

Jolanta Skubisz

ORCID ID 0000-0002-2171-4454

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie

Bezpieczeństwo w szkole przyszłości – wizja zmian współczesnej rzeczywistości edukacyjnej w Polsce

Wprowadzenie – zarys społeczno-pedagogicznych aspektów współczesnego bezpieczeństwa szkolnego

Żyjemy nie tylko w pluralistycznej rzeczywistości społecznej, ale i w wyjątkowo konfliktowym społeczeństwie transformacyjnego ryzyka niepewności, także co do formy oczekiwanego (innowacyjnego) modelu wychowawczego.

Jak zauważa się w literaturze pedagogicznej, towarzyszy temu jałowy (pozorowany) dyskurs naukowy determinujący stan ciągłego procesu kształtowania się modelu wychowawczego, który by odpowiadał wyzwaniom czasów, a zarazem spełniał oczekiwania społeczeństwa¹. Otóż w III RP prawie każdy minister edukacji podejmował decyzje o zmianach oświatowych, tak jakby nie wymagały one specjalistycznej wiedzy pedagogicznej, a także uwzględniania opinii większości środowisk akademickich. Dotyczy to także ostatniej reformy systemu oświaty z 14 grudnia 2016 roku, która odbyła się w atmosferze politycznych protestów i strajków, także w środowisku szkolnym². Zgodnie z przepisami przyjętymi w roku 2016 we wrześniu 2019 roku zakończył się proces wygaszania kształcenia na poziomie gimnazjalnym.

¹ Bliżej: L. Malinowski, *Wychowanie państwowe w Drugiej Rzeczypospolitej*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2015, s. 284; B. Śliwerski, *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 15–54.

² Zob.: A. Cichobłazińska, *Zmiany w szkole*, „Tygodnik Katolicki. Niedziela”, 10.07.2016, nr 28; J. Wróbel, *Nie ma dobrej zmiany bez dobrej kontynuacji*, „Tygodnik Powszechny, Katolickie pismo społeczno-kulturalne”, 10.07.2016, nr 28; A. Wittenberg, *Edukacja w służbie władzy*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 2–4.09.2016; P. Legutko, *Co z tą reformą?*, „Tygodnik Katolicki, Gość Niedzielny”, 11.09.2016, nr 37; Z. Dąbrowska, *Rewolucja nie sprzyja edukacji. Wywiad z K. Łybacką*, „Rzeczpospolita”, 12.09.2016; J. Suchecka, *Antyrewolucyjna w edukacji*, „Wyborcza”, 17–18.09.2016; A. Wittenberg, *Minister od chaosu*, „Dziennik Gazeta Prawna”,

W tym kontekście można przywołać uzasadniony pogląd Antoniego J. Jeżowskiego, według którego zmiana nazw i typów szkół tylko dlatego, że wśród elit nie ma zrozumienia dla istoty myśli pedagogicznej, dla pewnej trwałości procesów, dla szacunku do ucznia – dla którego przecież cały system stworzono i dla którego pracują setki tysięcy nauczycieli – to brak szacunku zarówno względem uczniów, jak i ich rodziców. To również brak poszanowania środków publicznych – setek milionów złotych wydanych na wybudowanie i wyposażenie gminnych ośrodków edukacyjnych z gimnazjami jako centrum – które musiały poszukać sobie innego miejsca w strukturze gmin albo po prostu zostały roztrwonione³.

Obecność epidemii COVID-19 pokazuje między innymi brak przygotowania merytorycznego i organizacyjnego zarówno nauczycieli, jak i uczniów do prowadzenia oraz odbywania zdalnych zajęć lekcyjnych online. To powoduje też przejęcie większej odpowiedzialności za edukację dzieci przez rodziców. Widoczny jest brak dostępu w wielu szkołach do nowych technologii informatycznych (laptopów, tabletów, programów informatycznych itp.), powodujący znaczne obniżenie jakości wychowania i edukacji uczniów.

Stąd pytania o rację i źródła zawirowań edukacyjnych pojawiających się w wyniku cyklicznych reform oświaty po 1989 roku oraz o ich zasadność wdrażania są dziś wśród społeczeństwa bardziej aktualne niż kiedykolwiek.

Jedno jest bezsporne i wciąż aktualne – doświadczenie społeczno-polityczne, które potwierdza to, że gdy kontrolę nad strukturami państwowymi przejmuje określona partia (grupa osób), pod pozorem troski o dobro wspólne obywateli i rzeczywiste interesy państwa realizuje ona tylko niestety – interes właśnie partyjny. To właśnie w interesie tych osób jest wychowanie takiego „obywatela”, który w imię równie wzniosłych co fałszywych idei bezwzględnie podda się politycznej i ekonomicznej eksploatacji, czyli pozwoli narzucić sobie wszelkie formy propagandowego i duchowego zniewolenia, a jednocześnie będzie „właściwie” głosował w wyborach⁴. Zatem logiczną konsekwencją takiej sytuacji jest ideologizacja edukacji, szkoły zaś stają się środowiskiem współczesnych ideologicznych uczniów, a nauczyciele funkcjonariuszami ideologii „określonej partii”.

2.10.2016; J. Suchecka, *Dziurawa reforma*, „Wyborcza”, 7.10.2016; P. Legutko, *Edukacja polityczna*, „Tygodnik Katolicki. Gość Niedzielny”, 23.10.2016, nr 43; O. Szpunar, *Rodzice zapraszają Zalewską*, „Wyborcza”, 15.11.2016; A. Kupracz, *Mroczny protest. Pikieta nauczycieli*, „Wyborcza, Wydarzenia Łódź”, 15.11.2016; J. Suchecka, *Szkoła cud... nie dla MEN*, „Wyborcza”, 7.12.2016; A. Wittenberg, *Siedem szkolnych kłamstw minister Anny Zalewskiej*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 19.12.2016; A. Kupracz, *Uciekający nauczyciele*, „Wyborcza, Wydarzenia Łódź”, 10.04.2017; J. Ćwiek, *Kłopot PiS z referendum*, „Rzeczpospolita”, 21.04.2017.

³ A.J. Jeżowski, *Gimnazja w Polsce, efekty edukacyjne, finanse, organizacja*, Wydawnictwo Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2017, s. 210.

⁴ Dotyczy wyborów posłów na Sejm i senatorów (wybory parlamentarne), posłów do Parlamentu Europejskiego (wybory europejskie), a także radnych sejmików województw, rad powiatów i gmin oraz prezydentów lub burmistrzów miast i wójtów (wybory samorządowe).

Otóż faktem jest to, że polska szkoła przeżywa edukacyjny upadek (nie kryzys) wszystkich koncepcji organizacyjno-programowych w ramach poszczególnych struktur szkolnych, a zatem w konsekwencji wynaturzenie sensu wychowania i nauki dla samych uczniów. W tym kontekście należy zauważyć, że w ryzykownych relacjach szkolnych to właśnie sens nauki dla ucznia (uczniów) staje się często źródłem frustracji, stresu, a także inspiracją sposobu myślenia nie tylko o terażniejszości.

Należy tu zwrócić uwagę na to, że „sens” jest kategorią filozoficzną i pedagogiczną, która określa specyficzny horyzont egzystencji uczniowskiej. Powinna być więc postrzegana jako wyzwanie dla innowacyjnej szkoły oraz jako realna rzeczywistość bezpieczeństwa uczniów. Tę rzeczywistość w sposób jednoznaczny i wymowny identyfikuje i charakteryzuje zewnętrzny raport sporządzony poza środowiskiem pedagogicznym na podstawie badania socjologicznego obejmującego dwanaście tysięcy pedagogów, realizowanego w latach 2016–2018 przez Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju wspólnie z Uniwersytetem Ekonomicznym w Krakowie – Małopolską Szkołą Administracji Publicznej.

Analiza zarówno naukowa, jak i publicystyczna upoważnia do stwierdzenia, że został przekroczony poziom ryzyka funkcjonalności zmian edukacyjnych pod kątem ich współczesnych wyzwań adekwatności i skuteczności pedagogicznej, a także w zakresie odstępstw od historycznie sprawdzonych już wcześniej procedur wychowawczych. Konkludując te okoliczności, należy społeczeństwu i naukowcom uzmysłwić, że jest to naruszenie funkcjonalności „idei bezpieczeństwa” wychowawczego i edukacyjnego – nie tylko jako wartości (kategorii) pedagogicznej, ale i jako formy bezpieczeństwa publicznego, wewnętrznego i narodowego⁵.

Wspólnym komponentem tych typów bezpieczeństwa jest wymiar porządku konstytucyjnego, który został w sposób jednoznaczny naruszony, przede wszystkim w trakcie ostatniej reformy tzw. dobrej zmiany po 2015 roku. Porządek ten należy tu analizować i oceniać w perspektywie następujących zapisów konstytucyjnych⁶:

- obowiązku strzeżenia bezpieczeństwa przez państwo (art. 5),
- prawa do nauki, nie tylko bezpłatnej, ale i nieprzerwanej oraz bezpiecznej (art. 70 ust. 1, 2 i art. 4),
- zasady zaufania obywateli do państwa (art. 32 ust. 2), chodzi tu o realizację praw dostępu do dobrej edukacji bez jakichkolwiek trudności. Tę zasadę należy także stosować jako nakaz jednakowego traktowania wobec prawa nauczycieli i szkoły mających istotną cechę relewantnego zróżnicowania i dyskryminowania w finansach publicznych,
- zasady godności ucznia i nauczycieli (art. 30), tzn. z jednej strony wpływanie tej zasady na metody działania władzy państwowej, z drugiej zaś wyznaczania normy konstytucyjnego statusu jednostki (tj. godności traktowania),

⁵ Zob.: A. Sekściński, *Bezpieczeństwo wewnętrzne w ujęciu teoretycznym. Geneza i współczesne rozumienie w naukach politycznych*, „e-Politikon” 2013, nr 6, s. 71–72.

⁶ Zob.: Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku.

w przypadku nauczycieli także prawa do godnego wynagrodzenia i zabezpieczenia socjalnego⁷.

Mimo obszernego ustawodawstwa szkolnego wciąż brak jakichkolwiek skutecznych środków prawnych chroniących nauczycieli w przypadku takich zagrożeń, jak: szantaż polityczny, groźby dyskryminacyjne w sferze finansowej, ideologiczna presja ze strony czynników władzy publicznej. Zastosowanie art. 77 ust. 1 i 2 Konstytucji RP w tych wypadkach ma charakter tylko doktrynalny⁸ (kwestia odszkodowania za szkodę wyrządzoną przez niezgodne z prawem działanie organów władzy publicznej).

Współczesna filozofia w edukacji, ujmowana jako wychowanie do konceptualizacji ideologiczno-politycznej oraz partyjnej, utraciła rację bytu, a wraz z nią zagrożone zostały perspektywy bezpiecznej przyszłości uczniów. Charakterystyczny przykład to strajk nauczycieli na przełomie 2018 i 2019 roku; został wyartykułowany pogląd, że wychowanie w obecnym systemie edukacyjnym zostało sprowadzone i zredukowane do wymiaru zwykłego „chowania”⁹. Przez to niepewne i zachwiane stały się rola i miejsce w życiu społecznym polskiej inteligencji, obecnie i w przyszłości. Do takiej sytuacji przyczynił się bez wątpienia także jałowy, futurologiczny dyskurs pedagogiczny w zakresie współczesnych wyzwań rzeczywistości szkolnych, co jest następstwem braku edukacyjnych zmian cywilizacyjnych (społecznych, politycznych i ekonomicznych).

W tym miejscu nieodzowne jest przywołanie poniekąd wciąż aktualnych przesłań Mieczysława Gogacza i Józefa Tischnera, którzy podnosili, że współczesna filozofia nie tylko nie stawia problemów, ale nawet nie jest w stanie ich realnie postawić. Zamiast wpatrywania się (odkrywania) w sens bytu rzeczywistości i poznawania go, w tym potrzeb i oczekiwań jego otoczenia, dyskurs, także pedagogiczny, „ucieka” w stronę budowania pojęć, definicji i nieużytecznych modeli¹⁰.

W związku z tym wydaje się, że przyszłościowe wychowanie i edukacja w bezpiecznych warunkach powinny być przede wszystkim wynikiem zmian mentalności pedagogicznego dyskursu, wolnego od „zniewolenia ideologiczno-politycznego” jako dynamicznego czynnika sprawczego – na rzecz realnych (oczekiwanych)

⁷ Zob.: Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 4 kwietnia 2001 r., K 11/00, OTK ZU 2001, nr 3, poz. 54, Dz.U. 2001, nr 32, poz. 386. Godność w Konstytucji RP jest rozumiana w aspekcie osobowym, jako należąca każdej istocie ludzkiej. Jej poszanowanie i ochrona są obowiązkiem władz publicznych, który powinien być realizowany niezależnie od wszelkich kryteriów typu wiek, płeć czy rasa.

⁸ Zob.: A. Karwowska, *Czy minister Zaleską można postawić przed sądem?*, „Wyborcza”, 4.04.2019, s. 15; T. Żółciak, *Pod sąd za reformę Anny Zaleskiej*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 17.04.2019, nr 76/4978, s. A5; K. Klinger, K. Nowakowska, A. Radwan, *Strajk nauczycieli – pytania i odpowiedzi*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 8.04.2019, nr 69/4971, s. A2; J. Suchecka, M. Zubik, *Związkowcy: Strajk aż do odwołania*, „Wyborcza”, 13–14.04.2019, s. 3.

⁹ Zob.: B. Lulek, *Rodzina i szkoła wobec rozwoju osobowości dziecka*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2000, s. 97–98.

¹⁰ Zob.: J. Tischner, *Myślenie według wartości*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000, s. 264; M. Gogacz, *Czym zajmuje się filozofia*, Wydawnictwo Znak, Warszawa 1974, s. 243.

szkolnych wizji. Już Józef Życiński pisał, że cechą charakterystyczną dzisiejszych czasów nie jest to, iż przeciętny człowiek zwątpił w obiektywność prawdy, rolę poznania, rolę szkoły, uniwersytetu, lecz że zwątpili sami intelektualiści. Wydaje się, że obecnie mamy kontynuację „zniewolonego umysłu” w postaci zjawiska „zniewolonego sumienia”¹¹.

Dlatego wszelkiego rodzaju zmiany edukacyjne niewątpliwie powinny być uwarunkowane rodzajem zjawisk zachodzących w procesie rozszerzania się „społecznej współzależności działań poza dotychczasowe granice polityczne, społeczne i przestrzenne, sięgające coraz bardziej wymiaru światowego, obejmujące takie dziedziny życia, jak: ekologia, gospodarka, kultura, polityka, technika, dotyczące przy tym warunki pracy, obyczajów, edukacji i modelu organizacji społecznej”¹².

Problematykę przyszłościowej szkoły bezpiecznej można zatem rozwiązywać, jeśli zostaną uwzględnione nie tylko eksperymentalne koncepcje, ale przede wszystkim realne związki zachodzące między zmianami społecznymi a edukacją, które mają charakter strukturalno-przyczynowy i zarazem oddziałują na siebie według zasady tak zwanego sprzężenia zwrotnego. Szkoła tradycyjna, niebezpieczna i odizolowana od rzeczywistości oraz współczesnego życia, nie nadąży za aktualnymi wymaganiami epoki w dobie postindustrialnej czy ponowoczesnej w zakresie nauki, postępu technologiczno-informacyjnego i społecznego, ekologii, kultury i moralności¹³.

Wobec kryzysowego obrazu dekonstrukcyjnej polityki finansowo-oświatowej oraz stanu edukacji, a nadto związanej z nimi krytycznej sytuacji finansowej nauczycieli w Polsce¹⁴ zajmowanie się obecnie wizją bezpiecznej szkoły przyszłości ma ograniczony sens, sprowadza się jedynie do sanacji prawidłowego procesu wychowawczo-edukacyjnego.

W systemach edukacji i bezpieczeństwa szkolnego panuje przecież programowo-instytucjonalny chaos, wręcz kryzys aksjologiczny, a oświatą zarządza quasi-rynek edukacyjny¹⁵.

Należy tu stwierdzić, że zakłócony został system preferowanych wartości pedagogicznych, znajdujących się pod wpływem nieprzemysłanych, eksperymentalnych koncepcji naukowych. Charakterystyczne stało się traktowanie problemów edukacji, wychowania i bezpieczeństwa szkolnego w sposób bezkrytyczny, dogmatyczny oraz demagogiczny. Sens współczesnej edukacji dla bezpieczeństwa i wychowania

¹¹ Zob.: J. Życiński, D. Zańko, J. Gowin, *Niewidzialne światło. Z abp. J. Życińskim rozmawiają D. Zańko i J. Gowin*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2003, s. 245–247.

¹² J. Potulski, *Współczesne problemy badawcze w politologii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2015, s. 72.

¹³ Szerzej: J. Kuźma, *Nauka o szkolnictwie. Teorie i wizje przyszłej szkoły*, „Roczniki Pedagogiczne” 2013, t. 5/41, nr 2, s. 15–52.

¹⁴ Zob.: J. Cieśla, *Bunt nauczycieli*, „Polityka”, 13–19.03.2019, nr 11/3202, s. 12–14.

¹⁵ Zob.: P. Zbieranek, *Edukacja na rozdrożu. Jak będzie wyglądać polska edukacja w 2030 roku?* [w:] idem, *Jaka przyszłość polskiej edukacji?*, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2012, s. 21.

osnute są niestety wokół ideologicznego punktu widzenia edukacji opartej na wartościach ideologicznych oraz politycznych, a mniej na zwyczajnych potrzebach uczniów, nauczycieli i rodziców.

A przecież *Pedagogiczna Konstytucja Europy* w art. 5.2 w sposób jednoznaczny stwierdza, że „sens pedagogicznej filozofii edukacji można zdefiniować poprzez naukowe zrozumienie istoty człowieka, jego relacji ze światem przyrody, produkcji i konsumpcji, politycznych i społeczno–kulturowych stosunków, moralnego i estetycznego wymiaru, jak również racjonalnego wymiaru praktyk społecznych”¹⁶. Z kolei w art. 4.3 jest wyraźnie napisane, że „wartości pedagogiczne mają charakter nie-ideologiczny oraz nie-polityczny”¹⁷.

Pojęcie i definicje bezpieczeństwa szkolnego w perspektywie badawczej terażniejszości oraz przyszłości

Przedstawiona tu próba refleksji filozoficzno-pedagogicznej nawiązuje do sensu wymiaru doskonałości problematycznej kategorii i idei bezpieczeństwa. Otóż sama problematyka bezpieczeństwa, w tym bezpieczeństwa szkolnego, jest przejawem funkcjonalnej idealności tegoż bezpieczeństwa, którą zajmujemy się przez pryzmat samej treści tej kategorii oraz problemów z nią związanych.

Otóż bezpieczeństwo jest kategorią i ideą abstrakcyjną wyłącznie w teorii i języku potocznym, w praktycznej zaś działalności odnosi się do określenia podmiotu bezpieczeństwa, w tym bezpieczeństwa szkolnego.

Bezpieczeństwo, podobnie jak wiele innych kategorii teoretycznych w naukach społecznych, nie ma jednej, spójnej definicji. Zarówno potoczne, jak i naukowe rozumienie przedstawia jego cechy ogólne i charakterystyczne.

Natomiast po zdefiniowaniu pojęcia bezpieczeństwa staje się ono terminem, czyli określeniem o precyzyjnie ustalonym znaczeniu. Wielość definicji wiąże się z tym, że przedstawiciele poszczególnych dziedzin nauki postrzegają i opisują bezpieczeństwo w świetle własnej wiedzy i swojej dyscypliny¹⁸. Dotyczy to także współczesnej pedagogiki, opisującej bezpieczeństwo jako kategorię pedagogiczną oraz wartość edukacyjną¹⁹.

Większość badaczy jest zgodna co do tego, że bezpieczeństwo to kategoria antropocentryczna i wszechstronna²⁰. Może dotyczyć różnych zjawisk fizycznych,

¹⁶ Stowarzyszenie Rektorów Pedagogicznych Uczelni Europy, *Pedagogiczna Konstytucja Europy. Preambuła*, art. 5.2, <https://docplayer.pl/43960246-Stowarzyszenie-rektorow-pedagogicznych-uczelni-europy-pedagogiczna-konstytucja-europy-preambula.html>, [dostęp: 13.03.2019].

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Zob.: M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009, s. 9.

¹⁹ Bliżej: J. Górniewicz, *Kategorie pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001.

²⁰ Zob.: A. Sekściński, *Bezpieczeństwo wewnętrzne...*, op. cit., s. 42–79.

przyrodniczych i społecznych, ale zawsze jest postrzegane w perspektywie osoby ludzkiej, przede wszystkim zaś osób fizycznych, a zatem także uczniów i nauczycieli. Potrzeba bezpieczeństwa sprowadza się zatem do minimalizacji ryzyka zjawisk, które określa się jako niebezpieczne. Dopiero po zaspokojeniu potrzeb związanych z bezpieczeństwem człowiek realizuje swoje potrzeby przynależności, uznania, i na samym końcu – samorealizacji.

Z kolei zgodnie z teorią piramidy Maslowa poczucie bezpieczeństwa jest pojęciem węższym aniżeli bezpieczeństwo. Poczucie bezpieczeństwa to subiektywne odczucie człowieka dotyczące realizacji jego potrzeby bezpieczeństwa. Poczucie bezpieczeństwa wewnętrznego rzutuje na funkcjonowanie człowieka we wszystkich sferach jego życia²¹. To sprawia, że warto szerzej spojrzeć na owe zagadnienia, gdyż według tej konwencji pojęciowej bezpieczeństwo to stan, który daje poczucie istnienia, gwarantuje ciągłość oraz zapewnia motywację i szansę na rozwój. Jest to jedna z podstawowych potrzeb człowieka. Odznacza się brakiem ryzyka utraty czegoś dla podmiotu szczególnie cennego – życia, zdrowia, pracy, szacunku, uczuć, dóbr materialnych i niematerialnych. Bezpieczeństwo jest naczelną potrzebą człowieka i grup społecznych, a także podstawową potrzebą uczniów, nauczycieli i całego środowiska szkolnego. Brak bezpieczeństwa wzbudza zatem silny niepokój i poczucie zagrożenia²². Stąd wynika teza, że oprócz definiowania i postrzegania bezpieczeństwa jako określonego stanu rozumie się je także jako proces (przynależny też bezpieczeństwu szkolnemu), w którym stan bezpieczeństwa i jego organizacja podlegają dynamicznym zmianom zależnym od różnych uwarunkowań. Innymi słowy, bezpieczeństwo jako proces oznacza ciągłą działalność jednostek i społeczności danych środowisk na rzecz tworzenia takiego stanu rzeczy. Można się spotkać ponadto z definiowaniem bezpieczeństwa jako stanu i procesu zarazem. W tym ujęciu chodzi o zaznaczenie systematycznego działania na rzecz tworzenia i utrzymywania bezpieczeństwa (dotyczy to działań profilaktycznych w ramach określonych modeli)²³. Dlatego bezpieczeństwo jako teoretyczna i pedagogiczna kategoria jest pojęciem ogólnym, służącym do grupowania ogólnych pojęć – poszczególnych aspektów rzeczywistości wychowawczo-edukacyjnej, w tym opisywanego tu bezpieczeństwa szkolnego. Tymczasem pedagogika jako dyscyplina naukowa bada, opisuje, pomaga zrozumieć otaczający nas świat i jest, według niektórych teoretyków²⁴, nauką

²¹ Zob.: I. Korcz, *Inteligencja emocjonalna – gwarantem bezpieczeństwa i determinantą rozwoju uczniów* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zdunek (red.), Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2007, s. 107–109.

²² Zob.: A. Włodarek, *Problemy międzypokoleniowe a poczucie bezpieczeństwa* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła...*, op. cit., s. 97–98.

²³ Bliżej: J. Skubisz, *Istota bezpieczeństwa*, „Zarządzanie innowacyjne w gospodarce i biznesie” 2017, nr 2/25, s. 66.

²⁴ „Miejsce pedagogiki wśród nauk przyrodniczych i humanistycznych wypada w centrum pomiędzy nimi. Pedagogika częściowo należy do jednych i drugich, jest bowiem co do swojego charakteru nauką humanistyczną z podbudową przyrodniczą. Jest ona nauką

inspirującą proces wychowawczy – to do podstawowych kategorii pojęciowych pedagogiki należy zaliczyć bezpieczeństwo procesu wychowawczego, a zarazem edukacyjnego.

Zatem pojęcie bezpieczeństwa może być rozważane, analizowane, wyjaśnianie w aspektach: filozoficznym (jako idei i wartości), socjologicznym (w kontekście zmian społecznych w strukturze społecznej), psychologicznym (świadomość człowieka, uczniów i nauczycieli) oraz pedagogicznym.

W wymiarze filozoficznym bezpieczeństwo można wyjaśniać jako formę (ideę) pojęć, ich definicji, oraz formę jako układ części, elementów (Hegel, Platon, Arystoteles, Kant, Tatarkiewicz).

W obliczu współczesnego kryzysu idei (wartości) bezpieczeństwa szkolnego stosowne jest przypomnienie poglądu Georga W.F. Hegla, że filozofia powinna się pojawiać wówczas, gdy następuje poważny kryzys kulturowy i instytucji państwowych²⁵. Dlatego konstruowanie wizji, prognozy, czy też inaczej mówiąc, futurologii bezpieczeństwa powinno polegać na zdefiniowaniu przyczyn kryzysu teraźniejszości, a następnie przyszłości bezpieczeństwa, zarówno w przestrzeni publiczno-społecznej, politycznej, jak i szkolnej.

Zagadnienie definicji dotyczy tutaj wszystkich kategorii pedagogicznych, w tym samego bezpieczeństwa szkolnego oraz pojęcia szkoły, edukacji, pedagogiki, wychowania i polityki oświatowej. Zmiany definicji jednej z wymienionych kategorii wprowadzają określone zakłócenia, chaos interpretacyjny, niespójność danej wizji bezpieczeństwa. Wywoływany jest zatem kryzys wartości danej kategorii i samej wizji bezpieczeństwa. Przykładem może być tutaj niedocenienie wartości i znaczenia bezpieczeństwa w poszczególnych kategoriach pedagogicznych, co w konsekwencji przyczyniło się do obecnego kryzysu systemu bezpieczeństwa szkolnego.

Dlatego bezpieczeństwo szkolne – jako jedną z podstawowych idei (form) i kategorii pedagogicznych – w ujęciu filozoficznym można traktować jako abstrakcyjną formę (ideę) logicznej całości (układu) szkoły jako realnej rzeczywistości szkolnej. Pozostałe zaś idee (formy) jak wychowanie, pedagogika, edukacja oraz polityka oświatowa mają charakter abstrakcyjny.

Formy te są wzajemnie sprzężone, przenikają się wzajemnie oraz determinują cele poszczególnych kategorii pedagogicznych. Schemat (model) niejako „współzycia” tychże form opisuje Bogusław Śliwerski w pracy *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji*²⁶.

humanistyczną przede wszystkim dlatego, że wychowanie nie jest dziełem samej natury, lecz kultury społeczeństwa, po drugie ponieważ zagadnienie celu i wartości jest decydujące w wychowaniu, a nie jego strona przyrodnicza. Stanowi ona siłę napędową rozwoju człowieka (...)”. S. Kunowski, *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjanie, Warszawa 2004, s. 41.

²⁵ Bliżej: G.W.F. Hegel, *Ustrój Niemiec i inne pisma polityczne*, przeł. A. Ochocki, M. Poręba, Wydawnictwo Spacja, Warszawa 1994.

²⁶ B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2015.

Nie będzie przesadą spostrzeżenie, że każda wizja (koncepcja) bezpiecznej szkoły powinna przewidywać różnego rodzaju uwarunkowania wspólnego funkcjonowania poszczególnych kategorii pedagogicznych. Póki co w tym kontekście nie zidentyfikowano adekwatnej i kompleksowej wizji bezpieczeństwa przyszłej szkoły.

W myśl Immanuela Kanta formę można określić jako właściwość umysłu powodującą, że umysł w ten i tylko w ten sposób (czyli: w tej formie) może postrzegać i rozumieć dane doświadczenia, że przeto doświadczenie ma z konieczności tę i tylko tę formę²⁷.

Programowanie przyszłości bezpieczeństwa szkoły to zatem nic innego jak systemowa perspektywa zmian definicyjnych treści abstrakcyjnych form (idei) kategorii pedagogicznych, uwzględniająca rozsądek oraz racjonalizm umysłowy autorów wizji bezpiecznej szkolny²⁸. Chodzi tu o zachowanie i przestrzeganie sokratejskiej zasady podmiotowości rozsądkowej.

Niewątpliwie nowe definicje i teorie, jak zauważa Władysław Tatarkiewicz, porządkują rzeczywistość i są użyteczne, ponieważ mogą odzwierciedlać struktury rzeczywistości bądź przydają się w praktyce. Mają one nie tylko wymiar deskryptywny, ale często też modalny bądź normatywny²⁹.

Rozważania na temat przyszłości wymagają nie tylko abstrakcyjnej wyobraźni, ale i logiki oraz wnioskowania indukcyjnego. Natomiast logiczne rozumowanie pozwala przewidywać nieuniknione konsekwencje akcji i sytuacji. Indukcja pozwala na połączenie przyczyny z konsekwencjami, co jest fundamentem każdej prognozy. Taka zdolność do posiadania chociażby szczątkowej wiedzy o tym, co prawdopodobnie się wydarzy, jest znaczącym elementem ewolucji ludzkości.

Można więc przyjąć, że wizja bezpieczeństwa szkolnego to określenie (wyrażenie) formy logicznego poznania jego przyszłości³⁰. Wizja przyszłości z tej perspektywy jest próbą stworzenia obiektywnie ważnej, kompletnie logicznej pojęciowo teorii tegoż bezpieczeństwa, uwzględniającej wartościowanie zjawisk, wyzwań i zagrożeń.

Zgodnie z logiką projektowania zmian w obszarze praktyki społecznej samo stworzenie wizji nie wystarcza, należy jednocześnie bowiem stworzyć koncepcje

²⁷ Zob.: I. Kant, *Krytyka praktycznego rozumu*, przeł. B. Bornstein, Hachette Polska, Kraków 2012, s. 49–105; W. Tatarkiewicz, *Forma: dzieje jednego wyrazu i pięciu pojęć* [w:] idem, *Dzieje sześciu pojęć*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005, s. 261–293; E. Bogusz-Bołtuć, *Władysława Tatarkiewicza alternatywna definicja sztuki a analityczna filozofia sztuki*, „Filo-Sofija” 2011, nr 13–14, s. 283, 591–600.

²⁸ Zgodnie z koncepcją Kanta myślenie to: po pierwsze – zdolność tworzenia pojęć, po drugie – zdolność wyciągania wniosków. Władzę poznawczą odpowiedzialną za pierwsze nazwał rozsądkiem (*Verstand*), a za drugie – rozumem (*Vernunft*). Według filozofa nie tylko zmysłowość, ale też rozsądek ma swoje aprioryczne formy. Aby przyobleczone w czasoprzestrzenną formę wrażenia stały się dostępne dla naszego umysłu, muszą zostać pojęciowo zorganizowane. Zmysły dostarczają nam różnorodnych wyobrażeń – rozsądek zespała. Zob.: I. Kant, *Krytyka praktycznego rozumu...*, op. cit.

²⁹ Zob.: E. Bogusz-Bołtuć, *Władysława Tatarkiewicza alternatywna...*, op. cit., s. 595.

³⁰ Bliżej: S. Kiczuk, *O formie logicznej*, „Roczniki filozoficzne” 1984, t. 32, z. 1, s. 49.

tak zwanej mapy drogowej planowanych zmian. Nasuwają się tu pytania – co staje się głównym wyzwaniem abstrakcyjnej formy przyszłego bezpieczeństwa szkoły, co powinno się stać główną ideą tworzącą jego nową formę?

Idea wizji przyszłego bezpieczeństwa szkoły niewątpliwie powinna zawierać determinanty konstrukcji finansowej i instytucjonalnej wychowania w bezpiecznych warunkach szkolnych i otoczenia oraz bezpiecznego procesu edukacyjnego, z drugiej zaś strony cele i założenia aktywnej (funkcjonalnej) przedmiotowej praktyki pedagogicznej. Powinno się tutaj uwzględniać także miejsce adekwatnej i użytecznej innowacyjnej profilaktyki na rzecz tegoż bezpieczeństwa.

W tej idei konieczne jest zawarcie założenia dotyczącego realizacji zasady podmiotowego traktowania ucznia i nauczycieli, uwzględniającego reinterpretację roli i znaczenia bezpieczeństwa w prognozowanej rzeczywistości i coraz to nowych zagrożeń, zarówno w procesie wychowawczo-edukacyjnym, jak i w relacjach szkolnych oraz publicznych. Powinno się zatem kształtować zdolność obronną i właściwego reagowania przez uczniów (a także nauczycieli) przed zagrożeniami w życiu, w tym w szkole.

Analiza bezpieczeństwa w literaturze i dyskursie naukowym uprawnia do wyrażenia poglądu, że w ujęciu pedagogicznym bezpieczeństwo dotyczy zarówno procesu, jak i celu wychowania oraz skutku tegoż wychowania³¹. Spotyka się zatem definicję wychowania do bezpieczeństwa jako celu wychowania w ujęciu aksjologicznym (w ramach przyimkowego wyrażenia *do*)³², mając na uwadze to, że wychowanie lokuje się niemalże we wszystkich zjawiskach – nie tylko szkolnych – jako konieczna wartość.

Podejście traktujące bezpieczeństwo jako cel wychowania należy traktować w charakterze normatywnym odnośnie do pewnych dążeń i rezultatów zamierzonych. Jest to rozumienie, które uzupełnia definicję bezpieczeństwa jako procesu. Z kolei ujmowanie bezpieczeństwa w kategoriach skutku koresponduje z definicjami określającymi je jako stan – za stan teraźniejszy, pożądany lub nie. Zdecydowanie rzadziej pojawiają się definicje, w których nie występują kategorie – potrzeby,

³¹ Blżej: A. Sekściński, *Bezpieczeństwo wewnętrzne...*, op. cit., s. 46–49; *Pedagogika. Leksykon PWN*, B. Milerski, B. Śliwerski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 54; B. Śliwerski, *Edukacja* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. I, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Żak, Warszawa 2003, s. 905–906; L. Zarzecki, *Teoretyczne podstawy wychowania. Teoria i praktyka w zarysie*, Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa, Jelenia Góra 2012, s. 15; B. Śliwerski, *Wychowanie. Pojęcie – znaczenie – dylematy* [w:] *Wychowanie. Pojęcie, procesy, konteksty*, t. I, M. Dudzikowa, M. Czerpaniak-Walczak (red.), Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 36; A. Tchorzewski, *Wychowanie i jego właściwości* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Żak, Warszawa 2008, s. 320; M. Łobocki, *W trosce o wychowanie w szkole*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2007, s. 30–31; M. Cieślarczyk, *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009, s. 9–15.

³² K. Sępowicz-Buczko, B. Skwarek, *Wychowanie dzieci i młodzieży do bezpieczeństwa w ujęciu aksjologicznym*, „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy” 2017, nr 23/2, s. 57–72.

wartości stanu lub procesu. Niewątpliwie są one wynikiem nieprecyzyjnego definiowania lub błędnego pojmowania kategorii teoretycznych.

W ramach dyskursu filozoficzno-pedagogicznego zrodziła się koncepcja „wychowania dla bezpieczeństwa” tudzież „edukacji dla bezpieczeństwa”³³. Obszary znaczeniowe tych pojęć odnoszą się do celu, przeznaczenia i kierunku czynności edukacyjnych. Wyraża się to w określeniu przyimkowym tego celu – dla bezpieczeństwa³⁴.

W praktyce często – i w literaturze niekiedy – utożsamia się rozumienie pojęcia „edukacji dla bezpieczeństwa” z samym pojęciem „bezpieczeństwa” oraz traktuje jako element procesu wychowania. Rozumie się tu edukację jako ogół procesów oświatowo-wychowawczych obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojętą oświatę, zmierzających do przygotowania młodzieży i dorosłych do działania w sytuacjach zagrażających egzystencji uczniów i całego środowiska szkolnego³⁵. Analiza definicji bezpieczeństwa w literaturze przedmiotu potwierdza, że postrzeganie go jest związane ze zbyt szerokim rozumieniem tego terminu przez pryzmat bezpieczeństwa narodowego i międzynarodowego. Brak zatem precyzji w ujmowaniu bezpieczeństwa owocuje w konsekwencji tzw. błędami psychologicznymi i sprowadza definicję do zagrożeń bezpieczeństwa – nie zawsze racjonalnie i trafnie³⁶.

Andrzej Ziółkowski stwierdza na przykład, że brak precyzji w definiowaniu bezpieczeństwa to wynik upolityczniania ekspertyz i opinii w tym zakresie oraz zbytniego unaukowienia badań bezpieczeństwa w ramach wymyślanych teorii pozbawionych wartości naukowej³⁷. Należy przyznać rację Ziółkowskiemu, że wielość ujęć oraz ciągła ewolucja poglądów na temat bezpieczeństwa narodowego powodują, iż kwestie te nie zawsze są należycie interpretowane. Wśród społeczeństwa dominują najczęściej tzw. potoczne teorie bezpieczeństwa, także w środowisku szkolnym. Istotną zaś cechą wiedzy potocznej są złudzenia, czyli różnego rodzaju błędy i deformacje poznawcze, na ogół nieuświadomiane i dlatego tak trudne do zakwestionowania. Co prawda pozwalają one człowiekowi na zachowanie pewności

³³ Zob.: W. Bawej, *Pedagogiczne i filozoficzne aspekty edukacji dla bezpieczeństwa*, „Mazowieckie studia humanistyczne” 2012, nr 13/1–2, s. 169–182; K. Bielawski, *Znaczenie edukacji dla bezpieczeństwa we współczesnym społeczeństwie*, „Cywilizacja i polityka” 2016, t. 14, nr 14, s. 299–307; A. Pieczywok, *Bezpieczeństwo jako wartość edukacyjna i badawcza* [w:] „Rodzinna Europa”. *Europejska myśl polityczno-prawna u progu XXI wieku*, P. Fiktus, H. Malewski, M. Marszał (red.), E-Wydawnictwo Prawnicza i Ekonomiczna Biblioteka Cyfrowa, Wydział Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2015, s. 45–480.

³⁴ Zob.: W. Doroszewski, *Słownik języka polskiego*, t. 2, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1964, s. 135.

³⁵ Zob.: B. Rudnicki, *Edukacja dla bezpieczeństwa i jej interpretacja* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa...*, op. cit., s. 62.

³⁶ Zob.: A.M. Ziółkowski, *Teoria międzynarodowych stosunków politycznych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Administracyjno-Społecznej, Warszawa 2010, s. 169–171.

³⁷ Ibidem.

i orientacji w świecie, wynikających ze złudnego zrozumienia przez niego otaczającej rzeczywistości, lecz oddalają go od poznawania prawdy³⁸.

Zatem prowadzony dyskurs filozoficzno-pedagogiczny w tym zakresie przyjmuje charakter „eksperymentalnych logicznych wybiegów”, które specjalizują się w kreowaniu użytecznych świadomości uczniów i nauczycieli względem poczucia bezpieczeństwa szkolnego.

Dyskurs ten ma także charakter skrętnie ukrywanych, cytowanych, zasłyszanych i czytanych artykułów, opiera się na pozorowanych badaniach, sterowanych polemikach na bazie seminaryjno-konferencyjnej oraz kreacji komunikacyjnego szumu³⁹.

Póki co nie zidentyfikowano polskich badań porównawczych systemów bezpieczeństwa szkolnego w krajach Unii Europejskiej, nie mówiąc już o krajach pozajunijnych i z innych kontynentów.

Mamy tu zatem do czynienia ze zjawiskiem „przyczajenia się” w celu ukrycia rzeczywistych intencji i postaw, epistemologicznych uników w imię osobistego interesu naukowego (kariery naukowej), a niekiedy i interesu politycznego. Głoszone teorie i koncepcje stają się zaś ideologią, jej podstawy są niekiedy wyrafinowane i dwuznaczne, a tezy i założenia zredukowane do kilku głośnych sloganów⁴⁰.

Natomiast, jak powszechnie wiadomo, skala i rodzaj zagrożeń bezpieczeństwa szkolnego ciągle wzrastają, co nie jest mitem ani utopią pedagogiczną. Koresponduje z tymi zjawiskami, co należy z ubolewaniem stwierdzić, zanik zdolności honorowej do ponoszenia przez autorów wizji odpowiedzialności etycznej, finansowej, a niekiedy i politycznej za nieużyteczne i błędne teorie oraz koncepcje (programy) edukacyjne, nierzadko finansowane ze środków unijnych i budżetowych.

Przykładem może być *Deklaracja na rzecz edukacji przyszłości* z 2019 roku⁴¹. Deklaracja ta to nic innego jak państwowa wizja zmian treści „edukacji” w formie ideologicznego przesłania: „podjęcie wspólnej pracy na rzecz edukacji przyszłości”. Dokument ten stanowi enigmatyczną informację o założeniach realizacji bieżącej polityki oświatowej w stosunku do nauczycieli, związków zawodowych oraz perspektywistycznych zobowiązaniach minister edukacji. Wspomina się tylko zdawkowo i całkowicie ogólnie o poprawie bezpieczeństwa uczniów w sieci oraz roli rodziców w programach wychowawczo-profilaktycznych szkoły. Nieobecne jest zatem odniesienie do systemowego bezpieczeństwa szkolnego oraz jego profilaktyki. Deklaracja ta potwierdza pogląd, że największą przeszkodą, a zarazem wyzwaniem tworzenia wizji w obecnych warunkach polityki oświatowej jest brak określenia się co do głównych priorytetów działalności szkoły w obszarze bezpieczeństwa,

³⁸ Zob.: W. Pokruszyński, *Teoretyczne aspekty bezpieczeństwa. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2010, s. 5.

³⁹ Zob.: A. Drózdź, *Mity i utopie pedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000, s. 140–156.

⁴⁰ Zob.: *Pedagogika. Leksykon PWN...*, op. cit., s. 23.

⁴¹ Zob.: Minister Edukacji Narodowej, *Deklaracja na rzecz edukacji przyszłości*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2019.

w tym realnych prerogatyw dyrektora i nauczycieli. Dotyczy to wszystkich placówek oświatowych, zarówno na poziomie samorządowym, jak i krajowym.

W zbiorze kategorii kształtujących współczesny obraz szkoły i zawarte w nim różnorodne jakości i relacje eksponowany jest „kryzys” systemów bezpieczeństwa szkolnego”, tj. jego podsystemów: prawnego, organizacyjnego i profilaktycznego⁴², który uzyskał status „swoistego obywatelstwa”. Bez wątplenia reformy (zmiany) oświatowe z przełomu XX i XXI wieku wyznaczyły i ugruntowały dzisiejszą pozycję tego zagadnienia w świadomości nauczycieli i uczniów, a także społeczeństwa polskiego, określając je jako niekorzystną sytuację, w której znalazło się współczesne pokolenie. Przejawia się ono w upadku wartości idei bezpieczeństwa szkolnego jako formy bezpieczeństwa społecznego i publicznego.

Problem planowania zmian w systemie, jak i samego systemu bezpieczeństwa szkolnego, jest zagadnieniem złożonym i wieloaspektowym, należy go zaś rozwiązywać niewątpliwie z perspektywy powiązań ideologii oświatowych z bieżącą polityką oświatową. Za Bogusławem Śliwerskim warto więc powtórzyć, że póki co źródłem konstruowania polityki oświatowej czy wizji bezpiecznej szkoły przyszłości nie są osiągnięcia nauk pedagogicznych, psychologicznych, nauk o zarządzaniu czy socjologicznych ani rozwiązania pedagogiczne systemów edukacyjnych państw demokratycznych, ale ideologia zwycięskiej partii politycznej⁴³.

Bezspornie żyjemy w okresie nieustannego restytuowania, rekonstruowania, utrwalania i rozwijania tak różnych pedagogii, że żadnej z nich nie można przyznać miana prymatu. Śliwerski zauważ również, że w III Rzeczypospolitej nie rządzą pedagodzy, ale ideolodzy, niektórzy z pedagogii obocznych wraz ze swoimi przedstawicielami starają się zaś przebić do centrum i zaistnieć jako służebne, a więc uległe wobec władzy⁴⁴. W tym kontekście powstaje zatem pytanie o wizje przyszłej drogi pedagogiki od serwilistycznej (pedagogiki doczesności i terażniejszości) do otwartej, uniwersalnej i ponadczasowej pedagogiki wieku i pokoleń.

Dotyczy to także wizji pedagogiki bezpieczeństwa szkoły. Bezspornie bezpieczeństwo szkolne jest nieodzownym elementem ładu i spokoju, dlatego pedagogika przyszłości bezpieczeństwa szkolnego powinna sprowadzać się do: wychowania umysłu (nabywania wiedzy o bezpieczeństwie w wymiarze historycznym i współczesnym), wychowania wyobraźni (kojarzących znaczenie i skutki zagrożeń szkolnych i cywilizacyjnych), wychowania uczuć tolerancji (solidarności rówieśniczej oraz zaufania), wychowania woli (usprawnienie do działań zgodnie z poczuciem obowiązku obywatelskiego i patriotycznego), przestrzegania zasady indeksu, tj. unikania zachowań ośmieszających innych i wychowania uczniów w szacunku do rodziców i nauczycieli.

⁴² Bliżej: J. Skubisz, *Teoretyczne i organizacyjne aspekty bezpieczeństwa szkolnego*, „Zarządzanie innowacyjne w gospodarce i biznesie” 2018, nr 1/26, s. 71.

⁴³ Zob.: B. Śliwerski, *Edukacja (w) polityce...*, op. cit., s. 152.

⁴⁴ Ibidem, s. 593.

Obecny chaos w systemie edukacyjnym, a zarazem bezpieczeństwa szkolnego, skłania do stwierdzenia, że dominującą pedagogiką jest tu pedagogika „przetrwania”, będącą nieustannie w warunkach redefinicji.

Otóż poszukiwanie społecznie usankcjonowanej wizji rozwoju polskiej szkoły odbywało się i niestety nadal odbywa na bazie redefinicyjnej filozofii, w której eksponowane są postpedagogika i postmodernizm, poprawność polityczna, nowa etyka oraz obywatelskie społeczeństwo informatyczne⁴⁵.

Tymczasem współczesny ład kulturowo-edukacyjny wprowadza redefinicje kultury, człowieka, osobowości i jego zachowań, wartości idei bezpieczeństwa, profilaktyki, norm moralnych (kryzys aksjologiczny), solidarność opartą na sekurytyzacji, a nie na wartości sumienia.

Różnego rodzaju redefinicje rzutują na nową formację człowieka i jego wizji przyszłości. Ta redefinicja pociąga za sobą strukturalny kryzys wychowania moralnego i edukacji szkolnej. Relatywizm etyczny i poznawczy, obalenie wszelkich autorytetów, skrajny indywidualizm oraz nietrafne ideologicznie wizje poprzednich zmian edukacyjnych doprowadziły bowiem do obniżenia zdolności do samodzielnego i twórczego myślenia Polaków. Otóż blisko 40% Polaków nie rozumie tego, co czyta, a kolejne 30% rozumie w niewielkim stopniu. Co dziesiąty absolwent szkoły podstawowej nie potrafi czytać. Aż 10 milionów Polaków (tj. ok. 25%) nie ma w domu ani jednej książki. Analfabeta funkcjonalnym jest co szósty magister w Polsce. 6,2 miliona Polaków znajduje się poza kulturą pisania, czyli nie przeczytało – nic, nawet artykułu w brukowcu. 40% Polaków ma problemy z czytaniem rozkładów jazdy czy map pogodowych. To są dane tak niewiarygodne, że aż napawają grozą⁴⁶.

Jest to szczególnie bolesne w obecnych czasach, w których lawinowo przecież wzrosła liczba różnego rodzaju źródeł informacji w nośnikach zarówno internetowych, jak i multimedialnych. My zaś ze zrozumieniem i wykorzystaniem informacji nie potrafimy sobie do dziś poradzić.

Kwestia współczesnego analfabetyzmu w naszym kraju jest trudniejsza do rozwiązania niż w innych krajach, gdyż wynika ze sprzężenia naszych zaniedbań w systemie edukacji, który nie uczył należytego rozumienia tekstów i samodzielnej lektury. Dlatego w wizji przyszłej szkoły najważniejszą sferą staje się zatem związane sprawy współczesnego analfabetyzmu z edukacją, a konkretnie zdefiniowanie efektywnego modelu edukacji dla myślenia jako znaczącego elementu profilaktyki szkolnej. W tym zakresie należy zauważyć, że z punktu widzenia wizji człowieka myślenie odgrywa bezspornie albo konstruktywną, albo destruktywną rolę w aktywności

⁴⁵ Blżej: A.E. Szołtysek, *Filozofia edukacji*, wykład inauguracyjny w roku akademickim 2013/2014 na Wydziale Zamiejscowym w Myślenicach, 19.10.2013; A.E. Szołtysek, *Filozofia edukacji. Kształtowanie umysłu*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2013.

⁴⁶ Zob.: M. Cieślak, *Warlikowski i analfabeci*, „Rzeczpospolita”, 14.12.2018, s. 3, przemówienie w Parlamencie Europejskim z okazji wręczenia Prix du Livre Européen, 5.12.2018; Instytut Badań Edukacyjnych, *Program Międzynarodowy Oceny Umiejętności Uczniów. Wyniki badań PISA 2015 w Polsce*, M. Federowicz, M. Sitek (red.), Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, Warszawa 2017.

człowieka, wyraźnie odróżniającą działanie od refleksji filozoficznej⁴⁷. Chodzi tu o myślenie, które jest przede wszystkim preferencyjnym sposobem gwarancji autentyzmu i podstaw ludzkiej godności⁴⁸.

Przesłanie filozoficzne o wartości myślenia unaocznia gorzką prawdę o losie myślenia w polskiej szkole. Otóż polska szkoła nie kształtuje w uczniach w wystarczającym stopniu kompetencji „wychodzenia poza schematy”, uczniowie boją się myśleć kreatywnie, nie umieją współpracować – tak piszą autorzy raportu Ministerstwa Inwestycji i Rozwoju z 2019 roku pt. *Szkoła dla innowatora*. To zaś, zdaniem ekspertów tego raportu, są kluczowe kompetencje, które pozwalają na innowacyjność w dorosłym życiu. Stwierdzają i wysnuwają oni tezę, że XIX-wieczny model szkoły funkcjonujący dziś w Polsce całkowicie się zdezaktualizował. Z tego powodu powinno się zmienić cały system edukacyjny. Podkreśla się, że głównym grzechem polskiej edukacji jest promowanie powierzchowności nauki, co powoduje, że aż 90% wiedzy zostaje wyuczone na pamięć i szybko zapomniane.

Promowanie powierzchownego uczenia, „zabijanie spontaniczności”, stawianie na grzecznych uczniach to wnioski pochodzące z przedstawionego raportu zlecone go przecież nie przez resort edukacji i środowiska pedagogicznego, lecz przez resort Przedsiębiorczości i Technologii⁴⁹.

W tej sytuacji retoryczne staje się pytanie: dlaczego środowisko pedagogiczne i naukowo-badawcze nie miało wcześniej odwagi, czy też umiejętności, aby podjąć rzeczową i obiektywną analizę rzeczywistości szkolnej?

Z praktycznego punktu widzenia powstaje poważny problem – jak zagadnienie bezpieczeństwa według różnych projekcji naukowców ożywić w wychowaniu, w edukacji – na rzecz jego rozumienia, oraz w szerszym myśleniu pedagogicznym? Jak pomóc uczniom w odnajdywaniu sensu bezpiecznego życia szkolnego? W tym miejscu rodzi się wyzwanie poznania i zrozumienia zaistniałego stanu kryzysu (chaosu) systemu bezpieczeństwa szkolnego (mało adekwatnego i użytecznego), który stawia nas przed współczesnym wychowaniem i edukacją. Jest to też wyzwanie ponownego wprowadzenia w dyskurs pedagogiczny kwestii detradycjonalizacji współczesnej rzeczywistości bezpieczeństwa szkolnego, a zatem sensu tworzenia (projekcji) systemów tegoż bezpieczeństwa według dotychczasowych kanonów badawczych.

⁴⁷ Bliżej: M. Robaszkiewicz, *Nauczanie myślenia: Hannah Arendt o filozofii edukacji*, „Pedagogika Filozoficzna on-line” 2007, t. 2, s. 17–29.

⁴⁸ Zob.: J. Tischner, *Myślenie według wartości...*, op. cit., s. 481.

⁴⁹ Zob.: A. Żołnacz-Okoń, Raport realizowany przez Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju wspólnie z Uniwersytetem Ekonomicznym w Krakowie – Małopolską Szkołą Administracji Publicznej. Współfinansowany jest z Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego w ramach działania 2.4.2. Programu Operacyjnego Inteligentny Rozwój. Realizacja projektu: 1.01.2017–30.04.2019, przy czym okres objęty badaniami dotyczy dziewięciu kwartałów, począwszy od 1.10.2016. Badaniami objęto dwanaście tysięcy pedagogów z całej Polski, Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii, Warszawa 2019, <https://www.gov.pl/web/przedsiębiorczosc-technologie/raporty-i-analizy>, [dostęp: 4.08.2019].

Zamiast zakończenia – pytanie: co dalej z bezpieczeństwem w polskiej szkole?

Bezpieczną szkołę przyszłości należy pojmować jako otwartą ideę, która wbrew jej klasycznemu rozumieniu wcale nie jest trwałym, niezmiennym wzorcem, lecz przechodzi nieustanną ewolucję. Z interdyscyplinarnych rozważań wynika, że szkoła wpłata się w istniejące relacje i zależności oraz współtworzy całkowicie nowe. Istnieje zarazem jako realna forma (idea), jako korelat symboli, wartości i znaczeń, jako element wielu procesów oraz jako przyszły projekt.

Projekt ten niezaprzeczalnie nie powinien być repliką dotychczasowej mentalności rozumienia i postrzegania bezpieczeństwa, ale winien zwrócić się w stronę horyzontalnego określenia granic zaistniałych wydarzeń zagrażających dobru szkoły, a przede wszystkim uczniom. W tym miejscu należy wyraźnie podkreślić, że jakakolwiek transformacja, tj. przekształcanie współczesnej rzeczywistości, nie może mieć charakteru próby „zmian” dowolnego (ideologicznego), często zauważalnego, modyfikowanego elementu danej rzeczywistości, ale powinna mieć charakter racjonalnego, nowego i trwałego, a jednocześnie akceptowanego społecznie i zarazem oczekiwanego stanu danej rzeczywistości⁵⁰.

Bibliografia

- Bawej W., *Pedagogiczne i filozoficzne aspekty edukacji dla bezpieczeństwa*, „Mazowieckie studia humanistyczne” 2012, nr 13/1–2.
- Bielawski K., *Znaczenie edukacji dla bezpieczeństwa we współczesnym społeczeństwie*, „Cywilizacja i polityka” 2016, t. 14, nr 14.
- Bogusz-Bołtuć E., *Władysława Tatarkiewicza alternatywna definicja sztuki a analityczna filozofia sztuki*, „Filo-Sofija” 2011, nr 13–14.
- Cichobłazińska A., *Zmiany w szkole*, „Tygodnik Katolicki. Niedziela”, 10.07.2016, nr 28.
- Cieśla J., *Bunt nauczycieli*, „Polityka”, 13–19.03.2019, nr 11/3202.
- Cieślarczyk M., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009.
- Cieślarczyk M., *Teoretyczne i metodologiczne podstawy badania problemów bezpieczeństwa i obronności państwa*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2009.
- Cieślik M., *Warlikowski i analfabeci*, „Rzeczpospolita”, 14.12.2018, przemówienie w Parlamencie Europejskim z okazji wręczenia Prix du Livre Européé, 5.12.2018.
- Ćwiek J., *Kłopot PiS z referendum*, „Rzeczpospolita”, 21.04.2017.
- Dąbrowska Z., *Rewolucja nie sprzyja edukacji. Wywiad z K. Łybacką*, „Rzeczpospolita”, 12.09.2016.
- Doroszewski W., *Słownik języka polskiego*, t. 2, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1964.
- Dróżdż A., *Mity i utopie pedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2000.
- Gogacz M., *Czym zajmuje się filozofia*, Wydawnictwo Znak, Warszawa 1974.

⁵⁰ Bliżej: R. Lipiński, *Organizacja, efektywność, zmiana i transformacja: rozumienie podstawowych pojęć*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Informatycznych Technik Zarządzania Wyższej Szkoły Informatyki Stosowanej i Zarządzania” 2017, nr 1, s. 23–39.

- Górniewicz J., *Kategorie pedagogiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2001.
- Hegel G.W.F., *Ustrój Niemiec i inne pisma polityczne*, przeł. A. Ochocki, M. Poręba, Wydawnictwo Spacja, Warszawa 1994.
- Instytut Badań Edukacyjnych, *Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów. Wyniki badań PISA 2015 w Polsce*, M. Federowicz, M. Sitek (red.), Wydawnictwo Instytutu Badań Edukacyjnych, Warszawa 2017.
- Jeżowski A.J., *Gimnazja w Polsce, efekty edukacyjne, finanse, organizacja*, Wydawnictwo Wolters Kluwer Polska, Warszawa 2017.
- Kant I., *Krytyka praktycznego rozumu*, przeł. B. Bornstein, Hachette Polska, Kraków 2012.
- Karwowska A., *Czy minister Zalewską można postawić przed sądem?*, „Wyborcza”, 4.04.2019.
- Kiczuk S., *O formie logicznej*, „Roczniki filozoficzne” 1984, t. 32, z. 1.
- Klinger K., Nowakowska K., Radwan A., *Strajk nauczycieli – pytania i odpowiedzi*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 8.04.2019, nr 69/4971.
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 roku.
- Korczyński I., *Inteligencja emocjonalna – gwarantem bezpieczeństwa i determinantą rozwoju uczniów* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zdunek (red.), Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2007.
- Kunowski S., *Podstawy współczesnej pedagogiki*, Wydawnictwo Salezjanie, Warszawa 2004.
- Kupracz A., *Mroczny protest. Pikieta nauczycieli*, „Wyborcza, Wydarzenia Łódź”, 15.11.2016.
- Kupracz A., *Uciekający nauczyciele*, „Wyborcza, Wydarzenia Łódź”, 10.04.2017.
- Kuźma J., *Nauka o szkolnictwie. Teorie i wizje przyszłej szkoły*, „Roczniki Pedagogiczne” 2013, t. 5/41, nr 2.
- Legutko P., *Co z tą reformą?*, „Tygodnik Katolicki, Gość Niedzielny”, 11.09.2016, nr 37.
- Legutko P., *Edukacja polityczna*, „Tygodnik Katolicki. Gość Niedzielny”, 23.10.2016, nr 43.
- Lipiński R., *Organizacja, efektywność, zmiana i transformacja: rozumienie podstawowych pojęć*, „Zeszyty Naukowe Wydziału Informatycznych Technik Zarządzania Wyższej Szkoły Informatyki Stosowanej i Zarządzania” 2017, nr 1.
- Lulek B., *Rodzina i szkoła wobec rozwoju osobowości dziecka*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2000.
- Łobocki M., *W trosce o wychowanie w szkole*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2007.
- Malinowski L., *Wychowanie państwowe w Drugiej Rzeczypospolitej*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2015.
- Minister Edukacji Narodowej, *Deklaracja na rzecz edukacji przyszłości*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2019.
- Pedagogika. Leksykon PWN*, B. Milerski, B. Śliwerski (red.), Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Pieczywok A., *Bezpieczeństwo jako wartość edukacyjna i badawcza* [w:] „Rodzinna Europa”. *Europejska myśl polityczno-prawna u progu XXI wieku*, P. Fiktus, H. Malewski, M. Marszał (red.), E-Wydawnictwo Prawnicza i Ekonomiczna Biblioteka Cyfrowa, Wydział Prawa, Administracji i Ekonomii Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2015.

- Pokruszyński W., *Teoretyczne aspekty bezpieczeństwa. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Gospodarki Euroregionalnej, Józefów 2010.
- Potulski J., *Współczesne problemy badawcze w politologii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2015.
- Robaszkiewicz M., *Nauczanie myślenia: Hannah Arendt o filozofii edukacji*, „Pedagogika Filozoficzna on-line” 2007, t. 2.
- Rudnicki B., *Edukacja dla bezpieczeństwa i jej interpretacja* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zdunek (red.), Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2007.
- Sekściński A., *Bezpieczeństwo wewnętrzne w ujęciu teoretycznym. Geneza i współczesne rozumienie w naukach politycznych*, „e-Politikon” 2013, nr 6.
- Sępowicz-Buczko K., Skwarek B., *Wychowanie dzieci i młodzieży do bezpieczeństwa w ujęciu aksjologicznym*, „Zeszyty Naukowe Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Witelona w Legnicy” 2017, nr 23/2.
- Skubisz J., *Istota bezpieczeństwa*, „Zarządzanie innowacyjne w gospodarce i biznesie” 2017, nr 2/25.
- Skubisz J., *Teoretyczne i organizacyjne aspekty bezpieczeństwa szkolnego*, „Zarządzanie innowacyjne w gospodarce i biznesie” 2018, nr 1/26.
- Stowarzyszenie Rektorów Pedagogicznych Uczelni Europy, *Pedagogiczna Konstytucja Europy. Preambuła*, art. 5.2, <https://docplayer.pl/43960246-Stowarzyszenie-rektorow-pedagogicznych-uczelni-europy-pedagogiczna-konstytucja-europy-preambu-la.html>, [dostęp: 13.03.2019].
- Suchecka J., *Antyrewolucyjna w edukacji*, „Wyborcza”, 17–18.09.2016.
- Suchecka J., *Dziurawa reforma*, „Wyborcza”, 7.10.2016.
- Suchecka J., *Szkoła cud... nie dla MEN*, „Wyborcza”, 7.12.2016.
- Suchecka J., Zubik M., *Związkowcy: Strajk aż do odwołania*, „Wyborcza”, 13–14.04.2019.
- Szołtysek A.E., *Filozofia edukacji*, wykład inauguracyjny w roku akademickim 2013/2014 na Wydziale Zamiejscowym w Myślenicach, 19.10.2013.
- Szołtysek A.E., *Filozofia edukacji. Kształtowanie umysłu*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2013.
- Szpunar O., *Rodzice zapraszają Zalewską*, „Wyborcza”, 15.11.2016.
- Śliwerski B., *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2015.
- Śliwerski B., *Edukacja* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. I, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Żak, Warszawa 2003.
- Śliwerski B., *Problemy współczesnej edukacji. Dekonstrukcja polityki oświatowej III RP*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.
- Śliwerski B., *Wychowanie. Pojęcie – znaczenie – dylematy* [w:] *Wychowanie. Pojęcie, procesy, konteksty*, t. I, M. Dudzikowa, M. Czerpaniak-Walczak (red.), Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- Tatarkiewicz W., *Forma: dzieje jednego wyrazu i pięciu pojęć* [w:] idem, *Dzieje sześciu pojęć*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2005.
- Tchorzewski A., *Wychowanie i jego właściwości* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. VII, T. Pilch (red.), Wydawnictwo Żak, Warszawa 2008.
- Tischner J., *Myślenie według wartości*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2000.

- Wittenberg A., *Edukacja w służbie władzy*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 2–4.09.2016.
- Wittenberg A., *Minister od chaosu*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 2.10.2016.
- Wittenberg A., *Siedem szkolnych kłamstw minister Anny Zalewskiej*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 19.12.2016.
- Włodarek A., *Problemy międzypokoleniowe a poczucie bezpieczeństwa* [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa – bezpieczna szkoła, bezpieczny uczeń*, D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zdunek (red.), Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2007.
- Wróbel J., *Nie ma dobrej zmiany bez dobrej kontynuacji*, „Tygodnik Powszechny, Katolickie pismo społeczno-kulturalne”, 10.07.2016, nr 28.
- Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 4 kwietnia 2001 r., K 11/00, OTK ZU 2001, nr 3, poz. 54, Dz.U. 2001, nr 32, poz. 386.
- Zarzecki L., *Teoretyczne podstawy wychowania. Teoria i praktyka w zarysie*, Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa, Jelenia Góra 2012.
- Zbieranek P., *Edukacja na rozdrożu. Jak będzie wyglądać polska edukacja w 2030 roku?* [w:] idem, *Jaka przyszłość polskiej edukacji?*, Instytut Badań nad Gospodarką Rynkową, Gdańsk 2012.
- Ziółkowski A.M., *Teoria międzynarodowych stosunków politycznych*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Administracyjno-Społecznej, Warszawa 2010.
- Żołnacz-Okoń A., Raport realizowany przez Ministerstwo Inwestycji i Rozwoju wspólnie z Uniwersytetem Ekonomicznym w Krakowie – Małopolską Szkołą Administracji Publicznej. Realizacja projektu: 1.01.2017–30.04.2019, Ministerstwo Przedsiębiorczości i Technologii, Warszawa 2019, <https://www.gov.pl/web/przedsiębiorczosc-technologie/raporty-i-analizy>, [dostęp: 4.08.2019].
- Żółciak T., *Pod sąd za reformę Anny Zalewskiej*, „Dziennik Gazeta Prawna”, 17.04.2019, nr 76 (4978).
- Życiński J., Zańko D., Gowin J., *Niewidzialne światło. Z abp. J. Życińskim rozmawiają D. Zańko i J. Gowin*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2003.

Safety in the school of the future – a vision of changes in contemporary educational reality in Poland

Abstract

The thought of the need to shape the vision of the future student developed and develops in Poland among many philosophers, educators and sociologists. Already Bogdan Suchodolski, the author of the “concept of education for the future” pointed out that the main goal of the school’s activity should be education for the future, which is also valid today. Bearing in mind the above message, it should be noted that the contemporary politically ideologized educational system does not encourage students to “think” about their future, about safe prospects for the development of personal and social competences, where aggression and violence still appear.

From the review and analysis of the scientific literature devoted to contemporary school education and its safety as well as teachers, we can distinguish many visions and theories of educational changes. However, none of them refers to the value of systemic school security and the future paradigm of safe upbringing and pedagogy as well as apolitical and apart-education education. And yet, as it is widely recognized and declared, the issue of school security as an upbringing and educational process has the character of a constitutional dimension, and also the status of one of the elements of national, internal, social and public security.

Thus, it becomes a challenge for the modern school to respond – to all types of threats not only typical (aggression, violence, etc.) for the school and students, but also to ideological, political and educational risks. Well, the answer to this issue is to properly orient the vision of school organization towards multi-faceted, systemic shaping of the value of security and its understanding through new program-organizational institutional forms, as well as legal guarantees of educational security (e.g. final educational referendums) in both educational and intra-school space, extracurricular and virtual. Therefore, the aim also the task of the article is to attempt to define the framework of the system vision of realizing the idea of security within the future educational system.

Słowa kluczowe: szkoła przyszłości, bezpieczeństwo ucznia przyszłości, bezpieczeństwo nauczyciela przyszłości

Key words: future school, future student safety, future teacher safety

Jolanta Skubisz

Doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki. Absolwentka studiów pedagogicznych oraz studiów doktoranckich w Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Adiunkt w Wyższej Szkole Menedżerskiej w Warszawie – Instytut Pedagogiki i Psychologii. Autorka wielu publikacji naukowych i publicystycznych z zakresu nauk o pedagogice i politologii. Ostatnio opublikowała monografię naukową *O profilaktyce na rzecz bezpieczeństwa szkolnego. Teoria i praktyka* (Warszawa 2019). W kręgu jej zainteresowań badawczych znajdują się: bezpieczeństwo szkolne i profilaktyka na rzecz tego bezpieczeństwa oraz pedagogika innowacyjności. E-mail: j.skubisz@wp.pl