

PRZESTRZEŃ, PROCES I ALTERNATYWY
EDUKACJI NA RZECZ BEZPIECZEŃSTWA
CZŁOWIEKA

THE SPACE, THE PROCESS AND
ALTERNATIVES OF EDUCATION
FOR HUMAN SECURITY

Andrzej Pieczywok*

ABSTRACT

In the current reality of threats, the issue of education for security requires changes both in space and in the processes in which people participate. Recently, an increasing determination of man in the search for security can be observed. Almost every threat has secondary effects that are as dangerous as primary and can be a trigger for further unexpected events. Hence, there are many doubts and questions regarding the quality of education for human safety, skills in effective counteracting threats, etc. The aim of the article is to draw attention to the spaces, processes and alternative educational opportunities that can be better used in the environment of human residence.

* dr hab. Andrzej Pieczywok, prof. UKW, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy; correspondence address: Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, ul. Chodkiewicza 30, 85-064 Bydgoszcz, Poland

KEYWORDS

threats, educational space, socio-cultural processes, alternative ways of education, strategies and programs

ABSTRAKT

W aktualnych realiach zagrożeń problematyka edukacji na rzecz bezpieczeństwa wymaga zmian zarówno w przestrzeni jak i w procesach, w których uczestniczy człowiek. W ostatnim czasie można zaobserwować coraz większą determinację człowieka w poszukiwaniu własnego bezpieczeństwa. Prawie każde zagrożenie rodzi skutki wtórne, które są równie niebezpieczne co pierwotne i mogą być przesłanką dla kolejnych niespodziewanych zdarzeń. Stąd też pojawia się wiele wątpliwości i pytań dotyczących jakości edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka, umiejętności w zakresie skutecznego przeciwdziałania zagrożeniom itp. Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na przestrzenie, procesy oraz alternatywne możliwości edukacji, które mogą być lepiej wykorzystane w środowisku przebywania człowieka.

SŁOWA KLUCZOWE

zagrożenia, przestrzeń edukacyjna, procesy społeczno-kulturowe, alternatywne sposoby kształcenia, strategie i programy

WPROWADZENIE¹

Edukacja ma znaczący wymiar we wszystkich etapach i obszarach funkcjonowania człowieka. Jest jedną z podstawowych dróg kształtowania jego bezpieczeństwa – wpływa na postawy, wartości, wiadomości i umiejętności niezbędne do zapobiegania zagrożeniom, radzenia sobie w sytuacji ich wystąpienia i usuwania ich skutków. Można zatem stwierdzić, że droga do lepszego poznania i rozumienia świata wiedzie właśnie przez edukację opartą na nowym paradygmacie – poznaniu sposobów i możliwości zdobywania wiedzy niezbędnej do dobrego funkcjonowania w zmiennej oraz napiętnowanej ryzykiem rzeczywistości. Na jakość edukacji ma wpływ wiele różnych procesów zachodzących w określonej przestrzeni bytowania człowieka.

Przestrzeń, obok czasu, jest najbardziej uniwersalnym wymiarem życia ludzkiego. Nie sposób żyć poza przestrzenią, nie da się od niej oddzielić

¹ Artykuł został nadesłany na konferencję LIV CICA – XV Security Forum Krakow 2020, która odbyła się w dniach 7–8 października 2020 roku w Wyższej Szkole Bezpieczeństwa Publicznego i Indywidualnego „Apeiron” w Krakowie.

ludzkiego życia i społecznych zachowań. Człowiek poprzez swoje wybory i działania tworzy sobie miejsce do życia i kieruje się przy tym wieloma instynktami i możliwościami. Jest istotą biologiczną, psychiczną oraz społeczną, co ma decydujący wpływ na sposób jego funkcjonowania w różnych kontekstach i przestrzeniach społecznych. Wszystkie te wymiary są ważne dla kształtowania się osobowości każdej jednostki, dla rodzaju oraz zakresu odczuwanych potrzeb, ich hierarchii i sposobu ich zaspokajania².

Przestrzeń i otaczające przedmioty stanowią istotny warunek modelujący codzienne życie i interakcje między domownikami. Dzięki temu człowiek określa swoją tożsamość i orientuje się w świecie, w jakim przychodzi mu spędzać czas i działać na co dzień. Ma potrzebę tworzenia, porządkowania i osvajania. To właśnie w określonej przestrzeni materializują się relacje międzyludzkie i wpływają na rytm codziennych zadań. Tam też kształtuje się poczucie tożsamości i bezpieczeństwa jednostki ludzkiej.

Od wieków ludzie zajmowali i zajmują pewne przestrzenie i działają w ich obszarze. Jako społeczności, wytwarzają tam pewne systemy kulturowe, ekonomiczne i społeczne. Tym samym nadają zajmowanym przestrzeniom kształt i znaczenie – tworzą państwa, regiony, miasta, wsie czy dzielnice.

Każdy człowiek potrzebuje przestrzeni, w której będzie się czuł swobodnie, strefy komfortu, będącej gwarancją poczucia bezpieczeństwa, wpływającej na poczucie szczęścia, a także efektywność działania i kreatywność. Przestrzeń kształtowania bezpieczeństwa człowieka wypełnia jego otoczenie i środowisko oraz stwarza mu możliwości do kształtowania właściwych postaw. W przestrzeni tej mogą zaistnieć zarówno bezpieczne warunki do życia, jak i stany zagrożenia, sytuacje kryzysowe itp.³

Szczególą rolę w kreowaniu właściwych postaw i wartości, zdobywaniu wiadomości i umiejętności w obszarze przeciwdziałania różnym zagrożeniom odgrywa przestrzeń edukacji na rzecz bezpieczeństwa. Jest ona jedną z podstawowych dróg kształtowania bezpieczeństwa, radzenia sobie w sytuacjach trudnych i konfliktowych. Przestrzeń ta związana jest zarówno z instytucjami realizującymi problematykę edukacji na rzecz bezpieczeństwa (szkoły, instytucje mundurowe, samorządy terytorialne, zakłady

² Por. A. Karwińska, *Socjalizacja w perspektywie indywidualnej i społecznej*, [w:] *Odkrywanie socjologii. Podręcznik dla ekonomistów*, A. Karwińska (red.), Warszawa 2008, s. 192–193.

³ A. Pieczywok, *Edukacyjne wyzwania bezpieczeństwa człowieka*, [w:] M. Czuryk, K. Drabik, A. Pieczywok, *Bezpieczeństwo człowieka w procesie zmian społecznych, kulturowych i edukacyjnych*, Olsztyn 2018, s. 194.

pracy, media, centra zarządzania kryzysowego, organizacje pozarządowe i stowarzyszenia), jak i z różnymi środowiskami, wśród których żyje jednostka ludzka (rodzina, grupy rówieśnicze).

Przestrzeń społeczna wypełniona edukacją na rzecz bezpieczeństwa nie tylko stwarza możliwości dotyczące przeciwdziałania wszelkim zagrożeniom, ale także ma wpływ na rozwój człowieka i jakość uczenia się. Staje się przestrzenią kształtowania bezpieczeństwa jednostki ludzkiej. Nie zawsze jesteśmy tego świadomi i często nie przywiązujemy dostatecznej wagi do warunków, w jakich odbywa się proces edukacji. Jego efekty mogłyby być zupełnie inne, gdyby starano się stworzyć (w szkole i nie tylko) takie środowisko edukacyjne, w którym uwzględniono by czynniki architektoniczne, technologiczne i społeczne wspierające proces uczenia się⁴.

Na wybór miejsca, w którym człowiek przebywa, wpływa wiele czynników – od geograficznych, poprzez kulturowe, aż po ekonomiczne. Przestrzeń, w której jednostka ludzka spędza dużo czasu, ma ogromny wpływ na jej zachowanie, zachęca lub zniechęca ją do wszelkiej aktywności, kształtuje jej osobowość. Człowiek funkcjonuje w przestrzeni zarówno rzeczywistej, jak i wirtualnej. W każdej z nich potrzebuje wiedzy dotyczącej własnego bezpieczeństwa.

Zwracając uwagę na miejsce przebywania, Stanisław Dylak stwierdza, że ważna jest w nim właściwa edukacja, czyli nie tylko to, czego człowiek się uczy, ale i w jaki sposób. „Nie można orientować kształcenia jedynie (...) na opanowanie wiedzy zadanej, narzuconej uczącym się oraz poddawanie jej zapamiętania odpowiednim sprawdzianom kontrolnym. Konieczne jest sukcesywne odchodzenie od linearnej reprodukcji podawanej wiedzy na rzecz stymulowania uczniów do bycia architektami oraz współsprawcami własnej mądrości i kompetencji”⁵. Na co dzień człowiek musi bowiem odpowiadać nie na pytania testowe, lecz problemowe, a przede wszystkim identyfikować problemy i je rozwiązywać, nierzadko w sytuacjach zagrażających życiu. To jest kierunek dla współczesnej szkoły⁶.

⁴ Ibidem, s. 194–195.

⁵ B. Śliwerski, *Doktor Honoris Causa Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego*, Bydgoszcz 2016, s. 84, cyt. za: Z. Wiatrowski, *Wiedza i praca jako strategiczne wyznaczniki edukacji w XXI wieku*, [w:] *Edukacja dla przyszłości w perspektywie orientacji na rynek pracy. Debaty, szkice, refleksje polsko-ukraińskie*, Bydgoszcz 2017, s. 48.

⁶ S. Dylak, *Architektura wiedzy w szkole*, Warszawa 2013, s. 57.

Dzisiejsza edukacja formalna (instytucjonalna) nadal boryka się z wieloma problemami opisanymi przez Johna Holta⁷ – również w obszarze bezpieczeństwa człowieka, dlatego należy pracować nad alternatywnymi projektami. Pojęcie alternatywy odnosi się tu do zaoferowania odmiennego podejścia do kształcenia, innego traktowania uczniów, inaczej sprofilowanego programu i związane jest ze znanymi koncepcjami określanymi w pedagogice jako edukacja alternatywna⁸.

Alternatywne projekty edukacyjne to doskonały sposób, by nie tylko przekazywać wiedzę i zachęcić do jej zdobywania, ale także pomóc ludziom (uczniowie, młodzież, osoby dorosłe, seniorzy) odnaleźć się we współczesnym świecie. Podczas realizacji projektów można lepiej poznać swoje mocne strony, zaakceptować siebie, poczuć się pewniej podczas publicznych wystąpień, otworzyć na problemy innych. Pandemia koronawirusa pokazała, jak wiele jest do zrobienia w zakresie nie tylko edukacji cyfrowej, ale także przede wszystkim w obszarze bezpieczeństwa w sieci oraz wykorzystania nowych technologii dla prowadzenia ciekawych i angażujących zajęć dla dzieci i młodzieży.

Istnieje dość pilna potrzeba alternatywnej edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka, stąd też należy poszukiwać innych form i przestrzeni odróżniających kształcenie i wychowanie od tradycyjnego modelu oferowanego w tym zakresie. Szkoły alternatywne muszą co prawda wypełniać założenia podstawy programowej, ale mają swobodę w sposobie jej realizowania. W stosunku do szkolnictwa tradycyjnego, edukacja alternatywna charakteryzuje się m.in. otwarciem na otaczającą rzeczywistość, stosowaniem własnych sposobów dotyczących przeciwdziałania zagrożeniom, nastawieniem na rzeczy postępowe i twórcze, które zachęcą uczniów do samodzielnej działalności poznawczej. Oprócz tego szkoły alternatywne podkreślają istotę kształtowania i rozwijania zainteresowań uczniów oraz zaspokajania różnorodnych potrzeb intelektualnych i emocjonalnych wychowanków. Kładą też nacisk na grupowe formy pracy oraz istotę samokształcenia.

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na przestrzenie, procesy oraz alternatywne możliwości kształtowania poczucia bezpieczeństwa człowieka w kontekście edukacji na rzecz bezpieczeństwa. Główny problem badawczy został sformułowany w postaci następującego pytania: *W jakich*

⁷ J. Holt, *Zamiast edukacji. Warunki do uczenia się przez działanie*, Kraków 2007, s. 30.

⁸ A. Rozmus, *Kierowanie alternatyw w edukacji – idea, uwarunkowania, oblicza*, [w:] *Alternatywy w edukacji*, B. Śliwerski, A. Rozmus (red.), Rzeszów 2018, s. 292.

przestrzeniach i poprzez jakie procesy są realizowane alternatywne formy edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka? Artykuł składa się z trzech części będących teoretycznym wglądem w problematykę: edukacyjnych przestrzeni kształtowania bezpieczeństwa człowieka, procesów wpływających na jego poczucie bezpieczeństwa oraz alternatywnych przykładów środowiskowych rozwiązań w tym zakresie.

EDUKACYJNA PRZESTRZEŃ KSZTAŁTOWANIA BEZPIECZEŃSTWA CZŁOWIEKA

Pojęcie przestrzeni funkcjonuje w wielu dziedzinach naukowych. Wskazuje to na bardzo szeroki zakres jego znaczeń, który nadal się poszerza. Bohdan Jałowiecki, skupiając się w swojej publikacji na ontologicznym i epistemologicznym znaczeniu przestrzeni, przywołuje koncepcję Henriego Lefebvra, który przedstawił cztery główne ujęcia przestrzeni w odniesieniu do struktury i znaczenia tego pojęcia⁹.

Pierwsze z nich wskazuje, że przestrzeń jest „czystą formą, przejrzystością, jasnością”, a tym samym ideą wolną od wszelkich interpretacji. W tym ujęciu przestrzeń jest określona i niezmienna. Druga propozycja określa przestrzeń jako wytwór społeczny, który można opisać i zbadać empirycznie. Przestrzeń jest tutaj „miejszem ludzi oraz wyprodukowanych przez nią przedmiotów i rzeczy”, a oprócz aspektu społecznego posiada również aspekt duchowy, gdyż według Lefebvra jest „obiektywizacją tego, co społeczne, a w konsekwencji tego, co duchowe”. W trzecim znaczeniu przestrzeń nie jest ani punktem wyjścia (czyli samą w sobie ideą), ani wytworem społecznym, ale środkiem do działania. Czwarte ujęcie jest rozszerzeniem poprzedniego, tzn. wskazuje, że przestrzeń jest „podstawą reprodukcji społecznych stosunków produkcji / wytwarzania”¹⁰.

Dlaczego więc mamy myśleć o ważności przestrzeni bycia i przebywania człowieka? A zwłaszcza – dlaczego czynić ją podstawą edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka, stwierdzać, że z samej już definicji każda działalność edukacyjna jest wspomagana przez przestrzeń? Jedyne uzasadnienie takiego działania będzie odbiciem edukacyjnych możliwości tych szczególnych przestrzeni, które nazywamy edukacyjnymi. Ten aspekt był krótko analizowany przez B. Jałowieckiego¹¹, ponieważ

⁹ B. Jałowiecki, *Społeczne wytwarzanie przestrzeni*, Warszawa 1988, s. 6.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Ibidem.

uznaje się, że sprawa stosunków między jednostką a przestrzenią jest już ustalona. Jednak istnieją tu stosunki złożone, które winny być w miarę możliwości wyjaśnione. Stosunek do przestrzeni jest ciągły – tak jak stosunek do doświadczenia. Oba określają uczenie się przez całe życie i doświadczenie przez całe życie. Konieczność ponownej analizy tych dwóch, pozornie tak ściśle związanych rzeczywistości wynika z wysokiego stopnia złożoności osiągniętego przez nasze uprzemysłowione społeczeństwa i z ich zależności. Wytworzyły one zmiany tak głębokie, że wiedza o przestrzeni i stosunek do niej stają się coraz mniej oczywiste¹².

Przestrzeń edukacyjna w swojej istocie jest wielowymiarowa, a znajdujące się w niej podmioty i przedmioty wzajemnie na siebie oddziałują. Z jednej strony w jakimś stopniu przestrzeń edukacyjna jest narzucona podmiotom, zaś z drugiej strony jest przez nie kreowana. Ważne są także relacje, w jakich pozostają ze sobą przestrzeń nauczania i przestrzeń uczenia się. Poza tym istotna poznawczo jest kwestia, jak tworzona jest przestrzeń różnych instytucji edukacyjnych.

Najogólniej można powiedzieć, że przestrzeń edukacyjna to zjawiska obejmujące działania oraz procesy służące wychowaniu i kształceniu człowieka. W kształtowaniu przestrzeni edukacyjnej znaczącą rolę odgrywa czas historyczny. Ma on wpływ na wybory aksjologiczne oraz kształtowanie się hierarchii wartości jednostek i grup. Wysokie kompetencje temporalne człowieka pozwalają z kolei, z perspektywy czasu psychologicznego, interpretować przeszłość i teraźniejszość, dostarczając doświadczeń, które stają się przyczynkiem do refleksji nad postępowaniem innych oraz własnym, co ma decydujące znaczenie w konstruowaniu ludzkich planów i celów życiowych¹³.

Przestrzeń edukacji ma dość istotne znaczenie w kreowaniu postępowania człowieka w sytuacjach trudnych i kryzysowych. Oddziałuje na jego psychikę i sposób myślenia o bezpieczeństwie. Istnieje wiele kryteriów podziału przestrzeni edukacyjnej człowieka. Najczęściej dzielimy ją, biorąc pod uwagę czynnik ludzki oraz środowiskowy, niemniej jednak można się też spotkać z kryterium czasu, otoczenia, wypełnienia itp.¹⁴

Osobowość człowieka warunkowana jest biologicznym rozwojem i kształtowaniem kulturowym. Jeżeli badacz (np. neurobiolog lub psycho-

¹² A. Pieczywok, *Edukacyjne wyzwania...*, op. cit., s. 196.

¹³ Ibidem, s. 199–200.

¹⁴ Ibidem, s. 202–203.

log) koncentruje się na jednym składniku, to tym samym go zniekształca, gdyż rozwój i kształtowanie nawzajem na siebie wpływają. Stąd też przestrzeń edukacji człowieka wypełniona jest trzema zasadniczymi warstwami jego rozwoju: biologicznym rozwijaniem struktur wrodzonych mózgu, kulturowym kształtowaniem jego świadomości oraz wartościami wypełniającymi kierunek jego egzystencji.

Osobowy wymiar bezpieczeństwa człowieka dość mocno związany jest ze świadomością zagrożeń, będącą istotnym elementem profilaktyki zagrożeń. Przypisanie świadomości wiodącej roli w zapobieganiu wiktyimizacji zakłada nie tylko utożsamienie jej z aktywnością poznawczą nauczyciela i słuchacza, której rezultatem będzie prawidłowa identyfikacja zagrożeń (w oparciu o zdobytą wiedzę na ich temat), ale również zaangażowanie emocjonalne rozumiane jako czujność pozwalająca na odpowiednio wczesną ich identyfikację, ocenę i prawidłową na nie reakcję¹⁵. W tym zakresie istotne jest adekwatne dopasowanie środków przeciwdziałania do rodzaju i rozmiarów zagrożenia.

Środowiskowa przestrzeń kreowania bezpieczeństwa człowieka dotyczy kilku znaczących środowisk wychowawczych. W pierwszej kolejności należy wymienić środowisko rodzinne, nazywane też często naturalnym miejscem kształtowania poczucia bezpieczeństwa. Równie ważnym środowiskiem kształtowania właściwych postaw w zakresie bezpieczeństwa jest środowisko szkoły (przedszkola, szkoły podstawowej, średniej, wyższej), określane również mianem intencjonalnego środowiska wychowawczego.

Jednostka ludzka w ciągu swego życia należy do różnych grup społecznych. Są to małe grupy, liczące po kilka osób, grupy znacznie większe, obejmujące kilkanaście lub kilkadziesiąt osób, i grupy bardzo duże, takie jak zrzeszenia, towarzystwa. Stąd też możemy wyróżnić kolejną środowiskową przestrzeń kreowania bezpieczeństwa, jaką jest grupa rówieśnicza. To właśnie ona w całym procesie socjalizacji odgrywa niezwykle ważną rolę – zaspokaja te potrzeby jednostki, których nie mogą zaspokoić rodzice czy wychowawcy. Jednostka, która uczestniczy w grupie rówieśniczej, ma możliwość podniesienia poczucia własnej wartości i przydatności. Podobne znaczenie w kreowaniu bezpieczeństwa człowieka odgrywa tradycyjne środowisko lokalne, które odznacza się dużą spójnością oraz siłą i wywiera ogromny wpływ na rozwój i wychowanie jednostek. Na proces

¹⁵ Por. J. Błachut, A. Gaberle, K. Krajewski, *Kryminologia*, Gdańsk 1999, s. 472.

wychowania dla bezpieczeństwa, szczególnie młodego człowieka, silnie oddziałują również mass media.

Dosyć ważną płaszczyzną oddziaływania jest także środowisko zawodowe. Dzięki układowi wartości możemy w tym środowisku wyróżnić trzy funkcje, jakie spełnia system społeczny zakładu pracy. Są to: 1. funkcja integracyjna – ludzie akceptujący wartości danego systemu są ze sobą bliżej związani i połączeni ideowo, a także bardziej skłonni do współpracy i ochrony tych wartości przed ich przeciwnikami; 2. funkcja inspiracyjna – system społeczny zakładu pracy poprzez swój układ wartości informuje swoich członków, co należy robić i w jaki sposób; 3. funkcja zabezpieczająca – system społeczny określa morale swoich członków, wskazuje im wzory pozytywne i negatywne, a co równie ważne – chroni ich przed niebezpieczeństwami¹⁶.

Wspomnieć należy jeszcze o dość popularnej przestrzeni przebywania człowieka, a mianowicie cyberprzestrzeni. Cyberprzestrzeń to pojęcie stworzone i spopularyzowane przez amerykańskiego pisarza, W. Gibsona. Określa przestrzeń głównie internetową, zamiennie nazywaną również przestrzenią wirtualną.

Współczesny świat staje się światem medialnym, w którym niezbywalnymi umiejętnościami są świadomy i krytyczny odbiór różnorodnych przekazów, a także sprawne posługiwanie się mediami i posiadanie wrażliwości moralnej w dostępie do informacji, który – jak twierdzi Janusz Morbitzer – „jest ważniejszy od posiadania dóbr materialnych”¹⁷. Musimy jednak zdawać sobie sprawę z faktu, że istnieje rzeczywistość realna i rzeczywistość wirtualna. Młodzież szkolna, uczestnicząc w grach komputerowych, przenosi niektóre swoje zachowania do życia, chociaż nie bardzo wiemy, na czym ten mechanizm polega.

Uzależnienia od cyberprzestrzeni to dziś powszechny problem, porównywany do alkoholizmu czy narkomanii. Obecnie bardzo wiele młodych osób ma problem z uzależnieniem od komputera, telewizora czy telefonu komórkowego. Młodzież szkolna nie zdaje sobie sprawy, jakie płyną z tego zagrożenia. Niekontrolowane użytkowanie mediów powoduje często zmiany w funkcjonowaniu ich organizmu i osobowości.

¹⁶ Zob. A. Pieczywok, *Edukacyjne wyzwania...*, op. cit., s. 232–243.

¹⁷ J. Morbitzer, *Od technologii kształcenia do pedagogiki medialnej*, [w:] *Szkoła w świecie współczesnym*, B. Muchacka, M. Szymański (red.), Kraków 2008, s. 219–221.

Najnowsze technologie wirtualnej rzeczywistości mogą wpływać na odrealnianie człowieka i wprowadzanie go w cyberświat (technoświat), odległy od rzeczywistości empirycznej, fizycznej i sprawdzalnej. Lech Zacher sądzi, że „coraz ważniejszy staje się język instrukcji. W sieci kształtuje się sieciowa terminologia i specyficzny język (zróżnicowany już w zależności od grup wiekowych, dziedzin, tematów itp.), podobnie jeśli chodzi o komunikację SMS-ową i MMS-ową”¹⁸.

PROCESUALNY WALOR EDUKACJI NA RZECZ BEZPIECZEŃSTWA

Edukacja społeczeństwa w zakresie problematyki współczesnych zagrożeń powinna mieć charakter permanentny i całościowy. Z punktu widzenia systemu szkolnego jest ona realizowana już od przedszkola, poprzez szkołę podstawową oraz wszystkie typy szkół ponadpodstawowych. Ponadto, może być kontynuowana podczas studiów oraz w czasie wykonywania pracy zawodowej. Jej elementy są również – lub przynajmniej powinny być – realizowane w każdej grupie społecznej, niezależnie od wykształcenia, wieku czy statusu zawodowego.

Procesualny walor edukacji na rzecz bezpieczeństwa związany jest z określoną przestrzenią edukacyjną człowieka i możemy rozpatrywać go w wymiarze indywidualnym, grupowym oraz społecznym. W wypadku pojedynczych osób najbardziej widoczne w kształtowaniu postaw, poglądu na świat i egzystencję jest oddziaływanie rówieśników. Klasa szkolna czy ulica tworzą swoistą przestrzeń, w której następują procesy socjalizacji, wymiany doświadczeń normatywnych, internalizacji wspólnie uznawanych wartości. W indywidualnej i grupowej przestrzeni edukacyjnej zazwyczaj dominują wartości zmienne, rozumiane subiektywnie (np. przyjemnościowe, allocentryczne, utylitarne), często związane z kulturą popularną.

Spośród rodzajów przestrzeni edukacyjnych człowieka możemy wyróżnić trzy zasadnicze: osobową, środowiskową (szkolną, zawodową, czasu wolnego) i wirtualną. To właśnie w tych przestrzeniach kształtuje się bezpieczeństwo człowieka. Wykorzystywane są przy tym następujące procesy: wychowania, socjalizacji, aksjologizacji, inkulturacji, emancypacji.

Pojęcie wychowania ma wiele znaczeń i poczynając już od starożytności, nie było jednomyślności w jego rozumieniu. Termin „proces wychowania” stał się przedmiotem wielu opracowań z zakresu nauk peda-

¹⁸ L.W. Zacher, *Odrealnienie człowieka i jego świata. Wstępne refleksje i uwagi*, [w:] *Człowiek a światy wirtualne*, A. Kiepas, M. Sułkowska, M. Wołek (red.), Katowice 2009, s. 38–39.

gogicznych, co w konsekwencji doprowadziło do wyróżnienia licznych koncepcji procesu wychowania, stanowiących podstawę współczesnych teorii wychowania i wywodzącej się z nich praktyki wychowawczej. Współcześnie wychowanie postrzegane jest jako proces wywoływania pożądanych zmian w zachowaniu.

Z pedagogicznymi aspektami wychowania wiążą się jego cele, które dostarczają modeli i wzorów, stanowiących układ odniesienia umożliwiający dokonanie oceny wyników wychowania oraz jego skuteczności, a także zasady, formy i metody (techniki) wychowania. Cele wychowania są wypracowywane przez teorię wychowania. Przy ich opracowaniu należy uwzględnić uwarunkowania społeczne i psychologiczne oraz właściwości psychiczne wychowanków. Sama zaś realizacja celów wychowania wymaga rozwijania określonych cech osobowości, korygowania niepożądanych właściwości lub zapobiegania ich powstawaniu. Najogólniej sformułowanym celem wychowania, realizowanym przez obecny system oświatowy, jest wszechstronny rozwój osobowości dzieci i młodzieży¹⁹. Cele wychowania ujmowane w aspekcie pedagogicznym powiązane są z jego podstawowymi elementami: wychowaniem moralnym, estetycznym, fizycznym i umysłowym.

Istotnym elementem procesu wychowania jest świadomość. Jest ona funkcją wrodzonych predyspozycji mózgu oraz środowiska kulturowo-społecznego. To stan czuwania, orientacji w tym, co się dzieje, oraz najwyższy poziom rozwoju psychicznego człowieka. Świadomość to specyficzna zdolność umysłu do odzwierciedlania obiektywnej rzeczywistości, uwarunkowana społecznymi formami życia człowieka i ukształtowana w toku jego historycznego rozwoju. Jest ona szczególnie ważna w kontekście edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka i stanowi jednocześnie dowód jego dojrzałości.

Wychowanie należy traktować jako zamierzoną pomoc w socjalizacji, w inkulturacji oraz w aksjologizacji człowieka. Jednostka ludzka od samego początku swojego istnienia zostaje wchłonięta przez społeczeństwo i pod jego wpływem ulega socjalizacji. Oznacza to, że jednostka już ze swej natury biologicznej jest istotą społeczną. Natomiast sam przebieg procesu socjalizacji jest określony charakterem kultury społeczeństwa lub grupy wychowującej.

¹⁹ Z. Skorny, *Psychologia wychowawcza dla nauczycieli*, Warszawa 1992.

Socjalizacja według Wincentego Okonia²⁰ to ogół działań ze strony społeczeństwa, zwłaszcza rodziny, szkoły i środowiska społecznego, zmierzających do uczynienia z jednostki istoty społecznej, tj. umożliwienia jej zdobycia takich kwalifikacji i systemów wartości oraz osiągnięcia takiego rozwoju osobowości, aby mogła stać się pełnowartościowym członkiem społeczeństwa. Socjalizacja trwa przez całe życie jednostki. Mieczysław Łobocki²¹ rozróżnia rozumienie socjalizacji w dwóch znaczeniach:

1. szerszym, które obejmuje zarówno „kształtowanie osobowości społecznej”, jak i „wchodzenie w kulturę – akulturację²²” (obecnie coraz częściej nazywane inkulturacją – procesem uczenia się kultury)²³;
2. węższym, rozumianym jako wpływ życia społecznego czy, po prostu, proces oddziaływania społecznego na jednostkę, a jednocześnie skutek tego wpływu w postaci zachodzących w jednostce zmian, także w sferze osobowości.

Inkulturacja jest procesem, który oznacza przejmowanie przez człowieka dziedzictwa kulturowego poprzednich pokoleń, a determinowana jest przez nw. desygnaty:

1. „proces wrastania w kulturę społeczeństwa, sprawiający, że jednostka staje się integralnym członkiem tego społeczeństwa i nosicielem kultury”;
2. „bezdecyzyjny proces asymilacji wartości kulturowych dzięki bezpośredniej z nimi styczności”;
3. „proces wrastania w kulturę bądź kultury”;
4. „proces kulturowego przystosowania”;
5. „uczenie się kultury”²⁴.

Zarówno socjalizacja, jak i inkulturacja odgrywają doniosłą rolę w edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka, szczególnie w wielostronnym rozwoju. Stanowią dla wychowania istotne wsparcie, służąc wydatną pomocą w dostosowaniu osób do wymagań stawianych przez społeczeństwo i kulturę.

²⁰ Zob. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001, s. 373–374.

²¹ Zob. M. Łobocki, *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2009, s. 42.

²² Akulturacja – najczęściej pojmowana jest jako proces przyswajania obcej kultury bądź jako proces asymilacji lub stopienia się różnych kultur. Procesy akulturacji rzadko mają przebieg bezkonfliktowy; na ogół dochodzą do głosu liczne trudności, związane głównie ze sprawami języka, religii, obyczajów i kultury życia codziennego. Zob. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, op. cit., s. 23.

²³ Zob. M. Łobocki, *Teoria wychowania...*, op. cit., s. 44.

²⁴ Ibidem, s. 45.

Trudno sobie wyobrazić w przestrzeni kształtowania bezpieczeństwa człowieka wychowywanie bez wartości z uwagi na to, że są one czynnikiem określającym sytuacje wychowawcze i cały proces wychowywania. Dlatego też w aksjologizacji życia człowieka istotne jest wprowadzanie do procesów wychowywania i nauczania wartości, gdyż bez nich procesy te nie mogą być realizowane. Stąd też przestrzeń każdego środowiska wychowawczego musi wypełniać edukacja aksjologiczna (wychowanie do wartości).

Edukacja aksjologiczna to wprowadzanie człowieka w świat wartości, nauczanie o sposobach ich uzasadniania, o uwarunkowaniach i konsekwencjach różnych postaw wobec nich. Wyraża się w znajomości aksjologicznych przesłanek działań własnych i innych ludzi w skali jednostkowej i grupowej, rozumieniu jednostek, środowisk i kultur przez funkcjonujące w nich systemy i orientacje aksjologiczne. Ponadto istotne w niej jest krytyczne badanie sądów ludzi o wartościach, umiejętność nawiązywania dialogu z innymi niż własna orientacja aksjologiczna, a jej efektem jest kompetencja aksjologiczna²⁵.

Przeciwdziałanie zagrożeniom jest kształtowaniem poczucia bezpieczeństwa w zakresie przestrzegania kultury bycia i kultury bezpieczeństwa. Możliwe jest to poprzez uznanie i przestrzeganie istotnych wartości uniwersalnych i społecznych. Marian Cieślarczyk uważa, że:

kultura bezpieczeństwa to wzór podstawowych założeń, wartości, norm, reguł, symboli i przekonań charakterystycznych dla danego podmiotu, wpływających na sposób postrzegania przez niego wyzwań, szans i/lub zagrożeń w bliższym i dalszym otoczeniu, a także sposób odczuwania bezpieczeństwa i myślenia o nim (...) oraz związany z tym sposób zachowania i działania (współdziałania), w różny sposób przez ten podmiot „wyuczonych” i wyartykułowanych, w procesach szeroko rozumianej edukacji, w tym również w naturalnych procesach wewnętrznej integracji i zewnętrznej adaptacji oraz w innych procesach organizacyjnych (...), a także w procesie umacniania szeroko (nie tylko militarnie) rozumianej obronności (...), służących w miarę harmonijnemu rozwojowi tego podmiotu i osiągnięciu przez nie najszerzej rozumianego bezpieczeństwa, z pożytkiem dla siebie, ale i dla otoczenia²⁶.

²⁵ K. Olbrycht, *Miejsce koncepcji człowieka w edukacji ku wartościom*, [w:] *Edukacja ku wartościom*, A. Szerląg (red.), Kraków 2004, s. 61.

²⁶ M. Cieślarczyk, *Kultura bezpieczeństwa – kilka refleksji o charakterze teoretyczno-metodologicznym i edukacyjnym*, [w:] *Bezpieczeństwo i prawa człowieka*, t. 1: *Teoretyczne aspekty*

Doceniając znaczenie określonych procesów występujących w określonej przestrzeni edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka, warto też zwrócić uwagę na kwestie dotyczące emancypacji, czyli swoistego wyzwolenia i tworzenia środowiska wyzwalającego indywidualny i zbiorowy potencjał jej osobowych, symbolicznych i materialnych elementów.

Według Marii Czerepaniak-Walczak, kompetencja emancypacyjna to „wyuczalna i dynamiczna sprawność podmiotu (indywidualnego / zbiorowego), wyrażająca się w dostrzeganiu i rozumieniu podmiotowych ograniczeń i deprywacji, świadomym wyrażaniu niezgody na nie, obieraniu dróg ich pokonania i osiągnięcia nowych praw i pól wolności oraz odpowiedzialnego korzystania z nich w celu doskonalenia siebie i otoczenia”²⁷.

Jednocześnie, jak pisze cytowana powyżej autorka, ta podmiotowa dyspozycja odzwierciedla krytyczną refleksję nad sobą i kondycją otoczenia oraz umożliwia racjonalne uwalnianie się od zależności intelektualnych, społecznych, politycznych, fizycznych itp. Do podstawowych korelatów kompetencji emancypacyjnych należą:

1. Innowacyjność, będąca szczególną umiejętnością alternatywnego zachowania się, zwłaszcza w nowej sytuacji. Jest przejawem otwartości człowieka na zmianę i dyspozycją umożliwiającą świadome przełamywanie oraz odrzucanie stereotypów, wzorów czy wprowadzanie nowych jakościowo stanów.
2. Racjonalność emancypacyjna, która przejawia się w świadomym wyrażaniu i argumentowaniu potrzeby i skutków aktywności. Ułatwia uwalnianie się od ograniczającej wiedzy (dogmatów, stereotypów, algorytmów, wykładni i oficjalnych interpretacji), dzięki której ludzie doświadczają poczucia pewności, bezpieczeństwa i zadomowienia, ale mogą też odczuwać ograniczenia, opresję i zniewolenie. Ten typ racjonalności cechuje podawanie w wątpliwość tego, co oczywiste, stawianie pytań i odkrywanie alternatywnych odpowiedzi, swoiste zaglądnienie na drugą stronę lustra.
3. Odwaga, która stanowi podstawowe kryterium bycia wolnym, suwerennym. W projekt emancypacji wpisana jest niepewność konsekwencji czynów. Podejmowanie trudu uwalniania się i osiągnięcia nowych przestrzeni aktywności może doprowadzić do następstw niezgodnych z oczekiwaniem, zaskoczyć rezultatami. Przyjmowanie na siebie odpowiedzialności, gotowość stawiania czoła różnorodnym konsekwencjom

bezpieczeństwa i praw człowieka, M. Ożóg-Radew, R. Rosa (red.), Siedlce 2004, s. 157.

²⁷ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna*, Gdańsk 2006, s. 130.

podmiotowych decyzji jest wyrazem dojrzałości człowieka do bycia wolnym, do doświadczania autonomii²⁸.

Jednocześnie za podstawowe czynniki radzenia sobie z obecną rzeczywistością należy uznać: otwartość na zmianę, krytyczność, odwagę i odpowiedzialność²⁹.

ALTERNATYWNE PRZYKŁADY KSZTAŁTOWANIA BEZPIECZNYCH PRZESTRZENI CZŁOWIEKA

Jednym z ważniejszych obszarów alternatywnego kształtowania bezpiecznych przestrzeni człowieka i jego świata wartości są programy edukacyjne i prewencyjne (profilaktyczne). Przykładem jest realizowany od wielu lat w Polsce rządowy program „Razem bezpieczniej”. Do najważniejszych jego obszarów, które mają wpływ na zapewnienie bezpieczeństwa i utrzymanie porządku publicznego, zaliczono: bezpieczeństwo w miejscach publicznych i w miejscu zamieszkania, bezpieczeństwo w szkole, przeciwdziałanie przemocy w rodzinie, bezpieczeństwo w środkach komunikacji publicznej, bezpieczeństwo w ruchu drogowym, bezpieczeństwo w działalności gospodarczej oraz ochronę dziedzictwa narodowego.

Kolejnym ze znanych programów dotyczących bezpieczeństwa mieszkańców miast jest program poprawy bezpieczeństwa „Bezpieczne miasto”, wynikający z zapisów ustawy z dnia 5 czerwca 1998 r. o samorządzie powiatowym, która włącza samorzady do działań wspierających walkę z zagrożeniami, obligując je do wykonywania zadań publicznych o charakterze ponadgminnym, w zakresie porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli. Do angażowania się w działalność na rzecz bezpieczeństwa samorzady są zobowiązane również przez inne ustawy (na przykład ustawę z dnia 29 sierpnia 1997 r. o strażach gminnych) oraz akty prawa miejscowego, formujące określone strategie, programy i tworzące lokalne porozumienia zmierzające do poprawy skuteczności działań w obszarze szeroko rozumianego utrzymania porządku i bezpieczeństwa publicznego. Konieczne jest też zapewnienie mechanizmów stałej współpracy Policji, administracji rządowej i samorządowej, organizacji społecznych i ludzi aktywnych, aby poprawić bezpieczeństwo.

Warto w tym miejscu wspomnieć o warszawskim programie prewencyjnym „Sektor”. Określono w nim podmioty realizujące i partnerskie,

²⁸ Ibidem, s. 132–134.

²⁹ Ibidem, s. 144.

zawarto charakterystykę zagrożeń właściwych dla centrum Warszawy, z podziałem na zagrożenia występujące w rejonie miejscowej Komendy Rejonowej Policji Warszawa I oraz Komisariatu Kolejowego Policji w Warszawie. Ponadto wskazano też działania podjęte przed realizacją programu z inicjatywy Biura Bezpieczeństwa i Zarządzania Kryzysowego Urzędu Miasta Stołecznego Warszawy, założenia, siły i środki, taktykę i zadania, organizację dowodzenia i łączności, mierniki efektywności, działania korygujące stwierdzone uchybienia i odstępstwa od zaplanowanych kierunków oraz system motywacyjny i nadzór nad realizacją programu³⁰.

Inny program informacyjno-edukacyjny, wpływający na poziom bezpieczeństwa mieszkańców to „Powiatowy program zapobiegania przestępczości oraz porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli”, którego głównym celem jest wzrost realnego bezpieczeństwa mieszkańców powiatu. Cel ten można osiągnąć w sytuacji, kiedy podmioty biorące udział w realizacji programu aktywnie angażują się w realizację założeń programowych i zadań obejmujących następujące zagadnienia:

1. ograniczanie przestępczości i zmniejszenie liczby zagrożeń;
2. wzrost poczucia bezpieczeństwa w miejscach publicznych i w miejscu zamieszkania;
3. poprawa wizerunku instytucji działających na rzecz bezpieczeństwa;
4. zapobieganie patologiom społecznym – alkoholizmowi, narkomanii, przemocy w rodzinie – jako zjawiskom kryminogennym;
5. podnoszenie poziomu bezpieczeństwa i jakości życia;
6. zwiększanie bezpieczeństwa w komunikacji i w ruchu drogowym.

Ważnym projektem edukacyjnym w zakresie bezpieczeństwa jest program „Bezpieczna droga”. Został on opracowany w oparciu o treści zawarte w programach wychowawczych i programach profilaktyki szkół. Jest także zgodny z założeniami podstawy programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego dla I etapu edukacji, w myśl których celem edukacji jest zapewnienie dziecku przyjaznych, bezpiecznych i zdrowych warunków do nauki i zabawy, rozwijania samodzielności oraz odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie. Głównym założeniem projektu jest zwiększenie bezpieczeństwa dzieci w ruchu drogowym, wdrożenie ich do przestrzegania zasad ruchu drogowego oraz wyposażenie w wiadomości i umiejętności dotyczące wzywania specjalistycznych

³⁰ T. Serafin, S. Parszowski, *Bezpieczeństwo społeczności lokalnych. Programy prewencyjne w systemie bezpieczeństwa*, Warszawa 2011, s. 266–267.

służb ratowniczych i udzielania pomocy osobom będącym w sytuacji zagrożenia życia lub zdrowia.

W działaniach profilaktycznych realizowanych w szkołach wykorzystuje się samodzielne programy profilaktyczne, wdrażane niezależnie od obowiązującego programu nauczania. Najczęściej w tego typu programach pojawiają się następujące bloki tematyczne: blok integracyjny, blok dotyczący zdrowotnych, psychologicznych i społecznych zachowań ryzykownych (używania i nadużywania alkoholu lub innych środków odurzających, agresji lub wczesnej aktywności seksualnej, mechanizmów powstawania zaburzeń itp.), blok dotyczący umiejętności psychologicznych (np. umiejętności radzenia sobie ze stresem i napięciami przez ćwiczenia relaksacyjne, umiejętności podejmowania decyzji), blok dotyczący umiejętności społecznych i interpersonalnych (np. umiejętności nawiązywania i podtrzymywania dobrych, satysfakcjonujących kontaktów z ludźmi, rozwiązywania konfliktów, opierania się presji grupy, w tym umiejętności mówienia „nie”).

Innym programem prewencyjnym, realizowanym przez Policję, jest „Bezpieczne życie seniorów”. Jego główne cele to:

1. Podniesienie świadomości seniorów w zakresie wpływu prawidłowych zachowań w sytuacji zagrożenia na ich własne bezpieczeństwo.
2. Wzrost rozpoznania poprzez uświadamianie konieczności zgłaszania zdarzeń z udziałem osób starszych i mobilizowanie tej grupy docelowej do informowania Policji o sytuacjach przestępczych z ich udziałem.
3. Stworzenie koalicji zrzeszającej organy rządowej administracji zespolonej, służb społecznych oraz organizacji pozarządowych działających kompleksowo na rzecz osób starszych.

Obok alternatywnych programów edukacji na rzecz bezpieczeństwa można przeciwdziałać zagrożeniom przy pomocy różnorodnych przedsięwzięć prewencyjnych, wśród których na szczególną uwagę zasługuje strategia zapobiegania przestępczości przez kształtowanie przestrzeni (ang. CPTED – *Crime Prevention Through Environmental Design*). „Strategia ta skupia się na tworzeniu bezpiecznych przestrzeni publicznych i redukowaniu okazji przestępczych z wykorzystaniem kilku prostych metod. Nacisk położono w niej na rozwój działań proaktywnych – umacniających więzi społeczne, skłaniających do wzięcia odpowiedzialności za miejsce zamieszkania, sprzyjających zmniejszeniu anonimowości mieszkańców i zwiększeniu ich skłonności do współpracy z samorządem lokalnym oraz służbami odpowiedzialnymi za bezpieczeństwo i porządek. Niewątpliwą

zaletę strategii stanowi kompleksowe podejście do poprawy jakości terenów zabudowanych³¹.

CPTED opiera się na założeniu, że sprawca przestępstwa postępuje racjonalnie. Wybierając cel swojego przestępczego ataku (zarówno osobę, jak i miejsce), porównuje potencjalne ryzyko (np. prawdopodobieństwo wykrycia jego czynu, ujęcia go na gorącym uczynku) i możliwe do uzyskania korzyści (np. wartość skradzionego mienia, zyskanie szacunku w kręgach przestępczych), które wiążą się z popełnieniem danego czynu. Okazja przestępcza pojawia się, gdy mamy do czynienia z atrakcyjnym dla sprawcy obiektem, który łatwo jest zaatakować (sprzyjają temu m.in. niechronione wejścia do budynków, otwarte drzwi lub okna, samotne poruszanie się po nieuczęszczanej części parku) oraz z brakiem „strażników”, mogących utrudnić popełnienie przestępstwa. Rolę strażników pełnią nie tylko osoby zawodowo chroniące mienie, ale także sami mieszkańcy, którzy wykonując codzienne czynności, mogą zauważyć sprawcę i zaalarmować właściwe służby. Jako swoistych „strażników” traktuje się także wszystkie elementy techniczne oraz zabezpieczenia, które utrudniają albo uniemożliwiają popełnienie przestępstwa³².

Odpowiednie oświetlenie budynków i terenów do nich przyległych jest uznawane za jeden z najważniejszych czynników wpływających na poczucie bezpieczeństwa mieszkańców i użytkowników danej przestrzeni. W istotny sposób wpływa ono też na faktyczne bezpieczeństwo. Nieprawidłowe oświetlenie lub jego brak utrudnia, a niekiedy całkowicie uniemożliwia, rozpoznanie potencjalnego napastnika. Sprzyja to także popełnianiu przestępstw, ponieważ potencjalni sprawcy w mniejszym stopniu obawiają się, że zostaną zauważeni lub zidentyfikowani³³.

Oprócz oświetlenia, właściwego projektowania zieleni, problem może stanowić kwestia usytuowania i dostępu do budynków, w tym ich kształt.

³¹ K. Jurzak-Mączka, *CPTED – geneza i ewolucja strategii*, [w:] *Bezpieczna przestrzeń. Instrukcja obsługi*, Kraków 2015, s. 14.

³² Ibidem, s. 14–15.

³³ Eadem, J. Mączka, *Wybrane sposoby zapewniania bezpieczeństwa*, [w:] *Bezpieczna przestrzeń. Instrukcja obsługi*, op. cit., s. 18–19.

Należy podkreślić, że lokalizacja przestępstw wykazuje widoczne prawidłowości, które mają związek z rozmieszczeniem osiedlowych miejsc zamieszkania. Bowiem życie w warunkach przegęszczenia, dużej konkurencji, ciągłego pośpiechu powoduje z jednej strony rozpad więzi społecznych, a z drugiej wzrost rozwoju przestępczości. Niewątpliwie przestępczość wpływa negatywnie na relacje społeczne, oddziałuje na inne aspekty życia społecznego, jak gotowość do aktywności w sferze publicznej, otwartość na kontakty z osobami spoza kręgu rodziny i znajomych, gotowość do tworzenia więzi społecznych oraz współdziałania.

Szczególnie ważne jest wejście do budynku, które powinno być tak zaprojektowane tak, by umożliwić zidentyfikowanie osób wchodzących i wychodzących oraz obserwację z zewnątrz ich aktywności w przestrzeni wspólnej budynku. CPTED dopuszcza używanie monitoringu oraz zatrudnianie agencji ochrony mienia. Możliwe jest też wykorzystanie systemów informacyjnych, umożliwiających pełną kontrolę i technologii cyfrowych, m.in. systemów biometrycznych, kamer internetowych i mobilnych, czy też systemów pozycjonujących. Stąd można mówić dzisiaj o technobiurokracji, której właściwością stała się pewna nadmiarowość informacji, wymagająca ich archiwizacji przy zastosowaniu nośników elektronicznych³⁴.

Wiodącą rolę wykonawczą w zakresie ochrony porządku publicznego i bezpieczeństwa obywateli wieździe Policja, której działania winny być realizowane w sposób interdyscyplinarny, wspierane przez inne instytucje i organizacje. Ważnym elementem jest budowanie wśród społeczeństwa współodpowiedzialności za bezpieczeństwo. Zapobieganie przestępczości przez kształtowanie bezpiecznych przestrzeni zakłada lub wręcz wymusza aktywne zachowania przede wszystkim samych mieszkańców danej okolicy. Silne wspólnoty lokalne z różnorodnymi formami aktywności społecznej, przedstawiciele wspólnot mieszkaniowych, rad osiedlowych, rad parafialnych, mogą zrobić coś dla siebie i swoich sąsiadów w zakresie poprawy bezpieczeństwa³⁵.

ZAKOŃCZENIE

Celem artykułu było zwrócenie uwagi na przestrzenie, procesy oraz alternatywne możliwości kształtowania poczucia bezpieczeństwa człowieka w kontekście problematyki edukacji na rzecz bezpieczeństwa. Cel ten

³⁴ Ibidem, s. 21.

³⁵ Ibidem, s. 23.

został zrealizowany poprzez rozwiązanie głównego problemu badawczego. Autor scharakteryzował zasadnicze przestrzenie edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka, omówił też procesy, które warunkują tę edukację, oraz wskazał na najważniejsze (wybrane) alternatywne formy przeciwdziałania zagrożeniom.

Szczególne znaczenie w kreowaniu właściwych postaw i wartości, zdobywaniu wiadomości i umiejętności w obszarze przeciwdziałania różnym zagrożeniom odgrywa przestrzeń edukacji na rzecz bezpieczeństwa, która związana jest z instytucjami (szkoły, instytucje mundurowe, samorządy terytorialne, zakłady pracy, media, centra zarządzania kryzysowego, organizacje pozarządowe i stowarzyszenia) oraz środowiskiem (rodzina, grupy rówieśnicze).

Procesualny walor edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka możemy rozpatrywać w wymiarze indywidualnym, grupowym oraz społecznym. Spośród rodzajów przestrzeni edukacyjnych należy wyróżnić trzy zasadnicze: osobową, środowiskową (szkolną, zawodową, czasu wolnego) i wirtualną. To właśnie w tych przestrzeniach kreuje się bezpieczeństwo człowieka poprzez proces wychowania, socjalizacji, aksjologizacji, inkulturacji czy też emancypacji. Znaczącym dopełnieniem edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka są alternatywne przykłady kształtowania jego bezpiecznych przestrzeni zawarte w odpowiednich strategiach i programach.

Scharakteryzowane (wybrane) koncepcje i programy zapobiegania przestępczości oraz ochrony bezpieczeństwa obywateli i porządku publicznego mają za zadanie poszukiwanie i wdrażanie skutecznych form i metod profilaktycznych w kierunku zapobiegania przestępczości, wzrostu poczucia bezpieczeństwa mieszkańców, przełamania bariery strachu – a w konsekwencji stworzenia bezpiecznych miast i wsi.

BIBLIOGRAFIA

- Błachut J., Gaberle A., Krajewski K., *Kryminologia*, Gdańsk 1999.
- Cieślarczyk M., *Kultura bezpieczeństwa – kilka refleksji o charakterze teoretyczno-metodologicznym i edukacyjnym*, [w:] *Bezpieczeństwo i prawa człowieka*, t. 1: *Teoretyczne aspekty bezpieczeństwa i praw człowieka*, M. Ożóg-Radew, R. Rosa (red.), Siedlce 2004.
- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna*, Gdańsk 2006.
- Dylak S., *Architektura wiedzy w szkole*, Warszawa 2013.

- Holt J., *Zamiast edukacji. Warunki do uczenia się przez działanie*, Kraków 2007.
- Jałowicki B., *Spółeczne wytwarzanie przestrzeni*, Warszawa 1988.
- Jurzak-Mączka K., *CPTED – geneza i ewolucja strategii*, [w:] *Bezpieczna przestrzeń. Instrukcja obsługi*, Kraków 2015, s. 14–17.
- Jurzak-Mączka K., Mączka J., *Wybrane sposoby zapewniania bezpieczeństwa*, [w:] *Bezpieczna przestrzeń. Instrukcja obsługi*, Kraków 2015, s. 18–28.
- Karwińska A., *Socjalizacja w perspektywie indywidualnej i społecznej*, [w:] *Odkrywanie socjologii. Podręcznik dla ekonomistów*, A. Karwińska (red.), Warszawa 2008, s. 192–200.
- Łobocki M., *Teoria wychowania w zarysie*, Kraków 2009.
- Morbitzer J., *Od technologii kształcenia do pedagogiki medialnej*, [w:] *Szkoła w świecie współczesnym*, B. Muchacka, M. Szymański (red.), Kraków 2008, s. 217–225.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa 2001.
- Olbrycht K., *Miejsce koncepcji człowieka w edukacji ku wartościom*, [w:] *Edukacja ku wartościom*, A. Szerląg (red.), Kraków 2004, s. 61–68.
- Pieczywok A., *Edukacyjne wyzwania bezpieczeństwa człowieka*, [w:] M. Czuryk, K. Drabik, A. Pieczywok, *Bezpieczeństwo człowieka w procesie zmian społecznych, kulturowych i edukacyjnych*, Olsztyn 2018, s. 135–262.
- Rozmus A., *Kreowanie alternatyw w edukacji – idea, uwarunkowania, oblicza*, [w:] *Alternatywy w edukacji*, B. Śliwerski, A. Rozmus (red.), Rzeszów 2018, s. 292–311.
- Serafin T., Parszowski S., *Bezpieczeństwo społeczności lokalnych. Programy prewencyjne w systemie bezpieczeństwa*, Warszawa 2011.
- Skorny Z., *Psychologia wychowawcza dla nauczycieli*, Warszawa 1992.
- Wiatrowski Z., *Wiedza i praca jako strategiczne wyznaczniki edukacji w XXI wieku*, [w:] *Edukacja dla przyszłości w perspektywie orientacji na rynek pracy. Debaty, szkice, refleksje polsko-ukraińskie*, Bydgoszcz 2017, s. 41–52.
- Zacher L. W., *Odrealnienie człowieka i jego świata. Wstępne refleksje i uwagi*, [w:] *Człowiek a światy wirtualne*, A. Kiepas, M. Sułkowska, M. Wołek (red.), Katowice 2009, s. 31–41.

CITE THIS ARTICLE AS:

A. Pieczywok, *Przestrzeń, proces i alternatywy edukacji na rzecz bezpieczeństwa człowieka*, „Kultura Bezpieczeństwa” 2021, nr 39, s. 22–43, DOI: 10.5604/01.3001.0014.9181.

Licence: This article is available in Open Access, under the terms of the Creative Commons License Attribution 4.0 International (CC BY 4.0; for details please see <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided that the author and source are properly credited. Copyright © 2021 University of Public and Individual Security “Apeiron” in Cracow