

ALEKSANDRA SKRABACZ

ORCID: 0000-0001-5958-810X
aleksandra.skrabacz@wat.edu.pl

*Edukacja dla bezpieczeństwa młodzieży wobec wyzwań
i zagrożeń współczesności*

Education for Youth Safety Behind the Challenges and Threats of the 21st Century

STRESZCZENIE

Czas dorastania młodzieży (zwany okresem adolescencji) to niezmiernie trudny etap w życiu. Z jednej strony to już nie dzieci, ponieważ zachodzą w nich przemiany fizyczne, psychiczne i społeczne, z drugiej zaś to jeszcze nie dorośli, gdyż nie podejmują samodzielnie decyzji, nie prowadzą osobnego gospodarstwa domowego i nie są niezależni finansowo. Każdy z rodziców czuje obawy, gdy jego potomek wchodzi w okres dorastania, ponieważ z teorii lub praktyki zdaje sobie sprawę z tego, że zaczyna się czas buntu, negowania autorytetów, testowania różnych bodźców, sprawdzania własnych możliwości. Aby przejść przez ten okres bezpiecznie i wprowadzić młodego człowieka w dorosłe życie, potrzebny jest system edukacji mający na celu przekazywanie niezbędnej wiedzy, kształtowanie umiejętności i nawyków oraz oddziaływanie wychowawcze, które przygotowują młodzież do życia wobec wyzwań i zagrożeń XXI w.

Słowa kluczowe: edukacja; bezpieczeństwo; młodzież; zagrożenia

WPROWADZENIE

Okres adolescencji, nazywany również okresem dorastania, jest szczególnie w rozwoju człowieka, ponieważ wiążą się z nim zmiany zarówno biologiczne, jak i psychiczne oraz społeczne. Irena Obuchowska, opisując czas dorastania, charakteryzuje go następująco:

(...) okres zmian w rozwoju psychicznym zapoczątkowany dojrzewaniem płciowym i przebiegający w sposób indywidualnie zróżnicowany pod wpływem czynników społecznych, przy czym

jego zakończeniem jest uzyskanie stanu rozwoju psychicznego, którego właściwością jest zdolność do podjęcia ról społecznych człowieka dorosłego. (Obuchowska, 1982, s. 134)

Przyjmuje się, że okres adolescencji obejmuje wiek od około 11–12. roku życia do około 18–19. roku życia, należy jednak uwzględnić indywidualne odchylenia i w jedną, i w drugą stronę. Obejmuje on dwie fazy, których graniczny punkt przypada na 16. rok życia. Pierwsza z nich nazywana jest wczesną adolescencją, czyli wiekiem dorastania, druga zaś to późna adolescencja, określana również mianem wieku młodzieńczego (Łapińska, Żebrowska, 1986, s. 383).

W okresie dorastania młody człowiek zaczyna powoli otwierać okno na świat. Zmienia się znacząco jego perspektywa postrzegania osób, zjawisk czy procesów; często towarzyszy temu bardzo krytyczne nastawienie do otaczającej rzeczywistości. W tym czasie wyraźnie zmieniają się relacje z rodzicami, którzy zwykle przestają być niekwestionowanymi autorytetami i stają się osobami poddawanych ostrej krytyce. Na pierwszy plan wychodzą kontakty z rówieśnikami oraz poszukiwanie swego miejsca w grupie rówieśniczej. To okres buntu i negocjowania wartości, które jeszcze do niedawna były uznawane za oczywiste i zrozumiałe. To również czas poszukiwania nowych doznań, nie zawsze legalnych i bezpiecznych dla zrównoważonego rozwoju młodego człowieka.

Okres adolescencji to zarazem trudny czas dla rodziców, którzy nie radzą sobie z uznaniem autonomii swoich pociech, obawiają się ich braku odpowiedzialności oraz negatywnego wpływu rówieśników. Takie obawy prowadzą do działań niekonsekwentnych, łącznie z całkowitym ograniczaniem autonomii, przez co może dochodzić do konfliktów pomiędzy rodzicami a ich dziećmi (Obuchowska, 1990, s. 78). Jak w żadnym innym okresie życia człowieka, w tym czasie istnieje szczególna potrzeba zapewnienia młodym ludziom bezpiecznych warunków do życia i rozwoju. Należy to czynić na tyle rozsądnie, aby z jednej strony nie ograniczać tego rozwoju, a z drugiej nauczyć pewnych zasad zachowania i postępowania. Służy temu proces edukacji w ogóle, a w szczególności edukacji dla bezpieczeństwa.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie istoty edukacji dla bezpieczeństwa, wskazanie istotnych uwarunkowań wpływających na jej przebieg (w tym wyzwań i zagrożeń) oraz omówienie nauczania przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa na poziomie szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Całość została podsumowana wnioskami mającymi pobudzić do refleksji i podjęcia dalszych badań w tym obszarze.

POJĘCIE EDUKACJI DLA BEZPIECZEŃSTWA I JEGO EWOLUCJA

Proces uczenia się jest nierozzerwalnie związany z życiem człowieka. Wraz z rozwojem społecznym obok uczenia się pojawiło się pojęcie nauczania i wychowania, początkowo w formie indywidualnej, a następnie w formie zinstytucjonaliz-

zowanej. Te trzy terminy są składową łacińskiego słowa *educatio*, oznaczającego właśnie ‘uczenie się, nauczanie oraz wychowanie’.

Wincenty Okoń (1995, s. 64) zdefiniował edukację jako „ogół procesów, których celem jest zmienienie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych. Znaczenie pojęcia »edukacja« było chwiejne i jedni kojarzyli go z wykształceniem, inni z wychowaniem”.

Aby proces edukacji mógł być skutecznie realizowany, państwo wprowadziło system oświaty. Jak czytamy w ustawie z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59), proces edukacji:

(...) stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, a także wskazaniem zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka. Nauczanie i wychowanie – respektując chrześcijański system wartości – za podstawę przyjmuje uniwersalne zasady etyki. Kształcenie i wychowanie służy rozwijaniu u młodzieży poczucia odpowiedzialności, miłości Ojczyzny oraz poszanowania dla polskiego dziedzictwa kulturowego, przy jednoczesnym otwarciu się na wartości kultur Europy i świata. Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełnienia obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności.

Według art. 1 pkt 21 tej ustawy system oświaty zapewnia w szczególności „upowszechnianie wśród dzieci i młodzieży wiedzy o bezpieczeństwie oraz kształtowanie właściwych postaw wobec zagrożeń, w tym związanych z korzystaniem z technologii informacyjno-komunikacyjnych, i sytuacji nadzwyczajnych”.

Wiedza o bezpieczeństwie i kształtowanie właściwych postaw to główne składowe procesu, który obecnie nazywamy edukacją dla bezpieczeństwa. Choć jest to jej współczesna nazwa, to była ona realizowana na przestrzeni wieków, a jej aktualne pojęcie jest naturalną konsekwencją uwzględnienia stale poszerzającego się zakresu treściowego takich terminów, jak: wychowanie obronne, przysposobienie wojskowe, przysposobienie obronne, edukacja obronna i wreszcie edukacja dla bezpieczeństwa (Przybysz, 2018, s. 186–190).

Dokonując zaledwie krótkiej charakterystyki tych pojęć oraz treści w nich zawartych, można uogólnić, iż były one adekwatne do charakteru i typów zagrożeń, z którymi zmagaly się ówczesne władze i społeczeństwo. Jeżeli chodzi o wychowanie obronne, to polegało ono głównie na kształtowaniu sprawności fizycznej, zdobywaniu umiejętności wykorzystania zasad sztuki wojennej, umacnianiu patriotyzmu i kształtowaniu takich cech osobowości, jak odwaga, męstwo, dyscyplinowanie. Jej zorganizowaną formą była Szkoła Rycerska założona w 1765 r. przez Stanisława Augusta jako pierwsza szkoła wojskowa. Uczniami szkoły

(kadetami) byli synowie szlacheccy, przyjmowani w wieku od 16 do 21 lat. Początkowo nauka trwała 3 lata, w 1768 r. czas nauki przedłużono do 7 lat, a wiek przyjmowanych kadetów ustalono na od 8 do 12 lat.

Upadek Pierwszej Rzeczypospolitej i okres zaborów, trwający przez ponad 123 lata, to czas szczególnie trudny. Choć proces edukacji instytucjonalnej był całkowicie kontrolowany przez władzę państw zaborczych, ze szczególnym naciskiem na germanizację i rusyfikację polskich dzieci, to praca organiczna była prowadzona w każdym polskim domu, stowarzyszeniu czy organizacji konspiracyjnej. Oprócz uczenia języka ojczystego, kultury, religii czy historii, to także czas wyjątkowo ciężkiej pracy na rzecz odzyskania niepodległości, czego zwieńczeniem były dwa krwawo stłumione powstania narodowe – listopadowe w 1830 r. i styczniowe w 1863 r.

Odzyskanie niepodległości w 1918 r. po I wojnie światowej uzmysłowiło, że dla osiągnięcia zwycięstwa konieczne jest dysponowanie liczną, dobrze wyposażoną i wyszkoloną armią, wspieraną przez ludność cywilną. Masowe pozyskiwanie rekrutów do wojska ze środowiska cywilnego uświadomiło potrzebę wcześniejszego przygotowania i zadbania o tężyznę fizyczną ludności. Dlatego władze państwowe wprowadziły różne formy przysposobienia wojskowego i obronnego. Działalność edukacyjna była ukierunkowana na osiągnięcie celów wychowania obywatelskiego, wyszkolenia wojskowego oraz wychowania fizycznego i moralnego.

Przysposobieniem wojskowym objęto praktycznie wszystkie grupy społeczne zgodnie z zasadą wyłożoną przez Romana Starzyńskiego:

W tych warunkach musimy szukać środków, które by poza siłami zbrojnymi, zapewniły wyszkolenie wojskowe co najmniej wszystkim tym, którzy zdolni są do noszenia broni. Zresztą poza udziałem w wyszkoleniu obrońców ojczyzny, przysposobienie wojskowe ma jeszcze inne znaczenie. Przede wszystkim – moralne, gdyż stosunek społeczeństwa do spraw przysposobienia wojskowego jest najlepszym miernikiem jego stosunku do zagadnień obrony państwa. Następnie mobilizacyjne, gdyż dobrze zorganizowane przysposobienie wojskowe może stanowić znakomite kadry do wystawienia w razie wojny formacji polowych, jeśli nie pierwszej to w każdym razie 2-ej linii. (Starzyński, 1930, s. 61).

W dniu 24 marca 1927 r. utworzono Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego, dając nowe możliwości rozwoju przysposobienia wojskowego (PW). Zasadniczym celem PW było przygotowanie młodzieży do służby wojskowej. Starano się u członków PW wyrobić „uświadomienie narodowe i państwowe oraz cechy uznawane za niezbędne dla dobrego żołnierza”. Dlatego program zajęć obejmował: wychowanie fizyczne, wychowanie obywatelskie, wychowanie wojskowe, wyszkolenie wojskowe. Oprócz PW ogólnego prowadzono PW lotnicze, radiotelegrafistów, narciarskie, konne, kobiet, rezerwistów, kolejowe i pocztowe.

Po II wojnie światowej, w myśl założeń doktrynalnych Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, wszystkie szczeble edukacji narodowej i wychowania obywatelskiego miały obowiązek partycypowania w podejmowaniu zagadnień obronnych, nastwionych głównie na kolejny konflikt globalny o podłożu militarnym. Ustawa z dnia 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej (Dz.U. 1967, nr 44, poz. 220) wprowadziła do szkół przysposobienie obronne, a społeczeństwo miało być edukowane w ramach powszechnej samoobrony ludności, zarówno w ramach szkolenia w zakładach pracy, jak i w miejscu zamieszkania. Wraz ze zmianami polityczno-militarnymi na świecie i w konsekwencji z rozpadem świata dwubiegunowego treści kształcenia coraz bardziej zaczęły zmierzać w kierunku edukacji obronnej, przygotowującej już nie tylko do zagrożeń czasu wojny, lecz także czasu pokoju.

Podstawowym celem edukacji obronnej realizowanej w szkołach, wojsku, organizacjach młodzieżowych i środowiskach masowego przekazu było kształtowanie świadomości obronnej (patriotyczno-obronnych postaw) obywateli oraz upowszechnianie wiedzy służącej stałemu zwiększaniu efektywności działania poszczególnych osób i zespołów ludzkich, organów politycznych władzy i administracji państwowej w czasie zagrożenia militarnego i niemilitarnego.

W latach 90. XX w., w wyniku burzliwych dyskusji wielu środowisk naukowych (w tym Akademii Obrony Narodowej) nad procesem edukacji w zakresie bezpieczeństwa oraz jej uwarunkowaniami, wśród których do najważniejszych zaliczono zmiany polityczno-militarne na świecie oraz odejście od zagrożeń tylko wojennych, pojawiło się pojęcie edukacji dla bezpieczeństwa. Jako przedmiot do szkół ponadpodstawowych została wprowadzona dopiero w 2009 r. właśnie pod nazwą edukacja dla bezpieczeństwa na mocy podpisanego w listopadzie 2008 r. porozumienia między MEN i MON (Zadorożna, 2018, s. 94). Następnie dokonano zmian prawnych, nowelizując art. 166 ustawy o powszechnym obowiązku obrony RP.

Edukacja dla bezpieczeństwa jako proces nie została w literaturze przedmiotu jednoznacznie zdefiniowana, choć wraz z rozwojem badań w tym obszarze doczekała się już wielu opracowań teoretycznych i praktycznych¹. Ministerstwo Edukacji i Nauki pod tym pojęciem ujmuje dział edukacji narodowej, którego głównym celem jest przygotowanie młodzieży do racjonalnych zachowań w obliczu zagrożeń cywilizacyjnych i militarnych (MEiN, 2004).

Z kolei Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji przyjmuje, w ślad za stanowiskiem przedstawicieli Grupy Wyszehradzkiej, że edukacja dla bezpieczeństwa to „proces budowania bezpiecznego środowiska rozwoju uczniów oraz kształtowania świadomości i kompetencji związanych z przewidywaniem i prze-

¹ Wśród teoretyków i praktyków zajmujących się badaniami nad edukacją dla bezpieczeństwa warto wymienić Ryszarda Stępnia, Jerzego Kunikowskiego, Janusza Świniarskiego, Leszka Kanarskiego, Andrzeja Pieczywoka, Barbarę Wiśniewską-Paź i Ilonę Urych.

ciwdziałaniem zagrożeniom występującym we współczesnym świecie (w środowiskach od lokalnego do globalnego)” (Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji, 2004, s. 30).

Mówiąc o szerokim rozumieniu terminu „edukacja dla bezpieczeństwa”, Ryszard Stępień – jeden z prekursorów wprowadzenia tego pojęcia – zdefiniował go w sposób następujący:

(...) ogół procesów oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojętą oświatę, zmierzających do wyposażenia społeczeństwa w motywy, wiedzę i umiejętności niezbędne do zachowania bezpieczeństwa narodowego i państwowego. Częściami składowymi edukacji dla bezpieczeństwa są: edukacja polityczna, edukacja ekonomiczna, edukacja prawna, edukacja psychospołeczna i edukacja ekologiczna. Istotą tak rozumianej edukacji jest względna adaptacja ludzi do życia (pracy, służby, walki) w warunkach zagrożeń i ich antycypacja. (Stępień, 1996a, s. 68)

Tak rozumiana edukacja dla bezpieczeństwa realizowana jest „głównie przez szkołę, rodzinę, grupy rówieśnicze, wojsko, kościoły, środki masowego przekazu, zakłady pracy, organizacje społeczne lub stowarzyszenia, ukierunkowanych na upowszechnianie idei, wartości i wiedzy oraz kształtowanie umiejętności i sprawności ważnych dla bezpieczeństwa kraju” (Stępień, 1996b, s. 18).

Przedmiotem zainteresowań edukacji są różne dziedziny życia, m.in. te, które dotyczą szeroko rozumianego bezpieczeństwa (personalnego, narodowego, państwowego i międzynarodowego). Jak twierdzi Janusz Stefanowicz (1993, s. 10–11): „(...) nowoczesne, szerokie rozumienie bezpieczeństwa polega na uwzględnieniu wszystkich zagrożeń dla materialnej lub moralnej egzystencji, dobrobytu i rozwoju jednostek, grup społecznych, narodów i ludzkości; zagrożenia typu wojskowego są tylko jednym ich rodzajem, obok gospodarczych, ekologicznych, politycznych oraz ideowych zagrożeń”.

Prowadzenie edukacji dla bezpieczeństwa wymaga konsekwentnych, długoterminowych działań, prowadzonych przez różne podmioty, które mają możliwość edukacyjnego oddziaływania na społeczeństwo. Powinna ona obejmować wszystkich obywateli, począwszy od dzieci w przedszkolu i szkole podstawowej, przez młodzież i studentów, po osoby dorosłe (zarówno czynne zawodowo, jak i emerytów).

Trafnie ciągłość procesu edukacji dla bezpieczeństwa ujął Tadeusz Jemioło:

(...) w warunkach państwa demokratycznego, w którym występuje wysoki stopień uspołecznienia problematyki bezpieczeństwa, istnieje ciągła potrzeba edukacji obronnej. Jej treści, formy i metody oraz środki powinny być tak dobrane, aby zapewniały odpowiedni poziom aktywności narodu, wyrażony poparciem dla rządu w jego staraniach na rzecz zapewnienia należytej sprawności systemu obronnego. (Jemioło, 1994, s. 7)

Jedną z podstawowych funkcji, jaką pełni edukacja dla bezpieczeństwa, jest funkcja integracyjna, polegająca na scalaniu elementów wychowania i kształcenia, które odnoszą się bezpośrednio lub pośrednio do obronności kraju, a także do kształtowania postaw obywatelsko-patriotycznych. W obecnych warunkach pojęcie edukacji obejmuje całokształt celowo organizowanych procesów, form, metod, środków i oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych na dzieci, młodzież i dorosłych w celu osiągnięcia względnie trwałych zmian w ich wiedzy, umiejętnościach oraz systemach wartości odnoszących się do zagadnień szeroko rozumianego bezpieczeństwa. Końcowym efektem edukacji dla bezpieczeństwa jest określony poziom patriotycznego i obronnego przygotowania społeczeństwa, ale rozumianego nie w wymiarze obrony militarnej, lecz ochrony i obrony życia i zdrowia przed realnymi i potencjalnymi zagrożeniami, które pojawiają się w życiu każdego człowieka, zarówno w wymiarze indywidualnym, lokalnym, narodowym, jak i globalnym. Mając na uwadze realne zagrożenia oraz potencjalne wyzwania, istotnego znaczenia w procesie edukacji dla bezpieczeństwa nabiera wymiar praktyczny nauczania tego przedmiotu, którego efektem końcowym powinny być umiejętności właściwego i skutecznego zachowania się w sytuacji zagrożenia oraz odpowiedniego na nie reagowania.

Zakres pojęcia edukacji dla bezpieczeństwa wyznaczają przemiany społeczne, kulturowe, ekonomiczne i edukacyjne oraz zmiany zachodzące w otoczeniu. To one stanowią o aktywności jednostki, grupy społecznej, społeczeństwa, a także pozwalają wartościować ten proces (Rutkowski, 2018, s. 112–113). Natomiast cele i treści edukacji dla bezpieczeństwa powinny dostarczać gotowych rozwiązań i wzorów postępowania w możliwych sytuacjach zagrożeń, zmieniając się wraz z etymologiczną ewolucją samego pojęcia „bezpieczeństwo” (Zadorożna, 2018, s. 99).

MŁODZIEŻ WOBEC WYZWAŃ I ZAGROZEŃ XXI STULECIA

Na gruncie nauk wojskowych, a następnie nauk o bezpieczeństwie, problematyka wyzwań i zagrożeń była poruszana wielokrotnie; funkcjonuje również wiele definicji tych terminów. Dla ogólnej orientacji wystarczy przypomnieć: „(...) wyzwanie to potrzeba podjęcia działań wobec zjawisk mogących wywołać zagrożenie lub rodzących szansę dla podstawowych interesów danego podmiotu” (Kitler, 1999a, s. 7).

Wobec powyższego wyzwanie może być dla podmiotu albo zagrożeniem, albo szansą dla powodzenia jakiegoś przedsięwzięcia. Samo „zagrożenie – z jednej strony to pewien stan psychiczny lub świadomościowy wywołany postrzeganiem zjawisk, które subiektywnie ocenia się jako niekorzystne lub niebezpieczne, a z drugiej czynniki obiektywnie powodujące stany niepewności i obaw” (Korycki, 1994, s. 54).

W literaturze brak jest czytelnego kryterium pozwalającego na rozróżnienie wyzwań od zagrożeń, choć – jak zaznaczają polscy politolodzy – użyteczne jest odróżnienie zagrożeń od podobnie postrzeganych zjawisk, które są tylko wyzwaniami. Trudność sprawia też dokonanie jednoznacznej typologii zagrożeń, ponieważ zależy ona od przyjętego kryterium (Kitler, 1999b, s. 172).

Dokonując charakterystyki współczesnych zagrożeń w kontekście bezpieczeństwa, warto zauważyć, że mają one miejsce jedynie wtedy, gdy nie występują jednocześnie: 1) zagrożenia rzeczywiste postrzegane obiektywnie, 2) poczucie zagrożeń postrzeganych subiektywnie (Rutkowski, 2018, s. 120).

W rzeczywistości XXI w. trudno jednoznacznie ocenić, który czynnik – obiektywny czy subiektywny – jest decydujący, niemniej warto pamiętać o tym, że pewnego rodzaju zjawiska mają charakter trwały, a więc taki, z którym człowiek ma do czynienia od zarania dziejów i które w dalszym ciągu występują. Zalicza się do nich zagrożenia związane z działaniem sił przyrody. Wraz z rozwojem ludzkości pojawiły się zagrożenia cywilizacyjne (w tym awarie techniczne, technologiczne, katastrofy budowlane, drogowe, kolejowe, degradacja środowiska naturalnego) oraz zagrożenia społeczne, wynikające z czynników ekonomicznych (bieda, ubóstwo, bezrobocie) oraz relacji międzyludzkich (brutalizacja życia społecznego, ksenofobia, rasizm, nieprzestrzeganie norm społecznych). W ciągu ostatnich kilku lat na pierwszy plan wybiły się niewątpliwie zagrożenia asymetryczne, takie jak terroryzm czy cyberprzestępczość. Mając na uwadze dzieci i młodzież, należy podkreślić, że wszystkie wyżej wymienione zagrożenia są realnymi czynnikami, z którymi młody człowiek ma do czynienia na co dzień. Nacisk warto położyć też na te, które są związane ze światem wirtualnym, jakże bliskim młodemu pokoleniu, a także z wszelkimi używkami, dostępnymi niemal w każdym miejscu i o każdej porze. Badania przeprowadzone na terenie katowickich szkół podstawowych wskazują, że do najczęściej występujących zjawisk zalicza się: agresję słowną i fizyczną wobec innych, nietolerancję wobec zachowań innych osób, cyberprzemoc, dopuszczanie się drobnych kradzieży, palenie papierosów, uzależnienie od komputera, przynależność do grup pseudokibicowskich, przypadki depresji, bulimii i anoreksji, używanie narkotyków, dopalaczy, leków i alkoholu (Przybyła, 2018, s. 304–305).

Jak już wspomniano, dzieci i młodzież to szczególnie narażona kategoria na uzależnienie od internetu oraz wszelkie negatywne skutki uzależnienia od sieci, w aspekcie zarówno psychicznym, jak i fizycznym (Zawartka, 2018, s. 331). Jednym z takich zagrożeń jest cyberbullying, czyli agresja elektroniczna. Pojęcie to definiuje się jako „nękanie, straszenie, szantażowanie przy użyciu sieci, publikowanie lub rozsyłanie ośmieszających, kompromitujących informacji, zdjęć, filmów, oraz podszywanie się w sieci pod kogoś wbrew jego woli” (Wojtasik, 2008, s. 27).

Podsumowując, można przyjąć, że współcześnie edukacja dla bezpieczeństwa to permanentny proces oświatowo-wychowawczy (instytucjonalny i pozain-

stytucjonalny), realizowany na rzecz dzieci, młodzieży i dorosłych głównie przez rodzinę, szkołę, grupy rówieśnicze, administrację publiczną (w tym wojsko i inne formacje mundurowe), kościoły, środki masowego przekazu, zakłady pracy, organizacje pozarządowe. Jest on ukierunkowany na upowszechnianie idei, wartości i wiedzy oraz kształtowanie umiejętności i postaw przygotowujących do sprostania wyzwaniom i zagrożeniom bezpieczeństwa (narodowego, lokalnego, indywidualnego). Dlatego proces edukacji dla bezpieczeństwa powinien: 1) być permanentny, 2) obejmować wszystkie grupy społeczne i zawodowe, ze szczególnym uwzględnieniem młodego pokolenia, 3) kształtować świadomych obywateli – prosumentów bezpieczeństwa (Skrabacz, 2018, s. 176–179), 4) być zarówno zinstytucjonalizowany, jak i oddolny (społeczny), 5) przygotowywać do reagowania na różnorodne zagrożenia (realne i potencjalne, militarne i niemilitarne), 6) wykorzystywać różnorodne metody i formy nauczania.

REALIZACJA PRZEDMIOTU EDUKACJA DLA BEZPIECZEŃSTWA

Celem ogólnym oddziaływań edukacyjnych w zakresie bezpieczeństwa jest ukształtowanie świadomych obywateli (ze szczególnym uwzględnieniem dzieci i młodzieży), którzy nie tylko rozumieją istotę różnorodnych zagrożeń, lecz także aktywnie uczestniczą w przedsięwzięciach realizowanych na rzecz tworzenia bezpieczeństwa w określonych środowiskach, adekwatnie do swoich możliwości i potrzeb. Wśród celów szczegółowych najważniejsze to:

- opanowanie niezbędnych wiadomości i umiejętności z zakresu przeciwdziałania zagrożeniom bezpieczeństwa, bez względu na to, czy będą to zagrożenia militarne czy niemilitarne,
- rozbudzanie zainteresowań problematyką bezpieczeństwa i rozwijanie umiejętności samodzielnego zdobywania wiadomości oraz szkolenie umiejętności,
- kształtowanie poczucia odpowiedzialności i współodpowiedzialności za bezpieczeństwo swoje, swojej rodziny, wspólnoty lokalnej oraz ojczyzny,
- przygotowanie do działania w zespole, rozwijanie umiejętności kierowniczych i nastawień prospołecznych.

Przechodząc do samego procesu nauczania edukacji dla bezpieczeństwa, warto zasygnalizować, że zgodnie z ustawą o powszechnym obowiązku obrony RP jest to obowiązkowy przedmiot nauczania dla uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych, realizowany w wymiarze jednej godziny tygodniowo w cyklu kształcenia. Zalicza się go do przedmiotów ogólnokształcących, dla których przewidziany jest tylko zakres podstawowy. W ciągu roku szkolnego na realizację przedmiotu przewidziane jest 30 godzin lekcyjnych. Jeżeli chodzi o cele i treści kształcenia, które są ujęte w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej,

w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356), to należy wyróżnić na poziomie szkoły podstawowej następujące podstawowe obszary: bezpieczeństwo państwa i instytucje je tworzące, zasady zachowania się w sytuacji nadzwyczajnych zagrożeń, umiejętności z zakresu pierwszej pomocy oraz edukacja zdrowotna. Natomiast podstawa programowa przedmiotu realizowanego na IV etapie edukacyjnym, czyli w szkole średniej, zgodnie z rozporządzeniem 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. 59) określa, że do głównych celów realizacji procesu dydaktycznego należy znajomość struktur obronnych państwa, przygotowanie do zachowania się w sytuacji zagrożenia oraz opanowanie zasad pierwszej pomocy.

Robert Przybyła zwraca uwagę, że program nauczania edukacji dla bezpieczeństwa zarówno na poziomie gimnazjalnym, jak i ponadgimnazjalnym przewiduje tematy i zagadnienia uogólnione, bez zwracania uwagi na uwarunkowania lokalne. Dotyczy to np. zagrożeń, które analizuje się tylko na terenie szkoły; rzadko nauczyciele wychodzą poza jej teren, rozmawiając np. o zagrożeniach patologiami społecznymi w lokalnym środowisku (Przybyła, 2018, s. 317). Mając powyższe na uwadze, autor zaproponował modyfikację lub pozostawienie puli tematów dowolnych, które byłyby przeznaczane na omówienie aktualnych zagrożeń lub problemów środowiska życia uczniów. Warto by było również łączyć podobne bloki tematyczne i nie powtarzać ich na poziomie gimnazjum/podstawówki i liceum (Przybyła, 2018, s. 323).

W dokumentach resortu edukacji narodowej zaleca się też, aby w trakcie nauczania przedmiotu: koncentrować się na kluczowych problemach (zwłaszcza w aspekcie praktycznym), korzystać z prezentacji multimedialnych, symulować ewakuację szkoły oraz organizować wizyty w instytucjach państwowych zajmujących się bezpieczeństwem. Działania te mają na celu nadanie przedmiotowi charakteru jak najbardziej utylitarnego, tak aby treści nauczane podczas lekcji – czy to w sali lekcyjnej, czy poza nią – były przydatne w codziennym życiu. Czy tak dzieje się w rzeczywistości?

Sformułowanie odpowiedzi na to pytanie nie jest ani proste, ani jednoznaczne. Pewien pogląd na sprawę, pokazując zderzenie zapisów normatywnych z rzeczywistością szkolną, a ściślej rzecz biorąc – zapisów treści programowych w realizacji procesu dydaktycznego, przynoszą badania przeprowadzone przez Barbarę Drapikowską na grupie 40 studentów I roku studiów licencjackich za pomocą kwestionariusza wywiadu swobodnego w styczniu 2018 r. Respondenci wypowiedzieli się na temat celowości oraz atrakcyjności realizowanych w ramach przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa treści programowych, metod prowadze-

nia zajęć oraz kompetencji nauczycieli prowadzących lekcje z tego zakresu. Najważniejsze wnioski, które wynikają z badań, można ująć następująco:

- najbardziej użyteczne zajęcia były związane z pierwszą pomocą oraz zasadami zachowania się w sytuacji nagłego zagrożenia,
- zagadnieniami zbędnymi były kwestie teoretyczne dotyczące funkcjonowania poszczególnych instytucji państwowych, nauczanie postępowania w sytuacji zagrożeń, które nie występują w naszym klimacie, oraz nauka o wymaganiach stawianych kandydatom na poszczególne stanowiska urzędnicze,
- najbardziej ciekawe były zajęcia z pierwszej pomocy, pobyt na strzelnicy oraz wszelkie zajęcia praktyczne, które łamały rutynę nauki w sali lekcyjnej (Drapikowska, 2018, s. 105–107).

Wypowiedzi młodzieży zebrane podczas badania wskazują, że początkowy zapal do uczenia się tego przedmiotu został wygaszony ze względu albo na niewłaściwie dobrane metody nauczania, albo typowo teoretyczny charakter zajęć lub postawę nauczyciela prowadzącego edukację dla bezpieczeństwa, która nie należała do wzorcowych. Oto kilka przykładów: „(...) przedmiot zapowiadał się ciekawie. Mieliśmy m.in. nauczyć się obsługiwać broń palną, co było ułatwione, gdyż w naszej szkole znajdowała się strzelnica. Nie było to jednak zrealizowane. Zajęcia kończyły się na siedzeniu w za małej sali”, „(...) wyświetlona prezentacja, trzeba było przepisywać wszystko słowo w słowo, bo co jakiś czas były sprawdzane zeszyty. Czasami typek dodał kilka zdań od siebie, ale rzadko – koleś miał jakieś 70 lat, to nie wymagamy od niego za dużo”, „Jak najlepiej zaliczyć, ale przedmiot traktowałem raczej jako »zapychacz« i mało ważny”, „(...) nauczyciel czasami sam nie wiedział, o czym mówi” (Drapikowska, 2018, s. 113), „(...) wykuć i tylko tyle, nauczyciel więcej nie wymagał”, „(...) do interesujących i praktycznych zajęć podchodziłam z entuzjazmem, natomiast do »klepania« regulek – wykuć, zaliczyć, zapomnieć”, „Przykładałem się w dużej mierze dzięki temu, że przedmiot był prowadzony w ciekawy sposób oraz dane zagadnienia pozwalały poznać metodykę postępowania w sytuacjach kryzysowych często napotykanych przez zwykłego człowieka” (Drapikowska, 2018, s. 105–113). Przytoczone wypowiedzi nie dają podstawy do generalizowania i uogólniania sądów o całym systemie nauczania przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa. Należy jednak zwrócić uwagę na odczucia uczniów w tym zakresie, ponieważ to oni są nadrzędnym podmiotem edukacji, a zaniedbania poczynione w tym obszarze za młodu będą skutkować w dorosłym życiu.

ROLA NAUCZYCIELA W EDUKACJI DLA BEZPIECZEŃSTWA

Warto podkreślić, że krytycznej oceny metodyki nauczania przedmiotu dokonują nie tylko uczniowie. Otóż na to, co dzieje się w polskiej oświacie, zwraca uwagę wielu znamienitych dydaktyków. Bogdan Szulc tak scharakteryzował obecną sytuację w polskiej oświacie:

Proces dydaktyczny przekształca się w swoisty system gier, w którym nauczyciel staje się przeciwnikiem ucznia (często nawet wrogiem). Następuje walka ucznia z nauczycielem, walka, w której zwycięstwem ucznia jest dobra ocena, „przebrnięcie” kilku lekcji bez oceny negatywnej, a często – niestety również oszukanie nauczyciela. Konsekwencją tego są teleologie przeciwności, w której cele nauczyciela przeciwstawiane są celom ucznia. Ten zaś nie chce wiedzieć, umieć, rozwiązywać, odkrywać, lecz uzyskać ocenę, świadectwo, dyplom. (...) Powyższe konstatacje stanowią jednak tylko jedną płaszczyznę gier. Druga z tych płaszczyzn dotyczy nauczyciela, a wyraża się w grze pozorów. W tej grze zapomina się często o uczniu. Celem działalności dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela jest bowiem nie kształcenie ludzi świątłych, nie kształtowanie generalnych wartości, lecz zrealizowanie programu – często narzuconego. Stąd też bardzo formalne traktowanie procesu przez nauczyciela, który we wzniosłych ideałach jest wychowawcą, w rzeczywistości zaś jedynie realizatorem programu i z tego w zasadzie jest rozliczany. Takie jest również podejście władz szkolnych (kuratoria, MEN). (Szulc, 2015, s. 111)

Co więcej, zdaniem autora szkoła stała się instytucją, w której od nauczyciela oczekuje się przekazania określonej partii wiedzy, natomiast od ucznia wymaga się jej przyswojenia, następnie zostaje sprawdzony poziom zapamiętania przekazanych treści. Czym to skutkuje? Szulc stwierdza:

Od dłuższego już czasu szkoła (podstawowa i średnia) unika działalności wychowawczej. Daje się wyraźnie zauważyć, że tradycyjne w Polsce instytucje wychowania, rodzina, szkoła, kościół, oddają pole oddziaływań wychowawczych środkom masowego przekazu i grupom rówieśniczym. Czym to grozi, nie trzeba dodatkowo uzasadniać. (Szulc, 2015, s. 99–100)

Niestety, ten formalizm i przerost dokumentacji dydaktycznej widoczny jest również w kwestii bezpieczeństwa w samej szkole. Przybyła, autor przytaczanych już badań na temat bezpieczeństwa w katowickich szkołach podstawowych, wskazuje na znaczące różnice, jakie wystąpiły w raportach sporządzonych w tym obszarze przez władze oświatowe oraz organy policji, konstatując, że te pierwsze – pomimo występowania ewidentnych zagrożeń – i tak oceniły poziom bezpieczeństwa jako zadowalający. Wobec tego sformułował następującą tezę:

(...) stan bezpieczeństwa sprowadza się do ujęcia w pozytywnym wymiarze tylko „na papierze”. Zagrożenia są lekceważone zarówno przez nauczycieli, jak i młodzież, a dodatkowo występuje „stan niedoszacowania” stanu zagrożenia, a w konsekwencji podjęcia tylko działań pozorowanych w formie lekcji i zajęć, które, co najważniejsze, odnotowane są we właściwej dokumentacji szkolnej. (Przybyła, 2018, s. 304–305)

Smutna to refleksja, tym bardziej że szkoła – zgodnie z podstawą programową edukacji dla bezpieczeństwa – ma uczyć, jak zachowywać się bezpiecznie w sytuacji nadzwyczajnych zagrożeń, a tymczasem nie potrafi reagować na codzien-

ne negatywne zachowania uczniów, co przejawia się wzrastającą liczbą zachowań agresywnych (fizycznych i psychicznych) w rzeczywistości zarówno szkolnej (bullying), jak i wirtualnej (cyberbullying) (Cylkowska-Nowak, 2018, s. 218).

Jaką rolę w tym procesie odgrywa nauczyciel? Oczywiście odpowiadając, że kluczową, zdajemy sobie sprawę, że kryje się za tym całe spektrum uwarunkowań wpływających na proces edukacji. Jedną z fundamentalnych zasad jest profesjonalizm zawodowy nauczyciela edukacji dla bezpieczeństwa. Andrzej Pieczywok (2018, s. 59) uważa, że powinien on posiadać znaczną sprawność intelektualną, przejawiającą się umiejętnością twórczego rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, umiejętnościami przywódczymi, umiejętnością patrzenia z ogólnej perspektywy, pewnością siebie pozwalającą brać pełny udział w decydowaniu o przyszłości społeczeństwa oraz umiejętność planowania własnego życia w czasach ogromnych zmian.

W grupie kompetencji społecznych nauczyciela edukacji dla bezpieczeństwa Andrzej Pieczywok i Lesław Welyczko (2008, s. 170) wymieniają kompetencje komunikacyjne, kompetencje współdziałania i współpracy, kompetencje etyczno-moralne oraz kompetencje asertywno-refleksyjne. Jeżeli chodzi o kompetencje zawodowe, do najważniejszych zaliczyli kompetencje: organizatorskie, merytoryczne, psychologiczno-pedagogiczne, dydaktyczno-metodyczne, prakseologiczno-informacyjne oraz twórczo-autokreacyjne (Pieczywok, Welyczko, 2008, s. 173).

Pozostaje jeszcze tylko krótkie pytanie: Gdzie takiego nauczyciela znaleźć?

ZAKOŃCZENIE

Kochają luksus, denerwują nauczycieli i cały czas się obijają – tymi słowami opisywał młodzież ponad 400 lat przed naszą erą grecki filozof Sokrates, a jego uczeń Platon mu wtórował: „Młodszy mają się za równych starszym i występują przeciwko nim słowem i czynem” (Peters, 2018). Z kolei Hetman Wielki Koronny Jan Zamoyski twierdził: „Takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie”. Mimo upływu wieków wszystkie te opinie nadal mają rację bytu. Z jednej strony faktycznie nasza przyszłość zależy od młodego pokolenia – od tego, jak kiedyś będą rządzić tym państwem, czyli nami. Z drugiej zaś młodzież jest taka, jak ją wychowamy. Jeżeli zrobimy to źle, będziemy musieli przyjąć na siebie ciężar odpowiedzialności za błędy popełnione w procesie edukacji. Rodzina, grupa rówieśnicza, lokalna społeczność, kościół, wreszcie szkoła i inne instytucje (np. wojsko, policja, straż pożarna) są tymi podmiotami, które mają największe możliwości oddziaływać edukacyjnych. Jak zatem powinna przebiegać edukacja dla bezpieczeństwa, czyli przygotowanie do spokojnego i zrównoważonego życia w realiach współczesności?

Poprzez wychowanie (w tym wychowanie patriotyczne i obywatelskie) młody człowiek uczy się – po pierwsze – miłości do Ojczyzny i ojcowizny, a także szacunku do symboli narodowych. Po drugie, uczy się odpowiedzialności za siebie

i kolegów, dyscypliny, pracy zespołowej, zdrowego współzawodnictwa opartego na poszanowaniu poglądów i możliwości innych ludzi. Po trzecie, kształtuje swoje umiejętności praktyczne, zwłaszcza w zakresie pierwszej pomocy przedmedycznej, survivalu, strzelectwa czy biegu na orientację. Mówiąc krótko, uczniowie są poddawani wieloaspektowemu procesowi edukacji, której efektem ma być ukształtowanie świadomego obywatela o wysokich walorach moralnych oraz kompetencjach społecznych i zawodowych. Aby to było możliwe, proces edukacji powinien uwzględniać indywidualne potrzeby i uwarunkowania w wymiarze zarówno personalnym, jak i środowiskowym, tak aby w natłoku dokumentów, wymogów i regulaminów nie zagubić najistotniejszego elementu tego procesu – człowieka.

BIBLIOGRAFIA

- Cylkowska-Nowak, M. (2018). Bullying w edukacji w badaniach porównawczych. W: B. Wiśniewska-Paź (red.), *Instytucje edukacyjne – zagrożenia – bezpieczeństwo* (s. 217–236). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Drapikowska, B. (2018). Realizacja przedmiotu edukacja dla bezpieczeństwa w praktyce pedagogicznej szkół średnich – analiza wyników badań opinii studentów. W: B. Wiśniewska-Paź (red.), *Instytucje edukacyjne – zagrożenia – bezpieczeństwo* (s. 101–118). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Jemiolo, T. (1994). Uwarunkowania dla edukacji dla bezpieczeństwa. W: R. Stepień (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa* (s. 7–13). Warszawa: AON.
- Kitler, W. (1999a). *Wybrane aspekty kierowania państwem w sytuacjach kryzysowych w Obronie Narodowej RP wobec wyzwań i zagrożeń współczesności*. Warszawa: AON.
- Kitler, W. (red.). (1999b). *Współczesny wymiar obrony cywilnej RP w świetle integracji ze strukturami zachodnioeuropejskimi*. Warszawa: AON.
- Korycki, S. (1994). *System bezpieczeństwa Polski*. Warszawa: AON.
- Łapińska, R., Żebrowska, M. (1986). Psychologia rozwoju młodzieży. W: M. Żebrowska (red.), *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży* (s. 381–395). Warszawa: PWN.
- Ministerstwo Edukacji i Nauki (2004). *Edukacja dla bezpieczeństwa w krajach Grupy Wyszehradzkiej. Międzynarodowe seminarium 19–21 maja 2004 r.* Warszawa.
- Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji (2004). *Edukacja dla bezpieczeństwa*. Warszawa.
- Obuchowska, I. (1982). Psychologiczne aspekty dojrzewania. W: A. Jaczewski, B. Woynarowska (red.), *Dojrzewanie* (s. 135–147). Warszawa: WSiP.
- Obuchowska, I. (1990). Rodzinne konflikty młodzieży niepełnosprawnej związane z realizacją autonomii. W: M. Tyszkowa (red.), *Rodzina a rozwój jednostki* (s. 75–86). Poznań: Centralny Program Badań Podstawowych CPBP.
- Okoń, W. (1995). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Peters, Ch. (2018). *Dlaczego dzisiejsza młodzież jest zawsze najgorsza*. Pobrane z: <http://wyborcza.pl/wiecejswiata/7,163812,23679527,dlaczego-dzisiejsza-mlodziez-jest-zawsze-najgorsza.html> (dostęp: 10.05.2019).

- Pieczywok, A. (2018). Modele profesjonalizmu i kluczowych kompetencji nauczycieli. W: B. Wiśniewska-Paź (red.), *Instytucje edukacyjne – zagrożenia – bezpieczeństwo* (s. 59–83). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Pieczywok, A., Welyczko, L. (2008). *Profesjonalizm zawodowy nauczyciela akademickiego w kontekście realizacji procesu dydaktycznego*. Wrocław: AON.
- Przybyła, R. (2018). Zagrożenia dzieci i młodzieży w ujęciu statystycznym a stan faktyczny. Formy przeciwdziałania oraz propozycje dostosowania programu Edukacji dla bezpieczeństwa do aktualnych potrzeb. W: B. Wiśniewska-Paź (red.), *Instytucje edukacyjne – zagrożenia – bezpieczeństwo* (s. 303–327). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Przybysz, B. (2018). Edukacja dla bezpieczeństwa jako przedmiot nauczania. W: I. Urych (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie* (s. 185–199). Warszawa: Akademia Sztuki Wojennej.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. 2017, poz. 356).
- 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. 59).
- Rutkowski, C. (2018). *Podstawy nauk o bezpieczeństwie z elementami naukoznawstwa*. Warszawa: SGSP.
- Skrabacz, A. (2018). Prosumpcja bezpieczeństwa wobec potrzeby edukacji permanentnej. W: I. Urych (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie* (s. 171–184). Warszawa: Akademia Sztuki Wojennej.
- Starzyński, R. (1930). *Zarys nauki organizacji Sił Zbrojnych*. Warszawa: Wojskowy Instytut Naukowo-Wydawniczy.
- Stefanowicz, J. (1993). *Rzeczypospolitej pole bezpieczeństwa*. Warszawa: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Stępień, R. (1996a). Edukacja dla bezpieczeństwa – kontrowersje i oczekiwania. *Wojsko i Wychowanie*, (5).
- Stępień, R. (1996b). *Współczesne problemy edukacji dla bezpieczeństwa*. Warszawa: AON.
- Szulc, B. (2015). *Kształcenie, nauka, wartości*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Ustawa z dnia 21 listopada 1967 r. o powszechnym obowiązku obrony Rzeczypospolitej Polskiej (Dz.U. 1967, nr 44, poz. 220).
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59).
- Wojtasik, Ł. (2008). *Cyberprzemoc – charakterystyka zjawiska, skala problemu, działania profilaktyczne*. Warszawa: Fundacja Dzieci Niczyje.
- Zadorożna, M. (2018). Ewolucja teleologicznego wymiaru edukacji dla bezpieczeństwa. W: I. Urych (red.), *Edukacja dla bezpieczeństwa. Współczesne kategorie* (s. 91–109). Warszawa: Akademia Sztuki Wojennej.

Zawartka, M. (2018). Współczesne zagrożenia młodzieży w świecie wirtualnym, W: B. Wiśniewska-Paź (red.), *Instytucje edukacyjne – zagrożenia – bezpieczeństwo* (s. 328–342). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

SUMMARY

Adolescence is an extremely difficult stage in life. On the one hand, they are not children, because there are physical, psychological and social changes; on the other hand, they are not adults yet, because they do not make independent decisions, do not run a separate household and are not financially independent. And yet each of his parents trembles when his descendant enters the period of growing up, because he/she knows – from theory or practice – that the time of rebellion, negating power, testing various stimuli, checking their own skills begins. In order to safely pass this time and bring a young person into adult life, an educational system is needed to instill the necessary knowledge, develop skills and habits and educational influences that will prepare young people to face the challenges and threats of the 21st century.

Keywords: education; safety; youth; threats