



**AKADEMIA KALISKA**

im. Prezydenta Stanisława Wojciechowskiego

---

**RADA NAUKOWA DYSCYPLINY NAUK O BEZPIECZEŃSTWIE**

**ROZPRAWA DOKTORSKA**

**BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWEK  
EDUKACYJNYCH SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO  
W CZASIE PANDEMII COVID-19**

**Opracowała:**

mgr Barbara Sawczuk-Gołaszewska

**Kierownik naukowy:**

dr hab. inż. Zbigniew Ciekankowski

---

**KALISZ 2023**

# SPIS TREŚCI

WSTĘP .....	4
<b>ROZDZIAŁ 1. METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH.....</b>	<b>8</b>
1.1.Uzasadnienie wyboru tematu .....	8
1.2.Przedmiot badań .....	10
1.3.Cel badań .....	11
1.4.Problemy badawcze i hipotezy .....	12
1.5.Zmienne i wskaźniki .....	15
1.6.Metody badawcze .....	16
1.7.Organizacja badań .....	23
1.8.Teren badań.....	25
1.9.Ograniczenia badawcze .....	27
1.10.    Charakterystyka badanej populacji.....	29
1.10.1.    Badania ilościowe .....	29
1.10.2.    Badania jakościowe.....	34
<b>ROZDZIAŁ 2. BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWKI EDUKACYJNEJ .....</b>	<b>36</b>
2.1.Pojęcie bezpieczeństwa .....	36
2.2.Pandemia COVID-19 jako jedno z kluczowych zagrożeń bezpieczeństwa XXI wieku .....	43
2.3.System bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla .....	57
2.3.1.    Podstawy prawne .....	57
2.3.2.    Rola dyrektora oraz personelu placówki w zapewnieniu bezpieczeństwa.....	62
2.3.3.    Pojęcie i składowe systemu bezpieczeństwa szkoły .....	66
2.3.4.    Elementy bezpieczeństwa fizycznego .....	70
2.3.5.    Elementy bezpieczeństwa psychospołecznego .....	74
2.4.Współczesne zagrożenia dla bezpieczeństwa placówek edukacyjnych .....	77
2.4.1.    Zagrożenia o charakterze fizycznym.....	77
2.4.2.    Zagrożenia o charakterze psychospołecznym .....	81
2.4.3.    Zagrożenia w cyberprzestrzeni.....	86
2.5.Rządowe i pozarządowe inicjatywy na rzecz poprawy bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla.....	92
2.6.Wnioski .....	100
<b>ROZDZIAŁ 3. CHARAKTERYSTYKA FUNKCJONOWANIA PLACÓWEK EDUKACYJNYCH ŚREDNIEGO SZCZEBŁA W PRZESTRZENI NARODOWEJ .....</b>	<b>102</b>
3.1. Edukacja średniego szczebla w wybranych krajach Unii Europejskiej .....	102

3.2. Formalno-prawne uwarunkowania systemu edukacji średniego szczebla w Polsce.....	114
3.1. Specyfika szkolnictwa średniego szczebla.....	114
3.2. Podstawy prawne szkolnictwa średniego szczebla .....	120
3.3. Rola szkoły w przestrzeni społecznej .....	130
3.4. Elementy systemu edukacyjnego na poziomie szkół średnich .....	137
3.4.1. Nadrzędne instytucje oświatowe.....	138
3.4.2. Instrumenty regulujące funkcjonowanie .....	144
3.4.1. Elementy wewnątrzszkolne .....	151
3.5. Funkcjonowanie oświaty na szczeblu lokalnym.....	160
3.6. Wnioski .....	172
<b>ROZDZIAŁ 4. BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWEK EDUKACYJNYCH W DOBIE PANDEMII COVID-19 W OPINII DYREKTORÓW SZKÓŁ .....</b>	<b>174</b>
4.1. Kondycja placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19.....	174
4.2. Wyzwania dla bezpieczeństwa systemu szkolnego identyfikowane przez respondentów .....	179
4.3. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych .....	189
4.4. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań zabezpieczenia technicznego ...	198
4.5. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze psychospołecznym oraz cyberprzestrzeni.....	207
4.6. Wnioski .....	214
<b>ROZDZIAŁ 5. BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWEK EDUKACYJNYCH W DOBIE PANDEMII COVID-19 W OPINII RODZICÓW .....</b>	<b>216</b>
5.1. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych .....	216
5.2. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań zabezpieczenia technicznego ...	225
5.2.1. Przestrzeganie zaleceń sanitarnych przez szkołę .....	225
5.2.2. Przestrzeganie zaleceń sanitarnych przez młodzież.....	237
5.3. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze psychospołecznym oraz cyberprzestrzeni.....	243
5.4. Udział rodziców w kształtowaniu bezpieczeństwa placówek edukacyjnych .....	259
5.5. Wnioski .....	263
<b>ZAKOŃCZENIE.....</b>	<b>266</b>
<b>WYKAZ LITERATURY .....</b>	<b>275</b>
<b>SPIS TABEL, RYSUNKÓW I WYKRESÓW .....</b>	<b>294</b>
<b>ZAŁĄCZNIKI .....</b>	<b>297</b>

## WSTĘP

W marcu 2020 roku rzeczywistość społeczna zmieniła się diametralnie w każdym obszarze jej funkcjonowania, a dyskurs publiczny na długie miesiące został zdominowany przez temat pandemii COVID-19. Dotychczasowe zasady regulujące codzienne życie, zarówno w wymiarze zawodowym, jak i osobistym uległy modyfikacji, pozostawiając ludzi w obliczu niepewności, co do przyszłości. Co prawda, w mediach od kilku tygodni pojawiały się strzępy informacji o groźnym wirusie, który został zapoczątkowany w Chinach i rozprzestrzenia się po całym świecie. Być może wiele osób nie sądziło wówczas, że skala zjawiska będzie aż tak rozległa. Wszak ludzkość już niejednokrotnie mierzyła się z tego typu zagrożeniami, ale było to w czasach, które obecnie nie tylko wydają się nam odległe historycznie, ale także cywilizacyjnie. Wielu współczesnych ludzi obraz pandemii kojarzyło jedynie z powieści Alberta Camusa „Dżuma”, która co warto przyznać, w początkowej fazie pandemii przeżywała niespodziewany od lat sukces czytelniczy<sup>1</sup>.

Pomimo, że niejednokrotnie można było usłyszeć o turbulentności współczesnego świata, trudno było wyobrazić sobie, że na obecnym etapie rozwoju nauki, jakkolwiek wirus będzie w stanie objąć swoim zasięgiem całą „globalną wioskę”. Rzeczywistość jednak dość szybko zweryfikowała te niedowierzania i niemal cały świat stanął w obliczu konieczności reagowania na zaistniałą sytuację oraz przeciwdziałania jej pogorszeniu. Dyskurs publiczny, jak również codzienne życie, zdominowały informacje na temat rozprzestrzeniania się wirusa, a szczególnego znaczenia nabrały doniesienia na temat bliskiego otoczenia.

Pandemia była zagrożeniem wszechstronnym obejmującym każdy aspekt życia społecznego. O ile jej podłoże sięgało obszaru zdrowia i medycyny, to walką z nią sprawiła, że skutki odczuwane były we wszystkich dziedzinach. Przyczyną bez wątpienia jest powiązanie współczesnego świata nie tylko przestrzennie ale również branżowo.

W wielu państwach wprowadzono szereg zasad, które miały nie tylko zapobiec rozprzestrzenianiu się COVID-19, ale także pomóc obywatelom w adaptacji do nowej rzeczywistości. Regulacje te miały głównie charakter imperatywny i obejmowały szereg

---

<sup>1</sup> G. Trościński, *Literatura wobec kryzysu epidemii*, „Tematy i konteksty”, Tom 16, nr 11 (2021), s. 20, DOI: <https://doi.org/10.15584/tik.2021.1>.

zakazów, nakazów oraz obostrzeń sanitarnych. Ich stosowanie było obowiązkowe dla pojedynczego obywatela, jak również każdej organizacji oraz dziedziny życia społecznego.

Sektor szkolnictwa nie był wyjątkiem w tym zakresie. Niezwłocznie po ogłoszeniu pandemii, a później w miarę rozwoju zagrożenia, na bieżąco aktualizowano bazę formalną regulującą funkcjonowanie placówek edukacyjnych. Wydano szereg rekomendacji i zaleceń dotyczącego organizacji procesu edukacyjnego oraz ograniczających ryzyko zagrożenia. Specyfika tego obszaru wiązała się nie tylko z przejściem na inne zasady prowadzenia zajęć, koniecznością dostosowania ich do programów nauczania, ale także z wiekiem beneficjentów usług edukacyjnych średniego szczebla. Są to osoby będące u progu dorosłości oraz znajdujące się na ważnym etapie rozwoju psychospołecznego, który w znacznym stopniu determinuje dalsze życie.

Nie bez znaczenia jest także fakt, że o ile w szkołach podstawowych kształcą się dzieci, które pozostają pod całkowitą władzą rodziców, o tyle na poziomie edukacji średniego szczebla znaczna część uczniów osiągnęła pełnoletność. A jeśli nawet nie, to znajduje się w wieku, w którym jednostka rozpoczyna proces usamodzielnienia, co w wymiarze praktycznym nie pozostaje bez wpływu na chęć poddania się odgórnie narzuconym zasadom. Uznano zatem, że warto podjąć wysiłek badawczy zmierzający do systematyzacji zastanej wiedzy oraz pozyskania nowej w tym zakresie, czego uwieńczeniem jest przedłożona czytelnikowi rozprawa doktorska.

Dla przejrzystości prowadzonych badań celowe jest wyjaśnienie zasadniczych kwestii terminologicznych zawartych w temacie dysertacji. Termin bezpieczeństwo w najprostszym ujęciu możemy zdefiniować jako „stan niezagrożenia”<sup>2</sup>. Rozpatrywane może być ono przez pryzmat wielu kryteriów, np. podmiotowego, przedmiotowego, przestrzennego, jak również czynników tworzących środowisko bezpieczeństwa, gdzie wyszczególnić należy zmienne takie, jak wyzwania, szanse, zagrożenia oraz ryzyka. W niniejszej dysertacji uwaga badawcza została skupiona na ujęciu pandemii COVID-19 jako jednego z elementów zagrażających bezpieczeństwu podmiotu, na przykładzie placówek edukacyjnych średniego szczebla.

W ujęciu słownikowym synonimem placówki edukacyjnej są określenia takie, jak „instytucja oświatowa, placówka kształcąca (pot.), placówka oświatowa [...], szkoła

---

<sup>2</sup> Hasło: *bezpieczeństwo*, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/bezpiecze%C5%84stwo.html> [dostęp: 03.07.2022].

główna (przestarz.) [...], buda (obraźl.), [...] szkoła (podrz.), instytucja (nadrz.)”<sup>3</sup>. Samo pojęcie placówka oznacza tyle co „jednostka, oddział, zespół”<sup>4</sup>.

Za placówki edukacyjne średniego szczebla zgodnie z polskim systemem prawnym uważa się szkoły ponadpodstawowe, dające wykształcenie średnie, typu licea, technika, szkoły branżowe oraz policealne. Za wyjątkiem tych ostatnich nauka na poziomie średnim jest świadczona w formie stacjonarnej i dedykowana młodzieży. W niniejszej dysertacji uwaga badawcza została poświęcona właśnie tego typu podmiotom, które w powiecie płońskim zazwyczaj były zorganizowane w zespoły szkół.

Z kolei jeśli chodzi o ustalenia terminologiczne związane z pandemią COVID-19 to aktualność zagadnienia sprawia, że nie posiada ono wiele definicji. Głównym powodem jest zapewne fakt, że w dalszym ciągu nie możemy mówić o zakończeniu tego stanu. W myśl popularnego źródła internetowego jest on definiowany jako „pandemia zakaźnej choroby COVID-19 wywołanej przez koronawirusa SARS-CoV-2. Rozpoczęła się jako epidemia 17 listopada 2019 w mieście Wuhan, w prowincji Hubei, w środkowych Chinach, a 11 marca 2020 została uznana przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) za pandemię”<sup>5</sup>. Od tego momentu także w polskich realiach niemal każda instytucja społeczna zaczęła mierzyć się z tym zagadnieniem. Placówki edukacyjne nie stanowiły wyjątku w tym zakresie. W niniejszej dysertacji analizowano trzy okresy ich około pandemicznego funkcjonowania, tj. nauczanie zdalne w czasie lockdownu, nauczanie hybrydowe oraz powrót do nauki stacjonarnej.

Efekty poznawcze pozyskane w tym zakresie przedstawiono w niniejszej rozprawie doktorskiej, która składa się ze wstępu, rozdziału metodologicznego, czterech rozdziałów merytorycznych oraz zakończenia. W rozdziale pierwszym zaprezentowano metodologiczne podstawy badań własnych obejmujące uzasadnienie wyboru tematu, przedmiot i cel badań, problematykę badawczą, hipotezy i zmienne, wykorzystane metody teoretyczne i empiryczne, organizację i teren badań. W końcowej części przybliżono również ograniczenia badawcze oraz dokonano charakterystyki badanej populacji.

Dwa kolejne rozdziały stanowią część teoretyczną pracy. W rozdziale drugim zaprezentowano ustalenia terminologiczne związane z problematyką bezpieczeństwa placówki edukacyjnej, począwszy od pojęcia bezpieczeństwa w wymiarze ogólnym oraz

---

<sup>3</sup> Synonimy: *placówka edukacyjna*, [https://polski-slownik.pl/synonimy.php?do\\_slowa=plac%C3%B3wka\\_educacyjna](https://polski-slownik.pl/synonimy.php?do_slowa=plac%C3%B3wka_educacyjna) [dostęp: 13.04.2023].

<sup>4</sup> Ibidem.

<sup>5</sup> Hasło: *pandemia COVID-19*, [https://pl.wikipedia.org/wiki/Pandemia\\_COVID-19](https://pl.wikipedia.org/wiki/Pandemia_COVID-19) [dostęp: 14.04.2023].

identyfikacji pandemii COVID-19 jako jednego z kluczowych zagrożeń w tym obszarze. W następnej kolejności skupiono się na systemie bezpieczeństwa placówki edukacyjnej średniego szczebla. Przybliżono podstawy prawne obowiązujące w omawianym zakresie, omówiono rolę dyrektora oraz personelu szkolnego, a także elementy składowe.

Rozdział trzeci natomiast został w całości poświęcony charakterystyce funkcjonowania placówek edukacyjnych średniego szczebla. W początkowej części przedstawiono to zagadnienie w wybranych krajach europejskich, a później w Polsce. Przybliżenie krajowych ram rozpoczęto od podstaw formalno-prawnych, następnie elementów systemu edukacyjnego na poziomie szkół średnich, skończywszy na zarządzaniu oświatą na szczeblu lokalnym. W tym rozdziale również przedstawiono rozważania na temat roli szkoły w przestrzeni społecznej.

Dwa ostatnie rozdziały stanowią część empiryczną pracy i zawierają w głównej mierze wyniki badań własnych dotyczących determinantów bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla. W rozdziale czwartym zaprezentowano wnioski pozyskane w wyniku badań jakościowych przeprowadzonych z dyrektorami szkół średnich, natomiast w rozdziale piątym skupiono uwagę na wynikach badań ilościowych, którymi objęto rodziców uczniów. Osnową struktury każdego z rozdziałów są elementy systemu takie, jak organizacyjno-proceduralne, techniczne (fizyczne) oraz profilaktyczno-wychowawcze (psychospołeczne). W obu przypadkach teren badań ograniczono do powiatu płońskiego wchodzącego w skład województwa mazowieckiego.

Całość pracy podsumowano zakończeniem, w którym odniesiono się do podstaw metodologicznych, tj. udzielono odpowiedzi na pytania szczegółowe oraz przedstawiono wyniki weryfikacji przyjętych hipotez. W tej części rozprawy zaprezentowano również rekomendacje oraz propozycje usprawnień w zakresie funkcjonowania placówek edukacyjnych średniego szczebla w przypadku przyszłych zagrożeń epidemicznych.

# ROZDZIAŁ 1. METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH

W poniższym rozdziale zaprezentowano podstawy metodologiczne badań własnych obejmujące kwestie takie, jak uzasadnienie wyboru tematu, przedmiot oraz cel badań, problematykę badania i hipotezy, jak również zmienne i wskaźniki. W dalszej części opisano metody badawcze, które wykorzystano w toku badań, a także organizację procesu badawczego. Przybliżono również teren, na którym przeprowadzono badania oraz zidentyfikowano podstawowe ograniczenia, na jakie napotkano w całym procesie. W końcowej części rozdziału dokonano krótkiej charakterystyki badanej populacji, tj. respondentów badań ankietowych oraz interlokutorów wywiadów swobodnych.

## 1.1. Uzasadnienie wyboru tematu

Obszar szkolnictwa jest zagadnieniem niezwykle istotnym, głównie ze względu na odpowiedzialność i skutki, jakie pociąga za sobą edukacja i wychowanie młodego człowieka. W domu rodzinnym na etapie socjalizacji pierwotnej jednostka uczy się podstawowych zasady życia społecznego, jednak nie sposób na gruncie rodziny poznać jego różnorodności. W tym celu potrzebne jest „wyjście z domu”, zderzenie się z innymi stylami życia, wartościami itp. To z kolei możliwe jest na gruncie życia szkolnego i rozpoczynającej się wtedy socjalizacji wtórnej. Proces ten trwa całe życie i w jego obrębie wyróżnić można kilka kamieni milowych. Jednym z nich jest okres późnej nastoletniości, przypadający na czas podejmowania nauki w szkole średniej. Wówczas młody człowiek nie tylko poznaje nowe elementy rzeczywistości społecznej, podejmuje pierwsze wyzwania życiowe, ale również przechodzi ważny okres rozwojowy związany z dojrzewaniem mózgu i aktywacją nowych obszarów. Wszelkie trudności doświadczane w tym okresie jak, np. przemoc rówieśnicza, stanowią ważny czynnik wpływający na dalszy rozwój psychospołeczny. Stąd też na gruncie nauki ważnym zadaniem jest podejmowanie badań obejmujących te kwestie, co stanowiło jedną z determinantów wyboru obszaru badań w niniejszej rozprawie doktorskiej.

Rola szkoły w procesie przysposabiania młodego człowieka do samodzielnego życia i wyposażania go w odpowiednią wiedzę oraz zdolności praktyczne jest niezaprzeczalna. Szczególne znaczenia nabiera w czasie kryzysów i niespodziewanych zdarzeń, a pandemia COVID-19 bez wątpienia stanowiła doskonały przykład w tym zakresie. W sytuacji niepewności społecznej ludzie poszukują autorytetów i stabilności,



której wymaga się od kluczowych instytucji społecznych. Szkoła dla młodego człowieka, stanowi tutaj punkt wyjścia. Postawy uczniów zależą od tego, jak będą oni postrzegać jej funkcjonowanie w czasie kryzysu. Jeśli zauważą chaos i roztargnienie jeszcze trudniej będzie im znieść okres niepewności. Stąd też ważne wydaje się, jak instytucje szkolnictwa średniego szczebla radziły sobie z wyzwaniem czasu pandemii. Pozyskanie informacji na ten temat stało się kolejnym czynnikiem determinującym wybór tematu rozprawy doktorskiej.

Dodać w tym miejscu należy, że sektor szkolnictwa średniego jest specyficznym obszarem z uwagi na fakt, że jego beneficjentami są ludzie u progu dorosłości. W kontekście COVID-19 przez długi czas panował stereotyp, iż nie stanowi on zagrożenia dla dzieci i młodzieży. Innymi słowy, w przypadku tej grupy zarażenie jest możliwe ale przebieg choroby dużo łagodniejszy niż u dorosłych<sup>6</sup>. W szkole średniej kształcą się osoby będące w specyficznym okresie przemian rozwojowych – wychodzą one z wieku nastoletniego i wkraczają w pełnoletność. Z tego też punktu widzenia stanowili oni grupę niepewną co do tego, w jakim stopniu narażeni są na zarażenie koronawirusem, a już na pewno niejednorodną.

Warto zwrócić uwagę również na fakt, że czas pandemii COVID-19 w dalszym ciągu pozostaje aktualnym zagadnieniem. O ile nie mówimy już tyle o bezpośrednim zagrożeniu życia i zdrowia, to jednak jeszcze długo społeczeństwa będą borykać się ze skutkami tego okresu. W obszarze szkolnictwa dopiero teraz widać pewne implikacje, których większość ma charakter psychospołeczny i wiąże się z negatywnym wpływem izolacji na rozwój młodego człowieka. Z uwagi na to, ważne wydaje się wyciągnięcie wniosków z tego okresu po to, aby móc w przyszłości lepiej reagować w przypadku wystąpienia podobnych kryzysów. Zatem wiedza uzyskana w wyniku przeprowadzonych badań może również posłużyć w przyszłości w podobnych sytuacjach.

Inną kwestią mającą wpływ na wybór tematu rozprawy doktorskiej jest fakt, że jak dotąd w obszarze nauki brakuje opracowań traktujących o funkcjonowaniu różnych instytucji społecznych w czasie pandemii, choć systematycznie ich przybywa. Oczekiwać można, że przez następne lata coraz więcej naukowców będzie poddawało ten obszar eksploracji. W obszarze szkolnictwa natrafiono jedynie na opracowania różnych instytucji dotyczące zaleceń lub też będące raportami z kontroli. Brakuje natomiast opracowań

---

<sup>6</sup> A. Stróżyk, *Koronawirus u dzieci*, Medicover, <https://www.medicover.pl/koronawirus/dzieci/> [dostęp: 12.02.2023].

naukowych, w których zebrano opinie społeczne personelu szkolnego oraz rodziców uczniów.

Ostatnim, lecz nie najmniej ważnym czynnikiem determinującym wybór tematu niniejszej rozprawy doktorskiej była bliskość obszaru badań. Jak przekonuje Władysław Skarbek „[...] każde badanie naukowe posiada swoją genezę. Decydują o niej m.in. osobiste preferencje badacza, istniejące zapotrzebowanie społeczne, a ponadto niemałą rolę odgrywa również tzw. sytuacja problemowa, tj. sytuacja przeżywania przez badacza pewnego niepokoju wywołującego twórcze napięcie psychiczne. Przy zaistnieniu tego rodzaju okoliczności badacz winien sformułować problem, czyli dokładnie określić napotymane trudności oraz ewentualne sposoby ich usunięcia”<sup>7</sup>. Autorka dysertacji zawodowo związana jest z przedstawionymi w rozprawie zagadnieniami. W czasie pandemii doświadczyła bezpośrednio wyzwań związanych z tym precedensowym wydarzeniem. To z kolei dało asumpt do zebrania doświadczenia i postaw innych osób i przedstawienia ich w formie opracowania naukowego.

## 1.2. Przedmiot badań

Zgodnie z definicją Janusza Sztumskiego, przedmiotem badań nazywamy „twory materialne/obiekty – jak nazwa wskazuje podmioty, przedmioty, instytucje, struktury, rzeczy, które są namacalne; twory idealne/zjawiska – stosunki, procesy, relacje, związki, zależności, które mają charakter niematerialny”<sup>8</sup>.

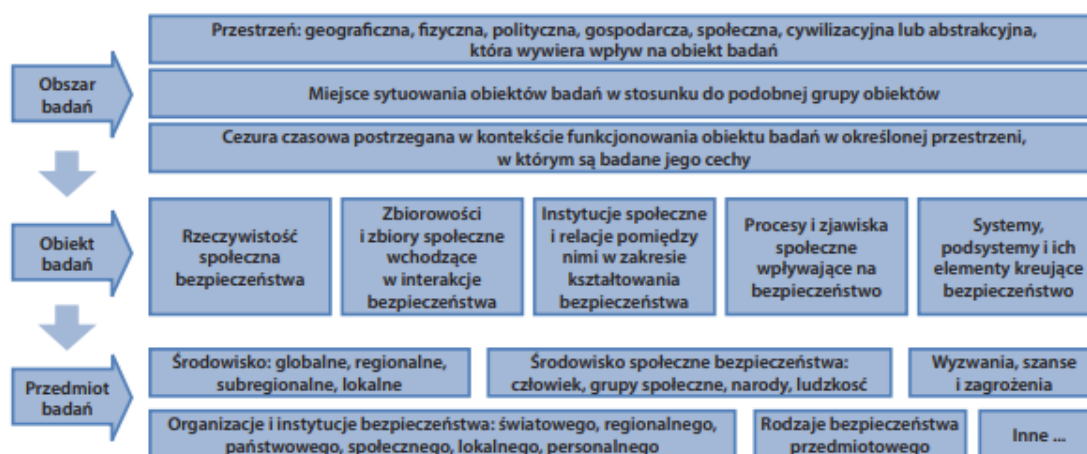
Z kolei w myśl ustaleń Andrzeja Czupryńskiego, przedmiot badań to „[...] cechy i relacje i ich siła wpływu na fakty, procesy i zjawiska w badanym obiekcie. Przedmiotem badań bezpieczeństwa są cechy badanego obiektu w aspekcie poznawczym lub użytkowym bezpieczeństwa”<sup>9</sup>. Graficzne zobrazowanie tej zależności zostało zaprezentowane na rysunku 1.

---

<sup>7</sup> W. Skarbek, *Wybrane zagadnienia metodologii nauk społecznych*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2013, s. 53.

<sup>8</sup> J. Sztumski, *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, „Śląsk” Sp. z o. o. Wydawnictwo Naukowe, Katowice 2005, s. 19.

<sup>9</sup> A. Czupryński, *Obszar oraz obiekt i przedmiot badań w naukach o bezpieczeństwie*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie. Wybrane problemy badań*, A. Czupryński, B. Wiśniewski, J. Zboina (red.), CNBOP-PIB, Józefów 2017, s. 30.



**Rysunek 1. Relacje pomiędzy obszarem, obiektem i przedmiotem badań**

Źródło: A. Czupryński, *Obszar oraz obiekt i przedmiot badań w naukach o bezpieczeństwie*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie. Wybrane problemy badań*, A. Czupryński, B. Wiśniewski, J. Zboina (red.), CNBOP-PIB, Józefów 2017, s. 30.

W niniejszej rozprawie doktorskiej za przedmiot badań uznano system bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla w odniesieniu do zagrożeń bezpieczeństwa, ze szczególnym uwzględnieniem stanu epidemii.

### 1.3. Cel badań

Jak przekonuje Waldemar Dutkiewicz, każde badanie służy realizacji określonego celu, za który w ogólnym ujęciu można uznać pozyskanie lub wzbogacenie wiedzy o osobach, zjawiskach lub rzeczach dotyczących przedmiotu badań<sup>10</sup>. Natomiast dla Jerzego Apanowicza, celem realizacji podjętego procesu badawczego jest wykrycie zależności i związków pomiędzy badanymi faktami, procesami oraz zjawiskami<sup>11</sup>. Nie sposób także odmówić słuszności stanowisku Mieczysława Łobockiego, iż celem badań jest po prostu poznanie prawdy rozumianej jako obiektywny stan rzeczy, do którego należy dążyć niezależnie od przykrych następstw, jakie może on spowodować dla badacza. Przy czym chodzi tu zarówno o poszukiwanie tej prawdy, jak i jej opisanie<sup>12</sup>.

Badanie przeprowadzone na potrzeby niniejszej dysertacji miało charakter weryfikujący. W nauce tego typu projekty są inaczej zwane indukcyjnymi lub sprawozdawczymi. Ich celem może być sprawdzenie skutków zastosowania pewnych

<sup>10</sup> W. Dutkiewicz, *Przewodnik metodyczny dla studentów pedagogiki*, Dom Wydawniczy Strzelec, Kielce 1996, s. 31.

<sup>11</sup> J. Apanowicz, *Metodologia ogólna*, Wydawnictwo Bernardinum, Gdynia 2002, s. 80.

<sup>12</sup> M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 1999, s. 202.

rozwiązań lub też odtwarzanie przebiegu wybranego zjawiska, co do którego istnienia posiadamy wiedzę, jednakże nie jest ona bogata w szczegóły<sup>13</sup>.

Każde badanie naukowe powinno zmierzać do osiągnięcia dwóch celów, tj. poznawczego lub praktycznego, przy czym cele te nie wykluczają się wzajemnie, co w praktyce oznacza, że mogą zostać zrealizowane z równym powodzeniem w jednym projekcie naukowym. Poznawczy cel badania sprowadza się do wytworzenia nowej wiedzy, która wzbogaci dotychczasowy dorobek w obszarze danej dziedziny oraz nauki w ogólności. Osiąga się go poprzez, m.in. konstrukcję nowej teorii lub też porządkowanie twierdzeń, założeń teoretycznych czy pojęć. Z kolei cel użyteczny jest możliwy do zastosowania, kiedy wyniki przeprowadzonych badań, wnioski, koncepcje lub inne osiągnięcia na gruncie naukowym mogą stanowić asumpt do wprowadzenia zmian w różnych dziedzinach życia praktycznego<sup>14</sup>. Dysertacja stanowi teoretyczne opracowanie wybranego wycinka rzeczywistości społecznej, bez nastawienia na bezpośrednie zastosowanie w praktyce, co jednak nie wyklucza wykorzystania wniosków rozprawy w sytuacji przyszłych niespodziewanych zagrożeń.

Odnosząc się do powyższej systematyzacji można przyjąć, że celem poznawczym dysertacji jest identyfikacja formalnych i organizacyjnych uwarunkowań funkcjonowania polskiego systemu szkolnictwa średniego w świetle zachowania i kształtowania bezpieczeństwa wybranych placówek, ze szczególnym uwzględnieniem czasu pandemii COVID-19.

Z kolei za cel użyteczny przyjęto usystematyzowanie wiedzy na temat bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla oraz określenie propozycji usprawnień wzmacniających bezpieczeństwo funkcjonowania polskich placówek edukacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń epidemicznych.

#### **1.4. Problemy badawcze i hipotezy**

Jak zauważa Mieczysław Pelc, „[...] nieodzownym warunkiem rozpoczęcia badań naukowych jest uświadomienie sobie problemu naukowego, a następnie jego sprecyzowanie. Problem naukowy jest pierwszym ogniwem procesu badań naukowych”<sup>15</sup>,

---

<sup>13</sup>W. Skarbek, op. cit., s. 65.

<sup>14</sup>M. Pelc, *Elementy metodologii badań naukowych*, AON, Warszawa 2012, s. 15.

<sup>15</sup>Ibidem, 29.

sprowadzonym do postaci pytania, na które poszukujemy odpowiedzi na drodze badań naukowych<sup>16</sup>. Rozwiązanie problemu badawczego jest celem badań naukowych<sup>17</sup>.

J. Apanowicz problem naukowy określa jako „[...] stan niewiedzy posiadający charakter obiektywny. [...] [Jest to] niewiedza, którą należy usunąć za pomocą badań naukowych”<sup>18</sup>. Ma on formę gramatyczną pytania, na które odpowiedzi ma dostarczyć badanie. Klasyfikacja problemów badawczych skupia te o charakterze teoretycznym, praktycznym, podstawowym, cząstkowym, ogólny i szczegółowym<sup>19</sup>.

Problemy naukowe mogą być formułowane za pomocą pytań rozstrzygnięcia oraz dopełnienia lub uzupełnienia. Te pierwsze zaczynają się od partykuły „czy” i zazwyczaj obejmują kwestie takie, jak czy istnieje dany fakt społeczny, zjawisko, zależność pomiędzy dwoma podmiotami. Te drugie z kolei rozpoczynają się od partykuł „dlaczego”, „jaki”, „który”, „gdzie” i z reguły dotyczą zagadnień typu dlaczego istnieje dany fakt społeczny, zjawisko, czy też zależność pomiędzy dwoma podmiotami<sup>20</sup>.

Główny problem badawczy niniejszej dysertacji został sformułowany w postaci pytania: jak zorganizowany był system bezpieczeństwa polskich placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19 i jakie usprawnienia można wdrożyć wzmacniając rozwiązania systemowe?

Na podstawie tak sformułowanego problemu głównego skonkretyzowano problematykę szczegółową obejmującą następujące pytania:

1. Jakie są kluczowe elementy dla organizacji współczesnego systemu bezpieczeństwa podmiotu edukacyjnego na przykładzie placówek szkolnictwa średniego?
2. Jak zorganizowany jest system szkolnictwa średniego szczebla?
3. Jakie czynniki determinowały bezpieczeństwo polskich placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19 w opinii dyrektorów szkół?
4. Jak oceniają system bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla w dobie pandemii COVID-19 rodzice młodzieży uczęszczającej do szkół średnich?

---

<sup>16</sup> M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Kraków 2019, s. 23.

<sup>17</sup> M. Cieślarczyk, *Metody, techniki i narzędzia badawcze oraz elementy statystyki stosowane w pracach magisterskich i doktorskich*, AON, Warszawa 2006, s. 27.

<sup>18</sup> J. Apanowicz, op. cit., s. 52.

<sup>19</sup> Ibidem, s. 54.

<sup>20</sup> W. Skarbek, op. cit., s. 53-54.

Rozwiązania poszczególnych kwestii problemowych stanowią treść rozdziałów teoretyczno-empirycznych niniejszej dysertacji.

Jak przekonuje W. Skarbek, „podstawowym warunkiem prowadzenia badań naukowych jest uświadomienie sobie przez badacza sytuacji problemowej, którą należy rozwiązać. Sytuacja problemowa sama przez się zakłada istnienie pewnego obszaru wiedzy i niewiedzy. Do badacza należy ustalenie ich wzajemnej proporcji oraz sformułowanie pytań czy też twierdzeń mających na celu maksymalne ograniczenie obszaru niewiedzy. Pytania (twierdzenia) tego rodzaju noszą nazwę hipotez”<sup>21</sup>.

W literaturze przedmiotu hipoteza jest ujmowana jako twierdzenie, co do którego istnieje pewne prawdopodobieństwo, że jest właściwym rozwiązaniem sformułowanego problemu badawczego<sup>22</sup>, bądź po prostu jako pewne założenie, które trzeba udowodnić w toku prowadzonych badań<sup>23</sup>.

Na potrzeby rozprawy doktorskiej sformułowano hipotezę główną oraz szczegółowe stanowiące przypuszczalne rozwiązania odpowiadających sobie problemów badawczych. W odniesieniu do problemu głównego postawiono hipotezę główną zakładającą, że organizacja systemu bezpieczeństwa polskich placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19 opierała się o trzy elementy składowe, stanowiące ich podstawę również w czasie normalnego funkcjonowania, tj. elementy organizacyjne, techniczne oraz psychospołeczne. Założono ponadto, że przykładowymi usprawnieniami, jakie można wdrożyć wzmacniając rozwiązania systemowe będzie, m.in. określenie dodatkowych procedur w kontekście realizacji obostrzeń sanitarnych, organizacja zajęć dla młodzieży o treściach psychologicznych oraz zadbanie o wyposażenie szkół w szybsze łącza internetowe.

Jeśli natomiast punkt rozważań przeniesiony zostanie na problematykę szczegółową, to sformułowano następujące hipotezy robocze będące próbą odpowiedzi na postawione wcześniej pytania problemowe:

1. Organizacja systemu bezpieczeństwa placówki edukacyjnej (średniego szczebla) opiera się na trzech kluczowych elementach. Są nimi: rozwiązania organizacyjne (procedury), zabezpieczenia/rozwiązania techniczne (środki) oraz przedsięwzięcia profilaktyczno-wychowawcze (elementy psychospołeczne).

---

<sup>21</sup> Ibidem. s. 18.

<sup>22</sup> M. Łobocki, *Metody i techniki badan pedagogicznych...*, op. cit., s. 27.

<sup>23</sup> M. Cieślarczyk, op. cit., s. 28.

2. Odwołując się do modelu organizacji Leavitta<sup>24</sup>, zakłada się, że system szkolnictwa średniego szczebla obejmuje elementy społeczne (ludzie oraz cele i zadania) oraz elementy techniczne (infrastruktura oraz struktura).
3. Można założyć, że podstawowymi czynnikami determinującymi bezpieczeństwo placówek edukacyjnych w czasie pandemii COVID-19 były kwestie logistyczne (wielkość fizyczna obiektu oraz jego wyposażenie) oraz tzw. czynnik ludzki (udział rodziców w przestrzeganiu zasad bezpieczeństwa).
4. Przypuszczać można, że rodzice dobrze ocenili elementy organizacyjno-proceduralne (np. organizacja zajęć, zachowanie procedur bezpieczeństwa), natomiast gorzej elementy psychospołeczne (np. motywacja uczniów, więzi społeczne, zachowanie dyscypliny sanitarnej).

### **1.5. Zmienne i wskaźniki**

Koniecznym elementem eksploracji naukowych jest konstrukcja zmiennych i wskaźników. W najprostszym ujęciu możemy stwierdzić, że zmienna badawcza to cecha, która przyjmuje co najmniej dwie wartości. Posługując się kryterium pierwotności badacz każdorazowo nadaje zmiennym status, tj. określa która z nich jest zależna, a która niezależna.

W myśl ustaleń Jerzego Brzezińskiego zmienna, która stanowi przedmiot naszego badania, a której związku z innymi zmiennymi chcemy określić lub wyjaśnić, nosi nazwę zmiennej zależnej. Z kolei zmienne, od których ona zależy lub które na nią oddziałują noszą nazwę zmiennych niezależnych<sup>25</sup>. Innymi słowy możemy przyznać, że zmienna zależna, zwana w literaturze niekiedy wyjaśnianą bądź kryterialną to zmienna, której wartość wynika bezpośrednio z wartości zmiennej niezależnej. Ta ostatnia, określana również jako wyjaśniająca lub predykcyjna to zmienna, której określona wartość w bezpośredni sposób oddziałuje na wartości innych zmiennych<sup>26</sup>.

Na potrzeby postępowania badawczego stanowiącego podstawę niniejszej dysertacji za zmienne zależne przyjęto: postawy dyrektorów szkół oraz postawy rodziców wobec różnych elementów funkcjonowania placówki w czasie pandemii. Z kolei do zmiennych niezależnych zaliczono: wielkość i wyposażenie placówki, udział rodziców

---

<sup>24</sup> A.K. Koźmiński, D. Latusek-Jurczak, *Rozwój teorii organizacji. Od systemu do sieci*, Poltex, Warszawa 2017, s. 44.

<sup>25</sup> J. Brzeziński, *Metodologia badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 2019, s. 32.

<sup>26</sup> W. Skarbek, op. cit., s. 56.

w kształtowaniu systemu bezpieczeństwa szkoły, doświadczenie na stanowisku pracy (w przypadku dyrektorów), wiek oraz obawy o bezpieczeństwo dziecka (w przypadku rodziców).

Z kolei wskaźnik możemy uznać za przejaw, wyraz określonej zmiennej, który wskazuje na zjawisko mierzalne, względnie obserwowalne, a jego wystąpienie pozwala stwierdzić, że dane zjawisko zaszło<sup>27</sup>. Zgodnie z definicją Stefana Nowaka, „wskaźnikiem zdarzenia (własności) Z nazywamy takie zdarzenie (własność) W, że stwierdzenie jego (jej) istnienia, pojawienia się lub stopnia intensywności bądź faktycznie jest wykorzystane jako przesłanka, bądź zasadnie nadaje się na przesłankę wnioskowania, iż w określonych przypadkach z pewnością, z określonym prawdopodobieństwem lub przynajmniej z prawdopodobieństwem wyższym niż przeciętne wystąpiło zdarzenie (własność) Z”<sup>28</sup>.

W niniejszej dysertacji wskaźnikami były pisemne odpowiedzi respondentów zawarte w kwestionariuszach ankiet, a także ustne wypowiedzi badanych na pytania zadane zgodnie z dyspozycjami do wywiadu.

## 1.6. Metody badawcze

Badanie naukowe musi opierać się na źródłach, które mogą mieć charakter pierwotny albo wtórny. Te pierwsze obejmują określone osoby, obiekty, zjawiska posiadające dane pierwotne, tzn. wcześniej nie zebrane na potrzeby innych celów, a co za tym idzie – nigdzie nie utrwalone ani przechowywane. Odwołanie się do nich daje badaczowi możliwość poznania zjawiska naukowego z pierwszej ręki – u jego podstaw. Z kolei źródła wtórne to materiały zgromadzone, czyli takie, które już zostały zebrane, a następnie przetworzone i zaprezentowane przez inne osoby, zawierając przy tym ich własną interpretację<sup>29</sup>.

Podstawę źródłową w przypadku niniejszej dysertacji stanowią źródła pierwotne, czyli informacje pozyskane od dyrektorów szkół średnich oraz rodziców uczniów. Wybór takiej podstawy źródłowej był konieczny z uwagi na fakt, że w dorobku nauki brakuje analiz dotyczących omawianego zagadnienia, tj. funkcjonowania systemu szkolnictwa średniego szczebla w dobie pandemii COVID-19.

---

<sup>27</sup> J. Apanowicz, op. cit., s. 54.

<sup>28</sup> S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2011, s. 165.

<sup>29</sup> K. Andruszkiewicz, E. Szczepańska, *Przygotowanie badania marketingowego*, [w:] *Badania marketingowe w zarządzaniu organizacją*, W. Popławski, E. Skawińska (red.), PWE, Warszawa 2012, s. 41.



Rozwiązanie problemu badawczego jest możliwe przy wykorzystaniu odpowiedniej metody. W myśl definicji Tadeusza Kotarbińskiego jest ona „sposobem systematycznie stosowanym (a w szerszym sensie nawet po prostu sposobem). Sposób zaś może być bądź sposobem rozumowania bądź sposobem robienia czegoś, jeżeli ta robota nie wyczerpuje się w samym rozumowaniu, a więc w dociekaniu, obmyślaniu, lecz obejmuje także czynności zewnętrzne, jako to manipulacje, obrabianie za pomocą narzędzi, kierownictwo perswazyjne lub rozkazodawcze itd.”<sup>30</sup>. Innymi słowy, za metodę można uważać powtarzalne i systematycznie uporządkowane sposoby postępowania, które umożliwiają realizację zamierzonego celu<sup>31</sup>.

Z kolei metoda naukowa, jak przekonuje A. Czupryński, jest „swego rodzaju algorytmem postępowania, którego stosowanie w procesie badań naukowych wskazuje na obiektywne poszukiwanie rozwiązania problemu. Metoda naukowa nakłania badacza do niesprzecznego logicznie rozumowania – myślenia o rozwiązywanym problemie”<sup>32</sup>.

Bez wątpienia każda metoda badawcza ma swoje mocne i słabe strony, a do badania niektórych problemów wybrane metody nadają się bardziej niż inne<sup>33</sup>. Zatem wybór metod powinien być podporządkowany przede wszystkim problematyce badania<sup>34</sup>.

Dla osiągnięcia zamierzonych celów oraz rozwiązania problemów szczegółowych wykorzystano teoretyczne oraz empiryczne metody badawcze. Ich ogół został zaprezentowany na rysunku 2.

---

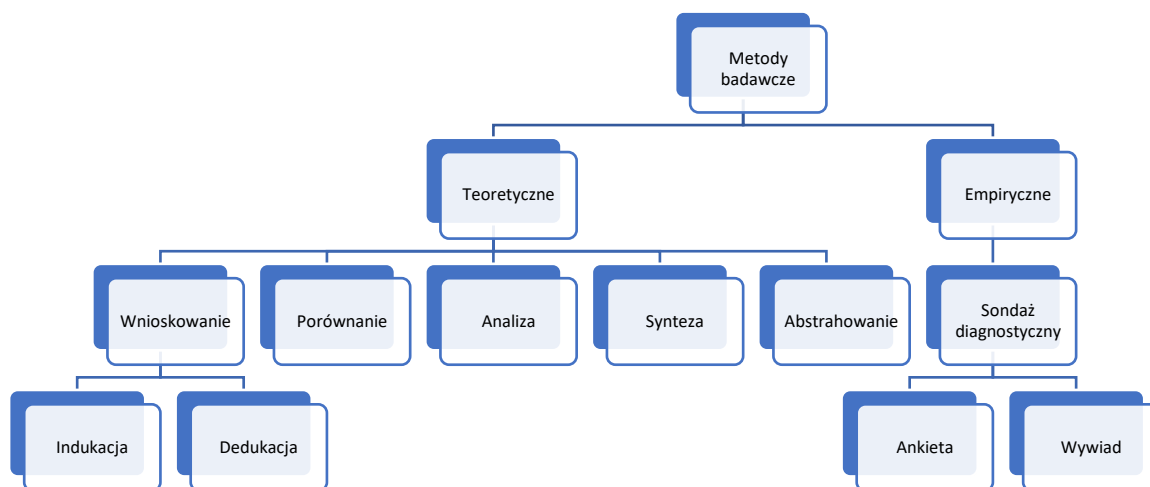
<sup>30</sup> T. Kotarbiński, *Dziela wszystkie. Ontologia, teoria poznania i metodologia nauk*, Wydawnictwo PAN, Wrocław [i in.] 1993, s. 408.

<sup>31</sup> J. Sztumski, op. cit., s. 81-81

<sup>32</sup> A. Czupryński, *Kryteria dyscypliny naukowej*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie...*, op. cit., s. 17.

<sup>33</sup> E. Babbie, *Badania społeczne w praktyce*, PWN, Warszawa 2019, s. 130.

<sup>34</sup> S. Nowak, op. cit., s. 47



**Rysunek 2. Wykorzystane metody badawcze**

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Elementy metodologii badań naukowych*, AON, Warszawa 2012, s. 67-68.

Metodami teoretycznymi, które zostały wykorzystane podczas prowadzenia badań, były<sup>35</sup>:

- wnioskowanie indukcyjne – proces, w którym twierdzenia ogólne wywodzone są na podstawie jednostkowych, szczegółowych informacji lub obserwacji. Zastosowana w niniejszej rozprawie indukcja przyjmuje postać enumeracyjnej, co jest jednoznaczne z tym, że wnioski ogólne są wyciągane na podstawie uogólnienia wyliczonych przesłanek szczegółowych<sup>36</sup>. Metoda indukcyjna została wykorzystana dla wyciągnięcia wniosków w oparciu o wyniki badań empirycznych, które następnie zaprezentowano w czwartym i piątym rozdziale;
- wnioskowanie dedukcyjne – proces logiczny będący odwrotnością indukcji, co oznacza tyle, że wnioski szczegółowe wyciągane są na podstawie ogólnych twierdzeń<sup>37</sup>. Wykorzystanie dedukcji miało miejsce na etapie konceptualizacji badań, kiedy formułując hipotezy określono szczegółowe kwestie odwołujące się do ogólnych przesłanek dotyczących funkcjonowania organizacji, której przykładem jest placówka edukacyjna średniego szczebla, jak również

<sup>35</sup> M. Cieślarczyk, op. cit., s. 46-60.

<sup>36</sup> Ibidem, s. 56-57.

<sup>37</sup> E. Babbie, op. cit., s. 625.

czynników mających wpływ na bezpieczeństwo podmiotu. Pozwoliło to określić, jakie elementy eksplorowanego zjawiska powinny zostać poddane badaniu empirycznemu;

- porównanie – metoda prowadząca do wykrywania cech podobieństwa i odmienności w badanych przedmiocie poprzez odniesienie go do innych przedmiotów, co pozwala na ustalenie elementów wspólnych oraz różnicujących pomiędzy badanymi kwestiami<sup>38</sup>. Metoda porównania została wykorzystana przy opracowaniu rozdziału drugiego – innymi słowy – dla wyszczególnienia elementów mających wpływ na funkcjonowanie placówki średniego szczebla jako przykładu organizacji;
- analiza i synteza – ta pierwsza polega na rozłożeniu danej całości na poszczególne elementy w celu ich zbadania i wykrycia istoty. Ta druga stanowi przeciwieństwo i jest procesem myślowym umożliwiającym łączenie w całość uprzednio wyszczególnionych i zbadanych podczas analizy elementów<sup>39</sup>. Jak słusznie przekonuje M. Pelc, analiza i synteza są ze sobą związane, gdyż „[...] analiza bez syntezy niewiele daje, zaś syntezy nie można dokonać bez uprzedniej analizy. Mamy więc do czynienia z cyklem: analiza – synteza”<sup>40</sup>. Wykorzystanie analizy pozwoliło na rozłożenie badanego zjawiska, jakim jest system bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla, na czynniki pośrednie w celu ich odrębnego zbadania, tj. elementy organizacyjne, techniczne oraz psychospołeczne. Z kolei synteza została wykorzystana podczas złączenia w całość wyodrębnionych i zbadanych w toku analizy obszarów tematycznych. Następnie poprzez ustalenie związków pomiędzy nimi określono najistotniejsze kwestie właściwe dla badanego zjawiska, przedstawione w podsumowaniach poszczególnych rozdziałów empirycznych;
- abstrahowanie – metoda polegająca na pominięciu pewnych elementów przedmiotu badań nieistotnych ze względu na dany cel, a skupieniu uwagi na zbadaniu fragmentów rzeczywistości, które są kluczowe w wybranym obszarze. Zastosowano je już na etapie konceptualizacji badań, kiedy w procesie myślowym wyodrębniono poszczególne elementy badanego zjawiska

---

<sup>38</sup> E. Wiśniewski, *Metodyka wojskowa badań naukowych*, cz.1-3, ASG WP, Warszawa 1998, cz. 4, AON, s. 75 [za:] M. Cieslarczyk, op. cit., s. 51.

<sup>39</sup> M. Pelc, op. cit., s. 67-68.

<sup>40</sup> *Ibidem*, s. 68.

i dokonano wyboru tych, które wydały się istotne z punktu widzenia osiągnięcia założonego celu. Przyjęto wówczas, że organizacja systemu bezpieczeństwa placówki średniego szczebla jest możliwa do ustalenia w wyniku zbadania elementów organizacyjnych, technicznych oraz psychospołecznych. W każdym z badanych elementów dokonano rozbicia na kolejne części składowe poddane procesowi badawczemu.

Jeśli natomiast chodzi o wykorzystanie dorobku metodologii empirycznej, to sięgnięto po metodę sondażu diagnostycznego. Jak już było wspomniane wcześniej, metoda badań stanowi planowy i systematyczny sposób gromadzenia danych empirycznych, z kolei technika badawcza to „skonkretyzowany na gruncie danej metody lub jej wariantu sposób gromadzenia danych empirycznych; metoda badawcza z reguły obejmuje wiele technik badawczych”<sup>41</sup>. Technikami badawczymi zastosowanymi w przypadku niniejszej rozprawy doktorskiej były techniki ankiety oraz wywiadu.

Ankietowanie jest często wykorzystywane w badaniach ilościowych, z kolei wywiad, o ile nie ma formy standaryzowanej (np. kwestionariuszowy) – jakościowych. Procedury badawcze o charakterze ilościowym „[...] ujmują zagadnienia w liczbach. W odróżnieniu od badań jakościowych [...] badania ilościowe mówią nam, ilu ludzi myśli w taki lub inny sposób”<sup>42</sup>.

Jak słusznie zauważa Barbara Szacka, zarówno badania ilościowe, jak i jakościowe mają swoich zwolenników oraz oponentów w świecie nauki. Jedni badacze wnoszą, że za miarodajne i wartościowe uznaje się jedynie badania ilościowe z uwagi na standaryzację, a co za tym idzie, ograniczoną interwencję innych osób w pozyskanie wyników. Inni natomiast w obronie badań jakościowych przekonują, że tylko one pozwalają dogłębnie poznać badane zjawisko, przez co też ograniczają się do niewielkiej liczby osób badanych<sup>43</sup>. Liczebność próby nie jest ustalona ogólnie, nie ma także minimalnych wymagań w tym zakresie<sup>44</sup>.

Ankieta jest techniką wykorzystywaną przy badaniu zjawisk o charakterze masowym – zachodzących na szeroką skalę, obejmujących dużą populację. Jej zaletą jest możliwość poznania zjawisk na poziomie ogólnym, co pozwala ilościowo przeanalizować

---

<sup>41</sup>W. Skarbek, op. cit., s. 62.

<sup>42</sup>R.J. Kaden, *Badania marketingowe*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2008, s. 132.

<sup>43</sup>B. Szacka, *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003, s. 44

<sup>44</sup>B. Bielicka, *Gromadzenie danych pierwotnych*, [w:] *Badania marketingowe w zarządzaniu...*, op. cit., s. 78.

badany problem i wyciągnąć wnioski o tym samym charakterze<sup>45</sup>. Badania ankietowe przeprowadzono dla uzyskania odpowiedzi na czwarty problem szczegółowy. Zostały one skierowane do rodziców uczniów szkół średnich. Ich głównym celem było zebranie opinii środowiska rodziców na temat różnych aspektów związanych z bezpieczeństwem szkół średnich w czasie pandemii COVID-19.

Z kolei wywiad jest techniką opartą na bezpośrednim akcie komunikowania i może przybierać różne poziomy standaryzacji. Jego zaletą, a jednocześnie wyzwaniem jest fakt, że o ile ankietę nie pozostawia żadnej możliwości dopytania o szczegóły, o tyle badacz przeprowadzający wywiad musi wykazać się pewną elastycznością komunikacyjną. Sprowadza się ona do postawy otwartości na nowe, wyłaniające się w trakcie badań, informacje lub okoliczności<sup>46</sup>.

W myśl definicji Ludwika Sołomy, za wywiad należy uznać „[...] w szerokim tego słowa znaczeniu – [...] rozmowę osoby zainteresowanej w zdobyciu informacji bądź zasięgnięciu opinii z osobą tymi danymi dysponującą”<sup>47</sup>. Dane te są niezbędne badaczowi w celu poznania jakiegoś fragmentu interesującej go rzeczywistości. Ważną cechą wywiadu jest to, co zauważa Stanisław Kaczmarczyk, iż w przeciwieństwie do innych metod pomiaru bezpośredniego (np. obserwacje, pomiary fizjologiczne) wywiady nie są komunikacją jednostronną, w której człowiek jako obiekt pomiaru często nie wie, że jest temu pomiarowi poddany<sup>48</sup>.

Przeprowadzony wśród respondentów wywiad był jawny, indywidualny i nieskategoryzowany (niestandaryzowany, swobodny), co oznacza, iż jest to „luźna rozmowa na określony temat [...]. Prowadzący badania ma swobodę w formułowaniu pytań szczegółowych, w zmienianiu kolejności wcześniej przygotowanych pytań, a także w ich pogłębianiu”<sup>49</sup>. W literaturze przedmiotu technika ta występuje często pod nazwą wywiadu pogłębianego, który ma za podstawę „ustalony schemat wątków tematycznych, ale same pytania nie są standaryzowane; o kolejności i sposobie formułowania pytań decyduje osoba prowadząca wywiad, która może stawiać także pytania dodatkowe”<sup>50</sup>.

---

<sup>45</sup> B. Szacka, op. cit., s. 45.

<sup>46</sup> J. Niedbalski, *Wywiad swobodny (Free interview)*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej*, K. Konecki, P. Chomczyński (red.), Difin, Warszawa 2012, s. 335.

<sup>47</sup> L. Sołoma, *Metody i techniki badań socjologicznych. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2002, s. 123.

<sup>48</sup> S. Kaczmarczyk, *Badania marketingowe. Metody i techniki*, PWE, Warszawa 2003, s. 202.

<sup>49</sup> K. Żegnalek, *Metody i techniki stosowane w badaniach pedagogicznych*, Wydawnictwo Comandor, Warszawa 2008, s. 149.

<sup>50</sup> R. Mayntz, K. Holm, P. Hubner, *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, PWN, Warszawa 1985, s. 132.

Wywiady pogłębione z reguły prowadzi się z osobami o szczególnych cechach lub kwalifikacjach.

Narzędziami służącymi do przeprowadzenia badań był kwestionariusz ankiety oraz dyspozycje do wywiadu. W ujęciu metodologicznym narzędzia badawcze to „przedmioty i procesy służące do realizacji wybranych technik badań. Narzędzia badawcze są instrumentami do gromadzenia materiału badawczego o zmiennych oraz służą do klasyfikacji i określania parametryzacji wskaźników”<sup>51</sup>.

Kwestionariusz ankiety skonstruowany na potrzeby rozprawy doktorskiej składał się z 52 pytań, w tym 45 merytorycznych oraz 7 metryczkach. Narzędzie zawierało zarówno pytania otwarte, zamknięte, jak i półotwarte. W pytaniach zamkniętych zastosowano kafeterię zamkniętą (respondenci mieli do wyboru odpowiedź z gotowego zestawu odpowiedzi) oraz dysjunktywną (respondenci mieli możliwość wyboru tylko jednej odpowiedzi z grupy podanych). W pytaniach półotwartych zastosowano natomiast kafeterię półotwartą (oprócz zestawu gotowych odpowiedzi do wyboru respondenci mieli możliwość wybrania opcji „inne, jakie...”) i koniunktywną (respondent może wybrać określoną liczbę odpowiedzi z podanego zestawu)<sup>52</sup>. Jeśli chodzi o gramatyczną kwestię, to pytania miały formę rozstrzygnięcia oraz dopełnienia.

Z kolei wywiady zrealizowane na potrzeby rozprawy doktorskiej posiadały wcześniej przygotowane dyspozycje, które określały, jakie informacje powinny zostać ustalone w trakcie rozmowy z respondentami. Wyszczególniono sześć obszarów tematycznych oraz wskazano dla każdego z nich informacje konieczne do ustalenia. Kolejność zadawania pytań była uwarunkowana przebiegiem rozmowy i nie miała waloru standaryzacji.

Zastosowanie zarówno ankietowania, jak i wywiadu pozwoliło osiągnąć wymóg triangulacji będący pożądanym zabiegiem w badaniach naukowych. W ujęciu metodologicznym triangulacja rozumiana jest jako osiągnięcie założonego celu badania poprzez wykorzystanie co najmniej dwóch różnych metod, a następnie porównanie i łączenie wyników<sup>53</sup>.

---

<sup>51</sup> A. Czupryński, *Metoda naukowa*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie...*, op. cit., s. 23.

<sup>52</sup> T. Pilch, T. Bauman, *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010, s. 96-97.

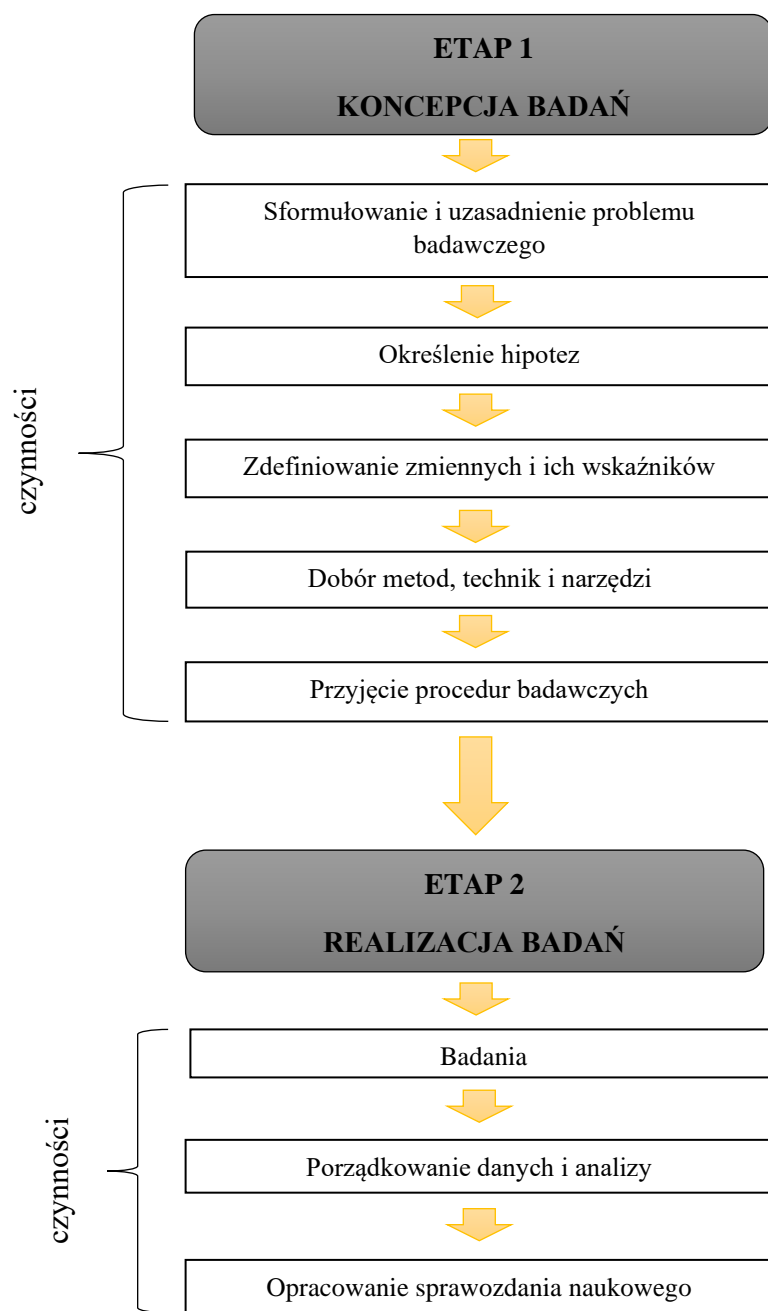
<sup>53</sup> P. Chomczyński, *Triangulacja (Triangulation)*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej*, op. cit., s. 308-309.

## **1.7. Organizacja badań**

Proces badawczy złożony jest z etapów, a dopiero przestrzeganie kolejności realizacji poszczególnych faz i elementów gwarantuje poprawność metodologiczną rozwiązania problemu badawczego. W niniejszej rozprawie doktorskiej postępowano według cyklu skonstruowanego przez J. Apanowicza, który proces badawczy dzieli na dwa etapy<sup>54</sup>. Pierwszy – etap koncepcji obejmujący elementy takie, jak: sformułowanie i uzasadnienie problemu badawczego, określenie tez i hipotez, zdefiniowanie zmiennych i ich wskaźników, dobranie odpowiednich metod, technik i narzędzi badawczych oraz przyjęcie procedur badawczych. Drugi – etap realizacji badań, na który składają się następujące elementy: przeprowadzenie badań, porządkowanie otrzymanych danych i ich analiza oraz opracowanie materiału badawczego, wyciągnięcie wniosków i pisemne przygotowanie sprawozdania naukowego. Na rysunku 3 przedstawiono opisane powyżej etapy procesu badawczego.

---

<sup>54</sup> J. Apanowicz, op. cit., s. 96-97.



**Rysunek 3. Etapy i czynności badań naukowych**

Źródło: opracowanie własne na podstawie J. Apanowicz, *Metodologia ogólna*, Wydawnictwo Bernardinum, Gdynia 2002, s. 97.

W przypadku przedmiotowej dysertacji w pierwszym etapie badań przeprowadzono konceptualizację, która zakończyła się sformułowaniem podstaw metodologicznych dających podwaliny do przeprowadzenia badań empirycznych. W drugim etapie zrealizowano badania terenowe, które prowadzono jednocześnie. Uszczegółowiając, kwestionariusz ankiety zamieszczono na portalu Google Forms zaraz po rozpoczęciu roku



szkolnego, tj. we wrześniu 2022 r. i był on dostępny przez 6 tygodni. W tym czasie przeprowadzono badania jakościowe – wywiady z dyrektorami szkół średnich, które z uwagi na kwestie organizacyjne (konieczność transkrypcji) trwały około 10 tygodni. Po zebraniu materiału empirycznego dokonano jego analizy, opracowania i przedstawienia wyników badań w formie dwóch rozdziałów empirycznych.

## **1.8. Teren badań**

Każde badanie powinno zostać zawężone do określonego terenu, co nie tylko jest ułatwieniem dla badacza, ale także pozwala na przedstawienie omawianego wycinka rzeczywistości w sposób bardziej kompletny. W najprostszym ujęciu teren badań jest miejscem, w którym zamierzamy przeprowadzić badania<sup>55</sup>. W przypadku przedmiotowej dysertacji był to powiat płoński. Taki wybór był podyktowany przede wszystkim względami organizacyjnymi, czyli dostępnością badanych.

Powiat płoński wchodzi w skład województwa mazowieckiego, a jego siedzibą jest miasto Płońsk. Zajmuje on obszar 1380 km<sup>2</sup>, który jest zamieszkiwany przez 86 033 mieszkańców<sup>56</sup>. Powiat jest tworzony przez kilka miast oraz gmin. Podział administracyjny zaprezentowano na rysunku 4.

---

<sup>55</sup> M. Cieślarczyk, op. cit., s. 33.

<sup>56</sup> *Powiat płoński w liczbach*, źródło: [https://www.polskawliczbach.pl/powiat\\_plonski](https://www.polskawliczbach.pl/powiat_plonski) [dostęp: 17.02.2023].



**Rysunek 4. Mapa powiatu płockiego**

Źródło: Powiat płocki, <http://www.gminy.pl/powiaty/160.html> [dostęp: 17.02.2023].

Na terenie powiatu funkcjonuje 11 szkół średnich, w których łącznie kształcą się 3726 uczniów<sup>57</sup>. Wyszczególnić należy tutaj następujące placówki:

- I Liceum Ogólnokształcące im. Henryka Sienkiewicza w Płońsku,
- Zespół Szkół nr 2 Im. Leona Rutkowskiego w Płońsku,
- Zespół Szkół nr 1 im. St. Staszica w Płońsku,
- Zespół Szkół nr 3 w Płońsku,
- Zespół Szkół w Lisewie,
- Zespół Szkół im. Integracji Europejskiej w Nowym Mieście,
- Zespół Szkół Społecznych STO w Raciążu,
- Zespół Szkół im. Królowej Jadwigi,
- Zespół Szkół w Raciążu,

---

<sup>57</sup> Dane pozyskane w Wydziale Zdrowia, Oświaty, Kultury, Sportu i Spraw Społecznych Starostwa Powiatowego w Płońsku 30.03.2023 roku.

- Zespół Szkół w Czerwińsku n. Wisłą,
- Zespół Szkół w Polesiu.

### **1.9. Ograniczenia badawcze**

Ograniczenia badawcze niniejszej dysertacji można sprowadzić do kilku czynników. Po pierwsze, należy wspomnieć o trudnościach w zastosowaniu metod teoretycznych, np. porównania, gdyż sytuacja pandemii była pierwszym tego typu zdarzeniem. Zatem na etapie konceptualizacji poddając analizie i syntezie przedmiot badań odwoływano się do ogólnych zasad funkcjonowania szkoły średniej jako organizacji, nie mając możliwości odwołania się do innych zdarzeń nadzwyczajnych, którym bez wątpienia była pandemia COVID-19.

W kontekście badań empirycznych, już na wstępie należy przyznać, że ograniczeniem w pracy jest wielkość próby badawczej poddanej badaniu ilościowemu. Z uwagi na obowiązujące standardy w ustaleniu wielkości próby, powinna zostać ona określona na podstawie wzoru matematycznego. Trudno jednak było to zrealizować w przypadku tego badania. Uszczegóławiając, teren badań ograniczono jedynie do powiatu płońskiego, gdzie w szkołach średnich uczy się obecnie 3726 osób. W najprostszym ujęciu można przyjąć, że każde dziecko ma dwoje rodziców, zatem populacja generalna byłaby podwojeniem liczby uczniów. Jednakże takie założenie nie uwzględniałoby czynników takich, jak: posiadanie więcej niż jednego dziecka w szkole średniej, samotne rodzicielstwo, czy również ponowne założenie rodziny, a także wychowywanie się bez rodziców. Z uwagi na powyższe uznano, że ustalenie wielkości populacji generalnej jest karkołomnym przedsięwzięciem i badania prowadzono do momentu, w którym zdołano pozyskać nowych respondentów. To z kolei niesie za sobą ograniczenie w postaci niemożności uogólniania wniosków z badań ilościowych na całą badaną populację.

Co więcej, nie należy ukrywać faktu, że próba badawcza do badań jakościowych również nie była liczna. Ważne jednak jest to, że w całym powiecie płońskim znajduje się zaledwie 11 szkół średnich. Osiem osób zatem stanowi zdecydowaną większość w tym zakresie i pozwoliło na znaczną ochronę tożsamości badanych w kontekście samego udziału.

Po trzecie, realizacja badań terenowych także wiązała się z licznymi ograniczeniami. W kontekście badań ilościowych warto zwrócić uwagę na fakt, że pomiędzy osobą prowadzącą badanie a populacją generalną występowały pewne

zależności zawodowe, co bez wątpienia mogło wpłynąć na decyzję na temat samego udziału w badaniu. Choć w każdym przypadku starano się utrzymać narrację prośby, trudno nie zgodzić się z faktem, że wspomniane zależności mogły wywoływać w rodzicach poczucie zobowiązania.

Jeśli chodzi o badania jakościowe, to tutaj także nie ustrzeżono się ograniczeń. Jak słusznie zauważa B. Szacka, trudności metodologiczne dotyczące zbierania danych przy wykorzystaniu techniki wywiadu wiążą się z bezpośrednią relacją badacz – badany<sup>58</sup>. Innymi słowy, wywiady były przeprowadzone wśród osób znajomych, które nie tylko pracują w tej samej branży ale również zajmują podobne stanowiska. To bez wątpienia z przyczyn naturalnych mogło mieć wpływ na wypowiedzi respondentów. Co więcej, nie sposób w tym miejscu wspomnieć o innym ograniczeniu, będącym pokłosiem zależności zawodowych. Mianowicie, w trakcie wywiadów niejednokrotnie padały skrótowe myślowe, które starano się rozwijać już na etapie rozmów, po to aby przedstawiając materiał dowodowy uniknąć używania branżowej nomenklatury.

Warto w tym miejscu również wskazać na ważny czynnik organizacyjny związany z czasem prowadzenia badań jakościowych, które realizowano jesienią 2022 roku. Dyrektorzy szkół wówczas byli zajęci kwestiami związanymi z rozpoczęciem nowego roku szkolnego, zatem ich dyspozycyjność czasowa stanowiła także ważne ograniczenie.

W badaniu także występowały ograniczenia badawcze o charakterze uniwersalnym, tzw. współczynnik humanistyczny będący nastawieniem charakterystycznym dla nauk społecznych. W naukach przyrodniczych eksplorowane zjawisko istnieje obiektywnie w stosunku do badacza i innych ludzi, w związku z czym dąży on do maksymalnej obiektywizacji osiąganych danych. Taka perspektywa nie jest możliwa do zastosowania w naukach społecznych, w których przedmiot badań stanowią zjawiska, fakty, elementy rzeczywistości społecznej. Są one przedmiotem doświadczenia innych ludzi posiadających własne mechanizmy interpretacji rzeczywistości. Poznanie badacza zatem nie jest wolne od społecznego zakorzenienia, tj. postaw i przekonań ludzi, których dotyczą badane doświadczenia<sup>59</sup>.

---

<sup>58</sup> B. Szacka, op. cit., s. 46.

<sup>59</sup> I. Ślęzak, *Współczynnik humanistyczny (Humanistic coefficient)*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej...*, op. cit., s. 328-329.

## 1.10. Charakterystyka badanej populacji

### 1.10.1. Badania ilościowe

W przypadku badań ilościowych, aby było możliwe uogólnienie wniosków powstałych na podstawie badań przeprowadzonych na próbie badawczej, musi być ona reprezentatywna, czyli najprościej rzecz ujmując – posiadać cechy szerszej zbiorowości. Innymi słowy, jednostki wchodzące w jej zakres powinny posiadać cechy populacji, „co przy założonym współczynniku ufności oraz znanej wartości błędów daje możliwość uogólniania wyników pomiaru z próby na całą populację”<sup>60</sup>. Jeden ze wzorów wykorzystywany w tym zakresie przedstawiono poniżej<sup>61</sup>.

$$n_b = \frac{N}{1 + \frac{4d^2(N-1)}{z_\alpha^2}}$$

gdzie poszczególne symbole oznaczają:

$n_b$  – wielość próby pobranej w sposób bezzwrotny,

$N$  – liczebność populacji,

$d$  – dopuszczalny błąd szacunku frakcji (w badaniach pedagogicznych 5%),

$z_\alpha$  – współczynnik ufności 1,96 dla  $\alpha=0,05$ .

Warto jednak mieć na uwadze, że obliczenie minimalnej wielkości próby jest możliwe tylko wówczas, kiedy dysponujemy liczebnością całej populacji ( $N$ ), na którą chcemy uogólnić wyniki. W przypadku tego badania, wartość ta była trudna do ustalenia, z uwagi na ograniczenia, które szerzej omówiono w rozdziale 1.9. W związku z zidentyfikowanymi trudnościami zdecydowano się na zaniechanie określenia minimalnej liczebności próby badawczej przy wykorzystaniu wzoru statystycznego. Badaną populację zbierano do momentu, w którym zdołano pozyskać nowych respondentów.

Konkretyzując powyższe, w badaniu wzięły udział 252 osoby będące rodzicami uczniów szkół średnich, których wybrano w sposób nielosowy. Mowa tutaj o doborze nieprobabilistycznym, będącym metodą doboru próby za pomocą technik nieodwołujących się do zasad rachunku prawdopodobieństwa<sup>62</sup>. Uszczegóławiając, wystosowano prośbę do rodziców podczas zebrań rodzicielskich w kilku szkołach średnich na terenie powiatu.

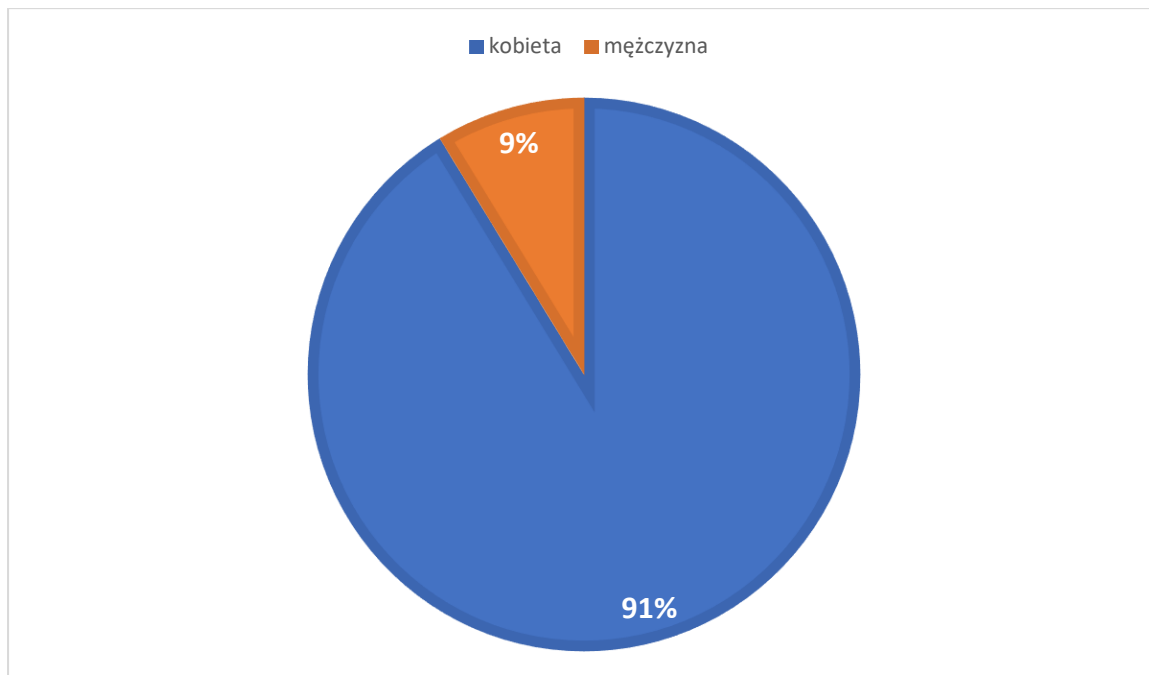
---

<sup>60</sup> P. Jabkowski, *Reprezentatywność badań reprezentatywnych. Analiza wybranych problemów metodologicznych oraz praktycznych w paradygmacie całkowitego błędu pomiaru*, UAM, Poznań 2015, s. 9.

<sup>61</sup> J. Brzeziński, op. cit., s. 247.

<sup>62</sup> E. Babbie, op. cit., s. 625.

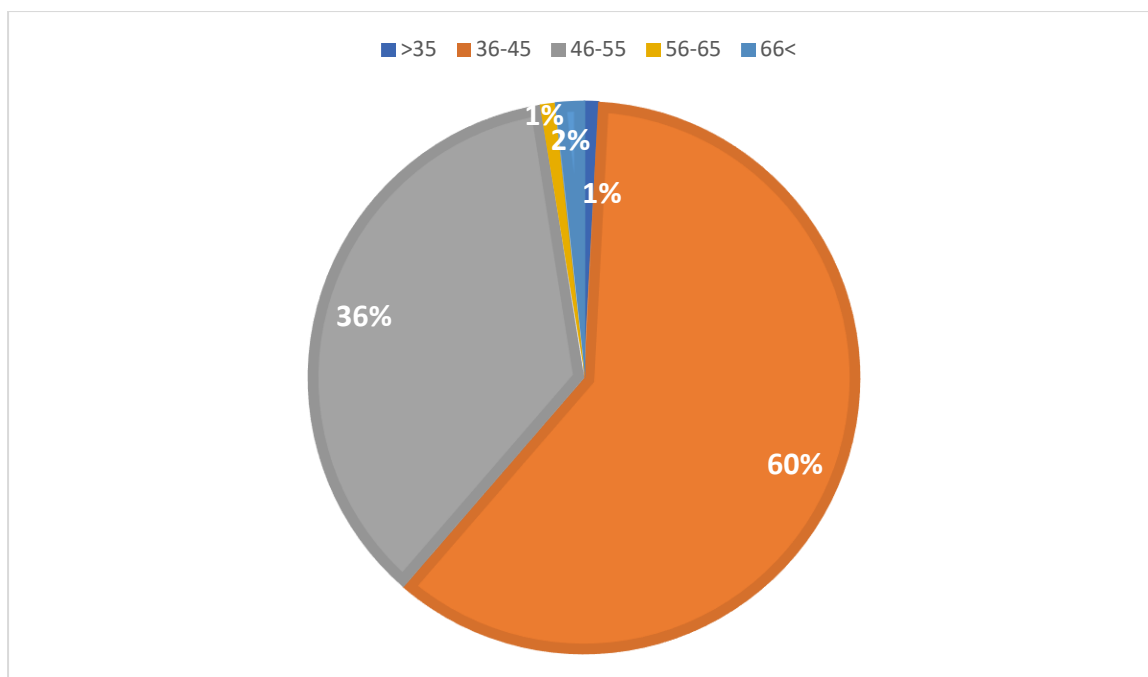
Przeważającą większość ankietowanych stanowiły kobiety – było to ponad 91% ogółu badanej populacji. Przyczyną dysproporcji jest być może większe zainteresowanie sprawami szkolnymi oraz funkcjonowaniem dzieci jako uczniów ze strony matek, niż ojców. Na wykresie 1 przedstawiono rozkład badanej populacji pod kątem płci.



**Wykres 1. Rozkład badanej populacji ze względu na płeć**

Źródło: opracowanie własne.

Jeśli punkt charakterystyki przeniesiony zostanie na kolejną zmienną społeczno-demograficzną, jaką jest wiek, to ankietowani w większości mieścili się w przedziale wiekowym 35-45 lat lub 46-55 lat. W pierwszej grupie znalazło się aż 60% ogółu, natomiast w drugiej – 36%. Rozkład ten wydaje się być naturalnym wynikiem, odzwierciedlającym etap życia człowieka, w którym wychowuje on dziecko lub nastolatka będącego uczniem szkoły średniej. Szczegółowe dane dotyczące podziału wiekowego ankietowanych zawarto na wykresie 2.

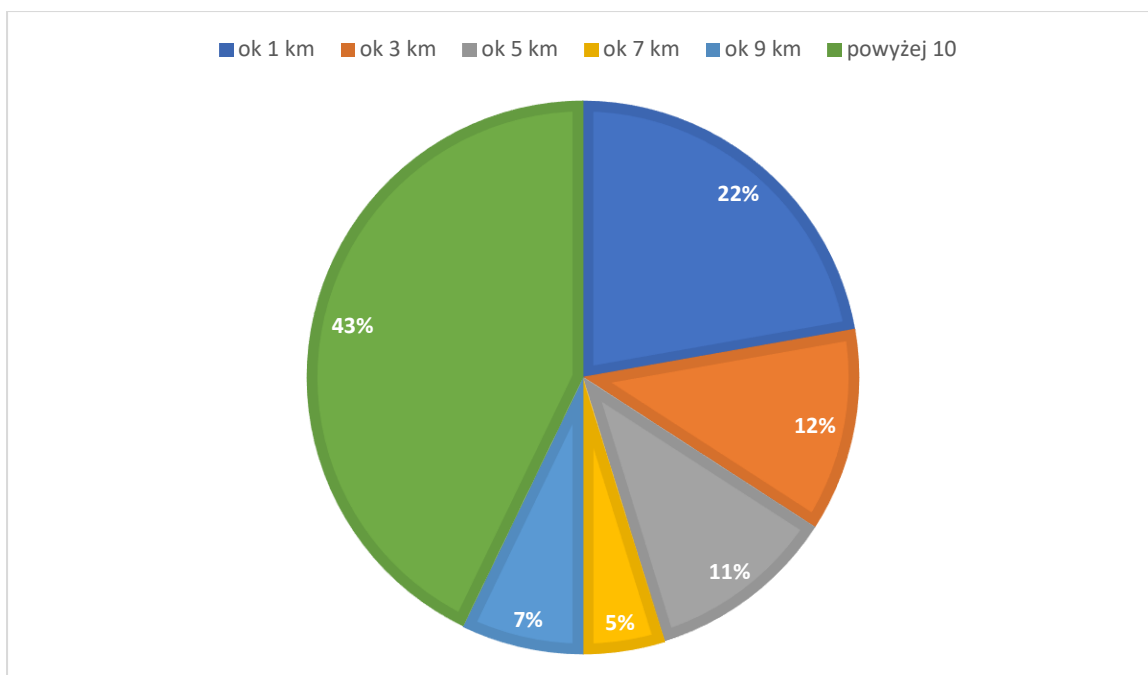


**Wykres 2. Rozkład badanej populacji ze względu na wiek**

Źródło: opracowanie własne.

W kontekście zmiennych służących do opisu badanej populacji ustalono także czynniki okołoszkolne wpływające na funkcjonowanie dziecka jak, np. odległość od placówki, liczba dzieci uczęszczających do szkoły średniej czy wielkość gospodarstwa domowego.

Wyniki badań wskazują, że 65% młodzieży zamieszkiwała w dalekiej odległości od szkoły mierzącej powyżej 9 km. Największa część badanych rodziców – 43% – przyznała, że szkoła ich dzieci zlokalizowana jest ponad 10 km od ich miejsca zamieszkania. Komfort bliskiej odległości – poniżej 1 km – miało z kolei ponad 22% dzieci respondentów. Czynniki ten bez wątpienia determinuje wiele kwestii logistycznych związanych z dotarciem do placówki, jak również wpływać może na organizację procesu edukacyjnego w czasie pandemii. Należy w tym względzie zwrócić uwagę na fakt, że w przypadku kiedy w jednej szkole uczy się dużo dzieci zamieszkujących w dalekiej odległości, zazwyczaj dojeżdżają oni na zajęcia środkami transportu publicznego, co w wymiarze praktycznym, mogło stać się czynnikiem utrudniającym realizację pewnych zaleceń Ministra Edukacji Narodowej dotyczących ustalania innych godzin przychodzenia do szkoły poszczególnych klas. Rozkład odpowiedzi ankietowanych w kontekście omawianej zmiennej zaprezentowano na wykresie 3.

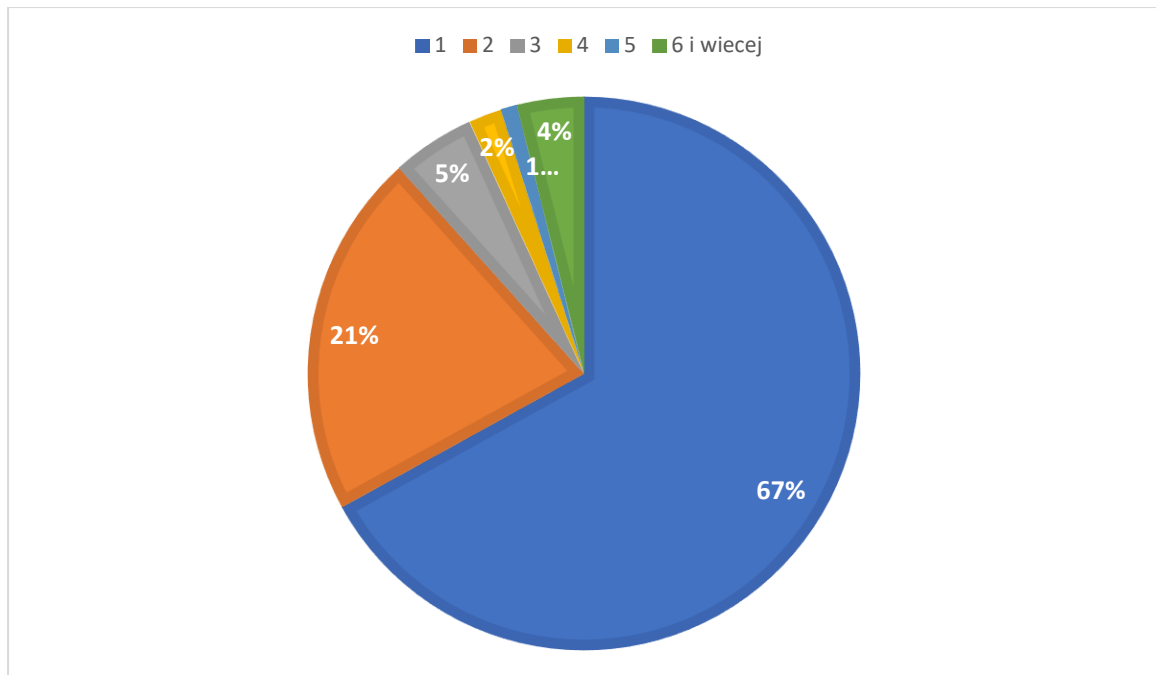


**Wykres 3. Rozkład badanej populacji ze względu na odległość szkoły od miejsca zamieszkania**

Źródło: opracowanie własne.

Biorąc pod uwagę kolejny analizowany czynnik, aż 67% badanych rodziców przyznało, że w czasie pandemii COVID-19 do szkoły średniej uczęszczało jedno dziecko z ich rodziny. Natomiast ponad 21% ankietowanych posiadało dwójkę dzieci w placówce edukacyjnej średniego szczebla. W przypadku 11% rodziców przyznali oni, że ich dziecko w tym trudnym czasie było uczniem klasy maturalnej. Na wykresie 4 zaprezentowano dokładniejsze dane statystyczne dotyczące omawianego wycinka charakterystyki próby badawczej.

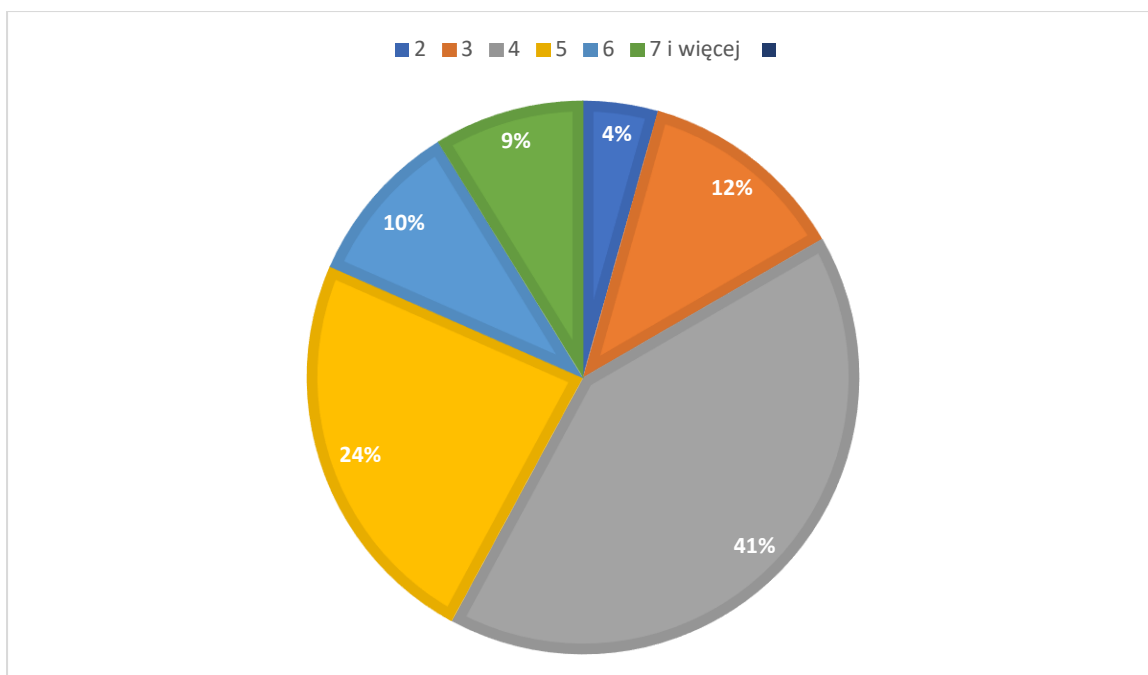




**Wykres 4. Rozkład badanej populacji ze względu na liczbę dzieci uczęszczających do szkoły średniej w czasie pandemii COVID-19**

Źródło: opracowanie własne.

Jeśli chodzi o liczebność osób w gospodarstwie domowym ankietowanych, to w czasie pandemii zamieszkiwali oni z 4 innymi osobami, na co wskazało ponad 37% ogółu. Nieco mniej osób przestrzeń dzieliło z 3 (ponad 22%) lub 5 (ponad 21%) domownikami. Kwestia liczebności gospodarstwa domowego w czasie pandemii, zwłaszcza lockdownu, mogła mieć niebagatelne znaczenie w kontekście pobierania nauki oraz wykonywania pracy on-line. Bez wątpienia w rodzinach, w których wiele osób w tym samym czasie korzystało z Internetu, łącze było przeciążone, a to w sposób naturalny stanowiło czynnik utrudniający młodzieży realizację procesu edukacyjnego i mogło stanowić potencjalne źródło stresu. Na wykresie 5 zamieszczono dane dotyczące omawianej kwestii.



**Wykres 5. Rozkład badanej populacji ze względu na liczbę członków gospodarstwa domowego**

Źródło: opracowanie własne.

### 1.10.2. Badania jakościowe

Jeśli natomiast chodzi o badania jakościowe, to należy w tym miejscu zaznaczyć, że w powiecie płońskim znajduje się jedynie kilkanaście szkół średnich, z których każda posiada dyrektora oraz zastępcę. W związku z powyższym populacja generalna jest niewielka i ogranicza się określonej, policzalnej liczby osób. Dlatego też na etapie opracowania wyników badań zrezygnowano ze zwyczajowej formy przedstawienia wypowiedzi badanych odwołując się do numeru (symbolu) kwestionariusza. Z uwagi na fakt, że w rozmowach dyrektorzy opowiadali się w większości za anonimowością, jak również dopytywali o ewentualną możliwość identyfikacji, wypowiedzi zaprezentowane zostały w sposób uniemożliwiający określenie tożsamości badanych.

Zaznaczyć również należy, że wypowiedzi respondentów przedstawione zostały w treści pierwotnej i we wszystkich przypadkach stanowią dosłowny zapis słów osób biorących udział w badaniu. W każdym przypadku wywiad był autoryzowany, zazwyczaj drogą elektroniczną bądź też bezpośrednio po badaniu, co dotyczyło osób, które nie wyraziły zgodny na nagrywanie, a ich wypowiedzi spisywano w trakcie prowadzenia wywiadów.

W badaniu wzięło udział 8 osób pełniących funkcje dyrektorów szkół (5 osób) oraz zastępców (3 osoby). Ich staż pracy na zajmowanym stanowisku sięgał do 2 do 7 lat. Najmniejsza liczba uczniów w zarządzanych szkołach wynosiła około 300 osób, natomiast największa – ponad 1000. Placówki posiadały także zróżnicowane powierzchnie fizyczne – od około 600 m<sup>2</sup> do ponad 4000 m<sup>2</sup>. W pracy zdecydowano się zminimalizować charakterystykę respondentów wywiadów, czyli ograniczyć informacje identyfikujące rozmówców, w związku z powyższym zrezygnowano również z przytaczania dokładnych danych statystycznych.

## ROZDZIAŁ 2. BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWKI EDUKACYJNEJ

W poniższym rozdziale przedstawiono wyniki analizy literatury dotyczącej terminologii związanej z problematyką bezpieczeństwa placówki edukacyjnej, poczynając od pojęcia bezpieczeństwa w wymiarze ogólnym oraz identyfikacji pandemii COVID-19 jako jednego z kluczowych zagrożeń w tym obszarze. W dalszej części zaprezentowano system bezpieczeństwa placówek edukacyjnych, skupiając uwagę na czynnikach takich, jak: podstawy prawne, rola dyrektora szkoły oraz personelu szkolnego, pojęcie i składowe systemu bezpieczeństwa szkoły, z uszczegółowieniem na elementy bezpieczeństwa fizycznego oraz psychospołecznego. Następnie pochyłono się nad kategorią współczesnych zagrożeń dla bezpieczeństwa placówek edukacyjnych, dzieląc je na zagrożenia o charakterze fizycznym, psychospołecznym oraz w cyberprzestrzeni. W końcowej części rozdziału opisano przykładowe rządowe oraz pozarządowe inicjatywy podejmowane na rzecz bezpieczeństwa szkół średnich.

### 2.1. Pojęcie bezpieczeństwa

Próba naukowego odzwierciedlenia wybranego fragmentu rzeczywistości to postępowanie zaczynające się od ustaleń terminologicznych. W przypadku tego badania pojęciem stanowiącym punkt wyjściowy jest termin „bezpieczeństwo”. Jest to bez wątpienia uniwersalna kategoria poznawcza używana na gruncie wielu dziedzin nauk, jak m.in.: politologia, nauki o stosunkach międzynarodowych, prawo, socjologia, ekonomia, kryminologia, historia, psychologia, ale także etyka oraz religia<sup>63</sup>.

W związku z coraz częściej podejmowanymi próbami identyfikacji zagrożeń i szans wynikających z otoczenia, jak również permanentnym rozwojem nauki i jej nowych dziedzin, także w aspekcie szeroko rozumianego bezpieczeństwa, mamy do czynienia z powstaniem securitologii. Podejmuje ona badania „zagrożeń dla istnienia, rozwoju i normalnego funkcjonowania człowieka i organizacji”<sup>64</sup>.

Zgodnie z definicją słownikową bezpieczeństwo to „stan niezagrożenia”<sup>65</sup>. Jak ujmują to Marian Kopczewski, Paweł Olbrycht i Mateusz Janecki, „sprowadza się do

---

<sup>63</sup> M. Kopczewski, *Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa – wybrane elementy*, „Doctrina. Studia społeczno-polityczne”, nr 10, 2013, s. 105.

<sup>64</sup> M. Leszczyński, *Bezpieczeństwo społeczne a bezpieczeństwo państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, Kielce 2009, s. 7.

<sup>65</sup> Hasło: *bezpieczeństwo*, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/bezpiecze%C5%84stwo.html> [dostęp: 03.07.2022].

prostej relacji: bezpieczeństwo jest brakiem zagrożeń niekorzystnych, a gdy zagrożenia wystąpią, to powodują skutki nieistotne”<sup>66</sup>.

Z etymologicznego punktu widzenia słowo bezpieczeństwo wywodzi się z łacińskiego terminu *securitas*, który składa się z dwóch członów: *cura*, oznaczające tyle co zmartwienie, strach, obawę oraz *sine* będące przedrostkiem równoznacznym z polskim „bez”. W tym kontekście zatem jawi się ono jako sytuacja bez zmartwień, obaw i strachu<sup>67</sup>. Z kolei Janusz Świniarski, pochodzenie tego słowa odnosi do łacińskiego *cura* oraz *se*, które w tłumaczeniu na polski oznacza „każdy”. Zatem podchodząc w ten sposób do pochodzenia terminu, jawi się on jako stan rzeczy, którego specyfiką jest piecza, nadzór i kontrola oraz dbałość<sup>68</sup>.

W literaturze przedmiotu funkcjonuje wiele definicji pojęcia bezpieczeństwo. Poczynając od tych najmniej złożonych, warto przytoczyć ustalenia Marka Lisieckiego, według którego bezpieczeństwo można określić jako „negację, tj. uwypuklenie przeciwieństw (brak zagrożeń) lub przez podkreślenie pozytywnych stanów (spokoju, pewności, wolności)”<sup>69</sup>.

Dla Krzysztofa Lorantego osnową omawianej kategorii jest pewność, która sama w sobie może mieć obiektywny lub subiektywny charakter. W oparciu o te założenie bezpieczeństwo definiowane jest jako „obiektywna pewność gwarancji nienaruszalnego przetrwania i swobód rozwojowych”<sup>70</sup>.

W rozważaniach Romana Kuźniara bezpieczeństwo jawi się jako brak zagrożeń lub też poczucie pewności w odniesieniu do pięciu głównych kategorii stanowiących wartości wyznawane przez państwa narodowe. Należą do nich: istnienie (niepodległość), integralność, niezależność, tożsamość i zdolność do rozwoju<sup>71</sup>.

Na gruncie poznawczym często dokonuje się rozróżnienia na bezpieczeństwo rozpatrywane jako stan oraz jako proces. W pierwszej perspektywie omawianą kategorię można zdefiniować jako stan, w którym nie ma jakichkolwiek zagrożeń. Wówczas „stan bezpieczeństwa [...] jest zawsze albo wypadkową albo kompromisem pomiędzy

---

<sup>66</sup> M. Kopczeński, P. Olbrycht, M. Janecki, *Edukacja na rzecz bezpieczeństwa obywatelskiego – potrzeba czy konieczność*, [w:] *Współczesne zagrożenia bezpieczeństwa państwa*, Z. Ciekanowski (red.), Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II, Białą Podlaska 2020, s. 221.

<sup>67</sup> J. Kaczmarek, A. Skowroński, *Bezpieczeństwo: świat – Europa – Polska*, Atła 2, Wrocław 1998, s. 5.

<sup>68</sup> J. Świniarski, *O znaczeniach nazwy złożonej bezpieczeństwo*, „Studia Bezpieczeństwa Narodowego”, R. 7, nr 12, 2017, s. 36.

<sup>69</sup> M. Lisiecki, *Zarządzanie bezpieczeństwem publicznym*, Wydawnictwo Naukowe ŁOŚGRAF, Warszawa 2011, s. 25.

<sup>70</sup> K. Loranty, *Bezpieczeństwo społeczne RP*, AON, Warszawa 2004, s. 5.

<sup>71</sup> R. Kuźniar, *Bezpieczeństwo międzynarodowe*, Scholar, Warszawa 2020, s. 12.

potrzebami związanymi z ukształtowaniem pożądanego stanu a możliwościami ich zaspokojenia”<sup>72</sup>. Bezpieczeństwo w ujęciu procesualnym oznacza z kolei „ciągłą działalność jednostek, społeczności lokalnych, państw i organizacji międzynarodowych w tworzeniu pożądanego stanu bezpieczeństwa”<sup>73</sup>.

Warto mieć na uwadze, że postrzeganie bezpieczeństwa może mieć wymiar subiektywny i obiektywny oraz przyjmować różne postacie, takie jak stan braku bezpieczeństwa, w przypadku występowania zagrożenia; stan obsesji, gdy percepcja na temat zagrożenia jest wyolbrzymiona; stan fałszywego bezpieczeństwa, kiedy percepcja na temat zagrożenia jest niedoceniona; stan bezpieczeństwa, gdy postrzeganie jest prawidłowe, adekwatne do obiektywnych realiów<sup>74</sup>.

Bezpieczeństwo można również postrzegać w ujęciu funkcjonalnym, i tak też rozumie je Józef Marczak, określając, iż jest to naczelną misją całego społeczeństwa i jego organizacji państwowej, polegającą na stałej realizacji dwóch funkcji, tj. ochronie i obronie wartości i interesów narodowych przed teraźniejszymi i przyszłymi zagrożeniami, a także tworzeniu wewnętrznych i zewnętrznych warunków do swobodnego rozwoju i właściwej identyfikacji wyzwań, jakie wynikają z nieprzewidywalnej rzeczywistości społecznej, jak i postępu cywilizacyjnego<sup>75</sup>.

Z kolei dla językoznawcy Jerzego Bralczyka bezpieczeństwo traktować należy w kontekście funkcjonowania państwa, jako ogół różnych warunków i instytucji chroniących państwo i obywateli przed zjawiskami groźnymi dla ładu prawnego, a także ochronę ustroju przed zamachami na podstawowe instytucje państwa<sup>76</sup>.

Natomiast Stanisław Koziej omawianą kategorię określa następująco: „bezpieczeństwo danego podmiotu to ta dziedzina jego aktywności, której treścią jest zapewnianie możliwości przetrwania (egzystencji) i swobody realizacji własnych interesów w niebezpiecznym środowisku, w szczególności poprzez wykorzystywanie szans (okoliczności sprzyjających), stawianie czoła wyzwaniom, redukcja ryzyka oraz przeciwdziałanie (zapobieganie i przeciwstawianie się) wszelkiego rodzaju zagrożeniom dla podmiotu i jego interesów”<sup>77</sup>.

---

<sup>72</sup> S. Kuhan, V. Zazerskaya, *Zagrożenia bezpieczeństwa ekonomicznego współczesnego państwa*, [w:] *Determinanty bezpieczeństwa państwa*, Z. Ciekanowski (red.), PSW, Biała Podlaska 2019, s. 105.

<sup>73</sup> J. Stefanowicz, *Bezpieczeństwo współczesnych państw*, PWN, Warszawa 1984, s. 18.

<sup>74</sup> M. Leszczyński, op. cit., s. 21.

<sup>75</sup> J. Marczak, *Bezpieczeństwo narodowe, pojęcie, charakter, uwarunkowania*, AON, Warszawa 2006, s. 22.

<sup>76</sup> J. Bralczyk, *Słownik 100 tysięcy potrzebnych słów*, Warszawa 2005, s. 448.

<sup>77</sup> S. Koziej, *Bezpieczeństwo: istota, podstawowe kategorie i historyczna ewolucja*, „Polityczno-strategiczne aspekty bezpieczeństwa”, II-2011/18, s. 20.

Bezpieczeństwo w odniesieniu do człowieka można badać w oparciu o cztery płaszczyzny, tj. człowiek – jako istota ludzka, autonomiczna jednostka, posiadająca zindywidualizowane cechy, a także będąca elementem obiektywnie istniejącej struktury społecznej; następnie mała grupa – pierwotna, obejmująca zbiór ludzi połączonych więzią pokrewieństwa, przyjaźni, sąsiedztwa. Kolejna płaszczyzna to wielka grupa – zbiór ludzi tworzących społeczeństwo, państwo lub naród; i w końcu ludzkość – rozumiana jako społeczeństwo globalne<sup>78</sup>.

W ujęciu podmiotowym bezpieczeństwo obejmuje człowieka, jako jednostkę psychospołeczną i może być rozpatrywane w perspektywie indywidualnej i grupowej. Bezpieczeństwo indywidualne – dotyczy człowieka jako jednostki, posiadającej własny system wartości, które chce ochraniać. Natomiast bezpieczeństwo grupowe – dotyczy grup społecznych takich, jak rodzina, ale także grupy narodowe, etniczne, wyznaniowe i inne, mających na ogół zbieżne potrzeby wymagające ochrony. Ludzie od zarania dziejów organizują się w grupy społeczne, tworząc wspólnie sformalizowane terytorialnie struktury postępujące w zgodzie z ustaleniami prawno-organizacyjnymi, np. odpowiednio – gminy, powiaty lub województwa, państwa czy organizacje międzynarodowe. W tym kontekście możemy dokonać rozróżnienia bezpieczeństwa na kryterium podmiotowe i wyszczególnić kolejno bezpieczeństwo lokalne, bezpieczeństwo państwa (narodowe), bezpieczeństwo międzynarodowe – dotyczy sformalizowanych i istniejących terytorialnie struktur<sup>79</sup>.

W kontekście tematyki podejmowanej w niniejszej dysertacji kategorią poznawczą jest bezpieczeństwo narodowe. Waldemar Kitler przekonuje, iż jest to „najważniejsza wartość, potrzeba narodowa i priorytetowy cel działalności państwa, jednostek i grup społecznych, a jednocześnie proces obejmujący różnorodne środki, gwarantujące trwałą, wolną od zakłóceń byt i rozwój narodowy (państwa), ochronę i obronę państwa jako instytucji politycznej oraz ochronę jednostek i całego społeczeństwa, ich dóbr i środowiska naturalnego przez zagrożeniami, które w znaczący sposób ograniczają jego funkcjonowanie lub godzą w wartości podlegające szczególnej ochronie”<sup>80</sup>.

Zdaniem Witolda Pokruszyńskiego w strukturze bezpieczeństwa narodowego każdego państwa pierwszorzędne znaczenie odgrywa bezpieczeństwo wewnętrzne. To

---

<sup>78</sup> M. Leszczyński, op. cit., s. 8.

<sup>79</sup> W. Kitler, *Bezpieczeństwo narodowe. Podstawowe kategorie, dylematy pojęciowe i próba systematyzacji*, „Towarzystwo Wiedzy Obronnej”, nr 1 (61) 2010, Elipsa, Warszawa 2010, s. 18.

<sup>80</sup> Ibidem, s. 25.

z kolei, zdaniem Autora, zawiera komponenty takie, jak: bezpieczeństwo polityczne, ekonomiczne, militarne, publiczne, ekologiczne, informacyjne, społeczne, kulturowe i religijne. Wszystkie one stanowią „gwarancję racjonalnego funkcjonowania państwa w dzisiejszym mało stabilnym świecie”<sup>81</sup>. Powyższe rozróżnienie na elementy składowe jest tożsamy z występującym w literaturze podziałem bezpieczeństwa w oparciu o kryterium przedmiotowe.

Zagadnienia poruszane w niniejszej dysertacji bezpośrednio łączą się z bezpieczeństwem traktowanym z perspektywy społecznej, która mówiąc najogólniej, determinowana jest poczuciem bezpieczeństwa obywateli. Jak zauważa Janusz Gierszewski „bezpieczeństwo społeczne jest kategorią niejednorodną, co przy braku uzgodnionego stanowiska różnych dyscyplin naukowych co do treści opatrywanej tym terminem w konsekwencji prowadzi do różnorodnego jego postrzegania. Istnieją też mniej lub bardziej udane próby zdefiniowania tego pojęcia na gruncie nauk o bezpieczeństwie”<sup>82</sup>.

Definicję tego pojęcia proponuje Aleksandra Skrabacz, dla której bezpieczeństwo społeczne możemy określić jako „ochronę egzystencjalnych podstaw życia ludzi, zapewnienie możliwości zaspokojenia indywidualnych potrzeb (materialnych i duchowych) oraz realizacji aspiracji życiowych przez tworzenie warunków do pracy i nauki, ochronę zdrowia oraz gwarancje emerytalne”<sup>83</sup>. Bezpieczeństwo społeczne stanowi bardzo istotny problem z punktu widzenia interesów jednostki i interesu państwa. Uszczegółowiając, państwo bagatelizujące kwestię bezpieczeństwa społecznego własnych obywateli, musi liczyć się z ryzykiem dezintegracji wspólnoty narodowej, co w rezultacie może skutkować tym, że nie będzie ono mogło odwołać się do patriotyzmu w różnych sytuacjach kryzysowych<sup>84</sup>.

Z filozoficznego punktu widzenia, bezpieczeństwo społeczne „to dobro naturalne człowieka, dobro wspólne skłaniające do starań o nie, do tworzenia warunków zapewniających trwanie i rozwój życia ludzkiego na ziemi. W takim rozumieniu jest ono kategorią ważną zarówno dla współczesnych tendencji uniwersalistycznych poszukujących aksjologicznych uzasadnień globalizującego się świata, jak i dla systemów preferujących

---

<sup>81</sup> W. Pokruszyński, *Współczesne bezpieczeństwo narodowe. Podręcznik akademicki*, WSGE, Józefów 2009, s. 17.

<sup>82</sup> J. Gierszewski, *Bezpieczeństwo społeczne jako dziedzina bezpieczeństwa narodowego*, „Historia i Polityka”, nr 23 (30)/2018, Słupsk 2018, s. 22.

<sup>83</sup> A. Skrabacz, *Bezpieczeństwo społeczne. Postawy teoretyczne i praktyczne*, Elipsa, Warszawa 2012, s. 53.

<sup>84</sup> M. Leszczyński, op. cit., s. 17.



idee różnorodności, pluralizmu, decentralizacji dla osiągnięcia podmiotowości indywidualnej każdego człowieka”<sup>85</sup>.

Dla Ryszarda Jakubczaka i innych bezpieczeństwo społeczne rozumiane jest jako „taka jakość kultury społeczeństwa oraz struktury społecznej i systemu podziału pracy, która umożliwia obywatelom osiągnięcie wartości indywidualnych oraz przejawia się podejmowaniem przed jednostki, grupy naturalne i formalne działań kooperacyjnych zorientowanych na rzecz dobra wspólnego i realizację uznawanych wartości kulturowych, przy użyciu akceptowanych środków, a także utrzymanie i umacnianie więzi społecznej, zapewniającej kształtowanie się tożsamości wspólnotowej społeczności objętej organizacją polityczną państwa”<sup>86</sup>.

Z kolei dla W. Pokruszyńskiego, pytanie o bezpieczeństwo społeczne państwa jest w dużym stopniu pytaniem o stan kultury obywatelskiej, która przejawia się w stosowanych metodach rozwiązywania spraw publicznych i ważnych kwestii społecznych<sup>87</sup>.

Do potrzeb bezpieczeństwa społecznego można zaliczyć ochronę, którą społeczeństwo zapewnia swoim członkom, rodzinom i dzieciom poprzez działania profilaktyczne mające na celu ograniczanie prawdopodobieństwa zaistnienia biedy i ubóstwa, spowodowanej utratą dochodów, spadkiem zarobków, chorobą, dyskryminacją ze względu na płeć, pochodzenie, wiek oraz bezrobociem lub niepełnosprawnością<sup>88</sup>.

Bezpieczeństwo społeczne swoim zasięgiem obejmuje całokształt działań organizacyjnych realizowanych przez podmioty rządowe, pozarządowe, jak i w końcu samych obywateli, mające na celu zapewnienie pewnego poziomu życia osobom i grupom, a także zapobieganie ich marginalizacji i dyskryminacji w życiu społecznym<sup>89</sup>.

Narzędziem oddziaływania państwa w tym obszarze jest polityka społeczna realizowana w państwie przez aparat administracyjny. Innym narzędziem jest także edukacja, która w założeniu powinna przygotować ludzi do współzawodnictwa w ramach gospodarki rynkowej, jak również wprowadzać w świat wartości społecznych. Ważnym wyznacznikiem są ponadto spontaniczne procesy społeczne, nie wchodzące w zakres działań administracyjnych, instytucjonalnych, a wynikające z natury życia społecznego<sup>90</sup>.

---

<sup>85</sup> W. Pokruszyński, *Bezpieczeństwo teoria i praktyka. Podręcznik akademicki*, WSGE, Józefów 2012, s. 109.

<sup>86</sup> R. Jakubczak, R. Kalinowski, K. Loranty, *Bezpieczeństwo społeczne w erze globalizacji*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2008, s. 60.

<sup>87</sup> W. Pokruszyński, *Bezpieczeństwo teoria i praktyka...*, op. cit., s. 49.

<sup>88</sup> J. Marczak, *Spółeczeństwo w tworzeniu bezpieczeństwa narodowego*, [w:] *Podstawy bezpieczeństwa narodowego Polski w erze globalizacji*, R. Jakubczak, J. Marczak, K. Gąsiorek, W. Jakubczak (red.), AON, Warszawa 2008, s. 104.

<sup>89</sup> M. Leszczyński, op. cit., s. 37.

<sup>90</sup> R. Jakubczak, R. Kalinowski, K. Loranty, op. cit., s. 59-63.

Podobne ustalenia prezentuje Raport *United Nations Development Programme* z 1994, w którym bezpieczeństwo opisane jest jako kategoria będąca czymś więcej, niż tylko brakiem konfliktu, przenosząc tym samym akcent z bezpieczeństwa państwa na bezpieczeństwo ludzi, tj. jego obywateli. W raporcie omawiane pojęcie jest definiowane jako ochrona przed chronicznymi zagrożeniami takimi, jak głód, choroby i represje, jak również przed nagłymi i szkodliwymi zakłóceniami we wzorcach codziennego życia, zarówno w obszarze życia domowego, jak i zawodowego, a w końcu w całej społeczności<sup>91</sup>.

Z punktu widzenia problematyki podejmowanej w niniejszym opracowaniu warto również zwrócić uwagę na jeszcze jeden termin, mianowicie bezpieczeństwo zdrowotnego (ang. *health security*). Zagadnienie to w myśl ustaleń WHO należy pojmować jako kategorię ponadnarodową. Bezpieczeństwo zdrowotne to wszelkie wymagane działania, zarówno profilaktyczne, jak i o charakterze reaktywnym podejmowane w celu zminimalizowania niebezpieczeństwa i wpływu nagłych zdarzeń, które zagrażają zdrowiu ludzi w różnych rejonach geograficznych, jak również niezależnie od granic międzynarodowych<sup>92</sup>.

Jak zauważają Ya-Wen Chiu i inni, w myśl koncepcji Komisji ds. Bezpieczeństwa Ludzi (ang. *Commission on Human Security, CHS*)<sup>93</sup>, dobre zdrowie jest nieodłącznym elementem bezpieczeństwa człowieka, ponieważ ono samo polega na ochronie ludzkiego życia. Z kolei zdrowie to nie tylko brak choroby, ale także stan pełnego dobrostanu psychicznego, fizycznego i społecznego<sup>94</sup>.

Podsumowując ustalenia terminologiczne poczynione w ciągu logicznym bezpieczeństwo – bezpieczeństwo narodowe – bezpieczeństwo społeczne – bezpieczeństwo zdrowotne, warto zauważyć, że funkcjonowanie poszczególnych jednostek, jak również i społeczności w obrębie jednego państwa, wymaga zapewnienia każdej z nich określonego poziomu dobrostanu. Uszczegółowiając, co najmniej takiego, który byłby przez nie oceniany jako pozytywny. Wówczas można się spodziewać, że aktywność społeczna ukierunkowana będzie na poprawę własnej sytuacji i pracę dla dobra wspólnego, a nie destabilizację struktury społecznej i ograniczenie szans rozwojowych

---

<sup>91</sup> *Human Development Report*, UNDP, 1994, s. 23, DOI: <https://doi.org/10.18356/87e94501-en>.

<sup>92</sup> *Health security*, [https://www.who.int/health-topics/health-security#tab=tab\\_1](https://www.who.int/health-topics/health-security#tab=tab_1) [dostęp: 12.07.2022].

<sup>93</sup> *UN Approach to Human Security*, <http://humansecuritycourse.info/module-1-the-concept-of-human-security/un-approach/> [dostęp: 12.07.2022].

<sup>94</sup> Y. Chiu, Y. Weng, Yi-Yuan Su, Ch. Huang, Y. Chang, K. Kuo, *The nature of international health security*, „Asia Pacific journal of clinical nutrition”, 18(4), 2009, s. 680.

pozostalej części społeczeństwa. To z kolei może w następstwie grozić nie tylko wystąpieniem konfliktów, ale także osłabieniem ludzkiej aktywności podejmowanej w celach prospołecznych<sup>95</sup>.

## **2.2. Pandemia COVID-19 jako jedno z kluczowych zagrożeń bezpieczeństwa XXI wieku**

Zagrożenie jest antonimem pojęcia bezpieczeństwo<sup>96</sup> i stanowi najbardziej klasyczny czynnik środowiska bezpieczeństwa, którego ogół można zdefiniować jako wszelkie zewnętrzne i wewnętrzne, militarne i pozamilitarne warunki realizacji interesów danego podmiotu w dziedzinie bezpieczeństwa i osiągnięcia ustalonych przezeń celów w tym zakresie<sup>97</sup>. Elementami składowymi są wspomniane już zagrożenia, a także szanse, wyzwania i ryzyka.

Szansę to okoliczności sprzyjające realizacji interesów oraz osiągnięciu celów i zazwyczaj mają one charakter szybko przemijający. Ryzyka natomiast to niepewności związane z własnym działaniem, a mówiąc ściślej, z jego niepożądanymi skutkami. A wyzwania stanowią dylematy, przed jakimi stoi podmiot w kontekście spraw bezpieczeństwa, najczęściej są one generowane przez inne podmioty i można je podjąć, tudzież zignorować<sup>98</sup>.

Mianem zagrożenia z kolei określa się pośrednie lub bezpośrednie destrukcyjne zjawiska oddziałujące na podmiot. Mogą one mieć charakter potencjalny lub realny, jak również wymiar subiektywny oraz obiektywny. W klasycznym ujęciu zagrożenia dzieli się także w oparciu o kryterium przedmiotowe, analogicznie do rodzajów bezpieczeństwa, na polityczne, militarne, ekonomiczne, społeczne czy kulturowe. Mogą one również wiązać się z intencjonalnym działaniem innego podmiotu lub też być dziełem przypadku (zdarzenia losowe)<sup>99</sup>.

Jak przekonuje Ryszard Zięba, zagrożenia mogą jawić się jako źródła obaw, czy też lęku, przed negatywnymi zjawiskami dla bezpieczeństwa i wynikające z tego konsekwencje związane z podejmowaniem adekwatnych działań<sup>100</sup>. Są ściśle powiązane

---

<sup>95</sup> R. Jakubczak, R. Kalinowski, K. Loranty, op. cit., s. 62.

<sup>96</sup> E. Kołodziński, *Wprowadzenie do zarządzania bezpieczeństwem*, s. 2, <http://www.uwm.edu.pl/mkzk/download/wprowadzenie.pdf>.

<sup>97</sup> S. Koziej, *Bezpieczeństwo: istota...*, op. cit. s. 27-28.

<sup>98</sup> S. Koziej, *Strategiczne środowisko bezpieczeństwa międzynarodowego i narodowego w okresie pozimnowojennym* (skrypt internetowy), Warszawa 2010, s. 4-5, źródło: [www.koziej.pl](http://www.koziej.pl) [dostęp: 01.07.2022].

<sup>99</sup> S. Koziej, *Bezpieczeństwo: istota...*, op. cit., s. 29,

<sup>100</sup> R. Zięba, *Pozimnowojenny paradygmat bezpieczeństwa międzynarodowego*, [w] *Bezpieczeństwo międzynarodowe po zimnej wojnie*, R. Zięba (red.), Warszawa 2008, s. 25.

z takimi dysfunkcjami jak: asymetryczność, dezorganizacja, dolegliwość, niewydolność, niezgodność, sprzeczność, zawodność. „Właśnie one odzwierciedlają stan społecznej nierównowagi, przy czym stan ten nie ma charakteru przejściowego, gdyż istnieje stale, zmieniając swoje natężenie, zakres i treść”<sup>101</sup>.

Zagrożenia naruszające bezpieczeństwo występują na wielu płaszczyznach życia społecznego. Możemy tutaj zakwalifikować czynniki takie, jak: zagrożenia bytu – związane z brakiem dostępu do wody i żywności, chorobami; zagrożenia schronienia – bezdomność, złe warunki mieszkaniowe, brak dostępu do urządzeń sanitarnych; zagrożenia pracy – bezrobocie; zagrożenia środowiska – zanieczyszczenia; zagrożenia zdrowia – brak dostępu do opieki medycznej, epidemie; trudne dzieciństwo – dorastanie w rodzinach dysfunkcyjnych, porzucanie dzieci, przemoc w rodzinie; osamotnienie – brak bliskich relacji z innymi, brak wsparcia ze strony rodziny i przyjaciół; ekonomiczne – ubóstwo, brak odpowiedniego zabezpieczenia w przypadku zdarzeń losowych; fizyczne – wzrost przestępczości; zagrożenia rozwoju – utrudniony dostęp do edukacji, niski poziom kształcenia, brak dostępu do kultury<sup>102</sup>.

W kontekście funkcjonowania państwa jako podmiotu, zagrożeniami będą zdarzenia, które wpływają negatywnie na jego suwerenność na arenie międzynarodowej oraz stabilność wewnętrzną, ograniczając tym samym możliwość wszechstronnego i niezakłóconego rozwoju społecznego. W tym kontekście możemy wyszczególnić zbiór zdarzeń determinowanych uwarunkowaniami politycznymi, terytorialnymi, militarnymi, społecznymi, etnicznymi, ekonomicznymi, kulturowymi, wyznaniowymi, językowymi, psychologicznymi, historycznymi i innymi, które mogą oddziaływać destrukcyjnie zarówno na bezpieczeństwo zewnętrzne, jak i wewnętrzne państwa<sup>103</sup>.

Jak zauważa Edward Kołodziński, w przypadku zagrożeń kluczowe jest działanie podmiotów państwowych, których zadaniem jest ich eliminowanie bądź zmniejszanie szkodliwości w sytuacji wystąpienia, a także psychologiczne oddziaływanie na społeczeństwo ukierunkowane na właściwą ocenę sytuacji, w celu zapobiegania powszechnej panice<sup>104</sup>.

Jednym z klasycznych podziałów zagrożeń jest rozróżnienie na te o charakterze naturalnym (np. pożary, susze, trzęsienia ziemi) oraz związane z działalnością człowieka

---

<sup>101</sup> W. Pokruszyński, *Współczesne bezpieczeństwo narodowe...*, op. cit., s. 58.

<sup>102</sup> M. Leszczyński, op. cit., s. 15.

<sup>103</sup> M. Kulisz, *Determinanty bezpieczeństwa państwa jako organizacji społecznej*, „Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego”, 7, s. 148, DOI: <https://doi.org/10.34862/rbm.2013.10>.

<sup>104</sup> E. Kołodziński, op. cit., s. 1.

(np. wybuchy i awarie techniczne). W literaturze przedmiotu epidemie chorób zakaźnych ludzi i zwierząt klasyfikowane są jako zagrożenia naturalne<sup>105</sup>.

W podobnym tonie przedstawia się rozróżnienie zagrożeń na pierwotne i wtórne. Zgodnie z ustaleniami Zbigniewa Ciekankowskiego, „do tych pierwszych zalicza się, np. powódź, natomiast jej efekty takie, jak: głód, epidemie czy masowe zgony, należą do zagrożeń wtórnych”<sup>106</sup>. Odnosząc się do tej kwalifikacji pandemii COVID-19 jawi się jako zagrożenie wtórne.

Trudno jednak oprzeć się stwierdzeniu, że pandemię COVID-19 można zaklasyfikować jako zagrożenie cywilizacyjne stanowiące skutek uboczny postępu w różnych dziedzinach życia i działalności człowieka. Z uwagi na konsekwencje ekonomiczne nie można odmówić jej również miana zagrożenia gospodarczego. Możemy zdefiniować je jako takie zewnętrzne i wewnętrzne procesy, które mogą skutkować brakiem zdolności gospodarki do zaspokajania uzasadnionych potrzeb, lub też utratą adekwatności albo pogłębianiem niedopasowania gospodarczych podstaw bezpieczeństwa do sprostania wymogom zaistniałej sytuacji. Innymi słowy, będą to te oddziaływania w środowisku bezpieczeństwa, które mogą doprowadzić do: zahamowania rozwoju gospodarczego lub utraty zdolności rozwojowych, pogorszenia pozycji materialnej podmiotu, utraty swobody podejmowania decyzji w sprawach gospodarczych oraz zdolności do dostarczania wystarczającej ilości dóbr i usług<sup>107</sup>.

Samo pojęcie pandemii wywodzi się z języka greckiego od słów *pan* i *demos*, które oznaczają kolejno tyle, co „wszyscy” oraz „lud”<sup>108</sup>. Standardowa definicja tego zjawiska zaproponowana przez WHO odnosi się do sytuacji, w której nowy i wysoce chorobotwórczy (ang. *highly pathogenic*) podtyp wirusa, na który niewielu posiada odporność immunologiczną, pojawia się w populacji ludzkiej i szybko oraz łatwo rozprzestrzenia na całym świecie<sup>109</sup>.

Socjolog Marek Szczepański klasyfikuje samo zjawisko pandemii COVID-19 jako wydarzenie typu „czarny łabędź” (ang. *black swan events*). Określenie to zostało wprowadzone przez Nassima Taleba z Libanu w książce *The Black Swan. The Impact of*

---

<sup>105</sup> Ibidem, s. 2.

<sup>106</sup> Z. Ciekankowski, *Podstawy zarządzania bezpieczeństwem państwa*, Państwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna im ks. Bronisława Markiewicza, Jarosław 2019, s. 20.

<sup>107</sup> S. Kusan, V. Zazerskaya, op. cit., s. 108-110.

<sup>108</sup> W. Qui, S. Rutherford, A. Mao, C. Chu, *The Pandemic and Its Impact*, „Health, Culture and Society”, Vo. 9-10 (2016-2017), s. 4, DOI: 10.5195/hcs.2017.221.

<sup>109</sup> H. Kelly, *The classical definition of a pandemic is not elusive*, „Bulletin of World Health Organization”, 89(7), 2011, s. 540-541, DOI: 10.2471/blt.11.088815.

*Highly Improbable* („Czarny Łabędź. O skutkach nieprzewidywalnych zdarzeń”). Takie wydarzenia nawiązują metaforycznie do rzadko występujących w świecie fauny czarnych łabędzi i cechują się trzema atrybutami, tj.:

- „są nieoczekiwane, nietypowe, nieprzewidywalne, bardzo mało prawdopodobne, „odstające” (ang. *outlier*); sytuują się poza sferą regularnych oczekiwań. Dzieje się tak dlatego, że nic w przeszłości nie wskazywało na możliwość wystąpienia takich zdarzeń;
- kiedy już nastąpią, wywierają olbrzymi wpływ na gospodarkę i życie społeczne;
- po ich wystąpieniu wiele osób twierdzi, że jednak coś takiego można było przewidzieć (np. uderzenie samolotu w wieżowiec World Trade Center w Nowym Jorku spowodowane umyślnie)”<sup>110</sup>.

Z kolei WHO czynniki takie, jak pandemie, nagłe wypadki zdrowotne i słabe systemy opieki zdrowotnej identyfikuje jako jedne z największych współczesnych zagrożeń o charakterze zdrowotnym ze skutkami dla światowej gospodarki i bezpieczeństwa<sup>111</sup>. CHS jako najbardziej istotne w tym kontekście określiło również globalną chorobę zakaźną, konflikty i katastrofy naturalne, zubożenie i niesprawiedliwość<sup>112</sup>.

Pandemia COVID-19 pod kątem przedmiotowym może być traktowana jako zagrożenie dla bezpieczeństwa społecznego, jak również bezpieczeństwa zdrowotnego. Jako kluczowe zagrożenia w kontekście bezpieczeństwa zdrowotnego można zidentyfikować<sup>113</sup>:

- pojawiające się nowe choroby, które są mało znane i zbadane, a tym samym trudne do wyleczenia, np. wirusowe, zakaźne;
- choroby znane i zbadane, aczkolwiek łatwe w rozprzestrzenianiu, np. AIDS, HIV, drobnoustroje lekooporne;
- celowe wykorzystanie materiałów chemicznych i biologicznych przeciwko zdrowiu lub życiu ludzi, np. uwolnienie gazu Sarin w metrze w Tokio;
- roznoszenie węgla;
- przemoc, konflikty i kryzysy humanitarne, np. ataki terrorystyczne;

---

<sup>110</sup> N. Tables, *The Black Swan. The Impact of the Highly Improbable*, Penguin Books, New York 2008, za: M. Szczepański, *Epidemia koronawirusa jako wydarzenie typu „czarny łabędź”*, „Przegląd Ekonomiczny”, Wydanie specjalne: *Pandemia – skutki ekonomiczne i społeczne*, PTE, Poznań, 2020, s. 9.

<sup>111</sup> *Health security*, op. cit.

<sup>112</sup> Y. Chiu, Y. Weng, Yi-Yuan Su, Ch. Huang, Y. Chang, K. Kuo, op. cit., s. 680.

<sup>113</sup> *Ibidem*, s. 681.

- zmiany klimatu i katastrofy naturalne będące jego następstwem, np. tsunami, trzęsienia ziemi;
- wypadki z udziałem materiałów niebezpiecznych, np. chemicznych, radioaktywnych, np. awaria reaktora w Czarnobylu;
- zagrożenia związane z kwestiami żywności i żywienia, np. ostra niewydolność nerek w 2008 roku wśród chińskich dzieci wywołana karmieniem mlekiem skażonym melaminą;
- biedę i wynikające z niej choroby, jak również brak dostępu do leczenia, np. w krajach trzeciego świata.

Epidemia COVID-19 bez wątpienia nie jest pierwszą tego typu sytuacją mającą wpływ na bezpieczeństwo w wymiarze globalnym. Ludzkość od zarania dziejów musiała mierzyć się z różnego rodzaju chorobami zakaźnymi dokonującymi demograficznego spustoszenia, np. „czarna śmierć”, czyli dżuma panująca w XIV-wiecznej Europie, epidemia cholery w Londynie w XIX wieku, grypa „hiszpanka” w drugiej dekadzie XX wieku, czy choćby epidemia ospy w latach 60-tych ubiegłego stulecia<sup>114</sup>. W samych tylko latach 2011-2018 WHO odnotowała 1483 epidemie w 172 krajach<sup>115</sup>.

Warto mieć na uwadze, że koronawirusy przez lata znajdowały się na uboczu głównego nurtu badań w obszarze medycyny, z uwagi na przekonanie, że wywołują one co najwyżej łagodne przeziębienie, ustępujące samoistnie w ciągu kilku dni. Nie stanowią one wyłącznie zagrożenia dla człowieka, ale także zakażają ptaki i ssaki, powodując liczne choroby układu oddechowego, nerwowego, narządów wewnętrznych czy układu pokarmowego. Do najbardziej znanych chorób wywoływanych przez zwierzęce koronawirusy zaliczyć można zakaźne zapalenie otrzewnej u kotów, epidemiczną biegunkę świń, wirusowe zapalenie żołądka i jelit u bydła czy zakaźne zapalenie oskrzeli u ptactwa. Natomiast pierwsze wzmianki o ludzkich koronawirusach pochodzą z lat 60. XX wieku, kiedy to udało się wyizolować i opisać dwa patogeny – HCoV-229E oraz HCoV-OC43 – oddziałujące destrukcyjnie na układ oddechowy człowieka<sup>116</sup>.

Niespełna dwie dekady temu świat usłyszał o epidemii choroby wywołanej przez nieznanego wcześniej, wysoce zakaźny gatunek koronawirusa, nazwany wirusem SARS

---

<sup>114</sup>M. Miller, A. Gębska-Kuczerowska, *Epidemiologia – metoda pomiaru stanu zdrowia zbiorowości*, Postępy Nauk Medycznych, nr 4/2009, s. 290-297.

<sup>115</sup> *A Word at Risk. Annual report on global preparedness for health emergencies*, GPMB, 2019, s. 2, [https://apps.who.int/gpmb/assets/annual\\_report/GPMB\\_Annual\\_Report\\_English.pdf](https://apps.who.int/gpmb/assets/annual_report/GPMB_Annual_Report_English.pdf) [dostęp: 10.07.2020].

<sup>116</sup> K. Pyró, *Ludzkie koronawirusy*, „Postępy Nauk Medycznych”, nr 4b/2015, s. 48-54.

(ang. *severe acute respiratory syndrome*). Zarówno wysoka śmiertelność w przypadku zachorowania, jak również wysoka zakaźność patogenu, doprowadziły do globalnej paniki. Zastosowane wówczas środki zaradcze i naturalna sezonowość tego typu patogenów doprowadziły do zażegnania zagrożenia. Bez wątpienia jednak epidemia ta zapoczątkowała intensyfikację badań nad koronawirusami. Dekadę później, tj. w 2012 roku, po 10 latach od epidemii SARS-CoV, ogłoszono przypadki nowej choroby układu oddechowego wywoływanej przez koronawirus MERS (ang. *middel east respiratory syndrome*). Wówczas co prawda nie doszło do wybuchu światowej epidemii, jednakże odnotowano znaczącą śmiertelność w wyniku zakażenia MERS<sup>117</sup>.

Epidemia COVID-19 ma swoje początki pod koniec 2019 roku w chińskim mieście Wuhan (prowincja Hubei), gdzie zauważono zachorowania na nową chorobę wirusową (nCoV-19). Nie należy ukrywać, że początkowo skala zagrożenia była bagatelizowana przez globalną opinię publiczną, co bez wątpienia wiązało się z niedoborem informacji przekazywanych z Chin. Od tego czasu nCoV-19 rozprzestrzenił się w większości krajów globu ziemskiego, wywołując objawy infekcji i zgony w niespotykanej od wieków skali. 11 marca 2020 roku dyrektor generalny Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) Tedros Adhanom Ghebreyesus oficjalnie ogłosił wybuch pandemii, dodając przy tym, że „[pandemia COVID-19] to nie jest tylko kryzys zdrowia publicznego, to kryzys, który dotknie każdego sektora”<sup>118</sup>. Warto zaznaczyć, że stopień pandemii jest najwyższym spośród stanów alarmowych, a zgodnie z przekazem z konferencji w Genewie, WHO było zaniepokojone nie tylko błyskawicznym tempem wzrostu zachorowań, ale także opieszałością i brakiem działań ze strony rządów poszczególnych krajów<sup>119</sup>.

Już do dnia ogłoszenia stanu pandemicznego odnotowano 16,252,541 zachorowań oraz 648,637 zgonów<sup>120</sup>. Dokładniejsze dane statystyczne w tym zakresie dotyczące zachorowalności na jednego mieszkańca w różnych rejonach świata stanowią treść rysunku 5.

---

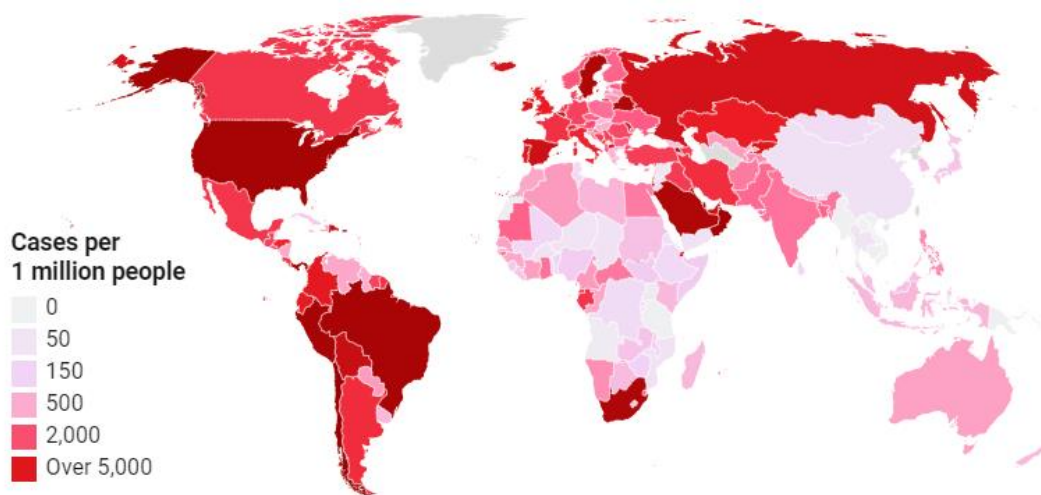
<sup>117</sup> Ibidem.

<sup>118</sup> K. Raczkowska-Łabuda, L. Zawadzka-Głos, *SARS-CoV-2: the key issues*, „New Medicine”, nr 1/2020, s. 3-10, DOI: 10.25121/NewMed.2020.24.1.3.

<sup>119</sup> *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 – 11 March 2020*, <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020> [dostęp: 10.07.2022].

<sup>120</sup> J. Ducharme, *World Health Organization Declares COVID-19 a 'Pandemic.' Here's What That Means*, Time 2020, <https://time.com/5791661/who-coronavirus-pandemic-declaration/> [dostęp: 12.07.2022].





Map: Emily Barone/Elijah Wolfson for TIME • Source: JHU CSSE • Get the data • Created with Datawrapper

### Rysunek 5. Przypadki COVID-19 na jednego mieszkańca na dzień ogłoszenia pandemii

Źródło: J. Ducharme, *World Health Organization Declares COVID-19 a 'Pandemic.' Here's What That Means*, Time 2020, <https://time.com/5791661/who-coronavirus-pandemic-declaration/> [dostęp: 12.07.2022].

Nie sposób przejść obojętnie nad statystykami dotyczącymi umieralności wywołanej pandemią. W wielu krajach globu ziemskiego był to jeden z kluczowych powodów prowadzących do śmierci. Na stan z marca 2023 roku obliczono, że pandemia zabrała 6 881 955 ludzkich istnień<sup>121</sup>.

W 2021 r. w Polsce odnotowano najwyższą od kilkadziesiąt lat liczbę zgonów, która wynosiła łącznie blisko 519,5 tysiąca, przy czym zaznaczyć należy, że był to przyrost większy o 42 tys. w porównaniu z rokiem poprzednim. Pandemia była główną przyczyną zgonów w latach 2020-2021. W 2020 r. z powodu COVID-19 zmarło w Polsce blisko 41,5 tys. osób, co stanowiło 9% wszystkich zgonów. W 2021 r. było to już 91 tys., co już stanowiło 18% ogólnej statystyki umieralności<sup>122</sup>.

Nie trzeba było długo czekać na efekty gospodarcze oraz społeczne incydentu z Wuhan. Pierwszym krokiem poczynionym przez państwa europejskie było przerwanie łańcucha dostaw z Chin, w rezultacie czego zamknięto wiele przedsiębiorstw, zatrzymano produkcję fabryczną. W największym stopniu skutki tych działań odczuwały gałęzie

<sup>121</sup> COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU), <https://www.arcgis.com/apps/dashboards/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6> [dostęp: 20.02.2023].

<sup>122</sup> *Umieralność w 2021 roku. Zgony według przyczyn – dane wstępne*, GUS, 2022, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/statystyka-przyczyn-zgonow/umieralnosc-w-2021-roku-zgony-wedlug-przyczyn-dane-wstepne,10,3.html> [dostęp: 08.07.2022].

przemysłu, w tym motoryzacyjnego, elektronicznego, farmaceutycznego, okołomedycznego. Należy mieć na uwadze, że w tym okresie Chiny były światowym liderem produkcji. Zatem wstrzymanie łańcucha dostaw nie tylko uderzyło w chińskich przedsiębiorców, ale także w producentów w innych krajach, którzy posiłkowali się materiałami z Chin<sup>123</sup>.

Jak zauważa M. Szczepański „kryzysy wywołane bardzo mało prawdopodobnymi, nieoczekiwanymi zdarzeniami o ekstremalnych skutkach ukazują, jak bardzo ludzkość jest w dobie globalizacji powiązana, <<usieciowiona>><sup>124</sup>. Nie inaczej było w przypadku pandemii COVID-19, która unaoczniała ryzyko związane z globalizacją, a mówiąc precyzyjniej, pokazała szkodliwość uzależnienia od łańcuchów dostaw w newralgicznych sektorach. Krytyka dotyczyła przede wszystkim produkcji leków i sprzętu medycznego. Szacuje się, że około 80% aktywnych substancji w lekach produkowanych jest w Azji (głównie Chiny i Indie)<sup>125</sup>.

To zapewne nie pozostanie bez wpływu na przyszłą współpracę międzynarodową. Pandemia może wzmocnić dążenie poszczególnych państw do zmniejszenia zależności od produkcji chińskiej. Dotyczy to nie tylko Stanów Zjednoczonych, ale także innych państw europejskich, choćby z uwagi na fakt, że zaufanie do Chin zostało nadszarpnięte w związku z opóźnieniem w podjęciu walki z epidemią, a także ukrywaniem i fałszowaniem informacji o pochodzeniu wirusa. Już w I kwartale 2020 r. produkcja przemysłowa Chin spadła o 8,4% w ciągu roku, a eksport o 11,4%<sup>126</sup>.

W literaturze przedmiotu podkreślane jest, że ekonomiczne skutki pandemii COVID-19 będą większe niż jakiegokolwiek wcześniej tego typu sytuacji, właśnie z uwagi na rosnącą liczbę międzynarodowych powiązań w gospodarce światowej. Dotychczasowe epidemie, czy katastrofy naturalne uderzały przede wszystkim punktowo w łańcuchy dostaw poszczególnych gałęzi przemysłu. Dla przykładu, tragiczne trzęsienie ziemi na Tajwanie w 1999 r. spowodowało wzrost cen sprzętu komputerowego, z uwagi na fakt, że państwo to było wówczas głównym eksporterem układów pamięci RAM. Z kolei trzęsienie ziemi w Japonii w 2011 r., które spowodowało awarię elektrowni jądrowej Fukushima, zaznaczyło swoje implikacje w sektorze motoryzacyjnym zasilanym w dużej mierze na elementach produkowanych w japońskich fabrykach. Podobne wydarzenie do

---

<sup>123</sup> Ł. Ambroziak, J. Chojna, J. Gniadek, H. Kępka, J. Strzelecki, *Szlaki handlowe po pandemii COVID-19*, Polski Instytut Ekonomiczny, Warszawa 2020, s. 11-12.

<sup>124</sup> M. Szczepański, op. cit., s. 12.

<sup>125</sup> Ł. Ambroziak, J. Chojna, J. Gniadek, H. Kępka, J. Strzelecki, op. cit., s. 13.

<sup>126</sup> Ibidem.

współczesnej pandemii, tj. epidemia SARS w 2003 roku, prawie w ogóle nie wpłynęła negatywnie na gospodarkę światową, gdyż nie przerwano łańcuchów dostaw<sup>127</sup>.

Implikacje społeczno-ekonomiczne każdej pandemii są możliwe do oszacowania w wymiarze finansowym. I tak dla przykładu, Raport Rady Monitorowania Globalnej Gotowości (*Global Preparedness Monitoring Board*) przy Światowej Organizacji Zdrowia wskazuje, iż koszty spadku produktywności gospodarczej w wyniku epidemii SARS w 2003 roku szacowane były na 40 mld USD. Podobnie w przypadku epidemii Eboli w latach 2014-2016 oceniono, iż łączne koszty ekonomiczne i społeczne wynosiły 53 mld USD, z kolei koszty pandemii H1N1 wyliczono na około 55 mld USD. Co więcej, Bank Światowy oszacował, że globalna pandemia grypy podobna do tej z 1918 roku współcześnie kosztowałaby gospodarkę 3 biliony USD<sup>128</sup>. Dane na temat szacowań co do ekonomicznych kosztów różnych przeszłych stanów epidemicznych zostały zaprezentowane na rysunku 6.



**Rysunek 6. Koszty poszczególnych epidemii w (mld USD)**

Źródło: *A Word at Risk. Annual report on global preparedness for health emergencies*, GPMB, 2019, s. 3, [https://apps.who.int/gpmb/assets/annual\\_report/GPMB\\_Annual\\_Report\\_English.pdf](https://apps.who.int/gpmb/assets/annual_report/GPMB_Annual_Report_English.pdf) [dostęp: 08.07.2022].

Specjaliści z Międzynarodowego Funduszu Walutowego wskazali, że pandemia COVID-19, w przeciwieństwie do kryzysu z lat 2008-2009, w mniejszym stopniu

<sup>127</sup> Ibidem, s. 9.

<sup>128</sup> *A Word at Risk. Annual report on global preparedness for health emergencies*, GPMB, 2019, s. 3, [https://apps.who.int/gpmb/assets/annual\\_report/GPMB\\_Annual\\_Report\\_English.pdf](https://apps.who.int/gpmb/assets/annual_report/GPMB_Annual_Report_English.pdf) [dostęp: 08.07.2022].

doświadczyła gospodarki krajów rozwiniętych, niż kraje o niskich dochodach i rynki wschodzące. Jednakże z uwagi na fakt, że proces rekonwalescencji gospodarczej jeszcze trwa, trudno na dzień dzisiejszy oszacować jej koszty.

Światowa Organizacja Handlu (WTO) już na początku pandemii prognozowała, że w kolejnym roku odnotowany zostanie spadek światowego handlu o 13–32%, zakładając, że rejonem, który najbardziej to odczuje będzie Azja<sup>129</sup>. Zakładano również, że ogólny spadek gospodarczy będzie porównywalny do tego z lat 2009-2009, choć zaznaczano wówczas, że trudno o rzetelne przewidywania ekonomiczne, z uwagi na brak wiedzy, jak długo potrwa pandemia i idące wraz z nią obostrzenia. Dokonując porównań z kryzysem minionej dekady dostrzeżono również fakt, że wówczas sektory transportu i turystyki nie były zamykane, tudzież ograniczane do minimum. Wskazano również na zastój na rynku elektronicznym oraz motoryzacyjnym wiążący się z decyzjami o zamknięciu wielu fabryk i innych miejsc produkcyjnych<sup>130</sup>.

Warto także przyjrzeć się zmianom jakościowym w gospodarce. Bez wątpienia COVID-19 przyspieszył czwartą rewolucję przemysłową, rozszerzając znaczenie cyfryzacji w świecie społecznym i życiu człowieka, zarówno w wymiarze prywatnym, jak i zawodowym. To jednak ma także swoje złe strony, i nie chodzi tu tylko o zanik tradycyjnych więzi międzyludzkich, ale przede wszystkim o zagrożenia wynikające z rosnącej zależności cyfrowej, przyspieszającej automatyzacji, manipulacji informacjami, lukach w regulacjach technologicznych, a także nierówności cyfrowe, zarówno w kontekście dostępu do usług, jak również umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii<sup>131</sup>. Zmiany w świecie pracy, jakie wiązały się z pandemią, mogły być trudne dla wielu ludzi. W badaniu przeprowadzonym przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) w 29 krajach uzyskano wyniki, że aż 60% dorosłych posiada braki w podstawowych umiejętnościach IT lub nie ma żadnego doświadczenia z użyciem komputerów<sup>132</sup>.

W raporcie *The Global Risks 2021* pandemię COVID-19 zidentyfikowano jako czynnik, który przyczyni się do zachwiania na drodze do zmniejszaniu ubóstwa i nierówności społecznych, hamując tym samym postęp cywilizacyjny, zwłaszcza

---

<sup>129</sup> *Trade set to plunge as COVID-19 pandemic upends global economy*, WTO, [https://www.wto.org/english/news\\_e/pres20\\_e/pr855\\_e.pdf](https://www.wto.org/english/news_e/pres20_e/pr855_e.pdf) [dostęp: 08.07.2022].

<sup>130</sup> Ibidem.

<sup>131</sup> *The Global Risks Report 2021, 16th edition*, „World Economic Forum”, 2021, s. 8, [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_The\\_Global\\_Risks\\_Report\\_2021.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_The_Global_Risks_Report_2021.pdf), [dostęp: 08.07.2022].

<sup>132</sup> *The future of work. OECD Employment Outlook 2019*, OECD, <https://www.oecd.org/employment/employment-outlook-2019-highlight-en.pdf> [dostęp: 08.07.2022].

w regionach rozwijających się. W samym tylko II kwartale 2020 r. utracono godziny pracy odpowiadające 495 mln miejsc pracy. Z kolei w kwietniu 2021 roku szacunki Międzynarodowej Organizacji Pracy wskazały na straty o równowartości 255 milionów etatów<sup>133</sup>. Według przewidywań ponad 100 milionów ludzi w ośmiu największych gospodarkach świata może zostać zmuszonych do zmiany zawodu do 2030 roku. W najgorszej sytuacji są osoby słabiej wykształcone, kobiety, mniejszości etniczne i młodzież<sup>134</sup>.

Szereg państw starało się wprowadzać zapomogi kompensacyjne, których celem było obniżenie negatywnych skutków pandemii w wymiarze gospodarczym i doraźna pomoc społeczeństwu. W Polsce był to tzw. dodatek solidarnościowy w wysokości 1400 zł przewidziany dla osób, które w wyniku pandemii COVID-19 straciły źródło utrzymania<sup>135</sup>.

Beneficjentami byli zarówno pracodawcy, jak i pracownicy. Jak konkluduje A. Skrabacz, takie rozwiązania bez wątpienia mogą pomóc przetrwać kryzys, jednak nie pozostaną one bez wpływu na inne aspekty możliwe w dłuższej perspektywie czasowej w postaci:

- „zagrożenia ubóstwem i biedą,
- wykluczenia zawodowego i społecznego,
- marginalizacji potrzeb bytowych oraz życia z tzw. benefitów, jak choćby pieniądze pochodzące z programu „Rodzina 500+”,
- trudniejszego dostępu do kredytów hipotecznych oraz kłopotów w spłacaniu już zaciągniętych kredytów,
- eksmisji z lokali mieszkalnych w związku z nieuregulowaniem czynszu bądź bieżących rachunków,
- wzrostu zachowań patologicznych, wynikających z uzależnień oraz drobnej przestępczości”<sup>136</sup>.

Na szereg innych negatywnych zjawisk wskazują również chińscy naukowcy, zdaniem których pandemia COVID-19 pokazała, że należy odejść od metody miski żebraczej (ang. *begging bowl*) polegającej na znajdowaniu pieniędzy dopiero po

---

<sup>133</sup> *Czeka nas stracona dekada? Covid-19 pozostawi głębokie blizny w światowej gospodarce*, Forsal.pl, <https://forsal.pl/gospodarka/artykuly/8147734,gospodarcze-skutki-covid-19-czeka-nas-stracona-dekada-prognozy.html> [dostęp: 08.07.2022].

<sup>134</sup> *The Global Risks Report 2021*, op. cit., s. 7.

<sup>135</sup> Ustawa z dnia 19 czerwca 2020 r. o dodatku solidarnościowym przyznawanym w celu przeciwdziałania negatywnym skutkom COVID-19 [Dz. U. 2020 poz. 1068].

<sup>136</sup> A. Skrabacz, *Wpływ pandemii koronawirusa na stan bezpieczeństwa społeczno-ekonomicznego*, „Bezpieczeństwo. Teoria i praktyka”, nr 2 (XLIII), 2021, s. 28.

wystąpieniu kryzysu, i to głównie poprzez zaciąganie pożyczek w międzynarodowych instytucjach, w kierunku planowania i przygotowania się na przyszłe niespodziewane zdarzenia. Przemawia za tym fakt, że podejmowanie decyzji finansowych, choćby na temat rozdzielania środków, w czasie trwania kryzysu nie jest przemyślane i często wynika z uznaniowości, a nie realnych potrzeb beneficjentów. Wdrożenie innego podejścia do finansowania pomocy w trakcie kryzysu wymaga przede wszystkim większej gotowości finansowej<sup>137</sup>.

Wskazać również można na inne skutki działań podejmowanych przez rządy w celu doraźnej pomocy w przetrwaniu kryzysu wywołanego pandemią. Zaliczyć do nich należy stagnację w gospodarkach krajów rozwiniętych, utratę potencjału startowego w rozwijających się, upadek małych przedsiębiorstw, powiększanie się dysproporcji między dużymi i mniejszymi organizacjami, a co za tym idzie, zmniejszenie dynamiki rynku i zaostrzenie nierówności społecznych, co nie pozostanie bez wpływu na osiągnięcie długoterminowego zrównoważonego rozwoju<sup>138</sup>.

I tak na przykładzie Polski, zgodnie z wyliczeniami Międzynarodowego Funduszu Walutowego roczny PKB spadł o 2,7% w 2020 roku, co wskazuje na pierwszą recesję od 1991 roku<sup>139</sup>. W marcu 2020 roku stopa bezrobocia wynosiła 5,4%. Od czasu ogłoszenia pandemii zaczęła systematycznie wzrastać, osiągając po roku rekordowy wskaźnik 6,6% w lutym 2021 roku. Od tego czasu odnotowano systematyczny spadek. Najnowsze dane, tj. z czerwca 2022 roku wskazują, iż omawiany wskaźnik wynosi 4,9%<sup>140</sup>.

Ceny towarów i usług w czerwcu 2022 r. w porównaniu z analogicznym okresem rok temu, wzrosły o 15,5%, przy czym największy wzrost odnotowano w cenach użytkowania domów i mieszkań oraz nośników energii, gastronomii i hotelarstwie oraz żywności<sup>141</sup>.

W 2020 r. w badaniu przeprowadzonym przez Główny Urząd Statystyczny (GUS) wśród polskich przedsiębiorców, uzyskano wyniki, iż w prawie jednej trzeciej

---

<sup>137</sup> Y. Yang, D. Patel, R. V. Hill, M. Plichta, *Funding Covid-19 Response: Tracking Global Humanitarian And Development Funding To Meet Crisis Needs*, „Centre for Disaster Protection”, 5, 2021, s. 14.

<sup>138</sup> *The Global Risks Report 2021*, op. cit., s. 8.

<sup>139</sup> *Policy responses to COVID-19: Poland*, <https://www.imf.org/en/Topics/imf-and-covid19/Policy-Responses-to-COVID-19#P> [dostęp: 08.07.2022].

<sup>140</sup> *Stopa bezrobocia rejestrowanego w latach 1990-2020*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/bezrobocie-rejestrowane/stopa-bezrobocia-rejestrowanego-w-latach-1990-2022,4,1.html> [dostęp: 08.07.2022].

<sup>141</sup> *Wskaźniki cen towarów i usług konsumpcyjnych w czerwcu 2022 r.*, GUS, 2022, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ceny-handel/wskazniki-cen/wskazniki-cen-towarow-i-uslug-konsumpcyjnych-w-czerwcu-2022-roku,2,128.html> [dostęp: 08.07.2022].

przedsiębiorstw przemysłowych uważano, że COVID-19 miał negatywny wpływ na działalność organizacji (32%). Przy czym największy wskaźnik w tym zakresie odnotowano w firmach zatrudniających minimum 250 osób i więcej (35,4%). Pozytywny wpływ COVID-19 na działalność przedsiębiorstwa wskazało jedynie 1,6% badanych firm. Natomiast brak zauważalnego wpływu zadeklarowano w ponad 66% przedsiębiorstw przemysłowych. Co do podmiotów o charakterze usługowym, to w ponad jednej czwartej podmiotów uważano, że COVID-19 miał negatywny wpływ na działalność przedsiębiorstwa, przy czym największy udział takich odpowiedzi odnotowano wśród przedsiębiorstw zatrudniających 10-49 osób. Pozytywny wpływ sytuacji związanej z COVID-19 odnotowano wśród 2,4% firm, a w ponad 71% badanych jednostek usługowych uznano, że nie dostrzeżono istotnego wpływu na ich funkcjonowanie<sup>142</sup>.

Jednym z elementów pochodnych pandemii był przymusowy lockdown, który również stanowi czynnik destrukcyjny społecznie. Jak zauważa A. Skrabacz, „izolacja społeczna, w tym brak możliwości korzystania z miejsc publicznych, zwłaszcza związanych z rekreacją, sportem i kulturą, a tym samym przymusowy pobyt w warunkach domowych, przyczyniły się do wzrostu konfliktów i problemów rodzinnych, zwłaszcza w rodzinach dysfunkcyjnych, które już w normalnych warunkach funkcjonowały na pograniczu norm społecznych, a w sytuacji nadzwyczajnej kwestie te jeszcze wyraźniej się uwidoczniły”<sup>143</sup>.

Zamrożenie gospodarki, jak również lockdown wpłynęły negatywnie na bezpieczeństwo socjalno-ekonomiczne społeczeństwa. Dotyczyło to zwłaszcza ludzi pracujących w branży usługowej, handlowej, transportowej, gastronomicznej oraz turystycznej, którzy zmagali się z obawami o utratę pracy oraz koniecznością utrzymania minimum socjalnego, a także płacenia zobowiązań kredytowych<sup>144</sup>.

Badania przeprowadzone przez Centrum Badania Opinii Społecznej (CBOS) wskazują, że dla 37,5% Polaków pandemia COVID-19 była najważniejszym wydarzeniem w ich życiu, jeśli za okres rozważań przyjęty zostanie rok 2020. Ponad połowa, bo 50,2%

---

<sup>142</sup> *Działalność innowacyjna przedsiębiorstw w latach 2018–2020*, GUS, Warszawa, Szczecin 2021, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/nauka-i-technika/dzialalnosc-innowacyjna-przedsiębiorstw-w-latach-2018-2020,2,20.html> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>143</sup> A. Skrabacz, *Wpływ pandemii koronawirusa...*, op. cit., s. 18.

<sup>144</sup> *Ibidem*, s. 19.

wskazało ponadto, że kwestia ta w ich opinii stanowi najważniejsze zdarzenie na świecie w 2020 roku<sup>145</sup>.

Badając nastroje społeczne na początku pandemii, tj. w drugiej połowie marca 2020 roku, uzyskano wyniki, iż Polakom towarzyszyły głównie lęki w obszarze właśnie bezpieczeństwa zdrowotnego, zarówno w wymiarze indywidualnym, jak również społecznym. Uszczegółowiając, najbardziej obawiali się zachorowania kogoś bliskiego (72%) oraz własnej choroby (59%). Badani wskazali, iż czują strach przed kryzysem finansowym i załamaniem rynku (71%), jak również mają obawy związane z innymi ludźmi, a mówiąc konkretniej, że nie będą oni stosować się do zaleceń i w konsekwencji wirus będzie rozprzestrzenił się zbyt szybko (75%). Wielu ankietowanych wskazało również, iż boi się przepełnionych szpitali i niewydolnej służby zdrowia (73%)<sup>146</sup>. Warto także podkreślić, że badani deklarowali wysoką gotowość do przestrzegania zaleceń profilaktycznych, na poziomie około 80%. Przykładami działań tego typu były: unikanie zgromadzeń publicznych (87%), ograniczanie przebywania poza domem (85%), utrzymywanie dystansu ponad 1 metr (85%), zasłanianie ust podczas kichania i kasłania (85%), mycie i/lub odkażanie rąk (80%), witanie bez podawania dłoni (81%)<sup>147</sup>.

W badaniu oceniającym samopoczucie Polaków w roku 2020, uzyskano wzrost o 20 punktów procentowych nastrojów negatywnych w porównaniu z rokiem 2019. Warto wskazać, że aż 71% ankietowanych wspomina o emocjach takich, jak lęk przed przyszłością (44%), ogólne niezadowolenie i brak wiary w jakąkolwiek poprawę (15%) czy apatia, rezygnacja, pogodzenie się z własnym losem (12%)<sup>148</sup>.

Warto mieć jednak na uwadze, że długoterminowe skutki COVID-19 dla człowieka nie są jeszcze znane. W badaniach przeprowadzonych w Korei Południowej 90% wyleczonych pacjentów z COVID-19 nadal skarżyło się na fizyczne i psychologiczne skutki uboczne takie, jak pogorszenie odczuć sensorycznych (węchu i smaku), jak również zaburzenia uwagi i zmęczenie. Dodać należy, że w państwie tym skutecznie kontrolowano rozprzestrzenianie się COVID-19 bez ogólnokrajowych blokad, a mimo to wykazano, że

---

<sup>145</sup> K. Pankowski, *Rok 2020 pod znakiem pandemii*, „Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej”, Warszawa 2021, nr 15/2021, s. 1-7, [https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K\\_015\\_21.PDF](https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_015_21.PDF) [dostęp: 08.07.2022].

<sup>146</sup> K. Hamer, M. Baran, M. Marchlewska, *Jak Polacy stosują się do zaleceń w związku z koronawirusem? Raport z badań*, IPPAN-SWPS, Warszawa 2020, <https://web.swps.pl/centrum-prasowe/informacje-prasowe/21557-wplyw-koronawirusa-na-emocje-i-zachowania-polakow?dt=1659036599468> [dostęp: 08.07.2022].

<sup>147</sup> Ibidem.

<sup>148</sup> J. Scovil, *Samopoczucie Polaków w roku 2020*, „Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej”, Warszawa 2021, s. 1-13, [https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K\\_001\\_21.PDF](https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_001_21.PDF) [dostęp: 08.07.2022].



nastąpił wzrost klinicznego poziomu depresji, lęku lub stresu zgłosiło, który zgłosiło 45% badanych, a ryzyko psychozy diagnozowano u 12,8%<sup>149</sup>.

Podsumowując, warto zaakcentować wielowymiarowość pandemii COVID-19, jeśli chodzi o konsekwencje dla współczesnego bezpieczeństwa. O ile kwestia strat gospodarczo-finansowych jest bezsporna, to nie bez znaczenia jest również wymiar społeczny. Niezależnie od sektora działalności, skutki pandemii były odczuwalne zarówno dla całej organizacji, jak i każdego z jej elementów. W przypadku bezpieczeństwa indywidualnego należy mieć na uwadze, że sytuacja życiowa w jakiej znalazło się wiele osób, niesie za sobą prawdopodobieństwo wystąpienia niepokojących symptomów w tkance społecznej. Obawa o sytuację finansową, utratę pracy, brak pewności co do zdrowia własnego i najbliższych, w rezultacie może prowadzić nie tylko do obniżonego nastroju ale też patologii społecznych, gdzie wskazać należy na wysokie ryzyko niedostosowania społecznego i rozwoju uzależnień, depresji, czy nawet samobójstw.

## **2.3. System bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla**

### **2.3.1. Podstawy prawne**

Zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom i młodzieży jest obowiązkiem dorosłych będących obywatelami współczesnych państw. Warto w tym względzie wyjść od Konwencji o Prawach Dziecka z 1989 roku, którą Polska ratyfikowała w 1991 roku. W myśl ustaleń tego dokumentu sygnatariusze zobowiązani są do podejmowania wszelkich właściwych kroków „w dziedzinie ustawodawczej, administracyjnej, społecznej oraz wychowawczej dla ochrony dziecka przed wszelkimi formami przemocy fizycznej bądź psychicznej, krzywdy lub zaniedbania bądź złego traktowania lub wyzysku, w tym wykorzystywania w celach seksualnych, dzieci pozostających pod opieką rodzica(ów), opiekuna(ów) prawnego(ych) lub innej osoby sprawującej opiekę nad dzieckiem”<sup>150</sup>.

Bezpieczeństwo szkolne jest obszarem regulowanym przez wiele aktów prawnych, nie tylko z zakresu prawa oświatowego, ale także cywilnego, pracy, czy też karnego. Punktem wyjścia w tym względzie jest Ustawa prawo oświatowe z 14 grudnia 2016 roku, która nakłada na system oświaty utrzymanie bezpiecznych i higienicznych warunków w szkołach, jak również upowszechnianie wśród dzieci i młodzieży wiedzy

---

<sup>149</sup> H. Lee, D. Dean, T. Baxter, T. Griffith, S. Park, *Deterioration of mental health despite successful control of the COVID-19 pandemic in South Korea*, „Psychiatry Research”, 295:113570, 2021, DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113570.

<sup>150</sup> Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., art. 19 [Dz. U. 1991 nr 120, poz. 526].

o bezpieczeństwie oraz kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń, w tym związanych z korzystaniem z technologii informacyjno-komunikacyjnych i sytuacji nadzwyczajnych<sup>151</sup>. Nie bez znaczenia jest również ustawa Karta Nauczyciela z dnia 26 stycznia 1982 r., która określa zakres odpowiedzialności nauczycieli oraz dyrektorów szkół w obszarze bezpieczeństwa<sup>152</sup>.

Historia ostatnich dekad pokazała, że zagrożeniem dla szkół są również ataki terrorystyczne. W Polsce w tym kontekście właściwe są przepisy Ustawy o działaniach antyterrorystycznych z 10 czerwca 2016 r., która określa zasady prowadzenia działań antyterrorystycznych oraz współpracy z odpowiednimi organami dla każdej jednostki administracji publicznej<sup>153</sup>.

Innym aktem prawnym właściwym w omawianym zakresie jest ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z 26 października 1982 r., która reguluje działania podejmowane w przypadku popełnienia czynu zabronionego lub też zachowań demoralizujących przez osoby nieletnie, a takimi są w większości uczniowie szkół średnich. Co ważne w ustawie określona jest definicja działań demoralizujących i należą do nich: naruszanie zasad współżycia społecznego, popełnienie czynu zabronionego, systematyczne uchylanie się od obowiązku szkolnego lub kształcenia zawodowego, używanie alkoholu lub innych środków odurzających, uprawianie nierządu, włóczęgostwo, udział w grupach przestępczych. Ustawa nakłada na każdego obywatela obowiązek powiadomienia opiekuna, szkoły, sądu rodzinnego, Policji lub innego właściwego organu w przypadku posiadania wiedzy na temat takich działań ze strony młodzieży<sup>154</sup>. Taki sam obowiązek spoczywa na placówkach oświatowych, które są zobowiązane powiadomić organy ścigania oraz sąd rodzinny w przypadku stwierdzenia popełnienia przez ucznia czynu karalnego<sup>155</sup>.

Kolejny akt prawny, tj. Kodeks Cywilny z dnia 23 kwietnia 1964 r., w kontekście bezpieczeństwa młodzieży jest właściwy w tym sensie, że przerzuca na rodziców odpowiedzialność, głównie finansową, za wyrządzone szkody przez młode osoby<sup>156</sup>. Kodeks Cywilny zwalnia z odpowiedzialności za popełnienie czynu osoby poniżej 13 roku

---

<sup>151</sup> Ustawa z 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, art. 1, pkt 14 i 21 [Dz. U. 2021 poz. 1082 oraz 2022 poz. 655, 1079, 1116 i 1383].

<sup>152</sup> Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela [Dz. U. 1982 nr 3, poz. 19].

<sup>153</sup> Ustawa z dnia 10 czerwca 2016 r. o działaniach antyterrorystycznych [Dz. U. 2016 poz. 904].

<sup>154</sup> Ustawa z 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, art. 3, §1 [Dz. U. 1982 nr 35, poz. 228].

<sup>155</sup> Ibidem, § 3.

<sup>156</sup> Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks Cywilny, art. 427 [Dz.U. 1964 nr 16, poz. 93].

życia. Natomiast w sytuacji młodzieży szkół średnich, większe zastosowanie ma Kodeks Karny z dnia 6 czerwca 1997 r., który określa zasady ponoszenia odpowiedzialności za czyny zabronione przez osoby w wieku 15-17 lat. W przepisie jest także mowa o występkach chuligańskich, za które uważa się czyn „polegający na umyślnym zamachu na zdrowie, na wolność, na cześć lub nietykalność cielesną, na bezpieczeństwo powszechne, na działalność instytucji państwowych lub samorządu terytorialnego, na porządek publiczny, albo na umyślnym niszczeniu, uszkodzeniu lub czynieniu niezdatną do użytku cudzej rzeczy, jeżeli sprawca działa publicznie i bez powodu albo z oczywiście błahego powodu, okazując przez to rażące lekceważenie porządku prawnego”<sup>157</sup>.

Jeśli chodzi o inne akty prawne, to warto wskazać na te dotyczące przeciwdziałania uzależnieniom, jak np. ustawa o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi z 26 października 1982 r., w której jedynie nałożono zakaz sprzedaży alkoholu na terenie szkoły<sup>158</sup>. Innym zagrożeniem może być używanie wyrobów tytoniowych. W tej kwestii właściwym aktem prawnym wyposażającym szkoły w możliwość działań profilaktycznych jest Ustawa z dnia 9 listopada 1995 r. o ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych. Kładzie ona nacisk na działalność edukacyjno-wychowawczą w kontekście ochrony zdrowia ludzkiego przed negatywnymi skutkami palenia papierosów<sup>159</sup>. Natomiast ustawa o przeciwdziałaniu narkomanii z dnia 29 lipca 2005 r. określa szereg działań, które należy podjąć celem zapobiegania tej patologii. W dokumencie zaznaczono, że przeciwdziałanie realizuje się poprzez odpowiednie kształtowanie polityki oświatowo-wychowawczej, która leży w gestii placówek edukacyjnych. W głównej mierze opiera się ona na działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej, za jaką uważa się:

- promocję zdrowia psychicznego oraz zdrowego stylu życia;
- kształtowanie świadomości szkodliwości narkotyków i ich wpływu na życie młodego człowieka;
- edukację psychologiczną, społeczną i prawną;
- działania interwencyjne<sup>160</sup>.

---

<sup>157</sup> Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks Karny, art. 115 [Dz. U. 1997 nr 90, poz. 557].

<sup>158</sup> Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi [Dz. U. 1982 nr 35, poz. 230].

<sup>159</sup> Ustawa z dnia 9 listopada 1995 r. o ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych [Dz. U. 1996 nr 10, poz. 55].

<sup>160</sup> Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomanii [Dz.U. 2005 nr 179, poz. 1485].

Jeśli punkt rozważań przeniesiony zostanie na kwestie współpracy środowisk szkolnych z Policją, warto wyjść od stwierdzenia, że służba ta pełni dużą rolę w zapewnieniu bezpieczeństwa społeczności lokalnej, a szkoła jest jej naturalnym elementem. Główne kierunki działania Policji w kontekście współpracy ze środowiskiem szkolnym odzwierciedla dokument „Priorytety Komendanta Głównego Policji na lata 2021-2023”, gdzie jednym z zadań jest podniesienie efektywności działań formacji w celu realizacji oczekiwań społecznych. Wśród czynności wykonawczych przypisanych do tego priorytetu znalazło się „dostosowanie działań profilaktycznych Policji do zdiagnozowanych zagrożeń społecznych w następujących obszarach: uzależnienia: narkotyki, nowe narkotyki, alkohol; cyberzagrożenia; handel ludźmi; mowa nienawiści, w tym hejt, przestępstwa z nienawiści; bezpieczeństwo seniorów”<sup>161</sup>. W praktyce realizacja tego priorytetowego zadania polega na opracowywaniu i wdrażaniu przez jednostki organizacyjne Policji różnego rodzaju inicjatyw profilaktycznych. Przykładami mogą być programy, akcje, kampanie, działania doraźne obejmujące zagadnienia bezpieczeństwa<sup>162</sup>.

Ważnym elementem współpracy szkoły z Policją jest Zarządzenie Komendanta Głównego Policji nr 1619 z dnia 3 listopada 2010 r. w sprawie metod i form wykonywania zadań przez policjantów w zakresie przeciwdziałania przestępczości nieletnich. Natomiast punktem wyjścia dla wielu szkół pozostają zapewne „Procedury postępowania nauczycieli w sytuacjach zagrożenia dzieci i młodzieży demoralizacją i przestępczością” opracowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji. Główne cele tego dokumentu sprowadzają się do usprawnienia i zwiększenia trafności oraz skuteczności oddziaływań szkoły w sytuacjach zagrożenia dzieci i młodzieży oraz wypracowania metod współpracy z Policją<sup>163</sup>.

W tych działaniach właściwymi funkcjonariuszami są policjanci służby prewencyjnej i kryminalnej. Mundurowi uczestniczący w interwencjach z udziałem nieletnich mają obowiązek sporządzania notatek służbowych. W głównej mierze kładzie się nacisk na sporządzanie i aktualizowanie imiennego wykazu nieletnich sprawców czynów zabronionych, jak również zagrożonych demoralizacją. Dotyczy to przede wszystkim osób spożywających alkohol, wagarujących, utrzymujących kontakty ze

---

<sup>161</sup> Priorytety Komendanta Głównego Policji na lata 2021-2023, KGP, 2020, s. 5.

<sup>162</sup> Wytyczne Ministra Edukacji Narodowej do współpracy szkół i placówek oświatowych z Policją i Państwową Inspekcją Sanitarną, jako ważnych partnerów w profilaktyce narkomanii, MEN, Warszawa 2019, s. 27.

<sup>163</sup> D. Macander, *Procedury postępowania nauczycieli w sytuacjach zagrożenia dzieci i młodzieży demoralizacją i przestępczością*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2016, s. 2.

środowiskiem przestępczym lub grupami psychomanipulacyjnymi, prostytuujących się, zebrzących, palących wyroby tytoniowe, dokonujących zachowań przemocowych<sup>164</sup>.

W kontekście działań prewencyjnych Policja podejmuje szereg akcji informacyjnych skierowanych do władz samorządowych oraz społeczności lokalnych o występujących na danym terenie zagrożeniach z udziałem nieletnich. Do ich zadań należy również udział w spotkaniach z małoletnimi, ich rodzicami, nauczycielami oraz przedstawicielami innych podmiotów działających na rzecz placówek w kontekście zapobiegania patologiom społecznym, w tym przeciwdziałaniu demoralizacji i przestępczości młodzieży. Nie bez znaczenia jest także fakt, że Policja uczestniczy w przedsięwzięciach realizowanych na rzecz poprawy bezpieczeństwa środowisk lokalnych i wszelkich inicjatywach w tym zakresie<sup>165</sup>.

Do działań prewencyjnych podejmowanych przez policję należy również patrolowanie oraz obchód terenów w pobliżu szkoły, miejsc grupowania się młodzieży, legitymowanie małoletnich przebywających bez opiekunów w porze nocnej, ujawnianie przypadków uprawiania prostytucji, sprzedaży i udostępniania alkoholu, wyrobów tytoniowych, innych niedozwolonych substancji oraz reagowanie na każdą sytuację mogącą naruszać dobro młodzieży<sup>166</sup>.

Współpraca szkoły z tą formacją powinna być bez wątpienia długofalowa, stała i utrzymywana na bieżąco. Dyrektor szkoły może wyznaczyć pracowników do współpracy z funkcjonariuszami, zwłaszcza dzielnicowymi, z którymi powinni oni ustalić zasady kontaktu, aby na bieżąco rozwiązywać pojawiające się problemy związane z bezpieczeństwem uczniów<sup>167</sup>.

W 2019 roku z ramienia Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN) zostało wprowadzone zintegrowane podejście do współpracy placówek oświatowych z Policją i Państwową Inspekcją Sanitarną w kontekście przeciwdziałania narkomani, zaznaczając jednak, że nie może to wyczerpywać działań wychowawczo-profilaktycznych podejmowanych w tym zakresie<sup>168</sup>. Wydane wówczas w porozumieniu z Ministrem

---

<sup>164</sup> Zarządzenie nr 1619 Komendanta Głównego Policji z dnia 3 listopada 2010 r. w sprawie metod i form wykonywania zadań przez policjantów w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich oraz działań podejmowanych na rzecz małoletnich, §12 [Dz.Urz.KGP.2010.11.64].

<sup>165</sup> Ibidem, § 9, pkt 1.

<sup>166</sup> Ibidem, § 10.

<sup>167</sup> D. Macander, op. cit., s. 7-8.

<sup>168</sup> Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii [Dz.U. 2020 poz. 1449].

Zdrowia rozporządzenie przypisało ważną rolę policji oraz inspekcjom sanitarnym jako partnerom szkoły w profilaktyce zażywania substancji psychoaktywnych.

W międzyczasie zobligowano placówki do przeprowadzenia corocznej diagnozy w zakresie występujących w środowisku szkolnym czynników ryzyka mogących wiązać się z nadużywaniem substancji psychoaktywnych. MEN przygotował odpowiednie narzędzia badawcze skierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców. Ustalono ponadto, że ważnym zadaniem wychowawczym szkoły jest kształtowanie higienicznych, bezpiecznych dla siebie i innych, zachowań i postaw prozdrowotnych uczniów. W związku z tym treści nauczania popierające ten zamiar stanowią część przedmiotów szkolnych takich, jak biologia, wychowanie fizyczne, edukacja dla bezpieczeństwa. Takie zabiegi mają na celu kształtowanie systemu wartości młodych ludzi w taki sposób, aby zdrowie jawiło się jako priorytet<sup>169</sup>. W wymiarze praktycznym chodzi tutaj o wprowadzenie problematyki narkomanii do programów wychowawczo-profilaktycznych oraz programów nauczania w placówkach edukacyjnych<sup>170</sup>.

### **2.3.2. Rola dyrektora oraz personelu placówki w zapewnieniu bezpieczeństwa**

W kontekście zapewnienia bezpieczeństwa uczniom warto zwrócić uwagę na personel szkolny, w którym najważniejszą rolę pełni dyrektor placówki. Jak przekonuje Dariusz Piotrowicz, „piastowanie stanowiska dyrektora szkoły łączy się z ogromną odpowiedzialnością, nie tylko w zakresie sprawowanego nadzoru nad uczniami, ale również za sprawne i bezpieczne funkcjonowanie organizacji jako całości<sup>171</sup>”. Zgodnie z art. 7. Ustawy Karta Nauczyciela to właśnie dyrektor odpowiedzialny jest za zapewnienie bezpieczeństwa uczniom i nauczycielom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę<sup>172</sup>.

Przepis nakłada na dyrektorów szkół szereg obowiązków, do których należą działania takie, jak:

- sprawdzanie i ocena stanu zabezpieczeń oraz wiedzy pracowników na temat zasad postępowania w sytuacji zagrożenia;
- sprawdzanie drożności ciągów ewakuacyjnych oraz lokalizacji kluczy od drzwi ewakuacyjnych;

---

<sup>169</sup> Wytyczne Ministra Edukacji Narodowej..., op. cit., s. 4-6.

<sup>170</sup> Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomanii, art. 19, pkt 1 [Dz.U. 2005 nr 179, poz. 1485].

<sup>171</sup> D. Piotrowicz, *Odpowiedzialność za zapewnienie bezpieczeństwa uczniów w kontekście sytuacji kryzysowych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2007, s. 3.

<sup>172</sup> Ustawa Karta Nauczyciela, op. cit., art. 7 ust. 2.

- wyznaczenie miejsca ewakuacji w odpowiedniej lokalizacji, w miarę możliwości najlepiej od strony budynku, która nie posiada okien lub znajduje się za przeszkodą stałą, zza której nie widać zagrożonego budynku;
- wyznaczenie miejsc do schronienia się i zabarykadowania w przypadku konieczności pozostania w budynku, w pomieszczeniach posiadających grube ściany, pełne drzwi oraz wyposażonych w środki pierwszej pomocy oraz łączności;
- wyznaczenie co najmniej dwóch źródeł alarmowania w różnych miejscach placówki, uwzględniając sposoby alarmowania, w sytuacji braku zasilania, np. poprzez ustalenie hasła znanego wszystkim członkom środowiska szkolnego;
- wyznaczenie co najmniej dwóch źródeł uruchamiania systemu alarmowego w różnych miejscach placówki (np. dwa niezależne włączniki uruchamiające dzwonek);
- organizowanie przeszkolenia pracowników i służby ochrony budynku na wypadek wtargnięcia napastnika na teren placówki oraz ćwiczeń, bądź instruktaży dla uczniów i personelu;
- zabezpieczenie dokumentacji i ograniczenie osobom nieuprawnionym dostępu do planów sytuacyjnych placówki, a także udostępnienie ich służbom porządkowym, np. Policji, Państwowej Straży Pożarnej;
- zarządzanie ewakuacji na wypadek ogłoszenia alarmu o zagrożeniach;
- respektowanie otrzymanych poleceń od służb ratowniczych<sup>173</sup>.

Dyrektorzy placówek edukacyjnych są zobowiązani, na drodze Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 r. w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem, do podejmowania działań interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych w zarządzanych przez nich placówkach. Realizacja tych działań wymaga przede wszystkim, omówionej wcześniej, współpracy z Policją.

Karta Nauczyciela nakłada również obowiązki na pozostały personel szkolny. Poszczególne nauczyciele jest zobowiązany „realizować zadania związane z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie

---

<sup>173</sup> *Bezpieczna szkoła. Zagrożenia i zalecane działania profilaktyczne w zakresie bezpieczeństwa fizycznego i cyfrowego uczniów*, MEN, Warszawa 2017, s. 12-13.

zajęć organizowanych przez szkołę”<sup>174</sup>. Aby realizować takie aktywności nauczyciele muszą być przede wszystkim świadomi możliwości wystąpienia zagrożeń oraz posiadać umiejętności właściwe do ich rozpoznawania. W gestii nauczycieli leży również podejmowanie działań prewencyjnych ukierunkowanych na minimalizowanie ryzyka ich wystąpienia. W tym kontekście istotna wydaje się znajomość rodzajów alarmów, komunikatów ostrzegawczych i sygnałów alarmowych oraz zasad postępowania w przypadku ich ogłoszenia. Nie bez znaczenia jest także posiadanie pod ręką numerów telefonów do osób funkcyjnych, jak również służb ratunkowych, a także okresowe zapoznanie się z instrukcją przeciwpożarową, planami ewakuacji oraz innymi informacjami jak, np. miejsce wyłączników energii elektrycznej, hydrantów, systemów alarmowych. Dlatego warto odświeżać wiedzę oraz praktykować umiejętności posługiwania się technicznymi środkami alarmowania i powiadamiania, które można utrwalać choćby podczas ćwiczeń ewakuacyjnych<sup>175</sup>.

Wiele szkół wprowadziło odpowiednie procedury współpracy w tym zakresie funkcjonujące w randze dokumentów wewnętrznych<sup>176</sup>. Przedstawiono w nich krok po kroku czynności, które powinien poczynić nauczyciel w sytuacjach takich, jak:

- uzyskanie informacji o używaniu alkoholu lub innych środków niedozwolonych, uprawiania nierządu, bądź innych zachowań noszących znamiona demoralizacji;
- podejrzenie, iż na terenie szkoły znajduje się uczeń będący pod wpływem alkoholu lub narkotyków;
- znalezienie na terenie szkoły substancji przypominających narkotyki lub podejrzenie o ich posiadanie;
- nakrycie ucznia na paleniu papierosów (nie wymaga interwencji policji a jedynie czynności o charakterze wychowawczym);
- popełnienie przez ucznia czynu karalnego (młodzież w wieku 13-17 lat) lub przestępstwa (osoby powyżej 17 lat) zarówno względem sprawy, jak i ofiary;

---

<sup>174</sup> Ustawa Karta Nauczyciela, op. cit., art. 6.

<sup>175</sup> *Bezpieczna szkoła...*, op. cit., s. 13.

<sup>176</sup> Np. Procedury postępowania nauczycieli i metody współpracy szkół z policją w sytuacjach zagrożenia dzieci oraz młodzieży przestępczością i demoralizacją, w szczególności narkomanią, alkoholizmem i prostytutką, [https://sp5.policja.pl/wp-content/uploads/2020/03/procedury\\_SP\\_5\\_-policja.pdf](https://sp5.policja.pl/wp-content/uploads/2020/03/procedury_SP_5_-policja.pdf) [dostęp:12.08.2022]; Zespół Szkół w Nowem, [https://zsnowe.pl/wp-content/uploads/2020/09/zaA\\_A\\_cznik-2-1.pdf](https://zsnowe.pl/wp-content/uploads/2020/09/zaA_A_cznik-2-1.pdf) [dostęp:12.08.2022]; Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 2 w Białymstoku, [https://zso2bialystok.pl/pliki/procedury\\_postepowania.pdf](https://zso2bialystok.pl/pliki/procedury_postepowania.pdf) [dostęp:12.08.2022], Komenda Powiatowa Policji w Sejnym: <https://sejny.policja.gov.pl/p11/prewencja/dzialania-profilaktyczn/7638,Procedury-postepow-ania-nauczycieli-przetepczosc-demoralizacja-nieletnich.html> [dostęp:12.08.2022].



- znalezienie na terenie szkoły broni, materiałów wybuchowych lub innych niebezpiecznych substancji i przedmiotów;
- przejawianie zachowań agresywnych<sup>177</sup>.

Kolejną grupą osób, które mają znaczenie dla bezpieczeństwa placówki szkolnej jest administracja oraz pracownicy obsługi. Do ich zadań w tym kontekście należy przede wszystkim reagowanie w sytuacji zaobserwowania przejawów przemocy uczniów oraz zgłaszanie do kierownictwa niepokojących zachowań zagrażające bezpieczeństwu w szkole. Po takim zgłoszeniu ważne jest oczywiście podjęcie natychmiastowych działań zmierzających do usunięcia sytuacji stwarzających zagrożenie, np. rozlany płyn, potłuczone szkło, oberwana tablica, otwarty dostęp do urządzeń elektrycznych itp. Najważniejsze jednak zdaje się być bezwzględne przestrzeganie procedur dotyczących monitorowania wejścia do budynku oraz weryfikowania osób chcących dostać się do środka. Pracownicy obsługi powinni także brać udział w prowadzeniu ćwiczeń ewakuacyjnych<sup>178</sup>.

W kontekście omawianego zagadnienia nie bez znaczenia jest również możliwość realizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która jest jedną z podstawowych form działalności dydaktyczno-wychowawczej szkoły i powinna być udzielana przez osoby posiadające kompetencje w obszarze zdrowia psychicznego. Zakres jej działania obejmuje przede wszystkim dbałość o bezpieczeństwo psychospołeczne uczniów, jak również udzielanie pomocy doraźnej w razie potrzeby, niezależnie od źródła zagrożenia.

Ministerstwo zaproponowało szereg strategii i programów profilaktycznych, których wymaga się od osób odpowiedzialnych za oddziaływanie profilaktyczno-psychologiczne. Należą do nich<sup>179</sup>:

- programy edukacji normatywnej i rozwijania umiejętności życiowych – działania ukierunkowane na budowanie systemu wartości, prawidłowych postaw, wyznaczanie celów życiowych, kształtowanie podstawowych kompetencji osobistych;
- kształtowanie kultury szkoły sprzyjającej zdrowiu i bezpieczeństwu – działania ukierunkowane na ustalanie jasnych zasad i norm, które będą cechować się brakiem tolerancji dla zachowań antyspołecznych i ryzykownych;

---

<sup>177</sup> D. Macander, op. cit., s. 4-8.

<sup>178</sup> *Bezpieczna szkoła...*, op. cit., s. 13.

<sup>179</sup> Wytuczne Ministra Edukacji Narodowej..., op. cit., s. 10-11.

- krótkie interwencje profilaktyczne – działania ukierunkowane na powstrzymanie rozwoju ryzykownych zachowań polegające na rozmowie nauczyciela z uczniem w nurcie dialogu motywacyjnego;
- zwiększenie osobistych kompetencji osób podatnych na zachowania ryzykowne – działania ukierunkowane na wspierania ucznia z grupy ryzyka, np. osób impulsywnych, posiadających doświadczenie w zażywaniu substancji psychoaktywnych, mających historię naruszenia prawa, uchylających się od obowiązków szkolnych. Działania takie powinny wzmacniać indywidualne umiejętności radzenia sobie z trudnymi emocjami oraz stresem, budowanie poczucia własnej wartości.

Podsumowując tę kwestię warto dodać, że w niektórych szkołach powołani zostali koordynatorzy ds. bezpieczeństwa<sup>180</sup>, których głównym zadaniem jest integrowanie działań podejmowanych w środowisku szkolnym w obszarze bezpieczeństwa, promowanie tej problematyki wśród podopiecznych, a także nawiązywanie współpracy z odpowiednimi służbami (policja, straż miejska, sąd) oraz z instytucjami działającymi na rzecz rozwiązywania problemów młodzieży. Koordynator powinien również dokonywać diagnozy stanu bezpieczeństwa szkolnego, np. poprzez ankiety wśród nauczycieli, uczniów, rodziców oraz przedstawiać swoje wnioski wszystkim podmiotom działającym w środowisku szkolnym<sup>181</sup>.

### **2.3.3. Pojęcie i składowe systemu bezpieczeństwa szkoły**

Bezpieczeństwo uczniów w szkole jest wartością stawianą na pierwszym miejscu przez większość rodziców – z badań Instytutu Badań Edukacyjnych przeprowadzonych na grupie ok. 5 tys. rodziców wynika, iż blisko 80% oczekuje, aby szkoła była bezpieczna, 60% liczy na kompetencje nauczycieli, a co czwarty ankietowany – na wysoki poziom nauczania<sup>182</sup>.

Jak słusznie zauważa D. Piotrowicz, bezpieczeństwo uczniów oraz personelu szkolnego „jest jednym z elementów strategicznych w zarządzaniu szkołą. Na co dzień element ten przybiera oblicze kontraktu pomiędzy uczniem – rodzicami – nauczycielami –

---

<sup>180</sup> Zespół Szkół Łączności w Warszawie, [http://zsl.waw.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=108&Itemid=112](http://zsl.waw.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=108&Itemid=112) [dostęp:12.08.2022]; Powiatowy Zespół Szkół nr 1 w Krzyżowicach, <http://www.pzs-krzyzowice.wroc.pl/> [dostęp:12.08.2022].

<sup>181</sup> Zakres obowiązków dla Koordynatora ds. Bezpieczeństwa. Przykład, <https://edurada.pl/assets/Uploads/zakres-obowizkw-koordynatora-ds-bezpieczestwa.pdf> [dostęp:12.08.2022].

<sup>182</sup> Bezpieczna szkoła..., op. cit., s. 4.

dyrekcją. Kontrakt ten ma zarówno podłoże prawne (odpowiedzialność cywilna, karna, dyscyplinarna), jak też psychologiczne i moralne. Rodzice powierzają dzieci instytucji szkoły ufając, że podczas zajęć będą one bezpieczne. Nad bezpieczeństwem uczniów czuwają przede wszystkim nauczyciele, w dalszej kolejności administracja szkolna i dyrektor<sup>183</sup>”.

Leszek Buller wyróżnia cztery sfery bezpieczeństwa szkoły, które mają strategiczne znaczenie dla jej funkcjonowania. Pierwszą z nich jest bezpieczeństwo fizyczne i techniczne, które może być odnoszone do wszelkich fizycznych i technicznych determinantów. Kolejną sferą jest bezpieczeństwo społeczne, które autor odnosi do poczucie bezpieczeństwa w społeczności, w której człowiek przebywa. W tym przypadku uczeń może czuć się bezpiecznie, kiedy nie jest narażony na przemoc psychiczną i fizyczną ze strony innych osób ze środowiska szkolnego. Trzecią sferą pozostaje bezpieczeństwo zdrowotne, które odnosi się do ogólnego stanu zdrowia własnego i osób ze środowiska. Ostatnim obszarem jest bezpieczeństwo ekonomiczne wiążące się ze stabilnością finansową podmiotu<sup>184</sup>.

Jolanta Skubisz w omawianym kontekście proponuje kategorię poznawczą „bezpieczeństwo szkolne”, które w odczuciu Autorki jest pojęciem złożonym, zawierającym cztery elementy klasycznych typów bezpieczeństwa, tj.:

- 1) „podmiotu bezpieczeństwa jako zawierającego elementy bezpieczeństwa społecznego i publicznego,
- 2) podmiot bezpieczeństwa, tj. całość środowiska szkolnego, a więc uczniów, nauczycieli, personelu techniczno-organizacyjnego, inaczej mówiąc chodzi tu także o czynniki strukturalne i personalne,
- 3) przestrzeń i czas, gdzie jest ono procesem niezwykle dynamicznym, nieustających interakcji, trudnych często do przewidzenia,
- 4) sposób organizowania, tj. w ramach systemu zbiorowego środowiska szkolnego i indywidualnego podmiotu, tj. poszczególnych osób, zarówno nauczycieli, jak i uczniów”<sup>185</sup>.

---

<sup>183</sup> D. Piotrowicz, op. cit., s. 3.

<sup>184</sup> L. Buller, *Sfery bezpieczeństwa szkoły*, [w:] *Socjotechniczne aspekty bezpieczeństwa w szkole*, L. Buller (red.), PTS, Warszawa 2014, s. 35.

<sup>185</sup> J. Skubisz, *O profilaktyce na rzecz bezpieczeństwa szkolnego. Teoria i praktyka*, WSM, Warszawa 2019, s. 49.

Podjmując się próby przybliżenia kategorii systemu bezpieczeństwa szkoły warto wyjść od ogólnych ustaleń terminologicznych dotyczących pojęcia „system”. Termin ten bez wątpienia jest często używany zarówno w dyskursie publicznym, jak i naukowym. Marian Mazur w refleksji na definicję tego słowa zauważa, że „[...] chodzi o pojęcie tak ogólne, żeby mogło się odnosić do dowolnego obiektu, a zarazem tak szczególne, żeby umożliwiała przy tym najdalej idące rozróżnienia. Krótko mówiąc, ma to być pojęcie najszczególniejsze z ogólnych. Dochodzi się do niego na podstawie logiki matematycznej przez powiązanie pojęcia „zbioru” (elementów) z pojęciem „relacji” (między elementami). Wynika stąd definicja: system jest to zbiór elementów i zachodzących między nimi relacji”<sup>186</sup>.

W dalszej kolejności należy pochylić się nad kategorią poznawczą, jaką jest „system bezpieczeństwa”. Na podstawie analizy literatury przedmiotu stwierdzić można, że zazwyczaj jest on definiowany w odniesieniu do dwóch kontekstów, tj. system bezpieczeństwa państwa oraz system bezpieczeństwa narodowego. Ten pierwszy określany jest jako „skoordynowany wewnętrznie zbiór elementów organizacyjnych, ludzkich i materiałowych, ukierunkowanych na przeciwdziałanie wszelkim zagrożeniom państwa, a w szczególności politycznym, gospodarczym, psychospołecznym, ekologicznym i militarnym”<sup>187</sup>. Z kolei system bezpieczeństwa narodowego definiowany jest jako „wyodrębniony ze struktury państwowej, wewnętrznie skoordynowany zbiór elementów organizacyjnych, ukierunkowany na ochronę bytu i rozwoju narodowego, a także przeciwdziałanie wszelkim zagrożeniom godzącym w wartości, cele i interesy narodowe”<sup>188</sup>. Parafrazując powyższe ustalenia, a także wnosząc własne komponenty, za system bezpieczeństwa szkoły przyjęć można skoordynowany wewnętrznie zbiór elementów organizacyjnych, ludzkich i materiałowych ukierunkowany na przeciwdziałanie wszelkim zagrożeniom dla funkcjonowania szkoły, jako podmiotu działającego w rzeczywistości społecznej.

W podobnej narracji pozostaje definicja autorstwa J. Skubisz, która w omawianym zakresie proponuje kategorię „system bezpieczeństwa szkolnego”, przez który należy rozumieć „logicznie dobrany i skomponowany układ elementów prawnych,

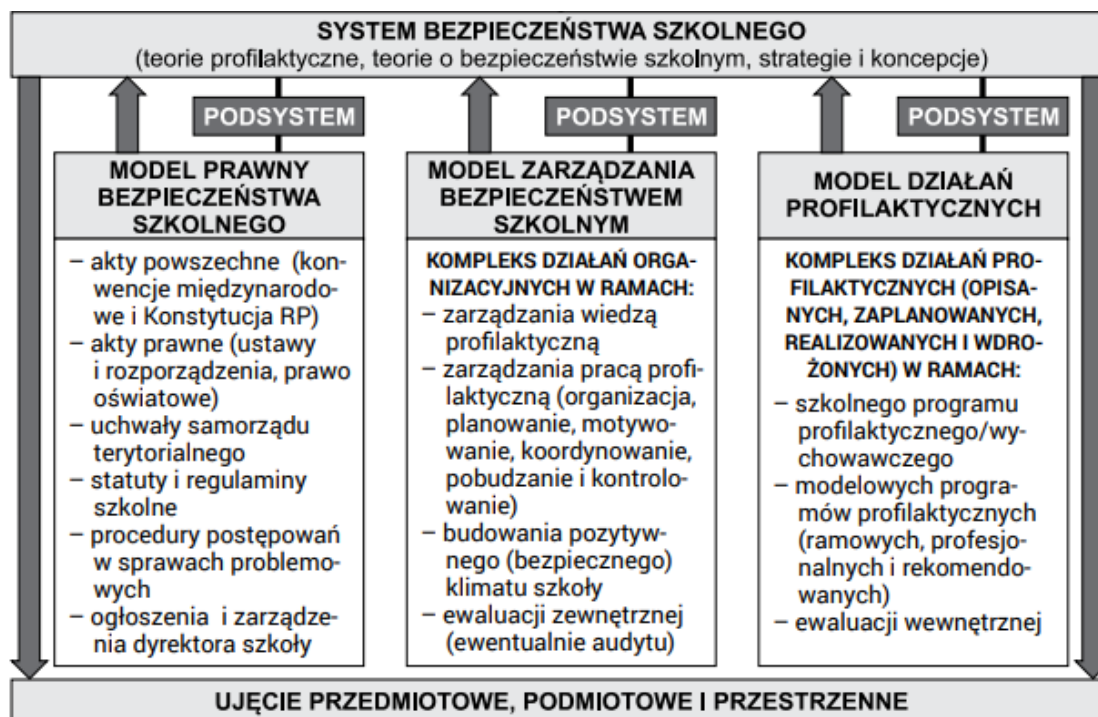
---

<sup>186</sup> M. Mazur, *Pojęcie systemu i rygory jego stosowania. Materiały Szkoły Podstaw Inżynierii Systemów*, „Postępy Cybernetyki”, nr (10)2, Komitet Budowy Maszyn PAN, Orzysz 1987, s. 23.

<sup>187</sup> *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, AON, Warszawa 2002, s. 139.

<sup>188</sup> W. Kitler, *Organizacja bezpieczeństwa narodowego RP – zasadnicze wnioski z diagnozy obecnego stanu rzeczy*, [w:] *System bezpieczeństwa narodowego RP. Wybrane problemy*, W. Kitler, K. Drabik, I. Szostek (red.), Warszawa 2014, s.16.

organizacyjnych, technicznych i funkcjonalnych w relacjach, które zachodzą między jego podsystemami, czyli poszczególnymi modelami działań profilaktycznych i ich realizacją<sup>189</sup>”. W ujęciu graficznym model ten został zaprezentowany na rysunku 7.



**Rysunek 7. System bezpieczeństwa szkolnego**

Źródło: J. Skubisz, *O profilaktyce na rzecz bezpieczeństwa szkolnego. Teoria i praktyka*, WSM, Warszawa 2019, s. 27.

Natomiast na system bezpieczeństwa placówki, jako podmiotu, czy też obiektu, w którym przebywają uczniowie, składają się trzy zasadnicze elementy, tj.:

- rozwiązania organizacyjne (procedury zachowania osób),
- zabezpieczenia/rozwiązania techniczne,
- przedsięwzięcia profilaktyczno-wychowawcze<sup>190</sup>.

W kontekście pierwszego elementu, tj. rozwiązań organizacyjnych, informacje na temat systemu bezpieczeństwa w danej szkole stanowią element regulaminów oraz statutów – czyli dokumentów pierwotnych dotyczących każdej placówki. Tam też powinny być umieszczone procedury postępowania w sytuacjach kryzysowych, jak również

<sup>189</sup> J. Skubisz, s. 29.

<sup>190</sup> *System Bezpieczeństwa Szkoły/Placówki. Prezentacja Poradnika*, Metis, Policja Śląska, s. 5, <https://www.metis.pl/quickdown/func,download/id,391/chk,3621fafc1fd1fbd300c8009e26db7e31/> [dostęp: 12.08.2022].

ogłoszenia i zarządzenia dyrektora szkoły, co do zachowania się poszczególnych członków szkolnej społeczności. Ważnym czynnikiem jest, aby takie informacje były przyswojone przez personel placówki, uczniów oraz rodziców.

W kontroli przeprowadzonej przez Najwyższą Izbę Kontroli (NIK) w 2021 roku w 21 szkołach, pod kątem różnych elementów składających się na bezpieczeństwo szkolne, przyjrano się również kwestii procedur bezpieczeństwa. Wszystkie sprawdzane placówki posiadały procedury postępowania na wypadek różnego rodzaju zagrożeń, jednak w ponad 90% przypadków były one obarczone nieprawidłowościami. Wśród największych błędów wskazano na niedostosowane do realiów danej szkoły, nieuwzględnienie potrzeb osób niepełnosprawnych w trakcie ewakuacji, zdefiniowanie sygnałów niemożliwych do nadania z powodu braku wyposażenia szkoły w odpowiednie urządzenia alarmowe, czy stosowanie tego samego sygnału w przypadku ewakuacji z budynku, jak i pozostawania w klasach. Kolejną kwestią był zarzut, iż w jedynie trzech szkołach przeprowadzone zostały ćwiczenia praktyczne dotyczące zachowania się w sytuacji zagrożenia. Innymi zauważonymi brakami była niewiedza pracowników szkoły na temat procedur zachowania się w sytuacjach kryzysowych, jak również niewłaściwe zabezpieczenie budynków przed zagrożeniami, np. nieoznakowanie dróg ewakuacyjnych, brak planów ewakuacji, niewłaściwe zabezpieczenie terenów wokół szkoły. NIK stwierdziła ponadto, iż organy prowadzące szkoły (samorządy terytorialne) podejmowały niewystarczające działania, m. in. brak zaangażowania w stwarzanie procedur bezpieczeństwa, nieweryfikowanie prawidłowości ich wdrażania i inne czynności prewencyjne. Oszacowano, że jedynie w 42% prawidłowo należy ocenić aktywności podejmowane przez organy nadzorcze po wystąpieniu zagrożeń mających wpływ na bezpieczeństwa uczniów<sup>191</sup>.

#### **2.3.4. Elementy bezpieczeństwa fizycznego**

Drugim elementem systemu bezpieczeństwa szkoły są zabezpieczenia i rozwiązania techniczne, które stanowią elementy bezpieczeństwa fizycznego. Warto w tym względzie wyjść od tego, że stworzenie systemu bezpieczeństwa placówki (SBP) jest procesem składającym się z kilku kroków<sup>192</sup>. Pierwszym z nich jest diagnozowanie sytuacji, które polega na ocenie obiektów należących do szkoły oraz ich otoczenia pod kątem

---

<sup>191</sup> *Zabezpieczenie szkół przed zagrożeniami wewnętrznymi i zewnętrznymi*, NIK, LLO.430.004.2020.175/2020/P/20/070/LLO, Warszawa 2020, s. 7-8.

<sup>192</sup> *Poradnik wystandaryzowanych zasad współpracy szkół i placówek z Policją*, KGP – MEN, Wydanie 1, Warszawa 2015, s. 5.

zidentyfikowania zagrożeń lub problemów związanych z bezpieczeństwem. Dobrze jest, aby było one ułożone według wybranego kryterium, np. hierarchii ważności. Po stworzeniu takiego katalogu, można przejść do kolejnego kroku, jakim jest analiza sytuacji polegająca na odrębnej analizie każdego z problemów do rozwiązania. Ma ona na celu przede wszystkim refleksję na temat tego, czy zastosowane do tej pory rozwiązania organizacyjne, techniczne oraz działania profilaktyczne są wystarczające w kontekście danego problemu. Krokiem trzecim jest opracowanie i wdrożenie działań budujących system bezpieczeństwa placówki. Takie plany mają likwidować oraz zapobiegać zidentyfikowanym problemom.

W planie tym wyróżnia się dwa podstawowe elementy, tj. stały oraz zmienny. Ten pierwszy to rozwiązania, które się sprawdzają i będą kontynuowane w przyszłości. Ten drugi natomiast to rozwiązania, które się nie sprawdziły oraz będące odpowiedzią na nowo zidentyfikowane problemy, jak również te, które są wdrażane okresowo, z uwagi na problem pojawiający się cyklicznie.

Czwartym krokiem jest bieżąca weryfikacja pracy systemu, tj. po każdym incydencie, jak również okresowo, z góry zaplanowane działania mające na celu sprawdzenie, czy zidentyfikowane problemy wiązały się z pewnymi zagrożeniami i jaka była ich skala.

W przypadku analizy systemu bezpieczeństwa placówki ważnym czynnikiem jest obiekt, budynek, w którym się ona mieści. To co powinno być darzone szczególną uwagą, to wejścia do obiektu, których z reguły jest kilka. Kluczowym czynnikiem jest tutaj utrzymywanie portierni przy głównym wejściu lub też wyznaczenie osoby dyżurującej zobowiązanej do zwracania uwagi na wchodzących do budynku. Osoba pełniąca taki dyżur powinna weryfikować wchodzących, zwłaszcza jeśli jest to duża placówka, a ona sama nie zna wszystkich uczniów, czy też rodziców. Nie należy także pozostawiać drzwi otwartych, szczególnie tych, które nie podlegają stałemu monitoringowi. Rekomendowane jest również prowadzenie książki wejść i wyjść, w przypadku osób, które nie są bezpośrednio związane z placówką. Ważne jest także, aby nie dopuszczać do sytuacji, w której takie osoby będą mogły swobodnie poruszać się po obiekcie<sup>193</sup>.

Nie bez znaczenia dla omawianej kwestii są również tereny przyległe do placówki. Na ogół są one usytuowane w otoczeniu budynków mieszkalnych, obiektów handlowych, parkingów, parków. Należy monitorować te tereny zwracając uwagę na osoby poruszające się w otoczeniu szkoły, obserwujące placówkę lub wchodzące na jej teren. Uwaga

---

<sup>193</sup> *Bezpieczna szkoła...*, op. cit., s. 11.

pracowników szkoły musi także być czujna w przypadku nietypowych przedmiotów pozostawionych w okolicy szkoły, pojazdów zaparkowanych w pobliżu, zwłaszcza kiedy mają one specyficzne właściwości jak, np. brak numerów rejestracyjnych, duże zniszczenia. Miejscami, które często znajdują się w bliskiej odległości od szkół są orliki, czyli boiska sportowe, z których mogą korzystać wszyscy. Warto w tym względzie mieć na uwadze, czy osoby te zachowują się na obiekcie zgodnie z jego przeznaczeniem oraz czy nie pozostawiają podejrzanych przedmiotów, np. kartonów, walizek, plecaków i innych<sup>194</sup>.

Elementami mającymi znaczenie z punktu widzenia rozwiązań i zabezpieczeń o charakterze technicznym są ponadto systemy alarmowe oraz drogi ewakuacyjne. Najczęściej stosowanym narzędziem jest dzwonek będący uniwersalnym sygnałem ostrzegawczym. W przypadku konieczności opuszczenia budynku znaczenie mają drogi ewakuacyjne, które zawsze powinny być czytelnie oznakowane. W praktyce problemem często są zbyt wąskie schody, zwłaszcza w starych budynkach, które stanowią czynnik utrudniający sprawne opuszczenie obiektu w sytuacji zagrożenia. Miejscem ewakuacji najczęściej jest boisko szkolne. Zaznaczyć należy, że brak alternatywnego miejsca również może być problematyczny, zwłaszcza w przypadku ataku terrorystycznego, gdzie młodzież skupiona na jednej przestrzeni stanowi łatwy cel do eliminacji<sup>195</sup>.

Dla zapewnienia bezpieczeństwa uczniom oraz pracownikom szkoły, z inicjatywy Ministerstwa Edukacji Narodowej w 2007 roku wprowadzono w szkołach obowiązkowy monitoring, którego główną przesłanką była chęć czuwania nad bezpieczeństwem uczniów, nauczycieli i innych pracowników szkoły. Jego przeznaczeniem jest „zdalny odbiór obrazu prowadzony w sposób systematyczny w przestrzeni znajdującej się w polu widzenia kamer zainstalowanych w określonych punktach na obszarze monitorowanym lub w jego pobliżu, realizowany w celu zapewnienia bezpieczeństwa i porządku publicznego lub ochrony osób i mienia”<sup>196</sup> Na uwagę zasługuje fakt, że do monitoringu wizyjnego przysługuje dofinansowanie z budżetu państwa (do 80% kosztów), którego udziela się na zakup i instalację zestawów do monitoringu, jak również jego modernizację lub rozszerzenie obszarów działania<sup>197</sup>.

---

<sup>194</sup> Ibidem, s. 10.

<sup>195</sup> Ibidem.

<sup>196</sup> *Wykorzystanie monitoringu wizyjnego w szkołach i jego wpływ na bezpieczeństwo uczniów*, NIK, Warszawa 2016, s. 4 [LLU.430.005.2016 nr ewid. 178/2016/P/16/076/LLU].

<sup>197</sup> Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 6 września 2007 r. w sprawie form i zakresu finansowego wspierania organów prowadzących w zapewnieniu bezpiecznych warunków nauki, wychowania i opieki w publicznych szkołach i placówkach [Dz. U. 2007 nr 163, poz. 1155].



Zwolennicy takiego rozwiązania przekonują, że poczucie bycia obserwowanym będzie stanowiło bodziec zabiegający nieprawidłowym zachowaniom. Zdaniem Jolanty Skubisz istotne w tym kontekście zdaje się być rozmieszczenie kamer, które swoim zasięgiem powinny obejmować szatnie, korytarze, toalety stanowiące częste miejsca niepożądanych zachowań<sup>198</sup>. Do 2018 roku, czyli do wejścia w życie RODO, system monitoringu działał na podstawie ustawy o ochronie danych osobowych. Później zmodyfikowano prawo oświatowe uszczegółowiając zasady regulujące bezpośrednio monitoring wizyjny i nałożono na dyrekcję szkół określone wymagania w tym zakresie<sup>199</sup>.

Decyzję o zainstalowaniu takiego systemu podejmuje dyrektor, jednakże z uwzględnieniem opinii samorządu terytorialnego, rady rodziców i samorządu uczniowskiego. Na 14 dni przed jego wprowadzeniem należy poinformować uczniów i pracowników szkoły o swoich zamiarach. Ustawa zakazuje instalowania kamer w wielu szkolnych pomieszczeniach, np. w klasach, gabinetach psychologicznych, pokojach nauczycielskich, gabinetach profilaktyki zdrowotnej, łazienkach, szatniach i przebieralniach. Nagrania z monitoringu są usuwane w ciągu 3 miesięcy od dnia nagrania, a do tego czasu muszą być przechowywane w sposób zabezpieczony. Pomieszczenia, w których instaluje się kamery powinny być wyraźnie oznaczone. Zaleca się, aby informacja o objęciu budynków i terenów szkolnych takim nadzorem była elementem statutów szkół<sup>200</sup>.

W Raporcie NIK szacuje się, że w latach 2010-2015 w szkołach doszło do około tysiąca zdarzeń, do wyjaśnienia których wykorzystano system monitoringu – szczególnie dotyczyło to zniszczenia mienia. Niezależnie od tego rozwiązania prowadzono nadzór nad uczniami w postaci dyżurów nauczycieli. Zdaniem 61% badanych nauczycieli system monitoringu wymuszał wśród młodzieży pożądane zachowania. Większość z nich (51%) stwierdziła również, że uczniowie w obszarach monitorowanych zachowywali się spokojniej. Zdaniem 58% badanych system monitoringu miał wpływ na jakość wykonywanych obowiązków w zakresie zapewnienia bezpieczeństwa w szkole. Natomiast 41% przyznało, że miał on wpływ na poczucie bezpieczeństwa podczas wykonywania przez nich nadzoru nad uczniami. Warto jednak pokusić się o dygresję, że pomimo zapewnień prawnych, iż system ten nie powinien być wykorzystywany do oceny pracy

---

<sup>198</sup> J. Skubisz, op. cit., s. 58.

<sup>199</sup> D. Dąbrowska-Kobus, *Monitoring wizyjny w szkołach i placówkach oświatowych po wejściu w życie RODO*, Prawo i edukacja, Blog kancelarii Peter Nielsen & Partners Law Office, <https://www.prawoiedukacja.pl/?p=625> [dostęp: 12.08.2022].

<sup>200</sup> Wykorzystanie monitoringu wizyjnego... op. cit., s. 12.

nauczycieli, aż 42% z nich przyznała, że jedną z jego funkcji jest nadzór nad pracownikami szkoły<sup>201</sup>.

### 2.3.5. Elementy bezpieczeństwa psychospołecznego

Trzecim elementem składającym się na system bezpieczeństwa szkolnego są przedsięwzięcia profilaktyczno-wychowawcze, które utożsamiać można jako elementy bezpieczeństwa psychospołecznego, niejednokrotnie niedoceniane. Jak słusznie zauważa Elżbieta Nerwińska, „wśród rozmaitych opracowań na temat bezpieczeństwa w szkołach dominuje podejście zakotwiczone w BHP – zwraca się uwagę na bezpieczeństwo i higienę warunków pracy. Obniżenie poziomu hałasu, wygodne i nie niszczące kręgosłupa ławki i meble szkolne, opieka lekarska i stomatologiczna, bezpieczeństwo na drodze i obronność (gotowość skutecznego reagowania w sytuacjach zagrożeń i kryzysów), niewątpliwie wszystko to jest bardzo ważne i ma ogromny wpływ na tworzenie warunków sprzyjających zdrowiu fizycznemu, nauce i bezpieczeństwu uczniów oraz wychowanków”<sup>202</sup>.

Nie należy jednak zapominać o psychospołecznych uwarunkowaniach bezpieczeństwa w szkole. Autorka rekomenduje, aby na tę kwestię spojrzeć z wielu punktów widzenia, które składają się na obraz bezpiecznej szkoły. Pierwszym z nich jest obszar psychospołeczny obejmujący czynniki takie, jak: relacje interpersonalne, postawy uczniów wobec szkoły, ich kompetencje i umiejętności emocjonalne i społeczne, jak również wsparcie ze strony nauczycieli. Kolejny jest wymiar etyczny, moralny, gdzie uwaga powinna zostać skupiona na systemie wartości, na jakim opiera się szkoła, ale też indywidualnych postawach aksjologicznych wychowawców, rodziców, uczniów i nauczycieli. Nie bez znaczenia w tym kontekście są również klarowne i akceptowane przez wszystkich zasady i normy regulujące stosunki społeczne oraz sposób funkcjonowania szkoły. Ostatni jest wymiar instytucjonalny, na który składają się komponenty takie, jak: prawo, organizacja pracy, sposób zarządzania, organizacja doskonalenia zawodowego nauczycieli, sposób sprawowania nadzoru, podległość administracyjna, lokalizacja, liczebność klas<sup>203</sup>.

Nie należy bowiem nikogo przekonywać, że szkoła dysfunkcyjna, podobnie jak rodzina o takim charakterze, będzie sprzyjać socjalizacji antyspołecznej. W takim miejscu

---

<sup>201</sup> Ibidem, s. 14.

<sup>202</sup> E. Nerwińska, *Psychospołeczne uwarunkowania bezpieczeństwa w szkole*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa b.d., s. 2.

<sup>203</sup> Ibidem.

przede wszystkim panuje negatywna atmosfera nacechowana niechęcią, wrogością w relacjach interpersonalnych, chaosem organizacyjnym, nieprzychylnymi postawami uczniów i nauczycieli wobec szkoły, deficytem wsparcia ze strony personelu oraz rodziców<sup>204</sup>.

Zdaje się, że niezwykle ważnym zagadnieniem w omawianym zakresie jest budowanie pozytywnego wizerunku szkoły. Janusz Surzykiewicz podaje kilka czynników mających znaczenie dla kreowania takich postaw, jak również tworzenia sprzyjającej atmosfery do nauki. W tym kontekście należy wskazać na budowanie i rozwijanie poczucia wspólnoty, polepszanie komunikacji i współdziałania na terenie szkoły, unikanie konfliktów pomiędzy nauczycielami i uczniami, piętnowanie zachowań takich, jak etykietowanie i stygmatyzacja oraz rozwój społecznych kompetencji i budowanie samooceny, pomoc w zwiększaniu refleksji dotyczącej kwestii tożsamości społeczno-kulturowej płci, zachęcanie do przemyślanego odbioru treści i przekazów medialnych. Nie bez znaczenia są także zadania integracyjne szkoły, współpraca z rodzicami oraz ze środowiskiem lokalnym<sup>205</sup>.

Najważniejszy w tym zakresie wydaje się efektywny program oddziaływań profilaktyczno-wychowawczych, a jego kluczowymi elementami są:

- „organizacja procesów nauczania z uwzględnieniem potrzeb uczniów, nauczycieli i rodziców;
- pozytywny klimat społeczny w szkole;
- relacje interpersonalne oparte na wzajemnym szacunku;
- uczenie umiejętności społecznych i emocjonalnych;
- partnerska współpraca szkoły z rodzicami;
- zewnątrzni specjaliści udzielający wsparcia, a nie zastępujący nauczycieli w rozwiązywaniu codziennych problemów<sup>206</sup>”.

E. Nerwińska przekonuje również, że „budowanie w szkole dobrych relacji z dziećmi, rodzicami, współpracownikami jest podstawowym warunkiem skutecznego radzenia sobie z trudnymi i ryzykownymi zachowaniami – a przez to budowania bezpiecznej i przyjaznej szkoły”<sup>207</sup>. Wspierające relacje interpersonalne służą rozwojowi uczniów oraz kształtowaniu pozytywnego obrazu siebie i innych ludzi, co jest szczególnym

---

<sup>204</sup> Ibidem, s. 2-3.

<sup>205</sup> J. Surzykiewicz, *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjoekologiczne*, CMPP, Warszawa 2000, s. 11.

<sup>206</sup> E. Nerwińska, op. cit., s. 4.

<sup>207</sup> Ibidem, s. 6.

wyzwaniem młodzieńczego okresu rozwojowego. Fundamentem tego typu więzi jest efektywna komunikacja społeczna, jak również umiejętności inteligencji emocjonalnej możliwe do rozwijania na etapie adolescencji.

Dość istotnym czynnikiem są relacje uczniów z nauczycielami oparte na podmiotowości i wzajemnym szacunku, które z kolei sprzyjają pozytywnej postawie ogólnej wobec szkoły. Jest to element wymiaru psychospołecznego w kontekście bezpieczeństwa placówki edukacyjnej, na co wskazują J. Szymańska i Joelle Timmermans, powołując się na szereg międzynarodowych badań dostarczających dowodów na poparcie swojej tezy<sup>208</sup>.

Brak odpowiedniego poziomu bezpieczeństwa psychospołecznego może skutkować szeregiem zachowań przemocowych ze strony uczniów oraz personelu. Jak zauważa E. Nerwińska, najczęstszymi sposobami radzenia sobie z „trudną młodzieżą” w szkołach są działania skierowane na zaostrzenie dyscypliny, np. wprowadzenie rygorystycznych zasad, surowych kar, odsyłanie uczniów do dyrektorów lub specjalistów, wydalanie ich ze szkoły lub groźba takich działań. Warto jednak mieć na uwadze, że zgodnie z podstawową wiedzą z zakresu psychologii behawioralnej, takie formy przeciwdziałania przemocy w większym stopniu mogą prowadzić do zablokowania najbardziej widocznych zachowań ale nie wykluczą agresji, a jedynie przekierowują ją na inne obiekty, tudzież wiążą się z większą ostrożnością w ich ukryciu<sup>209</sup>.

Podsumowując warto zaznaczyć, że na system bezpieczeństwa szkoły składają się zarówno czynniki materialne, związane z obiektem w jakim placówka ma swoją siedzibę, jak również te niematerialne, czyli związane z odpowiednim przygotowaniem „czynnika ludzkiego”, mianowicie nauczycieli oraz uczniów do reagowania, jak i przeciwdziałania sytuacjom mogącym mieć znaczenie dla bezpieczeństwa placówki. W dobie pandemii punkt ciężkości został przeniesiony z bezpieczeństwa fizycznego obiektów na bezpieczeństwo w sieci, której używanie było elementem niezbędnym do pobierania nauki. W tym kontekście warto również zaznaczyć, że odpowiedzialność za ten aspekt funkcjonowania młodego człowieka rozkłada się na szkołę oraz rodziców i opiekunów.

---

<sup>208</sup> J. Szymańska, J. Timmermans, *Złote obszary: budowanie relacji*, <http://www.golden5.org/golden5/golden5/programa/pl/2BuildingRelationsPL.pdf>, s. 5.

<sup>209</sup> E. Nerwińska, op. cit., s. 4.

## **2.4. Współczesne zagrożenia dla bezpieczeństwa placówek edukacyjnych**

### **2.4.1. Zagrożenia o charakterze fizycznym**

Zagrożenia są elementem środowiska bezpieczeństwa podmiotu i trudno je wyeliminować z jego otoczenia. Ważne jest jednak odpowiednie rozpoznanie potencjalnych czynników mających znaczenie w tym zakresie, co może przyczynić się do ograniczenia ryzyka ich wystąpienia lub też zaplanowania czynności reagowania na nie. Odnosząc się do rozważań poczynionych we wcześniejszym podrozdziale, w kontekście elementów systemu placówki edukacyjnej, zagrożenia dla bezpieczeństwa uczniów również zaprezentowane zostaną w podziale na fizyczne oraz psychospołeczne. Z uwagi na zmiany społecznej rzeczywistości, która w dużej mierze przenosi się do życia wirtualnego, a w sytuacji pandemii COVID-19 było to szczególnie nasilone, jedną z oddzielnych kwestii poruszonym w poniższym podrozdziale uczyniono zagrożenia w cyberprzestrzeni.

Jako czynniki mogące mieć wpływ na pojawienie się zagrożeń bezpieczeństwa fizycznego w szkołach za Januszem Surzykiewiczem możemy wymienić elementy takie, jak niekorzystana lokalizacja szkoły, zaniedbane otoczenie, zniszczony, niesprawnie działający sprzęt, czy też wielkość szkoły lub liczebność klas<sup>210</sup>.

Często zagrożenia dla bezpieczeństwa fizycznego w szkołach dzielone są na te o charakterze zewnętrznym oraz wewnętrznym. W placówkach skontrolowanych przez NIK w roku 2018/2019 wystąpiło 108, natomiast w 2019/2020 mniej, bo 90 zagrożeń fizycznych, z podziałem na zagrożenia wewnętrzne (odpowiednio 88 i 79) i zewnętrzne (odpowiednio 20 i 11). Najczęstszymi wewnętrznymi zagrożeniami były bójki szkolne, które stanowiły ponad 90% przypadków. Z kolei wśród zagrożeń zewnętrznych wskazano na alarmy o podłożeniu ładunku wybuchowego, groźby ataku chemicznego na szkołę oraz groźby dokonania czynu karalnego wobec uczennic<sup>211</sup>.

W raporcie NIK jako fizyczne zagrożenia wewnętrzne przyjmuje się szkolne bójki, do których kwalifikuje się bicie, kopanie, popychanie, szarpanie połączone z innymi zachowaniami, np. kradzieżą. Nie bez znaczenia jest także posiadane przez ucznia na terenie szkoły noża, maczety lub innego niebezpiecznego narzędzia. Z kolei fizyczne zagrożenia zewnętrzne obejmują te wynikające, m. in. z wtargnięcia na teren szkoły napastnika, podłożenia ładunku wybuchowego, pozostawienia podejrzanego pakunku oraz

---

<sup>210</sup> J. Surzykiewicz, op. cit., s. 51.

<sup>211</sup> *Zabezpieczenie szkół przed zagrożeniami* ..., op. cit., s. 31-32.

ze stosowania skażenia chemicznego lub biologicznego<sup>212</sup>. W tym przypadkach, niezależnie od rodzaju zagrożenia możemy wyszczególnić jego cztery elementy, tj. sprawcę, ofiarę, miejsce i świadków zdarzenia<sup>213</sup>.

W Poradniku przygotowanych przez MEN w ramach programu „Bezpieczna szkoła” do tego katalogu dopisano jeszcze sytuacje takie, jak wybuch pożaru oraz skażenie chemiczne lub biologiczne w budynku lub terenach przyległych do szkoły, które mogą być spowodowane zarówno czynnikami wewnętrznymi, jak i zewnętrznymi<sup>214</sup>. D. Piotrowicz z kolei zagrożenia dla bezpieczeństwa szkolnego dzieli na sytuacje naturalne, tj. huragany, wichury, trzęsienia ziemi, powodzie, lawiny śnieżne, pożary, susza, gradobicia, osunięcia ziemi, awarie zatrucia. Z kolei do zagrożeń wywołanych przez człowieka Autor zalicza zamieszki, ataki terrorystyczne, napady, podpalenia, katastrofy drogowe, wzięcie zakładników, uprowadzenia, masowe strzelaniny, samobójstwa, zgwałcenia, pobicia, niszczenie mienia szkoły, aresztowanie personelu szkoły lub uczniów<sup>215</sup>.

Wiele spośród wyszczególnionych wyżej zagrożeń określić można mianem sytuacji kryzysowej. W systemie prawnym jest ona definiowana jako taka, która wpływa negatywnie na poziom bezpieczeństwa ludzi, mienia w znacznych rozmiarach lub środowiska, także wywołuje ograniczenia w działaniu różnych podmiotów ze względu na nieadekwatność posiadanych przez nie dostępnych sił i środków<sup>216</sup>. W odniesieniu do warunków szkolnych można za sytuację kryzysową uznać „zbieg zdarzeń zakłócający normalny tryb funkcjonowania społeczności, placówki, państwa lub jednostki, występujący nagle i nieoczekiwanie. [Przykładami takich sytuacji są:] [...] znalezienie niebezpiecznego przedmiotu, pojawienie się osoby agresywnej lub osoby będącej pod wpływem alkoholu, narkotyków, stanowiących poważne zagrożenie życia i zdrowia zdarzenia incydentalne o charakterze losowym (np. klęski żywiołowe, pożary) lub spowodowane przez człowieka (np. działania terrorystyczne)”<sup>217</sup>. Ważną cechą tego typu zdarzeń jest deficyt czasu potrzebnego na podjęcie decyzji, co do zapewnienia bezpieczeństwa uczniom i personelowi, przy obserwacji mediów i społeczności lokalnej<sup>218</sup>.

Omawiając kwestie bezpieczeństwa fizycznego w szkołach nie sposób pominąć wypadków, które mogą przydarzyć się uczniom lub innym pracownikom. Na podstawie

---

<sup>212</sup> Ibidem, s. 4.

<sup>213</sup> *Poradnik wystandaryzowanych zasad...*, op. cit., s. 5.

<sup>214</sup> Ibidem.

<sup>215</sup> D. Piotrowicz, op. cit., 3.

<sup>216</sup> Ustawa z dnia 26 kwietnia 2007 r. o zarządzaniu kryzysowym, art. 3 ust.1 [Dz. U. 2019 r. poz. 1398].

<sup>217</sup> *Zabezpieczenie szkół przed zagrożeniami...*, op. cit., s. 4.

<sup>218</sup> D. Piotrowicz, op. cit., s. 3.

badania empiryczne w 30 szkołach eksperci z Państwowego Instytutu Badawczego wskazali kilkanaście „słabych punktów”, czyli miejsc, gdzie dochodziło do największej liczby zdarzeń. I tak, najbardziej niebezpiecznym rejonem okazał się teren przyszkolny, gdzie miał miejsce co piąty incydent (22%). W innych obszarach było już mniej takich sytuacji, jednakże w dalszym ciągu warto je uwzględnić, np. sale, pracownie i pomieszczenia warsztatowe (14%), budynki wewnątrz szkoły (13%), budynki na zewnątrz (11%), sala gimnastyczna (9%) korytarze i przejścia (9%), szatnie i przebieralnie (8%)<sup>219</sup>.

W celu ograniczenia wypadków w szkole autorzy zalecają szereg przedsięwzięć mających na celu zmniejszenie zagrożenia w obszarach „słabych punktów”, gdzie można podać przykłady działań takich, jak: zapewnienie odpowiedniej stateczności przyrządom gimnastycznym i meblom szkolnym, stosowanie technicznych środków ochrony zbiorowej, np. ogrodzeń, barierek, pokryw otworów, osłon, doświetlania itp., a także zadbanie o stosowanie, zwłaszcza podczas zajęć z WF, obuwia o dobrej przyczepności do podłoża oraz, w zależności od rodzaju zajęć kasków i różnego typu ochraniaczy kończyn lub stawów. Nie bez znaczenia jest także znakowanie miejsc lub stref niebezpiecznych, np. niskich przejść, niewidocznych ogrodzeń, czy znajdujących się na przejściu słupów żółto-czarnymi pasami<sup>220</sup>.

Zgodnie ze statystykami MEN najczęściej do wypadków dochodzi podczas przerw międzylekcyjnych:

- w salach gimnastycznych podczas lekcji wychowania fizycznego (50%);
- na korytarzach i schodach, boiskach szkolnych, placach gier i zabaw (30%);
- na ulicach i drogach wiodących do szkoły (20%)<sup>221</sup>.

W wyniku wypadku najczęściej dochodzi do urazów, w których prym wiodą uszkodzenia kończyn (zwichnięcia, skręcenia, złamania, stłuczenia oraz rany cięte), a następnie urazy głowy (stłuczenia, urazy zewnętrzne oraz wstrząśnienie mózgu). Rzadziej zdarzają się uszkodzenia tułowia (potłuczenia, urazy zewnętrzne oraz uszkodzenia narządów wewnętrznych) oraz uszkodzenia oczu<sup>222</sup>.

---

<sup>219</sup> K. Myrcha, M. Dąbrowski, *Narzędzia wspomagające analizę stanu bezpieczeństwa w szkole*, „Bezpieczeństwo Pracy – Nauka i Praktyka”, 7, 2012, s. 15.

<sup>220</sup> Ibidem, s. 17.

<sup>221</sup> *Zagrożenia w domu i w szkole*, Zintegrowana Platforma Edukacyjna, <https://zpe.gov.pl/a/zagrozenia-w-domu-i-szkole/D10kekQGG> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>222</sup> Ibidem.

W tej kwestii Państwowa Inspekcja Pracy wykazuje, że zagrożenie w szkole stwarzają m.in.:

- „śliskie i nierówne nawierzchnie podłóg i schodów oraz wystające progi pomiędzy pomieszczeniami,
- ciasne przejścia wewnątrz budynku szkolnego,
- ostre krawędzie mebli i innych elementów wyposażenia technicznego obiektów i pomieszczeń (np. wystające szklane gabloty),
- obluzowane gniazda i przerwane przewody elektryczne,
- zły stan techniczny różnego rodzaju urządzeń wykorzystywanych w szkole,
- niesprawny i wyeksploatowany sprzęt sportowy (np. drabinki lub bramki do gry),
- brak zabezpieczeń chroniących przed upadkiem ze schodów”<sup>223</sup>.

Z kolei analiza danych prowadzonych przez System Informacji Oświatowej wskazuje, że najczęstszymi przyczynami wypadków w szkołach są<sup>224</sup>:

- brak wiedzy na temat aktualnego stanu i potrzeb szkoły w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny, brak przeglądów i pomiarów oraz lekceważenie zagrożeń i nieznajomość przepisów;
- brak środków finansowych na odpowiednie przygotowanie się na zagrożenia;
- niewłaściwa organizacja czasu uczniów w szkole, tj. brak zagospodarowania czasu podczas lekcji i przerw, powodujące u młodych poczucie nudy i poszukiwanie sposobów jej odreagowania;
- ograniczenia przestrzenne, np. zagęszczenie, nadmiar bodźców, hałas;
- niewłaściwy system norm obowiązujących w szkole (niejasny, niespójny), nieprzestrzeganie norm przez osoby znaczące;
- niewłaściwa reakcja na zachowania uczniów, np. niekonsekwentne reakcje, bagatelizowane zachowań, brak reakcji na drobne wykroczenia, brak skutecznej mediacji w przypadku konfliktów;
- pojawianie się nowych zagrożeń, jak zagrożenia w cyberprzestrzeni czy terroryzm.

Warto także wspomnieć o potencjalnym destrukcyjnym działaniu samych uczniów, np. fizyczne niszczenie infrastruktury szkoły, które polega głównie na umieszczaniu

---

<sup>223</sup> Ibidem.

<sup>224</sup> *Bezpieczna szkoła...*, op. cit., s. 4.



napisów i rysunków na ścianach budynków, tablicach ogłoszeniowych, zaśmiecanie terenu szkoły, czy też umieszczanie naklejek w różnych miejscach<sup>225</sup>.

Bez wątpienia otoczenie zewnętrzne oddziałuje na szkołę, ale także wpływ ten przejawia się w odwrotnym kierunku. Bolesław Sprengel wskazuje w tym kontekście na niewłaściwe wykorzystanie przez młodzież przestrzeni publicznej do przejawiania zachowań antyspołecznych. Jako przykłady można podać zażywanie alkoholu, narkotyków, handel niedozwolonymi substancjami, zachowania o podtekście seksualnym, niewłaściwe parkowanie pojazdów, niszczenie karoserii innych pojazdów, przekraczanie dopuszczalnej prędkości, wyścigi samochodami bądź rowerami. Nie bez znaczenia jest także wchodzenie w bójki, podejmowanie zachowań chuligańskich, przeklinanie, słuchanie głośno muzyki zawierającej niecenzuralne słowa, rzucanie kamieniami, wspinanie się na ogrodzenia, budynki, słupy i drzewa<sup>226</sup>.

#### **2.4.2. Zagrożenia o charakterze psychospołecznym**

Wśród zagrożeń o charakterze psychospołecznym wymienić można czynniki wpływające na zdrowie psychiczne młodzieży oraz relacje społeczne w środowisku szkolnym i poza nim. Kwestie te obejmują szereg niebezpiecznych zjawisk, z których klasycznymi przykładami są przemoc, czy też zażywanie substancji psychoaktywnych. Warto mieć na względzie, że zagrożenia te w większości mogą również mieć swoje skutki fizyczne, np. dla zdrowia młodego człowieka, ale z uwagi na ich podłoże oraz czynniki sprzyjające, zostały zakwalifikowane jako to, o charakterze psychospołecznym.

W myśl ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, zjawisko to określane jest jako jednorazowe bądź powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie, naruszające prawa lub dobra osobiste, narażające innych na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia, naruszające ludzką godność, nietykalność cielesną, wolność, w tym również seksualną, powodujące szkody na zdrowiu fizycznym lub psychicznym jednostki, a także wywołujące cierpienia i krzywdy moralne u ofiary<sup>227</sup>.

Jeśli weźmiemy pod uwagę zachowania przemocowe, na jakie narażeni są młodzi ludzie, to zidentyfikować można tu 4 rodzaje przemocy, tj. fizyczną, psychiczną

---

<sup>225</sup> B. Sprengel, *Przeciwdziałanie przestępczości w szkołach, placówkach oświatowych: wybrane zagadnienia*, „Studia z zakresu nauk prawnoustrojowych, Miscellanea”, 3, 2013, s. 100.

<sup>226</sup> Ibidem.

<sup>227</sup> Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, art. 2 [Dz.U. 2005 nr 180, poz. 1493].

(emocjonalną, werbalną), wykorzystywanie seksualne oraz zaniedbywanie (krzywdzenie przez zaniechanie)<sup>228</sup>.

Przemoc fizyczna może mieć wyraz w czynnościach takich, jak bicie, kopanie, popychanie, niszczenie rzeczy, zamykanie w pomieszczeniach, wymuszanie pieniędzy<sup>229</sup>. Z kolei przemoc psychiczna to przemoc słowna, która objawia się jako przezywanie, wyśmiewanie, poniżanie, obmawianie, szantażowanie, a także przemoc bez słów i kontaktu fizycznego (niewerbalna), do której zaliczyć można miny, wrogie gesty, izolowanie, manipulowanie relacjami rówieśniczymi, chowanie rzeczy i wykluczanie ucznia z grupy<sup>230</sup>. Do zachowań antyspołecznych względem innym ludzi zaliczyć można również pogrożki, nachalne obserwowanie czy nękanie telefonami<sup>231</sup>.

Warto jednak mieć na uwadze, że tak jak w społeczeństwie, tak w każdym mikrośrodku, zjawisko przemocy jest trudne do oszacowania, gdyż poza oficjalnymi medycznymi lub policyjnymi statystykami, nie wszystkie ofiary tego procederu decydują się na ujawnienie swojej sytuacji osobistej. Szczególne znaczenie ma to w przypadku dzieci, które są świadome zależności od opiekunów, czy też pełne obaw o zemstę ze strony rówieśników.

W środowisku szkolnym na powstanie zachowań proagresywnych ma wpływ wiele czynników społecznych, które można uogólnić do następujących kwestii:

- negatywna lub bierna rola dyrektora;
- chaos organizacyjny;
- brak przejrzystych oczekiwań szkoły i jasnych zasad dyscypliny, jak również systemu oceniania i osiągnięć, nieuwzględnianie interesów i oczekiwań uczniów oraz pozbawienie ich wpływu na tworzenie reguł w szkole;
- bezosobowe relacje między uczniami i nauczycielami oraz wadliwa komunikacji z rodzicami;
- odsuwanie rodziców od decydowania o sprawach szkoły;
- nadmierny rygor i restrykcje;
- brak pozytywnej tradycji szkoły;
- brak oferty zajęć pozalekcyjnych;

---

<sup>228</sup> S. Wójcik, *Przemoc fizyczna wobec dzieci*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, nr 2 (39), 2012, s. 7.

<sup>229</sup> D. Piotrowicz, op. cit., s. 12.

<sup>230</sup> B. Sprenkel, op. cit., s. 97-98.

<sup>231</sup> Ibidem, s. 100.

- niskie kompetencje i morale nauczycieli oraz uczniów<sup>232</sup>.

Ogół czynników, które zwiększają prawdopodobieństwo zaistnienia przemocy można zaklasyfikować do kilku grup, mianowicie<sup>233</sup>:

- indywidualne – dotyczące charakterystyki ofiar i sprawców przemocy jako jednostek, np. zaburzenia osobowości afektywne bądź zależne;
- mikrosystemowe – dotyczący funkcjonowania rodziny i środowiska, w którym przebywa dziecko, np. uczenie się zachowań przemocowych poprzez modelowanie, dysfunkcyjne rodziny;
- makrosystemowe – dotyczące ogólnych uwarunkowań społeczno-kulturowych, np. tolerancja przemocy w społeczeństwie, długa tradycja jej stosowania wobec innych, większe przyzwolenie na przemoc wobec chłopców, niż dziewczynek.

Bez wątpienia przyczyny podejmowania zachowań agresywnych przez młodzież są różne, ale większość z nich ma podłoże psychospołeczne. Wskazać tutaj można na brak kompetencji osobistych, czyli słabo rozwiniętą samokontrolę emocji, ale również przemoc domową, zażywanie narkotyków i picie alkoholu. Nie bez znaczenia jest także brak reguł zachowania w relacjach z osobami najbliższymi<sup>234</sup>, brak wiedzy o konsekwencjach swoich działań, potrzeba odreagowania nieprzyjemnych emocji typu gniew, złość, strach, przerażenie, bezradność w relacjach z innymi ludźmi, powielanie wyuczonych wzorców, brak umiejętności współpracy w grupie osób o innych poglądach i wartościach, zemsta za wcześniejsze doświadczenia<sup>235</sup>.

W kontekście przemocy nie bez znaczenia jest również ta skierowana przeciwko sobie samemu, czyli autoagresja, która przejawia się w samookaleczeniach oraz próbach samobójczych. Aneta Baranowska dokonując analizy forum internetowych przeznaczonych dla nastolatków wyszczególniła kilka przyczyn podejmowania samookaleczeń, np. zawód miłosny, kłopoty ze zdrowiem, brak akceptacji orientacji seksualnej, relacje rówieśnicze. Jako najczęstszy powód Autorka jednak wskazała na wychowanie w dysfunkcyjnej rodzinie obarczonej chorobą alkoholową, migrację zarobkową jednego z rodziców, atmosferę kłótni rodzinnych<sup>236</sup>.

---

<sup>232</sup> J. Szymańska, *Działania profilaktyczne a klimat szkoły*, „Remedium”, nr 2 (120), 2003, s. 7.

<sup>233</sup> S. Wójcik, op. cit., s. 14.

<sup>234</sup> B. Sprengel, op. cit., s. 98.

<sup>235</sup> *Poradnik wystandaryzowanych zasad...*, op. cit., s. 60.

<sup>236</sup> A. Baranowska, *Zachowania autodestrukcyjne wśród młodzieży*, „Pedagogika społeczna”, nr 4(58), 2015, s. 104-106.

Nie inaczej jest, jeśli przyjrzymy się przyczynom targnięcia się na swoje życie przez młodych ludzi. Wśród grup ryzyka osób zagrożonych zachowaniami suicydalnym Brunon Hołyst klasyfikuje ludzi młodych borykających się z problemami w kontaktach z rodzicami, sympatiami, jak również mających problemy z nauką oraz osoby, które są ofiarami zachowań agresywnych ze strony rodziny czy rówieśników<sup>237</sup>.

Anna Andrzejewska zwraca uwagę, że współcześnie Internet jest skarbnicą wiedzy na temat możliwości popełnienia samobójstwa<sup>238</sup>. Powszechnym zjawiskiem są „podszeptowacze”, czyli osoby, które wypowiadają się na temat samobójstw na forach internetowych, odczuwając satysfakcję z widoku cierpienia innych osób<sup>239</sup>.

To, co również może zagrażać młodym ludziom to zaburzenia odżywiania, klasyfikowane często jako schorzenia cywilizacyjne. Mniej więcej od lat 90-tych stanowią one jeden z czynników problemowych wśród młodzieży, w związku z rodzącym się wówczas kultem szczupłej sylwetki. Szacuje się, że średnio w populacji problem ten dotyka do 2% młodych ludzi. Klasycznym przykładem w tym względzie jest anoreksja, dla której największą grupę ryzyka stanowią osoby między 14 a 20 rokiem życia<sup>240</sup>. O ile klasyczne zaburzenia odżywiania (anoreksja, bulimia) są domeną dziewcząt, o tyle w grupie chłopców pojawiającą się dysfunkcją jest bigoreksja, czyli działania podejmowane w celu przyrostu masy mięśniowej (nadmierne ćwiczenia, suplementacja, dieta obciążająca organizm) mające również podłoże społeczno-kulturowe ze względu na popularyzację kulturystyki<sup>241</sup>.

Innym zagrożeniem jest nadużywanie substancji psychoaktywnych. W badaniu przeprowadzonym w 2015 roku na próbie 964 uczniów szkół ponadpodstawowych w 4 polskich miastach, co 5 ankietowany wskazał (20%), iż w placówce do której uczęszcza pojawiają się narkotyki lub dopalacze, a prawie połowa (ponad 46%) przyznała że nie ma wiedzy na ten temat. Tylko jedna trzecia (34%) kategorycznie zaprzeczyła. Co więcej prawie 40% uczniów stwierdziło, że dostęp do takich substancji jest bardzo łatwy w ich miejscu zamieszkania. Większość ankietowanych przyznała również, że rodzice rzadko (30%) lub w ogóle (28,5%) nie rozmawiają z nimi na temat substancji

---

<sup>237</sup> B. Hołyst, *Wiktyologia*, PWN, Warszawa 2003, s. 204-205.

<sup>238</sup> A. Andrzejewska, *Samobójstwo z inspiracji sieci*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy program dla pracowników służb społecznych*, J. Lizut (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie, Warszawa 2014, s. 128.

<sup>239</sup> *Ibidem*, s. 130.

<sup>240</sup> L. Cierpiałkowska, *Psychopatologia*, Scholar, Warszawa 2018, s. 428-431.

<sup>241</sup> A. Michalska, N. Szejko, A. Jakubczyk, M. Wojnar, *Niespecyficzne zaburzenia odżywiania – subiektywny przegląd*, „Psychiatria Polska”, nr 50(3), PTP, 2016; s. 502, DOI: <http://dx.doi.org/10.12740/PP/59217>.

psychoaktywnych. Inaczej wyniki przedstawiają się w przypadku rozmów z nauczycielami, gdzie młodzież wskazała, że rozmawiają oni z nimi rzadko (29%) lub często (26,6%). Można zatem przypuszczać, że podejmowanie tego tematu przez pedagogów wynika z ich własnego przygotowania w tym zakresie. Młodzież poproszono również o ocenę skuteczności poszczególnych form przeciwdziałania narkomani. Najwyżej zostały ocenione działania profilaktyczne o charakterze filmu, przedstawień teatralnych, warsztatów plastycznych oraz pogadanka z osobą, która była uzależniona<sup>242</sup>.

Mariusz Rabka zwraca uwagę na inną ważną kwestię, którą zagrożeni są młodzi ludzie, mianowicie sponsoring. Jak przekonuje autor, o ile wychwycenie takich zachowań w życiu realnym (np. galerianki w centrach handlowych) było łatwiejsze w przypadku obserwacji, o tyle w świecie wirtualnym jest już dużo trudniejsze do wykrycia. Warto mieć na uwadze, że czynnikami sprzyjającymi podejmowaniu takich zachowań, oprócz chęci poprawy statusu materialnego i dorównania innym, ciekawości nowych przeżyć, wychowywaniu się w rodzinie patologicznej, tudzież o niskim statusie społeczno-ekonomicznym, jest także młody wiek, a tym samym idąca wraz z nim chęć zaimponowania rówieśnikom oraz słaba zdolność do przewidywania niebezpieczeństw wynikających z takiego zachowania. Przy czym nie chodzi tutaj tylko o długofalowe oddziaływanie na jednostkę ale o brak wiedzy i pewności co do tego, kto jest po drugiej stronie ekranu komputera. Młody człowiek może natrafić na interlokutora z zaburzeniami psychicznymi lub dewiacyjnymi, co wiązać się może z tragicznymi skutkami w przypadku zdecydowania się na spotkanie na żywo<sup>243</sup>.

Podsumowując tę kwestię warto zaakcentować, iż specyfika zagrożeń psychospołecznych polega na trudności w ich oszacowaniu. Nie tylko dane medyczne są niekompletne, z uwagi na fakt, że wiele z zagadnień kwalifikowanych do tej kategorii nie jest chętnie podejmowanych przez środowiska naukowe. Co więcej, większość takich zachowań nie jest wykryta, gdyż młodzież nie przyznaje się do nich, choćby ze względu na wstyd przed rówieśnikami. W kontekście powyższych zagrożeń zadaniem szkoły jest reagowanie w przypadku wykrycia poszczególnych problemów, ale także profilaktyka. Jej istotą jest edukacja psychospołeczna o przyczynach, czynnikach sprzyjających, jak również konsekwencjach podejmowania antyspołecznych zachowań. Nie bez znaczenia

---

<sup>242</sup> *Poradnik wystandaryzowanych zasad...*, op. cit., s. 20-24.

<sup>243</sup> M. Rabka, *Internet XXI wieku – pułapka zagrożeń dla dzieci, młodzieży i osób starszych w dobie pandemii Covid-19*, „Współczesne Problemy Zarządzania”, Volume 8, nr 1(16), 2020, s. 77, DOI: <https://doi.org/10.52934/wpz.85>.

jest również kształtowanie kompetencji osobistych i społecznych młodych ludzi, które bez wątplenia mogą być przydatne w wykształceniu umiejętności regulacji emocji i stresu, bez konieczności podejmowania szkodliwych działań. Wszystko powyższe wchodzi w zakres funkcji wychowawczej szkoły, która jest jej podstawowym przeznaczeniem.

### 2.4.3. Zagrożenia w cyberprzestrzeni

Jak słusznie zauważają Sylwia Wojciechowska-Filipek i Z. Ciekanowski współczesna terminologia oddaje w pełni cyfryzację życia społecznego. W dyskursie publicznym funkcjonują pojęcia takie, jak: e-administracja, e-biznes, e-handel, e-bankowość, e-zdrowie, e-edukacja<sup>244</sup>, co wskazuje, iż znacząca część usług współcześnie jest świadczona w formie zdalnej. To z kolei nie pozostaje bez wpływu na czas, jaki ludzie spędzają przed komputerem. Dzieci i młodzież nie stanowią wyjątku w tym zakresie. W ich przypadku jest to o tyle niebezpieczne, że w sieci poszukują ważnych i wspierających relacji społecznych.

Jeszcze przed czasem pandemii, tj. w badaniach z roku 2018 przeprowadzonych przez CBOS uzyskano wyniki, że 87% osób w wieku 6-18 lat korzysta z zasobów internetowych. Trzeba zaznaczyć jednak, że jeśli grupa ta zostanie rozbita na pomniejsze, to zgodnie z deklaracją opiekunów, najwięcej młodzieży użytkującej strony www jest w grupie w wiekowej 13–15 lat (94%), niewiele mniej (91%) – w przedziale wiekowym od 16 do 19 lat, a grupie najmłodszych, tj. od 6 do 12 lat – 86%. Opiekunowie zadeklarowali również, że w grupie dzieci 16-19 lat średnio spędzają oni około 28 godzin tygodniowo w sieci. Ponad połowa respondentów przyznała, że limitują czas spędzany w Internecie młodzieży w wieku od 16 do 19 lat (55%). Co więcej, 78% badanych wskazało, iż obawiają się oni zagrożeń, jakie mogą spotkać ich nastoletnie dzieci w Internecie, przy czym jako czołowe obawy należy w tym kontekście podać nawiązywanie niebezpiecznych kontaktów i znajomości, także tych o charakterze seksualnym, odbiór szkodliwych lub nieodpowiednich treści, upublicznienie prywatnych informacji, które mogą być wykorzystane do celów przestępczych. Wielu z nich obawia się również, że ich dzieci padną ofiarą prześladowania, szykanowania, czy też hejtu<sup>245</sup>.

---

<sup>244</sup> S. Wojciechowska-Filipek, Z. Ciekanowski, *Bezpieczeństwo funkcjonowania w cyberprzestrzeni, jednostki – organizacji – państwa*, CeDeWu, Warszawa 2019, s. 102–137.

<sup>245</sup> K. Siekiera, *Dzieci i młodzież w Internecie – korzystanie i zagrożenia z perspektywy opiekunów*, Komunikat z badań nr 129/2018, CBOS, 2018, [https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2018/K\\_129\\_18.PDF](https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2018/K_129_18.PDF) [dostęp: 01.07.2022].

W tym kontekście ważne staje się zapewnienie bezpieczeństwa cyfrowego, które w literaturze często określane jest jako cyberbezpieczeństwo. Raport NIK przekonuje, że w całym kraju nie jest ono należycie chronione, a tym samym instytucje państwowe posiadają wiele luk w swoich siatkach zabezpieczających<sup>246</sup>. Mateusz Olchanowski analizując dokument Krajowe Ramy Polityki Cyberbezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej na lata 2017-2022 wskazuje, że jednym z jego postulatów jest zwiększenie potencjału narodowego oraz umiejętności w zakresie bezpieczeństwa cyberprzestrzeni w kontekście ochrony praw i wolności nieletnich. Jednak jak konkluduje Autor kwestia ta nie stanowi priorytetu. Omawiany wzrost potencjału ma nastąpić poprzez działania edukacyjne w zakresie cyberbezpieczeństwa. Twórcy dokumentu zakładają, że należy je rozpocząć na jak najwcześniejszych szczeblach edukacji. W dokumencie zakłada się opracowanie i wdrożenie zmian w programach nauczania w szkołach, uwzględniając te zagadnienia. Nie bez znaczenia jest także szkolenie nauczycieli, tak by podnieść ich kwalifikacje z zakresu cyberbezpieczeństwa, co bez wątpienia przyczyni się do większej uważności na zagrożenia występujące na tej płaszczyźnie w szkołach<sup>247</sup>.

Warto zaznaczyć, że z punktu widzenia bezpieczeństwa placówek szkolnych można rozgraniczyć pojęcia „cyberbezpieczeństwo” i „bezpieczeństwo cyfrowe”. Te pierwsze jawi się jako „odporność systemów informacyjnych na działania naruszające poufność, integralność, dostępność i autentyczność przetwarzanych danych lub związanych z nimi usług oferowanych przez te systemy”<sup>248</sup>. Zatem punkt ciężkości leży po stronie reagowania i przeciwdziałania potencjalnym atakom w środowisku wirtualnym. Z kolei jeśli weźmiemy pod uwagę bezpieczeństwo cyfrowe uczniów szkół średnich, to w jego zakres wchodzi przeciwdziałanie zagrożeniom takim, jak<sup>249</sup>:

- dostęp do treści szkodliwych, niepożądanych, nielegalnych publikowanych w Internecie. Przykładami takich treści są sceny przemocy, pornografia, sekty, popularyzacja faszyzmu, nawoływanie do samookaleczeń, werbunek do organizacji terrorystycznych, promowanie korzystania z narkotyków;

---

<sup>246</sup> *Realizacja przez podmioty państwowe zadań w zakresie ochrony cyberprzestrzeni RP*, NIK, Warszawa 2015, [KPB-4101-002-00/2014, nr ewid. 42/2015/P/14/043/K].

<sup>247</sup> M. Olchanowski, *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w cyberprzestrzeni na podstawie Krajowych Ram Polityki Cyberbezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej na lata 2017–2022*, „Zeszyty Naukowe Zbliżenia Cywilizacyjne”, XIII (3)/2017, s. 65, DOI: <http://dx.doi.org/10.21784/ZC.2017.017>.

<sup>248</sup> Ustawa z dnia 5 lipca 2018 r. o krajowym systemie cyberbezpieczeństwa, art. 1, pkt 1 [Dz. U. 2018 poz. 1560].

<sup>249</sup> Procedury bezpieczeństwa cyfrowego w szkołach, MEN, Warszawa 2017, <https://www.cyfrowobezpieczni.pl/procedury-bezpieczenstwa-cyfrowego-w-szkolach> [dostęp: 01.07.2022].

- cyberprzemoc polegająca na nękanii, straszeniu, szantażowaniu z wykorzystaniem sieci, np. portali społecznościowych, a także publikowaniu lub rozsyłaniu ośmieszających, kompromitujących informacji, zdjęć, filmów. Inny przykładem jest podszywanie się w sieci pod kogoś wbrew jego woli;
- naruszenia prywatności dotyczące nieodpowiedniego lub niezgodnego z prawem wykorzystania danych osobowych lub wizerunku dziecka i pracownika szkoły;
- zagrożenia dla zdrowia dzieci w związku z nadmiernym korzystaniem z Internetu. Wskazać tutaj można choćby na infoholizm (sieciolizm) będący nadmiernym, niekiedy całodobowym korzystaniem z Internetu, np. gier komputerowych, portali społecznościowych;
- nawiązywanie niebezpiecznych kontaktów w Internecie, np. z osobami wyłudzającymi poufne informacje o rodzinie, zmierzającymi do nawiązania kontaktów seksualnych lub nakłonienia młodego człowieka do zachowań niebezpiecznych;
- seksting oznaczający prowokacyjne zachowania i aktywność seksualną jako źródło dochodu osób nieletnich, co w praktyce często sprowadza się do przesyłania drogą elektroniczną prywatnych zdjęć o kontekście seksualnym;
- bezkrytyczna wiara w treści zamieszczone w Internecie przejawiająca się w tym, że młody człowiek nie potrafi odróżnić treści prawdziwych od fikcyjnych;
- łamanie prawa autorskiego;
- zagrożenia bezpieczeństwa technicznego sieci, komputerów i zasobów online.

Warto w tym miejscu zaznaczyć, że MEN przygotowało procedury postępowania w przypadku wykrycia każdego z powyższych rodzajów zagrożenia. Dokładnie opisano krok po kroku, jakie działania należy podjąć w przypadku stwierdzenia danego naruszenia, kogo powiadomić, kiedy podjąć rozmowę z osobami, których dany problem dotyczy, jak również kiedy udać się po wsparcie specjalistyczne, np. psychologa.

Katalog zagrożeń, na jakie narażeni są młodzi ludzie został również sporządzony w Konwencji Rady Europy o cyberprzestępczości, w której jako przestępstwa w cyberprzestrzeni wymienia się czynności takie, jak: fałszerstwo komputerowe, oszustwo komputerowe, przestępstwa związane z pornografią dziecięcą, przestępstwa związane



z naruszeniem praw autorskich i praw pokrewnych, usiłowanie i pomocnictwo lub podżeganie do któregokolwiek z wyżej wymienionych czynów<sup>250</sup>.

Natomiast Magdalena Szumiec w tym względzie widzi czynniki ryzyka nie tylko w zjawiskach takich jak pedofilia, czy pornografia, ale także grooming (uwodzenie poprzez sieć internetową celem późniejszego seksualnego wykorzystania), cyberbullying (cyberprzemoc), cyberstalking (śledzenie, nękanie, zastraszanie, szantażowanie), przestępstwa teleinformatyczne (hacking, nielegalne dysponowanie danymi i hasłami, włamanie do systemu), kradzieże, publikacja wizerunku bez zgody, agresja elektroniczna, kradzieże, uzależnienia od Internetu, czy też oglądanie nieodpowiednich treści<sup>251</sup>.

Wśród powyższych zagrożeń bez wątpienia znaczące ryzyko niebezpieczeństwa dla młodych ludzi stwarzają przestępstwa o charakterze seksualnym. W tym kontekście można wskazać na rekrutację osób poniżej 18 roku życia do prostytucji, jak również przestępstwa dotyczące pornografii dziecięcej (produkowanie, oferowanie, pozyskiwanie, posiadanie dostępu do pornografii). Przy czym pornografia dziecięca oznacza tutaj jakikolwiek materiał, który wizualnie przedstawia dziecko uczestniczące w rzeczywistej lub udawanej czynności wyraźnie seksualnej lub przedstawienie narządów płciowych dziecka. Za przestępstwa uchodzą również rekrutacja lub zmuszanie nieletnich do udziału w prezentacjach pornograficznych, demoralizacja oraz nagabywanie dla celów seksualnych. Zaznaczyć także należy, że w myśl konwencji dotyczy to osób poniżej 18 roku życia<sup>252</sup>.

Nie bez znaczenia jest również zagrożenie czynnościami kwalifikowanymi jako pedofilia. Działalność pedofilska w sieci może się przejawiać w aktywnościach takich, jak:

- tworzenie, ściąganie i rozpowszechnianie pornografii;
- tworzenie stron internetowych skłaniających do zalegalizowania kontaktów seksualnych z nieletnimi;
- wyszukiwaniu potencjalnych ofiar za pomocą komunikatorów, poczty elektronicznej, chatroomów (program do pogawędek) itp.;
- pozyskiwaniu i wymienianiu się danymi osobowymi nieletnich;

---

<sup>250</sup> Konwencja Rady Europy o cyberprzestępczości sporządzona w Budapeszcie dnia 23 listopada 2001 r. [Dz. U. 2015 r., poz. 728].

<sup>251</sup> M. Szumiec, *Zagrożenia w środowisku szkolnym i działania ukierunkowane na poprawę stanu bezpieczeństwa*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia de Securitate”, nr 8 (2018), s. 183, DOI 10.24917/20820917.8.14.

<sup>252</sup> Konwencja Rady Europy o ochronie dzieci przed seksualnym wykorzystaniem i niegodziwym traktowaniem w celach seksualnych sporządzona w Lanzarote dnia 25 października 2007 r. [Dz.U. 2015.608].

- nawiązywaniu znajomości internetowej z zamiarem spotkania w realnym świecie;
- wciąganiu nieletnich w rozmowy o charakterze seksualnym.
- „oswajaniu” nieletnich z pornografią, a w skrajnych wypadkach handlu żywym towarem<sup>253</sup>.

Tak, jak w przypadku innych zagrożeń, tutaj także istnieją pewne grupy ryzyka, do których zaliczyć można ludzi młodych, zagubionych, nieposiadających przyjaciół, mających trudności w nawiązywaniu relacji w świecie rzeczywistym oraz problemy rodzinne, aktywnie korzystających z komputera, poszukujących nowych doznań i zainteresowania ze strony innych, z zaburzonym postrzeganiem siebie<sup>254</sup>.

Warto zwrócić uwagę także na *phishing* (skojarzenie dźwiękowa od ang. *fishing* – łowienie ryb), będący jednym z najpopularniejszych form przestępczości w cyberprzestrzeni. Zjawisko polega na podszywaniu się pod firmy kurierskie, urzędy administracji, operatorów telekomunikacyjnych lub inne osoby (np. znajomych z FB) celem wyłudzenia danych do logowania do kont bankowych, portali społecznościowych lub innych poufnych informacji. Wiadomości sms lub mailowe są przygotowane przez oszustów w taki sposób, aby wyglądały na autentyczne<sup>255</sup>.

Dane pozyskane przez ekspertów z Naukowej i Akademickiej Sieci Komputerowej (NASK) wskazują, że w czasie pandemii liczba takich przestępstw wzrosła. W marcu 2020 r. zarejestrowano 6 893 zgłoszenia naruszenia bezpieczeństwa, a 1 752 z nich dotyczyły właśnie phishingu. Eksperci utrzymują, że takim wskaźnikom sprzyjała pandemia, która wymusiła na wielu osobach przeniesienie swojej działalności do Internetu<sup>256</sup>.

Jak zauważa Ewa Flaszynska, „dzieci i młodzież to grupa najbardziej podatna na wpływy, stąd edukacja w zakresie cyberzagrożeń powinna rozpocząć się już od najmłodszych lat. Wraz z możliwością korzystania przez dzieci i młodzież z nowych rozwiązań technologicznych (nowe pomoce dydaktyczne, tj. komputery, tablety, e-booki)

---

<sup>253</sup> A. Andrzejewska, *Szczegółowy program szkolenia*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy...*, op. cit., s. 142.

<sup>254</sup> *Ibidem*, s. 146.

<sup>255</sup> *Czym jest phishing i jak nie dać się nabrać na podejrzane wiadomości e-mail oraz SMS-y?*, <https://www.gov.pl/web/baza-wiedzy/czym-jest-phishing-i-jak-nie-dac-sie-nabrac-na-podejrzane-widomosci-e-mail-oraz-sms-y> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>256</sup> *Dane CERT Polska za pierwszy kwartał 2020 roku pokazują, że w okresie pandemii liczba zagrożeń wzrasta*, <https://www.nask.pl/pl/aktualnosci/3835,Dane-CERT-Polska-za-pierwszy-kwartal-2020roku-pokazuja-ze-w-okresie-pandemii-li.html> [dostęp: 01.07.2022].

coraz częściej można się spotkać z opinią, że tzw. cyberzagrożenia powoli zaczynają wypierać inne czyny karalne z polskich szkół<sup>257</sup>.

W poradniku na temat kształcenia na odległość przygotowanym przez MEN znalazł się rozdział „Bezpieczna praca z komputerem i w Internecie”, gdzie w pierwszym akapicie zaznaczono, że jednym z podstawowych zadań systemu oświaty jest upowszechnianie wśród dzieci i młodzieży wiedzy o bezpieczeństwie oraz kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń, w tym związanych z korzystaniem z technologii IT. Następnie wskazano, iż szkoły i placówki zapewniając dostęp do Internetu są zobowiązane do podjęcia działań mających zabezpieczyć uczniów przed wglądem w nieodpowiednie treści. Natomiast w przypadku nauki zdalnej zapewnienie bezpieczeństwa uczniom w domu spoczywa na rodzicach, którzy również są odpowiedzialni za potencjalne szkody, jakie mogą spowodować ich dzieci przy użyciu Internetu<sup>258</sup>.

Dla realizacji tych zobowiązań rekomendowano korzystanie z opcji kontroli rodzicielskiej, towarzyszenie dziecku podczas przeglądania zasobów internetowych, podejmowanie rozmowy na temat niepokojących treści dotyczących informacji ze świata w kontekście nauki odróżnienia faktów od opinii. Ważnym elementem zapobiegawczym jest także monitorowanie czasu spędzanego przez młodego człowieka w Internecie, aby przeciwdziałać uzależnieniu. Nie bez znaczenia jest również, aby rodzice zwracali uwagę na nieświadome udostępnianie danych osobowych lub wizerunku innych oraz wykazali zainteresowanie znajomościami zawieranymi przez dziecko. Zalecenia MEN obejmują również informowanie odpowiednich organów o każdej sytuacji cyberprzemocy (słownej, nękania, podszywanie się pod inne osoby), której ofiarą było dziecko, sprawdzania przeglądanych treści pod kątem eliminacji nieodpowiednich stron, np. zawierających sceny przemocy, hazardu, pornografii<sup>259</sup>.

Warto mieć na uwadze, że nadmierne korzystanie z sieci może prowadzić do uzależnienia. W literaturze przedmiotu wskazuje się na dwa zjawiska, tj. syndrom IDA (*Internet Addiction Disorder*) – polegający na odczuwaniu wewnętrznego przymusu bycia w sieci, co w efekcie powoduje, że Internet staje się elementem koniecznym do życia i funkcjonowania – infoholizm oraz syndrom ASC (*Alcohol Stupor Condition*) polegający

---

<sup>257</sup> E. Flaszynska, *Zadania Policji, szkoły, pomocy społecznej i innych służb społecznych wobec cyberzagrożeń*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy...*, op. cit., s. 47.

<sup>258</sup> *Kształcenie na odległość. Poradnik dla szkół*, MEN, Warszawa 2020, s. 44.

<sup>259</sup> *Ibidem*, s. 41-46.

na odczuwaniu w wyniku korzystania z komputera stanów świadomości podobnych fizjologicznie i psychologicznie do upojenia alkoholowego lub narkotycznego<sup>260</sup>.

Nie należy również zapominać o zagrożeniach dla zdrowia fizycznego, jak choćby niebezpieczeństwo chorób układu wzrokowego, czy mięśniowo-szkieletowego. Wśród wielu niepożądanych dolegliwości, wiążących się z nadmiernym korzystaniem z komputera, wymienić można choćby dolegliwości wzroku (CVS, ang. *Computer Vision Syndrome*), czyli zaburzenia widzenia oczu spowodowane przeciążeniem związanym ze zbyt długim przebywaniem przy monitorze. Z tym syndromem związane są dolegliwości takie, jak: przemęczenie wzroku (astenopia), zmęczenie, ból głowy, utrata ostrości wzroku, podwójne widzenie (diplopia), senność, trudności w czytaniu i koncentracji, podrażnione oczy<sup>261</sup>. Inną dysfunkcją jest Zespół Cięśni Nadgarstka (ZCN ang. *Carpal Tunnel Syndromme*). Jest to schorzenie wywołane poprzez nacisk na nerw pośrodkowy znajdujący się w kanale nadgarstka, spowodowany niestosowaniem się do zasad ergonomiki pracy oraz długotrwałym przebywaniem przy komputerze<sup>262</sup>.

Zadaniem szkoły w omawianym kontekście jest prowadzenie szeroko zakrojonej edukacji skierowanej na wytworzenie pewnych nawyków, które mogą ochronić młodzież przed takimi zagrożeniami. W tym względzie dość ważne wydaje się wykształcenie świadomości i potrzeby zapewnienia tzw. higieny cyfrowej, która jest bezpośrednio powiązana negatywnie z wieloma wskaźnikami zdrowia psychicznego i powinna być podejmowana w ramach działań profilaktycznych<sup>263</sup>.

## **2.5. Rządowe i pozarządowe inicjatywy na rzecz poprawy bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla**

Jak przekonuje J. Skubisz, „system bezpieczeństwa [szkoły] jest oparty na systemie bezpieczeństwa społecznego i publicznego. Ponieważ szkoła jest uzależniona w głównej mierze od państwa, a konkretnie od władzy rządowej i samorządowej”<sup>264</sup>. Za zapewnienie bezpiecznych warunków do nauki dla dzieci i młodzieży odpowiadają samorządy, jako organy założycielskie. Jednakże efektywna realizacja tego zadania bez wątpienia wymaga

---

<sup>260</sup> A. Andrzejewska, J. Bednarek, *Zagrożenia cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Warszawa 2014, s. 41, cyt. za: M. Rabka, op. cit., s. 76.

<sup>261</sup> W. Duranowski, *Podstawowe zagrożenia związane z używaniem komputera i Internetu*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy...*, op. cit., s. 66.

<sup>262</sup> Ibidem, s. 69.

<sup>263</sup> S. Grzelak, D. Żyro, *Jak wspierać uczniów po roku epidemii? Wyzwania i rekomendacje z obszaru wychowania profilaktyki i zdrowia psychicznego*, IPZ, Warszawa 2021, s. 31.

<sup>264</sup> J. Skubisz, op. cit., s. 51.

współpracy z innymi instytucjami, jak również inicjatyw podejmowanych przez podmioty, które posiadają merytoryczne kompetencje w kwestii bezpieczeństwa.

Innymi słowy, można posłużyć się konstatacją M. Szumiec, iż „nie powinien nikogo dziwić fakt, że tworzenie bezpiecznego środowiska w tego typu placówkach jest zadaniem bardzo skomplikowanym. Na szczęście zarówno dyrekcja, jak i grono pedagogiczne – jako główne podmioty odpowiedzialne za stan bezpieczeństwa – mogą liczyć w tym obszarze na pomoc ze strony różnych służb i instytucji takich, jak np.: Policja, Straż Miejska, Straż Pożarna, poradnie psychologiczno-pedagogiczne, poradnie zdrowia psychicznego, ośrodki pomocy społecznej, sądy rodzinne, kuratorzy, kluby sportowe, domy kultury i inne<sup>265</sup>”.

Współpraca międzyinstytucjonalna może mieć charakter oddolny lub odgórny. W przypadku tego drugiego znaczącą rolę odgrywa współdziałanie między resortami przejawiające się w różnego rodzaju programach ministerialnych. W tym względzie można wyszczególnić między innymi projekty takie, jak:

- Program Zapobiegania Niedostosowaniu Społecznemu i Przystępczości wśród Dzieci i Młodzieży (2004–2014),
- Program Przeciwdziałania Narkomanii (2006–2010),
- Program Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie (2006–2016),
- Monitoring wizyjny w szkołach i placówkach (2007–2009),
- Program Zwalczania AIDS i Zapobiegania HIV (2007–2011),
- Zero tolerancji dla przemocy w szkole (2007–2013),
- Program Ograniczenia Zdrowotnych Następstw Palenia Tytoniu w Polsce (2008–2011),
- Bezpieczna i przyjazna szkoła (2008–2013), (2014–2016),
- Razem bezpieczniej (2007–2015),
- Bezpieczna + (2015–2018)<sup>266</sup>.

Za jeden z najważniejszych bez wątpienia można uznać rządowy program „Bezpieczna szkoła+” działający do 2020 roku, w ramach którego funkcjonowały programy „Bezpieczna+” oraz „Bezpieczna i przyjazna szkoła”. Był on kontynuacją przyjętego w 2007 r. programu poprawy stanu bezpieczeństwa w szkołach i placówkach „Zero tolerancji dla przemocy w szkole”. Głównymi obszarami i działaniami inicjatywy „Bezpieczna szkoła+” były dbałość o bezpieczeństwo oraz dobry klimat szkoły,

---

<sup>265</sup> M. Szumiec, op. cit., s. 188.

<sup>266</sup> Ibidem, s. 190.

reagowanie w sytuacjach kryzysowych, przeciwdziałanie uzależnieniom, promocja bezpieczeństwa w sieci, promocja zdrowego stylu życia, ochrona środowiska, działania wychowawczo-profilaktyczne. W ramach programu utworzono szereg materiałów do wykorzystania, m. in. scenariusze do zajęć z uczniami. Ważnym elementem było opracowanie dokumentu „Bezpieczna szkoła. Zagrożenia i zalecane działania profilaktyczne w zakresie bezpieczeństwa fizycznego i cyfrowego uczniów” przeznaczonego dla dyrektorów szkół, nauczycieli i rodziców. Stanowił on kompendium wiedzy oraz zbiór rekomendacji dotyczących działań profilaktycznych związanych z ryzykiem wystąpienia zagrożeń dla bezpieczeństwa młodzieży w szkole, jak i poza nią<sup>267</sup>. Oddzielny rozdział został poświęcony bezpieczeństwu cyfrowemu, określając zagrożenia oraz działania, jakie należy podjąć na rzecz bezpieczeństwa w szkole<sup>268</sup>.

Na program „Bezpieczna+” co roku rząd przeznaczał 15-20 mln zł. Jego celem była poprawa poziomu bezpieczeństwa uczniów w ich całościowym środowisku funkcjonowania. Zwracano uwagę na bezpieczne korzystanie z cyberprzestrzeni, budowanie pozytywnego klimatu szkoły, poprawę warunków fizycznych w obiektach, organizowanie zajęć praktycznych z zakresu bezpieczeństwa przeciwpożarowego przez powiatowe i miejskie jednostki Państwowej Straży Pożarnej<sup>269</sup>.

Z kolei „Bezpieczna i przyjazna szkoła” skupiała się na trzech celach szczegółowych. Pierwszym z nich było kreowanie zdrowego, bezpiecznego i przyjaznego środowiska szkoły, gdzie funkcjonowały dwa programy profilaktyczne, tj. „Golden Five” – przeznaczony dla 1 klas szkół gimnazjalnych, ukierunkowany na pomoc uczniom w procesie adaptacji w nowej szkole. Drugim był program „Szkoła dla Rodziców i Wychowawców” będący uniwersalnym projektem profilaktycznym ukierunkowanym na przeciwdziałanie zachowaniom problemowym dzieci i młodzieży poprzez poprawę umiejętności wychowawczych nauczycieli i rodziców<sup>270</sup>.

Kolejnym celem było zapobieganie problemom i zachowaniom niepożądanym dzieci i młodzieży, w obrębie którego działało kilka programów profilaktycznych, tj.:

---

<sup>267</sup> *Bezpieczna szkoła...*, op. cit.

<sup>268</sup> Ibidem.

<sup>269</sup> Program „Bezpieczna+”, <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/programy/program-bezpieczna/> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>270</sup> „Bezpieczna szkoła+”, <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/programy/bezpieczna-i-przyjazna-szkola/aktualnosci/> [dostęp: 01.07.2022].

- „Szkolna Interwencja Profilaktyczna” – program dla nauczycieli przygotowujący do właściwego reagowania w sytuacji kontaktu ze środkami psychoaktywnymi;
- Program profilaktyki dla gimnazjów „Unplugged” mający na celu ograniczenie inicjacji używania substancji psychoaktywnych (alkohol, tytoń, narkotyki);
- „Jak sobie radzić z prowokacyjnymi zachowaniami uczniów? Metoda konstruktywnej konfrontacji” – program dla nauczycieli;
- „Rozwiązywanie konfliktów w szkole” – program promujący pokojowe rozwiązywanie konfliktów;
- „Budowanie strategii pracy z dzieckiem przejawiającym zaburzenia zachowania w środowisku szkolnym i rodzinnym” – program dla nauczycieli.

Ostatnim celem było z kolei promowanie zdrowego stylu życia wśród dzieci i młodzieży. W ramach realizacji tego celu przygotowano szereg materiałów edukacyjnych dotyczących zdrowego żywienia, nawyków żywieniowych, wsparcia osób z nadwagą, zaburzeń odżywiania, a także promowania aktywności fizycznej oraz doskonalenia umiejętności psychospołecznych uczniów.

W kontekście wspierania placówek edukacyjnych w zakresie poprawy warunków bezpieczeństwa szczególne znaczenie miał rok 2012/2013, ogłoszony Rokiem Bezpiecznej Szkoły. MEN w porozumieniu z wieloma innymi podmiotami opracowało wówczas pakiet materiałów edukacyjnych poświęconych tematyce bezpieczeństwa szkolnego. Obejmował on programy edukacyjne, scenariusze oraz publikacje. Na uwagę zasługuje działalność Ośrodka Rozwoju Edukacji, w którym opracowano kilka programów edukacyjnych. Z kolei rok 2013/2014 był ogłoszony rokiem „Szkoły w ruchu”, gdzie głównym celem była promocja zdrowia i aktywności fizycznej<sup>271</sup>.

Od roku 2020 przyjęto rządowy program „Bezpieczna Edukacja”, który był niejako kontynuacją wcześniejszej inicjatywy. Główną uwagę skupiono na elastycznej organizacji pracy szkoły w zależności od lokalnej sytuacji epidemiologicznej. W ramach programu opracowano szereg wytycznych i rekomendacji dla dyrektorów szkół oraz całego środowiska szkolnego, w tym wytyczne przeciwepidemiczne<sup>272</sup>. Warto zaznaczyć, że wraz z rozwojem sytuacji epidemicznej były one aktualizowane pięciokrotnie. Szczególny nacisk został położony w obszarach takich, jak higiena, czyszczenie i dezynfekcja

<sup>271</sup> M. Szumiec, op. cit., s. 189.

<sup>272</sup> *Bezpieczna edukacja (rok szkolny 2020/2021)*, MEN, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/bezpieczna-edukacja> [dostęp: 01.07.2022].

pomieszczeń i powierzchni, gastronomia, organizacja pracy internatów oraz postępowanie w przypadku podejrzenia zakażenia<sup>273</sup>.

Klasycznym przykładem rządowej inicjatywy na rzecz poprawy bezpieczeństwa młodzieży jest program ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań „Razem bezpieczniej” im. Władysława Stasiaka realizowany od 2007 roku, który opiera się na współpracy szkoły, służb (głównie Policji) i rodziców. Z każdą edycją programu powiększono znacząco kwotę przeznaczaną na realizację projektów, np. w roku 2016 było to 3 350 000, a rok później już 5 350 000, w latach 2018-2020 w każdym roku przeznaczano na ten cel już 6 350 000<sup>274</sup>. Ogólnie rzecz ujmując program dotyczył bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w środowisku szkolnym, a jego głównym celem było ograniczenie popełniania przestępstw i wykroczeń. Stąd też jeden z elementów programu stanowiła popularyzacja monitoringu. Innymi działaniami były spotkania z przedstawicielami służb, organizacja warsztatów, szkoleń z zakresu bezpiecznych zachowań oraz objęcie nadzorem otoczenia szkolnego przez dzielnicowych, strażników miejskich oraz patrole prewencyjne<sup>275</sup>.

Program „Razem bezpieczniej” obejmował również wspieranie działań na rzecz społeczności lokalnych w aspektach takich, jak: bezpieczeństwo rowerzystów, bezpieczeństwo pieszych w ruchu drogowym (w tym w okolicach przyszkolnych) oraz przeciwdziałanie agresji, mowie nienawiści i przestępstwom z nienawiści (totalitaryzm, rasizm)<sup>276</sup>. W celu koordynacji projektu powołany został Międzyresortowy Zespół ds. Programu, którego zadaniem było monitorowanie wdrażania i realizacji programu oraz akceptacja listy projektów do realizacji<sup>277</sup>.

W omawianym zakresie warto także wskazać na ogólnopolski konkurs „Bezpieczna szkoła – bezpieczny uczeń” organizowany przez Studium Prawa Europejskiego, którego celem jest spopularyzowanie wśród uczniów „podstawowych zasad funkcjonowania państwa prawnego i społeczeństwa obywatelskiego, poszanowania praw jednostki, w tym

---

<sup>273</sup> *Zalecenia dla dyrektorów publicznych i niepublicznych szkół i placówek w strefie czerwonej/żółtej*, <https://www.gov.pl/attachment/43cbe0af-7f03-47d2-ab09-fdcb6fa053b4> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>274</sup> *Program ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań „Razem bezpieczniej” im. Władysława Stasiaka*, <http://razembezpieczniej.mswia.gov.pl/rb/o-programie-1/4081,Program-ograniczania-przestepczosci-i-aspoecznych-zachowan-Razem-bezpieczniej-i.html> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>275</sup> Uchwała nr 6 Rady Ministrów z dnia 9 stycznia 2018 r. w sprawie „Programu ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań Razem bezpieczniej im. Władysława Stasiaka na lata 2018–2020”, Załącznik: Program ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań „Razem bezpieczniej” im. Władysława Stasiaka na lata 2018-2020 [M.P.2018 poz. 167], s. 12.

<sup>276</sup> *Program „Razem Bezpieczniej” edycja 2018-2020*, <https://www.gov.pl/web/uw-mazowiecki/program-razem-bezpieczniej-edycja-2018---2020> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>277</sup> *Program ograniczania przestępczości...*, op. cit., s. 19-20.



ucznia-obywatela, przeciwdziałania patologiom, tolerancji wobec ludzi o odmiennej kulturze, rasie, obyczajach, solidaryzmu społecznego”. Równocześnie konkurs ma służyć podniesieniu poziomu bezpieczeństwa szkół i uczniów. Jego wymogiem jest przeprowadzenie szeregu przedsięwzięć poprawiających świadomość zagrożeń dla młodzieży szkolnej. W bieżącym roku są to, np.:

- organizacja spotkania uczniów z przedstawicielami Policji, Straży Pożarnej, Pogotowia Ratunkowego, organizacji społecznych nt. „Bezpieczne zachowanie w szkole, domu, na ulicy”. Punkty są przyznawane na podstawie opisu wykonywanych przedsięwzięć w tym zakresie;
- organizacja konwersatoriów na tematy takie, jak: „Tytoń, narkotyki, dopalacze – jak się przed tym bronić”; „Kibole, blokery, grupy podwórkowe – co robić, jeśli rozpoznasz zagrożenie, jak się bronić przed wciągnięciem do <<paczki>>” z udziałem specjalisty ds. prewencji z Policji, pedagoga-specjalisty z zakresu resocjalizacji; „Przestrzeganie prawa to obowiązek każdego, także ucznia...”;
- wykonanie dowolnego zadania według tematyki wybranej przez uczestniczącą w konkursie szkołę, dotyczącej kwestii bezpiecznej szkoły lub bezpieczeństwa uczniów;
- zgłoszenie swoich przedstawicieli (nauczycieli, pedagogów, psychologów) do udziału w seminarium „Bezpieczna Szkoła”, które w okresie od 16.09.2022 r. do 16.11.2022 r., przeprowadziło w formule e-learning Studium Prawa Europejskiego w Warszawie (zadanie obowiązkowe)<sup>278</sup>.

Przykładem działań wspierających bezpieczeństwo szkolne jest również przyznanie przez kuratoria oświaty na okres 3 lat certyfikatu „Szkoła promująca bezpieczeństwo”. Celem jest wyróżnienie szkół, które zapobiegają przemocy w swoich placówkach, podejmują działania poprawiające stan bezpieczeństwa uczniów, propagują takie zachowania oraz aktywizują młodzież w tym obszarze. Ogólnym celem inicjatywy jest podejmowanie działań podnoszących bezpieczeństwo uczniów, włączając do nich rodziców i społeczność lokalną<sup>279</sup>.

---

<sup>278</sup> *Bezpieczna Szkoła – Bezpieczny Uczeń 2022*, IV edycja, Studium Prawa Europejskiego, <http://bezpieczna-szkola.com/konkurs/bezpieczna-szkola-bezpieczny-uczen-2022-iv-edycja/> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>279</sup> Regulamin przyznawania szkole Certyfikatu „Szkoła Promująca Bezpieczeństwo”, Kuratorium Oświaty w Olsztynie, <http://old.ko.olsztyn.pl/?main=2&sub=149> [dostęp: 01.07.2022].

Innym przykładem inicjatywy jest program „Fred goes net” realizowany, m.in. przez jednostki samorządu terytorialnego w ramach gminnego programu przeciwdziałania narkomanii przy wsparciu Ministerstwa Zdrowia oraz Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii. Jest on skierowany do osób w wieku 13-19 lat, które eksperymentują lub zażywają szkodliwe substancje psychoaktywne (narkotyki, alkohol, dopalacze). W praktyce jest on realizowany w formie warsztatów prowadzonych z wykorzystaniem podejścia dialogu motywującego. Warsztaty składają się z rozmowy indywidualnej i 8-godzinnych zajęć przeznaczonych dla małych grup (5-12 osób)<sup>280</sup>.

Interesującą propozycję wspierania bezpieczeństwa stanowi z kolei program Komendy Głównej Policji „Profilaktyka a Ty” (PaT) prowadzony od 2006 r. i adresowany do ogółu młodzieży szkół ponadpodstawowych. Jego celem jest kształtowanie postaw asertywnych w młodzieży szkolnej i promowanie ich wśród osób zagrożonych patologiami społecznymi. Cała strategia opiera się na upowszechnianiu profilaktyki rówieśniczej poprzez autorskie projekty profilaktyczne tworzone przez samych zainteresowanych w wybranej formie twórczej, np. filmu, teatru, happeningu. Drugim założeniem jest kształcenie młodzieżowych liderów PaT podczas ogólnopolskich (2 razy w roku) i regionalnych (od 2 do 4 razy w roku) szkoleń do prowadzenia rówieśniczych grup funkcjonujących na poziomie miasta, powiatu lub gminy. Zadaniem liderów jest dbałość o wprowadzanie tematyki profilaktycznej dotyczącej, m.in. narkomanii, cyberprzemocy, przemocy werbalnej, czy też handlu ludźmi, do obszaru życia szkolnego lub pozaszkolnego. Osoby zaangażowane w program tworzą społeczność PaT, która składa się z młodzieżowych grup PaT na czele z liderem. Taka grupa może być utworzona na poziomie organizacyjnym jednostki samorządowej (gmina, miasto, powiat)<sup>281</sup>.

Cały sukces PaT polega na tym, że młodzi ludzie, którzy są autorami takich programów utożsamiają się z nimi i w pełni angażują się w ich realizację, co kształtuje i wzmacnia postawy prospołeczne<sup>282</sup>. Problematyka dotycząca bezpieczeństwa w programie PaT obejmuje szeroki wachlarz zagadnień, poczynając od kwestii takich, jak zasady ruchu drogowego, poprzez problematykę zdrowotną, np. zaburzeniażywiania, aż po zagrożenie zjawiskami narkomanii i cyberprzemocy. Duży akcent stawiany jest na

---

<sup>280</sup>Program „Fred goes net”, <https://www.programfred.pl/> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>281</sup> *Poradnik wystandaryzowanych zasad...*, op. cit., s. 15.

<sup>282</sup> *Ibidem*, s. 10.

kształtowanie wartościowych i wspierających relacji społecznych w rodzinie, szkole i środowisku<sup>283</sup>.

Nie tylko instytucje państwowe, ale również sektor pozarządowy jest zaangażowany w działania mające na celu poprawę warunków bezpieczeństwa dzieci i młodzieży. Bez wątpienia współpraca z organizacjami pozarządowymi jest korzystna dla placówki edukacyjnej z uwagi na szereg ich atrybutów. Mowa tutaj nie tylko o wielości i różnorodności tego typu organizacji, ale także o czynnikach takich, jak:

- „niezależność działania;
- dobre rozeznanie potrzeb społecznych, których nie można dostrzec <<z góry>>;
- niekonwencjonalne metody działania;
- dzięki pracy wolontariuszy niższe koszty działania;
- oparcie w ruchu innych organizacji pozarządowych, zarówno polskich, jak i zagranicznych”<sup>284</sup>.
- możliwość korzystania z różnych źródeł finansowania.

Punktem wyjścia w tym kontekście jest ustawa o systemie oświaty, która bezpośrednio zakłada współpracę placówek edukacyjnych z organizacjami pozarządowymi, jak np. fundacje i stowarzyszenia. W przepisie jest mowa, iż szkoła poza organizacjami prowadzącymi działalność polityczną, może współdziałać z wszelkimi innymi podmiotami realizującymi zadania na rzecz wspierania oświaty, jak np. ugrupowania harcerskie<sup>285</sup>.

Za główne obszary działania organizacji pozarządowych w systemie oświaty uznać można wyrównywanie szans edukacyjnych. Odbywa się to głównie poprzez działania zmierzające do poprawy infrastruktury danej szkoły, system stypendiów i pomocy materialnej, wspieranie rozwoju najmłodszych dzieci, uczestniczenie i rozpowszechnianie edukacji przedszkolnej, wspieranie edukacji pozalekcyjnej, angażowanie młodzieży w rozwiązywanie problemów społeczności lokalnych oraz tworzenie lub udział w projektach i inicjatywach społecznych<sup>286</sup>.

---

<sup>283</sup> Ibidem.

<sup>284</sup> J. Grabska, *Organizacje pozarządowe a edukacja – współpraca, pomoc, inspiracja*, <https://www.portaloswiatowy.pl/organizacja-zajec-szkolnych/organizacje-pozarządowe-a-edukacja-współpraca-pomoc-inspiracja-9652.ht> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>285</sup> Ustawa z dnia 7 września 1991r. o systemie oświaty, art. 56 [Dz. U. 2016, poz. 1943].

<sup>286</sup> R. Raszevska-Skałeczka, *Trzeci sektor w systemie oświaty – wybrane formy wspierające oświatę*, [w:] *Trzeci sektor i ekonomia społeczna. Uwarunkowania prawne. Kierunki działań*, J. Blicharz, L. Zacharko (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017, s. 127.

Wspieraniem placówek szkolnych w zakresie bezpieczeństwa zajmuje się, np. Fundacja Dzieci Niczyje, która była inicjatorem opracowania pakietu materiałów edukacyjnych dotyczących różnych zagadnień wchodzących w zakres bezpieczeństwa, w tym cyberbezpieczeństwa<sup>287</sup>.

Modelowym przykładem jest również ruch harcerski działający na podstawie prawa o stowarzyszeniach, natomiast w szkołach i placówkach dąży do działania opartego na stałych strukturach (drużyny)<sup>288</sup>. Związek Harcerstwa Polskiego jest bodaj jedną z najstarszych organizacji wychowawczych dzieci i młodzieży działających na terenie Polski. Ogólna misja ZHP, którą jest „wychowywanie młodego człowieka, czyli wspieranie go we wszechstronnym rozwoju i kształtowaniu charakteru przez stawianie wyzwań”, koresponduje z profilaktyką przeciwdziałania wielu zagrożeniom dla zdrowia uczniów<sup>289</sup>. Polityka ZHP nosi nazwę „Ochrona bezpieczeństwa dzieci”, a jej celem jest zagwarantowanie wszystkim członkom ochrony przed nadużyciami związanymi z przemocą fizyczną, seksualną, słowną i emocjonalną. Punktami wyjścia w tej kwestii są „Kodeks dobrych zachowań” oraz „Procedura postępowania w przypadku przekroczenia strefy bliskości”<sup>290</sup>.

## 2.6. Wnioski

W powyższym rozdziale przedstawiono ustalenia terminologiczne począwszy od pojęcia bezpieczeństwa w ujęciu ogólnym, współczesnych zagrożeń związanych z pandemią COVID-19 oraz systemu bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla.

W ujęciu ogólnym bezpieczeństwo jawi się jako stan braku występowania zagrożeń dla funkcjonowania oraz rozwoju danego podmiotu. Za ogół uwarunkowań, które wpływają na jego osiągnięcie można uznać składowe środowiska bezpieczeństwa takie, jak szanse, wyzwania, zagrożenia i ryzyka.

Klasycznym elementem wśród powyższych są właśnie zagrożenia, a ich specyfika sprowadza się do możliwości negatywnego oddziaływania na podmiot w przypadku braku reakcji na ich wystąpienie lub też podejmowania działań zapobiegawczych. Jednym z zagrożeń dla współczesnego świata jest pandemia COVID-19, która była zdarzeniem

---

<sup>287</sup> M. Szumiec, op. cit., s. 189.

<sup>288</sup> R. Raszevska-Skałeczka, op. cit, s. 126.

<sup>289</sup> *Misja ZHP*, <https://zhp.pl/odkryj/misja-zhp/> [dostęp: 01.07.2022].

<sup>290</sup> *Bezpieczeństwo dzieci w ZHP*, <https://zhp.pl/odkryj/bezpieczenstwo-dzieci-w-zhp/> [dostęp: 01.07.2022].

niespodziewanym, trudnym do prognozowania, co do rozwoju, jak również mającym szeroki wachlarz implikacji dla współczesnego zglobalizowanego świata. Skutki pandemii na dzień dzisiejszy są nie do oszacowania z uwagi na fakt, że trudno mówić jeszcze o zakończeniu tej sytuacji, ale bez wątpienia są większe, niż jakiegokolwiek wcześniejszego zagrożenia tego typu.

Pandemia COVID-19 przyniosła spustoszenie demograficzne, gdyż w jej wyniku śmierć poniosło blisko siedem miliardów osób. Co więcej, trudno także na dzień dzisiejszy przewidzieć, czy wśród osób, którym udało się przechorować nie będzie negatywnych konsekwencji dla zdrowia w przyszłości. Po drugie, nie należy pominąć strat gospodarczych, które liczone mogą być nie tylko w wymiarze finansowym ale również rozwojowym. W wyniku pandemii wiele firm przestało funkcjonować lub też zmuszonych było przeznaczyć swoje zasoby na przeciwdziałanie upadkowi, zamiast na rozwój i inwestycję. Bez wątpienia również współpraca międzynarodowa w wymiarze gospodarczym została zawieszona lub też podważono podstawowe jej fundamenty.

Każdy podmiot działający w społecznej rzeczywistości musiał zmierzyć się z tym niespodziewanym zagrożeniem. Instytucje publiczne, w tym szkoły, nie były wyjątkiem w tym zakresie. System bezpieczeństwa placówki edukacyjnej opiera się na trzech podstawowych elementach, tj. procedurach, rozwiązaniach i zabezpieczeniach technicznych oraz działaniach profilaktyczno-wychowawczych. Za całość w tym kontekście w każdej szkole odpowiada dyrektor, jednakże, co ważne, placówki mogą liczyć na pomoc wielu innych podmiotów zarówno rządowych, jak i pozarządowych. Wzajemna współpraca w praktyce owocuje szeregiem inicjatyw wspierających bezpieczeństwo młodzieży.

Sytuacja pandemiczna nie tylko zmieniła punkt ciężkości w kontekście systemu bezpieczeństwa szkół średnich, ale również zagrożeń dla dzieci i młodzieży. O ile stacjonarna nauka wiązała się z zapewnieniem bezpieczeństwa w miejscu szkoły, głównie fizycznego, o tyle zdalna przeniosła ten obszar na całe środowisko wirtualne. To z kolei wiązało się z nasileniem wielu niebezpieczeństw, które czyhają na młodzież w cyberprzestrzeni, a także przeniosło na rodziców ciężar dbania o bezpieczeństwo dzieci w czasie, kiedy teoretycznie powinny one pobierać naukę szkolną. Co ważne, o ile nauczyciele mają przygotowanie pedagogiczne do wsparcia uczniów w kontekście przeciwdziałania zagrożeniom dla ich bezpieczeństwa, o tyle rodzice nie zawsze muszą być wyposażeni w wiedzę i umiejętności właściwe do realizacji takich działań.

## **ROZDZIAŁ 3. CHARAKTERYSTYKA FUNKCJONOWANIA PLACÓWEK EDUKACYJNYCH ŚREDNIEGO SZCZEBLA W PRZESTRZENI NARODOWEJ**

W poniższym rozdziale scharakteryzowano funkcjonowanie placówek edukacyjnych średniego szczebla jako podmiotów działających w przestrzeni narodowej. Na podstawie analizy dostępnych źródeł opisano, jak edukacja średniego szczebla zorganizowana jest w wybranych krajach europejskich, a następnie przedstawiono formalno-prawne uwarunkowania systemu edukacji średniej w Polsce. W kolejnej części rozdziału opisano rolę szkoły w przestrzeni społecznej, jak również elementy systemu edukacyjnego na poziomie szkół średnich. Na zakończenie rozważań teoretycznych skupiono uwagę na tym, jak funkcjonuje system oświaty na szczeblu lokalnym.

### **3.1. Edukacja średniego szczebla w wybranych krajach Unii Europejskiej**

W celu ujednoczenia i zestandaryzowania kwestii związanych ze szkolnictwem w różnych krajach, UNESCO w latach 70-tych opracowało Międzynarodową Klasyfikację Edukacji (ISCED – *International Standard Classification of Education*). Wyróżnia ona siedem szczebli edukacji, które są pogrupowane na cztery poziomy. Należą do nich:

- edukacja przedszkolna – poziom ISCED 0 obejmujący dzieci poniżej wieku szkolnego;
- edukacja podstawowa – poziom ISCED 1 obejmujący dzieci pobierające naukę na poziomie elementarnym;
- edukacja ponadpodstawowa – poziomy ISCED 2-4 obejmujące młodzież uczęszczająca do szkół średnich;
- edukacja wyższa – poziomy ISCED 5-6 obejmujące dorosłych kształcących się na studiach wyższych, począwszy od studiów I stopnia, kończąc na studiach doktoranckich<sup>291</sup>.

W kontekście szkolnictwa średniego właściwymi poziomami są ISCED 2-4. Ich celem jest uzupełnienie wykształcenia podstawowego i przygotowanie do kontynuacji

---

<sup>291</sup> *Dział VII. Edukacja*, GUS, [https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/dzial-07\\_metadane\\_pl.pdf](https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/dzial-07_metadane_pl.pdf) [dostęp: 07.03.2022].

edukacji na studiach wyższych lub nabycie umiejętności istotnych dla podjęcia zatrudnienia w określonych zawodach. Uczniowie przystępują do nauki na tym poziomie zwykle między 15 a 16 rokiem życia, a kończą w wieku 18-20 lat, czyli 12-13 lat po rozpoczęciu nauki na poziomie ISCED 1 (podstawowym)<sup>292</sup>.

Poniżej opisano uwarunkowania edukacji średniego szczebla w wybranych krajach europejskich.

### *Niemcy*<sup>293</sup>

Zarządzanie oświatą w Niemczech jest ściśle związane z federalną strukturą tego państwa. System szkolnictwa jest nadzorowany na szczeblu centralnym, jednakże w poszczególnych krajach związkowych może się różnić od siebie, z uwagi na sporą niezależność w sprawach edukacji. Zadania rządu federalnego obejmują, m. in. ustanowienie przepisów dotyczących przyjęć do szkół wyższych, przyznawania stopni naukowych oraz udzielania wsparcia młodym pracownikom nauki – czyli w dużej mierze dotyczą jedynie edukacji wyższej.

Natomiast za ustawodawstwo i administrację oświatową odpowiadają przede wszystkim landy, które koordynują swoje działania w ramach Stałej Konferencji Ministrów Edukacji i Kultury. Poszczególne kraje związkowe są zobowiązane do przeprowadzania inspekcji oraz sprawowania nadzoru pedagogicznego, zarówno w zakresie zgodności działań z regulacjami prawnymi, jak również w sprawach kadrowych. W każdej szkole działa rada pedagogiczna odpowiedzialna na sprawy dydaktyczne oraz rada szkoły, która jest złożona z nauczycieli, rodziców i uczniów. Posiada ona uprawnienia do stanowienia przepisów i zasad dyscypliny oraz inne, w zależności od poszczególnych landów.

Nauka w Niemczech jest bezpłatna, a obowiązek szkolny trwa od 6 do 18 roku życia, czyli 12 lat. W kontekście szkolnictwa średniego młodzież po ukończeniu szkoły podstawowej może kierować swoje kroki do jednej z trzech rodzajów szkół ogólnokształcących. Należą do nich:

- *Hauptschule* – jej celem jest przygotowanie uczniów do edukacji zawodowej i egzaminu końcowego (*Hauptschulabschluss*), którego zaliczenie daje prawo do

---

<sup>292</sup> Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Kształcenia (ISCED), Program Wiedza Edukacja Rozwój, <https://www.power.gov.pl/media/42686/Zal17.pdf> [dostęp: 07.03.2022].

<sup>293</sup> D. Dziewulak, *Polityka oświatowa. Przegląd ekspertyz z wybranych obszarów oświatowych (lata 2008-2018)*, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2020, s. 126; *Niemiecki system szkolnictwa. Przedszkola, szkoły podstawowe i średnie*, <https://www.justlanded.com/polski/Niemcy/Niemcy-Przewodnik/Wyksztalcenie/Niemiecki-system-szkolnictwa> [dostęp: 07.03.2022]; *System szkolnictwa w Niemczech*, Edukacja, <http://www.edu.edu.pl/porady/system-szkolnictwa-w-niemczech/5280> [dostęp: 07.03.2022].

zawarcia umowy na wyuczenie się w praktyce wybranego zawodu. Naukę jednak można kontynuować dalej, np. w szkole zawodowej zwanej *Fachschule* oraz wyższej szkole zawodowej – *Fachoberschule*.

- *Realschule* – zapewnia szerszy zakres nauczania niż *Hauptschule* i kończy się również egzaminem – *Mittleren Reife*. Szkoła ta jest najlepszym wyborem dla osób, które chcą pracować w handlu lub niektórych zawodach medycznych. Największy nacisk jest kładziony na naukę matematyki i języków obcych, a także gospodarki, techniki i polityki socjalnej. Po zdaniu egzaminu uczeń może kontynuować naukę w wyższej szkole zawodowej, lub też podjąć pracę w sektorze administracyjnym lub gospodarczym.
- *Gymnasium* – przygotowuje uczniów do kształcenia wyższego i kończy się uzyskaniem *Abitur* będącym odpowiednikiem polskiej matury. Daje on możliwość starania się o przyjęcie na studia wyższe. W tym typie szkoły zakres nauczania jest najszerszy, nie inaczej jest, jeśli chodzi o wymagania względem uczniów.

W niektórych landach dzieci uczą się w jednym typie szkoły, tj. *Gesamtschule*, jednakże są one podzielone na klasy w zależności od zainteresowań i zdolności. Natomiast o tym, jakie wykształcenie będzie widniało na świadectwie ukończenia szkoły decyduje liczba zdanych egzaminów.

Wybór szkoły średniej jest zazwyczaj podejmowany po konsultacji z nauczycielem, który daje rekomendacje, uwzględniając wyniki w nauce dziecka oraz ocenia poziom jego zdolności.

### **Francja**<sup>294</sup>

Zarządzanie oświatą we Francji jest ściśle scentralizowane, co w praktyce oznacza, że państwo posiada znaczącą rolę w tym zakresie. Taki model ma długą tradycję i został wprowadzony dekretem Napoleona w XIX wieku ustanawiającym monopol państwa w sprawach organizacji ustroju szkolnego. Za realizację centralnej polityki edukacyjnej odpowiedzialne są terenowe wydziały administracyjne (*académies*), a ich liczba odpowiada podziałowi administracyjnemu na regiony. Na czele stoi rektor powołany przez

---

<sup>294</sup> D. Dziewulak, *Polityka oświatowa...*, op. cit., s. 112-113; *Francja*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/francja-2/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda system szkolnictwa we Francji?*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-we-francji-etapy-matura/> [dostęp: 07.03.2022].



premiera, jest on przedstawicielem ministerstwa w terenie i czuwa nad wdrażaniem postanowień państwa w zakresie oświaty. Podlegają mu szkoły podstawowe, średnie oraz szkolnictwo wyższe, które ma jednak zachowaną największą autonomię.

W kontekście szkolnictwa średniego rektor uczestniczy w planowaniu kształcenia, określaniu struktury zatrudnienia nauczycieli, zatwierdzaniu programów, ustalaniu środków bezpieczeństwa i przydzielaniu sprzętu dydaktycznego. Akademia obejmuje zazwyczaj kilka departamentów (*départements*), którymi kierują inspektorzy mianowani dekretem prezydenta Francji. Ich zadaniem jest nadzór nad realizacją postanowień edukacyjnych w podległym obszarze. Kompetencje inspektora odnoszą się do nauczania na poziomie podstawowym i średnim. O organizacji, jak i finansowaniu systemu edukacji decyduje rząd, natomiast kierownictwo należy do ministerstwa właściwego w sprawach edukacji, szkolnictwa wyższego oraz badań naukowych, którego nazwa często się zmienia. Odpowiada ono za opracowanie wszelkich programów nauczania oraz określenie treści kształcenia, organizację procedury naboru nauczycieli, którzy we Francji posiadają status urzędników państwowych.

Edukacja jest bezpłatna i publiczna, aczkolwiek państwo także wspiera finansowo szkoły prywatne, w których uczy się około jedna piąta młodych Francuzów. Nauka średnia obejmuje szkoły I i II stopnia. Od 11 do 15 roku życia uczniowie uczęszczają do *collège unique*, gdzie treści nauczania są uniwersalne dla wszystkich. Trwa ona cztery lata i podzielona jest na trzy okresy, tj.:

- adaptacji i obserwacji – trwa rok i polega na tym, że uczniowie poddawani są obserwacji pod kątem ustalenia ich zdolności i zainteresowań;
- utrwalania – trwa dwa lata i obejmuje kształcenie o charakterze ogólnym;
- orientacji – trwa rok i obejmuje zajęcia typu zawodowego, w celu zapewnienia młodzieży kontaktu z rynkiem pracy, a co za tym idzie, podstawy do podjęcia decyzji o dalszych kierunkach kształcenia, przy jednoczesnym kontynuowaniu nauki na poziomie ogólnym.

Szkoła średnia I stopnia kończy się egzaminami i otrzymaniem świadectwa *brevet*. Po jej ukończeniu można kontynuować naukę w szkołach II stopnia (*lycée*), które dzielą się na trzy rodzaje:

- licea ogólnokształcące, w których nauka trwa trzy lata i kończy się egzaminem maturalnym (*baccalauréat*) będącym przepustką na studia wyższe na uniwersytecie;

- licea techniczne, w których nauka również trwa trzy lata i kończy się technicznym egzaminem maturalnym będącym przepustką na studia wyższe na politechnice;
- szkoły zawodowe, w których nauka trwa dwa lata i kończy się egzaminem zawodowym. Uczeń jednak może przez kolejne dwa lata podjąć przygotowanie do egzaminu maturalnego.

### *Czechy*<sup>295</sup>

W Czechach zarządzanie oświatą jest podzielone pomiędzy rząd, regiony oraz gminy. Organem odpowiedzialnym za administrację państwową w tym obszarze jest ministerstwo właściwe w sprawach edukacji, młodzieży i sportu. Odpowiada ono za formułowanie treści nauczania, w tym zatwierdzanie ramowych programów nauczania, które stanowią podstawę rozwoju szkolnych programów edukacyjnych. Do zadań ministerstwa należy również akredytacja programów edukacyjnych dla zawodowych szkół wyższych oraz instytucji szkolnictwa wyższego. Ponadto jest ono odpowiedzialne za krajową politykę finansowania oświaty, w tym przygotowanie budżetu i decydowanie o zasadach jego podziału. Z uwagi na fakt, że w konstytucji postanowiono, iż tylko zarejestrowane instytucje mają prawo prowadzić działalność oświatową oraz pobierać środki publiczne, ministerstwo jest zobowiązane prowadzić wykaz szkół.

Jeśli chodzi o regiony to odpowiadają one za prowadzenie szkół średnich II stopnia, konserwatoriów oraz wyższych szkół zawodowych. Władze regionalne co cztery lata przygotowują długoterminowe strategie edukacyjne dla swojego regionu. Natomiast w gestii gmin leży organizacja edukacji na poziomie przedszkolnym i podstawowym. Organem nadzorczym w zakresie oświaty jest Czeski Inspektorat Szkolny podlegający pod ministerstwo do spraw edukacji. Zadaniem organu jest kontrolowanie szkół i podległej im infrastruktury, m. in. warunków i wyników nauczania, jakości zarządzania, efektywności wykorzystania funduszy oraz przestrzegania postanowień prawnych w tym zakresie.

Szkolnictwo średnie w Czechach obejmuje szkołę I stopnia, która trwa cztery lata, a po jej ukończeniu uczeń może przenieść się do ośmioletniego gimnazjum lub szkoły

---

<sup>295</sup> D. Dziewulak, *Polityka oświatowa...*, op. cit., s. 107; *Czechy*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/czechy-2/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda system szkolnictwa w Czechach*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-w-czechach-etapy-system-ocenia-ania-rok-szkolny/> [dostęp: 07.03.2022].

średniej II stopnia, która trwa trzy lub cztery lata, w zależności od tego, czy planuje on przystąpić do egzaminu maturalnego.

Edukacja średnia prowadzona jest w dziedzinach ogólnych i zawodowych. Szkoły ponadpodstawowe (*střední škola – gymnázium, střední odborná škola, střední odborná učiliště*) kształcą uczniów w wieku od 15 do 18-19 lat. Absolwenci mogą zdobyć jeden z trzech poziomów edukacji, tj.:

- wykształcenie średnie z maturą – stanowi warunek wstępny do edukacji wyższej, a można je uzyskać zarówno na poziomie ogólnym, jak i zawodowym. Jest ono oferowane przez średnie szkoły zawodowe (*střední odborné školy*) lub specjalistyczne szkoły średnie (*střední odborná učiliště*). Daje także możliwość uzyskania kwalifikacji do podjęcia określonych zawodów technicznych, ekonomicznych lub innych, jednakże w głównej mierze jest ono nastawione na przygotowanie do edukacji na studiach wyższych;
- wykształcenie średnie z certyfikatem przygotowania zawodowego (*střední vzdělání s výučním listem*) – prowadzone przez szkoły średnie II stopnia zwane średnimi szkołami zawodowymi (*střední odborné učiliště*), po których można kontynuować naukę i przystąpić do matury;
- wykształcenie średnie (*střední vzdělání*) – możliwe do uzyskania już po jednym lub dwóch latach nauki w szkołach zawodowych lub praktycznych (*učiliště* lub *praktická škola*) skierowanych do uczniów, którzy zakończyli edukację podstawową bez większych sukcesów lub nie posiadają dalszych ambicji w tym zakresie.

Specyficznym rodzajem szkół są konserwatoria, które łączą edukację ogólnokształcącą na poziomie podstawowym i średnim z wyższym wykształceniem zawodowym w zakresie sztuki, muzyki, tańca i teatru.

### **Szwecja**<sup>296</sup>

System edukacji w Szwecji jest zdecentralizowany, jedynie cele i efekty uczenia się określone są na poziomie państwa. Gminy odpowiadają za organizację i prowadzenie kształcenia na poziomie przedszkolnym, podstawowym oraz średnim.

---

<sup>296</sup> Szwecja, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/szwecja/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda system szkolnictwa w Szwecji*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-w-szwecji-etapy-ocenianie/> [dostęp: 07.03.2022].

Kształcenie w Szwecji obejmuje szkołę obowiązkową (*grundskolan*) przeznaczoną dla uczniów w wieku od 7 do 16 lat. Naukę można rozpocząć rok wcześniej lub rok później, jeśli taka jest wola opiekuna, ale i tak obowiązek szkolny trwa 9 lat. Następnym etapem edukacji jest szkoła średnia II stopnia (*gymnasieskolan*), w której realizuje się jeden z 18 krajowych programów nauczania. Uszczegółowiając, 6 z nich ma charakter przygotowujący do podjęcia nauki na studiach wyższych na kierunkach ekonomicznych, artystycznych, humanistycznych, przyrodniczych, społecznych i technicznych. Natomiast 12 ma charakter zawodowy i dotyczą one pracy z dziećmi, budownictwa i montażu, elektryki, transportu, handlu i administracji, rzemiosła, hotelarstwa i turystyki, techniki przemysłowej, gospodarki zasobami przyrody, gastronomii i przemysłu spożywczego, administracji budynku i opieki zdrowotnej. Każdy program jest przewidziany na trzy lata, a nauka polega na uczęszczaniu na wybrane kursy. Pod koniec każdego programu uczeń musi zaliczyć pracę końcową będącą podsumowaniem jego edukacji w szkole średniej. Wybór profilu zawodowego nie przekreśla jednak drogi na studia, wystarczy podjąć dodatkowe kursy dające podstawowe uprawnienia kwalifikujące do podjęcia edukacji wyższej.

### ***Holandia***<sup>297</sup>

Holenderski system edukacji w pewnych obszarach jest scentralizowany, w innych z kolei zdecentralizowany. Za szkolnictwo odpowiedzialne jest państwo, w szczególności minister właściwy w sprawach edukacji oraz sekretarz stanu zajmujący się sprawami oświaty. Ministerstwo określa ustawowe wymogi dotyczące edukacji na poziomie podstawowym i średnim, tworząc ramy prawne i inne zasady funkcjonowania placówek.

Obowiązek szkolny trwa od 5 do 18 roku życia. W Holandii nie ma krajowej podstawy programowej, jednak obowiązują wspólne cele dotyczące planowanych wyników w nauce w szkolnictwie ogólnokształcącym. Szkoły średnie, w tym także o profilu zawodowym, są zarządzane przez władze lokalne na szczeblu prowincji. Za daną placówkę odpowiada rada szkoły, która także sprawuje pieczę nad jakością kształcenia.

Szkolnictwo średnie rozpoczyna się po ukończeniu szkoły podstawowej, tj.: w wieku 12 lat i obejmuje trzy rodzaje placówek, do których należą:

---

<sup>297</sup> *Holandia*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/holandia-2/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda system szkolnictwa w Holandii?* Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/system-szkolnictwa-w-holandii-szkola-nauka-domowa-etapy-edukacji/> [dostęp: 07.03.2022].

- szkoła średnia dająca przygotowanie do zawodu (VMBO) – trwa cztery lata i dzieli się na kilka typów, m.in. przygotowująca do zawodu pod kątem technicznym i praktycznym lub bez podstaw teoretycznych;
- ogólnokształcąca szkoła średnia (HAVO) – trwa pięć lat i daje przygotowanie do podjęcia studiów wyższych ale nie na uniwersytetach – tutaj także uczeń dokonuje wyboru jednego z czterech profili;
- szkoła średnia dająca przygotowanie do studiów wyższych (VWO) – trwa sześć lat – pierwsze trzy lata obejmują kształcenie ogólne, a następne kształcenie kierunkowe z możliwością wyboru jednego spośród czterech profili, tj. przyrodę i technikę, przyrodę i zdrowie, ekonomię i społeczeństwo oraz kulturę i społeczeństwo.

Większość szkół średnich oferuje kilka rodzajów kształcenia, co w praktyce oznacza, że uczniowie mogą łatwo przenosić się z jednego programu na inny.

Szkolnictwo średnie w Holandii podzielone jest na dwa stopnie. Pierwsze trzy lata HAVO, VWO oraz cztery lata VMBO stanowią część szkolnictwa średniego I stopnia (ISCED 2). W tym czasie kładzie się nacisk na zdobywanie wiedzy i umiejętności, które uczniowie muszą opanować, jednakże szkoły samodzielnie interpretują cele nauczania, definiując przedmioty, projekty i obszary edukacyjne. Z kolei ostatnie lata nauki są klasyfikowane jako szkolnictwo średnie II stopnia (ISCED 3). Na tym etapie rozpoczyna się przygotowanie do studiów wyższych oraz do egzaminu krajowego.

Natomiast w kontekście szkolnictwa zawodowego działają szkoły MBO, do których uczniowie mogą przejść w wieku 16 lat, po ukończeniu VMBO.

W Holandii nie obowiązuje podstawa programowa, której muszą podporządkować się wszystkie szkoły. Istnieją jedynie wiążące cele dotyczące planowanych wyników w nauce w szkolnictwie ogólnokształcącym.

### ***Włochy***<sup>298</sup>

Włoski system szkolnictwa jest zarządzany na zasadzie pomocniczości i autonomii instytucji edukacyjnych, a rola państwa sprowadza się do zapewnienia i finansowania edukacji publicznej. Ze stopnia centralnego wydawane są jedynie odpowiednie akty prawne dotyczące minimalnych standardów kształcenia, kadry szkolnej, zapewniania

---

<sup>298</sup> *Włochy*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/wlochy-2/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda system szkolnictwa we Włoszech?*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-we-wloszech-etapy-studia/> [dostęp: 07.03.2022].

jakości oraz finansowania. Za ogólne administrowanie systemem odpowiada ministerstwo zajmujące się sprawami edukacji, szkolnictwa wyższego i nauki. Posiada ono agendy regionalne, które gwarantują przestrzeganie regulacji prawnych oraz minimalnych standardów w edukacji. Władze lokalne są odpowiedzialne za zapewnienie dostępności edukacji w swoim obszarze począwszy od przedszkoli, skończywszy na szkołach średnich. Same formułują programy nauczania, przygotowują ofertę edukacyjną, aktualizowaną co trzy lata i organizują cały proces kształcenia.

Szkolnictwo średnie dzieli się na I i II stopnia. Szkoła średnia I stopnia (*scuola secondaria di I grado*) jest drugim etapem kształcenia obowiązkowego i trwa trzy lata. Uczęszcza do niej młodzież w wieku od 11 do 14 lat. Kończy się egzaminem państwowym, który warunkuje przyjęcie do szkoły II stopnia (*scuola secondaria di II grado*). Ta z kolei jest przeznaczona dla młodzieży w wieku 14-19 lat i obowiązkowe są w niej tylko trzy pierwsze lata nauki. Młodzież włoska ma do wyboru trzy ścieżki kształcenia:

- ogólnokształcącą – realizowana w liceach czteroletnich lub pięcioletnich, której celem jest przygotowanie do pracy lub studiów wyższych. Do wyboru są ścieżki o profilu ogólnym, ścisłym, językowym, artystycznym, ekonomiczno-społecznym oraz socjologiczno-psychologiczno-pedagogicznym. Nauka kończy się egzaminem maturalnym będącym przepustką do kontynuacji edukacji na studiach wyższych;
- szkoły techniczne – realizowane w cyklu 5 lat, które umożliwiają zdobycie wiedzy naukowej i technicznej niezbędnej w przyszłej pracy zawodowej. Do wyboru są następujące kierunki kształcenia: ekonomia, rolnictwo, administracja, technologia i turystyka. Nauka kończy się egzaminem dojrzałości;
- szkoły zawodowe – realizowane przez okres od 2 do 5 lat, które umożliwiają zdobycie podstaw technicznych w branżach rzemieślniczych, przemysłowych i usługowych. Uczniowie mogą zakończyć edukację już po 2-3 latach, kiedy uzyskają pozytywny wynik z egzaminu zawodowego.

### ***Hiszpania***<sup>299</sup>

Hiszpański system edukacji jest zdecentralizowany, a odpowiedzialność za oświatę podzielona jest pomiędzy państwo, wspólnoty autonomiczne oraz szkoły i administrację

---

<sup>299</sup> *Jak wygląda system szkolnictwa w Hiszpani?*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/system-szkolnictwa-w-hiszpanii-etapy-cechy-charakterystyczne/> [dostęp: 07.03.2022]; *Hiszpania*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/hiszpania-2/> [dostęp: 07.03.2022].

lokalną. Z ramienia państwa pieczę sprawuje ministerstwo właściwe do spraw edukacji, kultury i sportu, które odpowiada za organizację systemu nauczania w kraju, przygotowanie podstawy programowej i standardów dla szkół, politykę wsparcia finansowego oraz współpracę międzynarodową w obszarze edukacji. Z kolei władze wspólnot autonomicznych, w których funkcjonują departamenty edukacji, odpowiadają za wdrożenie regulacji państwowych na swoich terenach, zarządzanie szkołami i kadra pedagogiczną, nadzór nad materiałami dydaktycznymi oraz wsparcie i stypendia dla uczniów. Administracja lokalna natomiast zajmuje się planowaniem zajęć uzupełniających i nadprogramowych, utrzymaniem placówek oraz nadzorem nad kształceniem obowiązkowym. Jeśli chodzi o same szkoły, to posiadają one autonomię w sprawach organizacyjnych, edukacyjnych i finansowych, jednakże muszą przestrzegać regulacji krajowych. Mają również możliwość decydowania o wyborze podręczników oraz innych materiałów dydaktycznych.

Obowiązek szkolny w Hiszpanii obejmuje dzieci od 6 do 16 roku życia. Nauka w szkole średniej (*educación secundaria obligatoria*) wchodzi w zakres kształcenia obowiązkowego i jest przewidziana dla młodzieży w wieku 12-16 lat. W końcowej fazie edukacji uczniowie muszą wybrać jedną z dwóch ścieżek kształcenia prowadzącą do uzyskania świadectwa ukończenia szkoły, które daje możliwość dostępu do kolejnych etapów edukacji lub pozwala przejść na rynek pracy. Kolejnym etapem jest szkoła średnia drugiego stopnia zwana *Bachillerato*, czyli przygotowanie do egzaminu maturalnego lub kształcenie zawodowe na poziomie średniozaawansowanym oraz zaawansowanym. Nie jest to już jednak obowiązkowy etap kształcenia. Nauka w *Bachillerato* trwa dwa lata i korzysta z niej młodzież w wieku 16-18 lat. Uczniowie mają do wyboru jedną z czterech ścieżek, tj. humanistyczną i nauk społecznych, naukowo-techniczną, przyrodniczo-medyczną oraz artystyczną. Nauka kończy się egzaminem oraz uzyskaniem świadectwa, które jest przepustką na studia wyższe.

Z kolei kształcenie zawodowe obejmuje szereg cykli na poziomie średniozaawansowanym i zaawansowanym. Uczniowie, którzy ukończą pierwszy poziom uzyskują kwalifikacje technika i mogą kontynuować naukę w *Bachillerato* lub na poziomie zaawansowanym. Z kolei po ukończeniu tego etapu kształcenia uczniowie uzyskują kwalifikacje technika na poziomie zaawansowanym i mogą ubiegać się o przyjęcie na uczelnie wyższe.

## **Wielka Brytania**<sup>300</sup>

Struktura oświatowa w Wielkiej Brytanii nie jest jednolita, a każdy kraj posiada własne przepisy oświatowe podlegające konkretnym rządóm (Walia, Szkocja, Irlandia Północna). Wyjątkiem jest Anglia, która nie posiada własnego zdecentralizowanego rządu, zatem nadzór nad systemem edukacji sprawuje Departament Edukacji Rządu Zjednoczonego Królestwa. Zarządzanie oświatą ma zdecentralizowany charakter, za planowanie personelu oraz budżetu odpowiadają organy prowadzące szkoły.

Obowiązek szkolny dotyczy dzieci w wieku 5-16 lat i może być również realizowany przez rodziców w ramach edukacji domowej.

Szkoła średnia I stopnia (*secondary school/high school*), do której uczęszcza młodzież w wieku 11-16 lat jest podzielona na dwa stopnie. Pierwszy dla dzieci w wieku 11-14, drugi – 14-16. Po obu etapach następują egzaminy końcowe. Po zakończeniu szkoły nastolatek może kontynuować naukę w szkole średniej II stopnia, rozpocząć staż zawodowy lub wolontariat połączony z kształceniem.

Szkoła średnia II stopnia (*further education/college*) jest przeznaczona dla uczniów, którzy chcą dalej kształcić się po ukończeniu szkoły pierwszego stopnia. Mają oni do wyboru jedną z czterech typów placówek o profilu kształcenia ogólnym lub zawodowym, tj.:

- *Sixth Form* – w walijskim, irlandzkim i angielskim systemie edukacji jest to przedłużenie szkoły średniej I stopnia. Jest ona przeznaczona dla uczniów w wieku 16-17 lat i kończy się egzaminami (*A-level*) będącymi odpowiednikiem polskiej matury, które odbywają się po pierwszym i drugim roku. Ich zaliczenie umożliwia kontynuowanie edukacji na uczelniach wyższych. Placówki te oferują przedmioty o charakterze akademickim. Z kolei w Anglii młodzi ludzie w wieku 16-18 lat mają obowiązek uczestniczyć w jednej spośród następujących form kształcenia, tj. w pełnym wymiarze godzin, praktyczna nauka zawodu w miejscu pracy lub minimum 20 godzin tygodniowo pracy lub wolontariatu w ramach kształcenia lub szkolenia w niepełnym wymiarze godzin;
- *Sixth Form Colleges* – w tych szkołach uczniowie mogą zdobyć wykształcenie zawodowe. Oferują one kursy akademickie, profesjonalne i techniczne;

---

<sup>300</sup> D. Dziewulak, *Polityka oświatowa...*, op. cit., s. 148-149; *Zjednoczone Królestwo – Anglia*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/anglia/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda system szkolnictwa w Wielkiej Brytanii?*, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/anglia/> [dostęp: 07.03.2022].



- *Further education college* – szkoła oferuje kształcenie zawodowe po ukończeniu 16 roku życia w dziedzinach takich, jak handel, przemysł, rolnictwo itp. Te spośród placówek, które wyróżniają się wysokimi standardami i wynikami nauczania mogą uzyskać tzw. *beacon college*, a tym samym zostać uznane za centra doskonalenia zawodowego (*Centres of Vocational Excellence, CoVEs*).
- *Specialist college* – placówka edukacyjna typu *further education college*, lecz wyspecjalizowana w wybranej dziedzinie lub przystosowana do potrzeb uczniów niepełnosprawnych oraz z problemami w przyswajaniu wiedzy.

### **Norwegia**<sup>301</sup>

Norwegia pomimo, że nie należy do Unii Europejskiej jest członkiem Europejskiego Obszaru Gospodarczego, przez co bierze udział w wybranych unijnych programach edukacyjnych. System oświaty w Norwegii opiera się na „Krajowym Programie Nauczania dla Promocji Wiedzy” wprowadzonym w 2006 roku. Stanowi on zestaw reguł i standardów w zakresie podstawy programowej, jakości kształcenia, programów i godzin nauczania poszczególnych przedmiotów oraz zasad oceniania.

Obowiązek szkolny trwa od 6 do 16 roku życia i jest realizowany w szkole podstawowej oraz szkole średniej I stopnia. Nauczanie w tych szkołach jest jednakowe dla wszystkich i opiera się na wspólnym krajowym programie edukacyjnym, w ramach którego władze gminne i okręgowe, jak również szkoły i nauczyciele decydują o jego realizacji. Po zakończonej szkole I stopnia (*ungdomsskole*) można kontynuować naukę w szkole średniej II stopnia (*videregående skole*), która trwa trzy lata dla programu kształcenia ogólnego lub cztery lata dla programu kształcenia zawodowego. W przypadku szkoły trzyletniej uczniowie mają do wyboru trzy programy kształcenia, tj. ogólny, wychowanie fizyczne i edukacja sportowa oraz edukacja teatralna, muzyczna i taneczna. Z kolei szkoła zawodowa trwa cztery lata i daje możliwość uzyskania kwalifikacji zawodowych w dziewięciu programach, tj.:

- budownictwo;
- projektowanie, sztuka, rzemiosło;
- energia elektryczna i elektronika;
- zdrowie i opieka społeczna;

---

<sup>301</sup> *Norwegia*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/norwegia-2/> [dostęp: 07.03.2022]; *Jak wygląda szkolnictwo w Norwegii?*, <https://policjalna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-w-norwegii-etapy-norweskiej-szkoły/> [dostęp: 07.03.2022].

- media i komunikacja;
- rolnictwo, rybołówstwo i leśnictwo;
- żywienie;
- transport i usługi;
- produkcja techniczna i przemysłowa.

System ten umożliwia zdobycie kwalifikacji zawodowych łącznie w 180 profesjach. Większość programów obejmuje dwa lata nauki w ławkach, a następnie dwa lata kształcenia praktycznego w miejscu pracy. Warto jednak wskazać, iż uczniowie wybierający szkołę o profilu zawodowym mają także prawo do ubiegania się o przyjęcie na studia wyższe poprzez udział w programie uzupełniającym.

## **3.2. Formalno-prawne uwarunkowania systemu edukacji średniego szczebla w Polsce**

### **3.1. Specyfika szkolnictwa średniego szczebla**

Szkoły dzielą się na publiczne oraz niepubliczne<sup>302</sup>. Szkoła publiczna to taka, w której pobieranie nauki jest bezpłatne, a uczniowie przyjmowani są na zasadzie powszechnej dostępności<sup>303</sup>. Zasada ta nie obowiązuje w przypadku szkół niepublicznych, które swoją działalność finansują w większości z chętnego pobieranego od rodziców lub opiekunów swoich uczniów.

Pierwszym etapem obowiązkowej edukacji jest szkolnictwo na poziomie podstawowym, po którym młodzież kieruje dalsze kroki do szkół ponadpodstawowych, potocznie zwanych średnimi.

Szkoły ponadpodstawowe dzielą się na czteroletnie licea ogólnokształcące, pięcioletnie technika, trzyletnie branżowe szkoły I stopnia, trzyletnie szkoły specjalne przysposabiające do pracy, dwuletnie branżowe szkoły II stopnia, szkoły policealne dla osób posiadających wykształcenie średnie lub wykształcenie średnie branżowe, o okresie nauczania nie dłuższym niż 2,5 roku. We wszystkich placówkach, za wyjątkiem ostatnich dwóch wymienionych, nauczanie odbywa się w formie dziennej, z kolei dla szkół branżowych i policealnych tryb ten może być dzienny, wieczorowy i zaoczny<sup>304</sup>.

Współczesny system oświatowy funkcjonuje od kilku lat. Najwcześniej została wprowadzona reforma szkolnictwa zawodowego, tj. od 1 września 2017 roku, kiedy to

<sup>302</sup> Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz.U. 1991 nr 95 poz. 425, art. 5.

<sup>303</sup> Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. 2017, poz. 59, art. 14. 1.

<sup>304</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 18.1-2.

zdecydowano o przekształceniu szkół zawodowych na szkoły branżowe<sup>305</sup>, tj. trzyletnią szkołę branżową I stopnia oraz dwuletnią szkołę branżową II stopnia, której ukończenie dało również możliwość przystąpienia do matury.

Z kolei, jeśli chodzi o licea i technika, to przedłużenie nauki o rok miało miejsce od 1 września 2019 roku, kiedy też zaprzestano rekrutacji do szkół gimnazjalnych. Celem reformy było wówczas „lepsze przygotowanie uczniów kończących cały cykl kształcenia do potrzeb rozwoju indywidualnego oraz potrzeb nowoczesnego rynku pracy, do czego potrzebny jest solidny fundament wykształcenia ogólnego”<sup>306</sup>.

Najważniejsza zmiana wiązała się z wprowadzeniem ośmioletniej szkoły podstawowej w miejsce sześcioletniej szkoły podstawowej i trzyletniego gimnazjum. To z kolei wpłynęło również na kwestie szkolnictwa średniego szczebla, gdyż doprowadziło do wydłużenia cyklu edukacji na tym poziomie o rok. W praktyce oznaczało to powrót do czteroletniego liceum oraz pięcioletniego technikum, czyli systemu, który obowiązywał niespełna dwie dekady wcześniej. Wcześniejsza reforma miała miejsce w 1999 roku, kiedy to dokonano skrócenia czasu nauki w szkole podstawowej z 8 do 6 lat. Następnym etapem było trzyletnie gimnazjum. Po jego ukończeniu uczniowie mogli kontynuować naukę w 3-letnich liceach ogólnokształcących, 3-4 letnich technikach zawodowych, 3-letnich zasadniczych szkołach zawodowych<sup>307</sup>.

Ukończenie szkoły średniej upoważnia do uzyskania wykształcenia średniego, branżowego lub zasadniczego zawodowego, analogicznie do typów placówek<sup>308</sup>. Uczniowie liceów, techników oraz szkół branżowych II stopnia mogą przystąpić do egzaminu maturalnego, który umożliwia uzyskanie świadectwa maturalnego będącego warunkiem wstępu na studia wyższe<sup>309</sup>.

Celem kształcenia ogólnego, które jest realizowane w liceach ogólnokształcących i technikach jest:

- traktowanie uporządkowanej, systematycznej wiedzy jako podstawy kształtowania umiejętności;

---

<sup>305</sup> *Branżowa szkoła I i II stopnia*, <https://web.archive.org/web/20180119235224/http://reformaedukacji.men.gov.pl/o-reformie/uczen-i-rodzic/branzowa-szkola-i-i-ii-stopnia.html> [dostęp: 08.03.2022].

<sup>306</sup> *Krótką informacją o polskim systemie edukacji 2021/2022*, <https://eurydice.org.pl/krotka-informacja-o-polskim-systemie-edukacji/> [dostęp: 08.03.2022].

<sup>307</sup> J. Kuźma, *Paradygmat kontynuacji i zmiany – generalną przesłanką scholiologii i reform edukacyjnych*, [w:] *Edukacja w przestrzeni społecznej – paradygmaty zmian*, A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, A. Szwarec (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2021, DOI: 10.15290/ewpspz.2021.02, s. 40.

<sup>308</sup> Ustawa prawo oświatowe, op. cit., art. 18.4.

<sup>309</sup> *Krótką informacją o polskim systemie edukacji*, op. cit.

- doskonalenie umiejętności myślowo-językowych, takich jak: czytanie ze zrozumieniem, pisanie twórcze, formułowanie pytań i problemów, posługiwanie się kryteriami, uzasadnianie, wyjaśnianie, klasyfikowanie, wnioskowanie, definiowanie, posługiwanie się przykładami itp.;
- rozwijanie osobistych zainteresowań ucznia i integrowanie wiedzy przedmiotowej z różnych dyscyplin;
- zdobywanie umiejętności formułowania samodzielnych i przemyślanych sądów, uzasadniania własnych i cudzych opinii w procesie dialogu we wspólnocie dociekającej;
- łączenie zdolności krytycznego i logicznego myślenia z umiejętnościami wyobrażeniowo-twórczymi;
- rozwijanie wrażliwości społecznej, moralnej i estetycznej;
- rozwijanie narzędzi myślowych umożliwiających uczniom obcowanie z kulturą i jej rozumienie;
- rozwijanie szacunku dla wiedzy, wyrabianie pasji poznawania świata i zachęcanie do praktycznego zastosowania zdobytych wiadomości<sup>310</sup>.

Z kolei celem kształcenia zawodowego jest realizacja procesu nauczania ukierunkowana na przekazanie podopiecznym wiedzy ogólnej oraz specjalistycznych umiejętności teoretycznych i praktycznych z zakresu przemysłu, rolnictwa i hodowli, jak również szeroko rozumianych usług. Ich pozyskanie daje uczniowi uprawnienia do wykonywania wybranego zawodu zgodnie z profilem placówki. Rezultatem kształcenia jest wykształcenie zawodowe uzyskane w konkretnej specjalności potwierdzone stosownym dokumentem, np. dyplomem zawodowym<sup>311</sup>.

W kontekście szkolnictwa branżowego wyszczególniono 32 branże, w jakich można się kształcić oraz uzyskać kompetencje zawodowe. Należą do nich branże:

- audiowizualna,
- budowlana,
- chemiczna,
- drzewno-meblarska,
- ekonomiczno-administracyjna,

---

<sup>310</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Załącznik nr 1, s. 2 [Dz.U. 2018 poz. 467].

<sup>311</sup> C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2009, s. 90.

- elektroenergetyczna,
- elektroniczno-mechatroniczna,
- fryzjersko-kosmetyczna,
- górniczo-wiertnicza,
- handlowa,
- hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna,
- leśna,
- mechaniczna,
- mechaniki precyzyjnej,
- metalurgiczna,
- motoryzacyjna,
- ochrony i bezpieczeństwa osób i mienia,
- ogrodnicza,
- opieki zdrowotnej,
- poligraficzna,
- pomocy społecznej,
- przemysłu mody,
- rolno-hodowlana,
- rybicka,
- spedycyjno-logistyczna,
- spożywcza,
- teleinformatyczna,
- transportu drogowego,
- transportu kolejowego,
- transportu lotniczego,
- transportu wodnego<sup>312</sup>.

Pod względem formalnym do szkolnictwa średniego zalicza się również szkoły policealne, które są przeznaczone dla osób posiadających już wykształcenie średnie ogólne. Ich ukończenie daje możliwość nabycia dyplomu potwierdzającego kwalifikacje

---

<sup>312</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 maja 2019 r. w sprawie podstaw programowych kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego, § 1 [Dz.U. 2019, poz. 991].

zawodowe. Nauka w tego typu placówkach trwa od 1 roku do 2,5 lat, a ich uczniowie zdają takie same egzaminy jak uczniowie zasadniczych szkół zawodowych raz techników<sup>313</sup>.

W roku szkolnym 2020/2021 w różnego typu szkołach kształciło się 4,9 mln dzieci i młodzieży, co stanowiło 12,9% ludności całego kraju. Łącznie działało 6609 szkół ponadpodstawowych, do których uczęszczało 1.5 mln uczniów. Najwięcej wśród nich było liceów (3287) do których uczęszczało 744,5 tys. uczniów. Większość stanowiły placówki publiczne (75,6%) kształcące 91,6% ogółu w tym zakresie. W placówkach tego typu przeważały dziewczęta (60,5%). Z kolei w technikach (1864) kształciło się 647,1 uczniów, wśród których ponad połowa to byli chłopcy (60,9%). Większość tych szkół miała charakter publiczny (88,6%). Z kolei największą popularnością cieszyły się podgrupy techniczno-inżynierskie (22,5%), usług dla ludności (20,1%) oraz technologii teleinformatycznych (19,8%)<sup>314</sup>.

Z kolei do szkół branżowych I stopnia (1668) uczęszczało 202,0 tys. uczniów, wśród których 68,7% to mężczyźni. Szkoły publiczne stanowiły 88,1% tego typu placówek. Od roku szkolnego 2020/21 w Polsce funkcjonują również 82 branżowe szkoły II stopnia przeznaczone dla absolwentów branżowych szkół I stopnia, spośród których 80,5% to szkoły publiczne.

Warto także wspomnieć, że w roku szkolnym 2020/2021 funkcjonowały 53 ogólnokształcące szkoły artystyczne I stopnia do których uczęszczało 9,7 tys. osób, z przewagą dziewcząt (61,7%). Jeśli natomiast chodzi o szkoły realizujące wyłącznie program kształcenia artystycznego, było ich 406 i uczęszczało do nich 52,3 tys. uczniów, w tym także większość dziewcząt (64,4%). Z kolei do szkół artystycznych II stopnia, czyli dających uprawnienia zawodowe (126) uczęszczało 14,4 tys. uczniów, z przewagą płci żeńskiej (79,8%).

Jeśli chodzi o szkoły policealne, to w roku 2020/2021 było ich 1468, a kształciły one 204,7 tys. zainteresowanych. Większość z nich stanowiły placówki sektora prywatnego (82,1%).

W tabeli 1 oraz na wykresie 6 zaprezentowano statystyki w zakresie liczby poszczególnych rodzajów szkół ponadpodstawowych, wyodrębniając, jak zmieniała się ona w przeciągu ostatniej dekady w podziale na licea ogólnokształcące (LO), technika oraz szkoły branżowe I stopnia (SBI), funkcjonujące niegdyś jako szkoły zawodowe.

---

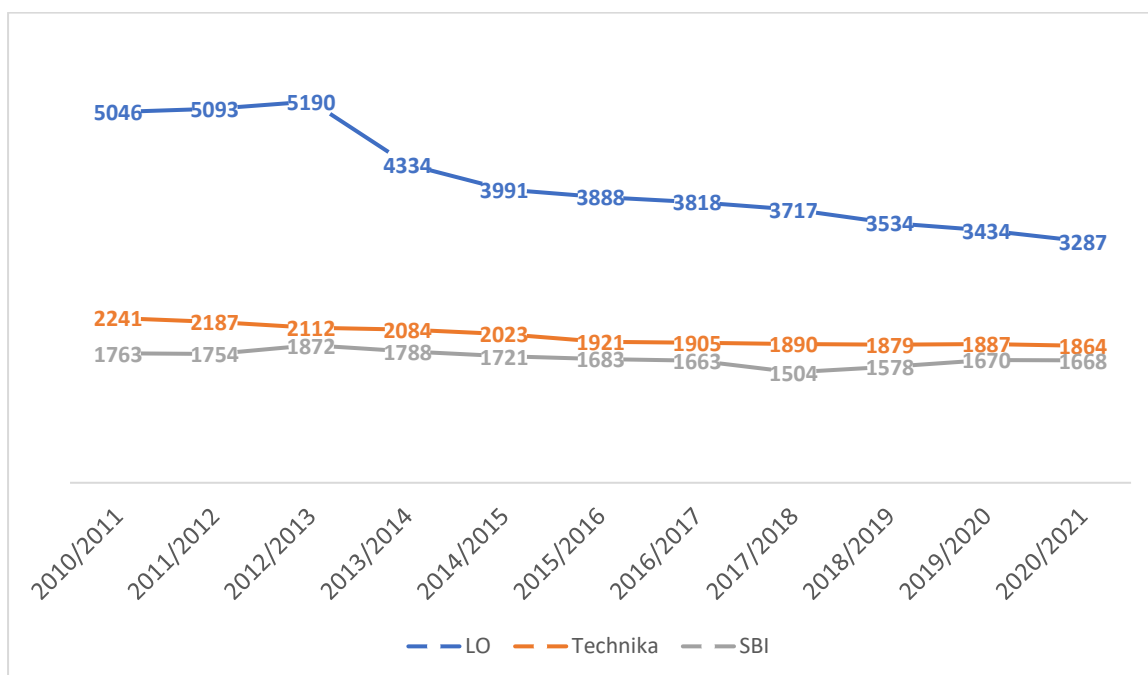
<sup>313</sup> *Krótką informacją o polskim systemie edukacji*, op. cit.

<sup>314</sup> Liczba uczniów i szkół w Polsce, <https://www.edubaza.pl/s/3468/80886-Liczba-uczniow-w-Polsce.htm> [dostęp: 17.03.2022].

**Tabela 1. Liczba szkół ponadpodstawowych w latach 2010-2021**

Typ placówki	2010/2011	2012/2011	2014/2011	2016/2011	2018/2011	2020/2021
	1	3	5	7	9	1
Licea ogólnokształcące	4938	5093	3991	3818	3534	3287
Technika	2241	2112	2023	1905	1879	1864
Szkoły branżowe (wcześniej szkoły zawodowe)	1763	1872	1721	1663	1578	1668

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Liczba uczniów i szkół w Polsce*, <https://www.edubaza.pl/s/3468/80886-Liczba-uczniow-w-Polsce.htm> [dostęp: 06.03.2022].



**Wykres 6. Liczba szkół ponadpodstawowych w latach 2010-2021**

Źródło: opracowanie własne na podstawie *Liczba uczniów i szkół w Polsce*, <https://www.edubaza.pl/s/3468/80886-Liczba-uczniow-w-Polsce.htm> [dostęp: 06.03.2022].

Analizując dane zawarte powyżej można wysnuć ogólny wniosek, że liczba szkół ponadpodstawowych w analizowanym okresie znacznie się zmniejszyła. Niezmiennie najwięcej funkcjonuje liceów, jednakże w ciągu ostatniej dekady ich liczba spadła o jedną trzecią. Nie inaczej jest w przypadku techników, choć tutaj zanotowano mniejszy spadek ogólnej liczby placówek – około 17%. Jeśli chodzi o szkoły branżowe I stopnia, które

wcześniej funkcjonowały jako szkoły zawodowe, to tutaj spadek jest najmniejszy – zaledwie 5%. Warto jednak mieć na uwadze, że ich ogólna liczba nie jest zbyt wysoka, zatem tendencja spadkowa w tym zakresie jest także najmniejsza.

### 3.2. Podstawy prawne szkolnictwa średniego szczebla

Prawo oświatowe można zdefiniować jako „zespół norm, za pomocą których regulowana jest problematyka organizacji i zarządzania oświatą.[...] jest ukształtowane przez trzy grupy źródeł prawa: 1) przepisy systemowe – regulujące system oświaty w Polsce, 2) przepisy regulujące stosunek pracy nauczycieli, 3) pozostałe przepisy”<sup>315</sup>. Prawo oświatowe nie występuje jako odrębna gałąź prawa, natomiast jest częścią prawa administracyjnego wspieranego przez prawo pracy oraz prawo cywilne.

Do najważniejszych aktów normatywnych w randze ustawy w omawianym obszarze zaliczyć można następujące przepisy:

- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty,
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe,
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty,
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela,
- Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych,
- Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej,
- Ustawa z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle.

Najważniejszym aktem prawnym jest ustawa Prawo oświatowe. W ujęciu holistycznym określa ona zasady działania całego systemu szkolnictwa w Polsce, począwszy od wychowania przedszkolnego, poprzez szkoły podstawowe i ponadpodstawowe, kończąc na edukacji wyższej. Ustawa reguluje kwestie obowiązku szkolnego, jak również zasady zarządzania szkołami oraz organizację kształcenia, wychowania i opieki nad dziećmi i młodzieżą, funkcjonowanie organów społecznych działających w systemie oświaty, zasady przyjmowania uczniów do szkół, kształcenie osób przybywających z zagranicy, funkcjonowanie szkół niepublicznych oraz placówek doskonalenia nauczycieli<sup>316</sup>.

Przepisem istotnym w omawianym zakresie jest także ustawa o systemie oświaty. Warto wspomnieć, że przed 2016 rokiem był to najważniejszy akt prawny w obszarze

---

<sup>315</sup> A. Balicki, M. Pyter, *Prawo oświatowe*, Beck, Warszawa 2011, s. 4.

<sup>316</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit.



edukacji. Wiele jego ustaleń zostało znowelizowanych uchwaleniem wcześniej wspomnianego Prawa oświatowego. Ustawa reguluje zasady działania Centralnej Komisji Egzaminacyjnej oraz podległych jej okręgowych komisji egzaminacyjnych. Przepis ten określa również kompetencje ministra właściwego w sprawach szkolnictwa. Ponadto, wyznacza on standardy w zakresie podręczników szkolnych, przyznawania pomocy materialnej, a także oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów. Ustawa stanowi również zasady przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty, maturalnego oraz zawodowego<sup>317</sup>.

Dość istotnym aktem prawnym w zakresie prawa oświatowego jest Karta Nauczyciela. Ten obszerny dokument określa standardy dla zawodu nauczyciela. Przedstawiono w nim obowiązki nauczycieli, zasady awansu zawodowego oraz zasady nawiązywania, zmiany i rozwiązania stosunku pracy, warunki pracy i wynagrodzenie, wymiar godzin pracy, rodzaje i zasady przyznawania nagród i wyróżnień, uprawnienia socjalne i urlopy, finansowanie doskonalenia zawodowego, kwestie związane z ochroną zdrowia, odpowiedzialnością dyscyplinarną oraz uprawnieniami emerytalnymi<sup>318</sup>.

Nie bez znaczenia jest także ustawa o finansowaniu zadań oświatowych, która określa ogólne standardy w zakresie podziału środków dla szkół. Przepis odwołuje się zarówno do subwencji ogólnej, dotacji szczegółowych, a także kwestii związanych z wyposażaniem szkół w podręczniki i materiały edukacyjne oraz finansowanie świadczeń pomocy materialnej. Ponadto, ustawa reguluje zasady rozliczeń finansowych między jednostkami samorządu terytorialnego oraz finansowania programów regionalnych, lokalnych i rządowych ustanowionych przez ministra właściwego w sprawach oświaty<sup>319</sup>.

Z kolei ustawa o systemie informacji oświatowej (SIO) określa standardy dotyczące gromadzenia danych identyfikacyjnych szkół oraz uczniów. Wskazuje na rodzaj i zakres danych, następnie zasady przekazywania ich do bazy SIO, z zaznaczeniem osób i organów upoważnionych do korzystania z niej. Reguluje również zasady pozyskiwania danych dziedzinowych z bazy ogólnej oraz rejestru PESEL za pośrednictwem SIO, a także nadzoru nad bezpieczeństwem gromadzonych informacji<sup>320</sup>.

W kontekście szkół branżowych oraz techników właściwe są również przepisy ustawy o rzemiośle. Określa ona sposoby dokumentowania kwalifikacji zawodowych oraz

---

<sup>317</sup> Ustawa o systemie oświaty, op. cit., art. 5.

<sup>318</sup> Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela [Dz.U. 1982 nr 3, poz. 19].

<sup>319</sup> Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych [Dz.U. 2017 poz. 2203].

<sup>320</sup> Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej [Dz. U. 2011 nr 139, poz. 814].

zasady prowadzenia egzaminu czeladniczego w zawodzie, włącznie z powołaniem komisji egzaminacyjnych izb rzemieślniczych, nad którymi nadzór sprawuje Związek Rzemiosła Polskiego<sup>321</sup>.

Warto także wskazać na szereg rozporządzeń wykonawczych właściwych w kontekście funkcjonowania systemu oświaty. Akty te możemy pogrupować do kilku kategorii. Pierwszą z nich jest funkcjonowanie placówek oświatowych i ogólne zasady ich działania. W tym obszarze uwzględnić można na szereg przepisów wykonawczych, m. in.:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych zasad i warunków udzielania i cofania zezwolenia na założenie przez osobę prawną lub osobę fizyczną szkoły lub placówki publicznej;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 29 stycznia 2002 r. w sprawie organizacji oraz sposobu przeprowadzania konkursów, turniejów i olimpiad;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia.

Nie mniej ważnym obszarem regulowanym przepisami jest także bieżące funkcjonowanie placówek, w tym realizacja podstawowych jej zadań, czyli nauczania. W tej kwestii wskazać należy na dokumenty wykonawcze takie, jak:

---

<sup>321</sup> Ustawa z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle [Dz. U. 1989 nr 17 poz. 92].

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 kwietnia 1992 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania nauki religii w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 1999 r. w sprawie sposobu nauczania szkolnego oraz zakresu treści dotyczących wiedzy o życiu seksualnym człowieka, o zasadach świadomego i odpowiedzialnego rodzicielstwa, o wartości rodziny, życia w fazie prenatalnej oraz metodach i środkach świadomej prokreacji zawartych w podstawie programowej kształcenia ogólnego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 grudnia 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 marca 2017 r. w sprawie oddziałów i szkół sportowych oraz oddziałów i szkół mistrzostwa sportowego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 czerwca 2017 r. w sprawie dopuszczalnych form realizacji obowiązkowych zajęć wychowania fizycznego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie organizacji roku szkolnego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji;

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2018 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki krajoznawstwa i turystyki;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie typów szkół i placówek, w których nie tworzy się samorządu uczniowskiego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2019 r. w sprawie świadectw, dyplomów państwowych i innych druków;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 sierpnia 2019 r. w sprawie przeprowadzania postępowania rekrutacyjnego oraz postępowania uzupełniającego do publicznych przedszkoli, szkół, placówek i centrów;
- Rozporządzenie Rady ministrów z dnia 26 czerwca 2020 r. w sprawie maksymalnych kwot dotacji celowej udzielanej na wyposażenie szkół w podręczniki i materiały edukacyjne.

Kolejnym obszarem wyszczególnionym w omawianym zakresie są regulacje wykonawcze dotyczące kadry pedagogicznej. Na tym polu można również odnaleźć szereg dokumentów, do których zaliczyć należy, m.in.:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 września 2000 r. w sprawie szczegółowych zasad nadawania „Medalu Komisji Edukacji Narodowej”, trybu przedstawiania wniosków, wzoru medalu, trybu jego wręczenia i sposobu noszenia;

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 29 września 2006 r. w sprawie wzoru oraz trybu wystawiania legitymacji służbowej nauczyciela;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 sierpnia 2009 r. w sprawie kryteriów i trybu przyznawania nagród dla nauczycieli;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 maja 2016 r. w sprawie szczegółowego trybu prowadzenia postępowania wyjaśniającego i dyscyplinarnego wobec nauczycieli oraz wznawiania postępowania dyscyplinarnego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 sierpnia 2017 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie regulaminu konkursu na stanowisko dyrektora publicznego przedszkola, publicznej szkoły podstawowej, publicznej szkoły ponadpodstawowej lub publicznej placówki oraz trybu pracy komisji konkursowej;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań, jakim powinna odpowiadać osoba zajmująca stanowisko dyrektora oraz inne stanowisko kierownicze w publicznym przedszkolu, publicznej szkole podstawowej, publicznej szkole ponadpodstawowej oraz publicznej placówce;
- Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 19 stycznia 2018 r. w sprawie orzekania o potrzebie udzielenia nauczycielowi urlopu dla poratowania zdrowia;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli;
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 r. w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 19 sierpnia 2019 r. w sprawie trybu dokonywania oceny pracy nauczycieli, w tym nauczycieli zajmujących stanowiska kierownicze, szczegółowego zakresu informacji zawartych w karcie oceny pracy, składu i sposobu powoływania zespołu oceniającego oraz szczegółowego trybu postępowania odwoławczego;

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2019 r. w sprawie dofinansowania doskonalenia zawodowego nauczycieli, szczegółowych celów szkolenia branżowego oraz trybu i warunków kierowania nauczycieli na szkolenia branżowe;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli;
- Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 17 listopada 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie uzyskiwania stopni awansu zawodowego przez nauczycieli;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 13 maja 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznawania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagradzania za pracę w dniu wolnym od pracy.

Kolejnym obszarem regulowanym przez przepisy wykonawcze prawa oświatowego jest kształcenie specjalne wskazujące na potrzebę indywidualnego podejścia do uczniów. W tym kontekście należy wymienić również szereg dokumentów, m. in.:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 2 listopada 2015 r. w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie publicznych placówek oświatowo-wychowawczych, młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, specjalnych ośrodków wychowawczych, ośrodków rewalidacyjno-wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania;

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizacji kształcenia oraz warunków i form realizowania specjalnych działań opiekuńczo-wychowawczych w przedszkolach i szkołach specjalnych, zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 5 września 2017 r. w sprawie szczegółowych zadań wiodących ośrodków koordynacyjno-rehabilitacyjno-opiekuńczych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym;
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 26 czerwca 2020 r. w sprawie szczegółowych warunków udzielania pomocy uczniom niepełnosprawnym w formie dofinansowania zakupu podręczników, materiałów edukacyjnych i materiałów ćwiczeniowych w latach 2020-2022.

Nie bez znaczenia w omawianym zakresie są również przepisy wykonawcze w zakresie systemu informacji oświatowej. W tym względzie wskazać należy na, m.in.:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2012 r. w sprawie szczegółowego zakresu danych gromadzonych w bazach danych oświatowych, zakresu danych identyfikujących podmioty prowadzące bazy danych oświatowych, terminów przekazywania danych między bazami danych oświatowych oraz wzorów wydruków zestawień zbiorczych;

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lipca 2017 r. w sprawie procedury przyznawania danych dostępowych do bazy danych systemu informacji oświatowej;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie szczegółowego zakresu danych dziedzinowych gromadzonych w systemie informacji oświatowej oraz terminów przekazywania niektórych danych do bazy danych systemu informacji oświatowej;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 19 listopada 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w zakresie systemu informacji oświatowej w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19.

W kontekście szkolnictwa średniego obszarem oświatowym, który posiada własne regulacje prawne o randze wykonawczej jest przygotowanie wojskowe młodzieży. Wydano w tym zakresie przepisy takie, jak m.in.:

- Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 21 maja 2020 r. w sprawie szkolenia w oddziale przygotowania wojskowego;
- Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 7 sierpnia 2020 r. w sprawie wsparcia dla organu prowadzącego oddział przygotowania wojskowego;
- Rozporządzenie Ministra Obrony Narodowej z dnia 26 maja 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie określenia limitu zezwoleń na prowadzenie oddziałów przygotowania wojskowego w roku 2022.

Jednym z obszarów edukacji na średnim szczeblu jest kształcenie zawodowe, które regulują odrębne przepisy wykonawcze obowiązujące w przypadku placówek realizujących ten typ nauczania. W tym kontekście wskazać należy na akty prawne takie, jak m.in.:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 grudnia 2010 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 marca 2017 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 marca 2017 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach;



- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 lutego 2019 r. w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2019 r. w sprawie wzoru zaświadczenia o odbyciu stażu uczniowskiego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 sierpnia 2019 r. w sprawie warunków, jakie musi spełnić osoba ubiegająca się o uzyskanie dyplomu zawodowego albo dyplomu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe;
- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 września 2019 r. w sprawie wykazu zawodów szkolnictwa branżowego o szczególnym znaczeniu dla kultury i dziedzictwa narodowego;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu zawodowego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie;
- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 stycznia 2020 r. w sprawie prognozy zapotrzebowania na pracowników w zawodach szkolnictwa branżowego na krajowym i wojewódzkim rynku pracy.

W kontekście tematu pracy doktorskiej, a także uwarunkowań społecznych ostatnich lat warto wyodrębnić obszar funkcjonowania oświaty w czasie pandemii COVID-19, jako oddzielne pole regulacji wykonawczych. W tym względzie z kolei należy wyszczególnić akty prawne takie, jak:

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19;
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19;
- Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 26 listopada 2020 r. w sprawie ustanowienia określonych ograniczeń, nakazów i zakazów w związku z wystąpieniem stanu epidemii.

Na zakończenie tego podrozdziału warto zaznaczyć, że w każdej placówce funkcjonuje również prawo wewnętrzne regulujące podstawowe zasady organizacji pracy szkoły. Opracowanie takich przepisów jest obowiązkiem dyrektora i organów oświatowych. Do wewnętrznych dokumentów mających moc obowiązującą na terenie placówki należą statuty, regulaminy i uchwały organów kolegialnych lub zarządzenia dyrektora, czy też procedury szkolne<sup>322</sup>. Wśród regulaminów, jakie musi posiadać placówka wskazać należy na regulamin działalności rady pedagogicznej, rady szkoły, rady rodziców, samorządu uczniowskiego. Z kolei procedury szkolne to dokumenty zawierające zasady postępowania w określonych sytuacjach. Ich celem jest ułatwienie podejmowania decyzji, czyli wskazanie kroków, jakie należy podjąć w danej sytuacji<sup>323</sup>.

### **3.3. Rola szkoły w przestrzeni społecznej**

Przestrzeń społeczna jako kategoria poznawcza stanowi przedmiot badań na gruncie socjologii i określana jest w sposób metaforyczny. Innymi słowy, „przestrzeń społeczna nie ma, [...] znaczenia materialnego, nie oznacza żadnego konkretnego miejsca czy obszaru, nie jest już wyłącznie tworem natury, ale ludzi, którzy w toku jej wytwarzania przywiązują do niej określone wartości, wchodząc ze sobą w stosunki władzy, własności i wymiany. [...] na przestrzeń społeczną składają się różnego rodzaju stosunki międzyludzkie, sieci kontaktów i relacji, dystanse i statusy oraz będące konsekwencją wymienionych, możliwości i ograniczenia społeczne, edukacyjne i zawodowe jednostki, jej realny i potencjalny kapitał społeczny a także stojące przed nią wynikające z jej statusu szanse i przeszkody”<sup>324</sup>. W przestrzeni społecznej funkcjonuje wiele podmiotów służących zaspokajaniu potrzeb ludzkich, a szkoła jest jednym z nich.

Szkoła jest jedną z najstarszych instytucji społecznych, a pierwsze wzmianki o niej sięgają czasów starożytnych. W dziełach Konfucjusza (551-479 p.n.e.) odnaleźć można zalecenia dotyczące kształcenia młodych ludzi. Nie inaczej było w cywilizacji sumeryjskiej, gdzie oprócz literatury pięknej, gramatyki i teologii zaczęły rozwijać się pierwsze dziedziny wiedzy takie, jak botanika, zoologia, geografia, matematyka i astronomia. Z kolei przejście Egiptu z ustroju pierwotnego do niewolniczego wiązało się z zakładaniem szkół mających na celu przygotowanie chłopców do pracy w różnych

---

<sup>322</sup> A. Balicki, M. Pyter, op. cit., s. 10.

<sup>323</sup> Ibidem.

<sup>324</sup> M. S. Szczepański, B. Jałowiecki, *Miasto i przestrzeń w perspektywie socjologicznej*, Scholar, 2006, s. 316-317, cyt. za: M. Wojtczak, *Przestrzeń społeczna szkoły – rekonstrukcja z punktu widzenia podejść mediacyjnych*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2016, s. 9.

zawodach. Największy jednak wpływ na rozwój szkół wywarła kultura starożytnej Grecji, w obrębie której funkcjonowały dwa systemy wychowania, tj. spartański oraz ateński. W tym pierwszym podkreślano znaczenie wychowania fizycznego i moralnego, natomiast w drugim – większą uwagę zwracano na kształcenie intelektualne i estetyczne<sup>325</sup>.

Początków szkół ateńskich historycy dopatrują się w ustawodawstwie męża stanu Solona (ok. 635-560 p.n.e.). Grecy chłopcy i dziewczęta rozpoczynali naukę w wieku 7 lat w szkołach prywatnych, do których byli odprowadzani przez niewolników zwanych pedagogami. Uczono wówczas czytania, pisanie, liczenia oraz muzyki. W 390 r p.n.e. Sokrates założył własną szkołę, do której uczęszczała młodzież ucząca się matematyki, historii, filozofii, astronomii, retoryki, gimnastyki i muzyki. Nauka odbywała się codziennie, a tradycja została później kontynuowana przez jego uczniów – Platona i Arystotelesa. Szkolnictwo greckie stało się pierwowzorem w następnych wiekach<sup>326</sup>.

Słowo szkoła pochodzi od greckiego *schole* oznaczającego tyle, co spokojny czas<sup>327</sup>. Wincenty Okoń definiuje szkołę jako „instytucję oświatowo-wychowawczą, zajmującą się kształceniem i wychowaniem dzieci, młodzieży i dorosłych, stosownie do przyjętych w danym społeczeństwie celów, zadań oraz koncepcji oświatowo-wychowawczych i programów; osiągnięciu tych celów służy odpowiednio wykształcona kadra pedagogiczna, nadzór oświatowy, baza lokalowa i wyposażenie oraz zabezpieczenie budżetowe ze Skarbu Państwa, samorządów lokalnych lub innych źródeł”<sup>328</sup>. Według Willarda Wallera szkoła to struktura władzy, zależności, interakcji o charakterze feudalnym, tzn. uczniowie są podporządkowani nauczycielom, nauczyciele dyrekcji, dyrekcja odpowiada przed lokalnymi władzami oświatowymi<sup>329</sup>.

W literaturze przedmiotu szkoła ujmowana jest w trzech aspektach, tj. jako instytucja, system społeczny oraz organizacja<sup>330</sup>. Pedagogiczne rozumienie organizacji to „grupa ludzi o zbliżonych poglądach, którzy funkcjonują według określonych zasad i reguł, współpracują ze sobą i są zjednoczeni dążeniem do wspólnego celu”<sup>331</sup>.

---

<sup>325</sup> J. Kuźma, s. 37-38.

<sup>326</sup> Ibidem.

<sup>327</sup> Ibidem, 38.

<sup>328</sup> W. Okoń, *Słownik Pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992, s. 201

<sup>329</sup> W. Waller, *The sociology of teaching*, John Wiley and Sons, Inc., New York, USA 1965, s. 8, cyt. za: J. Augustyniak, *Oczekiwania młodzieży wobec współczesnej szkoły*, „Szkoła – Zawód – Praca”, nr 16/2018, s. 141.

<sup>330</sup> A. Perkowska-Klejman, *Szkoła jako instytucja, system społeczny i organizacja*, [w:] *Szkoła wspólnota dążeń?*, A. Szafrńska-Gajdzica, M. Szymański (red.), Adam Marszałek, Toruń 2016, s. 62-78.

<sup>331</sup> C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, op. cit., s. 126.

Z kolei szkołę jako system społeczny określa Jan Szczepański, przekonując, że funkcjonuje ona jako „całość złożona z przedmiotów i stosunków między tymi przedmiotami oraz między ich cechami. Całość ta ma swoje właściwości, funkcje i cele, różne od własności, funkcji i celów elementów składniowych. Szkoła jest systemem bardzo złożonym, otwartym, pozostającym w stałych stosunkach z szerszym środowiskiem i nie może istnieć bez tych kontaktów. One to bowiem – jeśli są prawidłowe – nadają kierunek oraz znaczenie szkolnej pracy”<sup>332</sup>. W ujęciu systemowym szkoła „składa się z wielu połączonych ze sobą pojedynczych ogniw (nauczycieli, uczniów, dyrekcji) działających na różnych poziomach i w częściowo zachodzących na siebie zespołach (kolegiach, grupach zawodowych, klasach, kursach, pojedynczych jednostkach)”<sup>333</sup>.

Za Joanną Augustyniak możemy wyróżnić następujące funkcje szkoły:

- kształcąca – polegająca na przekazywaniu wiedzy naukowej, która służy rozwojowi intelektualnemu i nabywaniu kompetencji poznawczych wśród uczniów;
- opiekuńczo-wychowawcza – polegająca na tworzeniu w szkole optymalnych warunków do rozwoju, zaspokojeniu potrzeb biologicznych, psychologicznych i społecznych, rozwijaniu zainteresowań u uczniów. Z tą funkcją związane jest zapewnienie bezpieczeństwa uczniom;
- społeczna – polegająca na przygotowaniu do życia w społeczeństwie poprzez wychowanie młodego człowieka na świadomego obywatela, członka społeczeństwa demokratycznego;
- przygotowanie do życia indywidualnego – polegające na kształtowaniu postaw wartościowych dla jednostki, np. w zakresie ochrony zdrowia, komunikowania się z innymi, zdolności, wykazywania inicjatywy<sup>334</sup>.

Natomiast Mirosław Szymański zwraca jeszcze uwagę na funkcję kulturotwórczą szkoły, której celem jest wykształcenie w młodych ludziach prospołecznych postaw i stylów życia, które przejawiają się w dobrej orientacji w świecie wartości i dokonywaniu właściwych wyborów. Absolwenci powinni mieć wysokie kompetencje przy

---

<sup>332</sup> J. Szczepański, *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1963, s. 38.

<sup>333</sup> U. Hammerschmidt, *Dlaczego szkoły zmieniają się wolniej niż kościoły? Rozwój i zarządzanie szkołą na tle teorii systemu*, [w:] *Przywództwo i zmiana w edukacji*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013, s. 57.

<sup>334</sup> J. Augustyniak, op. cit., s. 141.

jednoczesnym partnerskim stosunku i życzliwości wobec innych ludzi<sup>335</sup>. Nie bez znaczenia jest także wprowadzenie uczniów w świat tradycji i tożsamości poprzez wykształcenie w młodym pokoleniu twórczości artystycznej, intelektualnej, filozoficznej, moralnej czy religijnej<sup>336</sup>. Według Jerzego Gary szczególną rolą szkoły jest przygotowanie elity dla demokratycznych struktur społecznych poprzez właściwą socjalizację i „formowanie intelektualnej biegłości”<sup>337</sup>.

Warto mieć na uwadze, że szkoła nie jest instytucją funkcjonującą w próżni, a stanowi ważny element ogólnego systemu społecznego. Jak określa to Barbara Smolińska-Theiss „szkoła wpisuje się w wektor czasu i zmiany społecznej. Jest ważną instytucją, w której dominują relacje bezpośrednie i celowe działania wychowawcze. Nie jest wyspą, ponieważ wspierają ją inne instytucje wychowania pośredniego, które przekazują dzieciom i młodzieży wartości, treści, umiejętności uznawane przez dorosłych za niezbędne do rozwoju kultury i społeczeństwa”<sup>338</sup>. Zauważyć należy, iż cele kształcenia zależą od charakteru społeczeństwa, poziomu jego kultury, a także systemu oświaty i wychowania w danym kraju. Można je traktować jako świadomie założone skutki, które społeczeństwo zamierza osiągnąć poprzez funkcjonowanie systemu kształcenia.

Z uwagi na ważną socjalizacyjną rolę szkoły dla młodych ludzi, wielu badaczy podejmuje się analizy współczesnych determinantów jej funkcjonowania. Jak zauważa M. Szymański, „w tych nowych złożonych warunkach szkoła nie radzi sobie z rosnącymi oczekiwaniami społecznymi i gospodarczymi. Jest wciąż instytucją tkwiącą w tradycji. Nie spełnia więc standardów coraz bardziej demokratycznego społeczeństwa, niewystarczająco reaguje na potrzeby rynku pracy. W tej sytuacji coraz częściej i w Polsce, i na świecie mówi się o kryzysie szkoły”<sup>339</sup>. Podobnie Ryszard Pachociński analizując miejsce szkoły w erze globalizacji konstatuje, że „tradycyjna szkoła nie jest przygotowana do podejmowania współczesnych wyzwań cywilizacyjnych. Zbyt powoli reaguje na zmiany”<sup>340</sup>.

---

<sup>335</sup> M. Szymański, *Funkcje edukacji szkolnej w zmieniającym się społeczeństwie*, [w:] *Szkoła w świecie współczesnym*, B. Muchacka, M. Szymański (red.), Wydawnictwo Impuls, Kraków 2008, s. 21.

<sup>336</sup> K. Konarzewski, *Sztuka nauczania Szkoła. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 1995, s. 60.

<sup>337</sup> J. Gara, *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*, APS, Warszawa 2009, s. 114.

<sup>338</sup> B. Smolińska-Theiss, *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje dzieci klasy średniej*, APS, Warszawa 2014, s. 80.

<sup>339</sup> M. Szymański, *Zmiana społeczna a edukacja przyszłości*, [w:] *Edukacja w przestrzeni społecznej – paradygmaty zmian*, A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, A. Szwarz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2021, s. 27.

<sup>340</sup> R. Pachociński, *Oświata i praca w erze globalizacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2006, s. 35.

Słów krytyki nie szczędzi również Peter McLaren, pisząc, iż „edukacja publiczna umiera ale nie przyjmuje się tego faktu do wiadomości. [...] Kompetencje, czyli wymagania wobec uczniów związane z potrzebami rynku pracy, muszą być zdefiniowane w taki sposób, aby dało się je mierzyć. [...] Na całym świecie rozpowszechnione są standaryzowane testy. Człowieczeństwo uczniów jest zamykane w ciasnych ramach określonej struktury analitycznej, łączącej instrumentalizm, pozytywizm i jednowymiarową obiektywność. Ten heteronomiczny dogmat sprowadza się do jednego: zwiększania kontroli nad naturą i nad nami samymi. Wytwarza świadomość zreifikowaną, w której wszelkie traumy naszej młodości skrywane są za pancernem naukowości. Rozum stał się irracjonalny. Życie miesza się z nieożywionym. Uczniów zmienia się w nieelastyczne przedmioty”<sup>341</sup>.

W podobnym tonie sytuację szkolnictwa diagnozuje również Tadeusz Gadacz, przekonując, iż „kryzys szkoły [...] jest kryzysem osobowym. Oznacza to najpierw, że szkoła przestała być wspólnotą nauczycieli, jako mistrzów, i uczniów, wspólnotą, w której dokonuje się edukacja: gdzie wychowawca jako mistrz już idący drogą ku prawdzie, dobru i pięknu, prowadzi ze sobą wychowanków i dzięki nim także sam niejednokrotnie do prawdy, dobra i piękna się zbliża. Po wtóre, symptomem kryzysu szkoły jest utrata sensu takiego słowa jak edukacja. Szkoła nie dokonuje edukacji, a jedynie uczy i przekazuje wiedzę. Szkoła nie wychowuje, to znaczy nie odsłania dobra, prawdy i piękna i nie pociąga do urzeczywistnienia wartości. A jeśli wychowuje, to jedynie w znaczeniu przystosowywania do obowiązujących struktur i instytucjonalnych modeli życia”<sup>342</sup>.

Jak zauważa Jolanta Szempruch, zmiana współczesnej szkoły związana jest z postrzeganiem jej tradycyjnej funkcji, w której coraz częściej zwraca się uwagę na interakcje między nauczycielami i uczniami. Ci drudzy powinni być widziani jako indywidualne i autonomiczne jednostki rozwijające się w integracji intelektualnej, emocjonalnej i wolicjonalnej, zdolne do samodzielnego myślenia, wartościowania, decydowania, odpowiedzialnego postępowania oraz asertywności. Jak przekonuje dalej Autorka, „w ponowoczesnym społeczeństwie, przybierającym cechy społeczeństwa uczącego się, opartego na wiedzy, to właśnie edukacja będzie decydować o sukcesie. Coraz większego znaczenia nabiera zdobycie podstaw do racjonalnego, refleksyjnego tworzenia

---

<sup>341</sup> P. McLaren, *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015, s. 27.

<sup>342</sup> T. Gadacz, *Wychowanie jako spotkanie osób*, [w:] *Człowiek, wychowanie, kultura. Wybór tekstów*, F. Adamski (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 1993, s. 107.

siebie i skutecznej pracy nad sobą. Istotnym zadaniem szkoły jest przygotowanie uczniów do czynnego udziału w społeczeństwie oraz rozwój ich twórczej aktywności, uczenia się innowacyjnego i twórczego. Powinni być przygotowani do radzenia sobie w czasach współczesnych, w świecie otwartym, ale zmiennym i nieprzejrzystym”<sup>343</sup>.

Nie inaczej omawiane zagadnienie przedstawia Józef Kuźma, stojąc na stanowisku, że nowoczesna szkoła powinna być bardziej skoncentrowana na uczniach, których należy traktować podmiotowo, a nie przedmiotowo – czyli przyjaźnie, a nie instrumentalnie. „Nie oznacza to pajdocentryzmu, lecz szanowanie tożsamości i godności każdego ucznia. Zmiany szkoły klasycznej na nowoczesną powinny bazować na poznawaniu potencjału intelektualnego i emocjonalnego każdego ucznia, jego zainteresowań oraz motywacji do zdobywania wiedzy i opanowania konkretnych umiejętności<sup>344</sup>”. Podobne cele przed szkołą stawia Anna Kizeweter, która przekonuje, że jej podstawowym celem jest „wychowanie szczęśliwego człowieka, świadomego swoich mocnych stron i umiejętności rozwijania talentów oraz zajmowania społecznych ról”<sup>345</sup>.

Bez wątplenia szkoła jest jedna z najważniejszych instytucji społecznych, niezależnie od warunków czasowych i przestrzennych. Jej fundamentalnym wielopłaszczyznowym zadaniem jest edukacja nowych pokoleń, która przez UNESCO została nazwana głównym motorem zmian cywilizacyjnych. Określana jest również jako dobro publiczne, podstawowe prawo człowieka i podstawa do zagwarantowania innych praw. Jest także niezbędna dla utrzymania wartości takich jak pokój, tolerancja, samorealizacja człowieka, zrównoważony rozwój. Uznawana jest za klucz do osiągnięcia pełnego zatrudnienia oraz eliminacji ubóstwa. Rozwija również umiejętności, wartości i postawy, które umożliwiają obywatelom prowadzenie zdrowego i spełnionego życia, podejmowanie świadomych decyzji oraz reagowanie na lokalne i globalne wyzwania<sup>346</sup>.

Jako jedno z wyzwań w najbliższym czasie UNESCO zidentyfikowało rozwijanie elastycznych systemów edukacji możliwych do zastosowania w części świata, która jest

---

<sup>343</sup> J. Szempruch, Szkoła wobec zmiany społecznej, [w:] *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*, R. Kwiecińska, J.M. Łukasik (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2012, s. 162.

<sup>344</sup> J. Kuźma, op. cit., s. 44.

<sup>345</sup> A. Kizeweter, *Szczęśliwy uczeń – szczęśliwy nauczyciel. Dobrostan szkolny wyzwaniem dla edukacji*, [w:] *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań*, J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), Libron, Kraków 2016, s. 31.

<sup>346</sup> *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, ED-2016/WS/28, UNESCO, 2016, s. 7-9, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656> [dostęp: 12.07.2023].

dotknięta konfliktami, w skutek czego nie działają instytucje szkolne. Systemy oświatowe powinny być zatem bardziej zintegrowane i odporne na tego typu zakłócenia, a sama edukacja świadczona w bezpiecznych, wspierających warunkach, wolnych od przemocy<sup>347</sup>.

Deklaracja UNESCO Edukacja 2030 zawiera zasadnicze cele do osiągnięcia w tym zakresie. Należą do nich w szczególności:

- zapewnienie wysokiej jakości kształcenia na poziomie podstawowym i średnim poprzez sformułowanie odpowiednich efektów uczenia się;
  - zapewnienie dostępu do wysokiej jakości rozwoju we wczesnym dzieciństwie, opieki i edukacji przedszkolnej;
  - zapewnienie dostępu do przystępnej cenowo i wysokiej jakości edukacji technicznej, zawodowej i wyższej;
  - zwiększenie liczby młodzieży i dorosłych posiadających odpowiednie umiejętności, w tym techniczne i zawodowe, dla zatrudnienia, godnej pracy i przedsiębiorczości;
  - wyeliminowanie nierówności płci w edukacji oraz zapewnienie dostępu do wszystkich poziomów kształcenia i szkolenia zawodowego osobom znajdującym się w trudnej sytuacji (np. niepełnosprawni);
  - rozszerzenie umiejętności pisania, czytania oraz liczenia wśród młodzieży i dorosłych;
  - zapewnienie wszystkim uczącym się wiedzy i umiejętności potrzebnych do promowania zrównoważonego rozwoju, w tym poprzez edukację na rzecz zrównoważonego rozwoju i stylu życia, promocję kultury pokoju i pokojowego rozwiązywania sporów, świadomości obywatelskiej, tolerancji wobec innych. W tym celu zakłada się dodatkowe trzy zamiary, tj.:
- budowa i modernizacja placówek edukacyjnych, które zapewniają bezpieczne, pozbawione przemocy warunki do nauki dla wszystkich uczących się, w tym osób niepełnosprawnych;
  - zwiększenie liczby stypendiów dla uczniów krajów rozwijających się;
  - zwiększenie podaży wykwalifikowanych nauczycieli, w tym także transfer personelu do krajów rozwijających się<sup>348</sup>.

---

<sup>347</sup> Ibidem, s. 9.

<sup>348</sup> Ibidem, s. 20-21.



Trzy podstawowe zasady na jakich opiera się Edukacja 2030, a co za tym idzie, wymagania stawiane rządowi państw członkowskich to, po pierwsze – edukacja jest podstawowym prawem człowieka, a jego realizacja wymaga powszechnego, równego dostępu do szkół, które powinny być bezpłatne i obowiązkowe, nie pozostawiając nikogo w tyle. Powinna ona zmierzać do pełnego rozwoju osobowości człowieka i promować wzajemne zrozumienie, tolerancję, przyjaźń i pokój. Po drugie, jest ona dobrem publicznym, a jej zapewnienie jest obowiązkiem państwa, które ma znaczącą rolę w ustanowieniu i regulowaniu standardów i norm. Po trzecie, z prawem do edukacji nierozdzielnie jest związana równość płci, wymaga to podejścia opartego na prawach, które zapewnią dziewczętom i chłopcom dostęp do edukacji i możliwości jej ukończenia<sup>349</sup>.

W kontekście bezpieczeństwa szkolnego w Deklaracji zwrócono uwagę, iż istotna jest budowa i modernizacja placówek edukacyjnych, wyposażonych w odpowiednią infrastrukturę wspierającą naukę. Każde środowisko nauczania powinno zatem być dostępne dla wszystkich, jak również posiadać odpowiednie warunki, aby zapewnić liczebność klas i urządzenia sanitarne. W tym punkcie podkreślono ryzyko przemocy seksualnej, na którą narażone mogą być dziewczęta w okresie dojrzewania<sup>350</sup>.

### **3.4. Elementy systemu edukacyjnego na poziomie szkół średnich**

Jak już było wspomniano wcześniej, „system jest to zbiór elementów i zachodzących między nimi relacji”<sup>351</sup>. Rozumując w ten sposób system edukacyjny, zgodnie z myślą W. Okonia, zdefiniować można jako dynamicznie działający zespół elementów, ukierunkowany przez społecznie wyznaczone cele. Obejmuje on:

- nauczycieli wraz z posiadanymi kompetencjami, wykorzystywanymi metodami pracy oraz zaangażowaniem;
- uczniów wraz z ich potrzebami, a także motywacjami i stosowanymi metodami pracy;
- dobór i układ treści kształcenia oraz sposoby weryfikacji osiągniętych wyników;
- społeczno-materialne warunki oraz środki kształcenia tworzące razem środowisko kształcenia<sup>352</sup>.

---

<sup>349</sup> Ibidem, s. 28.

<sup>350</sup> Ibidem, s. 51.

<sup>351</sup> M. Mazur, *Pojęcie systemu i rygory jego stosowania. Materiały Szkoły Podstaw Inżynierii Systemów, „Postępy Cybernetyki”*, nr (10)2, Komitet Budowy Maszyn PAN, Orzysz 1987, s. 23.

<sup>352</sup> W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1995, s. 61-62.

Tadeusz Gołaszewski używa w tym kontekście kategorii system szkolny, który jawi się jako układ ról społecznych uczniów i nauczycieli<sup>353</sup>. Pojęcie to możemy również odnaleźć w słowniku pedagogicznym, gdzie jest ono definiowane jako układ powiązanych ze sobą placówek szkolnych różnego typu i szczebla o określonej strukturze organizacyjnej i programowej<sup>354</sup>.

Z omawianym terminem koresponduje pojęcie system oświaty. Należy je rozumieć jako „zbiór instytucji oświatowych, których podstawowym celem jest kształcenie, wychowanie, jak również sprawowanie opieki nad młodzieżą. Pomiędzy tymi instytucjami zachodzą określone relacje i zależności”<sup>355</sup>. System oświaty zatem jest pojęciem dużo szerszym i obejmuje systemy szkolne funkcjonujące w każdej placówce, których zasady działania muszą być jednak zgodne ze standardami określonymi przez zewnętrzne instytucje oświatowe.

Na potrzeby niniejszej rozprawy doktorskiej wyszczególniono elementy systemu szkolnego o charakterze wewnętrznym oraz zewnętrznym. Każda szkoła ma prawo do tworzenia autonomicznych reguł określających wzajemne relacje społeczne panujące w jej obrębie. Jednak nie funkcjonuje ona jako odrębny podmiot edukacyjny, a co za tym idzie, pozostaje pod nadzorem nadrzędnych instytucji, a jej działania muszą być zgodne z zasadami ustalonymi przez państwo.

### 3.4.1. Nadrzędne instytucje oświatowe

Podmiotami zewnętrznymi dla szkoły są nie tylko instytucje oświatowe, ale także procedury i działania formalne ukierunkowane na koordynację działań, jak również wypracowanie ogólnych standardów w zakresie kształcenia. Najważniejszym organem w systemie edukacyjnym jest **minister właściwy do spraw oświaty i wychowania**. Odpowiada on za koordynację i realizację polityki oświatowej państwa, współdziałając w tym zakresie z wojewodami oraz innymi podmiotami funkcjonującymi w obszarze oświaty. Do jego głównym kompetencji należy:

- ustalanie podstawowych kierunków realizacji przez kuratorów oświaty polityki oświatowej państwa, w szczególności zadań z zakresu nadzoru pedagogicznego;

---

<sup>353</sup> T. Gołaszewski, *Szkoła jako system społeczny*, PWN, Warszawa 1974, s. 36.

<sup>354</sup> C. Kupisiewicz, M. Kupisiewicz, op. cit., s. 170-171.

<sup>355</sup> A. Balicki, M. Pyter, op. cit., s. 12.

- kontrolowanie sprawności i efektywności nadzoru pedagogicznego sprawowanego przez kuratorów oświaty oraz przestrzeganie przepisów obowiązujących w tym zakresie;
- wydawanie na piśmie kuratorom oświaty wiążących ich wytycznych i poleceń, z wyjątkiem indywidualnych spraw rozstrzyganych w drodze decyzji administracyjnej;
- możliwość żądania od kuratorów oświaty informacji, dokumentów i sprawozdań okresowych lub dotyczących określonej sprawy albo rodzaju spraw;
- możliwość organizowania szkoleń, narad i konferencji kuratorów oświaty;
- możliwość ogłaszania w wydawanym przez siebie dzienniku urzędowym zalecanych standardy wyposażenia szkół niezbędnych do nauczania przedmiotów ogólnokształcących<sup>356</sup>.

Dość ważnym aspektem działalności ministra jest sprawowanie nadzoru pedagogicznego nad szkołami i koordynowanie działania w tym zakresie na terenie całego kraju, mając baczenie także na działalność kuratoriów oświaty. Podejmuje on również działania służące zapewnieniu sprawności i efektywności nadzoru pedagogicznego. Polegają one na opracowaniu i modyfikowaniu narzędzi pomiarowych, opracowaniu programu szkoleń osób realizujących zadania w ramach nadzoru, analizowaniu danych w tym zakresie, jak również opracowaniu corocznie informacji o jego wynikach. W tym celu minister prowadzi platformę elektroniczną, do której dostęp mają osoby realizujące nadzór, a także nauczyciele, uczniowie, rodzice i przedstawiciele organów prowadzących szkoły.

Ważnym elementem działania systemu oświatowego są **kuratorzy oświaty** realizujący zadania w imieniu wojewody. W kontekście szkolnictwa średniego należy w tym względzie wskazać na szereg czynności takich, jak:

- sprawowanie nadzoru pedagogicznego nad publicznymi i niepublicznymi szkołami;
- wydawanie decyzji administracyjnych w sprawach oświaty;
- współdziałanie z radami oświatowymi;
- wykonywanie zadań organu wyższego stopnia w stosunku do organów jednostek samorządu terytorialnego w sprawach funkcjonowania szkół, jak również

---

<sup>356</sup> Ustawa o systemie oświaty, op. cit., art. 60.

- dyrektorów szkół w sprawach z zakresu obowiązku szkolnego i obowiązku nauki oraz w sprawach skreślenia uczniów z listy uczęszczających do szkoły;
- realizowanie polityki oświatowej państwa, a także współdziałanie z organami założycielskimi w tworzeniu i realizowaniu odpowiednio regionalnej i lokalnej polityki oświatowej;
  - opracowanie programów wykorzystania środków na dofinansowanie doskonalenia nauczycieli, wyodrębnionych w budżecie wojewody;
  - organizowanie olimpiad, konkursów, turniejów, przeglądów oraz innych form współzawodnictwa i prezentacji osiągnięć uczniów szkół na obszarze województwa;
  - współdziałanie z placówkami doskonalenia nauczycieli, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i bibliotekami pedagogicznymi w kontekście diagnozowania potrzeb podmiotu;
  - wspomaganie działania w zakresie organizowania egzaminów w szkołach oraz współdziałanie z okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi;
  - opiniowanie planów pracy publicznych placówek doskonalenia nauczycieli;
  - opiniowanie arkuszy organizacji publicznych szkół i placówek przedstawianych przez organy prowadzące szkoły, w zakresie ich zgodności z przepisami, a następnie ich zatwierdzanie;
  - współdziałanie z organami założycielskimi w zakresie kształtowania i rozwoju bazy materialnej szkół i placówek;
  - współdziałanie oraz wspomaganie działalności podmiotów zajmujących się poprawą warunków rozwoju dzieci i młodzieży, w tym w przeciwdziałaniu zjawiskom patologii społecznych;
  - nadzorowanie i wspomaganie organizacji wypoczynku w czasie ferii zimowych i letnich na obszarze województwa;
  - koordynacja organizacji doksztalcania teoretycznego uczniów będących młodocianymi pracownikami;
  - wykonywanie innych zadania oświatowych, np. w zakresie obronności<sup>357</sup>.

Kurator oświaty realizuje swoje zadania przy pomocy kuratoriów oświaty, które są państwowymi jednostkami budżetowymi. Jest on kierownikiem tych podmiotów, jako

---

<sup>357</sup> Ibidem, art. 51.

jednostek organizacyjnych wchodzących w skład zespolonej administracji rządowej w województwie<sup>358</sup>. Wojewoda może również utworzyć delegatury kuratorium oświaty na właściwym terytorialnie obszarze<sup>359</sup>.

Innym, niejako wspólnym dla kilku placówek, elementem systemu edukacyjnego jest **rada oświatowa**, która działa przy organie stanowiącym jednostki samorządu terytorialnego i przez niego jest także powoływana. Do zadań rady należy:

- badanie potrzeb oświatowych na danym obszarze oraz przygotowywanie projektów ich zaspokajania,
- opiniowanie budżetu samorządu w części dotyczącej wydatków na oświatę,
- opiniowanie projektów sieci publicznych szkół i placówek,
- opiniowanie projektów aktów prawa miejscowego wydawanych w sprawach oświaty,
- wyrażanie opinii i wniosków w innych sprawach dotyczących oświaty<sup>360</sup>.

Status administracyjny rady oświatowej jest zbliżony do komisji rady powiatu. Ma ona cechy organu doradczego, który może gromadzić i analizować dane dotyczące potrzeb oświatowych mieszkańców na terenie danego obszaru, a następnie przygotować projekty uchwał, które będą odpowiedzią na dokonaną diagnozę. W zakresie opiniowania budżetu rada może także zgłaszać propozycje w kontekście zmian dotyczących wysokości tych wydatków. Jeśli chodzi o opiniowanie projektów sieci publicznych szkół, to na szczeblu powiatu dotyczy to szkół ponadpodstawowych oraz specjalnych<sup>361</sup>.

Wśród instytucji oświatowych szczególne miejsce zajmuje **Centralna Komisja Egzaminacyjna** z siedzibą w Warszawie. W kontekście systemu szkolnictwa średniego szczebla realizuje ona zadania związane z egzaminami zawodowymi oraz maturalnymi. Należy w tym względzie wskazać na działania takie, jak:

- przygotowanie i ustalenie materiałów egzaminacyjnych, w szczególności zadań i arkuszy egzaminacyjnych;
- przygotowanie i ustalenie zasad oceniania rozwiązań zadań wykorzystywanych do przeprowadzania egzaminów w celu zapewnienia porównywalności oceniania;

---

<sup>358</sup> Ibidem, art. 3.8.

<sup>359</sup> Ibidem, art. 52.

<sup>360</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 78.

<sup>361</sup> M. Pilich, *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Wolters Kluwer, Warszawa 2013, s. 572-574.

- opracowywanie i ogłaszanie w Biuletynie Informacji Publicznej na stronie internetowej informatorów zawierających w szczególności przykładowe zadania, jakie mogą wystąpić na egzaminach;
- organizowanie druku i dystrybucji materiałów egzaminacyjnych;
- analizowanie wyników egzaminów, a także składanie ministrowi właściwemu do spraw oświaty i wychowania corocznych sprawozdań dotyczących wyników tych egzaminów;
- współpraca z ministrem właściwym do spraw szkolnictwa wyższego i nauki w sprawie udostępniania informacji o wynikach egzaminów w zakresie niezbędnym do ustalenia wysokości środków finansowych dla uczelni wyższych<sup>362</sup>;
- przygotowanie, we współpracy z okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi, materiałów szkoleniowych dla egzaminatorów;
- współpraca z instytucjami krajowymi i zagranicznymi w zakresie egzaminowania;
- organizowanie i prowadzenie analiz oraz organizowanie testów diagnostycznych w zakresie poziomu przygotowania uczniów do egzaminów oraz opracowywanie nowych rozwiązań w zakresie egzaminowania;
- prowadzenie, na zlecenie ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania, badań dotyczących egzaminów w zakresie określonym przez ministra;
- realizowanie porozumień międzynarodowych i międzyresortowych w zakresie przeprowadzania egzaminów;
- ogłaszanie każdego roku w Biuletynie Informacji Publicznej informacji o sposobie organizacji i przeprowadzania egzaminów oraz komunikatów sprawie:
  - harmonogramu przeprowadzania egzaminów w terminie głównym i terminie dodatkowym oraz poprawkowym, a także terminu ogłoszenia wyników oraz przekazania ich do szkół;
  - materiałów i przyborów pomocniczych, z których można korzystać na egzaminach, jak również listy systemów operacyjnych, programów

---

<sup>362</sup> Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, art. 357 [Dz.U. 2018. poz. 1668].

użytkowych oraz języków programowania – w przypadku egzaminu maturalnego z informatyki;

- szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminów;
- listy kwalifikacji wyodrębnionych w zawodach określonych w klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego, z których zadania egzaminacyjne w części praktycznej egzaminu zawodowego są jawne, wraz z podaniem miejsca udostępnienia tych zadań do publicznej wiadomości;
- listy jawnych zadań egzaminacyjnych w części ustnej egzaminu maturalnego z języka polskiego, języka mniejszości narodowej, języka mniejszości etnicznej i języka regionalnego<sup>363</sup>.

Centralnej Komisji Egzaminacyjnej podlegają okręgowe komisje egzaminacyjne, które tworzy minister właściwy w sprawach oświaty i wychowania. Wśród zadań realizowanych przez ten podmiot w obszarze szkolnictwa średniego wskazać należy na kwesie związane z egzaminem maturalnym oraz zawodowym. W szczególności mowa tutaj o działaniach takich, jak:

- przeprowadzenie egzaminów;
- przygotowanie propozycji zadań i arkuszy egzaminacyjnych;
- przygotowanie propozycji zadań do informatorów na stronę Centralnej Komisji Egzaminacyjnej;
- przeprowadzenie próbnego zastosowania zadań w zakresie określonym przez Centralną Komisję Egzaminacyjną, w warunkach zapewniających ich ochronę przed nieuprawnionym ujawnieniem;
- prowadzenie analiz i testów diagnostycznych, w zakresie poziomu przygotowania uczniów do egzaminów w obszarze określonym przez Centralną Komisję Egzaminacyjną, w warunkach zapewniających ochronę materiałów służących do przeprowadzania tych badań przed nieuprawnionym ujawnieniem;
- analizowanie wyników egzaminów;
- opracowanie i przekazanie dyrektorom szkół, organom prowadzącym szkoły i kuratorom oświaty sprawozdań z przeprowadzonych egzaminów;
- prowadzenie ewidencji egzaminatorów zamieszkujących na terenie objętym właściwością danej okręgowej komisji egzaminacyjnej;

---

<sup>363</sup> Ustawa o systemie oświaty, op. cit., art. 9a.

- szkolenie egzaminatorów;
- przekazywanie dyrektorom szkół oraz pracodawcom i podmiotom prowadzącym kwalifikacyjne kursy zawodowe informacji o egzaminatorach wyznaczonych do przeprowadzenia części praktycznej egzaminu zawodowego;
- udzielanie szkołom, placówkom oraz pracodawcom i podmiotom prowadzącym kwalifikacyjne kursy zawodowe upoważnień do przeprowadzenia części praktycznej lub części pisemnej egzaminu zawodowego;
- współpraca z innymi okręgowymi komisjami egzaminacyjnymi;
- współpraca z kuratorami oświaty właściwymi ze względu na zasięg terytorialny okręgowej komisji egzaminacyjnej w sprawach związanych z przeprowadzeniem egzaminów;
- współpraca z ministrem właściwym do spraw szkolnictwa wyższego i nauki w celu udostępniania informacji o wynikach egzaminów maturalnych w zakresie niezbędnym do ustalenia wysokości środków finansowych dla uczelni wyższych;
- wykonywanie innych zadań powierzonych przez dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej lub ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania<sup>364</sup>.

### 3.4.2. Instrumenty regulujące funkcjonowanie

Wszystkie szkoły publiczne i niepubliczne, jak również placówki doskonalenia nauczycieli, podlegają **nadzorowi pedagogicznemu**. Jest on jednym z podstawowych instrumentów realizacji polityki oświatowej państwa, której głównym celem jest zapewnienie wysokiej jakości kształcenia, wychowania i opieki w szkołach i placówkach systemu oświaty<sup>365</sup>. Może być on realizowany przez organy o charakterze zewnętrznym, tj. kuratorów oświaty lub właściwych ministrów, jak również o charakterze wewnętrznym, gdzie wskazać należy na dyrektorów szkół. Kurator oświaty działa w imieniu wojewody na terenie całego województwa<sup>366</sup>.

Koordinacja przedsięwzięć realizowanych w tym zakresie należy do ministra właściwego w sprawach oświaty i wychowania. Wyjątek stanowią placówki wyłączone

---

<sup>364</sup> Ibidem, art. 9c.

<sup>365</sup> D. Dziewulak, *Nadzór pedagogiczny w systemach edukacyjnych w Polsce i w wybranych państwach Unii Europejskiej*, „Analizy”, nr 7(96), Biuro Analiz Sejmowych, Warszawa 2013, s. 2.

<sup>366</sup> Ibidem, s. 3-5.



z tej grupy, które z kolei podlegają nadzorowi przez inne organy, czy też resorty. W tej kwestii można wskazać na wyjątki takie, jak:

- szkoły artystyczne, w których funkcję tę realizuje minister właściwy do spraw kultury i dziedzictwa narodowego;
- szkoły rolnicze oraz leśne nadzorowane przez ministra właściwego w sprawach rolnictwa;
- szkoły funkcjonujące przy zakładach karnych i poprawczych, aresztach śledczych, schroniskach dla nieletnich, ośrodkach diagnostyczno-konsultacyjnych, gdzie organem nadzorczym jest minister właściwy w sprawach sprawiedliwości;
- szkoły prowadzące kształcenie w zawodach żeglugi morskiej i śródlądowej, gdzie nadzór jest sprawowany przez kuratora oświaty, jednakże w porozumieniu z ministrem właściwym do spraw gospodarki morskiej oraz transportu<sup>367</sup>.

Samo pojęcie nadzoru pedagogicznego nie jest zdefiniowane prawnie. Natomiast w literaturze jest on ujmowany jako szereg czynności realizowanych przez organy administracji oświatowej różnych szczebli w celu kontrolowania oraz oceny jakości pracy instytucji edukacyjnych oraz zatrudnionych w nich nauczycieli, a także stwarzania możliwości wspomagania ich w pracy i zawodowym doskonaleniu<sup>368</sup>.

Warto w tym względzie wskazać na ocenę stanu, warunków oraz efektów dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej oraz innej działalności statutowej placówek. Nadzorowi podlega tutaj choćby zgodność zatrudnienia nauczycieli z wymaganymi kwalifikacjami, a także realizacja podstaw programowych i ramowych planów nauczania, przestrzeganie zasad oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów oraz przeprowadzania egzaminów. W zakres czynności realizowanych w ramach nadzoru wchodzi również przestrzeganie przepisów dotyczących obowiązku szkolnego oraz obowiązku nauki, przestrzeganie statutu placówki, a także praw dziecka i praw ucznia. Nie bez znaczenia jest również nadzór nad zapewnieniem przez szkoły uczniom bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki. Do innych czynności wchodzących w zakres omawianego zagadnienia należy również zaliczyć udzielanie pomocy szkołom, placówkom i nauczycielom w wykonywaniu ich zadań oraz inspirowanie nauczycieli do innowacji pedagogicznych, metodycznych i organizacyjnych<sup>369</sup>.

---

<sup>367</sup> Ibidem, s. 3.

<sup>368</sup> C. Kupusiewicz, M. Kupusiewicz, op. cit., s. 170.

<sup>369</sup> D. Dziewulak, *Nadzór pedagogiczny...*, op. cit., s. 2.

Realizacja nadzoru pedagogicznego w praktyce wymaga współdziałania kuratorów oświaty z organami prowadzącymi szkoły, dyrektorami szkół oraz nauczycielami, z zachowaniem zasady jawności wymagań. Chodzi tutaj o pozyskiwanie informacji zapewniających obiektywną i pełną ocenę działalności placówki. Nie bez znaczenia jest także, aby organy sprawujące nadzór tworzyły warunki sprzyjające rozwojowi szkół<sup>370</sup>.

Formami nadzoru pedagogicznego są kontrola oraz wspomaganie. Kontrola jest sprawowana zarówno przez organy nadzorujące z wewnątrz, jak również organy wewnętrzne, tj. dyrektora szkoły w celu oceny elementów takich, jak:

- stan przestrzegania przepisów prawa dotyczących działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkoły lub placówki;
- przebieg procesów kształcenia i wychowania w szkole lub placówce;
- efekty działalności dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkoły lub placówki<sup>371</sup>.

Wspomaganie z kolei to działania kuratora oświaty lub dyrektora szkoły mające na celu inspirowanie i intensyfikowanie w szkole lub placówce procesów służących poprawie i doskonaleniu ich pracy, ukierunkowane na rozwój uczniów i wychowanków<sup>372</sup>. Odbywa się ono poprzez:

- przygotowywanie i publikowanie, także na stronie internetowej, analiz wyników sprawowanego nadzoru pedagogicznego, w tym wniosków z kontroli;
- organizowanie konferencji i narad dla dyrektorów szkół;
- przekazywanie informacji o aktualnych problemach oświatowych oraz przepisach prawa dotyczących funkcjonowania szkół i placówek<sup>373</sup>.

Dość ważnym elementem systemu szkolnego jest **podstawa programowa**. W ujęciu definicyjnym jest to dokument wydany przez ministra właściwego w sprawach oświaty, regulujący „założenia procesu edukacji w przedszkolach i szkołach, zawiera kanon podstawowych treści kształcenia, tj. nauczania i uczenia się, określa zakres i rodzaj umiejętności i sprawności, których opanowanie szkoła ma zapewnić uczniom, wymienia

---

<sup>370</sup> *Zarządzanie szkołami i placówkami publicznymi: nadzór pedagogiczny (cz. 1)*, Dziennik warto wiedzieć, <https://wartowiedziec.pl/edukacja-kultura-i-sport/15383-zarzdanie-szkoami-i-placowkami-publicznymi-nadzor-pedagogiczny-cz-1> [dostęp: 10.03.2022].

<sup>371</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 września 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego, § 1 [Dz.U. 2021 poz. 1618].

<sup>372</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, § 2 [Dz.U. 2018 poz. 1658].

<sup>373</sup> *Ibidem*, § 19.

też wartości i postawy, których nabycie ma młodzież zawdzięczać szkole i całemu procesowi edukacyjnemu<sup>374</sup>. Podstawa programowa identyfikuje podstawowe treści nauczania i uczenia się, precyzuje zakres i rodzaj sprawności oraz umiejętności, jakie powinni nabyć uczniowie w toku edukacji, a także wskazuje na postawy i wartości, na których powinno się opierać wychowanie i kształcenie w szkołach<sup>375</sup>.

Podstawa programowa jest inna w zależności od etapów i rodzajów placówek. W kontekście szkolnictwa średniego szczebla będzie ona się różnić dla liceów i techników oraz szkół branżowych. Wspólnymi elementami podstawy programowej są umiejętności zdobywane przez uczniów w trakcie kształcenia. Należą do nich:

- myślenie, w szczególności: analityczne, syntetyczne, logiczne, komputacyjne, przyczynowo-skutkowe, kreatywne, abstrakcyjne, percepcyjne i myślenie pojęciowe;
- czytanie, czyli rozumienie sensów, jak i znaczeń symbolicznych wypowiedzi;
- umiejętność komunikowania się w języku ojczystym i w językach obcych, zarówno w mowie, jak i w piśmie;
- umiejętność samodzielnego docierania do informacji, dokonywania ich selekcji, syntezy oraz wartościowania, rzetelnego korzystania ze źródeł;
- kreatywne rozwiązywanie problemów z różnych dziedzin ze świadomym wykorzystaniem metod i narzędzi wywodzących się z informatyki;
- bezpieczne poruszanie się w cyberprzestrzeni oraz umiejętność sprawnego posługiwania się nowoczesnymi technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, z poszanowaniem praw autorskich;
- nabywanie nawyków systematycznego uczenia się, porządkowania zdobytej wiedzy i jej pogłębiania;
- umiejętność współpracy w grupie, jak również podejmowanie działań indywidualnych<sup>376</sup>.

---

<sup>374</sup> W. Okoń, *Słownik Pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2007, s. 312.

<sup>375</sup> Hasło: *podstawa programowa*, Encyklopedia PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/podstawa-programowa;3958941.html> [dostęp: 10.03.2022].

<sup>376</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia [Dz. U. 2018 Poz. 467]; Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej Załącznik nr 1, s. 3 [Dz.U. 2018 poz. 1679].

W podstawach programowych dla liceów, techników oraz szkół branżowych wyszczególnione zostały zadania określone jako ważne do zrealizowania przez szkołę, które są podobne niezależnie od typu placówki. Należą do nich:

- rozwijanie kompetencji językowej i kompetencji komunikacyjnej stanowiących kluczowe narzędzie poznawcze we wszystkich dyscyplinach wiedzy;
- przygotowanie uczniów do życia w społeczeństwie informacyjnym (umiejętności wyszukiwania, porządkowania i wykorzystywania informacji z różnych źródeł);
- edukacja medialna, czyli wychowanie uczniów do właściwego odbioru i wykorzystania mediów;
- nauczanie języków obcych;
- edukacja zdrowotna, której celem jest rozwijanie u uczniów postawy dbałości o zdrowie własne oraz innych ludzi;
- kształtowanie postaw sprzyjających dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, tj. uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, umiejętność pracy w zespole, gotowość do uczestnictwa w kulturze, podejmowanie inicjatyw, poszanowanie tradycji i kultury własnego narodu oraz innych;
- wzmacnianie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i regionalnej, przywiązania do historii i tradycji narodowych, przygotowanie i zachęcanie do podejmowania działań na rzecz środowiska szkolnego i lokalnego, w tym do angażowania się w wolontariat;
- kształtowanie postaw szacunku dla środowiska przyrodniczego, motywacja do działań na rzecz ochrony środowiska oraz zainteresowanie ekologią;
- kształtowanie kompetencji społecznych takich, jak: komunikacja i współpraca w grupie, w tym w środowiskach wirtualnych, udział w projektach zespołowych lub indywidualnych oraz organizacja i zarządzanie projektami;
- kształtowanie umiejętności podejmowania ważnych decyzji, poczynając od wyboru drogi dalszej edukacji, następnie zawodu lub specjalizacji, jak również sposobu podnoszenia swoich kwalifikacji<sup>377</sup>.

---

<sup>377</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej..., op. cit., załącznik nr 1, s. 3-4.

Różnica natomiast w podstawach programowych dotyczy przedmiotów realizowanych w ramach kształcenia ogólnego, których lista jest dłuższa w przypadku liceów i techników. Wykaz przedmiotów nauczanych w placówkach w zależności od typu szkoły zaprezentowano w tabeli 2. Inna różnica polega na liczbie godzin przeznaczonych na każdy z nich, których ogół również jest większy dla liceów i techników, niż szkół branżowych. Liczba godzin przewidziana na każdy przedmiot w danym roku szkolnym jest regulowana prawnie w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 8 marca 2022 r. zmieniającym rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół<sup>378</sup>.

**Tabela 2. Przedmioty realizowane w szkołach średnich**

Typ szkoły	
Licea i technika	Szkoły branżowe
<b>Realizowane przedmioty</b>	
1) język polski 2) język obcy nowożytny 3) filozofia 4) język łaciński i kultura antyczna 5) muzyka 6) historia muzyki 7) plastyka 8) historia sztuki 9) historia 10) wiedza o społeczeństwie 11) geografia 12) podstawy przedsiębiorczości 13) biologia 14) chemia 15) fizyka 16) matematyka 17) informatyka 18) wychowanie fizyczne 19) edukacja dla bezpieczeństwa 20) wychowanie do życia w rodzinie 21) etyka 22) język mniejszości narodowej lub etnicznej 23) język regionalny – język kaszubski <sup>379</sup>	1) język polski 2) język obcy nowożytny 3) historia 4) wiedza o społeczeństwie 5) podstawy przedsiębiorczości 6) geografia 7) biologia 8) chemia 9) fizyka 10) matematyka 11) informatyka 12) wychowanie fizyczne 13) edukacja dla bezpieczeństwa 14) wychowanie do życia w rodzinie 15) etyka 16) język mniejszości narodowej lub etnicznej 17) język regionalny – język kaszubski <sup>380</sup>

Źródło: opracowanie własne na podstawie aktów prawnych.

<sup>378</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 8 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół [Dz. U. 2022 poz. 658].

<sup>379</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej..., op. cit., załącznik nr 1, s. 7.

<sup>380</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej..., op. cit., załącznik nr 1, s. 7.

W kontekście problematyki rozprawy doktorskiej warto zwrócić uwagę na jeden z przedmiotów szkolnych, mianowicie edukację dla bezpieczeństwa. Zgodnie z podstawą programową zawiera on cztery cele kształcenia w obszarach takich, jak:

- bezpieczeństwo państwa,
- przygotowanie do działań ratowniczych w sytuacjach nadzwyczajnych zagrożeń (wypadków masowych i katastrof),
- podstawy pierwszej pomocy,
- edukacja zdrowotna w wymiarze indywidualnym i zbiorowym oraz zachowania prozdrowotne.

W ramach przedmiotu uczniowie zdobywają wiedzę oraz umiejętności umożliwiające zrozumienie mechanizmów wpływających na bezpieczeństwo państwa. Zadaniem nauczyciela jest wyrabianie w podopiecznych nawyków oraz opanowanie zasad działania ratowniczego zarówno w sytuacjach zagrożeń nadzwyczajnych, jak i w przypadku konieczności udzielenia pierwszej pomocy. W związku ze zmieniającą się sytuacją na świecie, od nauczycieli uczących tego przedmiotu wymaga się aktualizowania swojej wiedzy tak, aby przekazywane informacje były rzetelne. Wskazane jest również aby szkoła wyposażyla prowadzącego w materiały edukacyjne, sprzęt audiowizualny, dostęp do Internetu. Z uwagi na konieczność posiadania narzędzi przeznaczonych do prezentacji różnych zagadnień (np. pierwsza pomoc) wskazane jest, aby placówka dysponowała pracownią przeznaczona dla tego przedmiotu o wielkości umożliwiającej aranżację do ćwiczeń praktycznych, a jeśli nie ma takiej możliwości to zapleczem, gdzie dane materiały będą mogły być przechowywane.

Szczególne zalecenia dotyczą również współpracy z innymi instytucjami, która ma być podstawą do uzupełnienia wiedzy przekazanej przez nauczyciela. Mowa tutaj o wizytach w instytucjach takich, jak Centrum Zarządzania Kryzysowego, Straż Pożarna, stacje Pogotowia Ratunkowego. Nie bez znaczenia jest także organizacja specjalistycznych obozów szkoleniowo-wypoczynkowych podczas zimowych lub letnich przerw w nauce, wycieczek, zajęć plenerowych. W podstawie programowej zwrócono również uwagę na konieczność organizacji spotkań z udziałem pracowników z kluczowych instytucji bezpieczeństwa, tj. Policji, PSP, Sił Zbrojnych RP, Straży Miejskiej, pogotowia ratunkowego, a także z kombatanami, ekologami i psychologami.

Ważnym punktem realizacji przedmiotu Edukacja dla bezpieczeństwa jest kształtowanie tzw. postawy patriotycznej oraz poczucia odpowiedzialności za dorobek minionych pokoleń<sup>381</sup>.

### 3.4.1. Elementy wewnątrzszkolne

**Uczniowie** są najważniejszym elementem systemu szkolnego oraz beneficjentami wszelkich usług oświatowych. To oni są wizytówką danej szkoły i z ich udziałem realizowany jest cały proces edukacyjny i wychowawczy. Jak przekonuje Hanna Elak, „dobrą szkołę można poznać po tym, że jej uczniowie są aktywni. Przejawiają inicjatywę w uczeniu się, angażują się w sprawy szkoły i społeczności lokalnej, interesują się Polską i światem, są gotowi rozwiązywać problemy, które wokół siebie dostrzegają, będą potrafili stawić czoła wszelkim zagrożeniom”<sup>382</sup>.

Uczniowie w Polsce posiadają obowiązek szkolny oraz obowiązek nauki, które nie są tożsame. Ten pierwszy obejmuje dzieci w wieku 7-15 lat i polega na obowiązkowym uczęszczaniu do szkoły podstawowej. Natomiast ten drugi dotyczy młodzieży w wieku 15-18 lat i może być realizowany w formie szkolnej lub pozaszkolnej, np. poprzez przygotowanie zawodowe u pracodawcy<sup>383</sup>. Pieczę nad przestrzeganiem tych obowiązków sprawują rodzice, którzy są zobowiązani do zapewnienia regularnego uczęszczania dziecka do szkoły, jak również warunków umożliwiających przygotowanie do zajęć<sup>384</sup>.

Głównym zadaniem uczniów jest uczenie się, które można określić jako zdobywanie zarówno wiadomości, jak i sprawności<sup>385</sup>, bądź jako proces skutkujący nabyciem wiedzy i umiejętności<sup>386</sup>.

Uczeń przez cały czas pobierania nauki podlega ocenie w zakresie jego osiągnięć edukacyjnych oraz zachowania. Ocenianie osiągnięć polega na sprawdzaniu przez właściwego nauczyciela poziomu oraz postępów w opanowaniu przez ucznia wiedzy i umiejętności w zakresie wymagań określonych w podstawie programowej oraz realizowanych w szkołach programów nauczania. Z kolei oceny zachowania ucznia dokonuje wychowawca i polega ona na rozpoznaniu stopnia respektowania zasad

---

<sup>381</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej..., op. cit., s. 16.

<sup>382</sup> H. Elak, *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w szkołach ponadpodstawowych*, ASzWoj, Warszawa 2019, s. 82.

<sup>383</sup> *Krótką informacją o polskim systemie edukacji*, op. cit.

<sup>384</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit. art. 40.

<sup>385</sup> B. Nawroczyński, *Zasady nauczania*, Ossolineum, Wrocław – Warszawa – Kraków 1961, s. 49.

<sup>386</sup> S. Baley, *Psychologia wychowawcza w zarysie*, PWN, Warszawa 1967, s. 124.

współżycia społecznego, norm etycznych, jak również obowiązków określonych w statucie szkoły. Oba rodzaje realizowane są w ramach oceniania wewnątrzszkolnego, a ich wyniki muszą być przekazane uczniom oraz ich rodzicom wraz z wskazówkami, co do ewentualnej poprawy. Oceny otrzymane przez ucznia są wystawiane na bieżąco oraz w klasyfikacji śródrocznej i rocznej. Ważnym wskazaniem jest, iż nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z uczniem odpowiednio do jego potrzeb rozwojowych oraz możliwości psychofizycznych<sup>387</sup>. Po ukończeniu każdej klasy uczeń uzyskuje świadectwo, które jest dokumentem urzędowym<sup>388</sup>.

Uczeń kończy naukę w szkole ponadpodstawowej, jeżeli w wyniku klasyfikacji końcowej otrzymał ze wszystkich obowiązkowych zajęć edukacyjnych pozytywne końcowe oceny. W przypadku technikum, dodatkowo przystąpił do egzaminu zawodowego ze wszystkich kwalifikacji wyodrębnionych w danym zawodzie. Natomiast w przypadku szkół branżowych I stopnia, przystąpił do egzaminu zawodowego lub czeladniczego<sup>389</sup>.

Uczniowie uczęszczający do szkół średnich mogą przystąpić do egzaminu maturalnego lub egzaminu zawodowego, w zależności od typu placówki. Egzamin maturalny przeprowadzany jest w okresie od maja do września w terminie głównym, dodatkowym oraz poprawkowym, zgodnie z komunikatem Centralnej Komisji Egzaminacyjnej<sup>390</sup>. Obejmuje on zarówno przedmioty obowiązkowe, jak i dodatkowe, w części ustnej i pisemnej. Do przedmiotów obowiązkowych zaliczają się:

- język polski w formie ustnej i pisemnej,
- język obcy nowożytny w formie ustnej i pisemnej,
- język mniejszości narodowej w formie ustnej i pisemnej dla absolwentów szkół lub oddziałów z nauczaniem tego języka,
- matematyka w formie pisemnej<sup>391</sup>.

Maturzysta musi przystąpić do wszystkich przedmiotów obowiązkowych oraz do części pisemnej z jednego przedmiotu dodatkowego. Wyjątek stanowią uczniowie posiadający dyplom lub certyfikat potwierdzający kwalifikacje zawodowe na poziomie technika.

---

<sup>387</sup> Ustawa o systemie oświaty, op. cit., art. 44a-44e.

<sup>388</sup> Ibidem, art. 11a.

<sup>389</sup> Ibidem, art. 44q.

<sup>390</sup> *Egzamin maturalny*, Centralna Komisja Egzaminacyjna, <https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-maturalny-w-formule-2023/> [dostęp: 10.03.2022].

<sup>391</sup> Ustawa o systemie oświaty, op. cit., art. 44zzd.



Z kolei egzamin zawodowy stanowi formę oceny opanowania przez ucznia wiedzy i umiejętności z zakresu jednej kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie, ustalonej w podstawie programowej kształcenia w szkołach branżowych. Przystępują do niego uczniowie szkół branżowych I stopnia, II stopnia oraz techników. Egzaminy te w przeciwieństwie do matur są przeprowadzane w ciągu całego roku szkolnego, natomiast część praktyczna jest realizowana w okresie ferii letnich lub zimowych w terminach, jakie ustalił dyrektor okręgowej komisji egzaminacyjnej. Składa się ona z części pisemnej przeprowadzanej w formie testu pisemnego oraz praktycznej realizowanej w formie zadań do wykonania, których rezultatem jest wyrób, usługa lub dokumentacja<sup>392</sup>.

Uczniowi przysługuje prawo do pomocy materialnej ze środków budżetowych, zarówno tych przewidzianych w budżecie państwa, jak i jednostek samorządu terytorialnego. Celem takiej pomocy jest zmniejszenie różnic w dostępie do edukacji dla młodzieży wychowanej w rodzinach o trudnej sytuacji materialnej, jak również wspieranie tych wybitnie zdolnych. Może mieć ona dwojaki charakter, tj.

- socjalny, np. stypendium szkolne, zasiłek szkolny;
- motywacyjny, np. stypendium za wyniki w nauce lub osiągnięcia sportowe, stypendium Prezesa Rady Ministrów lub stypendia przyznane przez poszczególnych ministrów.

Jednym z rodzajów pomocy materialnej jest stypendium szkolne, które może otrzymać uczeń znajdujący się w trudnej sytuacji materialnej będącej wypadkową niskich dochodów rodziny. Może być ono udzielone w formie całkowitego lub częściowego pokrycia kosztów udziału w zajęciach edukacyjnych realizowanych w szkole, jak i poza nią, a także pomocy rzeczowej o charakterze edukacyjnym, np. zakupu podręczników. Z kolei zasiłek szkolny to forma wsparcia przewidziana dla uczniów znajdujących się przejściowo w trudnej sytuacji materialnej z powodu zdarzenia losowego, raz lub kilka razy w roku. Jego forma może być zarówno finansowa, jak i rzeczowa. Jeśli chodzi o stypendium za wyniki w nauce lub osiągnięcia sportowe, to są one przydzielane przez dyrektora szkoły po zasięgnięciu opinii rady pedagogicznej, w ramach środków przyznanych przez organ prowadzący na ten cel w budżecie państwa<sup>393</sup>. Specyficzną formą wsparcia finansowego jest stypendium Prezesa Rady Ministrów przyznawane jednemu uczniowi w obrębie danej szkoły, tj. liceum lub technikum. Z kolei w szkołach branżowych

---

<sup>392</sup> Ibidem, art. 44zzzb-d.

<sup>393</sup> Ibidem, art. 90g.

stypendium dla jednego ucznia może przyznać minister właściwy do spraw oświaty i wychowania<sup>394</sup>.

W szkołach działają **samorządy uczniowskie**, a tworzą je wszyscy uczniowie danej placówki. Samorząd posiada swoje organy przedstawicielskie, które są wybierane na podstawie regulaminów przez ogół uczniów w głosowaniu równym, tajnym i powszechnym. Samorządowi przysługuje prawo do przedstawiania radzie szkoły, radzie pedagogicznej oraz dyrektorowi, wniosków i opinii we wszystkich sprawach, które dotyczą szkoły, w szczególności praw i obowiązków uczniów. Można tutaj wskazać na prawa takie, jak:

- do zapoznania się z programem nauczania, z jego treścią, celem i stawianymi wymaganiami;
- do jawnej i umotywowanej oceny postępów w nauce i zachowaniu;
- do organizacji życia szkolnego umożliwiającego zachowanie właściwych proporcji między nauką a możliwością rozwijania własnych zainteresowań;
- do redagowania i wydawania gazety szkolnej;
- do organizowania działalności kulturalnej, oświatowej, sportowej oraz rozrywkowej w porozumieniu z dyrektorem;
- do wyboru nauczyciela pełniącego rolę opiekuna samorządu<sup>395</sup>.

Kolejnym, ważnym elementem systemu oświatowego są **nauczyciele**, a ich podstawowym zadaniem jest nauczanie, które należy rozumieć jako planową i regularną pracę z podopiecznymi ukierunkowaną na wywołanie i utrwalanie zmian w wiedzy uczniów, ich postawach, zachowaniach, a także całej osobowości. Pozostaje ono w związku z wychowaniem. Kwintesencją działań w ramach roli wychowawczej jest celowe kształtowanie u młodych ludzi ich systemów wartości, celów życiowych, a także postaw, przekonań, dążeń, motywów i pragnień<sup>396</sup>.

O specyfice i znaczeniu tego zawodu pisze Zofia Żukowska, która wyraża przekonanie, że nauczyciel to nie tylko zawód, ale również powołanie, wymagające wrodzonych i wyuczonych zdolności, odpowiednich cech osobowości i temperamentu, a także chęci poświęcania się dla dobra podopiecznych<sup>397</sup>. Karta Nauczyciela nakłada na

---

<sup>394</sup> Ibidem, art. 90b-90i.

<sup>395</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 85.

<sup>396</sup> W. Okoń, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1995, s. 55-56.

<sup>397</sup> Z. Żukowska, *Nauczyciel: człowiek – pedagog – specjalista*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 4, Warszawa 1993, s. 23.

nich szereg obowiązków i powinności, których ogół sprowadza się do realizowania zadań związanych z powierzonym stanowiskiem oraz funkcjami szkoły, tj. dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę. Od nauczyciela wymaga się również wspierania podopiecznych w rozwoju, a także doskonalenia własnych kompetencji zarówno osobistych, jak i zawodowych, zgodnie z potrzebami placówki, w której dana osoba pracuje. Nie bez znaczenia jest także udział w wychowaniu młodzieży w duchu poszanowania ojczyzny i jej praw oraz podstawowych wartości takich, jak pokój, demokracja, tolerancja dla innych narodów, ras oraz światopoglądów<sup>398</sup>. Za zapewnienie nauczycielom podstawowych warunków do realizacji przez nich zdań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, odpowiedzialny jest organ prowadzący szkołę<sup>399</sup>.

Współcześnie przed nauczycielami stawiane są coraz większe wymagania. Jak przekonuje Jarosław Gara, rolą nauczyciela jest pobudzanie zainteresowań i zachęcanie do poszukiwania optymalnych rozwiązań. Chodzi o to, aby „nauczyciel wyzwalał w wychowankach, poprzez swój entuzjazm i pasję, ich własną aktywność. Podejmowane działania edukacyjne i wychowawcze powinny być nastawione na rozwój intelektualny tak, by zaszczerpić właściwą recepcję określonych treści”<sup>400</sup>. Zdaniem H. Elak, głównym zadaniem nauczyciela jest obecność wśród uczniów i obserwacja ich zachowań w trakcie lekcji, przerw oraz innych wydarzeń pozalekcyjnych. Nie bez znaczenia jest również systematyczne sprawdzanie sprzętu i urządzeń wykorzystywanych na terenie szkoły pod kątem ich sprawności i gotowości do użycia. Co więcej, również w gestii nauczyciela leży przechowywanie niebezpiecznych substancji i preparatów w sposób zabezpieczony przed niepożądanym użyciem ich przez uczniów<sup>401</sup>.

Stanowisko nauczyciela może zajmować osoba, która posiada wykształcenie wyższe z odpowiednim przygotowaniem pedagogicznym lub w niektórych przypadkach – ukończyła zakład kształcenia nauczycieli. Nie bez znaczenia jest także nienagannie moralna postawa oraz odpowiednie warunki zdrowotne<sup>402</sup>. Dodatkowo warto wskazać na konstatację Lidii Pawelec, która twierdzi, iż jedynie jednostka o określonych cechach osobowości może zostać dobrym i kompetentnym nauczycielem. Jak argumentuje Autorka, „mistrzostwo w zawodzie i pracy wychowawczej osiągają ludzie o określonych cechach

---

<sup>398</sup> Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, art. 6 [Dz.U. 1982 nr 3, poz. 19].

<sup>399</sup> Ibidem, art. 29.

<sup>400</sup> J. Gara, op. cit., s. 113

<sup>401</sup> H. Elak, op. cit., s. 72.

<sup>402</sup> Ustawa Karta Nauczyciela, op. cit., art. 9.

osobowości [...]. Nie każdy człowiek wykonujący jakikolwiek rodzaj pracy, wykonujący jakikolwiek zawód może być odpowiednio wykształcony i przygotowany do tej pracy. Nie zawsze jest dobrym fachowcem”<sup>403</sup>. W podobnym tonie zawód nauczyciela określa J. Augustyniak, przekonując, iż „dziś nauczyciel to osoba kierująca, wspomagająca i pomagająca poruszać się w obrębie zdobyczy współczesnego świata. Zatem wobec zachodzących wzmożonych zmian technologicznych, społeczno-kulturowych, ekonomicznych i innych, od szkoły i nauczyciela wymaga się przygotowania do życia i sprawnego działania w świecie nieprzerwanych transformacji”.

Nauczyciel może zajmować następujące stanowiska będące również stopniami awansu zawodowego:

- nauczyciel stażysta,
- nauczyciel kontraktowy,
- nauczyciel mianowany,
- nauczyciel dyplomowany<sup>404</sup>.

Warto mieć na uwadze, że działania nauczyciela mogą być również rozpatrywane z uwagi na jego rolę społeczną lub zawodową. Dzięki spojrzeniu na nauczyciela szkoły średniej przez pryzmat roli zawodowej można postrzegać go jako „osobę społeczną” osiągającą swoje cele i zadania w interakcjach, kontaktach z innymi osobami, które mają wpływ na efekty osiągane przez uczniów. Nauczyciel jawi się jako osoba spełniająca społeczne oczekiwania i niejednokrotnie podlega ocenie w różnych sytuacjach, nawet osobistych<sup>405</sup>.

W badaniach przeprowadzonych przez J. Augustyniak na grupie młodzieży szkolnej uzyskano wyniki, co do oczekiwania młodzieży wobec szkoły i nauczycieli. Najwięcej badanych – 64% wskazało na sprawiedliwe ocenianie wiedzy i umiejętności, następnie 62% – na jasne i zrozumiałe prowadzenie zajęć, wprowadzanie nowych treści w sposób dostosowany do możliwości uczniów. Tyleż samo uczniów oczekuje możliwości zwrócenia się o pomoc i wyjaśnienia trudniejszych partii materiału, a 60% wskazało na tolerancyjność w stosunku do nich. Dużo ważniejsze jednak okazały się oczekiwania

---

<sup>403</sup> L. Pawelec, *Kompetentny nauczyciel – kompetentny uczeń*, [w:] *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, t. II, T. Zacharuk, A. Niewęgłowska (red.), Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny, Siedlce 2012, s. 135.

<sup>404</sup> Ustawa Karta Nauczyciela, op. cit., art. 91.

<sup>405</sup> K. Jaskot, I. Jazukiewicz, *Role zawodowe nauczyciela akademickiego*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, K. Jaskot (red.), Oficyna IN PLUS, Szczecin 2006, s. 307-308.

wobec cech osobistych nauczycieli. I tak, aż 79% badanych wskazało na życzliwość i sympatię, umiejętności komunikacyjne, chęć odpowiedzi na pytania i wątpliwości<sup>406</sup>.

Podobne badania przeprowadziła Joanna Góźdz na próbie 1070 uczniów szkół ponadgimnazjalnych, uzyskując wyniki dotyczące pożądanych zachowań wśród nauczyciela. W badaniu wykazano znaczenie aktywności, które przez uczniów odbierane są jako zachęcające do nauki, tj. wyjaśnianie pojawiających się wątpliwości, udzielanie odpowiedzi na pytania, sygnały zachęty do ich zadawania, docenianie starań i samodzielnych prób rozwiązywania problemów, a także dawanie poczucia zrozumienia w odniesieniu do pojawiających się problemów ucznia w zakresie konkretnego przedmiotu. Wykazano, że zmniejszają one odczuwanie braku celowości i sensowności uczenia się, sprzyjają kształtowaniu się działania motywowanego intencjonalnie. Natomiast nauczyciele, którzy są postrzegani jako wywierający presję, przejawiającą się przez krytykanctwo i nieprzyjemne komentarze w sytuacji niespełnienia oczekiwań, a także promowanie lub uprzywilejowanie uczniów z lepszymi ocenami, sprzyjają zwiększaniu poczucia bezsensowności i bezcelowości działania, zmniejszając motywację do nauki. Wynika stąd, że czynnikiem wzbudzającym motywację u uczniów są wspierające zachowania nauczyciela<sup>407</sup>.

Najważniejszą osobą spośród nauczycieli jest **dyrektor**, który kieruje placówką edukacyjną, reprezentuje ją na zewnątrz, a także jest przełożonym służbowym wszystkich pracowników oraz przewodniczącym rady pedagogicznej. Jak przekonuje Michael Fullan, „powinien [on] stać się przodującym uczniem”<sup>408</sup>.

Dyrektor sprawuje opiekę nad dziećmi i młodzieżą uczącą się w danym miejscu, w tym odpowiada za zapewnienie bezpieczeństwa uczniom i nauczycielom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę. W gestii odpowiedzialności dyrektora szkoły spoczywa jej dydaktyczny i wychowawczy poziom, realizacja zadań zgodnie z uchwałami rady pedagogicznej oraz zarządzeniami organów nadzorujących; „tworzenie warunków do rozwijania samorządnej i samodzielnej pracy uczniów i wychowanków; zapewnienie pomocy nauczycielom w realizacji ich zadań i ich doskonaleniu zawodowym; zapewnienie w miarę możliwości odpowiednich warunków organizacyjnych do realizacji zadań dydaktycznych i opiekuńczo-wychowawczych”<sup>409</sup>.

---

<sup>406</sup> J. Augustyniak, op. cit., s. 147-148.

<sup>407</sup> J. Góźdz, *Postrzeganie zachowań nauczyciela a motywacja uczniów do nauki – wyniki badań*, [w:] *Współczesna edukacja...*, op. cit., s. 49-60.

<sup>408</sup> M. Fullan, *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą*, PWN, Warszawa 2006, s. 30.

<sup>409</sup> Ustawa Karta Nauczyciela, op. cit., art. 7.

Dyrektor szkoły dysponuje również środkami określonymi w planie finansowym i ponosi odpowiedzialność za ich prawidłowe wykorzystanie. W kontekście szkolnictwa średniego szczebla współdziała on ze szkołami wyższymi w zakresie organizacji praktyk pedagogicznych. Od dyrektora wymaga się również stworzenia w szkole warunków do działania dla wolontariuszy, stowarzyszeń i innych organizacji, w szczególności organizacji harcerskich, zajmujących się działalnością wychowawczą lub edukacyjną. Odpowiada również za realizację zaleceń wynikających z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego uczniów wymagających takiej formy kształcenia. Współpracuje on z pielęgniarką albo higienistką szkolną, lekarzem i lekarzem dentystą, sprawującymi profilaktyczną opiekę zdrowotną nad dziećmi i młodzieżą. Nie bez znaczenia jest także fakt, iż dyrektor szkoły wdraża odpowiednie środki techniczne i organizacyjne zapewniające zgodność przetwarzania danych przez szkołę lub placówkę z przepisami o ochronie danych osobowych.

Z uwagi na fakt, że szkoła jest także zakładem pracy dla zatrudnionych w niej nauczycieli i innych pracowników, np. administracyjnych, porządkowych, dyrektor jest ich przełożonym. W związku z tym decyduje w sprawach zatrudniania i zwalniania z pracy, przyznawania nagród, wymierzania kar porządkowych oraz występowania z wnioskami w sprawach odznaczeń, nagród i innych wyróżnień dla pracowników. Dyrektor szkoły w wykonywaniu swoich zadań współpracuje z radą szkoły lub placówki, radą pedagogiczną, rodzicami i samorządem uczniowskim<sup>410</sup>.

Innym ważnym elementem wewnątrzszkolnym jest **rada pedagogiczna** będąca kolegiальnym organem powoływanym w placówce, w której pracuje co najmniej 3 nauczycieli. Działa w zakresie realizacji statutowych zadań szkoły dotyczących kształcenia, wychowania i opieki. W jej skład wchodzi dyrektor szkoły, będący przewodniczącym rady i wszyscy zatrudnieni nauczyciele. Obraduje ona w formie zebrań, w których mogą również brać udział osoby mające głos doradczy na zaproszenie przewodniczącego i za zgodą pozostałych członków. Dotyczy to przedstawicieli stowarzyszeń i innych organizacji, których działalność jest związana z obszarem edukacji i wychowania (np. harcerskich). W przypadku szkół o profilu zawodowym do obrad rady można również zaprosić przedstawicieli różnych firm i organizacji gospodarczych. Zebrania organizowane są przed rozpoczęciem roku szkolnego, nowego półrocza oraz po zakończeniu roku szkolnego w związku z klasyfikowaniem i promowaniem uczniów, jak

---

<sup>410</sup> Ibidem.

również w miarę bieżących potrzeb. Przewodniczący prowadzi i odpowiada za przygotowanie zebrania oraz zawiadomienie wszystkich zainteresowanych o jego szczegółach organizacyjnych<sup>411</sup>.

Innym organem wchodzącym w skład systemu szkolnego jest **rada szkoły**, która jest podmiotem społecznym działającym w systemie oświaty i ma charakter dobrowolny, co oznacza, że nie musi zostać powołana w każdej szkole. O utworzeniu rady decyduje organ prowadzący, jednakże inicjatywa w tym zakresie należy do dyrektora oraz rady rodziców. W przypadku szkół średnich wnioskodawcą może być również samorząd uczniowski. W jej skład wchodzi zarówno osoby związane z placówką na gruncie zawodowym, jak i reprezentanci pozostałych członków społeczności szkolnej.

W przeciwieństwie do rady pedagogicznej, w której członkostwo należy do obowiązków służbowych, rada szkoły opiera się na zasadzie dobrowolności. Zadaniem rady szkoły jest uczestnictwo w rozwiązywaniu spraw wewnętrznych, czyli wszystkich istotnych kwestii związanych z funkcjonowaniem placówki<sup>412</sup>. Do głównym kompetencji rady należy:

- uchwalenie statutu;
- opiniowanie projektu planu finansowego;
- możliwość występowania do organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą z wnioskami o charakterze wiążącym w sprawie zbadania i dokonania oceny działalności dyrektora lub innego nauczyciela;
- opiniowanie planu pracy szkoły, projektów innowacji i eksperymentów pedagogicznych oraz innych istotnych spraw;
- ocenianie sytuacji oraz stanu placówki i występowanie z wnioskami do dyrektora, rady pedagogicznej, organu prowadzącego oraz do wojewódzkiej rady oświatowej w sprawach związanych z jej funkcjonowaniem<sup>413</sup>.

Kolejnym elementem systemu wewnątrzszkolnego jest **rada rodziców**. W ustawie o systemie oświaty rodzice definiowani są jako prawni opiekunowie oraz osoby (podmioty) sprawujące pieczę zastępczą nad dzieckiem<sup>414</sup>. Z kolei rada rodziców jest jednym z organów szkolnych, który reprezentuje ogół rodziców wszystkich uczniów danej

---

<sup>411</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 69.

<sup>412</sup> P. Kuzior, *Rada szkoły – zasady funkcjonowania i kompetencje*, <https://web.archive.org/web/20180110054633/https://oficynamm.pl/img/cms/NDSZ%20pliki%20do%20pobrania/Rada%20szko%C5%82y,%20zasady%20jej%20funkcjonowania%20i%20kompetencje.pdf> [dostęp: 10.03.2022].

<sup>413</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 80.

<sup>414</sup> Ustawa o systemie oświaty, op. cit., art. 3.10.

placówki. Może ona występować do dyrektora oraz innych organów szkolnych z wnioskami i opiniami w sprawach dotyczących funkcjonowania podmiotu. Do głównych kompetencji organu rodzicielskiego należy przede wszystkim:

- uchwalanie programu wychowawczego oraz programu profilaktyki w szkole w porozumieniu z radą pedagogiczną. W przypadku, kiedy oba organy nie dojdą do wspólnego stanowiska, program ten ustala dyrektor szkoły w uzgodnieniu z organem sprawującym nadzór pedagogiczny. Obowiązuje on do czasu dojścia do porozumienia rady rodziców i rady pedagogicznej;
- opiniowanie programu i harmonogramu poprawy efektywności kształcenia lub wychowania realizowanych w szkole;
- opiniowanie projektu planu finansowego składanego przez dyrektora szkoły.

W celu wspierania działalności statutowej szkoły rada rodziców może gromadzić fundusze z dobrowolnych składek wpłacanych przez rodziców lub też z innych źródeł. Fundusze te są przechowywane na odrębnym rachunku bankowym, a do operacji uprawnione są osoby posiadające upoważnienie pisemne udzielone przez radę rodziców. Zasady wydatkowania zgromadzonych środków określają regulaminy obowiązujące w placówkach<sup>415</sup>.

### **3.5. Funkcjonowanie oświaty na szczeblu lokalnym**

Podział administracyjny państwa wyróżnia trzy zasadnicze szczeble lokalne, tj. województwo, powiat oraz gminę. Zarządzaniem szkołami średnimi zajmują się powiaty, które stanowią pośredni stopień podziału terytorialnego państwa. Posiadają osobowość prawną i są samodzielne w realizacji zadań własnych, które określa Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym<sup>416</sup>. W Polsce obecnie jest 380 powiatów, w tym 66 miast na prawach powiatu<sup>417</sup>.

Zgodnie z ustawą, powiat wykonuje zadania publiczne o charakterze ponadgminnym, a jako pierwsze z nich wymienione są zadania w zakresie edukacji publicznej. Warto jednak mieć na uwadze, że pozostałe obszary wskazane jako te, za które odpowiada powiat także pośrednio wiążą się z bezpieczeństwem szkolnym. W kontekście szkolnictwa średniego szczebla wskazać tutaj można na kwestie takie, jak:

---

<sup>415</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 84.

<sup>416</sup> Ustawa z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym [Dz.U. 1998 nr 91, poz. 578].

<sup>417</sup> *Lista powiatów w Polsce*, Polska w liczbach, <https://www.polskawliczbach.pl/Powiaty> [dostęp: 10.03.2022].



- promocja i ochrona zdrowia,
- pomoc społeczna,
- wspieranie rodziny i systemu pieczy zastępczej,
- transport zbiorowy i drogi publiczne,
- kultura i ochrona zabytków oraz opieka nad zabytkami,
- kultura fizyczna i turystyka,
- gospodarka nieruchomościami,
- ochrona środowiska i przyrody,
- porządek publiczny i bezpieczeństwo obywateli,
- ochrona przeciwpowodziowa i przeciwpożarowa oraz zapobieganie innym nadzwyczajnym zagrożeniom życia i zdrowia ludzi oraz środowiska,
- utrzymanie powiatowych obiektów i urządzeń użyteczności publicznej,
- promocja powiatu
- współpraca i działalność na rzecz organizacji pozarządowych i innych podmiotów pożytku publicznego<sup>418</sup>.

Z kolei do głównych obowiązków nałożonych na samorządy w związku z prowadzeniem oświaty na terenie powiatu wchodzi elementy takie, jak:

- zagwarantowanie obsługi finansowej oraz administracyjnej szkół,
- przeprowadzanie remontów szkół oraz podejmowanie zadań inwestycyjnych w tym zakresie,
- doposażenie szkół w sprzęt oraz pomoce dydaktyczne,
- utrzymanie higienicznych i bezpiecznych warunków do nauki i pracy w szkołach<sup>419</sup>.

Najważniejszym zadaniem realizowanym w ramach edukacji publicznej jest prowadzenie szkół ponadpodstawowych. Organem zakładającym i prowadzącym szkoły są jednostki samorządu terytorialnego. Odpowiadają one również za działalność placówki, w szczególności zapewnienie bezpiecznych i higienicznych warunków do jej funkcjonowania, wykonywanie remontów, zapewnienie obsługi administracyjnej, wyposażenie w pomoce dydaktyczne i sprzęt niezbędny do realizacji programu nauczania

---

<sup>418</sup> Ustawa o samorządzie powiatowym, op. cit., art. 4.

<sup>419</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecński, *Finansowanie oświaty w jednostkach samorządu terytorialnego w Polsce*, „Rozprawy Społeczne”, Tom 11, nr 1, 2017, s. 75.

oraz programów wychowawczo-profilaktycznych. W przypadku szkół ponadpodstawowych organami tymi są samorządy powiatowe<sup>420</sup>.

Warto zaznaczyć, że szkoły i placówki mogą być publiczne, niepubliczne oraz niepubliczne o uprawnieniach szkół publicznych. Szkoła niepubliczna może uzyskać uprawnienia szkoły publicznej, jeżeli realizuje minimum programowe oraz stosuje zasady klasyfikowania i promowania uczniów ustalone przez właściwego w sprawach edukacji, umożliwiające uzyskanie świadectw lub dyplomów państwowych. Jednostki administracji centralnej (rządowej) i jednostki samorządu terytorialnego mogą prowadzić tylko szkoły publiczne<sup>421</sup>.

W związku z tym, że oświata jest zadaniem samorządów, są one także odpowiedzialne za jej finansowanie. Warto jednak mieć na uwadze, że potencjał w tym zakresie jest zróżnicowany w zależności od zamożności jednostki, której podstawą jest baza podatkowa. Zgodnie z Konstytucją RP dochodami jednostek samorządu terytorialnego są dochody własne, subwencje ogólne oraz dotacje celowe z budżetu państwa<sup>422</sup>. Uszczegółowiając, należy wskazać tutaj na: wpływy z opłat stanowiących dochody państwa, dochody uzyskiwane przez jednostki budżetowe powiatu, dochody z majątku powiatu, spadki i darowizny na rzecz powiatu, dochody z kar pieniężnych i grzywien, odsetki od pożyczek udzielonych przez powiat, odsetki od nieterminowego przekazywania należności i inne. Największe znaczenie ma jednak wysokość udziału (10,25%) we wpływach z podatku dochodowego od osób fizycznych zamieszkałych na terenie powiatu, jak również osób prawnych posiadających siedzibę w granicach powiatu (1,40%)<sup>423</sup>. Dodatkowymi źródłami dochodów mogą być również dotacje celowe z budżetu państwa oraz inne dochody, np. pochodzące z budżetu UE lub innych zagranicznych źródeł<sup>424</sup>.

Powiat samodzielnie prowadzi gospodarkę finansową na podstawie uchwały budżetowej<sup>425</sup>. Finansowanie edukacji jest obowiązkiem jednostki i wchodzi w zakres jej budżetu, za który odpowiada zarząd powiatu. Organowi temu przysługuje wyłączne prawo do zaciągania zobowiązań finansowych mających pokrycie w uchwale budżetowej, dokonywania wydatków budżetowych, zgłaszania propozycji zmian w tym zakresie,

---

<sup>420</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 8-11.

<sup>421</sup> Ibidem, art. 14.

<sup>422</sup> Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., art. 167 [Dz.U. 1997 nr 78, poz. 483].

<sup>423</sup> Ustawa z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, art. 5 [Dz.U. 2003 nr 203, poz. 1966].

<sup>424</sup> Ibidem, art. 3.

<sup>425</sup> Ustawa o samorządzie powiatowym, op. cit., art. 51.

dysponowania rezerwą budżetu powiatu, jak również blokowania odpowiednich środków budżetowych<sup>426</sup>. Gospodarka finansami jest jawna, a uchwała budżetowa jest publikowana do wglądu publicznego, podobnie jak sprawozdania w tym zakresie. Zarząd jest zobowiązany do przedstawienia pełnego wykazu kwot dotacji celowych udzielanych z budżetu powiatu. Kontrolę w tym obszarze sprawuje regionalna izba obrachunkowa<sup>427</sup>.

Ustawa Prawo oświatowe nakłada na państwo powinność zagwarantowania samorządom odpowiednich środków na realizację zadań oświatowych<sup>428</sup>. Potrzeba zaangażowania w tę kwestię państwa wynika przede wszystkim z nierówności dochodowych wśród obywateli. Jak przekonuje Monika Korolewska, „zaangażowanie państwa w finansowanie oświaty jest zjawiskiem powszechnym. U jego podstaw leży przekonanie, że prawo do edukacji jest podstawowym prawem człowieka. Aby prawo to można było realizować, dostęp do oświaty musi być równy i powszechny oraz bezpłatny, przynajmniej na poziomie podstawowym. Zapewnić to może tylko interwencja państwa”<sup>429</sup>. Nie budzi wątpliwości fakt, że nie wszyscy obywatele są w stanie w takim samym stopniu ponosić koszty finansowania edukacji swoich dzieci, nawet na poziomie podstawowym, czy też ponadpodstawowym. Dotyczy to szczególnie osób o niższym statusie materialnym. Dzięki zaangażowaniu państwa takie osoby mogą zyskać równą szansę na zdobycie wykształcenia, niezależnie od dochodów rodziny<sup>430</sup>.

Finansowanie oświaty jest regulowane przez szereg aktów prawnych, z których największe znaczenie mają Konstytucja RP, Ustawa o systemie oświaty, Ustawa o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, Ustawa o finansach publicznych<sup>431</sup>. Źródła finansowania oświaty można podzielić na trzy rodzaje, tj. środki z budżetu państwa, budżetów jednostek samorządu terytorialnego oraz środki pozabudżetowe, w tym pochodzące z dotacji Unii Europejskiej, fundacji, stowarzyszeń, czy też gospodarstw domowych<sup>432</sup>.

Większość nakładów ponoszonych przez państwo na oświatę jest transferowana do budżetów jednostek samorządu terytorialnego w postaci części oświatowej subwencji

---

<sup>426</sup> Ibidem, art. 60.

<sup>427</sup> Ibidem, art. 61-64.

<sup>428</sup> Ustawa Prawo oświatowe, op. cit., art. 5.

<sup>429</sup> M. Korolewska, *Rola państwa w finansowaniu oświaty*, „Studia BAZ”, nr 2(22), s. 153.

<sup>430</sup> Ibidem, s. 153-154.

<sup>431</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecinski, op. cit., s. 69.

<sup>432</sup> Ibidem.

ogólnej<sup>433</sup> oraz celowych dotacji na zadania bieżące lub inwestycyjne. Subwencja ogólna jest dochodem jednostek samorządu terytorialnego i dzieli się na wyrównawczą, regionalną i oświatową<sup>434</sup>. Część oświatowa subwencji jest przeznaczana na finansowanie zadań oświatowych wykonywanych przez daną jednostkę samorządu terytorialnego i dla wszystkich samorządów jest określana co roku w ustawie budżetowej<sup>435</sup>.

Warto w tym miejscu wyjaśnić, że w kontekście szkolnictwa średniego szczebla zadania szkolne to działania związane z prowadzeniem szkół ponadpodstawowych, oddziałów i szkół specjalnych, szkół zorganizowanych w podmiotach leczniczych, szkół artystycznych, jednostek obsługi ekonomiczno-administracyjnej szkół i placówek, a także zapewnieniem warunków do prowadzenia kwalifikacyjnych kursów zawodowych. Z kolei zadania pozaszkolne to takie, które są związane z prowadzeniem placówek doskonalenia nauczycieli, bibliotek pedagogicznych, poradni psychologiczno-pedagogicznych, ośrodków szkolno-wychowawczych, centrów kształcenia ustawicznego oraz centrów kształcenia zawodowego – w zakresie prowadzenia form pozaszkolnych umożliwiających realizację obowiązku nauki. Do tej kategorii zaliczane są również zadania związane z prowadzeniem placówek wychowania pozaszkolnego umożliwiające rozwijanie zainteresowań i uzdolnień oraz korzystanie z różnych form wypoczynku i organizacji czasu wolnego, szkolnych schronisk młodzieżowych, burs, internatów, dziecięcych domów wczasowych, kolonii i obozów, świetlic szkolnych dla uczniów i wychowanków oraz udzielaniem pomocy materialnej dla uczniów i słuchaczy<sup>436</sup>.

Pozostała część subwencji jest bezpośrednio wykorzystywana przez dysponentów budżetu państwa, m.in. na:

- funkcjonowanie szkolnictwa artystycznego, ogólnopolskich jednostek doskonalenia nauczycieli, okręgowych i centralnych komisji egzaminacyjnych, szkół dla dzieci obywateli polskich, którzy czasowo przebywają za granicą, placówek oświatowych w zakładach poprawczych, schronisk dla nieletnich oraz przywieszniennych, kuratoriów oświaty, szkół rolniczych oraz szkół leśnych;
- finansowanie udziału wkładu własnego przy realizacji programów wspólnotowych UE i składek do organizacji międzynarodowych;

---

<sup>433</sup> M. Herbst, J. Herczyński, A. Levitas, *Finansowanie oświaty w Polsce – diagnoza, dylematy, możliwości*, Scholar, Warszawa 2009, s. 19.

<sup>434</sup> Ustawa o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, op. cit., art. 7

<sup>435</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecński, op. cit., s. 71.

<sup>436</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2020 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2021, § 1 pkt 2 [Dz.U. 2020 poz. 2384].

- zakup pomocy dydaktycznych do kształcenia specjalnego i podręczników dla szkół mniejszości narodowych i etnicznych oraz wyprawki szkolnej dla uczniów pochodzących z rodzin o niskich dochodach;
- doksztalcenie i doskonalenie zawodowe nauczycieli,
- stypendia oraz dofinansowanie konkursów, przeglądów i warsztatów artystycznych<sup>437</sup>.

Z kolei w ramach edukacyjnej opieki wychowawczej finansowane są również inne elementy szkolnictwa takie, jak:

- działalność Ochotniczych Hufców Pracy w zakresie opieki i wychowania, kształcenia oraz aktywnych form przeciwdziałania bezrobociu;
- funkcjonowanie internatów szkół artystycznych, rolniczych i leśnych;
- organizację kolonii i obozów oraz innych form wypoczynku dzieci i młodzieży oraz szkoleń dla młodzieży;
- stypendia i pomoc materialna dla uczniów<sup>438</sup>.

W ujęciu ogólnym subwencję oświatową możemy zdefiniować jako transfer środków pieniężnych przesyłanych jako wydatek z budżetu państwa w celu zwiększenia zasobów finansowych jednostek samorządu terytorialnego spowodowanych zbyt niskimi dochodami pozyskiwanymi z własnych źródeł. Jest to część subwencji ogólnej, z której środki mogą być przekazywane na dowolny cel mieszczący się w zadaniach własnych samorządów. Jej geneza sięga 1996 roku, kiedy to zdecydowano się na całkowitą decentralizację oświaty. Z kolei w roku 2000 ustanowiono nowy algorytm podziału, który został następnie zmieniony po 14 latach<sup>439</sup>.

Subwencja oświatowa na pełnić trzy funkcje, na które wskazuje Ewa Czechowicz w materiałach szkoleniowych dla samorządowców. Mowa tutaj o funkcjach:

- refundacyjnej – związanej z pokrywaniem kosztów oświaty;
- redystrybucyjnej (inaczej wyrównawczej) – polegającej na wspomaganie samorządów, które nie mają własnych możliwości zapewnienia finansowania oświaty na poziomie, który odpowiada potrzebom uczniów;

---

<sup>437</sup> M. Koralewska, op. cit., s. 164-165.

<sup>438</sup> Ibidem, s. 165.

<sup>439</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecinski, op. cit., s. 70.

- strategicznej – odnoszącej się do wspomagania działań wpisujących się w założenia strategiczne państwa w zakresie oświaty<sup>440</sup>.

Część oświatowa jest wyliczana na podstawie wzoru ustalonego przez właściwego w sprawach edukacji w drodze rozporządzenia<sup>441</sup>. Algorytm ten jest następujący:

$$SO = SAO + SOB + SOC$$

gdzie poszczególne symbole oznaczają:

*SO* – część oświatowa, po odliczeniu rezerwy oświatowej;

*SAO* – kwota bazowa na realizację zadań szkolnych proporcjonalna do liczby uczniów rzeczywistych. Chodzi tutaj o liczbę uczniów przeliczeniowych w jednostce samorządu terytorialnego przy uwzględnieniu różnych grup uczniów chodzących do prowadzonych przez nie szkół. Algorytm dla tych grup wyznacza odpowiedni współczynnik (wagę), który po przemnożeniu przez wielkość danej grupy osób uczących się daje właściwą liczbę uczniów przeliczeniowych;

*SOB* – kwota uzupełniająca części oświatowej według wag na realizację zadań szkolnych. Tutaj liczebność uczniów przeliczeniowych obliczana jest dla dwóch rodzajów zadań pozaszkolnych. Pierwszy występujący w tych jednostkach, gdzie jest wyraźnie wyznaczona liczba korzystających, np. prowadzenie przedszkoli specjalnych, internatów czy schronisk młodzieżowych – każdemu zadaniu przyporządkowana jest odpowiednia waga. Drugi rodzaj zadań dotyczy tych placówek, w których nie można przewidzieć dokładnej liczby korzystających, np. zarządzanie biblioteką pedagogiczną czy przychodnią pedagogiczno-psychologiczną. Waga stosowana jest do całości uczniów chodzących do szkół usytuowanych w danej jednostce, niezależnie od organu prowadzącego.

*SOC* – kwota części oświatowej na realizację zadań pozaszkolnych<sup>442</sup>.

Powyższa procedura służy do uzyskania pełnej liczby uczniów przeliczeniowych w całym kraju. Określenie „uczeń przeliczeniowy” oznacza przyjęcie odpowiednich przeliczników (wag) dla wybranych grup uczniów i typów szkół, które także określone są algorytmami. Uzyskanie tej wartości pozwala na określenie tzw. standardu podziału subwencji. Jest on uzyskiwany poprzez podzielenie pełnej kwoty subwencji oświatowej, pomniejszonej o rezerwę, przez liczbę uczniów przeliczeniowych w całym kraju.

---

<sup>440</sup> E. Czechowicz, *Struktura oświatowa w JST a otrzymana subwencja. Warsztaty dla samorządowców*, ORE, s. 5, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=4704> [dostęp: 07.09.2022].

<sup>441</sup> Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2020 r. w sprawie sposobu podziału..., op. cit., Załącznik, s. 4.

<sup>442</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecinski, op. cit., s. 70.

W praktyce oznacza to, że kwota subwencji dla powiatu jest uzyskana po pomnożeniu liczby uczniów przeliczeniowych w danym powiecie przez standard podziału subwencji<sup>443</sup>.

Dysponentem rezerwy jest minister właściwy w sprawach finansów i on także dzieli środki wchodzące w jej zakres pomiędzy poszczególne samorzady zgodnie z ich potrzebami, które mogą być spowodowane wypadkami losowymi, np. katastrofami, klęskami żywiołowymi, czy też awariami technicznymi. W tym celu zasięga opinii ministra właściwego w sprawach edukacji oraz reprezentantów jednostek samorządu terytorialnego. Odsetek rezerwy oświatowej się zmieniał, początkowo było to 1% łącznej kwoty subwencji, następnie od 2003 r. już tylko 0,6%, a w 2007 r. wynosiła ona 0,25%<sup>444</sup>. Według najbardziej aktualnych danych sięga ona 0,4% subwencji ogólnej<sup>445</sup>.

Co roku aktualizowany jest zestaw zadań, na które można przeznaczyć rezerwę oświatową. W roku 2022 Ministerstwo Edukacji Narodowej ustaliło następujące cele, możliwe do sfinansowania z środków rezerwowych, tj.:

- dofinansowanie z tytułu wzrostu zadań szkolnych i pozaszkolnych, polegające na wzroście liczby uczniów w odniesieniu do danych przyjętych do naliczenia algorytmem części oświatowej subwencji ogólnej na 2022 rok;
- pomoc samorządom w usuwaniu skutków zdarzeń losowych oraz działania żywiołów w budynkach szkół i placówek publicznych;
- dofinansowanie kosztów związanych z wypłatą odpraw dla zwalnianych albo przechodzących na emeryturę nauczycieli;
- dofinansowanie wyposażenia publicznych szkół i placówek w zakresie pomieszczeń do nauki w nowo wybudowanych lub zaadaptowanych budynkach lub pomieszczeniach;
- dofinansowanie wyposażenia pomieszczeń dla szkół rozpoczynających kształcenie w nowych zawodach;
- wsparcie szkół w zakresie zorganizowania dodatkowych zajęć specjalistycznych z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- korekta części oświatowej subwencji ogólnej z tytułu błędów statystycznych.

---

<sup>443</sup> M. Herbst, J. Herczyński, A. Levitas, op. cit., s. 134-135.

<sup>444</sup> Ibidem, s. 132-134.

<sup>445</sup> *Kryteria podziału 0,4% rezerwy części oświatowej subwencji ogólnej na 2022 r.*, <https://rezerwa.oswiatowa.pl/kryteria-podzialu-rezerwy-oswiatowej/> [dostęp: 12.03.2022].

- dofinansowanie innych zadań o jednorazowym charakterze nieuwzględnionych w części oświatowej subwencji ogólnej na rok 2022<sup>446</sup>.

Sposób podziału części oświatowej subwencji ogólnej pomiędzy jednostki samorządu terytorialnego jest określony przez ministra właściwego w sprawach oświaty w drodze rozporządzenia. Do ustalenia szczegółów w tym zakresie bierze się pod uwagę kryteria takie, jak:

- typy i rodzaje szkół i placówek prowadzonych na terenie powiatu,
- stopnie awansu zawodowego nauczycieli zatrudnionych w szkołach na terenie powiatu,
- liczbę uczniów uczęszczających do szkół w powiecie<sup>447</sup>.

Podział części oświatowej jest dokonany w oparciu o kilka elementów, np. wydatków bieżących, w tym wynagrodzeń dla pracowników zatrudnionych w szkołach prowadzonych przez powiat, sytuacji finansowej powiatu lub też dotowania publicznych oraz niepublicznych placówek prowadzonych przez osoby prawne inne, niż jednostki samorządu terytorialnego oraz przez osoby fizyczne. Ponadto przy podziale bierze się pod uwagę czynniki takie, jak finansowanie lub dofinansowanie:

- zadań z zakresu kształcenia i doskonalenia zawodowego nauczycieli;
- wydatków związanych z indywidualnym nauczaniem;
- wydatków związanych z wypłacaniem odpraw nauczycielom oraz udzielaniem urlopów dla poratowania zdrowia;
- kształcenia uczniów i słuchaczy niebędących obywatelami polskimi;
- dodatków i premii dla opiekunów praktyk zawodowych;
- odpisu na zakładowy fundusz świadczeń socjalnych dla nauczycieli będących emerytami i rencistami;
- wynagrodzeń nauczycieli biorących udział w przeprowadzaniu części ustnej egzaminu maturalnego;
- kosztów prac komisji egzaminacyjnych w związku z awansem zawodowym nauczycieli;
- zadań związanych z zorganizowaniem i przygotowaniem pomieszczeń gabinetów profilaktyki zdrowotnej i pomocy przedlekarskiej;

---

<sup>446</sup> *Kryteria podziału rezerwy części oświatowej subwencji ogólnej na rok 2022*, MEN, Warszawa 2022, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/kryteria-podzialu-rezerwy-czesci-oswiatowej-subwencji-ogolnej-na-rok-2022> [dostęp: 12.03.2022].

<sup>447</sup> Ustawa o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, op. cit., art. 28.



- zadań związanych z doradztwem zawodowym;
- badań psychologicznych kandydatów do kształcenia się w zawodach kierowcy mechanika albo technika transportu drogowego;
- świadczenia na start dla nauczycieli odbywających przygotowanie do zawodu<sup>448</sup>.

Warto zaznaczyć, że istotnym czynnikiem mającym wpływ na wysokość subwencji oświatowej jest niż demograficzny. Roczniki opuszczające szkołę są liczniejsze od tych nowoprzybyłych. Głównym składnikiem wydatków edukacyjnych są wynagrodzenia dla nauczycieli, a spadek liczby etatów nie jest proporcjonalny do spadku liczby uczniów<sup>449</sup>.

Ważnym czynnikiem jest także liczba zatrudnionych nauczycieli, jednakże nie w ujęciu ogólnym, a w kontekście posiadanych przez nich stopni awansu zawodowego. Innymi słowy, zatrudnienie nauczycieli o niższych stopniach awansu w miejsce nauczycieli o wyższych stopniach powoduje zmniejszenie kwoty subwencji oświatowej i odwrotnie. W praktyce oznacza to, że w przypadku powiatu o tej samej liczbie uczniów najwyższą subwencję otrzyma samorząd zatrudniający największą liczbę nauczycieli dyplomowanych<sup>450</sup>.

Drugim, co do wielkości wsparciem finansowym pochodzącym ze źródeł zewnętrznych dla jednostek samorządu terytorialnego są dotacje, które w przeciwieństwie do subwencji są udzielane na ściśle określony cel, a niewykorzystane środki należy zwrócić. Dotacje można zdefiniować jako zasoby finansowe podlegające szczególnym zasadom rozliczania i pochodzące z budżetu państwa, budżetu samorządów albo z państwowych funduszy celowych przekazanych na finansowanie lub dofinansowanie zadań publicznych. Wyróżniamy trzy rodzaje dotacji, tj.:

- przedmiotowe – środki skierowane na określone usługi lub wyroby obliczane według stawek jednostkowych;
- podmiotowe – środki skierowane dla ściśle określonych podmiotów;
- celowe – środki przyznane na określony cel<sup>451</sup>.

Większość dotacji przyznawanych samorządom na realizację zadań oświatowych stanowią dotacje celowe pochodzące z budżetu państwa, przesyłane bezpośrednio do budżetu województwa, który z kolei dysponuje je do poszczególnych powiatów. Mogą być

---

<sup>448</sup> Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2020 r. w sprawie sposobu podziału... op. cit., § 2.

<sup>449</sup> E. Czechowicz, op. cit., s. 10.

<sup>450</sup> Ibidem, s. 32.

<sup>451</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecinski, op. cit., s. 73.

one przekazane zarówno na działalność bieżącą, jak i inwestycyjną, np. budowa szkoły. W tym drugim przypadku kwota dotacji nie może przekraczać 50% inwestycji – jest to mechanizm mający na celu wyeliminowanie potencjalnego zawyżania kosztów w celu uzyskania większego wsparcia finansowego. Jednak pod koniec roku kalendarzowego każda jednostka, która otrzymała taką pomoc, ma obowiązek wykonania rozliczenia z tego tytułu<sup>452</sup>.

W przypadku celów oświatowych, jednostki samorządu terytorialnego mogą oprócz realizacji własnych przedsięwzięć uzyskać dotacje również w zakresie zadań:

- inwestycyjnych szkół i placówek oświatowych;
- związanych z inicjatywami wspierania edukacji na obszarach wiejskich, w tym na stypendia i pomoc materialną dla młodzieży zamieszkującej te rejony;
- związanych z wdrażaniem reformy systemu oświaty;
- przeznaczonych na wyrównywanie szans edukacyjnych;
- związanych z zapewnieniem kształcenia praktycznego<sup>453</sup>.

Jednostki samorządowe mogą ponadto pozyskać środki z funduszy Unii Europejskiej. W kontekście edukacji można tutaj wyszczególnić archiwalny Program Operacyjny Kapitał Ludzki (2007-2013) realizowany w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, w którym znaczenie miały dwa priorytety, mianowicie III oraz IX<sup>454</sup>. W ramach realizacji Priorytetu III, którym była wysoka jakość systemu oświaty, środki były przeznaczane na:

- modernizację systemu zarządzania i nadzoru w oświacie, która obejmowała finansowanie projektów związanych z tworzeniem warunków i narzędzi do monitorowania, ewaluacji i badań systemu oświaty oraz modernizację systemu nadzoru pedagogicznego;
- rozwój systemu egzaminów zewnętrznych;
- poprawę jakości kształcenia, realizowaną poprzez projekty w zakresie systemu kształcenia i doskonalenia nauczycieli, a także modernizację treści i metod kształcenia;

---

<sup>452</sup> Ibidem.

<sup>453</sup> Ustawa o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, op. cit., art. 42.

<sup>454</sup> M. Adamowicz, M. Kmiecinski, op. cit., s. 75.

- otwartość systemu edukacji w kontekście uczenia się przez całe życie, w ramach którego środki były przeznaczone na opracowanie i wdrażanie Krajowego Systemu Kwalifikacji oraz upowszechniania idei uczenia się przez całe życie<sup>455</sup>.

Z kolei priorytet X, jakim był rozwój wykształcenia i kompetencji w regionach, obejmował możliwość dofinansowania projektów realizowanych na szczeblu regionalnym w kontekście elementów takich, jak:

- wyrównywanie szans i zapewnienie wysokiej jakości usług edukacyjnych, m.in. przez zmniejszanie nierówności w dostępie do edukacji oraz różnic w jej jakości, a także pomoc stypendialną dla uczniów szczególnie uzdolnionych;
- podniesienie atrakcyjności i jakości szkolnictwa zawodowego;
- podniesienie kwalifikacji kadr oświatowych<sup>456</sup>.

Uogólniając kwestie finansowania edukacji publicznej trudno nie zgodzić się ze stwierdzeniem Mieczysława Adamowicza i Michała Kwiecińskiego, że inwestowanie w edukację jest bez wątpienia opłacalne dla całego społeczeństwa. Przynosi ono długoterminowe korzyści dla obywateli, gdyż wykształcenie wpływa na jakość i wydajność pracy oraz możliwości przystosowania się do zmian powodowanym przez postęp technologiczny, a to z kolei wiąże się z długoterminowym wzrostem PKB, a w rezultacie przyspiesza wzrost i rozwój kraju<sup>457</sup>.

W omawianym kontekście warto wskazać na konstatację M. Koralewskiej, która zauważa, że w Polsce, w przeciwieństwie do innych krajów UE koszty kształcenia w szkolnictwie średnim są mniejsze niż podstawowym, co przeczy poniekąd logice, gdyż to szkolnictwo średnie wymaga wyższych kwalifikacji u nauczycieli, lepiej wyposażonych bibliotek, czy też klas lekcyjnych. Można jednak przypuszczać, że gminy, które odpowiedzialne są za gospodarowanie finansami szkolnictwa podstawowego w przeciwieństwie do powiatów, mają zdecydowanie większy potencjał w gromadzeniu dochodów własnych, z których mogą uzupełniać środki uzyskane z budżetu państwa na utrzymanie oświaty publicznej<sup>458</sup>.

Na zakończenie tego podrozdziału warto także wspomnieć, że obowiązkiem powiatu jest podejmowanie działań na rzecz wsparcia idei samorządowej wśród jego mieszkańców, w szczególności młodzieży, angażując ją w sprawy ważne dla powiatu.

---

<sup>455</sup> *Szczegółowy opis priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007-2013*, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa 2010, s. 78-108.

<sup>456</sup> *Ibidem*, s. 256-280.

<sup>457</sup> M. Adamowicz, M. Kwieciński, op. cit., s. 69.

<sup>458</sup> M. Koralewska, op. cit., s. 159.

Z tego też względu rada powiatu może wyrazić zgodę na utworzenie młodzieżowej rady powiatu z własnej inicjatywy lub na wniosek, m. in. zarządu powiatu, a także organizacji pozarządowych oraz samorządu uczniowskiego z jednej z placówek funkcjonujących na terenie danego powiatu. Młodzieżowa rada powiatu ma charakter konsultacyjny, doradczy i może wychodzić z inicjatywami społecznymi, także o charakterze uchwałodawczym. Główne zadania młodzieżowej rady powiatu opierają się na:

- opiniowaniu projektów uchwał dotyczących młodzieży,
- udziale w opracowaniu działań strategicznych na rzecz młodzieży,
- monitorowaniu realizacji dokumentów strategicznych na rzecz młodzieży,
- podejmowaniu działań w zakresie edukacji obywatelskiej na zasadach określonych przez radę powiatu,
- podejmowaniu innych działań i inicjatyw dotyczących młodzieży<sup>459</sup>.

Młodzieżowej radzie powiatu nadaje się statut określający jej zasady działania, tryb i kryteria wyboru członków, jak również zasady wygaśnięcia mandatu. Członkowie rady obradują na posiedzeniach, biorą udział w wydarzeniach społecznych, a obsługę w tym zakresie zapewnia starostwo powiatowe. Pokrywa ono także wszelkie koszty związane z działalnością organu. Rada może posiadać swojego opiekuna, który powinien spełniać wymagania określone statutem, a jego wyboru dokonuje rada powiatu spośród kandydatów wskazanych przez młodzieżową radę powiatu<sup>460</sup>.

### 3.6. Wnioski

W powyższym rozdziale przedstawiono ustalenia terminologiczne dotyczące edukacji średniego szczebla, począwszy od wybranych krajów europejskich, w tym Polski, poprzez pojęcie systemu szkolnego z podziałem na poszczególne jego elementy, skończywszy na kwestiach związanych z funkcjonowaniem oświaty na szczeblu lokalnym.

Szkolnictwo średniego szczebla w perspektywie międzynarodowej definiowane jest w klasyfikacji ISCED będącej punktem odniesienia dla poszczególnych państw europejskich. W praktyce sprowadza się ono do kształcenia ogólnego oraz zawodowego. Warto zaznaczyć, że te dwie ścieżki się nie wykluczają i w wielu państwach europejskich, w tym również w Polsce, istnieje możliwość uzupełnienia kwalifikacji zarówno w jednym, jak i drugim zakresie. Co więcej, na podstawie analiz stwierdzić można, że organizacja

---

<sup>459</sup> Ustawa o samorządzie powiatowym, op. cit., art. 3e.

<sup>460</sup> Ibidem.

edukacji średniego szczebla w Polsce w wymiarze ogólnym nie odbiega znacząco od innych państw europejskich.

Polski system edukacyjny na poziomie ponadpodstawowym obejmuje w głównej mierze placówki takie jak licea, technika, szkoły branżowe oraz szkoły policealne. Spośród wszystkich wymienionych najczęściej jest liceów, które w założeniu mają na celu przygotowanie uczniów do podjęcia edukacji na studiach wyższych. Prawne podstawy funkcjonowania placówek regulowane są przez szereg ustaw oraz aktów wykonawczych, z których największe znaczenie ma uchwalona w 2016 r. Ustawa Prawo oświatowe. Zebrano w niej oraz znowelizowano szereg wcześniej obowiązujących przepisów.

Organem założycielskim oraz prowadzącym szkoły są jednostki samorządu terytorialnego. W przypadku szkół średnich właściwe w tym względzie są samorzady powiatowe, dla których obszar edukacji publicznej jest jednym z obowiązków oraz zadań nałożonych przez państwo. Koordynację przedsięwzięć w tym zakresie zapewnia minister właściwy do spraw oświaty i wychowania, który realizuje swoje zadania poprzez odpowiednich terytorialnie kuratorów oświaty. Najważniejsze obszary działania stanowią realizacja nadzoru pedagogicznego oraz określenie podstawy programowej dla szkół.

Z kolei praktyczne zarządzanie placówką spoczywa w gestii dyrektora szkoły. Jest on jej menedżerem i stoi na straży jakości kształcenia, jak również zapewnienia wszystkim członkom systemu szkolnego bezpiecznych warunków pracy i nauki. Szkoła bez wątpienia jest ważną instytucją społeczną posiadającą wartość socjalizacyjną, zwłaszcza na etapie edukacji średniej, której beneficjentami są osoby w specyficznym okresie rozwojowym. W związku z tym niebagatelną rolę w każdej placówce pełnią nauczyciele. Ich głównym zadaniem jest nie tylko przekazywanie wiedzy ale także kształtowanie w uczniach – młodym pokoleniu – odpowiednim postaw i zachowań.

Warto mieć na uwadze, że edukacja jest jednym z podstawowych praw człowieka, stąd obowiązkiem państwa jest jej finansowanie, które stanowi ważny element zarządzania oświatą na szczeblu lokalnym. Środki na ten cel przekazywane są w ramach części oświatowej subwencji ogólnej i muszą zostać rozdysponowane na realizację zadań w zakresie edukacji publicznej przez każdą jednostkę samorządu terytorialnego.

## **ROZDZIAŁ 4. BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWEK EDUKACYJNYCH W DOBIE PANDEMII COVID-19 W OPINII DYREKTORÓW SZKÓŁ**

W poniższym rozdziale zaprezentowano wyniki badań empirycznych realizowanych techniką wywiadu przeprowadzonego z dyrektorami szkół średnich. Rozważania w tym kontekście rozpoczęto od opisanie kondycji placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19. Następnie przybliżono wyzwania, jakie zostały zidentyfikowane przez respondentów w kontekście bezpieczeństwa placówek edukacyjnych w dobie pandemii. Na podstawie analizy materiału naukowego do dalszych rozważań przyjęto trzy obszary funkcjonowania szkoły, które uznano za determinujące poczucie bezpieczeństwa, tj. obszar rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych, zabezpieczenia technicznego, a także psychospołeczny.

### **4.1. Kondycja placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19**

W momencie ogłoszenia stanu pandemii COVID-19 w Polsce działało 23,6 tys. szkół, w tym 14,4 tys. szkół podstawowych oraz 9,2 tys. szkół ponadpodstawowych, w których uczyło się łącznie 4,8 mln dzieci i młodzieży. W roku szkolnym 2020/2021, w całym systemie edukacji kształciło się 4,9 mln uczniów. W związku z dynamicznie rozwijającą się sytuacją epidemiczną w marcu 2020 r. wprowadzono wiele ograniczeń w funkcjonowaniu społeczeństwa. Jedną z pierwszych decyzji rządu było zawieszenie działalności szkół i placówek oświatowych (11 marca), a także uczelni wyższych, a następnie ogłoszenie (25 marca) nauki zdalnej do końca czerwca.

Realizowany wówczas model edukacji nie przystawał do realiów nauczania w formie zdalnej. Stan ten jeszcze bardziej uwidocznił niedoskonałości systemu oświaty, wykazane przez Najwyższą Izbę Kontroli (NIK) podczas kontroli przeprowadzonej od stycznia 2020 r. do sierpnia 2021 r. w 15 szkołach. Do głównym dysfunkcji zaliczono: problemy z komunikacją społeczną, niedostosowanie podstaw programowych i metod nauczania do wyzwań współczesności oraz ogólne obniżenie jakości kształcenia. Wskazano również, iż w szkołach zbyt mały nacisk kładziono na kompetencje osobiste uczniów i nauczycieli. Kontrola uwidoczniła także nierówności cyfrowe między tymi

dwoma grupami, co uniemożliwiało prowadzenie zajęć, a co za tym idzie – pogłębiło nierówności edukacyjne młodych ludzi. Zjawisko to dotyczyło osób, które nie miały dostępu do sprawnego sprzętu, odpowiednio szybkiego łącza internetowego czy wiedzy technologicznej<sup>461</sup>.

Po kilku miesiącach od ogłoszenia pandemii, a także przygotowując się na trudną do przewidzenia sytuację epidemiczną, wprowadzono w sierpniu 2020 r. rozporządzenie zmieniające dotychczas obowiązujące od 2002 r. w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach. Wprowadzono w nim zapis, że w sytuacji wystąpienia zdarzeń, które mogą zagrozić zdrowiu uczniów, dyrektor szkoły, za zgodą organu prowadzącego i po uzyskaniu opinii powiatowego inspektora sanitarnego, może zawiesić zajęcia na czas oznaczony, jeśli aktualna sytuacja epidemiologiczna stanowi zagrożenie dla zdrowia uczniów<sup>462</sup>.

W październiku 2020 r. powołano Radę Konsultacyjną ds. Bezpieczeństwa w Edukacji, której zadania sprowadzały się do podejmowania działań na rzecz oceny stanu bezpieczeństwa sanitarno-higienicznego w placówkach edukacyjnych, ustalania działań w zakresie promocji bezpiecznych i higienicznych zachowań, inicjowania i opiniowania zmian w tym zakresie, udziału w tworzeniu prawnych i organizacyjnych rozwiązań, organizowania konsultacji ze środowiskiem szkolnym, doradzania MEN w kontekście bezpieczeństwa sanitarno-higienicznego, organizowania i promowania działań informacyjnych, a także monitorowania stanu realizacji podejmowanych rozwiązań, jak również prowadzenia ewaluacji ich skuteczności<sup>463</sup>.

Wśród zaleceń mających na celu ograniczenie zagrożenia epidemicznego przygotowano szereg propozycji działań skierowanych do dyrektorów szkół. Należy w tej kwestii uwzględnić:

- ustalenie ścisłych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły, np. co 5-10 minut;
- ustalenie godziny rozpoczynania zajęć dla klas/oddziałów (np. co godzinę);
- ograniczenie do minimum przebywania na terenie szkoły osób trzecich;

---

<sup>461</sup> *Funkcjonowanie szkół w sytuacji zagrożenia COVID-19*, NIK, Warszawa 2021, s. 6 [KNO.430.006.2021 nr ewid. 169/2021/P/21/021/KNO].

<sup>462</sup> Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach, § 1 [Dz.U. 2020 poz. 1386].

<sup>463</sup> Zarządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 października 2020 r. w sprawie powołania Rady Konsultacyjnej do spraw Bezpieczeństwa w Edukacji, § 3 [Dz.Urz.MEiN.2020.1].

- wprowadzenie obowiązku zachowania dystansu między uczniami oraz pracownikami szkoły w przestrzeniach wspólnych szkoły lub stosowanie przez nich osłony ust i nosa (korytarze, szatnia, pokój nauczycielski);
- wprowadzenie obowiązku osłony ust i nosa w przypadku zajęć praktycznych w ramach kształcenia w zawodzie – jeżeli nie jest możliwe zachowanie dystansu między uczniami, dezynfekcji rąk przed korzystaniem ze sprzętu, urządzeń, maszyn;
- wyznaczenie stałych sal lekcyjnych, do których przyporządkowana zostanie jedna klasa, a będą zmieniać się nauczyciele;
- mierzenie termometrem bezdotykowym temperatury ciała pracownikom przy wejściu do szkoły, a tym samym nie wpuszczanie osób, u których wykazano powyżej 38°;
- w sytuacji wystąpienia niepokojących objawów chorobowych u ucznia, dokonanie obowiązkowego pomiaru temperatury ciała, a w przypadku kiedy przekroczy ona wartość 38° powiadomienie rodziców i ustalenie sposobu odebrania ucznia ze szkoły;
- wprowadzenie zakazu organizowania wyjść grupowych i wycieczek szkolnych;
- zorganizowanie prowadzenia zajęć wychowania fizycznego na powietrzu, tj. w otwartej przestrzeni terenu szkoły;
- w przypadku uczniów ze zmniejszoną odpornością na choroby, poinformowanie rodziców o możliwości pozostania ucznia w domu (zgodnie ze wskazaniem lekarskim lub po konsultacji medycznej) i zapewnienie kontaktu ze szkołą na ten czas;
- w przypadku uczniów z orzeczeniem o potrzebie nauczania indywidualnego – prowadzenie zajęć z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość<sup>464</sup>.

Okres pandemii bez wątpienia wiązał się z innymi aspektami funkcjonowania placówki, a co za tym idzie – determinantami bezpieczeństwa. Punkt ciężkości przesunął się z ochrony przed zagrożeniami fizycznym na ochronę przed niebezpieczeństwami o charakterze psychospołecznym, jak również kwestie bezpieczeństwa w sieci.

Jak słusznie zauważa Mariusz Rabka, wprowadzenie w pierwszym kwartale 2020 roku nauki w formie on-line, przy jednoczesnym wprowadzeniu ograniczeń

---

<sup>464</sup> *Zalecenia dla dyrektorów...*, op. cit.



w poruszaniu się, spotęgowało wśród dzieci i młodzieży poczucie izolacji i frustracji. Co więcej, okres ten sprawił, że szkoła, która była niejednokrotnie do tej pory krytykowana, zaczęła być miejscem, do którego młodzież chciała wrócić. Wspomniana izolacja i frustracja stały się czynnikami, które w znacznej mierze negatywnie odbiły się na zachowaniach w sieci jako jedynym miejscu, gdzie można była dać upust emocjom<sup>465</sup>. „O ile dzieci i młodzież są grupą stosunkowo najmniej zagrożoną ciężkim przebiegiem choroby wywołanej wirusem COVID-19, to właśnie tę grupę najsilniej mogą dotknąć konsekwencje psychiczne, emocjonalne i rozwojowe przedłużającego się kryzysu”<sup>466</sup>.

Konstatacje te potwierdza raport z kontroli NIK, w którym wskazano na pogorszenie kondycji psychofizycznej uczniów i nauczycieli. Zdiagnozowano wówczas wiele nowych przypadków młodzieży, która wymagała wsparcia psychologicznego, szczególnie w szkołach ponadpodstawowych. W tym celu podejmowano stały kontakt telefoniczny z podopiecznymi, indywidualne konsultacje z pedagogiem szkolnym, cykliczne spotkania zdalne z uczniami, jak również opiekunami, pomoc w kierowaniu młodzieży na badania psychologiczno-pedagogiczne, czy też przekazywanie informacji o całodobowym telefonie zaufania<sup>467</sup>.

Warto zaznaczyć, że ta ostatnia z dostępnych opcji była licznie wykorzystywana przez młodych ludzi. W trakcie pandemii operatorzy przestrzegali, że liczba telefonów przerasta możliwości konsultantów, którzy sami przyznali, że wiele połączeń pozostało nieodebranych. Co więcej, na początku lockdownu zarejestrowano dwa razy więcej takich telefonów niż przed pandemią. Fundacja „Dajmy Dzieciom Siłę” prowadzi na stronie internetowej formularz, który można wysłać i wypełnić z prośbą o pomoc. Do końca 2020 roku takich formularzy wysłało 12 525 młodych ludzi. Wśród najczęściej zgłaszanych problemów był obniżony nastrój graniczący z depresją (27%). Inną przyczyną było doświadczenie przemocy, np. domowej, seksualnej i rówieśniczej, która w czasie pandemii przeniosła się do świata wirtualnego. Fundacja podjęła 724 interwencje (519 w roku 2019) dla prób samobójczych, co stanowiło średnio dwie interwencje dziennie<sup>468</sup>.

---

<sup>465</sup> M. Rabka, op. cit., s. 77.

<sup>466</sup> S. Grzelak, D. Żyro, op. cit., s. 17.

<sup>467</sup> *Funkcjonowanie szkół w sytuacji...*, op. cit., s. 63-65.

<sup>468</sup> A. Mazur-Puchała, *2020 rok uderzył w dzieci i nastolatków. Więcej depresji i prób samobójczych*, Medonet.pl, <https://www.medonet.pl/psyche/psychologia,depresja-i-proby-samobojcze-wsrod-nastolatkow-w-czasie-pandemii--niepokojace-liczby,artykul,34523060.html> [dostęp: 01.07.2022].

Raport Instytutu Profilaktyki Zintegrowanej wykazał, że kondycja psychofizyczna uczniów i nauczycieli pogarszała się wraz z rozwojem pandemii. Jak możemy przeczytać w dokumencie: „Trwający od roku czas epidemii COVID-19 i związany z nim reżim sanitarny (zwłaszcza aspekt izolacji społecznej) doprowadził do znaczącego osłabienia kondycji psychicznej uczniów. Zjawisko to może się nadal pogłębiać – i to nawet w optymistycznym przypadku szybkiego wygaśnięcia epidemii. Powoduje to palącą potrzebę objęcia dzieci i młodzieży wsparciem wychowawczym, profilaktycznym i pomocowym w różnorodnych formach i na jak najszerszą skalę [...]. Wyniki badań pokazują sukcesywne pogarszanie się kondycji psychicznej uczniów w kolejnych fazach epidemii”<sup>469</sup>.

Autorzy raportu ostrzegają, iż taki stan może być katalizatorem zachowań ryzykownych i problemowych, nie tylko w czasie pandemii ale także jeszcze po jej zakończeniu. Przekonują jednocześnie, że istnieje wiele badań potwierdzających ujemnie proporcjonalną korelację pomiędzy kondycją psychiczną młodzieży, a przestrzeganiem reguł sanitarnych. Ponadto wskazują oni, że najważniejszym czynnikiem chroniącym zdrowie psychiczne młodzieży w czasie epidemii jest wielkość, jakość i dostępność sieci wsparcia społecznego, na które składają się relacje rówieśnicze, a także rodzina, nauczyciele oraz specjaliści w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej<sup>470</sup>.

W związku z powyższym rekomendowano, aby zarówno w trakcie pandemii, jak i tuż po niej, działania na rzecz wsparcia psychicznego stały się priorytetem w systemie edukacji. Jak przekazała NIK, zajęcie się tą sprawą było opóźnione w czasie, gdyż już w lutym 2021 roku MEN dysponowało niepokojącymi wynikami raportu, a dopiero w lipcu ogłoszono Narodowy Program Wsparcia Uczniów po Pandemii, na który przeznaczono 224 mln złotych, z czego 15 mln było kierowane na pomoc psychologiczną dla uczniów i nauczycieli<sup>471</sup>.

Czynnikami, które zwiększały kryzysy psychiczne było jedynactwo, brak uczestnictwa w praktykach duchowych, brak oparcia w rodzinie, brak relacji społecznych z rówieśnikami<sup>472</sup>. Osoby, które przeżywały silne przygnębienie w początkowej fazie pandemii, to uczniowie, którzy doświadczali silniejszego stresu szkolnego oraz obciążenia materiałem edukacyjnym. W większości donosili oni o trudnościach z dostępem do

---

<sup>469</sup> S. Grzelak, D. Żyro, op. cit., s. 9.

<sup>470</sup> Ibidem, s. 9.

<sup>471</sup> *Funkcjonowanie szkół w sytuacji...*, op. cit., s. 63-65.

<sup>472</sup> S. Grzelak, D. Żyro, s. 18.

komputera lub Internetu, nerwowej atmosferze w domu oraz ciasnocie w miejscu zamieszkania. Do najczęściej zgłaszanych problemów wówczas zaliczyć można było „brak spotkań z przyjaciółmi/rówieśnikami” (78%), a w następnej kolejności „przeciążenie materiałem szkolnym” (63%). W późniejszej fazie badania (kwiecień 2020 r.) najbardziej uciążliwymi czynnikami dla młodzieży były z kolei obawa o „przedłużające się ograniczenie wychodzenia z domu i swobody poruszania się” (73%), a także „ogólna niepewność co do przyszłości” (59%), która w szczególnym stopniu była deklarowana przez maturzystów. Nie bez znaczenia była także atmosfera w domu udzielająca się młodym ludziom. Większość przyznała, iż towarzyszy im obawa o utratę pracy lub zarobków przez rodziców (57%) lub zachorowania kogoś z najbliższych (48%). Badani uczniowie wskazali także, że w czasie pandemii częściej, niż przed okresem jej ogłoszenia, czuli negatywne emocje, takie jak nerwowość, poirytowanie, brak energii, osamotnienie, lękliwość, smutek. W następnych etapach badania, tj. jesień-zima 2000 r. każdy z omówionych wskaźników wzrastał. Inną niepokojącą kwestią był fakt, że w trakcie trwania pandemii odnotowano wzrost odsetka dziewcząt deklarujących odczuwanie myśli samobójczych co najmniej dwukrotnie w okresie ostatniego miesiąca (z poziomu 12% przed epidemią, do poziomu 17% w czasie epidemii)<sup>473</sup>.

Warto mieć na uwadze, że stan pandemii wiązał się również z przesunięciem odpowiedzialności za bezpieczeństwo dzieci w trakcie pobierania nauki ze szkoły na rodziców i środowisko domowe. Jednakże trudno poddać w wątpliwość to, iż rodzice, na których przerzucono ten obowiązek, sami borykali się z negatywnymi skutkami sytuacji pandemicznej, co utrudniało zapewne udzielanie efektywnego wsparcia swoim dzieciom<sup>474</sup>.

## **4.2. Wyzwania dla bezpieczeństwa systemu szkolnego identyfikowane przez respondentów**

Wprowadzenie stanu pandemii wiązało się z przejściem całego sektora edukacji na zdalny oraz hybrydowy tryb nauczania, co bez wątpienia było precedensem. Wcześniej niewiele szkół średnich prowadziło tego typu zajęcia w wymiarze podstawowym, były to raczej webinaria i spotkania, które podejmowano rzadko i najczęściej w uzasadnionych okolicznościach, np. w ramach współpracy międzynarodowej.

---

<sup>473</sup> Ibidem, s. 17-20.

<sup>474</sup> Ibidem, s. 16.

W czasie wywiadów z dyrektorami szkół próbowano ustalić, z jakimi wyzwaniem wynikającymi z pandemii COVID-19 przyszło im się zmierzyć. Przy czym dokonano w tym kontekście rozróżnienia na okres, gdzie nauka odbywała się w trybie zdalnym i hybrydowym oraz czas po powrocie uczniów do nauki w standardowym trybie – stacjonarnym.

Jeśli weźmiemy pod uwagę pierwszy z analizowanych okresów, to rozmówcy wskazali na szereg czynników, które w większości miały charakter trudności, zagrożeń i wymagały uruchomienia potencjału zaradcze. Po pierwsze, na co wskazano niemal w każdym przypadku, szkoły borykały się ze znaczącymi problemami związanymi z infrastrukturą teleinformatyczną. Innymi słowy, zwrócono uwagę na brak w wyposażeniu szkół w sprzęt komputerowy, jak również szybkie łącze internetowe, co bez wątpienia dezorganizowało zajęcia. W tym kontekście warto również wskazać na inne deficyty jak, np. brak kompetencji cyfrowych u nauczycieli i uczniów oraz niestosowanie się do zasad netykiety. Znacząca grupa wyzwań wiązała się także z samą postawą młodzieży do nauki. Jak niejednokrotnie podkreślano w czasie rozmów, u uczniów obserwowano spadek motywacji edukacyjnej. Istniały podejrzenia, że problemami technicznymi usprawiedliwiali oni brak przygotowania do zajęć oraz zaangażowania w czasie lekcji.

Kolejna grupa czynników wiązała się z trudnościami z wyegzekwowaniem przestrzegania przez uczniów zasad reżimu sanitarnego na terenie szkoły. Zdarzało się, że niechętnie stosowali się oni do zaleceń, lekceważyli zakazy ustalone odgórnie. Z uwagi na specyfikę wieku nastoletniego oczywistym jest, że postawa buntownicza przeciwko panującym regułom stanowi naturalny element rozwojowy. Bez wątpienia dysproporcja liczebna pomiędzy personelem a młodzieżą nie pozwalała na reagowanie w każdym przypadku, co jednak było istotne dla utrzymania dyscypliny sanitarnej. W tym obszarze zwrócono także uwagę na trudności związane z dezynfekcją powierzchni i sprzętu, które wynikały z niewielkiej liczby pracowników technicznych szkoły w odniesieniu do potrzeb. Wskazano wielokrotnie w rozmowach, że do tej aktywności zaangażowani byli nauczyciele, uczniowie, gdyż personel sprzątający nie był w stanie o własnych siłach realizować zaleceń w zakresie dezynfekcji.

Nie bez znaczenia były także kwestie prowizoryczne takie, jak powierzchnia szkoły, które w sytuacji obostrzeń nakazujących utrzymanie dystansu społecznego, urastały do rangi dużych wyzwań. W szkołach o małej powierzchni, a tym samym posiadających do swojej dyspozycji niewielką liczbę sal, trudno było wyegzekwować

utrzymanie odległości w czasie prowadzenia zajęć, jak również podczas przerw na wspólnej przestrzeni.

Jako wyzwanie zidentyfikowano również kwestie o charakterze psychospołecznym, przy czym nie chodzi tutaj tylko o obniżony nastrój, czy spadek motywacji do nauki, ale także niechęć do zmian organizacyjnych, których wprowadzenie było konieczne po ogłoszeniu pandemii. W wywiadach wskazano, że zarówno ze strony rodziców, jak i uczniów, napotkać można było na opór, co jednak zdaje się być naturalnym elementem zarządzania zmianą, jak również często ma charakter przejściowy. Dyrektorzy zaznaczyli, że zaobserwowali tego typu postawy na początku pandemii. Poniżej zebrano i przedstawiono fragmenty rozmów dotyczących wyzwań identyfikowanych przez dyrektorów szkół przez cały okres pandemii:

- *Brak sal i sprzętu na zabezpieczenie możliwości pracy w szkole przez wszystkich nauczycieli oraz chcących korzystać z infrastruktury szkoły w trakcie zdalnego nauczania. Typowego hybrydowego nauczania nie było ze względu na brak infrastruktury, tj. sal, ekranów. Gorsza jakość kształcenia, niższa efektywność pracy kierunków zawodowych – brak dostępności do specjalistycznych programów w pracowniach [...]. Brak pieczy nad dbałością o BHP, nad stanem zdrowotnym i warunkami odbywania zajęć – brak możliwości egzekwowania kamer, zbyt długi czas przed komputerem przez ucznia i nauczyciela – warunki ergonomiczne. Utrudniona weryfikacja samodzielności pracy, tym samym stwierdzenie jaki jest poziom wiedzy danego ucznia. Ustaliliśmy konsultacje dla maturzystów – 10 godzin stacjonarnej nauki – uczniowie nie korzystali z tej możliwości. Nauczyciele byli dostępni, ale uczniowie nie korzystali. Podobnie było w przypadku dodatkowych zajęć wyrównawczych po zakończeniu zdalnego nauczania. Rodzice składali deklaracje w imieniu uczniów, a uczniowie pomimo złożenia deklaracji, jednak nie chcieli korzystać z tego przywileju;*
- *Niechęć uczniów do angażowania się w lekcje zdalne, kombinowanie w czasie sprawdzania wiedzy, brak możliwości egzekwowania efektów uczenia się, nierówności cyfrowe – nie wszyscy mieli równie sprawne łącze internetowe lub ich domowe sieci były przeciążone. Brak kompetencji cyfrowych u nauczycieli i zbyt małe możliwości wsparcia ze strony szkoły w tym zakresie. Problemem był słaby Internet w szkole, co także utrudniało nauczycielom prowadzenie zajęć on-line;*

- *Wyzwań było bardzo dużo. Trudno było na początku ogarnąć kwestie techniczne, przejście na nauczanie zdalne – instalacja oprogramowania. Wszyscy informatycy pracowali na najwyższych obrotach, aby instalować konta nauczycielom i uczniom. Wiele osób opierało się przejściu na naukę zdalną, ale nie było wyboru. Z kolei po powrocie uczniów do klas kolejnym wyzwaniem było przestrzeganie zaleceń sanitarnych, personel nie nadążał dezynfekować powierzchni, mierzyć temperatury wszystkim i zwracać uwagę w przypadku lekceważenia zaleceń sanitarnych. Nauczyciele i uczniowie często chodzili z płynami do dezynfekcji, gdyż personel logistyczny nie dawał rady. Nie bez znaczenia było także egzekwowanie przestrzegania zaleceń sanitarnych. Byli uczniowie, którzy bardzo dokładnie stosowali się do reżimu, ale byli też tacy, którzy jawnie okazywali niechęć. Co prawda były to pojedyncze przypadki ale angażowały energię pracowników szkoły, którą można było poświęcić na inne rzeczy;*
- *Największe wyzwania miały charakter ludzki, tzn. mierzenie się z niechęcią dzieci i rodziców do zmian organizacyjnych, przestrzegania zaleceń sanitarnych, sumiennego wywiązywania się z udziału w lekcjach on-line. Dzieci często próbowały wykorzystać wymówki techniczne do usprawiedliwiania nieprzygotowania do zajęć. Starsza kadra nauczycielska też miała trudność z opanowaniem nowych systemów informatycznych. Po ogłoszeniu pandemii kilka tygodni trwał opór przed zmianą, z czasem był on mniejszy, ale narzekania było dużo;*
- *Ponieważ powierzchnia szkoły jest stosunkowo mała, zapewnienie przestrzegania reżimu sanitarnego było trudne do osiągnięcia, natomiast prowadzenie zdalnej nauki spowodowało potrzebę rozbudowania sieci oraz stworzenie platform, które zapewniałyby bezpieczeństwo danych oraz spełniały wymogi dotyczące kształcenia, jednakże hybrydowa nauka pozwoliła na zachowanie zasad sanitarnych i rotację uczniów w sposób bezpieczny i skoordynowany;*
- *Wyzwaniem była nagła zmiana form pracy z uczniami, przejście na nauczanie on-line, problemy z ocenianiem przygotowania uczniów do zajęć i z przekazywaniem materiału zgodnie z założeniami. Zarówno w szkole, jak również w domach uczniów lekcje były uzasadnione od kaprysów Internetu.*

*Znów po powrocie do szkół był problem z tym, że nie nadążaliśmy wszystkiego dezynfekować, brakowało nam środków do tego, personelu;*

- Przygotowanie placówki, pracowników i uczniów do przestrzegania zasad obowiązujących w czasie pandemii, w szczególności zapewnienie i przestrzeganie używania przy wejściu do szkoły płynu do dezynfekcji rąk. Bardzo trudna do wyegzekwowania kolejna zasada to stosowanie dodatkowych środków ostrożności i zaleceń reżimu sanitarnego. Najtrudniejszy do egzekwowania był obowiązek zakrywania ust i nosa – zarówno przez uczniów, jak i nauczycieli – w szkole, w miejscach ogólnodostępnych, np. holu, korytarzach. W pełni nie była respektowana kolejna zasada, tj. w sali gimnastycznej używany sprzęt sportowy oraz podłoga powinny zostać umyte detergentem lub zdezynfekowane po każdym dniu zajęć, a w miarę możliwości po każdych zajęciach – zbyt mała liczba pracowników obsługi;*
- Najważniejsze wyzwania to uzupełnienie braków w wyposażeniu szkoły w sprzęt komputerowy, zapewnienie uczniom warunków do nauki, problemy z łącznością internetową, problemy psychologiczne z dotarciem do uczniów, nastawienie rodziców do problemów ich dzieci i ich samych.*

Innym obszarem tematycznym były wyzwania identyfikowane po powrocie szkół do normalnych warunków funkcjonowania, a tym samym uczniów do nauki stacjonarnej w standardowym trybie. Jeśli chodzi o największe wyzwania w kontekście bezpieczeństwa, to z przeprowadzonych rozmów wynika, że ich ogół można podzielić na cztery kategorie. Pierwsza z nich miała charakter szkolny i obejmowała trudności takie, jak spadek motywacji uczniów do nauki oraz problemy z koncentracją podczas lekcji w klasie, co nie pozostawało bez wpływu na obniżenie poziomu wiedzy i umiejętności młodzieży. Warto zauważyć, że to bez wątpienia niesie za sobą szereg innych następstw, jak choćby potrzeba wyrównania ogólnego poziomu nauczania, który z uwagi na niemożność egzekwowania efektów uczenia się, stał się zróżnicowany.

Druga kategoria wyzwań była związana z trudnościami w utrzymaniu dyscypliny szkolnej, z uwagi na fakt, że młodzież odzwyczaiła się od zasad panujących w budynkach. W praktyce skutkowało to łamaniem regulaminów szkolnych oraz innych zasad współżycia społecznego. Kolejna kategoria wyzwań miała charakter społeczny i dotyczyła obserwowalnych trudności w relacjach rówieśniczych, np. zanik więzi, brak inicjatywy, nieumiejętność spędzania czasu w większych grupach, obawy przed oceną ze strony

innych. Ostatnia kategoria była zdominowana przez problemy o podłożu psychogennym, gdzie szczególną uwagę zwrócono na obniżenie nastroju, jak również fobie szkolne. Poniżej zebrano i przedstawiono wypowiedzi dyrektorów pozyskane w trakcie rozmowy na temat wyzwań w kontekście bezpieczeństwa, identyfikowanych po powrocie uczniów do szkół:

- *Konsekwencje to spadek radykalny motywacji do uczenia się uczniów, spadek poziomu wiedzy i umiejętności, problemy z koncentracją, zanik więzi i relacji interpersonalnych, nieumiejętność nawiązywania relacji społecznych, lęk, obawa przed socjalizacją w szkole. Nie angażują się, bo boją się oceny innych rówieśników;*
- *Po powrocie uczniów do szkoły na początku był entuzjazm, wszyscy się cieszyli, że są razem, mogą wychodzić, spotykać się, więc baliśmy się tego, gdyż liczyliśmy, że będą raczej zamknięci, niechętni do przebywania ze sobą, odzwyczajeni. Od razu po powrocie tak nie było, ale prawdziwe skutki izolacji widać dopiero teraz, po dłuższym czasie. Zatem te wyzwania przesunęły się w czasie i aktualnie mamy dużo przypadków fobii szkolnych, indywidualnego nauczania. Widać na przerwach, że młodzież alienuje się, wiele osób jest wyobcowanych, raczej porobiły się małe grupki, bez większej integracji całą klasą. Nie ma ochoty na wspólne wyjścia, spędzanie czasu. Z tego co wiem od uczniów, to nie spotykają się również po szkole całymi grupami, jak to było przed pandemią. Wracając z pracy widziałam, jak młodzi siedzieli w parku całą klasą, teraz jeśli już, to są 2-3 osoby, a obok nich kolejna grupka. Myślę, że wyzwaniem jest to, że młodym przestało zależeć na szerokich kontaktach rówieśniczych, ale to wyszło po czasie;*
- *Wielu młodych ludzi nie umiało się odnaleźć w grupach rówieśniczych, pogłębiły się podziały społeczne. Młodzież mniej się integrowała, tworzyły się małe grupki, które przebywały tylko w swoim towarzystwie, bez potrzeby rozmawiania z innymi. Młodzi także zastanawiali się, czy znów nas zamkną, słuchali doniesień na ten temat i każda niepokojąca wzmianka była podejmowana na forum – obawiali się ponownego lockdownu;*
- *Młodzież odzwyczaiła się od reguł panujących w szkole, były problemy z egzekwowaniem regulaminu, np. zakaz wychodzenia poza teren szkoły. Ludzie odzwyczaili się także od kontaktów bezpośrednich, na przerwach było*



*zdecydowanie mniej śmiejących się i rozmawiających grupek młodych ludzi, niż przed pandemią;*

- Chyba największym wyzwaniem był powrót do normalności w kontekście zachowania spokoju w klasie, rozmów na żywo. Widać było w młodzieży, że odwykli od rozmów twarzą w twarz, gdyż wcześniej pozostawali tylko w kontakcie internetowym;*
- Były to zagadnienia dotyczące przyszłych pandemii i niepewności dotyczącej zdrowia uczniów i nauczycieli, tego jak stworzyć warunki, żeby było bezpiecznie;*
- [Wyzwaniem było] zorganizowanie wystarczającej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, pomocy uczniom, rodzicom;*
- Uczniowie nie respektowali zasad związanych z zakazem opuszczania budynku podczas przerw międzylekcyjnych. Młodzież paliła papierosy, nie reagując na uwagi nauczycieli i pracowników. Porozumiewała się w sieci, będąc bardzo blisko kolegów. Zaburzone zostały relacje między uczniami ale też między uczniami i nauczycielami. Młodzież straciła poczucie obowiązku.*

W kontekście bezpieczeństwa uczniów ważne były działania podejmowane z ramienia szkoły. Badanych dyrektorów zapytano również o tę kwestię, zwracając uwagę na odniesienie do wyzwań i zagrożeń, jakie identyfikowali oni w czasie pandemii, zarówno na etapie lockdownu i nauki zdalnej, jak również po powrocie do szkoły. Podczas rozmów wielokrotnie padały wzmianki o obniżonej kondycji psychofizycznej uczniów, zatem nie dziwi nikogo fakt, że aktywności organizowane przez szkołę miały wymiar społeczny i były nakierunkowane na budowanie więzi, integrację grupową, jak również pomoc psychologiczną, zarówno w wymiarze zaradczym, jak i profilaktycznym. Wśród działań podjętych w tym zakresie wyszczególniono szereg aktywności takich, jak organizowanie wycieczek szkolnych, spotkań grupowych czy uroczystości, z których całkowicie zrezygnowano w czasie pandemii.

Innym zagadnieniem było dostarczenie uczniom zbiorowej oraz indywidualnej pomocy psychologicznej, co szczególnego znaczenia nabierało w przypadku dzieci, u których dostrzeżono wyraźne skutki izolacji. Kolejna kwestia dotyczyła zasad egzekwowania efektów uczenia oraz rozliczania uczniów za naukę podejmowaną w czasie pandemii. W tym kontekście postawiono na „nowy start”, przez co też zrezygnowano z postawy kontrolno-rozliczeniowej, na rzecz integracji. Poniżej zamieszczono

wypowiedzi dyrektorów szkół pozyskane podczas rozmów na temat działań podejmowanych z ramienia placówki po powrocie do normalnego funkcjonowania:

- *Postępowaliśmy zgodnie z wytycznymi Ministerstwa – <<nie rozliczamy a integrujemy>>. Podjęte zostały różnorakie działania integracyjne mające na celu wsparcie uczniów w powrocie do rzeczywistości. [...] Nie było nasilenia się kartkówek, czy też sprawdzianów. Zorganizowany był dzień dziecka – gry i zabawy dla uczniów. Były też zajęcia prowadzone przez specjalistów – pedagoga, psychologa szkolnego – na temat tego, jak radzić sobie z powrotem do szkolnej codzienności. Nacisk był, żeby wychowawcy zorganizowali wyjazdy, wyjścia klasowe, co miało służyć budowaniu relacji. Zbiegło się to w czasie z końcem roku, przez co takie podejście było możliwe;*
- *Powrót do szkoły potraktowaliśmy jako nowy start, nie rozliczaliśmy uczniów za niedociągnięcia w czasie nauki zdalnej. Nauczyciele byli instruowani, aby skupiać się na bieżących sprawach, bez rozpamiętywania jakiś kwestii problematycznych z przeszłości, np. niechęć do włączania kamer przez uczniów, logowanie „widmo” w czasie zajęć i inne – uczniowie bali się tego. Organizowaliśmy też jak najwięcej wspólnych wycieczek, przedsięwzięć dodatkowych, zajęć pozalekcyjnych. W dalszym ciągu nasililiśmy działania psychologiczno-pedagogiczne. Akcentowaliśmy, że w każdej chwili można skorzystać z pomocy i rzeczywiście młodzież korzystała. Często do szkoły wróciły osoby, które w czasie lockdownu zmierzyły się z ciężkim przechodzeniem COVID-19 u swoich bliskich, a także np. śmiercią dziadków z tego powodu. Na nich szczególnie zwracaliśmy uwagę w tym czasie;*
- *Organizowano spotkania i pogadanki, na których rozmawiano o problemach, jakie mogą wystąpić w sytuacji długiej izolacji, kwestiach relacji międzyludzkich. Pytano o samopoczucie, identyfikowano potrzeby. Osoby, które sprawiały wrażenie wyalienowanych zachęcano do rozmowy z psychologiem szkolnym;*
- *Przeprowadzono bardzo dużo rozmów indywidualnych i grupowych. Korzystaliśmy z pomocy rodziców i innych członków rodzin, którzy pracują jako psychologowie i terapeuci i prosiliśmy o przeprowadzenie pogadanek z dziećmi. Za każdym razem uzyskaliśmy od nich pomoc;*

- *Było więcej spotkań z wychowawcami, jak również zachęcaliśmy do rozmów z psychologiem szkolnym, jeśli ktoś potrzebował;*
- *Były oferowane spotkania, kółka wsparcia;*
- *Przeprowadzona była ankieta dotycząca kondycji psychicznej uczniów. Ustalono procedury działań pomocy uczniom;*
- *Wzmożono dyżury międzylekcyjne, przeprowadzono pogadanki na temat zachowań i relacji międzyludzkich, organizowano wyjścia, wyjazdy i wycieczki szkolne i przedmiotowe tak, aby przywrócić pracę w grupach i między uczniami.*

Ważnym elementem mogącym pomóc w mierzeniu się z wyzwaniami szkolnymi wynikającymi z pandemii COVID-19 była współpraca szkół z rodzicami. Respondenci zostali poproszeni o podzielenie się opinią w tym temacie. Należy mieć na uwadze, że część uczniów stanowiły osoby pełnoletnie, które miały prawo decydować o sobie, a co za tym idzie – wpływ wychowawczy rodzica może być w takich przypadkach ograniczony. Z wypowiedzi respondentów wynika, że współpraca na linii rodzice-szkoła nie układała się jednolicie w badanych placówkach. W dwóch przypadkach nie zgłoszono żadnych zastrzeżeń w omawianym zakresie, co można potwierdzić przytaczając te oto słowa:

- *Bardzo dobrze, rodzice interesowali się sprawami szkoły nie mniej, niż przed pandemią. Co parę tygodni organizowano spotkania, aby porozmawiać o aktualnych problemach zgłaszanych przez dzieci. Kontakt był głównie zdalny i telefoniczny ale dość intensywny;*
- *Współpraca z rodzicami układała się bardzo dobrze. Bardzo częste kontakty online wychowawców i pedagoga szkolnego i rozmowy indywidualne z rodzicami były prowadzone w ścisłym reżimie sanitarnym. Zebrania z rodzicami prowadzone były w formie zdalnej.*

Pozostali respondenci przyznali, że współpraca z rodzicami zależała od indywidualnego przypadku. Niektórzy z nich utrzymywali stały kontakt ze szkołą i wykazywali zainteresowanie bieżącymi sprawami, ale zdarzały się także sytuacje całkowitego ignorowania wiadomości oraz braku zaangażowania. Podobnie było w przypadku spraw związanych z obostrzeniami sanitarnymi, które były przedmiotem podziału społeczności rodziców. Jedni z nich wykazywali przewrażliwienie w kontekście przestrzegania obostrzeń przez uczniów, inni z kolei rezygnowali z jakichkolwiek działań, nawet w przypadku ingerencji szkoły, np. kiedy ich dzieci nie przestrzegały odgórnie ustalonych zasad sanitarnych. Kolejną kwestią podjętą w trakcie rozmów był fakt, że

zdarzały się przypadki, iż rodzice nie uczestniczyli w zebraniach on-line lub nie odczytywali wiadomości ze szkoły z powodu braku kompetencji technicznych, przez co też automatycznie ich wiedza na temat funkcjonowania dzieci była ograniczona. Poniżej zebrano i przedstawiono wypowiedzi dyrektorów szkół na temat współpracy z rodzicami w czasie pandemii COVID-19:

- *Utrudniony był kontakt – rodzice nie odpowiadali na wiadomości od szkoły, np. telefony, maile, pisma listowne. Zdarzały się sytuacje, w których szkoła składała pisma do sądu rodzinnego o wgląd w sytuację rodzinną, ponieważ uczniowie niepełnoletni mieli kilkadziesiąt godzin nieobecności nieusprawiedliwionych. W okresie zdalnego nauczania nie uczestniczyli [rodzice] w zdalnych zebraniach – zainteresowanie sytuacją dziecka spadło. Wysyłane były wiadomości o funkcjonowaniu dziecka w trakcie zdalnego nauczania, jednak nie były te wiadomości odbierane przez rodziców;*
- *Zależy od przypadku, niektórzy organizowali się intensywnie, np. poprzez pomoc w organizacji środków dezynfekujących, inni nie byli w stanie przez cały dzień dziecka odebrać ze szkoły i czekało w pokoju izolacji kilka godzin;*
- *To kwestia indywidualna, byli rodzice przewrażliwieni na punkcie różnych obostrzeń, potrafili dzwonić z pretensjami o najmniejszą rzecz, np. że uczniowie za rzadko zmieniają maseczki albo dezynfekują ręce. Byli też tacy, którzy w ogóle nie odbierali poczty, a informowani telefonicznie o konieczności rozmowy z dzieckiem, które nie stosowało się do zaleceń mówili, np. że syn jest pełnoletni i jeśli nie chce, to nie musi przestrzegać zasad, albo że dla nich to też bezsensowne zasady. Nie były to bardzo częste przypadki, ale bojkotowanie zasad sanitarnych przez uczniów zdarzało się dość często i wówczas próbowaliśmy wpłynąć na nich przez rodziców, gdyż brak reakcji często powodował niezadowolenie innych;*
- *Bywało różnie, nauczyciele prosili rodziców o uczulenie dzieci na przestrzeganie wymogów sanitarnych, jednakże nie zawsze odnosiło to pożądany skutek;*
- *Współpraca z rodzicami w większości przypadków była utrudniona, gdyż niektórzy uczniowie są już pełnoletni. Natomiast co do niepełnoletnich uczniów, była ona ograniczona szczególnie do bariery technicznej ze strony rodziców;*
- *Nie wszyscy rodzice mieli świadomość, jakie problemy mają dzieci, np. problemy porozumiewania się, wykluczenia, braku przynależności do grupy, braku*

*kontaktów z rówieśnikami. Rodzice często sami mieli problem z odnalezieniem się w nowej sytuacji. Nie wszyscy rodzice odczytywali wiadomości od nauczycieli i dyrekcji.*

Z powyższych wypowiedzi wynika, że współpraca szkół z rodzicami sama w sobie mogła stanowić wyzwanie około pandemiczne dla systemu bezpieczeństwa. Bez wątpienia była ona uwarunkowana indywidualną postawą rodziców zarówno wobec edukacji ich dzieci, jak również ograniczeń pandemicznych. Warto też mieć na uwadze, że okres ten był szczególnie trudny dla całej gospodarki, zatem zaangażowanie w sprawy dzieci mogło ustąpić miejsca własnym problemom powstałym w wyniku pandemii, np. groźbą utraty źródła dochodu lub stanem zdrowia swojego oraz bliskich.

#### **4.3. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych**

Dla poczynienia wniosków na temat kwestii organizacyjnych, zapytano dyrektorów szkół o zmiany, jakie zostały wprowadzono w procedurach i dokumentacji wewnętrznej w czasie pandemii COVID-19. Z przekazanych informacji wynika, że zaraz po ogłoszeniu pandemii zmodyfikowano statuty oraz regulaminy szkół, z uwzględnieniem specyfiki nauczania zdalnego, zarówno w kontekście ogólnych zasad prowadzenia lekcji, jak również weryfikowania obecności i oceniania uczniów. Zapisy poczyniono także w innym dokumentach, np. związanych z realizacją nadzoru pedagogicznego. Konieczność stosowania obostrzeń niosła za sobą również formalizację zasad postępowania i stosowania się do zaleceń sanitarnych ustalonych na szczeblu państwa. Poniżej zaprezentowano wypowiedzi dyrektorów szkół na temat zmian w procedurach i dokumentacji szkolnej poczynionych po ogłoszeniu stanu pandemii:

- *Wprowadzono procedurę zdalnego nauczania – dokument mówiący o tym, jak ma się zdalne nauczanie odbywać, jakie są kanały komunikacji, organizacja edukacji zdalnej. Uchwalono też zmiany w statucie w związku z wprowadzeniem zdalnego nauczania. Następnie ustanowiono procedury bezpieczeństwa, które uwzględniały wytyczne Ministra Edukacji Narodowej i Głównego Inspektora Sanitarnego. Zmieniono również plan nadzoru pedagogicznego w kierunku Polityki Oświatowej Państwa, które uwzględniały kwestie związane z COVID-19. Program profilaktyczno-wychowawczy musiał też być dostosowany do kwestii zdalnego nauczania, co wiązało się z uwarunkowaniami wychowawczymi;*

- *Zmieniono status szkoły pod kątem ustalenia zasad działania w nowej sytuacji, zasady te zostawiliśmy na wypadek innych nadzwyczajnych okoliczności;*
- *Zmieniono regulamin szkoły, wprowadzając stosowne zapisy dotyczące prowadzenia zajęć zdalnie, egzekwowania obecności uczniów oraz oceniania efektów nauki;*
- *W krótkim czasie po ogłoszeniu pandemii zmieniono regulamin szkoły, wprowadzono też procedury bezpieczeństwa w przypadku wykrycia zakażenia. Zwrócono uwagę aby uczniowie się z nimi zapoznali, przesłano zmiany także do rodziców, niektórzy przyjęli je jako ważne i odpisali na maile, inni nawet nie odczytali;*
- *Niezwłocznie wprowadzono zmiany w regulaminie szkoły, które zostały przedstawione każdej klasie przez wychowawców. Nowy regulamin został także zamieszczony na stronie internetowej, a po jego umieszczeniu wysłano do rodziców maila o dokonanych zmianach z prośbą o zapoznanie się;*
- *Na wejściu został postawiony dezynfektor oraz czytnik temperatury co pozwoliło na eliminację zagrożeń często nieświadomych – te zmiany spowodowały zmiany w regulaminie zatwierdzone przez radę oraz zapoznanie z nowym regulaminem uczniów szkoły;*
- *Wprowadzono zmiany w regulaminie i co za tym idzie nowe zasady, np. zapis, że nauczyciele starają się, w miarę możliwości, prowadzić zajęcia w trybie zdalnym przy użyciu aplikacji MS Teams. Zajęcia lub konsultacje mogą być nagrywane i udostępniane jedynie za zgodą nauczyciela i pozostałych uczestników. Podczas lekcji on-line uczniowie korzystają z zestawu słuchawkowego i włączonej kamery. W kontekście obecności zapisano, iż nauczyciel ma obowiązek sprawdzenia obecności na zajęciach i odnotowania jej w dzienniku elektronicznym. Nieobecności uczniów na zajęciach mogą być usprawiedliwione nie tylko z powodu choroby, ale także z powodu problemów technicznych i rodzinnych. Z kolei jeśli chodzi o zasady dotyczące oceniania, to zapisano, że nauczyciel ocenia ucznia zgodnie z zasadami przyjętymi w wewnątrzszkolnym systemie oceniania zawartym w statucie. Nauczyciel informuje klasę o formie sprawdzenia wiedzy z danego obszaru podstawy programowej oraz ustala sposób zaliczenia, mając na uwadze możliwości techniczne dostępne w danej klasie. Oceny są wpisywane do dziennika elektronicznego. Oddzielne zasady*

*obowiązywały w czasie prowadzonych konsultacji dla uczniów i zajęć przygotowujących do matury. Egzamin maturalny przebiegał również w ścisłym reżimie;*

- Zmiana zapisów w statutach szkół, stworzono wewnętrzne procedury zapobiegania COVID-19, instrukcje dotyczące zachowania w konkretnych sytuacjach podczas pandemii, zarówno dla młodzieży, jak też dla pracowników i nauczycieli.*

Zmiany w procedurach oraz wewnętrznych regulaminach szkół były pierwszym krokiem o charakterze organizacyjnym, jednakże ważniejsze w tym kontekście wydaje się zapoznanie z nimi członków środowiska szkolnego. Trudno mówić o przestrzeganiu ustalonych zasad bez ich znajomości przez uczniów oraz rodziców. Ci drudzy także poprzez organy reprezentujące mieli wpływ na planowane modyfikacje i sami mogli zgłaszać propozycje w tym zakresie. Z opinii dyrektorów szkół wynika jednak, że zainteresowanie rodziców tymi kwestiami było znikome, ograniczone do zapoznania się z proponowanymi zmianami. Jednostkowo pojawiła się opinia wskazująca na istotne zainteresowanie rodziców: [...] *zmiany były przedstawione rodzicom oraz organom rodziców i wielu z nich wypowiadało się na ich temat, lub też proponowało własne zapisy i sugestie. Prosiłmy o szybkie odpowiedzi w tym zakresie, gdyż czas naglił i w ciągu kilku godzin dostawaliśmy <<feedback>>.*

Z pozostałych wypowiedzi wynika, że zdania dyrektorów były podzielone. Wskazali oni, że zaangażowanie rodziców w większości sprowadzało się do zaakceptowania proponowanych zmian. Należy mieć jednak na uwadze, że sytuacja pandemiczna nie stwarzała możliwości czasowych do szerokich konsultacji społecznych. Wypowiedzi dyrektorów dotyczące zainteresowania rodziców procedurami wprowadzonymi przez szkołę zebrano i zaprezentowano poniżej:

- Dokumenty zostały sporządzone przez dyrektora i przedstawione radzie rodziców do konsultacji – nie było uwag co do tych dokumentów. Raczej zainteresowanie rodziców było znikome;*
- Rada rodziców dostała do zaopiniowania, jednak nie było uwag, zresztą nie było też na to czasu, aby robić szerokie konsultacje z rodzicami;*
- Niestety nie, nieliczni przesłali uwagi dotyczące tych kwestii lub sugestie, zwłaszcza ci rodzice, którzy zawodowo zajmowali się przeciwdziałaniem*

*rozprzestrzenianiu się COVID-19. Zaangażowanie sprowadzało się jedynie do pozytywnych odpowiedzi na maile lub komentarzy;*

- W pojedynczych przypadkach rodzice byli zainteresowani tą problematyką. Większość jednak nie interesowała się zmianami, na co zwrócili uwagę wychowawcy klas;*
- Niestety nie, większość osób, co do statystyki, nawet nie zapoznała się z przesłaną nowelizacją regulaminu;*
- Tak, prezydium zaakceptowało zaproponowane zmiany;*
- Jedynie rada rodziców w minimalnym wymiarze współpracowała w obszarze procedur przeciwdziałania COVID-19.*

Jak już wspomniano w pierwszym podrozdziale po ogłoszeniu pandemii MEN wydało zalecenia dla całego sektora szkolnictwa w zakresie przestrzegania zasad reżimu sanitarnego. Zalecano między innymi praktyki takie, jak ustalenie ścisłych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły, np. co 5-10 minut oraz innej godziny rozpoczynania zajęć dla klas, np. co godzinę. Z odpowiedzi dyrektorów wynika, że w praktyce nie realizowano obu tych zaleceń, co związane było przede wszystkim z kwestiami logistycznymi. Innymi słowy powierzchnie szkół, a co za tym idzie, liczba pomieszczeń były zbyt małe na takie rozwiązania. Nie bez znaczenia był również fakt, że młodzież dojeżdżała na zajęcia z różnych miejscowości jednym środkiem transportu publicznego, zatem tego typu kwestie mogły stanowić dla tych osób duży problem, jeśli chodzi o dotarcie do szkoły, lub też wiązały z oczekiwaniem dzieci na zajęcia lekcyjne, co w praktyce wcale nie ograniczyłoby liczby osób przebywających w tym samym czasie w szkole. Takie rozwiązania miałyby rację bytu, jeśli dzieci na lekcje przychodziłyby pieszo, bądź też były przywożone przez rodziców.

Jeśli chodzi o pierwsze analizowane zalecenie, to dyrektorzy powody zaniechania jego realizacji wyjaśniali, odwołując się do poniższych argumentów zaprezentowanych w wybranych wypowiedziach respondentów:

- Uznaliśmy, że to by dezorganizowało lekcje dla całości szkoły;*
- Zrezygnowaliśmy z tego rozwiązania gdyż powodowałoby to utrudnienia dla uczniów związane z dotarciem do szkoły. Uczniowie docierają transportem publicznym na zajęcia, zatem ich przybycie do szkoły jest uwarunkowane rozkładem jazdy autobusów, zatem musieliby czekać na rozpoczęcie lekcji;*
- Nie, natomiast sale były dezynfekowane po każdych zajęciach;*



- *Nie było takich ustaleń ze względu na dojazdy uczniów zorganizowanymi środkami transportu.*

Z kolei, jeśli punkt rozważań przeniesiony zostanie na zalecenie związane z rozpoczynaniem zajęć o różnych godzinach, to swoje stanowisko argumentowane było przez respondentów poprzez odwołanie się do poniższych kwestii:

- *Nie było realizowane, co wynika ze specyfiki szkoły. Zespół szkół jest dużą jednostką i taka zmiana spowodowałaby radykalnie wydłużenie czasu pracy szkoły. Dodatkowo specyfika nauki w technikum wiąże się z zajęciami praktycznej nauki zawodu i zajęciami codziennie po 7-8 godzin, a liczba pracowni też jest ograniczona;*
- *Staraliśmy się robić pewne manewry w godzinach porannych, ale to było jedynie przesunięcie o godzinę lub dwie, jeśli chodzi o rozpoczynanie zajęć;*
- *Tak, zastosowaliśmy w praktyce tę zasadę, jednakże była ona bardzo uciążliwa i trudna do realizacji. Dużo rodziców narzekało na zmiany w trybie dnia i wynikające z tego utrudnienia. W rezultacie szybko powróciliśmy do normalnego trybu rozpoczynania zajęć;*
- *Zajęcia odbywały się w normalnym przedziale zajęciowym, czyli 45 min zgodnie z zasadami sprzed pandemii.*

Kolejne zalecenie MEN dotyczyło przyporządkowania stałych sal lekcyjnych dla poszczególnych klas, co w praktyce oznaczałoby, że uczniowie nie zmienialiby klas co lekcję, a przebywali cały dzień w jednym pomieszczeniu, natomiast nauczyciele przechodziliby na lekcje do innych sal. Zamysłem w przypadku tej normy było zapewne ograniczenie w zakresie przemieszczania się uczniów, co zmniejszałoby liczbę kontaktów społecznych. Jak pokazały badania, praktyka była jednak daleka od tego zalecenia, co bez wątplenia wiązało się z bazą infrastrukturalną w placówkach. Większość z nich nie posiadała ku temu odpowiedniej liczby pomieszczeń. Tylko w jednym przypadku przyznano, że stosowano te rozwiązanie przez cały okres pandemii, natomiast w dwóch przypadkach – czasowo. Pozostali dyrektorzy wnosili, że nie realizowano omawianego zalecenia w praktyce. Wypowiedzi dyrektorów szkół pozyskane w tym fragmencie badanej rzeczywistości zebrano i przedstawiono poniżej:

- *Nie było takiej możliwości – zbyt duża szkoła i zbyt dużo uczniów, brak pracowni dla każdej klasy;*

- *Myśleliśmy o tym, ale możliwości logistyczne były za małe aby wprowadzić takie rozwiązanie;*
- *Ze względu na małą liczbę klas nie było możliwości stosowania tego rozwiązania. Tylko uczniowie najmłodszy pozostawali w jednej klasie;*
- *Nie stosowaliśmy tego typu rozwiązania z uwagi na warunki logistyczne;*
- *Tak, pomimo ograniczonej liczby sal staraliśmy się stosować do tej zasady, co w praktyce było utrudnieniem dla nauczycieli, jednakże młodzież była zadowolona;*
- *W miarę możliwości, natomiast mały zasób sal oraz duża liczba słuchaczy i nauczycieli, nie pozwalała na to;*
- *Tak ale tylko na początku, później zrezygnowaliśmy z tej formy;*
- *Ze względu na warunki lokalowe takie rozwiązanie stosowano czasowo.*

Jeśli chodzi o stosowanie się do kolejnego zalecenia MEN dotyczącego całkowitego zakazu organizowania wycieczek szkolnych oraz wyjść grupowych, to dyrektorzy przyznali jednogłośnie, że przestrzegano go w sposób bezwzględny, wyjątkiem były jedynie zaplanowane wcześniej inicjatywy w ramach międzynarodowej współpracy. Poniżej przytoczono wybrane wypowiedzi respondentów pozyskane w odpowiedzi na pytanie o stosowanie omawianego zakazu:

- *Zrezygnowano całkowicie z tego typu aktywności;*
- *Tak. W tym czasie nie odbyła się ani jedna wycieczka oraz wyjście;*
- *Do minimum ograniczono wyjścia i wycieczki szkolne, ale odbyły się zaplanowane wcześniej dwie mobilności młodzieży, tj. praktyki zawodowe w ramach projektu Erasmus+ do Grecji.*

Wśród zaleceń MEN znalazło się również te, które dotyczyło prowadzenia zajęć z wychowania fizycznego na otwartej przestrzeni, co bez wątpienia również miało służyć zmniejszeniu ryzyka rozprzestrzeniania się COVID-19. Na podstawie badań można wywnioskować, że stosowanie się do tej procedury było ściśle związane z możliwością infrastrukturalnymi szkoły. W tych placówkach, przy których posiadano taką przestrzeń, np. boisko szkolne, przestrzegano omawianego zalecenia. Kwestia ta oczywiście z przyczyn naturalnych uzależniona była także od warunków atmosferycznych. W dwóch przypadkach przyznano natomiast, że zajęcia z WF-u były odwołane lub też realizowane w ramach samokształcenia. Z pozostałych wypowiedzi wynika, że starano się w miarę możliwości realizować je na zewnątrz. W sytuacjach niesprzyjających atmosferycznie

zajęcia prowadzono w sali gimnastycznej lub pomieszczeniach sportowych, np. siłowni lub sali do fitnessu. Poniżej przedstawiono wypowiedzi respondentów dotyczące omawianej kwestii:

- *Zgodnie z rekomendacjami, po powrocie do szkoły zajęcia były prowadzone na powietrzu, na otwartej przestrzeni;*
- *Zajęcia były prowadzone niemal wyłącznie na powietrzu, jeśli pogoda nie pozwalała uczniowie mieli organizowany czas na sali gimnastycznej lub siłowni;*
- *W ciepłe dni zajęcia prowadzono na boisku natomiast w chłodne, uczniowie mieli zajęcia w sali gimnastycznej;*
- *W zależności od pogody, jeśli pozwalała na prowadzenie zajęć na zewnątrz, to były one tak prowadzone, jeśli nie, to uczniowie spędzali czas na hali lub siłowni.*
- *Nie posiadamy dużej przestrzeni otwartej, zatem lekcje WF-u prowadzone były w ramach samokształcenia;*
- *Ze względu na zdalne nauczanie WF został odwołany;*
- *Tak, w miarę możliwości, zgodnie z warunkami pogodowymi umożliwiającymi wyjście na boiska szkolne;*
- *Zajęcia prowadzono na terenie szkoły, np. w sali gimnastycznej, siłowni, sali fitness. Jeśli pogoda pozwalała, odbywały się na powietrzu.*

Z uwagi na fakt, że osoby z obniżoną odpornością były o wiele bardziej narażone na zarażenie się COVID-19 zalecano również, aby dla takiej młodzieży stworzyć możliwość pozostania w domu i realizacji zajęć w formie zdalnej. Badanych dyrektorów zapytano również o doświadczenia w tym zakresie. W przypadkach dwóch szkół nie było uczniów mających tego typu potrzeby w czasie pandemii. Pozostali dyrektorzy przyznali, że każda osoba z obniżoną odpornością miała możliwość nauki zdalnej. W praktyce było to kilka przypadków na szkołę i dotyczyło uczniów, którzy zarówno w przeszłości chorowali, jak również nie wyrażali chęci nauki stacjonarnej z obawy o zdrowie. Na potwierdzenie powyższej konstatacji przytoczyć można wybrane wypowiedzi respondentów pozyskane w trakcie rozmowy na ten temat:

- *Tak, było parę przypadków dzieci z obniżoną odpornością z uwagi na wcześniejsze choroby, np. nowotworowe. Takim osobom zalecano nawet, aby nie przychodziły do szkoły, tylko umożliwiono realizowane zajęć w trybie indywidualnym;*

- *Jeśli zgłosili taką potrzebę, to tak. Nie zmuszano nikogo aby był narażony na kontakty społeczne;*
- *Nie było takich przypadków w praktyce, ale jeśli byłaby taka potrzeba, to ze strony szkoły byłaby zapewniona taka możliwość;*
- *Każdy uczeń, którego rodzice uznali, że powinien pozostać w domu miał taką możliwość. Zapewniono mu wówczas kontakt ze szkołą.*

Podobnie było z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie nauczania indywidualnego, dla których również zalecano prowadzenie zajęć z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość. Z przeprowadzonych rozmów wynika, że w każdym przypadku stosowano się do tej zasady. Na potwierdzenie powyższych słów można przytoczyć wybrane wypowiedzi dyrektorów:

- *Osoby, które miały indywidualne nauczanie realizowały je bez zmian, jako indywidualne nauczanie tyle, że w trybie zdalnym;*
- *W szkole jest niewiele takich osób, zajęcia dla nich prowadzone były w formie zdalnej;*
- *Zajęcia dla takich uczniów były prowadzone w formie on-line tak, jak dla innych.*

Z uwagi na fakt, że mierzenie się z sytuacją pandemiczną wymagało zaangażowania i współdziałania w wymiarze społecznym, niejednokrotnie różnego rodzaju podmioty i instytucje musiały współpracować i udzielać sobie wsparcia w celu przeciwdziałania negatywnym skutkom pandemii. Sektor szkolnictwa nie stanowił wyjątku w tym zakresie. Na temat współpracy szkoły z innymi podmiotami, tj. służbami, inspekcjami, strażami oraz samorządem lokalnym, dyrektorzy wypowiadali się w pozytywnej narracji. Zwrócono uwagę na sprawną kooperację z sanepidem, która była swego rodzaju koniecznością, z uwagi na obowiązek zgłaszania przypadków zakażenia COVID-19.

Jeśli natomiast chodzi o organy prowadzące szkoły, to dostarczały one środki dezynfekujące lub fundusze na nie. Warto jednak mieć na uwadze, że w miarę rozwoju sytuacji pandemicznej, możliwości organów prowadzących były coraz mniejsze, a każda instytucja była zmuszona organizować tego typu materiały we własnym zakresie. W tym kontekście zwrócono uwagę na współpracę szkoły ze środowiskiem lokalnym, firmami z otoczenia oraz rodzicami, jak również pomiędzy dyrektorami placówek różnego typu. Egzemplifikację powyższych konstatacji stanowią wypowiedzi dyrektorów szkół średnich dotyczące tego, jak układała się współpraca z różnymi podmiotami ze środowiska lokalnego, zebrane i przedstawione poniżej:

- *Dobrze się układała na miarę ich kompetencji – każda ze stron wywiązywała się ze swoich obowiązków. Był przepływ informacji między jednostkami. W przypadku przechodzenia na zdalne nauczanie zgodnie z przepisami dyrektor informował sanepid, następnie organ prowadzący i na podstawie opinii organu prowadzącego i decyzji sanepidu – dane oddziały przechodziły na zdalne nauczanie. Organ nadzorujący organizował spotkania informujące dyrektorów, jak mają działać w przypadkach związanych z COVID-19. Zamawianie i zgłaszanie zapotrzebowania do MEN na środki do dezynfekcji – monitowanie, czy korzystamy z takiej pomocy;*
- *Nieraz trudno było dodzwonić się do sanepidu, gdyż linia była ciągle zajęta, jednak zawsze się to udawało. Jeśli chodzi o współpracę z samorządem, to organy założycielskie na początku zrzuciły na dyrektorów szkół obowiązek zapewnienia środków do dezynfekcji, których zużywaliśmy w bardzo dużych ilościach. Choć nikt o tym głośno nie mówi, to jednak dochodziło niejednokrotnie do kombinowania, skąd wziąć środki dezynfekujące. Radziliśmy sobie poprzez zastępcze środki, np. spirytus, albo rozcieńczaliśmy z wodą, tak aby na dłużej starczyło. W awaryjnych sytuacjach szukaliśmy po lokalnych przedsiębiorcach i prosiliśmy o pożyczenie, także czasami niektórzy rodzice, którzy np. pracowali w supermarketach, rezerwowali dla nas towar;*
- *Na początku dostaliśmy niewielki zapas środków dezynfekujących, jednakże zważywszy na wymogi sanitarne, nie starczyło to na długo. Później już dyrektorzy sami musieli organizować środki, w tym celu współpracowaliśmy często ze sobą, dzwoniliśmy po innych szkołach z prośbą o pomoc, jednakże wszędzie było podobnie, więc na niewiele to się zdało;*
- *Jest na tym samym poziomie [współpraca], co była przed pandemią, oprócz jednorazowej pomocy, czyli 5-litowego pojemnika płynu i kartonu maseczek oraz rękawiczek;*
- *Nie było żadnych wspólnych działań. Od samorządu dostaliśmy jedynie fundusze na środki do dezynfekcji oraz aparaturę mierzącą temperaturę przy wejściu do budynku;*
- *Współpraca układała się bardzo dobrze, mieliśmy stały kontakt z sanepidem, organami samorządowymi z powiatu oraz strażami i policją. Od organu prowadzącego dostaliśmy także środki dezynfekujące. Pomogła nam także jedna*

*firma prywatna działająca niedaleko szkoły, której zawdzięczamy środki do dezynfekcji;*

- Wszystkie podmioty współpracowały wzorcowo. Najlepsza współpraca w tym zakresie była z sanepidem oraz organem prowadzącym;*
- Współpraca układała się poprawnie, otrzymywaliśmy oferty dotyczące pomocy ze strony instytucji z otoczenia szkoły. Szkoła starała się jednak samodzielnie rozwiązywać problemy pojawiające się podczas pandemii.*

Analiza powyższych narracji skłania do wniosku, że najważniejszym elementem współpracy placówek z innymi instytucjami była organizacja środków dezynfekujących. Potrzeby szkół w tym zakresie bez wątpienia były duże i wymagały często kreatywności ze strony dyrektorów oraz personelu szkolnego. W tym celu właśnie kontaktowano się z innymi instytucjami z prośbą o pomoc, która w większości przypadków była udzielana.

#### **4.4. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań zabezpieczenia technicznego**

Uczniowie spędzają w szkole kilka godzin dziennie, a w tym czasie narażeni są na szereg niebezpieczeństw o charakterze fizycznym, np. wypadki w drodze do lub ze szkoły, urazy w czasie zajęć, wejście na teren szkoły osób nieupoważnionych, awarie techniczne i ich możliwe skutki, np. pożary. W czasie nauki zdalnej uczniowie przebywali w domach, więc to tam mogli być narażeni na tego typu zagrożenia, a odpowiedzialność w tym zakresie w naturalny sposób została przeniesiona na rodziców. Warto jednak mieć na uwadze, że po powrocie do szkół, czy już nawet na etapie nauczania hybrydowego, nie tylko ponownie wróciły standardowe zagrożenia dla bezpieczeństwa fizycznego uczniów, ale także powstały nowe, wynikające ze specyfiki sytuacji pandemicznej. Innymi słowy, okres ten wiązał się ze wzmożoną czujnością na wszelkiego rodzaju incydenty stwarzające niebezpieczeństwo dla innych.

Dyrektorzy szkół zostali poproszeni o opinię w zakresie zagrożeń dla bezpieczeństwa fizycznego uczniów, jakie identyfikowali oni w czasie pandemii. Warto zaznaczyć, że niemal w każdym przypadku zwrócono uwagę, iż jako najbardziej zagrażający czynnik widziano możliwość zarażenia się COVID-19, co nie pozostawało bez wpływu na zdrowie uczniów oraz ich bliskich, a także możliwość pobierania nauki. Środki zaradcze, jakie podjęto w tym celu, wiązały się z obserwacją stanu zdrowia uczniów, apelowaniem o pozostanie w domu osób, które miały podwyższoną temperaturę oraz reagowaniem w sytuacji wykrycia objawów COVID-19. W praktyce sprowadzało się to do

kierowania ucznia do pokoju izolacji. Aby ograniczyć zagrożenie dla zdrowia fizycznego organizowano również pogadanki na temat zasad zachowania się oraz obostrzeń sanitarnych.

Nie bez znaczenia jednak były inne czynniki zdrowotne takie, jak wady postawy oraz zaburzenia widzenia, wywołane długim przebywaniem przed ekranem komputera. Minimalizowanie negatywnych zjawisk w tym zakresie realizowane było poprzez odpowiednią edukację dotyczącą ergonomii pracy przed monitorem. W kontekście zagrożeń dla bezpieczeństwa fizycznego, w jednym przypadku zwrócono również uwagę na możliwość wtargnięcia obcych na terytorium szkoły z uwagi na zamaskowanie wszystkich wchodzących do środka. Starano się w tym celu ograniczać wejścia osób trzecich, monitorować nowoprzybyłych do budynku, jak również korzystać tylko z jednego wejścia do obiektu. Poniżej zebrano i przedstawiono wypowiedzi respondentów pozyskane w kontekście identyfikacji przez nich zagrożeń dla bezpieczeństwa fizycznego uczniów:

- *Przede wszystkim wady postawy, wady wzroku spowodowane brakiem nadzoru nad uczniami podczas zajęć zdalnych – długotrwałe przebywanie przed komputerem. [...] Jeśli chodzi o zajęcia z WF-u – nauczyciele udzielali instrukcji, jak wykonywać ćwiczenia bez uszczerbku na zdrowiu. Modyfikacja programu nauczania, np. więcej zajęć rozciągających, rozluźnianie, ćwiczenia gałki ocznej;*
- *Zagrożeniem fizycznym była możliwość zarażenia się COVID-19, próbowaliśmy zaradzić poprzez działania profilaktyczne i edukację;*
- *Zagrożeniem była możliwość zarażenia się, stąd też staraliśmy się uczulać rodziców oraz dzieci, aby nie przychodziły do szkoły w sytuacji podwyższonej temperatury. Jeśli u kogoś temperatura pojawiała się w trakcie zajęć, od razu kierowaliśmy takiego ucznia do izolatorium;*
- *Możliwość masowego zarażenia się uczniów podczas zajęć w małych salach, szczególnie językowych. Podzielenie zajęć na grupy o zmniejszonej liczbie uczniów. Przedstawienie regulaminu dotyczącego obowiązku noszenia maseczek podczas zajęć i na przerwach;*
- *Byli uczniowie, którzy nie zgadzali się na noszenie maseczek lub nie zasłaniali nosa;*
- *Szkoła nie jest przestronnym budynkiem. Z uwagi na małą powierzchnie klas istniało duże ryzyko zarażenia się uczniów. Aby tego uniknąć klasy były dzielone*

*na mniejsze grupy tak, aby było możliwe prowadzenie zajęć, zapewniając uczniom zachowanie dystansu społecznego. W praktyce jednak uczniowie siedzieli daleko siebie tylko wtedy, jak widzieli, że nauczyciel wchodzi do klasy [...]. Wielu uczniów zgłaszało, że ich koledzy nie noszą maseczek. Takie informacje przedstawiali także zaniepokojeni rodzice;*

- Zagrożenie wiązało się z pandemią i byciem narażonym na zarażenie się niemal na każdym kroku, jeśli nie w szkole, to w drodze do niej lub do domu. Mieliśmy przypadki, gdzie uczniowie zarażali swoich rodziców, a oni ciężko przechodzili COVID-19, co z kolei nie pozostawało bez wpływu na ich kondycję psychiczną i wiązało się z troską o najbliższych;*
- Zagrożenia dla społeczności szkolnej wynikające z nakazów czasów pandemii, np. możliwość wejścia do placówki niebezpiecznego sprawcy w sposób niezauważony, bo ma założoną maseczkę. Przeszkolono pracowników i nauczycieli w kwestii pojawienia się w szkole obcych osób, zarządzono wejścia uczniów i pracowników tylko jednym wejściem celem bardziej dokładnej obserwacji osób wchodzących do szkoły. Starano się ograniczać zaproszenia, np. rodziców, czy innych osób z zewnątrz.*

W kontekście bezpieczeństwa fizycznego ważne jest ochranianie obiektu przed wejściem osób nieupoważnionych, ewentualnymi atakami terrorystycznymi lub innymi niebezpieczeństwami dla infrastruktury budynku. Prawdą jest, że w początkowej fazie pandemii zagrożenia o charakterze fizycznym były mniejsze choćby z tego względu, że liczba osób w placówce była ograniczona. W tym kontekście cały środek ciężkości został sprowadzony do zapewnienia bezpiecznych warunków przez rodziców w domach rodzinnych, a co za tym idzie, kwestia zapobiegania ewentualnym wypadkom czy urazom, spoczywała na ich barkach. Nie zmienia to jednak faktu, że sam obiekt szkoły wraz z jego wyposażeniem powinien podlegać ochronie choćby w wymiarze minimalnym. Z badań przeprowadzonych wśród dyrektorów wynika, że tak właśnie było.

W newralgicznym okresie od marca do czerwca 2020 roku, czyli podczas pierwszej fali pandemii, nie stosowano zmian w zakresie ochrony budynków. Były one zamykane od wewnątrz, a liczbę osób wchodzących ograniczono do koniecznego minimum, co w praktyce sprowadzało się do nauczycieli preferujących pracę ze szkoły, zamiast z domu. W tym czasie, jeśli chodzi o ochronę obiektu stosowano outsourcing, lub też była ona realizowana przez portiera. W jednym przypadku wskazano na ochronę policji



wykorzystaną w czasie egzaminów maturalnych. Poniżej wybrano odpowiedzi respondentów pozyskane w omawianym kontekście:

- *Podpisana była umowa z firmą ochroniarską. Szkoła jest zamykana na kod. Prowadzony był przez woźnego rejestr wejść i wyjść z budynku. Dyżurów nauczycielskich nie było, bo byli [nauczyciele] na zdalnym nauczaniu;*
- *Firma ochroniarska realizowała te same zadania, co zawsze. Z uwagi na brak uczniów i zamykanie obiektu od wewnątrz, pracy mieli dużo mniej;*
- *Ochrona budynku była realizowana na takich samych zasadach, jak przed pandemią. Niektórzy nauczyciele woleli prowadzić zajęcia z miejsca pracy, z uwagi na lepsze warunki do pracy niż w domu. Budynek szkoły był zamknięty od środka;*
- *W szkole była cały czas ochrona obiektu, gdyż przebywali w nim nauczyciele;*
- *Budynek szkoły był zamknięty od wewnątrz. Był portier, jednak możliwość wejścia do budynku była ograniczona tylko do nauczycieli, którzy chcieli przyjechać do szkoły prowadzić zajęcia lub po materiały. W praktyce wszyscy pracowali z domu, więc nie było konieczności otwierania budynku;*
- *Szkoła nie miała dodatkowej ochrony, jeśli chodzi o pandemię. Natomiast podczas trwania egzaminów dojrzałości, szkoła miała zapewnioną ochronę policji.*

W okresie pandemii główny nacisk od władz i służb sanitarnych kładziony był na działania zmierzające do ograniczenia kontaktów społecznych. Zaleceniem MEN, które miało odnosić się do tej kwestii, było ograniczenie do minimum przebywania na terenie szkoły osób trzecich, co jest zasadą stosowaną również w czasie normalnego funkcjonowania instytucji. Z przeprowadzonych badań wynika, że w dobie pandemii zwracano na ten aspekt szczególną uwagę, jednakże nieraz zaznaczano, iż nie była ona większa niż zwykle. Wymieniono takie formy realizacji tego zalecenia jak monitoring, prowadzenie rejestru, możliwość wejścia do budynku tylko za wcześniejszym powiadomieniem. Można wywnioskować, że zagadnienie to stanowi ogólnie ważny czynnik bezpieczeństwa szkoły i jest realizowane zgodnie ze zwyczajami przyjętymi przez daną placówkę. Poniżej zamieszczono wybrane wypowiedzi respondentów w zakresie omawianego aspektu w czasie pandemii:

- *Był prowadzony rejestr, kontrola wejść i wyjść ze szkoły. Jeżeli dana osoba była w konkretnej sprawie, to od razu była kierowana do odpowiedniej osoby lub*

- pokoju. Jeżeli bezzasadne było przebywanie tej osoby w szkole, to taka osoba była proszona o załatwienie sprawy telefonicznie;*
- Cały czas ściśle monitorujemy osoby trzecie wchodzące do budynku, w czasie pandemii było to przestrzegane równie mocno;*
  - Nie było potrzeby stosowania dodatkowych ograniczeń, niż zwykle. Zawsze w szkole zwracamy uwagę na przebywanie osób trzecich i sytuacje takie mają rzadko miejsce;*
  - Tak, bezwzględnie ograniczaliśmy wchodzenie osób trzecich. Wszelkie rozmowy z rodzicami odbywały się telefonicznie lub wirtualnie. Przebywanie osób trzecich było ograniczone do koniecznego minimum, np. odbioru dokumentów, dostarczenia materiałów;*
  - Jak najbardziej była prowadzona ewidencja osób obecnych w szkole w danym czasie oraz brak możliwości przyjścia osób trzecich do szkoły bez wcześniejszego powiadomienia;*
  - [...] nie stosowano takich ograniczeń. Osoby, które przebywały w szkole były monitorowane.*

Pomimo wydania szeregu zaleceń i wytycznych, ryzyko zakażenia COVID-19 utrzymywało się na wysokim poziomie przez cały okres trwania pandemii. W omawianym kontekście, respondenci zostali zapytani, jakie działania zostały podjęte przez szkoły w celu zmniejszenia tego ryzyka, które wówczas stanowiło ważny czynnik zagrażający bezpieczeństwu fizycznemu uczniów. Z wypowiedzi wynika, że sprowadzały się one do przestrzegania zaleceń sanitarnych, organizowania niezbędnych do tego środków, jak również akcentowania ważności obowiązujących procedur. Zwracano się również z apelem do młodzieży i ich rodziców o badanie temperatury przed wyjściem do szkoły, a w przypadku podwyższonej – pozostanie w domu. Przyznano, że w takich sytuacjach zapewniono młodzieży możliwość zajęć zdalnych oraz kontakty ze szkołą.

Na potwierdzenie powyższych konstatacji przytoczyć można wypowiedzi respondentów pozyskane w odpowiedzi na pytanie o działania szkoły podjęte w celu minimalizacji zakażenia COVID-19:

- Przede wszystkim maseczki – rekomendacje dotyczące ich noszenia, a także stworzenie specjalnego pomieszczenia – izolatorium. Uwrażliwienie rodziców i uczniów, żeby uczniowie nie przychodzili do szkoły, jeżeli się źle czują lub mają gorączkę. Dezynfekcja rąk – korzystaliśmy z programów ministerialnych*

*i zamawialiśmy płyny do dezynfekcji. Ograniczenie wchodzenia osób z zewnątrz – spisywanie osób, które wchodzą do szkoły. Zgłaszanie do sanepidu przypadków zachorowań – przechodzenie oddziałów na nauczanie zdalne – opinie wydawał sanepid. Pogadanki z uczniami i rodzicami oraz przesyłanie drogą elektroniczną materiałów profilaktycznych;*

- Zakup środków dezynfekujących, maseczek, uczulanie uczniów o dostosowanie się do zaleceń w celu wspólnego dobra;*
- Uczuliliśmy uczniów i rodziców na przestrzeganie procedur bezpieczeństwa, wprowadziliśmy nakaz noszenia maseczek oraz dezynfekcji rąk. Prosiłiśmy aby uczniowie mierzyli temperaturę przed wyjściem z domu i nie przychodzili do szkoły, jeśli była ona podwyższona. Utrzymywaliśmy stały kontakt z uczniami, którzy przebywali na zdalnych, aby zminimalizować zaległości edukacyjne;*
- Na wejściu został postawiony dezynfektor oraz czujnik temperatury, co pozwoliło na eliminację zagrożeń, często nieświadomych. Również wprowadziliśmy ograniczenie przebywania osób trzecich na terenie szkoły;*
- Ustawiono wiele dezynfektorów, dostępne były również płyny do dezynfekcji w wielu pomieszczeniach. Wyposażyliśmy także szkolną infrastrukturę w aparaty mierzące temperaturę pozwalające na automatyczne wejście do budynku;*
- Uczulaliśmy na przestrzeganie zaleceń sanitarnych i reagowaliśmy w przypadku zauważenia, że młodzież nie przestrzega reżimu. Ograniczyliśmy możliwość wejścia do szkoły osób trzecich oraz kontakty bezpośrednie z rodzicami. Wszelkie spotkania odbywały się w formie zdalnej, co jest praktykowane do dzisiaj;*
- Pozyskanie dla pielęgniarki szkolnej termometrów, dostęp do maseczek, zakup środków dezynfekcyjnych i maseczek, wyodrębnienie pomieszczenia, tzw. izolatki;*
- Cała społeczność szkoły została poinformowana o procedurach zapobiegania COVID-19, stosowano środki dezynfekujące, w miarę możliwości zachowywano odległość. Osoby z oznakami choroby pozostawały w domu. Stosowano środki naturalne w postaci koszy z cebulą, która „zbiera zarazki”.*

Wśród szczególnych zaleceń MEN było wprowadzenie obowiązku zachowania dystansu między uczniami oraz pracownikami szkoły w przestrzeniach wspólnych lub stosowanie przez nich osłony ust i nosa (korytarze, szatnia, pokój nauczycielski). Warto jednak wskazać, że była to jedna z najbardziej akcentowanych społecznie zasad

postępowania w tym czasie. Tylko w jednym przypadku uzyskano odpowiedź, iż nie wprowadzono oficjalnie takiej normy, pozostawiając tę kwestię na płaszczyźnie rekomendacji, a co za tym idzie – dając uczniom dowolność wyboru. Powodem tego typu decyzji było przekonanie o niemożności egzekwowania nakazu w praktyce, na co zwrócili uwagę w swoich wypowiedziach także inni respondenci. Innymi słowy, trudno było upilnować, aby uczniowie zachowywali dystans społeczny w kontaktach rówieśniczych, czy też mieli osłonięty nos i usta przez cały czas przebywania na terenie placówki. Na potwierdzenie powyższych słów można przytoczyć wybrane wypowiedzi dyrektorów pozyskane podczas rozmowy na temat zachowania przez młodzież dystansu społecznego i zakrywania nosa i ust:

- *Były rekomendowane zalecenia, co do dystansu na korytarzach oraz mycia i dezynfekcji rąk i noszenia maseczek. Dystans był rekomendowany ale ciężko go było wyegzekwować z uwagi na dużą liczbę uczniów – duże zagęszczenie;*
- *Tak, był taki obowiązek i staraliśmy się go egzekwować, co jednak nieraz spotykało się z trudnościami, gdyż młodzież nie widziała potrzeby zakrywania nosa czy ust, a ich zdanie było popierane przez rodziców. Natomiast zachowanie dystansu społecznego graniczyło z cudem. Młodzi ludzie siedzieli, jak zawsze, w grupkach kilkuosobowych i na przerwach rozmawiali ze sobą. Nie sposób było upilnować, aby pozostawali w stosunku do siebie w zalecanej odległości. Na lekcjach natomiast w miarę możliwości rozdzielaliśmy uczniów;*
- *Tak, jednak trudno było w praktyce go egzekwować, więc pozostawiliśmy to własnemu wyborowi uczniów. Nie chcieliśmy, aby praca pedagoga sprowadzała się głównie do dezynfekcji i pilnowania obostrzeń sanitarnych;*
- *Oczywiście, aczkolwiek młodzież stosowała się do niego głównie, kiedy była obserwowana przez nauczycieli;*
- *Nie wprowadzono takiego obowiązku ze względu na niemożność jego egzekwowania. Każdy miał dowolność stosowania osłony nosa i ust. Zalecano ostrożność w kontaktach międzyludzkich, rekomendowano zachowania zgodne z wytycznymi GIS-u.*

Inne z zaleceń MEN dotyczyło mierzenia temperatury wchodzącym do budynku i nie wpuszczania osób mających powyżej 38°. Trzech z ośmiu dyrektorów przyznało, że w zarządzanych przez nich placówkach stosowano się do tego zalecenia, wykorzystując w tym celu automatyczne urządzenia pomiarowe. Najlepiej oddaje tę kwestię jedna

z wypowiedzi: [...] *każda osoba musiała zmierzyć temperaturę w maszynie pomiarowej, inaczej nie było możliwości wejścia do środka, to samo dotyczyło osób, u których wykryto temperaturę powyżej 38°.*

Pozostali jednak przyznali, że zaniechano tego rozwiązania, lub też stosowano je wybiórczo z uwagi na utrudnienia o charakterze logistycznym. Innymi słowy, w praktyce mierzenie temperatury każdemu uczniowi wymagałoby większej liczby pracowników technicznych, niż szkoła posiadała w swoich kadrach, jak również powodowałoby liczne opóźnienia w rozpoczynaniu zajęć. Przypuszczać można, że młodzież przychodząca do szkoły w tym samym czasie, czekałaby w kolejkach do mierzenia temperatury, przez co też utrzymanie dystansu społecznego byłoby niemożliwe, a należy pamiętać, że było to także jedno z zaleceń sanitarnych. Poniżej zaprezentowano wypowiedzi dyrektorów szkół obrazujące, jak kwestia mierzenia temperatury osobom wchodzącym do budynku wyglądała w ich szkołach:

- *Był termometr przy wejściu, każdy mógł zmierzyć sobie temperaturę ale obowiązku nie było;*
- *Nie było możliwości technicznych, aby wszystkim mierzyć temperaturę – musielibyśmy mieć sztab ludzi;*
- *Mierzono temperaturę uczniom w trakcie wejścia do szkoły, były do tego wyznaczone zawsze dwie osoby, jednakże z przyczyn technicznych trudno było realizować to zadanie, gdyż powodowałoby to liczne spóźnienia na lekcje. Zatem w przypadku, kiedy dużo osób wchodziło do szkoły w tym samym czasie, nie każdego objęło mierzenie temperatury;*
- *Nie było możliwości mierzyć każdemu temperatury, prosiliśmy rodziców i dzieci, aby zmierzyły temperaturę rano i zawiadomiły szkołę, jeśli okazało się, że dziecko ma podwyższoną i prosiliśmy aby zostało wtedy w domu;*
- *Dokonywano pomiaru temperatury na życzenie rodziców, nauczycieli, bądź uczniów. Osoby, które czuły się chore nie przychodziły do szkoły. Sporadycznie zdarzały się przypadki, kiedy uczniowie lub nauczyciele opuszczali szkołę w ciągu dnia w momencie złego samopoczucia.*

Z uwagi na fakt, że nie zawsze można było mierzyć temperaturę każdej osobie wchodzącej do budynku, jak również nie sposób wykluczyć, że u osób zarażonych koronawirusem mogło nastąpić pogorszenie stanu zdrowia w ciągu paru godzin, należało być przygotowanym na sytuację, w której w czasie lekcji zauważono u któregoś z uczniów

lub personelu objawy zarażenia koronawirusem. Z taką ewentualnością musiała się liczyć każda instytucja, w której zalecano odpowiednie procedury postępowania. W praktyce było to kierowanie chorego do pokoju izolacji, zawiadomienie bliskich lub odesłanie do lekarza.

Z badań przeprowadzonych wśród dyrektorów szkół średnich wynika, że podobne zasady stosowano w ich placówkach. Osoba, u której wykryto podwyższoną temperaturę była separowana od reszty grupy i w osamotnieniu oczekiwała na przyjazd bliskich. W przypadku uczniów pełnoletnich, zwalniano ich z zajęć, jednakże w niektórych placówkach stosowano zasadę informowania rodziców o całej sytuacji. Poniżej zebrano i przedstawiono wypowiedzi respondentów pozyskane w trakcie rozmowy o zasadach postępowania z osobami, u których wykryto podwyższoną temperaturę:

- *Jeżeli uczeń zmierzył temperaturę i miał powyżej 38°, to był kierowany do izolatorium i odbierany przez rodzica lub opiekuna prawnego;*
- *Niezwłoczne umieszczenie w pokoju izolacji i powiadomienie rodziców. Często jednak dzieci zmuszone były czekać po kilka godzin na rodziców, więc później stwierdziliśmy, że jeśli dziecko się czuło na siłach, mogło samo wrócić do domu, a my tylko informowaliśmy telefonicznie rodziców o sprawie i prosiliśmy o konsultację lekarską i w miarę możliwości poinformowanie o jej wyniku;*
- *Takie osoby bezzwłocznie opuszczały szkołę, informowani byli rodzice i na nich spoczywał obowiązek zajęcia się dzieckiem – zaprowadzenia do lekarza oraz powiadomienia szkoły o wynikach konsultacji;*
- *Były [takie osoby] kierowane do izolatorium i tam czekały na rodziców lub inną osobę, która odbierała dziecko i brała na siebie obowiązek zajęcia się nim;*
- *W każdym przypadku zawiadamialiśmy rodziców, prosząc o odbiór dziecka, także jeśli sytuacja dotyczyła osób pełnoletnich. Takie osoby były co prawda zwalniane do domu same, jednakże ze względów bezpieczeństwa woleliśmy mieć pewność, że rodzice wiedzą o tym, że ich dziecko nie będzie uczestniczyło dziś w zajęciach;*
- *Jeżeli osoba była niepełnoletnia, to był wzywany rodzic po odbiór dziecka, natomiast uczniowie pełnoletni byli wysyłani do domu;*
- *Procedura postępowania była następująca: izolatka, powiadomienie rodzica, odbiór dziecka przez opiekunów, zgłoszenie do sanepidu;*
- *Takie osoby opuszczały szkołę, zasięgały porady lekarza, pozostawały w domu do momentu wyzdrowienia.*

Na podstawie przeanalizowanych wypowiedzi można wnioskować, że kwestia zapewnienia bezpieczeństwa fizycznego uczniom w czasie pandemii, była w większości związana z przeciwdziałaniem rozprzestrzenianiu się COVID-19. W tym celu na szczeblu Ministerstwa wydano szereg zaleceń, których stosowanie miało minimalizować zagrożenia na tym tle. Badania pokazały, że ich przestrzeganie było ściśle uzależnione od możliwości infrastrukturalnych szkół, np. powierzchni, wyposażenia.

#### **4.5. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze psychospołecznym oraz cyberprzestrzeni**

W obszarze zainteresowań badawczych znalazły się również zagrożenia, jakie identyfikowane były przez dyrektorów szkół na podstawie rozmów z uczniami, nauczycielami i rodzicami. Szczegółowa uwaga została w tym kontekście poświęcona obszarowi psychospołecznemu, którego znaczenie jest ważne dla prawidłowego funkcjonowania i rozwoju młodego człowieka. Respondenci w tej kwestii zwrócili uwagę na szereg czynników, jakie były sygnalizowane przez członków środowiska szkolnego. Ich ogół można podzielić na te związane z kondycją psychiczną, zdrowiem fizycznym, jak również wynikające z sytuacji pandemicznej. W przypadku tych ostatnich, zwrócono uwagę na niedogodności techniczne, które przejawiały się w trudnościach z przekazaniem wiedzy za pomocą narzędzi zdalnych.

W przypadku szkół prowadzących naukę zawodów utrudniona była również współpraca z przedsiębiorcami, którzy nie przyjmowali uczniów na praktyki, co bez wątpienia wiązało się z ogólną kondycją, jak i obostrzeniami nałożonymi na pracodawców, aby stosować wszelkie ograniczenia w kontaktach bezpośrednich. Natomiast, jak już wspomniano wcześniej, jako zagrożenie dla zdrowia fizycznego wskazano trudności w egzekwowaniu zaleceń sanitarnych z uwagi na niewielką przestrzeń pozostającą w dyspozycji szkoły, jak również postawy samych uczniów, którzy nie stosowali się do obostrzeń, np. noszenia maseczek.

Najwięcej jednak zagrożeń zidentyfikowanych przez dyrektorów szkół zaliczyć można do obszaru psychospołecznego. Zwrócono tutaj uwagę nie tylko na obniżenie nastroju, ogólną apatię, czy też zmęczenie i znużenie sytuacją pandemiczną, ale także spadek motywacji do nauki, brak zainteresowania sprawami szkoły ze strony uczniów i rodziców. Nie bez znaczenia były również obawy zgłaszane przez młodzież dotyczące życia i zdrowia najbliższych chorujących na COVID-19 oraz uczniów wywodzących się z rodzin mierzących się ze stratą bliskiej osoby z tego powodu. Poniżej przedstawiono

wypowiedzi dyrektorów szkół pozyskane w trakcie rozmowy na temat tego, jakie zagrożenia zgłaszały osoby ze środowiska szkolnego:

- *Przede wszystkim zmęczenie – zarówno nauczyciele jak i uczniowie zmęczeni byli długotrwałą pracą przy komputerze. Nauczyciele, szczególnie przedmiotów ścisłych, zgłaszali utrudnienia w realizacji podstawy programowej związane z koniecznością korzystania z różnych narzędzi, np. brak tablicy podczas tłumaczenia tematów – nie mieli możliwości rozpisania wzorów, nie było możliwości robienia doświadczeń. Nie można było realizować praktycznej nauki zawodu. Pracodawcy nie przyjmowali na praktyki uczniów. Pogorszyła się współpraca z przedsiębiorcami;*
- *Spadek motywacji do nauki i robienia czegokolwiek, ogólną apatię, obawy o zdrowie i życie swoich bliskich, problemy wynikające z nagłej śmierci w rodzinach, lub też sytuacji, kiedy rodzice ciężko przechodzili COVID-19 i dzieci martwiły się o ich zdrowie;*
- *Bezpośrednio nie zgłaszano nam żadnych zagrożeń, jednak nauczyciele zwracali uwagę, że podczas zajęć wychowawczych dzieci skarżyły się na obniżony nastrój, ogólną pustkę oraz inne negatywne stany emocjonalne. Potwierdziło to wielu wychowawców, stąd też akcentowaliśmy możliwość pomocy psychologicznej zarówno dzieciom, jak i podczas spotkań z rodzicami;*
- *Nauczyciele podczas spotkań mówili o apatii uczniów i braku zainteresowania nauką, jak również braku zaangażowania w sprawy dodatkowych aktywności, które można było robić, np. w formie webinarów. Często obawialiśmy się o kondycję psychiczną dzieci oraz ich rodzin, gdyż niejednokrotnie słyszeliśmy o śmierci członków rodziny, lub też ciężkim przechodzeniu choroby;*
- *Otyłość, spadek motywacji, obniżona komunikacyjność, zachowania lękowe;*
- *Jeśli chodzi o zdrowie psychiczne, to izolacja uczniów, brak kontaktu z rówieśnikami, izolacja społeczna, brak komunikacji interpersonalnych, lęk spowodowany sytuacją zagrożenia zdrowia i życia bliskich;*
- *Niektórzy nauczyciele i uczniowie zgłaszali problem zbyt dużej liczby osób przebywających w szkole i brak zachowania odległości, zagrożenia dotyczące braku zainteresowania nauką ze strony uczniów i rodziców;*
- *Problem zamknięcia młodzieży – spadek motywacji do nauki, uaktywniły się problemy lękowe, zaburzenia komunikacyjne.*



Dyrektorów szkół poproszono o ocenę, jaka była kondycja psychofizyczna młodzieży oraz wskazanie na działania, które podejmowano w tym zakresie. Z narracji respondentów wynika, że zauważono znaczne obniżenie nastroju wywołane izolacją oraz brakiem kontaktu z rówieśnikami. Występowała wyraźnie obserwowalna apatia, niekiedy zmierzająca w kierunku depresyjnym lub prowadząca do fobii szkolnych. Respondenci wskazali, iż młodzieży towarzyszyła ogólna niechęć, obawy o życie i zdrowie bliskich, niepewność przyszłości, co w rezultacie prowadziło do obniżenia motywacji edukacyjnej oraz frekwencji na lekcjach. Bez wątplenia przejście na pandemiczne zasady nauczania było zaburzeniem rutyny potrzebnej młodym ludziom. W wywiadach wyszczególniono znaczącą rolę pomocy psychologiczno-terapeutycznej, z której korzystali uczniowie zarówno w formie zdalnej, jak w kontakcie bezpośrednim. Poniżej zebrano i zaprezentowano wypowiedzi dyrektorów szkół przekazane w czasie rozmowy na temat kondycji psychofizycznej uczniów:

- *Widoczne były dysfunkcje takie, jak: depresja, fobia szkolna, spadek motywacji, obniżenie wyników edukacyjnych. Występowała także niska frekwencja – uczniowie odzwyczaili się od chodzenia do szkoły;*
- *[Kondycja psychofizyczna była] zdecydowanie gorsza niż przed pandemią, dużo więcej osób chciało porozmawiać z psychologiem szkolnym – nawet ci, którzy przed pandemią lekceważąco podchodzili do tego typu usług. Co najważniejsze, młodzież nie wstydziła się przyjść na rozmowę. Psycholog ledwo wyrabiał w czasie pracy z konsultacjami online najpierw, a później ze spotkaniami na żywo;*
- *Kondycja raczej była średnia. Wiele dzieci wydawało się być przygnębionymi, podczas zajęć wyrażali swój smutek z powodu siedzenia w domu i braku dostępu do wcześniejszych aktywności. Często pytali <<kiedy to wszystko się skończy?>>. Mówili, że boją się o swoich bliskich, np. rodziców pracujących w służbie zdrowia. Wiele młodych osób bardziej bało się o zarażenie koronawirusem przez ich bliskich, niż ich samych;*
- *Raczej niska, młodzież nie znosiła dobrze izolacji, wykazywała dużą apatię i niechęć. Było widać spadek motywacji do nauki, komentarze typu <<po co się uczyć, skoro i tak nas wszystkich zamkną>>. Obawialiśmy się poważnie o ich zdrowie psychiczne;*

- *Uczniowie zwracali uwagę na to, że mają dość pandemii i ograniczeń z tym związanych. Niechętnie także nosili maseczki – jak zwracano im uwagę, to dyskutowali nad zasadnością maseczek. Wychowawcy akcentowali możliwość skorzystania z pomocy psychologicznej i niejednokrotnie uczniowie korzystali. Także po powrocie do szkoły każda klasa miała spotkania z psychologiem, gdzie dzielili się swoimi przeżyciami;*
- *Z raportów wynika, że praca naszych psychologów nie zmniejszyła swojej efektywności, więc była na dobrym poziomie w stosunku do wyrażanych potrzeb;*
- *Kondycja młodzieży uległa znacznemu pogorszeniu, zwiększył się procent uczniów zgłaszających się po porady psychologiczno-terapeutyczne, czy psychiatryczne;*
- *Uczniowie zgłaszali problemy dotyczące braku kontaktów z rówieśnikami, braku możliwości wyjść, wycieczek szkolnych, braku imprez – dyskoteki, święta szkoły, wigilie szkolne, inne wydarzenia, [a także] zamknięcia w domu, nałożenia restrykcji w związku z noszeniem maseczek, utrzymaniem dystansu społecznego. Młodzież miała możliwość kontaktu z wychowawcami dyrekcją i pedagogiem szkolnym. Wszyscy służyli pomocą i wsparciem. Rozmowy z rodzicami i uczniami dawały poczucie bezpieczeństwa i nadziei na koniec pandemii.*

Potwierdzenie powyższych słów stanowią także wypowiedzi pozyskane w trakcie rozmów na temat tego, jakie zagrożenia psychospołeczne były identyfikowane przez personel szkolny w czasie pandemii oraz działań zaradczych podjętych z ramienia szkoły. Dyrektorzy akcentowali te same kwestie, co wyszczególniono w akapicie powyżej, związane z kondycją psychofizyczną młodzieży. Jeśli chodzi natomiast o działania zaradcze i profilaktyczne, jakie podjęto w celu zapobiegania odległym następstwom stresu u uczniów, wskazano ponownie oferowanie pomocy psychologicznej, świadczonej zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i grupowym. Dyrektorzy wymienili tutaj takie formy wsparcia specjalistycznego, jak działania integracyjno-społeczne, rozmowy z rodzicami, organizacja grupowych pogadanek i spotkań o charakterze motywacyjnym. Poniżej zaprezentowano wybrane wypowiedzi respondentów przedstawione w rozmowach na ten temat:

- *Podjęto działania integracyjno-społeczne po powrocie, także wsparcie psychologiczne oraz pedagogizację rodziców w zakresie wagi uspołeczniania dziecka;*

- Zachęcano ich [uczniów] do rozmowy z psychologiem, wychowawcą, innymi nauczycielami. Młodzież bardzo pręźnie także działa w mediach społecznościowych i razem się wspierali. Chwaliliśmy ich za to, że sami potrafią być dla siebie źródłem wsparcia;
- Podczas zajęć wychowawczych uczniowie skarżyli się na ogólną apatię i dyskutowali o powrocie do normalności. Byli zmęczeni zamknięciem, jak również ograniczeniem możliwości korzystania ze spotkań rówieśniczych. Wychowawcy, którzy zauważyli ten problem zgłaszali sprawę do szkolnego psychologa, który wówczas oferował indywidualne, jak i grupowe spotkania;
- Alienacja uczniów o skłonnościach introwertycznych, co przejawiało się wycofaniem społecznym. Oferowana była pomoc szkolnego psychologa i pedagoga oraz spotkania motywacyjne;
- Szereg działań integracyjnych w zespołach klasowych – odpowiedzialni wychowawcy klasowi, pedagog. Działania motywujące uczniów – spotkania z psychologiem, warsztaty;
- Fonoholizm, lęk przed bezpośrednimi kontaktami z innymi ludźmi, długotrwałe utrzymywanie się i zwiększonej intensywności pracy na odległość. W każdym przypadku kontakt z pedagogiem szkolnym, rozmowy z wychowawcą, zajęcia ze szkoleniowcami z różnych dziedzin;
- Organizowano spotkania on-line we współpracy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną oraz prelekcje prowadzone on-line przez pedagoga. Umożliwiliśmy także indywidualne spotkania w szkole z pedagogiem, wychowawcą, z rodzicami i uczniami. Kierowanie uczniów na badania i konsultacje do poradni;
- Były pogadanki z uczniami oraz filmiki nagrywane przez psychologa kierowane do uczniów – jak radzić sobie ze stresem i izolacją. Były profilaktyczne informacje, jak tworzyć dzień – plan dnia oraz jak efektywnie korzystać ze zdalnej pracy.

Kolejnym analizowanym obszarem było bezpieczeństwo uczniów w cyberprzestrzeni, które to również stanowiło przedmiot rozmów z dyrektorami szkół. Uwaga w tym kontekście została skupiona na zagrożeniach identyfikowanym w tym obszarze, jak również działaniach podjętych w celu maksymalizacji poczucia bezpieczeństwa.

Jeśli chodzi o pierwsze zagadnienie, to w połowie przypadków dyrektorzy nie podali żadnych zagrożeń bezpośrednio związanych z zarządzanymi przez nich placówkami, odwołując się jedynie do przypadków zasłyszanych od innych. Pozostali natomiast wyszczególnili kilka czynników, których ogół dotyczył przypadków nadużyć, jak również wiązał się z jakością kształcenia w czasie pandemii. Innymi słowy, w wypowiedziach zwrócono uwagę na oszusta edukacyjne, jakich dopuszczali się uczniowie oraz stosowanie żartów, które wpływały dezorganizująco na przebieg lekcji. W pozostałych sytuacjach wskazano z kolei na próbę wyłudzenia danych, która była najczęściej identyfikowanym nadużyciem. Na potwierdzenie powyższych konstatacji można zacytować wybrane wypowiedzi dyrektorów pozyskane w trakcie rozmów na temat zagrożeń w cyberprzestrzeni:

- *Uczniowie się nie łączyli na zajęciach, nie włączali kamerek. Brak wpływu nad samodzielnością pisania sprawdzianów. Często rodzice pisali za uczniów sprawdziany, przez co były „pozornie” wyższe wyniki w nauce – oszustwa edukacyjne. Wybiórczość łączenia się na lekcje – brak kontaktu z grupą i brak kontroli nad funkcjonowaniem ucznia;*
- *Nie było żadnych poważnych zagrożeń czy nadużyć, nie licząc żartów, które uczniowie robili podczas zajęć, np. puszczała piosenki lub też nagrywali głosówki i odtwarzali, kiedy nauczyciel coś tłumaczył. Na szczęście nie zdarzało się to na tyle często, że jak już wystąpiło to nauczyciele obracali w żart, bo trzeba przyznać, że młodzi potrafią być kreatywni;*
- *Zagrożenia związane z otrzymywaniem maili stanowiących próbę wyłudzenia danych;*
- *Wyłudzenie danych przez media społecznościowe, np. prośba o pilne przelanie pieniędzy;*
- *Ani uczniowie, ani rodzice nie zgłaszali nam żadnych zagrożeń. Wśród młodzieży było słyhać jedynie rozmowy na temat tego, że słyszeli, iż wśród ich znajomych były jakieś nadużycia w sieci jak, np. wyłudzenie danych. Dotyczyło to jednak młodszych dzieci i mniej świadomych w zagrożeniach tego typu;*
- *Włamywanie się innych osób na zajęcia zdalne – dwa przypadki;*
- *Brak właściwych relacji międzyludzkich, [...] korzystanie z telefonów komórkowych jako narzędzia porozumiewania się.*

W kontekście dbania o bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni ważnym czynnikiem jawi się profilaktyka zagrożeń. Respondenci wskazali w tym obszarze na szereg działań edukacyjnych, w czasie których nie tylko przekazano wiedzę, ale także informowano o możliwych naruszeniach. Jako narzędzie tego typu stosowano pogadanki, rozpowszechnianie linków do stron internetowych z ważnymi informacjami, warsztaty grupowe, jednak przy możliwym zachowaniu uważności na aktywność uczniów w sieci. Poniżej przedstawiono wypowiedzi dyrektorów szkół pozyskane w trakcie rozmowy na temat działań podjętych z ramienia placówki:

- *Administrowanie systemu szkolnego przez platformę Microsoft, weryfikacja kto wchodzi, kto wychodzi na zajęcia. Wskazano, z jakich narzędzi należy korzystać w zdalnym nauczaniu oraz uświadamiano, co to jest cyberprzemoc;*
- *Uczulano uczniów na możliwość zagrożeń takich, jak nadużycie wizerunku w sieci, nagrywanie bez zgody, włamania na konta;*
- *Zorganizowano wykłady na temat zagrożeń w sieci prowadzone przez zaproszone osoby, np. psychologa z zewnątrz oraz policjanta. Zachęcano uczniów, aby zgłaszali każdą niebezpieczną aktywność, próbę wyludzenia danych i inne nadużycia, co chętnie czynili. W trakcie pandemii było jednak tylko kilka takich informacji;*
- *Tak, organizowaliśmy pogadanki, jak również przesyłaliśmy uczniom linki do gotowych webinarów na ten temat lub stron internetowych. Podczas godzin wychowawczych uczniowie sami przedstawiali to, co znaleźli na dany temat w Internecie;*
- *Nauczyciele, jak również wychowawcy akcentowali, na jakie zagrożenia mogą być narażone dzieci w sieci. Prowadziliśmy także edukację poprzez wykorzystanie gotowych stron internetowych mówiących o zagrożeniach w sieci, szczególnie na godzinach wychowawczych, zajęciach z edukacji dla bezpieczeństwa. Uczniowie byli proszeni o zapoznanie się z nimi;*
- *Spotkania z psychologiem i pedagogiem dotyczące tego tematu oraz podwyższona wrażliwość nauczycieli oraz wychowawców podczas zajęć;*
- *Określono zasady właściwego korzystania z urządzeń podczas edukacji zdalnej. Wykorzystywano tylko MS Teams do edukacji zdalnej, informacyjnej i Uonet+;*

- *Zorganizowano szereg szkoleń i warsztatów na temat bezpieczeństwa w sieci, pogadanek z pedagogiem i wychowawcami, policjantami współpracującymi ze szkołą. Pogłębiono kontakty z rodzicami.*

Z uwagi na niewielką liczbę zgłaszanych nadużyć można przypuszczać, że młodzież jest obecnie wyedukowana pod kątem zagrożeń czyhających w cyberprzestrzeni, a także posiada wysokie kompetencje w zakresie bezpiecznego poruszania się w omawianym obszarze. Jeśli chodzi o udział szkoły w tej wiedzy, to na podstawie badań wnioskować można, że z ramienia państwa zostały podjęte działania w celu maksymalizacji poziomu bezpieczeństwa uczniów w cyberprzestrzeni.

#### **4.6. Wnioski**

W powyższym rozdziale przedstawiono czynniki wpływające na bezpieczeństwo placówek edukacyjnych średniego szczebla w świetle wyników badań jakościowych przeprowadzonych wśród dyrektorów szkół.

W początkowej fazie rozważań opisano kondycję placówek edukacyjnych oraz zagrożenia dla bezpieczeństwa uczniów w czasie pandemii, wychodząc z założenia, że ich ogół znacząco różni się od okresu normalnego funkcjonowania szkół. Różnica nie tylko polega na zmianie trybu nauczania ze stacjonarnego na zdalny lub hybrydowy, ale również z przeniesienia punktu ciężkości, jeśli chodzi o podstawowe czynniki determinujące bezpieczeństwo młodzieży w tym specyficznym czasie. Nie bez znaczenia jest także zmiana granic odpowiedzialności szkoły w zakresie zapewnienia bezpieczeństwa uczniom. W dobie pandemii to rodzice przejęli większą pieczę nad swoimi dziećmi, dbając o ich bezpieczeństwo w wymiarze fizycznym oraz psychospołecznym.

Nie zniwelowało to jednak całkowicie udziału szkoły w procesie socjalizacji wtórnej. W dalszym ciągu placówki odpowiadały za proces edukacyjny oraz działania wychowawcze. Specyfika sytuacji pandemicznej wiązała się z szeregiem wyzwań dla szkół wszelkiego szczebla, które stanęły przed koniecznością organizacji warunków do nauki zdalnej, przeszkolenia personelu i uczniów oraz ustalenia zasad prowadzenia lekcji i oceniania wyników kształcenia. W omawianym okresie również niebagatelne znaczenie miała współpraca z rodzicami, którzy jak było wspomniane wcześniej, mieli większą możliwość nadzoru nad aktywnością i zachowaniem swoich dzieci, niż personel szkolny.

Zainteresowania badawcze niniejszego rozdziału obejmowały trzy grupy czynników, które uznano za determinanty bezpieczeństwa placówek edukacyjnych.

Pierwszą z nich był obszar rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych. Na podstawie przeprowadzonych badań ustalono, że niezwłocznie po wprowadzeniu stanu pandemii dokonano wszelkich zmian w dokumentacji szkolnej oraz formalizacji procedur bezpieczeństwa. Modyfikacje te zostały przedstawione zarówno uczniom, jak i rodzicom. Ich główny punkt ciężkości dotyczył zmiany w sposobie prowadzenia zajęć oraz oceniania uczniów, jak również zasad zachowania się w związku z przeciwdziałaniem rozprzestrzenienia się COVID-19.

Analizie poddano również obszar rozwiązań zabezpieczenia technicznego, w którym główną uwagę skupiono na przeciwdziałaniu zagrożeniom dla fizycznego bezpieczeństwa uczniów i personelu szkolnego. W tej kwestii skupiono się na dwóch płaszczyznach. Pierwszą z nich stanowiła ochrona budynków placówek, która początkowo była prosta, z uwagi na fakt, że w czasie lockdownu liczba osób przebywających na terenie szkoły uległa zmniejszeniu. Z uzyskanych informacji wynika, że realizowano ją na takim samym poziomie, jak w czasie normalnego stanu funkcjonowania szkoły. Drugi obszar z kolei wiązał się ze stosowaniem poszczególnych zaleceń MEN związanych z zabezpieczeniem sanitarnym obiektów, egzekwowaniem utrzymania dystansu społecznego w kontaktach fizycznych, jak również podjęciem działań zmierzających do radykalnego zmniejszenia liczby wszelkich bezpośrednich interakcji społecznych. W tym kontekście ustalono, że możliwość stosowania zaleceń była ściśle uwarunkowana czynnikami infrastrukturalnymi oraz wyposażeniem budynków.

Ostatnią analizowaną płaszczyzną był obszar psychospołeczny oraz cyberprzestrzeń. Z przeprowadzonych badań wynika, że w dobie pandemii stanowiły one przedmiot szczególnej uwagi ze strony personelu szkolnego. Na masową skalę zauważono występowanie szeregu czynników niosących za sobą ryzyko nieprawidłowości w psychofizycznym obszarze funkcjonowania młodzieży. W czasie pandemii odczuwalny był spadek nastroju, ogólna apatia oraz obniżenie motywacji do nauki u młodych ludzi, wywołane długotrwałą izolacją i brakiem kontaktów rówieśniczych. Nauczyciele zauważyli również inne problemy o psychogennym podłożu takie, jak stany lękowe, czy fobie szkolne, które uaktywniły się po dłuższym czasie. W celu przeciwdziałania długofalowym skutkom pandemii dla zdrowia psychofizycznego dzieci i młodzieży organizowano szereg spotkań edukacyjnych, jak również integracyjnych oraz oferowano pomoc psychologiczną.

## **ROZDZIAŁ 5. BEZPIECZEŃSTWO PLACÓWEK EDUKACYJNYCH W DOBIE PANDEMII COVID-19 W OPINII RODZICÓW**

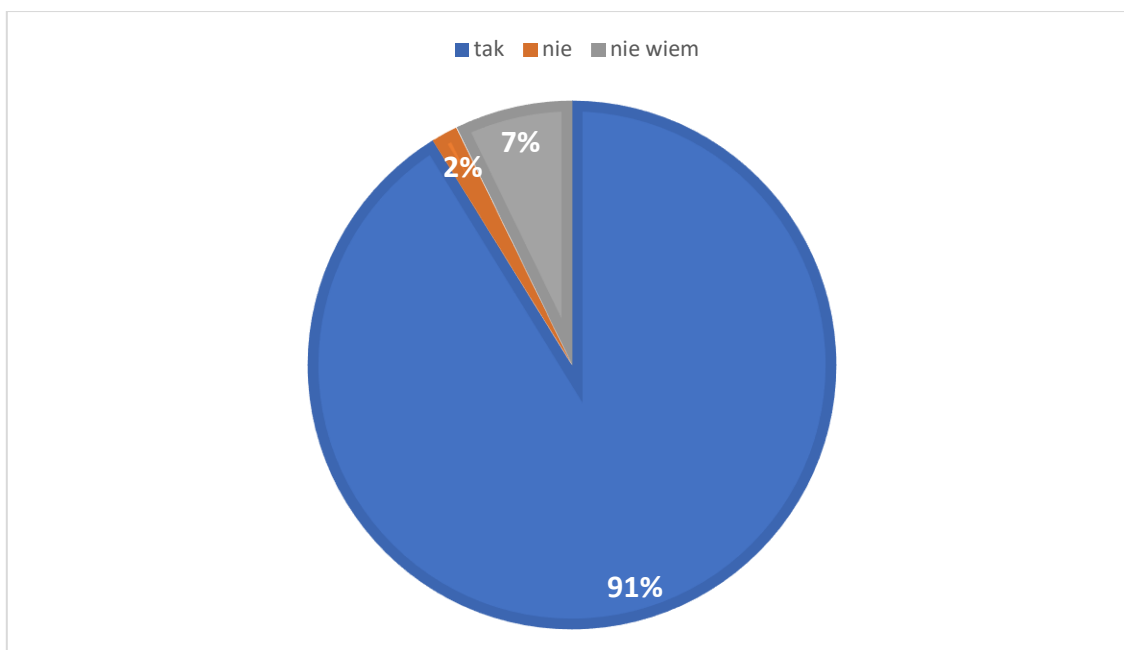
W poniższym rozdziale zaprezentowano wyniki badań empirycznych realizowanych techniką ankiety wśród rodziców uczniów szkół średnich. Efekty poznawcze pozyskane w ten sposób podzielono na trzy kategorie przystające do wyszczególnionych na wcześniejszym etapie obszarów wpływających na bezpieczeństwo placówek edukacyjnych w dobie pandemii COVID-19. Mowa tutaj o następujących obszarach: rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych, rozwiązań technicznych oraz psychospołecznym. W końcowej części rozważań zaprezentowano opinie respondentów w kontekście udziału rodziców w kształtowaniu bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii.

### **5.1. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych**

W dobie pandemii COVID-19 wydano wiele procedur postępowania zarówno w celach profilaktycznych, jak również zaradczych. Niemal każda instytucja miała za zadanie opracować własne wytyczne dostosowane do specyfiki działalności oraz uwarunkowań przestrzennych i organizacyjnych. Placówki edukacyjne nie stanowiły wyjątku w tym zakresie, zatem zainteresowania badawcze objęły kwestie poczucia bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań proceduralnych dotyczących funkcjonowania szkół średnich w dobie pandemii, mierzonego opiniami rodziców.

Zdecydowana większość ankietowanych – 91% ogółu przyznała, że w szkole, w której uczyło się ich dziecko, w czasie pandemii COVID-19 były wprowadzone procedury bezpieczeństwa. Jedynie 7% respondentów nie posiadało wiedzy na dany temat, a zaledwie 2% wskazało na brak takich rozwiązań. Rozkład badanej populacji pod kątem omawianej kwestii został zaprezentowany na wykresie 7.





**Wykres 7. Wprowadzenie procedur bezpieczeństwa w szkole**

Źródło: opracowanie własne.

Warto zaznaczyć, że spośród osób, które wskazały na istnienie procedur bezpieczeństwa większość, bo 89% przyznała, że rodzice i uczniowie zostali z nimi zapoznani. Pogląd odmienny w tym zakresie prezentowało jedynie 3% tej grupy. Natomiast co dwunasta osoba (8%) nie potrafiła jednoznacznie określić swojego zdania.

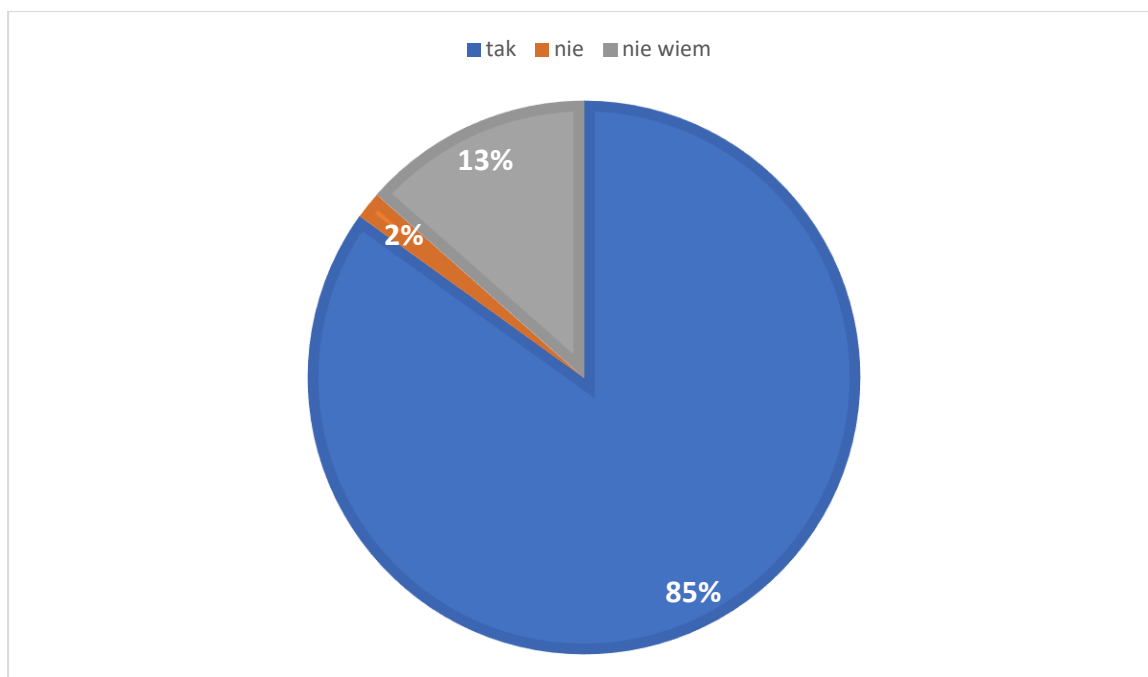
Jeśli chodzi o poszczególne kwestie, na jakie zwracano uwagę w omawianych procedurach, to badani wskazali w większości na elementy takie, jak: noszenie maseczek, zachowanie dystansu, dbałość o higienę. W celu egemplifikacji powyższych słów przytoczyć można wybrane wypowiedzi rodziców zaprezentowane w tabeli 3, zebrane w odpowiedzi na pytanie otwarte o elementy procedur, na które zwracano szczególną uwagę.

**Tabela 3. Wybrane wypowiedzi respondentów wskazujące na akcentowane przez szkołę elementy procedur bezpieczeństwa**

Numer arkusza	Treść wypowiedzi
A5	<i>Higiena i dystans.</i>
A11	<i>Maseczki, dezynfekcja, nie przemieszczanie się między klasami, bezpieczna odległość podczas przerwy.</i>
A31	<i>Zachowanie dystansu, dezynfekcja rąk, maseczki.</i>
A39	<i>Ograniczenie kontaktów osobistych dzieci, [co] dalej pogłębiało izolację i dystans między osobami biorącymi udział w życiu szkoły.</i>
A44	<i>Dezynfekowane rąk, zakrywanie ust i nosa, wietrzenie i dezynfekowanie sal lekcyjnych.</i>
A48	<i>Na maski, które powodowały u dzieci, że nie mogły oddychać.</i>
A52	<i>M.in rodzice nie byli wpuszczani do budynku.</i>
A86	<i>Dezynfekcja, maseczki, odległości, temperatura ciała.</i>
A99	<i>Dzieci chore nie przychodzą do szkoły, delikatny katar, złe samopoczucie, wykluczało z udziału w zajęciach.</i>
A102	<i>Na odstęp ludzi, procedury podczas choroby, gdzie zgłosić.</i>
A119	<i>Kwarantanna, noszenie maseczek, bezpieczny odstęp.</i>
A124	<i>Maseczki, do szkoły przychodziły dzieci tylko zdrowe, bez oznak przeziębienia.</i>
A137	<i>Bezpieczeństwo uczniów.</i>
A141	<i>Maseczki, pomiar temperatury, kaszel, kichanie, katar.</i>
A162	<i>Obowiązek noszenia maseczek, higiena profilaktyczna.</i>
A187	<i>Pomiar temperatury ciała, izolatka, odbiór dziecka.</i>
A194	<i>Maseczki, w razie przeziębienia pozostać w domu, wizyta u lekarza.</i>
A203	<i>Pomiar temperatury oraz izolacja dziecka w przypadku podejrzenia choroby.</i>
A220	<i>Informowanie o zakażeniu.</i>
A247	<i>Szczególną uwagę zwracano na zakładanie maseczek, jak najczęstsze wietrzenie klas lekcyjnych, dezynfekcje rąk oraz mierzenie temperatury.</i>

Źródło: opracowanie własne.

Jednym z ważnych czynników mających wpływ na zapewnienie bezpieczeństwa systemu szkolnego w dobie pandemii były procedury postępowania w sytuacji wykrycia zarażenia COVID-19. Większość rodziców, bo 85% przyznało, że w szkołach ich dzieci były wprowadzone takie zasady, a jedynie 2% zaprzeczyło ich istnieniu. Natomiast spora część, bo 13% wskazało, iż nie posiada wiedzy w omawianej kwestii. Dane potwierdzające powyższe konstatacje zaprezentowane zostały na wykresie 8.



**Wykres 8. Wprowadzenie procedur postępowania w przypadku wykrycia zakażenia COVID-19**

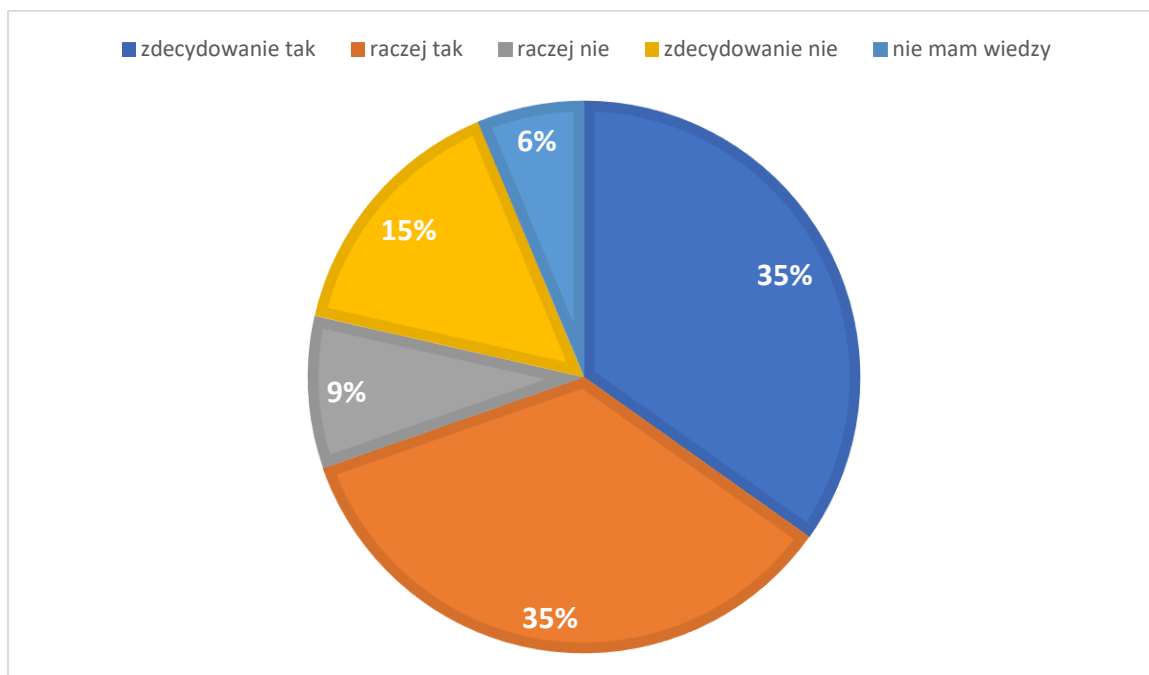
Źródło: opracowanie własne.

Warto zaznaczyć, że w grupie rodziców, którzy potwierdzili wprowadzenie procedur postępowania w przypadku wykrycia zakażenia COVID-19, aż 86% wskazało, iż zostali z nimi zapoznani zarówno uczniowie, jak i rodzice. Zaledwie 3% prezentowało pogląd odmienny, a 11% nie potrafiło udzielić jednoznacznej odpowiedzi, czy rodzicom i uczniom przedstawiono te zasady.

Jak już było wspomniane w poprzednim rozdziale, w dobie pandemii COVID-19 na szczeblu krajowym wprowadzone zostały zalecenia dla szkół przez MEN w kilku kwestiach związanych z funkcjonowaniem szkoły i organizacją procesu edukacyjnego, np. rozpoczynaniem zajęć o innych godzinach czy przydzielaniem stałych sal lekcyjnych dla poszczególnych klas. Badanych rodziców zapytano również o to, czy w szkołach, do których uczęszczały ich dzieci, przestrzegano wspomnianych zaleceń.

Jeśli chodzi o pierwszą z rekomendacji ministerialnych, to dotyczyła ona ustalenia ścisłych godzin przychodzenia poszczególnej klasy, np. co 5-10 minut, celem ograniczenia kontaktów społecznych między młodzieżą, jak również przebywania w tym samym pomieszczeniu, np. korytarze, szatnie. Większość badanych rodziców – 70% – wskazała, iż w szkole przestrzegano tej zasady. Co czwarty ankietowany prezentował pogląd odmienny, wedle którego dyrekcja nie ustaliła reżimu czasowego dla każdej klasy.

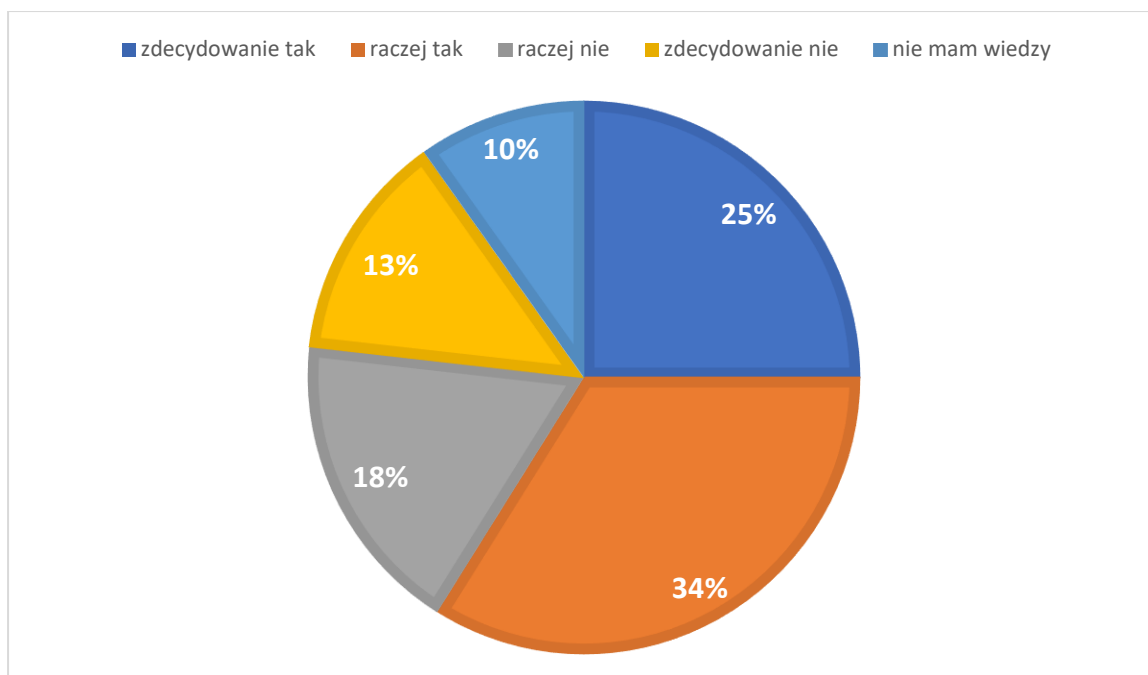
Znacząca grupa rodziców, bo aż 35% nie posiadała wiedzy w tym temacie. Dokładniejsze dane w omawianym kontekście zaprezentowane zostały na wykresie 9.



**Wykres 9. Przechodzenie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie ustalenia ścisłych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły**

Źródło: opracowanie własne.

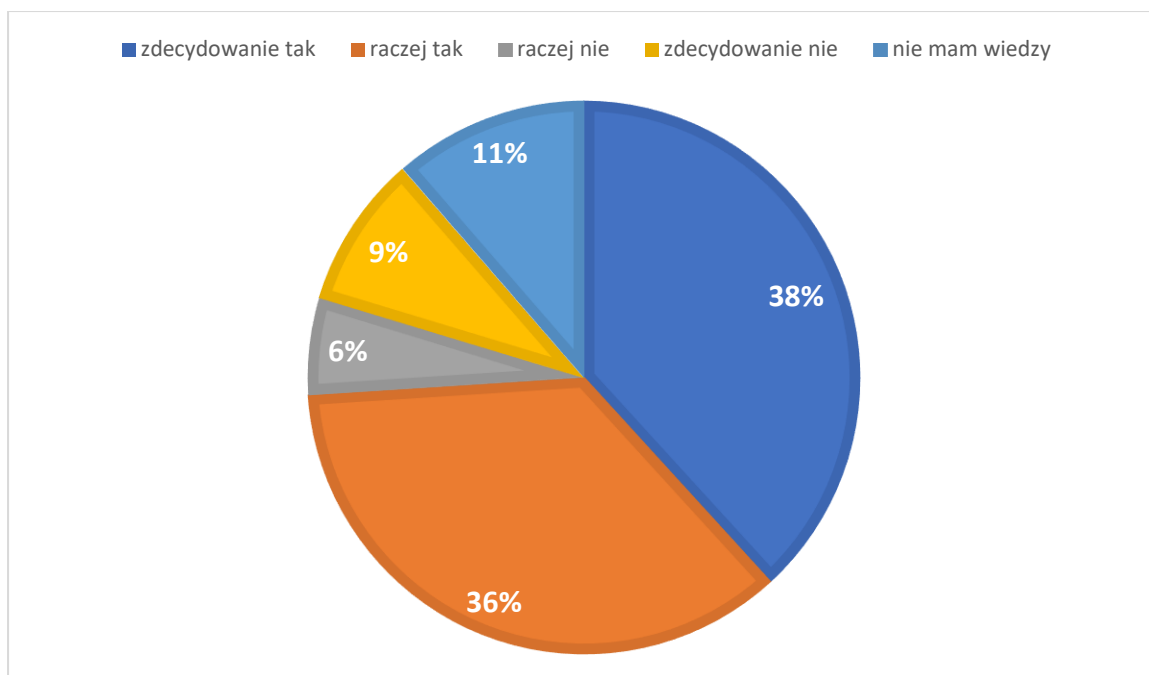
W kontekście organizacji procesu edukacyjnego w czasie pandemii COVID-19 z ramienia MEN zalecono w szkołach ustalenie innych godzin rozpoczynania zajęć dla poszczególnych klas, np. co godzinę. Ankietowani rodzice w 56% przyznali, że w placówkach ich dzieci stosowano się do tego typu sugestii. Z kolei jedna trzecia badanych zaprzeczyła praktykowaniu takiego rozwiązania. Co dziesiąty respondent nie posiadał wiedzy w tym zakresie. Dokładniejsze zobrazowanie omówionej wyżej kwestii przedstawiono na wykresie 10.



**Wykres 10. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie ustalenia innych godzin rozpoczynania zajęć dla poszczególnych klas**

Źródło: opracowanie własne.

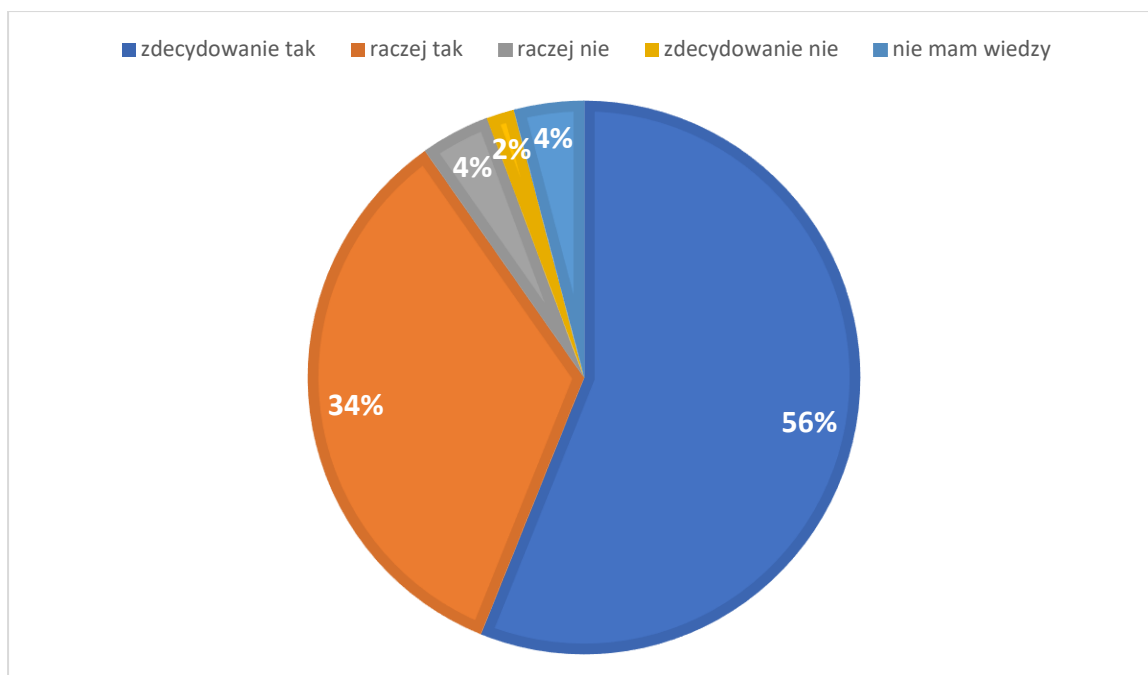
Inną kwestią logistyczną, na jaką zwracało uwagę MEN w dobie pandemii, było wyznaczenie i przyporządkowanie sal lekcyjnych do poszczególnych klas, tak aby ci sami uczniowie przebywali cały dzień w jednym pomieszczeniu, niezależnie od przedmiotu szkolnego, a nauczyciele zmieniali się na czas prowadzenia lekcji. Ankietowani rodzice w 74% przyznali, że w szkołach ich dzieci przestrzegano tego zalecenia. Natomiast 15% badanych nie zauważyło praktykowania takiego rozwiązania. Co dziesiąty rodzic nie miał wiedzy, jak przebiegała ta kwestia w placówce, do której uczęszczało jego dziecko. Dokładniejsze dane w temacie przydzielania sal lekcyjnych poszczególnym klasom zaprezentowane zostały na wykresie 11.



**Wykres 11. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie przyporządkowania sal lekcyjnych do poszczególnych klas**

Źródło: opracowanie własne.

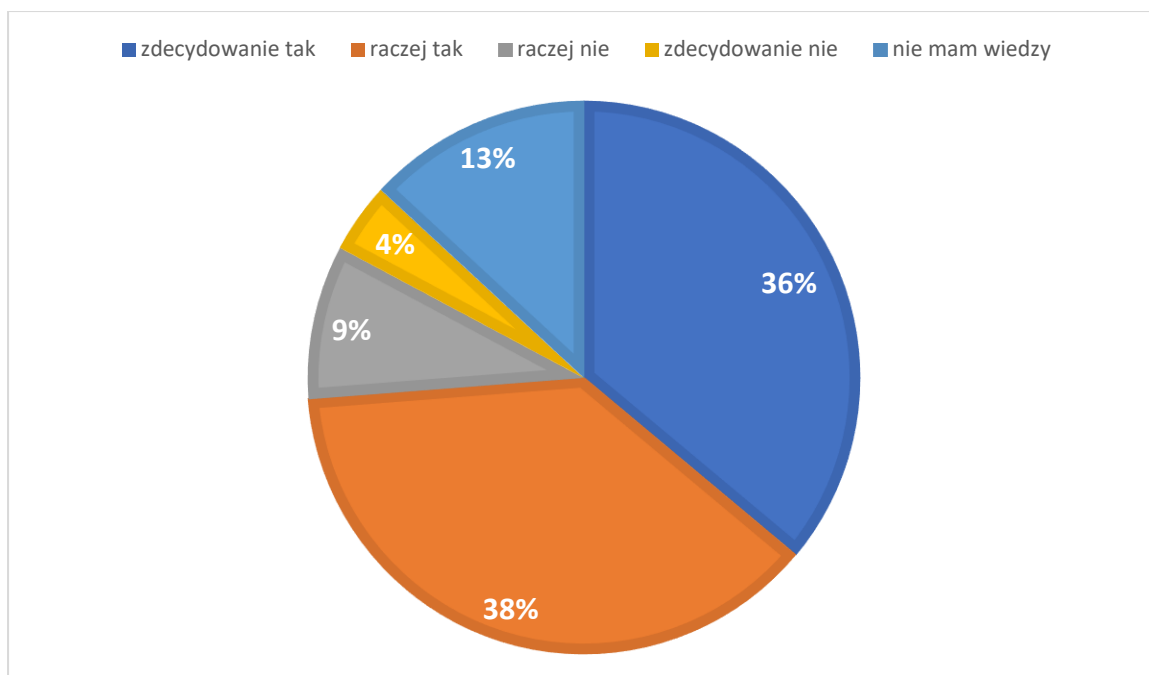
Aby w jak największym stopniu zapobiec rozprzestrzenianiu się COVID-19, wszystkim osobom zalecono rezygnację z aktywności wiążących się z kontaktem z innymi ludźmi. Nie inaczej było w przypadku placówek edukacyjnych, w których zakazano organizowania wyjść grupowych oraz wycieczek szkolnych. Ankietowani rodzice aż w 90% potwierdzili obowiązywanie tego obostrzenia. Zaledwie 6% badanych prezentowało pogląd odmienny. Dane wnoszące na temat tej kwestii zaprezentowane zostały na wykresie 12.



**Wykres 12. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie zakazu organizowania wyjść grupowych i wycieczek szkolnych**

Źródło: opracowanie własne.

W celu ograniczenia przebywania dzieci w zamkniętych pomieszczeniach wprowadzono również zalecenie, wedle którego lekcje WF-u powinny odbywać się na otwartej przestrzeni. Warto mieć na uwadze, że przestrzeganie tej zasady zapewne było ściśle uwarunkowane możliwościami logistycznymi szkoły, czyli dostępnością obszarów do tego typu aktywności. Nie bez znaczenia były również aktualne warunki pogodowe. Pomimo to większość rodziców, tj. 74% przyznała, iż takie lekcje były organizowane na świeżym powietrzu. Z kolei 13% ankietowanych zaprzeczyło wskazanym praktykom, tyleż samo także nie posiadało wiedzy, jak rozwiązano organizację zajęć WF-u w placówkach, do których uczęszczały ich dzieci. Dokładniejsze dane pozwalające na wyciągnięcie wniosków w omawianym temacie zaprezentowane zostały na wykresie 13.

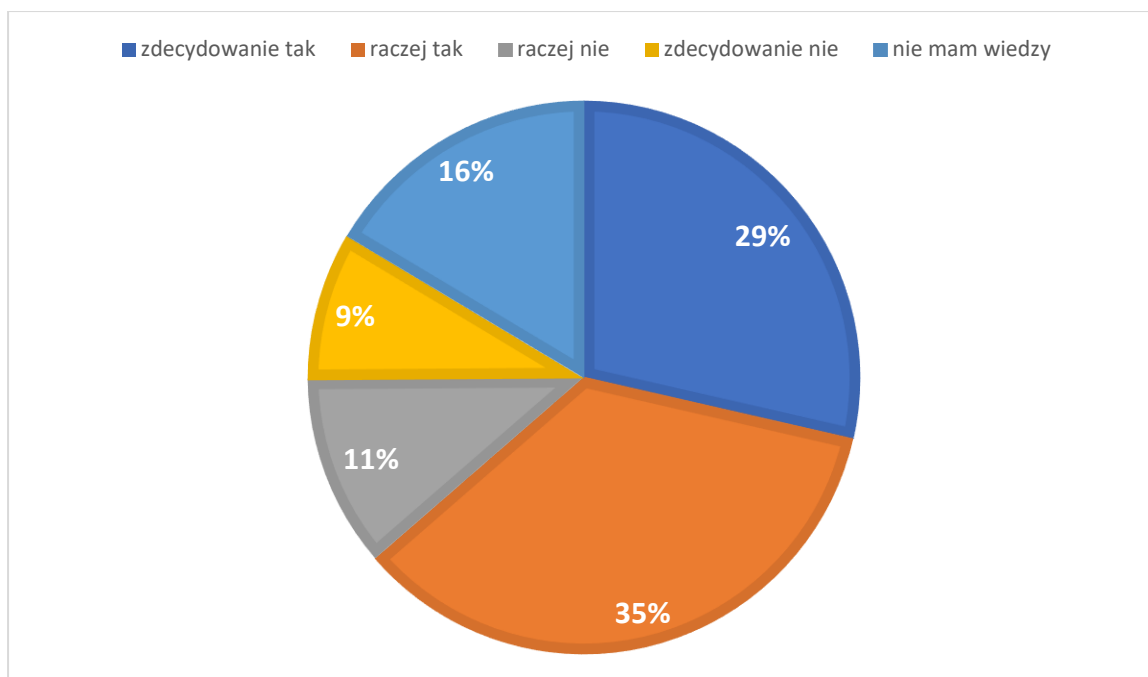


**Wykres 13. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie prowadzenia zajęć WF na powietrzu**

Źródło: opracowanie własne.

Kolejne zalecenie MEN dotyczyło dzieci wymagających indywidualnego potraktowania w dobie pandemii COVID-19 ze względu na zmniejszoną odpornością na choroby. Sugerowano aby zapewnić takiej młodzieży możliwość pozostania w domu oraz stały kontakt ze szkołą na ten czas. Większość ankietowanych rodziców, tj. 64% ogółu, wskazała na przestrzeganie tego zalecenia przez placówki, do których uczęszczały ich dzieci. Dość spora jednak część, bo aż 20%, prezentowała pogląd odmienny. Wielu rodziców również nie posiadało wiedzy w tym temacie, co zapewne wynikało z braku osobistych doświadczeń. Dane statystyczne pozyskane od respondentów zamieszczone zostały na wykresie 14.





**Wykres 14. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie indywidualnego podejścia do uczniów ze zmniejszoną odpornością**

Źródło: opracowanie własne.

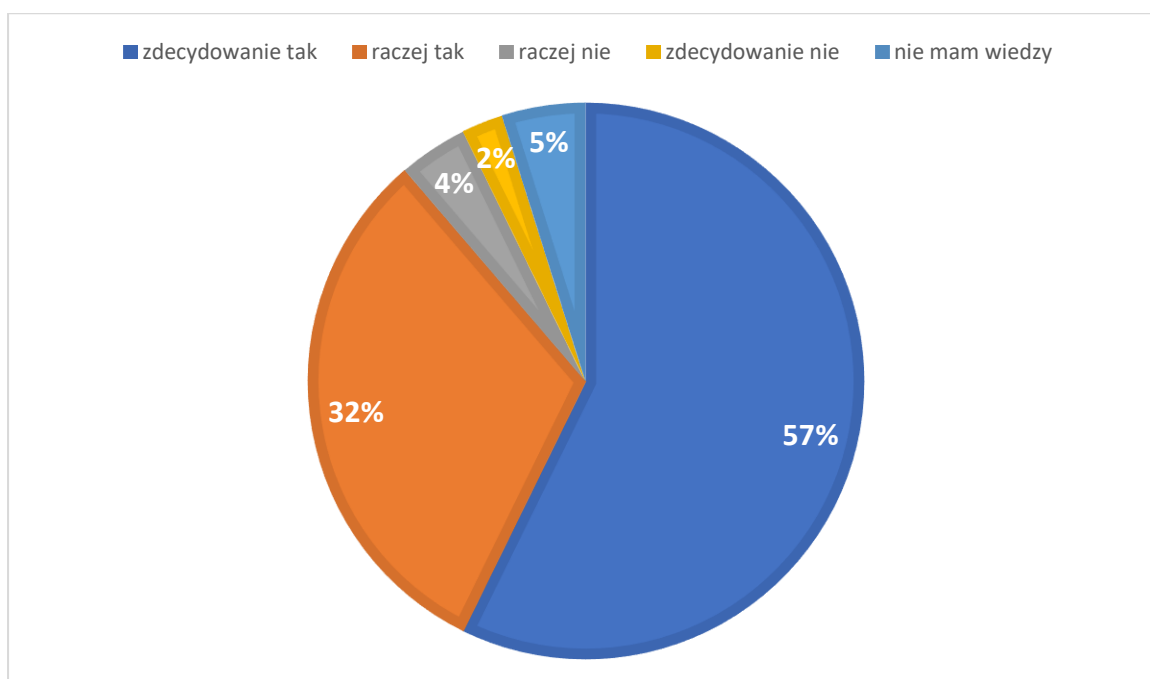
Kwestia rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych stanowiła wyjściowy element walki z rozpowszechnianiem się COVID-19 w każdej instytucji. Bez wprowadzenia odpowiednich dokumentów trudno w ogóle mówić o wymaganii zmiany w zachowaniu jej członków. Na podstawie wiedzy rodziców w szkołach średnich uchwalono odpowiednie procedury, jak również w większości przypadków przestrzegano zaleceń ministerialnych w obszarze rozwiązań organizacyjnych. Zaznaczyć należy, że realizacja wielu z nich bez wątplenia wiązała się z możliwościami logistycznymi oraz infrastrukturą danej placówki.

## **5.2. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze rozwiązań zabezpieczenia technicznego**

### **5.2.1. Przestrzeganie zaleceń sanitarnych przez szkołę**

W każdym miejscu ważną aktywnością było stosowanie się do zaleceń przeciwepidemicznych przez osoby wewnątrz organizacji. W przypadku placówek średniego szczebla nie bez znaczenia było to, w jakim zakresie członkowie środowiska szkolnego przestrzegali ogólnych zaleceń, przy czym dotyczy to zarówno nauczycieli, jak również młodzieży. Ankietowanych rodziców zapytano o ich opinie dotyczące stosowania się przez szkołę do poszczególnych obostrzeń.

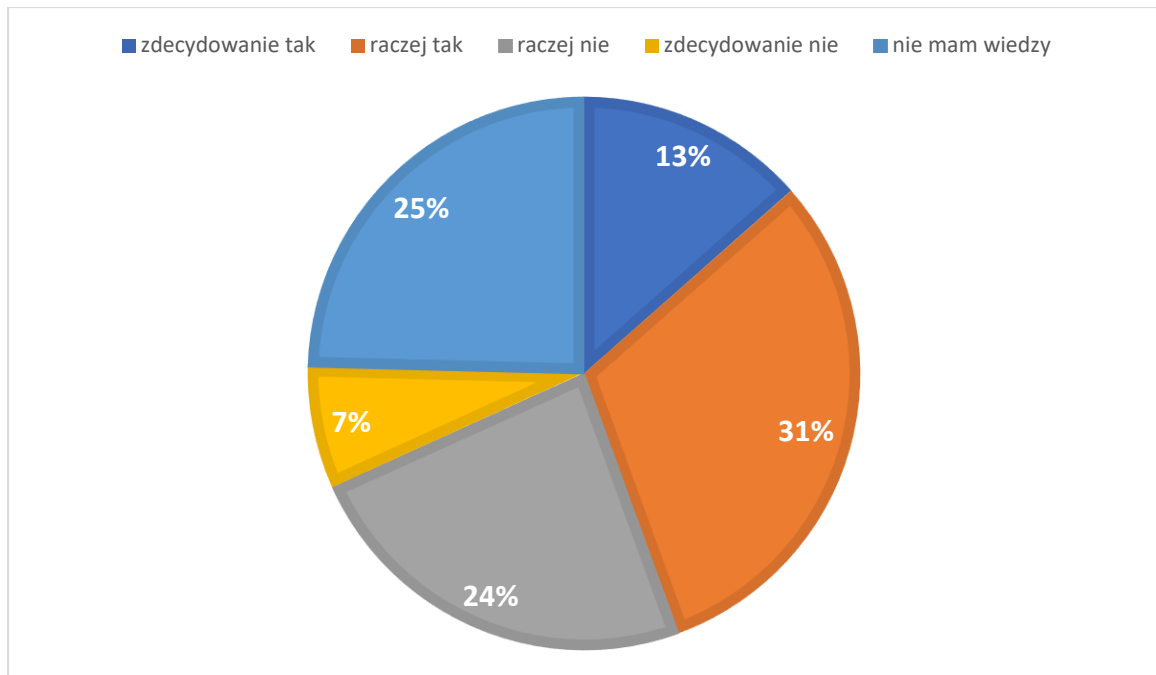
W celu zapewnienia bezpieczeństwa uczniom nie od dziś zwraca się uwagę na osoby trzecie przebywające w budynku szkoły lub na przyległych terenach. Bez wątpienia pozwala to na uniknięcie wielu niebezpiecznych sytuacji. W dobie pandemii zalecenia Ministerstwa podkreślały, aby szczególnie bacznie zwracać uwagę na tę kwestię, a także ograniczyć przebywanie na terenie placówki osób niezwiązanych ze środowiskiem szkolnym. Zdecydowana większość rodziców, bo aż 89% przyznała, że przestrzegano tej zasady. Jedynie 6% ankietowanych prezentowało pogląd odmienny, natomiast 5% nie posiadało wiedzy w tym temacie. Dane statystyczne zawierające odpowiedzi rodziców w tym fragmencie badanej rzeczywistości zaprezentowane zostały na wykresie 15.



**Wykres 15. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie ograniczenia do minimum przebywania na terenie szkoły osób trzecich**

Źródło: opracowanie własne.

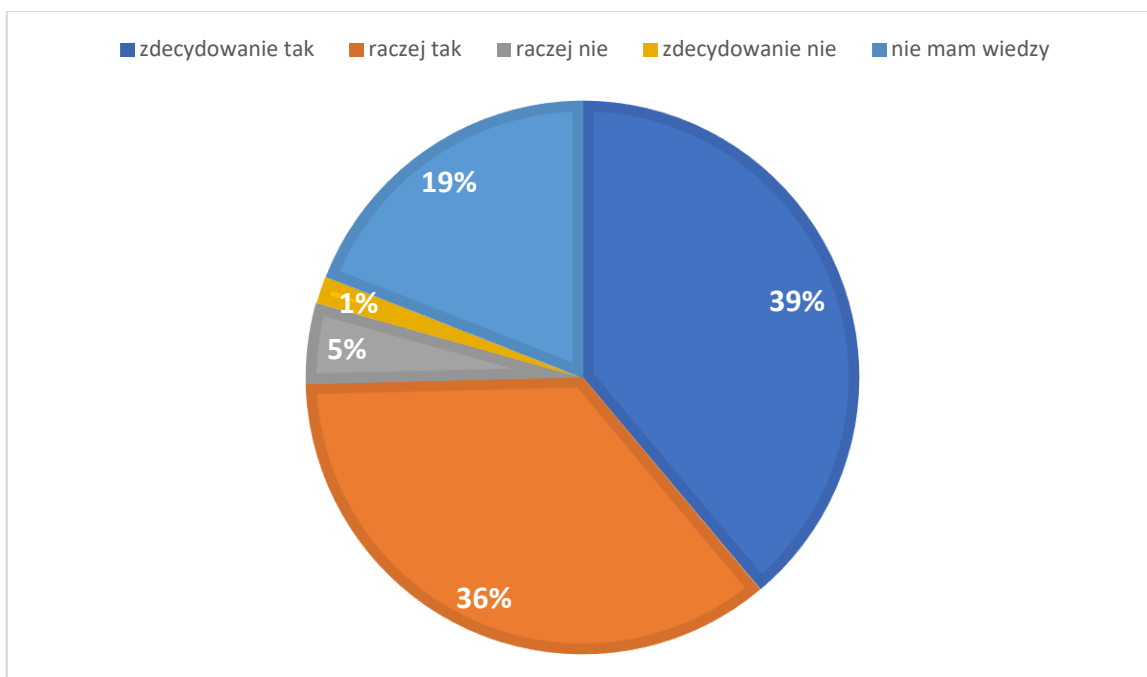
Inne zalecenie MEN dotyczyło mierzenia temperatury osobom wchodzącym do szkoły. Większość badanych wskazała, iż było ono przestrzegane – łącznie 44% respondentów. Prawie jedna trzecia natomiast – 31% – prezentowała pogląd odmienny. Z kolei co czwarty rodzic nie posiadał wiedzy w tym temacie. Dokładne dane obrazujące ten fragment badanej rzeczywistości zaprezentowane zostały na wykresie 16.



**Wykres 16. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie mierzenia temperatury uczniom**

Źródło: opracowanie własne.

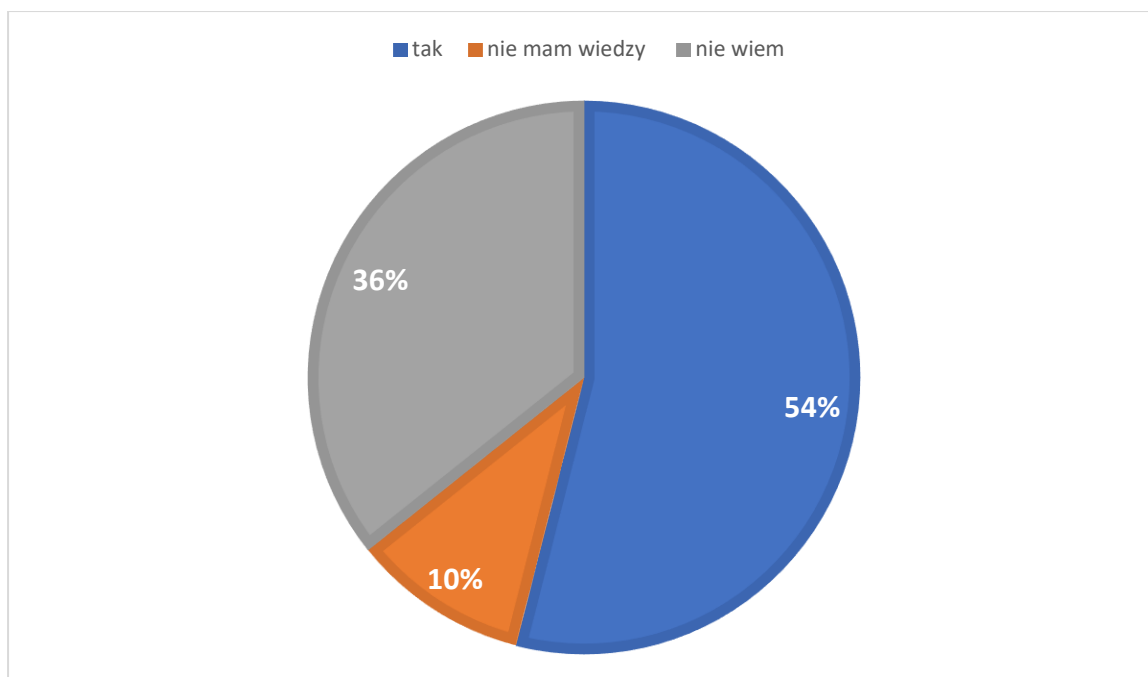
Zalecenia ministerialne narzucały na szkoły nie tylko mierzenie temperatury osobom wchodzącym do budynku, ale także podejmowanie stosownym czynności w przypadku wykrycia jej podwyższenia. Rodziców również zapytano o ich wiedzę, co do tego typu działań. Prawie  $\frac{3}{4}$  z nich przyznało, iż szkoła podejmowała właściwe czynności w przypadku zaistnienia takiego stanu rzeczy. Natomiast ponad 6% zaprzeczyło, a co piąty ankietowany nie posiadał wiedzy na ten temat. Potwierdzenie powyższych słów stanowią dane przedstawione na wykresie 17.



**Wykres 17. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie podjęcia czynności wobec osób z podwyższoną temperaturą**

Źródło: opracowanie własne.

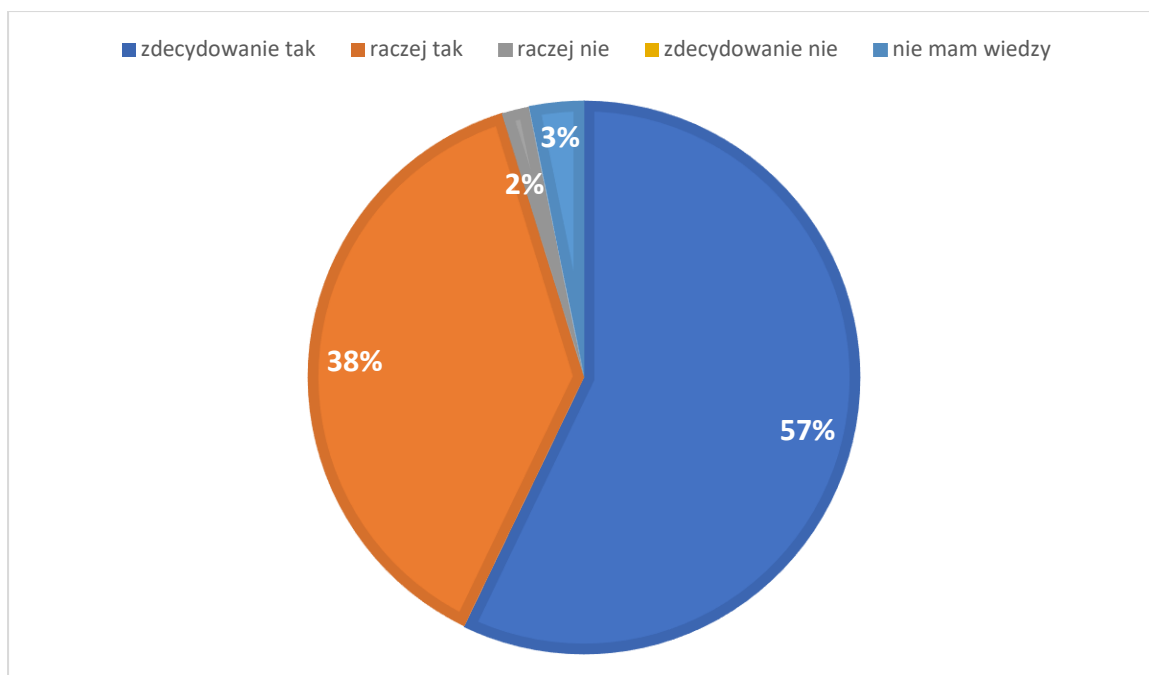
Warto mieć na uwadze, że na szkołach spoczywał również obowiązek wyznaczenia pomieszczenia do izolacji osób, u których wykryto objawy COVID-19. Ta kwestia również stała się przedmiotem eksploracji. Na podstawie odpowiedzi udzielonych przez rodziców, większość z nich, bo 54% przyznała, że szkoły dopełniły tej powinności. Pogląd odmienny prezentowało 13%. Natomiast ponad 1/3 nie posiadała wiedzy co do tej kwestii. Dane statystyczne dotyczące pomieszczeń do izolacji przedstawiono na wykresie 18.



**Wykres 18. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie wyznaczenia pomieszczenia do izolacji osób, u których wykryto objawy COVID-19**

Źródło: opracowanie własne.

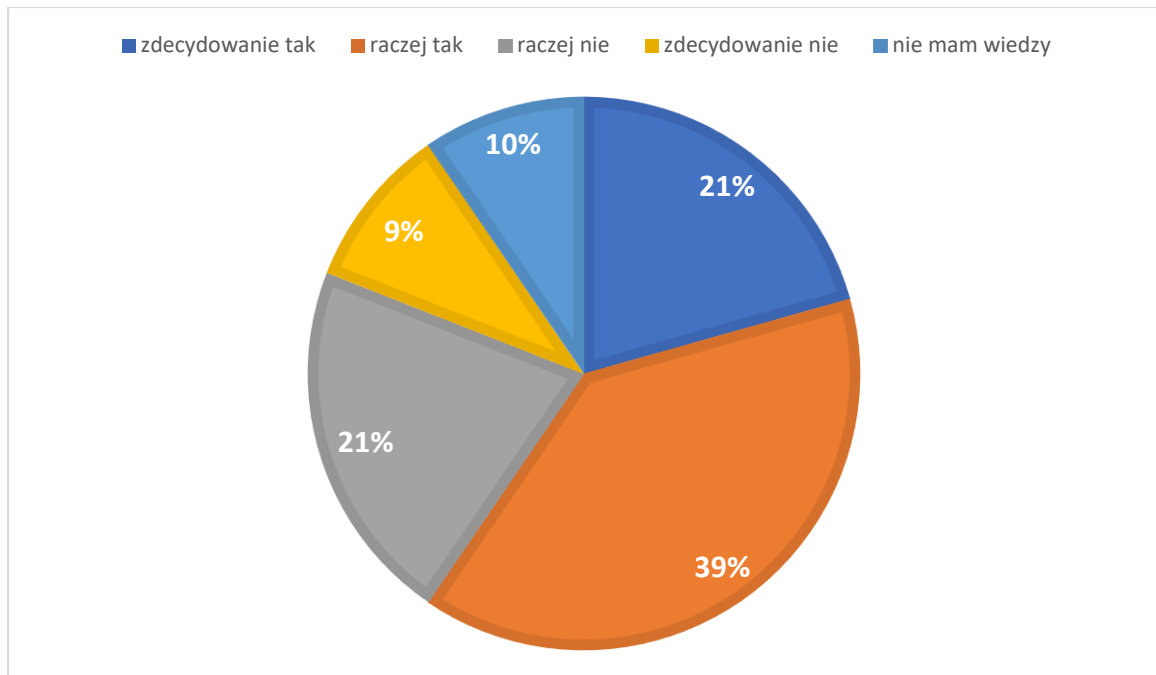
Kolejnym ważnym elementem procedur przeciwepidemicznych była dezynfekcja rąk. Obowiązek dostarczenia narzędzi w tym zakresie spoczywał na instytucjach, a szkoły nie stanowiły wyjątku. Jeśli chodzi o ustawienie w szkołach dezynfektorów, to w tym kontekście zdecydowana większość rodziców wskazała, iż stosowano takie rozwiązanie – łącznie było to 95% odpowiedzi. Nieliczni prezentowali pogląd odmienny. Dokładniejsze dane przedstawiające rozkład odpowiedzi badanych zaprezentowane zostały na wykresie 19.



**Wykres 19. Przestrzeganie przez szkoły zaleceń MEN w zakresie ustawienia dezynfektorów**

Źródło: opracowanie własne.

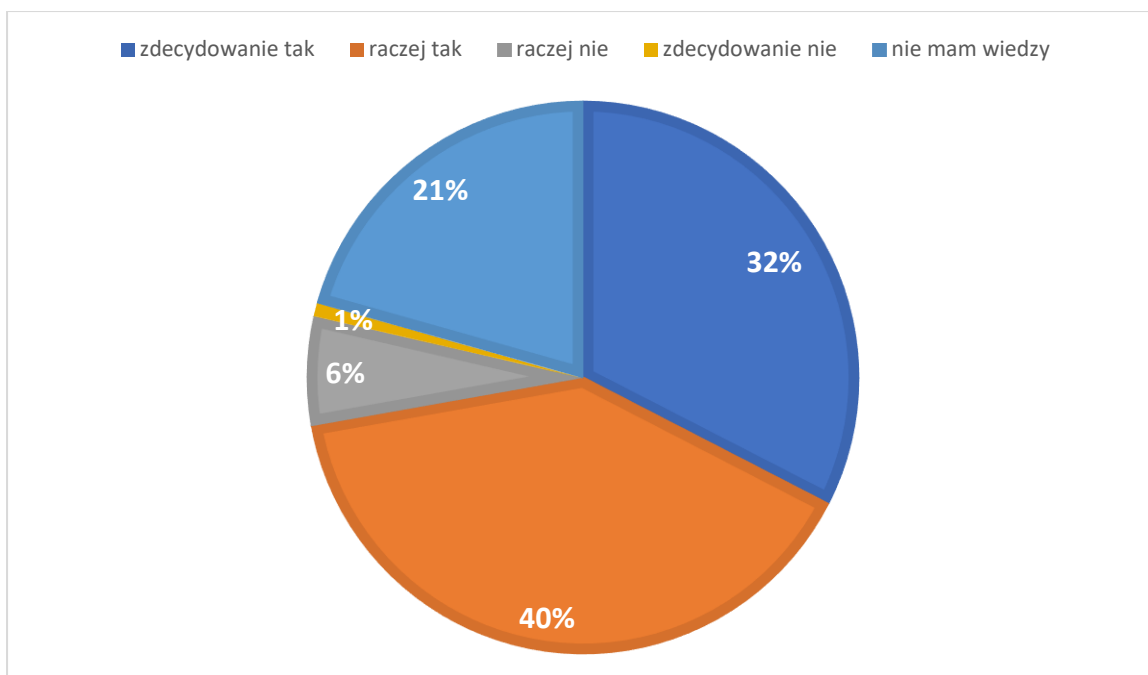
Innym ważnym wymaganiami stawianym przed szkołami było zapewnienie dzieciom udziału w lekcjach z zachowaniem dystansu społecznego. W tym przypadku większość rodziców, aczkolwiek mniej niż wcześniej, udzieliło odpowiedzi twierdzących – łącznie było to 60%. Prawie 31% z kolei prezentowało pogląd odmienny, a co dziesiąty rodzic nie posiadał wiedzy w omawianym temacie. Dokładniejsze dane dotyczące tej kwestii zaprezentowane zostały na wykresie 20.



**Wykres 20. Przestrzeganie przez szkoły zaleceń MEN w zakresie zapewnienia uczniom organizacji zajęć z zachowaniem dystansu społecznego**

Źródło: opracowanie własne.

W badaniu zapytano również o wiedzę rodziców na temat dezynfekowania powierzchni użytkowych w szkołach, do których uczęszczały ich dzieci. Tutaj większość wskazała na przestrzeganie tego wymogu proceduralnego – łącznie odpowiedzi twierdzących udzieliło ponad 72% ogółu. Jedynie 7% zaprzeczyło, aby realizowano takie czynności w szkołach, z kolei aż co piąty badany nie posiadał wiedzy na ten temat. Dane statystyczne obrazujące ten aspekt badanej rzeczywistości zebrane zostały na wykresie 21.

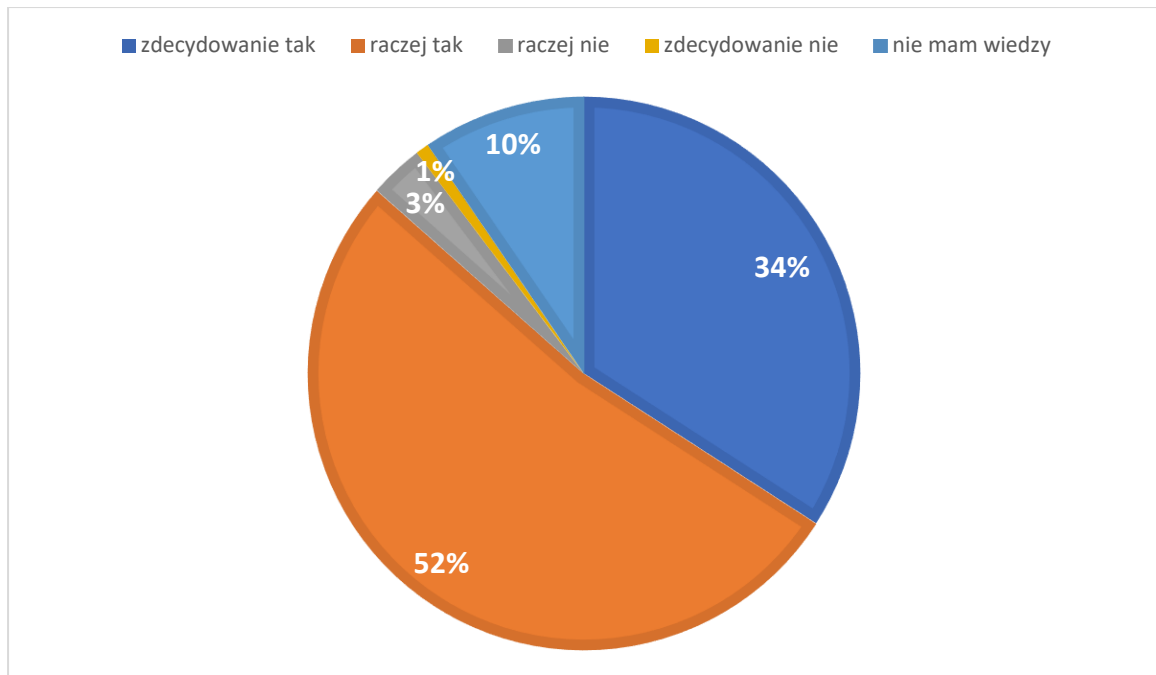


**Wykres 21. Przestrzeganie przez szkoły zaleceń MEN w zakresie dezynfekowania powierzchni użytkowych**

Źródło: opracowanie własne.

W kręgu zainteresowań badawczych znalazła się również kwestia przestrzegania przez pracowników szkoły, w tym przypadku nauczycieli, zaleceń sanitarnych. Znalazła ona potwierdzenie w opiniach większości respondentów – łącznie 83% udzieliło odpowiedzi twierdzących. Odmienny pogląd prezentowało zaledwie 5% ankietowanych. Z kolei co dziesiąta osoba nie była zorientowana w tym temacie. Rozkład badanej populacji w tym pytaniu przedstawiono na wykresie 22.

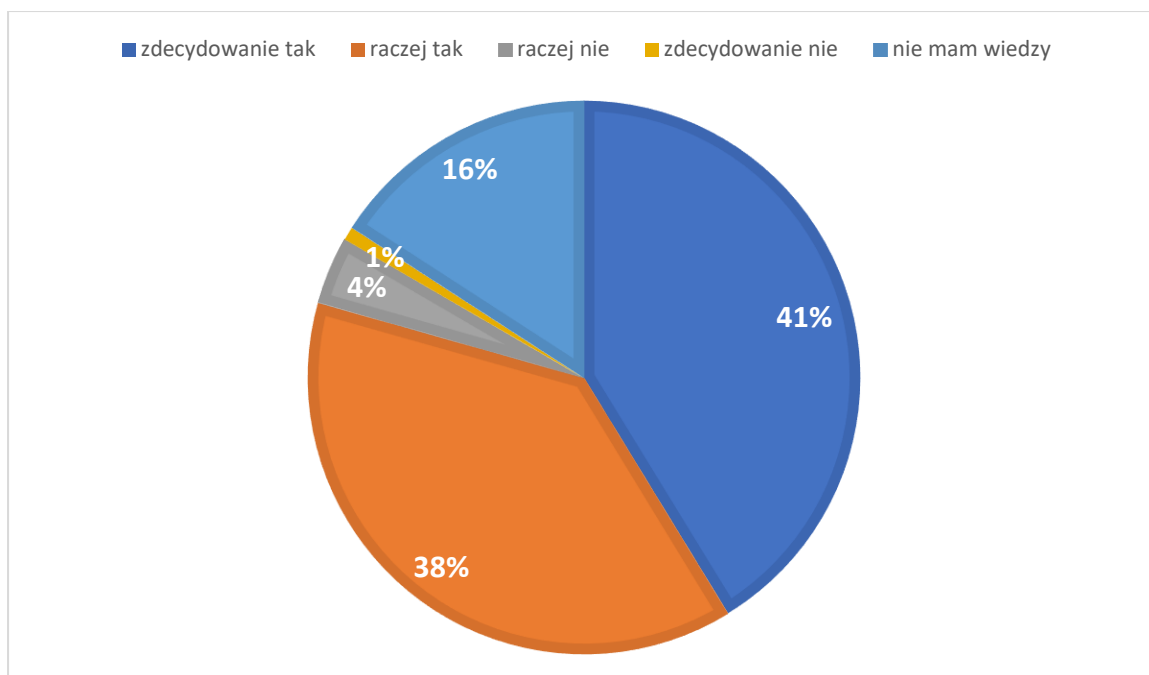




**Wykres 22. Przestrzeganie przez nauczycieli zaleceń sanitarnych**

Źródło: opracowanie własne.

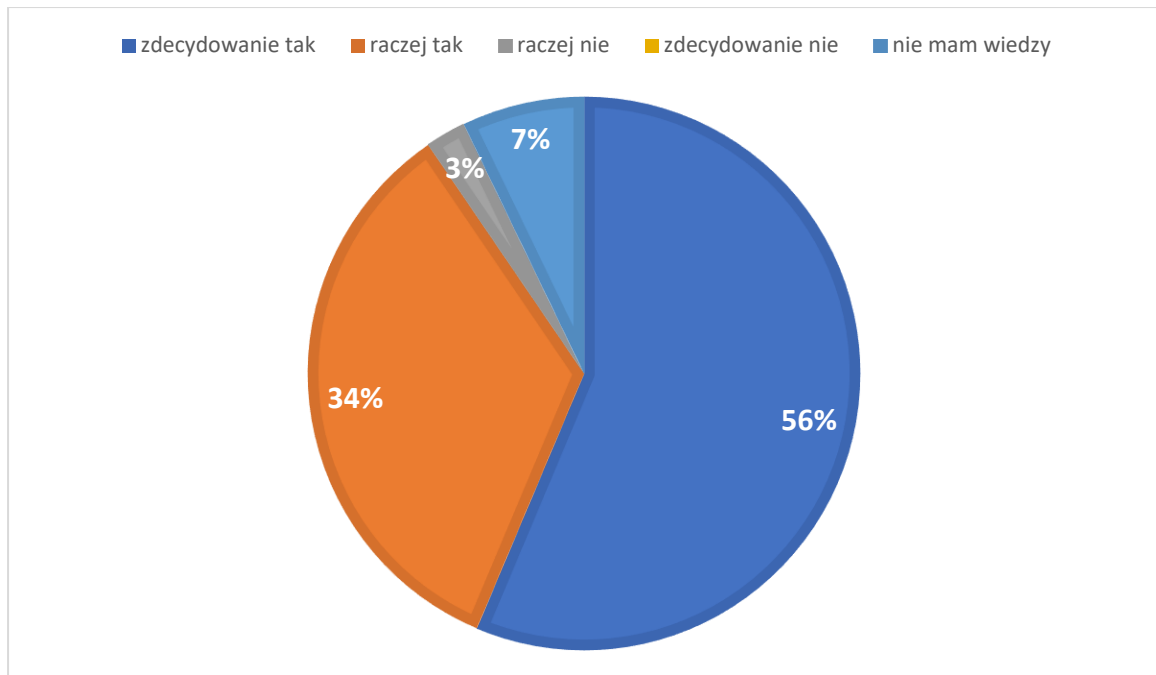
Ankietowani rodzice poproszeni zostali również o podzielenie się swoją opinią w kontekście reagowania nauczycieli w przypadku zauważenia u uczniów objawów zbliżonych do zakażenia COVID-19. W tym kontekście blisko 80% udzieliło odpowiedzi pozytywnych, wnoszących o tym, iż nauczyciele podejmowali stosowne aktywności. Niecałe 5% prezentowało pogląd odmienny. Natomiast blisko 16% nie posiadało wiedzy, co do tego typu reakcji ze strony nauczycieli. Dokładniejsze dane statystyczne będące egzemplifikacją powyższych konstatacji zaprezentowane zostały na wykresie 23.



**Wykres 23. Reagowanie przez nauczycieli na objawy zakażenia COVID-19 u uczniów**

Źródło: opracowanie własne.

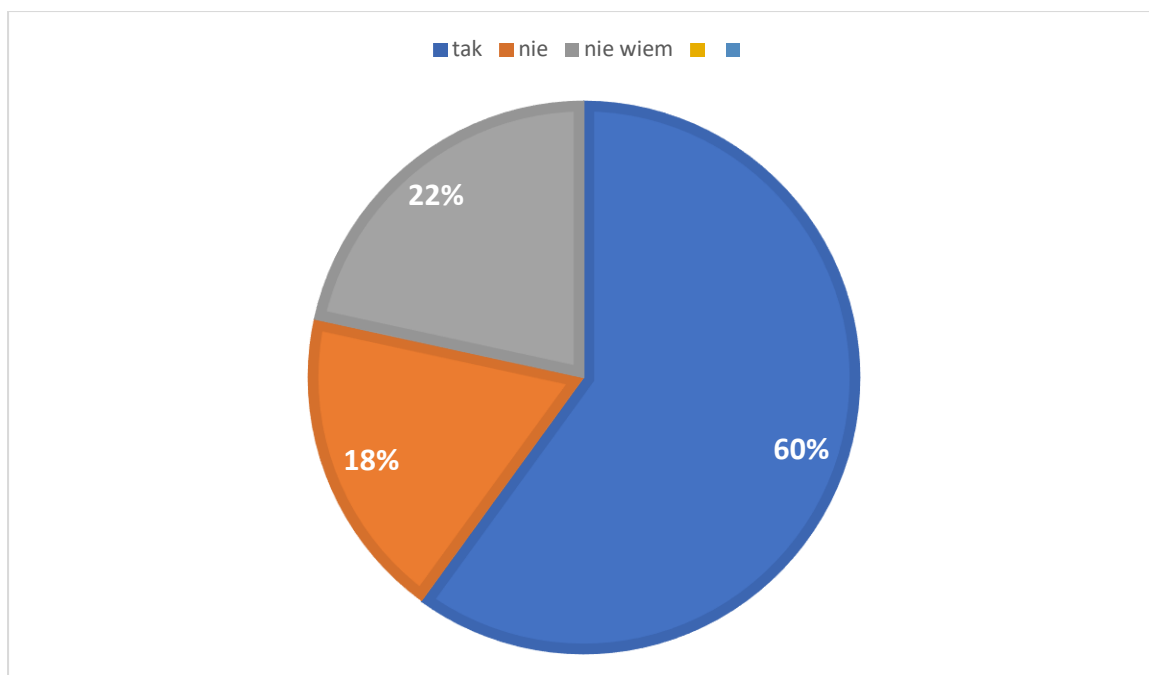
W czasie pandemii COVID-19 wiele podmiotów przywiązywało szczególną uwagę do kwestii bezpieczeństwa. Szkoły średnie nie powinny stanowić wyjątku w tym zakresie. Jednym z działań podwyższających poziom bezpieczeństwa uczniów zdaje się być dyżurowanie nauczyciela w czasie przerw międzylekcyjnych. Ankietowani rodzice w zdecydowanej większości – ponad 90% – przyznali, iż w szkołach do których uczęszczały ich dzieci, aktywność ta była podejmowana. Dane statystyczne dotyczące tej kwestii zaprezentowano na wykresie 24.



**Wykres 24. Dyżurowanie przez nauczycieli na przerwach**

Źródło: opracowanie własne.

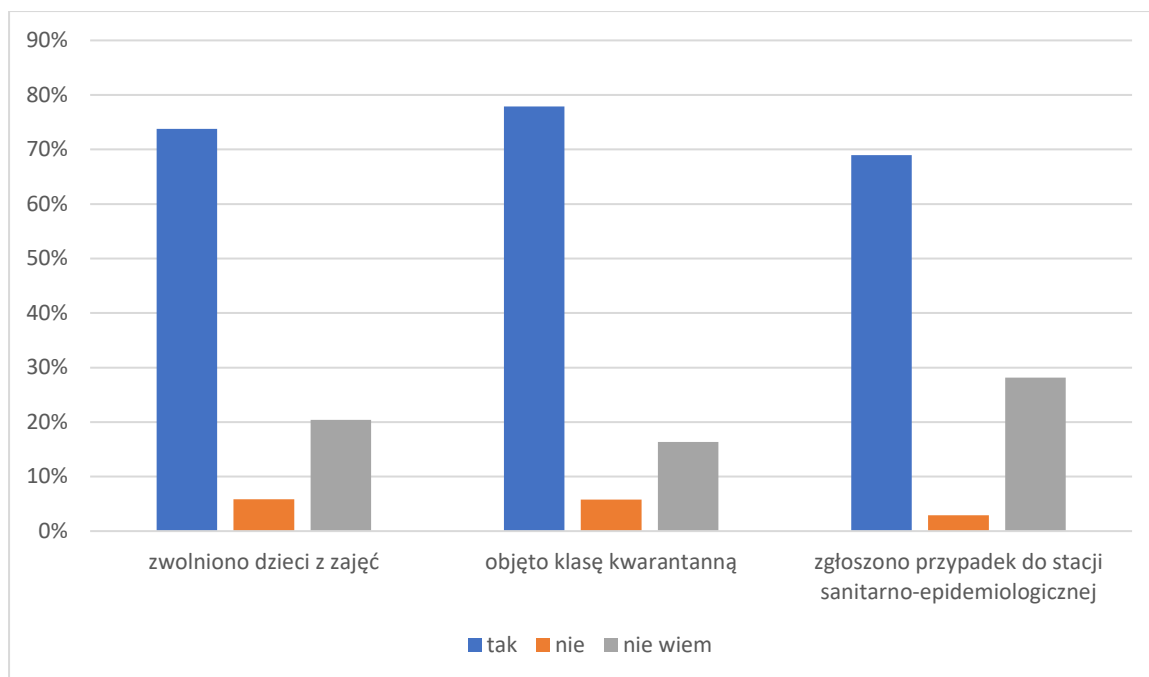
Rodzice zapytani zostali ponadto, czy w klasie ich dzieci wystąpił przypadek zakażenia COVID-19. Większość z nich, bo aż 60%, posiadała tego typu doświadczenia, z kolei ponad 18% było ono obce, a ponad 21% nie miało wiedzy w tym temacie. Na wykresie 25 zaprezentowane zostały dane statystyczne pozyskane dla tego obszaru badania.



**Wykres 25. Występowanie przypadku zakażenia COVID-19 w klasach, do których uczęszczały dzieci ankietowanych rodziców**

Źródło: opracowanie własne.

W obszarze zainteresowań badawczych znalazła się kwestia tego, czy w sytuacji wykrycia zarażenia COVID-19, podjęto jakiegokolwiek działania w celu zabiegania rozprzestrzenianiu się pandemii, co bez wątpienia byłoby pożądanym i wręcz koniecznym z uwagi na bezpieczeństwo innych członków środowiska szkolnego. Eksploracji poddano działania takie, jak zwolnienie dzieci z zajęć, objęcie klasy kwarantanną oraz zgłoszenie przypadku do stacji sanitarno-epidemiologicznej. Większość ankietowanych rodziców, która posiadała wiedzę w tym temacie, przyznała, że dochowano procedur bezpieczeństwa w każdym analizowanym aspekcie. W nielicznych przypadkach przyznano, że zignorowano niektóre z procedur w sytuacji wystąpienia zarażenia w klasie. Na wykresie 26 przedstawiono dokładne dane statystyczne dotyczące wskazanej wyżej kwestii.



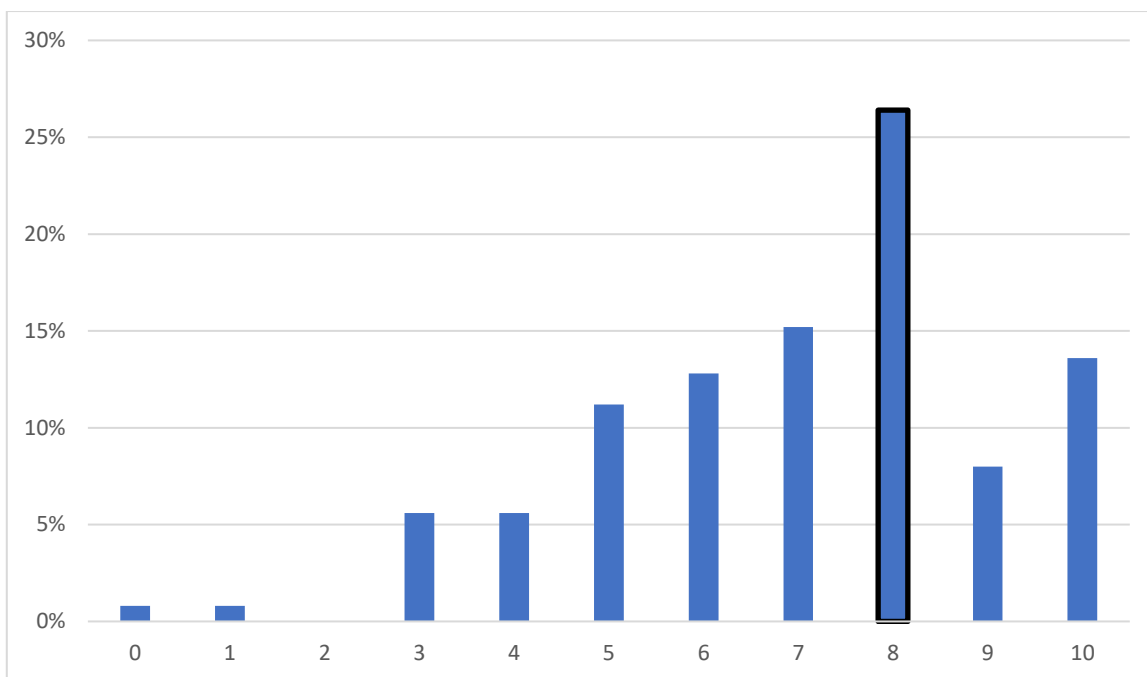
**Wykres 26. Działania podjęte przez szkołę w przypadku wykrycia zarażenia COVID-19**

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe wyniki wskazują, że w większości szkół zareagowano właściwie w przypadku wykrycia zarażenia COVID-19 u któregoś z uczniów. Warto jednak mieć na uwadze, że relatywnie wielu rodziców nie posiadało wiedzy, jakie działania ze strony szkoły podjęto w takiej sytuacji.

### 5.2.2. Przestrzeganie zaleceń sanitarnych przez młodzież

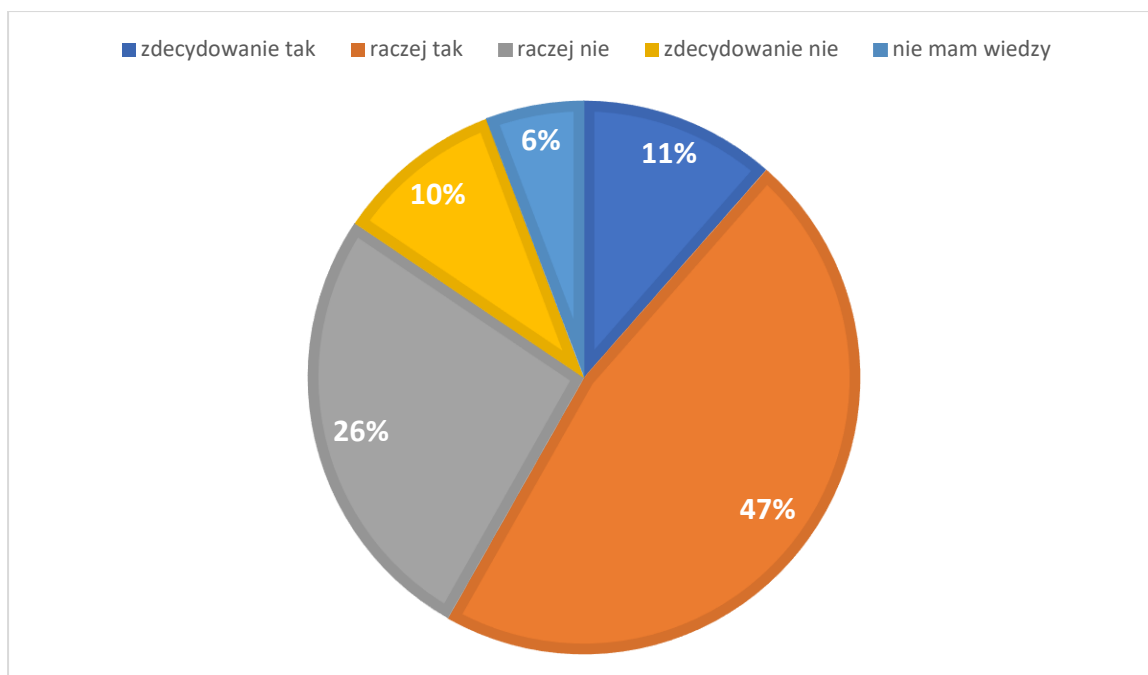
Kluczowym elementem środowiska szkolnego są uczniowie, od których również należało oczekiwać odpowiedniej postawy w dobie pandemii. Warto mieć jednak na uwadze, że młodzież z uwagi na wiek, nie do końca może być świadoma oraz chętna do stosowania się do jakichkolwiek narzuconych procedur. O tę kwestię również zapytano ankietowanych rodziców, których poproszono o ocenę stopnia, w jakim ich zdaniem, uczniowie stosowali się do zaleceń związanych z reżimem sanitarnym. Należy przyznać, że respondenci posługując się dziesięciostopniową skalą, ocenili omawianą kwestię w górnych granicach, w większości przyznając notę 8 (26%), 7 (15%) oraz 10 (14%). Dokładniejsze dane związane z omawianym zagadnieniem przedstawione zostały na wykresie 27.



**Wykres 27. Stosowanie się uczniów do zaleceń przeciwepidemicznych**

Źródło: opracowanie własne.

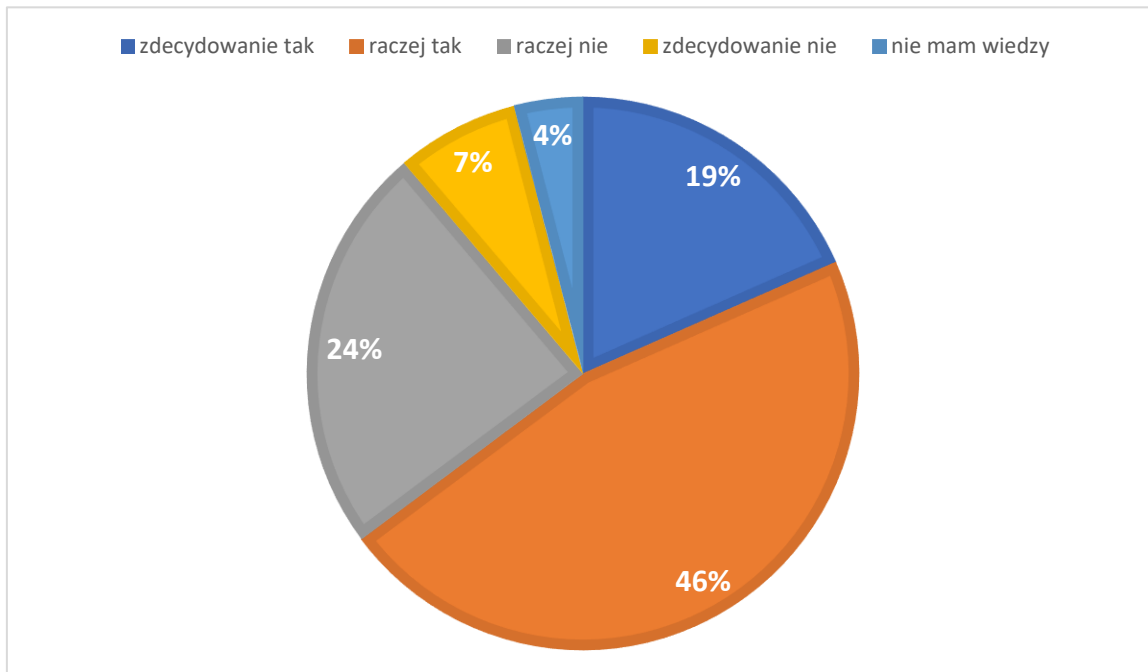
Analizie poddano również poszczególne składowe zalecenia sanitarnych, tj. zachowanie dystansu fizycznego, dezynfekcję rąk, noszenie maseczek, mierzenie temperatury. W każdej z nich zapytano rodziców o opinię w zakresie tego, jak młodzież szkolna przestrzegała danych obostrzeń. I tak, jeśli za punkt rozważań przyjęta zostanie kwestia utrzymania dystansu społecznego, to większość rodziców oceniło ten aspekt pozytywnie – 58% ogółu. Innego zdania była natomiast spora część, bo 37% respondentów, którzy ocenili negatywnie przestrzeganie tego zalecenia. Co dziesiąty rodzic natomiast nie miał wiedzy na temat tego, czy młodzież trzymała dystans społeczny. Dane statystyczne wnoszące na ten temat zaprezentowane zostały na wykresie 28.



**Wykres 28. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o zachowaniu dystansu społecznego**

Źródło: opracowanie własne.

W kwestii zachowania dystansu nie bez znaczenia były także odgórne sugestie, aby unikać kontaktu fizycznego przy powitaniu, np. podawania ręki, uścisków oraz innych form akceptowanych w naszej kulturze. Ta kwestia również została poddana ocenie przez rodziców, którzy w większości wynoszącej 65% przyznali, że młodzież stosowała się do tego zalecenia. Z kolei 31% ogółu było przekonanych, że sugestia ta była ignorowana przez uczniów. Natomiast co piąty badany nie posiadał wiedzy na ten temat. Dokładniejsze dane obrazujące oceny rodziców w omawianym kontekście przedstawione zostały na wykresie 29.

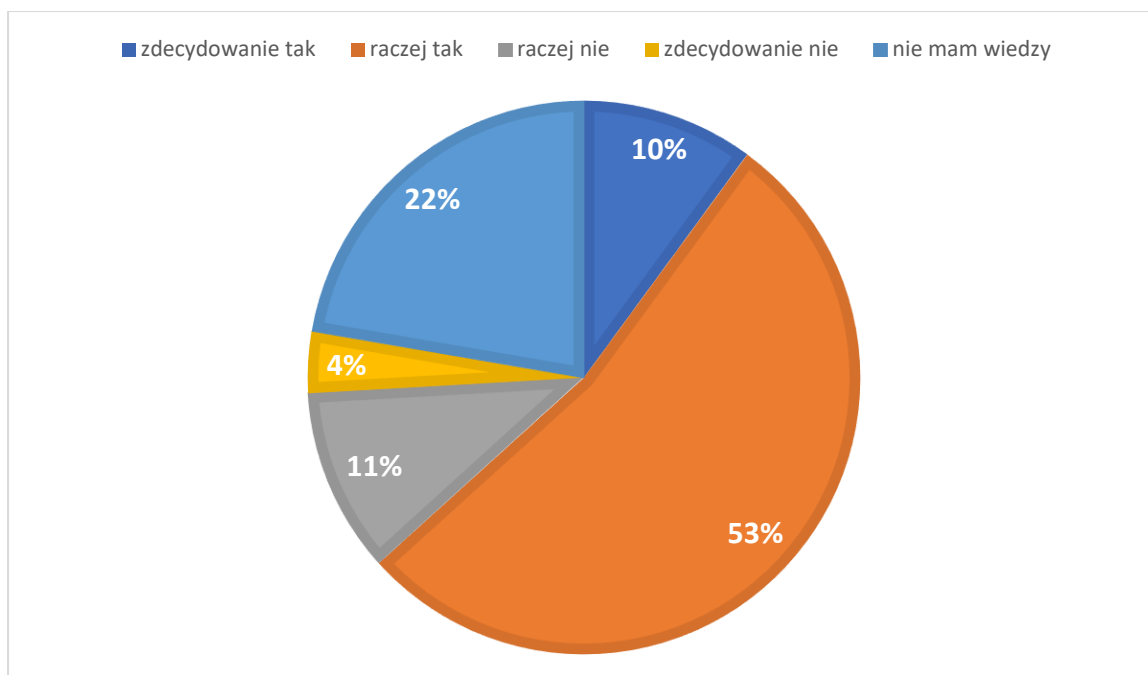


**Wykres 29. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o unikaniu kontaktu fizycznego przy powitaniu**

Źródło: opracowanie własne.

Innym analizowanym zagadnieniem było stosowanie się przez uczniów do nakazu częstej dezynfekcji rąk, co także poruszano nagminnie w dyskursie publicznym oraz mediach. Większość badanych rodziców, tj. 63% przyznała, że ich zdaniem młodzież przestrzegała tego zalecenia. Tutaj już zdecydowanie mniej osób niż w poprzednich pytaniach prezentowało pogląd odmienny, wedle którego młodzież ignorowała dane zalecenie – 15% ogółu. Także co dziesiąty ankietowany rodzic nie posiadał wiedzy, co do zachowania uczniów w kontekście dezynfekcji rąk w szkołach. Dane statystyczne będące egzemplifikacją powyższych wniosków zaprezentowane zostały na wykresie 30.

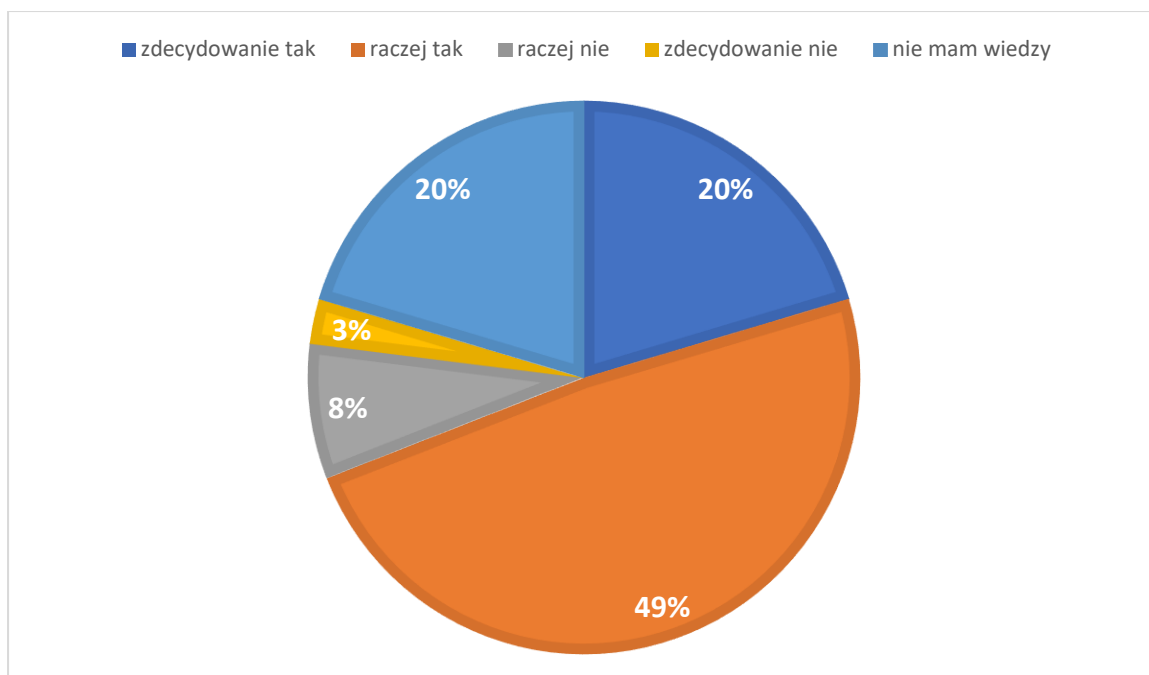




**Wykres 30. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o dezynfekcji rąk**

Źródło: opracowanie własne.

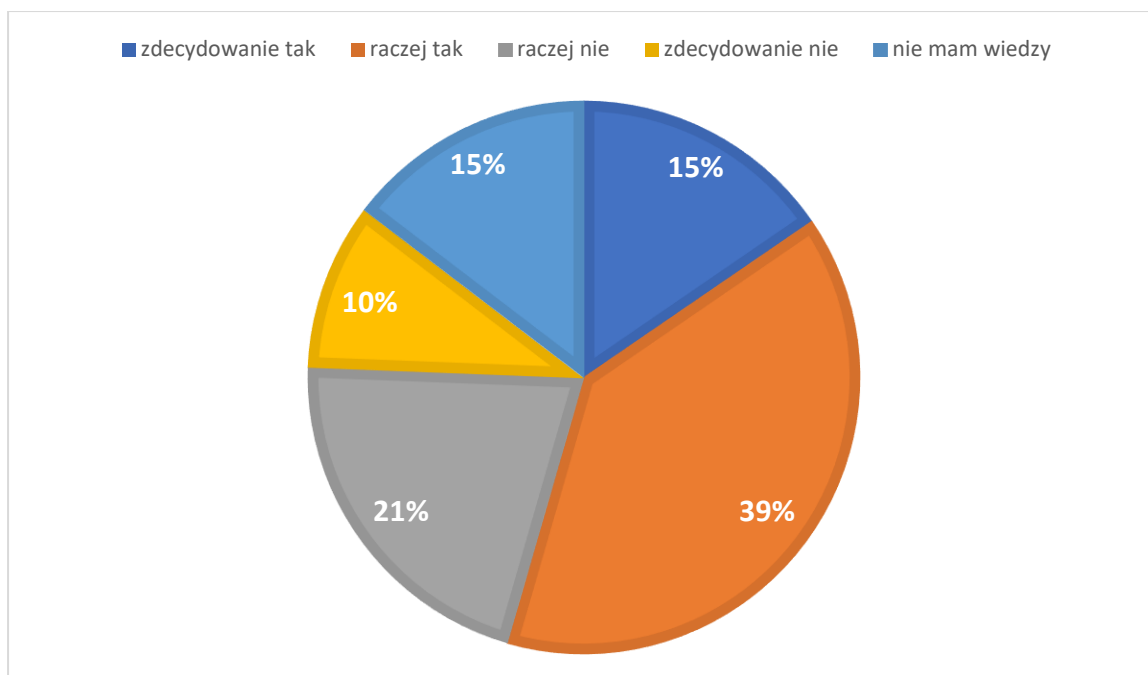
Kolejnym ważnym zaleceniem sanitarnym powszechnie obowiązującym było noszenie maseczki ochronnej w przestrzeni publicznej. Ten aspekt został oceniony zdecydowanie lepiej niż poprzednie – 69% rodziców prezentowało pogląd, wedle którego młodzież stosowała się do tej zasady – natomiast 11% odmienny. Dość spora część badanych, bo aż 20% nie posiadało wiedzy, co do noszenia maseczek przez młodzież szkolną. Dane statystyczne pozyskane w tym fragmencie badanej rzeczywistości zaprezentowane zostały na wykresie 31.



**Wykres 31. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o noszeniu maseczek ochronnych**

Źródło: opracowanie własne.

Ostatnim aspektem, jaki poddano badaniu w kontekście zebrania ocen rodziców, było stosowanie się młodzieży do nakazu mierzenia temperatury przed wejściem. W tym przypadku 44% respondentów wskazało, że uczniowie poddawali się tego typu aktywnościom. Prawie co trzeci rodzic jednak dostrzegł w tym aspekcie pewne opory ze strony młodych ludzi. Spora część, bo 15% ogółu nie posiadała wiedzy na temat tego, jak uczniowie zachowywali się w stosunku do tego nakazu. Dokładniejsze dane dotyczące omawianego zagadnienia zaprezentowane zostały na wykresie 32.



**Wykres 32. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o mierzeniu temperatury przed wejściem do budynku szkoły**

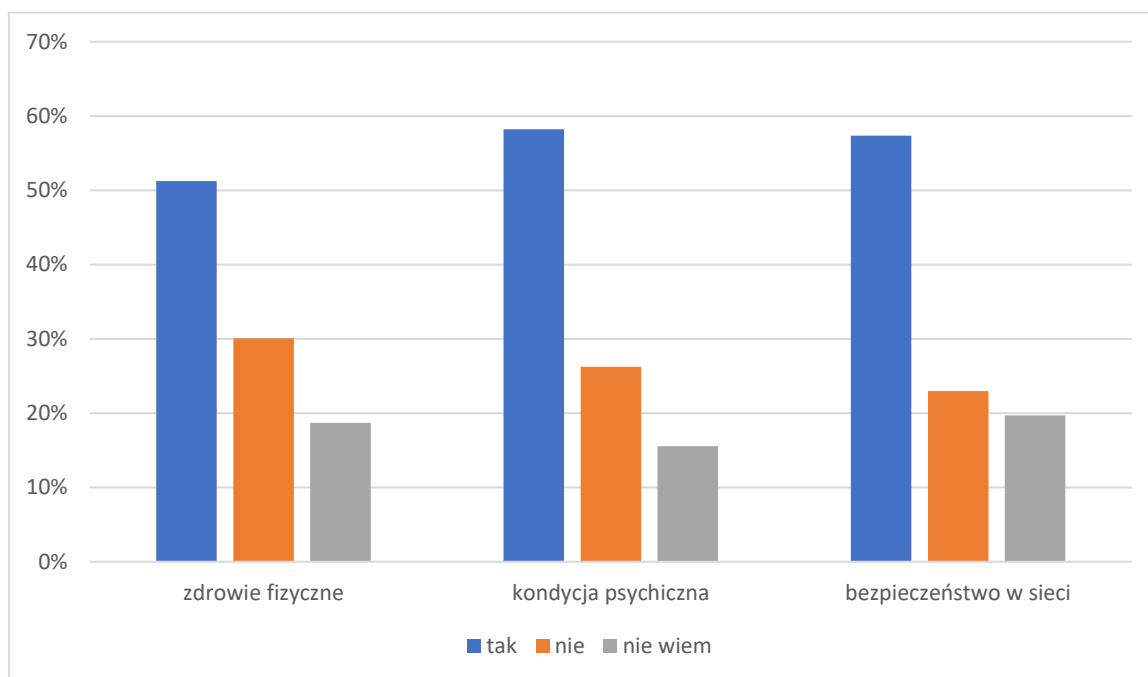
Źródło: opracowanie własne.

Podsumowując poruszone wyżej kwestie zauważyć można, że najlepiej ocenianym przez rodziców aspektem w kontekście przestrzegania przez młodzież zaleceń przeciwepidemicznych było noszenie maseczek ochronnych oraz dezynfekcja rąk, co pozytywnie oceniło ponad 60% ankietowanych. Wyniki takie nie powinny dziwić z uwagi na fakt, że były to najczęściej podejmowane tematy w dyskursie publicznym.

### **5.3. Poczucie bezpieczeństwa w obszarze psychospołecznym oraz cyberprzestrzeni**

Bez wątpienia ważny element wspomagający wychowanie i rozwój młodych ludzi stanowi współpraca rodziców oraz szkoły, zarówno w czasie pandemii, jak i normalnym okresie funkcjonowania społecznego. Warto mieć na uwadze, że pomimo, iż to rodzina stanowi pierwotne środowisko wychowawcze, to już na etapie wczesnego dzieciństwa szkoła przejmuje znaczącą rolę w tym procesie. Co więcej, to w szkole pracują osoby, od których wymagać można wiedzy oraz doświadczenia w zakresie różnych zagadnień wspomagających proces wychowawczy. Istotne zatem jest w przypadku każdej placówki edukacyjnej, na ile potrafi ona dzielić się taką wiedzą z uczniami oraz rodzicami.

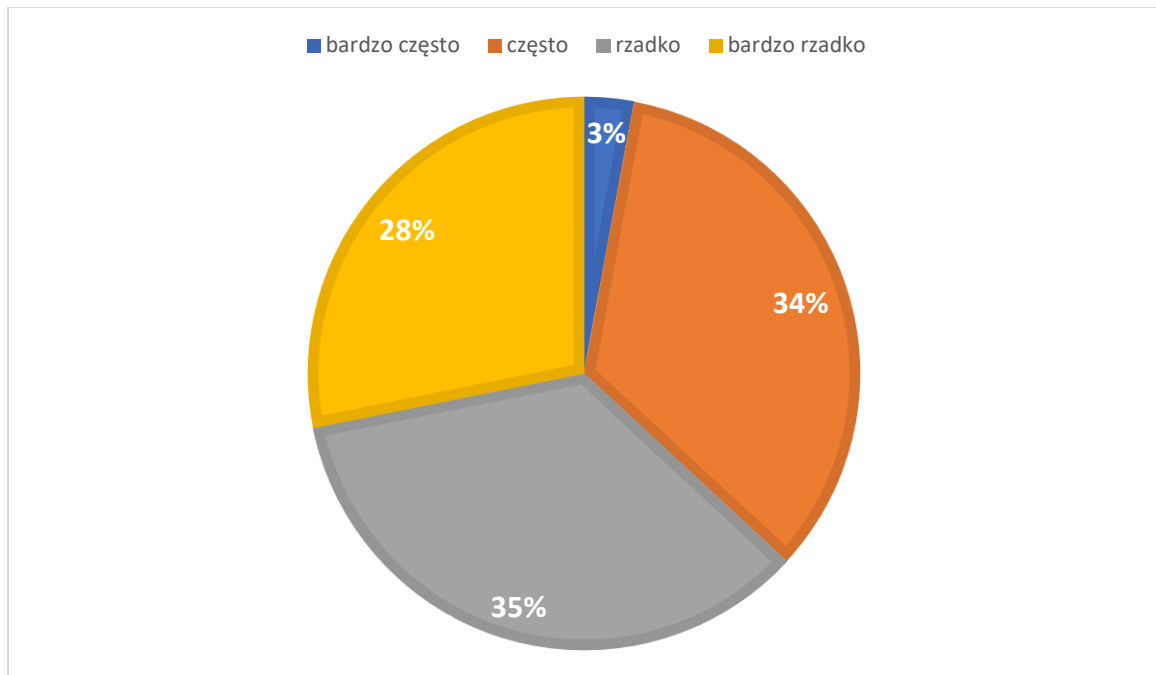
Odnosząc się do tej kwestii zapytano ankietowanych, czy w czasie pandemii COVID-19 organizowane były przez szkołę spotkania z opiekunami dzieci, na których poruszano ważne kwestie związane z zapewnieniem bezpieczeństwa takie, jak zdrowie fizyczne oraz psychiczne, jak również zagrożenia w sieci. Szczegółowe dane pozyskane w tym temacie zaprezentowane zostały na wykresie 33.



**Wykres 33. Organizowanie przez szkołę spotkań dla rodziców na temat kondycji psychofizycznej dzieci oraz bezpieczeństwa w sieci**

Źródło: opracowanie własne.

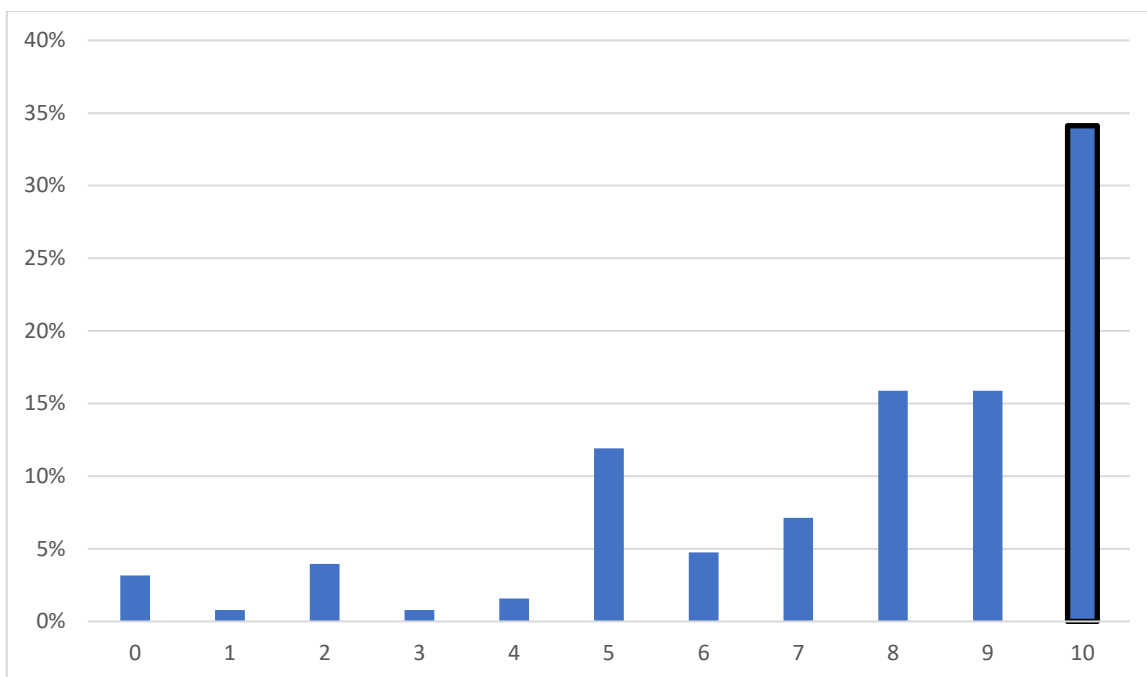
Analizując powyższe dane można stwierdzić, że większość rodziców miała możliwość uczestnictwa w spotkaniach dotyczących ważnych aspektów funkcjonowania ich dzieci. Największą uwagę w tym zakresie zwracano na kondycję psychiczną oraz bezpieczeństwo w sieci. Eksploracji poddano kwestię częstotliwości podejmowania takich spotkań. W większości rodzice przyznali, że były one organizowane relatywnie rzadko – łącznie 63% ankietowanych. Zaledwie jedna trzecia ogółu zaznaczyła odpowiedzi wskazujące na zadowalającą częstotliwość tego typu przedsięwzięć. Na wykresie 34 przedstawiono dokładne dane statystyczne dotyczące wskazanej wyżej kwestii.



**Wykres 34. Częstość organizowania spotkań informacyjnych**

Źródło: opracowanie własne.

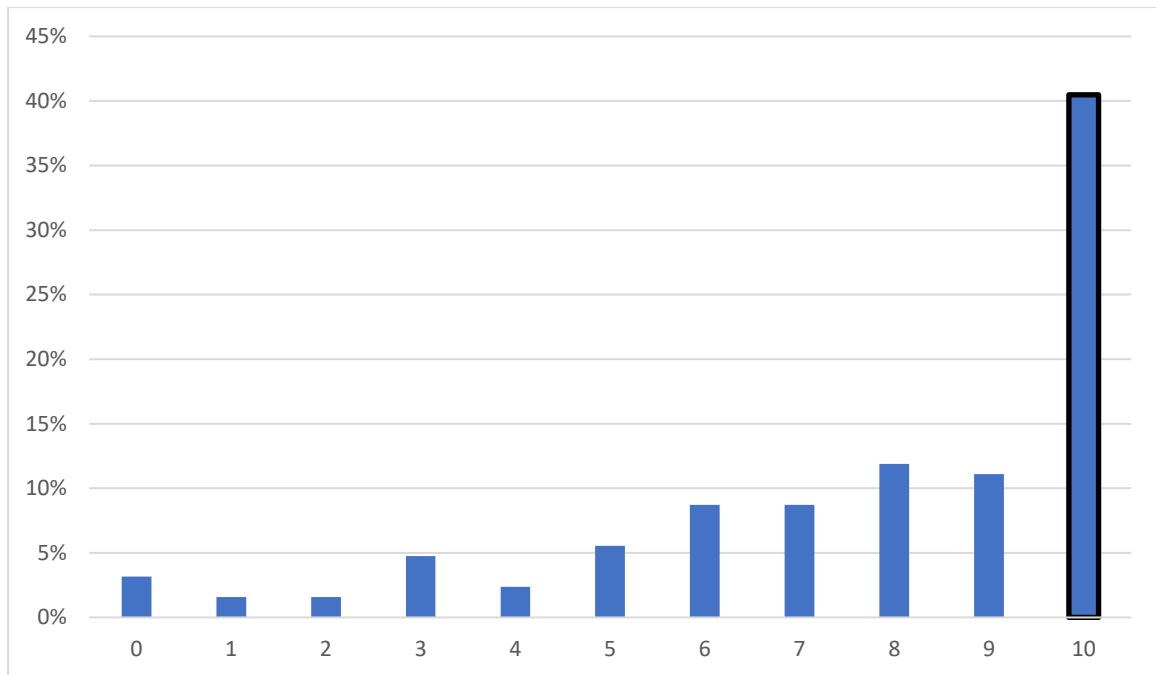
W badaniu poddano również poczucie bezpieczeństwa rodziców w kontekście obaw o różne aspekty dotyczące funkcjonowania ich dzieci. Jednym z nich była kwestia spraw związanych z nauką, np. zaległości, omijanie niektórych partii materiału, trudności w opanowaniu wiedzy przekazanej w formie on-line. Obawy związane z tego typu stresorami ankietowani w dziesięciostopniowej skali ocenili posługując się najwyższą notą, co zaznaczyła jedna trzecia badanych rodziców. Tyleż samo wskazało na równie wysokie noty – „8” lub „9” – w kontekście swoich obaw o kwestie edukacji dziecka. Na wykresie 35 zaprezentowano dokładne dane statystyczne związane z tym fragmentem badanej rzeczywistości.



**Wykres 35. Ocena stopnia w jakim stresujące były obawy o edukację dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

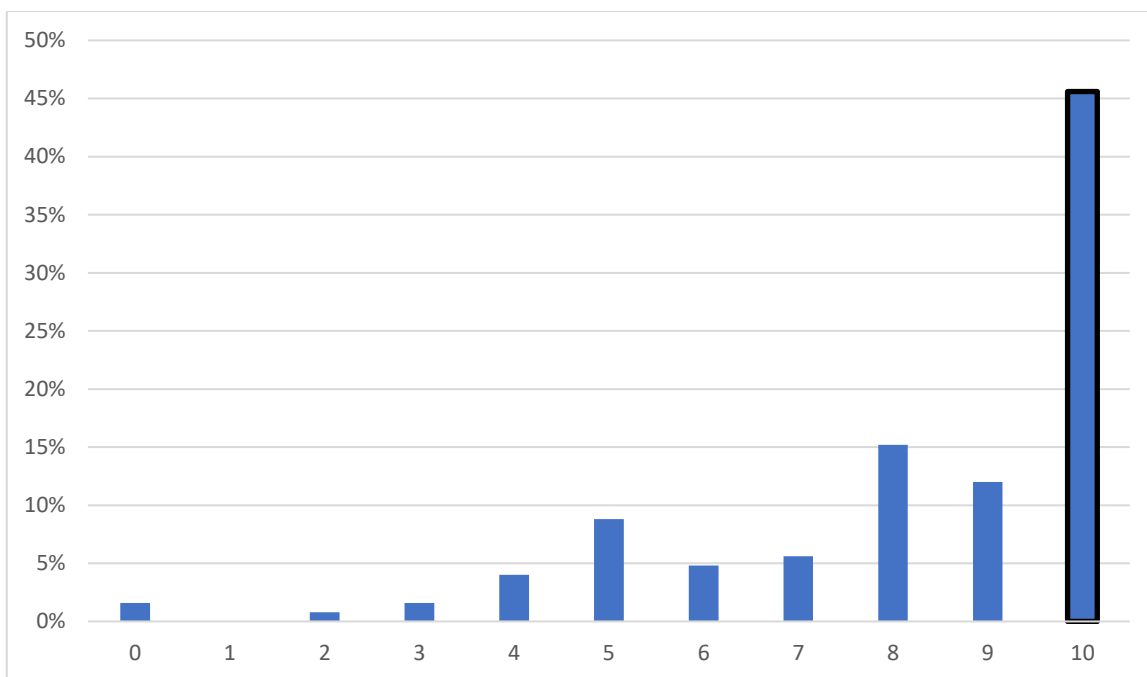
Jeśli natomiast chodzi o obawy rodziców na temat zdrowia ich dzieci w czasie pandemii COVID-19, to tutaj poziom odczuwanego stresu oceniany był jeszcze wyżej. Ponad 40% ankietowanych wybrało najwyższy stopień na skali – „10”. Kolejnymi częstymi wskazaniami było „8” oraz „9”, które zaznaczyła co dziesiąta osoba. Na wykresie 36 zaprezentowano dokładny rozkład odpowiedzi badanych w kontekście oceny, na ile stresujące były dla nich obawy o zdrowie dzieci.



**Wykres 36. Ocena stopnia w jakim stresujące były obawy o zdrowie dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

Kolejnym analizowanym czynnikiem były obawy rodziców związane z kondycją psychiczną ich dzieci w dobie pandemii. Badani tutaj w jeszcze większej części – 46% – ocenili te stresory jako najwyższe na dziesięciostopniowej skali. Pozostałe równie wysokie stopnie – „8” i „9” były następnymi w kolejności wskazanymi wyborami. Wykres 37 prezentuje dokładne dane pozyskane w odpowiedzi na pytanie o stopień, w jakim rodzice ocenili swoje obawy związane z tym aspektem.

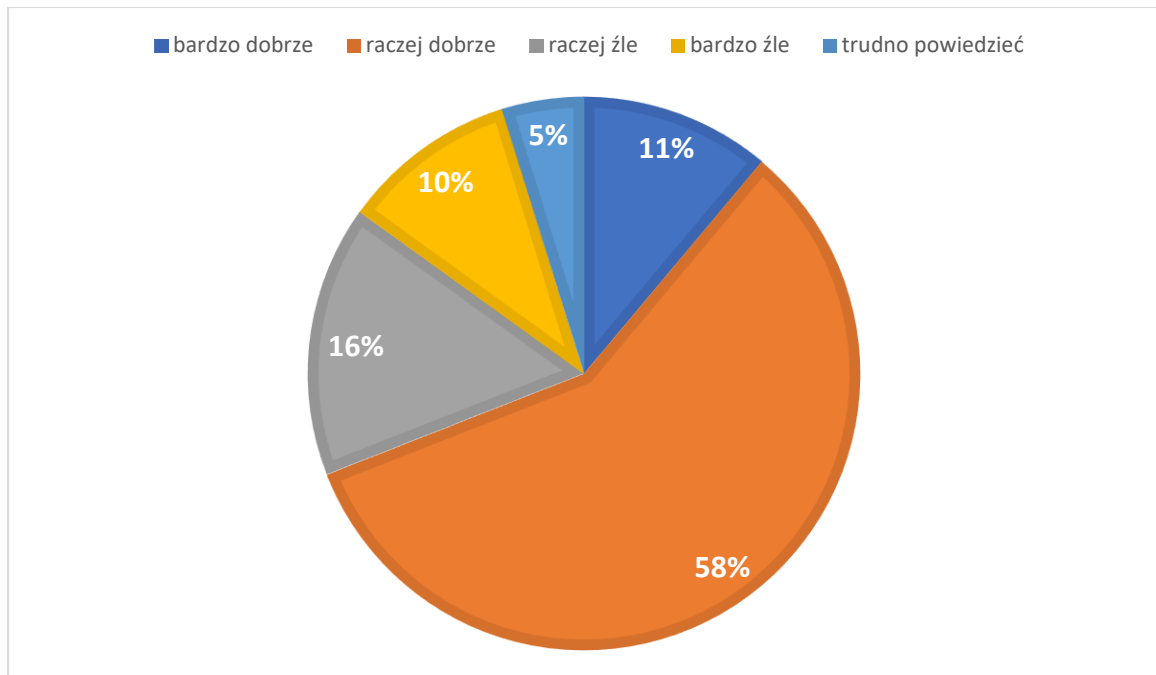


**Wykres 37. Ocena stopnia w jakim stresujące były obawy o kondycję psychiczną dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

W licznych doniesieniach medialnych można było spotkać opinię o pogorszeniu się kondycji psychicznej młodzieży w czasie pandemii COVID-19. Ankietowanych rodziców zapytano, jak oceniają oni kondycję swoich dzieci w tym trudnym okresie. Przypisać należy, że większość, bo aż 69% prezentowało pogląd, iż była ona dobra. Negatywnie aspekt ten oceniło ponad 26% ankietowanych. Na wykresie 38 przedstawiono dokładne dane statystyczne dotyczące wskazanej wyżej kwestii.

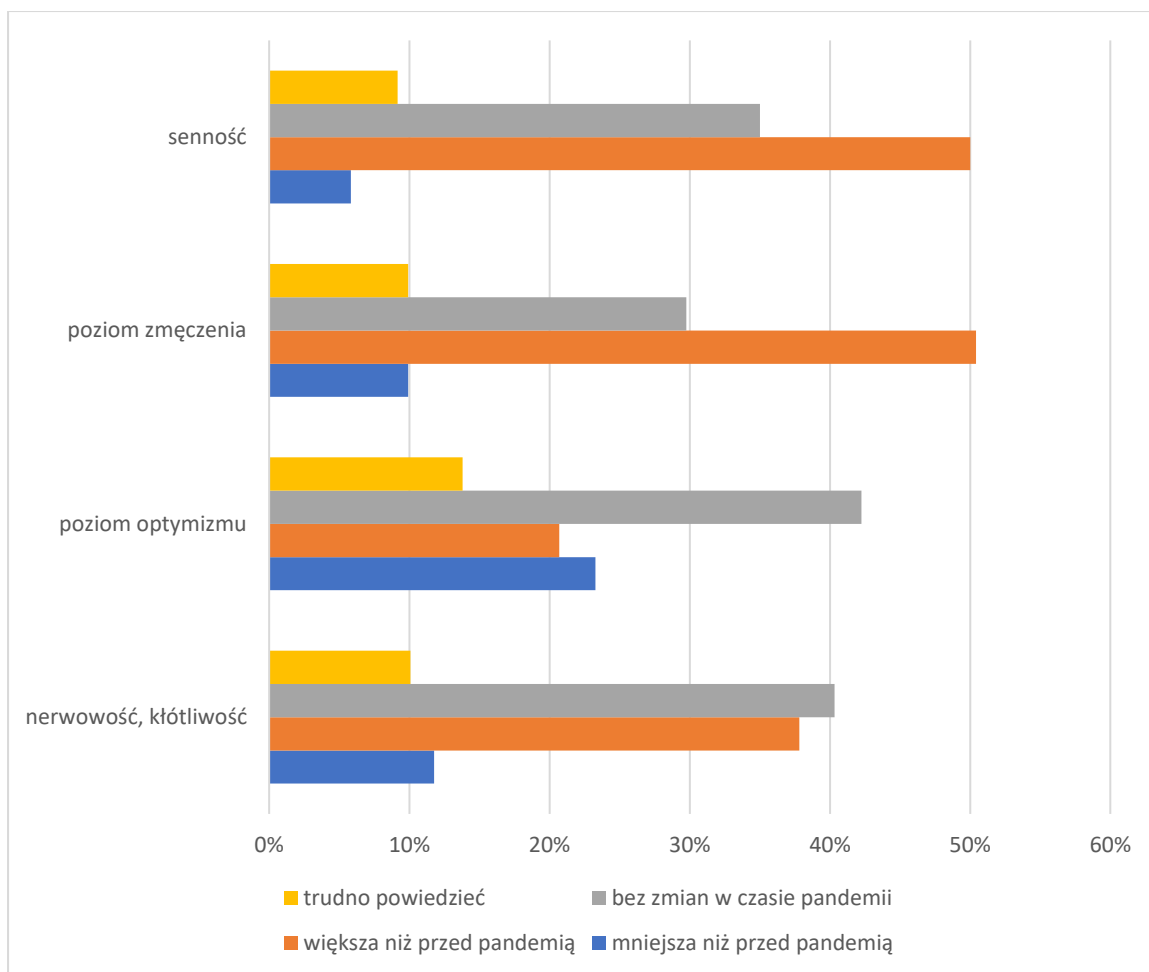




**Wykres 38. Ocena kondycji psychicznej swoich dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

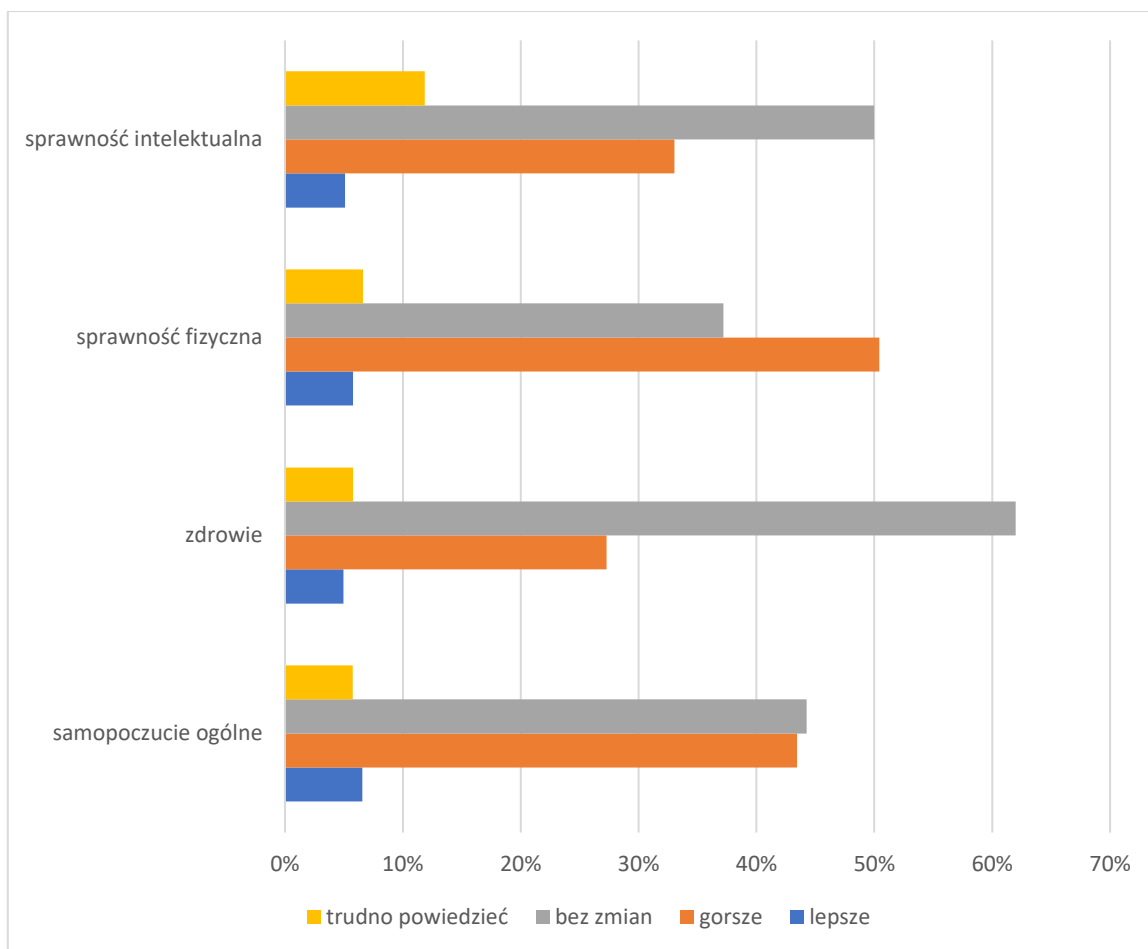
Ankietowanych rodziców poproszono także o ocenę, na ile w porównaniu do czasu sprzed pandemii, zmieniła się kondycja psychofizyczna ich dzieci w obszarach takich, jak senność, poziom zmęczenia, poziom optymizmu oraz kłótniowość i nerwowość. W największym zakresie rodzice odnotowali zmiany na gorsze w kontekście senności oraz poziomu zmęczenia – w jednym i drugim aspekcie wskazała tak połowa badanych. Jeśli chodzi o pozostałe czynniki, to w większości oscylującej wokół 40% badani zaznaczyli, iż nie zauważyli oni zmian w czasie pandemii. Jeśli chodzi o poziom optymizmu, to jest to jedyny wskaźnik oceniany przez rodziców jako ulegający zmianie na gorsze. Dokładniejsze dane statystyczne związane z omawianymi elementami kondycji psychofizycznej młodzieży w czasie pandemii zaprezentowane zostały na wykresie 39.



**Wykres 39. Ocena różnych elementów wpływających na kondycję psychiczną u swoich dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

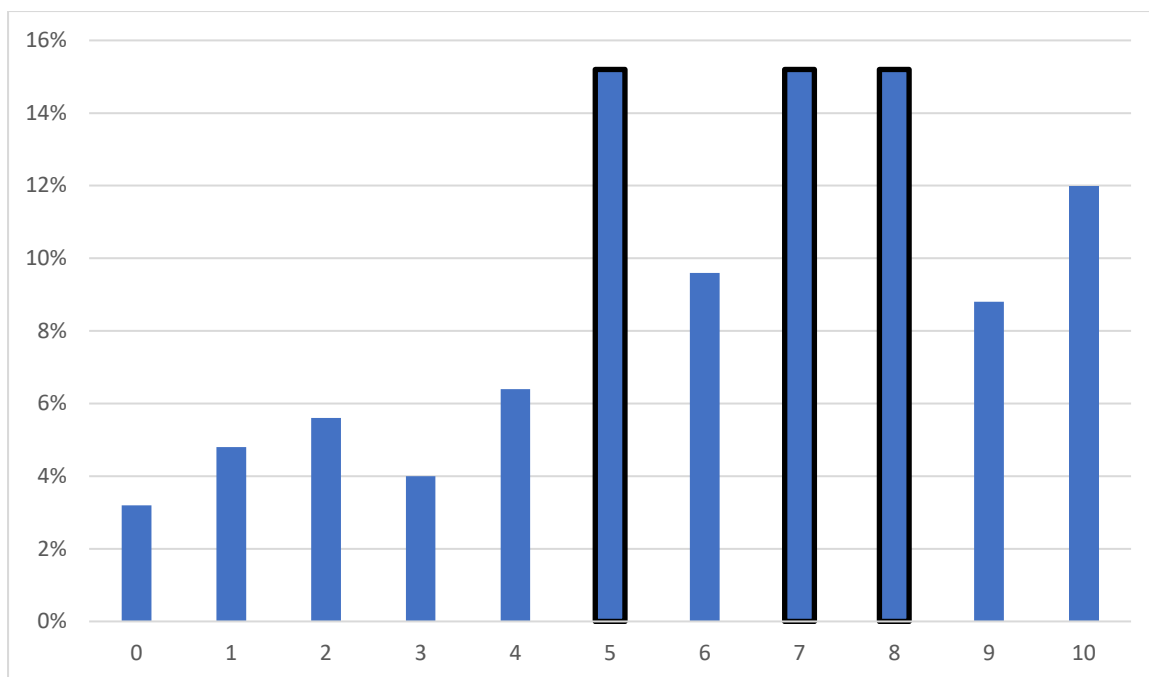
Rodzice zostali również poproszeni o ocenę stopnia, w jakim zmieniły się w czasie pandemii inne elementy funkcjonowania ich dzieci takie, jak samopoczucie, zdrowie oraz sprawność fizyczna i intelektualna. Jeśli chodzi o pierwszy z nich, to w porównywalnych statystykach badani ocenili, iż samopoczucie ich dzieci uległo pogorszeniu (43%) lub pozostało bez zmian (44%) w czasie pandemii. Nieco inaczej było w przypadku sprawności fizycznej dzieci, która zdaniem połowy ogółu uległa pogorszeniu. Podobnie wyniki przedstawiały się, jeśli za punkt rozważań przyjęty zostanie element taki, jak sprawność intelektualna. Tutaj także jedna trzecia rodziców przyznała, iż zaobserwowali pogorszenie w tym aspekcie funkcjonowania. W kontekście zdrowia, większość badanych (62%) nie zaobserwowała zmian wywołanych pandemią. Na wykresie 40 zaprezentowane zostały dane statystyczne dotyczące każdego z omawianych aspektów.



**Wykres 40. Ocena różnych elementów funkcjonowania dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

Rodzice w ankiecie zostali poproszeni również o opinię w zakresie ogólnego poziomu zestresowania, jaki obserwowali u swoich dzieci w czasie pandemii COVID-19. Większość ocen zawierała się w drugiej połowie dziesięciostopniowej skali. Łącznie 30% rodziców oceniło tę kwestię na „8” lub „9”. Na wykresie 41 zamieszczono dokładne dane wnoszące na omawiany temat.



**Wykres 41. Ocena ogólnego poziomu stresu u dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

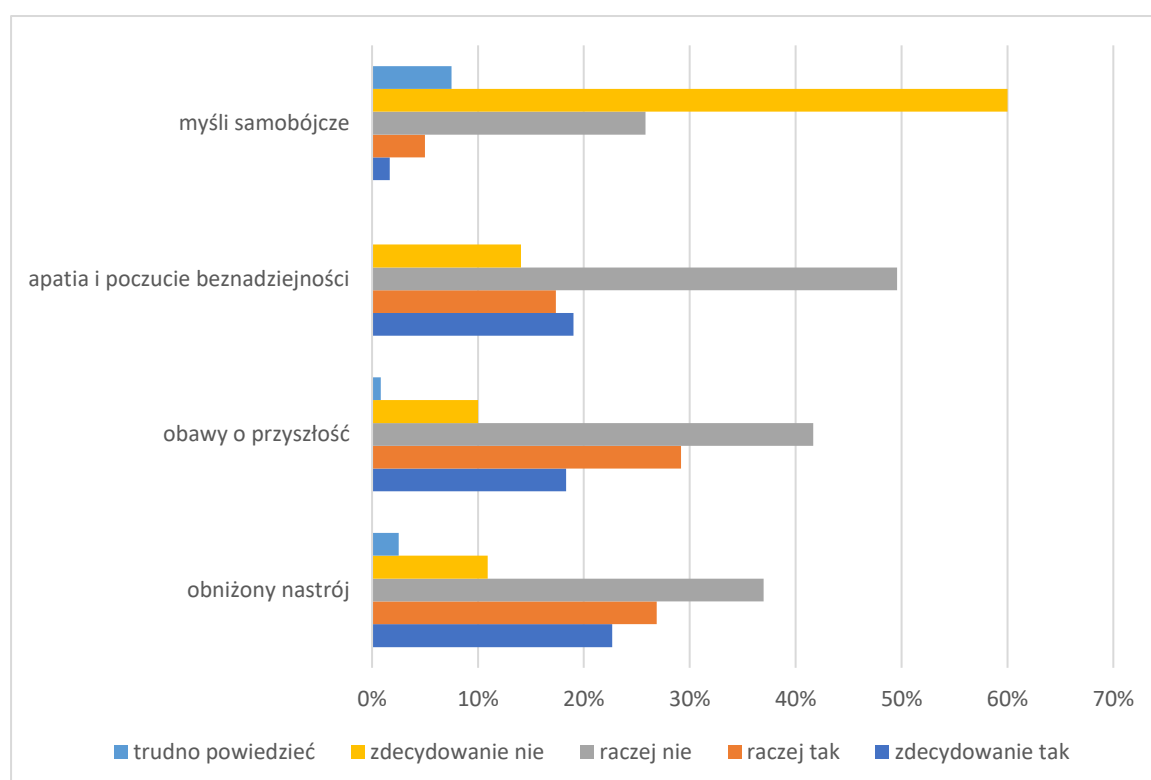
Na potrzeby pracy wyszczególniono kilka czynników mających wpływ na kondycję psychofizyczną młodego człowieka i podzielono je na cztery grupy stresorów, tj. związane ze zdrowiem psychicznym, fizycznym, życiem społecznym oraz szkolnym (nauką). W tabeli 4 przedstawiono kwalifikację stresorów. Ankietowani rodzice zostali poproszeni o odniesienie się do elementów składowych w każdej grupie. Uszczegółowiając, zapytano o to, czy ich dzieci skarżyły się na którekolwiek z nich.

**Tabela 4. Czynniki wpływające na kondycję psychofizyczną młodzieży**

Grupa czynników	Elementy składowe
Psychiczne	<ul style="list-style-type: none"> <li>– obniżony nastrój</li> <li>– obawy o przyszłość</li> <li>– apatia i poczucie beznadziejności</li> <li>– myśli samobójcze</li> </ul>
Fizyczne	<ul style="list-style-type: none"> <li>– bóle mięśni i pleców</li> <li>– bóle głowy</li> <li>– bóle brzucha</li> </ul>
Społeczne	<ul style="list-style-type: none"> <li>– brak kontaktu z rówieśnikami</li> <li>– brak możliwości swobodnego poruszania się</li> </ul>
Szkolne	<ul style="list-style-type: none"> <li>– trudności z nauką</li> <li>– trudności techniczne (sprzęt oraz łącze internetowe)</li> </ul>

Źródło: opracowanie własne.

I tak, jeśli chodzi o stresory o związane ze zdrowiem psychicznym, zbadano zmienne takie, jak: obniżony nastrój, obawy o przyszłość, apatia i poczucie beznadziejności, myśli samobójcze. W omawianym kontekście większość rodziców wskazała, iż ich dzieci nie uskarżały się na żadne z wymienionych składowych. W 50% przyznano, że dzieci mówiły o obniżonym nastroju, z kolei 47% zapamiętało obawy o przyszłość, a 36% apatię i poczucie beznadziejności. W najmniejszym zakresie młodzież donosiła o myślach samobójczych, do czego przyznało się 7% rodziców. Dokładniejsze dane w omawianym zakresie zaprezentowane zostały na wykresie 42.

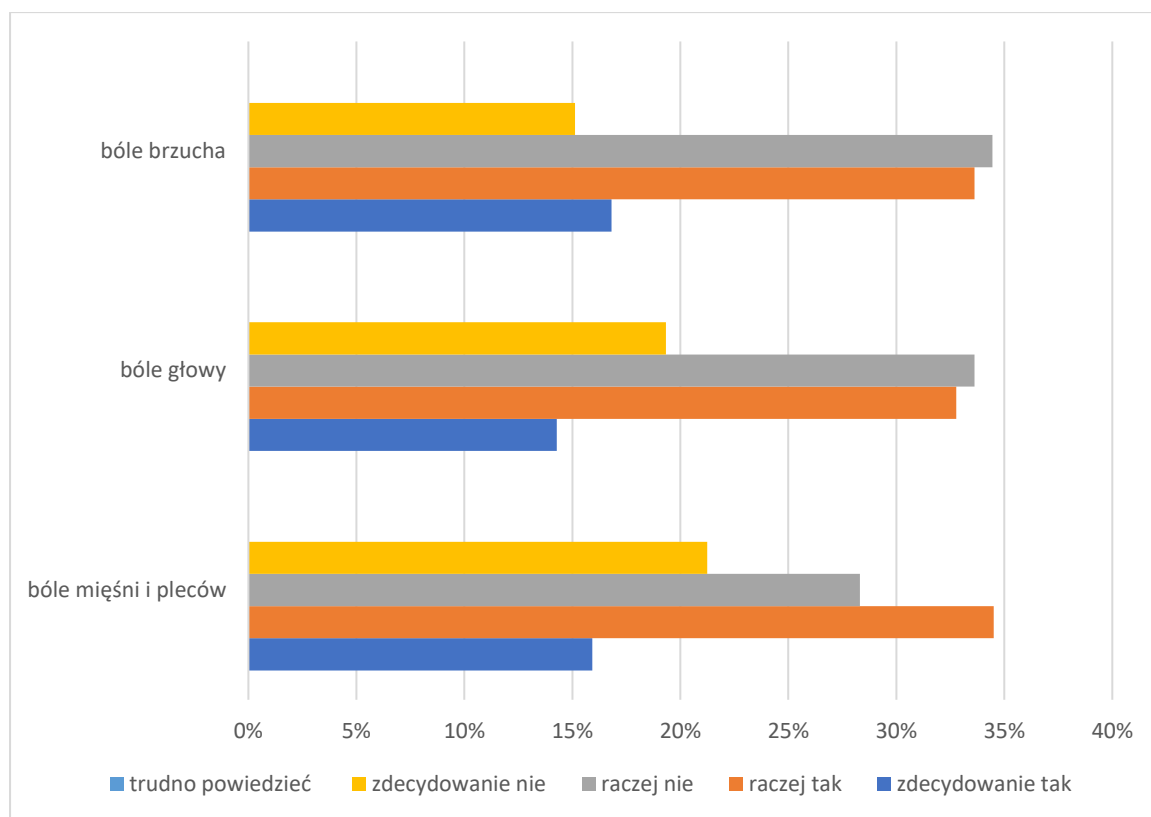


**Wykres 42. Ocena stresorów o charakterze psychicznym**

Źródło: opracowanie własne.

Do grupy stresorów związanych ze zdrowiem fizycznym zakwalifikowano czynniki takie, jak: bóle mięśni i pleców, bóle głowy, bóle brzucha. W tym przypadku odpowiedzi były bardziej zróżnicowane. W porównywalnym zakresie ankietowani wskazali na odpowiedzi twierdzące, jak i przeczące. Uszczegółowiając, najwięcej rodziców przyznało, że ich pociechy skarżyły się na bóle brzucha oraz mięśni i pleców – było to po 51%. Nieco rzadziej słyszeli oni, aby dzieci mówiły, iż odczuwają bóle głowy – 47%. Na wykresie

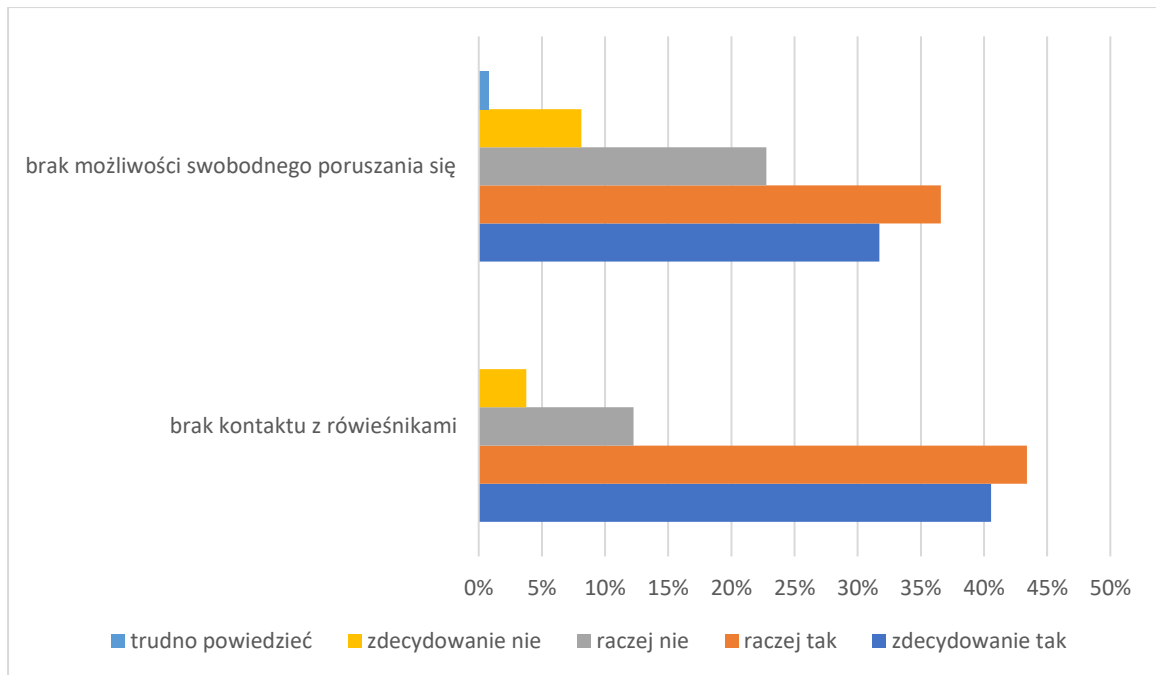
43 przedstawiono zestawienie danych pozyskanych w tym fragmencie badanej rzeczywistości.



**Wykres 43. Ocena stresorów związanych ze zdrowiem fizycznym**

Źródło: opracowanie własne.

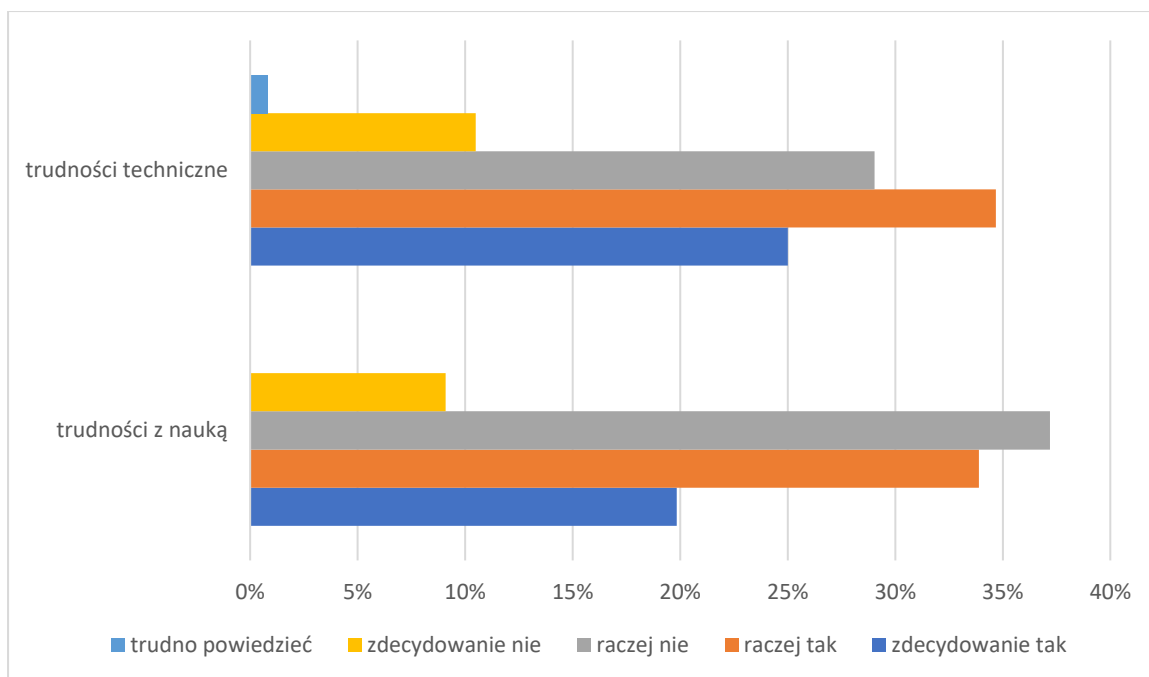
Do kolejnej analizowanej grupy zaliczono czynniki stresogenne o charakterze społecznym. Ich rola wydaje się szczególnie ważna dla młodych ludzi, którzy na tym etapie życia potrzebują relacji rówieśniczych. Uszczegółowiając, wyróżniono tutaj zmienne takie, jak brak kontaktu z rówieśnikami oraz brak możliwości swobodnego poruszania się. Ankietowani rodzice wskazali, że w największym zakresie ich dzieci skarżyły się na brak kontaktu z rówieśnikami – było to 84%. Natomiast rzadziej młodym doskwierał brak możliwości swobodnego poruszania się, co zapamiętało 55% badanych. Dokładniejsze dane związane z omawianym zagadnieniem przedstawiono na wykresie 44.



**Wykres 44. Ocena stresorów związanych z życiem społecznym**

Źródło: opracowanie własne.

Ostatnią grupę stanowiły stresory szkolne, do których zaliczono trudności z nauką oraz trudności techniczne w trakcie zajęć on-line, np. związane ze sprzętem komputerowym bądź łączem internetowym. Uznano, że w sytuacji pobierania nauki zdalnej tego typu utrapienia mogą stanowić duże źródło stresu, jak również przeszkodę w procesie edukacyjnym. Czynnikiem bardziej stresogennym okazały się trudności techniczne, na które wskazało 60% rodziców. Niewiele rzadziej dzieci wspominały również o trudnościach w nauce, co zapamiętało 54% ankietowanych. Na wykresie 45 zaprezentowano dane statystyczne obrazujące omawianą kwestię.

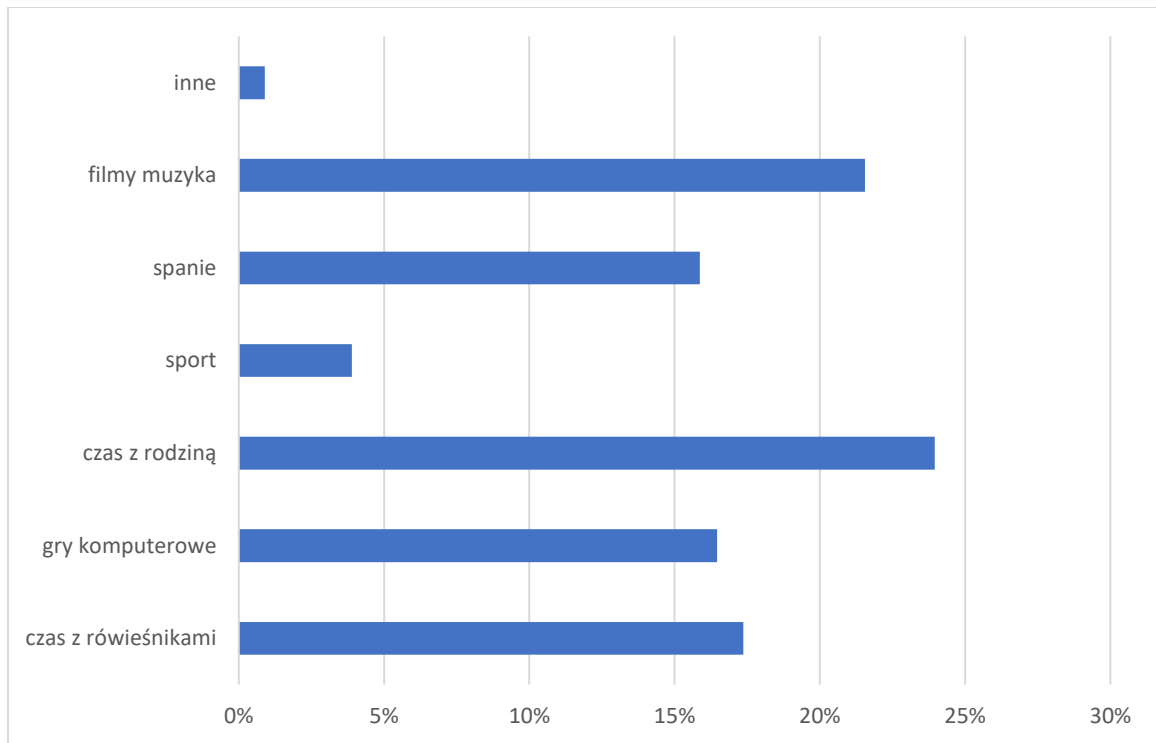


**Wykres 45. Ocena stresorów związanych z nauką**

Źródło: opracowanie własne.

Z uwagi na fakt, że ogólna ocena poziomu obserwowanego stresu u dzieci oscylowała wokół wyższych wyników, ważną rolę zdają się pełnić sposoby radzenia sobie z nim. Prawie co czwarty ankietowany rodzic wskazał, iż jego dziecko redukowało poziom stresu poprzez spędzanie czasu z rodziną, niewiele mniej wyszczególniło oglądanie filmów lub słuchanie muzyki. Następnymi w kolejności wybieranymi metodami radzenia sobie było spędzanie czasu z rówieśnikami, granie na komputerze oraz spanie. Dokładne dane statystyczne w omawianym zakresie zaprezentowane zostały na wykresie 46.

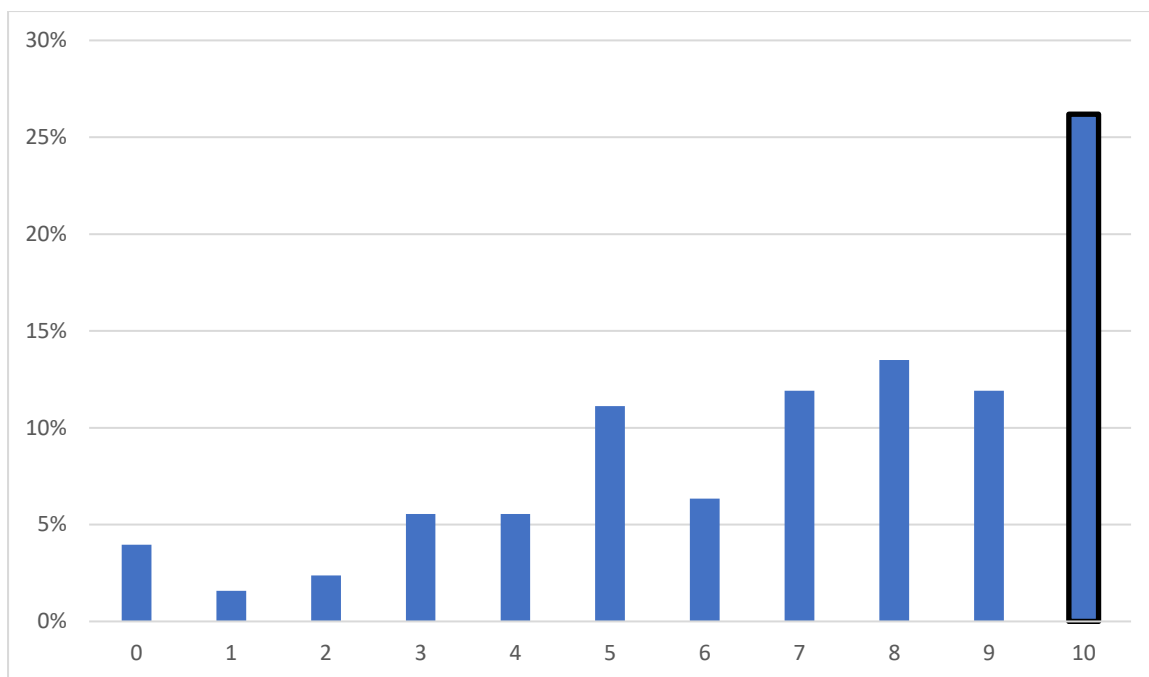




**Wykres 46. Sposoby radzenia sobie ze stresem stosowane przez dzieci**

Źródło: opracowanie własne.

Kolejnym analizowanym aspektem była ocena związana z obawami o bezpieczeństwo dziecka w sieci. W dyskursie publicznym niejednokrotnie zwracano wówczas uwagę na różnego rodzaju nadużycia, na które narażone były dzieci w czasie lekcji on-line, wymuszających na nich stałe połączenia z siecią. Ankietowani rodzice ocenili swoje obawy posługując się wysokimi notami, a co czwarty z nich wskazał na maksymalny stopień w kontekście omawianego stresora. Pozostałymi wybieranymi ocenami były od „7” do „9”, na które łącznie wskazało 37% rodziców. Dokładne dane statystyczne dotyczące tej kwestii zaprezentowane zostały na wykresie 47.



**Wykres 47. Ocena poziomu obaw o bezpieczeństwo dziecka w sieci**

Źródło: opracowanie własne.

Niewielu rodziców usłyszało od swoich dzieci o naruszeniu ich bezpieczeństwa w sieci w czasie pandemii – było to zaledwie 1,6%. W większości przypadków dotyczyły one wyludzania danych, co nie dziwi, z uwagi na akcentowanie tego typu incydentów w dyskursie publicznym przez cały okres pandemii. Wypowiedzi rodziców wnoszących o doświadczeniach swoich dzieci w kontekście naruszenia ich bezpieczeństwa zebrano w tabeli 5.

**Tabela 5. Przykłady nadużyć w kontekście bezpieczeństwa dzieci w sieci**

Numer arkusza	Treść wypowiedzi
A54	<i>Wyludzanie danych</i>
A97	<i>Ktoś włamał się na jego konto teams, miał przez to problemy w szkole, które trzeba było wyjaśniać, co nie było proste.</i>
A139	<i>Próbowano wyludzić dane poprzez fałszywe maile.</i>
A202	<i>Wysyłanie zawirusowanych linków.</i>

Źródło: opracowanie własne.

Podobnie było w przypadku doświadczenia przez młodzież przejawów agresji w sieci wobec nich samych lub ich kolegów. Ponad 97% ankietowanych przyznało, że ze

strony swoich dzieci nie usłyszeli o podobnych nadużyciach. Nieliczni jednak wskazali na tego typu incydenty, które wiązały się z przemocą rówieśniczą w wymiarze niewerbalnym oraz z wykorzystaniem mediów społecznościowych. Ankietowani podali przykłady nadużyć dotyczących ochrony wizerunku w sieci, co daje podstawę, aby postulować o większą edukację młodzieży w tym kontekście. Naruszenia wiązały się również z włamaniem na konta internetowe służące uczniom do pobierania nauki w czasie pandemii. W tabeli 6 przedstawiono wypowiedzi respondentów proszonych o podanie przykładów agresji, jakiej doświadczyły ich dzieci pobierając naukę zdalną.

**Tabela 6. Przykłady zachowań agresywnych wobec dzieci**

Numer arkusza	Treść wypowiedzi
A7	<i>Wyśmiewanie rówieśników.</i>
A84	<i>Szykanowanie, ośmieszanie, wyśmiewanie.</i>
A119	<i>Wykluczenie z grupy graczy i rozwijających, wyzwiska.</i>
A156	<i>Robienie screenów ekranu komputera i przerabianie ich w kompromitujący sposób.</i>
A158	<i>Nagrywanie filmiku, jak źle odpowiada [dziecko] na pytania zadane przez nauczyciela i robienie beki z tego przez rówieśników.</i>
A182	<i>Ktoś włamał się na konto i w jego imieniu wysyłał informacje obrażające uczniów i nauczycieli.</i>
A202	<i>Robienie zdjęć bez zgody i upublicznianie wizerunku na mediach społecznościowych.</i>
A217	<i>Ośmieszanie w social mediach.</i>

Źródło: opracowanie własne.

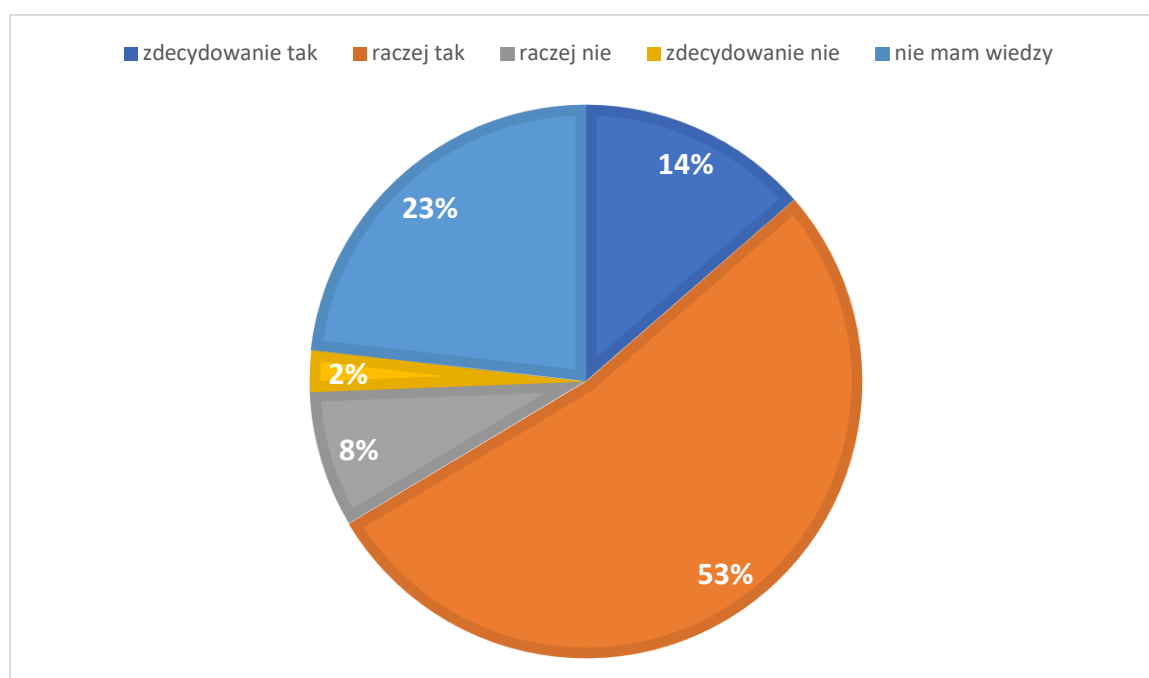
Na podstawie powyższych odpowiedzi przyznać należy, że naruszenia bezpieczeństwa w sieci nie były częstym doświadczeniem dzieci w grupie ankietowanych rodziców. Powodem takiego stanu rzeczy mogły być liczne informacje w dyskursie publicznym ostrzegające przed nadużyciami, jak również sama edukacja z ramienia szkoły czy w obrębie rodziny. Pomimo to jednak, obawy rodziców o bezpieczeństwo ich dzieci w sieci w dobie pandemii utrzymywały się na relatywnie wysokim poziomie.

#### **5.4. Udział rodziców w kształtowaniu bezpieczeństwa placówek edukacyjnych**

W kontekście funkcjonowania sektora oświaty nie bez znaczenia jest zaangażowanie rodziców w procesy i przedsięwzięcia edukacyjne. Szkoła bez wątpienia pełni czołową rolę wychowawczą w życiu młodego człowieka, jednakże to na gruncie rodziny zdobywa on

podstawowe wzorce stanowiące bazę rozwojową na dalszym etapie życia. Postawy prospołeczne oraz dbanie o bezpieczeństwo swoje, jak i innych, zdają się ważnymi elementami wychowania zarówno w domu, jak i w placówkach edukacyjnych.

Jak już było wspomniane wcześniej, istotnym elementem zapewnienia bezpieczeństwa dzieciom w czasie pandemii COVID-19 była współpraca rodziców oraz szkoły. Jednym z wskaźników w tym obszarze może być zainteresowanie rodziców kwestią przestrzegania przez ich dzieci zaleceń sanitarnych w trakcie przebywania w placówce. Ponad 66% ankietowanych prezentowało pogląd, wedle którego rodzice nie byli obojętni na tę problematykę. Jedyne co dziesiąty badany wyrażał dezaprobatę w omawianym zakresie, a co czwarty nie posiadał wiedzy na ten temat. Na wykresie 48 zaprezentowane zostały dokładne dane statystyczne dotyczące zainteresowania rodziców względem przestrzegania przez ich dzieci zaleceń sanitarnych w dobie pandemii.

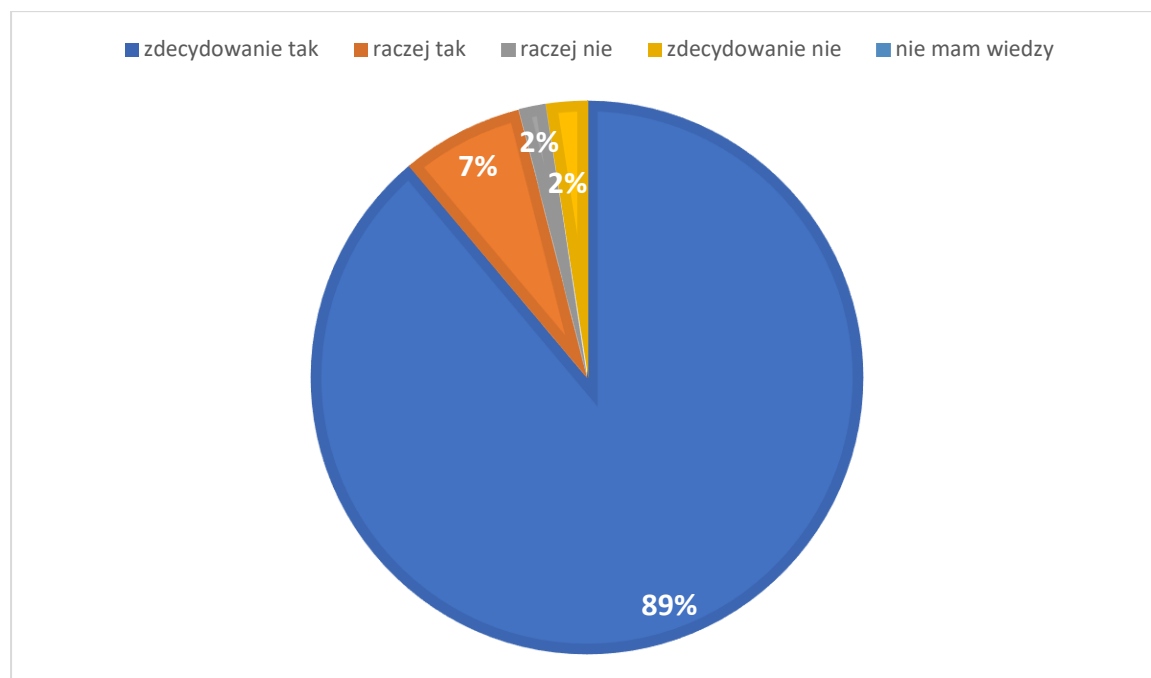


**Wykres 48. Zainteresowanie rodziców przestrzeganiem przez ich dzieci zaleceń sanitarnych**

Źródło: opracowanie własne.

W czasie pandemii każdy indywidualnie odpowiadał za posiadanie środków ochronnych, np. maseczek lub rękawiczek. Odpowiedzialność za młodzież ponosili w tym zakresie ich prawni opiekunowie, od których oczekiwać należało zapewnienia swoim dzieciom niezbędnych artykułów. Rodziców zapytano zatem, czy sami zadbali o to, aby

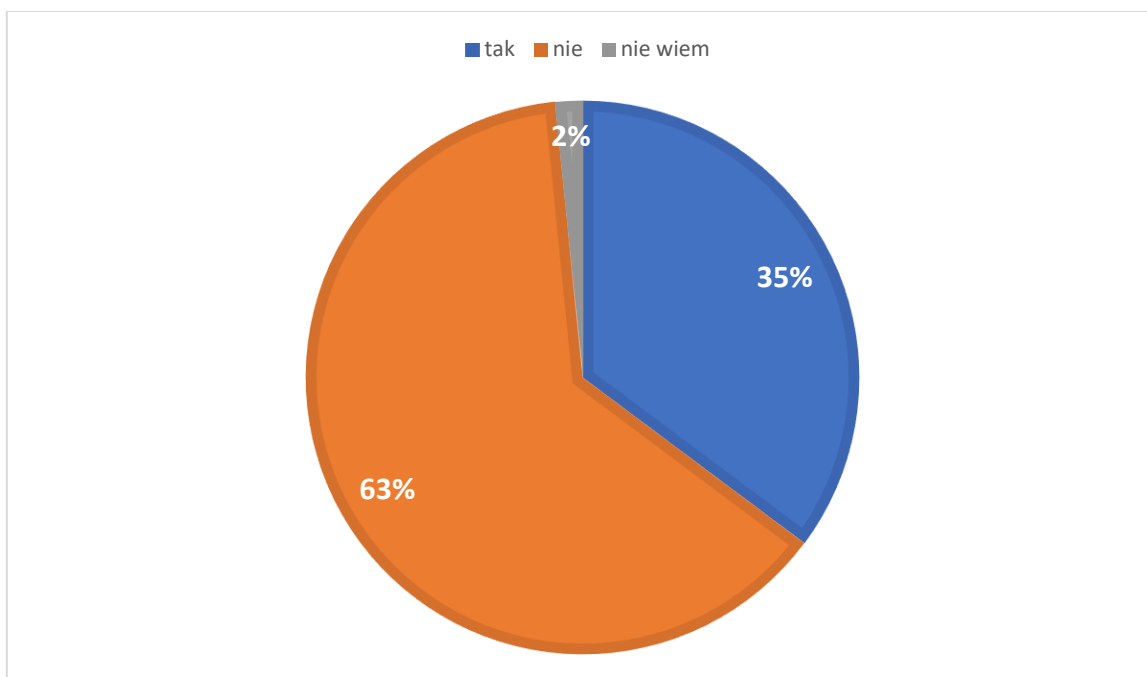
ich dzieci posiadały maseczkę ochronną na czas przebywania w szkole. W zdecydowanej większości, bo aż 96%, badani deklarowali, iż wyposażyli oni własne dziecko w maseczkę. Pozostali przyznali, iż kwestia ta nie była przedmiotem ich troski. Na wykresie 49 zaprezentowano dane pozyskane od rodziców w omawianym zakresie.



**Wykres 49. Wyposażenie własnych dzieci w maseczki ochronne**

Źródło: opracowanie własne.

Rodziców zapytano także o doświadczenia w kontekście styczności ich dzieci z COVID-19 i jego objawami, do których niewątpliwie zaliczyć można podwyższoną temperaturę. Ponad 35% ankietowanych odpowiedziało, że dotyczyło to ich dzieci, natomiast ponad 63% prezentowało pogląd odmienny. Spośród pierwszej grupy, co dziesiąty badany przyznał, że pomimo podwyższonej temperatury dziecko zostało posłane na lekcje. W przeważającej większości jednak – ponad 90% – w takiej sytuacji zdecydowano się na absencję dziecka w szkole. Dokładniejsze dane statystyczne w omawianym zakresie zaprezentowane zostały na wykresie 50.

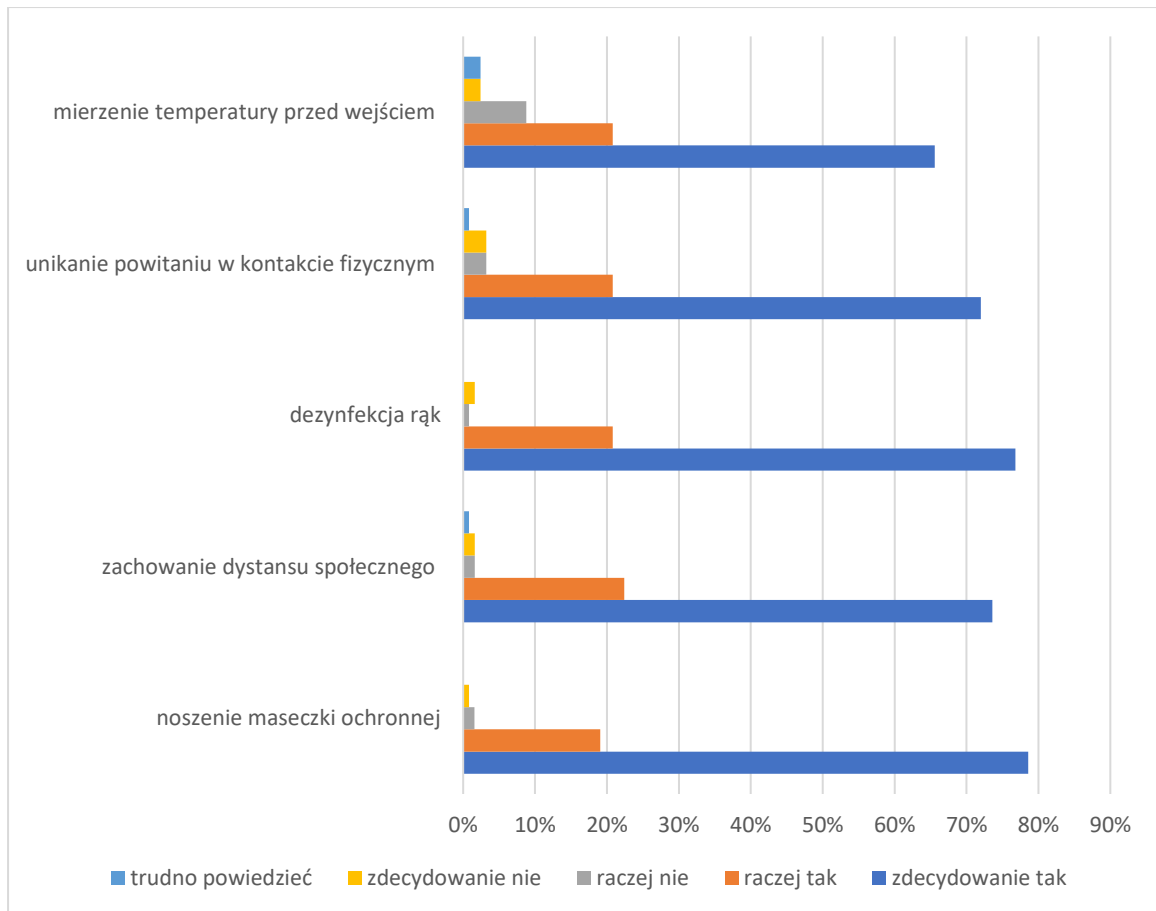


**Wykres 50. Występowanie objawów COVID-19 u dzieci ankietowanych rodziców**

Źródło: opracowanie własne.

Podobną kwestią było objęcie członków gospodarstwa domowego kwarantanną, do czego przyznało się ponad 56% ankietowanych rodziców. Przeważająca większość z nich oświadczyła, że w takiej sytuacji nie zdecydowali się również na posłanie dziecka do szkoły – było to ponad 91%. Analizując dalej tego typu przypadki stwierdzić należy, że 67% badanych wskazało, że ich dziecku umożliwiono udział w zajęciach on-line lub indywidualne nadrobienie materiału. Prawie co czwarty rodzic uznał, że szkoła nie zadbała o tę kwestię, natomiast ponad 9% nie posiadało wiedzy, czy ich dzieci miały możliwość realizacji zaległości edukacyjnych.

Rodzice zostali zapytani również o to, czy prowadzili ze swoimi dziećmi rozmowy na temat przestrzegania zaleceń sanitarnych. W tym kontekście większość zgodnie przyznała, że instruowali oni swoje pociechy. Najczęściej podejmowano rozmowy na temat noszenia maseczek ochronnych (97%) oraz dezynfekcji rąk (96%). Nie inaczej było w kontekście zachowania dystansu społecznego (95%), a także unikania powitania przez podanie ręki lub w innej fizycznej formie (92%). Stosunkowo najrzadziej rodzice edukowali młodzież w zakresie poddawania się mierzeniu temperatury przed wejściem do budynku (86%). Przypuszczać można, że być może w tej kwestii oddali oni odpowiedzialność szkole. Dokładniejsze dane statystyczne obrazujące omawiane zagadnienie zaprezentowano na wykresie 51.



**Wykres 51. Podejmowanie przez rodziców rozmów z dziećmi na temat zaleceń sanitarnych**

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe analizy wskazują, iż rodzice byli podmiotem zaangażowanym w zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom w czasie pandemii, jak również nie byli obojętni na kwestie przestrzegania przez młodzież zaleceń przeciwepidemicznych. Nie bez znaczenia jest także fakt, że poświęcali czas wychowawczy na rozmowy w ważnych kwestiach kreujących odpowiedzialną postawę w dobie pandemii.

## 5.5. Wnioski

W powyższym rozdziale przedstawiono czynniki wpływające na bezpieczeństwo placówek edukacyjnych średniego szczebla w świetle wyników badań ilościowych przeprowadzonych wśród rodziców uczniów szkół średnich. Zainteresowania badawcze obejmowały trzy grupy czynników, które uznano za formatywne w tym zakresie, jak również udział rodziców w kształtowaniu omawianych kwestii.

Pierwszym analizowanym zagadnieniem był obszar rozwiązań organizacyjnych i proceduralnych, w którym zebrano opinię respondentów na temat wprowadzania procedur bezpieczeństwa oraz przestrzegania przez szkołę zaleceń MEN w kontekście organizacji procesu edukacyjnego. Wyniki badań wśród rodziców potwierdzają opinię dyrektorów szkół, iż w placówkach wprowadzono zmiany w regulaminach i statusach niezwłocznie po ogłoszeniu stanu pandemicznego. Uwzględniły one specyfikę sytuacji i zostały przedstawione rodzicom oraz uczniom.

Jeśli natomiast chodzi o przestrzeganie przez szkołę zaleceń dotyczących organizacji zajęć takich, jak: ustalenie innych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły, rozpoczynania lekcji o różnych godzinach oraz przyporządkowania stałych sal lekcyjnych dla klas, to wiedza i opinie rodziców na ten temat w małym stopniu pokrywają się z informacjami przekazanymi przez dyrektorów szkół. Warto jednak mieć na uwadze, że w wielu kwestiach rodzice zaznaczyli odpowiedzi wskazujące na brak wiedzy w tym temacie. Co więcej, dyrektorzy w sporadycznym zakresie przyznali, że próbowano w początkowej fazie pandemii stosować tego typu zasady, aczkolwiek ze względów logistycznych musiano z nich zrezygnować. Być może to tłumaczy obraz sytuacji wyklarowany w pamięci rodziców.

W zakresie kolejnego analizowanego obszaru – rozwiązań zabezpieczenia technicznego – rozważania podzielono w kontekście dwóch grup społecznych – personelu szkolnego oraz uczniów. Wyszczególniono kilka czynników mających znaczenie dla omawianego obszaru, które wynikały z zaleceń MEN i dotyczyły podejmowania czynności takich, jak: mierzenie temperatury, dezynfekcję pomieszczeń, nakaz noszenia maseczek czy zachowania dystansu społecznego. Badania przeprowadzone wśród rodziców potwierdzają dane uzyskane od dyrektorów placówek, którzy zapewniali o stosowaniu się do zaleceń ministerialnych z ramienia szkoły.

Inną kwestią jest natomiast przestrzeganie reżimu sanitarnego przez młodzież, co bez wątpienia tylko w pewnym stopniu pozostaje w sferze kontroli personelu szkolnego. Opinie rodziców pokrywają się z tym kontekście z postawami dyrektorów szkół. Większość ankietowanych przyznała, że młodzi stosowali się do zaleceń. Warto zauważyć, że dyrektorzy w większym stopniu akcentowali w swoich narracjach przypadki nieprzestrzegania przez uczniów reżimu sanitarnego, aczkolwiek mogło to wynikać z konieczności reagowania na tego typu przejawy buntownicze ze strony personelu szkolnego, co bardziej utkwilo w pamięci dyrektorom.



Ostatni analizowany obszar dotyczył poczucia bezpieczeństwa w wymiarze psychospołecznym oraz w cyberprzestrzeni. W tym kontekście zapytano rodziców o obawy związane z różnymi aspektami funkcjonowania ich dzieci, np. edukacja, zdrowie, kondycja psychiczna. Na każdym z nich ankietowani przejawiali najwyższy poziom zaniepokojenia. Pomimo to większość rodziców oceniła kondycję swoich dzieci w czasie pandemii jako dobrą i nie zauważyli spadku w zakresie podstawowych aspektów funkcjonowania. Nie licząc kilku wyjątków takich, jak poziom zmęczenia, senność lub kondycja fizyczna. Należy przyznać, że wyniki te pozostają w sprzeczności z danymi pozyskanymi od dyrektorów szkół, którzy zwrócili uwagę na to, iż personel szkolny zauważył znaczne obniżenie nastroju u dzieci oraz spadek motywacji do nauki. Rozbieżność ta być może wynikała z faktu, iż nauczyciele mieli możliwość obserwowania uczniów tylko w czasie szkolnym, a rodzice z kolei poza lekcjami, gdzie młodzież mogła przejawiać lepsze samopoczucie.

W obszarze cyberprzestrzeni rodzice również wykazali wysokie obawy o bezpieczeństwo swoich dzieci. Pomimo to, w minimalnym zakresie wskazano na negatywne doświadczenia, które dotyczyły w większości prób wyłudzenia danych, co potwierdziło informacje uzyskane na ten temat od dyrektorów szkół.

Poddając analizie kolejne zagadnienie, jakim była współpraca na linii szkoła-rodzice, wyniki badań ankietowych wskazują, że społeczność rodzicielska w większości interesowała się przestrzeganiem przez ich dzieci zaleceń sanitarnych, jak również uczuliła swoje dzieci w tym temacie, prowadząc rozmowy wychowawcze. Wyniki te w pewnym zakresie kontrastują jednak z postawami dyrektorów szkół, których narracja wskazywała na umiarkowane zainteresowanie ze strony rodziców sprawami szkolnymi oraz funkcjonowaniem dzieci. Być może opinia personelu była zdominowana obserwowalnym brakiem zainteresowania kwestiami nauki, a nie przestrzegania zaleceń sanitarnych.

## ZAKOŃCZENIE

Wypuch epidemii COVID-19 był precedensowym incydentem zdrowotnym, nieporównywalnym do wcześniejszych tego typu – nie bez kozery nazwanym pandemią. Zaznaczyć należy, że powodem takiej etykiety są nie tylko uwarunkowania przestrzenne ale również wielopłaszczyznowość tego zjawiska.

Po pierwsze, jego zasięg przekroczył granicę państwa, regionu, czy nawet kontynentu, wpływając na statystyki demograficzne na całym świecie i uszczuplając populację o blisko siedem miliardów istnień ludzkich, a wielokrotnie więcej pozostawiając z następstwami zdrowotnymi dla dalszego funkcjonowania. Zaznaczyć w tym względzie należy, że państwa rozwinięte pomimo niewątpliwej przewagi cywilizacyjnej nie zdołały uchronić się przed konsekwencjami w tym zakresie. Po drugie, o ile jeszcze sto lat temu można było przypuszczać, że koronawirus zatrzymałby się w jednym obszarze geograficznym, o tyle teraz – w dobie globalizacji, trudno oczekiwać, że wirus nie przekroczyłby granic Azji. Choć zapewne byli tacy, którzy na początkowym etapie pandemii wierzyli w ten optymistyczny scenariusz. Po trzecie, nie bez znaczenia jest również ekonomiczny wymiar globalizacji, czyli innymi słowy, powiązanie wielu dziedzin gospodarki i uzależnienie ich od tej sieci. Ostatnim, lecz nie najmniej ważnym elementem dotkniętym implikacjami pandemii jest obszar psychospołeczny. Radykalna zmiana warunków życia, ciągła niepewność co do przyszłości, obawy o życie i zdrowie własne oraz bliskich, czy choćby wymuszona izolacja społeczna, nie pozostały bez wpływu na kondycję psychofizyczną ludzi oraz relacje z innymi. Warto zaznaczyć, że to właśnie dzieci i młodzież są pokoleniem, które z uwagi na fazę rozwojową było najbardziej narażone na negatywne skutki braku osobistych kontaktów dla dalszego funkcjonowania w społeczeństwie.

Szacunki poczynione w obszarze demograficznym, jak i społecznym oraz ekonomicznym dają podstawę, aby uważać epidemię COVID-19 za najważniejszą spośród tych, które nawiedzają ludzkość średnio co sto lat. Powyższe czynniki sprawiły, że uznano za zasadne podjęcie wysiłku badawczego oscylującego wokół omawianego zagadnienia.

Przedmiotowa problematyka niniejszej dysertacji została poświęcona kwestii bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla. Jej celem poznawczym była identyfikacja formalnych i organizacyjnych uwarunkowań funkcjonowania polskiego systemu szkolnictwa średniego w świetle zachowania i kształtowania bezpieczeństwa

wybranych placówek, ze szczególnym uwzględnieniem czasu pandemii COVID-19. Wymagało to rozważań o charakterze ogólnym dotyczących kategorii bezpieczeństwa rozpatrywanego w ujęciu systemowym, a także identyfikacji zagrożeń w obszarze problematyki badania. Niezbędne było również przybliżenie charakterystyki systemu szkolnictwa średniego oraz jego poszczególnych elementów. Powyższe stanowiło teoretyczną podstawę do dalszych poczynań obejmujących zebranie opinii społecznych dotyczących różnych czynników determinujących bezpieczeństwo placówek edukacyjnych średniego szczebla.

Rozważania badawcze miały na celu rozwiązanie problemu głównego sformułowanego w postaci pytania: **jak zorganizowany był system bezpieczeństwa polskich placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19 i jakie usprawnienia można wdrożyć wzmacniając rozwiązania systemowe?**

Na etapie konceptualizacji przyjęto hipotezę główną będącą przypuszczeniem, iż organizacja systemu bezpieczeństwa polskich placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19 opierała się o trzy elementy składowe, stanowiące ich podstawę również w czasie normalnego funkcjonowania, tj. elementy organizacyjne, techniczne oraz psychospołeczne. Założono ponadto, że przykładowymi usprawnieniami, jakie można wdrożyć wzmacniając rozwiązania systemowe będzie, m. in. określenie dodatkowych procedur w kontekście realizacji obostrzeń sanitarnych, organizacja zajęć dla młodzieży o treściach psychologicznych oraz zadbanie o wyposażenie szkół w szybsze łącza internetowe. Uzyskane w wyniku badań efekty poznawcze pozwoliły na pozytywną weryfikację hipotezy głównej.

Precyzując problem główny sformułowano również problemy szczegółowe, a także przystające do nich hipotezy.

W kontekście **pierwszego problemu szczegółowego** postawiono hipotezę, iż organizacja systemu bezpieczeństwa placówki edukacyjnej (średniego szczebla) opiera się na trzech kluczowych elementach. Są nimi: rozwiązania organizacyjne (procedury), zabezpieczenia/rozwiązania techniczne (środki) oraz przedsięwzięcia profilaktyczno-wychowawcze (elementy psychospołeczne). Ustalenia poczynione w toku badań pozwoliły na pozytywną weryfikację tego założenia.

Poszukując odpowiedzi na **drugi problem szczegółowy**, przy wykorzystaniu metody porównania, odwołano się do modelu organizacji Leavitta i postawiono hipotezę, iż system szkolnictwa średniego szczebla obejmuje elementy społeczne (ludzie oraz cele i zadania) oraz elementy techniczne (infrastruktura oraz struktura). W toku badań

potwierdzono to założenie. Wśród elementów społecznych systemu szkolnictwa średniego szczebla wskazać należy na uczniów, nauczycieli, pozostały personel szkolny, instytucje oświatowe a także podstawy prawne oraz instrumenty regulujące funkcjonowanie szkół. Z kolei w poczet elementów technicznych zaliczyć można wyposażenie i infrastrukturę będącą w dyspozycji placówek edukacyjnych. Nie bez znaczenia w tym kontekście jest również struktura szkolnictwa średniego szczebla, począwszy od szczebla ministerstwa, poprzez organy prowadzące szkoły oraz kuratoria oświaty, skończywszy na dyrektorach szkół oraz organach takich, jak samorządy uczniowskie i rada rodziców.

W nawiązaniu do **trzeciego problemu szczegółowego** przyjęto hipotezę, wedle której podstawowymi czynnikami determinującymi bezpieczeństwo placówek edukacyjnych w czasie pandemii COVID-19 były kwestie logistyczne (wielkość fizyczna obiektu oraz jego wyposażenie) oraz tzw. czynnik ludzki (udział rodziców w przestrzeganiu zasad bezpieczeństwa). Przypuszczenie to również uległo confirmacji, aczkolwiek w wyniku przeprowadzonych badań uzyskano jeszcze inne wnioski kluczowe dla omawianego obszaru. Mowa tutaj o zmiennych o charakterze psychospołecznym, na które niejednokrotnie zwrócono uwagę w czasie badań. Mianowicie znaczącym czynnikiem determinującym bezpieczeństwo była kondycja psychofizyczna uczniów, tj. obniżony nastrój, zaburzenia lękowe, spadek motywacji do nauki, zanik inicjatywy w kontaktach rówieśniczych. Wśród młodzieży obserwowano pogorszenie w każdym wymienionym aspekcie w porównaniu do czasu sprzed pandemii, z czym próbowano sobie radzić poprzez zakrojone na szeroką skalę działania wychowawcze oraz pomoc psychologiczną. Nie bez znaczenia jest również fakt, że następstwa tego okresu mają charakter długofalowy i niektóre dysfunkcje dopiero teraz zostają zauważone przez personel szkolny.

Jeśli punkt rozważań przeniesiony zostanie na **czwarty problem szczegółowy** dotyczący opinii rodziców, to do jego rozwiązania przyjęto hipotezę, iż prezentowali oni pozytywne postawy wobec funkcjonowania różnych elementów związanych z zachowaniem obostrzeń oraz procedur, a gorzej ocenili elementy psychospołeczne (np. kondycja psychofizyczna, motywacja więzi społeczne, zachowanie dyscypliny sanitarnej przez młodzież). Hipoteza znalazła częściowe potwierdzenie, czego dowodzą wyniki badań. Wbrew oczekiwaniom rodzice dobrze ocenili stosowanie się młodzieży do zaleceń sanitarnych, co jednak nie znalazło potwierdzenia w narracjach dyrektorów szkół, którzy wskazali w tym kontekście na przejawianie postaw buntowniczych. Rozbieżność być może wynikać z innych doświadczeń bezpośrednich, które posiadał personel szkolny zmuszony

do interwencji w przypadkach niesubordynacji. Po drugie rodzice ocenili pozytywnie także inne elementy psychospołeczne, jak choćby kondycję psychofizyczną swoich dzieci w czasie pandemii. Pomimo to jednak przejawiali wysokie obawy, co do tej kwestii. Powodem być może był fakt, że obserwowali oni swoje pociechy poza czasem szkolnym, gdzie młodzież mogła prezentować lepszy nastrój niż podczas zajęć lekcyjnych.

Poszukiwanie rozwiązania problemu głównego oraz problemów szczegółowych zrealizowano z wykorzystaniem teoretycznych i empirycznych metod badawczych, z których największe znaczenia miała metoda sondażu diagnostycznego obejmująca techniki ankiety oraz wywiadu. Stosownie do problemu głównego w poszczególnych rozdziałach przedstawiono wyniki badań stanowiące odpowiedzi na problemy szczegółowe.

Podsumowując powyższe przyjąć można, że cel pracy został osiągnięty, a problem główny oraz szczegółowe rozwiązane. Zweryfikowano także hipotezy przyjęte na etapie konceptualizacji, które w większości znalazły potwierdzenie. Przeprowadzone badania stanowią pierwszą próbą zebrania i zestawienia opinii społecznych dotyczących różnych aspektów bezpieczeństwa szkół średnich w czasie pandemii COVID-19, stanowiąc tym samym wkład w rozwój dyscypliny. Warto również wskazać, że w dysertacji przyjęto cel użyteczny, którym było nie tylko usystematyzowanie wiedzy w badanym obszarze, ale również określenie propozycji usprawnień wzmacniających bezpieczeństwo funkcjonowania polskich placówek edukacyjnych, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń epidemicznych. Wnioski z badań pozwoliły na sformułowanie kilku **rekomendacji** mogących posłużyć jako punkt odniesienia w przypadku podobnych sytuacji w przyszłości.

Na początku warto wskazać, że odpowiedzialność za zapewnienie bezpieczeństwa w obszarze szkolnictwa średniego szczebla nie spoczywa tylko na placówkach edukacyjnych, a mówiąc ściślej – na dyrektorach. Na podstawie przeprowadzonych badań uznano, że efektywne funkcjonowanie w tym obszarze wymaga podejścia systemowego. Innymi słowy, współpracy elementów takich, jak: Ministerstwo Edukacji Narodowej (MEN), kuratoria oświaty, organy prowadzące szkoły, dyrektorzy, personel, uczniowie oraz rodzice. Na każdym z wyszczególnionych podmiotów powinny spoczywać wyraźnie określone obowiązki konieczne do realizacji w przypadku nadzwyczajnych sytuacji jak, np. zagrożenie epidemiczne. Analiza materiału naukowego dała podstawy do wniosku, że w ujęciu przedmiotowym na system szkolny można patrzeć przez pryzmat jego składowych takich, jak elementy organizacyjno-proceduralne, zabezpieczenia fizycznego oraz

profilaktyczno-wychowawcze, określane w rozprawie również jako psychospołeczne. Dzięki przeprowadzonym badaniom, w każdym z tych obszarów zidentyfikowano sukcesy oraz ograniczenia, jak również zaproponowano propozycje usprawnień.

Jeśli chodzi o obszar rozwiązań organizacyjno-proceduralnych wyniki badań pokazały, że dołożono wszelkich starań w tym zakresie. Niezwłocznie po ogłoszeniu pandemii na szczeblu centralnym wydano szereg rekomendacji i zaleceń, z kolei w szkołach dokonano zmian w dokumentach wewnętrznych takich, jak statusy i regulaminy oraz przekazano je do informacji uczniom i rodzicom. Jak pokazały badania, największym ograniczeniem było jedynie to, że nie wszyscy rodzice wykazali zainteresowanie wprowadzonymi modyfikacjami, co jednocześnie jest elementem trudnym do zmiany systemowej, a w większym stopniu opiera się na indywidualnym zaangażowaniu w sprawy szklone każdego z opiekunów. W tym względzie warto jednak wskazać, że szkoły we własnym zakresie opracowały oraz wprowadziły zmiany. Nie posiadano wzoru lub szablonu, który można było dostosować do specyfiki instytucji, a dodatkowym czynnikiem niesprzyjającym była presja czasu. Warto być może zatem, aby w przyszłości posiadać przygotowane już na szczeblu centralnym propozycje zmian, jakie powinny zostać wprowadzone do dokumentacji wewnętrznej szkół w sytuacji różnych zagrożeń tak, aby oszczędzić dyrektorom placówek czasu na ich opracowanie.

W kontekście rozwiązań zabezpieczenia fizycznego, na podstawie przeprowadzonych badań ustalono, że o ile po ogłoszeniu pandemii dość szybko pojawiły się zalecenia co do stosowanych środków ostrożności, to zapewnieniem narzędzi do ich realizacji obarczono już same placówki. W badaniach wskazano, iż na początku organy prowadzące szkoły dostarczyły odpowiednie środki, jednakże w miarę rozwoju sytuacji pandemicznej, odpowiedzialność w tym zakresie przekazano instytucjom. W praktyce oznaczało to, że dyrekcje szkół pozostały osamotnione w tym względzie i zmuszone były do poszukiwania we własnym zakresie koniecznych narzędzi. Najlepszym przykładem na poparcie tej tezy jest organizacja płynów do dezynfekcji, których zużywano w dużych ilościach. Jak pokazała analiza materiału empirycznego, niemal w każdym przypadku element ten stanowił przedmiot rozmów podczas badań jakościowych, co pozwala wnioskować, że był również czynnikiem ograniczającym, a jego organizacja wymagała poświęcenia zasobów energetycznych, które w sytuacji pandemii i tak były uszczuplone. Warto zatem wnieść postulat, aby tego typu akcesoria stanowiły przedmiot troski organów prowadzących szkoły, a obowiązek dostarczenia narzędzi koniecznych do realizacji zaleceń MEN spoczywał właśnie na nich.

Jeśli chodzi o obszar rozwiązań zabezpieczenia fizycznego (technicznego), to na podstawie analizy materiału badawczego należy uznać, że dotyczyły one w większości przeciwdziałaniu rozprzestrzeniania się COVID-19. W toku badań ustalono jednak, że zalecenia MEN pomimo, że wydane bez zbędnej zwłoki, w wielu punktach były nieadekwatne do panujących realiów i niedostosowane do specyfiki szkół – zwłaszcza w mniejszych miejscowościach. Mowa tutaj choćby o rekomendacji w zakresie zmiany organizacji zajęć, tj. innych godzin rozpoczynania lekcji czy przychodzenia uczniów do szkół. O ile w dużych miastach uczniowie mają więcej możliwości komunikacyjnych w dojeździe do szkół, w mniejszych miejscowościach często podróżują oni środkami transportu zbiorowego, który nie tylko jest ograniczony czasowo ale dostosowany do funkcjonowania społeczności lokalnej. Zatem zmiana planów zajęć w myśl rekomendacji Ministerstwa wymuszałaby na tych uczniach oczekiwanie na lekcje, co bez wątpienia nie przyczyniłoby się do ograniczenia kontaktów społecznych pomiędzy młodzieżą. Innym przykładem w tym kontekście, zidentyfikowanym w toku badania, było zalecenie dotyczące ustalenia stałych sal lekcyjnych dla każdej klasy, które możliwe do realizacji było tylko w szkołach o dużej powierzchni, a co za tym idzie – liczbie pomieszczeń lekcyjnych. W przypadku szkół nie mających tak korzystnych warunków przestrzennych stosowanie takiego rozwiązania w praktyce było niemożliwe. Przeprowadzone badania dają podstawę do sformułowania rekomendacji związanej z nałożeniem na szkoły obowiązku opracowania zawczasu własnych procedur postępowania na wypadek nadzwyczajnych zagrożeń wymuszających zmiany w dotychczasowym funkcjonowaniu, które w swych założeniach uwzględniałyby jej fizyczną charakterystykę, a co za tym idzie były dostosowane do specyfiki każdej placówki.

Kolejny czynnik ograniczający, jaki został zidentyfikowany w toku analizy materiału empirycznego, związany był z mierzaniem temperatury osobom wchodzącym do budynku. I tutaj znowu, o ile w instytucjach, urzędach, gdzie petenci przychodzą w różnych godzinach, możliwe jest sprawdzanie temperatury wszystkim nowoprzybyłym osobom, o tyle w przypadku szkół było to znaczącym utrudnieniem. Badania pokazały, że powodem było to, że uczniowie przybywają do szkoły w tym samym czasie, zatem oczekiwaliby oni w kolejce na wejście, a tym samym dezorganizowali przebieg lekcji licznymi spóźnieniami. Po drugie, w toku analiz wywnioskowano także, że placówki edukacyjne nie posiadają wystarczającej ilości personelu logistycznego, któremu można zlecić tego typu zadanie. W tym kontekście usprawniającym postulatem jest bez wątpienia przeniesienie odpowiedzialności ze szkoły na rodziców. Na podstawie badań ustalono, że to na rodziców

należałoby przenieść obowiązek zmierzenia temperatury dziecka przed wyjściem z domu i poczynienia odpowiednich dalszych kroków w przypadku, kiedy wynik byłby podwyższony. To bez wątplenia odciążałoby personel szkolny, którego reakcje ograniczyłyby się tylko do osób, u których niepokojące objawy pojawiły się w czasie dnia. Należy jednak przyznać, że rozwiązanie to miałoby formalny sens jedynie w przypadku uczniów niepełnoletnich.

W tym miejscu warto także wskazać na dość prowizoryczny czynnik o charakterze technicznym, który jak pokazały badania, ograniczał realizację procesu edukacyjnego w czasie nauki zdalnej. Mowa tutaj o kwestiach infrastrukturalnych związanych z wyposażeniem placówek w narzędzia do prowadzenia zajęć on-line. Efekty poznawcze uzyskane w wyniku badań dają podstawę aby wnosić, że największe ograniczenie w tym zakresie stanowiło przeciążone oraz niezbyt szybkie łącze internetowe. Kwestia ta nie tylko utrudniała prowadzenie lekcji zdalnych, ale także stwarzała trudności choćby w ściągnięciu oraz zainstalowaniu aplikacji i oprogramowania używanych w celach edukacyjnych. Powyższe czynniki dają podstawę, aby postulować o przekierowanie uwagi w kontekście wyposażania szkół w środki teleinformatyczne ze sprzętu komputerowego na szybsze łącze z Internetem. Byłoby to nie tylko ułatwieniem podczas przyszłych niespodziewanych sytuacji wymagających przejścia na nauczanie on-line ale także w czasie normalnego trybu funkcjonowania szkoły.

Jeśli natomiast punkt rozważań przeniesiony zostanie na rozwiązania profilaktyczno-wychowawcze, to tutaj wskazać należy na kilka elementów ustalonych w trakcie analiz. Po pierwsze na uwagę zasługuje fakt, że ze strony placówek wykazano się troską o kondycję psychofizyczną młodzieży. Innymi słowy, nie tylko zadbano o szereg przedsięwzięć integrujących młodzież po powrocie do szkół, ale także o stały dostęp do pomocy psychologicznej przez cały czas pandemii. Na uznanie zasługuje fakt, że personel szkolny reagował na bieżąco na pojawiające się problemy na tym tle. Wyniki badań wskazują, że usługi psychologiczne były świadczone na szeroką skalę, zarówno w wymiarze indywidualnym oraz grupowym, a także stacjonarnie i zdalnie. To bez wątplenia daje podstawę do rekomendacji, aby w przyszłości do obsługi tego typu potrzeb angażować doraźnie dodatkowy personel psychologiczny, który mógłby stanowić źródło wsparcia dla uczniów, nauczycieli oraz rodziców.

Efekty poznawcze pozyskane w toku badań uprawniają do wniosku, iż młodzi ludzie nie znosili dobrze sytuacji pandemicznej. Trudno oczekiwać od osób na tym etapie rozwojowym wszechstronnych zdolności adaptacyjnych, jednakże być może warto



rozważyć również postulat o większym akcentowaniu w procesie edukacyjnym, i to nie tylko w czasie nadzwyczajnych zagrożeń, treści pomagających radzić sobie ze stresem oraz emocjami, np. warsztaty oraz treningi kompetencji społecznych. To bez wątpienia nie tylko służyłoby młodzieży w radzeniu sobie z trudnościami wynikającymi z nagłych sytuacji, ale bez wątpienia stanowiło element przydatny w codziennym funkcjonowaniu oraz relacjach rówieśniczych.

Badania przeprowadzone na potrzeby niniejszej rozprawy doktorskiej pozwoliły na usystematyzowanie wiedzy w zakresie funkcjonowania placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19, umożliwiając jednocześnie identyfikację czynników ograniczających w kontekście podejmowanej problematyki. Co więcej, zebrano także opinie społeczne na ten temat w dwóch niezależnych grupach wchodzących w skład środowiska szkolnego – rodziców oraz dyrektorów szkół. Na podstawie przeprowadzonych analiz możliwe było zaproponowanie rekomendacji, które mogą stanowić punkt wyjścia dla wszelkich procesów usprawniających. W tym kontekście należy wdrożyć kilka zmian, aby w przyszłych, niespodziewanych i nadzwyczajnych zdarzeniach tego typu, zminimalizować ich negatywne następstwa. Ich ogół można zsyntetyzować do następujących punktów:

1. Opracowanie na szczeblu centralnym ogólnych procedur postępowania, które powinny zostać wprowadzone przez szkoły do dokumentacji wewnętrznej niezwłocznie po wystąpieniu nadzwyczajnego zdarzenia.
2. Nałożenie na szkoły obowiązku dostosowania ogólnych procedur do specyfiki danej placówki i opracowania w tym zakresie stosownych planów na wypadek wystąpienia nadzwyczajnych zagrożeń, z uwzględnieniem warunków przestrzennych oraz infrastruktury szkoły.
3. Nałożenie na organy prowadzące szkoły obowiązku dostarczenia narzędzi i środków (np. artykułów sanitarnych) koniecznych do realizacji odgórnie ustalonych zaleceń wydanych na szczeblu kraju.
4. Nałożenie na rodziców obowiązku realizacji podstawowych czynności zabezpieczających (np. mierzenie temperatury dzieciom) w zależności od rodzaju nadzwyczajnego zdarzenia oraz podejmowanie działań będących logicznym oraz pożądanym formalnie następstwem owych czynności.
5. Przeniesienie środka ciężkości z wyposażania szkół w sprzęt komputerowy na tworzenie szybkich łączy internetowych, które w sytuacji przejścia na zdalny

lub hybrydowy tryb nauczania stanowiłyby narzędzie umożliwiające sprawną realizację procesu edukacyjnego.

6. Nałożenia na szkołę (w porozumieniu z organami prowadzącymi) obowiązku stworzenia bazy osób posiadających kwalifikacje psychoterapeutyczne, które w sytuacji wystąpienia nadzwyczajnego zdarzenia byłyby angażowane do udzielania doraźnego wsparcia psychologicznego uczniom, nauczycielom oraz rodzicom.
7. Wprowadzenie do programów nauczania w szkołach średnich treści dotyczących radzenia sobie ze stresem oraz dodatkowych zajęć lekcyjnych w tym zakresie, realizowanych w formie warsztatowej oraz psychoedukacji.

Podsumowując całość rozważań poczynionych w niniejszym opracowaniu, nie sposób przyznać, że wyczerpuje ono rozległy obszar bezpieczeństwa placówek edukacyjnych średniego szczebla w czasie pandemii COVID-19. W tym względzie warto wskazać, iż dobrym pomysłem wydaje się zagłębienie tej problematyki z perspektywy czasu. Dzięki temu można byłoby zidentyfikować skutki długofalowe, które na etapie badania nie były jeszcze możliwe do przewidzenia. W tym kontekście warto wskazać, iż w toku przeprowadzonych analiz ustalono, że niektóre następstwa całej sytuacji pandemicznej dopiero zaczynają się pojawiać i można oczekiwać, że będzie ich przybywać. W dyskursie publicznym, jak i branżowym, coraz częściej słyszy się doniesienia o kłopotach emocjonalnych młodych ludzi, problemach w relacjach rówieśniczych, fobiach szkolnych. Zjawiskiem, które zaczyna wyłaniać się na coraz szerszą skalę jest przechodzenie dzieci na indywidualny tok nauczania, tzw. szkoła w chmurze<sup>475</sup>. Warto zatem za jakiś czas przyjrzeć się temu zjawisku pod kątem zbadania wpływu pandemii i przyjętych wówczas rozwiązań na tego typu odstępstwa od funkcjonowania życia szkolnego.

---

<sup>475</sup> J. Chmurzyńska, *Tysiące dzieci wybiera edukację domową. Statystyki*, Centrum nauczania domowego, <https://domowi.edu.pl/blog/tysiace-dzieci-wybiera-edukacje-domowa-statystyki/> [dostęp: 01.03.2023]; M. Konczal, *Szkoła w chmurze pokazuje, że system da się złamać. Oto alternatywna edukacja zupełnie za darmo. „Ta szkoła zmieniła życie uczniów”*, Strefa Edukacji, <https://strefaedukacji.pl/szkola-w-chmurze-pokazuje-ze-system-da-sie-zlamac-oto-alternatywna-edukacja-zupelnie-za-darmo-ta-szkola-zmieniła-zycie-uczniow/ar/c5-15904509> [dostęp: 01.03.2023]; *Seryjny przedsiębiorca – od chomikuj.pl do szkoły w chmurze. Warszawa płaci za to miliony*, Wyborcza.pl, <https://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/7,54420,29055878,jedna-szkola-w-chmurze-i-10-tys-uczniow-z-calej-polski-warszawa.html> [dostęp: 01.03.2023].

# WYKAZ LITERATURY

## Publikacje zwarte

1. Ambroziak Ł., Chojna J., Gniadek J., Kępka H., Strzelecki J., *Szlaki handlowe po pandemii COVID-19*, Polski Instytut Ekonomiczny, Warszawa 2020.
2. Andruszkiewicz K., Szczepańska E., *Przygotowanie badania marketingowego*, [w:] *Badania marketingowe w zarządzaniu organizacją*, W. Popławski, E. Skawińska (red.), PWE, Warszawa 2012.
3. Andrzejewska A., *Samobójstwo z inspiracji sieci*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy program dla pracowników służb społecznych*, J. Lizut (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie, Warszawa 2014.
4. Andrzejewska A., *Szczegółowy program szkolenia*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy program dla pracowników służb społecznych*, J. Lizut (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie, Warszawa 2014.
5. Apanowicz J., *Metodologia ogólna*, Wydawnictwo Bernardinum, Gdynia 2002.
6. Babbie E., *Badania społeczne w praktyce*, PWN, Warszawa 2019.
7. Baley S., *Psychologia wychowawcza w zarysie*, PWN, Warszawa 1967.
8. Balicki A., Pyter M., *Prawo oświatowe*, Beck, Warszawa 2011.
9. *Bezpieczna szkoła. Zagrożenia i zalecane działania profilaktyczne w zakresie bezpieczeństwa fizycznego i cyfrowego uczniów*, MEN, Warszawa 2017.
10. Bielicka B., *Gromadzenie danych pierwotnych. Badania marketingowe w zarządzaniu organizacją*, [w:] *Badania marketingowe w zarządzaniu organizacją*, W. Popławski, E. Skawińska (red.), PWE, Warszawa 2012.
11. Bralczyk J., *Słownik 100 tysięcy potrzebnych słów*, Warszawa 2005.
12. Brzeziński J., *Metodologia badań psychologicznych*, PWN, Warszawa 2019.
13. Buller L., *Sfery bezpieczeństwa szkoły*, [w:] *Socjotechniczne aspekty bezpieczeństwa w szkole*, L. Buller (red.), PTS, Warszawa 2014.
14. Chomczyński P., *Triangulacja (Triangulation)*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej*, K. Konecki, P. Chomczyński (red.), Difin, Warszawa 2012.
15. Ciekankowski Z., *Podstawy zarządzania bezpieczeństwem państwa*, Państwowa Wyższa Szkoła Techniczno-Ekonomiczna im. ks. Bronisława Markiewicza, Jarosław 2019.

16. Cierpiałkowska L., *Psychopatologia*, Scholar, Warszawa 2018.
17. Cieślarczyk M., *Metody, techniki i narzędzia badawcze oraz elementy statystyki stosowane w pracach magisterskich i doktorskich*, AON, Warszawa 2006.
18. Czupryński A., *Kryteria dyscypliny naukowej*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie. Wybrane problemy badań*, A. Czupryński, B. Wiśniewski, J. Zboina (red.), CNBOP-PIB, Józefów 2017.
19. Czupryński A., *Metoda naukowa*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie. Wybrane problemy badań*, A. Czupryński, B. Wiśniewski, J. Zboina (red.), CNBOP-PIB, Józefów 2017.
20. Czupryński A., *Obszar oraz obiekt i przedmiot badań w naukach o bezpieczeństwie*, [w:] *Nauki o bezpieczeństwie. Wybrane problemy badań*, A. Czupryński, B. Wiśniewski, J. Zboina (red.), CNBOP-PIB, Józefów 2017.
21. Duranowski W., *Podstawowe zagrożenia związane z używaniem komputera i Internetu*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy program dla pracowników służb społecznych*, J. Lizut (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie, Warszawa 2014.
22. Dutkiewicz W., *Przewodnik metodyczny dla studentów pedagogiki*, Dom Wydawniczy Strzelec, Kielce 1996.
23. Dzięwulak D., *Polityka oświatowa. Przegląd ekspertyz z wybranych obszarów oświatowych (lata 2008-2018)*, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2020.
24. Elak H., *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w szkołach ponadpodstawowych*, ASzWoj, Warszawa 2019.
25. Flaszynska E., *Zadania Policji, szkoły, pomocy społecznej i innych służb społecznych wobec cyberzagrożeń*, [w:] *Zagrożenia cyberprzestrzeni. Kompleksowy program dla pracowników służb społecznych*, J. Lizut (red.), Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka w Warszawie, Warszawa 2014.
26. Fullan M., *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą*, PWN, Warszawa 2006.
27. *Funkcjonowanie szkół w sytuacji zagrożenia COVID-19*, NIK, Warszawa 2021 [KNO.430.006.2021 nr ewid. 169/2021/P/21/021/KNO].
28. Gadacz T., *Wychowanie jako spotkanie osób*, [w:] *Człowiek, wychowanie, kultura. Wybór tekstów*, F. Adamski (red.), Wydawnictwo WAM, Kraków 1993.
29. Gara J., *Od filozoficznych podstaw wychowania do ejdetycznej filozofii wychowania*, APS, warszawa 2009.
30. Gołaszewski T., *Szkoła jako system społeczny*, PWN, Warszawa 1974.

31. Góźdz J., *Postrzeganie zachowań nauczyciela a motywacja uczniów do nauki – wyniki badań*, [w:] *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań*, J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), Libron, Kraków 2016.
32. Grzelak S., Żyro D., *Jak wspierać uczniów po roku epidemii? Wyzwania i rekomendacje z obszaru wychowania profilaktyki i zdrowia psychicznego*, IPZ, Warszawa 2021.
33. Hammerschmidt U., *Dlaczego szkoły zmieniają się wolniej niż kościoły? Rozwój i zarządzanie szkołą na tle teorii systemu*, [w:] *Przywództwo i zmiana w edukacji*, G. Mazurkiewicz (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2013.
34. Herbst M., Herczyński J., Levitas A., *Finansowanie oświaty w Polsce – diagnoza, dylematy, możliwości*, Scholar, Warszawa 2009.
35. Hołyst B., *Wiktymologia*, PWN, Warszawa 2003.
36. *Human Development Report*, UNDP, 1994, DOI: <https://doi.org/10.18356/87e94501-en>.
37. Jabkowski P., *Reprezentatywność badań reprezentatywnych. Analiza wybranych problemów metodologicznych oraz praktycznych w paradygmacie całkowitego błędu pomiaru*, UAM, Poznań 2015.
38. Jakubczak R., Kalinowski R., Loranty K., *Bezpieczeństwo społeczne w erze globalizacji*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2008.
39. Jaskot K., Jazukiewicz I., *Role zawodowe nauczyciela akademickiego*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, K. Jaskot (red.), Oficyna IN PLUS, Szczecin 2006.
40. Kaczmarczyk S., *Badania marketingowe. Metody i techniki*, PWE, Warszawa 2003.
41. Kaczmarek J., Skowroński A., *Bezpieczeństwo: świat – Europa – Polska, Atla 2*, Wrocław 1998.
42. Kaden R.J., *Badania marketingowe*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2008.
43. Kitler W., *Organizacja bezpieczeństwa narodowego RP – zasadnicze wnioski z diagnozy obecnego stanu rzeczy*, [w:] *System bezpieczeństwa narodowego RP. Wybrane problemy*, W. Kitler, K. Drabik, I. Szostek (red.), Warszawa 2014.
44. Kizeweter A., *Szczęśliwy uczeń – szczęśliwy nauczyciel. Dobrostan szkolny wyzwaniem dla edukacji*, [w:] *Współczesna edukacja. Wielopłaszczyznowość zadań*, J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), Libron, Kraków 2016.

45. Konarzewski K., *Sztuka nauczania Szkoła. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa 1995.
46. Kopczewski M., Olbrycht P., Janecki M., *Edukacja na rzecz bezpieczeństwa obywatelskiego – potrzeba czy konieczność*, [w:] *Współczesne zagrożenia bezpieczeństwa państwa*, Z. Ciekanowski (red.), Państwowa Szkoła Wyższa im. Papieża Jana Pawła II, Biała Podlaska 2020.
47. Kotarbiński T., *Dzieła wszystkie. Ontologia, teoria poznania i metodologia nauk*, Wydawnictwo PAN, Wrocław [i in.] 1993, s. 408.
48. Koźmiński A.K., Latusek-Jurczak D., *Rozwój teorii organizacji. Od systemu do sieci*, Poltex, Warszawa 2017.
49. *Kształcenie na odległość. Poradnik dla szkół*, MEN, Warszawa 2020.
50. Kuhan S., Zazerskaya V., *Zagrożenia bezpieczeństwa ekonomicznego współczesnego państwa*, [w:] *Determinanty bezpieczeństwa państwa*, Z. Ciekanowski (red.), PSW, Biała Podlaska 2019.
51. Kupisiewicz C., Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2009.
52. Kuźma J., *Paradygmat kontynuacji i zmiany – generalną przesłanką scholiologii i reform edukacyjnych*, [w:] *Edukacja w przestrzeni społecznej – paradygmaty zmian*, A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, A. Szwarc (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2021.
53. Kuźniar R., *Bezpieczeństwo międzynarodowe*, Scholar, Warszawa 2020.
54. Leszczyński M., *Bezpieczeństwo społeczne a bezpieczeństwo państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego, Kielce 2009.
55. Lisiecki M., *Zarządzanie bezpieczeństwem publicznym*, Wydawnictwo Naukowe ŁÓŚGRAF, Warszawa 2011.
56. Loranty K., *Bezpieczeństwo społeczne RP*, AON, Warszawa 2004.
57. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Impuls, Warszawa 2019.
58. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Kraków 1999.
59. Macander D., *Procedury postępowania nauczycieli w sytuacjach zagrożenia dzieci i młodzieży demoralizacją i przestępczością*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2016.
60. Marczak J., *Bezpieczeństwo narodowe, pojęcie, charakter, uwarunkowania*, AON, Warszawa 2006.

61. Marczak J., *Spoleczeństwo w tworzeniu bezpieczeñstwa narodowego*, [w:] *Podstawy bezpieczeñstwa narodowego Polski w erze globalizacji*, R. Jakubczak, J. Marczak, K. Gañiorek, W. Jakubczak (red.), AON, Warszawa 2008.
62. Mayntz R., Holm K., Hubner P., *Wprowadzenie do metod socjologii empirycznej*, PWN, Warszawa 1985.
63. McLaren P., *Życie w szkołach. Wprowadzenie do pedagogiki krytycznej*, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2015.
64. Nawroczyński B., *Zasady nauczania*, Ossolineum, Wrocław – Warszawa – Kraków 1961.
65. Nerwińska E., *Psychospoleczne uwarunkowania bezpieczeñstwa w szkole*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa b.d.
66. Niedbalski J., *Wywiad swobodny (Free interview)*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej*, K. Konecki, P. Chomczyński (red.), Difin, Warszawa 2012.
67. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2011.
68. Okoń W., *Słownik Pedagogiczny*, PWN, Warszawa 1992.
69. Okoń W., *Słownik Pedagogiczny*, PWN, Warszawa 2007.
70. Okoń W., *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 1995.
71. Pachociński R., *Oświata i praca w erze globalizacji*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2006.
72. Pawelec L., *Kompetentny nauczyciel – kompetentny uczeń*, [w:] *Kompetencje współczesnego nauczyciela*, t. II, T. Zacharuk, A. Niewęgłowska (red.), Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny, Siedlce 2012.
73. Pelc M., *Elementy metodologii badań naukowych*, AON, Warszawa 2012.
74. Perkowska-Klejman A., *Szkoła jako instytucja, system społeczny i organizacja*, [w:] *Szkoła wspólnota dążeń?*, A. Szafrńska-Gajdzica, M. Szymański (red.), Adam Marszałek, Toruń 2016.
75. Pilch T., Bauman T., *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2010.
76. Pilich M., *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Wolters Kluwer, Warszawa 2013.
77. Piotrowicz D., *Odpowiedzialność za zapewnienie bezpieczeñstwa uczniów w kontekście sytuacji kryzysowych*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2007.

78. Pokruszyński W., *Bezpieczeństwo teoria i praktyka. Podręcznik akademicki*, WSGE, Józefów 2012.
79. Pokruszyński W., *Współczesne bezpieczeństwo narodowe. Podręcznik akademicki*, WSGE, Józefów 2009.
80. *Poradnik wystandaryzowanych zasad współpracy szkół i placówek z Policją*, KGP – MEN, Wydanie 1, Warszawa 2015.
81. Raszewska-Skałeczka R., *Trzeci sektor w systemie oświaty – wybrane formy wspierające oświatę*, [w:] *Trzeci sektor i ekonomia społeczna. Uwarunkowania prawne. Kierunki działań*, J. Blicharz, L. Zacharko (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2017.
82. *Realizacja przez podmioty państwowe zadań w zakresie ochrony cyberprzestrzeni RP*, NIK, Warszawa 2015 [KPB-4101-002-00/2014, nr ewid. 42/2015/P/14/043/K].
83. Skarbek W., *Wybrane zagadnienia metodologii nauk społecznych*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2013.
84. Skrabacz A., *Bezpieczeństwo społeczne. Postawy teoretyczne i praktyczne*, Elipsa, Warszawa 2012.
85. Skubisz J., *O profilaktyce na rzecz bezpieczeństwa szkolnego. Teoria i praktyka*, WSM, Warszawa 2019.
86. Smolińska-Theiss B., *Dzieciństwo jako status społeczny. Edukacyjne przywileje dzieci klasy średniej*, APS, Warszawa 2014.
87. Sołoma L., *Metody i techniki badań socjologicznych. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2002.
88. Stefanowicz J., *Bezpieczeństwo współczesnych państw*, PWN, Warszawa 1984.
89. Surzykiewicz J., *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjoekologiczne*, CMPP, Warszawa 2000.
90. Szacka B., *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 2003.
91. *Szczegółowy opis priorytetów Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki 2007-2013*, Ministerstwo Rozwoju Regionalnego, Warszawa 2010.
92. Szczepański J., *Elementarne pojęcia socjologii*, PWN, Warszawa 1963.
93. Szempruch J., *Szkoła wobec zmiany społecznej*, [w:] *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*, R. Kwiecińska, J.M. Łukasik (red.), Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2012.
94. *Słownik terminów z zakresu bezpieczeństwa narodowego*, AON, Warszawa 2002.



95. Sztumski J., *Wstęp do metod i technik badań społecznych*, „Śląsk” Sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe, Katowice 2005.
96. Szymański M., *Funkcje edukacji szkolnej w zmieniającym się społeczeństwie*, [w:] *Szkoła w świecie współczesnym*, B. Muchacka, M. Szymański (red.), Wydawnictwo Impuls, Kraków 2008.
97. Szymański M., *Zmiana społeczna a edukacja przyszłości*, [w:] *Edukacja w przestrzeni społecznej – paradygmaty zmian*, A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, A. Szwarc (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2021.
98. Ślęzak I., *Współczynnik humanistyczny (Humanistic coefficient)*, [w:] *Słownik socjologii jakościowej*, K. Konecki, P. Chomczyński (red.), Difin, Warszawa 2012.
99. Wojciechowska-Filipek S., Ciekankowski Z., *Bezpieczeństwo funkcjonowania w cyberprzestrzeni, jednostki – organizacji – państwa*, CeDeWu, Warszawa 2019.
100. Wojtczak M., *Przestrzeń społeczna szkoły – rekonstrukcja z punktu widzenia podejść mediacyjnych*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 2016.
101. *Wykorzystanie monitoringu wizyjnego w szkołach i jego wpływ na bezpieczeństwo uczniów*, NIK, Warszawa 2016 [LLU.430.005.2016 nr ewid. 178/2016/P/16/076/LLU].
102. *Zabezpieczenie szkół przed zagrożeniami wewnętrznymi i zewnętrznymi*, NIK, Warszawa 2020 [LLO.430.004.2020 175/2020/P/20/070/LLO].
103. Zięba R., *Pozimnowojenny paradygmat bezpieczeństwa międzynarodowego*, [w] *Bezpieczeństwo międzynarodowe po zimnej wojnie*, R. Zięba (red.), Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
104. Żegnałek K., *Metody i techniki stosowane w badaniach pedagogicznych*, Wydawnictwo Comandor, Warszawa 2008.

### Artykuły naukowe

1. Adamowicz M., Kmiecński M., *Finansowanie oświaty w jednostkach samorządu terytorialnego w Polsce*, „Rozprawy Społeczne”, Tom 11, nr 1, 2017.
2. Augustyniak J., *Oczekiwania młodzieży wobec współczesnej szkoły*, „Szkoła – Zawód – Praca”, nr 16/2018.

3. Baranowska A., *Zachowania autodestrukcyjne wśród młodzieży*, „Pedagogika społeczna”, nr 4(58), 2015.
4. Chiu Y., Weng Y., Su Y., Huang Ch., Chang Y., Kuo K., *The nature of international health security*, „Asia Pacific journal of clinical nutrition”, nr 18(4), 2009.
5. Dziewulak D., *Nadzór pedagogiczny w systemach edukacyjnych w Polsce i w wybranych państwach Unii Europejskiej*, „Analizy”, Biuro Analiz Sejmowych, nr 7(96), Warszawa 2013.
6. Gierszewski J., *Bezpieczeństwo społeczne jako dziedzina bezpieczeństwa narodowego*, „Historia i Polityka”, nr 23 (30)/2018, Słupsk 2018.
7. Kitler W., *Bezpieczeństwo narodowe. Podstawowe kategorie, dylematy pojęciowe i próba systematyzacji*, „Towarzystwo Wiedzy Obronnej”, nr 1 (61) 2010, Elipsa, Warszawa 2010.
8. Kelly H., *The classical definition of a pandemic is not elusive*, „Bulletin of World Health Organization”, 89(7), 2011, DOI: 10.2471/blt.11.088815.
9. Kołodziński E., *Wprowadzenie do zarządzania bezpieczeństwem*, <http://www.uwm.edu.pl/mkzk/download/wprowadzenie.pdf>.
10. Kopczeński M., *Bezpieczeństwo wewnętrzne państwa – wybrane elementy*, „Doctrina. Studia społeczno-polityczne”, nr 10, 2013.
11. Koziej S., *Bezpieczeństwo: istota, podstawowe kategorie i historyczna ewolucja*, „Polityczno-strategiczne aspekty bezpieczeństwa”, II-2011/18.
12. Koziej S., *Strategiczne środowisko bezpieczeństwa międzynarodowego i narodowego w okresie pozimnowojennym* (skrypt internetowy), Warszawa 2010, [www.koziej.pl](http://www.koziej.pl).
13. Kulisz M., *Determinanty bezpieczeństwa państwa jako organizacji społecznej*, „Rocznik Bezpieczeństwa Międzynarodowego”, 7, DOI: <https://doi.org/10.34862/rbm.2013.10>.
14. Lee H., Dean D., Baxter T., Griffith T., Park S., *Deterioration of mental health despite successful control of the COVID-19 pandemic in South Korea*, „Psychiatry Research”, 295:113570, 2021, DOI: 10.1016/j.psychres.2020.113570.
15. Mazur M., *Pojęcie systemu i rygory jego stosowania. Materiały Szkoły Podstaw Inżynierii Systemów*, „Postępy Cybernetyki” nr (10)2, Komitet Budowy Maszyn PAN, Orzysz 1987.

16. Michalska A., Szejko N., Jakubczyk A., Wojnar M., *Niespecyficzne zaburzenia odżywiania – subiektywny przegląd*, „Psychiatria Polska”, nr 50(3), PTP, 2016, DOI: <http://dx.doi.org/10.12740/PP/59217>.
17. Miller M., Gębska-Kuczerowska A., *Epidemiologia – metoda pomiaru stanu zdrowia zbiorowości*, „Postępy Nauk Medycznych”, nr 4/2009.
18. Myrcha K., Dąbrowski M., *Narzędzia wspomagające analizę stanu bezpieczeństwa w szkole*, „Bezpieczeństwo Pracy – Nauka i Praktyka”, 7, 2012.
19. Olchanowski M., *Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży w cyberprzestrzeni na podstawie Krajowych Ram Polityki Cyberbezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej na lata 2017–2022*, „Zeszyty Naukowe Zbliżenia Cywilizacyjne”, XIII (3)/2017, DOI: <http://dx.doi.org/10.21784/ZC.2017.017>.
20. Pankowski K., *Rok 2020 pod znakiem pandemii*, „Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej”, Warszawa 2021, nr 15/2021, [https://www.cbos.pl/SPIS\\_KOM.POL/2021/K\\_015\\_21.PDF](https://www.cbos.pl/SPIS_KOM.POL/2021/K_015_21.PDF).
21. Pyrc K., *Ludzkie koronawirusy*, „Postępy Nauk Medycznych”, nr 4b/2015.
22. Rabka M., *Internet XXI wieku – pułapka zagrożeń dla dzieci, młodzieży i osób starszych w dobie pandemii Covid-19*, „Współczesne Problemy Zarządzania”, Volume 8, nr 1 (16), 2020, DOI: <https://doi.org/10.52934/wpz.85>.
23. Raczkowska-Łabuda K., Zawadzka-Głós L., *SARS-CoV-2: the key issues*, „New Medicine”, nr 1/2020, DOI: 10.25121/NewMed.2020.24.1.3.
24. Skrabacz A., *Wpływ pandemii koronawirusa na stan bezpieczeństwa społeczno-ekonomicznego*, „Bezpieczeństwo. Teoria i praktyka”, nr 2 (XLIII), 2021.
25. Sprengel B., *Przeciwdziałanie przestępczości w szkołach, placówkach oświatowych: wybrane zagadnienia*, „Studia z zakresu nauk prawnoustrojowych, Miscellanea”, 3, 2013.
26. Szczepański M., *Epidemia koronawirusa jako wydarzenie typu „czarny labędz”*, „Przegląd Ekonomiczny”, Wydanie specjalne: *Pandemia – skutki ekonomiczne i społeczne*, PTE, Poznań, 2020.
27. Szumiec M., *Zagrożenia w środowisku szkolnym i działania ukierunkowane na poprawę stanu bezpieczeństwa*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis Studia de Securitate”, nr 8 (2018), DOI 10.24917/20820917.8.14.
28. Szymańska J., *Działania profilaktyczne a klimat szkoły*, „Remedium”, nr 2 (120), 2003.

29. Świniarski J., *O znaczeniach nazwy złożonej bezpieczeństwo*, „Studia Bezpieczeństwa Narodowego”, R. 7, nr 12, 2017.
30. Trościński G., *Literatura wobec kryzysu epidemii*, „Tematy i konteksty”, Tom 16 nr 11 (2021), DOI: <https://doi.org/10.15584/tik.2021.1>.
31. Qui W., Rutherford S., Mao A., Chu C., *The Pandemic and Its Impact*, „Health, Culture and Society”, Vo. 9-10 (2016-2017), DOI: 10.5195/hcs.2017.221.
32. Wójcik S., *Przemoc fizyczna wobec dzieci*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, nr 2 (39), 2012.
33. Yang Y., Patel D., Hill R. V., Plichta M., *Funding Covid-19 Response: Tracking Global Humanitarian And Development Funding To Meet Crisis Needs*, „Centre for Disaster Protection”, 5, 2021.
34. Żukowska Z., *Nauczyciel: człowiek – pedagog – specjalista*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne”, nr 4, Warszawa 1993.

#### **Źródła prawa**

1. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., art. 167 [Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483].
2. Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. [Dz.U. 1991 nr 120, poz. 526].
3. Konwencja Rady Europy o ochronie dzieci przed seksualnym wykorzystaniem i niegodziwym traktowaniem w celach seksualnych sporządzona w Lanzarote dnia 25 października 2007 r. [Dz.U. 2015 poz. 608].
4. Międzynarodowa Standardowa Klasyfikacja Kształcenia (ISCED), Program Wiedza Edukacja Rozwój, <https://www.power.gov.pl/media/42686/Zal17.pdf>.
5. Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 sierpnia 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii [Dz.U. 2020 poz. 1449].
6. Priorytety Komendanta Głównego Policji na lata 2021-2023, KGP, 2020.
7. Procedury bezpieczeństwa cyfrowego w szkołach, MEN, Warszawa 2017, <https://www.cyfrowobezpieczni.pl/procedury-bezpieczenstwa-cyfrowego-w-szkolach>.

8. Procedury postępowania nauczycieli i metody współpracy szkół z policją w sytuacjach zagrożenia dzieci oraz młodzieży przestępczością i demoralizacją, w szczególności narkomanią, alkoholizmem i prostytucją, [https://sp5.policja.pl/wp-content/uploads/2020/03/procedury\\_SP\\_5\\_-policja.pdf](https://sp5.policja.pl/wp-content/uploads/2020/03/procedury_SP_5_-policja.pdf).
9. Regulamin przyznawania szkole Certyfikatu „Szkoła Promująca Bezpieczeństwo”, Kuratorium Oświaty w Olsztynie, <http://old.ko.olsztyn.pl/?main=2&sub=149>.
10. Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, § 2 [Dz.U. 2018 poz. 1658].
11. Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 8 marca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół [Dz.U. 2022 poz. 658].
12. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 sierpnia 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie bezpieczeństwa i higieny w publicznych i niepublicznych szkołach i placówkach [Dz.U. 2020 poz. 1386].
13. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2020 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2021 [Dz.U. 2020 poz. 2384].
14. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 26 lipca 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej Załącznik nr 1 [Dz.U. 2018 poz. 1679].
15. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Załącznik nr 1 [Dz.U. 2018 poz. 467].
16. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia [Dz.U. 2018 poz. 467].
17. Uchwała nr 6 Rady Ministrów z dnia 9 stycznia 2018 r. w sprawie „Programu ograniczania przestępczości i aspołecznych zachowań Razem bezpieczniej im. Władysława Stasiaka na lata 2018–2020”, Załącznik: Program ograniczania

- przestępczości i aspołecznych zachowań „Razem bezpieczniej im. Władysława Stasiaka na lata 2018-2020 [M.P. 2018 poz. 167].
18. Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 września 2021 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie nadzoru pedagogicznego [Dz.U. 2021 poz. 1618].
  19. Ustawa z 14 grudnia 2016 r. prawo oświatowe 21 [Dz. U. 2021 poz. 1082 oraz 2022 poz. 655, 1079, 1116 i 1383].
  20. Ustawa z 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich [Dz.U. 1982 nr 35, poz. 228].
  21. Ustawa z dnia 10 czerwca 2016 r. o działaniach antyterrorystycznych [Dz.U. 2016 poz. 904].
  22. Ustawa z dnia 13 listopada 2003 r. o dochodach jednostek samorządu terytorialnego, art. 5 [Dz.U. 2003 nr 203 poz. 1966].
  23. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe [Dz.U. 2017 poz. 59].
  24. Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej [Dz.U. 2011 nr 139, poz. 814].
  25. Ustawa z dnia 19 czerwca 2020 r. o dodatku solidarnościowym przyznawanym w celu przeciwdziałania negatywnym skutkom COVID-19 [Dz.U. 2020 poz. 1068].
  26. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, art. 357 [Dz.U. 2018 poz. 1668].
  27. Ustawa z dnia 22 marca 1989 r. o rzemiośle [Dz.U. 1989 nr 17, poz. 92].
  28. Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks Cywilny [Dz.U. 1964 nr 16, poz. 93].
  29. Ustawa z dnia 26 kwietnia 2007 r. o zarządzaniu kryzysowym [Dz.U. 2019 poz. 1398].
  30. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi [Dz. U. 1982 nr 35, poz. 230].
  31. Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela [Dz.U. 1982 nr 3, poz. 19].
  32. Ustawa z dnia 27 października 2017 r. o finansowaniu zadań oświatowych [Dz.U. 2017 poz. 2203].
  33. Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu narkomanii [Dz.U. 2005 nr 179, poz. 1485].
  34. Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie [Dz.U. 2005 nr 180, poz. 1493].
  35. Ustawa z dnia 5 lipca 2018 r. o krajowym systemie cyberbezpieczeństwa [Dz.U. 2018 poz. 1560].

36. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks Karny [Dz.U. 1997 nr 90, poz. 557].
37. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty [Dz.U. 1991 nr 95, poz. 425].
38. Ustawa z dnia 7 września 1991r. o systemie oświaty [Dz.U. 2016 poz. 1943].
39. Ustawa z dnia 9 listopada 1995 r. o ochronie zdrowia przed następstwami używania tytoniu i wyrobów tytoniowych [Dz.U. 1996 nr 10, poz. 55].
40. Wytyczne Ministra Edukacji Narodowej do współpracy szkół i placówek oświatowych z Policją i Państwową Inspekcją Sanitarną, jako ważnych partnerów w profilaktyce narkomanii, MEN, Warszawa 2019.
41. Zakres obowiązków dla Koordynatora ds. Bezpieczeństwa. Przykład, <https://edurada.pl/assets/Uploads/zakres-obowizkw-koordynatora-ds-bezpieczestwa.pdf>.
42. Zarządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 października 2020 r. w sprawie powołania Rady Konsultacyjnej do spraw Bezpieczeństwa w Edukacji [Dz.Urz.MEiN.2020.1].
43. Zarządzenie nr 1619 Komendanta Głównego Policji z dnia 3 listopada 2010 r. w sprawie metod i form wykonywania zadań przez policjantów w zakresie przeciwdziałania demoralizacji i przestępczości nieletnich oraz działań podejmowanych na rzecz małoletnich [Dz.Urz.KGP.2010.11.64].

## Netografia

1. *A Word at Risk. Annual report on global preparedness for health emergencies*, GPMB, 2019, [https://apps.who.int/gpmb/assets/annual\\_report/GPMB\\_Annual\\_Report\\_English.pdf](https://apps.who.int/gpmb/assets/annual_report/GPMB_Annual_Report_English.pdf).
2. *Bezpieczeństwo dzieci w ZHP*, <https://zhp.pl/odkryj/bezpieczenstwo-dzieci-w-zhp/>.
3. *Bezpieczna edukacja (rok szkolny 2020/2021)*, MEN, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/bezpieczna-edukacja>.
4. „*Bezpieczna szkoła+*”, <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/programy/bezpieczna-i-przyjazna-szkola/aktualnosci/>.
5. *Bezpieczna Szkoła – Bezpieczny Uczeń 2022 IV edycja*, Studium Prawa Europejskiego, <http://bezpieczna-szkola.com/konkurs/bezpieczna-szkola-bezpieczny-uczen-2022-iv-edycja/>.
6. *Branżowa szkoła I i II stopnia*, <https://web.archive.org/web/20180119235224/http://reformaedukacji.men.gov.pl/o-reformie/uczen-i-rodzic/branzowa-szkola-i-i-stopnia.html>.

7. Chmurzyńska J., *Tysiące dzieci wybiera edukację domową. Statystyki*, Centrum nauczania domowego, <https://domowi.edu.pl/blog/tysiace-dzieci-wybiera-edukacje-domowa-statystyki/>.
8. COVID-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU), <https://www.arcgis.com/apps/dashboards/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>.
9. Czechowicz E., *Struktura oświatowa w JST a otrzymana subwencja. Warsztaty dla samorządowców*, ORE, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/downloadattachments/includes/download.php?id=4704>.
10. Czechy, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/czechy-2/>.
11. *Czeka nas stracona dekada? Covid-19 pozostawi głębokie blizny w światowej gospodarce*, Forsal.pl, <https://forsal.pl/gospodarka/artykuly/8147734,gospodarcze-skutki-covid-19-czeka-nas-stracona-dekada-prognozy.html>.
12. *Czym jest phishing i jak nie dać się nabrać na podejrzane wiadomości e-mail oraz SMS-y?*, <https://www.gov.pl/web/baza-wiedzy/czym-jest-phishing-i-jak-nie-dac-sie-nabrac-na-podejrzane-widomosci-e-mail-oraz-sms-y>.
13. *Dane CERT Polska za pierwszy kwartał 2020 roku pokazują, że w okresie pandemii liczba zagrożeń wzrasta*, <https://www.nask.pl/pl/aktualnosci/3835,Dane-CERT-Polska-za-pierwszy-kwartal-2020roku-pokazuja-ze-w-okresie-pandemii-li.html>.
14. Dąbrowska-Kobus D., *Monitoring wizyjny w szkołach i placówkach oświatowych po wejściu w życie RODO*, Prawo i edukacja, Blog kancelarii Peter Nielsen & Partners Law Office, <https://www.prawoiedukacja.pl/?p=625>.
15. Ducharme J., *World Health Organization Declares COVID-19 a 'Pandemic.'* *Here's What That Means*, Time 2020, <https://time.com/5791661/who-coronavirus-pandemic-declaration/>.
16. *Dział VII. Edukacja*, GUS, [https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/dzial-07\\_metadane\\_pl.pdf](https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/dzial-07_metadane_pl.pdf).
17. *Działalność innowacyjna przedsiębiorstw w latach 2018–2020*, GUS, Warszawa, Szczecin 2021, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/nauka-i-technika-spoleczenstwo-informacyjne/nauka-i-technika/dzialalnosc-innowacyjna-przedsiębiorstw-w-latach-2018-2020,2,20.html>.
18. *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*, ED-



- 2016/WS/28, UNESCO, 2016, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
19. *Egzamin maturalny*, Centralna komisja egzaminacyjna, <https://cke.gov.pl/egzamin-maturalny/egzamin-maturalny-w-formule-2023/> [dostęp: 10.03.2022].
  20. *Francja*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/francja-2/>.
  21. Grabska J., *Organizacje pozarządowe a edukacja – współpraca, pomoc, inspiracja*, <https://www.portaloswiatowy.pl/organizacja-zajec-szkolnych/organizacje-pozarzdowe-a-edukacja-wspolpraca-pomoc-inspiracja-9652.ht>.
  22. Hamer K., Baran M., Marchlewska M., *Jak Polacy stosują się do zaleceń w związku z koronawirusem? Raport z badań*, IPPAN–SWPS, Warszawa 2020, <https://web.swps.pl/centrum-prasowe/informacje-prasowe/21557-wplyw-koronawirusa-na-emocje-i-zachowania-polakow?dt=1659036599468>.
  23. Hasło: *bezpieczeństwo*, <https://sjp.pwn.pl/slowniki/bezpiecze%C5%84stwo.html>.
  24. Hasło: *pandemia COVID-19*, [https://pl.wikipedia.org/wiki/Pandemia\\_COVID-19](https://pl.wikipedia.org/wiki/Pandemia_COVID-19) [dostęp: 14.04.2023].
  25. Hasło: *podstawa programowa*, Encyklopedia PWN, <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/podstawa-programowa;3958941.html>.
  26. *Health security*, [https://www.who.int/health-topics/health-security#tab=tab\\_1](https://www.who.int/health-topics/health-security#tab=tab_1).
  27. *Hiszpania*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/hiszpania-2/>.
  28. *Holandia*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/holandia-2/>.
  29. *Jak wygląda system szkolnictwa w Czechach*, Gowork.pl, <https://policenalna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-w-czechach-etapy-system-ocenia-ania-rok-szkolny/>.
  30. *Jak wygląda system szkolnictwa w Hiszpani?*, Gowork.pl, <https://policenalna.gowork.pl/blog/system-szkolnictwa-w-hiszpanii-etapy-cechy-charakterystyczne/>.
  31. *Jak wygląda system szkolnictwa w Holandii?*, Gowork.pl, <https://policenalna.gowork.pl/blog/system-szkolnictwa-w-holandii-szkola-nauka-domowa-etapy-edukacji/>.
  32. *Jak wygląda system szkolnictwa w Wielkiej Brytanii?*, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/anglia/>.
  33. *Jak wygląda system szkolnictwa w Szwecji?*, Gowork.pl, <https://policenalna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-w-szwecji-etapy-ocenia-anie/>.

34. *Jak wygląda system szkolnictwa we Francji?*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-we-francji-etapy-matura/>.
35. *Jak wygląda system szkolnictwa we Włoszech?*, Gowork.pl, <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-we-wloszech-etapy-studia/>.
36. Komenda Powiatowa Policji w Sejnym: <https://sejny.policja.gov.pl/p11/prewencja/dzialania-profilaktyczn/7638,Procedury-postepowania-nauczycieli-przetepczosc-demoralizacja-nieletnich.html>.
37. Konczal M., *Szkola w chmurze pokazuje, że system da się złamać. Oto alternatywna edukacja zupełnie za darmo. „Ta szkoła zmieniła życie uczniów”*, Strefa Edukacji, <https://strefaedukacji.pl/szkola-w-chmurze-pokazuje-ze-system-da-sie-zlamac-oto-alternatywna-edukacja-zupelnie-za-darmo-ta-szkola-zmienila-zycie-uczniow/ar/c5-15904509>.
38. *Krótką informacją o polskim systemie edukacji 2021/2022*, <https://eurydice.org/pl/krotka-informacja-o-polskim-systemie-edukacji/>.
39. *Kryteria podziału 0,4% rezerwy części oświatowej subwencji ogólnej na 2022 r.*, <https://rezerwaoswiatowa.pl/kryteria-podzialu-rezerwy-oswiatowej/>.
40. *Kryteria podziału rezerwy części oświatowej subwencji ogólnej na rok 2022*, MEN, Warszawa 2022, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/kryteria-podzialu-rezerwy-czesci-oswiatowej-subwencji-ogolnej-na-rok-2022>.
41. Kuzior P., *Rada szkoły – zasady funkcjonowania i kompetencje*, [https://web.archive.org/web/20180110054633/https://oficynamm.pl/img/cms/NDS\\_Z%20pliki%20do%20pobrania/Rada%20szko%C5%82y,%20zasady%20jej%20funkcjonowania%20i%20kompetencje.pdf](https://web.archive.org/web/20180110054633/https://oficynamm.pl/img/cms/NDS_Z%20pliki%20do%20pobrania/Rada%20szko%C5%82y,%20zasady%20jej%20funkcjonowania%20i%20kompetencje.pdf).
42. *Liczba uczniów i szkół w Polsce*, <https://www.edubaza.pl/s/3468/80886-Liczba-uczniow-w-Polsce.htm>.
43. *Lista powiatów w Polsce*, Polska w liczbach, <https://www.polskawliczbach.pl/Powiaty>.
44. Mazur-Puchała A., *2020 rok uderzył w dzieci i nastolatków. Więcej depresji i prób samobójczych*, Medonet.pl, <https://www.medonet.pl/psyche/psychologia,depresja-i-proby-samobojcze-wsrod-nastolatkow-w-czasie-pandemii--niepokojace-liczby,artykul,34523060.html>.
45. *Misja ZHP*, <https://zhp.pl/odkryj/misja-zhp/>.

46. *Niemiecki system szkolnictwa. Przedszkola, szkoły podstawowe i średnie*, <https://www.justlanded.com/polski/Niemcy/Niemcy-Przewodnik/Wyksztalcenie/Niemiecki-system-szkolnictwa>.
47. *Norwegia*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/norwegia-2/> [dostęp: 07.03.2022]; Jak wygląda szkolnictwo w Norwegii? <https://policealna.gowork.pl/blog/jak-wyglada-system-szkolnictwa-w-norwegii-etapy-norweskiej-szkoly/>.
48. *Policy responses to COVID-19, Poland*, <https://www.imf.org/en/Topics/imf-and-covid19/Policy-Responses-to-COVID-19#P> [dostęp: 08.07.2022].
49. *Powiat płoński w liczbach*, źródło: [https://www.polskawliczbach.pl/powiat\\_plonski](https://www.polskawliczbach.pl/powiat_plonski).
50. Powiatowy Zespół Szkół nr 1 w Krzyżowicach, <http://www.pzs-krzyzowice.wroc.pl/>.
51. *Program „Bezpieczna+”*, <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/programy/program-beezpieczna/>.
52. *Program „Razem Bezpieczniej” edycja 2018-2020*, <https://www.gov.pl/web/uw-mazowiecki/program-razem-beezpieczniej-edycja-2018---2020>.
53. *Program Fred goes net*, <https://www.programfred.pl/>.
54. *Program ograniczania przestępczości i aspoecznych zachowań „Razem bezpieczniejs” im. Władysława Stasiaka*, <http://razembeezpieczniejs.mswia.gov.pl/rb/o-programie-1/4081,Program-ograniczania-przestepczosci-i-aspoecznych-zachowan-Razem-beezpieczniejs-i.html>.
55. Scovil J., *Samopoczucie Polaków w roku 2020*, Fundacja Centrum Badania Opinii Społecznej, Warszawa 2021, [https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K\\_001\\_21.PDF](https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_001_21.PDF).
56. *Seryjny przedsiębiorca – od chomikuj.pl do szkoły w chmurze. Warszawa płaci za to miliony*, Wyborcza.pl, <https://warszawa.wyborcza.pl/warszawa/7,54420,29055878,jedna-szkola-w-chmurze-i-10-tys-uczniow-z-calejpolskiwarszawa.html>.
57. Siekiera K., *Dzieci i młodzież w Internecie – korzystanie i zagrożenia z perspektywy opiekunów*, Komunikat z badań nr 129/2018, CBOS, 2018, [https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2018/K\\_129\\_18.PDF](https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2018/K_129_18.PDF).
58. *Stopa bezrobocia rejestrowanego w latach 1990-2020*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/bezrobocie-rejestrowane/stopa-bezrobocia-rejestrowanego-w-latach-1990-2022,4,1.html>.

59. Stróżyk A., *Koronawirus u dzieci*, Medicover, <https://www.medicover.pl/koronawirus/dzieci/>.
60. *System Bezpieczeństwa Szkoły Placówki. Prezentacja Poradnika*, Metis, Policja Śląska, <https://www.metis.pl/quickdown/func,download/id,391/chk,3621fafc1fd1fbd300c8009e26db7e31/>.
61. *System szkolnictwa w Niemczech*, Edukacja, <http://www.edu.edu.pl/porady/system-szkolnictwa-w-niemczech/5280>.
62. *Szwecja*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/szwecja/>.
63. Szymańska J., Timmermans J., *Złote obszary: budowanie relacji*, <http://www.golden5.org/golden5/golden5/programa/pl/2BuildingRelationsPL.pdf>.
64. *The future of work. OECD Employment Outlook 2019*, OECD, 2019, <https://www.oecd.org/employment/Employment-Outlook-2019-Highlight-EN.pdf>.
65. *The Global Risks Report 2021*, 16th edition, World Economic Forum, 2021, [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_The\\_Global\\_Risks\\_Report\\_2021.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_The_Global_Risks_Report_2021.pdf).
66. *Trade set to plunge as COVID-19 pandemic upends global economy*, WTO, [https://www.wto.org/english/news\\_e/pres20\\_e/pr855\\_e.pdf](https://www.wto.org/english/news_e/pres20_e/pr855_e.pdf).
67. *Umieralność w 2021 roku. Zgony według przyczyn – dane wstępne*, GUS, 2022, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/statystyka-przyczyn-zgonow/umieralnosc-w-2021-roku-zgony-wedlug-przyczyn-dane-wstepne,10,3.html>.
68. *UN Approach to Human Security*, <http://humansecuritycourse.info/module-1-the-concept-of-human-security/un-approach/>.
69. *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 – 11 March 2020*, <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>.
70. *Włochy*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/wlochy-2/>.
71. *Wskaźniki cen towarów i usług konsumpcyjnych w czerwcu 2022 r.*, GUS, 2022, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ceny-handel/wskazniki-cen/wskazniki-cen-towarow-i-uslug-konsumpcyjnych-w-czerwcu-2022-roku,2,128.html>.
72. *Zagrożenia w domu i w szkole*, Zintegrowana Platforma Edukacyjna, <https://zpe.gov.pl/a/zagrozenia-w-domu-i-szkole/D10kekQGG>.

73. *Zalecenia dla dyrektorów publicznych i niepublicznych szkół i placówek w strefie czerwonej/żółtej*, <https://www.gov.pl/attachment/43cbe0af-7f03-47d2-ab09-fdcb6fa053b4>.
74. *Zarządzanie szkołami i placówkami publicznymi: nadzór pedagogiczny (cz. 1)*, *Dziennik warto wiedzieć*, <https://wartowiedziec.pl/edukacja-kultura-i-sport/15383-zarzadzanie-szkoami-i-placowkami-publicznymi-nadzor-pedagogiczny-cz-1>.
75. Zespół Szkół Łączności w Warszawie, [http://zsl.waw.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=108&Itemid=112](http://zsl.waw.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=108&Itemid=112).
76. Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 2 w Białymstoku, [https://zso2bialystok.pl/pliki/procedury\\_postepowania.pdf](https://zso2bialystok.pl/pliki/procedury_postepowania.pdf).
77. Zespół Szkół w Nowem, [https://zsnowe.pl/wp-content/uploads/2020/09/zaA\\_A\\_cznik-2-1.pdf](https://zsnowe.pl/wp-content/uploads/2020/09/zaA_A_cznik-2-1.pdf).
78. *Zjednoczone Królestwo – Anglia*, Eurydice, <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/anglia/>.

# SPIS TABEL, RYSUNKÓW I WYKRESÓW

## Spis tabel

Tabela 1. Liczba szkół ponadpodstawowych w latach 2010-2021 .....	119
Tabela 2. Przedmioty realizowane w szkołach średnich .....	149
Tabela 3. Wybrane wypowiedzi respondentów wskazujące na akcentowane przez szkolę elementy procedur bezpieczeństwa .....	218
Tabela 4. Czynniki wpływające na kondycję psychofizyczną młodzieży .....	252
Tabela 5. Przykłady nadużyć w kontekście bezpieczeństwa dzieci w sieci .....	258
Tabela 6. Przykłady zachowań agresywnych wobec dzieci .....	259

## Spis rysunków

Rysunek 1. Relacje pomiędzy obszarem, obiektem i przedmiotem badań .....	11
Rysunek 2. Wykorzystane metody badawcze .....	18
Rysunek 3. Etapy i czynności badań naukowych .....	24
Rysunek 4. Mapa powiatu płońskiego .....	26
Rysunek 5. Przypadki COVID-19 na jednego mieszkańca na dzień ogłoszenia pandemii .....	49
Rysunek 6. Koszty poszczególnych epidemii w (mld USD) .....	51
Rysunek 7. System bezpieczeństwa szkolnego .....	69

## Spis wykresów

Wykres 1. Rozkład badanej populacji ze względu na płeć .....	30
Wykres 2. Rozkład badanej populacji ze względu na wiek .....	31
Wykres 3. Rozkład badanej populacji ze względu na odległość szkoły od miejsca zamieszkania .....	32
Wykres 4. Rozkład badanej populacji ze względu na liczbę dzieci uczęszczających do szkoły średniej w czasie pandemii COVID-19 .....	33
Wykres 5. Rozkład badanej populacji ze względu na liczbę członków gospodarstwa domowego .....	34
Wykres 6. Liczba szkół ponadpodstawowych w latach 2010-2021 .....	119
Wykres 7. Wprowadzenie procedur bezpieczeństwa w szkole .....	217
Wykres 8. Wprowadzenie procedur postępowania w przypadku wykrycia zakażenia COVID-19 .....	219

Wykres 9. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie ustalenia ścisłych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły .....	220
Wykres 10. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie ustalenia innych godzin rozpoczynania zajęć dla poszczególnych klas .....	221
Wykres 11. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie przyporządkowania sal lekcyjnych do poszczególnych klas.....	222
Wykres 12. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie zakazu organizowania wyjść grupowych i wycieczek szkolnych.....	223
Wykres 13. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie prowadzenia zajęć WF na powietrzu .....	224
Wykres 14. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie indywidualnego podejścia do uczniów ze zmniejszoną odpornością.....	225
Wykres 15. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie ograniczenia do minimum przebywania na terenie szkoły osób trzecich .....	226
Wykres 16. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie mierzenia temperatury uczniom.....	227
Wykres 17. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie podjęcia czynności wobec osób z podwyższoną temperaturą .....	228
Wykres 18. Przestrzeganie przez szkołę zaleceń MEN w zakresie wyznaczenia pomieszczenia do izolacji osób, u których wykryto objawy COVID-19 .....	229
Wykres 19. Przestrzeganie przez szkoły zaleceń MEN w zakresie ustawienia dezynfektorów.....	230
Wykres 20. Przestrzeganie przez szkoły zaleceń MEN w zakresie zapewnienia uczniom organizacji zajęć z zachowaniem dystansu społecznego .....	231
Wykres 21. Przestrzeganie przez szkoły zaleceń MEN w zakresie dezynfekowania powierzchni użytkowych .....	232
Wykres 22. Przestrzeganie przez nauczycieli zaleceń sanitarnych .....	233
Wykres 23. Reagowanie przez nauczycieli na objawy zakażenia COVID-19 u uczniów .....	234
Wykres 24. Dyżurowanie przez nauczycieli na przerwach .....	235
Wykres 25. Występowanie przypadku zakażenia COVID-19 w klasach, do których uczęszczały dzieci ankietowanych rodziców .....	236
Wykres 26. Działania podjęte przez szkołę w przypadku wykrycia zarażenia COVID-19.....	237

Wykres 27. Stosowanie się uczniów do zaleceń przeciwepidemicznych.....	238
Wykres 28. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o zachowaniu dystansu społecznego.....	239
Wykres 29. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o unikaniu kontaktu fizycznego przy powitaniu.....	240
Wykres 30. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o dezynfekcji rąk.....	241
Wykres 31. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o noszeniu maseczek ochronnych.....	242
Wykres 32. Przestrzeganie przez młodzież zalecenia o mierzeniu temperatury przed wejściem do budynku szkoły .....	243
Wykres 33. Organizowanie przez szkołę spotkań dla rodziców na temat kondycji psychofizycznej dzieci oraz bezpieczeństwa w sieci.....	244
Wykres 34. Częstotliwość organizowania spotkań informacyjnych .....	245
Wykres 35. Ocena stopnia w jakim stresujące były obawy o edukację dzieci .....	246
Wykres 36. Ocena stopnia w jakim stresujące były obawy o zdrowie dzieci .....	247
Wykres 37. Ocena stopnia w jakim stresujące były obawy o kondycję psychiczną dzieci .....	248
Wykres 38. Ocena kondycji psychicznej swoich dzieci .....	249
Wykres 39. Ocena różnych elementów wpływających na kondycję psychiczną u swoich dzieci.....	250
Wykres 40. Ocena różnych elementów funkcjonowania dzieci .....	251
Wykres 41. Ocena ogólnego poziomu stresu u dzieci .....	252
Wykres 42. Ocena stresorów o charakterze psychicznym.....	253
Wykres 43. Ocena stresorów związanych ze zdrowiem fizycznym .....	254
Wykres 44. Ocena stresorów związanych z życiem społecznym .....	255
Wykres 45. Ocena stresorów związanych z nauką .....	256
Wykres 46. Sposoby radzenia sobie ze stresem stosowane przez dzieci.....	257
Wykres 47. Ocena poziomu obaw o bezpieczeństwo dziecka w sieci .....	258
Wykres 48. Zainteresowanie rodziców przestrzeganiem przez ich dzieci zaleceń sanitarnych .....	260
Wykres 49. Wyposażenie własnych dzieci w maseczki ochronne .....	261
Wykres 50. Występowanie objawów COVID-19 u dzieci ankietowanych rodziców .....	262
Wykres 51. Podejmowanie przez rodziców rozmów z dziećmi na temat zaleceń sanitarnych .....	263



# ZALĄCZNIKI

## Załącznik 1

### **Kwestionariusz ankiety dla rodziców uczniów publicznych szkół średnich**

Szanowni Państwo,

wybuch pandemii COVID-19 w marcu 2020 roku był niespodziewanym i trudnym do przewidzenia wydarzeniem, które nie pozostało bez wpływu na życie każdego z nas. Okres ten zapoczątkował szereg zmian w niemal wszystkich obszarach życia społecznego. Jedną z nich była zmiana dotychczasowej formy realizacji zajęć w szkołach, a co za tym idzie, szeregu innych aspektów związanych z funkcjonowaniem dzieci i młodzieży. Bezpieczeństwo szkolne nie stanowi wyjątku w tym zakresie. Co więcej jest to o tyle istotny aspekt, gdyż jego zapewnienie stanowi jedno z głównym zadań systemu oświaty.

Poniższa ankieta stanowi próbę zbadania tego fragmentu rzeczywistości. Dane pozyskane w trakcie badania posłużą do zebrania opinii rodziców na temat różnych aspektów związanych z bezpieczeństwem uczniów szkół średnich w czasie pandemii COVID-19.

Kwestionariusz będzie zawierał pytania zamknięte, w których wybrane odpowiedzi należy zaznaczyć w kółko, oraz otwarte, gdzie będziecie Państwo proszeni o napisanie kilku słów.

Udział w badaniu jest dobrowolny, a Państwa szczerze wypowiedzi bez wątpienia dostarczą wartościowych informacji w jakże istotnym obszarze badawczym, jakim jest edukacja.

Uzyskane wyniki są poufne. To znaczy, że indywidualne dane uzyskane od uczestnika nie będą rozpowszechniane w sposób umożliwiający identyfikację osoby, a jedynie przetwarzane w celu opracowania naukowego. Wyniki zostaną zaprezentowane w formie zbiorczych zestawień statystycznych będących podstawą empiryczną do przygotowywanej rozprawy doktorskiej.

**Serdecznie dziękuję za pomoc w realizacji badania.**

1. Czy w szkole, w której uczyło się Pani/Pana dziecko/dzieci, były wprowadzone wewnętrzne procedury bezpieczeństwa w czasie pandemii COVID-19?
  - a) Tak
  - b) Nie *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  - c) Nie wiem *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  
2. Czy zapoznano z nimi rodziców i uczniów?
  - a) Tak
  - b) Nie *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  - c) Trudno powiedzieć *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  
3. Na jakie elementy tych procedur zwracano szczególną uwagę?  
 .....  
 .....
  
4. Czy w szkole, w której uczyło się Pani/Pana dziecko/dzieci, były wprowadzone procedury postępowania w sytuacji wykrycia zakażenia COVID-19?
  - a) Tak
  - b) Nie *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  - c) Nie wiem *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  
5. Czy zapoznano z nimi rodziców i uczniów?
  - a) Tak
  - b) Nie *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  - c) Trudno powiedzieć *(proszę ominąć kolejne pytanie)*
  
6. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole była mierzona temperatura przed wejściem?
  - a) Zdecydowanie tak
  - b) Raczej tak
  - c) Raczej nie
  - d) Zdecydowanie nie
  - e) Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć
  
7. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole były dezynfektory?
  - a) Zdecydowanie tak
  - b) Raczej tak
  - c) Raczej nie
  - d) Zdecydowanie nie
  - e) Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć
  
8. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole zapewniono dzieciom udział w lekcjach z zapewnieniem dystansu społecznego?
  - a) Zdecydowanie tak
  - b) Raczej tak
  - c) Raczej nie
  - d) Zdecydowanie nie
  - e) Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć
  
9. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole były dezynfekowane powierzchnie użytkowe?
  - a) Zdecydowanie tak
  - b) Raczej tak
  - c) Raczej nie
  - d) Zdecydowanie nie
  - e) Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć

10. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole były podejmowane właściwe czynności w sytuacji wykrycia u ucznia lub nauczyciela temperatury powyżej 38?
- Zdecydowanie tak
  - Raczej tak
  - Raczej nie
  - Zdecydowanie nie
  - Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć
11. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, nauczyciele przestrzegali zaleceń sanitarnych?
- Zdecydowanie tak
  - Raczej tak
  - Raczej nie
  - Zdecydowanie nie
  - Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć
12. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, uczniowie nosili maseczki na terenie szkoły?
- Zdecydowanie tak
  - Raczej tak
  - Raczej nie
  - Zdecydowanie nie
  - Nie mam wiedzy/trudno powiedzieć
13. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole był wyznaczony pokój, sala, pomieszczenie do izolacji osób, u których wykryto zakażenie COVID-19?
- Tak
  - Nie
  - Nie wiem
14. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, szkoła informowała stację sanitarno-epidemiczną o wykrytych zakażeniach COVID-19?
- Zdecydowanie tak
  - Raczej tak
  - Raczej nie
  - Zdecydowanie nie
  - Trudno powiedzieć
15. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole w trakcie przerw był nauczyciel dyżurujący?
- Zdecydowanie tak
  - Raczej tak
  - Raczej nie
  - Zdecydowanie nie
  - Trudno powiedzieć

16. Czy na podstawie Pani /Pana wiedzy, szkoła przestrzegała zaleceń Ministerstwa Edukacji Narodowej w następujących kwestiach:

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno powiedzieć/Nie wiem
Ustalenie ścisłych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły (np. Co 5-10 minut)					
Ustalenie innych godzin rozpoczynania zajęć dla poszczególnych klas (np. Co godzinę)					
Ograniczenie do minimum przebywania na terenie szkoły osób trzecich					
Wyznaczenie stałych sal lekcyjnych, do których przyporządkowana została jedna klasa, a zmieniali się nauczyciele					
Wprowadzenie zakazu organizowania wyjść grupowych i wycieczek szkolnych					
Prowadzenie zajęć wychowania fizycznego na powietrzu, tj. na otwartej przestrzeni terenu szkoły					
Zapewnienie uczniom ze zmniejszoną odpornością możliwości pozostania w domu i zapewnienie kontaktu ze szkołą na ten czas					

17. Proszę zaznaczyć na skali od 0 do 10, gdzie 0 oznacza „w ogóle” a 10 „maksymalnie”, na ile w Pani/Pana odczuciu, dzieci w szkole przestrzegały zaleceń związanych z rozprzestrzenianiem COVID-19?

0      1      2      3      4      5      6      7      8      9      10

18. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, uczniowie stosowali się do następujących obostrzeń:

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno powiedzieć/ nie wiem
Zachowanie dystansu społecznego					
Dezynfekcja rąk					
Noszenie maseczek ochronnych					
Unikanie kontaktu fizycznego przy powitaniu					
Mierzenie temperatury przed wejściem					

19. Czy w Pani/Pana opinii, inni rodzice byli zainteresowani przestrzeganiem przez ich dzieci zaleceń sanitarnych?

- a) Zdecydowanie tak
- b) Raczej tak
- c) Raczej nie
- d) Zdecydowanie nie
- e) Trudno powiedzieć

20. Czy na podstawie Pani/Pana wiedzy, w szkole zwracano uwagę uczniom, którzy nie przestrzegali zaleceń sanitarnych, tj.:

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno powiedzieć/ nie mam zdania
Nie trzymali dystansu społecznego					
Nie dezynfekowali rąk przed wejściem					
Nie posiadali maseczki					
Podejmowali kontakt fizyczny przy powitaniu					
Nie mierzyli temperatury przed wejściem					

21. Czy zadbał/a Pani/Pan o wyposażenie dziecka w maseczkę ochronną na czas przebywania w szkole?

- a) Zdecydowanie tak
- b) Raczej tak
- c) Raczej nie
- d) Zdecydowanie nie
- e) Trudno powiedzieć

22. Czy rozmawiał/a Pani/Pan z dzieckiem o zachowaniu zasad bezpieczeństwa w trakcie przebywania na terenie szkoły, tj.:

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno powiedzieć
Noszeniu maseczki ochronnej					
Zachowywaniu dystansu społecznego					
Dezynfekcji rąk					
Unikaniu powitania przez podanie ręki lub w innej formie fizycznej					
Mierzeniu temperatury przed wejściem					

23. Czy w trakcie pandemii Pani/Pana dziecko miało podwyższoną temperaturę lub inne objawy, które mogły być związane z COVID-19?
- Tak
  - Nie (*proszę ominąć kolejne pytanie*)
  - Nie wiem (*proszę ominąć kolejne pytanie*)
24. Czy w tej sytuacji posłała Pani/Pan dziecko do szkoły?
- Tak
  - Nie
25. Czy w Pani/Pana gospodarstwie domowym były osoby objęte kwarantanną?
- Tak
  - Nie (*proszę ominąć kolejne pytanie*)
26. Czy w tej sytuacji posłał/a Pani/Pan dziecko do szkoły?
- Tak (*proszę ominąć kolejne pytanie*)
  - Nie
27. Czy w tej sytuacji Pani/Pana dziecku umożliwiono udział w zajęciach on-line lub indywidualne nadrobienie materiału?
- Tak
  - Nie
  - Nie wiem
28. Czy w klasie Pani/Pana dziecka wystąpił przypadek zakażenia COVID-19?
- Tak
  - Nie (*proszę ominąć kolejne pytanie*)
  - Nie wiem (*proszę ominąć kolejne pytanie*)
29. Czy w tej sytuacji ze strony szkoły zachowane zostały wszelkie procedury bezpieczeństwa?

	Tak	Nie	Nie wiem
Zwolniono dzieci z zajęć			
Objęto klasę kwarantanną			
Zgłoszono przypadek do stacji sanitarno-epidemicznej			

30. Czy w trakcie pandemii organizowane były przez szkołę spotkania z rodzicami, na których poniższe kwestie:

	Tak	Nie ( <i>proszę ominąć kolejne pytanie</i> )	Nie wiem ( <i>proszę ominąć kolejne pytanie</i> )
Zdrowia fizyczne dzieci w czasie pandemii			
Kondycja psychiczna dzieci			
Bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni			

31. Jak często były organizowane takie spotkania?
- Bardzo często
  - Często
  - Rzadko
  - Bardzo rzadko
  - W ogóle

32. Proszę zaznaczyć na skali od 0 do 10, gdzie 0 oznacza „w ogóle” a 10 „maksymalnie”, na ile stresujące były dla Pani/Pana obawy o naukę dziecka w czasie pandemii COVID-19. (np. zaległości w nauce, omijanie niektórych partii materiału, trudności w przekazaniu materiału on-line)

0    1    2    3    4    5    6    7    8    9    10

33. Proszę zaznaczyć na skali od 0 do 10, gdzie 0 oznacza „w ogóle” a 10 „maksymalnie”, na ile stresujące były dla Pani/Pana obawy o zdrowie dziecka w czasie pandemii COVID-19.

0    1    2    3    4    5    6    7    8    9    10

34. Proszę zaznaczyć na skali od 0 do 10, gdzie 0 oznacza „w ogóle” a 10 „maksymalnie”, na ile stresujące były dla Pani/Pana obawy o kondycję psychiczną (nastój) dziecka w czasie pandemii COVID-19.

0    1    2    3    4    5    6    7    8    9    10

35. Jak ocenia Pani/Pan kondycję psychiczną (nastój) swojego dziecka w trakcie pandemii COVID-19?

- a) Bardzo źle
- b) Raczej źle
- c) Raczej dobrze
- d) Bardzo dobrze
- e) Trudno powiedzieć

36. Czy w czasie pandemii COVID-19 Pani/Pana dziecko uskarżało się na któreś z wymienionych czynników:

	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno powiedzieć
Obniżony nastrój					
Brak kontaktu z rówieśnikami					
Brak swobodnego poruszania się					
Obawy o przyszłość					
Trudności z nauką					
Apatia i poczucie beznadziejności					
Trudności techniczne (ze sprzętem, łączem internetowym)					
Myśli samobójcze					
Bóle mięśni, pleców					
Bóle głowy, brzucha					



37. Proszę ocenić, na ile z czasu sprzed pandemii zmieniła się kondycja psychofizyczna Pani/Pana dziecka pod kątem następujących elementów:

	Mniejsza niż przed pandemią	Większa niż przed pandemią	Bez zmian w czasie pandemii	Trudno powiedzieć
Nerwowość, kłótność, podenerwowanie				
Poziom optymizmu				
Poziom zmęczenia				
Ogólny poziom stresu				
Senność				

38. Proszę ocenić, na ile w Pani/Pana opinii, w porównaniu z czasem sprzed pandemii, zmieniły się następujące elementy funkcjonowania dziecka:

	Lepsze niż przed pandemią	Gorsze niż przed pandemią	Bez zmian w czasie pandemii	Trudno powiedzieć
Samopoczucie ogólne				
Zdrowie				
Sprawność fizyczna				
Sprawność intelektualna				

39. Jak ocenia Pani/Pana na skali od 0 do 10, gdzie 0 oznacza „w ogóle” a 10 „maksymalnie” poziom zestresowania Pani dziecka w czasie pandemii COVID-19?

0    1    2    3    4    5    6    7    8    9    10

40. Jak Pani/Pana dziecko radziło sobie ze stresem w trakcie pandemii? (*proszę zaznaczyć maksymalnie 3 odpowiedzi*)

- a. Rozmowy z rówieśnikami
- b. Gry komputerowe
- c. Spędzanie czasu z rodziną
- d. Sport, ćwiczenia fizyczne
- e. Spanie
- f. Filmy, muzyka
- g. Inne, jakie?.....

41. Proszę zaznaczyć na skali od 0 do 10, gdzie 0 oznacza „w ogóle” a 10 „maksymalnie”, na ile stresujące były dla Pani/Pana obawy o bezpieczeństwo w sieci dziecka w czasie pandemii COVID-19?

0    1    2    3    4    5    6    7    8    9    10

42. Czy Pani/Pana dziecko zgłaszało przypadki naruszenia jego bezpieczeństwa w sieci w czasie pandemii COVID-19?

- a) Tak
- b) Nie (*proszę ominąć kolejne pytanie*)

43. Jakich kwestii dotyczyły te przypadki (naruszenia)?

.....  
.....

44. Czy Pani/Pana dziecko opowiadało o przejawach agresji wobec niego lub innych uczniów w sieci w czasie pandemii COVID-19?

- a) Tak
- b) Nie (*proszę ominąć kolejne pytanie*)

45. Jakich kwestii dotyczyły te przypadki (przejawy agresji)?

.....  
.....

### Metryczka

Proszę zaznaczyć swoją płeć

- a) Kobieta
- b) Mężczyzna

Proszę zaznaczyć przedział wiekowy, w którym się Pani/Pan mieści?

- a) Poniżej 35
- b) 36-45
- c) 46-55
- d) 56-65
- e) Powyżej 66

Proszę wskazać jakiej wielkości jest miejscowość, w której znajduje się szkoła średnia Pani/Pana dziecka.

- a) Gmina miejska/wiejska do 5 tys. mieszkańców
- b) Miasto do 50 tys. mieszkańców
- c) Miasto od 50 do 150 tys. mieszkańców
- d) Miasto od 150 do 500 tys. mieszkańców
- e) Miasto powyżej 500 tys. mieszkańców

Jaka jest odległość szkoły, do której uczęszczało Pani/Pana dziecko od miejsca zamieszkania?

- a) Około 1 km
- b) Około 3 km
- c) Około 5 km
- d) Około 7 km
- e) Około 9 km
- f) Powyżej 10 km

Ile Pani/Pana dzieci w czasie pandemii COVID-19 uczyło się w szkole średniej?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4
- e) 5
- f) 6 i więcej

Czy w czasie pandemii COVID-19 Pani/Pana dziecko było w klasie maturalnej?

- a) Tak
- b) Nie

Ile osób łącznie z Panią/Panem zamieszkiwało gospodarstwo domowe w czasie pandemii COVID-19?

- a) 2
- b) 3
- c) 4
- d) 5
- e) 6
- f) 7
- g) 8
- h) 9
- i) 10 i więcej

Dziękuję za poświęcony czas i wypełnienie ankiety.

## **Dyspozycje do wywiadu pogłębionego z dyrektorami publicznych szkół średnich**

### **Wstęp aranzacyjny**

- przedstawić się z imienia i nazwiska
- przedstawić cel badania i zasady realizacji wywiadu pogłębionego
- przedstawić sposób gromadzenia danych i przedstawienia wyników

### **Obszary tematyczne**

- informacje ogólne
- procedury szkolne
- bezpieczeństwo fizyczne uczniów
- stosowanie zaleceń sanitarnych
- bezpieczeństwo psychofizyczne uczniów
- bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni
- powrót uczniów do szkoły

Dane respondenta – ustalić

1. Zajmowane stanowisko.
2. Staż pracy na danym stanowisku.

Obszar: informacje ogólne – ustalić:

1. Jaka jest wielkość szkoły.
2. Jaka jest liczba uczniów.
3. Jaka jest infrastruktura i wyposażenie szkoły.
4. Jakie były największe wyzwania w kontekście zapewnienia bezpieczeństwa szkół w fazie nauki zdalnej (marzec-czerwiec 2020) oraz hybrydowej (od września 2021).
5. Jak układała się współpraca z rodzicami.

Obszar: procedury szkolne – ustalić:

1. Jakie zmiany w procedurach i dokumentacji wewnętrznej poczyniono w czasie pandemii COVID-19.
2. Jakie było zainteresowanie rodziców procedurami.

Obszar: bezpieczeństwo fizyczne uczniów – ustalić:

1. Jakie działania były podjęte w celu zmniejszenia ryzyka zakażenia COVID-10.
2. Jak układała się współpraca z samorządem lokalnym oraz innymi podmiotami, jak służby, inspekcje, straże.
3. Jakie zagrożenia dla bezpieczeństwa fizycznego uczniów identyfikowane były w czasie pandemii. Jakie działania zaradcze i profilaktyczne podjęto.
4. Jak była ochraniała szkoła od marca do czerwca 2020.

Obszar: stosowanie zaleceń sanitarnych – ustalić:

1. W jakim zakresie realizowane były zalecenia MEN<sup>476</sup> w czasie nauki hybrydowej, a dokładniej:
  - a) ustalenie ścisłych godzin przychodzenia poszczególnych klas do szkoły, np. co 5-10 minut;
  - b) ustalenie godziny rozpoczynania zajęć dla klas/oddziałów (np. co godzinę);
  - c) ograniczenie do minimum przebywania na terenie szkoły osób trzecich;
  - d) wprowadzenie obowiązku zachowania dystansu między uczniami oraz pracownikami szkoły w przestrzeniach wspólnych szkoły lub stosowanie przez nich osłony ust i nosa (korytarze, szatnia, pokój nauczycielski);
  - e) wprowadzenie obowiązku osłony ust i nosa w przypadku zajęć praktycznych w ramach kształcenia w zawodzie - jeżeli nie jest możliwe zachowanie dystansu między uczniami, dezynfekcji rąk przed korzystaniem ze sprzętu, urządzeń, maszyn;
  - f) wyznaczenie stałych sal lekcyjnych, do których przyporządkowana zostanie jedna klasa, a będą zmieniać się nauczyciele;
  - g) mierzenie termometrem bezdotykowym temperatury ciała pracownikom przy wejściu do szkoły, a tym samym nie wpuszczanie osób powyżej 38;
  - h) czynności podjętych w przypadku wykrycia u ucznia temperatury powyżej 38;
  - i) wprowadzenie zakazu organizowania wyjść grupowych i wycieczek szkolnych;
  - j) zorganizowanie prowadzenie zajęć wychowania fizycznego na powietrzu, tj. na otwartej przestrzeni terenu szkoły;
  - k) zapewnienie uczniom ze zmniejszoną odpornością możliwości pozostania w domu i zapewnienie kontakt ze szkołą na ten czas;
  - l) zapewnienie uczniom z orzeczeniem o potrzebie nauczania indywidualnego - prowadzenia zajęć z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość.

Obszar: bezpieczeństwo psychofizyczne uczniów – ustalić:

1. Jakie były zagrożenia zgłaszane przez członków środowiska szkolnego.
2. Jaka była kondycja psychofizyczna młodzieży i jakie działania podejmowano w tym zakresie.
3. Jakie zagrożenia psychospołeczne były identyfikowane przez personel szkoły w czasie pandemii. Jakie działania zaradcze i profilaktyczne podjęto.

Obszar: bezpieczeństwo w cyberprzestrzeni – ustalić:

1. Jakie działania podjęto w celu zapewnienia bezpieczeństwa w cyberprzestrzeni uczniom.
2. Jakie były zagrożenia zgłaszane przez członków środowiska szkolnego.

Obszar: powrót uczniów do szkoły – ustalić:

1. Jakie działania podjęto po powrocie uczniów do nauki stacjonarnej aby zwiększyć ich bezpieczeństwo.
2. Jakie największe wyzwania w kontekście bezpieczeństwa identyfikowano po powrocie uczniów do szkoły.

---

<sup>476</sup> Zalecenia dla dyrektorów publicznych i niepublicznych szkół i placówek w strefie czerwonej/żółtej, <https://www.gov.pl/attachment/43cbe0af-7f03-47d2-ab09-fdcb6fa053b4> [dostęp: 01.07.2022].