetowych wyemitował obligacje, co spowodowało wzrost długu publicznego do wysokości 80% PKB — **trzy pola do tyłu**.
9. — Bank centralny obniżył stopę oprocentowania długoterminowego (dziesięcioletnich obligacji) o 5 punktów — **cztery pola do przodu**.
10. — Niestabilna sytuacja na rynku walutowym spowodowała dewaluację złotego (forinta, korony) o 10% — **pięć pól do tyłu**.
11. — Stopa oprocentowania długoterminowego wynosi 5,5%, podczas gdy w Danii, Holandii i Luksemburgu średnio 4,7% — **cztery pola do przodu**.

Jeżeli po raz drugi trafiasz na pola: 2, 3, 5, 8, 10, nie cofasz się ponownie, ale tracisz kolejny rzut.

Plansza gry „Droga do euro”



Krystyna Brząkalik

BILANS KORZYŚCI I KOSZTÓW WPROWADZENIA EURO



Cele

- wyjaśnienie problemów związanych ze wspólną walutą
- analiza kosztów i korzyści wprowadzenia euro dla różnych podmiotów gospodarczych
- uświadomienie konieczności przygotowania się Polski do wstąpienia do strefy euro
- poznanie warunków dostosowawczych, jakie musi spełnić Polska przed wstąpieniem do Unii Gospodarczej i Walutowej



Treści programowe

- Gospodarka Unii Europejskiej. Polska w perspektywie polityk wspólnotowych w dziedzinie gospodarczej, w tym w szczególności wspólnej polityki rolnej.



Metody

- analiza kosztów i korzyści
- dyskusja
- praca ze schematem
- analiza materiałów źródłowych
- studium przypadku



Pojęcia kluczowe

- ryzyko kursowe
- rynek kapitałowy
- kryteria zbieżności
- stopa inflacji
- stopa procentowa



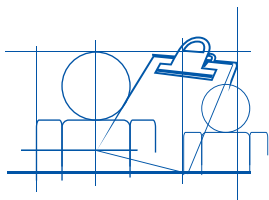
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Bilans korzyści i kosztów wprowadzenia wspólnej waluty w krajach UGW
- nr 2 — Kto odnosi korzyści z wprowadzenia euro?
- nr 3 — Skutki wprowadzenia euro dla Polski — kraju członkowskiego UE
- nr 4 — Czy warto śpieszyć się do euro?



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Przypomnij uczniom podstawowe założenia Unii Gospodarczej i Walutowej. Poproś, aby odpowiedzieli na pytania:

- *Dlaczego kraje UGW zdecydowały się na rezygnację z walut narodowych?*
- *Co jest istotą unii walutowej?*
- *Jak długo przygotowywano się do wprowadzenia wspólnej waluty?*
- *Dlaczego nie wszystkie kraje UE przyjęły wspólną walutę — euro?*

● 2. Przeprowadź krótką rozmowę na temat skutków wprowadzenia euro. Zwróć się do uczniów, aby zastanowili się, kto, ich zdaniem, doświadczył zmian, związanych z wprowadzeniem euro. Zapytaj:

- *Jakie podmioty gospodarcze odczuły zmiany spowodowane wprowadzeniem nowej waluty?*
- *Jak euro wpłynęło na działania konsumentów, turystów, zwykłych obywateli?*
- *Jak zmienia się funkcjonowanie przedsiębiorstw, instytucji finansowych?*
- *Jaki wpływ może mieć ten proces na gospodarki krajów UGW?*
- *W jakich sferach życia gospodarczego najsilniej zaznaczają się zmiany? Które zmiany będą krótkofalowe, a które długofalowe?*

Poproś, aby uczniowie zanotowali własne spostrzeżenia i przewidywania dotyczące konsekwencji gospodarczych wprowadzenia wspólnego pieniądza.

● 3. Podziel klasę na kilkusobowe grupy. Poleć, aby uczniowie zapoznali się z materiałem pomocniczym nr 1, a następnie, pracując w grupach, wypełnili tabelę zamieszczoną w materiale pomocniczym nr 2 „Kto odnosi korzyści z wprowadzenia euro?”.

● 4. Poproś uczniów, aby zapisali, jakiego rodzaju korzyści z wprowadzenia euro odnoszą konsumenci, turyści, przedsiębiorstwa, koncerny międzynarodowe, banki komercyjne, inwestorzy, giełdy,

rządy państw należących do UGW i gospodarki tych krajów. Powiedz, żeby uczniowie postarali się określić również typy kosztów (nie tylko finansowych, ale i organizacyjnych, psychologicznych, kulturowych) związanych z posługiwaniem się wspólną walutą przez przedstawicieli różnych grup społecznych i podmiotów gospodarczych. Uczniowie mogą dodatkowo wprowadzić do tabeli również nazwy innych uczestników życia gospodarczego, których zyski i straty chcą analizować. Zachęć uczniów, by starali się też wykorzystać informacje znane z mediów, fragmenty artykułów prasowych, dane statystyczne.

● 5. Ćwiczenie jest stosunkowo trudne, toteż zależnie od możliwości klasy możesz podzielić uczniów na 10 mniejszych zespołów i każdemu polecić dokonanie analizy kosztów i korzyści tylko jednego podmiotu.

● 6. Po zakończeniu poproś przedstawicieli grup o prezentację sposobu wykonania ćwiczenia. Omówcie wspólnie wyniki pracy.

● 7. Porozmawiaj teraz z klasą na temat znaczenia, jakie ma dla Polski wprowadzenie euro w krajach UGW. Przypomnij uczniom, że po integracji z UE Polska powinna również wstąpić do Unii Gospodarczej i Walutowej. Zapytaj, jakie kryteria musi w tej sytuacji spełnić nasz kraj. Omówcie poszczególne kryteria zbieżności:

- *inflacja nie wyższa niż 1,5% średniej stopy inflacji w trzech krajach UE o najniższej inflacji,*
- *długoterminowe stopy procentowe nie przekraczające 2% średniej stóp w tych trzech krajach,*
- *deficyt budżetowy nie wyższy niż 3% PKB,*
- *dług publiczny nie większy niż 60% PKB,*
- *stabilny kurs wymiany waluty w ciągu ostatnich 2 lat.*

● 8. Możecie dodatkowo sprawdzić w roczniku statystycznym lub innych materiałach, czy Polska już obecnie spełnia któreś z wymienionych kryteriów. Rozważcie razem, jakie trudności może mieć nasz kraj ze spełnieniem pozostałych warunków.

● 9. Poproś teraz uczniów o zapoznanie się z materiałem pomocniczym nr 3. Podziel klasę na kilkusobowe grupy i poleć, aby przeczytały tekst źródłowy zamieszczony w zadaniu. Uczniowie, pracując w grupach, powinni uzupełnić schemat dotyczący zmian w gospodarce Polski — członka UE, związanych zarówno z wspólną europejską walutą, jak i z wstąpieniem Polski do UGW. Następnie przedstawiciele grup prezentują i omawiają wyniki pracy. Porozmawiajcie

krótko o tym, czy wymienione zmiany będą korzystne dla naszego kraju, czy też ich wprowadzenie może się wiązać z dodatkowymi kosztami i trudnościami gospodarczymi.

● 10. Powiedz uczniom, że obecnie polscy ekonomiści dyskutują również na temat terminu wprowadzenia euro przez Polskę; wydaje się, że najwcześniej jest to możliwe w 2007 r..

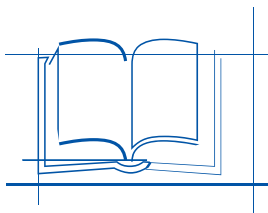
● 11. Uczniowie, pracując indywidualnie lub w małych grupach, powinni teraz zapoznać się z materiałem pomocniczym nr 4. Poproś, aby po przeczytaniu opinii polskich ekonomistów oraz polityków unijnych odpowiedzieli na pytania:

▢ *Jakie działania musimy podjąć, aby Polska stała się krajem należącym do Unii Gospodarczej i Walutowej?*

▢ *Kiedy nasze państwo może przyjąć nową walutę? Od jakich czynników to zależy?*

▢ *Jakie jest nastawienie polskich i unijnych ekonomistów do spodziewanych zmian? Jakie zagrożenia zostały wskazane przez wypowiadające się osoby? Czy wprowadzenie euro przyniesie korzyści Polsce?*

Na zakończenie zajęć wspólnie przygotujcie najważniejsze argumenty za przystąpieniem Polski do strefy euro.



Materiał pomocniczy nr 1

Bilans korzyści i kosztów wprowadzenia wspólnej waluty w krajach UGW

Stabilizacja gospodarki

Podstawową korzyścią z utworzenia UGW jest jej znaczenie dla stabilizacji gospodarczej krajów członkowskich. Jeszcze przed wprowadzeniem wspólnej waluty kraje, które przygotowywały się do tego procesu, zgodnie z założeniami uczestniczyły w Europejskim Systemie Walutowym. Wpłynęło to na spadek inflacji, ustabilizowanie kursów walutowych oraz utrzymanie stóp procentowych na zbliżonym poziomie w poszczególnych krajach.

W ramach UGW państwa zobowiązały się do przestrzegania kryteriów zbieżności wymuszających dyscyplinę budżetową i monetarną. Obecnie Europejski Bank Centralny kształtuje politykę pieniężną krajów należących do UGW — ustala poziom podstawowych stóp procentowych i jest odpowiedzialny za utrzymanie rocznego poziomu inflacji poniżej 2% rocznie. Bank jest niezależny — nie podlega naciskom rządów czy związków zawodowych. Eksperti spodziewają się, że wpłynie to w znaczący sposób na stabilizację gospodarczą krajów UGW — pozwoli na utrzymanie niskiej inflacji.

Państwa należące do UGW nie mają możliwości inflacyjnego finansowania deficytów budżetowych. Kryteria zbieżności wymagały, aby deficyt budżetu państwa nie był wyższy niż 3% PKB, a dług publiczny nie przekraczał 60% PKB. Wielkości tych nie wolno państwom przekroczyć, gdyż mogłoby to zwiększyć inflację.

Przyjęcie przez Radę Europejską w 1997 r. Paktu Stabilności i Wzrostu dodatkowo gwarantuje kontrolę nad inflacją — zakłada m.in., że jeżeli deficyt będzie wyższy, zgodnie z przyjętymi zasadami państwo poniesie surową karę finansową (w wysokości do 0,5% PKB).

Eliminacja ryzyka kursowego

Wraz ze wprowadzeniem wspólnej waluty zniknęło tzw. ryzyko kursowe, czyli niepewność uczestników rynku wynikająca z kształtowania się kursów między walutami narodowymi.

Zredukowane zostały koszty transakcyjne wymiany walut oraz operacji zabezpieczających przed ryzykiem kursowym (tzw. arbitrażu walutowego).

Uczestnicy życia gospodarczego mogą teraz podejmować długoterminowe decyzje ekonomiczne, co ułatwia prowadzenie działalności różnego typu, zwłaszcza handlowej.

Integracja rynków finansowych

Przyjęcie wspólnej waluty wpływa na integrowanie się rynków finansowych, które oferują więcej możliwości inwestowania. Przedsiębiorstwa mogą pozyskiwać fundusze na własną działalność, korzystając z dostępnych instrumentów rynku kapitałowego, a nie tylko z kredytów bankowych. Wzrastać będzie konkurencja pomiędzy bankami, towarzystwami ubezpieczeniowymi i centrami finansowymi, funduszami powierniczymi i emerytalnymi.

Coraz bardziej atrakcyjne dla inwestorów są rynki akcji, ponieważ zostaje wyeliminowane ryzyko walutowe. Akcje wyemitowane w jednym z krajów członkowskich są traktowane jak akcje wszystkich pozostałych krajów UGW. Przewiduje się, że fundusze emerytalne i przedsiębiorstwa będą swobodnie lokować więcej środków finansowych w akcje wyemitowane w całej strefie euro, a nie tylko w akcje krajowe. Wpłyne to na rozwój giełd, a z czasem będzie ułatwiać ich stopniową integrację. Obecnie nie jest to jeszcze możliwe ze względu na różne regulacje prawne i różne systemy handlu. Istnieją 32 giełdy akcji i 17 giełd instrumentów pochodnych, ale już rozpoczyna się ich konsolidacja (np. połączenie w 2000 r. giełd z Paryża, Brukseli i Amsterdamu).

Wprowadzenie wspólnej waluty ma duży wpływ na rynek obligacji. Od 1 stycznia 1999 r. rządy krajów UGW muszą emitować nowe obligacje skarbowe w euro. Emisje są jednak mniejsze, ponieważ rządy, ograniczane przez założenia Paktu Stabilności i Wzrostu, zobowiązane są przestrzegać dopuszczalnych rozmiarów zadłużenia publicznego i deficytu budżetowego.

Europejski rynek obligacji przedsiębiorstw jest o jedną trzecią mniejszy niż rynek amerykański. Było to spowodowane m.in. istnieniem wielu walut europejskich. Obecnie spadają koszty emisji obligacji, lecz rynek ten ma jednak duże szanse rozwoju — wzrasta popyt na obligacje przedsiębiorstw oraz te

emitowane przez samorządy, które są bardziej rentowne niż obligacje państwowe. Część inwestorów może przenieść swoje środki finansowe z innych rynków, np. amerykańskiego, na rynek europejski.

Wyrównywanie poziomu cen

Bardzo ważnym zadaniem, jakie ma do spełnienia UGW, jest stopniowe wyrównywanie poziomu cen. Jest ono konieczne dla ukształtowania jednolitego europejskiego rynku i wzrostu konkurencji. Duże zróżnicowanie cen jest oznaką nieefektywnego rynku i zmusza konsumenta do straty czasu i energii w poszukiwaniu tańszych produktów.

Proces wyrównywania poziomu cen nie doprowadzi do tego, że staną się one jednakowe we wszystkich krajach. Zdaniem ekspertów, różnice cen na produkty konsumpcyjne nie spadną poniżej 7% — ze względu na różne koszty pracy, transportu i opodatkowania w poszczególnych krajach.

W ostatnich trzech latach wyrównywanie poziomu cen było realizowane stosunkowo powoli. Jako przyczynę wskazywano brak paneuropejskich sieci detalicznych i zbyt małą konsolidację handlu. Przewiduje się jednak, że zintensyfikuje się działania mające na celu zmniejszenie dysproporcji cenowych. Przyczyni się do tego również rozwój handlu za pośrednictwem elektronicznych mediów (internetu) oraz presja supermarketów, którym jednolite ceny mogą znacznie ułatwić rozbudowę sieci placówek.

Ceny powinny wyrównywać się też w sektorze usług wraz z liberalizacją sektorów telekomunikacji, energii i usług finansowych. Poprzednio proces ten wolniej następował w usługach niż w handlu.

Inne korzyści

Ułatwienia płynące z wprowadzenia euro odczuwają na pewno osoby podróżujące po krajach UGW.

Opracowano na podstawie informatora *Euro — nowa waluta zjednoczonej Europy*, Narodowy Bank Polski, 2001

„Nowa wspólna waluta związała już z sobą Europę i — zdaniem belgijskiego ministra finansów — pozwoliła zminimalizować skutki gospodarczego kryzysu, jaki zajał w oczy świata po 11 września. Euro ułatwia życie obywatelom: biznesmenom, konsumentom i turystom. Likwiduje koszty transakcji bankowych i kapitałowych związanych z istnieniem kilkunastu walut UE. Unijni eksperci szacują, że tylko z tego powodu będzie można zaoszczędzić około 17,5 mld dolarów rocznie. Nowa waluta ułatwia transfer kapitału, eliminuje ryzyko związane z waha-

Nie muszą wymieniać walut na waluty narodowe, co oszczędza im czas i eliminuje koszty wymiany.

Dla przedsiębiorstw funkcjonujących na obszarze UGW wprowadzenie euro oznaczało łatwiejszą ekspansję na rynki krajów sąsiednich — zostały wyeliminowane trudności związane z posługiwaniem się różnymi walutami narodowymi.

Istotną korzyścią dla wszystkich uczestników jest przynależność do UGW, ugrupowania o ogromnym potencjale gospodarczym. Euro stało się jedną z najważniejszych walut międzynarodowych — transakcyjnych, inwestycyjnych i rezerwowych. Z całą pewnością rośnie zewnętrzna konkurencyjność UGW.

Wspólna waluta przynosi też korzyści polityczne i psychologiczne — jej wprowadzenie jest bardzo ważnym etapem w postępującej integracji europejskiej. Rezygnacja z walut narodowych nie osłabiła poczucia tożsamości narodowej w poszczególnych krajach członkowskich, lecz dodatkowo wzmocniła tożsamość europejską jej obywateli.

Koszty wprowadzenia wspólnej waluty

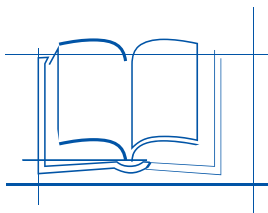
Wprowadzanie wspólnej waluty było długą operacją, która pociągnęła za sobą także znaczące koszty. Należały do nich m.in.:

- koszty przystosowania do euro systemów informatycznych i procesów operacyjnych,
- koszty szkolenia pracowników i partnerów biznesowych,
- koszty dostosowania urządzeń, w których używana jest gotówka — bankomatów, automatów do sprzedaży towarów,
- koszty utraty przez instytucje finansowe, głównie banki, części dochodów z wymiany walut, płatności międzynarodowych i transakcji zabezpieczających.

niami kursów walutowych. Według wyliczeń Komisji Europejskiej koszty związane z wymianą walut i wynikającym z tego ryzykiem pochłaniały aż 57 mld euro rocznie. Turyści nie muszą już wymieniać rodzimej waluty i płacić za to słonych prowizji. (...)

Kiedy euro weszło do obiegu na wielkich polaciach Europy, okazało się, że największa w dziejach operacja logistyczna zakończyła się sukcesem. Do banków, sklepów i miejsc, w których obraca się pieniądze, trafiło 14,5 mld banknotów i 56 mld monet o wartości 646 mld euro”.

Źródło: J. Pawlicki, *Dzień dobry, euro!*, „Gazeta Wyborcza” 2002, 31 grudnia — 1 stycznia



Materiał pomocniczy nr 2

Kto odnosi korzyści z wprowadzenia euro?

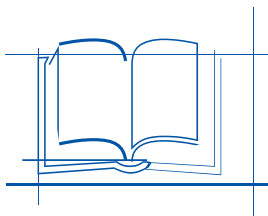
Po przeczytaniu tekstu pt. „Bilans korzyści i kosztów wprowadzenia wspólnej waluty w krajach UGW” uzupełnijcie zamieszczoną poniżej tabelę. Zapiszcie, jakie korzyści z wprowadzenia euro odnoszą konsumenci, turyści, przedsiębiorstwa, koncerny międzynarodowe, banki komercyjne, inwestorzy, giełdy, rządy państw należących do UGW, gospodarki krajów UGW. Starajcie się również określić rodzaje kosztów (nie tylko koszty finansowe, ale i organizacyjne, psychologiczne) związanych z posługiwaniem się wspólną walutą przez przedstawicieli poszczególnych grup społecznych i podmiotów gospodarczych. Możecie wprowadzić do tabeli również nazwy innych uczestników życia gospodarczego lub te podmioty gospodarcze, których zyski lub straty chcielibyście zanalizować.

Wykorzystajcie dodatkowe informacje z mediów, fragmenty artykułów prasowych lub sprawozdania ekonomistów, gdzie opisuje się skutki wprowadzenia euro w krajach UGW.

Po wykonaniu ćwiczenia przedstawiciele grup zaprezentują efekty waszej pracy.

Bilans korzyści i kosztów wprowadzenia euro

Grupa społeczna/ podmiot gospodarczy	Korzyści	Koszty
Konsumenci		
Turyści		
Przedsiębiorstwa		
Koncerny międzynarodowe		
Banki komercyjne		
Inwestorzy		
Giełdy		
Rządy krajów UGW		
Gospodarka krajów UGW		
Inne (jakie?)		



Materiał pomocniczy nr 3

Skutki wprowadzenia euro dla Polski — kraju członkowskiego UE

Pracując w grupach, przeczytajcie poniższy tekst, a następnie uzupełnijcie tabelę. Zapiszcie, jakie zmiany w życiu gospodarczym zachodzą obecnie, gdy Polska jest państwem członkowskim UE, a jakich przemian należy się spodziewać po wstąpieniu naszego kraju do UGW. Przygotujcie się do prezentacji zadania.

Polska, nowy kraj członkowski UE, zgodnie z Traktatem z Maastricht, powinna przystąpić w przyszłości również do UGW. W tym celu konieczne jest spełnienie przez nasz kraj wszystkich kryteriów zbieżności wskaźników makroekonomicznych. Musimy przygotowywać się więc do przyjęcia wspólnej europejskiej waluty, która zastąpi naszą złotówkę.

Kryteria zbieżności, które muszą być spełnione przed przystąpieniem państwa do Unii Gospodarczej i Walutowej, to:

- inflacja nie wyższa niż 1,5% średniej stopy inflacji w trzech krajach UE z najniższą inflacją,
- długoterminowe stopy procentowe nie przekraczające 2% średniej stóp w tych trzech krajach,
- deficyt budżetowy nie wyższy niż 3% PKB,
- dług publiczny nie większy niż 60% PKB,
- stabilny kurs wymiany waluty w ciągu ostatnich 2 lat.

Uczestnictwo w UGW będzie jednoznaczne z pełną integracją naszej gospodarki ze strukturami gospodarczymi UE, a więc przestrzeganiem wyznaczonych przez UE konkretnych wskaźników gospodarczych.

Skutki tego przedsięwzięcia to m.in.:

- utrzymanie stabilności gospodarczej w długim okresie,
- prowadzenie odpowiedniej polityki pieniężnej w celu utrzymania stabilnych cen,
- zdyscyplinowanie finansów publicznych poprzez odpowiednią politykę fiskalną,
- osiągnięcie równowagi budżetowej,
- obniżenie poziomu długu publicznego,
- utrzymanie niskiej inflacji,
- wprowadzenie niskich stóp procentowych,

- udział złotówki w mechanizmie walutowym ERM II, stabilizującym kursy walutowe, przez co najmniej 2 lata po uzyskaniu członkostwa w UE.

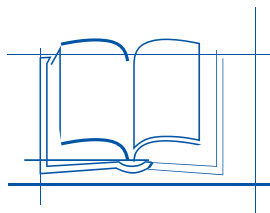
Wprowadzenie wspólnej europejskiej waluty ma już obecnie znaczące konsekwencje dla polskich przedsiębiorstw. Należą do nich:

- zmniejszenie kosztów transakcyjnych dla przedsiębiorstw prowadzących transakcje z firmami z innych krajów UE,
- obniżenie kosztów związanych z zabezpieczeniem przed ryzykiem zmian kursów poszczególnych walut europejskich (zastąpionych przez euro),
- zmniejszenie kosztów zakupu i sprzedaży tych walut,
- zastąpienie rachunków prowadzonych w różnych walutach europejskich jednym rachunkiem w euro,
- uproszczenie zarządzania gotówką w firmach,
- możliwość zaciągania kredytów i emitowania instrumentów dłużnych w euro na wspólnym rynku,
- nowe możliwości zaopatrywania się w kapitał zagraniczny — zwiększenie zainteresowania inwestorów zagranicznych na wspólnym rynku kapitałowym,
- większa przejrzystość cen zapisywanych w euro — łatwiejsze porównywanie cen przez sprzedających i kupujących,
- szersza oferta usług kierowanych przez polskie banki do przedsiębiorstw — prowadzenie rachunków, zaciąganie kredytów, dokonywanie płatności w euro,
- zwiększona konkurencja przedsiębiorstw z UE — niemożliwe będzie osiąganie przez eksporterów przewagi opartej na dewaluacji krajowej waluty.

Opracowano na podstawie informatora *Euro — nowa waluta zjednoczonej Europy*, Narodowy Bank Polski 2001

Zmiany w polskiej gospodarce związane z wprowadzeniem wspólnej waluty

Grupa społeczna/podmiot gospodarczy	Po przystąpieniu Polski do UE	Po przystąpieniu Polski do UGW
Indywidualni obywatele		
Przedsiębiorstwa		
Banki		
Budżet państwa		
Gospodarka		



Materiał pomocniczy nr 4

Czy warto śpieszyć się do euro?

Wśród ekonomistów trwa dyskusja dotycząca terminu wprowadzenia euro przez Polskę. Wymieniany jest 2007 r. jako możliwy najwcześniejszy termin przystąpienia Polski do Unii Gospodarczo-Walutowej.

Przeczytaj cytowane poniżej opinie polskich ekonomistów oraz polityków unijnych, a następnie odpowiedz na pytania:

- *Jakie działania musimy podjąć, aby Polska stała się krajem należącym do Unii Gospodarczej i Walutowej?*
- *Jak szybko nasze państwo może przyjąć nową walutę?*
- *Jakie jest nastawienie polskich i unijnych ekonomistów do spodziewanych zmian? Jakie zagrożenia zostały wskazane przez wypowiadające się osoby? Czy wprowadzenie euro przyniesie korzyści Polsce?*

„Większość nowych krajów członkowskich UE wyraziło wolę włączenia swojej waluty do europejskiego systemu walutowego tak szybko, jak to możliwe. Powinno być jednak jasne, że uczestnictwo w ERM II (które poprzedza przyjęcie euro) nie musi nastąpić natychmiast po wejściu do UE, jak też nie musi być ograniczone do dwóch lat. Dłuższe uczestnictwo w ERM II może, w niektórych przypadkach, być korzystne dla kraju, bo pozwala mu na stosowanie kursu walutowego jako instrumentu polityki gospodarczej. Co do procesu jednostronnego przyjęcia euro. Takie wprowadzenie wspólnej waluty poza procesem wypełniania kryteriów traktatu nie będzie mile widziane. Pokrzyżuje proces konwergencji (dostosowania gospodarki do poziomu UE). Będzie także obejściem zasady, w myśl której nowy kraj członkowski jest wielostronnie oceniany przez obecnych członków UE. Jest także niekorzystne dla samego kraju, bo pozbawia go instrumentów polityki pieniężnej i walutowej na wczesnym etapie dostosowywania gospodarki do poziomu UE”.

Wim Duisenberg, prezes Europejskiego Banku Centralnego

„Polsce opłaca się, aby postawić sobie za cel wczesne przystąpienie do strefy euro. To oznaczałoby dążenie do wprowadzenia euro w 2007 roku. Po pierwsze mobilizowałoby nas to do niezbędnych reform strukturalnych usprawniających naszą gospodarkę. Po drugie, jeżeli ten cel zostanie zrealizowany, to Polska osiągnęłaby wcześniej korzyści związane z posiadaniem wspólnego europejskiego pieniądza, z przejrzystością cen, z tym, że byłibyśmy częścią stabilnego układu makroekonomicznego”.

Leszek Balcerowicz, prezes NBP

„Im szybciej przyjmujemy euro, tym lepiej. Ale muszą być spełnione dwa warunki. Deficyt ekonomiczny finansów publicznych na poziomie 2–3% PKB, którego obecnie nie spełniamy, i zgoda Unii Europejskiej. (...) Szybkie przyjęcie euro gwarantuje nam: niższe koszty transakcyjne, brak ryzyka kursowego

oznaczający lepszy dostęp do kapitału dla polskich przedsiębiorstw i niższą inflację. Euro uchroni nas przed kryzysem walutowym.

Andrzej Bratkowski, wiceprezes NBP

„W jakim tempie Polska do euro? — odpowiadam: powoli. Najważniejszy argument odnosi się do kosztów tego przedsięwzięcia, które przeprowadzone szybko, byłoby czymś w rodzaju drugiej terapii szokowej, po tamtej pamiętnej z 1990 roku. Wtedy ze społecznego i politycznego punktu widzenia była ona wykonalna — teraz jest raczej wykluczona. Przeciwno przemawia rekordowe obecnie wzmocnienie złotego. Według obliczeń renomowanej firmy J. P. Morgan złoty jest drugą najbardziej przewartościowaną — po wenezuelskim boliwarze — walutą świata w porównaniu do 1990 roku. (...)

Niecelowe byłoby przedwczesne pozbywanie się tak skutecznego narzędzia polityki makroekonomicznej, jakim jest swoboda w prowadzeniu polityki kursowej. Także UE śle liczne sygnały, żeby Polska i inne kraje nie śpieszyły się do strefy euro. Trzeba to po prostu mądrze wykorzystać. Dla Polski najlepszym terminem byłby rok 2009. Sądzę, że właśnie wtedy lub w roku 2010 euro zastąpi złotego”.

Edmund Pietrzak, profesor ekonomii, Uniwersytet Gdański

„Warunki przystąpienia Polski do Unii Gospodarczej i Walutowej będą identyczne, jak te, które zostały zastosowane wobec państw »15«, np. Grecji. Nie będzie tu żadnej dyskryminacji. Polska będzie musiała spełnić 5 kryteriów finansowych z Maastricht (...). Oznacza to przede wszystkim takie przygotowanie gospodarki, aby była zdolna oprzeć się otwartej konkurencji Jednolitego Rynku i stosować prawo europejskie. Wymaga to długotrwałych, strukturalnych reform. Dopiero w ich wyniku Polska będzie w stanie zapewnić trwałą stabilizację finansów i przez to spełnić kryteria z Maastricht”.

Gerassimo Thomas, rzecznik komisarza ds. spraw finansowych UE

Źródło: wypowiedzi zamieszczono w „Rzeczpospolitej” 2001, 27 grudnia

Mirosław Sielatycki

ZAPEWNIĆ BEZPIECZEŃSTWO INTEGRACJI — RELACJE UNIA EUROPEJSKA–NATO



Cele

- ukazanie relacji pomiędzy procesem integracji europejskiej a systemem bezpieczeństwa euroatlantyckiego
- przedstawienie miejsca Polski w zapewnianiu bezpieczeństwa na kontynencie europejskim
- kształcenie umiejętności określania zależności pomiędzy zagadnieniami demokracji, gospodarki wolnorynkowej i bezpieczeństwem międzynarodowym



Treści programowe

- Bezpieczeństwo europejskie w wymiarze międzynarodowym i wewnętrznym. Bezpieczeństwo Polski w ramach Unii Europejskiej i NATO.



Metody

- wykład
- prezentacja
- dyskusja



Pojęcia kluczowe

- integracja europejska
- polityka bezpieczeństwa i obrony
- struktury bezpieczeństwa
- stosunki transatlantyckie



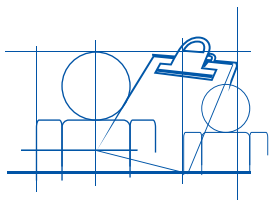
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Bezpieczeństwo w konstrukcji Unii Europejskiej
- nr 2 — Europejskie koncepcje bezpieczeństwa
- nr 3 — Przynależność państw do UE i NATO w 2004 r.
- nr 4 — Relacje Polski z UE i NATO



Czas

1–2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Przedstaw uczniom cele lekcji. Zaznacz, że na lekcji będziecie zajmowali się kwestiami bezpieczeństwa europejskiego w kontekście procesu integracji europejskiej. W związku z tym nie będą poruszane wprost zagadnienia związane z systemem bezpieczeństwa ONZ i OBWE. Przypomnij, że rozwój Unii Europejskiej zachodził dotychczas przede wszystkim w sferze gospodarczej. Wykorzystując materiał pomocniczy nr 1 (możesz wykonać z tego materiału foliogram), podkreśl wzrost znaczenia kwestii bezpieczeństwa w rozwoju Unii Europejskiej od czasu Traktatu z Maastricht (1991). Zadaj uczniom pytania:

- ➡ *Czy możliwy jest w dłuższej perspektywie rozwój gospodarczy bez dbałości o kwestie bezpieczeństwa narodowego?*
- ➡ *Czy postępowi w zakresie integracji europejskiej powinny towarzyszyć inicjatywy w zakresie bezpieczeństwa?*
- ➡ *Czy państwa europejskie mogą zapewnić sobie bezpieczeństwo bez udziału Stanów Zjednoczonych, zwłaszcza w kontekście walki z terroryzmem?*

Zainicjuj krótką dyskusję o przedstawionych kwestiach. Nie chodzi w niej o dogłębną znajomość tej tematyki wśród uczniów, lecz o ich pierwsze skojarzenia i poglądy w tych sprawach. Podsumowując dyskusję, zwróć uwagę na wzajemne zależności pomiędzy rozwojem gospodarczym, wolnością, demokracją i bezpieczeństwem międzynarodowym.

● 2. Podziel klasę na cztery grupy. Rozdaj materiał pomocniczy nr 2. Poleć uważne przeczytanie materiału oraz wybranie osoby, która zreferuje na forum klasy podstawowe fakty związane z opisywanymi zagadnieniami. Zwróć uwagę na znaczenie wydarzeń z ostatnich lat, które przyspieszyły działania na rzecz budowy europejskich struktur bezpieczeństwa. Do wydarzeń tych zaliczyć należy w szczególności: dwie wojny z Irakiem, wojny w Bośni i Kosowie, operację militarną przeciw Jugosławii, wojny w Czeczenii i Afganistanie, destabilizację obszaru państw byłego Związku Radzieckiego. Zaznacz, że w ciągu pięćdziesięciu lat funkcjonowania Wspólnot

Europejskich państwom europejskim nie udało się urzeczywistnić własnej sprawnej polityki bezpieczeństwa i obrony. Unia Zachodnioeuropejska nie spełniła swojej roli jako organizacja bezpieczeństwa europejskiego. Podkreśl, że pod koniec lat 90. Unia Europejska zintensyfikowała swoje działania dotyczące systemu bezpieczeństwa i obrony (powołanie Wspólnej Europejskiej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa). Powiedz, że obecnie państwa europejskie realizują te zadania w ramach NATO, stąd mówi się o „transatlantyckich” podstawach bezpieczeństwa europejskiego. Jednak nadal aktualna jest dyskusja o rozwijaniu własnej, unijnej polityki bezpieczeństwa.

● 3. W tej części lekcji, wykorzystując mapę polityczną Europy oraz mapę „Unia Europejska a NATO”, dołączoną do pakietu (wskazane jest wykonanie foliogramu), przeprowadź krótki wykład na temat przynależności państw europejskich do organizacji bezpieczeństwa. Przypomnij o programie NATO „Partnerstwo dla Pokoju”, ponadto zwróć uwagę na przynależność państw europejskich do OBWE (poprzednio KBWE) oraz ONZ. Wyjaśnij, dlaczego w Europie mamy do czynienia z taką mozaiką przynależności w zakresie bezpieczeństwa. W 2004 r. spośród 25 państw Unii Europejskiej cztery były poza strukturami NATO (Szwecja, Finlandia, Austria i Irlandia), natomiast członkami NATO było pięć państw nie będących członkami UE (Norwegia, Islandia, Rumunia, Bułgaria i Turcja). Przedstaw materiał pomocniczy nr 3 porządkujący wiedzę o przynależności poszczególnych państw do UE i NATO. Wykład zakończ krótkim opisaniem zależności pomiędzy NATO i UE. Powiedz, że wojna w Afganistanie (2001) i wojna w Iraku (2003) ujawniły pogłębiającą się „lukę technologiczną” w zakresie uzbrojenia i możliwości działania wojsk pomiędzy Stanami Zjednoczonymi a państwami europejskimi (na niekorzyść tych ostatnich). Te zagadnienia to skomplikowana i delikatna materia stosunków międzynarodowych (m.in. różnice zdań dotyczące obecności wojsk amerykańskich i państw sprzymierzonych w Iraku, skutkujące sprzeciwem Francji i Niemiec wobec polityki zagranicznej USA). W podsumowaniu dyskusji wróć do kluczowego pytania:

- ➡ *W jaki sposób zapewnić bezpieczeństwo państwom tworzącym Unię Europejską?*

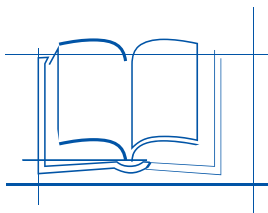
● 4. W ostatniej części lekcji odnieś dotychczasowe rozważania do sytuacji Polski. Przypomnij podstawowe fakty dotyczące przynależności Polski do NATO. W 2004 r. Polska jest członkiem UE, NATO, ONZ i OBWE. Poproś uczniów, aby przypomnieli najważniejsze etapy drogi Polski do tych organizacji, wykorzystując wiedzę z historii i wiedzy o społeczeństwie. W podsumowaniu wykorzystaj mate-

riał pomocniczy nr 4 przedstawiający proces integrowania się naszego kraju ze strukturami bezpieczeństwa (uczniowie powinni otrzymać kserokopie tego materiału). Zwróć uwagę uczniów na związki łączące nasz kraj ze Stanami Zjednoczonymi (wielomilionowa Polonia w USA, sympatia do Amerykanów deklarowana przez polskie społeczeństwo, inwestycje amerykańskie w naszym kraju, postrzeganie Polski przez część państw europejskich jako „amerykańskiego konia trojańskiego”, zwłaszcza w kontekście udziału polskich wojsk w działaniach stabiliza-

cyjnych w Iraku). Przypomnij, że kierunkiem polskiej polityki zagranicznej jest zarówno pełne uczestnictwo w NATO, jak i w europejskich strukturach bezpieczeństwa, jako istotnych składników bezpieczeństwa naszego państwa.

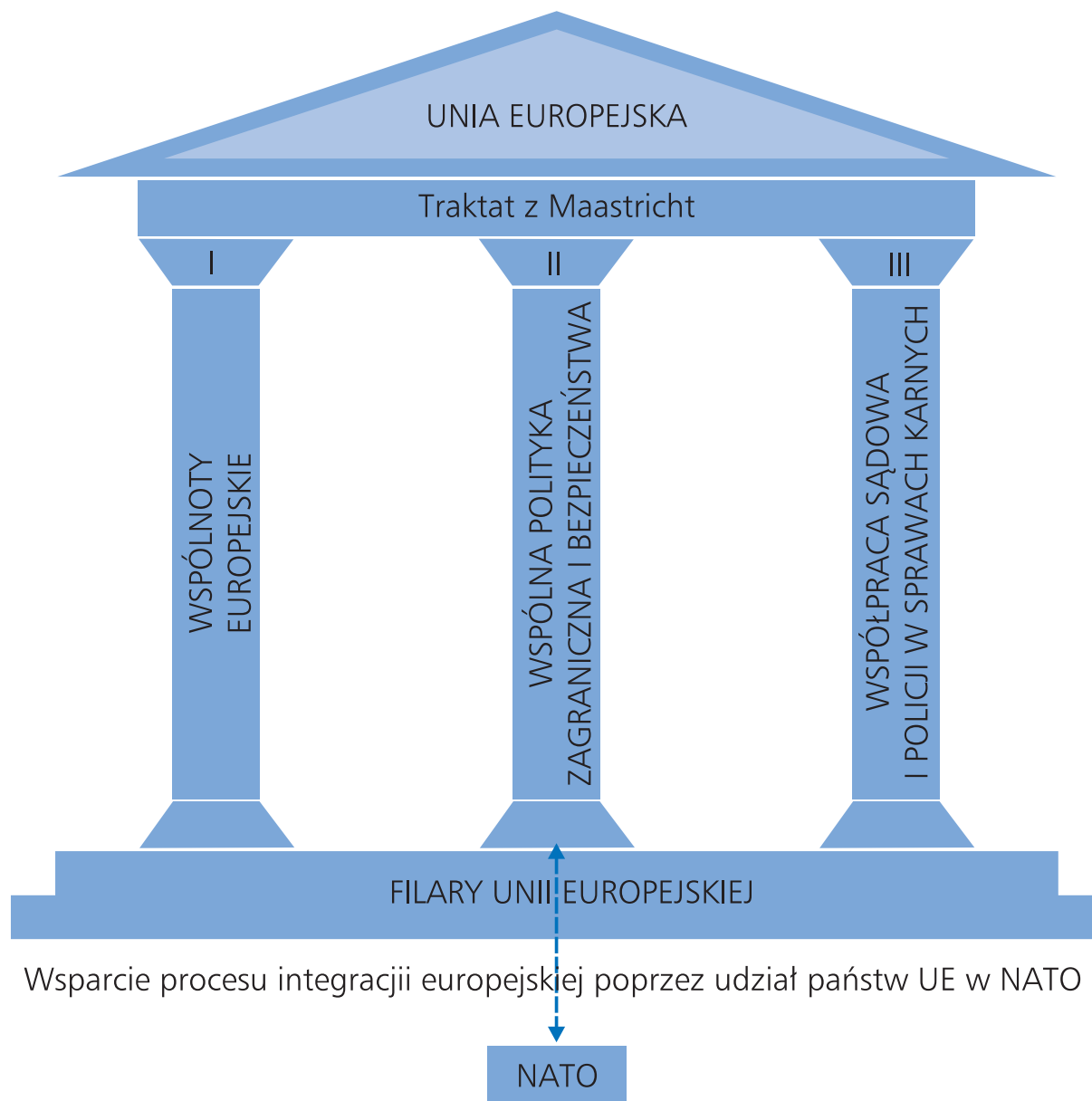
Zadaj uczniom pytanie: Jakie organizacje, ich zdaniem, najskuteczniej zapewnią Polsce bezpieczeństwo?

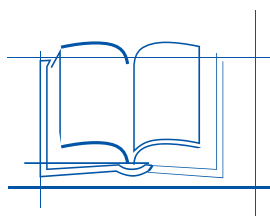
- 5. Podsumuj lekcję.



Materiał pomocniczy nr 1

Bezpieczeństwo w konstrukcji Unii Europejskiej





Materiał pomocniczy nr 2

Europejskie koncepcje bezpieczeństwa

Wspólna Polityka Zagraniczna i Bezpieczeństwa została ustanowiona w Traktacie o Unii Europejskiej z Maastricht (artykuł J). Jest ona kontynuacją Europejskiej Współpracy Politycznej — poprzedniej inicjatywy UE. Oprócz prawa wspólnotowego i Współpracy Sądowej i Policji w Sprawach Karnych, Wspólna Polityka Zagraniczna i Bezpieczeństwa jest jednym z trzech filarów Unii Europejskiej. Zadaniem tej polityki jest ochrona podstawowych interesów polityki zagranicznej UE, szczególnie niezależności, bezpieczeństwa i nienaruszalności Unii. Jest ona realizowana łącznie ze stopniowym ustaleniem wspólnej polityki obronnej, ochroną pokoju, umocnieniem demokracji, praworządności i praw człowieka, popieraniem współpracy międzynarodowej. Ogólne wytyczne w zakresie polityki bezpieczeństwa wyznacza Rada Europejska, a decyzje, na zasadzie jednomyślności, podejmowane są przez Radę Unii Europejskiej. Unia realizuje Wspólną Politykę Zagraniczną i Bezpieczeństwa we wszystkich państwach członkowskich przez tworzenie zasad i ogólnych wytycznych, wspólne strategie, wspólne działania, wspólne stanowiska i umacnianie współpracy państw członkowskich.

Konkretnym przejawem współpracy państw członkowskich jest przejście od NATO misji pokojowej w Macedonii (1 kwietnia 2003 r.). Bezpieczeństwa i demokracji w tym kraju bałkańskim chronią obecnie jednostki UE.

W Traktacie Amsterdamskim (1997) UE rozwinęła koncepcje Wspólnej Polityki Zagranicznej i Bezpieczeństwa. Traktat stworzył warunki do głębszego włączenia Unii Zachodnioeuropejskiej w politykę bezpieczeństwa UE. Państwa członkowskie UE zaproszono do członkostwa w UZE bądź przyjęcia statusu obserwatora. Pozostałym europejskim państwom członkowskim NATO zaproponowano status członków stowarzyszonych UZE.

Szczyt Rady Europejskiej w Helsinkach (1999) przyspieszył prace UE nad zarządzaniem sytuacjami kryzysowymi. Przystąpiono do tworzenia **Wspólnej Europejskiej Polityki w Dziedzinie Bezpieczeństwa i Obrony**.

Głównym celem wspólnej polityki w tym obszarze działania UE jest przestrzeganie wspólnych wartości, podstawowych interesów, niezależności i nienaruszalności Unii, umacnianie bezpieczeństwa międzynarodowego oraz kształtowanie wspólnej polityki obrony na rzecz zadań humanitarnych i akcji ratowniczych. Wspólna polityka to także przygotowanie się

do wypełniania obowiązku niesienia pomocy w przypadku zbrojnego ataku w Europie (przy przekazaniu zadania kolektywnej obrony na NATO) oraz wspieranie jedności Europy.

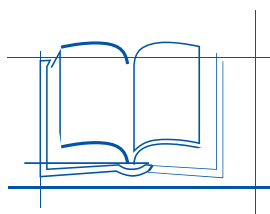
Prace nad utworzeniem Wspólnej Europejskiej Polityki w Dziedzinie Bezpieczeństwa i Obrony trwały bardzo długo. Początki to fiasko Europejskiej Wspólnoty Obronnej (EWO). Wysiłki podejmowane przed zakończeniem zimnej wojny również nie przynosiły sukcesów. Spowodowane to było m.in. zbyt dużą zależnością Europy od sił NATO i ochrony nuklearnej Stanów Zjednoczonych.

Wydarzenia geopolityczne po 1989 roku wpłynęły na głębokie zmiany w postrzeganiu europejskiej polityki obronnej. Przede wszystkim upadek Związku Radzieckiego i koniec zimnej wojny oznaczały zmniejszenie zależności państw europejskich od sił zbrojnych Stanów Zjednoczonych i NATO. Ponadto konflikty w krajach byłej Jugosławii przyspieszyły dyskusję nad koniecznością prowadzenia wspólnej polityki. Przyjęcie Traktatu z Maastricht uczyniło ze wspólnej polityki zagranicznej i bezpieczeństwa drugi filar Unii Europejskiej (z możliwością rozszerzenia na politykę obronną).

UE dąży do stworzenia korpusu liczącego 60 tysięcy żołnierzy, który byłby wykorzystywany do szybkiego reagowania na sytuacje kryzysowe (czas trwania operacji — najwyżej rok, mobilizacja w ciągu 60 dni).

Od początku lat 90. w ramach NATO rozwijana jest koncepcja **Europejskiej Tożsamości Bezpieczeństwa i Obrony**. Jej celem jest wzmocnienie europejskiego filaru NATO oraz inicjowanie współpracy pomiędzy NATO a UE i UZE.

Siły szybkiego reagowania (antykryzysowe) Unii Europejskiej to korpus liczący około 60 tysięcy żołnierzy. Nie będą to siły o charakterze zintegrowanym na wzór NATO, ale kontyngenty wojsk dobrowolnie udostępnianych przez państwa członkowskie, czyli tzw. kontrybutorów. W listopadzie 2000 r. ogłoszono „Katalog zaangażowania”, w którym poszczególne państwa deklarowały swoje kontyngenty. Jedynym państwem ze „starej” UE, które nie uczestniczy w tworzeniu sił europejskich, jest Dania. Państwa „Piętnastki” zgłosiły około 100 000 żołnierzy, 447 samolotów, 115 okrętów. Również nowe kraje członkowskie zgłaszają swoje udziały — np. Polska proponowała udział jednostki zmechanizowanej (ok. 1500 żołnierzy) i oddział Żandarmerii Wojskowej.

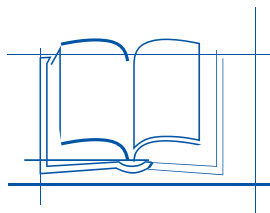


Materiał pomocniczy nr 3

Przynależność państw do NATO i UE w 2004 r.

 NATO (26 państw)		UE (25 państw) 
USA Kanada Norwegia Islandia Turcja Bułgaria Rumunia	Wielka Brytania Niemcy Włochy Francja* Belgia Holandia Luksemburg Hiszpania Portugalia Grecja Dania Polska Czechy Słowacja Węgry Słowenia Litwa Łotwa Estonia	Szwecja Finlandia Austria Irlandia Cyp Malta

*Francja nie uczestniczy w strukturach wojskowych NATO



Materiał pomocniczy nr 4

Relacje Polski z UE i NATO



Polska członkiem UE

Referendum w sprawie
członkostwa Polski w UE

Rozpoczęcie negocjacji w sprawie
członkostwa Polski w UE

Złożenie przez Polskę wniosku
o członkostwo w UE

Układ stowarzyszeniowy Polski z UE
Rozwiązanie RWPG

Polska w RWPG



Polska jako sojusznik USA uczestniczy
w koalicji antyterrorystycznej w Iraku

Polska jako członek NATO uczestniczy
w koalicji antyterrorystycznej w Afganistanie

Polska członkiem NATO

Polska uczestniczy w operacji NATO
w Jugosławii

Rozpoczęcie negocjacji w sprawie
członkostwa Polski w NATO

Polska uczestniczy w operacji NATO w Bośni

Polska w programie NATO
Partnerstwo dla Pokoju

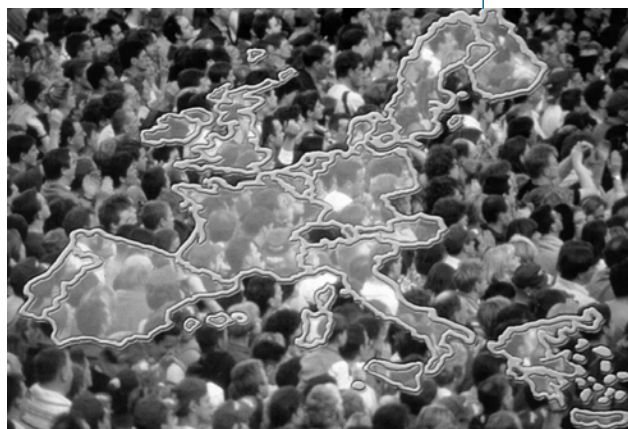
Wycofanie wojsk rosyjskich z Polski

Polska uczestnikiem Północnoatlantyckiej
Rady Współpracy (NACC)
Rozwiązanie Układu Warszawskiego

Polska w Układzie Warszawskim

Krystyna Brząkalik

O POLITYCE WIZOWEJ UNII EUROPEJSKIEJ I PROBLEMACH MIGRACJI



Cele

- analiza założeń porozumień z Schengen i ocena spodziewanych skutków ich przyjęcia dla Polski
- uświadomienie potrzeby ochrony przyszłych granic zewnętrznych Unii Europejskiej
- poznanie głównych założeń polskiej polityki wizowej i ustawy o cudzoziemcach
- zrozumienie argumentów różnych stron zaangażowanych w spór wokół wprowadzenia wiz



Treści programowe

- Bezpieczeństwo europejskie w wymiarze międzynarodowym i wewnętrznym. Bezpieczeństwo Polski w ramach Unii Europejskiej i NATO.



Metody

- odgrywanie ról
- analiza kosztów i korzyści



Pojęcia kluczowe

- polityka wizowa
- ustawa o cudzoziemcach
- porozumienia z Schengen



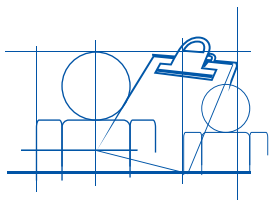
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Mapa konturowa Europy
- nr 2 — Porozumienia z Schengen
- nr 3 — Skutki przystąpienia Polski do „Schengenlandii”
- nr 4 — Czy należy wprowadzić wizy dla naszych wschodnich sąsiadów — kto ma rację?



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Przedstaw uczniom cel lekcji — omówienie polityki wizowej Unii Europejskiej i ochrona zewnętrznych granic UE. Rozdaj odbitki mapy Europy i poproś, by zaznaczyli zewnętrzne granice państw członkowskich Unii Europejskiej. Określ czas zadania na 3–5 min. Następnie wspólnie wyznaczcie granice UE na dużej mapie ściennej.

Rozpocznij dyskusję, odwołując się do doświadczeń uczniów, którzy podróżowali po Europie, i zadaj pytania:

- *Jak przebiega kontrola graniczna na wewnętrznych granicach krajów członkowskich UE?*
- *Czy istnieje podział na obywateli UE i obywateli innych krajów?*
- *Jakie ułatwienia w przekraczaniu granic mają obywatele UE?*

● 2. Poproś uczniów, żeby w celu uporządkowania wiedzy o polityce wizowej UE i ochronie jej granic zewnętrznych, przeczytali materiał pomocniczy nr 2. Przeznacz na to zadanie 10 min.

Następnie wspólnie omówcie ten tekst i ustalcie najważniejsze cele porozumienia.

● 3. Podziel klasę na kilkusobowe grupy. Rozdaj materiał pomocniczy nr 3 i poleć jego przeczytanie, a następnie wypełnienie w grupach tabeli przewidywanych korzyści i kosztów włączenia Polski do obszaru „Schengenlandii”. Przeznacz na to zadanie 15 min.

● 4. Poproś przedstawicieli grup, by zaprezentowali wyniki swojej pracy na forum klasy.

● 5. Jeżeli możesz zaplanować zajęcia na dwie oddzielne godziny, poproś uczniów, aby w domu poszukali informacji dotyczących ochrony polskich granic na wschodzie (mogą być to artykuły prasowe, dane statystyczne).

● 6. Kolejną lekcję rozpocznij od przypomnienia podstawowych założeń porozumień z Schengen.

Następnie powiedz, że Polska przygotowując się do przystąpienia do UE, wprowadziła dwie ważne ustawy: Ustawę o cudzoziemcach (grudzień 1997, nowelizacja — 2003) oraz Ustawę o zasadach i warunkach wjazdu i pobytu obywateli państw członkowskich UE na terytorium RP (2002). W 2003 r. zostały także podpisane umowy z rządami Rosji, Ukrainy i Białorusi o wprowadzeniu obowiązku wizowego. Zapytaj:

- *Jaka jest ich opinia na temat przyjeżdżających do Polski obywateli Rosji, Ukrainy, Białorusi?*
- *Czy obywatele tych krajów powinni być traktowani tak samo jak przyjeżdżający z Zachodu?*
- *Czy wprowadzenie wiz dla obywateli Ukrainy, Białorusi i Rosji zahamuje kontakty gospodarcze z tymi państwami?*
- *Czy pamiętając o nielegalnej imigracji, podejmowaniu pracy bez zezwolenia, przemyśle, należy ograniczyć możliwość przyjazdu naszych wschodnich sąsiadów?*

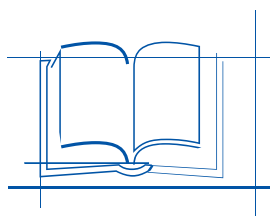
Zaznacz, że wprowadzenie wiz dla cudzoziemców zgodnie z porozumieniami z Schengen wywołało ogromne kontrowersje i stało się przyczyną protestów, i to zarówno obywatele polskich, jak i naszych sąsiadów ze Wschodu.

● 7. Po krótkiej rozmowie podziel klasę na 9 grup i przydziel po jednej wypowiedzi zamieszczonej w materiale pomocniczym nr 3. Rozdaj także materiał pomocniczy nr 4. Zadaniem każdej grupy jest przygotowanie argumentów broniących stanowiska przydzielonej osoby. Uczniowie mogą korzystać z zebranych samodzielnie informacji. Zaproponuj, aby każda grupa wybrała spośród siebie osobę, która przeczyta przydzieloną rolę, oraz uczniów, którzy będą prezentowali jej racje. Przeznacz na przygotowanie 15 min.

● 8. Po prezentacji stanowisk zainicjuj dyskusję na temat „Zagrożenia i korzyści płynące z wprowadzenia wiz dla naszych wschodnich sąsiadów”. Pilnuj, by uczestnicy posługiwali się rzeczowymi argumentami. Poleć któremuś z uczniów, żeby zapisywał na tablicy pozytywne i negatywne konsekwencje wprowadzenia wiz.

Jeżeli uczniowie nie zaprezentowali tego argumentu, przypomnij o wydarzeniach z 11 września 2001 r. i nowej, zaostrzonej polityce wizowej Stanów Zjednoczonych. Zapytaj, czy tak restrykcyjne uregulowania będą również konieczne w Europie.

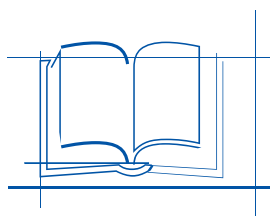
● 9. Podsumuj dyskusję raz jeszcze, przypominając główne założenia porozumień z Schengen.



Materiał pomocniczy nr 1

Mapa konturowa Europy





Materiał pomocniczy nr 2

Porozumienia z Schengen

Polityka bezpieczeństwa i wymiaru sprawiedliwości Unii Europejskiej opiera się na zasadach wolności, demokracji, poszanowania praw człowieka i podstawowych swobód. Obywatele Unii mają przede wszystkim prawo do swobodnego poruszania się i przebywania na terenie krajów członkowskich UE.

Ustanowienie obszaru swobodnego przemieszczania się na mocy Traktatu Amsterdamskiego opiera się na porozumieniach z Schengen.

Porozumienia zostały zawarte w 1985 r. w Schengen (Luksemburg) przez Belgię, Holandię, Francję, RFN i Luksemburg. Ich celem było stopniowe znoszenie kontroli granicznej w ruchu osobowym pomiędzy państwami członkowskimi, czyli na tzw. granicach zewnętrznych.

W 1990 r. podpisano nowy układ, który uzupełnił postanowienia o zapisy dotyczące harmonizacji polityki wizowej i azylowej państw członkowskich oraz współpracy policji. Wszedł on w życie w 1995 r. Do grupy sygnatariuszy dołączały kolejne kraje, jednak układ pozostawał wciąż jedynie porozumieniem międzyrządowym.

Państwa członkowskie Unii Europejskiej przyjęły porozumienia z Schengen do wspólnotowego porządku prawnego dopiero w Traktacie Amsterdamskim (1997).

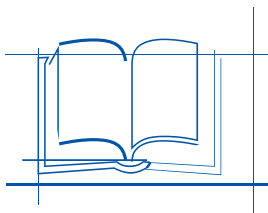
Porozumienia z Schengen (obejmują oprócz państw „Piętnastki”, także Norwegię i Islandię) regulują warunki przekraczania granic zewnętrznych „Schengenlandii”. Podstawową regułą jest obowiązek posiadania wizy przez obywateli państw trzecich, którzy chcą wjechać do państw porozumień

z Schengen. Państwa „Schengenlandii” ustalają listę krajów objętych obowiązkiem wizowym. Cudzoziemiec z państwa trzeciego może otrzymać wizę krótkoterminową, trzymiesięczną lub długoterminową, której okres ważności zależy od decyzji konkretnego państwa. Obywatele UE mają prawo do swobodnego przemieszczania się po terytorium Unii.

Po podpisaniu porozumień policja, służby graniczne i urzędy celne postanowiły zacieśnić współpracę w celu skutecznego wykrywania przestępstw, prewencji i prowadzenia dochodzeń w sprawach karnych. Pracę policji krajowych wspiera Europol z siedzibą w Hadze — policja o charakterze ponadnarodowym. Pomaga ona w zapobieganiu i zwalczaniu przestępczości międzynarodowej związanej z przemytem ludzi, narkotyków, materiałów radioaktywnych, kradzieżami samochodów i terroryzmem.

Na mocy porozumień z Schengen wprowadzono skomputeryzowany system informacyjny Schengen (SIS), z centralą w Strasburgu (sieć obejmuje wszystkie państwa „Schengenlandii”). System zbiera dane o zaginionych blankietach dokumentów, skradzionych banknotach i samochodach oraz informacje o osobach niepożądanych, osobach, które powinny podlegać obserwacji policji oraz o osobach, które podlegają ekstradycji. W bazie SIS gromadzone są dane dotyczące jedynie obywateli państw trzecich (nie ma informacji o obywatelach UE).

Zgodnie z porozumieniem z Schengen wizy wjazdowe dla osób z państw trzecich powinny być ujednolicone i kosztować około 50 euro.



Materiał pomocniczy nr 3

Skutki przystąpienia Polski do „Schengenlandii”

Przeczytajcie tekst i zastanówcie się nad konsekwencjami przystąpienia Polski do „Schengenlandii” i kosztami tej decyzji. Następnie wypełnijcie tabelę i przygotujcie się do jej uzasadnienia.

Spodziewane korzyści z przyjęcia przez Polskę uregulowań z Schengen	Spodziewane koszty przyjęcia przez Polskę uregulowań z Schengen

Państwa Unii Europejskiej muszą spełnić wymagania unijne dotyczące ochrony jej zewnętrznych granic.

Polska powinna zapewnić obywatelom państw UE swobodę i bezpieczeństwo przekraczania granic oraz swobodę przepływu towarów, nie tylko na granicach, lecz także na lotniskach i w portach. Obywatele krajów nienależących do UE po przekroczeniu granic zewnętrznych wewnątrz Unii będą mogli poruszać się swobodnie. Polska jest więc odpowiedzialna za to, by granic tych nie przekraczały osoby niepożądane oraz przemycane towary. Polskie służby celne są zobligowane również do kontrolowania wypłat subwencji eksportowych w ramach Wspólnej Polityki Rolnej, a ponadto uczestniczenia w gromadzeniu środków na polską składkę członkowską odprowadzaną do budżetu UE, składającą się z VAT, akcyzy i opłat celnych.

Polska ma najdłuższą granicę zewnętrzną Unii Europejskiej spośród nowych państw unijnych — 1239 km. Dla porównania: Węgry — 1026 km, Litwa — 921 km, Estonia — 294 km; Czechy ze wszystkich stron granicą z UE.

Doinwestowanie infrastruktury granic wymaga ogromnych nakładów finansowych. Ponieważ wszystkie nowe państwa członkowskie mają obowiązek przystąpić do obszaru Schengen, muszą one ponieść część kosztów związanych z poprawianiem infrastruktury. Wytyczne unijne są bardzo szczegółowe i dotyczą np. liczby stanowisk odprawy paszportowej na przejściu, czasu kontroli czy też nawet rodzaju latarek używanych przez funkcjonariuszy służby granicznej. Nowi członkowie będą mieli kilka lat na uszczelnienie granic zewnętrznych. Bar-

dzo istotną pomocą stanie się czasowy fundusz powołany przez Unię Europejską w 2003 r. Z tego funduszu przez trzy lata (2004–2006) będą przekazywane pieniądze na wprowadzanie koniecznych działań dostosowawczych. Finansowanie będzie obejmowało: inwestycje związane z budową i modernizacją przejść granicznych, szkolenie służb granicznych oraz koszty logistyki i sprzętu specjalistycznego (np. wyposażenie laboratoriów, samochody terenowe). Polska otrzyma 172 mln euro, a więc najwięcej ze wszystkich państw członkowskich. Warto przypomnieć, że w ostatnich latach województwa Polski wschodniej zostały objęte programami pomocowymi UE na rozbudowę infrastruktury i rozwój współpracy przygranicznej — program PHARE i program PHARE CBC (pomocy przygranicznej). Celem tej pomocy jest przede wszystkim aktywizacja najbardziej potrzebujących regionów przygranicznych, wzrost zatrudnienia i ułatwienia w wymianie towarowej i osobowej na wschodniej granicy.

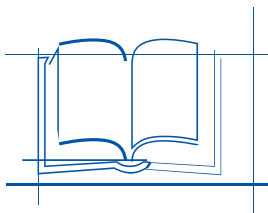
Wejście Polski do obszaru Schengen wiąże się także ze zmianami w polskim prawodawstwie.

W 1997 r. została uchwalona Ustawa o cudzoziemcach, która zaostrzyła przepisy dotyczące przekraczania granicy. Po niewielkim spadku liczby osób przekraczających wschodnią granicę ruch osobowy stale rośnie (2001 — ok. 13,5 mln osób, 2002 — 25,9 mln). W 2002 r. została uchwalona ustawa o zasadach i warunkach wjazdu i pobytu obywateli państw członkowskich UE oraz członków ich rodzin na terytorium RP. W 2003 r. polski rząd wypowiedział umowy o ruchu bezwizowym z Rosją, Białorusią i Ukrainą oraz porozumienie między Polską a ZSRR o uproszczonym trybie przekraczania granicy

państwowej przez obywateli zamieszkałych w miejscowościach przygranicznych (miało to zastosowanie do Białorusi, Rosji i Ukrainy); od października 2003 r. wprowadził obowiązek wizowy dla obywateli tych krajów. Według szacunków służb konsularnych można się spodziewać, że liczba wiz wydawanych rocznie przez polskie placówki dyplomatyczne w Rosji, na Ukrainie i Białorusi przekroczy milion (zdecydowana większość obywateli będzie występowała o wizy wielokrotne).

Wprowadzenie wiz dla obywateli Rosji, Ukrainy i Białorusi to, zdaniem wielu polityków i zwykłych

mieszkańców, zahamowanie rozwijającej się współpracy przygranicznej — handlowej i gospodarczej. Niektórzy komentatorzy przewidują, że na linii Bugu zostanie zainstalowana nowa żelazna kurtyna, oddzielająca rozwinięty Zachód od Wschodu. Najbliższe lata pokażą, czy sprawdzą się pesymistyczne scenariusze komentatorów politycznych, którzy mówią o zagrożeniu interesów polskiej polityki zagranicznej, ulokowanych na wchodzie Europy.



Materiał pomocniczy nr 4

Czy należy wprowadzić wizy dla naszych wschodnich sąsiadów — kto ma rację?

Tekst dla przedstawiciela Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji

Zapewnienie bezpieczeństwa na wschodniej granicy jednoczącej się Europy oraz regulacje w dziedzinie uszczelnienia granic to warunki naszej integracji z UE. Aby uzyskać członkostwo w Unii, Polska musiała wypowiedzieć umowy o ruchu bezwizowym z państwami, z którymi Unia nie podpisała takich porozumień. Przestały więc obowiązywać umowy o ruchu bezwizowym z Azerbejdżanem, Gruzją, Kirgistanem, Tadżykistanem, Turkmenistanem, Kazachstanem, Kubą, Mongolią. Polska zaś wręcz natomiast umowy o ruchu bezwizowym z Brazylią, Izraelem, Wenezuelą, Panamą, Paragwajem, Salvadorem, Gwatemalą i Singapurem.

Rozumiemy dążenia UE, aby Polska przyjęła zasady porozumień z Schengen, co prowadzi do

uszczelnienia naszych granic wschodnich, a więc jest korzystne dla naszego kraju. Oznacza to, że w październiku 2003 r. wprowadzono wizy wjazdowe dla obywateli Rosji, Ukrainy i Białorusi. Przekroczenie naszych granic oznacza przecież przekroczenie zewnętrznej granicy Unii. Powinniśmy zadbać o to, aby ruch osób i towarów na naszej wschodniej granicy odbywał się sprawnie. Musimy szkolić służby celne, budować nowe przejścia graniczne, zaopatrzyć celników w nowoczesny sprzęt. Polska wydaje obecnie 230 tysięcy wiz rocznie. Po wprowadzeniu zmian wydawać ich będzie ok. 3,5 miliona, toteż powinniśmy tworzyć sieć nowych placówek zagranicznych.

Tekst dla urzędnika Komisji Europejskiej

Spełnienie europejskich standardów w dziedzinie uszczelnienia granic to jeden z najważniejszych warunków integracji Polski z UE. Warunek ten nie podlegał żadnym negocjacjom.

Jeszcze przed przystąpieniem do Unii Polska będzie musiała dostosować zasady kontroli na swoich granicach, wschodniej, północnej i częściowo południowej, do prawa europejskiego, gdyż stały się one zewnętrznymi granicami UE. Wasz kraj będzie odpowiedzialny za najdłuższy odcinek granicy zewnętrznej Unii Europejskiej (granice z Ukrainą, Białorusią i Rosją).

Reguły wjazdu do Polski, ujęte w Ustawie o cudzoziemcach z 1997 r., stosowane wobec Rosjan, Białorusinów i Ukraińców, spełniły częściowo nasze oczekiwania. Jednak dopiero wprowadzenie obowiązku wizowego daje gwarancję uszczelnienia wewnętrznej granicy. Kontrola na granicach jest jedynym sposobem na powstrzymanie nielegalnej emi-

gracji, przemytu broni, narkotyków i zapewnienia bezpieczeństwa krajów UE.

Wspólna polityka wizowa, azylowa i migracyjna stała się częścią prawa europejskiego po wejściu w życie traktatu o Unii Europejskiej, podpisanego w październiku 1997 r. w Amsterdamie. Wcześniej obowiązywały zasady porozumień z Schengen, których głównym założeniem było zniesienie ruchu wizowego na granicach wewnętrznych Unii. Od 1995 r. istnieje lista krajów, wobec których wszyscy członkowie Unii mają wprowadzać obowiązek wizowy.

Komisja Europejska uważa, że obywatele państw sąsiedzkich Polski (Ukraina, Rosja i Białoruś) powinni przedstawić przy wjeździe do Polski takie same dokumenty (zaproszenie poświadczone przez właściwy urząd, wykupione usługi turystyczne), jak przy wjeździe do innych krajów Unii. Taka forma kontroli granic jest niezbędna.

Tekst dla przedstawiciela Ministerstwa Spraw Zagranicznych

W 1997 r. weszła w życie nowa ustawa o cudzoziemcach. Uwzględnia ona europejskie prawo azylowe (m.in. Konwencję Genewską) i reguły prawa migracyjnego. Została zbadana pod kątem zgodności z legislacją Wspólnot Europejskich, którą Polska musi przejąć w całości, stając się państwem członkowskim UE.

Zgodnie z zaleceniami Komisji Europejskiej Polska zmienia zasady ruchu osobowego na granicach. Spośród naszych sąsiadów do Unii Europejskiej należą Niemcy, Czechy, Słowacja i Litwa. Białoruś i Ukra-

ina znajdują się na liście państw, których obywatele muszą posiadać wizy do wszystkich krajów UE.

Wprowadzenie wiz może skomplikować wymianę młodzieży, utrudnić współpracę transgraniczną oraz funkcjonowanie euroregionów. Całkowicie jednak akceptujemy zasady porozumień z Schengen i dlatego nie zwracamy się do UE o wprowadzenie okresów przejściowych na realizację zaleceń. Przyjęcie systemu ochrony granic zewnętrznych oznacza dla Polski, jako członka Unii, otwarcie granic wewnętrznych z UE.

Tekst dla posła z Komisji Spraw Wewnętrznych

Zgodnie z ustawą o cudzoziemcach cudzoziemiec ma takie same prawa i obowiązki jak obywatel polski, chyba że przepisy ustawowe stanowią inaczej. Jest to klasyczny standard europejski, obowiązujący w naszym państwie.

Ustawa dotyczy wszystkich obcokrajowców, z wyjątkiem objętych przepisami o ruchu bezwizowym oraz członków personelu dyplomatycznego i konsularnego, określa zasady ich wjazdu na terytorium Polski, przejazdu, pobytu i wyjazdu. Cudzoziemiec, który wjeżdża do naszego kraju, musi posiadać paszport, wizę i „środki niezbędne do pokrycia kosztów przejazdu, pobytu i wyjazdu”. Jeżeli ma zaproszenie, nie jest zobowiązany do posiadania pieniędzy. Aby zaproszenie było ważne, musi zostać wpisane do specjalnej ewidencji. Wojewoda może jednak w szczególnych przypadkach odmówić wpisu (np. złe warunki materialne czy mieszkaniowe osoby zapraszającej).

Istnieje kilka rodzajów wiz. Wiza pobytowa jest ważna przez sześć miesięcy, ale można ją przedłużyć do roku. Wiza pobytowa z prawem do pracy musi być poparta zezwoleniem na zatrudnienie lub podjęcie innej pracy zarobkowej. Może zostać wydana wyłącznie w placówkach konsularnych lub dyplomatycznych. Wizę repatriacyjną mogą otrzymać osoby narodowości polskiej albo pochodzenia polskiego, jeśli na stałe chcą się osiedlić w Polsce. Wiza tranzytowa jest ważna przez dwa dni, gdy cudzoziemiec ma prawo wjazdu do innego kraju.

Wiz nie wydaje się osobom, co do których istnieje podejrzenie, że zagrażają bezpieczeństwu, pragną zmienić charakter pobytu po przyjeździe lub mogą działać na szkodę interesów RP. Cudzoziemiec może

zostać wydany, jeśli nie ma środków na pokrycie kosztów pobytu lub zezwolenia na pracę. Nie wolno go odesłać do państwa, w którym mógłby być prześladowany z powodu rasy, religii, narodowości, przekonań politycznych lub poddany torturom czy nie-ludzkiemu traktowaniu.

Ustawa reguluje także status uchodźcy i procedurę postępowania wobec uchodźców. Stanowi m.in., że można odmówić wszczęcia postępowania, jeśli cudzoziemiec przybył z bezpiecznego kraju pochodzenia.

Nowelizacja ustawy o cudzoziemcach z 1997 r. wprowadziła wymaganą przez Unię regulację dotyczącą polityki migracyjnej i azylowej: uproszczenie systemu wizowego. Wizy pobytowe są ważne przez 6 miesięcy, wizy uprawniające do podróżowania po UE po przekroczeniu polskich granic — 3 miesiące. Wizy nie otrzyma osoba, która przebywa w Polsce nielegalnie lub pracuje bez zezwolenia.

Ustawa uniemożliwia również napływ obywateli państw trzecich, którzy chcieliby w naszym kraju podjąć pracę. Cudzoziemcy nie otrzymają zgody na pobyt czasowy w Polsce jedynie na podstawie zarejestrowania firmy w naszym kraju. Dotychczas była to częsta praktyka. Cudzoziemcy zatrudniali swoich rodaków w fikcyjnych firmach, co ułatwiało emigrację zarobkową. Obecnie firma zarejestrowana przez cudzoziemca będzie musiała przynosić „korzyści gospodarcze narodowej”, tzn. płacić podatki.

Utrudnione zostanie również zawieranie małżeństw jedynie w celu uzyskania legalnego pobytu w Polsce. Wszystkimi sprawami związanymi z polityką migracyjną zajmuje się Urząd do spraw repatriacji i cudzoziemców.

Tekst dla przedstawiciela organizacji pozarządowej

Przyjęcie przez Polskę porozumień z Schengen przyniesie niewątpliwie wiele korzyści, oznacza jednak również wprowadzenie wiz dla obywateli państw Europy Wschodniej. Unia Europejska zwraca szczególną uwagę na tę sprawę, obawia się bowiem nielegalnej imigracji z państw należących dawniej do ZSRR, Bałkanów i krajów trzeciego świata. Dyplomaci muszą być świadomi tego, że do 2030 r. w Europie może być potrzebnych ok. 50 milionów emigrantów, aby utrzymać obecny standard życia. Politykę mającą na celu ścisłą ochronę granic trzeba więc będzie w przyszłości zmienić.

Polska może służyć doświadczeniem w tej dziedzinie. Po otwarciu granic na początku lat 90. Polacy zacieśnili relacje z Rosjanami, Białorusinami, Ukraińcami. Nasi sąsiedzi ze Wschodu pracują u nas, handlują, kupują nasze towary, nawiązują w Polsce przyjaźnie i zawierają małżeństwa. Poznajemy się wzajemnie, współpracujemy, uczymy się siebie na nowo, wiemy, czego się obawiać i w jaki sposób nawzajem wzbogacać. Dotyczy to nie tylko polityków czy biznesmenów, ale także zwykłych ludzi po obu stronach granicy.

Kontakty międzyludzkie są ważnym czynnikiem w przezwyciężeniu wzajemnej nieufności i budowa-

niu lepszych relacji pomiędzy narodami. Ogromne znaczenie ma też nasze strategiczne partnerstwo z Ukrainą. Polska odniosła wiele korzyści z otwarcia granic. Wprowadzenie wiz może teraz utrudnić nasze oficjalne stosunki z sąsiednimi państwami oraz stworzyć bariery trudne do pokonania przez zwykłych obywateli.

Uważamy więc, że Polska nie powinna zaakceptować tego żądania UE. Możemy kierować się przykładem Wielkiej Brytanii, która dopiero niedawno zaakceptowała porozumienia z Schengen. Odstępstwo od zasad ustalonych w Schengen jest więc możliwe, jeśli się ma odpowiednie uzasadnienie.

Rząd polski przyjął jednak stanowiska negocjacyjne, w którym bez zastrzeżeń przyjmuje reguły porozumień z Schengen. Nie przemyśleliśmy innych rozwiązań. Należy na przykład rozpocząć kampanię o skreślenie Ukrainy z listy państw, których obywatele muszą posiadać wizę przy wjeździe do Unii. Powinniśmy też uprościć procedurę wizową, wprowadzić wizy wielokrotne, długoterminowe, stworzyć możliwość otrzymania wizy na granicy itp. Musimy ułatwić wjazd obywateli państw Europy Wschodniej do Polski, aby upewnić ich, że chcemy z nimi współpracować.

Tekst dla polskiego handlowca z Białegostoku

Wprowadzenie wiz dla cudzoziemców będzie miało fatalne konsekwencje dla naszego miasta. Z handlu ze Wschodem utrzymywało się w połowie lat 90. w Białymstoku około 50 tys. osób. Obroty na naszym targowisku w 1997 r. wyniosły 1 mld zł. Później handel zaczął podupadać. Teraz, po wprowadzeniu wiz, jest jeszcze gorzej.

Kilka lat temu w naszym regionie upadły największe zakłady pracy. Pod koniec lat 90. 20% wszystkich zatrudnionych utrzymywało się z handlu. Do Białegostoku przyjeżdżało każdego dnia 200–300 autokarów ze Wschodu oraz turyści indywidualni (samochodami, pociągiem). Obecnie przyjeżdża zaledwie kilka autokarów oraz znacznie mniej turystów.

Teraz handlującym Polakom grozi, że stracą klientów i źródło utrzymania. Mówi się, że Rosjanie za-

czą jeździć na handel do Turcji. Zostawiali w Polsce miliony dolarów, dla nich pracowały szwalnie, gastronomia, sklepy, hurtownie. W 1996 r. w Białymstoku odnotowano największy wzrost liczby nowych mieszkań w Polsce (9,3 na 1000 mieszkańców). Jeśli handel zostanie zahamowany, zbankrutują też firmy budowlane i usługowe.

Władze powinny myśleć raczej o tym, by zmienić wszystkie obecne przepisy, które utrudniają wjazd do naszego kraju Rosjanom i Białorusinom. Proponujemy, aby Straż Graniczna wydawała krótkoterminowe wizy wjazdowe, tanie, na przykład za 20 zł. Cudzoziemcy powinni również wykupić ubezpieczenie zdrowotne.

Tekst dla oficera Straży Granicznej

Bezpośrednio po wprowadzeniu ustawy o cudzoziemcach ruch na granicach zmniejszył się. Granice Polski przez przejścia białoruskie i rosyjskie przekraczało o połowę mniej podróżnych niż we wcześniejszym okresie. Później jednak sytuacja zaczęła powoli wracać do normy.

Na początku zarzucano nam, że „zamknęliśmy wschodnie granice”. Ale to nie była prawda — po prostu zaczęliśmy egzekwować prawo, które wcześniej było lekceważone. Granice muszą być chronione, gdyż hamuje to napływ niepożądanych osób i przemytu towarów. Takie zjawiska zagrażają przecież bezpieczeństwu i interesom ekonomicznym naszych obywateli.

Dla funkcjonariuszy Straży Granicznej, a zwłaszcza dla celników największym problemem jest decy-

zja o tzw. alokacji służb. Oznacza to, że setki moich kolegów zostało przeniesionych służbowo na przejścia ulokowane na wschodniej granicy. Zredukowano w sposób zasadniczy liczbę pograniczników i celników na granicy z Niemcami i Czechami. Redukowane jest również zatrudnienie w punktach odpraw na lotnisku Okęcie czy w Balicach. Niestety, celnikom kazano się przenosić do małych miejscowości w biednych, przygranicznych regionach, w których trudno o pracę dla członków naszych rodzin. Brakuje mieszkań, pracy, szkół i przedszkoli. Rozumiemy, że należy uszczelnić zewnętrzną granicę Unii, ale trzeba to robić w przemyślany i zaplanowany sposób. Jesienią 2003 r. koledzy celnicy protestowali w całej Polsce. Niestety, niewiele to pomogło.

Tekst dla ekonomisty

W połowie lat 90. z handlu na bazarach utrzymywało się ok. 2 mln osób. Na potrzeby samych tylko targowisk pracowało 7,5 tys. firm i ok. 130 tys. osób. Cudzoziemcy zostawiali na targowiskach miliony dolarów rocznie. Oczywiście należy pamiętać również o nierejestrowanych zyskach oraz o dochodach z noclegów, przejazdów, żywienia. Wymiana przygraniczna stanowiła 20% naszego eksportu, co przy ogromnym deficycie w polskim bilansie handlowym miało spore znaczenie.

Po wejściu w 1998 r. ustawy o cudzoziemcach obroty na bazarach początkowo zmalały piętnasto–dwudziestokrotnie. Sprzedaż w sklepach i supermarketach w przygranicznych miejscowościach, w których kupowali głównie goście ze Wschodu, spadła o połowę. Obroty na największych polskich bazarach znacząco zmalały. Przyjazd do Polski stał się dla cudzoziemców mniej opłacalny. Kupcy uznali, że wprowadzenie nowej ustawy zniszczyło handel przygraniczny. Naprawdę jednak zmienił się tylko sposób handlowania. Po pewnym czasie miejsce

drobnych handlarzy zaczęły zajmować firmy. Coraz częściej powstawały legalne przedsiębiorstwa handlowe, zakładane przez obcokrajowców, którzy związali spółkę z Polakami. Prawdziwym ciosem dla handlu przygranicznego nie była zmiana przepisów, tylko kryzys walutowy w Rosji w 1998 r. W tym samym czasie Ukraina nałożyła wysokie cła na importowaną żywność i inne towary, a Białoruś obłożyła handlujących na bazarach wysokimi podatkami i zakazała przewożenia towarów wewnątrz autobusów.

Handel targowiskowy upada, i to niezależnie od tego, czy od handlujących cudzoziemców będzie się wymagało wiz. Wprowadzenie zasad z Schengen może ten upadek przyspieszyć, ale nie zmieni to faktu, że siła nabywcza naszych wschodnich sąsiadów stopniowo maleje. Towary polskie są dla nich coraz droższe, więc będą kupować u nas coraz mniej. Prawdopodobnie zaczną przywozić własne towary, sprzedawać je i wywozić do siebie dolary. Handel przygraniczny nie ma więc raczej przyszłości.

Tekst dla Rosjanki z Kaliningradu

O drugiej w nocy w niedzielę stanęłam w kolejce przed polskim konsulem w Kaliningradzie. W poniedziałek w południe stało już 700 osób, a szansę na otrzymanie wizy miało 300. Udało mi się złożyć wniosek, zapłaciłam 80 tys. rubli, czyli około 13 dolarów. Jutro muszę ustawić się w kolejce po odbiór paszportu i znowu czekać kilkanaście godzin. Jednak otrzymam polską półroczną wizę pobytową z prawem wielokrotnego przekraczania granicy.

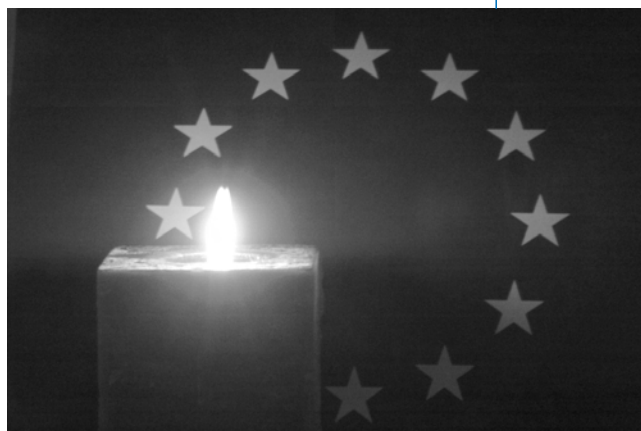
Kilka dni temu polska straż graniczna wysadziła mnie z autokaru. Jechałam tylko pohan- dlować w przygranicznych Bartoszykach. Z tego żyję od dawna. Z handlowych wypraw do Polski żyje ogromna liczba mieszkańców naszego obwodu i chyba większość ludności z pogranicznych polskich wiosek.

Jeszcze parę lat temu jeździłam do Polski dwa razy w tygodniu, a teraz Polacy kilka razy nie chcieli mnie wpuścić. Miałam wykupiony voucher i przedpłać na rezerwację hotelu w Olsztynie. Niepotrzebnie powiedziałam, że jadę tylko do Bartoszyk. Zostałam ukarana za powiedzenie prawdy. Zawrócono mnie z granicy, pieniądze przepadły.

Nie wyobrażam sobie niedalekiej przyszłości, kiedy Polska po wstąpieniu do UE zacznie kontrolować granice jeszcze ostrzej, wymagać od nas spełnienia jeszcze innych formalności. Nie wiem, z czego będę utrzymywać rodzinę. Nie wiem, jak będziemy żyć. Biednemu zawsze wiatr w oczy wieje — bogaci, tak jak wy, nie liczą się z uboższymi.

Katarzyna Koszewska

PRAWA CZŁOWIEKA I ICH EUROPEJSKA OCHRONA



Cele

- nabycie i uzupełnienie podstawowej wiedzy związanej z prawami i wolnościami człowieka
- kształtowanie umiejętności rozróżniania pojęć „prawo” i „wolność” oraz analizy ograniczeń praw człowieka
- kształtowanie umiejętności interpretowania zapisów Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności (Europejskiej Konwencji Praw Człowieka) oraz Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej



Treści programowe

- Prawa i obowiązki obywatelskie, obywatelstwo europejskie, obywatelski wymiar procesu integracji europejskiej.



Metody

- współpraca w grupie
- dyskusja
- analiza dokumentów
- wykład



Pojęcia kluczowe

- godność
- wolność
- prawo
- granice praw



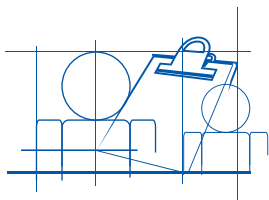
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Prawa człowieka
- nr 2 — Prawa pozytywne i negatywne
- nr 3 — Katalog praw i wolności w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka
- nr 4 — Ograniczenia praw człowieka
- nr 5 — Zestaw praw i wolności
- nr 6 — Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

- 1. Przedstaw uczniom cele lekcji. Zapytaj:
 - ➡ Co oznacza dla nich naruszenie praw człowieka?
 - ➡ Kto narusza prawa człowieka?
 - ➡ Gdzie na świecie dochodzi najczęściej do łamania praw człowieka?
 - ➡ Jaka jest rola organizacji międzynarodowych, takich, jak np. Amnesty International, Międzynarodowy Czerwony Krzyż itp.?

Pozwól uczniom wypowiedzieć się. Jeżeli możesz, odwołaj się do różnego rodzaju artykułów zamieszczanych w prasie. Podsumuj dyskusję: *Każdy człowiek, niezależnie od koloru skóry, oczu, pochodzenia społecznego, wieku, sytuacji, w jakiej się znajduje itp., posiada niezbywalną godność, z której wynikają jego prawa i wolności.* Zacytuj art. 1 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka: *Wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi w swej godności i swych prawach. Są oni obdarzeni rozumem i sumieniem i powinni postępować wobec innych w duchu braterstwa.* Prawa i wolności człowieka dotyczą relacji jednostka–władza, obywatel–państwo (znaczenie wertykalne), nie dotyczą relacji między ludźmi (znaczenie horyzontalne). Dlatego też sformułowanie „naruszenie praw człowieka” dotyczy niezagwarantowania praw bądź ich łamania przez przedstawicieli państwa w stosunku do jego obywateli. Jako uzupełnienie tej części lekcji rozdaj materiał pomocniczy nr 1.

- 2. Prawa człowieka dzielą się na prawa i wolności, zwane też prawami pozytywnymi i prawami negatywnymi. Wywieś planszę wprowadzającą rozróżnienie praw i wolności (materiał pomocniczy nr 2)

i omów jej treść. Podkreśl to, że zapisy w języku polskim nie w pełni oddają istotę rzeczy, np. prawo do prywatności, chociaż nazywa się „prawem”, jest wolnością, tak samo jak prawo do posiadania własności jest zakazem ingerencji państwa w tę sferę życia jednostki.

Podziel uczestników zajęć na kilka mniejszych grup. Rozdaj im prawa albo wolności zawarte w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka oraz w jej Protokołach Dodatkowych (materiał pomocniczy nr 3) i poproś o ich symboliczne zilustrowanie na kartce formatu A4. Po zakończeniu pracy poproś reprezentantów grup o przedstawienie pozostałym uczniom swoich prac. Zadaniem członków innych grup jest odgadnięcie, o jakie prawo lub o jaką wolność chodzi. Zadbaj o właściwe rozróżnienie między tymi pojęciami, komentuj, podawaj przykłady z życia. Po zakończeniu dyskusji powieś rysunki na dużej tablicy. Te, które symbolizowały wolności, pod umieszczonym na górze tablicy słowem „wolność”, te które były ilustracją praw — pod słowem „prawo”. Te, które są i prawem, i wolnością (np. wolność zgromadzenia się i stowarzyszania się) — między obszarem należącym do praw a obszarem należącym do wolności.

- 3. Przypomnij uczniom, że ilustrowali prawa i wolności zawarte w Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności, czyli tzw. Konwencji Europejskiej. Konwencja ta powstała w 1950 r. w ramach działalności Rady Europy. Zapewnia ona ochronę praw i wolności każdemu człowiekowi podległemu jurysdykcji państwa, które ją ratyfikowało, oraz przewiduje mechanizm międzynarodowej kontroli przestrzegania tych praw. Kontrolę tę sprawuje Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu. W Polsce Konwencja Europejska obowiązuje od 1 maja 1993 r.

Następnie omów kwestię ograniczeń praw człowieka. Skorzystaj z materiału pomocniczego nr 4. Podziel uczniów na 4–5 osobowe grupy. Rozdaj tekst Europejskiej Konwencji Praw Człowieka wraz z Protokołami Dodatkowymi oraz duże kartki papieru i flamastry. Wywieś duży arkusz papieru z narysowanym wzorem poniższej tabeli.

Prawo do... Wolność od...	Podstawowy zapis w Europejskiej Konwencji	Co mi wolno (jak mogę realizować to prawo)	Co władza powinna lub czego jej nie wolno	Ograniczenia (zapis Konwencji lub przykład wymyślony przez grupę)

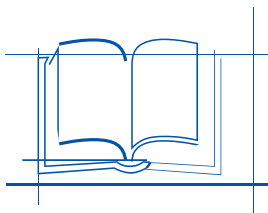
Rozdaj wszystkim członkom grup kartki z wymienionymi trzema prawami lub wolnościami (materiał pomocniczy nr 5). Zadaniem uczniów jest odszukanie w tekście Europejskiej Konwencji Praw Człowieka lub w jej Protokołach Dodatkowych odpowiedniego zapisu dotyczącego wymienionych praw i wolności oraz wypełnienie tabeli według wywieszonego wzoru. Przy jej uzupełnianiu należy pamiętać, że nie chodzi o dokładne zacytowanie zapisu z Konwencji, ale o jego rozumienie, czyli o to, co ten konkretny zapis oznacza dla nas w praktyce. Podczas pracy pomagaj grupom, wyjaśniaj wątpliwości, podawaj przykłady. Po zakończeniu pracy poproś reprezentantów grup o przedstawienie jej rezultatów.

● 4. Powiedz, że w Europie istnieje równie ważna jak Rada Europy inna struktura międzynarodowa — Unia Europejska. Prawa człowieka znajdują tu swoje odzwierciedlenie w orzeczeniach Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości (ETS) z siedzibą w Luksemburgu. Skargi, wnoszone do ETS dotyczą przede wszystkim dyskryminacji obywateli państw unijnych w obszarze zatrudnienia, świadczeń socjalnych i równości płci. W 2000 r. podpisano w Nicei Kartę Praw Podstawowych Unii Europejskiej — dokument zawierający katalog praw i wolności człowieka oraz mechanizm jego ochrony w systemie unijnym. Z chwilą gdy Polska stanie się członkiem Unii Europejskiej, będzie zobowiązana w jeszcze większym stopniu niż dotychczas respektować zasady, które wynikają z Traktatu Amsterdamskiego uznającego prawa człowieka za podstawowe wartości państwa prawnego.

● 5. Podziel uczniów na 6 grup i rozdaj im materiał pomocniczy nr 6 — Kartę Praw Podstawowych Unii Europejskiej. Przydziel każdej grupie jeden rozdział z Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej i poproś o jego przeczytanie. Po zakończeniu prac poleć uczniom odliczenie w ten sposób, aby każdy uczeń w grupie miał przyporządkowaną cyfrę. Poproś, aby jedynki utworzyły osobną grupę, dwójki osobną, trójki... itd. Powstały nowe grupy, w których każdy uczeń zna jeden rozdział Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej i jest w tej sprawie ekspertem. Zachęć do wymiany informacji między uczniami w grupach, aby poznali oni wszystkie rozdziały tego dokumentu.

● 6. Podsumuj lekcję. Podkreśl między innymi to, że prawa człowieka wynikają z godności, którą posiada każdy człowiek. Dotyczą relacji władza–jednostka. Zaznacz, że trudności z jednoznacznym określeniem tego, co jest prawem, a co wolnością wynikają z tradycji języka polskiego, jak również z dynamicznego rozwoju wiedzy w tym zakresie. Wszystkie prawa są ograniczone, oprócz wolności od tortur i wolności od niewolnictwa. Ważne jest zrozumienie tego, co mnie, jako jednostce, wolno, a czego mogę oczekiwać od władzy. Ważna jest nie tylko znajomość własnych praw, ale i dokumentów je definiujących oraz umiejętność określenia tego, co poszczególne zapisy oznaczają w życiu codziennym.

● 7. Zachęć uczniów do samooceny, dokonaj indywidualnej oceny ich wiedzy merytorycznej oraz współpracy z innymi według wcześniej ustalonych i podanych do wiadomości kryteriów.



Materiał pomocniczy nr 1

Prawa człowieka

1.

„Prawa człowieka” to współcześnie jedno z podstawowych pojęć używanych w życiu społecznym i politycznym oraz w różnych naukach społecznych. Pojęcie to bywa nieprecyzyjne, stosowane w zbyt szerokim zakresie. Nie wszystkie nieszczenia czy problemy, z jakimi ludzie się borykają, polegają na naruszeniu praw człowieka. Tymczasem jako prawa człowieka ujmowane są niekiedy wszelkie ludzkie potrzeby, jak na przykład potrzeba miłości, szczęścia czy dostatniego życia. Rozmywanie zakresu znaczeniowego tego słowa osłabia możliwość jego oddziaływania na rzeczywistość. Istotne jest więc uświadomienie, czym tak naprawdę są prawa człowieka.

2.

W klasycznej koncepcji praw człowieka, szeroko rozpowszechnionej po II wojnie światowej, prawa te to podstawowe, powszechne i przyrodzone prawa przysługujące jednostce ludzkiej w jej relacji z władzą publiczną.

3.

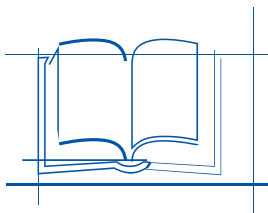
Prawa człowieka przysługują jednostce w jej relacji z władzą publiczną. Oznacza to, że uprawniony z tytułu praw człowieka to jednostka, zobowiązany zaś to zawsze władza publiczna. Kierunek działania tych praw jest więc wertykalny (pionowy). Zatem tylko władza może naruszać prawa człowieka. Niezależnie od systemu politycznego rządzący mają tendencję do wykorzystywania swojej pozycji i swoich kompetencji, a tym samym do bardzo głębokiego ingerowania w życie jednostek. Prawa człowieka zapewniają

jednostkom ochronę przed takimi arbitralnymi i za daleko idącymi ingerencjami władzy.

Najważniejszym typem władzy publicznej jest władza państwowa. Państwo działa przez swoje organy i funkcjonariuszy. Sędziowie, prokuratorzy, policjanci, urzędnicy administracji państwowej itp., pełniąc swoją służbę czy urząd, działają jako przedstawiciele państwa. Oprócz władzy państwowej także organy samorządu terytorialnego, na przykład organy gminy, sprawują władzę publiczną. Również one są zobowiązane do przestrzegania praw człowieka.

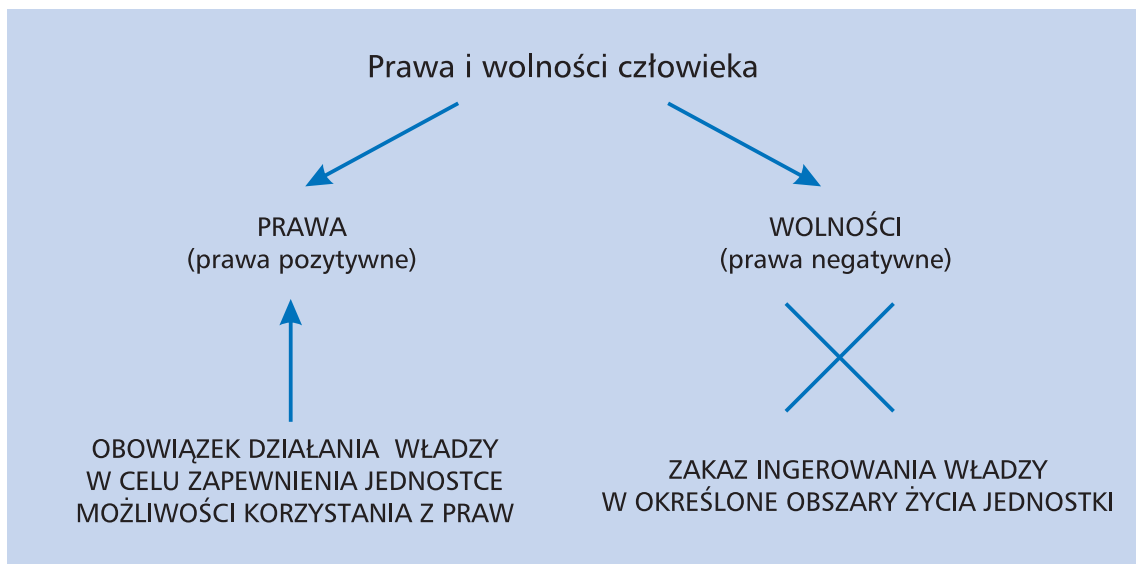
Specyficzną sytuację napotykamy w relacji rodzic–dziecko. Choć władza rodzicielska nie jest władzą publiczną, to sytuacja dziecka względem rodzica przypomina sytuację jednostki wobec państwa. Na zasadzie wyjątku prawa dzieci zalicza się także do praw człowieka.

Oczywiście w życiu społecznym jednostka pozostaje nie tylko w relacjach z władzą, ale przede wszystkim z innymi ludźmi. Pewne wartości, takie jak wolność czy prywatność, muszą być chronione przed naruszeniem nie tylko przez władzę, ale także przez poszczególne jednostki. Ochronę tę zapewnia obowiązujący w państwie system prawny, na przykład prawo karne czy cywilne. W pewnym zakresie zapewniają ją także prawa człowieka. Kiedy na przykład państwo nie ściga sprawców zabójstwa i nie pociąga ich do odpowiedzialności, narusza prawo do życia. Prawo to bowiem nie tylko chroni przed pozbawieniem życia przez państwo, ale i gwarantuje każdemu prawną ochronę życia przez państwo.

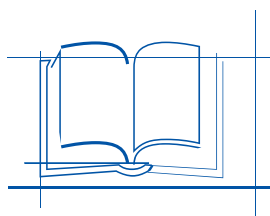


Materiał pomocniczy nr 2

Prawa pozytywne i negatywne



Źródło: L. Koba, M. Nowicki, *Prawa i wolności człowieka* w: „Prawa człowieka. Poradnik nauczyciela”, red. K. Koszewska, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2002, s. 11–12



Materiał pomocniczy nr 3

Katalog praw i wolności w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka

Prawa i wolności w Europejskiej Konwencji Praw Człowieka:

Art. 2 — prawo do życia

Art. 3 — wolność od tortur

Art. 4 — wolność od niewolnictwa oraz pracy przymusowej i obowiązkowej

Art. 5 — prawo do wolności i bezpieczeństwa osobistego

Art. 6 — prawo do rzetelnego procesu sądowego

Art. 7 — prawo do niebycia karanym bez podstawy prawnej

Art. 8 — prawo do poszanowania życia prywatnego i rodzinnego

Art. 9 — wolność myśli, sumienia i wyznania

Art. 10 — wolność słowa

Art. 11 — wolność zgromadzania się i stowarzyszania się

Art. 12 — prawo do zawarcia małżeństwa

Art. 13 — prawo do skutecznego środka odwoławczego

Protokół nr 1

Art. 1 — prawo własności

Art. 2 — prawo do nauki

Art. 3 — prawo do wolnych wyborów

Protokół nr 4

Art. 1 — zakaz więzienia za długi

Art.2 — prawo do poruszania się

Art.3 — zakaz wydalenia własnych obywateli

Art.4 — zakaz zbiorowego wydalenia cudzoziemców

Protokół nr 6

Art. 1 — zniesienie kary śmierci

Protokół nr 7

Art. 1 — gwarancje proceduralne dotyczące wydalenia cudzoziemców

Art.2 — prawo do apelacji w sprawach karnych

Art. 3 — prawo do zadośćuczynienia za niesłuszne skazanie

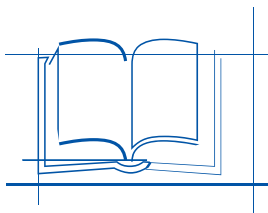
Art.4 — prawo do niebycia ponownie karanym za ten sam czyn

Art.5 — zagwarantowanie równości praw małżonków

Protokół nr 12

Art. 1 — generalny zakaz dyskryminacji

Źródło: Tamże, s. 34–35



Materiał pomocniczy nr 4

Ograniczenia praw człowieka

Niezwykle ważnym zagadnieniem jest kwestia ograniczeń praw człowieka. Większość tych praw musi być ograniczana ze względu na potrzebę ochrony różnych dóbr, które nierzadko kolidują z prawami i wolnościami jednostki. Zresztą wśród dóbr znajdują się też prawa podstawowe innych jednostek.

Należy odróżnić zwykłe ograniczenia, dopuszczalne zawsze w demokratycznym społeczeństwie, od ograniczeń uzasadnionych nadzwyczajną sytuacją, taką jak wojna z obcym państwem lub wewnętrzny konflikt zbrojny. Na przykład zawsze, zgodnie z panującymi poglądami społecznymi, można karać pozbawieniem wolności szczególnie groźnych przestępców (zwykłe, dopuszczalne ograniczenie prawa do wolności osobistej), a w stanie wojny można np. w stosunku do żołnierzy nieco obniżyć zwykłe standardy prawa do rzetelnego procesu, nie zapewniając wszystkich, na co dzień rozbudowanych, gwarancji rzetelności.

Na poziomie ochrony konstytucyjnej praw człowieka uwzględnianie sytuacji ekstremalnych przejawia się w dopuszczaniu przez konstytucje ograniczania niektórych praw w tak zwanych stanach nadzwyczajnych państwa. W polskiej konstytucji zapisane są trzy takie stany: stan wojenny, stan wyjątkowy, stan klęski żywiołowej.

Na poziomie międzynarodowej ochrony podstawowych praw jednostki ten sam problem rozwiązywany jest przez zawieranie w traktatach międzynarodowych poświęconych ochronie tych praw specjalnych klauzul, pozwalających na zawieszenie niektórych zobowiązań państw w razie — jak ujęte to Konwencja Europejska — „wojny lub innego niebezpieczeństwa publicznego zagrażającego życiu narodu”.

Zgodnie ze współczesną koncepcją praw człowieka istnieją jednak prawa, których nie można ograniczyć w żadnym przypadku, nawet na czas wojny. Są to więc prawa absolutne. Dla zobrazowania stanu prawnego w tym względzie posłużmy się przykładem Konwencji Europejskiej. Zgodnie z jej zapisami prawami, które nie mogą być ograniczone nawet w razie wojny lub innego niebezpieczeństwa publicznego, są

następujące: prawo do wolności od tortur i innego, nieludzkiego albo poniżającego traktowania, lub karanie, prawo do niebycia trzymanym w niewolnictwie lub poddaństwie, prawo do niebycia karanym bez podstawy prawnej oraz do niebycia ponownie sądzonym lub karanym za ten sam czyn. Należy tu też w zasadzie prawo do życia, ale kwestia jego dopuszczalnych ograniczeń w systemie konwencji jest nieco bardziej skomplikowana.

Konwencja i protokoły do niej znają znacznie więcej praw, które mogą być ograniczane tylko w sytuacjach nadzwyczajnych, nie mogą zaś w sytuacji normalnego, pokojowego ładu w demokratycznym państwie. Wymieńmy przykładowo:

- prawo do wolnych wyborów,
- prawo do bezpieczeństwa osobistego,
- prawo do sądu i do rzetelnego procesu sądowego z wyjątkiem jawności rozprawy, która może być ograniczana,
- prawo do nauki,
- prawo do wolnych wyborów.

Ponieważ zarówno teoria, jak i prawo przedmiotowe uznają pewne ograniczenia większości praw człowieka za dopuszczalne, zasadniczego znaczenia nabierają warunki dopuszczalności tych ograniczeń. Kiedy ktoś niezajmujący się na co dzień prawami człowieka czyta pierwszy raz Konwencję Europejską — czyli dokument, który najskuteczniej na poziomie międzynarodowym chroni prawa człowieka na świecie — jest zwykle rozczarowany. Dzieje się tak, gdyż w rozdziale I Konwencji, gdzie zapisano chronione przez nią prawa i wolności, więcej miejsca zajmuje opisanie dopuszczalnych ograniczeń praw niż samo ich zadeklarowanie. Jest tak właśnie dlatego, że traktat ten został wyposażony w skuteczny mechanizm ochronny, w którym w konkretnych przypadkach bada się, czy doszło do naruszania danego prawa lub wolności. Dla takiego badania precyzyjne określenie dopuszczalnych ograniczeń ma zasadnicze znaczenie. Ujęcie tych ograniczeń w Konwencji stało się wzorcem, którego oddziaływanie na przykład na obowiązującą polską konstytucję jest oczywiste. Modelowe w tym względzie jest zwłaszcza rozwiązanie Konwencji Europejskiej dotyczące wolności

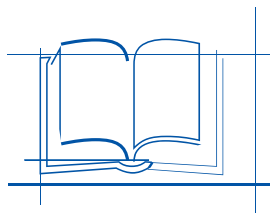
zagwarantowanych w jej artykułach od ósmego do jedenastego. Artykuły te składają się z dwóch ustępów, z których pierwszy deklaruje daną wolność, a drugi reguluje dopuszczalność jej ograniczeń. Organ ochrony Konwencji — Europejski Trybunał Praw Człowieka w Strasburgu — badając w konkretnych sprawach, czy doszło do naruszenia jakiejś wolności zawartej w artykułach, postępuje zgodnie ze wskazówkami płynącymi z ujęcia w nich kwestii dopuszczalnych ograniczeń. Po pierwsze, bada, czy dane zachowanie władz było w ogóle ingerencją w sferę chronioną określoną wolnością. Jeśli tak, sąd strasburski stosuje kilkustopniowy test dla stwierdzenia, czy ingerencja była w świetle Konwencji dopuszczalna. Warunki dopuszczalności ograniczeń są następujące:

- ograniczenie musi być przewidziane przez wewnętrzne prawo danego państwa (polska konstytucja wymaga tu formy ustawy, a więc prawa stanowionego przez pochodzący z wolnych wyborów parlament — nie można więc w Polsce ograniczyć praw podstawowych rozporządzeniami, czyli aktami prawa podstawowego, tworzonymi przez różne organy władzy);

- ograniczenie musi mieć na celu ochronę określonych wartości czy dóbr wymienionych w danym przepisie Konwencji (np. wolność zgromadzania się i stowarzyszania się można według Konwencji Europejskiej ograniczyć z uwagi na: interesy bezpieczeństwa państwowego lub publicznego, ochronę porządku i zapobieganie przestępstwom, ochronę zdrowia lub ochronę praw i wolności innych osób);
- ograniczenie musi być ze względu na te dobra konieczne w demokratycznym społeczeństwie i proporcjonalne do stopnia ich zagrożenia (nie może zatem iść dalej, niż byłoby to konieczne dla ich ochrony; w każdym przypadku należy uchwycić wyważoną proporcję pomiędzy istotnymi celami społecznymi a prawnymi jednostki).

Dopiero łączne spełnienie wymienionych wyżej warunków umożliwia Trybunałowi stwierdzenie, czy w sprawie doszło do naruszenia danej wolności, czy podjęta przez władze ingerencja w sferę chronioną przez tę wolność mieściła się w zakresie dopuszczalnych jej ograniczeń.

Źródło: Tamże s. 20–21



Materiał pomocniczy nr 5

Zestaw praw i wolności

Grupa:

- do życia
 - rzetelnego procesu sądowego
 - myśli, sumienia i wyznania
-

Grupa:

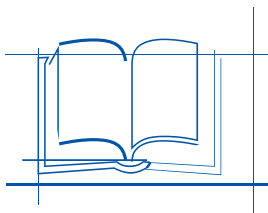
- wyrażania słowa
 - zawarcia małżeństwa
 - nauki
-

Grupa:

- poszanowania życia prywatnego i rodzinnego
 - zakaz dyskryminacji
 - skutecznego środka odwoławczego
-

Grupa:

- zakaz karania bez podstawy prawnej
- ochrona własności
- zgromadzeń i stowarzyszania się



Materiał pomocniczy nr 6

Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej

(podpisana w Nicei w 2000 r.)

Zawiera podstawowy katalog praw i wolności osobistych, politycznych i ekonomicznych.

Rozdział I pt. **„Godność”** zawiera:

- art. 2 — prawo do życia;
- art. 3 — prawo do integralności osoby;
- art. 4 — zakaz tortur i niehumanitarnego lub poniżającego traktowania albo karania;
- art. 5 — zakaz niewolnictwa i pracy przymusowej.

Rozdział II pt. **„Wolność”** zawiera:

- art. 6 — prawo do wolności i bezpieczeństwa osobistego;
- art. 7 — poszanowanie życia prywatnego i rodzinnego;
- art. 8 — ochrona danych osobowych;
- art. 9 — prawo do zawarcia małżeństwa i prawo do założenia rodziny;
- art. 10 — wolność myśli, sumienia i wyznania;
- art. 11 — wolność wyrażania opinii i informacji;
- art. 12 — wolność zgromadzania się i stowarzyszania się;
- art. 13 — wolność sztuki i badań naukowych;
- art. 14 — prawo do nauki;
- art. 15 — wolność wyboru zawodu i prawo do podejmowania pracy;
- art. 16 — wolność prowadzenia działalności gospodarczej;
- art. 17 — prawo do własności;
- art. 18 — prawo do azylu;
- art. 19 — ochrona w przypadku usunięcia, wydalenia lub ekstradycji.

Rozdział III pt. **„Równość”** zawiera zasady i prawa:

- art. 20 — równości wobec prawa;
- art. 21 — niedyskryminacji;
- art. 22 — poszanowania zróżnicowania kulturalnego, religijnego i językowego;
- art. 23 — równości mężczyzn i kobiet;
- art. 24 — prawa dziecka;
- art. 25 — prawa osób starszych;
- art. 26 — integracji osób niepełnosprawnych.

Rozdział IV pt. **„Solidarność”** poświęcony jest prawom socjalnym i ekonomicznym:

- art. 27 — prawo pracowników do informacji i konsultacji w ramach przedsiębiorstw;
- art. 28 — prawo do działań i rokowań zbiorowych;
- art. 29 — prawo dostępu do służb pośrednictwa pracy;
- art. 30 — ochrona w przypadku nieuzasadnionego zwolnienia z pracy;
- art. 31 — należyte i odpowiednie warunki pracy;
- art. 32 — zakaz pracy dzieci i ochrona młodocianych w pracy;
- art. 33 — życie rodzinne i zawodowe;

- art. 34 — ubezpieczenie społeczne i pomoc społeczna;
- art. 35 — ochrona zdrowia;
- art. 36 — dostęp do usług świadczonych w ogólnym interesie gospodarczym;
- art. 37 — ochrona środowiska;
- art. 38 — ochrona konsumenta.

Rozdział V pt. „**Prawa obywateli**” zawiera prawa polityczne, gwarantowane jedynie obywatelom Unii:

- art. 39 — prawo do głosowania i kandydowania w wyborach do Parlamentu Europejskiego;
- art. 40 — prawo do głosowania i kandydowania w wyborach lokalnych;
- art. 41 — prawo do dobrej administracji;
- art. 42 — prawo do dostępu do dokumentów;
- art. 43 — Rzecznik Praw Obywatelskich;
- art. 44 — prawo do składania petycji;
- art. 45 — wolność poruszania się i zamieszkania;
- art. 46 — opieka dyplomatyczna i konsularna.

Rozdział VI, pt. „**Wymiar sprawiedliwości**”, zawiera prawo do rzetelnego procesu sądowego:

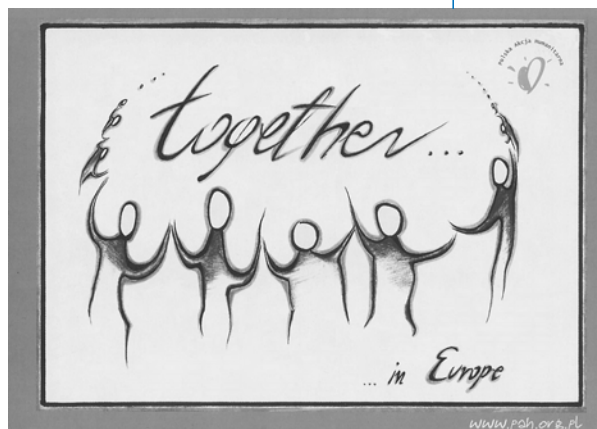
- art. 47 — prawo do skutecznego środka odwoławczego i do rzetelnego procesu sądowego;
- art. 48 — domniemanie niewinności i prawo do obrony;
- art. 49 — zasady legalności oraz proporcjonalności czynów zagrożonych karą w stosunku do wymienionych i kar;
- art. 50 — zakaz ponownego sądenia lub karania w sprawach karnych dotyczących tego samego czynu.

Rozdział VII — postanowienia ogólne.

Źródło: Tamże, s. 46–47

Izabela Podsiadło-Dacewicz

NIETOLERANCJA I DYSKRYMINACJA – WYZWANIA DLA ZJEDNOCZONEJ EUROPY



Cele

- przyswojenie pojęć: tolerancja, dyskryminacja, dyskryminacja pozytywna, rasizm, ksenofobia
- nabycie umiejętności korzystania z międzynarodowych i krajowych dokumentów chroniących przed dyskryminacją, a także interpretowania zawartych w nich zapisów
- poszukiwanie źródeł braku tolerancji oraz przyczyn dyskryminacji
- poznanie różnych form przeciwdziałania nietolerancji
- refleksja i dyskusja nad sposobami walki z dyskryminacją, rasizmem i ksenofobią
- wzrost zrozumienia dla grup objętych dyskryminacją



Treści programowe

- Prawa i obowiązki obywatelskie, obywatelstwo europejskie, obywatelski wymiar procesu integracji europejskiej



Metody

- mapa skojarzeń
- dyskusja
- współpraca w grupie
- analiza zapisów
- krótki wykład



Pojęcia kluczowe

- tolerancja
- dyskryminacja
- dyskryminacja pozytywna
- rasizm
- ksenofobia
- tolerancja



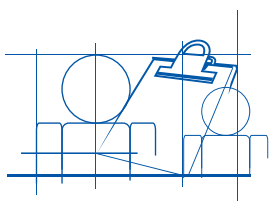
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Dyskryminacja i jej przyczyny
- nr 2 — Mapa skojarzeń
- nr 3 — Definicje dyskryminacji
- nr 4 — Prawo krajowe w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji
- nr 5 — Prawo międzynarodowe w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji
- nr 6 — Grupy społeczne
- nr 7 — Nasze działania
- nr 8 — Słowniczek



Czas

cykl — 3 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Zrób krótkie wprowadzenie do lekcji, korzystając z materiału pomocniczego nr 1. Podaj cele lekcji i poinformuj, że zaproponowany przez ciebie temat będzie realizowany w ciągu trzech godzin lekcyjnych.

● 2. Podziel uczniów na trzy grupy. Rozdaj grupom po dużym arkuszu papieru i flamastry w różnych kolorach. Poinformuj, że zadaniem każdej grupy będzie stworzenie mapy skojarzeń związanych z pojęciem „dyskryminacja”. Podaj zasady tworzenia mapy skojarzeń:

- główny temat (dyskryminacja) powinien być umieszczony w środku, a kolejne w kierunku zewnętrznym,
- kluczowe zagadnienia powinny być umieszczone bliżej centrum,
- mapę można rozbudowywać dokładając następne elementy,
- można stosować kolorowe rysunki, linie łączące oraz strzałki,
- można wykorzystywać duże rysunki skojarzeniowe, obrazki, hasła, symbole.

Do praktycznej prezentacji mapy skojarzeń wykorzystaj materiał pomocniczy nr 2 — możesz narysować ją na tablicy lub wyświetlić na folii.

● 3. Poproś grupy o zaprezentowanie map. Porównajcie zapisane przez grupy hasła z definicjami dyskryminacji z materiału pomocniczego nr 3. Wybierz jedną lub dwie definicje z tego materiału i odczytaj je na forum klasy. Pozostałe definicje będziesz mógł zaprezentować podczas omawiania dokumentów chroniących przed dyskryminacją.

Jeśli będziesz miał możliwość skorzystania z rzutnika pisma, możesz przygotować foliogram. Spróbuj wspólnie z uczniami odnaleźć podobne treści i wartości we wszystkich zaprezentowanych definicjach. Podkreślcie je — pozwoli to wyeksponować najważniejsze wspólne treści i umożliwi klasie stworzenie wspólnej definicji. Warto zapisać ją na osobnym arkuszu papieru lub tablicy. Będziecie mogli odwoływać się do tej definicji podczas kolejnych etapów wspólnej pracy.

● 4. Zapytaj uczniów, czy sądzą — patrząc na wykonane mapy skojarzeń oraz zaproponowane przez ciebie definicje dyskryminacji, że może istnieć dyskryminacja pozytywna? Co może ona oznaczać? Jakie grupy społeczne, narodowe mogą być nią objęte?

Podsumuj dyskusję, uzupełniając ją o informacje dotyczące dyskryminacji pozytywnej zawarte w III części materiału pomocniczego nr 1.

Możesz również w formie krótkiego wykładu (10–15 min.) zaprezentować najważniejsze dokumenty międzynarodowe i krajowe w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji, ksenofobii i związanej z nimi nietolerancji — skorzystaj z materiałów pomocniczych nr 4 i nr 5.

Po realizacji punktu 4 można zakończyć pierwszą lekcję.

● 5. Kolejną lekcję rozpocznij rozdając uczniom przygotowane wcześniej kartki z narysowanym konturem ludzika z wpisaną w niego kategorią oznaczającą przynależność do określonej grupy społecznej (materiał pomocniczy nr 6).

Uwaga

Materiał ten należy przygotować przed zajęciami. Liczba kartek z konturem ludzika powinna odpowiadać liczbie uczniów w klasie. Kategorie wpisane w kontury ludzików mogą się powtarzać — przy podsumowaniu pracy na forum klasy może stanowić to ciekawy materiał do analizy.

Poinformuj uczniów, że ludziki reprezentują jakąś grupę społeczną. Poproś, żeby indywidualnie zastanowili się i wpisali w swojego ludzika cechy, zachowania, które ich zdaniem może posiadać, reprezentować określona grupa społeczna. Mogą swojemu ludzikowi nadać zindywidualizowane cechy fizyczne, płeć, ubrać go, uwidocznic jego sposób myślenia i uczucia.

Określ czas na pracy: 10–15 minut.

Następnie poproś, aby ochotnicy przedstawili swoje ludziki.

Niech każdy prezentujący uzasadni, czym kierował się, wypełniając kontur, co było dla niego źródłem informacji, wyobrażeń o tej osobie. Możesz zapytać, jakie są jego uczucia wobec postaci, którą charakteryzował. Czy polubił swojego ludzika, czy byłby w stanie nawiązać z nim bliższy kontakt, zaprzyjaźnić się, czy też może ma wobec niego uczucia negatywne?

Zapytaj, czym może być uzasadniony przyjazny lub wrogi stosunek do jakiejś grupy społecznej lub osoby?

Zapisuj podawane przez ochotników myśli i uczucia na dużym arkuszu papieru umieszczonym na ścianie lub tablicy w widocznym dla wszystkich miejscu. Podziel go pionową linią na dwie równe części, po jednej stronie zapisuj uczucia i zachowania o pozytywnym zabarwieniu emocjonalnym, po drugiej o ne-

gatywnym. Zapisując — sprawdzaj, czy zanotowane przez ciebie określenia właściwie odzwierciedlają myśli i uczucia osoby prezentującej.

Rozdaj uczniom karteczki w dwóch kolorach (np. zielonym i niebieskim). Poproś, żeby zapisali na nich ważne, ich zdaniem, przyczyny pozytywnych i negatywnych emocji, które można odczuwać w stosunku do osób reprezentujących określone grupy społeczne (odwołujemy się do kategorii wpisanych w ludziki).

Podaj zasady pracy:

- ➡ każdy pracuje indywidualnie,
 - ➡ na jednej karteczce zapisujemy tylko jedną przyczynę,
 - ➡ na karteczkach w jednym kolorze zapisujemy przyczyny pozytywnych emocji, na karteczkach w innym kolorze — negatywnych.
- Zbierz karteczki i wspólnie z uczniami spróbuj je uporządkować, łącząc w określone kategorie tematyczne, np.:

- ➡ strach, lęk, obawa przed ...;
- ➡ przykre osobiste doświadczenia, przekaz o przykrych osobistych doświadczeniach osób bliskich;
- ➡ brak wiedzy, nieznanostwo kultury i zwyczajów.

W podsumowaniu zwróć uwagę na sformułowania, które pojawiły się podczas prezentacji. Wspólnie z uczniami określcie przyczyny, które mogą mieć wpływ na to, że jakąś osobę lub grupę społeczną postrzegamy pozytywnie bądź negatywnie.

Podkreśl, że właśnie poznanie przyczyn niechęci, uprzedzeń, braku tolerancji i dyskryminacji jest pierwszym krokiem w kierunku przeciwdziałania uprzedzeniom, rasizmowi i ksenofobii. Pozwala na określenie własnych granic tolerancji i kształtowanie postaw otwartości i zrozumienia dla innych. Zaproponuj uczniom refleksję nad tymi zagadnieniami poprzez udział w kolejnym ćwiczeniu.

Po realizacji punktu 5 można zakończyć drugą lekcję.

- 6. Wspólnie z uczniami wybierz grupy, postrzegane negatywnie — te, które wywołały największe zainteresowanie (skorzystaj z grup społecznych wpisanych w kontury ludzików). Następnie podziel uczniów na 4–5 — osobowe zespoły. Każdemu zespołowi przydziel losowo 1–2 osoby reprezentujące określone grupy społeczne.

Zadaniem każdej grupy będzie udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w tabeli — materiał pomocniczy nr 7.

Uczniowie w poszczególnych zespołach zajmują się tylko przydzielonymi im grupami społecznymi.

Zachęć uczniów, aby podczas pracy korzystali z informacji, które pojawiły się w ćwiczeniu związanym z wypełnianiem konturów ludzików.

Następnie zaproś grupy do prezentacji efektów wspólnej pracy i dyskusji wokół zagadnień:

- ➡ *Co możemy zrobić, żeby zmienić swój negatywny stosunek do określonych grup społecznych?*
- ➡ *Co może zrobić osoba należąca do określonej grupy społecznej, żeby zmienić negatywny stosunek innych ludzi do siebie?*
- ➡ *Jaka jest rola i zadania władzy w kształtowaniu postaw tolerancji i przeciwdziałania dyskryminacji?*
- ➡ *Kiedy możliwe jest spotkanie, dialog i porozumienie w sytuacji dyskryminacji jakiejs grupy społecznej przez władzę lub inne grupy społeczne?*

- 7. Odpowiedzi na powyższe pytania będą stanowić podstawę stworzenia planu działań w zakresie przeciwdziałania nietolerancji i dyskryminacji.

Podziel uczniów na 3–4 zespoły i poproś, żeby na dużych arkuszach papieru grupy wykonały i uzupełniły schemat „Wspólna droga” (patrz rys. na następnej stronie). Schemat przygotuj na dużym arkuszu papieru przed zajęciami i umieść przed przystąpieniem do ćwiczenia w widocznym miejscu w sali.

Zaproś grupy do prezentacji. Zaproponuj następujący sposób prezentacji.

Grupy prezentują najpierw obszar „Ja i moja rodzina” — kiedy prezentuje jedna grupa, pozostałe zgłaszają rozwiązania, które jeszcze się nie pojawiły i podkreślają je na kolorowo.

W podobny sposób zajmijcie się również obszarami: „Moje podwórko” oraz „Moje państwo”.

- 8. Podsumuj zajęcia. Możesz zakończyć je wspólnym tworzeniem definicji tolerancji.

Wykorzystaj do tego ćwiczenia materiały przygotowane przed zajęciami.

Będą ci potrzebne papierowe paski z następującymi hasłami:

Tolerancja, ksenofobia, rasizm, antysemityzm, dyskryminacja, zrozumienie, wiedza, lęk, obawa, otwartość, szowinizm, izolacja, współistnienie, współpraca, płeć, narodowość, orientacja seksualna, niepełnosprawność, wiek, pochodzenie etniczne, odwaga, szacunek, życzliwość, nieingerencja, akceptacja, wyrozumiałość, pluralizm, dezaprobaty, despotyzm, fanatyzm, pobłażliwość, autokratyzm, przemoc, aprobaty, liberalizm, relatywizm, potępienie, przymus.

Każde hasło powinno być umieszczone na oddzielnym papierowym pasku.

Na dwóch zsuniętych ławkach lub na podłodze (jeśli będzie miejsce) umieść w centrum hasło TOLERANCJA. Pozostałe hasła rozmieść dookoła TOLERANCJI w różnej odległości.

Poproś uczniów, żeby przyjrzeni się tym hasłom. Zaproponuj, żeby hasła, które kojarzą im się z tole-

rancją — są jej elementem bądź odzwierciedleniem, znalazły się jak najbliżej kartki z napisem TOLERANCJA.

Hasła, które są zaprzeczeniem tolerancji lub przejawem nietolerancji powinny znaleźć się jak najdalej od kartki z napisem TOLERANCJA.

Stwórzcie na podstawie tej pracy definicję tolerancji. Przedstaw uczniom definicję znajdującą się w materiale pomocniczym nr 8.

● 9. Podsumuj zajęcia. Zapytaj uczniów, jak wspólna praca na lekcjach wpłynęła na ich stan wiedzy i postawy wobec nietolerancji i dyskryminacji.

● 10. Jako zadanie domowe możesz zaproponować uczniom napisanie pracy — rozwinięcie wybranego cytatu:

➡ „Nie zgadzam się z tym, co mówisz, ale na śmierć będę bronił twojego prawa do mówienia tego” — Wolter

➡ „Europie potrzebna jest nietolerancja wobec nietolerancji oraz wolność od wrogów wolności” — prof. Anton Pelinka

➡ „Największe odkrycie moich czasów to prawda, iż człowiek może zmienić siebie, zmieniając swój stosunek do świata” — Wiliam Jones

Bibliografia

Dyrektywa 2000/43/EC Rady Unii Europejskiej wprowadzająca zasadę równego traktowania osób bez względu na rasę i pochodzenie etniczne

Dyrektywa NR 2000/78/WE z dnia 27 listopada 2000 roku w sprawie ustanowienia ogólnych ram równego traktowania przy zatrudnieniu i wykonywaniu zawodu

Jasiński F., *Walka z rasizmem i ksenofobią w Unii Europejskiej*, Fundacja Edukacja dla Demokracji, Warszawa 2000

Podręcznik dla trenerów. Warsztaty na temat przeciwdziałania dyskryminacji opracowany przez J. Bohm, V. Freya, K. Wladasch, D. Schindlauer w ramach Projektu Twinningowego PHARE 2002 „Wzmacnianie polityki antydyskryminacyjnej”

Wojtaszek-Mik E., Mik C., *Traktaty europejskie*, Zakamycze 2000

Wspólna droga

Moje państwo

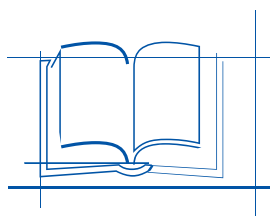
Jak mogę włączyć się w działania na poziomie ogólnokrajowym i międzynarodowym?
np. przestrzeganie przeze mnie obowiązujących przepisów prawa, współpraca z organizacjami pozarządowymi, udział w kampaniach na rzecz kobiet, uchodźców

Moje podwórko

Co mogę zrobić w mojej szkole, w moim najbliższym środowisku lokalnym? np. moje zachowanie w stosunku do niepełnosprawnego kolegi lub koleżanki w klasie, kogoś gorzej sytuowanego ekonomicznie lub przedstawiciela grupy mniejszościowej

Ja i moja rodzina

Co mogę zrobić w mojej rodzinie, w moim domu? np. moje zachowanie w stosunku do młodszego rodzeństwa, rodziców lub dziadków



Materiał pomocniczy nr 1

Dyskryminacja i jej przyczyny

I

Dyskryminacja jest zaprzeczeniem równości, która jest jednym z fundamentów idei praw człowieka. Równość wobec prawa i wobec władzy mają chronić przed dyskryminacją.

Zjawiska rasizmu, ksenofobii i związanej z nimi nietolerancji są pogwałceniem praw poszczególnych jednostek i grup, stanowią również poważne zagrożenie dla porządku publicznego i stabilnego funkcjonowania każdej społeczności. Obowiązkiem demokratycznych rządów jest podejmowanie odpowiednich działań zmierzających do przeciwdziałania narastającemu w całej Europie problemowi rasizmu i ksenofobii.

Respektowanie zasady tolerancji przez władzę, gwarantuje każdemu człowiekowi prawo do odmienności i poszanowania jego indywidualności, wynikającej z naturalnych różnic między ludźmi. Tolerancja jest nie tylko pewnym stanem harmonii, wypływającej z poszanowania różnorodności, jest przede wszystkim postawą, która kształtuje się przez doświadczenie, wiedzę, otwartość, wolność myśli i słowa oraz nabywanie umiejętności komunikacyjnych. Oznacza uznanie godności i równości wszystkich ludzi oraz pełne poszanowanie praw człowieka.

W systemach ochrony praw człowieka: ONZ i Rady Europy, dyskryminacja rozpatrywana jest na poziomie wertykalnym — w relacji władza — jednostka. W systemie ochrony praw człowieka w Unii Europejskiej, który opiera się w dużej mierze na osiągnięciach Rady Europy, problem dyskryminacji rozpatrywany jest na poziomie wertykalnym i horyzontalnym, czyli nakłada odpowiedzialność zarówno na władzę, jak również osoby indywidualne. System ochrony praw człowieka w Unii Europejskiej ma w dużej mierze charakter deklaracyjny, ponieważ ma on słabo rozwinięte procedury roszczenia i dochodzenia podstawowych praw i wolności człowieka. Ochrona prawa człowieka w Unii Europejskiej jest ograniczona podmiotowo, ponieważ dotyczy tylko obywateli wspólnoty, co jest zaprzeczeniem zasady równości i uniwersalności prawa człowieka.

Dokumenty stanowiące prawo w Unii Europejskiej w zakresie dyskryminacji koncentrują się na ochronie praw ekonomicznych i socjalnych, nieco mniejszą opieką otaczając prawa osobiste i poli-

tyczne. Wynika to w pewnym stopniu z tego, że każde państwo członkowskie Unii Europejskiej musiało przed akcesją ratyfikować Europejską Konwencję Praw i Wolności Człowieka Rady Europy. Pozwala to Unii Europejskiej korzystać z dorobku i doświadczenia Rady Europy w dziedzinie ochrony podstawowych praw człowieka. Ma to oczywiście bardzo duży wpływ na funkcjonowanie Trybunału Sprawiedliwości Wspólnot Europejskich (w Luksemburgu), ponieważ sprawy dotyczące dyskryminacyjnego traktowania na gruncie rasowym, etnicznym lub religijnym trafiają do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka Rady Europy w Strasburgu. Trybunał w Luksemburgu zajmuje się więc przede wszystkim prawami natury socjalnej i ekonomicznej.

Unia Europejska podjęła w ramach edukowania społeczeństwa w duchu tolerancji, akceptacji inności, cudzych poglądów, pochodzenia, narodowości, wyznawanej religii, itp. inicjatywę ustanowienia roku 1997 — Europejskim Rokiem Przeciwko Rasizmowi. Przeprowadzone wówczas przez Eurostat badania wykazały, że 33% ankietowanych uznało się za „całkiem rasistowskich” lub „bardzo rasistowskich”. Najwięcej prezentujących takie stanowisko było w Belgii (22%), Francji (16%), Danii (12%), Austrii (11%). Najmniej rasistowscy natomiast okazali się obywatele Portugalii, gdzie 58% ankietowanych w ogóle nie uważało się za rasistowskich, podobnie było w Luksemburgu (54%), Hiszpanii (49%), Irlandii (45%), Grecji (43%) i Szwecji (42%).

Badania Eurostatu z 2000 r. wykazały, że 15% obywateli Unii Europejskiej żywi niechęć do osób o innej narodowości, rasie lub religii.

Z inicjatywy Parlamentu Europejskiego w 1997 r. powołano do życia Europejskie Centrum Monitorowania Rasizmu i Ksenofobii (EUMC) z siedzibą w Wiedniu; agencje pomocnicze mieszczą się w państwach członkowskich. EUMC to ośrodek badawczy zajmujący się badaniem rozmiarów i rozwoju przejawów rasizmu, ksenofobii i antysemityzmu we Wspólnotach Europejskich. Analizuje ich przyczyny, konsekwencje i efekty. Bada również przykłady skutecznego zwalczania przejawów nietolerancji i dyskryminacji. Gromadzi informacje na ten temat przekazywane przez centra badawcze, kraje członkowskie Unii Europejskiej, instytucje wspólnotowe, organi-

zacje pozarządowe i organizacje międzynarodowe. Opracowuje raporty roczne, które stanowią element oceny w zakresie walki z rasizmem i ksenofobią w krajach Wspólnoty.

Ponadto w 2000 r. została utworzona Europejska Sieć Informacyjna nt. Rasizmu i Ksenofobii RAXEN.

Centrum w Wiedniu nawiązało współpracę w okresie przedczłonkowskim z krajami kandydującymi.

W Polsce od 2003 r. w funkcjonowanie sieci RAXEN włączona jest Helsińska Fundacja Praw Człowieka jako agencja pomocnicza.

II

Powodem rozbudzenia nietolerancji i rasizmu w krajach Unii Europejskiej było pojawienie się „obcych”, „innych”, osób inaczej ubierających się, innej wiary, o innym kolorze skóry, zainteresowaniach i wykształceniu itp. Napływ imigrantów spowodował poczucie zagrożenia — obecności „obcych” zaczęto przypisywać wzrost bezrobocia i przestępczości i idącą z nimi w parze recesję gospodarczą. „Obcy” stali się kozłami ofiarnymi, uważano, że są winni trudnej sytuacji ekonomicznej i społecznej. Wrogie postawy zaczęły przybierać coraz bardziej wyraźny charakter dyskryminacyjny i rasistowski, nierzadko przyjmując formę brutalnej agresji fizycznej.

Rządy państw członkowskich Unii Europejskiej, pamiętając o doświadczeniach II wojny światowej, włączyły się aktywnie w walkę z dyskryminacją, głównie przez działania legislacyjne. Wiadomo jednak, że rasizm i ksenofobia nie są problemem natury legislacyjnej, to postawy, które rodzą się w ludzkich umysłach i sercach. Należy wobec nich stosować przede wszystkim odpowiednią politykę społeczną realizowaną przez edukację szkolną, integrację międzykulturową, przełamywanie uprzedzeń i stereotypów. Nieoceniona w tych działaniach jest rola or-

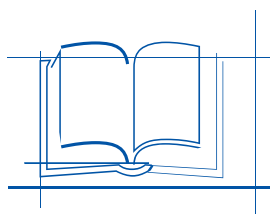
ganizacji pozarządowych i młodzieżowych, a także wykorzystywanie praktyk innych państw, skutecznie radzących sobie z rasizmem i ksenofobią.

Czynnikami wpływającymi na wzrost postaw rasistowskich są przede wszystkim brak satysfakcji z warunków życia, obawa przed bezrobociem i niepewną przyszłością, a także niska wiara w skuteczność władz publicznych i politycznych.

III

Są osoby, które należą do grup znajdujących się w gorszej sytuacji niż reszta społeczeństwa. Do takich grup należą cudzoziemcy, uchodźcy, dzieci, kobiety, osoby niepełnosprawne, pacjenci, osoby należące do mniejszości narodowych, więźniowie. Dla osób z tych grup tworzy się specjalne katalogi praw i wolności, których zadaniem jest dodatkowa, szczególnie ochrona osób narażonych na dyskryminację ze względu na swoją pozycję społeczną. W prawie zapisuje się dodatkowe zabezpieczenia i ustanawia organ stojący na straży ich przestrzegania. Ta forma dyskryminacji, nazywana dyskryminacją pozytywną (ang. affirmative action) ma na celu niwelowanie faktycznych nierówności między ludźmi i — o paradoksie — służy zasadzie równości.

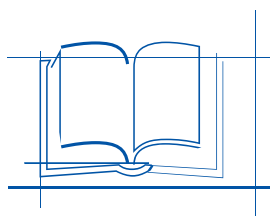
Często osoby należące do grup objętych dyskryminacją pozytywną mają ograniczone niektóre prawa podstawowe, np. dziecko nie posiada praw wyborczych, ale ma prawo do kontaktu z obojgiem rodziców, a takiego prawa osoba dorosła nie potrzebuje. Podobnie jest z uchodźcą — może on szukać ochrony w innym państwie, może starać się o status uchodźcy. Więzień przebywający w warunkach izolacji ma ograniczone prawo do swobody poruszania się, ale ma prawo do humanitarnego traktowania przez służby więzienne.



Materiał pomocniczy nr 2

Mapa skojarzeń





Materiał pomocniczy nr 3

Definicje dyskryminacji

Dyskryminacja — (łac. *discriminatio* — rozróżnienie) ograniczenia prawne stosowane przez jedno państwo względem drugiego. Upośledzenie albo prześladowanie ludzi ze względu na ich pochodzenie, przynależność klasową, narodową, rasową, wyznaniową itp.

Definicja dyskryminacji rasowej zawarta w **art. 1 Międzynarodowej Konwencji o Eliminacji Wszelkich Form Dyskryminacji** brzmi następująco:

„Dyskryminacja rasowa to wszelkie zróżnicowanie, wykluczenie, ograniczenie bądź uprzywilejowanie oparte na rasie, kolorze skóry, urodzeniu lub pochodzeniu narodowym albo etnicznym, które ma na celu albo powoduje przekreślenie bądź uszczuplenie uznania, wykonywania lub korzystania na zasadzie równości z praw człowieka i podstawowych wolności w politycznej, gospodarczej, społecznej, kulturalnej lub jakiejkolwiek innej dziedzinie życia publicznego”.

Jej treść oddają również **art. 1 i art. 2 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka**

Art. 1 „Wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi w swej godności i swych prawach. Są oni obdarzeni rozumem i sumieniem i powinni postępować wobec innych w duchu braterstwa”.

Art. 2 „Każdy człowiek jest uprawniony do korzystania z wszystkich praw i wolności wyłożonych w niniejszej Deklaracji, bez względu na różnice ras, koloru skóry, płci, języka, religii, poglądów politycznych lub innych przekonań, narodowości, pochodzenia społecznego, majątku, urodzenia lub jakiejkolwiek inne różnice.

Nie wolno ponadto czynić żadnej różnicy w zależności od sytuacji politycznej, prawnej lub międzynarodowej kraju lub obszaru, do którego dana osoba przynależy, bez względu na to, czy jest on niepodległy, powierniczy, autonomiczny lub poddany innym ograniczeniom suwerenności”.

Art. 14 Europejskiej Konwencji Praw i Wolności Człowieka (Rada Europy):

„Korzystanie z praw i wolności wymienionych w niniejszej Konwencji powinno być zapewnione

bez dyskryminacji wynikającej z takich powodów, jak płeć, rasa, kolor skóry, język, religia, przekonania polityczne i inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie bądź z jakichkolwiek innych przyczyn”.

Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej: Rozdział III — Równość, art. 20–26

Art. 21

„Niedyskryminacja

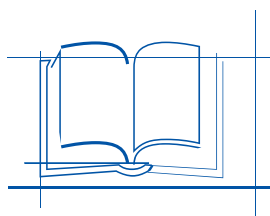
1. Zakazuje się jakiejkolwiek dyskryminacji z takich powodów, jak płeć, rasa, kolor skóry, pochodzenie etniczne lub społeczne, cechy genetyczne, język, religia lub przekonania, opinie polityczne lub wszelkie inne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie, niepełnosprawność, wiek lub orientacja seksualna.
2. W granicach stosowania Traktatu ustanawiającego Wspólnotę Europejską i Traktatu o Unii Europejskiej, a także bez szkody dla szczegółowych ich postanowień, zakazana jest jakakolwiek dyskryminacja ze względu na obywatelstwo”.

Definicja dyskryminacji jest także w Dyrektywie 2000/43/EC Rady Unii Europejskiej wprowadzająca zasadę równego traktowania osób bez względu na rasę i pochodzenie etniczne:

Art. 2 Pojęcie dyskryminacji

1. „... zasada równego traktowania oznacza wykluczenie możliwości zaistnienia bezpośredniej lub pośredniej dyskryminacji o podłożu rasowym lub etnicznym”.
2. Dla potrzeb ust. 1 przyjmuje się, że:
 - a) **dyskryminacja bezpośrednia** oznaczać będzie sytuację, w której dana osoba jest traktowana mniej korzystnie niż inna osoba jest, była lub byłaby traktowana w porównywalnej sytuacji z powodu swego pochodzenia rasowego lub etnicznego;
 - b) **dyskryminacja pośrednia** oznaczać będzie sytuację, w której pozornie neutralne postanowienie, kryterium lub praktyka stawia osoby o określonym pochodzeniu rasowym lub etnicznym w szczególnie niekorzystnej sytuacji w porównaniu z innymi osobami, chyba że

- takie postanowienie, kryterium lub praktyka są usprawiedliwione słusznym celem oraz że środki do osiągnięcia takiego celu są właściwe i konieczne.
3. Dla potrzeb ust. 1 przyjmuje się, że za dyskryminację uznaje się również szykanowanie, gdy ma miejsce niepożądane zachowanie związane z pochodzeniem rasowym lub etnicznym, którego celem lub skutkiem jest pogwałcenie godności danej osoby oraz stworzenie atmosfery zastraszenia, wrogości, poniżenia, obrażenia lub upokorzenia. W tym kontekście pojęcie szykanowania może zostać zdefiniowane zgodnie z wewnętrznym prawem i praktyką Państw Członkowskich.
4. Dla potrzeb ust. 1 przyjmuje się, że za dyskryminację uznaje się również polecenie dyskryminacji wobec osób ze względu na ich pochodzenie rasowe lub etniczne.
- Definicja dyskryminacji pojawia się również w Dyrektywie NR 2000/78/WE z dnia 27 listopada 2000 roku w sprawie ustanowienia ogólnych ram równego traktowania przy zatrudnieniu i wykonywaniu zawodu.**



Materiał pomocniczy nr 4

Prawo krajowe w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji

1. Konstytucja RP z 2 kwietnia 1997 r.:

Art. 32

Wszyscy są wobec prawa równi. Wszyscy mają prawo do równego traktowania przez władze publiczne. Nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiejkolwiek przyczyny.

Art. 33

Kobieta i mężczyzna w Rzeczypospolitej Polskiej mają równe prawa w życiu rodzinnym, politycznym, społecznym i gospodarczym. Kobieta i mężczyzna mają w szczególności równe prawa do kształcenia, zatrudnienia i awansów, do jednakowego wynagradzania za pracę o jednakowej wartości, do zabezpieczenia społecznego oraz do zajmowania stanowisk, pełnienia funkcji oraz uzyskiwania godności publicznych i odznaczeń.

Art. 65

Artykuł ten zapewnia każdemu wolność wyboru i wykonywania zawodu oraz wyboru miejsca pracy, a wyjątki w tym zakresie określać może tylko ustawa; stanowi, że przepisy umów ratyfikowanych w drodze ustawy stosowane są bezpośrednio w krajowym porządku prawnym. Ofiara dyskryminacji może się więc, przy spełnieniu określonych warunków, bezpośrednio przed sądem powoływać na naruszenia postanowień umów międzynarodowych ratyfikowanych przez Polskę w drodze ustawy, które zakazują dyskryminacji.

Art. 79

Artykuł ten przyznaje każdemu obywatelowi, którego konstytucyjne wolności lub prawa zostały naruszone prawo wniesienia skargi do Trybunału Konstytucyjnego w sprawie zgodności z Konstytucją ustawy lub innego aktu normatywnego, na podstawie którego sąd lub organ administracji publicznej orzekł ostatecznie o jego wolnościach lub prawach albo o jego obowiązkach określonych w Konstytucji. Skarga przysługuje po całkowitym wcześniejszym wyczerpaniu dostępnych środków ochrony prawnej, w ramach procedury sądowej lub administracyjnej. Procedura ta choć dostępna, wykorzystywana jest w znikomym stopniu;

Art. 80

Artykuł ten przyznaje każdemu prawo wystąpienia do Rzecznika Praw Obywatelskich z wnioskiem o pomoc w ochronie wolności lub praw naruszonych przez organy władzy publicznej. Rzecznik Praw Obywatelskich stoi bowiem na straży praw i wolności człowieka i obywatela określonych w Konstytucji oraz w innych aktach normatywnych.

2. Inne akty prawa krajowego pośrednio dotyczące przeciwdziałania i zwalczania dyskryminacji (przykłady):

Kodeks pracy — Dz. U. z 2003 r., Nr 166, poz. 1608. Zakazuje jakiejkolwiek dyskryminacji bezpośredniej lub pośredniej — w zatrudnieniu, w szczególności ze względu na płeć, wiek, niepełnosprawność, rasę, narodowość, przekonania, zwłaszcza polityczne lub religijne, oraz przynależność związkową — na etapie poszukiwania pracy i w stosunkach pracy, jak też zawiera gwarancje ich przestrzegania.

Kodeks karny z 1997 r., który wszedł w życie 1 września 1998 r. — wprowadził dwa przepisy dotyczące ludobójstwa (art. 118) i dyskryminacji rasowej (art. 119) oraz zwalczania propagowania rasizmu (art. 256 i 257).

Kodeks cywilny, ustawa z dn. 23 kwietnia 1964 r. — przewiduje możliwość dochodzenia roszczeń przez ofiary dyskryminacji.

Ustawa z dnia 6 kwietnia 1990 r. o Policji — stanowi, że Policja może pobierać, przetwarzać i wykorzystywać w celach śledczych i identyfikacyjnych informacje, w tym dane osobowe, ujawniające rasę lub pochodzenie etniczne, poglądy polityczne, przekonania religijne etc.

Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy — zakazuje dyskryminacji z przyczyn rasy i narodowości.

Ustawa z dnia 12 kwietnia 2001 r. Ordynacja wyborcza do Sejmu RP i do Senatu RP — przewiduje zwolnienie komitetów wyborczych utworzonych przez organizacje mniejszości narodowych z wymogu przekroczenia 5% proggu wyborczego.

Ustawa z dnia 7 października 1999 r. o języku polskim — stanowi, że zawarte w niej przepisy nie naruszają praw mniejszości narodowych i etnicznych.

Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty — stanowi, że szkoły i placówki publiczne umożliwią uczniom podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej, a w szczególności naukę języka i w języku ojczystym oraz naukę własnej historii i kultury.

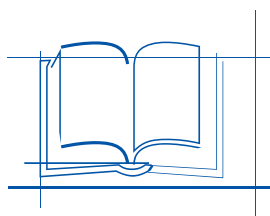
Ustawa z dnia 29 grudnia 1992 r. o radiofonii i telewizji — stanowi, że programy publicznej radiofonii i telewizji powinny uwzględniać potrzeby mniejszości narodowych i grup etnicznych.

Ustawa z dnia 17 maja 1989 r. o gwarancjach wolności sumienia i wyznania — przewiduje, iż nikt nie może być dyskryminowany z powodu swych przekonań religijnych a równe prawa w życiu państwowym, politycznym, gospodarczym, społecznym i kulturalnym przysługują niezależnie od wyznania.

Ustawa z dnia 13 czerwca 2003 r. o cudzoziemcach — reguluje m.in. zasady i warunki wjazdu, przejazdu pobytu i wyjazdu cudzoziemców z terytorium RP.

3. Instytucje, które ze względu na zakres swojej działalności podejmować mogą problematykę przeciwdziałania i zwalczania dyskryminacji rasowej i ksenofobii:

Rzecznik Praw Obywatelskich,
Sejmowa Komisja Mniejszości Narodowych i Etnicznych,
Międzyresortowy Zespół do Spraw Mniejszości Narodowych i Etnicznych,
Pełnomocnik Rządu do Spraw Równego Statusu Kobiet i Mężczyzn,
Rada do Spraw Uchodźców.



Materiał pomocniczy nr 5

Prawo międzynarodowe w zakresie przeciwdziałania dyskryminacji

Polska jest stroną wszystkich najważniejszych umów międzynarodowych, które podejmują problematykę walki z rasizmem, dyskryminacją rasową, ksenofobią i związaną z nimi nietolerancją.

W systemie ONZ Polska jest stroną następujących umów:

1. Międzynarodowej konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji rasowej z 1966 r., obowiązuje Polskę od 4 stycznia 1969 r.
2. Międzynarodowego Paktu Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych oraz Międzynarodowego Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych z 1966 r., obowiązują Polskę od 18 czerwca 1977 r.

Polska jest także stroną następujących umów międzynarodowych:

- Konwencji o zapobieganiu i karaniu zbrodni ludobójstwa z 1948 r.
- Konwencji dot. zwalczania handlu ludźmi i eksploatacji prostytucji z 1959 r.
- Konwencji dot. statusu uchodźców z 1951 r. i Protokołu do Konwencji z 1967 r.
- Konwencji MOP nr 111 dot. dyskryminacji w zakresie zatrudnienia i wykonywania zawodu z 1958 r. (obowiązuje Polskę od 30 maja 1962 r.)
- Konwencji UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty z 1960 r.
- Konwencji o eliminacji wszelkich form dyskryminacji kobiet z 1979 r.
- Konwencji Praw Dziecka z 1989 r.
- Konwencji MOP nr 138 o wieku minimalnym z 1973 r.
- Konwencji w sprawie różnorodności biologicznej z 1992 r.
- Statusu Rzymskiego Międzynarodowego Trybunału Karnego z 1998 r.
- Konwencji ONZ przeciwko międzynarodowej przestępczości zorganizowanej z 2003 r.
- Konwencji Genewskich o ochronie ofiar wojny z 12 sierpnia 1949 r.

Polska jest stroną umów regionalnych i międzynarodowych podejmujących problemy handlu kobietami i dziećmi. Ponadto, do końca listopada 2003 r. Polska zawarła 31 umów dwustronnych dotyczących przestępczości zorganizowanej, w których znalazły się artykuły na temat współpracy w zakresie zwalczania i zapobiegania przestępstwom takim, jak handel ludźmi.

W systemie Rady Europy Polska jest stroną następujących umów:

Europejskiej Konwencji Praw Człowieka i Podstawowych Wolności Człowieka z 1950 r.

Art. 14

„Korzystanie z praw i wolności wymienionych w niniejszej Konwencji powinno być zapewnione bez dyskryminacji wynikającej z takich powodów, jak płeć, rasa, kolor skóry, język, religia, przekonania polityczne i inne, pochodzenie narodowe lub społeczne, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie bądź z jakichkolwiek innych przyczyn”.

Polska jest stroną następujących umów regionalnych przyjętych w systemie Rady Europy, które podejmują m.in. problematykę zwalczania rasizmu, dyskryminacji rasowej i ksenofobii:

Europejskiej Karty Społecznej z 1961 r. — dotychczas Polska nie podpisała Zrewidowanej Karty Społecznej z 1996 r.

Konwencji Ramowej o Ochronie Mniejszości Narodowych z 1995 r.

Protokołu nr 6 do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka

Protokołu nr 7 do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka

Protokół dodatkowy z 2003 r. do Konwencji Rady Europy o Cyber — przestępczości dotyczący penalizacji czynów o charakterze rasistowskim i ksenofobicznym, popełnianych przy użyciu systemów komputerowych — Polska podpisała go 21 lipca 2003 r.

Dotychczas Polska nie podpisała Protokołu 12 do Europejskiej Konwencji o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności nt. zakazu dyskryminacji. Obecnie prowadzone są konsultacje międzyresortowe w sprawie zasadności podpisania tego dokumentu.

Najważniejsze dokumenty Unii Europejskiej odnoszące się do przeciwdziałania rasizmowi i nietolerancji:

Traktat o Wspólnocie Europejskiej (1957 r.)**Art. 12**

„... zabroniona jest jakakolwiek forma dyskryminacji ze względu na przynależność państwową”.

Art. 13

Rada Europejska „... może podjąć środki niezbędne do zwalczania wszelkiej dyskryminacji ze względu na płeć, rasę lub pochodzenie etniczne, religię lub przekonania, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną”.

Art. 39

1. „Zapewnia swobodny przepływ pracowników wewnątrz Wspólnoty.
2. Obejmuje on zniesienie wszelkiej dyskryminacji ze względu na przynależność państwową między pracownikami państw członkowskich w zakresie zatrudnienia, wynagrodzenia i innych warunków pracy.
3. Z zastrzeżeniem ograniczeń uzasadnionych względami porządku publicznego i zdrowia publicznego ...
4. Przepisy niniejszego artykułu nie mają zastosowania do miejsc pracy w administracji publicznej”.

Art. 141

„1. Każde państwo członkowskie zapewnia stosowanie zasady równości wynagrodzeń między pracownikami płci męskiej i żeńskiej za taką samą pracę lub pracę tej samej wartości ...”.

Art. 195

„1. Parlament Europejski mianuje Rzecznika Praw Obywatelskich wyposażonego w prawo przyjmowania skarg od każdego obywatela Unii ..., które dotyczą przypadków niewłaściwego administrowania w działaniach instytucji lub organów wspólnotowych, z wyłączeniem Trybunału Sprawiedliwości i Sądu Pierwszej Instancji ...”.

Jednolity Akt Europejski (1987 r.)

Preambuła:

„... ZDECYDOWANI wspólnie popierać demokrację, zgodnie z podstawowymi prawami zagwarantowanymi w konstytucjach i ustawach Państw Członkowskich, w Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności oraz w Europejskiej Karcie Społecznej, a w szczególności wolność, równość i sprawiedliwość społeczną, ...

ŚWIADOMI odpowiedzialności spoczywającej na Europie, która coraz częściej dąży do wypowiedziania się jednym głosem i do zgodnego i solidarnego działania, mającego na celu skuteczniejszą ochronę wspólnych interesów i niezależności, a zwłaszcza uwypuklania związanych z nimi zasad demokracji oraz przestrzegania prawa i praw człowieka, tak aby razem przyczynić się do zachowania międzynarodowego pokoju i bezpieczeństwa, zgodnie z zobowiązaniem podjętym przez nie w ramach Karty Narodów Zjednoczonych, ...”.

Traktat o Unii Europejskiej nazywany Traktatem z Maastricht (1992 r.)**Art. 6**

- „1. Unia zbudowana jest na zasadach wolności, demokracji, poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności oraz rządów prawa, które są wspólne dla wszystkich państw członkowskich.
2. Unia szanuje prawa podstawowe gwarantowane w Konwencji europejskiej o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności podpisanej w Rzymie 4 listopada 1950 r. i wynikające ze wspólnych tradycji konstytucyjnych państw członkowskich w charakterze zasad ogólnych prawa wspólnotowego.
3. Unia szanuje tożsamość narodową swoich państw członkowskich ...”.

Art. 11

„1. Unia określa i realizuje wspólną politykę zagraniczną i bezpieczeństwa, obejmującą wszystkie dziedziny polityki zagranicznej i bezpieczeństwa, której celami są: ochrona wspólnych wartości ..., umacnianie bezpieczeństwa Unii ..., utrzymanie pokoju ..., popieranie współpracy międzynarodowej, rozwijanie i umacnianie demokracji i rządów prawa, jak również poszanowania praw człowieka i podstawowych wolności ...”.

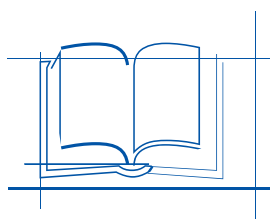
Traktat z Amsterdamu zmieniający Traktat o Unii Europejskiej oraz Traktaty ustanawiające Wspólnoty Europejskie (1997 r., wszedł w życie 1 maja 1999 r.) — wprowadza 16 zmian: art. 6, art. 7, art. 29, art. 40, art. 43, art. 44, art. 45

Kwestie przeciwdziałania dyskryminacji pojawiły się także w **Karcie Praw Podstawowych (2000 r.)**, która nie ma charakteru prawnie wiążącego (stanowi bazę tworzonej Konstytucji Unii Europejskiej).

Dyrektywa Rady Unii Europejskiej 2000/43/EC z 29 czerwca 2000 r. wprowadzająca zasadę równego traktowania osób bez względu na rasę i pochodzenie etniczne (artykuły: 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 13, 15).

Dyrektywa Rady Unii Europejskiej 2000/78/WE z 27 listopada 2000 r. w sprawie ustanowienia ogólnych ram równego traktowania przy zatrudnieniu i wykonywaniu zaodu.

Obie dyrektywy obowiązują w Polsce od 1 maja 2004 r.

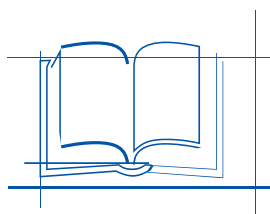


Materiał pomocniczy nr 6

Grupy społeczne

Kategorie:

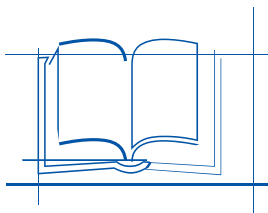
1. Kobieta	14. Palacz
2. Mężczyzna	15. Rom
3. Dziecko	16. Student
4. Osoba niepełnosprawna	17. Osoba mająca problem z alkoholem
5. Gej	18. Osoba mająca problem z narkotykami
6. Lesbijka	19. Muzułmanin
7. Żyd	20. Chrześcijanin
8. Europejczyk	21. Polityk
9. Nauczyciel	22. Polak
10. Starszy człowiek	23. Menedżer
11. Blondynka	24. Nosiciel wirusa HIV
12. Artysta	25. Żołnierz zawodowy
13. Rosjanin	26. ...
	27. ...



Materiał pomocniczy nr 7

Nasze działania

Grupa społeczna	Czynniki wpływające na społeczne postrzeganie tej grupy	Co możemy zrobić, żeby to zmienić?	Co mogą zrobić przedstawiciele tej grupy, żeby to zmienić?	Jaka jest rola władzy?	Kiedy możliwe jest spotkanie, dialog, porozumienie?



Materiał pomocniczy nr 8

Słowniczek

Rasizm

Rasizm — słowo pochodzące od włoskiego *razzi-smo*; *razza* — znaczy plemię, gatunek.

1. Zespół poglądów o rzekomo nierównej wartości biologicznej, intelektualnej i społecznej, ras ludzkich (poglądów połączonych zazwyczaj z wiarą we wrodzoną wyższość jakiejś określonej rasy i w jej prawo do panowania nad innymi).
2. Termin międzynarodowy, doktryna społecznego kolonializmu, upoważniająca narody silniejsze do niewolenia, a nawet do wyłączenia słabszych ze względu na gorsze cechy rasowe ludów niewolonych.

Ksenofobia

Ksenofobia — słowo pochodzące od greckiego *ksenos*, czyli obcy, gość oraz *phobos* oznaczającego strach.

Niechęć, wrogość w stosunku do obcych, do cudzoziemców i cudzoziemszczyzny.

Antysemityzm

Antysemityzm — słowo pochodzące od *anty-* i *Semita* (łac. *Sem*, hebr. *Szem* — człowiek należący do jednego ze spokrewnionych ze sobą etnicznie ludów, których siedzibą była przypuszczalnie pustynia syryjsko — arabska i które mówią językami określanymi jako semickie).

Upředzenie, nienawiść, wrogość w stosunku do Żydów z powodu ich pochodzenia rasowego lub narodowościowego. Jest formą rasizmu i nietolerancji.

Stereotyp

Stereotyp — słowo pochodzące od *stereo-* i *typ* (gr. *stereos* — stanowiący bryłę, stęgały).

Przyjęte z góry wyobrażenia, nierzadko tendencyjne, na temat wyglądu, zachowań i cech przedstawicieli określonej grupy lub kategorii społecznej (np. osób należących do mniejszości narodowej, osób o określonej orientacji homoseksualnej itp.), utwo-

rzony w wyniku uogólnień opartych na fałszywych, niekompletnych lub niesprawdzonych informacjach. Gdy to wyobrażenie jest powszechnie podzielane przez większą grupę ludzi, mamy do czynienia ze stereotypem społecznym.

Upředzenie społeczne

Niechętnie lub wrogo nastawienie wobec danej osoby wynikające tylko z jej przynależności do określonej grupy objętej stereotypem (np. osób należących do mniejszości narodowej, wyznaniowej lub seksualnej, nosicieli wirusa HIV, chorych psychicznie itp.) i wnioskowanie o cechach tej osoby na podstawie cech przypisanych tej grupie.

Tolerancja

Tolerancja — słowo pochodzące od łac. *tolerantia* (łac. *tolero* — znośę)

1. Wyrozumiałość, pobłażanie dla cudzych poglądów, upodobań, wierzeń, cudzego postępowania.
2. Postawa w stosunku do ludzi różniących się w jakiś sposób od nas, uznająca prawo do tej odmienności.

Tolerancja przejawia się w nienarzucaniu mniejszości perspektywy grupy dominującej oraz w szacunku dla różnych form samookreślenia się i posiadania różnych od naszych preferencji i wartości.

Źródła:

- Kopaliński W., *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Warszawa 1975
 Osmańczyk E. J., *Encyklopedia ONZ i stosunków międzynarodowych*, Warszawa 1986
Słownik wyrazów obcych, PWN, Warszawa 1980
 Smolski R., Smolski M., Stadtmüller H., *Słownik Encyklopedyczny Edukacji Obywatelskiej*, Wydawnictwo Europa, Wrocław 1999

Rafał Kunaszyk, Anna Wypych

KULTURA EUROPEJSKA. CO NAS ŁĄCZY?



Cele

- zrozumienie różnic i podobieństw inspiracji kulturowych
- próba sformułowania definicji kultury europejskiej
- ocena wkładu, jaki wnosi Polska do kultury europejskiej
- kształtowanie krytycznego i kreatywnego myślenia wobec otaczającej rzeczywistości



Treści programowe

- Europa wartości. Duchowy wymiar Europy — edukacja, kultura. Rola edukacji jako czynnika wyrównywania szans polskiej młodzieży w Europie. Możliwości współpracy.



Metody

- praca w grupach
- analiza tekstu
- tabela skojarzeń
- dyskusja



Pojęcia kluczowe

- kultura europejska
- przenikanie kultur
- ikona kultury



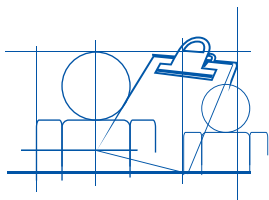
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Europejskie Wydarzenia Kulturalne w 2004 r.
- nr 2 — Z czego słynie twój kraj?
- nr 3 — Tabela skojarzeń (dla ucznia)
- nr 4 — Rozwiązanie tabeli skojarzeń (dla nauczyciela)
- nr 5 — *Pianista* — europejskie przedsięwzięcie
- nr 6 — Kultura polska wobec Unii Europejskiej — uwagi o Polakach dawnych i dzisiejszych
- nr 7 — Kultura europejska — co to takiego? Babel przez kabel



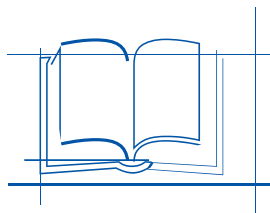
Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

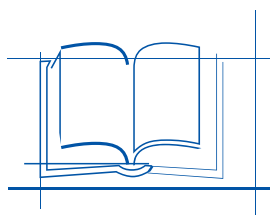
- 1. Zapytaj uczniów, co rozumieją pod pojęciem „kultura europejska”. Zapisuj zgłaszane propozycje na tablicy. Na zakończenie postarajcie się wspólnie sformułować definicję tego pojęcia.
- 2. Poproś uczniów o wskazanie na mapie Europy miejsc, które pełnią rolę „europejskich stolic kultury”, np. teatru, filmu, mody, muzyki, sztuk plastycznych. Poproś o uzasadnienie wyboru.
- 3. Korzystając z materiału pomocniczego nr 1, przeprowadź dyskusję na temat europejskich wydarzeń kulturalnych i ich znaczenia dla wspólnej tożsamości europejskiej.
- 4. Podziel klasę na 5 grup i przyporządkuj im wybrane państwa — Hiszpanię, Niemcy, Francję, Wielką Brytanię i Polskę.
- 5. Poproś, aby „obywatele danego państwa” zastanowili się nad ikonami — symbolami swojego kraju i odpowiedzieli na pytanie:
 - ➡ Z czego słynie twój kraj?
 Powiedz, że po rozmowie w grupach uczniowie powinni zanotować swoje refleksje w tabeli (materiał pomocniczy nr 2).
- 6. Rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 3 i zaproś do konkursu wiedzy o kulturze Europy. Konkurs polega na przyporządkowaniu ikonom kultury europejskiej ich realizacji w kulturze, kulturze masowej itp. (propozycja rozwiązania dla nauczyciela — materiał pomocniczy nr 4).
- 7. Następnie przekaz materiał pomocniczy nr 5 i poproś, aby uczniowie zastanowili się, jakie elementy decydują o tym, że *Pianista* uznawany jest za film europejski.
 - Zaproponuj, aby uczniowie zastanowili się, jakie ikony europejskie stały się inspiracją dla polskich twórców.
- 8. Rozdaj materiał pomocniczy nr 6 i poproś o zapoznanie z tekstem. Po analizie materiału zapytaj:
 - ➡ Jakie miejsce zajmują Polacy w kulturze europejskiej?
- 9. Na zakończenie lekcji rozdaj materiał pomocniczy nr 7 i zaproponuj, aby uczniowie wymienili elementy tworzące kulturę europejską. Poproś o sformułowanie definicji.
 - Lekcję zakończ podsumowaniem na temat kultury europejskiej, jej definicji i wartości w cywilizacji zachodniej.



Materiał pomocniczy nr 1

Europejskie Wydarzenia Kulturalne w 2004 r.

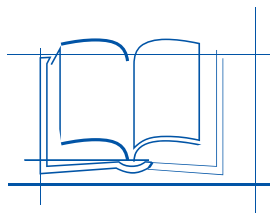
- Konkurs Eurowizji w Stambule
- Finał Piłkarskiej Ligi Mistrzów Gelsenkirchen
- Genua i Lille — europejskie miasta kultury
- Biennale Sztuki w Wenecji
- Fringe — Międzynarodowy Festiwal Awangardy Teatralnej w Edynburgu
- Bal w Operze Wiedeńskiej
- Międzynarodowy Festiwal Filmowy w Cannes
- Międzynarodowy Festiwal Filmowy w Berlinie
- Wyścig Kolarski Giro d'Italia
- Festiwal Camerimage w Łodzi
- Międzynarodowy Festiwal Teatralny „Malta” w Poznaniu
- Międzynarodowe Targi Książki we Frankfurcie
- Europejska Nagroda Muzyczna MTV
- Międzynarodowy Festiwal Filmów Dokumentalnych i Krótkometrażowych w Krakowie
- Festiwal Operowy w Weronie
- Karnawał w Wenecji
- Aukcja sztuki współczesnej Sotheby's w Londynie
- Międzynarodowe Targi Konne w Paryżu



Materiał pomocniczy nr 2

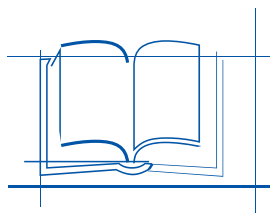
Z czego słynie twój kraj?

Nazwa państwa	Rozrywka	Literatura	Sztuka	Kultura masowa
Hiszpania	Enrico Iglessias	Don Kichot	Salvadore Dali	korrida
Niemcy				
Francja				
Wlk. Brytania				
Polska				



Materiał pomocniczy nr 3

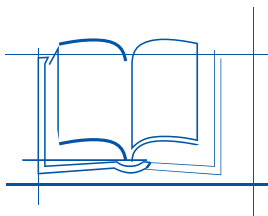
Pinokio	Baśń C. Collodiego	Film w reżyserii R. Benigniego	Pinokio w wersji rymowanej G. Rodariego
Hamlet			
Carmen			
Robin Hood			
Hamlet			
Asterix i Obelix			
Greki Zorba			
Faust			
Syrenka			
Joanna d'Arc			
Dracula			



Materiał pomocniczy nr 4

Rozwiązanie tabeli skojarzeń

Hamlet	dramat W. Shakespeare'a	obraz „Ofelia” J. E. Millais'a	film w reżyserii F. Zeffirellego
Carmen	opera G. Bizeta	telewizyjna wersja opery — rewia na lodzie z K. Witt	film C. Saury
Robin Hood	serial telewizyjny z muzyką celtycką zespołu Clannad	„Wesołe przygody Robin Hooda” H. Pyle'a	film „Robin Hood książę złodziei” z K. Costnerem
Asterix i Obelix	komiks „Kajko i Kokosz”	film fabularny i animowany z Kleopatrami	wesołe miasteczko koło Paryża
Greki Zorba	powieść N. Kazantzakisa	film z A. Queenem	taniec grecki
Faust	dramat J. W. Goethego	powieść T. Manna „Doktor Faustus”	opera „Mefistofeles” A. Boita
Syrenka	baśń Ch. Andersena	rzeźba w Kopenhadze	samochód
Joanna d'Arc	film L. Bessona	powieść G. Bardonova	opera J. Verdiego
Dracula	powieść B. Stokera	film „Wampir Nosferatu” z K. Kinskim	zamek w Transylwanii



Materiał pomocniczy nr 5

„Pianista” — europejskie przedsięwzięcie

Dramat obyczajowy produkcji Francja/Polska /Wielka Brytania/Niemcy

reżyseria: Roman Polański (Polska)

adaptacja powieści Władysława Szpilmana (Polska)

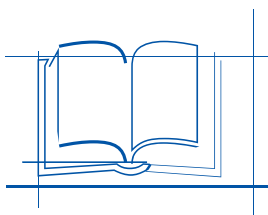
zdjęcia: Marek Edelman (Polska)

muzyka: Wojciech Kilar (Polska)

w rolach głównych: Thomas Kretschmann (Niemcy), Emilia Fox (Wlk. Brytania), Maureen Lipman (Wlk. Brytania), Frank Finley (Wlk. Brytania),

w epizodach m.in.: Zbigniew Zamachowski, Katarzyna Figura (Polska).

Film został nagrodzony m.in. Złotą Palmą na festiwalu w Cannes.



Materiał pomocniczy nr 6

Kultura polska wobec Unii Europejskiej — uwagi o Polakach dawnych i dzisiejszych

Wieczorem 26 stycznia tego roku, w Paryżu niemal wiosennie ciepłym, wygłosiłem w znakomitym ośrodku Pallotynów polskich, rue Surcouf 25, Centré sur Dialogue, prelekcję na temat: „Czy kultura polska jest przygotowana na wejście naszego kraju do Unii Europejskiej”. Pragnę tu powtórzyć myśli zawarte w prelekcji.

Dawno już, w dzieciństwie, wyemigrowałem duchem nad Morze Śródziemne. I niebawem stwierdziłem, że uciekłem nie od Polski, lecz właśnie w głąb Polski. Dziś rozważam treść kultury polskiej wobec świata, nawet niezależnie od tego, jak się do naszego członkostwa odniesie Unia. Ale oczywiście, pragnę, żebyśmy do niej weszli.

Czym był komunizm we wschodniej Europie, a zwłaszcza w Polsce? Próbą utrwalenia feudalnej struktury społeczeństwa na wieki. Przedstawiłem to obszernie w rozmowie z Cezarym Michalskim w czwartkowym FORUM ŻYCIA z 11 stycznia 2001 roku i w rozmowie z Piotrem Szewcem w „Plusie-

Minusie”, dodatku do „Rzeczpospolitej”, z 13–14 stycznia tegoż roku. Czym zaś była tendencja komunistyczna we Francji, szczególnie przez długie lata po drugiej wojnie światowej, albo w Ameryce Południowej? Ostrożnie powiem: nie wiem.

Na pewno jednak feudalizm we wschodniej Europie to jest struktura niewolnicza, w której panująca warstwa komunistyczna przy pomocy zatrudnianej przez nią i za to nagradzanej inteligencji, zwłaszcza tzw. twórczej, traktuje resztę społeczeństwa, czyli tzw. masę jako swoich niewolników. Realne antidotum na tę strukturę jest tylko jedno: kapitalizm, kuźnia demokracji. Wytwarza on, obok bogaczy, także warstwę średnią, tę, w której rozgrywają się powieści Dickensowskie, jak też niemała część epiki Balzaca i naszego Prusa.

Czy warstwa ta już powstaje w dzisiejszej Polsce? Jeszcze nie. Oto najcięższe nasze zmartwienie. Ale żywa kultura polska, odrębna od działalności sprzedajnych środowisk inteligencji komunistycznej

i postkomunistycznej, jest ku takiej demokracji skierowana. Żeby tylko bogaty i doświadczony Zachód sprzymierzył się w tej sprawie z nami i wsparł nas! Mamy i my do zaoferowania rzeczy cenne: niewygaszony do końca zapal buntu ludowego przeciw komunistycznej tyranii, a także religijność, która pomimo skończenia się jej roli politycznej nie rozwiewa się, jak przewidywali pesymiści; wystarczy zobaczyć w niedzielę w kościele gorliwość wielu młodych ludzi w szukaniu wartości metafizycznych.

Po klęsce u nas (jeszcze w XVIII wieku) republiki wielu narodów — możliwy jest dziś wkład kultury tego położonego bliżej wschodu, a tak łańskiego kraju, Polski, w europejską wspólnotę. Trzeba sobie przywołać w pamięci, jak chłopci polscy, za co powinna ich błogosławić cała Europa i świat, przeciwstawili się sowieckiemu totalitaryzmowi w 1920 roku, chociaż niejedynemu polityk polski miał wątpliwości, jak oni się zachowają (albowiem żywa była świadomość chłopskiej niedoli), i bardzo się bał. Trzeba też przypomnieć heroiczną walkę prymasa Wyszyńskiego, który — jedyny na wschód od Łaby — *ha bloccatto il sistema*, zablokował straszny system. Armią Prymasa byli polscy chłopci.

Aby dziś ten wkład odnowił się i umocnił, musimy dobrze nas samych i nasz kraj zrozumieć. Przede wszystkim trzeba do głębi docenić śródziemnomorską kulturę polską, wyniosłą oddzieloną od dwóch odłamów kretyzmu: od etnicznego szowinizmu i od laickiej „postępowości”. Drugiego odłamu nie muszę objaśniać, bo lansujący go urzędowy marksizm dostatecznie go obrzydził. Lecz powiem parę słów o pierwszym odłame.

Najpierw stwierdzę, że trzeba starannie wystrzegać się bredni, na przykład prób zastępowania polskiego (w genezie cudzoziemskiego) słowa „kartofel” sztucznie przywoływanym do tego celu „ziemniak”; przecież jeden z poematów naszego wieszczka nazywa się „Kartofla”. Albo prób wykrętnego tłumaczenia (jakby za wzorem aktualnych politycznych andronów) faktu, że Mieszko I w słynnym, znanym nam ze streszczenia dokumencie „Dagome iudex”, oddającym państwo pod zwierzchnictwo papieża, podpisał się niesłowiańskim imieniem, jako pomyłki kopistów. Że ponoć trzeba czytać — zamiast „Dagome iudex” — „Ego mesco dux...”. O nie, nie należy majaczyć ani bać się tego, że imię wygląda na skandynawskie. Jeśli był on północnym wojownikiem z mieczem w ręku (za Mieszka, mówią mi badacze, zmienia się mapa grodów w Wielkopolsce)? Jeśli Piastowie tu do nas przyszli z Północy? Teoria podboju nie upokarzała Słowackiego (bliskiego czasem życia republice niepodległej), który w „Lilli Wenedzie” przedstawia pokonanie Wenedów przez Lechitów. Ani jeszcze nie odstręczała Szajnoch, autora „Lechickiego początku Polski” (1858); pytam dziś młodych historyków, czy jego dzieło jest unieważnione, mówią mi, że nie.

Dopiero brzemień przedłużającej się podległości Polski w XIX i XX wieku sprawiło, że zaczęto się

takiej teorii wstydząć. Zastanówmy się jednak: dlaczego to miałoby być wstyd? Prawie wszystkie wspólnoty narodowe Europy powstały z podboju. Anglia z trzech: najpierw (lecz może i przedtem coś było) Celtów — Anglosaksonów, potem Anglosaksonów — Normanów, mówiący zresztą po francusku. Język Anglii zaczął się jako mieszanina, a z czasem się w nim objawił największy pisarz poantycznej Europy, Szekspir. Francja, ten piękny kraj, w którym przemawiam, z jakże dramatycznych wyłonił się podbojów: Rzymianie podbili Gallów, potem Gallów zromanizowanych — Germanie. Język jest romański, bo łacińskie dziedzictwo okazało się najmocniejsze, a nazwa kraju germańska (od Franków) „dulce france”, słodka Francja, o której myśli z czułością hrabia Roland, gdy umiera pod sosną.

Bogactwem i znamię Europy jest wieloetniczność. Jej wyrazem było cesarstwo rzymskie, pierwszy wzór wspólnoty europejskiej. Kiedy gdzie indziej więźniów gnało się batami, św. Pawła (jak czytamy w Dziejach Apostolskich) aresztowanego w Cezarei rzymski „setnik kohorty cesarskiej” wiezie z innymi aresztowanymi w takich warunkach do Rzymu, że więzień po drodze prowadzi działalność apostołską. W oporze ogółu polskiego (wbrew sprzedajności dużej części inteligencji) wobec narzuconego naszemu krajowi komunizmu, jak też w słynnym „Liście biskupów polskich do biskupów niemieckich” (jednym z kamieni milowych na drodze odnowionej Europy) i wreszcie w uniwersalistycznych elementach „Solidarności” widać blask Europy powszechnej i naszego prawowitego w niej uczestnictwa.

Pierwszą wartością powinna być dla nas polskość, główna, trafnie określona substancja polskości. Wytnięta ona z upartej woli Piastów, którzy, skądkolwiek przyszli, za swoją uznali słowiańską mowę kształtującą się wówczas naszego narodu, a zarazem z całą żarliwością i siłą parli ku Zachodowi ku Śródziemnomorzu, ku cywilizacji łacińskiej. Język nasz w tym dążeniu, oddzielony od innych języków słowiańskich, stał się mową szczególną, swoją własną. Nazywam to: mową słowiańsko-łacińską. Jak to się przejawia w charakterze i stylu polszczyzny literackiej, starałem się określić w niejednym eseju o tradycji naszej literatury. Warto też zwrócić uwagę na to, że chociaż geneza i ewolucja naszego akcentu jest dla historyków językiem trudnym, dotąd niewyjaśnionym problemem, bije w oczy, czy raczej w uszy, fakt: jest to akcent zgodny z łaciną, padający na drugą, niekiedy na trzecią sylabę od końca (wpływ, na całe społeczeństwo, łaciny słyszanej w liturgii), podczas gdy tak pokrewni nam językowo Czesi mają akcent zgodny z tendencją języków germańskich (nikt, mam nadzieję, nie pomyśli, że jest to wyrzut wobec nich!).

U nas, właśnie w kraju rządzonej u świtu historii przez tajemniczych Piastów, powstała cudowna synteza słowiańsko-śródziemnomorska, jedyna w swoim rodzaju.

...poznałbym ją na krańcach bytu,

jak Norwid powie. Kraj Latynów nad Wisłą. Drugiej takiej Polski na całej kuli ziemskiej nie ma. Paradoks: tu czynnikiem najgłębiej śródziemnomorskim są ci, którzy najciężej cierpieli, polscy chłopci. Pokazała to historia XX wieku. Bronili prywatności swoich gospodarstw rodzinnych i bronili wiary. A przecież prawo do osobności, do prywatności, jest obok odrzucenia szowinizmu etnicznego niezbywalnym znamieniem Europy — jeśli jej dziedzictwo traktujemy poważnie.

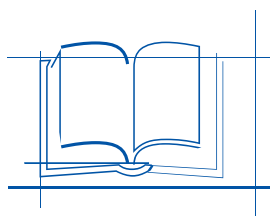
Ufam, że pomimo silnych elementów posttotalitarnych w dookólnej polityce samo nasze społeczeństwo przechowuje głęboką, podstawową treść kul-

tury polskiej. Jest z całą gorliwością zwrócone ku tej Europie, którą cenimy; nieraz to odczułem. Polska jest przygotowana do tego, żeby stać się jednym z klejnotów Unii Europejskiej, jeśli tylko nie osłabnie wola trudu i dyscypliny, a reszta Europy nie okaże się wobec nas, a zarazem wobec samej siebie, wobec fundamentalnych swoich wartości, małoduszna.

Zygmunt Kubiak

Louisiana, USA, 28 stycznia 2001 roku

Źródło: „Życie”, 15 lutego 2001



Materiał pomocniczy nr 7

Kultura europejska — co to takiego? Babel przez kabele

Można powiedzieć: pożyjemy — zobaczymy. Od 2000 lat Europa jednoczy się i równocześnie rozpada. Wielu już siłą scalało ten wyrostek robaczkowy Eurazji. Mimo to nikomu nie udało się stworzyć trwałego państwa europejskiego. Równocześnie drogą pokojową jednoczyli Europę możnowładcy decydujący się na unie z sąsiadami, mnisi, kupcy, rzemieślnicy i chłopcy osadzeni na niemal bezludnych peryferiach kontynentu, uczeni i artyści przenoszący z kraju do kraju nowe prądy duchowe, przedsiębiorcy szukający miejsc inwestycyjnych i robotnicy wędrujący do ośrodków przemysłowych. Przy wszystkich podziałach i sprzecznościach interesów, wspólna, uniwersalna kultura europejska oparta na fundamencie antyku i religii judeochrześcijańskiej oraz połączona przez wielkie europejskie prądy umysłowe — renesans, reformację, oświecenie, romantyzm — była klamrą spinającą permanentnie podzielony i skłócony kontynent. Bywało, że przez całe dziesięciolecia dwie sąsiadujące ze sobą kultury nie bardzo komunikowały się ze sobą. Nie tylko w siedemnastowiecznej Polsce mało kto zauważał, że już w Anglii pojawił się Szekspir, we Francji Kartezjusz, a w Niemczech — Leibniz. Można było uważać się za przedmurze chrześcijaństwa i zarazem przegapiać sygnały, gdzie i jaka się zaczyna przyszłość. Dlaczego zatem akurat teraz, na początku XXI wieku, miałyby się udać polityczne, gospodarcze i kulturalne zjednoczenie Europy?

Gwarancji nie ma żadnych, ale jest możliwość. Niestety, Europa dla większości nie jest sprawą serca, lecz jedynie rozumu. I im bardziej się scala, tym głośniejsza jest w różnych państwach reakcja na rzekomy kryzys tożsamości narodowych. Separatyści we Włoszech, Hiszpanii, Francji pod hasłem „chcemy być sobą” domagają się suwerenności, Szkocja odłącza się od Anglii, następna w kolejce jest Walia. Rozpadają się federacje — jedne łagodnie, jak Czechosłowacja, inne w wyniku krwawych wojen, jak była Jugosławia. Dziesięć lat kraje Europy Środkowo-Wschodniej uskrzydłone odzyskaną wolnością rozpędzały się do skoku gospodarczego, cywilizacyjnego i kulturalnego. Hasło: „wracamy do Europy!” brzmiało niczym wyznanie wiary, że uwolniwszy się od komunizmu można będzie szybko uwolnić się od przekleństwa zacofania. Ale rychło to aktywne zawołanie zostało zastąpione innym, bardziej biernym,

choć na pozór chełpliwym: „Nigdzie nie musimy wracać! My nigdy nie opuściliśmy Europy! To ona nas zdradziła w roku 1945!” To, co na pierwszy rzut oka wygląda na demonstrowanie własnej wartości, okazuje się nową wersją starych kompleksów.

Eurosceptycy twierdzą, że UE, stając się jakimś zbiurokratyzowanym superpaństwem, traktuje kulturę jedynie jako supermarket, w którym trwa permanentna wyprzedaż tradycyjnych wartości. Ta kolejna wieża Babel — mówią — nie ma szans i rozpadnie się w chaosie grupowych egoizmów i niespełnionych aspiracji. Euroentuzjaści natomiast wskazują, że szok cywilizacyjny związany z umacnianiem UE pozwoli włączyć się zapóźnionym społeczeństwom do tej „lepszego Europy”. Ich formuła jest prosta: to, co z tradycji kulturalnej i tożsamości narodowej nie utrzyma się w zjednoczonej Europie, widocznie nie jest wystarczająco żywotne, a to co się utrzyma — rozbrzśnie pełnym blaskiem.

Kanony kultur narodowych są w Europie wytworem epoki rywalizujących ze sobą państw narodowych w XIX i XX wieku. Były sposobem propagandy własnych osiągnięć kulturalnych w konkurencji z innymi. Wraz z globalizacją gospodarki i mediów elektronicznych oraz politycznym jednoczeniem Europy i powstaniem ponadnarodowych korporacji, często potężniejszych od niejednego państwa, zmienia się również charakter kultur narodowych jako urzędowego amalgamatu folkloru i klasyki dokumentującej wielkość państwa i narodu. Dziś pisarze z krajów Europy Środkowo-Wschodniej nie muszą krzepić serc i zastępować swych nieistniejących państw literacką fikcją. Nie muszą mobilizować do patriotycznego wysiłku i narodowego solidaryzmu przeciwko obcej władzy. Nie kwestia narodowa, lecz kondycja ludzka w zmieniającym się świecie jest tematem kultury europejskiej na początku XXI wieku, a także zderzenie i przenikanie kultur regionalnych, grup etnicznych i socjalnych, zderzenie języków i obyczajów w Europie, w której na co dzień dokonuje się wielka wędrówka ludów — faktyczna, dzięki masowej turystyce i migracjom, wirtualna — dzięki nowym mediom pozwalającym w każdym miejscu Europy oglądać programy telewizyjne z drugiego jej końca.

Ale czy wspólna tradycja i nowe media rzeczywiście tworzą dziś wspólną kulturę europejską, która

nie ogranicza się tylko do krajów UE, lecz obejmuje również Rosję i Bałkany z ich doświadczeniem tureckim? Nawet po roku 1989 nikt Europie nie stawiał pomników. Nikt nie sadził europejskich drzewek, tak jak w 1789 sadzono „drzewka wolności”. Nie przedstawiano programów szkolnych na nauczanie współczesnej literatury europejskiej, np. kosztem literatur narodowych, ani też nie wprowadzano lekcji krytycznego posługiwania się krajowymi i europejskimi mediami. Europejska opinia publiczna nadal jest tylko odpryskiem opinii lokalnej. Wspólne europejskie wydarzenia kulturalne, oglądane przez miliony telewizorów, to konkurs Eurowizji, koncert trzech tenorów spod wieży Eiffla, bal w operze wiedeńskiej, prominentne pogrzeby i — w katolickiej części kontynentu — transmisje z Watykanu.

Telewizyjna wieża Babel, dostępna poprzez satelitę lub kabel, zmienia spojrzenie na świat. Ale ponieważ dobra znajomość języków obcych — poza początkami angielskiego — wciąż nie jest zbyt wielką, więc poza sportem, muzyką i soft-porno zapewne niewiele, z pozornie powszechnie dostępnej, obcojęzycznej telewizji dociera do masowego odbiorcy. Niemniej Europa bardziej niż kiedykolwiek wdiera się do potocznej świadomości. TV nie tylko masowo kopiuje zagraniczne programy rozrywkowe, ale i emituje w przekładach na języki narodowe dokumentacje z sąsiednich krajów, a masowa turystyka przybliża — nawet jeśli tylko powierzchownie — najodleglejsze regiony kontynentu. Również życie literackie wielu krajów europejskich przestaje się kręcić wokół autorów narodowych i amerykańskich bestsellerów. Owszem: Grisham, Crichton, King wciąż idą jak woda, ale na europejskich listach bestsellerów mocną pozycję mają dziś np. również Anglicy i Skandynawowie, gorzej natomiast z Niemcami i Francuzami, którzy z wyjątkami ostatnio rzadko wychodzą poza własną strefę językową. Z drugiej strony to akurat niemiecka i francuska prasa kulturalna żywo reaguje na to, co się dzieje u sąsiada, i w sposób wzorowy podsycają dialog dwóch głównych kultur „twardego rdzenia” Europy.

Mimo barier językowych, dla niemałej grupy artystów, naukowców i intelektualistów jedna wspólna kultura europejska istnieje od wieków jako kultura permanentnej wymiany i dialogu. Mało co w Europie — najmniej tej Środkowo-Wschodniej — jest dorobkiem jednego narodu. Dzisiejszy Berlin budują architekci z całego świata, na wizerunku Warszawy odciskają się dziś saskie rezydencje, stalinowski Pałac Kultury i biurowce wybudowane przez firmy niemieckie, koreańskie, tureckie. Narodowy styl w architekturze, mimo wzdychań do chaty kurpiowskiej, barokowego kościółka, żydowskiej karczmy z wysoką strzechą i ziemiańskiego dworku, to dziś międzynarodowa mieszanka pomysłów.

Znów, podobnie jak w średniowieczu, artyści krążą po Europie. Tak jak Wit Stwosz jest rzeźbiarzem kojarzonym na równi z Norymbergą, jak i Krakowem,

tak i Roman Polański, Volker Schlöndorff, Istvan Szabo czy Andrzej Wajda — choć tak wierny polskiemu motywowi — są reżyserami europejskimi? Amerykańskie kino wciąż jeszcze dominuje w Europie na komercyjnych kanałach TV i na ekranach kin, ale pojawiają się sygnały zmęczenia i znudzenia w Europie amerykańską dominacją w kulturze masowej oraz coraz większego zainteresowania Europą wśród amerykańskich artystów, którzy — jak Tom Cruise, Woody Allen, Michael Jackson — chętnie przenoszą się na stary kontynent.

Coraz częściej też Europejczyków drażni dezynwoltura Hollywood w prezentacji Europy, o czym świadczą nie tylko przystawione już apele francuskich polityków przeciwko „kulturalnej kolonizacji” Europy przez amerykańską, ale i obecna „wojna” angielsko-hollywoodzka wokół filmu, w którym Amerykanie przywłaszczają sobie angielskie zasługi w przejściu maszyny szafrowej z niemieckiego U-Boota w czasie bitwy o Atlantyk. Jak widać, polski kompleks pominięcia w oczach Europy — od odsieczy wiedeńskiej, Somosierry, aż po Enigmę czy polskich lotników w RAF — jest dziś doświadczeniem również byłych mocarstw. Witamy w klubie.

Wspólna kultura europejska nie jest fantomem, choć wciąż rachityczna wydaje się europejska opinia publiczna. Brytyjski wydawca Maxwell po dziewięciu latach prób zamknął gazetę pomyślaną jako forum europejskiej wymiany duchowej — „The European”. Jak na ironię kwitnie natomiast europejska edycja amerykańskiej „International Herald Tribune”. Tymczasem nie będzie federacji europejskiej bez europejskiej świadomości. Wciąż nie do pomyślenia jest europejska CNN, która sięgałaby od Lizbony po Helsinki, Moskwę i Ankarę. Udają się jedynie próby lokalne, na granicy dwóch lub trzech języków. Od dawna przydałaby się regionalna TV polsko-ukraińska w Przemyślu i Lwowie oraz polsko-niemiecko-czeska dajmy na to we Wrocławiu, Dreźnie i Hradec Králové. Wzorem może być niemiecko-francuski kanał Arte, który ma wprawdzie niezbyt wielką oglądalność, ale uchodzi za jeden z najbardziej kulturalnych i najambitniejszych programów w Europie.

Przy wszystkich pułapkach narodowych egoizmów początki europejskiej opinii publicznej już istnieją: dowodem nie tylko solidarność europejskich członków NATO wiosną 1999 przeciwko czystkom etnicznym w Kosowie oraz wspólna reakcja 14 państw UE wiosną 2000 na dojście w Austrii do władzy populistycznej partii Jörga Haidera. Można było sądzić, że Europa jest już zdolna nie tylko do wprowadzenia wspólnej waluty, ale także i do solidarnej obrony wspólnych wartości przeciwko ksenofobii i populizmowi. Ten obrazek ma jednak pewną rysę, czy taka „solidarność kontrolująca” będzie obowiązywała również wobec „wielkich” w UE, na przykład Francji czy Włoch, gdyby prezydentem Francji miał zostać ktoś w rodzaju Le Pena, a Włoch — Bossi? A może solidarność socjaldemokratycznej dziś

UE uderzyła jedynie w małą Austrię i nie powtórzy się już więcej, by nie zagrozić całości i tak chwiejnej Unii?

Na naszych oczach powstaje federacyjna Rzeczpospolita Europa zdolna do sformułowania i przeformułowania obowiązujących wartości zasadniczych, ale zapewne długo jeszcze będziemy bronić swych narodowych partykularizmów wbrew Europie, oburzeniem reagując na wszelkie odgórne „wychowywanie” przez partnerów z UE jako na atak na narodowe tradycje i interesy życia „wśród swoich”, a nie w europejskim tyglu narodów.

Ta Rzeczpospolita Europa z pewnością zmieni tożsamość kulturalną Europejczyków w XXI wieku. Na dalszy plan będzie schodził kanon kultur narodowych

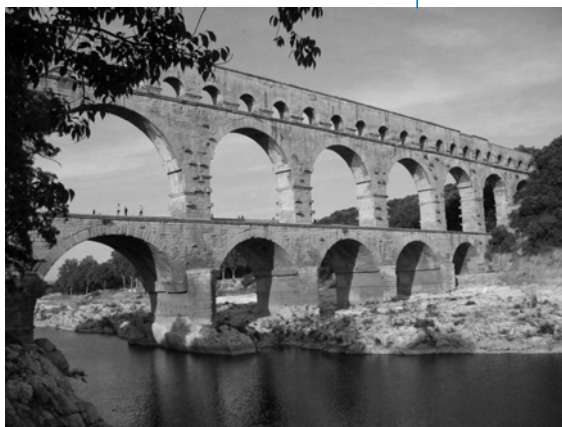
odziedziczony po XIX i XX wieku. Nadal będzie trwała wędrówka ludów do UE i wewnątrz UE. I już nigdy nie będziemy „sami swoi” ani w państwach narodowych, ani w chrześcijańskiej Europie. Już dziś miliony muzułmanów są Europejczykami, i to zanim jeszcze Turcja weszła do UE. Można więc sobie wyobrazić, że kiedyś również i w Częstochowie naprzeciwko Jasnej Góry stanie meczet. Nie ma dla Europy innej przyszłości niż ekumeniczna kultura dialogu i współżycia z mniejszościami etnicznymi i religijnymi. W końcu wszyscy jesteśmy jakimiś mniejszościami we wspólnej Europie. Dowód: historia wielu narodów, jaka rozgrywała się na polskich terenach. Taka jest Europa.

Adam Krzemiński

Źródło: „Polityka” nr 27, 1 lipca 2000

Joanna Gospodarczyk

EUROPEJSKIE DZIEDZICTWO KULTUROWE



Cele

- ukazanie kultury jako jednego z najistotniejszych czynników tworzących tożsamość współczesnej Europy
- zrozumienie wielowątkowości i zróżnicowania kultury kontynentu europejskiego



Treści programowe

- Europa wartości. Duchowy wymiar Europy — edukacja, kultura. Rola edukacji jako czynnika wyrównywania szans polskiej młodzieży w Europie. Możliwości współpracy.



Pojęcia kluczowe

- dziedzictwo kulturowe
- Europejskie Miasto Kultury



Metody

- praca z mapą
- praca ze schematem graficznym



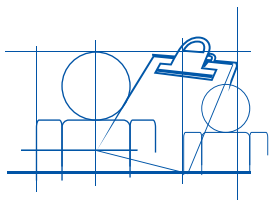
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Schemat wpływów kulturowych
- nr 2 — Zagadnienia kultury w podstawowych dokumentach Unii Europejskiej
- nr 3 — Europejskie miasta kultury



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

- 1. Przedstaw uczniom cel zajęć — uświadomienie istnienia wspólnoty kulturowej krajów europejskich. Podziel klasę na 4–5 grup. Rozdaj duże arkusze papieru i kopie materiału pomocniczego nr 1 oraz poleć, by się z nim zaznajomili. Powiedz, że jest to wzór, według którego mają wykonać ćwiczenie polegające na stworzeniu analogicznych schematów przedstawiających elementy składowe kultury europejskiej, które na przestrzeni wieków wywarły na nią istotny wpływ. Poleć, ażeby każda grupa opracowała dowolnie wybrany element. Poproś, by wszystkie grupy uwzględniły ostatnie 25 lat. Przeznacz na to zadanie 15 min.

Po zakończeniu pracy poproś przedstawicieli grup o zaprezentowanie wyników na forum klasy.

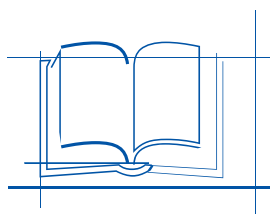
Podsumuj prezentację, uzupełniając stosownymi wnioskami.

- 2. Następnie przedstaw w formie krótkiego wykładu prawne regulacje unijne związane z kulturą (skorzystaj z materiału pomocniczego nr 2).

- 3. Spytaj, czy uczniowie spotkali się z hasłem „Europejskie Miasto Kultury” i czy wiedzą, które z miast polskich otrzymało ten tytuł. Jeśli uznasz, że uczniowie nie mają wystarczającej wiedzy, rozdaj materiał pomocniczy nr 3 i poproś o zaznajomienie się z nim. Zainicjuj dyskusję na temat zalet i wad takich projektów.

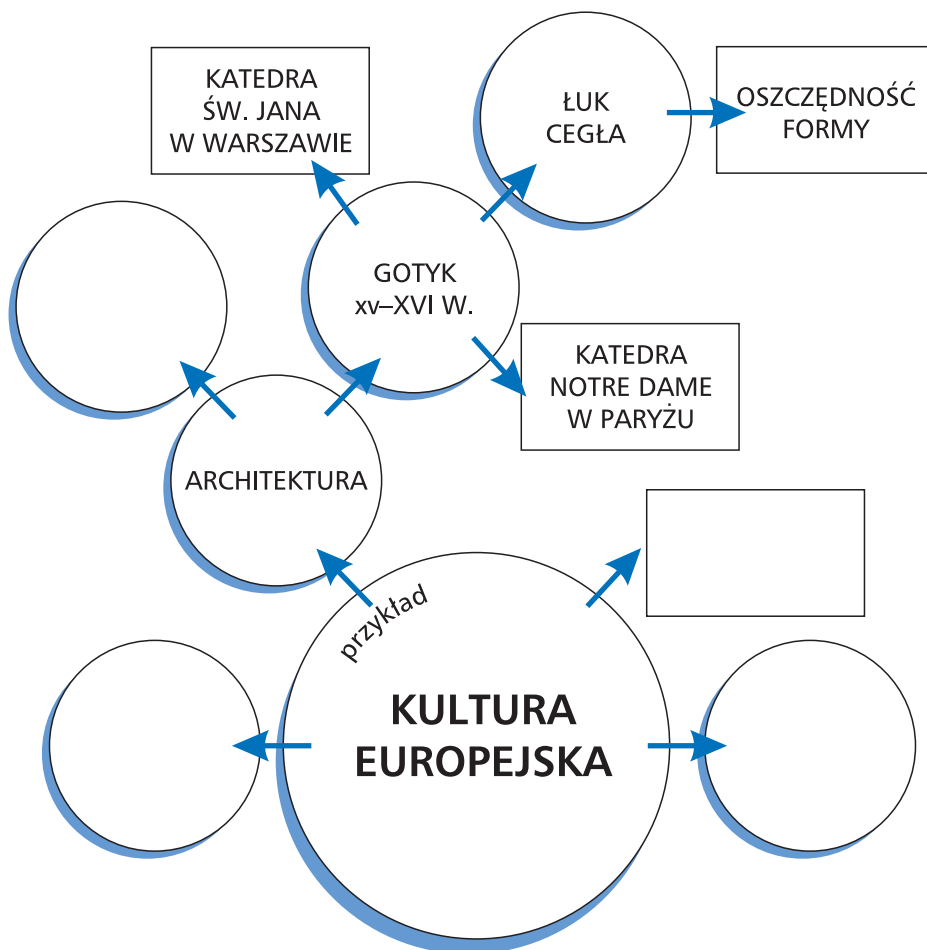
- 4. Na następnej lekcji podziel klasę na kilka grup i zaproponuj im pracę nad organizacją projektu Europejskie Miasto Kultury. Poproś, aby wybrali jedno miasto polskie i trzy z innych krajów członkowskich UE, które otrzymają tytuł Europejskiego Miasta Kultury. Zadaniem każdej grupy będzie opracowanie tematu projektu, który obrazowałby wspólne dziedzictwo kulturowe Europy. Uczniowie powinni przygotować harmonogram prac obowiązujący polskich organizatorów. Określ czas zadania — 20 min. i powiedz, że grupy powinny przygotować się do prezentacji wyników swojej pracy.

Poproś przedstawicieli poszczególnych grup o prezentację. Podsumujcie wspólnie tę lekcję, odnosząc się do zasadniczego celu lekcji.

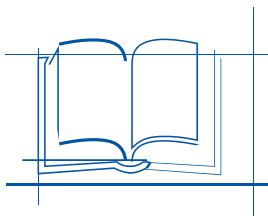


Materiał pomocniczy nr 1

Schemat wpływów kulturowych



Źródło: *Europa na co dzień*, Wydawnictwo CODN, Warszawa, scenariusz lekcji Jacka Kowalskiego *Kultura europejska — poszukiwanie wspólnych korzeni*, s. A-III/6



Materiał pomocniczy nr 2

Zagadnienia kultury w podstawowych dokumentach Unii Europejskiej

Do czasu wejścia w życie Traktatu z Maastricht w żadnym poprzednim traktacie nie było mowy o zagadnieniach kultury i o kompetencjach Wspólnot Europejskich. Traktaty Rzymskie dotyczyły przede wszystkim spraw gospodarczych, natomiast kultura pozostawała poza zakresem kompetencji wspólnotowych. Kwestie kulturowe pojawiały się w kontekście usług i towarów (książki, filmy, kasety wideo i płyty CD traktowane są jako towary włączone do obrotu handlowego).

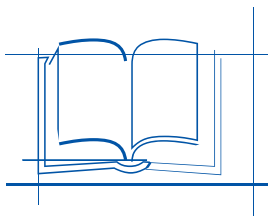
Dopiero Traktat z Maastricht jasno określił miejsce kultury w życiu Wspólnot Europejskich. Wspólnoty otrzymały kompetencje do „przyczyniania się do rozkwitu kultur państw członkowskich” (art. 4 Traktatu z Maastricht).

Artykuł 151 TWE mówi: „Wspólnota przyczynia się do rozkwitu kultur Państw Członkowskich, respektując ich narodową i regionalną różnorodność, jednocześnie uwypuklając wspólne dziedzictwo kulturowe”.

Warto dodać, że w tym dokumencie nie ma wyraźnie sprecyzowanej definicji pojęcia „kultura”, choć zawiera on takie sformułowania, jak: dziedzictwo kulturowe, ochrona mniejszości narodowych.

W zasadzie zakazane jest wprowadzanie harmonizacji prawa państw członkowskich UE w celu przyczyniania się do rozkwitu kultur (stosowane są tzw. miękkie środki, np. zalecenia). Są jednak pewne odstępstwa od tej reguły. Dotyczą one przede wszystkim ochrony kultury, np. dyrektywa „telewizja bez granic” zabrania podsycania w programach telewizyjnych nienawiści ze względu na rasę, płeć, religię lub przynależność narodową, wprowadza ograniczenia związane z reklamowaniem napojów alkoholowych, zakazuje reklamowania papierosów i innych wyrobów tytoniowych. Zgodnie z tą dyrektywą reklama emitowana w telewizji nie może wywoływać szkody moralnej lub fizycznej u osób niepełnoletnich. Wprowadziła ona też ograniczenia dotyczące czasu, częstotliwości i sposobu emisji reklam.

Dzięki niej promuje się kulturę europejską, aby przeciwstawić się procesowi „macdonaldyzacji” kultury. Podkreślimy też, że zgodnie z tą dyrektywą 10% czasu transmisji, z wyłączeniem czasu na wiadomości, sport, gry i reklamy, lub 10% budżetu nadawcy przeznaczonego na zakup programów musi służyć rozpowszechnianiu prac europejskich wytworzonych przez niezależnych producentów.



Materiał pomocniczy nr 3

Europejskie miasta kultury

Europejskie stolice kulturalne to wspólna inicjatywa państw członkowskich Unii Europejskiej. Decyzja wyznaczania co roku nowej stolicy kultury podjęta została na pierwszym spotkaniu ministrów kultury krajów Wspólnoty Europejskiej w listopadzie 1983 r. z inicjatywy greckiej minister kultury Meliny Mercouri, znanej aktorki teatralnej i filmowej. Celem programu było tworzenie coraz ściślejszych więzi między narodami, promocja kultur narodowych i uatrakcyjnienie wizerunku Unii Europejskiej w oczach mieszkańców innych kontynentów. Dzięki finansowemu wsparciu z budżetu UE wybrane miasto przez 7 do 12 miesięcy organizuje różne imprezy kulturalne. Od 1983 r. tytuł Europejskiego Miasta Kultury otrzymały następujące miasta: Ateny, Florencja, Amsterdam, Paryż, Glasgow, Dublin, Madryt, Antwerpia, Lizbona, Luksemburg, Kopenhaga, Saloniki, Sztokholm, Weimar, Porto, Rotterdam, Brugia, Salamanka, Graz, Genewa i Lille. W 2000 r., ze względu na jego historyczne znaczenie, aż 9 miast otrzymało ten tytuł: Awinion, Bergen, Bolonia, Bruksela, Helsinki, Kraków, Praga, Reykjavik i Santiago de Compostela. Miasta, które w 2000 r. zostały Miastami Kultury, powołały Stowarzyszenie Europejskich Miast Kultury roku 2000.

Głównym celem stowarzyszenia było podjęcie współpracy w organizowaniu międzynarodowych projektów związanych m.in. z muzyką, sztukami plastycznymi, geografią, nowymi technologiami, urbanistyką i ekologią.

Wśród tych projektów znalazły się:

- „Głosy Europy” (Reykjavik) — projekt zakładał utworzenie międzynarodowego chóru składającego się z dziesięcioosobowych grup wokalistów (w wieku od 16 do 23 lat) prowadzonych przez dyrygentów z poszczególnych miast. Chór występował z utworami w dziewięciu językach (język wybierali poszczególni dyrygenci).
- „Kide” (Helsinki) — organizatorzy zainstalowali w 9 europejskich miastach kultury rzeźby z kryształu symbolizujące związek ludzi z kulturą. W pobliżu każdej instalacji zamontowany był monitor, umożliwiający kontaktowanie się mieszkańców wybranych miast.
- „Dom 9 miast” (Bruksela) — projekt zakładał zaproszenie do belgijskiej stolicy młodych artystów w celu stworzenia dzieł przeznaczonych na tę okazję.

Aleksandra Filińska

POLAK I EUROPEJCZYK — STEREOTYPY I UPRZEDZENIA



Cele

- uświadomienie uczniom obecności i znaczenia stereotypów w codziennym życiu
- kształcenie postaw tolerancji i zrozumienia dla odmienności
- zachęcenie do świadomego kształtowania opinii o świecie na podstawie własnych przemyśleń i doświadczeń



Treści programowe

- Europa wartości. Duchowy wymiar Europy — edukacja, kultura. Rola edukacji jako czynnika wyrównywania szans polskiej młodzieży w Europie. Możliwości współpracy.



Metody

- drama
- burza mózgów



Pojęcia kluczowe

- stereotypy
- ikona kultury



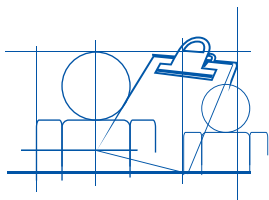
Materiały pomocnicze

nr 1 — Tabela skojarzeń
nr 2 — Arkusz „Stereotyp”
karteczki lub klocki z literami oznaczającymi kierunki świata, kompas (niekoniecznie); rysunki filiżanki lub parasola, koniczyny, hamburgera, igloo, piwa, ryby, byka itp., naczynie/ kapelusz do losowania; kartoniki wielkości A6 z nazwami różnych państw lub stare pocztówki; zdjęcie kobiety i zdjęcie mężczyzny.



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Przed lekcją ustawcie krzesła w kręgu. Zajęcia zacznij rozgrzewką — zapytaj uczniów, czy kiedykolwiek mieli okazję spotkać Rosjanina, Japończyka, Eskimosa, Francuza, Amerykanina czy Indianina albo innych przedstawicieli odmiennych kręgów kulturowych. Jeśli tak, zapytaj o wrażenia, jeśli nie — nic nie szkodzi, bo i tak z pewnością będą wiedzieli jak się witają różne nacje.

● 2. W tym ćwiczeniu chodzi o przełamanie bariery dotyku i pokazanie, że mimo braku bezpośredniego kontaktu z przedstawionymi narodowościami, funkcjonują w kulturach stereotypy powitania. Zaproponuj uczniom, by powitali kolegów w różne, określone przez ciebie, sposoby. Każdy ma przywitać się z pięcioma osobami w sposób kojarzony z powitaniem różnych narodowości czy grup, takich, jak:

- ➡ Rosjanie — obejmują się „na misia”, mówiąc „Zdrastujtie”,
- ➡ Japończycy — kłaniają się lekko, mówiąc „Konni-cia”,
- ➡ Amerykanie — klepią się lekko po plecach lub barkach, mówiąc „Hi guys/ babe”,
- ➡ Francuzi — całują się dwa razy w policzki, mówiąc „Bon jour”,
- ➡ Indianie — wyciągają prawą rękę, składając trzy palce jak do przysięgi i krzycząc „Aaa”,
- ➡ Eskimosi — pocierają nosem o nos innej osoby.

● 3. Po tym ćwiczeniu powiedz klasie, że wiemy o ludziach i świecie różne rzeczy, chociaż nigdy nie mieliśmy bezpośredniej styczności z daną narodowością. Zapytaj uczniów, skąd, ich zdaniem, biorą się stereotypy — skąd wiedzieli, w jaki sposób witają się różne nacje. Wnioski z dyskusji zapisz na tablicy lub na dużym arkuszu papieru, który powieś w widocznym miejscu.

● 4. Teraz rozłóż na środku sali karteczki (ew. klocki) z literkami symbolizującymi kierunki świata (niezapisaną stroną do góry). Poproś uczniów, aby każdy wyciągnął jedną kartkę/ klocka i stanął w tej części sali, gdzie, jego zdaniem, znajduje się wskazany kie-

runek świata. Zweryfikujcie ustawienie, sprawdzając np. przy pomocy kompasu kierunki świata. Powiedz uczniom, że ludzie różnią się nie tylko na kontynentach, co oczywiste, ale i w jednym regionie mogą się różnić, co zależy od kultury, klimatu i położenia geograficznego. Podziel klasę na 4–5 osobowe grupy. Rozdaj grupom duże arkusze papieru i markery i poproś, żeby narysowali typowego, ich zdaniem, Europejczyka z określonego regionu — północy, południa, zachodu lub wschodu naszego kontynentu, a obok dopisali kilkanaście cech, które uważają za typowe dla mieszkańców tego regionu. Określ czas pracy (10 min.). Następnie poproś przedstawicieli grup o krótką prezentację ich pracy i uzasadnienie tego, co zostało narysowane (zapewne narysowali blondynów o niebieskich oczach na północy, śniadych południowców itp.). Podyskutujcie o swoich prezentacjach.

● 5. W tej części lekcji będą potrzebne karteczki z różnymi rysunkami (np. parasola lub filiżanki, koniczyny, hamburgera) i innych przedmiotów/ atrybutów, które wcześniej przygotowałeś w liczbie równej liczbie uczniów. Poproś uczniów o wyciągnięcie karteczek z rysunkami z kapelusza. Uczniowie z takimi samymi rysunkami siadają w grupach. Zadaniem każdej z nich jest określenie i zapisanie na oddzielnych kartkach trzech–pięciu cech nacji, które kojarzą się im z danym przedmiotem. Powiedz, że w tym ćwiczeniu nie ma dobrych lub złych odpowiedzi — wszystkie zasługują na uwagę.

Następnie grupy przekazują sobie karteczki (w kierunku zgodnym z ruchem wskazówek zegara). Zadaniem uczniów jest przygotowanie krótkiej scenki, uwzględniającej zaskakujące zestawienie swojej nacji z poprzedniego ćwiczenia z zestawem cech, które otrzymali.

UWAGA: Wszelkie scenki zajmują dużo czasu, więc można też przeprowadzić licytację cech, używając np. takie zestawienia:

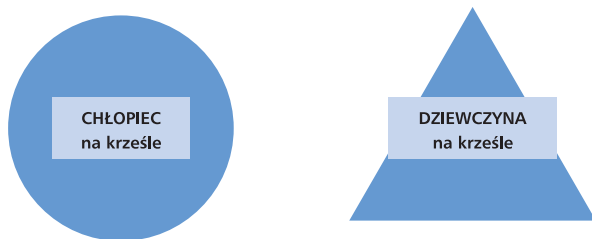
- ➡ Anglik z poczuciem humoru
- ➡ Irlandczyk abstynent
- ➡ oziębły Francuz
- ➡ punktualny Włoch

Zapytaj uczniów, czy niemożliwe jest, że są tacy ludzie? Porozmawiaj z uczniami o postrzeganiu innych przez utrwalone wyobrażenia.

● 6. Rozdaj uczniom kartoniki z nazwami państw lub nie zapisane pocztówki z różnych miejsc na świecie i poproś, żeby uzupełnili tabelę (materiał pomocniczy nr 2). Poproś kilku ochotników o omówienie swoich tabel. Zainicjuj dyskusję nad funkcjonowa-

niem stereotypów we współczesnym świecie. Jeśli wyłonią się wnioski, zapisz je na tablicy.

● 7. Następnie narysuj na podłodze wielkie koło, a obok wielki trójkąt. W środku każdej figury stawiasz krzesło. Poproś dwóch ochotników — chłopca i dziewczynę. Na krześle w trójkącie staje dziewczyna, na krześle w kole — chłopiec. Prosisz ochotników, aby zachęcili pozostałych do dołączenia do nich. Uczniowie przysłuchują się kolegom na krzesłach, w tle gra muzyka. W momencie gdy przestanie grać, uczestnicy muszą zdecydować i znaleźć się w obrębie jednej z dwóch figur. Grupy nie muszą być równoliczne. Bardzo prawdopodobne jest, że podzielą się według płci.



Grupa, która znalazła się w trójkącie, dostaje zdjęcie nieznanego mężczyzny, grupa w kółku — zdjęcie kobiety. Ich zadaniem jest określenie na podstawie wyglądu następujących informacji na temat: stanu cywilnego, rodziny, narodowości, wykształcenia, religii, zainteresowań, zawodu, przynależności do grup (także inne informacje w zależności od naszych potrzeb). Sylwetka powinna być opisana na dużym arkuszu.

Określ czas pracy na 5 min. Po zakończeniu poproś przedstawicieli grup o prezentację swoich postaci. Zapoczątkuj rozmowę, zadając pomocnicze pytania:

- ➡ Czy często oceniamy człowieka po wyglądzie i cechach widocznych na pierwszy rzut oka?
- ➡ Czy pozory mylą?

➡ Co można zrobić, żeby nas lepiej postrzegano?

➡ Jak postrzega się Polki i Polaków na świecie? Dlaczego?

Pamiętaj o podsumowaniu dyskusji.

● 8. W dalszej części zajęć poleć, aby grupy zamieniły się opisami swoich postaci. Teraz zadaniem grup będzie stworzenie listy stereotypowych zachowań bądź ról społecznych przypisywanych kobietom i mężczyznom w kulturze europejskiej.

Zapytaj:

➡ Czy można zamieniać te role bez ograniczeń?

➡ Czy może zaobserwowali, jakie są tego konsekwencje w codziennym życiu?

➡ Czy zadania kobiet i mężczyzn w innych kulturach są takie same?

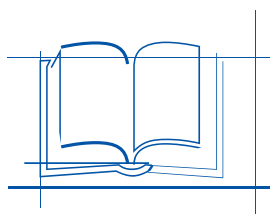
● 9. Podziel klasę na pięcioosobowe zespoły. Rozdaj uczniom kopie materiału pomocniczego nr 3. Poleć, by kierując się instrukcją, wypełnili arkusze. Po wykonaniu zadania poproś o przedstawienie wyników. Po prezentacji skomentuj wypowiedzi nacechowane negatywnymi stereotypami. Zapytaj uczniów:

➡ Dlaczego Europejczyk zazwyczaj jest przedstawiany bardziej pozytywnie?

➡ Co pomaga w przezwyciężaniu stereotypów?

To ćwiczenie wymaga twojego komentarza o stereotypach i uprzedzeniach.

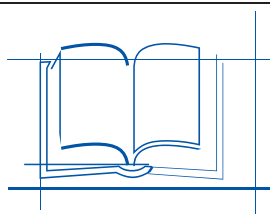
● 10. Zakończ lekcję ćwiczeniem kreatywności, pozwalającym na wyjście poza stereotypowe postrzeganie. Poproś swoich uczniów, aby każdy napisał 20 dowolnych zastosowań szklanki (lub innego przedmiotu). Pomysły mogą być niewiarygodne. Uczniowie mogą spontanicznie zgłaszać swoje propozycje. Podsumuj lekcję, podkreślając powszechność stereotypów i uprzedzeń w naszej kulturze.



Materiał pomocniczy nr 1

Tabela skojarzeń

NAZWA KRAJU: np. WIELKA BRYTANIA	
cecha narodowa	przedmiot-atrybut nacji
popularne danie	znane miejsce/osoba



Materiał pomocniczy nr 2

Arkusz „Stereotyp”

Na formacie A4 na dole kartki masz zapisane jedno z następujących haseł:

MURZYN, INDIANIN, AZJATA, ARAB, HINDUS, EUROPEJCZYK.

Na znak nauczyciela uzupełnij pierwszą linię tekstu (cecha, nazwa nacji) w taki sposób, aby nawiązywała do danej nacji umieszczonej na dole. Następnie zagnij pierwszą linię wzdłuż linii przerywanej do tyłu tak, aby kolejna osoba nie widziała, co napisałeś. Kiedy wszyscy dokończą pierwszą linię, przekazujecie sobie kartki. Twój kolega uzupełnia drugą linię i zagina. Gra kończy się, kiedy uzupełnicie wszystkie linijki. Następnie odcytujecie w zespołach cały tekst, który dotyczy poszczególnych narodowości.

Arkusz STEREOTYP:

..... (cecha) (nazwa nacji z dołu kartki)

 Wyszedł rano z (miejsce)

 I poszedł (jak)

 do (miejsce)

 żeby (co zrobić)

 Jego (cecha) żona/mąż

 (czynność) w tym czasie (przedmiot)

 dla swoich (cecha) dzieci.

MURZYN

Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak

WSPÓŁPRACA SAMORZĄDÓW TERYTORIALNYCH W EUROPIE



Cele

- zapoznanie uczniów z prawnymi podstawami międzynarodowej współpracy samorządów
- doskonalenie umiejętności analizy tekstu źródłowego
- doskonalenie umiejętności selekcji informacji
- rozwijanie umiejętności diagnozowania, planowania i organizowania współpracy międzynarodowej



Treści programowe

- Rola i zasady działania samorządów terytorialnych w Unii Europejskiej. Współpraca polskich samorządów z odpowiednikami w Unii Europejskiej. Euroregiony.



Metody

- analiza tekstu źródłowego
- burza mózgów
- miniwykład
- praca w grupach
- dyskusja
- analiza SWOT



Pojęcia kluczowe

- jednostka samorządu terytorialnego
- zadania własne
- międzynarodowa współpraca samorządu



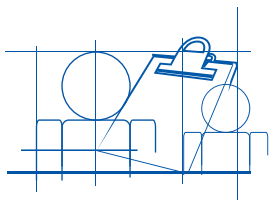
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej — fragmenty
- nr 2 — Międzynarodowa współpraca samorządów — tabela
- nr 3 — Europejskie dokumenty poświęcone samorządom
- nr 4 — Krajowe dokumenty poświęcone samorządom
- nr 5 — Międzynarodowa współpraca samorządów — podstawy prawne
- nr 6 — Strategia nawiązania partnerstwa
- nr 7 — Idealny partner
- nr 8 — Umowa partnerska dotycząca wzajemnych stosunków między miastami Soest w Niemczech i Strzelcami Opolskimi w Polsce
- nr 9 — Współpraca międzynarodowa gminy — analiza SWOT
- nr 10 — Strategia nawiązania partnerstwa szkół
- nr 11 — Umowa o partnerstwie



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Poproś uczniów, aby wyjaśnili pojęcie „konstytucja”, przypomnieli jej rolę w systemie prawnym państwa oraz zastanowili się, dlaczego określana jest mianem ustawy zasadniczej. Następnie rozdaj uczniom materiał pomocniczy nr 1 i poproś, aby zapoznali się z nim. Następnie zapytaj, jaka jest struktura samorządu terytorialnego w Polsce. Na tej podstawie zdiagnozujesz wiedzę uczniów o samorządzie terytorialnym w naszym kraju. Jeśli stwierdzisz, że jest ona niewystarczająca, uzupełnij ją miniwykładem. Wyjaśnij pojęcia: „jednostka samorządu terytorialnego”, „organy stanowiące” i „organy wykonawcze” oraz omów podstawy prawne działania samorządu w Polsce. Zwróć uwagę uczniów na art. 166 i poproś, aby spróbowali wyjaśnić pojęcie „zadania własne”.

● 2. Podaj temat lekcji — „Współpraca samorządów terytorialnych w Europie”. Podziel klasę na grupy 5–6-osobowe i poinformuj, że przez całą lekcję będą pracować grupowo. Rozdaj grupom materiał pomocniczy nr 2. Teraz poproś, aby uczniowie poszukali w materiale pomocniczym nr 1 zapisy umożliwiające współpracę międzynarodową jednostek samorządu terytorialnego, a następnie wpisali je do tabeli (materiał pomocniczy nr 2). Poproś uczniów, aby zastanowili się, czy oprócz art. 172 inne zapisy Konstytucji mogą ułatwić przygotowania lub lobbing na rzecz współpracy międzynarodowej. Jeśli nie będą potrafili odpowiedzieć, wskaż że sam i spytaj, czy art. 166, mówiący o „zaspokajaniu potrzeb wspólnoty”, może dotyczyć współpracy międzynarodowej.

● 3. Poinformuj uczniów, że art. 172 Konstytucji RP ma swój odpowiednik w Europejskiej Karcie Samorządu Terytorialnego i Europejskiej Karcie Samorządu Regionalnego. Wyjaśnij, o ile jest taka konieczność, pojęcia „samorząd lokalny” i „samorząd regionalny”. Rozdaj materiał pomocniczy nr 3 i poproś o wyszukanie treści odpowiadających wyżej wymienionemu artykułowi Konstytucji i wpisanie ich do tabeli. Skomentuj wynik pracy uczniów.

● 4. Rozdaj grupom materiał pomocniczy nr 4. Poproś uczniów o wyszukanie zapisów umożliwiających poszczególnym jednostkom samorządu terytorialnego współpracę międzynarodową. Poleć, po-

dobnie jak poprzednio, aby treści te wpisali do tabeli w materiale pomocniczym nr 2. Zapytaj uczniów, czy ustawy o samorządzie terytorialnym preferują którąś z jednostek samorządu terytorialnego? W razie potrzeby przypomnij pojęcie „zadania własne” z pkt. 1. Następnie zainicjuj dyskusję na temat: „Dlaczego ustawodawca preferuje gminę?”. W razie potrzeby odwołaj się do art. 164 Konstytucji RP. Podsumuj pracę poszczególnych grup i poproś, by wyniki swej pracy porównali z materiałem pomocniczym nr 5, który im zaprezentujesz. W tym miejscu możesz zakończyć pierwszą część zajęć.

● 5. Drugą część zajęć rozpocznij od przypomnienia materiału pomocniczego nr 5. Możesz to zrobić sam w formie wykładu lub poproś o to któregoś z uczniów. Jeśli obydwie części zajęć realizujesz w jednym ciągu, to oczywiście punkt ten możesz pominąć. Poinformuj uczniów, że celem tej lekcji będzie opracowanie strategii nawiązania współpracy waszej gminy z gminą z któregoś państw członkowskich Unii Europejskiej. Przedstaw uczniom zadania do wykonania. Wykorzystaj do tego materiał pomocniczy nr 6. Następnie podziel klasę na cztery grupy i przydziel każdej konkretne zadanie. Rozdaj papier formatu A0, flamastry i określ czas wykonania zadania na 10 minut.

● 6. Poproś grupy o zaprezentowanie rezultatów ich prac. Przestrzegaj kolejności zgodnej z materiałem pomocniczym nr 6. Po prezentacji wyników pracy każdej grupy pozwól pozostałym uczniom zadawać pytania i zgłaszać swoje pomysły. Wyniki pracy I grupy skomentuj, wykorzystując materiał pomocniczy nr 7. Zastanówcie się wspólnie, czy można uwzględnić jeszcze inne aspekty idealnego partnera. Komentując wyniki pracy grupy II, wskaż ewentualne obszary pominięte przez uczniów, np. gospodarka komunalna, jakość pracy urzędu gminy/miasta itd. Uwzględnij specyfikę waszej gminy. Zwróć uwagę, czy w materiale prezentowanym przez grupę III znalazły się takie elementy, jak: opinie właściwych komisji rady miejskiej, projekt budżetu kontaktów zagranicznych, wstępna akceptacja rady, podjęcie uchwały przez władze obu gmin, uroczyste podpisanie umowy itp. Omawiając wyniki pracy grupy IV, wykorzystaj materiał pomocniczy nr 8. Zwróć uwagę uczniów na budowę umowy oraz jej ogólnikowość, spowodowane tym, że służy ona otwieraniu nowych możliwości współpracy, a nie ich ograniczaniu. Podkreśl, że jest to tylko przykład jednej z trzech międzynarodowych umów partnerskich gminy Strzelce Opolskie, a nie obowiązkowy wzór. Zadanie grupy IV jest najtrudniejsze i dlatego musisz się liczyć z tym, że najprawdopodobniej nie uda się go dokończyć w przepisowym czasie. Sytuację tę wykorzystaj do

dyskusji o przyczynach niewykonania przydzielonego zadania.

● 7. Powiedz uczniom, że treści wszystkich dokumentów, z którymi zetknęli się w trakcie zajęć, będą jedynie martwymi zapisami, jeśli mieszkańcy, jako członkowie wspólnoty samorządowej, nie wykażą się inicjatywą. Przypomnij uczniom, że podejmowanie tzw. inicjatyw oddolnych jest jedną z podstawowych cech społeczeństwa obywatelskiego. Zaproponuj uczniom, aby zastanowili się nad tym, w jaki sposób każdy uczeń może przyczynić się do nawiązania i rozwoju współpracy międzynarodowej własnej gminy? Do zebrania pomysłów możesz wykorzystać metodę burzy mózgów.

W trakcie zajęć zostały wykorzystane materiały, których część powstała w gminie Strzelce Opolskie. Jeśli jesteś zainteresowany zagraniczną współpracą Strzelec Opolskich, które podpisały trzy umowy międzynarodowe i współpracują z 16 partnerami zagranicznymi, odwiedź stronę: www.strzelceopolskie.pl

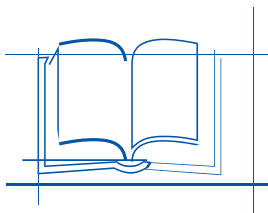
Uwagi do scenariusza

1. Druga część scenariusza (pkt. 5–7) powstała dla tych uczniów, którzy są mieszkańcami gmin nieposiadających partnera zagranicznego.
2. Wiele polskich gmin z powodzeniem współpracuje ze swoimi odpowiednikami z Unii Europejskiej. Uczniom, którzy są mieszkańcami tych gmin, proponujemy inne wersje zajęć:
 - a) dokonaj z uczniami diagnozy współpracy międzynarodowej prowadzonej przez waszą gminę, wykorzystując analizę SWOT, czyli

określcie jej mocne i słabe strony oraz szanse i zagrożenia. Wykorzystaj materiał pomocniczy nr 9. Podziel klasę na cztery grupy i przydziel zadania. Dwie grupy pracują nad określeniem mocnych stron tej współpracy i wynikających z nich szans, pozostałe zaś nad słabymi stronami i zagrożeniami. Po prezentacji wyników pracy poszczególnych grup skomentuj je, a następnie wykorzystując burzę mózgów, zbierzcie pomysły, w jaki sposób młodzież może się przyczynić do rozwoju współpracy międzynarodowej. Uważamy, że opracowane przez uczniów materiały mogą stać się punktem wyjścia do zorganizowania dyskusji panelowej z udziałem władz gminy.

- b) w pkt. 5, 6, 7 scenariusza, kiedy uczniowie pracują nad strategią nawiązania współpracy międzynarodowej gminy, wykorzystując materiał pomocniczy nr 10, opracujcie analogiczną strategię dla swojej szkoły. Podsumowując wyniki pracy uczniów, wykorzystaj materiał pomocniczy nr 11.

3. Jeżeli twoja gmina i twoja szkoła mają podpisane międzynarodowe umowy i prowadzą aktywną współpracę ze swoimi partnerami, to zastanów się z uczniami, czy tych kontaktów nie można wykorzystać do współpracy tzw. grup nieformalnych. W tym celu poproś uczniów, aby samodzielnie wyszukali w internecie, w jaki sposób unijny Program Młodzież wspiera projekty międzynarodowe realizowane przez młodzież między 15 a 25 rokiem życia. Informacje znajdziecie na stronie: www.youth.org.pl



Materiał pomocniczy nr 1

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej — fragmenty

Rozdział VII SAMORZĄD TERYTORIALNY

Art. 163

Samorząd terytorialny wykonuje zadania publiczne nie zastrzeżone przez Konstytucję lub ustawy dla organów innych władz publicznych.

Art. 164

1. Podstawową jednostką samorządu terytorialnego jest gmina.
2. Inne jednostki samorządu regionalnego albo lokalnego i regionalnego określa ustawa.
3. Gmina wykonuje wszystkie zadania samorządu terytorialnego nie zastrzeżone dla innych jednostek samorządu terytorialnego.

Art. 165

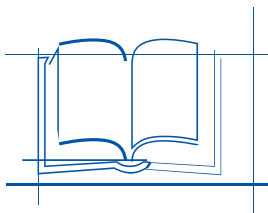
1. Jednostki samorządu terytorialnego mają osobowość prawną. Przysługują im prawo własności i inne prawa majątkowe.
2. Samodzielność jednostek samorządu terytorialnego podlega ochronie sądowej.

Art. 166

1. Zadania publiczne służące zaspokajaniu potrzeb wspólnoty samorządowej są wykonywane przez jednostkę samorządu terytorialnego jako zadania własne.
2. Jeżeli wynika to z uzasadnionych potrzeb państwa, ustawa może zlecić jednostkom samorządu terytorialnego wykonywanie innych zadań publicznych. Ustawa określa tryb przekazywania i sposób wykonywania zadań zleconych.
3. Spory kompetencyjne między organami samorządu terytorialnego i administracji rządowej rozstrzygają sądy administracyjne.

Art. 172

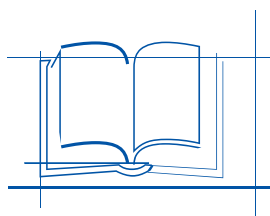
1. Jednostki samorządu terytorialnego mają prawo zrzeszania się.
2. Jednostka samorządu terytorialnego ma prawo przystępowania do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych i regionalnych oraz współpracy ze społecznościami lokalnymi i regionalnymi innych państw.
3. Zasady, na jakich jednostki samorządu terytorialnego mogą korzystać z praw, o których mowa w ust. 1 i 2, określa ustawa.



Materiał pomocniczy nr 2

Międzynarodowa współpraca samorządów — tabela

Akt prawny	Treść przepisu



Materiał pomocniczy nr 3

Europejskie dokumenty poświęcone samorządom

EUROPEJSKA KARTA SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO

sporządzona w Strasburgu dnia 15 października 1985 r.

W imieniu Rzeczypospolitej Polskiej

PREZYDENT RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ

podaje do powszechnej wiadomości:

W dniu 15 października 1985 r. została sporządzona w Strasburgu Europejska Karta Samorządu Terytorialnego w następującym brzmieniu:

EUROPEJSKA KARTA SAMORZĄDU TERYTORIALNEGO

PREAMBUŁA

Państwa członkowskie Rady Europy, sygnatariusze niniejszej Karty, zważywszy, iż celem Rady Europy jest zacieśnienie więzi pomiędzy państwami członkowskimi w celu ochrony i urzeczywistnienia idei oraz zasad, które stanowią ich wspólny dorobek; zważywszy, że jednym ze środków służących do realizacji tego celu jest zawieranie umów w dziedzinie administracji; zważywszy, że społeczności lokalne stanowią jedną z zasadniczych podstaw ustroju demokratycznego; zważywszy, że prawo obywateli do uczestnictwa w kierowaniu sprawami publicznymi jest jedną z demokratycznych zasad, wspólnych dla wszystkich państw członkowskich Rady Europy; przekonane, że to właśnie na szczeblu lokalnym prawo to może być realizowane w sposób najbardziej bezpośredni; przekonane, że istnienie społeczności lokalnych wyposażonych w rzeczywiste uprawnienia stwarza warunki dla zarządzania skutecznego i pozostającego zarazem w bezpośredniej bliskości obywatela; świadome faktu, że ochrona i ugruntowanie samorządu terytorialnego w poszczególnych krajach Europy przyczyniają się w poważnym stopniu do budowy Europy w oparciu o zasady demokracji i decentralizacji władzy; przyznając, że jest to możliwe przy założeniu, że społeczności lokalne wyposażone są w organy decyzyjne ukonstytuowane w sposób demokratyczny i korzystają z szerokiej autonomii odnośnie do kompetencji, sposobów ich wykonywania oraz środków niezbędnych do realizacji ich zadań, uzgodniły, co następuje:

Art. 1

Strony zobowiązują się do uznania poniższych artykułów za wiążące w sposób i w zakresie przewidzianym w artykule 12 niniejszej Karty.

CZĘŚĆ I

Art. 2

Podstawa konstytucyjna i prawna samorządu terytorialnego

Zasada samorządności terytorialnej musi być uznana w prawie wewnętrznym oraz, w miarę możliwości, w Konstytucji.

Art. 3

Koncepcja samorządu terytorialnego

1. Samorząd terytorialny oznacza prawo i zdolność społeczności lokalnych, w granicach określonych prawem, do kierowania i zarządzania zasadniczą częścią spraw publicznych na ich własną odpowiedzialność i w interesie ich mieszkańców.

2. Prawo to jest realizowane przez rady lub zgromadzenia, w których skład wchodzi członkowie wybierani w wyborach wolnych, tajnych, równych, bezpośrednich i powszechnych i które mogą dysponować organami wykonawczymi im podlegającymi. Przepis ten nie wyklucza możliwości odwołania się do zgromadzeń obywateli, referendum lub każdej innej formy bezpośredniego uczestnictwa obywateli, jeśli ustawa dopuszcza takie rozwiązanie. [...]

Art. 10**Prawo społeczności lokalnych do zrzeszania się**

1. Wykonując swoje uprawnienia, społeczności lokalne mają prawo współpracować z innymi społecznościami lokalnymi oraz zrzeszać się z nimi — w granicach określonych prawem — w celu realizacji zadań, które stanowią przedmiot ich wspólnego zainteresowania.
2. Prawo społeczności lokalnych do przystąpienia do stowarzyszenia w celu ochrony i rozwijania wspólnych interesów oraz prawo do przystąpienia do międzynarodowego stowarzyszenia społeczności lokalnych będzie uznane w każdym państwie.
3. Społeczności lokalne mogą współpracować ze społecznościami innych państw na warunkach przewidzianych prawem.

Art. 11**Prawna ochrona samorządu terytorialnego**

Społeczności lokalne mają prawo do odwołania na drodze sądowej w celu zapewnienia swobodnego wykonywania uprawnień oraz poszanowania zasad samorządności terytorialnej, przewidzianych w Konstytucji lub w prawie wewnętrznym. [...]

Sporządzono w Strasburgu dnia 15 października 1985 r. w językach angielskim i francuskim, przy czym obydwie teksty mają jednakową moc, w jednym egzemplarzu, który zostanie złożony w archiwum Rady Europy. Sekretarz Generalny Rady Europy przekaze uwierzytelnione kopie wszystkim państwom członkowskim Rady Europy.

Po zaznajomieniu się z powyższą Kartą, w imieniu Rzeczypospolitej Polskiej oświadczam, że:

- została ona uznana za słuszną w całości, jak i każde z postanowień w niej zawartych,
- jest przyjęta, ratyfikowana i potwierdzona,
- będzie niezmiennie zachowywana.

Na dowód czego wydany został akt niniejszy, opatrzony pieczęcią Rzeczypospolitej Polskiej. Dano w Warszawie dnia 26 kwietnia 1993 r.

EUROPEJSKA KARTA SAMORZĄDU REGIONALNEGO**PREAMBUŁA**

Państwa członkowskie Rady Europy, sygnatariusze niniejszej Karty, zważywszy, iż celem Rady Europy jest zacieśnienie więzi pomiędzy państwami członkowskimi w celu ochrony i urzeczywistnienia idei oraz zasad poszanowania praw człowieka i demokracji, które stanowią ich wspólny dorobek i stanowią warunki demokratycznego ładu i czynniki sprzyjające pokojowi; zważywszy, że prawo obywateli do uczestnictwa w kierowaniu sprawami publicznymi jest jedną z demokratycznych zasad, wspólnych dla wszystkich państw członkowskich Rady Europy i że istnienie regionów sprzyja wykonywaniu tego prawa; przekonane, iż istnienie regionów zarządzanych przez przedstawicieli wybranych w wyborach powszechnych i ponoszących rzeczywistą odpowiedzialność umożliwia stworzenie administracji skutecznej i bliskiej obywatelowi; przekonane, że zasada subsydiarności stanowi główny wkład do rozwoju demokracji w Europie na fundamencie równoprawności różnych szczebli władzy: lokalnego, regionalnego, krajowego i europejskiego; zważywszy, że niniejsza Karta i Europejska Karta Samorządu Terytorialnego wzajemnie się uzupełniają w stosowaniu zasady subsydiarności dla dobra władz lokalnych i regionalnych; świadome, że region jest właściwym szczeblem władzy do efektywnego wprowadzania subsydiarności, uważanej za jedną z podstawowych zasad, które powinny być przestrzegane w odniesieniu do integracji europejskiej i wewnętrznej organizacji państw zaangażowanych w ten proces; przyznając, że regionalizacja nie musi być ustanowiona kosztem autonomii władz lokalnych, ale muszą jej towarzyszyć przedsięwzięcia dążące do ochrony tych władz z pełnym poszanowaniem tego, co zostało osiągnięte dzięki Europejskiej Karcie Samorządu Terytorialnego; potwierdzając, że uznanie samorządności regionalnej pociąga za sobą lojalność w stosunku do państwa, którego regiony są częścią, zwłaszcza w odniesieniu do jego suwerenności i integralności terytorialnej; potwierdzając, że uznaniu regionów powinny towarzyszyć przedsięwzięcia wprowadzające w życie solidarność międzyregionalną w celu wspierania zrównoważonego rozwoju; zważywszy, że region jako zasadniczy element państwa świadczy o różnicowaniu Europy i przyczynia się do wzbogacenia jej kultury, w nawiązaniu do miejscowych tradycji i zakorzenienia w historii, oraz sprzyja ekonomicznej pomyślności z uwzględnieniem ekorozwoju;

świadome, że współpraca międzyregionalna i transgraniczna stanowi wartościowy i nieodzowny wkład w konstrukcję Europy;
 potwierdzając, że w tworzeniu właściwych instytucji europejskich powinno być brane pod uwagę istnienie regionów w państwach europejskich, zwłaszcza przy kształtowaniu polityki wprowadzanej na szczeblu europejskim, i że regiony powinny być zachęcane do uczestniczenia w tych instytucjach, a szczególnie w Izbie Regionów Kongresu Władz Lokalnych i Regionalnych Europy oraz w Komitecie Regionów Unii Europejskiej;
 przyznając, że te zasady implikują istnienie szczebla władzy regionalnej z demokratycznie powołanymi organami decyzyjnymi, korzystającymi z szerokiej autonomii odnośnie do kompetencji, sposobów i środków ich wykonywania oraz zasobów niezbędnych do realizacji zadań;
 uważając, iż — ponad głębokimi różnicami istniejącymi między prawnymi i instytucjonalnymi tradycjami w różnych krajach europejskich — pożądane i właściwe jest rozszerzanie procesu regionalizacji w obrębie państw Europy na podanych niżej fundamentalnych zasadach;
 zważywszy, że jednym ze środków służących do realizacji tych celów jest zawieranie umów w odpowiednich strukturach terytorialnych;
 uzgodniły, co następuje:

Art. 1

Strony tej Konwencji zobowiązują się do uznania poniższych artykułów za wiążące w sposób i w zakresie przewidzianym w jednej z trzech procedur zawartych w artykułach 20 i 23 niniejszej Karty. [...]

Art. 8

Stosunki międzyregionalne i transgraniczne

1. W dziedzinach objętych ich kompetencjami regiony powinny być upoważnione do podejmowania współpracy międzyregionalnej lub transgranicznej zgodnie z procedurami nałożonymi przez prawo wewnętrzne. Współpraca ta powinna być prowadzona zgodnie z prawem wewnętrznym i międzynarodowymi zobowiązaniami państwa.

2. Regiony, tworzące część obszaru transgranicznego, mogą, z poszanowaniem przepisów wszystkich systemów prawnych, których to dotyczy, i prawa międzynarodowego, utworzyć sobie wspólne organy wykonawcze lub ustawodawcze. Akty prawne wydawane przez te organy powinny być poddawane procedurom kompetentnych sądów w takim samym zakresie, jak akty stanowione przez ciała regionalne, zgodnie z zasadami ustalonymi w istniejących traktatach regulujących te sprawy.

Stosunki międzyregionalne i transgraniczne regionów powinny podlegać umowom międzynarodowym w zakresie ich zastosowania.

Art. 9

Uczestniczenie w sprawach państwa

1. W takim stopniu, w jakim akty prawne przyjmowane na szczeblu rządu centralnego mogą zmieniać zakres samorządności regionalnej lub dotyczyć interesów regionów, regiony powinny mieć możliwość uczestniczenia w procesie podejmowania decyzji.

2. Uczestnictwo regionów w sprawach państwa może:

- albo być zapewnione przez odpowiednich przedstawicieli regionów w ciałach legislacyjnych lub administracyjnych;
- albo być oparte na procedurach dyskusji i konsultacji między organami państwa i każdym regionem;
- albo wynikać z konsultacji między organami rządu centralnego i strukturą reprezentującą regiony.

Wszystkie te formy uczestnictwa nie muszą się wzajemnie wyłączać.

Art. 10

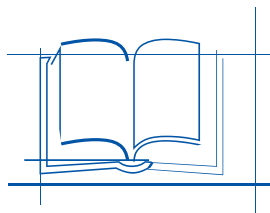
Uczestnictwo w sprawach europejskich i międzynarodowych

1. Regiony powinny mieć prawo do uczestniczenia lub bycia reprezentowanymi, poprzez ciała przeznaczone specjalnie do tego celu, w działaniach instytucji europejskich.

2. Regiony powinny mieć przynajmniej zapewnione prawo konsultowania przez rządy, gdy państwo negocjuje ostateczny kształt traktatu międzynarodowego lub przyjmuje inne akty prawne w ramach organizacji europejskich, które mogą bezpośrednio wpływać na ich kompetencje lub podstawowe interesy. To samo powinno się odnosić do wprowadzania przyjętych na szczeblu europejskim przepisów prawa, które mogą znaleźć się w zakresie odpowiedzialności regionów.

3. Rządy mogą włączyć regiony w proces negocjacji, w szczególności przez włączenie przedstawicieli regionu w skład delegacji państwowych. [...]

Karta została przyjęta przez IV sesję Kongresu Władz Lokalnych i Regionalnych, która odbyła się 3–5 czerwca 1997 roku w Strasburgu.



Materiał pomocniczy nr 4

Krajowe dokumenty poświęcone samorządom

Ustawa z dnia 8 marca 1990 r. **o samorządzie gminnym**

Art. 6.1. Do zakresu działania gminy należą wszystkie sprawy publiczne o znaczeniu lokalnym, niezastrzeżone ustawami na rzecz innych podmiotów.

2. Jeżeli ustawy nie stanowią inaczej, rozstrzyganie w sprawach, o których mowa w ust. 1, należy do gminy.

Art. 7.1. Zaspokajanie zbiorowych potrzeb wspólnoty należy do zadań własnych gminy. W szczególności zadania własne obejmują sprawy:

- 1) ładu przestrzennego, gospodarki nieruchomościami, ochrony środowiska i przyrody oraz gospodarki wodnej,
- 2) gminnych dróg, ulic, mostów, placów oraz organizacji ruchu drogowego,
- 3) wodociągów i zaopatrzenia w wodę, kanalizacji, usuwania i oczyszczania ścieków komunalnych, utrzymania czystości i porządku oraz urządzeń sanitarnych, wysypisk i unieszkodliwiania odpadów komunalnych, zaopatrzenia w energię elektryczną i ciepłą oraz gaz,
- 4) lokalnego transportu zbiorowego,
- 5) ochrony zdrowia,
- 6) pomocy społecznej, w tym ośrodków i zakładów opiekuńczych,
- 7) gminnego budownictwa mieszkaniowego,
- 8) edukacji publicznej,
- 9) kultury, w tym bibliotek gminnych i innych placówek upowszechniania kultury,
- 10) kultury fizycznej i turystyki, w tym terenów rekreacyjnych i urządzeń sportowych,
- 11) targowisk i hal targowych,
- 12) zieleni gminnej i zadrzewień,
- 13) cmentarzy gminnych,
- 14) porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli oraz ochrony przeciwpożarowej i przeciwpowodziowej, w tym wyposażenia i utrzymania gminnego magazynu przeciwpowodziowego,
- 15) utrzymania gminnych obiektów i urządzeń użyteczności publicznej oraz obiektów administracyjnych,
- 16) polityki prorodzinnej, w tym zapewnienia kobietom w ciąży opieki socjalnej, medycznej i prawnej,
- 17) wspierania i upowszechniania idei samorządowej,
- 18) promocji gminy,
- 19) współpracy z organizacjami pozarządowymi,
- 20) współpracy ze społecznościami lokalnymi i regionalnymi innych państw.

3. Ustawy określają, które zadania własne gminy mają charakter obowiązkowy.

Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. **o samorządzie powiatowym**

Art. 4. 1. Powiat wykonuje określone ustawami zadania publiczne o charakterze ponadgminnym w zakresie:

- 1) edukacji publicznej,
- 2) promocji i ochrony zdrowia,
- 3) pomocy społecznej,
- 4) polityki prorodzinnej,

- 5) wspierania osób niepełnosprawnych,
 - 6) transportu zbiorowego i dróg publicznych,
 - 7) kultury i ochrony dóbr kultury,
 - 8) kultury fizycznej i turystyki,
 - 9) geodezji, kartografii i katastru,
 - 10) gospodarki nieruchomościami,
 - 11) administracji architektoniczno-budowlanej,
 - 12) gospodarki wodnej,
 - 13) ochrony środowiska i przyrody,
 - 14) rolnictwa, leśnictwa i rybactwa śródlądowego,
 - 15) porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli,
 - 16) ochrony przeciwpowodziowej, przeciwpożarowej i zapobiegania innym nadzwyczajnym zagrożeniom życia i zdrowia ludzi oraz środowiska,
 - 17) przeciwdziałania bezrobociu oraz aktywizacji lokalnego rynku pracy,
 - 18) ochrony praw konsumenta,
 - 19) utrzymania powiatowych obiektów i urządzeń użyteczności publicznej oraz obiektów administracyjnych,
 - 20) obronności,
 - 21) promocji powiatu,
 - 22) współpracy z organizacjami pozarządowymi.
- [...]

Art. 12. Do wyłącznej właściwości rady powiatu należy:

- 1) stanowienie aktów prawa miejscowego, w tym statutu powiatu,
- 2) wybór i odwołanie zarządu oraz ustalanie wynagrodzenia jego przewodniczącego,
- 3) powoływanie i odwoływanie, na wniosek starosty, sekretarza powiatu i skarbnika powiatu, będącego głównym księgowym budżetu powiatu,
- 4) stanowienie o kierunkach działania zarządu powiatu oraz rozpatrywanie sprawozdań z działalności zarządu, w tym z działalności finansowej,
- 5) uchwalanie budżetu powiatu,
- 6) rozpatrywanie sprawozdania z wykonania budżetu oraz podejmowanie uchwały w sprawie udzielenia lub nieudzielenia absolutorium dla zarządu z tego tytułu,
- 7) podejmowanie uchwał w sprawach wysokości podatków i opłat w granicach określonych ustawami,
- 8) podejmowanie uchwał w sprawach majątkowych powiatu dotyczących:
 - a) zasad nabycia, zbycia i obciążania nieruchomości oraz ich wydzierżawiania lub wynajmowania na okres dłuższy niż trzy lata, o ile ustawy szczególne nie stanowią inaczej,
 - b) emitowania obligacji oraz określania zasad ich zbywania, nabywania i wykupu,
 - c) zaciągania długoterminowych pożyczek i kredytów,
 - d) ustalania maksymalnej wysokości pożyczek i kredytów krótkoterminowych zaciąganych przez zarząd oraz maksymalnej wysokości pożyczek i poręczeń udzielanych przez zarząd w roku budżetowym,
 - e) zobowiązań w zakresie podejmowania inwestycji i remontów o wartości przekraczającej granicę ustaloną corocznie przez radę,
 - f) tworzenia i przystępowania do związków, stowarzyszeń, fundacji i spółdzielni oraz ich rozwiązywania lub występowania z nich,
 - g) tworzenia i przystępowania do spółek, ich rozwiązywania i występowania z nich oraz określania zasad wnoszenia wkładów oraz obejmowania, nabywania i zbywania udziałów i akcji,
 - h) współdziałania z innymi powiatami i z gminami, jeżeli związane jest to z koniecznością wydzielenia majątku,
 - i) tworzenia, przekształcania i likwidacji jednostek organizacyjnych oraz wyposażania ich w majątek,
- 9) podejmowanie uchwał w sprawie przyjęcia zadań z zakresu administracji rządowej oraz w sprawie powierzenia prowadzenia zadań publicznych, o których mowa w art. 5,
- 10) określanie wysokości sumy, do której zarząd może samodzielnie zaciągać zobowiązania,
 - 10a) podejmowanie uchwał w sprawach współpracy ze społecznościami lokalnymi innych państw oraz przystępowania do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych,
 - 10b) uchwalanie powiatowego programu zapobiegania przestępczości oraz ochrony bezpieczeństwa obywateli i porządku publicznego,

- 10c) uchwalanie powiatowego programu przeciwdziałania bezrobociu oraz aktywizacji lokalnego rynku pracy,
- 11) podejmowanie uchwał w sprawach herbu powiatu i flagi powiatu,
- 11a) podejmowanie uchwał w sprawie zasad udzielania stypendiów dla uczniów i studentów,
- 12) podejmowanie uchwał w innych sprawach zastrzeżonych ustawami do kompetencji rady powiatu.

Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. **o samorządzie województwa**

Rozdział 1
Przepisy ogólne

Art. 1.1. Mieszkańcy województwa tworzą z mocy prawa regionalną wspólnotę samorządową.
[...]

Art. 4.1. Zakres działania samorządu województwa nie narusza samodzielności powiatu i gminy.
2. Organy samorządu województwa nie stanowią wobec powiatu i gminy organów nadzoru lub kontroli oraz nie są organami wyższego stopnia w postępowaniu administracyjnym.

Rozdział 2
Zakres działalności

[...]

Art. 12.1. Samorząd województwa, przy formułowaniu strategii rozwoju województwa i realizacji polityki jego rozwoju, współpracuje w szczególności z:

- 1) jednostkami lokalnego samorządu terytorialnego z obszaru województwa oraz z samorządem gospodarczym i zawodowym,
- 2) administracją rządową, szczególnie z wojewodą,
- 3) innymi województwami,
- 4) organizacjami pozarządowymi,
- 5) szkołami wyższymi i jednostkami naukowo-badawczymi.

2. Wykonując zadania określone w ust. 1, samorząd województwa może również współpracować z organizacjami międzynarodowymi i regionami innych państw, zwłaszcza sąsiednich.

[...]

Art. 14.1. Samorząd województwa wykonuje zadania o charakterze wojewódzkim określone ustawami, w szczególności w zakresie:

- 1) edukacji publicznej, w tym szkolnictwa wyższego,
- 2) promocji i ochrony zdrowia,
- 3) kultury i ochrony zabytków,
- 4) pomocy społecznej,
- 5) polityki prorodzinnej,
- 6) modernizacji terenów wiejskich,
- 7) zagospodarowania przestrzennego,
- 8) ochrony środowiska,
- 9) gospodarki wodnej, w tym ochrony przeciwpowodziowej, a w szczególności wyposażenia i utrzymania wojewódzkich magazynów przeciwpowodziowych,
- 10) transportu zbiorowego i dróg publicznych,
- 11) kultury fizycznej i turystyki,
- 12) ochrony praw konsumentów,
- 13) obronności,
- 14) bezpieczeństwa publicznego,
- 15) przeciwdziałania bezrobociu i aktywizacji lokalnego rynku pracy.

[...]

Rozdział 6
Współpraca zagraniczna

Art. 75. Sejmik województwa uchwała „Priorytety współpracy zagranicznej województwa”, określające:

- 1) główne cele współpracy zagranicznej,
- 2) priorytety geograficzne przyszłej współpracy,

3) zamierzenia co do przystępowania do międzynarodowych zrzeszeń regionalnych.

Art. 76.1. Współpraca województwa ze społecznościami regionalnymi innych państw prowadzona jest zgodnie z prawem wewnętrznym, polityką zagraniczną państwa i jego międzynarodowymi zobowiązaniami, w granicach zadań i kompetencji województwa.

2. Województwo uczestniczy w działalności międzynarodowych instytucji regionalnych oraz jest w nich reprezentowane na zasadach określonych w porozumieniu zawartym przez ogólnokrajowe organizacje zrzeszające jednostki samorządu terytorialnego.

3. Zasady przystępowania województwa do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych i regionalnych określają odrębne przepisy.

Art. 77.1. „Priorytety współpracy zagranicznej województwa” mogą być uchwalane oraz inicjatywy zagraniczne województwa, w tym w szczególności projekty umów o współpracy regionalnej, mogą być podejmowane za zgodą ministra właściwego do spraw zagranicznych.

2. Uchwały, o których mowa w ust. 1, zapadają bezwzględną większością głosów ustawowego składu sejmiku województwa.

3. Uchwała oraz zawarte umowy o współpracy regionalnej, o których mowa w ust. 1, przesyłane są przez marszałka województwa do ministra właściwego do spraw zagranicznych oraz ministra właściwego do spraw administracji publicznej.

Ustawa z dnia 15 września 2000 r. o zasadach przystępowania jednostek samorządu terytorialnego do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych i regionalnych

Art. 1.1. Ustawa określa zasady, na jakich jednostki samorządu terytorialnego mogą przystępować do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych i regionalnych, zwanych dalej „zrzeszeniami”.

2. Przez zrzeszenia, o których mowa w ust. 1, rozumie się organizacje, związki i stowarzyszenia powoływane przez społeczności lokalne co najmniej dwóch państw zgodnie z ich prawem wewnętrznym.

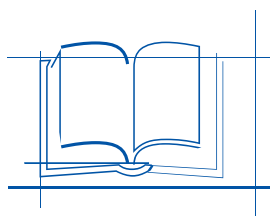
Art. 2.1. Jednostki samorządu terytorialnego mogą przystępować do zrzeszeń i uczestniczyć w nich w granicach swoich zadań i kompetencji, działając zgodnie z polskim prawem wewnętrznym, polityką zagraniczną państwa i jego międzynarodowymi zobowiązaniami.

2. Województwa przystępują do zrzeszeń zgodnie z „Priorytetami współpracy zagranicznej województwa”, uchwalonymi w trybie określonym w przepisach o samorządzie województwa.

Art. 3. Przystąpienie do zrzeszenia nie może łączyć się z przekazaniem na jego rzecz lub na rzecz któregoś z zrzeszonych w nim członków wykonywania zadań publicznych przystępującej jednostki samorządu terytorialnego ani też nieruchomości lub majątkowych praw na dobrach niematerialnych przysługujących tej jednostce.

Art. 4.1. Organ stanowiący jednostki samorządu terytorialnego podejmuje uchwałę o przystąpieniu do zrzeszenia bezwzględną większością głosów ustawowego składu.

2. Uchwała, o której mowa w ust. 1, wchodzi w życie po uzyskaniu zgody ministra właściwego do spraw zagranicznych.

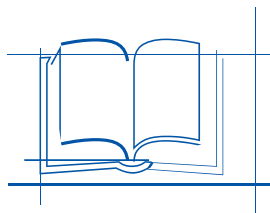


Materiał pomocniczy nr 5

Międzynarodowa współpraca samorządów — podstawy prawne

Akt prawny	Treść przepisu
Konstytucja RP	Art. 172 1. Jednostki samorządu terytorialnego mają prawo zrzeszania się. 2. Jednostka samorządu terytorialnego ma prawo przystępowania do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych i regionalnych oraz współpracy ze społecznościami lokalnymi i regionalnymi innych państw. 3. Zasady, na jakich jednostki samorządu terytorialnego mogą korzystać z praw, o których mowa w ust. 1 i 2, określa ustawa.
Europejska Karta Samorządu Terytorialnego	Art. 10 Prawo społeczności lokalnych do zrzeszania się 1. Wykonując swoje uprawnienia, społeczności lokalne mają prawo współpracować z innymi społecznościami lokalnymi oraz zrzeszać się z nimi — w granicach określonych prawem — w celu realizacji zadań, które stanowią przedmiot ich wspólnego zainteresowania. 2. Prawo społeczności lokalnych do przystąpienia do stowarzyszenia w celu ochrony i rozwijania wspólnych interesów oraz prawo do przystąpienia do międzynarodowego stowarzyszenia społeczności lokalnych będzie uznane w każdym państwie. 3. Społeczności lokalne mogą współpracować ze społecznościami innych państw na warunkach przewidzianych prawem.
Europejska Karta Samorządu Regionalnego	Art. 8 Stosunki międzyregionalne i transgraniczne 1. W dziedzinach objętych ich kompetencjami regiony powinny być upoważnione do podejmowania współpracy międzyregionalnej lub transgranicznej zgodnie z procedurami nałożonymi przez prawo wewnętrzne. Współpraca ta powinna być prowadzona zgodnie z prawem wewnętrznym i międzynarodowymi zobowiązaniami państwa. Art. 10 Uczestnictwo w sprawach europejskich i międzynarodowych 1. Regiony powinny mieć prawo do uczestniczenia lub bycia reprezentowanymi, poprzez ciała przeznaczone specjalnie do tego celu, w działaniach instytucji europejskich.
Ustawa z dn. 8 marca 1990 r. o samorządzie gminnym	Art. 7 1. Zaspokajanie zbiorowych potrzeb wspólnoty należy do zadań własnych gminy. W szczególności zadania własne obejmują sprawy: [...] 20) współpracy ze społecznościami lokalnymi i regionalnymi innych państw.
Ustawa z dn. 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym	Art. 12 Do wyłącznej właściwości rady powiatu należy: [...] 9a) podejmowanie uchwał w sprawach współpracy ze społecznościami lokalnymi innych państw oraz przystępowania do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych.

Ustawa z dn. 5 czerwca 1998 r. o samorządzie województwa	Art. 12 [...] 2. Wykonując zadania określone w ust. 1, samorząd województwa może również współpracować z organizacjami międzynarodowymi i regionami innych państw, zwłaszcza sąsiednich. [...] Art. 75 Sejmik województwa uchwała „Priorytety współpracy zagranicznej województwa”, określające: 1) główne cele współpracy zagranicznej, 2) priorytety geograficzne przyszłej współpracy, 3) zamierzenia co do przystępowania do międzynarodowych zrzeszeń regionalnych.
Ustawa z dn. 15 września 2000 r. o zasadach przystępowania jednostek samorządu terytorialnego do międzynarodowych zrzeszeń społeczności lokalnych i regionalnych	Art. 2 1. Jednostki samorządu terytorialnego mogą przystępować do zrzeszeń i uczestniczyć w nich w granicach swoich zadań i kompetencji, działając zgodnie z polskim prawem wewnętrznym, polityką zagraniczną państwa i jego międzynarodowymi zobowiązaniami. 2. Województwa przystępują do zrzeszeń zgodnie z „Priorytetami współpracy zagranicznej województwa”, uchwalonymi w trybie określonym w przepisach o samorządzie województwa.



Materiał pomocniczy nr 6

Strategia nawiązania partnerstwa

Grupa I

Jakie cechy powinny charakteryzować idealnego partnera?

Grupa II

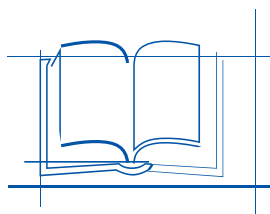
W jakich obszarach możemy współpracować i dlaczego?

Grupa III

Jakie działania i w jakiej kolejności musimy podjąć, aby nawiązać współpracę, a następnie ją kontynuować?

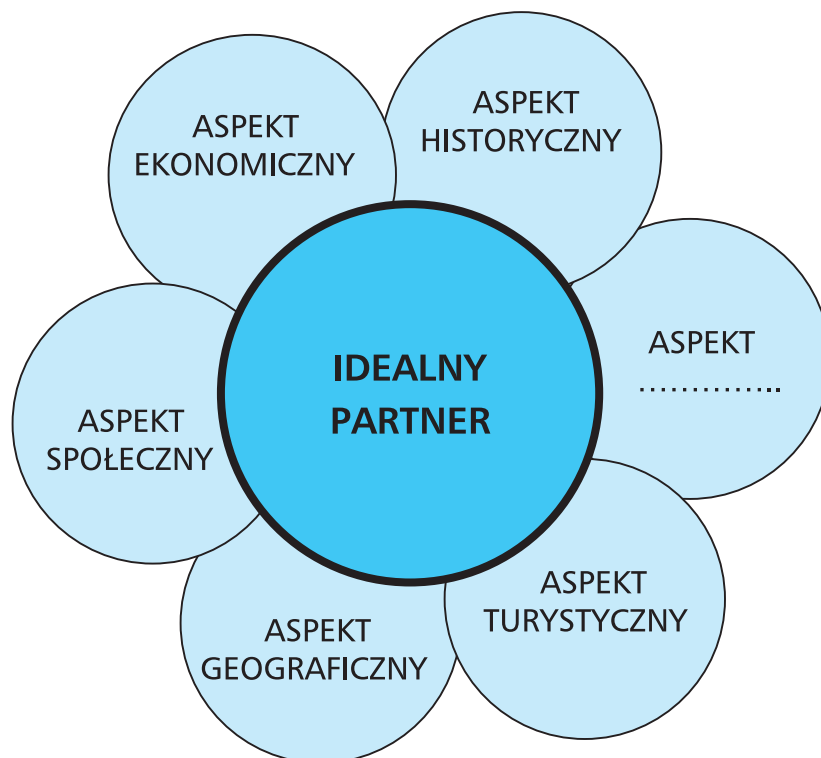
Grupa IV

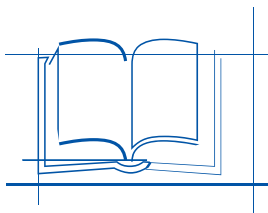
Przygotujcie propozycję długofalowej umowy o partnerskiej współpracy.



Materiał pomocniczy nr 7

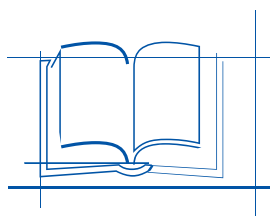
Idealny partner





Materiał pomocniczy nr 8

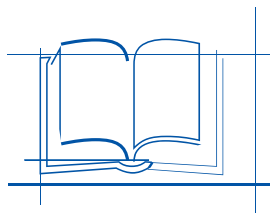




Materiał pomocniczy nr 9

Współpraca międzynarodowa gminy — analiza SWOT

S — Mocne strony	W — Słabe strony
O — Szanse	T — Zagrożenia



Materiał pomocniczy nr 10

Strategia nawiązania partnerstwa szkół

Grupa I

Jakie cechy powinny charakteryzować idealnego partnera?

Odpowiedź

.....

.....

.....

.....

.....

Grupa II

W jakich obszarach możemy współpracować i dlaczego?

Odpowiedź

.....

.....

.....

.....

.....

Grupa III

Jakie działania i w jakiej kolejności musimy podjąć, aby nawiązać współpracę, a następnie ją kontynuować?

Odpowiedź

.....

.....

.....

.....

.....

Grupa IV

Przygotujcie propozycję długofalowej umowy o partnerskiej współpracy.

Odpowiedź

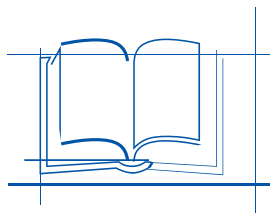
.....

.....

.....

.....

.....



Materiał pomocniczy nr 11

Umowa o partnerstwie

W oparciu o istniejące od 1995 roku kontakty i wynikające z nich doświadczenia obie szkoły postanowiły zawrzeć umowę o partnerskiej współpracy. Jej sygnatariusze potwierdzają tym samym, że w ramach wymiany uczniowie poznawać będą historię, kulturę, powszedni dzień kraju odwiedzanego, jak również rozwijać partnerskie oraz dobrosąsiedzkie kontakty między naszymi krajami i miastami.

Artykuł 1

Istotą niniejszej umowy partnerskiej jest prowadzenie regularnej wymiany uczniów na zasadach zawartych w *Układzie między Republiką Federalną Niemiec a Polską o dobrym sąsiedztwie i przyjaznej współpracy z dnia 17 czerwca 1991 roku* oraz w *Umowie partnerskiej między miastami Strzelce Opolskie i Soest o wzajemnych stosunkach z dnia 7 czerwca 1995 roku*.

Artykuł 2

Niemieccy uczestnicy wymiany będą przyjmowani i objęci opieką przez

Publiczne Gimnazjum nr 2
ul. Kozielska 34
PL — 47-100 Strzelce Opolskie

Polscy uczestnicy wymiany będą przyjmowani i objęci opieką przez

Städtische Gesamtschule Soest
Canadischer Weg 16
D — 59494 Soest

Artykuł 3

Dyrektorzy szkół potwierdzają swoimi podpisami, że otrzymali zgodę swoich przełożonych na zawarte w niniejszej umowie warunki wymiany uczniów.

Artykuł 4

Uczniowie biorący udział w wymianie będą przynajmniej jeden dzień uczestniczyć w zajęciach lekcyjnych prowadzonych przez szkołę partnerską.

Artykuł 5

Dyrektorzy szkół partnerskich zobowiązują się organizować uczestnikom wymiany zajęcia rekreacyjne oraz poznanie odwiedzanego kraju.

Artykuł 6

Dyrektorzy szkół partnerskich zobowiązują się składać sprawozdania z przebiegu współpracy swoim władzom zwierzchnim oraz Polsko-Niemieckiej Wymianie Młodzieży.

Niniejsza umowa partnerska zawarta została w obecności burmistrza i radnych gminy Strzelce Opolskie oraz wiceburmistrziny miasta Soest w dniu 24 października 2001 roku.

Dyrektor
Publicznego Gimnazjum nr 2

Krystyna Madej

Dyrektor
Miejskiej Szkoły Zintegrowanej

dr Manfred Poppe

Aleksandra Filińska

RADA EUROPY — STARSZA SIOSTRA UNII EUROPEJSKIEJ



Cele

- przedstawienie Rady Europy jako instytucji europejskiej odrębnej od struktur Unii Europejskiej
- przedstawienie struktury i zasięgu działania Rady Europy



Treści programowe

- Miejsce Polski w organizacjach europejskich, w tym w Radzie Europy.



Metody

- puzzle
- dyskusja
- krzyżówka



Pojęcia kluczowe

- Rada Europy
- Europejski Trybunał Praw Człowieka



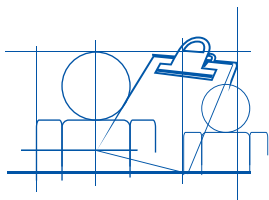
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Hasła gry „Ruchoma historia”
 - nr 2 — Historia Rady Europy
 - nr 3 — Hasła sprawdzające pamięć
 - nr 4 — Lista krajów RE
 - nr 5 — Główne dziedziny aktywności RE
 - nr 6 — Struktura Rady Europy
- Karteczki samoprzylepne, arkusze papieru formatu A4 (białego i w trzech kolorach), papier pakowy, markery, mapa ścienna Europy, kopie mapy konturowej Europy



Czas

2 godziny lekcyjne



Przebieg zajęć

● 1. Wspólnie z uczniami przygotuj salę do zajęć — ustawcie stoły i krzesła w podkowę.

● 2. Lekcję zacznij od napisania na dużym arkuszu papieru hasła „Rada Europy”. Powieś ten arkusz na ścianie. Rozdaj uczniom małe karteczki samoprzylepne i poproś, żeby każdy napisał z czym kojarzy Radę Europy (jeśli nie masz karteczek, zaproś do pisanego na papierze pakowym, wokół hasła).

Po wypełnieniu polecenia poproś, aby podchodzili do arkusza z wypisanym hasłem (w kilkuosobowych grupach) i przyklejali swoje skojarzenia, od razu porządkując je zgodnie z podobnymi wartościami. Podobne skojarzenia powinny tworzyć promienie odchodzące od głównego hasła. Prawdopodobnie będą się pojawiać hasła: instytucja europejska, instytucja Unii Europejskiej, prawa człowieka, demokracja. Potraktuj to ćwiczenie jako rodzaj rozgrzewki, sprawdzenia stopnia wiedzy o RE i wstępnej dyskusji o zasadach i celach funkcjonowania RE. Podsumuj krótko wypisane skojarzenia. Ważne, aby w czasie lekcji skorygować wszystkie błędne sądy uczniów. Arkusz z hasłem „Rada Europy” powinien pozostać w widocznym miejscu.

● 3. Po wstępnej rozmowie rozdaj karteczki z hasłami (materiał pomocniczy nr 1) i poproś uczniów, by znaleźli kolegów z tym samym hasłem i usiedli koło siebie. W ten sposób podzielisz klasę na cztery grupy. Powiedz, że zadaniem grup będzie wymyślenie prostego gestu, który ilustruje hasło na ich karteczkach. Po przekazaniu instrukcji przeczytaj krótką historię Rady Europy (materiał pomocniczy nr 2), w której znalazły się elementy, bez których Rada Europy nie mogłaby funkcjonować — demokracja, kraj, prawa człowieka. Uczniowie mają te wartości podane na swoich kartkach. Zadaniem grup będzie uważne słuchanie tekstu i reagowanie na hasło wymienione w dowolnej formie w tekście. Mogą reagować krzykiem czy wymyślonym gestem. Celem tego ćwiczenia jest zapamiętanie głównych obszarów działania Rady Europy. Dodatkowym zadaniem może być zapamiętanie jak największej ilości informacji podanych przez nauczyciela i odtworzenie najważniejszych faktów.

● 4. Kolejnym zadaniem klasy (nadal podzielonej na grupy) będzie gra w „memory”, angielską grę sprawdzającą pamięć. Podstawową zasadą gry jest odnajdywanie i zapamiętywanie położenia par informacji lub rysunków pasujących do siebie. Przygotuj wcześniej kwadratowe kartoniki z wypisanymi hasłami (przykładowe hasła masz podane w materiale pomocniczym nr 3). Dla uproszczenia i skrócenia gry możesz jedynie odczytywać główne hasła, a uczniowie „na wyścigi” podają skojarzenia. Wygrywa grupa, która zdobyła najwięcej punktów.

Możesz sprawdzić, co uczniowie zapamiętali z tekstu o Radzie Europy, prosząc ich o zapisanie na kartkach A4 10 najważniejszych informacji lub uzupełnienie skopiowanego tekstu o brakujące słowa, wyrażenia, daty.

● 5. W przeczytanym tekście pojawiły się nazwy krajów tworzących Radę Europy. Chcąc im uzmysłowić zasięg terytorialny tej organizacji sięgnij po zestaw pocztówek z flagami krajów członkowskich RE (znajdują się na stronie internetowej <http://multimedia.coe.int/>).

Możesz także skorzystać z kopii konturowej mapy Europy, na której uczniowie mają zacieniować państwa wchodzące w skład RE. Określ czas pracy (10 min.). Na zakończenie ćwiczenia wskaż na mapie ściennej Europy wszystkie kraje członkowskie RE (skorzystaj z materiału pomocniczego nr 4).

● 6. W następnej części lekcji podziel klasę na mniejsze grupy i rozdaj im materiał pomocniczy nr 5. Powiedz, że działalność Rady Europy obejmuje bardzo szeroki zakres aktywności. Zadaniem uczniów będzie wytłumaczenie kolegom z innych grup, czym zajmuje się Rada w danym obszarze. Drugim zadaniem będzie wymyślenie graficznego znaku dla każdej dziedziny, tj. prawa człowieka, media a demokracja, współpraca prawna, spójność społeczna, edukacja, kultura i dziedzictwo, sport, młodzież. Określ czas pracy (ok. 5 min). Następnie poproś grupy o prezentację swoich obszarów.

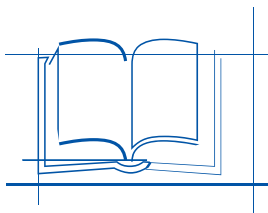
● 7. Przedstaw w krótkiej wypowiedzi podział kompetencji w organach Rady Europy (skorzystaj z materiału pomocniczego nr 6 i informacji znajdujących się na stronie internetowej www.coe.int). Następnie utrwal przekazane wiadomości, wprowadzając nowe ćwiczenie. W tym celu przygotuj wcześniej materiał pomocniczy nr 6 (opisy kompetencji organów), podziel na poszczególne elementy i wymieszaj. Następnie podziel klasę na trzy duże grupy i wręcz członkom grup arkusze kolorowego papieru (każda grupa otrzymuje jeden kolor), z którego mają zrobić sobie czapki malarskie (wystarczy jedna na grupę). Przydziel grupom organy RE — poszczególne zespoły będą reprezentować Zgromadzenie Parlamentarne,

Komitety Ministrów i Kongres Władz Lokalnych i Regionalnych Europy. Zadaniem grupy będzie zbieranie „swoich” kompetencji do kapelusza. Rozłóż kartoniki z kompetencjami na podłodze lub na stole (tekstem do spodu). Następnie grupy losują po jednym kartoniku. Jeśli kompetencja należy do reprezentowanego przez grupę organu — jej gracze dostają punkt. Jeśli nie — grupa może trzymać zapasowe kompetencje i przed końcem gry „sprzedać” je właściwemu organowi za 3 punkty lub wymienić na własne. Bonus oznacza dodatkowy punkt.

Po przedstawieniu zasad gry określ czas (10 min) i sprawdzaj poprawność wyborów.

● 8. Na zakończenie zajęć zaproponuj powrót do arkusza ze skojarzeniami podanymi na początku lekcji. Poproś o zweryfikowanie informacji na podstawie nowych wiadomości przekazanych na lekcji.

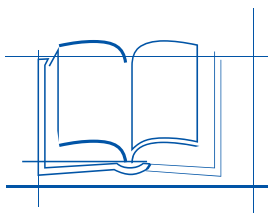
Jeśli masz czas, możesz rozdać uczniom krzyżówkę z wpisanym hasłem „Rada Europy”. Poproś aby stworzyli własną krzyżówkę, wykorzystując hasła które pojawiły się w czasie zajęć. Uczniowie mają także napisać definicje do wymyślonych przez siebie haseł czy skojarzeń. To zadanie może być także pracą domową.



Materiał pomocniczy nr 1

Hasła gry „Ruchoma historia”

Rada Europy — z siedzibą w Strasburgu	Demokracja — władzę ludu
Kraj — demokratyczny	Prawa Człowieka — i podstawowe wolności



Materiał pomocniczy nr 2

Historia Rady Europy

Uwaga! Wszystkie hasła, na które powinni zareagować uczniowie są wyróżnione.

Rada Europy — podstawowe informacje

Winston Churchill był pierwszą osobą, która w swym słynnym przemówieniu wygłoszonym w Zurychu w 1946 r., wezwała do stworzenia **Rady Europy**. Kongres Haski, który odbył się w 1948 r. dał impuls działaniom zmierzającym do urzeczywistnienia tej myśli.

Rada Europy została powołana do życia przez 10 **krajów** po zakończeniu II wojny światowej. Jej statut zatwierdzono w Londynie 5 maja 1949 r. Trzy miesiące później, Robert Schuman, reprezentując Francję — **kraj** goszczący konferencję — otworzył pierwsze posiedzenie Komitetu Ministrów.

Rada Europy jest międzynarodową organizacją, z siedzibą w Strasbourgu. Przez 40 lat istnienia **Rada Europy** była instytucją skupiającą jedynie **kraje** Europy Zachodniej. Po przemianach w państwach utożsamianych z niedemokratycznymi rządami liczba **krajów** członkowskich wzrosła z 23 do 45.

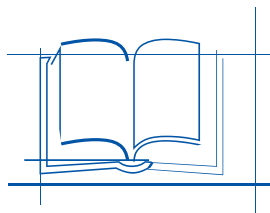
Główną rolą **Rady Europy** jest praca na rzecz umacniania **demokracji, praw człowieka** i przestrzegania przepisów prawa. **Rada Europy** jest również zaangażowana w umacnianie dziedzictwa kulturowego Europy ze szczególnym uwzględnieniem dorobku poszczególnych państw.

Poza pracą na rzecz upowszechniania *praw człowieka*, **Rada Europy** odgrywa ważną rolę jako forum, na którym rozważa się wiele rozmaitych tematów takich jak: problemy socjalne, nietolerancja, integracja imigrantów, zagrożenie życia prywatnego przez nowoczesne technologie, eksperymenty bietyczne, zagrożenie narkotykowe, działalność przestępczą.

Piecza nad sprawami socjalnymi oraz bezpieczeństwem obywatelskim stała się w ostatnich latach wiodącymi tematami, wokół których ma się koncentrować działalność **Rady Europy**. Innym ważnym tematem, jak ochrona i wspieranie **praw człowieka**, stało się wzmacnianie procesu demokratyzacji życia w **krajach** europejskich z uwzględnieniem najważniejszych kulturowych i edukacyjnych zadań jakie stoją przed Europą w dniu dzisiejszym.

Najbardziej znaczącymi organizacjami, z którymi współpracuje **Rada Europy** jest Unia Europejska i OBWE (Organizacja Bezpieczeństwa i Współpracy Europejskiej).

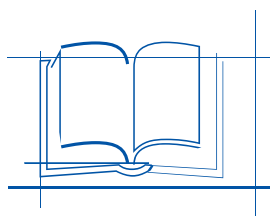
Rada Europy i Unia Europejska mają wiele wspólnego, jednak z założenia są odrębnymi, niezależnymi instytucjami, mimo że wszystkie **kraje** zrzeszone w Unii Europejskiej mają swych przedstawicieli w **Radzie Europy**.



Materiał pomocniczy nr 3

Hasła sprawdzające pamięć

Hasło	Skojarzenie uczniów
Winston Churchill	
Zurych 1946	
Londyn, 5 maja 1949	
Komitet Ministrów	
Strasbourg	
Prawa człowieka	
Dziedzictwo kulturowe	
Integracja imigrantów	
Bezpieczeństwo obywatelskie	
Demokratyzacja życia	
Rada Europy a Unia Europejska	
OBWE	



Materiał pomocniczy nr 4

Podstawowe informacje o Radzie Europy



RADA EUROPY (The Council of Europe — COE)

Powstała w maju 1949 roku jako pierwsza w Europie organizacja działająca na rzecz współpracy i integracji kontynentu.

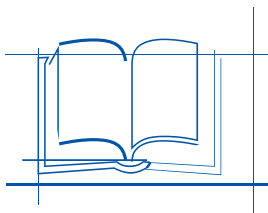
Celem COE jest promocja procesu demokratycznego, ochrona praw człowieka, poszukiwanie rozwiązań dla problemów społecznych i propagowanie europejskiej świadomości kulturalnej.

Członkami COE jest 45 demokratycznych państw.

Siedziba w Strasbourgu. Polska jest członkiem Rady od 1991 roku.

45 PAŃSTW CZŁONKOWSKICH RADY EUROPY:

Albania	13.07.1995	Lichtenstein	23.11.1978
Andora	10.11.1994	Litwa	14.05.1993
Armenia	25.01.2001	Luksemburg	05.05.1949
Austria	16.04.1956	Łotwa	10.02.1995
Azerbejdżan	25.01.2001	Malta	29.04.1965
Belgia	05.05.1949	Mołdawia	13.07.1995
Bośnia i Hercegowina	24.04.2002	Niemcy	13.07.1950
Bułgaria	07.05.1992	Norwegia	05.05.1949
Chorwacja	06.11.1996	Polska	26.11.1991
Cypr	24.05.1961	Portugalia	22.09.1976
Czechy	30.06.1993	Rumunia	07.10.1993
Dania	05.05.1949	San Marino	16.11.1988
Estonia	14.05.1993	Serbia i Czarnogóra	03.04.2003
Federacja Rosyjska	28.02.1996	Słowacja	30.06.1993
Finlandia	05.05.1989	Słowenia	14.05.1993
Francja	05.05.1949	Szwajcaria	06.05.1963
Grecja	09.08.1949	Szwecja	05.05.1949
Gruzja	27.04.1999	Turcja	09.08.1949
Hiszpania	24.11.1977	Ukraina	09.11.1995
Holandia	05.05.1949	Węgry	06.11.1990
Irlandia	05.05.1949	Włochy	05.05.1949
Islandia	09.03.1950	Wielka Brytania	05.05.1949
Macedonia	09.11.1995		



Materiał pomocniczy nr 5

Prawa człowieka — ochrona, promowanie i zapobieganie naruszeniom

Ochrona praw człowieka jest jednym z podstawowych celów Rady Europy.

Cel ten ma być realizowany w czterech głównych obszarach:

- skuteczna kontrola i ochrona podstawowych praw i wolności;
- identyfikowanie nowych zagrożeń dla praw człowieka i godności ludzkiej;
- rozwijanie społecznej świadomości znaczenia praw człowieka;
- promowanie edukacji i szkolenia zawodowego w zakresie praw człowieka.

Do najważniejszych traktatów w tej dziedzinie należą Europejska Konwencja Praw Człowieka, Europejska konwencja o zapobieganiu torturom oraz niehumanitarnemu lub poniżającemu traktowaniu albo karaniu, a także Konwencja ramowa o ochronie mniejszości narodowych.

✂

Media a demokracja

Wolne, niezależne i pluralistyczne media, zgodnie z artykułem 10 Europejskiej Konwencji Praw Człowieka, mają kluczowe znaczenie dla funkcjonowania naszych demokratycznych społeczeństw. Działania Rady Europy w dziedzinie mediów są nastawione na:

- umacnianie wolności wypowiedzi i informacji, a także swobodny przepływ informacji i idei, niezależnie od granic;
- tworzenie zasad paneuropejskiej polityki oraz odpowiednich, służących temu, instrumentów prawnych i pozaprawnych;
- formułowanie właściwych środków, zapewniających by prawo i polityka medialna nadążały za zmianami technologicznymi, ekonomicznymi i zmianami regulacji w sektorze mediów.

✂

Współpraca prawna

Rada Europy jest zaangażowana w harmonizację europejskich systemów prawnych we wszystkich dziedzinach prawa. Pomaga ona państwom członkowskim i kandydującym unowocześniać ich instytucje i sprawić, aby prawo służyło demokracji, zwiększać efektywność wymiaru sprawiedliwości, a także rozwiązywać nowe problemy prawne.

W dążeniu do tych celów Rada Europy może liczyć na:

- **program działań międzyrządowych**, wypracowujący instrumenty prawne, w tym konwencje (wiążące dla państw członkowskich i państw nie będących członkami, które je ratyfikowały) oraz zalecenia (niewiążące wytyczne);
- **program współpracy na rzecz wzmacniania rządów prawa**, wspierający państwa członkowskie i kandydujące (szczególnie środkowo- i wschodnioeuropejskie) w ich reformach instytucjonalnych, prawnych i administracyjnych oraz szkoleniu prawników w zakresie europejskich norm i standardów.

✂

Spójność społeczna

Rada Europy aktywnie promuje spójność społeczną.

W tym obszarze działalności głównymi celami organizacji jest:

- zagwarantowanie odpowiedniego poziomu ochrony socjalnej;
- promowanie zatrudnienia, szkolenia zawodowego i praw pracowniczych;
- zapewnienie ochrony najsłabszym grupom społeczeństwa;
- promowanie równych szans;
- przeciwdziałanie marginalizacji społecznej i dyskryminacji;
- wzmacnianie europejskiej współpracy w dziedzinie migracji.



Edukacja

W jaki sposób edukacja może promować prawa człowieka i podstawowe wolności, a także umacniać demokrację pluralistyczną? Jak może jednoczyć narody Europy i prowadzić do wzajemnego zrozumienia i zaufania ponad podziałami kulturowymi i granicami państwowymi? Jak może ułatwić rządów i obywatelom Europy sprostanie wyzwaniom stojącym przed naszymi społeczeństwami?

Rada Europy adresuje tę szeroko zakrojoną problematykę poprzez:

- prowadzenie istotnych projektów w zakresie polityki edukacyjnej, treści i metod nauczania, w szkole i poza nią;
- pozyskiwanie idei, doświadczeń i wyników badań;
- popieranie kontaktów i wymiany oraz nowych wspólnych przedsięwzięć;
- promowanie uznawania kwalifikacji zdobywanych zagranicą;
- publikowanie praktycznych opracowań i podręczników dla osób kształtujących politykę i dla edukatorów.



Kultura i dziedzictwo

Europejska konwencja kulturalna stanowi ramy dla działalności Rady Europy w dziedzinie edukacji, kultury, dziedzictwa, sportu i młodzieży. Do chwili obecnej 48 europejskich państw przystąpiło do Konwencji i uczestniczy w pracach Rady Europy w tych dziedzinach.

• Dialog międzykulturowy i zapobieganie konfliktom

W Europie, podobnie jak na innych kontynentach, kultura bywa wykorzystywana dla usprawiedliwienia konfliktów między kulturami i religiami. Rada Europy jest przekonana, że komunikacja kulturowa ma podstawowe znaczenie dla zapobiegania konfliktom, jak też dla procesu pojednania. Nowy projekt „Dialog międzykulturowy a zapobieganie konfliktom” ma na celu analizowanie źródeł i mechanizmów konfliktów o podłożu kulturowym lub religijnym.

• Różnorodność i obywatelstwo kulturowe

Różnorodność jest bogactwem kulturowym Europy, jej wspólnym dziedzictwem i podstawą jedności. Projekt prowadzony przez Radę Europy pomaga państwom członkowskim wypracować wszechstronne podejście do polityki na rzecz różnorodności kulturowej, szczególnie dzięki programowi przeglądu polityki kulturalnej w państwach europejskich.



Sport

Promowanie sportu dla wszystkich jako powszechnego sposobu na podniesienie jakości życia obywateli, a wraz z tym tolerancji i ochrony sportu przed poważnymi zagrożeniami w obliczu których, obecnie stoi.



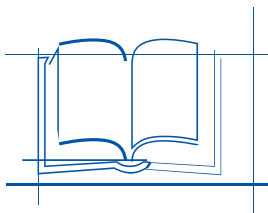
Młodzież

Przygotowanie młodych ludzi do pełnienia roli aktywnych obywateli we własnym kraju w Europie i na poziomie międzynarodowym, angażowanie ich we współtworzenie własnej przyszłości.

Dyrektoriat Młodzieżowy Rady Europy (The Youth Directorate) realizuje powyższe cele w dziedzinie wspierania młodzieży za pośrednictwem:

- dwóch Europejskich Centrum Młodzieżowych (w Strasbourgu i Budapeszcie), pełniących rolę centrum szkoleniowego, gdzie organizuje się stacjonarne sesje warsztatowe, szkolenia, sympozja i inne przedsięwzięcia. Centra umożliwiają organizację i dają zaplecze programowe dla około 15 działań szkoleniowych oraz 40 sesji warsztatowych rocznie.
- Europejskiej Fundacji Młodzieży (the European Youth Foundation), która dofinansowuje działania europejskie organizowane przez międzynarodowe pozarządowe organizacje młodzieżowe (seminaria, kursy szkoleniowe, obozy, miejsca pracy, kampanie, wizyty studyjne... itp.)
- Promowanie współpracy międzyrządowej.

Opracowano na podstawie strony internetowej — www.coe.int



Materiał pomocniczy nr 6

Struktura Rady Europy

• Komitet Ministrów (The Committee of Ministers)

Składa się z ministrów spraw zagranicznych 45 krajów członkowskich Rady Europy.	Spotykają się oni dwa razy do roku podczas sesji zwyczajnych (tzw. ordinary sessions), a także organizują spotkania nieformalne.	Każdy z krajów przewodniczy temu organowi przez sześć miesięcy, zmiany odbywają się cyklicznie według kolejności alfabetycznej.
Zastępcy ministrów spotykają się przynajmniej raz w miesiącu. Formułują oni plan działania Rady Europy oraz przyjmują jej budżet (np. w 2004 r. wynosi około 250 mln euro).	Oni też podejmują decyzje jakie działania powinny być poczynione w odniesieniu do propozycji Zgromadzenia Parlamentarnego i Kongresu Władz Lokalnych i Regionalnych Europy oraz ministerialnych konferencji, które Rada Europy regularnie organizuje.	BONUS



• Zgromadzenie Parlamentarne (The Parliamentary Assembly)

Składa się z 291 członków i takiej samej liczby zastępców członków z parlamentów krajów członkowskich.	Każdy skład delegacji powinien odzwierciedlać sytuację panującą w parlamencie kraju macierzystego.	Zgromadzenie Parlamentarne zbiera się na czterech sesjach plenarnych w ciągu roku.
Debaty koncentrują się na szeroko pojętych tematach związanych przede wszystkim ze sprawami socjalnymi i ich rekomendacją do Komitetu Ministrów.	Zgromadzenie Parlamentarne ma również specjalny status pozwalający na pełnienie funkcji reprezentacyjnej w parlamentach krajów, które aspirują do członkostwa w Radzie Europy.	BONUS



• Kongres Władz Lokalnych i Regionalnych Europy (The Congress of Local and Regional Authorities of Europe)

Podobnie jak Zgromadzenie Parlamentarne również składa się z 286 przedstawicieli oraz ich zastępców (tzw. substitutes).	Struktura tego organu to dwie odrębne izby, w których reprezentowane są: w jednej — lokalne władze, a w drugiej — regiony.	Główną rolą tego ciała jest umacnianie demokratycznych instytucji na szczeblu lokalnym i w szczególności pomoc w tworzeniu nowych przejawów życia demokratycznego.



• 1800-osobowy sekretariat.

1800-osobowy sekretariat, na którego czele stoi od 1999 roku Sekretarz Generalny Walter Schwimmer (Grupa Europejskiej Partii Ludowej, Austria), były Wiceprzewodniczący Zgromadzenia Parlamentarnego i były Przewodniczący Grupy Europejskiej Partii Ludowej w Zgromadzeniu.

Opracowano na podstawie strony internetowej www.coe.int

Rafał Kunaszyk, Anna Wypych

MOSTY, CZYLI POLSKA I JEJ SĄSIEDZI



Cele

- pogłębienie wiedzy o państwach sąsiadujących z Polską i ich związkach z naszym krajem
- kształcenie umiejętności argumentacji
- ocena roli Polski w stosunku do jej sąsiadów
- ćwiczenie umiejętności poszukiwania i selekcjonowania informacji



Treści programowe

- Polska i jej sąsiedzi. Polska w regionie Europy Środkowej i Bałtyku. Polska i Europa Wschodnia.



Metody

- analiza tekstu
- tabela korzyści
- dyskusja



Pojęcia kluczowe

- dobre sąsiedztwo
- inicjatywy polityczne



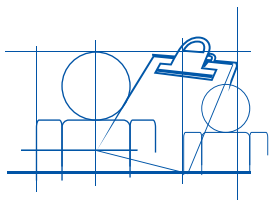
Materiały pomocnicze

- nr 1 — Zbiory znaczenia
- nr 2 — Co my o nich wiemy? — test
- nr 3 — „Co się stało, sąsiedzi?”
- nr 4 — Wspólne inicjatywy, wspólne projekty



Czas

2 godziny lekcyjne

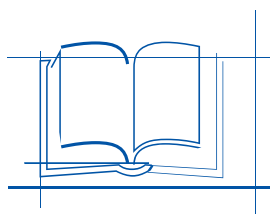


Przebieg zajęć

- 1. Na lekcji poprzedzającej zajęcia poproś uczniów, aby zgromadzili materiały na temat państw sąsiadujących z Polską. Źródłem mogą być prasa, telewizja, książki, a także internet. Przygotuj drobne upominki związane z tematyką testu, który będą rozwiązywali na lekcji.
- 2. Przedstaw uczniom cele lekcji. Rozdaj materiał pomocniczy nr 1. Poproś, aby wymienili wszystkie państwa graniczące z Polską. Poleć, aby wymienione państwa wpisali do jednego z trzech nakładających się zbiorów według znaczenia dla Polski, kierując się za każdym razem innymi kryteriami: politycznymi, gospodarczymi, kulturowymi. Przedyskutuj z uczniami dokonany wybór.
- 3. Podziel klasę na 4–5 grup. Każda grupa będzie miała za zadanie w wyznaczonym czasie wypełnić test (materiał pomocniczy nr 2) na temat państw

sąsiadujących z Polską. Przygotowane wcześniej nagrody (broszury, mapy, inne gadżety związane z tematyką testu) rozdaj wszystkim grupom, zarówno zwycięzcom, jak i pokonanym.

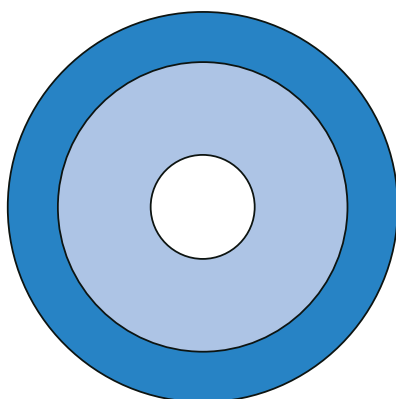
- 4. Rozdaj materiał pomocniczy nr 3. Po zapoznaniu się uczniów z tekstem zapytaj o nasze relacje z Niemcami.
- 5. Teraz zadaj pracę domową. Poproś, aby na następną lekcję uczniowie napisali (forma dowolna), jaki wpływ państw sąsiednich dostrzegają w swoim życiu, środowisku lokalnym, regionie.
- 6. Drugą lekcję zacznij od prośby o odczytanie kilku prac.
- 7. Następnie zapytaj klasę, jakie zna wspólne inicjatywy polityczne, kulturalne, gospodarcze łączące Polskę i jej sąsiadów. Rozdaj materiał pomocniczy nr 4. Poproś uczniów, aby wypełnili w tabeli rubrykę „korzyści”.
- 8. Podsumowując lekcję, wróć do rezultatów pierwszego ćwiczenia. Zapytaj uczniów, czy na tym etapie (kiedy ich wiedza o sąsiadach poszerzyła się) zmieniliby zapisy w zbiorach znaczeń, które opracowali na poprzedniej lekcji. Poproś o uzasadnienie wypowiedzi.



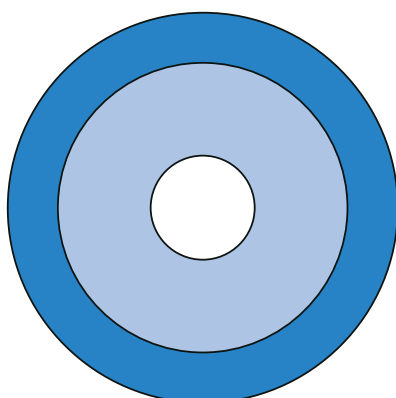
Materiał pomocniczy nr 1

Zbiory znaczeń

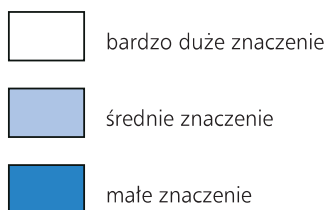
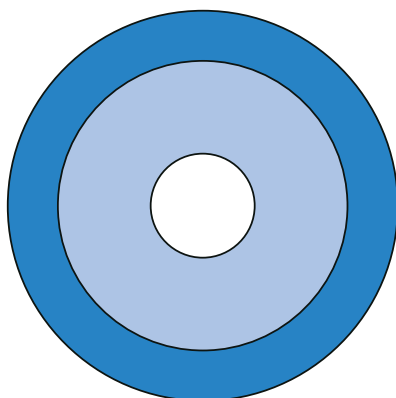
ZNACZENIE POLITYCZNE

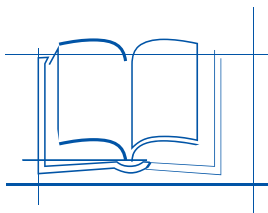


ZNACZENIE GOSPODARCZE



ZNACZENIE KULTUROWE





Materiał pomocniczy nr 2

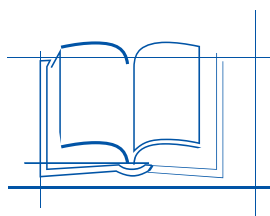
Co my o nich wiemy? — test

1. Autor powieści *Nieznośna lekkość bytu*, to
 - a. Vaclav Havel
 - b. Milan Kundera
 - c. Bohumil Hrabal
2. Pierwszym Prezydentem Republiki Czeskiej po podziale na Czechy i Słowację w 1993 r. został
 - a. Vaclav Klaus
 - b. Vaclav Havel
 - c. Gustav Husak
3. Jedne z największych w Europie zawodów jeździeckich, to
 - a. Wielka Ostrawska
 - b. Wielka Pardubicka
 - c. Wielka Budziejowicka
4. Miloš Forman, czeski reżyser żyjący na emigracji, wyreżyserował film poświęcony
 - a. Fryderykowi Chopinowi
 - b. Wolfgangowi Mozartowi
 - c. Ferencowi Lisztowi
5. Wielokrotny mistrz olimpijski i świata, rekordzista świata w rzucie oszczepem, to
 - a. Jan Želazny
 - b. Roman Seberle
 - c. Karel Poborsky
6. Najbardziej znany film słowackiego reżysera Jury Jakubisko to
 - a. *Potrzyżyny*
 - b. *Tysiącletnia pszczoła*
 - c. *Pali się, moja panno*
7. Niemiecki aktor, urodził się w Sopocie, grał w wielu filmach Wernera Herzoga, to
 - a. Klaus Maria Brandauer
 - b. Klaus Kinsky
 - c. Jurgen Prochnow
8. Słynie z okrągłych serów o specyficznym zapachu
 - a. Bratysława
 - b. Ołomuniec
 - c. Koszyce
9. Mur Berliński upadł za kadencji kanclerza
 - a. Gerharda Shrodera
 - b. Helmuta Kohla
 - c. Ericha Honeckera
10. Pisarz litewski, przyjaciel Czesława Miłosza, to
 - a. Stasys Eidrigevicius
 - b. Tomas Venclova
 - c. Oskar Miłosz
11. Patron uniwersytetu w Wilnie, to
 - a. Kazimierz Jagiellończyk
 - b. Władysław Jagiełło
 - c. Stefan Batory

12. Sławny koszykarz litewski, występował w NBA w drużynie z Portland, obecnie jest jedną z najpopularniejszych postaci w swoim kraju, to
 - a. Tomas Pacesas
 - b. Arvydas Sabonis
 - c. Dainius Adomaitis
13. Białoruski Festiwal Rockowy to
 - a. Basowiszczka
 - b. Mińska Wiosna
 - c. Summer Rock w Grodnie
14. Powieść Güntera Grassa, sfilmowana przez Volkera Schlöndorffa, to
 - a. *Czarodziejska góra*
 - b. *Kot i mysz*
 - c. *Blaszany bębenek*
15. Czarnobyl, miejsce
 - a. katastrofy kolejowej
 - b. epidemii cholery
 - c. wybuchu elektrowni atomowej
16. W AC Milan gra słynny napastnik reprezentacji Ukrainy
 - a. Siergiej Rebrov
 - b. Andrij Szewczenko
 - c. Oleg Łużny
17. Zupy solanki można skosztować w
 - a. Kownie
 - b. Lwowie
 - c. Brnie
18. Samochód terenowy Łada niva produkuje
 - a. Białoruś
 - b. Litwa
 - c. Ukraina
19. Miejsce, gdzie miała się znajdować Bursztynowa Komnata, to
 - a. Kaliningrad
 - b. Brześć
 - c. Rostock
20. Wielki malarz, który urodził się na ziemi białoruskiej w Witebsku, to
 - a. Marc Chagall
 - b. Jacek Malczewski
 - c. Aleksandr M. Rodczenko
21. Granice rozszerzonej Unii Europejskiej dzieli obszar tego państwa na Rusi
 - a. Białoruś
 - b. Rosja
 - c. Ukraina
22. Koncern samochodowy, która wyprodukował sławnego garbusa, to
 - a. Mercedes-Benz
 - b. Volkswagen
 - c. BMW

Poprawne odpowiedzi:

1. b, 2. b, 3. b, 4. b, 5. a, 6. b, 7. b, 8. b, 9. b, 10. b, 11. c, 12. b, 13. a, 14. c, 15. c, 16. b, 17. a, 18. c, 19. a, 20. a, 21. b, 22. b



Materiał pomocniczy nr 3

Co się stało, sąsiedzi?

Dziś nadal niektórzy żywią przekonanie, że „Polak nie będzie nigdy dla Niemca bratem...”.

Wiele osób jeszcze dziś nosi w sobie symbole historyczne, a tymczasem jesteśmy obok już nie tylko na mapie. Jesteśmy przecież sojusznikami w strukturach NATO i Unii Europejskiej, ale przede wszystkim autorami rozmaitych inicjatyw na rzecz partnerstwa, zbliżenia, zrozumienia odmiennych racji i pogłębienia wzajemnej wiedzy o sobie. Nie możemy zapomnieć, że to przecież strona niemiecka wspierała polskie starania o członkostwo w UE, zanim jeszcze rozpoczęły się właściwe negocjacje. Niestety, wielu z nas pamięta, że w 1990 r. w kwestii uznania przez Niemcy granicy na Odrze i Nysie rząd niemiecki nie zachowywał się w sposób szczególnie chlubny... „Sztucznie piętrzone trudności ze strony Bonn budziły niesmak ze strony byłych aliantów poczuwających się do odpowiedzialności za Niemcy jako całość”.

Po upływie kilkunastu lat od tych wydarzeń relacje między naszymi państwami nadal pozostawiają wiele do życzenia. Niemcy zamknęły rynek pracy dla Polaków na najbliższe siedem lat. I nadal trwa spór o kształt europejskiej konstytucji. Pamiętajmy jednak, że Niemcy przeżywają dziś swój największy kryzys gospodarczy, mają fatalne w skutkach bezrobocie, a fala polskich emigrantów zalewa ich rynek pracy.

Polacy i Niemcy często są poddawani próbom zewnętrznym, a ich stanowiska niekiedy zdecydowanie się różnią. Czy kontrowersyjne opinie w innych ważnych kwestiach wpływają także na relacje polsko-niemieckie? Aby odpowiedzieć na to pytanie, sięgnijmy pamięcią do 11 września. To właśnie wtedy decyzje Polaków i Niemców w kwestiach dotyczących walki z terroryzmem zapadały osobno. Nie było też kluczowych konsultacji Warszawy i Berlina. Kolejną próbą była wojna w Iraku. Polacy uważają Niemców za „zdrajców transatlantycznych”, nie biorąc przy tym pod uwagę niemieckich doświadczeń w walce z ter-

roryzmem ani też faktu, że w Niemczech mieszka wiele mniejszości narodowych, co sprawia, że są one krajem tzw. zwiększonego ryzyka. Niemcy uważają, że niewdzięczne polskie państwo zaczęło przybierać mocarstwową pozę.

Czy w dobie tak odmiennych racji polityka zagraniczna obu krajów może przynosić obopólną korzyść? Jakże wielu z nas, dowiadując się o kierunkach polityki zagranicznej Polski, obawia się, że Niemcy wykupią nasze ziemie. Inni zaś martwią się, że sąsiad nasz niebawem straci w ogóle zainteresowanie Polską... Niejednokrotnie słyszymy: „Polacy nie będą sprzątać po obcym kapitale, musimy sami zbudować Polskę, opierając się na naszym kapitale i naszej gospodarce”.

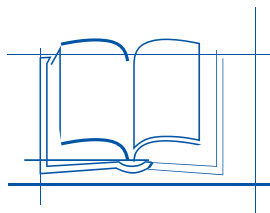
Koncepcja Centrum przeciw wypędzeniom otworzyła nowy rozdział w stosunkach polsko-niemieckich i dowodzi, że wciąż między nimi nie ma jedności. Inicjatywa Eriki Steinbach nie zyskuje przecież polskiej aprobaty. Debata nad tym projektem mogłaby przecież dużo wnieść do polsko-niemieckich relacji, ułatwiając kształtowanie przyszłości dzięki poznaniu przeszłości.

Wspólna myśl o zjednoczonej Europie powinna mobilizować zarówno Polaków, jak i Niemców do „podjęcia ryzyka większego wzajemnego zaufania”. Dopiero wola wzajemnego zrozumienia i pogłębiania się motywacja do działania, przy zmianie mentalności zarówno Polaków jak i Niemców, powinny zaowocować wspólną inicjatywą.

I wcale nie jest prawdą, że takie wysiłki nie są podejmowane. Jakże wiele inicjatyw podejmuje się na najniższym, lokalnym szczeblu. 400 partnerstw komunalnych, przedsięwzięcia osób z małych miast i wsi, wspólne polsko-niemieckie projekty pozwalają twierdzić, że pomost między tymi krajami już istnieje.

I być może niedługo, idąc śladami Monneta, powiemy: My nie tworzymy koalicji państw, lecz jednoczymy ludzi.

Opracowano na podstawie artykułu A. Wolff-Powęskiej, *Co się stało, sąsiedzi*, „Gazeta Wyborcza”, nr 21/22, luty 2004



Materiał pomocniczy nr 4

Wspólne inicjatywy, wspólne projekty

Nazwa inicjatywy	Główne informacje	Korzyści
1. Grupa Wyszehradzka	Grupa Wyszehradzka to regionalne porozumienie oparte na podpisanej w 1991 r. deklaracji o współpracy Polski, Węgier i Czechosłowacji w celu dążenia do integracji europejskiej. Określane pierwotnie jako Trójkąt Wyszehradzki, po rozpadzie Czechosłowacji przyjęło obowiązującą do dziś nazwę. Grupa Wyszehradzka stanowi forum konsultacji w zakresie polityki zagranicznej i transgranicznej współpracy.	
2. Uniwersytet Viadrina we Frankfurcie nad Odrą	Nawiązuje on do bogatej tradycji pierwszego brandenburskiego uniwersytetu krajowego (Alma Mater Viadrina: 1506–1811), a także próbuje sprostać wyzwaniom nowej Europy. Istotnym aspektem działań podejmowanych w tym zadaniu jest współpraca niemiecko-polska. Jedną trzecią miejsc na uczelni przyznano studentom z Polski. Duża liczba zagranicznych studentów z ok. 60 państw sprzyja klimatowi porozumienia i gotowości do dialogu. Pozwala to doświadczać bogactwa odrębności kulturowych. Większość studentów mieszka w akademikach należących do Studentenwerk we Frankfurcie i w Słubicach po polskiej stronie Odry.	

3. PAUCI	Inicjatywa Współpracy Polsko-Amerykańsko-Ukraińskiej (PAUCI) jest programem utworzonym z inicjatywy trzech państw: Polski, Ukrainy i Stanów Zjednoczonych. Program ten ma służyć umocnieniu rodzącego się partnerstwa Polski i Ukrainy oraz wykorzystaniu polskich doświadczeń związanych z wprowadzeniem gospodarki rynkowej. Celem PAUCI jest rozwijanie związków pomiędzy obydwojema krajami przez wspólną realizację programów. Najważniejszym celem PAUCI jest pomoc Ukrainie w rozwoju gospodarki rynkowej i stabilizacji systemu demokratycznego. PAUCI przyznaje pomoc finansową w 5 obszarach: polityce makroekonomicznej, rozwoju małej przedsiębiorczości, reformie samorządowej, integracji europejskiej oraz promowaniu wiedzy o HIV/AIDS. Program ten wspiera przede wszystkim organizacje pozarządowe, instytucje edukacyjne, media. Podstawowym warunkiem otrzymania grantu jest niedochodowy charakter projektu, który ma służyć interesom komercyjnym prywatnej firmy. PAUCI preferuje organizacje polskie, ukraińskie i amerykańskie, choć o granty mogą ubiegać się przedstawiciele innych krajów.	
4. Idea wspólnych Zimowych Igrzysk Olimpijskich Zakopane–Poprad	8 lutego 2001 r. w Zakopanem odbyło się spotkanie Polskiego Komitetu Olimpijskiego z jego słowackim odpowiednikiem. Ustalono, że Zakopane i Poprad wspólnie będą ubiegać się o organizację Zimowych Igrzysk Olimpijskich w r. 2010. Wspólne starania mają zwiększyć szansę przyznania przez MKOL prawa organizacji igrzysk. Hasło „olimpiada” brzmiałoby: „Zakopane — Tatry 2010”.	

5. Międzynarodowy Festiwal Teatralny „Na granicy” w Cieszynie	Międzynarodowy Festiwal Teatralny „Na granicy” w Cieszynie organizuje dziesięć teatrów z Polski, Czech, Słowacji i Węgier. Został on stworzony w 1990 r. przez Solidarność Polsko-Czesko-Słowacką w Cieszynie i Czeskim Cieszynie przedzielonych Olzą. Festiwal nieformalnie uznawany jest za imprezę Grupy Wyszehradzkiej. Patronują mu ministrowie kultury Polski, Czech, Słowacji i Węgier. Nagroda „Złamany szlaban”, przyznawana za najlepszy spektakl, pokazuje, że granice się nie liczą — przynajmniej w wymiarze kulturalnym.	
6. Wyścig Pokoju	Wyścig Pokoju to wieloetapowy wyścig kolarski, rozgrywany początkowo (od 1948) na trasie Warszawa–Praga i Praga–Warszawa, organizowany przez dzienniki „Trybuna Ludu” i „Rudé Právo”. Od 1952 r. trasa objęła także Berlin, a trzecim współorganizatorem został NRD-owski dziennik — „Neues Deutschland”. Długość wyścigu wynosiła wówczas ok. 2000 km. W latach 90. Wyścig Pokoju zmienił formułę — z amatorskiej na otwartą, zmienili się też organizatorzy i trasa (m.in. wyścig odbywał się tylko w Czechach, od 1997 r. znowu na terenie 3 krajów). Wyścig Pokoju wygrali następujący polscy kolarze: S. Królak (1956), R. Szurkowski (1970, 1971, 1973, 1975), S. Szozda (1974), L. Piasecki (1985). W 2004 r. Wyścig Pokoju wystartował w Brukseli.	
7. Film „Ogniem i mieczem”	Film w reżyserii Jerzego Hoffmana zrealizowany w Polsce w 1999 r. jest świadectwem wspólnego przedsięwzięcia polsko-ukraińskiego. Oprócz Polaków, Michała Żebrowskiego i Izabelli Scorupco, w jednej z głównych ról występuje Aleksander Domagarow oraz Bohdan Stupka, były minister kultury Ukrainy.	

8. Forum Ekonomiczne w Krynicy	Corocznie w Krynicy Górskiej odbywa się Forum Ekonomiczne, którego współorganizatorem jest Kredyt Bank. W 2003 r. odbyło się po raz pierwszy spotkanie głów państw naszego regionu — Polski, Litwy, Mołdowy i Słowacji. Uczestnicy Forum uznali Kredyt Bank za „Instytucję finansową roku 2000 Europy Środkowo-Wschodniej”. Krynickie Forum służy zaprezentowaniu dotychczasowych dokonań Kredytu Banku i jego bogatej oferty ukierunkowanej na rozwój współpracy bankowej i gospodarczej z najbliższymi sąsiadami Polski.	
9. Międzynarodowe Warsztaty Rzeźbiarskie „Znaki tożsamości”	Projekt realizowany jest we współpracy z młodzieżą z Polski, Rosji, Litwy i Niemiec. Podczas tygodniowych warsztatów artyści tworzą rzeźby z gliny, drewna, kamienia, fotografują. Ideą warsztatów organizowanych cyklicznie przez Fundację Rozwoju Regionu Gołdapi przy Domu Kultury w Gołdapi jest zbliżenie narodów poprzez poznanie młodzieży o podobnych zainteresowaniach, a wywodzącej się z różnych kultur i tradycji.	
10. Projekt „Łączy nas demokracja”	Projekt realizowany w ramach programu „Pomoc techniczna państwom w drodze transformacji ustrojowej”, opracowany przez polski rząd. Głównym celem projektu było wsparcie organizacji pozarządowych z Litwy i Rosji (z Obwodu Kaliningradzkiego), zajmujących się działaniami społecznymi, współpracą młodzieżową i wymianą kulturową. Wspólne konferencje, warsztaty i staże przedstawicieli organizacji zaowocowały podjęciem nowych projektów (dotyczących m.in. ludzi niepełnosprawnych, bezrobotnych), a także działań filantropijnych oraz rozwoju wolontariatu.	

Janusz Berdzik, Grzegorz Pielak

PROJEKT „Mała olimpiada europejska”



W 2001 roku w Soest — niemieckim mieście partnerskim Strzelec Opolskich, spotkali się młodzi sportowcy amatorzy z tych miast. W trakcie trzydniowego spotkania młodzież (15–17 lat) nie tylko rywalizowała i zwiedzała okolicę, ale także wzajemnie się poznawała. Spotkanie to zaowocowało wieloma przyjaźniami, które były kontynuowane głównie za pomocą poczty mailowej.

W trakcie spotkania uczestnicy oraz ich opiekunowie wyrazili chęć nawiązania bezpośrednich kontaktów z rówieśnikami z innych krajów kandydujących do członkostwa w Unii Europejskiej. Młodzi sportowcy byli ciekawi, jak żyją ich rówieśnicy z innych państw Europy Środkowo-wschodniej, jakie dyscypliny sportowe cieszą się tam popularnością, jakiej słuchają muzyki. Kiedy więc dyskutowano nad propozycją kolejnego spotkania, które miało się odbyć w 2003 roku, powstał pomysł, aby zaprosić młodzież z Druskiennik na Litwie, drugiego miasta partnerskiego Strzelec Opolskich.

Dwa lata upłynęły bardzo szybko i zbliżał się termin spotkania w Strzelcach Opolskich, czerwiec 2003 roku. Młodzież nie zapomniała swoich przeżyć z Soest i stale przypominała dorosłym o czekającym ich zadaniu. Na początku 2003 roku przygotowania ruszyły pełną parą. Organizatorzy, czyli gmina Strzelce Opolskie, Strzeleckie Stowarzyszenie na Rzecz Rozwoju Edukacji Lokalnej, Gminny Zarząd Oświaty i Wychowania w Strzelcach Opolskich oraz Międzyszkolny Ośrodek Sportowy, wspólnie z młodzieżą przystąpili do prac związanych z organizacją spotkania. Ważnym momentem było przyznanie grantu na realizację naszego przedsięwzięcia przez Polsko-Niemiecką Współpracę Młodzieży, co znacznie ułatwiło realizację projektu.

Wypracowano następujące cele ogólne projektu:

- przełamywanie barier i stereotypów funkcjonujących w świadomości młodych mieszkańców Polski, Niemiec i Litwy;
- wykorzystanie sportu amatorskiego i rekreacji jako skutecznej metody nauczania się współpracy w grupach międzynarodowych, a także okazji do nawiązywania przyjaźni;
- przybliżenie problematyki integracji europejskiej, ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień dotyczących młodych ludzi;
- stworzenie płaszczyzny dialogu między uczestnikami projektu wymiany na temat: „Sport a szansa zbliżenia między mieszkańcami naszych państw. Propagowanie idei olimpijskich jako szansy na zbliżenie między obywatelami Polski, Niemiec i Litwy”.

Aby osiągnąć te cele, postanowiliśmy zorganizować warsztaty dla wszystkich uczestników: „Wroclizla-Breslau-Wrocław — miasto polskie, czeskie, austriackie, niemieckie ..., czyli europejskie” oraz „Obiekty sportowe Wrocławia (Hala Ludowa, Stadion Olimpijski) milczącym świadkiem losów Polaków i Niemców — jak wykorzystać architekturę w studium przypadku”. Zaplanowaliśmy posłużyć się przykładem Wrocławia jako miasta, którego dzieje to ewenement na skalę europejską, co najlepiej oddaje tytuł książki Normana Davisa „Mikrokosmos”. Obiekty sportowe Wrocławia, takie jak np. Hala Ludowa, stanowią doskonały materiał do studium przypadku, w którym analizowane będą losy Polaków i Niemców w XX wieku. To właśnie powstanie Hali Ludowej, monumentalnego dzieła Maksa Berga, związane było z setną rocznicą (Jahrhunderthalle) wydania we Wrocławiu przez Fryderyka Wilhelma III odezwy „Do mojego ludu” wzywającej do powszechnego oporu przeciwko Napoleonowi. Podczas otwar-

cia hali w 1913 roku wykorzystano dramat Gerharta Hauptmanna (laureata Literackiej Nagrody Nobla, zamieszkałego na Dolnym Śląsku), w kolejnych latach kilkakrotnie przemawiał tam Hitler, po II wojnie światowej zorganizowano tu Wystawę Ziem Odzyskanych, w 1997 roku z udziałem Papieża Jana Pawła II odbył się 46 Światowy Kongres Eucharystyczny. W styczniu 2003 r. minister kultury podpisał wniosek o umieszczenie Hali Ludowej na Liście Światowego Dziedzictwa UNESCO.

Jako realizację celów postanowiliśmy również przeprowadzić rozgrywki sportowe w różnych dyscyplinach, m. in. w: piłce siatkowej, piłce koszykowej, judo, a także gry i zabawy sportowe, w których drużyny miały się składać, proporcjonalnie, z reprezentantów poszczególnych państw (np. rozgrywki reprezentacji „Unii Europejskiej i państw stowarzyszonych” kontra reprezentacja „reszty świata”). Członkowie jednej drużyny, dobierani losowo, mieliby porozumiewać się i współpracować przy ustalaniu zasad gry, przyjętej taktyki itp. Wymusiłoby to w międzynarodowej grupie współpracę i komunikację. Sport w naszym projekcie nie został więc potraktowany jako cel sam w sobie, lecz jako płaszczyzna współpracy i porozumienia między młodymi ludźmi z trzech krajów.

Po kilkumiesięcznych przygotowaniach „Mała olimpiada europejska” odbyła się w dniach 19–22 czerwca 2003 roku. Pierwszego dnia młodzież uczestniczyła w seminarium „Sport szansą na przełamywanie barier między narodami” oraz w warsztatach integracyjnych.

W trakcie seminarium dyskutowano nad wartością sportu w integracji europejskiej, szansami stosowania w życiu zasady fair play oraz zaprezentowano postacie wybitnych sportowców z poszczególnych państw. Gośćmi zaproszonymi na seminarium byli olimpijczycy z województwa opolskiego: Krzysztof Siemion (podnoszenie ciężarów, wicemistrz olimpijski), Bożena Bąk (badminton) i Krzysztof Mehlich (lekka atletyka).

Warsztaty integracyjne składały się z dwóch części. W pierwszej uczestnicy, wykorzystując typowe zabawy integracyjne, poznawali się wzajemnie. W drugiej części w grupach mieszanych narodowościowo tworzyli międzynarodowy słownik terminów grzecznościowych i sportowych. Warsztaty prowadzili nauczyciele języków obcych w grupach 20–25 osobowych. W trakcie zajęć prowadzący musieli wykazać się nie tylko umiejętnościami warsztatowymi, lecz także językowymi, gdyż bywało tak, że niemal jednocześnie musieli mówić w trzech językach.

Dzień drugi był prawdziwym świętem olimpijskim. Młodzież rywalizowała w koszykówce, piłce siatkowej i judo.

W trzecim dniu młodzi sportowcy uczestniczyli w warsztatach: „Wrotizla-Breslau-Wrocław — miasto polskie, czeskie, austriackie, niemieckie ..., czyli

europejskie” oraz „Obiekty sportowe Wrocławia (Hala Ludowa, Stadion Olimpijski) milczącym świadkiem losów Polaków i Niemców — jak wykorzystać architekturę w studium przypadku”, a następnie zwiedzali miasto. Dzień ten ze względu na historię był szczególnie interesujący dla grupy niemieckiej. Wieczorem przy grillu i gitarze okazało się, że mimo różnic językowych możemy zaśpiewać razem wiele piosenek. W czwartym dniu młodzież zwiedzała Strzelce Opolskie i okolicę oraz rywalizowała w rozgrywkach sportowych w grupach mieszanych narodowościowo.

Ankieta ewaluacyjna i przeprowadzone rozmowy pozwoliły na wyciągnięcie następujących wniosków:

- warsztaty integracyjne, prowadzone metodami aktywizującymi, znacznie uaktywniły uczestników projektu, dzięki czemu zostały przełamane pierwsze lody;
- rozgrywki sportowe i zajęcia rekreacyjne zaowocowały nawiązaniem licznych przyjaźni;
- seminarium „Sport szansą na przełamywanie barier między narodami” przybliżyło tematykę projektu. Szczególnie skuteczne były elementy aktywizujące uczestników, np. dyskusja panelowa z udziałem trzech olimpijczyków;
- wyjazd do Wrocławia pokazał, że możliwość poznania historii Europy dzięki zwiedzaniu obiektów olimpijskich jest znacznie bardziej skuteczna niż wykład czy prelekcja.

Porozumiewanie się młodzieży przebiegało bez zakłóceń. Uczestnicy grup polskiej i niemieckiej porozumiewali się w języku niemieckim, w języku angielskim porozumiewały się między sobą grupy polska niemiecka i litewska. W trakcie zajęć w grupach mieszanych używano jednocześnie języka niemieckiego i angielskiego. Młodzież doskonale radziła sobie ze zmianą kodów językowych. Ważnym elementem naszego projektu dla komunikacji było warsztatowe przypomnienie podstawowych zwrotów grzecznościowych oraz terminów sportowych we wszystkich tych językach.

O tym, że się nam udało zintegrować młodzież, najlepiej świadczą wypowiedzi dla „Nowej Trybuny Opolskiej”: „Nie znałam wcześniej żadnego Polaka i przynajmniej, że byłam trochę uprzedzona. Słyszałam, że kradną Niemcom samochody — przyznała Christina Meierski z Soest. — Tymczasem zobaczyłam, że są takimi samymi ludźmi jak my, świetnie się razem bawiliśmy”, „Mamy wspólne zainteresowania i hobby: koszykówkę i rap. Zaprzyjaźniłem się z kilkoma chłopakami, chcemy korespondować pocztą elektroniczną — mówił Sławosz Lewandowski ze strzeleckiego gimnazjum”.

Chociaż projekt nazwano „Mała olimpiada europejska”, to okazała się ona naprawdę duża.

Miroslaw Sielatycki

DZIAŁALNOŚĆ CENTRALNEGO OŚRODKA DOSKONALENIA NAUCZYCIELI NA RZECZ EDUKACJI EUROPEJSKIEJ

Pakiet edukacyjny *Polska w Unii Europejskiej* powstał w Centralnym Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli, który już od połowy lat 90. realizuje różne projekty związane z doskonaleniem nauczycieli zainteresowanych edukacją europejską i europejskim wymiarem nauczania.



Europa na co dzień

W CODN od 2000 r. funkcjonuje Pracownia Edukacji Obywatelskiej i Europejskiej, która przejęła zadania poprzednich zespołów — Ośrodka Edukacji Obywatelskiej i Ekonomicznej (powołanego w 1993 r.) i Europejskiego Centrum Informacyjnego Kształcenia Obywatelskiego (1996 r.)

Ostatnie kilka lat pracy CODN wyróżnia wielość i różnorodność projektów proeuropejskich prowadzonych przez ośrodek. Były wśród nich programy ogólnoeuropejskie, związane z działaniami Rady Europy (np. kampania „Wszyscy równi, każdy inny”, „Europa to więcej niż myślisz”) czy Unii Europejskiej (np. Europejskie portfolio językowe).

Część projektów CODN poświęcona była fundamentalnym zagadnieniom w nauczaniu, tworzącym szersze tło edukacyjne (prawom człowieka, tolerancji, demokracji i wolnemu rynkowi), część odnosiła się bezpośrednio do zagadnień europejskich (procesu integracji Polski z Unią Europejską, kwestii bezpieczeństwa w Europie, stosunków z sąsiadami naszego kraju).

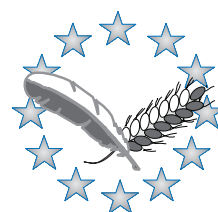


Trenerzy Edukacji Europejskiej

CODN zorganizował wiele ogólnopolskich szkoleń dla nauczycieli, takich jak np.: „Europa na co dzień”, „Szkolne Kluby Europejskie”, „Szkółki wiejskie w UE”, „Szkółki zawodowe w UE”, „Trenerzy edukacji europejskiej”, „Integrująca się Europa”, „Europa — twoja długoterminowa lokata”, „Ścieżki edukacji europejskiej”. Kolejną formą wdrażania europejskiego wymiaru nauczania przez ośrodek są konkursy dla nauczycieli i uczniów, wśród nich cykliczny konkurs „Zostań negocjatorem”, współorganizowany z organizacjami pozarządowymi.

W warsztatach CODN poświęconych szeroko pojętej tematyce europejskiej uczestniczyło w ostatnich latach wiele tysięcy nauczycieli. Stworzono sieć tre-

nerów edukacji europejskiej oraz kilka grup multiplikujących różnorodne zagadnienia europejskie.



Szkółki wiejskie w Unii Europejskiej

Najbardziej znanym programem edukacyjnym realizowanym przez CODN była „Europa na co dzień”. Program zrealizowany był w latach 1996–1998 ze środków programu pomocowego UE Phare na zlecenie Biura Pełnomocnika Rządu do spraw Integracji Europejskiej. Powstał wówczas pakiet multimedialny, zawierający podręcznik dla ucznia, poradnik dla nauczyciela, kasety wideo z 12 filmami, program komputerowy, CD z muzyką europejską, foliogramy, plakat oraz aplikację internetową. Podręcznik dla ucznia (w nakładzie 30 tysięcy egzemplarzy) trafił do szkół w całej Polsce. Została przygotowana grupa trenerów edukacji europejskiej, która następnie przeszkoliła ponad 2 tysiące nauczycieli. Wszyscy przeszkoleni nauczyciele otrzymali pakiet multimedialny. Program był realizowany przy wsparciu wojewódzkich placówek doskonalenia nauczycieli oraz organizacji pozarządowych.



Partnerzy

Kolejne duże programy edukacyjne wzorowane były na projekcie „Europa na co dzień”. Większość z nich zawierała podstawowe komponenty: trenerki, szkoleniowe, wydawnicze i informacyjne. Jednym z takich projektów był program „Szkolne Kluby Europejskie”, realizowany w latach 2002–2003 przy współpracy Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej. Program adresowany do nauczycieli — opiekunów szkolnych klubów europejskich — obejmował wydanie pakietu edukacyjnego oraz szkolenia nauczycieli, połączone z dystrybucją publikacji. Innym ogólnopolskim projektem był program „Szkółki wiejskie w Unii Europejskiej”. W obu programach przeszkolono po kilka tysięcy nauczycieli.

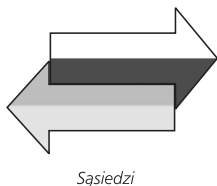
Od 1997 r. CODN, na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu, współorganizuje seminaria Rady Europy, w których uczestniczą nauczyciele i przedstawiciele kadry oświatowej ze wszystkich państw członkowskich RE, zarówno z Zachodniej, jak i Środkowo — Wschodniej Europy. Kontakt nauczycieli z krajów byłego bloku komunistycznego z kole-

gami z Zachodu stwarza cenną okazję wymiany doświadczeń zawodowych, nawiązywania współpracy między szkołami i instytucjami edukacyjnymi. Tematyka seminariów koncentruje się na europejskim wymiarze nauczania. Tematami seminariów były m.in. edukacja wielokulturowa, europejski wymiar nauczaniu języków obcych, edukacja obywatelska. Tradycją seminariów są wizyty w polskich szkołach (różnego szczebla), podczas których zagraniczni goście poznają metody nauczania i organizację systemu edukacyjnego.



Ośrodek realizuje programy edukacyjne związane ze stosunkami z sąsiadami Polski, spośród nich najważniejsze to: „Partnerzy — Polacy i Niemcy w nowej Europie” i „Sąsiedzi — Polacy i Ukraińcy w nowej Europie”.

CODN realizuje również programy dotyczące nauczania języków obcych jako „języków partnerskich”, co oznacza poszerzenie nauki języka o poznawanie kultury, historii i współczesnych problemów państw europejskich. Od 2004 r. nasza instytucja koordynuje prace nad wdrożeniem do polskich szkół Europejskiego portfolio językowego. Jako pierwsze ukazało się „Europejskie portfolio językowe dla uczniów w wieku 10–15 lat”, obecnie trwają prace nad portfolio dla najmłodszych i licealistów.



Dużą rolę przywiązujemy do rozwijania edukacji międzykulturowej, czego przejawem są m.in. programy edukacyjne i związane z nimi publikacje: „Edukacja międzykulturowa. Poradnik dla nauczyciela”, „Zrozumieć innych, czyli jak uczyć o uchodźcach”, „Prawa człowieka. Poradnik nauczyciela”, „Społeczeństwo bez uprzedzeń”.

Wiele działań CODN realizuje wspólnie z zagranicznymi i krajowymi partnerami. Są wśród nich: Rada Europy, Unia Europejska, UNHCR, Międzynarodowy Komitet Czerwonego Krzyża, UNESCO, UNICEF, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Amnesty International, Polska Akcja Humanitarna. Nasze projekty realizowane są przy współpracy instytucji państwowych m.in. Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej, Ministerstwa Obrony Narodowej, Fundacji

Rozwoju Systemu Edukacji, Narodowego Banku Polskiego. Wiele projektów CODN prowadzi wspólnie z organizacjami pozarządowymi m.in. Fundacją im. Batorego, Polską Fundacją im. Roberta Schumana, Fundacją Rozwoju Demokracji Lokalnej i Polską Radą Ruchu Europejskiego.



Zostań negocjatorem

CODN stale współpracuje z nauczycielami konsultantami zajmującymi się kwestiami edukacji europejskiej w wojewódzkich placówkach doskonalenia nauczycieli.

Nauczyciele realizujący edukację europejską mogą znaleźć w ośrodku różne formy wsparcia swojej pracy. Mogą:

- **uczestniczyć w szkoleniach** organizowanych przez ośrodek dla nauczycieli konsultantów, doradców metodycznych, wizytatorów, nauczycieli — liderów, trenerów i edukatorów zainteresowanych tematyką europejską;
- **pozyskiwać publikacje** Wydawnictw CODN poświęcone tematyce edukacji europejskiej i obywatelskiej wraz z praktycznymi propozycjami realizacji zajęć z tej tematyki w szkole;
- **wypożyczać publikacje i czasopisma** związane z tematyką europejską, zgromadzone w Mediatece Edukacyjnej CODN w specjalnie wydzielonym dziale (katalog zbiorów dostępny na stronie internetowej CODN);
- **otrzymywać informacje** na temat edukacji europejskiej zamieszczone na stronie internetowej ośrodka (www.codn.edu.pl) oraz bezpośrednio z Pracowni Edukacji Obywatelskiej i Europejskiej;
- **uczestniczyć w konkursach** związanych z zagadnieniami europejskimi, organizowanych przez CODN wraz z innymi instytucjami.

W 2005 r. CODN będzie koordynował działania informacyjne związane z Europejskim Rokiem Edukacji Obywatelskiej Rady Europy. Zapraszamy wszystkich zainteresowanych nauczycieli do współpracy w projektach. Mamy nadzieję, że pakiet edukacyjny *Polska w Unii Europejskiej* pomoże nauczycielom w pracy zawodowej i przygotowaniu młodzieży do pełnego obywatelstwa w demokratycznej Europie.

MŁODZIEŻ SZKOLNA I NAUCZYCIELE W PROGRAMACH EDUKACYJNYCH URZĘDU KOMITETU INTEGRACJI EUROPEJSKIEJ

Członkostwo Polski w Unii Europejskiej to ogromna szansa, przede wszystkim dla młodzieży. Dostęp do szkół i uczelni w całej Europie, możliwość swobodnego przemieszczania się, a w przyszłości dostęp do europejskiego rynku pracy, to korzyści płynące z integracji najczęściej wymieniane przez młodych Polaków. Młodzież do dwudziestego piątego roku życia, jak pokazują badania społeczne, jest najaktywniejszą grupą poszukujących informacji o UE. Zainteresowanie problematyką integracji przejawia się między innymi w stale rosnącej liczbie szkolnych klubów europejskich (SKE).

W bazie danych, prowadzonej przez Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, znajduje się już ponad 5000 adresów klubów. Ich działalność coraz częściej dotyczy nie tylko uczniów danej szkoły, lecz swoim zasięgiem obejmuje także inne szkoły oraz społeczności lokalne. Europejskie koła zainteresowań, jakimi są SKE, pełnią bardzo istotną rolę w procesie informowania społeczeństwa o Unii Europejskiej. Jak pokazała kampania informacyjna przed referendum akcesyjnym, to właśnie uczniowie zaangażowani w działalność SKE, przy pomocy nauczycieli, inicjowali takie przedsięwzięcia, jak: debaty społeczne, dyskusje, spotkania z ekspertami, festyny, wystawy oraz redagowali gazetki szkolne poświęcone najważniejszym wydarzeniom z zakresu integracji Polski z UE. 2800 gimnazjów oraz szkół ponadgimnazjalnych zorganizowało z inicjatywy Urzędu oraz Centrum Edukacji Obywatelskiej młodzieżowe głosowanie w sprawie przystąpienia Polski do Unii Europejskiej. Ponad 80% młodzieży opowiedziało się za członkostwem.

Teraz szkolne kluby europejskie stoją przed nowym wyzwaniem — przygotowania uczniów do czerpania korzyści płynących z członkostwa. W Europie bez granic istotną rolę odgrywają takie umiejętności, jak: znajomość języków obcych, swobodne posługiwanie się komputerem i internetem oraz pewne umiejętności interpersonalne, tj. przedsiębiorczość, otwartość na zmiany, umiejętność pracy w zespole, komunikatywność. Polska młodzież coraz chętniej uczy się języków obcych, korzysta z komputerów i internetu, kontynuuje naukę na uczelniach wyższych. Wciąż jednak są takie miejsca, gdzie nie dotarły komputery, brak jest środków na kształcenie i doskonalenie języków obcych, a dzieci do najbliższej biblioteki mają kilka kilometrów. Tu potrzebna jest szczególna troska państwa, organizacji pozarządowych oraz in-

stytucji, by wyrównać szanse młodzieży w dostępie do edukacji, wiedzy o świecie współczesnym, Unii Europejskiej i procesie integracji.

Urząd Komitetu Integracji Europejskiej już od wielu lat wspiera uczniów i nauczycieli — dostarcza materiały informacyjne o Unii Europejskiej, organizuje programy edukacyjne adresowane do wszystkich typów szkół, wspiera działalność SKE oraz organizuje szkolenia dla nauczycieli z zakresu problematyki europejskiej i metodyki jej nauczania.

Szczególnym zainteresowaniem szkół cieszy się program edukacyjny „Moja szkoła w Unii Europejskiej”. W I edycji zrealizowanej w roku szkolnym 2002/03, wzięło udział 3200 szkół z całej Polski. Uczniowie organizowali festyny, dyskusje, debaty, wystawy, konkursy promujące członkostwo Polski w Unii Europejskiej. Sprawozdania nadesłane na konkurs oceniły komisje, wyłoniły one 6 zwycięskich szkół. Laureaci, 60-osobowa grupa młodzieży, wraz z nauczycielami wzięli udział w tygodniowej wizycie studyjnej w instytucjach unijnych w Brukseli, Luksemburgu i Strasburgu.

W roku szkolnym 2003/04 na prośbę nauczycieli i dyrektorów szkół UKIE zorganizował II edycję programu. Z uwagi na zbliżające się członkostwo Polski w UE główne tematy tej edycji to: rola i funkcjonowanie Parlamentu Europejskiego oraz wykorzystanie funduszy strukturalnych na rozwój gmin. Indywidualni uczniowie mogli wziąć udział w konkursie na pracę pisemną w dwóch kategoriach wiekowych:

- dla gimnazjów — „Gdybym był posłem do Parlamentu Europejskiego, to...”,
- dla szkół ponadgimnazjalnych — „Jak wykorzystałbym fundusze Unii Europejskiej na rozwój mojej gminy”.

Urząd przygotował wartościowe nagrody dla wojewódzkich finalistów programu: sprzęt RTV, multimedialne kursy językowe, albumy; finalistom ogólnopolskim, oprócz nagród rzeczowych, zafundował także wizytę studyjną w instytucjach europejskich. W celu merytorycznego wsparcia szkół uczestniczących w programie Urząd przygotował cztery rodzaje plakatów, ulotek oraz dwie broszury w łącznym nakładzie ponad 3 500 000 egz.

Urząd opracował też kolejne wydanie kalendarza edukacyjnego na rok szkolny 2003/04 pt. *Unia Europejska — nowe państwa członkowskie* (zamiesz-

czono w nim najciekawsze informacje dotyczące dziesięciu państw, które stały się członkami Unii Europejskiej w 2004 roku). Kalendarz (35 000 egz.) został przekazany do szkół, ośrodków informacji europejskiej, w tym Regionalnych Centrów Informacji Europejskiej, Biur Integracji Europejskiej, Gminnych Ośrodków Informacji Europejskiej oraz bibliotek pedagogicznych i kuratoriów oświaty.

W roku szkolnym 2002/03 we współpracy z Centralnym Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli oraz Regionalnymi Centrami Informacji Europejskiej Urząd Komitetu Integracji Europejskiej zorganizował szkolenia dla ponad 3200 nauczycieli, opiekunów szkolnych klubów europejskich. Każdy uczestnik szkolenia otrzymał pakiet edukacyjny *Szkolny Klub Europejski. Poradnik*.

CENTRUM INFORMACJI EUROPEJSKIEJ Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej



Centrum Informacji Europejskiej, integralna część Urzędu Komitetu Integracji Europejskiej, funkcjonuje od 1997 roku. Jego zadaniem jest dostarczanie polskiemu społeczeństwu informacji na temat Unii Europejskiej, procesu integracji europejskiej, przewidywanych kosztów oraz korzyści z przystąpienia Polski do Unii Europejskiej, udziału Polski w pracach instytucji UE oraz wielu innych zagadnień związanych z procesem integracji.



Czytelnia w CIE, grudzień 2003

Centrum Informacji Europejskiej, część UKIE, ma jednak swój specyficzny charakter. Nie przypomina typowego urzędu, jest otwarte dla szerokiej publiczności, czemu sprzyja usytuowanie w centrum War-

szawy (ul. Krucza 38/42). Duże okna CIE, w których eksponowane są materiały promocyjne, nieco przypominają witryny sklepowe, jednak działalność Centrum ma charakter niekomercyjny. Informacja, którą oferuje, jest bezpłatna.

Konsultanci zatrudnieni w CIE, specjalizujący się w określonych dziedzinach wiedzy o Unii Europejskiej, udzielają informacji bezpośrednio w siedzibie CIE, telefonicznie, za pomocą faksu i poczty elektronicznej. CIE oferuje bezpłatne publikacje, teksty aktów prawa wspólnotowego oraz tłumaczenia na język polski wspólnotowych aktów prawnych w wersji elektronicznej.

Centrum uczestniczy w konferencjach, seminariach, szkoleniach, warsztatach i targach podejmujących zagadnienia integracji europejskiej, pomaga również w ich przygotowaniu. Pomoc przybiera najczęściej formę organizowania stoiska z materiałami informacyjnymi, możliwe jest także zapraszanie konsultantów CIE w charakterze prelegentów.

Centrum Informacji Europejskiej UKIE prowadzi centralną bazę danych Szkolnych Klubów Europejskich w Polsce oraz wysyła materiały informacyjne i promocyjne. Możliwe jest także zamówienie w CIE drobnych upominków z logo UKIE, które mogą służyć jako nagrody w organizowanych dla młodzieży konkursach wiedzy o Europie i integracji europejskiej.

W lipcu 2003 roku CIE zostało rozbudowane o salę konferencyjną na 40 osób, wyposażoną w sprzęt multimedialny. Jest ona wykorzystywana w celach szkoleniowych. Tu odbywają się również regularnie wykłady otwarte na tematy związane z integracją europejską. Prowadzą je nie tylko pracownicy UKIE, ale także goście z innych ministerstw i urzędów centralnych, wyższych uczelni, organizacji pozarządowych.

W sali konferencyjnej CIE mają też miejsce lekcje europejskie dla zorganizowanych grup szkolnych.



Lekcja europejska w CIE, listopad 2003

Wraz z Centrum Informacji Europejskiej w Warszawie działa w Polsce sieć trzydziestu pięciu Regionalnych Centrów Informacji Europejskiej. Ich pełna lista, wraz z adresami i telefonami, znajduje się na stronie internetowej CIE: www.cie.gov.pl.

Mariusz Kubik

POLSKA FUNDACJA im. ROBERTA SCHUMANA

Jednym z podstawowych celów Polskiej Fundacji im. Roberta Schumana, założonej w 1991 r. m.in. przez Tadeusza Mazowieckiego (byłego premiera RP) i Piotra Nowinę-Konopkę (byłego ministra stanu) i kierowanej od 12 lat przez Różę Thun, jest wspieranie wszelkich inicjatyw politycznych i społecznych, które służą rozwojowi demokracji i społeczeństwa obywatelskiego w Polsce oraz przygotowaniu do aktywnego członkostwa w Unii Europejskiej, powiększonej 1 maja 2004 r. o nowe państwa członkowskie.

Imię Roberta Schumana zostało wybrane przez Fundatorów jako nawiązanie do polityki francusko-niemieckiej lat 50., modelu pojednania zwróconego w przyszłość i nastawionego na budowę wspólnej Europy. *Przywrócenie Europy Polsce i Polski Europie będzie długim i skomplikowanym procesem. Aby go doprowadzić do końca, potrzeba wiele społecznego i indywidualnego wysiłku. Wzorując się na symbolicznej postaci Roberta Schumana — człowieka wielkiej wizji i wielkich czynów, myśliciela i męża stanu, działacza gospodarczego i jednego z Ojców Założycieli nowej Europy — chcemy w tym dziele uczestniczyć. Robert Schuman wierzył głęboko, że świat, Europa i wartości ludzkie nie mogą być podzielone i muszą wrócić do wspólnoty. Podzielamy tę wiarę i mamy nadzieję, że Fundacja nazwana jego imieniem przyczyni się do budowania tej wspólnoty* — pisał Tadeusz Mazowiecki 26 marca 1991 r.

Polska Fundacja im. Roberta Schumana jest organizacją pozarządową — niezależnie określiła swoje cele i środki służące do ich realizacji. Jest organizacją niepartijną, która współpracuje ze wszystkimi demokratycznymi ugrupowaniami politycznymi uznającymi ideę członkostwa Polski w poszerzonej Unii Europejskiej i działającą w tym kierunku, wspiera kontakty i współpracę z organizacjami pozarządowymi (stowarzyszeniami, klubami, fundacjami), skupiającymi wokół tematyki europejskiej różne środowiska pozbawione uprzedzeń politycznych.

Bieżące i archiwalne projekty realizowane przez Polską Fundację im. Roberta Schumana

- **Polskie Spotkania Europejskie**

Polskie Spotkania Europejskie to wielkie wydarzenie, współorganizowane przez Polską Fundację im. Roberta Schumana oraz inne instytucje i organizacje pozarządowe z całej Polski. Od jedenastu lat podczas tego święta spotykają się przedstawiciele pozarządowych organizacji proeuropejskich: młodzież, najwyższe władze Rzeczypospolitej Polski, a także przedstawiciele państw członkowskich i instytucji Unii Europejskiej. Dzięki Polskim Spotkaniom Europejskim środowiska te mają możliwość poznania się i wymiany poglądów podczas debat, paneli, warsztatów i nieformalnych spotkań, które towarzyszą imprezie.

W ramach Polskich Spotkań Europejskich organizowana jest Parada Schumana i festyn europejski, który od 2000 r. odbywa się na placu Zamkowym, Nowym Świecie i Krakowskim Przedmieściu w Warszawie.

Polskie Spotkania Europejskie wpisały się na stałe w kalendarz wydarzeń promujących polskie członkostwo w Unii Europejskiej i były ważnym elementem kampanii przedakcesyjnej. W publicznej debacie przekonywały, że Europa nie może jednoczyć się bez naszego udziału i że integracja z Unią Europejską jest jednym z elementów polskiej racji stanu. Co roku w czasie otwarcia spotkań przyznawano *Polską Nagrodę Europejską*. Jej laureatami byli m.in.: bp Tadeusz Pieronek, Jacek Saryusz-Wolski, Jan Kułakowski, prof. Jerzy Łukaszewski, prof. Norman Davies, Adam Małysz, Danuta Hübner.

Polskie Spotkania Europejskie wpisały się na stałe w kalendarz wydarzeń promujących polskie członkostwo w Unii Europejskiej i były ważnym elementem kampanii przedakcesyjnej. W publicznej debacie przekonywały, że Europa nie może jednoczyć się bez naszego udziału i że integracja z Unią Europejską jest jednym z elementów polskiej racji stanu. Co roku w czasie otwarcia spotkań przyznawano *Polską Nagrodę Europejską*. Jej laureatami byli m.in.: bp Tadeusz Pieronek, Jacek Saryusz-Wolski, Jan Kułakowski, prof. Jerzy Łukaszewski, prof. Norman Davies, Adam Małysz, Danuta Hübner.

- **Almanach Polskich Pozarządowych Organizacji Proeuropejskich**

Istnieje baza danych polskich organizacji pozarządowych zajmujących się integracją europejską. Jest aktualizowana na bieżąco, dostępna na stronie internetowej www.schuman.org.pl. Na podstawie tej bazy danych wydawana jest publikacja pt. *Almanach Polskich Pozarządowych Organizacji Proeuropejskich*, zawierająca adresy organizacji i opis ich działalności. Ostatnie wydanie *Almanachu* ukazało się w 2003 r.



- **„Polski Kalendarz Europejski”**

Jest to bezpłatny miesięcznik wydawany przez Fundację we współpracy z polskimi proeuropejskimi organizacjami pozarządowymi i szkolnymi klubami europejskimi. Publikuje m.in. artykuły przedstawiające ich działalność, historię oraz aktualne kwestie związane z procesem integracji europejskiej, prezentuje państwa członkowskie UE i krajów kandydujących oraz portrety zasłużonych Europejczyków. Adresaci miesięcznika wypowiedzieli się w ankiecie, że stanowi on bezcenne źródło informacji na temat integracji europejskiej. Na łamach „Polskiego Kalendarza Europejskiego” publikowane są teksty m.in. Bronisława Geremka, Jana Kułakowskiego, Tadeusza Mazowieckiego, Jana Nowaka-Jeziorańskiego, Róży Thun.

- **Partnerstwo dla Europy. Polska-Białoruś: Europejski Dialog.**

Podstawowym celem projektu jest powstanie w różnych regionach Białorusi 20 Centrów Informacji Europejskiej pod egidą demokratycznych deputowanych do samorządów lokalnych, należących od czerwca 2003 r. do Zrzeszenia Deputowanych do Rad Lokalnych. Zadaniem centrów ma być zbieranie i rozpowszechnianie informacji dotyczących Unii Europejskiej w różnych grupach społecznych (ze szczególnym uwzględnieniem młodzieży szkolnej, licealnej i akademickiej) oraz organizacja imprez naukowych, kulturalnych i oświatowych o tematyce proeuropejskiej. Projekt ma też nieść pomoc nowo powstałym Centrom Informacji Europejskiej w organizowaniu po raz pierwszy takich imprez na poziomie lokalnym. Działalność centrów i wyszkolonych w ramach projektu liderów społecznych powinna zaowocować zwiększeniem świadomości wśród białoruskiego społeczeństwa na temat przemian społecznych i politycznych zachodzących w UE, zasad funkcjonowania demokracji i społeczeństwa obywatelskiego oraz pobudzić społeczność lokalne do aktywności publicznej. Zakłada się, że cele projektu będą zrealizowane przez przekazywanie białoruskim liderom społeczeństwa obywatelskiego doświadczeń z zakresu działalności organizacji pozarządowych — przeprowadzanie szkoleń, seminariów, konferencji oraz przygotowanie broszur informacyjnych.

- **Szkolenia — Fundusze Strukturalne UE**

Fundacja przeprowadza okresowe, bezpłatne szkolenia dla przedstawicieli samorządów oraz organizacji pozarządowych z województw: podlaskiego, podkarpackiego oraz lubelskiego w zakresie przygotowywania wniosków o dotacje z funduszy strukturalnych Unii Europejskiej.

Główne cele tego projektu to: przygotowanie potencjalnych beneficjentów (w szczególności przedstawicieli samorządów terytorialnych oraz organizacji pozarządowych) do jak najefektywniejszego wykorzystania środków z funduszy strukturalnych Unii Europejskiej, zachęcenie przedstawicieli samorządów

terytorialnych oraz organizacji pozarządowych do świadomego i aktywnego korzystania z możliwości, jakie stwarzają fundusze strukturalne Unii Europejskiej, a także ułatwienie integracji Polski z Unią Europejską przez wyrównywanie poziomu rozwoju regionów polskich i regionów Unii Europejskiej za pomocą środków z funduszy strukturalnych UE.

- **V Zjazd Gnieźnieński — „Europa Ducha”**

W marcu 2004 r. pod patronatem Prymasa Polski kard. Józefa Glempa oraz abp. Henryka Muszyńskiego odbył się V Zjazd Gnieźnieński, zorganizowany przez Forum Świętego Wojciecha, w którego skład wchodzi m.in. Polska Fundacja im. Roberta Schumana. Tematem przewodnim zjazdu było hasło: „Europa Ducha”. Zgromadził on kilkuset przedstawicieli ruchów i organizacji chrześcijańskich nie tylko z Polski, lecz także ze Wschodu i z Zachodu Europy. Kongres, nawiązujący do tysiącletniej tradycji zjazdów gnieźnieńskich skupił się na refleksji nad przyszłością Europy i jej kształtem w przededniu akcesji dziesięciu nowych członków do Unii Europejskiej. Był także forum wymiany doświadczeń i dyskusji nad sposobem wzbogacenia przez środowiska chrześcijańskie wspólnej europejskiej przestrzeni.

- **Seminaria Polityki Zagranicznej**

Celem seminarium, które prowadzi Adam Krzeмиński, jest śledzenie procesu polsko-niemieckiego sąsiedztwa, komentowanie bieżących wydarzeń politycznych, procesów gospodarczych, problemów społecznych, kulturalnych i przemian zachodzących w świadomości społecznej. Podczas spotkań uczestnicy starają się znaleźć odpowiedź na następujące kwestie: Czy Niemcy są nadal regionalnym mocarstwem? Czy Trójkąt Weimarski wciąż żyje? Dlaczego tak bardzo różnimy się w ocenie polityki amerykańskiej? Co dalej z naszym sąsiedztwem w zjednoczonej Europie? W seminarium uczestniczą głównie studenci, a oprócz nich również osoby zajmujące się zawodowo tą problematyką (przedsiębiorcy, pracownicy NGO). Seminarium ma charakter otwarty, odbywa się raz w tygodniu.

- **Przez Edukację do Europy**

Program dotyczący możliwości kształcenia wyższego w dziedzinach związanych z integracją europejską, studiowania w krajach Unii Europejskiej oraz programów UE przeznaczonych dla młodzieży. W ramach programu corocznie organizowana była konferencja dla młodzieży i nauczycieli szkół średnich.

- **Młodzież — Rolnictwo — Unia Europejska**

Projekt dla uczniów i nauczycieli szkół rolniczych z całej Polski (konferencje, seminaria i szkolenia). Jego celem jest przekazanie teoretycznej i praktycznej wiedzy, która w przyszłości pomoże młodym rolnikom korzystać z możliwości, jakie stwarza Unia Europejska. Elementem programu jest konkurs o nazwie „Jak zreformować gospodarstwo mojego ojca?”, organi-

zowany wspólnie z Szkołą Główną Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie. Od 2003 r. do programu włączyły się akademie rolnicze z całej Polski. Nagrodą główną to indeksy tych uczelni.

• Szkolne Kluby Europejskie

Program skierowany do uczniów, członków i opiekunów szkolnych klubów europejskich. Umożliwia on młodzieży organizowanie się, nawiązywanie współpracy z pozaszkolnymi instytucjami, zapraszanie gości i wyjazdy na konferencje, a także nawiązywanie partnerskiej współpracy z nauczycielami z własnej szkoły oraz podejmowanie odpowiedzialnych działań z zakresu propagowania idei proeuropejskich. Obecnie Fundacja współpracuje z ponad tysiącem szkolnych klubów europejskich. Ich dane znajdują się na stronie internetowej Fundacji.

• Wolontariat — Budowanie Mostów w Europie

Program międzynarodowej wymiany wolontariuszy, realizowany przy współpracy z organizacjami państw Unii Europejskiej. Daje młodym Polakom szansę pracy wolontariackiej za granicą (6 do 12 miesięcy), oraz młodzieży z zagranicy możliwość odbycia wolontariatu w Polsce. Program ten realizowany jest przy wsparciu Agencji Narodowej Programu Młodzież. Partnerami w realizacji programu są: Centre Albert Schweitzer z Niederbronn-les-Bains (Francja) i Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży (Polska).

• Szkolenia dla dziennikarzy Telewizji Polskiej

Na szkoleniach poruszane były tematy integracji europejskiej i problemów społecznych. Celem szkoleń jest przygotowanie dziennikarzy do komentowania wydarzeń związanych z tematyką europejską. Wykładowcami byli eksperci, także zagraniczni. Szkolenia organizowane były razem z „Partners” Polska.

• Debaty Europejskie

Celem projektu było przygotowanie polskiego społeczeństwa do członkostwa Polski w Unii Europejskiej przez debatę na temat zasad funkcjonowania Unii Europejskiej, roli instytucji europejskich (w tym Parlamentu Europejskiego) oraz kulturowego



aspektu integracji europejskiej. Podstawowym elementem programu była seria kilkunastu konferencji we wschodniej Polsce, w miastach średniej i małej wielkości, przeznaczonych zarówno dla lokalnych liderów, działaczy organizacji pozarządowych, jak i zwykłych obywateli. Umożliwiały bezpośredni dialog uczestników i specjalistów ds. integracji europejskiej.

• Parlamentarnie u Schumana

Cykl seminariów poświęconych funkcjonowaniu Unii Europejskiej ze szczególnym uwzględnieniem Parlamentu Europejskiego. Wśród zaproszonych gości byli m.in.: Łukasz Kempa, Zastępca Dyrektora Biura Informacyjnego Parlamentu Europejskiego w Polsce, i Daniel Cohn-Bendit, legendarny lider rewolty 68 roku we Francji, współprzewodniczący Frakcji Zielonych w Parlamencie Europejskim. Ponadto w Bibliotece Uniwersytetu Warszawskiego odbyła się konferencja pt. „Dwa Traktaty — jedno wyjście czy kompromis”. Z uczestnikami spotkania rozmawiali: Jan Truszczyński (podsekretarz stanu w MSZ), Adam Janusz Rotfeld (sekretarz stanu w MSZ), Henning Tews (dyrektor Fundacji K. Adenauera), prof. Piotr Węgleński (rektor UW) oraz Róża Thun (prezes Polskiej Fundacji im. Roberta Schumana).

• „Europejskie Know-How dla Środowisk Lokalnych”

Funkcjonujący w latach 2000–2003 program szkoleniowo-informacyjny dla działaczy i pracowników polskich samorządów, rolników oraz lokalnych organizacji pozarządowych. Realizował on projekty mające na celu pomoc polskim samorządom i rolnikom w pozyskiwaniu dostępnych obecnie i w przyszłości funduszy Unii Europejskiej, a także szkolenie samorządów w zakresie zarządzania projektami oraz polityki rozwoju regionalnego i lokalnego.

Program zrealizował następujące projekty:

- ➡ warsztaty i doradztwo SAPARD — cykl bezpłatnych warsztatów dla bezpośrednich beneficjentów funduszu SAPARD w zakresie wszystkich dostępnych działań, które były prowadzone w sposób zdecentralizowany, dla grup 25–30 osób, oraz bezpłatne doradztwo dla bezpośrednich beneficjentów programu SAPARD, prowadzone w sposób zdecentralizowany dla grup 3–5 beneficjentów (przede wszystkim rolników);
- ➡ zdecentralizowana Akademia Polityki Strukturalnej i Rozwoju Regionalnego — 320-godzinne szkolenie dla przedstawicieli samorządów województwa podlaskiego. Dotyczyło ono: planowania przestrzennego, polityki rozwoju regionalnego, aspektów integracji europejskiej istotnych dla samorządów lokalnych, możliwości pozyskiwania funduszy na rozwój lokalny;
- ➡ „Unia Europejska — oczekiwania, Unia Europejska — rzeczywistość” — cykl seminariów w ca-

tej Polsce. Dotyczyły one gospodarczych, społecznych i politycznych aspektów wstąpienia Polski do Unii Europejskiej. Seminaria te, prowadzone w latach 2001 i 2002, były finansowane przez Fundację Friedricha Naumanna.

- ▶ publikacja pt. „Pozyskiwanie wsparcia finansowego z funduszy przedakcesyjnych i strukturalnych”, wydana w 2000 r.;
- ▶ Rozwój i Zarządzanie Projektem oraz pozyskiwanie Funduszy dla Organizacji Pozarządowych w Podkarpackiem, 2001 r.;
- ▶ seminaria na temat polityki regionalnej oraz wykłady dotyczące funduszy przedakcesyjnych.

• **Baza danych o projektach sfinansowanych ze środków Unii Europejskiej**

Wspólne przedsięwzięcie Stowarzyszenia „Klon/Jawor” oraz Polskiej Fundacji im. Roberta Schumana. Zadaniem bazy jest ułatwienie dziennikarzom, samorządowcom, działaczom społecznym, a także innym grupom odbiorców dostępu do informacji na temat różnorodnych projektów realizowanych w Polsce i współfinansowanych przez Unię Europejską.

Baza jest źródłem wiedzy dla podmiotów poszukujących pozytywnych wzorców wykorzystania środków unijnych oraz dla wszystkich pragnących wymienić doświadczenia bądź informacje na ten temat. Baza jest ogólnie dostępna na stronie internetowej: <http://www.ngo.pl>

Polska Fundacja im. Roberta Schumana ma ponadto swój udział przy wydawaniu publikacji dotyczących integracji europejskiej. Organizuje liczne konferencje związane z tematyką integracji europejskiej. Na stronie internetowej:

<http://www.schuman.org.pl>

znajdują się aktualne wiadomości na temat programów realizowanych przez Polską Fundację im. Roberta Schumana, najnowsze informacje dotyczące Unii Europejskiej, odsyłacze do kluczowych instytucji; można tam również sprawdzić swoją wiedzę w EuroQuizie. W październiku 2002 r. strona otrzymała nagrodę tygodnika „Wprost” za najlepszą polską witrynę poświęconą Unii Europejskiej.

Polska Fundacja im. Roberta Schumana
00-540 Warszawa, Al. Ujazdowskie 37/5
tel. 0-22 6212661
www.schuman.org.pl

WYBRANE ORGANIZACJE I INSTYTUCJE

Fundacja im. Stefana Batorego

Fundacja jest polską organizacją pozarządową założoną przez amerykańskiego filantropa George'a Sorosa. Fundacja działa od 1988 r. i funkcjonuje w ramach „Open Society Network”, sieci fundacji działających na wszystkich kontynentach.

Celem Fundacji Batorego jest wspieranie rozwoju demokratycznego społeczeństwa. Do jej głównych zadań można zaliczyć umacnianie postaw i inicjatyw obywatelskich, rozwijanie współpracy międzynarodowej oraz upowszechnianie edukacji.

Fundacja wspiera lokalne inicjatywy obywatelskie, niezależne ośrodki eksperckie i instytucje społecznej kontroli. Współpracuje z organizacjami pozarządowymi w krajach Europy Środkowej i Wschodniej.

Organizacja realizuje ogólnopolskie programy skierowane do różnych środowisk: szkół, samorządów lokalnych, organizacji pozarządowych.

Bardzo ważnym elementem działalności Fundacji jest edukacja europejska. Pierwszym dużym programem, zakończonym w 1997 r. był Program Młodzież i Edukacja, którego celem było pobudzanie aktywności młodzieży i wspieranie reformy edukacji.

Kolejnym zadaniem Fundacji było przygotowanie polskiego społeczeństwa do członkostwa w Unii Europejskiej. Z inicjatywy Fundacji i Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli powstała w 2000 r. *Koalicja organizacji pozarządowych i środowisk oświatowych na rzecz edukacji europejskiej*. Członkowie Koalicji opracowali wspólne stanowisko dotyczące edukacji europejskiej, skierowane do władz publicznych. Prowadzili także monitoring programów wyborczych pod kątem działań na rzecz edukacji europejskiej.

Inne programy Fundacji dotyczyły m.in. działalności pozalekcyjnej szkół, prowadzenia gazetek szkolnych, komputeryzacji szkół.

Fundacja jest także współorganizatorem Ogólnopolskiego konkursu „Zostań negocjatorem!”

Więcej informacji o działalności Fundacji można uzyskać pod adresem:

Fundacja im. Stefana Batorego
00-215 Warszawa, ul. Sapieżyńska 10a
tel. 0-22 536 0200
<http://www.batory.org.pl>

Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej

Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej powstała w 1989 r. Głównym celem organizacji jest wspie-

ranie rozwoju społeczeństwa obywatelskiego samorządu terytorialnego. Działa przez sieć 16 regionalnych ośrodków szkoleniowych z filiami, cztery wyższe szkoły administracji publicznej, Wydawnictwo Samorządowe i Polski Instytut Demokracji Lokalnej.

Fundacja realizuje swoją misję przede wszystkim przez szkolenia i programy edukacyjne skierowane do przedstawicieli samorządów lokalnych — urzędników i radnych. Jednym z najistotniejszych obszarów tematycznych tych inicjatyw jest członkostwo Polski w Unii Europejskiej. W swoich działaniach FRDL podkreśla związek między kontekstem lokalnym, gminnym a procesami globalnymi, między zasobnością polskiej gminy a polityką regionalną UE. „Samorządowa droga do Unii Europejskiej” to jeden z programów przygotowujących merytorycznie samorządy terytorialne do członkostwa w Unii Europejskiej.

Organizacja podejmuje także działania edukacyjne i informacyjne. Wspólnie z regionalnymi centrami informacji europejskiej prowadzi szkolenia dla nauczycieli, projekty adresowane do uczniów — konkursy wiedzy, konkursy gazetek europejskich.

Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej jest członkiem *Koalicji organizacji pozarządowych i środowisk oświatowych na rzecz edukacji europejskiej*. Jest także współorganizatorem Ogólnopolskiego Konkursu „Zostań negocjatorem!”.

Fundacja jest laureatem nagrody „Pro Publico Bono” w 2000 r. i laureatem Nagrody Forum Ekonomicznego w Krynicy w kategorii organizacji działających na rzecz porozumienia w Europie Środkowej (2004 r.).

Więcej informacji o działalności Fundacji można uzyskać pod adresem:

Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej
01-540 Warszawa, ul. Hauke-Bosaka 11
tel. 0-22 869 92 00/07
<http://frdl.org.pl>

Polska Rada Ruchu Europejskiego

Polska Rada Ruchu Europejskiego to organizacja pozarządowa działająca na rzecz pełnej integracji społeczeństwa polskiego z Unią Europejską. PRRE działa w kilku obszarach: informacyjnym, edukacyjnym, analityczno-studialnym i politycznym.

W dziedzinie edukacji europejskiej organizacja podejmuje działania mające na celu kształtowanie świadomości europejskiej Polaków, upowszechnianie

wiedzy o kulturach innych krajów oraz wychowywanie w duchu tolerancji i otwartości na inne kultury.

Od kilku lat PRRE proponuje programy skierowane do młodzieży i nauczycieli szkół ponadgimnazjalnych (szkolenia dla nauczycieli, informacja dla uczniów, wspieranie szkolnych klubów europejskich).

Polska Rada Ruchu Europejskiego prowadzi serwis internetowy „Europejczyk” (www.europejczk.wp.pl), który gromadzi interesujące materiały edukacyjne.

Inną znaną inicjatywą PRRE jest Eurobus — projekt umożliwiający promowanie idei europejskiej w małych miejscowościach. Eurobus umożliwia zorganizowanie lokalnego wydarzenia o charakterze europejskim, nie tylko dla uczniów i nauczycieli, ale także dla całej społeczności lokalnej.

Równie ważne w działalności organizacji jest wspieranie szkolnych klubów europejskich, m.in. przez prowadzenie bezpłatnych konsultacji telefonicznych, udział swoich przedstawicieli w imprezach lokalnych czy serwis internetowy. PRRE koordynuje organizację okrągłych stołów SKE, podczas których członkowie klubów mogą wymienić doświadczenia i nawiązać współpracę.

Polska Rada Ruchu Europejskiego
00-922 Warszawa, ul. Wawelska 56
tel. 0-22 825 09 75
<http://www.rucheuropejski.org>

Biuro Informacji Rady Europy

Biuro Informacji Rady Europy jest instytucją Rady Europy powołaną na mocy umowy zawartej między polskim rządem a Radą Europy. Działa od połowy 2002 r. Biuro przejęło zadania Ośrodka Informacji Rady Europy afiliowanego przy Uniwersytecie Europejskim. Ośrodek, powołany w 1991 r., był pierwszą tego typu instytucją w krajach dawnego bloku komunistycznego.

Głównym celem działalności Biura jest popularyzacja dorobku Rady Europy. Biuro współpracuje ze środowiskami akademickimi, organizacjami pozarządowymi, instytucjami publicznymi. Realizuje także działania adresowane do uczniów i nauczycieli m.in. organizując ogólnopolskie kampanie promujące podstawowe wartości społeczeństwa demokratycznego np.: „Europa to więcej niż myślisz” czy „Wszyscy równi, każdy inny”.

Biuro wydaje publikacje poświęcone Radzie Europy, przygotowuje polskojęzyczne wersje dokumentów i konwencji RE, udziela informacji o tej organizacji. Pracownicy Biura Informacji RE zgromadzili największy w Polsce zbiór dokumentów i publikacji RE oraz innych wydawnictw związanych z tą organizacją. Książki i materiały udostępniane są wyłącznie w czytelnicy Biura.

Biuro Informacji Rady Europy

Al. Niepodległości 22, 02-653 Warszawa
tel. 0-22 845 20 84
<http://www.coe.org.pl>

Związek Harcerstwa Polskiego

Związek Harcerstwa Polskiego (ZHP) jest największą młodzieżową organizacją pozarządową działającą w Polsce pod patronatem Prezydenta RP. ZHP liczy obecnie prawie 150 tysięcy członków działających w siedemnastu regionach Polski (16 województw i wydzielony obszar Miasta Stołecznego Warszawa).

ZHP jest organizacją skautową obecną na forum europejskim i międzynarodowym. Dorobek programowy, w tym z zakresu edukacji europejskiej, jest w znacznej mierze wynikiem prowadzonych od wielu lat przedsięwzięć i inicjatyw z zakresu edukacji nieformalnej, sprzyjających rozwijaniu idei integracji we wspólnotach lokalnych.

ZHP umożliwia młodym ludziom aktywne uczestnictwo w życiu wspólnot europejskich i przedsięwzięciach międzynarodowych dzięki członkostwu w Światowej Organizacji Ruchu Skautowego (WOSM)¹ i Światowym Stowarzyszeniu Przewodniczek i Skautek (WAGGGS)². Oba stowarzyszenia są członkami międzynarodowych organizacji pozarządowych, mają status konsultacyjny w instytucjach europejskich i międzynarodowych, realizują misję skautingu, przyczyniając się do budowania społeczeństwa obywatelskiego za pośrednictwem organizacji członkowskich na całym świecie.

Program ZHP, niejednokrotnie wykorzystywany w placówkach edukacyjnych, jest tworzony w odpowiedzi na potrzeby młodych ludzi z uwzględnieniem bieżącej sytuacji politycznej i społecznej kraju. Po rozpoczęciu procesu akcesyjnego Polski do członkostwa w Unii Europejskiej za jeden z priorytetów programowych ZHP przyjęto **Edukację Europejską i Patriotyczną**.

Za priorytety programu ZHP w latach 2002–2005 uznano:

1. **Wzmacnianie wychowawczego charakteru** organizacji, rozumiane jako wewnętrzne doskonalenie treści i jakości harcerskiego działania, przestrzeganie harcerskiego systemu wartości i stosowanie metody harcerskiej.
2. **Wychowanie patriotyczne** oraz wychowanie harcerki i harcerzy do uczestnictwa **we wspólnocie europejskiej**, rozumiane jako kształtowanie świadomości narodowej, w tym dumy z polskiej kultury i dziedzictwa narodowego; patriotyzm w codziennym życiu; kształtowanie otwartości na świat i przygotowanie do integracji europejskiej.

¹ World organization of the Scout Movement. Więcej informacji: www.scout.org

² World Association of Girl Guides and Girl Scouts. Więcej informacji: <http://waggsworld.org>

3. Program rozwoju **harcerstwa na wsi**, rozumiany jako dbałość o rozwój społeczny, zapewniający równy start w dorosłe życie, pomoc w wyrównywaniu szans i możliwości dziecka wiejskiego.
4. **Wychowanie ekonomiczne**, rozumiane jako przygotowanie do podejmowania odpowiedzialności za swoje przyszłe życie zawodowe, samodzielność finansową i radzenie sobie na rynku pracy.

Wymiar europejski

Tradycja realizacji programów międzynarodowych i uczestnictwa polskich harcerzy w przedsięwzięciach europejskich i ogólnoeuropejskich sięga czasów przedwojennych.

Współcześnie okazało się to możliwe dopiero po odzyskaniu pełnego członkostwa w światowych organizacjach skautowych WOSM i WAGGGS w 1996 r. Wkrótce potem Związek Harcerstwa Polskiego, postrzegany jako organizacja nowoczesna i podążająca za trendami wytyczanymi przez warunki społeczno-polityczne i oczekiwania młodzieży w państwie demokratycznym, podjął się realizacji ogólnoeuropejskiego projektu „Paszport do Europy” pod patronatem Komitetu Integracji Europejskiej.

Cele projektu:

- poznanie własnych praw i obowiązków obywatelskich,
- poznanie społeczności lokalnej i umiejętności dostrzegania jej problemów i poszukiwania rozwiązań,
- poznanie i umiejętne korzystanie z zasad demokracji,
- podejmowanie współodpowiedzialności za rozwój wspólnot lokalnych,
- aktywne kształtowanie życia swoich społeczności przez udział w różnych formach samorządności, pozyskiwanie sojuszników dla swoich działań.

Program miał charakter bardziej obywatelski (podobnie jak późniejszy „Od samorządności do demokracji”) niż typowo europejski, przygotowujący do akcesji, a jego celem było przede wszystkim przygotowanie do aktywnego, odpowiedzialnego uczestniczenia w demokratycznym systemie społecznym, z uwzględnieniem obecnego w harcerskim wychowaniu przywiązania do wartości stanowiących fundament kultury europejskiej: wolności, sprawiedliwości, równouprawnienia, tolerancji i przyjaźni.

Jeden z czterech priorytetów strategii programowej ZHP na lata 2002–2005, to:

„Wychowanie patriotyczne oraz wychowanie harcerki i harcerzy do uczestnictwa we wspólnocie europejskiej, rozumiane jako kształtowanie świadomości narodowej, w tym dumy z polskiej kultury i dziedzic-

stwa narodowego; patriotyzm w codziennym życiu; kształtowanie otwartości na świat i przygotowanie do integracji europejskiej”.

Odpowiedzią na zidentyfikowane potrzeby i rozwinięciem programowym tego priorytetu jest wdrażany od 2003 r. program „Barwy Przyszłości”³.

Program kładzie nacisk na przygotowanie kadry instruktorskiej do umiejętnego wsparcia swoich wychowanków w budowaniu osobistej drogi realizacji wartości zapisanych w Obietnicy i Prawie Zucha oraz Przyrzeczeniu i Prawie Harcerskim. Program ma wyposażyć kadrę w instrumenty wychowawcze i metodyczne oraz doskonalić umiejętność budowania długofalowych planów celowych opartych na tradycyjnych i uniwersalnych wartościach.

Cele programu:

- wykształcenie postawy „patriotyzmu w codziennym życiu”, wzmocnienie wśród zuchów, harcerki i harcerzy poczucia odpowiedzialności za kraj;
- kształtowanie świadomości narodowej, w tym dumy z polskiej kultury i dziedzictwa narodowego;
- kształtowanie otwartości na świat i drugiego człowieka;
- kształtowanie postawy obywatela — harcerza orientującego się we współczesnych problemach Polski i świata;
- przygotowanie młodych ludzi do zmiany, która nastąpi wraz z przystąpieniem do Unii Europejskiej i do pełnego, świadomego uczestnictwa we wspólnocie europejskiej.

Postawione cele są realizowane w ramach projektów lokalnych i regionalnych przez stwarzanie warunków do:

- poznawania historii i tradycji swojego środowiska (regionu, kraju i kontynentu) — na przykład w ramach Nieobozowej Akcji Letniej i Zimowej;
- poznawania zasad działania kolejnych szczebli władzy oraz struktur europejskich dzięki współpracy z instytucjami rządowymi i pozarządowymi;
- poznawania praw i wolności człowieka — we współpracy z Amnesty International, na podstawie programu Rady Europy „Każdy Inny — Wszyscy Równi”⁴ — tłumaczonego i wydanego w Polsce.

W ramach realizacji programu przygotowano publikacje poświęcone integracji europejskiej opublikowane wraz z zestawem materiałów promocyjnych i edukacyjnych, które są dostępne we wszystkich podstawowych jednostkach organizacyjnych ZHP.

Działania podejmowane przez ZHP na rzecz integracji, np. „Święto Flag”, zgromadziły blisko 20 000 uczestników ponad 100 akcji. ZHP brał także ak-

³ Opracowany pod redakcją hm. Anny Poraj — Zastępczyni Naczelnika ZHP ds. Programowych

⁴ „Każdy inny, wszyscy równi. Pakiet edukacyjny”, Rada Europy, Harcerskie Biuro Wydawnicze Horyzonty, Warszawa 2003

tywny udział w kampanii referendalnej, współpracując z instytucjami rządowymi i pozarządowymi organizacjami proeuropejskimi, m.in. PRRE, PFRS (Parada Schumana). Działania harcerzy w całej Polsce związane z inicjatywą „TAK dla referendum” pozwoliły na szeroki udział społeczności lokalnych, w tym osób niepełnosprawnych, w przedsięwzięciach promujących ideę europejską. Przedstawiciele ZHP wchodzą w skład forum, komisji i ciał doradczych przy instytucjach rządowych, więc ich możliwości reprezentowania interesów młodych ludzi i skupiającej ich organizacji na szczeblu ogólnopolskim są znaczne.

Jest oczywiste, że harcerstwo jest ruchem známym, mocno zakorzenionym w świadomości społecznej i mającym znaczne możliwości oddziaływania. W związku z tym Związek Harcerstwa Polskiego:

- bierze aktywny udział w życiu organizacji pozarządowych w Polsce, w Europie i na świecie,
- korzysta z programów wspólnotowych Komisji Europejskiej,
- uczestniczy w projektach międzynarodowych (np. 3-letni rejs Pokoju — Peace Cruise na pokładzie flagowego jachtu ZHP „Zawisza Czarny”),
- kreuje swoją rzeczywistość narodową i międzynarodową,
- aktywnie prezentuje swoją ofertę edukacyjną podczas obrad Forum Organizacji Pozarządowych,
- uczestniczy i organizuje spotkania, seminaria, konferencje, warsztaty,
- prowadzi działania Międzynarodowej Skautowej Unii Parlamentarnej⁵,
- ma przedstawicieli o charakterze konsultantów w wielu polskich i zagranicznych instytucjach rządowych.

Kontakt:

Informacje o programach edukacyjnych ZHP:
www.zhp.org.pl

Główna Kwatera ZHP
ul. Konopnickiej 6, 00-491 Warszawa
tel. (0-22) 339 06 60

Europejskie Forum Młodzieży (EYF — European Youth Forum)

EYF jest międzynarodową, demokratyczną organizacją działającą na poziomie Unii Europejskiej i reprezentującą interesy młodych ludzi skupionych w organizacjach członkowskich. Głównym celem EYF jest czuwanie nad realizacją kwestii politycznych i społecznych dotyczących młodzieży oraz jednocześnie prowadzenie lobbingu politycznego głównie w ramach instytucji Unii Europejskiej, Rady Europy i Organizacji Narodów Zjednoczonych.

Organizacja istnieje od 1978 r., jednak w obecnym kształcie funkcjonuje od 1996 r., opierając się na połączonych strukturach Youth Forum of the European Union, ECB⁶ i CENYC⁷.

EYF reprezentuje interesy dziewięćdziesięciu trzech podmiotów — narodowych rad młodzieży i międzynarodowych organizacji młodzieżowych, pełniąc funkcję platformy informacyjnej i opiniotwórczej. Zapewnia możliwość dialogu z politykami podejmującymi decyzje. Dzięki niej miliony młodych Europejczyków (zarówno z krajów Wspólnoty, jak i spoza jej struktur) mogą aktywnie działać wymieniając doświadczenia w celu współtworzenia zjednoczonej Europy i aktywizowania społeczności, w których funkcjonują.

Przez lata działalności EYF zdobyło znaczną wiedzę z zakresu:

- pracy z młodzieżą,
- polityki dotyczącej spraw młodzieży,
- pozarządowych działań na rzecz młodzieży i społeczeństwa obywatelskiego.

EYF jest reprezentowane w grupach roboczych Komisji Europejskiej i bierze udział w selekcji projektów w ramach programu Młodzież. EYF realizuje swoje zadania statutowe za pośrednictwem organizacji członkowskich, koncentrując się na poprawie warunków życiowych młodych ludzi jako obywateli Europy we współczesnym świecie.

Historia Youth Forum sięga przełomowego momentu spotkania szefów rządów sześciu państw tworzących wówczas struktury Wspólnoty Europej-

⁵ World Scout Parliamentary Union

⁶ ECB — European Coordination Bureau of international youth organizations — było roboczym ciałem ustanowionym przez międzynarodowe pozarządowe organizacje młodzieżowe (INGYOs — International Non-Governmental Youth Organizations) w celu ułatwiania i promowania ich europejskich przedsięwzięć. Priorytetem działań ECB jest zapewnianie informacji oraz tworzenie forum dla organizacji członkowskich, które reprezentują główne kierunki polityczne, związkowe i edukacyjne w Europie Zachodniej. ECB zostało założone pod inną nazwą w 1969 r. Jego nowa struktura, metody operacyjne i statut obowiązywały od 1991 r. Od czasu powstania liczba organizacji uczestniczących w ECB wzrosła w latach 1991–1992 z siedmiu do trzydziestu.

⁷ CENYC — The Council of European National Youth Committees — było jednym z ciał koordynujących międzynarodową pracę młodzieży. Ustanowione w 1963 r. przez Narodowe Rady Młodzieży, z których wiele było wówczas również członkami World Assembly of Youth (WAY — www.worldassemblyofyouth.org). Miało dwutorowy charakter działania — po pierwsze koordynację międzynarodowych działań Narodowych Rad Młodzieży (NYCs — National Youth Committees), po drugie, ich reprezentację w określonych dziedzinach na forum międzynarodowym. Składało się z 26 członkowskich rad narodowych reprezentujących Austrię, Belgię, Danię, Finlandię, Francję, Niemcy, Grecję, Węgry, Islandię, Irlandię, Włochy, Luksemburg, Holandię, Norwegię, Portugalie, San Marino, Słowację, Słowenię, Hiszpanię, Szwecję, Szwajcarię, Macedonię oraz Wielką Brytanię. Jednym z priorytetów CENYC było zapewnienie organizacjom młodzieżowym możliwości współpracy z międzyrządowymi organizacjami

skiej na szczycie w Hadze w 1969 r. W tym czasie przedmiotem głównego zainteresowania rządów był niepokojący proces dezaktywacji ruchu młodzieżowego w krajach europejskich, spowodowany prawdopodobnie brakiem prężnej współpracy z młodymi ludźmi i reprezentującymi ich organizacjami. Kontakty formalne pomiędzy organizacjami młodzieżowymi i Wspólnotą mogły się rozwijać dopiero wtedy, kiedy w wyniku cyklu spotkań przygotowawczych i złożonych negocjacji powołano do życia Youth Forum w listopadzie 1978 r.⁸

Wśród celów Europejskiego Forum Młodzieży można wyróżnić następujące wytyczne, które wskazują zasady funkcjonowania EYF:

- pełnienie funkcji organizacji konsultacyjnej dla międzynarodowych instytucji — Unii Europejskiej, Rady Europy, Organizacji Narodów Zjednoczonych — we wszelkich kwestiach dotyczących młodzieży i organizacji młodzieżowych;
- promowanie założeń polityki młodzieżowej przez szeroko pojętą politykę rządową i instytucjonalną;
- wpływanie na decyzje polityczne międzynarodowych instytucji dotyczące spraw młodzieży;
- zapewnianie wzrostu aktywności młodych ludzi i organizacji młodzieżowych w społecznościach lokalnych oraz w procesie podejmowania decyzji;
- promowanie możliwości wymiany doświadczeń i koncepcji, wzajemnego zrozumienia, równości praw i możliwości wśród młodych ludzi w Europie.

Działania podejmowane przez European Youth Forum koncentrują się przede wszystkim wokół spraw istotnych dla młodych ludzi, które Unia Europejska może rozwiązywać w ramach swoich kompetencji. Działaniami priorytetowymi organizacji, jakim jest European Youth Forum, są między innymi:

- projekty dotyczące **dyskryminacji społecznej** — innowacyjny program badawczy wdrażany we współpracy z Komisją Europejską w celu zbadania, jak organizacje pracujące z defaworyzowanymi młodymi ludźmi mogą poprawić efektywność swojej pracy i nadać jej wymiar europejski;

- programy Unii Europejskiej dotyczące **wymian młodzieżowych i inicjatyw** młodzieżowych realizowanych w ramach programu edukacyjnego Komisji Europejskiej Młodzież (będącego kontynuacją „Youth for Europe”), wdrażanego po konsultacjach z European Youth Forum;
- promowanie **roli i wartości pracy wolontariackiej** w celu zapewnienia młodym ludziom z krajów członkowskich możliwości pracy w innych krajach unijnych;
- w ramach Konwencji z Lomé⁹ — **porozumienia kontraktowe** w dziedzinie handlu i współpracy pomiędzy Unią Europejską i sześćdziesięcioma dziewięcioma krajami afrykańskimi, karaibskimi i regionu Pacyfiku (ACP) — współpraca rozwijana jest w formie seminariów warsztatowych, badań współpracy północ-południe oraz projektów pilotażowych nad wymianami młodzieżowymi w Afryce Wschodniej;
- działania grupy roboczej ustanowionej w 1991 r., zajmującej się sprawami **Ameryki Łacińskiej** i współpracą z instytucją konsultacyjną organizacji młodzieżowych — Latin American Consultation of Youth Organizations („Consulta”);
- działania grupy roboczej ustanowionej w celu poszerzenia zakresu działań nad kwestiami współpracy północ-południe w regionie **Morza Śródziemnego**;
- działania grupy roboczej zajmującej się **edukacją** (wzajemne uznawanie dyplomów, możliwości przemieszczania się studentów oraz dostępność uniwersytetów i wyższych uczelni, prawa socjalne studentów);
- **forum studenckie**, które spotyka się dwa razy do roku w celu wypracowania zasad współpracy dotyczących edukacji między Youth Forum i organizacjami studenckimi;
- projekty z zakresu bieżącej **sytuacji społecznej**¹⁰ nad wdrażaniem rozwiązań dotyczących polityki zatrudnienia, rozwoju zawodowego i niwelowania skutków dyskryminacji społecznej;
- kwestie dotyczące **przemian społecznych w Europie Środkowej i Wschodniej**.

w Europie, takimi jak Rada Europy i Unia Europejska, oraz w innych regionach świata za pośrednictwem Organizacji Narodów Zjednoczonych i jej wyspecjalizowanych agend.

⁸ Por: *Europa ABC — A guide to International Youth Work*, Youth Directorate of The Council of Europe, 1995

⁹ Konwencje z Lomé — umowy zawarte między Europejską Wspólnotą Gospodarczą i krajami Afryki, Karaibów i Pacyfiku (AKP), określające zasady współpracy, głównie z byłymi koloniami. Pierwsze układy obowiązywały w latach 1964–1969 (Yaounde I) i 1970–1975 (Yaounde II), kolejne, gdy do Wspólnoty dołączyła Wielka Brytania, w 1975–1989 (Lomé I, II, III).

Konwencja podpisana w 1990 r. (Lomé IV) obowiązywała do 2000 r., objęła 70 państw regionu, z którymi Wspólnoty nawiązały uprzywilejowane stosunki w zakresie handlu, pomocy rozwojowej, kulturalnej.

¹⁰ EYF odegrało ważną rolę w procesie konsultacyjnym, który doprowadził do powstania Białej Księgi Europejskiej Polityki Społecznej. Brało udział w konsultacjach z młodymi ludźmi i organizowało wraz z Komisją i ESC konsultacje z organizacjami społeczeństwa obywatelskiego. EYF wypracowało i wniosło własny wkład w dyskusję na temat Białej Księgi.

por. *Strategia i kluczowe cele polityki wobec młodzieży w Unii Europejskiej. Drugi wkład Europejskiego Forum Młodzieży w Białą Księgę Komisji Europejskiej dot. polityki wobec młodzieży*, przyjęty przez Radę Członkowską, Bruksela, 6–7 kwietnia 2001.

Główne obszary aktywności European Youth Forum:

Praca konsultacyjna:

- prowadzenie pracy nad skuteczną europejską polityką młodzieżową dla młodych ludzi w zaktywizowanej Unii Europejskiej;
- wspieranie i promowanie zasad europejskiego społeczeństwa obywatelskiego budowanego dla młodych ludzi przez nich samych i ich organizacje;
- uczestnictwo w debacie nad przyszłością rozszerzonej Europy.

Obywatelstwo i kształcenie ustawiczne:

- aktywne wspieranie edukacji nieformalnej i form kształcenia ustawicznego;
- promowanie aktywnego obywatelstwa;
- wspieranie edukacji formalnej i kształcenia zawodowego.

Zatrudnienie i sprawy społeczne:

- dążenie do wzrostu poziomu zatrudnienia młodych ludzi w Europie;
- zwalczanie dyskryminacji społecznej wśród młodych ludzi;
- promowanie bardziej przejrzystego systemu ochrony społecznej dla młodych ludzi w Europie. Prawa człowieka i równość szans;
- prowadzenie lobbingu instytucji europejskich na rzecz włączenia edukacji z zakresu praw człowieka do omawianych spraw;
- uczestnictwo w projektach zwalczania rasizmu, ksenofobii, braku tolerancji i dyskryminacji na poziomie europejskim;
- promowanie równości szans dla kobiet i mężczyzn;
- rozwijanie współpracy z mniejszościowymi organizacjami młodzieżowymi w celu włączania młodych ludzi z grup mniejszościowych w działania organizacji członkowskich.

Globalna współpraca młodzieży:

- dbałość o upowszechnianie poglądów młodych ludzi przez zapewnienie odpowiednich działań na najwyższym poziomie międzynarodowej współpracy;
- promowanie inicjatyw Unii Europejskiej, które mogą umożliwić młodym ludziom tworzenie lepszego świata;
- gromadzenie reprezentantów regionalnych platform młodzieżowych od Azji po Amerykę Łacińską w celu wypracowywania powszechniej strategii oraz rozwijania kontaktów międzykulturowych.

Rozwój aktywności młodzieżowej:

- wzmacnianie roli i pozycji młodych ludzi przez umożliwianie im uczestnictwa w tworzeniu narodowej polityki młodzieżowej;
- stwarzanie młodym ludziom z całej Europy równych szans rozwoju, ze szczególnym uwzględnieniem mieszkańców Europy Środkowej i Wschodniej;
- promowanie zasad demokracji i stabilności wśród młodych ludzi w Europie Południowo-Wschodniej;
- promowanie współpracy europejskiej u podstaw przez zachęcanie do pracy młodzieżowej na poziomie lokalnym i regionalnym.

Członkostwo i szkolenie:

- prowadzenie bieżących działań informacyjnych skierowanych do organizacji członkowskich w zakresie spraw dotyczących młodzieży; wspomaganie zainteresowanych organizacji w procesie stania się o członkostwo w EYF;
- praca na rzecz rozwoju i tworzenia młodzieżowych programów szkoleniowych;
- dostarczanie własnych zestawów szkoleniowych i kadry trenerskiej wspierającej działania organizacji członkowskich;
- koordynowanie prac grupy trenerskiej¹¹ skupiającej trenerów młodzieżowych z organizacji członkowskich i z zewnątrz.

Komunikacja, informacje:

European Youth Forum publikuje materiały, rozporządzenia i raporty dotyczące spraw współpracy młodzieżowej oraz kwartalnik „Youth Opinion” dla organizacji młodzieżowych, klubów i kółek młodzieży itp. Wszystkie publikacje są dostępne bezpłatnie w wersji angielskiej, francuskiej, niemieckiej i hiszpańskiej w sekretariacie w Brukseli, część także na stronie internetowej EYF.

Podstawowym źródłem informacji o EYF jest portal internetowy www.youthforum.org

Możliwości współpracy:

Oferta programowa EYF jest bardzo szeroka, a udział w przedsięwzięciach EYF w regionie europejskim ma charakter prestiżowy — należy pamiętać, że wypracowane rozwiązania są przedstawiane instytucjom rządowym o charakterze międzynarodowym i mają wpływ na tworzenie polityki młodzieżowej w Europie. Stąd duża dbałość o dobór odpowiednich reprezentantów krajów, organizacji i narodowych rad młodzieży jako uczestników w poszczególnych inicjatywach, konferencji i seminariach prowadzonych przez EYF we współpracy z instytucjami europejskimi.

Warto też zaznaczyć, że oferta edukacyjna i programowa EYF jest skierowana przede wszystkim do

grupy młodych ludzi (do 30 roku życia, jak wynika z dokumentów EYF).

W związku z długotrwałym procesem tworzenia i uznawania Polskiej Rady Młodzieży powołanej oficjalnie 29 kwietnia 2003 r., jako ciała reprezentującego dla polskiej młodzieży, młodzi Polacy mogą korzystać z propozycji European Youth Forum jedynie za pośrednictwem organizacji członkowskich mających przedstawicielstwa w Polsce. Chodzi tu przede wszystkim o proeuropejskie organizacje pozarządowe lub stowarzyszenia studenckie.

Ważne adresy

European Youth Forum — EYF

www.youthforum.org

Rue Joseph II straat 120, B-1000 Brussels

tel.: + 32 2 230 64 90

fax: + 32 2 230 21 23

e-mail: youthforum@youthforum.org

EUROPEJSKIE PROJEKTY EDUKACYJNE

Europejski Konkurs Szkolny „Europa w Szkole”

Europejski Konkurs Szkolny „Europa w Szkole” organizowany jest pod patronatem Rady Europy, Wspólnoty Europejskiej i Europejskiej Fundacji Kultury. Organizatorem polskiej edycji jest Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, we współpracy z Centrum Europejskim Uniwersytetu Warszawskiego, Biurem Informacji Rady Europy, Młodzieżowym Domem Kultury im. W. Broniewskiego w Warszawie.

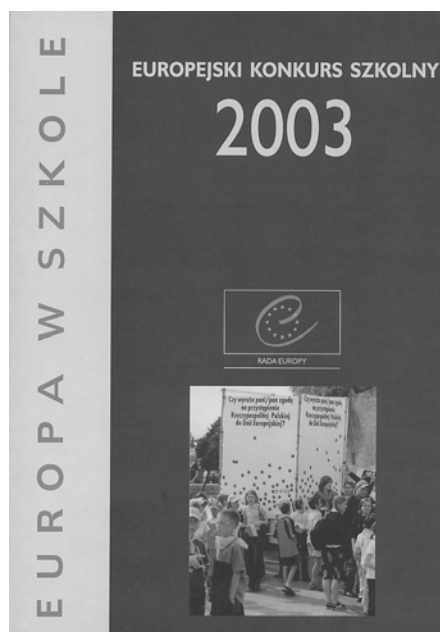
Celem Konkursu jest krzewienie idei jednoczącej się Europy, włączanie dzieci i młodzieży w kształtowanie ogólnoeuropejskich wartości, wykorzystanie kultury jako uniwersalnego środka porozumienia.

W Konkursie, który w Europie organizowany jest od 50 lat, bierze udział młodzież z krajów — sygnatariuszy Konwencji Kulturalnej. Polska została zaproszona do uczestnictwa w Konkursie w 1991 roku, a w roku szkolnym 2003/2004 polscy uczniowie brali udział w jego trzynastej edycji.

Generalne zasady Konkursu ustala Komitet Europejski, w skład którego wchodzi przedstawiciele państw uczestniczących w Konkursie. Komitet ten określa hasło główne dla każdej edycji Konkursu, zaś tematy dla grup wiekowych (4, 5–9 lat, 10–13 lat, 14–16 lat, 17–21 lat) opracowują komitety narodowe w poszczególnych krajach. W Polsce funkcję tę spełnia Rada ds. Edukacji Europejskiej przy Ministrze Edukacji Narodowej i Sportu.

W czasie organizowania Konkursu w Polsce europejscy uczniowie wypowiadali się na tematy skoncentrowane wokół haseł:

- Środowisko i jakość życia — wyzwanie dla Europy (1991/92),
- Europa w szkole — 40-lecie konkursu (1992/93),
- Razem w Europie (1993/94),
- Przyszłość głęboko zakorzeniona w przeszłości — wyzwanie dla młodych Europejczyków (1994/95),
- Informacja — Komunikacja — Europa (1995/96),
- Kultura Europy (1996/97),
- Pokój w Europie (1997/98),
- Prawa człowieka i ja z okazji 50-lecia Rady Europy (1998/99),
- Zjednoczona Europa — wyzwaniem dla obywatela XXI w. (1999/2000),
- Lepsze środowisko — lepsza Europa (2000/2001),
- Nasze historie — nasza europejska przyszłość (2001/2002),



- Europa w świecie — współzależność i solidarność, zrozumienie i tolerancja — wyzwaniem dla przyszłości (2002/2003),
- Rozumienie Europy przez kulturę i sport (2003/2004).

W ciągu dwunastu lat liczba polskich uczniów uczestniczących w Konkursie wzrosła z kilkudziesięciu do kilkudziesięciu tysięcy; bierze w nim udział coraz więcej szkół. Ten systematyczny wzrost liczby uczestników to wynik zainteresowania problematyką europejską środowiska szkolnego oraz zaangażowania w przebieg konkursu nauczycieli, dyrekcji szkół i organizatorów eliminacji rejonowych.

Każda edycja Konkursu zawiera bogatą ofertę programową (tematy do wyboru) i artystyczną — możliwe są różnorodne formy wypowiedzi: plastyczne, literackie, komputerowe, fotograficzne, filmowe. Każdy uczeń może wybrać to, co mu szczególnie odpowiada. Warto wziąć udział w Konkursie choć wymagać to będzie oczywiście sporo pracy, przeczytania dodatkowych lektur oraz konsultacji, dyskusji. Warto, bo przyda się to w dalszej edukacji, zaprocentuje pełniejszym, aktywnym życiem w przyszłości. Satysfakcji dostarczają też atrakcyjne nagrody przyznawane na każdym etapie Konkursu, zwłaszcza te wręczane podczas jego corocznego podsumowania w Uniwersytecie Warszawskim lub w Zamku Królewskim.

Najbardziej zasłużonym nauczycielom, promotorom i organizatorom Konkursu Minister Edukacji Na-

rodowej i Sportu przyznaje, co roku, Medale Komisji Edukacji Narodowej (około 30). Ponadto ok. 30 nauczycieli zostaje wyróżnionych cennymi nagrodami rzeczowymi.

Każdego roku około 30 uczniów dostaje skierowania na europejskie zgrupowania młodzieży, m.in. w Niemczech, Wielkiej Brytanii, Luksemburgu, Turcji, Hiszpanii, na Cyprze; około 200 uczniów otrzymuje cenne nagrody rzeczowe, kilkanaścioro laureatów — dyplomy i nagrody rzeczowe Rady Europy, około 700 — honorowe dyplomy MENiS. Szczególne wyróżnienie spotyka kilkunastu laureatów, których prace publikowane są w specjalnym (corocznym) wydawnictwie.

Szczególnością nagrodą w Europejskim Konkursie Szkolnym „Europa w Szkole” jest udział laureatów z różnych krajów w tzw. europejskich zgrupowaniach (European Youth Gatherings). Udział w nich to dla młodzieży możliwość spotkań i wymiany poglądów. Uczestnicy mają okazję do wspólnych dyskusji, refleksji związanych z mottem Konkursu, zapoznania się z kulturą kraju gospodarzy. Wspólne gry, warsztaty i udział w grupach dyskusyjnych sprzyjają integracji kulturowej.

Polska jest również organizatorem takich zgrupowań. Na zaproszenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu przyjeżdża do Polski każdego roku ok. 30 uczestników z kilkunastu państw Europy.

Warto dodać, że podsumowanie każdej polskiej edycji Konkursu odbywa się w szczególnie uroczystej oprawie — w Pałacu Kazimierzowskim Uniwersytetu Warszawskiego lub w najpiękniejszych salach Zamku Królewskiego w Warszawie, z udziałem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu i innych przedstawicieli Rządu, Parlamentu, Ambasadora Unii Europejskiej w Polsce, przedstawicieli Rady Europy, często Prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej, który patronuje polskiej edycji Konkursu. Podsumowanie trzynastej edycji Konkursu odbyło się w Bibliotece Uniwersytetu Warszawskiego.

Emocjonalnie związany z Konkursem Rolf Timans, były Ambasador Przedstawicielstwa Komisji Europejskiej w Polsce, zwracając się do laureatów powiedział, że „przyszłość Europy leży jednak nie w rękach polityków, lecz normalnych ludzi, takich jak my, i to właśnie wy będziecie tworzyć w przyszłości elitę Europejczyków. Europa to bowiem nie tylko zbratanie ludzi, ale i konfrontacja wielu kultur, cywilizacji i tradycji. Idei tej dobrze służy właśnie konkurs”. Ambasador dodał, że sam był przed laty uczestnikiem tego Konkursu.

Nauczyciele uczestniczący w Konkursie podkreślają, że sprzyja on zdobywaniu i rozszerzaniu przez uczniów wiedzy, często pozaprogramowej, dowodzą tego nadsyłane prace.

Konkurs kształtuje także zainteresowania proeuropejskie, wartości ogólnoludzkie, postawy otwartości wobec innych. Często także jest inspiracją do

powstawania różnych form pracy, np. klubów europejskich, organizowaniu sesji (szkolnych, wojewódzkich) oraz do częstszego podejmowania zagadnień europejskich w systemie zajęć szkolnych. Dla ucznia stanowi dodatkowy bodziec do nauki języków obcych, a kontakty interpersonalne, nawiązywane przez uczestników zgrupowań europejskich, skutkują współpracą i wymianą pomiędzy szkołami polskimi i zagranicznymi.

Szkoła w procesie dydaktyczno-wychowawczym ma obowiązek wyposażania uczniów w wiedzę i umiejętności oraz kształtowania postaw, dzięki którym będą mogli rozumieć i szanować wartości społeczeństwa demokratycznego oraz aktywnie uczestniczyć w jego życiu. Uczestnictwo w Europejskim Konkursie Szkolnym „Europa w Szkole” jest więc ze wszystkich miar wskazane i pożądane.

Fundatorami, sprzymierzeńcami, promotorami, przyjaciółmi Europejskiego Konkursu Szkolnego „Europa w Szkole” są: Kancelaria Prezydenta RP, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Telewizja Polska S.A., Biuro Informacji Rady Europy, Curtis Companies Sp. z o.o., Procter & Gamble S.A., Wydawnictwo Meridan Skaner, Polskie Linie Lotnicze LOT S.A., Zasada S.A., Autosan S.A., Polskie Autobusy Sp. z o.o., Powszechny Zakład Ubezpieczeń S.A., Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, DLC Centrum Edukacyjne, Agencja Reklamowo-Wydawnicza — Arkadiusz Grzegorzczak, firma Manta Multimedia, Bank Gospodarki Żywnościowej, Agencja Informacyjno-Filmowa, Biuro Turystyki Szkolnej Eurotramping.

Informacje o Konkursie znajdują się na stronach internetowych Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu (www.menis.gov.pl) oraz kuratoriów oświaty.

Ewa Repsch

Teleturniej „Euro-Quiz”

Teleturniej „Euro-Quiz” jest organizowany przez Agencję Informacyjno-Filmową i Program 2 Telewizji Polskiej S.A. we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej i Sportu, kuratorami oświaty oraz przedstawicielstwami instytucji europejskich w Polsce.

Patronat honorowy nad Teleturniejem objęli: Minister Edukacji Narodowej i Sportu, Ambasador Przedstawicielstwa Komisji Europejskiej w Polsce, Prezes Telewizji Polskiej S.A.

Celem teleturnieju „Euro-Quiz” jest promocja problematyki europejskiej w środowisku szkolnym. Szkoła odgrywa niebagatelną rolę w procesie przygotowania Polski do integracji z Wspólnotą Europejską. Zorganizowanie ogólnopolskiego teleturnieju dla młodzieży gimnazjalnej, który obejmuje

swoim zakresem tę problematykę, jest przedsięwzięciem niezwykle cennym.

Niezbędne jest jak najszersze informowanie społeczeństwa o Unii Europejskiej, jej państwach członkowskich, procesie integracji, trudnościach i korzyściach wynikających z integracji Polski z tą organizacją, ze szczególnym zwróceniem uwagi na potencjał intelektualny i gospodarczy, o który wzbogacimy się po przystąpieniu Unii.

„Euro-Quiz” to program o charakterze poznawczym, z elementami wspólnej zabawy. Stanowi on medialne uzupełnienie programu realizowanego w gimnazjach jako ścieżka edukacyjna Edukacja europejska — zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego. Zakres tematyczny Teleturnieju, konsultowany z Ministerstwem Edukacji Narodowej i Sportu, uwzględnia następujące zagadnienia: historię Polski, historię Europy, Polskę w Europie, Wspólnoty Europejskie, Parlament Europejski, Unię Europejską, Radę Europy, politykę europejską, europejskie programy i fundusze, geografię Polski, geografię Europy, kulturę, sztukę i tradycje krajów europejskich, sport europejski, przeszłość Europy, przyszłość Polski, przyszłość Polski w Europie, Europejczyków w Polsce i Polaków w Europie.

Dla uczestników Teleturnieju oznacza to, że trzeba mieć sporą wiedzę, rozległe zainteresowania, śledzić na bieżąco aktualne wydarzenia, znać nie tylko dzieje ojczyzny, lecz także historię Europy, w tym — nasze w niej miejsce. Trzeba oczywiście umieć kojarzyć fakty, wyciągać wnioski, mieć refleks.

Z tą interdyscyplinarną wiedzą zmierzyło się, w trzech edycjach Teleturnieju, kilka tysięcy gimnazjalistów z całej Polski. Zmagania konkursowe rozpoczynają się eliminacjami szkolnymi, potem są eliminacje wojewódzkie, które wyłaniają trzydzieści sześć trzyposobowych gimnazjalnych drużyn rywalizujących o zwycięstwo w rozgrywkach ogólnopolskich. Ostatecznie każde województwo reprezentują na antenie telewizyjnej dwie lub trzy drużyny.

W organizację „Euro-Quizu” zaangażowało się wiele osób — dyrektorzy i nauczyciele gimnazjalni, pracownicy nadzoru pedagogicznego. Bez nich eliminacje szkolne i wojewódzkie nie byłyby możliwe, ale ich zasługą jest przede wszystkim wspaniałe przygotowanie młodzieży. Ważną rolę odegrało tu zrozumienie wagi tego przedsięwzięcia przez życzliwe osoby i instytucje.

Są wśród nich: Agencja Informacyjno-Filmowa, która zechciała podjąć się, non profit, organizacji „Euro-Quizu”, oraz Prezes Zarządu Telewizji Polskiej S.A. wraz z kierownictwem Programu 2 TVP. Doceniają oni szkołę jako niezwykle ważną społecznie instytucję oraz rozumieją, że potrzebę i znaczenie przygotowania młodzieży do uczestnictwa w życiu zjednoczonej Europy.

Godny podkreślenia jest także szeroki odzew, z jakim spotkała się Agencja Informacyjno-Filmowa,

występując z apelem o sponsorowanie Teleturnieju i ufundowanie nagród.

Tego Teleturnieju nie byłoby bez pomocy Narodowego Funduszu Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej (donator Teleturnieju), Banku Gospodarki Żywnościowej S.A. (główny sponsor), Biura Turystyki Szkolnej „Eurotramping” z Opola, Warszawskich Zakładów Farmaceutycznych Polfa Warszawa S.A., DLC-Centrum Edukacyjnego z Warszawy, firmy Manta Multimedia z Warszawy, Agencji Reklamowo-Wydawniczej Arkadiusza Grzegorzczaka z Warszawy, Wydawnictwa Meridian Skaner ze Szczecina.

Formuły programu, atrakcyjnej medialnie, bynajmniej nie obciąża nadmierny dydaktyzm. Emocje nauczycieli wzbudzały niektóre konkurencje, zakres problematyki, a także nazwy, np.: Euro-Słowniczek, Tajemniczy Gość, Euro-Wyprawka, Euro-Kuchnia, Euro-Leksykon, Euro-Strój, „Kot w worku”.

Wyrażały się one w dyskusjach, twórczych sporach, w ciągłym niepokoju i nieustających wątpliwościach — czy tak?, czy to nie za trudne?, czy zgodne z programem? Odpowiedzi szukano w programach szkolnych, podręcznikach, „egzaminowano” klasy gimnazjalne.

Tuż przed wejściem do telewizyjnego studia uczniowie, nauczyciele i realizatorzy myślą o jednym — żeby się udało. Wiadomo, że nie wszyscy zakwalifikują się do dalszych etapów, że w finale zostają nieliczni, ale — jak powiedziała jedna z uczestniczek: My nie rywalizujemy — my się zaprzyjaźniamy.

Udział w „Euro-Quizie” to cenne doświadczenie dla jego uczestników, a zdobyta wiedza z pewnością zapoczątkuje w dalszych etapach kształcenia. Warto wspomnieć o nagrodach. Są przyznawane w każdej turze etapu ogólnopolskiego — publikacje, prenumerata czasopism, osobiste konta i karty płatnicze, aparaty fotograficzne i dyktafony, wycieczki zagraniczne — dla uczniów i ich naukowych opiekunów. Laureaci Teleturnieju „Euro-Quiz” uczestniczą w wizycie studyjnej w instytucjach europejskich w Brukseli — to prezent od ambasadora Przedstawicielstwa Komisji Europejskiej w Polsce, a ich macierzyste szkoły otrzymają od Ministra Edukacji Narodowej i Sportu kompletne wyposażenie pracowni komputerowej.

Informacji o Teleturnieju udziela Agencja Informacyjno-Filmowa, ul. Wiertnicza 138, 02-952 Warszawa, tel. 885-26-92, fax 885-26-81.

Ewa Repsch

Europejskie pocztówki Polskiej Akcji Humanitarnej

„Solidarna Europa — budowanie silnej świadomości humanitarnego aspektu tożsamości europejskiej” to nazwa projektu Polskiej Akcji Humanitarnej. Przedsięwzięcie realizowane jest ze środków finansowych Unii Europejskiej. Głównym celem programu



jest przygotowanie polskiego społeczeństwa do niesienia pomocy humanitarnej i przedstawienie Unii Europejskiej, jako społeczeństwa spójnego nie tylko dzięki gospodarce i polityce, ale także dzięki wspólnym wartościom. Fakt, że Unia Europejska to największy na świecie darczyńca pomocy humanitarnej i rozwojowej, nie jest powszechnie znany.

W ramach projektu zorganizowano konkurs plastyczny dla uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Nagrodzone prace zostały wydane jako pocztówki.

Polska Akcja Humanitarna, która od lat organizuje pomoc dla potrzebujących na całym świecie, zwraca uwagę polskiego społeczeństwa na odpowiedzialność humanitarną i potrzebę rozbudzania świadomości na temat problemów krajów rozwijających się. Europejska solidarność potrzebna jest nie tylko na kontynencie, ale także krajom w innych regionach świata.



LEKCJA Z POLITYKĄ

— wspólny projekt edukacyjny miesięcznika „Polityka” i ZNP dla nauczycieli i uczniów szkół ponadgimnazjalnych

Mogłoby już rosnąć w Polsce pokolenie, które dobrze rozumie świat polityki. Pokolenie, którego przyszłe wybory polityczne mniej dyktowane będą owczym pędem za populistycznymi obietnicami, bardziej — rozważną analizą sytuacji. Mogliby młodzi dostrzegać skomplikowane gry interesów, lecz jednocześnie — możliwości kontroli władzy i rozległe sfery życia zbiorowego, które władzy państwowej wcale

nie muszą być poddane. Słowem, mogłaby już rosnąć w Polsce generacja prawdziwych obywateli.

Czy rośnie? I czy polska szkoła ją kształtuje, bo przecież gdzieś między rachunkami a literaturą ma ona wpisana do swoich planów dydaktycznych i wychowawczych naukę życia w demokracji?

Chcielibyśmy, żeby tak było, ale dostrzegamy też całą masę problemów. Zamierzamy więc podpowiadać i inspirować, jak do tego dążyć i jakich używać narzędzi, aby młodzi ludzie wyrastali w przekonaniu, jak wiele teraz i w przyszłości może zależeć od nich samych. Chcemy do takiej postawy i takiego oglądu rzeczywistości przekonać zarówno wychowawców i nauczycieli jak i samych uczniów.

Wspólnie ze **Związkiem Nauczycielstwa Polskiego** stworzyliśmy edukacyjny portal internetowy www.polityka.onet.pl/lekcja, który wykorzystuje teksty dziennikarskie z bieżących numerów „Polityki” i artykuły archiwalne o ponadczasowej wartości. Portal ma stwarzać fundament pod spory i dyskusje wokół wszystkich interesujących zjawisk życia obywatelskiego i publicznego w Polsce.

W każdym numerze tygodnika „**Polityka**” znaleźć można artykuły sygnowane logo naszego programu. Do tekstów opatrzonych tym logo przygotowujemy na naszych stronach internetowych scenariusze przeznaczone na lekcje języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, podstaw przedsiębiorczości lub na godziny wychowawcze.

Niektóre ze scenariuszy można z powodzeniem wykorzystać przy realizacji ścieżek międzyprzedmiotowych.

Każda **Lekcja** oprócz gotowych scenariuszy zawiera wskazówki co do przedmiotu, na którym można wykorzystać scenariusz, temat, główny cel lekcji oraz cele szczegółowe, materiały źródłowe, opis przebiegu lekcji, czas przeznaczony na realizację scenariusza, listę ważnych pojęć, na które trzeba zwrócić uwagę, opis metod i technik pracy, bank artykułów uporządkowanych według tematyki lub przedmiotów, na których mogą być wykorzystane.

Uczniowie mogą znaleźć zadania do wykonania indywidualnego lub w grupach, testy sprawdzające wiedzę i umiejętności oraz **Słownik współczesnego świata** — a w nim pojęcia definiujące zjawiska i procesy, które wzbudzają ciekawość, kontrowersje, a nawet gorące spory.

WYBRANE WYSTĄPIENIA ZWIĄZANE Z INTEGRACJĄ EUROPEJSKĄ

1. Exposé sejmowe ministra spraw zagranicznych RP Krzysztofa Skubiszewskiego (27 czerwca 1991 r.)
2. Wspólne oświadczenie ministrów spraw zagranicznych Francji, Niemiec i Polski w sprawie przyszłości Europy (29 sierpnia 1991 r.)
3. Przemówienie sekretarza generalnego Rady Europy Catherine Lalumière podczas ceremonii przyjęcia Rzeczypospolitej Polskiej do Rady Europy (26 listopada 1991 r.)
4. Przemówienie wicepremiera RP Leszka Balcerowicza z okazji podpisania Umowy o stowarzyszeniu ze Wspólnotą Europejską (16 grudnia 1991 r.)
5. Exposé sejmowe premiera RP Józefa Oleksego (3 marca 1995 r.)
6. Wystąpienie premiera RP Jerzego Buzka (8 września 1999 r.)
7. Przemówienie prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego w Parlamencie Europejskim (18 listopada 1998 r.)
8. Przemówienie Ojca św. Jana Pawła II w Sejmie RP, 11 czerwca 1999 r.
9. Wystąpienie prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego (3 listopada 1999 r.)
10. Przemówienie Lecha Wałęsy (13 grudnia 2002 r.)
11. Przemówienie Jana Pawła II do uczestników Narodowej Pielgrzymki do Rzymu, (19 lipca 2003 r.)
12. Końcowy dokument Szczytu Unii Europejskiej (12–13 grudnia 2003 r.)
13. Wystąpienie prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego (1 maja 2004 r.)
14. Wystąpienie marszałka sejmu Józefa Oleksego (1 maja 2004 r.)
15. Wystąpienie prymasa Józefa Glempa (1 maja 2004 r.)
16. Wystąpienie Tadeusza Mazowieckiego (1 maja 2004 r.)

1. Exposé sejmowe ministra spraw zagranicznych RP Krzysztofa Skubiszewskiego (Warszawa, 27 czerwca 1991 r.)

W naszej polityce europejskiej pierwszoplanowe miejsce zajmują powiązania ze Wspólnotami Europejskimi. Kontynuujemy rozpoczęte z nimi w końcu ubiegłego roku i znacznie zaawansowane już negocjacje dotyczące układu o stowarzyszeniu. Rokowania nie są łatwe, lecz po pięciu rundach negocjacji mamy uzgodnionych około 2/3 przepisów tego dużego, bo liczącego ponad sto artykułów projektu. W układzie potwierdzone zostanie nasze dążenie do uzyskania w przyszłości członkostwa we Wspólnotach. To dążenie wynika z naszej racji stanu i dyktowanej nią strategii państwowej i, powiedzmy to ja-

sno, zadecyduje o naszym miejscu w Europie. Trzeba więc mieć świadomość, że chodzi tu o cel polityczny najwyższej doniosłości. Jednocześnie układ o stowarzyszeniu musi nam dać korzyści gospodarcze, w szczególności winien opierać się na pewnej asymetrii korzyści na rzecz Polski. Dotyczy to negocjowanych obecnie spraw przepływu siły roboczej i usług oraz utworzenia strefy wolnego handlu. W toku są uzgodnienia odnoszące się do współpracy finansowej, w której uczestniczyć będzie Europejski Bank Inwestycyjny. (...)

2. Wspólne oświadczenie ministrów spraw zagranicznych Francji, Niemiec i Polski w sprawie przyszłości Europy (Weimar, 29 sierpnia 1991 r.)

1. Europa znajduje się w punkcie zwrotnym swojej historii. Jej narody i państwa wkroczyły na drogę prowadzącą ku nowym formom współżycia. Jesteśmy świadomi, że Polacy, Niemcy i Francuzi są w sposób szczególnie odpowiedzialni za sprawę wypracowania w Europie takich form dobrosąsiedztwa, które sprawdzą się w przyszłości.

2. Stoimy przed niepowtarzalną szansą budowy nowej Europy, za którą wszyscy ponosimy odpowiedzialność, odpowiedzialność w duchu ludzkiej solidarności, świadomi splatania się naszych losów, opierając się na dziedzictwie wspólnych wartości. Naturalne dążenie wszystkich narodów do demokracji, dobrobytu i bezpieczeństwa może zostać trwale urzeczywistnione jedynie dzięki wspólnemu wysiłkowi całej Europy.

3. Zadaniem chwili jest zacieśnienie więzi współpracy, łączących narody i państwa ponad dzielącymi je niegdyś granicami, na wszystkich płaszczyznach i we wszystkich dziedzinach życia. Odczuwamy potrzebę całej różnorodności powiązań europejskich i regionalnych. Zwłaszcza współpraca regionów przygranicznych pozwoli ludziom uzmysłwić sobie, że Europa się jednoczy. W stosunkach między Niemcami a Francją współpraca taka stała się rzeczą normalną, a między Niemcami a Polską jest ona kluczem do przyszłej wspólnoty państwa i ich obywateli. Liczba ogólnoeuropejskich struktur konfederacyjnych będzie rosła.

4. Siła nowej Europy tkwi w żywotnej różnorodności jej instytucji. Ich trzonem jest Wspólnota Europejska. Musi ona kontynuować proces integracji. Rada Europy, jako gwarant praw człowieka, demokracji i praworządności, ciągle zyskuje na znaczeniu. Stabilność w Europie pojmujemy szeroko, obejmując także czynniki polityczne, bezpieczeństwa, gospodarcze, społeczne i ekologiczne. Każda z organizacji działających w tych dziedzinach ponosi część odpowiedzialności za tę stabilność.

5. Sojusz Północnoatlantycki i Unia Zachodnioeuropejska będą również w przyszłości odgrywać ważną rolę w utrzymaniu stabilności w Europie. Dla bezpieczeństwa Europy niezbędny będzie także wymiar transatlantycki, tzn. ścisła współpraca ze Stanami Zjednoczonymi i Kanadą.

6. Polacy, Niemcy i Francuzi, wraz ze swoimi partnerami — uczestnikami KBWE, stworzyli wielki, podstawowy dokument „Kartę Paryską”, na którego podstawie powinien rozwijać się europejski ład pokojowy. Dlatego traktaty polityczne, jakie nasze pań-

stwa zawarły między sobą, mają szczególne znaczenie. Należy tu zwłaszcza wymienić układy, jakie Polska podpisała ostatnio z Francją (Układ o przyjaźni i solidarności z 9 kwietnia 1991 r.) i Niemcami (Układ o dobrym sąsiedztwie i przyjaznej współpracy z 17 czerwca 1991 r.).

7. Trzeba udzielić wszechstronnego wsparcia reformującym się krajom Europy Środkowej i Wschodniej, w tym Związkowi Radzieckiemu. Europa nie może zostać podzielona na nowo granicą ubóstwa i bogactwa. Francja i Niemcy popierają wszelkie działania na rzecz zbliżenia Polski i pozostałych nowych demokracji do Wspólnoty Europejskiej. Nalegają one na szybkie zawarcie układów o stowarzyszeniu z demokracjami Europy Środkowej i Południowo-Wschodniej i wspierają rozwój dialogu politycznego. Otwarcie tym nowym demokracjom drogi ku pełnemu członkostwu pokrywa się z celami Wspólnoty Europejskiej.

8. Wyzwania ery przemysłowej wymagają rozwiązań, które w regionie Europy mogą być jedynie wspólnie wypracowane. We wspólnym europejskim obszarze gospodarczym pragniemy realizować różnorodną współpracę. Należy podejmować konkretne i pożyteczne projekty, które będą przynosić bezpośrednie korzyści mieszkańcom. Obejmuje to dziedzinę ochrony środowiska, technologii, infrastruktury, komunikacji, energetyki i kultury, w których następuje ważny dla przyszłości Europy rozwój wymagający działań na skalę ogólnoeuropejską.

9. Wspólnie musimy uczynić wszystko, aby stworzyć wszystkim ludziom warunki egzystencji godne człowieka. Tylko w taki sposób możemy oszczędzić im losu uciekinierów i uniknąć migracji w obrębie i do Europy.

10. Tu w Weimarze, w rocznicę urodzin Goethego, jesteśmy szczególnie świadomi, iż kulturalna różnorodność Europy i kreatywność jej mieszkańców są najcenniejszym wspólnym dobrem. Życie kulturalne i pomysłowość narodów Europy są ściśle ze sobą związane. Kulturowanie bogatej spuścizny kulturalnej Europy jest naszym wspólnym celem. Ważne podstawy w tej dziedzinie zostały wypracowane przez symposium KBWE w Krakowie. Pragniemy realizować politykę wszechstronnej współpracy w dziedzinie kultury, oświaty, nauki, środków przekazu i wymiany programów. Naszym dążeniem pozostanie wspieranie, gdzie tylko jest to możliwe, międzyludzkich kontaktów przekraczających granice i bariery językowe.

3. Przemówienie sekretarza generalnego Rady Europy Catherine Lalumiere podczas ceremonii przyjęcia Rzeczypospolitej Polskiej do Rady Europy (Strasbourg, 26 listopada 1991 r.)

Dokładnie dwa lata temu jesienna sesja Komitetu Ministrów rozbrzmiewała odgłosami potężnych wstrząsów, które wszyscy mamy tak żywo w pamięci.

Przybył Pan tu wówczas, Panie Ministrze, by oznajmić nam tonem spokojnym — jako coś zupełnie oczywistego — że oto Polska zadeklaruje wkrótce swą wolę przystąpienia do Rady Europy.

Od tego czasu, ze względu na wewnętrzne priorytety procesu demokratycznych przeobrażeń, wielokrotnie wstrzymywaliśmy oddech i przesuwaliśmy tak oczekiwany moment waszego przyjęcia.

Byliśmy niecierpliwi, zarówno wy, jak i my.

Już wtedy byliśmy świadomi tego, co Europa po roku 89 zawdzięcza tej fali, biorącej swój początek w Gdańsku, temu tak nieoczekiwanemu dojrzałemu ruchowi na rzecz powrotu do społeczeństwa obywatelskiego, który z niepowstrzymaną siłą zataczał coraz szersze kręgi.

Ileż było wytrwałości w waszej walce o budowanie demokracji „od dołu”.

Droga, którą pokonała Polska w ciągu ubiegłej dekady przywodzi na myśl samotność długodystansowca.

Decydującymi etapami tej niezwyklej wędrówki były umowy „Okrągłego Stołu” i mianowanie pana Mazowieckiego pierwszym niekomunistycznym premierem w Europie Środkowej i Wschodniej.

Myślę, że te dwa momenty — rewolucyjne w swej istocie — traktowane były przez wielu jako zapowiedź, że oto cel jest bliski.

Polska nie spoczęła jednak ani na chwilę. Podjęła niezwykle ambitny program przebudowy gospodarczej, równocześnie rozszerzając zasięg procesu demokratyzacji, uwiecznony niedawnymi wyborami parlamentarnymi.

Jednocześnie stworzyła godne podziwu podstawy polityki europejskiej i regionalnej.

Przyjęcie Polski do Rady Europy, której staje się ona od dziś 26. państwem członkowskim, następuje w samą porę.

Pragnę, by pozwoliło ono na zwarcie szeregów w tym trudnym okresie, kiedy to zmęczenie długim wysiłkiem może wywołać zwątpienie i rozczarowanie. Wasz kraj, gdzie kłopoty społeczne towarzyszą trudnościom ekonomicznym, gdzie grozi wzrost demagogii, przeżywa okres poważnego niepokoju.

To przyznanie członkostwa Polsce potwierdza jej powrót do Europy, Europie zaś pozwoli na nieco większe otwarcie, bardziej odpowiadające jej właściwemu wymiarowi. Prawda jest bowiem, Panie Ministrze, że Pański kraj uczestniczył w tworzeniu naszej wspólnej historii. Polska, częstokroć ciężko doświadczana, stanowiła jeden z najbardziej aktywnych ośrodków tych rewolucyjnych zrywów XIX wieku, które ukształtowały współczesną Europę. Warszawa i Kraków są perłami naszego dziedzictwa we wszelkich dziedzinach twórczości kulturalnej.

Polska wnosi wiele do Europy. Mam nadzieję, że Europa również będzie miała wiele do ofiarowania Polsce. Rozpoczynamy razem długą wędrówkę.

Witaj Polsko!

4. Przemówienie wicepremiera RP Leszka Balcerowicza z okazji podpisania Umowy o stowarzyszeniu ze Wspólnotą Europejską (Bruksela, 16 grudnia 1991 r.)

Dzisiejsza skromna uroczystość nie oddaje historycznego znaczenia tego wydarzenia. Jest ono przełomowe nie tylko dla Republiki Czeskiej i Słowackiej, Węgier i Polski, ale także dla Wspólnoty Europejskiej i dla przyszłości Europy.

Nasze narody najprawdopodobniej nie zdają sobie w pełni sprawy, że podpisanie tych Umów wyznacza kres ery pojałtańskiej. Przechodzimy od procesu integracji zachodnioeuropejskiej do integracji europejskiej.

Na przestrzeni całej swej długiej historii Polska była państwem europejskim, twórczo obecnym w europejskiej myśli politycznej i rzeczywistości gospodarczej. Po czterdziestu latach sztucznego podziału uznajemy tu dziś formalnie, że Polska zajmuje na nowo miejsce w centrum rozwoju Europy.

Przez ostatni rok często powtarzano, że Umowa o stowarzyszeniu jest znakiem politycznym danym

Polsce przez Wspólnotę Europejską. Należy jednak pamiętać, że Polska może dzisiaj podpisać tę Umowę dzięki sukcesom naszego programu reform. W ciągu ostatnich dwu i pół roku odeszliśmy od centralnego planowania i totalitarnego reżimu ku demokracji parlamentarnej i gospodarce rynkowej. Udowodniliśmy naszym wysiłkiem, że pozostaliśmy wierni europejskim ideałom.

Umowa ta jest uwiecznieniem roku twardych negocjacji, w trakcie których partnerzy, zaabsorbowani mozolnym opracowywaniem kwestii szczegółowych, często tracili z oczu wizję zjednoczonej, demokratycznej i dostatniej Europy. Czasami odnosiliśmy wrażenie, że Wspólnota nie rozumie, iż dla nas jest to kwestia przetrwania, gwarancja, że uczucie rozpaczy okresu pojałtańskiego jest już poza nami. Tekst, który dzisiaj podpisujemy jest kompromisem, lecz

wierzmy, że jest to kompromis korzystny zarówno dla Polski, jak i dla Wspólnoty.

Dla Polski Umowa, którą dziś podpisujemy wyznacza początek drogi prowadzącej do pełnego członkostwa Wspólnoty Europejskiej. Wiemy, że przed nami ciężka praca i wiele działań, lecz jest to nasz niezmienny cel i nasza wielka nadzieja. Stworzyliśmy już w polskim rządzie odpowiednie struktury, aby przygotować drogę do pełnego członkostwa i wprowadzić w życie Umowę o stowarzyszeniu.

Początkowo Wspólnota opierała się włączeniu do Umowy deklaracji na rzecz przyszłego członkostwa: uważano, być może, że istnieje sprzeczność pomiędzy pogłębianiem a poszerzaniem Wspólnoty. Chciałbym podkreślić, że Polska pragnie stać się pełnym członkiem głęboko zintegrowanej Wspólnoty. Jest dla nas sprawą ważną, aby przyjmując nowych członków Wspólnota nie czyniła tego kosztem własnych

osiągnięć ostatnich czterdziestu lat. Polska chce i potrzebuje silnej, zjednoczonej i zintegrowanej Europy.

(...) Jestem pewny, że ta Umowa o stowarzyszeniu pomoże nam przyczynić się do utrzymania pokoju i stabilności w Europie, bez których nadzieje milionów Europejczyków zostałyby zniweczone.

Siła nowej Europy tkwi w żywotnej różnorodności jej instytucji. Ich trzonem Europy są ściśle ze sobą związane. Kulturowanie bogatej spuścizny kulturalnej Europy jest naszym wspólnym celem. Ważne podstawy w tej dziedzinie zostały wypracowane przez sympozjum KBWE w Krakowie. Pragniemy realizować politykę wszechstronnej współpracy w dziedzinie kultury, oświaty, nauki, środków przekazu i wymiany programów. Naszym dążeniem pozostanie wspieranie, gdzie tylko jest to możliwe, międzyludzkich kontaktów przekraczających granice i bariery językowe.

5. Exposé sejmowe premiera Rzeczypospolitej Polskiej Józefa Oleksego (Warszawa, 3 marca 1995 r.)

(...) Naszym celem będzie suwerenność, niepodległość i integralność Polski. Wyrażamy zdecydowaną wolę pełnej integracji z Unią Europejską i NATO oraz wykorzystania możliwości wynikających z realizacji programu Partnerstwo dla Pokoju.

Chcę jasno i dobitnie zadeklarować, że naszym zamiarem jest kontynuowanie strategicznej linii polityki zagranicznej zdefiniowanej po zburzeniu muru berlińskiego i zakończeniu zimnej wojny. Linii europejskiej i atlantyckiej orientacji oraz dążenia do przy-

jaznych stosunków wielostronnych i dwustronnych. Strategia ta nie jest własnością takiej lub innej koalicji czy ugrupowania politycznego. Jest ona wyborem naszego społeczeństwa, co stanowi o jej sile.

Członkostwo Polski w Unii Europejskiej, Unii Zachodnioeuropejskiej i NATO rozumiemy jako część poszerzania strefy bezpieczeństwa i stabilności. Skierowane ku nim nasze aspiracje nie są wymierzone przeciw żadnemu innemu państwu. (....)

6. Wystąpienie premiera RP Jerzego Buzka w Sejmie (Warszawa, 8 września 1999 r.)

Historia Polaków ostatnich dwóch stuleci to historia trudna, historia narodu wielokrotnie doświadczanego dramatycznymi próbami. Mało mieliśmy chwil oddechu, prawie wcale — okresów bezpiecznego rozwoju. Dzisiaj, dziesięć lat po odzyskaniu suwerenności przez polskie państwo, możemy jednak powiedzieć: jak nigdy dotychczas sprzyjała nam koniunktura międzynarodowa. Dzieje się tak dlatego, że Polska odzyskuje swoje miejsce w rodzinie wolnych narodów europejskich. Nie jest to zresztą rzecz nowa. Już Adam Mickiewicz mówił, że „im mocniej Polska czuła i podzielała uczucia rodzinne Europy, tym była szczęśliwsza; im bardziej oddzielała się od Europy, tym widoczniej słabła”. Po 50 latach oddzielania się od Europy, a tym samym słabnięcia Polski, mamy jedyną szansę, aby znów wraz z innymi narodami czuć i podzielać uczucia braterstwa, budując tym samym siłę i dobrobyt naszego kraju. W szybkim tempie wkraczamy do zespołu najlepiej rozwiniętych państw naszego regionu. Zdobywanie nowych moż-

liwości rozwoju łączymy przy tym z przywiązaniem do tradycyjnych wartości narodu.

(...) Siły państwa i bezpieczeństwa obywateli nie można dziś budować, opierając się tylko na sojuszu militarnym. Fundamentem pomyślnego rozwoju kraju jest nowoczesna gospodarka, sprawny system zabezpieczeń socjalnych i trwała obecność na wielkim europejskim rynku. Postęp cywilizacyjny sprawia, że niezależnie od decyzji polityków obywatele Polski stają się coraz bardziej obywatelami Europy. Wspólnie z setkami milionów Europejczyków uczestniczymy w rozwoju kontynentu.

Rozpaczam dziś narodową debatę nad tempem i strategią uczestnictwa Polski w strukturach europejskich. Zwieńczeniem tej debaty będzie referendum, w którym naród podejmie ostateczną decyzję.

Polskie aspiracje do członkostwa w Unii Europejskiej w naturalny sposób wpływają z naszej historii i tożsamości. Nigdy nie mieliśmy wątpliwości, że granicą Europy nie jest Łaba, Odra ani Wisła. Gdyby nie

druga wojna światowa, gdyby nie tragiczny werdykt historii, moglibyśmy wraz z innymi narodami na równych prawach kształtować współczesną Europę. Ale choć nie mogliśmy tego czynić w sensie politycznym, to jednak dzięki swoim poetom i uczonym, artystom i myślicielom byliśmy częścią europejskiego domu. Nikt i nic nie mogło przekreślić naszych europejskich aspiracji.

Prawo do samodzielnego stanowienia o własnym losie odzyskaliśmy dopiero w 1989 r. Wspólny wysiłek ludzi „Solidarności” doprowadził do przywrócenia Polski Europie, Europie Polsce.

Doświadczenie dziewięciu krajów, które zdecydowały się wejść do Unii, świadomość sukcesu UE jako skutecznej instytucji służącej międzynarodowemu rozwojowi oraz sukcesu odniesionego w jej ramach przez narody stosunkowo biedne, przekonują, że członkostwo w Unii Europejskiej to dobry, lepszy od innych, sposób wykorzystania naszej wolności i pozyskania godnego Polski miejsca w Europie.

Wielokrotnie w naszych dziejach potwierdziliśmy przywiązanie do tych wartości, które tworzą podwaliny dzisiejszej Europy. Nie zapominamy w tym miejscu o chrześcijańskich korzeniach jedności Europy. Wejście do Unii Europejskiej nie pociąga za sobą zobowiązań naruszających narodową i chrześcijańską tożsamość. Ojciec Święty Jan Paweł II w homilii wygłoszonej w Gnieźnie w 1997 r. powiedział: „Zrąb tożsamości Europy jest zbudowany na chrześcijaństwie”. Chciałbym, aby polskim wkładem w dzieło integracji europejskiej było przypominanie tej fundamentalnej zasady.

(...) Chcę podkreślić, że naszym wkładem w dzieło integracji europejskiej może być urzeczywistnienie tej wartości, która była wyznacznikiem polskiej polityki przez dwadzieścia lat, a mianowicie zasady solidarności. To właśnie ta zasada doprowadziła do ostatecznego zwycięstwa nad przeszłością, symbolizowaną przez totalitaryzmy i żelazną kurtynę.

(...) Od dziesięciu lat przekształcamy, unowocześniamy, a nieraz budujemy od podstaw polski system gospodarczy i społeczny. Chcemy być krajem nowoczesnej gospodarki i zamożnych polskich rodzin. Chcemy zakończyć proces tworzenia państwa będącego dobrem wspólnym obywateli. Nie wahamy się korzystać z dobrych, sprawdzonych w zachodniej Europie wzorów, nadrabiając dziesięciolecia stracone w niedalekiej przyszłości.

Wejście do Unii Europejskiej nie narzuca nam zatem innych wymogów niż te, które narzuciliśmy sobie sami, w trosce o nasz poziom życia. Dostosowywanie polskich standardów do rynku europejskiego to kontynuacja marszu w kierunku obranym na początku polskiej niepodległości.

Trzeba jasno stwierdzić: hamowanie przemian rynkowych, opóźnianie modernizacji to osłabianie naszych aspiracji do członkostwa w Unii Europejskiej. Oczywiście, to nie członkostwo w Unii jest

nadrzędnym celem. Celem jest dostatnia Polska, zajmująca pełnoprawne miejsce w gronie najlepszych. Wejście do Unii to mocne wsparcie polskich przemian, przynoszących korzystne efekty odczuwalne przez wszystkich obywateli.

Członkostwo w Unii Europejskiej jest zarazem wyzwaniem i szansą: wyzwaniem wymagającym mobilizacji, szansą dającą możliwość realizacji podstawowych interesów państwa i jego obywateli — bezpieczeństwa i dobrobytu — w najkorzystniejszych warunkach systemowych i geopolitycznych.

(...) W polskiej debacie publicznej na temat członkostwa w organizacjach międzynarodowych szczególnie ważne miejsce zajmuje kwestia suwerenności państwa. Przyczyny tego są oczywiste dla każdego, kto choćby pobieżnie zna nasze dzieje. Chcę jednak podkreślić, że obecność europejskich struktur umacnia, a nie osłabia polską suwerenność. Jej gwarantem jest przecież siła państwa i zamożność obywateli, a nie izolacja. We współczesnym świecie — a Europa nie jest tu wyjątkiem — decyzje podejmowane przez jedno państwo wpływają na inne.

Jeśli za miarę suwerenności uznać zdolność, w drodze wolnego wyboru, do zapewnienia bezpieczeństwa i dobrobytu narodu, to integracja europejska jawi się jako forma zbiorowego wzmocnienia suwerenności, bo państwa mogą wiele zadań lepiej i skuteczniej podjąć wspólnie niż w odosobnieniu. Unia Europejska powstała z woli tworzących ją państw, i to z ich woli będzie zmieniała swą strukturę. Te suwerenne państwa podejmować będą decyzję o jej przyszłym kształcie.

Musimy być obecni tam, gdzie podejmuje się kluczowe dla Europy decyzje. Znamy może lepiej niż inne narody wysoką cenę osamotnienia. Przez uczestnictwo w decyzjach i instytucjach europejskich staniemy się podmiotem, a nie przedmiotem podejmowanych decyzji. Współczesne współzależności polityczne i gospodarcze sprawiają, że to najlepsza forma realizacji drogiej nam zasady: nic o nas bez nas.

(...) Mamy jasny program. Jego osią jest usprawnienie niezbędnych struktur gospodarki i systemu zabezpieczeń socjalnych. Uruchomiliśmy programy naprawcze w górnictwie, przemyśle obronnym, hutnictwie i PKP. Rozpoczynamy wieloletni program wsparcia i przekształcenia polskiego rolnictwa: Pakt dla wsi. Wyraźnie przy tym trzeba powiedzieć, że polskiemu rolnikowi integracja europejska przyniesie znacznie więcej szans niż wyzwań czy problemów. Polskie rolnictwo zostanie objęte instrumentami Wspólnej Polityki Rolnej, uzyska dostęp do dopłat eksportowych, zwiększy swoją konkurencyjność na rynkach zewnętrznych. Obszary wiejskie, dotychczas niedoinwestowane, skorzystają na rozwoju infrastruktury wiejskiej. Zwiększą się nakłady na rozwój dróg, ochronę środowiska, na edukację. Należy przełamać taki sposób mówienia o Unii Europejskiej, w którym jest ona przedstawiana jako zagrożenie dla rolnictwa. To nie zagrożenie, to przewidywane do-

datkowe miliardy złotych rocznie po naszym wejściu do Unii, wspomagające unowocześnienie wsi i łagodzące społeczne dolegliwości procesu restrukturyzacji.

(...) Mówiąc o przyszłym członkostwie w Unii, pamiętamy, że istota integracji daleko wykracza poza dziedzinę ekonomiczną. Współpracy gospodarczej towarzyszyło umacnianie demokracji, bezpieczeństwa, ochrona wspólnego europejskiego dziedzictwa, uznanie wagi aspiracji chrześcijańskich. Udział w UE traktujemy więc nie tylko jako gwarancję naszego rozwoju gospodarczego i zabezpieczenia żywotnych interesów Polski, ale także konsolidacji niezależnego, demokratycznego bytu państwowego.

Nasze położenie geograficzne zobowiązuje nas do otwartego i roztropnego działania wobec krajów, których aspiracje do członkostwa w Unii nie mogły być dotychczas spełnione. Nie chcemy tworzyć nowych granic podziału Europy ani zadowalać się rolą przedmurza Unii Europejskiej. Otwieramy się szczególnie na najbliższych sąsiadów. Spełnienie ich europejskich aspiracji leży w żywotnym interesie Polski.

7. Przemówienie prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego w Parlamencie Europejskim (Strasburg, 18 listopada 1998 r.)

(...) Cała epoka — kilka dziesiątków lat — dzieli nas od rozpoczęcia procesu europejskiego. Z ideą europejską identyfikują się kolejne pokolenia. Znajdujemy w niej ciągle nowe inspiracje i nowe praktyczne zadania. Dziś nie można sobie wyobrazić Unii Europejskiej bez Parlamentu Europejskiego.

Wasza wyjątkowo ważna rola, Panie i Panno! — Deputowani, to rezultat wprowadzenia w życie szczególnego zamysłu. Jego istotą było nadanie europejskiej konstrukcji demokratycznego wymiaru. My w Polsce cieszymy się, że europejski projekt ulegnie wkrótce kolejnemu dopełnieniu. Nie wyobrażamy sobie bowiem przyszłości Unii bez Europy Środkowej, bez Polski — największego państwa tego regionu. Budowa silnej, sprawnej i demokratycznej Unii Europejskiej przyszłego stulecia oraz jej otwarcie na nowych członków to dwie strony tej samej monety.

(...) Europejskość — to demokracja, wolność, krytycyzm, tolerancja. Europejskość to uznanie równości i równowartości wszystkich kultur. Europejskość — to partnerskie, cywilizowane stosunki pracy, społeczna gospodarka rynkowa, silne lokalne wspólnoty obywatelskie. Europejskość — to przedsiębiorczość, ale i wrażliwość społeczna, solidarność wobec słabszych i potrzebujących pomocy. Potrzeba nam rozsądnego wyważenia pomiędzy efektywnością a przywiązaniem do tych wartości. Jest to szczególnie istotne w przypadku kształtowania przyszłości Unii.

Widzimy w Unii najbardziej udaną formę odpowiedzi na stojące przed Europejczykami wyzwania przyszłości. Ostatni kryzys bałkański po raz kolejny udowodnił, że UE musi zostać wyposażona w niezbędne środki realizacji polityki bezpieczeństwa i obrony.

Dążymy do Unii ściśle współpracującej z partnerami euroatlantyckimi, nie tracącej z pola widzenia problemów państw, które z różnych przyczyn nie staną się w dającej się przewidzieć przyszłości jej członkami. Nieodległe już poszerzenie Unii wymaga też przeprowadzenia jej wewnętrznej reformy instytucjonalnej.

Polska ma pełne prawo dostrzegać słabości Unii i włączać się w dyskusję nad ulepszeniem sposobu jej funkcjonowania. Doceniamy jednak także skuteczność, z jaką Unia koryguje swoje niedociągnięcia, poprawia swoją przejrzystość i mechanizmy decyzyjne. Reformie wewnętrznych struktur Wspólnoty powinna, naszym zdaniem, przyświecać wizja Unii szanującej różnorodność państw członkowskich i odmienność narodowych tradycji, Unii solidarnej, skutecznej, bliskiej obywatelowi.

Identyfikacja jednostek i społeczeństw z ideą europejską nie może ograniczać się do akceptacji jej symbolicznego znaczenia. Unia to taki pakt wzajemnego zaufania, gdzie twarde negocjacje i dyskusje odbywają się w kontekście zgody wokół kwestii fundamentalnych. Szczególną wagę przywiązujemy do tego, co składa się na rozumienie solidarności i spójności Unii Europejskiej.

Solidarności nie sprowadzamy do podziału unijnych funduszy. Uporaliśmy się w Polsce z przebudową gospodarki, osiągnęliśmy sukcesy w budowie demokracji i państwa prawa przy istotnym wsparciu zewnętrznym, ale jednak w pierwszej kolejności dzięki naszym własnym wysiłkom. Rozmowa o solidarności europejskiej to przede wszystkim odpowiedź na pytania naszych obywateli o istotę procesu zjednoczenia. Liczę, że dokonując przeglądu swych instytucji, polityk i programów, Unia będzie mieć na względzie potrzebne zachowania wewnętrznej harmonii. Unia Europejska pozostanie bowiem silna tylko wtedy, gdy będzie spójna i zwarta. Integrująca się Europa zawsze posiadała instynkt nakazujący przełamanie rozbieżności oraz podjęcie wyzwania będącego wymogiem chwili. Tak było w przypadku Traktatu Rzymskiego, następnie Jednolitego Aktu Europejskiego, obecnie Unii Gospodarczej i Walutowej. Tak też powinno być w przypadku rozszerzenia.

(...) Miarą powodzenia procesu rozszerzenia, podobnie jak całego przedsięwzięcia integracyjnego, będzie stopień identyfikacji Europejczyków z nowym

kształtem Unii. Nowym kształtem instytucji i nowym kształtem Unii. Nowym kształtem instytucji i nowym kształtem geograficznym. Wyjątkowo zatem trzeba w najbliższym czasie troszczyć się, aby rosło społeczne poparcie dla rozszerzenia. Niepokoić może to, iż wokół procesu rozszerzenia Unii Europejskiej nagromadziło się wiele stereotypów. Nierzadko zaczynają one żyć własnym życiem. Z ubolewaniem należy stwierdzić, że bardzo często ich siła przeważa w opinii publicznej, w niektórych środowiskach politycznych, nad faktami. Okazuje się, że ciągle niewystarczający jest stopień znajomości sytuacji w krajach kandydujących. Jednym słowem potrzeba nam pogłębienia wiedzy. Potrzeba gęstej sieci kontaktów.

(...) Polska to kraj, który promuje wzajemną otwartość i zaufanie w stosunkach ze swymi partnerami regionalnymi. Polska jest przeciwna tworzeniu nowych linii podziału w Europie. To kwestia naszej moralnej odpowiedzialności i jestem przekonany, że jest to kwestia moralnej odpowiedzialności wszystkich Europejczyków. Jeszcze niedawno Polacy przekraczając granice, doświadczali sytuacji upokarzających i bolesnych. Dziś chcemy oszczędzić tego innym. Chcemy, przy zachowaniu wymogów wnikających z konwencji z Schengen, aby nasze granice były przyjazne. Aby uczciwi obywatele: turyści, biznesmeni, młodzież mogli odwiedzać swych krewnych, partnerów i przyjaciół bez przeszkód. Tylko w ten sposób,

stając się członkiem NATO i zabiegając o członkostwo w Unii osiągniemy nasz wspólny cel, żeby cała Europa Środkowa i Wschodnia stała się obszarem współpracy, stabilności i rozwoju.

(...) Uświadomiło to nam, że jednocząca się Europa nie zamyka się w kręgu krajów najbogatszych; że także my, gdy tylko odzyskamy demokrację i pełną suwerenność, będziemy mogli wziąć udział w tym, czego nie ze swej winy nie mogliśmy współtworzyć. My, Polacy, w kręgu zachodniej cywilizacji jesteśmy od ponad dziesięciu stuleci. Nasz parlamentaryzm sięga wieku XIV i XV. Podobnie, jak reszta Europy przechodziliśmy rewolucje i powstania, a w XX wieku tragiczny koszmar obu wojen światowych. Nic, co europejskie, co przeżyła i czego doświadczyła Europa, nie było nam obce. Polska nie musi wracać do Europy. Dziś bierzemy udział w najbardziej udanym przedsięwzięciu.

(...) Cieszymy się, że wraz z nami negocjują o wstąpieniu do Unii Czechy, Estonia, Słowenia i Węgry. Drzwi do integracji powinny być otwarte także dla innych krajów europejskich, które spełnią odpowiednie wymogi — dla Litwy, Łotwy, Słowacji, Rumunii i Bułgarii. Widzimy w tym procesie, nie rozważając dziś jeszcze ani konkretnych terminów ani tempa, także inne kraje, a wśród nich Ukrainę. Wielki projekt europejski nie powinien z góry wykluczać nikogo.

8. Przemówienie Ojca św. Jana Pawła II w Sejmie RP, 11 czerwca 1999 r.

„(...) Wydarzenia w Polsce sprzed dziesięciu lat stworzyły historyczną szansę, by kontynent europejski, porzuciwszy ostatecznie ideologiczne bariery, odnalazł drogę ku jedności. Mówiłem o tym wielokrotnie, rozwijając metaforę „dwóch płuc”, którymi winna oddychać Europa, zespalać w sobie tradycje Wschodu i Zachodu. Zamiast jednak oczekiwanej wspólnoty ducha dostrzegamy nowe podziały i konflikty. Sytuacja ta niesie dla polityków, także dla ludzi nauki i kultury i dla wszystkich chrześcijan pilną potrzebę nowych działań służących integracji Europy.

Pielgrzymując po ścieżkach czasu, Kościół właśnie z naszym kontynentem związał swą misję tak ściśle, jak z żadnym innym. Duchowe oblicze Europy kształtowało się dzięki wysiłkowi wielkich misjonarzy i dzięki świadectwu męczenników. Kształtowano je w świątyniach wznoszonych z wielkim poświęceniem i w ośrodkach życia kontemplacyjnego, kształtowano je oczywiście w humanistycznym przesłaniu uniwersytetów. Kościół, powołany do troski o duchowy wzrost człowieka jako istoty społecznej, wnosił w europejską kulturę jednolity zbiór wartości. Zawsze trwał w przekonaniu, „że autentyczna polityka kulturalna powinna ujmować człowieka w jego całości, to znaczy we wszystkich jego wymiarach osobowych — bez pomijania wymiaru etycznego i religijnego” (Orędzie na Światową Konferencję UNESCO poświęconą polityce kulturalnej, 24 lipca 1982 roku).

Jakże uboga pozostałaby kultura europejska, gdyby zabrakło w niej chrześcijańskiej inspiracji!

Dlatego Kościół przestrzega przed redukowaniem wizji zjednoczonej Europy wyłącznie do jej aspektów ekonomicznych, politycznych i przed bezkrytycznym stosunkiem do konsumpcyjnego modelu życia. Nową jedność Europy, jeżeli chcemy, by była ona trwała, winniśmy budować na tych duchowych wartościach, które ją kiedyś ukształtowały, z uwzględnieniem bogactwa i różnorodności kultur i tradycji poszczególnych narodów. Ma to być bowiem wielka Europejska Wspólnota Ducha. Również w tym miejscu ponawiam mój apel, skierowany do Starego Kontynentu: „Europo, otwórz drzwi Chrystusowi!”.

Przy okazji dzisiejszego spotkania pragnę jeszcze raz wyrazić moje uznanie dla podejmowanych konsekwentnie i solidarnie wysiłków, których celem, od chwili odzyskania suwerenności, jest poszukiwanie i utrwalanie należnego i bezpiecznego miejsca Polski w jednoczącej się Europie i świecie. Polska ma pełne prawo, aby uczestniczyć w ogólnym procesie postępu i rozwoju świata, zwłaszcza Europy. Integracja Polski z Unią Europejską jest od samego początku wspierana przez Stolicę Apostolską. Doświadczenie dziejowe, jakie ma naród polski, jego bogactwo duchowe i kulturowe mogą skutecznie przyczynić się do ogólnego dobra całej rodziny ludzkiej, zwłaszcza do umocnienia pokoju i bezpieczeństwa w Europie”.

9. Wystąpienie prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego na konferencji międzynarodowej na forum Francuskiego Instytutu Stosunków Międzynarodowych (IFRI) (Paryż, 3 listopada 1999 r.)

(...) Jednocząc Europę, zmagamy się ze spuścizną okresu zimnej wojny. Myślenie o Europie obciążone było dychotomią. Mówiło się: Zachód i Wschód. Te pojęcia geograficzne stały się symbolami różnic — ideologicznych, politycznych, militarnych, gospodarczych. Mur berliński rozgraniczał dwa światy. Po jednej stronie demokracja, po drugiej totalitaryzm. W jednym świecie — współpraca i integracja krajów-partnerów, w drugim — hegemonia radzieckiego mocarstwa.

Tak było. Ale Europa nie powstała w roku 1945, ani w 1918, ani nawet w 1815. Architektura podziałów nie jest kluczem do opisu europejskości. Europa to wieki i tysiąclecia wspólnej historii, zwłaszcza rozumianej jako procesy „długiego trwania”; to wspólna przestrzeń duchowa, to cywilizacyjne dziedzictwo pokoleń.

Wiekowe budowle i dzieła sztuki — na krakowskim Wawelu w Polsce, na praskich Hradczanach w Czechach, w węgierskim Estergom, słowackiej Lewoczy, litewskim Wilnie, łotewskiej Rydze, estońskim Tallinie, ukraińskim Lwowie — są więcej niż zabytkami minionego czasu. Są znakami kulturowego kodu, w których wyraża się Europa i w których się przegląda jakby w lustrze. Tak jak w Paryżu, Rzymie, Oksfordzie, Wiedniu, Monachium.

Obecny rok jest czasem wielkich rocznic. Przypominają one o postaciach, które są gigantami europejskiej kultury. Dwieście lat temu urodzili się Honoré de Balzac i Aleksander Puszkina; 250 lat temu zmarł Joann Wolfgang Goethe; 150 lat temu zmarli Fryderyk Chopin i Juliusz Słowacki, wielki polski poeta. Wszyscy oni są twórcami dzieł, które składają się na europejską tożsamość i które nie uznają granic ani kordonów. Biografie można przywoływać niczym symbole. Artystyczny szlak Fryderyka Chopina prowadził z Warszawy, przez Berlin, Pragę, Wiedeń, do Paryża. Juliusz Słowacki urodził się w Krzemieńcu — który dziś leży w niepodległej Ukrainie; tworzył w Polsce i we Francji. Te, i inne wielkie postaci kultury, nauki, wynalazczości, są patronami naszej europejskiej jedności.

(...) Nie dałoby się wykrzesać takiej energii z narodu, który nie ma głębokiej, psychicznej motywacji do rozwoju; który zatracił cnoty i zdolności, jakimi od wieków chlubi się europejska cywilizacja. Jest bowiem regułą wielkich zbiorowości, że sukces materialny jest pochodną wartości tkwiących w kulturze. Nasza przyszłość, nasze zakorzenienie w Europie, jest napędem naszej teraźniejszości i przyszłości.

(...) W Europie Środkowej i jej sąsiedztwie powstał mechanizm samoorganizujący się i samoregulujący. Produkuje stabilność i przewidywalność. Jest skuteczny, potrafi rozładowywać napięcia — także narodowościowe, które stały się zmorem niektórych innych

obszarów Europy. Przykładów jest wiele: pojednanie polsko-niemieckie, a także polsko-litewskie i polsko-ukraińskie, „aksamitny rozwód” Czechów i Słowaków, porozumienie rumuńsko-ukraińskie, udział mniejszości węgierskiej w rządzie słowackim. Stworzyliśmy CEFTA — wspólny obszar wolnego handlu. Próbuje łączyć ogniska współpracy regionalnej, aby stworzyć łańcuch współpracy od Bałtyku, poprzez Europę Środkową, aż po Morze Czarne.

Sporządzając europejski bilans, jako ważną pozycję w rubryce „ma” określić trzeba Trójkąt Weimarski. Współpraca Francji, Niemiec i Polski to nowy element polityki europejskiej, charakterystyczny dla nowej epoki. To jeden z kluczy do jedności i pomyślnej przyszłości Europy. Szczególnie zachęcające jest to, że wraz z upływem czasu możliwości Trójkąta Weimarskiego będą się nie wypalały, ale rosły. To istotna motywacja do współpracy.

Wyliczone tu sukcesy Europy nie powinny usypiać naszej czujności. Bo jak imponujący jest bilans osiągnięć, tak niepokojący swoimi rozmiarami jest również plik zagrożeń. Obudziły się demony złej przeszłości naszego kontynentu: autorytaryzm, agresywny nacjonalizm, ksenofobia. Szczególnie tragiczna karta to konflikty na Bałkanach, gdzie doszło do gwałcenia praw człowieka i praw mniejszości, czystek etnicznych, a nawet ludobójstwa. Niepokoić musi, że nawet w niektórych ugruntowanych, zachodnich demokracjach poparcie uzyskują siły polityczne, które do swego programu wpisały niechęć do ludzi innych narodowości. Choć w sumie umacnia się stabilność i bezpieczeństwo naszego kontynentu, wielu ludzi odczuwa, że zagrożone jest poczucie ich osobistego bezpieczeństwa.

Pragnęlibyśmy, aby kraje zachodnie widziały w nas nie tylko kandydatów do eurostruktur, ale przede wszystkim partnerów, którzy pomagają w budowie europejskiej pomyślności. Ta różnica to nie kwestia. To pytanie o solidarność w życiu Europy. Właśnie to poczucie solidarności nakazuje Polsce pytać o miejsce w europejskiej wspólnoty także dla naszych sąsiadów — dla Słowacji i Litwy, a także dla Łotwy, Rumunii, Bułgarii; dla innych mieszkańców kontynentu. To pytanie wydaje się niektórym przedwczesne, albo nawet nie na miejscu, skoro stawia je kraj nie należący jeszcze do Unii. Myślę jednak, że właśnie tym pytaniem Polska udowadnia, jak poważnie i odpowiedzialnie traktuje europejski projekt. Dla nas bowiem zjednoczona Europa to nie szalupa ratunkowa, do której im silniej starało się wejść, tym mocniej odpycha się potem innych chętnych.

Jako pointę tych rozważań pragnę przywołać maksymę Jeana Moneta. Sens europejskiej wspólnoty streścił on znakomicie: „Nie jednoczymy państw, lecz łączymy ludzi”.

10. Przemówienie Lecha Wałęsy (13 grudnia 2002 r.)

Od dawna mówiłem, że rozwój techniki i gospodarki, przyspieszenie wymiany informacji i globalizacji wymuszają na naszym pokoleniu poszerzenie struktur ekonomicznych, ekologicznych i bezpieczeństwa.

To jest konieczność i przymus. Nie mieliśmy wyboru, bo nieobecni w tych strukturach nie mają racji. Pytanie było tylko jedno: Kto powinien za rozszerzenie Unii więcej zapłacić? Z pewnością to Zachód na nas. To my, Polacy, zlikwidowaliśmy zagrożenie komunistyczne. Dzięki temu Zachód nie musi wydawać tak dużych pieniędzy na zbrojenia. Myślałem, że te pieniądze pójdą właśnie na wyrównanie różnych poziomów rozwoju spowodowanych istnieniem przez pół wieku żelaznej kurtyny.

(...) Konieczność dziejowa sprawiła, że musimy być w Unii. Nie wszyscy z naszego pokolenia skorzystają, bo nie wytrzymają tempa zmian i konkurencji. Na pewno skorzystają ludzie przy władzy, sprytni, otwarci na zmiany. Z pewnością na członkostwie w Unii więcej skorzystają nasze dzieci i wnuki.

W dwudziestym wieku Unia, cały Zachód zachłystnęły się rozwojem. Dwudziesty pierwszy wiek i epoka, mówi nam, że trzeba wrócić do sprawdzonych, odwiecznych wartości. Na nich należy opracować systemy i struktury współpracy. Będąc w Unii, musimy to przypominać.

Po Kopenhadze Unia nie powinna się zamykać, ekonomicznie powinna się rozszerzać. A w przyszłości zdecydować się na wybory prezydenta Europy.

11. Przemówienie Jana Pawła II do uczestników Narodowej Pielgrzymki do Rzymu (19 lipca 2003 r.)

„(...) Drugim wydarzeniem szczególnej wagi było nawiedzenie relikwii św. Wojciecha w 1000-lecie jego męczeńskiej śmierci. W wymiarze religijnym wracaliśmy do korzeni naszej wiary. W wymiarze międzynarodowym to spotkanie było przypomnieniem idei zjazdu gnieźnieńskiego, jaki miał miejsce w tysięcznym roku. Przy tej okazji wobec prezydentów ościennych państw mówiłem: „Nie będzie jedności Europy, dopóki nie będzie ona wspólnotą ducha. Ten najgłębszy fundament jedności przyniosło Europie i przez wieki go umacniało chrześcijaństwo ze swoją Ewangelią, że swoim rozumieniem człowieka i wkładem w rozwój dziejów ludów i narodów. Nie jest to zawłaszczanie historii. Jest bowiem historia Europy jakby wielką rzeką, do której wpadają rozliczne dopływy i strumienie, a różnorodność tworzących ją tradycji i kultur jest jej wielkim bogactwem. Zrąb tożsamości europejskiej jest zbudowany na chrześcijaństwie”.

Dziś, kiedy Polska i inne kraje byłego bloku wschodniego wkraczają w struktury Unii Europejskiej, powtarzam te słowa. Nie wypowiadam ich, aby zniechęcać. Przeciwnie, aby wskazać, że te kraje mają do spełnienia ważną misję na Starym Kontynencie. Wiem, że wielu jest przeciwników integracji. Doceniam ich troskę o zachowanie kulturalnej i religijnej tożsamości naszego Narodu. Podziela ich niepokoję związane z gospodarczym układem sił, w którym Polska — po latach rabunkowej gospodarki mi-

nionego systemu — jawi się jako kraj o dużych możliwościach, ale też o niewielkich środkach.

Muszę jednak podkreślić raz jeszcze, że Polska zawsze stanowiła ważną część Europy i dziś nie może wyłączać się z tej wspólnoty, która wprawdzie na różnych płaszczyznach przeżywa kryzysy, ale która stanowi jedną rodzinę narodów opartą na wspólnej chrześcijańskiej tradycji. Wejście w struktury Unii Europejskiej, na równych prawach z innymi państwami, jest dla naszego Narodu i bratnich narodów słowiańskich wyrazem jakiejś dziejowej sprawiedliwości, a z drugiej strony może stanowić ubogacenie Europy.

Europa potrzebuje Polski. Kościół w Europie potrzebuje świadectwa wiary Polaków. Polska potrzebuje Europy. Od Unii Lubelskiej do Unii Europejskiej! To jest wielki skrót, ale bardzo wiele się w tym skrócie mieści wielorakiej. Polska potrzebuje Europy. Jest to wyzwanie, które współczesność stawia przed nami i przed wszystkimi krajami, które na fali przemian politycznych w regionie tak zwanej Europy Środkowo-wschodniej wyszły z kręgu wpływów ateistycznego komunizmu.

To wyzwanie stawia jednak przed wierzącymi zadanie — zadanie aktywnego budowania wspólnoty ducha w oparciu o wartości, które pozwoliły przetrwać dziesięciolecia programowej ateizacji. Niech patronką tego dzieła będzie Święta Jadwiga, wielka prekursorka jednoczenia narodów w oparciu o wspólną wiarę, Bogu dzięki, że dane mi ją było kanonizować właśnie podczas tamtej pielgrzymki.”

12. Końcowy dokument szczytu Unii Europejskiej (Kopenhaga, 12–13 grudnia 2003 r.)

(..) Rada Europejska rozpoczęła w 1993 roku w Kopenhadze ambitny proces, aby przewyciężyć dziedzictwo konfliktu i podziału w Europie. Zakończenie w dniu dzisiejszym rokowań akcesyjnych z Cyprzem, Czechami, Estonią, Litwą, Łotwą, Maltą, Polską, Słowacją, Słowenią i Węgrami jest bezprecedensowym i historycznym kamieniem milowym. Unia cieszy się na powitanie tych krajów jako członków 1 maja 2004 roku. Sukces ten świadczy o wspólnym niezłomnym dążeniu narodów Europy do połączenia się w Unię, dążeniu, które stało się siłą napędową pokoju, demokracji, stabilności i dobrobytu na naszym kontynencie. Jako pełnoprawni członkowie Unii opartej na solidarności, państwa te będą odgrywać pełną rolę w kształtowaniu dalszego rozwoju projektu europejskiego.

4. Unia zatwierdza wynik tych rokowań, przedstawiony w dokumencie 21000/02. Finansowe konsekwencje powiększenia przedstawia Załącznik I. Ten kompleksowy i zrównoważony rezultat stanowi solidną podstawę dla płynnej integracji dziesięciu nowych państw członkowskich, a jednocześnie zapewnia skuteczne funkcjonowanie powiększonej Unii. Osiągnięte porozumienie zapewni państwom przystępującym niezbędne rozwiązania przejściowe, potrzebne do pomyślnego spełniania wszystkich zobowiązań członkowskich. Wyniki uzyskane w negocjacjach akcesyjnych zapewniają nieprzerwane funkcjonowanie rynku wewnętrznego, jak też różnych struktur UE, nie przesądzając przyszłej reformy.

5. Monitorowanie aż do akcesji podjętych zobowiązań będzie dla państw przystępujących dalszą pomocą w ich staraniach o sprostanie obowiązkowi wynikającemu z członkostwa i da obecnym państwom członkowskim niezbędną pewność. Komisja poczyni potrzebne propozycje na podstawie raportów o wynikach kontroli. Klauzule zabezpieczające przewidują środki na wypadek nieprzewidzianych sytuacji, które mogą wynikać w ciągu pierwszych trzech lat po przystąpieniu. Rada Europejska wita ponadto zobowiązanie, by kontynuować nadzór nad postępem w polityce gospodarczej, budżetowej i strukturalnej w krajach kandydujących w ramach istniejącego procesu koordynacji polityki gospodarczej.

6. Obecnie wszystkie wysiłki należy skupić na ukończeniu projektu Traktatu Akcesyjnego, tak aby można go było przedstawić do zaopiniowania Komisji Europejskiej, a następnie do akceptacji Parlamentowi Europejskiemu i Radzie Europejskiej, z myślą o podpisaniu Traktatu w Atenach 16 kwietnia 2003 roku.

7. Doprowadzając negocjacje akcesyjne do pomyślnego finału, Unia wypełniła swe zobowiązanie, iż dziesięć państw przystępujących będzie mogło uczestniczyć w charakterze członków w wyborach do Parlamentu Europejskiego w 2004 roku. Traktat Akcesyjny będzie przewidywał, że komisarze z nowych państw członkowskich wejdą w skład obecnej Komisji z dniem akcesji 1 maja 2004 roku. Gdy Rada Europejska mianuje nowego przewodniczącego Komisji, nowo wybrany Parlament Europejski zatwierdzi nową Komisję, która powinna rozpocząć urzędowanie 1 listopada 2004 roku. Tego samego dnia wejdą w życie postanowienia Traktatu Nicejskiego dotyczące Komisji i głosowania w Radzie. Niezbędne konsultacje z Parlamentem Europejskim w tych sprawach zakończą się do końca stycznia 2003 roku. Ustalenia te zapewnią pełne uczestnictwo nowych państw członkowskich w instytucjonalnej strukturze Unii.

8. Na koniec, nowe państwa członkowskie będą uczestniczyć na pełnych prawach w następnej Konferencji Międzyrządowej. Bez reform Unia nie zdoła w całej pełni spożytkować korzyści powiększenia. Nowy Traktat zostanie podpisany po akcesji. Kalendarz ten nie może być utrudnieniem dla wyboru terminu zakończenia Konferencji Międzyrządowej.

9. Obecne poszerzenie stanowi podstawę do zapewnienia Unii wyraźnych perspektyw trwałego rozwoju i do odgrywania przez nią ważnej roli w umacnianiu stabilności, pokoju i demokracji w Europie i poza nią. Obecne państwa członkowskie i państwa przystępujące prosi się, aby zgodnie ze swymi procedurami ratyfikacyjnymi ratyfikowały Traktat w odpowiednim czasie, tak by mógł wejść w życie 1 maja 2004.

13. Wystąpienie prezydenta RP Aleksandra Kwaśniewskiego podczas uroczystości podniesienia flagi UE (Warszawa, 1 maja 2004 r.)

Spotykamy się dzisiaj w narodowym sanktuarium, przy Grobie Nieznanego Żołnierza, w miejscu, gdzie spoczywają prochy naszych bohaterów. Przywiódł nas tu szacunek dla historii i wielka radość, że tak pięknie wzbogacamy dzieło naszych ojców. Mówimy to tym, którzy tej wielkiej, historycznej chwili nie

doczekali, tym których symbolizuje ten Grób i naszym najbliższym, którym też chcemy powiedzieć: dokonaliśmy wielkiego dzieła. Naszym ojcom, naszym matkom, naszym dziadom, wszystkim, którzy swoimi wielkimi wysiłkami poprzedzali nas na tej, jakże ważnej, drodze.

Za kilka minut Polska będzie w Unii Europejskiej. Czekaliśmy na ten dzień. Zapracowaliśmy na tę chwilę. Pogratulujemy sobie — przywróconej własnymi rękami — niepodległości i suwerenności Rzeczypospolitej: fundamentu naszej drogi ku Europie. Pogratulujemy sobie demokracji, za którą opowiedzieliśmy się w sposób jednoznaczny, i zbiorowej zgody na rządy prawa, jako podstawy bytu naszego państwa.

To były decyzje-wyzwania. Nie zawsze jasno uświadamialiśmy sobie ich konsekwencje. Nie wszystkie sprawy z nimi związane przeprowadziliśmy bezbłędnie i raz na zawsze. Na pewno ciągle czeka nas jeszcze dużo pracy. Ale jednak dokonaliśmy tak wiele, że ten egzamin z europejskości, do którego stanęliśmy z własnej, nieprzymuszonej woli — zdaliśmy! I dziś jesteśmy już razem. Razem ze zjednoczoną Europą — symbolem wolności i demokracji, tolerancji i praworządności, z Europą partnerstwa i współpracy.

Tej nocy czujemy szczególną więź z pokoleniami naszych przodków. Niczym w zwierciadle przegląda się w tym wydarzeniu tysiąc lat państwowości i kultury. W europejskiej wspólnotie uczestniczymy przecież od Mieszka I i Bolesława Chrobrego.

Zjednoczenie kontynentu czerpie także z polskich lekcji i doświadczeń. Zjazd Gnieźnieński, Unia Polsko-Litewska, tradycja polskiej tolerancji, myśl Konstytucji 3 Maja, idea walki „za wolność waszą i naszą”, bogactwo kultury, która rozwijała się mimo braku państwowości, przebudzenie obywatelskie za sprawą „Solidarności” — to nasz, to polski wkład w europejski etos.

Przez wiele lat nie mogliśmy w pełni i na równych prawach uczestniczyć w europejskich strukturach. Teraz dokonuje się to, o czym marzyły i do czego dążyły pokolenia Polaków.

W tym wyjątkowym momencie wypowiedzmy słowa szacunku i wdzięczności tym, którzy uczynili dla Polski, dla Polaków, dla Europy tak wiele. Dziękujemy Papieżowi Janowi Pawłowi II. Pamiętamy słowa Jego Świątobliwości wypowiedziane podczas pielgrzymki do ojczystego kraju w 1999 roku: „(...) Integracja Polski z Unią Europejską jest od samego początku wspierana przez Stolicę Apostolską”.

Jako prezydent Rzeczypospolitej pragnę podziękować moim rodakom za pracę, która zmieniła Polskę, która przygotowała państwo i gospodarkę do akcesji. Dziękuję za swoiste „pospolite ruszenie” w dniach akcesyjnego referendum.

Podziękowania należą się mojemu poprzednikowi na prezydenckim urzędzie Lechowi Wałęsie, należą się Sejmowi, Senatowi i rządowi Trzeciej Rzeczypospolitej, premierom — poczynawszy od Tadeusza Mazowieckiego po Leszka Millera — ministrom spraw zagranicznych, negocjatorom i polskiej służbie dy-

plomatycznej, wytrwale pracującej na rzecz dobrych kompromisów. Chcę podkreślić również zasługi dla integracji, jakie poniosły organizacje pozarządowe. Udało nam się i wierzę, że również dzisiaj, tej nocy, na tym Placu, niezależnie od tego, co słyszymy, uda nam się pokonać partyjne podziały i działać zgodnie. Europa potrzebuje Polski zgodnej, Polski mądrej i Polski odpowiedzialnej.

Jestem przekonany i wierzę, że potrafimy obudzić w sobie tego dobrego, europejskiego ducha, także i w innych, ważnych dla Polski sprawach.

Chcę skierować tu, tej nocy wyrazy wdzięczności do przyjaciół w krajach dotychczasowej Unii Europejskiej, w instytucjach europejskich — do wszystkich tych, którzy dostrzegli dziejowy wymiar tego rozszerzenia, którzy wykazali się odwagą i wyobraźnią, którzy wzniesli się ponad egoizmy i stereotypy. Dziękujemy za to zaufanie, dziękujemy za wasze wsparcie, jestem szczęśliwy, że jesteście tu, na Placu, wraz z nami.

I proszę, abyśmy już także w gronie 25 państw pamiętali, że drzwi do Unii Europejskiej muszą pozostać otwarte, że zapraszamy do nich tych wszystkich, którzy z Unią Europejską, z integracją europejską wiążą swoje ambicje, nadzieje i marzenia. Pozdrawiamy te kraje, które tak bardzo liczą na Polskę na swojej drodze. Pozdrawiamy naszych sąsiadów z Ukrainy, pozdrawiamy naszych sąsiadów na Bałkanach, pozdrawiamy tych wszystkich, którzy wiążą swoją przyszłość z Unią Europejską.

Panie i panowie!

Tworzymy historię. Apeluję więc do wszystkich tu zgromadzonych, a jednocześnie za pośrednictwem mediów do tych, którzy uczestniczą w uroczystościach w Poznaniu i we Wrocławiu, na Helu i w Ciechocinku, w Krakowie i w Lublinie. Apeluję do wszystkich Polaków: działajmy dalej razem, zostawmy po sobie kolejne, dobre ślady.

Nasze członkostwo w Unii otwiera ogromne możliwości — dla nas, naszych dzieci, wnuków i przyszłych pokoleń. Ale od nas zależy, jak tę szansę wykorzystamy. Czy damy Polsce dobry czas. Stajemy się obywatelami Unii, przyjmujemy współodpowiedzialność za losy zjednoczonej Europy. Tej odpowiedzialności z Polski nikt nie zdejmie i nie zdejmuje. Budujemy silną Polskę — kraj rosnącej gospodarki, wrażliwości społecznej i budujemy silną, solidarną Europę.

Oto dzisiaj okazuje się, że potrafimy osiągnąć nawet najbardziej ambitne cele. Oto dzisiaj marzenia stają się rzeczywistością. Oto dzisiaj Polska wraca do europejskiej rodziny. Polki, Polacy, Europejczycy — witajcie we wspólnej Europie.

14. Przemówienie marszałka Sejmu Józefa Oleksego (Warszawa, 1 maja 2004 r.)

Za chwilę nad naszymi głowami załopocze flaga europejska. Wciągniemy na maszt sztandar europejski. Na tę chwilę od 60 lat czekały pokolenia Polaków. W kalendarzu Polaków pojawia się nowe, radosne święto. Dziś przed Polską otwierają się nowe perspektywy. Idziemy do Unii, ponieważ Europa oznacza dla nas równość, bezpieczeństwo i wolność. Europa nigdy nie wyszła dobrze na kwestionowaniu polskiej wolności — zawsze kończyło się to z czasem zakwestionowaniem samej Europy.

Unijne powołanie Polski jest konsekwencją wyborów dokonanych przez Piastów i Jagiellonów, przez Mickiewicza i Piłsudskiego. Nasze dzieje jasno świadczą, że Europa jest tam, gdzie sięga Polska. Nie zawiedliśmy nikogo, nie sprzeniewierzyliśmy się swej roli, ani posłannictwu. Właśnie pod kątem europejskim można dostrzec w dziejach Polski ciągłość, sens i konsekwencję. Z Europy przyszły do nas wiara i wolność. Na tym właśnie placu powrót Polski do Europy potwierdził papież Jan Paweł II.

W Europie nie jesteśmy z czyjegokolwiek przyzwolenia ani łaskawości. To jest nasze prawo. Prawo do swego miejsca w Europie musieliśmy sobie wywalczyć broniąc Europy, ale nieraz także rzucając jej wyzwanie. Zatem nasza droga do Europy to nie tylko odsiecz Wiednia czy Bitwa Warszawska 1920 roku. Nasze miejsce we Wspólnocie negocjowaliśmy w jakimś sensie także pod Grunwaldem, a 60. rocznica Powstania Warszawskiego przypomni polską ofiarę złożoną w obronie Europy.

Z chwilą poszerzenia Unii Europejskiej na wschód zostaną ostatecznie przekreślone skutki paktu Ribbentrop-Mołotow i Jałty. Jałtańska kurtyna w głowach i sumieniach okazała się trwalsza niż berliński mur. Od jutra Rzeczpospolita będzie na zawsze dzielić los wszystkich europejskich narodów. Polska od Europy oderwać się nie da — taka jest jej racja stanu. Tą racją stanu jest budowanie od jutra silnej pozycji Polski wewnątrz Wspólnoty.

Od 1989 roku w ramach procesu dostosowawczego przeszliśmy kawał drogi. To była wspólna droga ponad podziałami. Parlament podjął tytaniczny wysiłek uchwalenia ponad 300 ustaw, dostosowując prawo polskie do prawa europejskiego. Kolejne rządy wniosły swój wkład — od pierwszego rządu pana premiera Tadeusza Mazowieckiego poczynając, na ostatnim — pana premiera Leszka Millera — kończąc. Niemały jest osobisty wkład Pana —

Panie prezydencie — wszyscy o tym w Polsce i Europie pamiętamy. Jako członek Konwentu Europejskiego, eurosceptykom i przeciwnikom członkostwa chcę dziś powiedzieć, że warto się cieszyć i wnieść dorobek Polski do wspólnego europejskiego dziedzictwa. Przecież nikt od jutra nie bierze nas na utrzymanie, ale na pewno będzie nam łatwiej.

Do Unii przystępujemy z podniesionym czołem. Komisja Europejska do ostatniej chwili nie chciała dać wiary naszym zapewnieniom, że zdążymy na czas. Wnosimy do Europy entuzjazm, jaki towarzyszy młodości, nadziei i marzeniom. Otwarcie się Polski na Unię i Unii na Polskę rodzi kapitał szans i możliwości dla obu stron. Same pieniądze to nie wszystko. Trzeba jeszcze wiary i woli. Jestem przekonany, że poszerzenie otwiera okres europejskiej koniunktury, której rozmiarów nawet się nie domyślamy. Poszerzenie zadecyduje o sukcesie strategii lizbońskiej oraz umożliwi spełnienie się innych europejskich ambicji. Wspólnie chcemy budować Unię silną i solidarną, Europę zjednoczoną i współtworzoną przez państwa narodowe. Sami sobie dowiedliśmy, że potrafimy osiągnąć cele wykraczające poza horyzont walki politycznej i przekazywać dorobek kolejnych rządów z rąk do rąk. To był europejski egzamin z obywatelskiej dojrzałości w każdym wymiarze.

Gotowi jesteśmy włączyć się w budowanie społeczeństwa obywatelskiego Europy. Będąc Polakami mamy także europejskie obowiązki. W ostatnich latach wielokrotnie pytano nas czy jesteśmy za Europą federalną, czy międzyrządową; Europą ojczyzn, czy też może Europą regionów. Otóż nasza odpowiedź brzmiała zawsze i brzmi nadal tak samo: opowiadamy się za wspólną sprawą — naszą i waszą. Jesteśmy za Europą wolną, solidarną i sprawiedliwą, która dla nas, Polaków jest wielkim, wspólnotowym obowiązkiem. Andrzej Frycz-Modrzewski mówił dawno temu: „Rzeczpospolita to zgromadzenie i pospólność ludzka związana prawem, łącząca wielu sąsiadów, ku życiu dobremu i szczęśliwemu ustanowiona”. Balzak — bardziej romantycznie — powiadał o „wielkiej kontynentalnej rodzinie, w której wszystkie wysiłki zmierzają ku jakiejś wielkiej, niepojętej tajemnicy cywilizacji”. Takie właśnie winno być nasze rozumienie europejskiej wspólnoty.

Rodacy! To, co wydawało się niemożliwe, staje się faktem dziś. Europo! Polska nigdy Cię nie opuściła! Była Ci wierna! Witaj, Europo w Warszawie!

15. Wystąpienie Prymasa Polski kard. Józefa Glempa (Warszawa, 1 maja 2004 r.)

Wiele razy w ciągu dziejów, państwa i ludy europejskie podejmowały dzieło zbliżania się i jednoczenia. Nie zawsze się udawało, na przeszkodzie stały najczęściej przeszkody moralne. Dzisiaj narody Europy podejmują największe w historii dzieło; naj-

śmielsze i najodważniejsze. Jestem tym, który powinien i chce przedstawiać życie zasad i ducha Bożego. I dlatego chcę zapewnić, że ze strony Kościoła tym wielkim wysiłkom umysłów i woli będzie towarzyszyła modlitwa, która będzie pokojem serc. Dziękuję.

16. Wystąpienie pierwszego premiera III RP Tadeusza Mazowieckiego (Warszawa, 1 maja 2004 r.)

Przyszliśmy na ten sam plac, na którym 25 lat temu padły znamienne słowa: „Niech zstąpi Duch Twój. Niech zstąpi Duch Twój i odnowi Ziemię. Tę Ziemię”. Przyszliśmy pamiętając, że bez tego marszu ku wolności, który rok później zaczął się w Gdańsku z powstaniem „Solidarności” z Lechem Wałęsą na czele, nie doszlibyśmy do tego dzisiejszego historycznego momentu. Przyszliśmy świadomi tego, że te polskie, w pokojowy sposób przeprowadzone przemiany 1989 roku otworzyły drogę i nam i innym krajom Europy Środkowej, do wolności i do zjednoczonej Europy.

Wchodzimy do Unii Europejskiej pod białą-czerwoną flagą wierząc, że to od nas samych zależy nasza wierność naszym humanistycznym i chrześcijańskim wartościom. Przyszliśmy więc, aby potwierdzić naszą odpowiedzialność za Polskę, za tę jej nową szansę, ale również aby od dziś mieć coraz mocniejszą świadomość naszej polskiej współodpowiedzialności za Europę.

Sądzę, że trzeba nam jednak w tym dniu — choć jest on dniem radości — powiedzieć sobie także słowa twarde: nie wszystko nam się udało, wiele zła toczy nasze życie, ale nie wolno szargać wszystkiego, co się w ciągu tych 15 lat stało, a co doprowadziło do tego, że Polska odtąd znajduje się w głównym nurcie rozwoju Europy. Nie można grzęznąć w sporach przekraczających wszelkie granice troski o państwo. Trzeba zdobyć się na minimum zgody i na trwałą wolę polityczną rzeczywistej naprawy Rzeczypospolitej — naprawy i rozwoju. Tylko wtedy wykorzystamy tę szansę, jaką wejście do Unii Europejskiej nam otwiera i staniemy mocną stopą w Europie.

Życzymy więc sobie: niech ten dzień, dzień radości osiągniętego celu, będzie także dniem refleksji i spojrzenia powyżej naszych codziennych trudności, a zwłaszcza powyżej wszystkich małości i schorzeń, jakie toczą nasze życie publiczne. Niech będzie dniem spojrzenia ku wielkim perspektywom — ku perspektywie silnej Polski w solidarnej Europie.

wyboru dokonała *Joanna Gospodarczyk*

BIBLIOGRAFIA DOTYCZĄCA UNII EUROPEJSKIEJ

Wybór pozycji przydatnych dla nauczycieli realizujących edukację europejską w szkołach (opracowania polskojęzyczne)



I. Słowniki, encyklopedie, leksykony

Almanach polskich pozarządowych organizacji proeuropejskich, Polska Fundacja im. R. Schumana, Warszawa

Czachór Z., *Słowniczek europejski*, Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej, Warszawa 1996

Czachór Z., Mojsiewicz Cz., Wallas T., *Słownik wiedzy o Unii Europejskiej*, Wrocław 2002

Encyklopedia Unii Europejskiej, red. K. A. Wojtaszczyk, WSiP, Warszawa 2004

Europejski glosariusz edukacyjny. Nauczyciele, Eurydice, polskie wydanie Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003

Gajewski J., Szczepanik K., *Vademecum organizacji europejskich*, Wydawnictwo ASKON, Warszawa 2000

Leonard D., *Przewodnik po Unii Europejskiej*, The Economist, Studio EMKA, Warszawa 1998

Malosse H., Fontaine P., *Słownik instytucji i terminów Unii Europejskiej*, Komitet Integracji Europejskiej, Warszawa 1997

Misztal-Kania A., *Euromowa. Słownik terminów Unii Europejskiej. Angielsko-polski. Polsko-angielski*, Simpex, Warszawa 2004

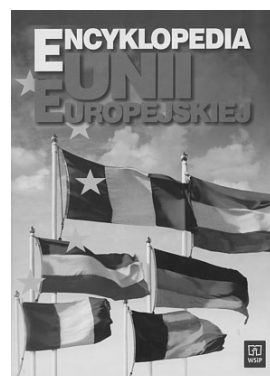
Noble A., *Przewodnik po Unii Europejskiej. Od Rzymu do Maastricht i Amsterdamu*, Wydawnictwo Książka i Wiedza, Warszawa 1998

Ruszkowski J., Górnicz E., Żurek M., *Leksykon integracji europejskiej*, Warszawa 2004

Vademecum. Źródła informacji o Unii Europejskiej, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002

Weidenfeld W., Wessels W., *Europa od A do Z. Podręcznik integracji europejskiej*, Wydawnictwo „Wokół nas”, Gliwice 2002

Zakrzewska I., *Podręczny słowniczek terminów Unii Europejskiej*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2000



II. Opracowania ogólne

Davies N., *Europa*, Wydawnictwo Znak, Kraków 1998

Duroselle J-B., *Historia narodów Europy*, Wyd. „Świat Książki”, Warszawa 1996

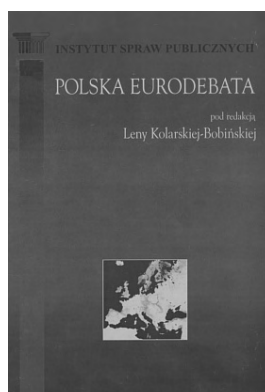
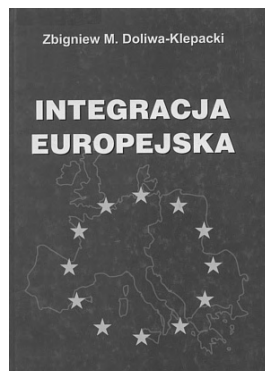
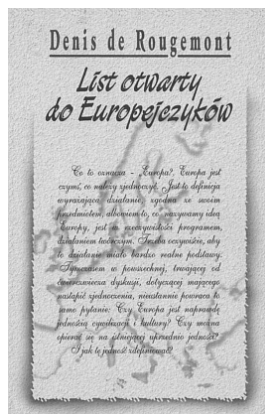
Ciamaga L., Latoszek E., Michałowska-Gorywoda K., Oręziak L., Teichmann E., *Unia Europejska*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000

Doliwa-Klepacki Z. M., *Integracja europejska*, Temida 2, Białystok 2000

Fries F., *Spór o Europę*, Wydawnictwa Naukowe PWN, Warszawa 1998

Historia Europy, red. F. Delouche, WSiP, Warszawa 1995

Historia Europy, red. A. Mączak, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1998



Integracja europejska. Podręcznik, red. A. Marszałek, Wydawnictwa Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2000

Jagusiak J., J., *Polacy w Europie. 500 zagadek*, Wydawnictwo Europa, Wrocław 1997

Konstytucja dla rozszerzającej się Europy, red. E. Popławska, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2000

Kowalski K., *Europa: mity, modele, symbole*, Międzynarodowe Centrum Kultury, Kraków 2002

Łukaszewski J., *Cel Europa. Dziewięć esejów o budowniczych jedności europejskiej*, Noir sur Blanc, Warszawa 2002

Negocjacje członkowskie. Polska na drodze do Unii Europejskiej, Pełnomocnik Rządu ds. Negocjacji o Członkostwo RP w Unii Europejskiej, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 1999

Obraz Polski i Polaków w Europie, red. L. Kolarska-Bobińska, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2003

Ojcowie współczesnej Europy, Fundacja K. Adenauera i Fundacja im. R. Schumana, Warszawa 1993

Polska eurodebaty, red. L. Kolarska-Bobińska, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 1999

Polskie szanse i obawy, Polska Fundacja im. R. Schumana, Warszawa 2003

Polska w Radzie Europy. 10 lat członkostwa. Wybrane zagadnienia, red. H. Machińska, Ośrodek Informacji Rady Europy, Warszawa 2002

Polska w Unii Europejskiej. Nasze warunki członkostwa, Biuro ds. Referendum Europejskiego KPRM, Warszawa 2003

Pomian K., *Europa i jej narody*, PIW, Warszawa 1992

Rougemont D., *List otwarty do Europejczyków*, Oficyna Wydawnicza Volumen, Warszawa 1995

Samsonowicz H., *Miejsce Polski w Europie*, Wydawnictwo Bellona, Warszawa 1995

Unia bez tajemnic. Wczoraj, dziś i jutro, Pełnomocnik Rządu ds. Informacji Europejskiej, Warszawa 2002

Unia Europejska — nowy typ wspólnoty międzynarodowej, red. E. Haliżak, S. Parzymieś, Warszawa 2002

III. Opracowania szczegółowe

Balcerowicz L., *Zrób pierwszy krok do euro*, Narodowy Bank Polski, Warszawa 2003

Barcz J., *Ustrojowe aspekty członkostwa Polski w Unii Europejskiej*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2004

Euro — nowa waluta zjednoczonej Europy, Narodowy Bank Polski, Warszawa 2001

Europa i Kościół, red. H. Juros, Fundacja ATK, Warszawa 1997

Euroregiony — mosty do Europy bez granic, red. W. Molendzki, M. Szczepańska, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2000

Fałkowski M., *Pierwsze kroki w Unii. Polityka Polski w prasie europejskiej*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa 2004

Mik C., *Europejskie prawo wspólnotowe*, Warszawa 2000

Pawlak S., *Ochrona mniejszości narodowych w Europie*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2001



Pietrzyk J., *Polityka regionalna Unii Europejskiej i regiony w państwach członkowskich*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000

Polskie Spotkania Europejskie, Polska Fundacja im. R. Schumana, Warszawa 1994–2004

Postrzeganie Europy, Polskie Towarzystwo Współpracy z Klubem Rzymskim, Warszawa 1991

Praktyczny Przewodnik Współpracy Transgranicznej, Komisja Europejska, 1997

Problematyka przestrzeni europejskiej, red. A. Kukliński, Europejski Instytut Rozwoju Regionalnego i Lokalnego Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 1997

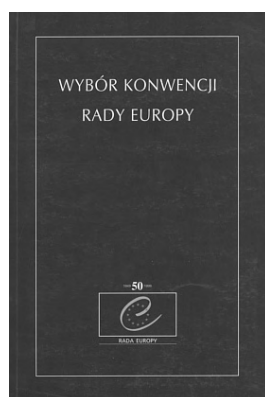
Prawo Unii Europejskiej. Zagadnienia systemowe, I i II tom, red. J. Barcz, Wydawnictwo Prawo i Polityka Gospodarcza, Warszawa 2002 i 2003

Rozszerzenie Unii Europejskiej. Historyczna szansa, Komisja Europejska, polskie wydanie Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce i Wydawnictwo „Wokół nas”, Warszawa/Gliwice

Wahl J., *Robert Schuman. Ojciec Europy*, Wydawnictwo „Wokół nas”, Gliwice

Rolnictwo. Zrozumieć negocjacje, Pełnomocnik Rządu ds. Negocjacji o Członkostwo RP w Unii Europejskiej, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2003

Życiński J., *Europejska wspólnota ducha*, Wydawnictwo Fundacji ATK, Warszawa 1998



IV. Dokumenty

Dokumenty europejskie, red. A. Przyborowska-Klimczak, E. Skrzydło-Tafelska, Lublin 1999

Europejska Karta Regionów Granicznych i Transgranicznych oraz materiały informacyjne, dokumentacyjne i metodyczne, Perspektywy Press, Warszawa 1996

Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej, Ministerstwo Spraw Zagranicznych, Warszawa 2001

Komentarz do Układu Europejskiego ustanawiającego stowarzyszenie między Rzeczpospolitą Polską z jednej strony a Wspólnotami Europejskimi i ich państwami członkowskimi z drugiej strony sporządzonego w Brukseli dnia 16 grudnia 1991 r., URM Biuro ds. Integracji Europejskiej oraz Pomocy Zagranicznej, Warszawa 1994

Narodowa Strategia Integracji, Komitet Integracji Europejskiej, Warszawa 1997

Program Informowania Społeczeństwa. Integracja Polski z Unią Europejską, Komitet Integracji Europejskiej, Centrum Integracji Europejskiej, Warszawa 1999

Projekt Traktatu Ustanawiającego Konstytucję dla Europy, Urząd Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, Luksemburg 2003

Stanowiska Polski w ramach negocjacji o członkostwo Rzeczypospolitej Polskiej w Unii Europejskiej, Pełnomocnik Rządu ds. Negocjacji o Członkostwo RP w Unii Europejskiej, Kancelaria Prezesa Rady Ministrów, Warszawa 2000

Traktat z Nicei — polski punkt widzenia, Ministerstwo Spraw Zagranicznych, Warszawa 2001

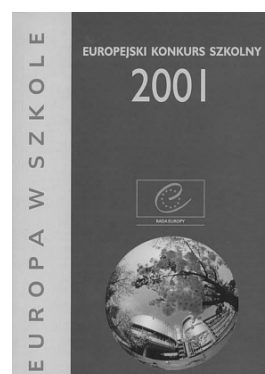
Wybór Konwencji Rady Europy, Wersja polska Wydawnictwa Naukowe PWN, Warszawa 1999

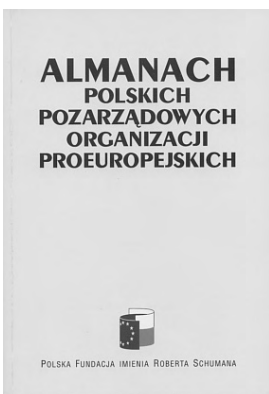
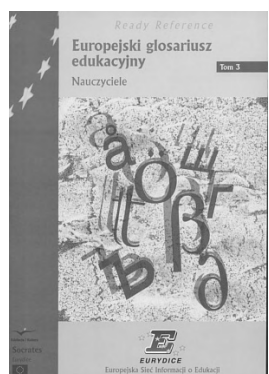


V. Opracowania edukacyjne

Belard M., *Kluby Europejskie*, URM Biuro ds. Integracji Europejskiej oraz Pomocy Zagranicznej, Warszawa 1994

Bieda H., *15 lekcji o Europie*, Wydawnictwo „Wokół nas”, Gliwice 2001





Dziewulak D., *Systemy szkolne Unii Europejskiej*, Wydawnictwo Żak, Warszawa 1997

Edukacja dla Europy. Raport Komisji Europejskiej, polskie wydanie Komitet Prognoz „Polska 2000 plus” przy Prezydium PAN, Warszawa 1999

Edukacja europejska na godzinach do dyspozycji wychowawcy klasowego, red. I. Wal, Fundacja Szkolna, Wałbrzych 1998

Edukacja europejska w polskiej szkole — materiały i opracowania, Fundacja im. S. Batorego, Warszawa 2001

Edukacja europejska w zreformowanej szkole, red. S. Bednarek, MEN, Wydawnictwo DTSK Silesia, Wrocław 2000

Edukacja międzykulturowa. Poradnik dla nauczyciela, red. A. Klimowicz, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2004

Edukacja w Europie: różne systemy kształcenia i szkolenia — wspólne cele do roku 2010, Komisja Europejska, polskie wydanie Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003

Europa na co dzień. Pakiet edukacyjny, red. M. Taraszkiewicz, M. Sielatycki, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1997

Europa — Szkoła — Gmina, red. J. Królikowski, Wydawnictwo FRDL, Warszawa 2000

Europa to więcej niż myślisz, Rada Europy, polskie wydanie Ośrodek Informacji Rady Europy, Warszawa 1999

Europa — twoja długoterminowa lokata. Scenariusze lekcji dla liceów, red. B. Łuba-Krolik, M. Sielatycki, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1998

Europa w szkole. Europejski Konkurs Szkolny, Ośrodek Informacji Rady Europy, Warszawa od 2000

Europejska Konwencja Praw Człowieka. Materiały dla nauczycieli, Rada Europy, polskie wydanie Ośrodek Informacji Rady Europy, Warszawa 2001

Europejskie portfolio językowe, Rada Europy, polskie wydanie Wydawnictwa CODN, Warszawa 2004

Eurydice. Sieć informacji o edukacji w Europie, Komisja Europejska, polska edycja Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2004

Fontaine P., *Dziesięć lekcji o Europie*, Wydawnictwo „Wokół nas”, Gliwice 1995

Forum Młoda Europa. Kluby Europejskie, Biblioteka Europejska, red. M. Iwanowska-Mačkowiak, Komitet Integracji Europejskiej, Warszawa 1997

Integracja europejska. Podręcznik dla szkół średnich, red. K. Chojnacka, Fundacja Międzynarodowe Centrum Rozwoju Demokracji, Kraków 1997

Kaczmarek T., Parysek J., *Nasza Europa. Podręcznik edukacji europejskiej*, Wydawnictwo eMPI², Poznań 2002

Każdy inny — wszyscy równi. Europejska kampania młodzieży przeciwko rasizmowi, ksenofobii, antysemityzmowi i nietolerancji, Ośrodek Informacji i Dokumentacji Rady Europy, Warszawa 1994

Kluczowe dane o edukacji w Europie 1999–2000, Komisja Europejska — Eurydice, polska edycja Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2001

Konopka H., *Edukacja europejska. Ścieżka edukacyjna dla gimnazjum*, Wydawnictwo Graf Punkt, Warszawa 2000

Kowalski J., Sielatycki M., *Integrująca się Europa. Zeszyt ćwiczeń dla szkół ponadpodstawowych*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1996

Kowalski J., Kozłowska W. E., Sielatycki M., *Partnerzy. Polacy i Niemcy w nowej Europie*, Wydawnictwa CODN, Warszawa 1998



Królikowski J., *Moja gmina w Europie. Program edukacyjny*, Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej, Warszawa 2000

Lisowska J., Mroczkowska M., *Żyjemy i uczymy się w Europie. 40 scenariuszy zajęć dla uczniów szkół podstawowych*, Wydawnictwo Ante, Warszawa 2003

Międzynarodowa wymiana młodzieży. Poradnik, Europejskie Centrum Współpracy, Toruń 1999

Młodzieżowe inicjatywy proeuropejskie, red. Z. Czachór, B. Przybylska, Poznań 2001

Moje środowisko. Bliżej Europy. Program Europejskiej Edukacji Ekologicznej, Stowarzyszenie na Rzecz Ekorozwoju Agro-Group, Białystok

Mroczkowska M., *Zaczarowana lekcja w Europie. Wszystko o nauce, zabawie i tradycjach w lekcjach o Unii Europejskiej*, Wydawnictwo Arte, Warszawa 2004

Nauczanie i uczenie się. Na drodze do uczącego się społeczeństwa. Biała Księga Kształcenia i Doskonalenia, Komisja Europejska, polskie wydanie Wyższa Szkoła Pedagogiczna TWP, Warszawa 1997

Nowe impulsy dla młodzieży europejskiej. Biała Księga Młodzieży Europejskiej, Komisja Europejska, polskie wydanie Biuro Oficjalnych Publikacji Wspólnot Europejskich, Luksemburg 2002

Polska w NATO. Pakiet edukacyjny, red. R. Kupiecki, M. Sielatycki, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2002

Program Leonardo da Vinci II, Komisja Europejska, polskie wydanie Fundusz Współpracy, Warszawa 2001

Programy edukacji europejskiej, Agencja Unia-Press, Warszawa 2002

Program Unii Europejskiej Socrates — Grundtvig. Kształcenie dorosłych i inne ścieżki edukacyjne. Komisja Europejska, polska edycja Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2004

Przewodnik po programie Młodzież, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2004

Rabczuk W., *Polityka edukacyjna Unii Europejskiej*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1994

Ruchniewicz K., *Edukacja europejska. Europa daleka czy bliska?* Podręcznik i Poradnik metodyczny dla nauczyciela, PPWK, Warszawa–Wrocław 2002

Rzepaka N., Wal I., *Edukacja europejska w gimnazjum*, Fundacja Szkolna, Wałbrzych 2000

Skuteczne inwestowanie w edukację: imperatyw dla Europy, Komunikat Komisji Europejskiej, polskie wydanie Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2003

Socrates — Comenius. Comenius 1. Informator dla szkół, Komisja Europejska, polskie wydanie Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2004

Spotkajmy się w Europie, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2003

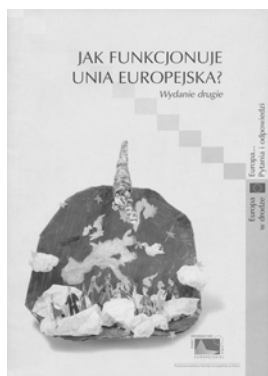
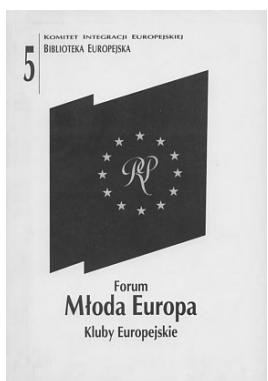
Szkolny Klub Europejski. Poradnik, red. J. Gospodarczyk, Wydawnictwa CODN, Warszawa 2002

Szkoła: edukacja europejska, red. J. Kropiwnicki, Wydawnictwo Nauczycielskie, Jelenia Góra 2001

Ścieżki Europy. Źródła naszej cywilizacji, Wydawnictwo Stentor, Warszawa 2003

Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy, Komisja Europejska i Rada Europy, polskie wydanie Narodowa Agencja Programu Młodzież, Warszawa 2002

Zostań negocjatorem. Vademecum negocjatora, red. K. Morawska, D. Pieńkowska, Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej, Warszawa 2003





VI. Atlasy, filmy, pomoce dydaktyczne

Atlas. Historia i przyszłość integracji europejskiej. Europa daleka czy bliska?, PPWK, Warszawa 2002

Atlas. Odkrywamy Unię Europejską, WSiP, Warszawa 2003

Europa na co dzień. Dwanaście filmów, Kasetę wideo, Wydawnictwa CODN/Pierwszy Film (w ramach pakietu edukacyjnego *Europa na co dzień*), Warszawa 1998

Kompendium wiedzy o Unii Europejskiej. Regionalne Centra Informacji Europejskiej, CD, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002

Mapa integrującej się Europy, Zestaw map modułowych wraz z komentarzem metodycznym, Sielatycki M., Bro-Posz, Brok 1996

Nasz dom Europa, Kasetę wideo, Pełnomocnik Rządu ds. Informacji Europejskiej, Warszawa 2002

Nasza Europa. Twoje miejsce. Informator dla młodzieży i organizacji młodzieżowych, CD, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002

Tak! Łączymy się z Europą, CD, Urząd Prezydenta RP i Polska Fundacja im. R. Schumana, Warszawa 2004

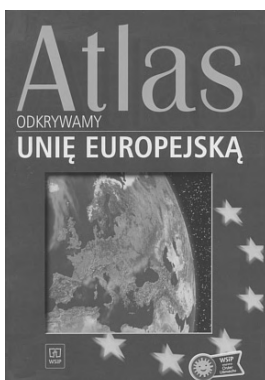
Unia Europejska. Gra dydaktyczna, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2000

Unia Europejska. Historia i współczesność, Kasetę wideo, Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce, Warszawa 2002

Unia Europejska. Kasetę wideo z cyklem filmów dydaktycznych, scenariusz M. Sielatycki, Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej, Warszawa 2003

Unia Europejska w pigułce, CD, Kowalski J., Sielatycki M., Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce, Warszawa 2002

W drodze do Europy — przewodnik po integracji, CD, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2003



VII. Czasopisma

Dialog Europejski, Komisja Europejska

Europa, Wydawnictwo Naukowe PWN

Europejczyk, Czasopismo internetowe, Polska Rada Ruchu Europejskiego

Polska w Europie, Zeszyty Ośrodka Studiów Międzynarodowych i Fundacji Polska w Europie

Polski Kalendarz Europejski, Polska Fundacja im. Roberta Schumana

Prawo Europejskie, Fundacja Prawa Europejskiego

Studia Europejskie. Kwartalnik naukowy Centrum Europejskie Uniwersytetu Warszawskiego

Unia Europejska, Agencja Unia-Press

Unia & Polska, Niezależny Magazyn Europejski



wyboru dokonał *Mirosław Sielatycki*

WYBRANE ADRESY INTERNETOWE

<http://europa.eu.int> — oficjalny serwis Unii Europejskiej
<http://www.europarl.eu.int> — Parlament Europejski
http://europa.eu.int/comm/index_en.htm — Komisja Europejska
http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/ind — Dyrekcja Generalna Edukacja i Kultura KE
<http://ue.eu.int/en/summ.htm> — Rada Unii Europejskiej
<http://europa.eu.int/cj/> — Europejski Trybunał Sprawiedliwości
<http://www.euro-ombudsman.eu.int> — Rzecznik Praw Obywatelskich UE
<http://www.ecb.int> — Europejski Bank Centralny
<http://www.ebrd.com> — Europejski Bank Odbudowy i Rozwoju
<http://www.eib.org/> — Europejski Bank Inwestycyjny
<http://www.esc.eu.int> — Komitet Społeczno — Ekonomiczny
<http://republika.pl/europa2004/komitet.htm> — Komitet Regionów
<http://www.eca.eu.int> — Trybunał Obrachunkowy
<http://europa.eu.int/comm/eurostat/> — Urząd Statystyczny UE — Eurostat
<http://www.european-patent-office.org/index.htm> — Urząd Patentowy UE
<http://www.eurydice.org> — Europejskie Biuro Eurydice
<http://www.ukie.gov.pl> — Urząd Komitetu Integracji Europejskiej
<http://www.europa.delpol.pl> — Przedstawicielstwo Komisji Europejskiej w Polsce
<http://www.cie.gov.pl> — Centrum Informacji Europejskiej
<http://www.menis.gov.pl> — Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu
<http://www.mpips.gov.pl> — Ministerstwo Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej
<http://kup.gov.pl> — Krajowy Urząd Pracy
<http://www.stat.gov.pl> — Główny Urząd Statystyczny
<http://www.coe.org.pl> — Biuro Informacji Rady Europy
<http://www.isp.org.pl> — Instytut Spraw Publicznych
<http://ipiss.org.pl> — Instytut Pracy i Spraw Socjalnych
<http://www.cbos.pl> — Centrum Badania Opinii Społecznej
<http://www.euro.pap.com.pl> — Polska Agencja Prasowa
<http://www.unia-polska.pl> — magazyn „Unia&Polska”
<http://www.socrates.org.pl> — Agencja Narodowa Programu Sokrates
<http://www.bkkk-cofund.org.pl> — Biuro Koordynacji Kształcenia Kadr przy Funduszu Współpracy
<http://www.buwimwm.edu.pl> — Biuro Uznawalności Wykształcenia i Wymiany Międzynarodowej
<http://www.youth.org.pl> — Narodowa Agencja Programu Młodzież
<http://www.bkkk-cofund.org.pl> — Krajowa Agencja Programu Leonardo da Vinci
<http://www.schuman.org.pl> — Polska Fundacja im. Roberta Schumana
<http://www.batory.org.pl> — Fundacja im. S. Batorego
<http://www.frdl.org.pl> — Fundacja Rozwoju Demokracji Lokalnej
<http://www.rucheuropejski.org> — Polska Rada Ruchu Europejskiego
<http://www.eurodesk.org.pl> — Portal informacyjny
<http://www.ocipe.org.pl> — Katolickie Biuro Informacji i Inicjatyw Europejskich
<http://www.ngo.pl> — serwis organizacji pozarządowych
<http://www.ceo.org.pl> — Centrum Edukacji Obywatelskiej
<http://www.codn.edu.pl> — Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli
 Adresy innych organizacji pozarządowych zajmujących się działalnością proeuropejską znajdują się w niniejszym pakiecie w tekście Jana Tymowskiego o organizacjach pozarządowych.

