

TEACHER, AND SCHOOL - THEIR ETHOS AND SAFETY
NAUCZYCIEL, SZKOŁA ICH ETOS I BEZPIECZEŃSTWO

dr hab. inż. Jerzy Zawisza, prof. WSGE
Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej
im. Alcide De Gasperi w Józefowie
jerzyszawisza19@wp.pl

ABSTRACTS

School, young people and teachers are values of particular concern eligible for national protection as not free from risks. From the intellectual development of the nation, which is forged in school depends success of us all, hence that great role of teachers, parents and other organizations that have an impact on shaping the attitudes of young people, because school's mission is the public ancillary role, hence the modern understanding of school's safety involves a wide spectrum, which should be considered in three dimensions: subjective, objective and future.

The role of the school, as claimed leading members of this concept from Durkheim to Parsons, is to convey and instill social values in students, as well as prepare them for the tasks they will perform in the adult society. Schools integrate and select in the same time. According to this concept, in the classroom, thanks to teachers, takes place a process of transmission of social values into the heads of students. From long time were made attempts to create the perfect model of teacher in the form of personal sketches, to emphasize the internal values, which always determine that in the teaching profession lies an ideal element, which can not be verbalized.

Szkoła, młodzież i nauczyciele to wartości szczególnej troski podlegające ochronie przez państwo, ponieważ od rozwoju intelektualnego narodu, jaki jest wykuwany w szkole, zależy pomyślność nas wszystkich. Stąd wielka rola nauczycieli, rodziców i innych organizacji mających wpływ na kształtowanie postaw młodzieży. Misją szkoły jest jej służebna rola publiczna, stąd współcześnie pojmowanie bezpieczeństwa szkoły zakłada jego szerokie spektrum, które można rozpatrywać w trzech wymiarach: podmiotowym, przedmiotowym i przyszłościowym.

Role szkoły, jak twierdzili czołowi reprezentanci tej koncepcji od Durkheima po Parsonsa, jest przekazanie i wpojenie uczniom wartości ogólnospołecznych, a także przygotowanie ich do zadań, jakie będą pełnić w dorosłym społeczeństwie. Zatem szkoły integrują i selekcionują zarazem. Zgodnie z tą koncepcją w klasie

szkolnej dzięki nauczycielom odbywa się proces transmisji wartości ogólnospołecznych. Od dawna podejmowane były próby tworzenia wzoru idealnego nauczyciela w postaci szkiców osobowych, uwydatniania walorów wewnętrznych, decydujących zawsze o tym, że w zawodzie nauczyciela tkwi pewien pierwiastek idealny, którego nie da się zwerbalizować.

KEY WORDS

Authority, ethics, school's safety, school's ancillary, teacher, tutor of generations, the value of human, universalism, moral professionalism,

Autorytet, etyka, bezpieczeństwo szkoły, służebność szkoły, nauczyciel, wychowawca pokoleń, wartość człowieka, uniwersalizm, moralny profesjonalizm.

WSTĘP

Każde państwo w trosce o własne bezpieczeństwo ustala zbiór wartości wewnętrznych, które powinny być chronione przed zagrożeniami, i przyjmuje odpowiedzialni do nich zespół środków zabezpieczających. Jedną z tych wartości jest bezpieczeństwo publiczne. Obowiązek jego kształtowania spoczywa zarówno na administracji rządowej, jak i na samorządowej. Szkoła, młodzież i nauczyciele to wartości szczególnej troski podlegające ochronie przez państwo, ponieważ nie są wolne od zagrożeń, a od rozwoju intelektualnego narodu, jaki jest wykuwany w szkole, zależy pomyślność nas wszystkich. Stąd wielka rola nauczycieli, rodziców i innych organizacji mających wpływ na kształtowanie postaw młodzieży. Współcześnie pojmowanie bezpieczeństwa zakłada jego szerokie spektrum, stąd bezpieczeństwo szkoły można rozpatrywać w trzech wymiarach: podmiotowym, przedmiotowym i przyszłościowym.

Wymiar podmiotowy wyróżnia bezpieczeństwo narodowe (państwa) i międzynarodowe w obszarze lokalnym, regionalnym bądź globalnym, a także gdzie i w jakim miejscu przynależności administracyjnej usytuowana jest szkoła.

Wymiar przedmiotowy oznacza utworzenie warunków do zachowania własnej tożsamości i aktywności oraz autonomii w środowisku, w którym szkoła funkcjonuje.

Wymiar przyszłościowy oznacza budowany system bezpieczeństwa, który ma spełniać oczekiwania społeczności wobec wyzwań i zagrożeń w skali mikro i makro, tj. na obszarze jednego państwa i grupy państw, w tym także na obszarze funkcjonowania szkoły i musi uwzględniać dynamizm i zmienność uwarunkowań bezpieczeństwa w jej otoczeniu, a jednocześnie bezpieczeństwo uczniów i nauczycieli. Bezpieczeństwo oznacza inaczej ciągłą działalność człowieka, społeczności lokal-

nych, państw i organizacji międzynarodowych w tworzeniu pożądanego stanu. Tak pojmowane znaczenie bezpieczeństwa szkoły w wymiarze filozoficzno-naukowym jest pojmowaniem go jako naczelnej potrzeby i wartości człowieka oraz jego istnienia (Pokruszyński, 2010, ss. 8-10). Platon, wielki myśliciel, wychodził z założenia, że jeden człowiek nie może uprawiać równocześnie wielu czynności; wielokrotnie podkreślał regułę, że nie należy wychowywać człowieka w sposób jednostronny – rozwijać jednych i jednocześnie zaniedbywać innych cnót. Należy natomiast dbać zarówno o stronę duchową, jak i fizyczną, dążąc do ukształtowania harmonijnej osobowości, co prowadzi do rozkwitu i szczęścia człowieka oraz społeczeństwa, zapewnia dobrobyt i dobrą organizację państwa. (Platon, 1998, s. 213).

NAUCZYCIEL I JEGO ZAWÓD

Od wieków podejmowano próby tworzenia wzoru idealnego nauczyciela w postaci szkiców osobowych, uwydatniania walorów wewnętrznych, decydujących zawsze o tym, że w zawodzie nauczyciela tkwi pewien pierwiastek idealny, którego nie da się zwerbalizować. Były to poszukiwania o etycznej naturze, mające na celu sprecyzowanie osobowej i moralnej sylwetki człowieka wykonującego zawód nauczyciela. Jednocześnie jednak należy również przyjąć za oczywisty fakt, że wzór nauczyciela postrzegany w kategoriach moralnych utożsamia się z moralnym wzorem człowieka, którego kształtuje przede wszystkim współczesność. Cały ten proces nie dokonuje się w odosobnieniu. Nauczyciel przeobraża się w uzależnieniach społecznych, we wzajemnych odniesieniach kulturowych. Istota tkwi w tym, że bez względu na owe uwarunkowania nauczyciel powinien pozostawać równocześnie sobą, nie gubiąc nic z własnego „ja”, a jedynie je doskonalić (Legowicz, 1975, s. 133).

Rola nauczyciela to system norm i oczekiwań utrwalonych w świadomości społecznej. Oczekiwania te określają, co nauczyciel powinien robić, jak myśleć, jak się zachowywać, jakimi odznaczać się psychofizycznymi predyspozycjami itd. Społeczeństwo jest chore, jeśli nie przejawia zainteresowania tymi, którzy zajmują się uczeniem dzieci. Werbalizacja i poddanie osądowi społecznemu ideału nauczyciela jest fundamentalna. Ten radykalny maksymalizm wynika z przekonania, że nauczyciel nie tylko przekazuje wiedzę, ale przede wszystkim czyni z indywidualum ludzkiego człowieka. Motywem przewodnim wszystkich wypowiedzi Kotarbińskiego poświęconych temu zagadnieniu jest jedność kształcenia i wychowania w działalności nauczycielskiej, która dopiero czyni nauczyciela. Nauczycielstwo jest według prof. Kotarbińskiego ważnym czynnikiem socjalizującym człowieka (Kotarbiński, 1987, ss. 295-298). Praca nauczycielska, tak doniosła dla prawidłowego funkcjonowania społeczeństwa, stawiać musi przed jej adeptami równie wysokie wymagania. Wymagania zarówno natury moralnej jak i profesjonalnej.

Zasady dobrej pracy tj. efektywności działań, produktywność, ekonomika czasu, materiały i energia zakładają uznanie oczywistego faktu, że współtwórcą dóbr materialnych jest nie tylko ten, kto bezpośrednio je produkuje, ale każdy, którego działalność zostaje włączona w określony związek przyczynowy, w wyniku którego powstaje końcowy produkt. Można zaryzykować twierdzenie, że odpowiedzialność nie musi zaistnieć w świadomości nauczyciela jako pojęcie i zjawisko na tyle istotne, aby poświęcać mu wiele uwagi. Rozumienie tego zjawiska często nie wykracza poza wielokrotnie opisywany osądowy negatywistyczny schemat.

Obowiązujący powszechnie schemat czyn – przewinienie – odpowiedzialność może przyczynić się do ograniczenia aktywności podmiotu. Świadomość, że za konkretnymi działaniami stoi zawsze możliwość bycia pociągniętym do odpowiedzialności, z pewnością nie zachęca do podejmowania nowych zadań. Na szczęście istnieją także zupełnie odmienne sposoby opisywania i rozumienia odpowiedzialności. Czy jednak odpowiedzialność na nowo zinterpretowana, ukazana pozytywnie jako międzyludzka relacja skierowana w przyszłość, ma szansę odzyskać należne jej miejsce w rozważaniach o współczesnych nauczycielach, niewątpliwie uczeń stawia nauczyciela przed koniecznością udzielenia odpowiedzi i jest to konieczność moralna. Brak odpowiedniego zasobu wiedzy ucznia nie pozwala nauczycielowi przejść nauczycielowi obojętnie koło tego problemu. Jeżeli nauczyciel zacznie odpowiadać, dowiedzie, że jest odpowiedzialny. Nie jest to jednak sytuacja jednorazowa, pytania i odpowiedzi powtarzają się, pojawia się dialog, uczeń zaczyna ufać, że jego pytania, jego bieda i słabość nie pozostaną niezauważone. Po tych pytaniach i odpowiedziach uczeń i nauczyciel nie są już tacy sami jak wcześniej, coś sobie zawdzięczają. Nauczyciel, dając odpowiedź, dowiaduje się z bezpośredniego doświadczenia, co znaczy być dobrym, uczeń dzięki odpowiedziom nauczyciela dostrzega, że jest dla niego ważny, że może mu ufać, że nie jest sam, doświadczając odpowiedzialności nauczyciela, dialog taki ustanawia postrzeganą nową międzyludzką więź – dialogu i odpowiedzialności, którą wyrazić można w następującym stwierdzeniu: „Jesteśmy, jacy jesteśmy, poprzez siebie, i poprzez siebie jesteśmy tam, gdzie jesteśmy” (Kowal, 2004, ss. 128-134). Nauczyciel uczy i wychowuje także wtedy, kiedy nie pełni roli nauczyciela, kiedy sam nawet nie zdaje sobie z tego sprawy, będąc dla ucznia jedynie dorosłym pozostającym w jego najbliższym środowisku. Oddziałuje on również swoim sposobem zachowania, stosunkiem do życia, nie tylko w klasie szkolnej, ale również na boisku, w drodze do domu czy miejscu zamieszkania. Nie da się oddzielić nauczyciela-osoby oficjalnej od nauczyciela-osoby prywatnej. W tym, co mówi do uczniów i czyni w stosunku do nich, przejawiają się nie tylko nałożone na niego zadania, lecz manifestuje się cała jego osobowość, jego poglądy, przekonania, ideały i wartości. Nauczyciel uczy i wychowuje własnym przykładem kulturalnego i moralnego życia

oraz postępowania. Idąc za określeniem definicji etosu, „etos” będący terminem etycznym ma dwa podstawowe znaczenia. Po pierwsze oznacza poprawność moralną faktycznego zachowania się jakiejś grupy ludzi w określonym środowisku, ocenianą z punktu widzenia osobistych zapatrywań i przekonań moralnych tychże ludzi, to jest w świetle istniejących reguł w ich świadomości i subiektywnie uznanych przez środowisko. Po drugie, przez etos rozumie się faktyczne zachowania się ludzi w świetle norm obiektywnie obowiązujących (Zuberbier, 1985, s. 160).

W ramach pewnej konkluzji tego wątku rozważań można by powiedzieć, że wszystkie zasygnalizowane tu problemy sprowadzają się do rzetelnego dopełniania nauczycielskich powinności, których źródłem jest świat wartości. W zawodzie nauczyciela czynnikiem wychowawczym jest autorytet nauczyciela, który łączy się z istnieniem określonych cech wynikających bezpośrednio z jego osobowości. Autorytet spełnia rolę wzorca osobowego dzięki interakcyjnemu charakterowi. Jako wynik jedno lub dwustronnej interakcji między dwoma osobami prowadzi do sytuacji, w której przebiegu jedna ze stron kształtuje lub modeluje swój sposób myślenia czy zachowania zgodnie ze wzorami myślenia drugiej strony. W tym miejscu przejawia się asertywność we wzajemnym zachowaniu nauczyciela i ucznia oraz sposobie porozumiewania się opartym na preferowaniu szczerego zachowania, wzajemnej życzliwości, szacunku, czy – zdaniem niektórych – partnerskich relacji.

Należy tu szczególnie podkreślić wagę dojrzałej postawy etycznej współczesnego pedagoga. Z definicji etyki zawodowej nauczyciela wynika, że jest ona ściśle powiązana z pracą nauczyciela. Istnieje zatem potrzeba ściślejszego wyznaczenia tych dziedzin pracy zawodowej, które podlegają ocenom moralnym – wówczas można je rozpatrywać w następujących obszarach:

- na tle powinności i obowiązków moralnych względem uczniów;
- na tle powinności i obowiązków wobec siebie i zawodu;
- na tle powinności i obowiązków względem innych nauczycieli;
- na tle powinności i obowiązków względem rodziców i szerszego otoczenia społecznego.

Etyka zawodu nauczycielskiego z pewnością przynależy do szeroko rozumianej etyki pracy, przy czym przekracza jej granic ontologicznych i epistemologicznych, gdyż nie ogranicza się tylko do moralnych aspektów pracy samego nauczyciela, czyniąc z niej szczególny rodzaj bytu. Ze względu na wyjątkowość procesu dydaktyczno-wychowawczego obejmuje swym zasięgiem zagadnienia związane zarówno z teorią wartości moralnych (aksjologią), teorią postępowania moralnego (deontologią) jak i teorią sprawności moralnych (aretologią). Podkreślenia wymaga fakt, że autorytet łagodzi lub likwiduje konflikty i zagrożenia poprzez kierowanie, aktywizowanie i komunikowanie się dzięki kompetencjom oraz możliwościom stwa-

rzania atmosfery zaufania i możliwości wpływu (Jankowska-Rosadzińska, 1999, ss. 111-113).

ETOS SZKOŁY JAKO PODSTAWOWEJ KOMÓRKI SYSTEMU EDUKACYJNEGO

W literaturze przedmiotu socjologii można znaleźć określenie rodziny jako fundamentalnej części składowej każdego społeczeństwa. Analogicznie można odnieść, że szkoła to podstawowa komórka każdego systemu edukacyjnego.

Każda szkoła jest grupą społeczną złożoną z nauczycieli i uczniów. We współczesnych społeczeństwach szkoła została obudowana wieloma instytucjami:

- administracją oświatową,
- uczelniami kształcącymi nauczycieli,
- wydawnictwami przygotowującymi podręczniki,
- organizacjami współpracującymi ze szkołami.

Jest zrozumiałe, że pogłębienie rozumienia istoty funkcjonowania szkoły jako mikrosystemu daje nam literatura z dziedziny pedagogiki.

W socjologii edukacji szkoła jako mikrosystem przez wiele lat pozostawała w cieniu analiz całego systemu edukacyjnego, a odpowiedzialnością za ten fakt można obarczyć kierunki myślenia związane z funkcjonalizmem. Przedstawiciele wielu teorii i kierunków socjologicznych pozostawili po sobie rozważania i prace badawcze dotyczące instytucji wychowujących młode pokolenia (Feinberg, Soltis, 2000, ss. 118-120).

Żadna z teorii nie odcisnęła się tak silnie na myśleniu i praktyce edukacyjnej jak funkcjonalizm. Poszukując sposobów wyjaśnienia działania społeczeństwa jako całości, przedstawiciele tego kierunku w socjologii zwrócili szczególną uwagę na procesy socjalizacji, a zwłaszcza systemy oświatowe.

Rolą szkoły, jak twierdzili czołowi reprezentanci tej koncepcji od Durkheima po Parsonsa, jest przekazanie i wpojenie uczniom wartości ogólnospołecznych, a także przygotowanie ich do zadań, jakie będą pełnić w dorosłym społeczeństwie. Szkoły zatem integrują i selekcjonują zarazem. Zgodnie z tą koncepcją w klasie szkolnej dzięki nauczycielom odbywa się proces transmisji wartości ogólnospołecznych do głów uczniów. Według funkcjonalistów szkoły pełnią zasadniczą rolę w zapewnianiu prawidłowego działania społeczeństwa.

W ramach teorii strukturalno-funkcjonalistycznej nie ma potrzeby wyróżniania poziomu analizy zachowań uczestników systemu. Ich działania są bowiem zdeterminowane przez obowiązujące reguły. Po odchyleniu od istniejących norm stają się patologią. Ten styl analiz ma uzasadnienie w społecznościach, które na tyle ściśle organizują życie swoim członkom, że sytuacja wyboru zdarza się rzadko

i raczej mamy do czynienia z ludźmi, którzy w większości się dostosowują, a tylko nieliczni dostosować się nie mogą lub nie chcą. W ramach tego paradygmatu edukacja z jednej strony została ustawiona na piedestale jako element odpowiedzialny za spójność społeczeństwa i jego sprawne funkcjonowanie, z drugiej jednak pełni wyłącznie rolę pomocniczo-wykonawczą wobec całego systemu społecznego. Ten sposób myślenia o systemie edukacji i samej szkole przetrwał krytykę funkcjonalizmu i stanowi nadal podstawę dla wielu praktyków decydujących o kształcie systemów szkolnych. W tym nurcie myślenia o edukacji nadal patrzy się na szkoły i na kadrę nauczycielską jako na narzędzia, tyle że w przeciwieństwie do teorii funkcjonalistycznych, niedziałające w imieniu całego społeczeństwa, ale na rzecz warstw dominujących. Nastąpiło więc odwrócenie hierarchii w myśleniu o relacjach między systemem szkolnym a tym, co dzieje się w szkole. Nauczycieli nie traktuje się już jedynie jako pośredników w procesie przekazywania „z góry na dół” pakietu wiedzy i wartości, ale i pozyskiwanie oddolne problemów związanych z ich przekazywaniem (Zahorska, 2002, s. 34). Przedstawiciele tego kierunku myślenia o edukacji starają się zrozumieć strategie postępowania obu szkolnych społeczności. Analizuje się również tzw. „ukryty program” szkoły. Taką perspektywę rozczłonkowanego świata szkolnego, pełnego konfliktów, walki interesów rozwinęły tak zwane teorie oporu Henry’ego Giroux i Petera Mc Larena. W Europie inspiracją do badań wskazujących na powiązania między interesami władzy a systemem edukacji były koncepcje Michela Foucaulta. Równocześnie dostrzega się wysiłki ukierunkowane na odnalezienie teoretycznych podstaw nowego modelu oświaty. Model ten zależy głównie od stanu cywilizacyjnego zaawansowania społeczeństwa, należy też pamiętać, że kształcenie dzieci i młodzieży w różnych epokach historycznych realizowane było w inny sposób:

- zmieniały się języki nauczania,
- uczniowie pochodzili z różnych warstw społecznych,
- zmieniały się sposoby finansowania nauki,
- zmieniały się również miejsce, czas nauki,
- zmieniało się podejście do programów nauczania.

Najbardziej rewolucyjne zmiany wiązać się będą z realizacją modelu szkoły społeczeństwa informacyjnego. W ostatnich latach coraz mocniej jest akcentowana wizja nowoczesnej oświaty opierającej się na teorii społecznego konstruktywizmu, w którym wiedza jest społecznym wytworem podtrzymywanym przez środowisko rówieśników i która może być mierzona i poddawana operacjom statystycznym, a raczej jest kształtowana poprzez istnienie konsensusu w wyniku interakcji społecznych. Obecnie jesteśmy świadkami tworzenia się „nowego ładu społecznego”, nowych wartości wyrażających cele ludzkich dążeń. Oświata w jakiejś mierze jest

częścią ogólnego ładu społecznego i ów ład ją odzwierciedla i utrwała. Gwałtowne załamanie się dotychczasowego porządku ustrojowego w naszym państwie i społeczeństwie zmusiło do poszukiwania nowej filozofii edukacyjnej i kształtowania wizji oświaty w zmieniających się warunkach społeczno-politycznych, gospodarczych, ekonomicznych i ideowych. Ustawowym zadaniem szkoły, obok nauczania, jest wychowanie młodego człowieka. (Ustawa o Systemie Oświaty z 7.09.1991 r.). Szkoła polska zawsze była szkołą wychowującą, jej historię tworzyło wielu wspaniałych wychowawców młodzieży. Pozostawili oni po sobie uczniów oraz wiele dzieł pisanych, dostarczających wzorców kolejnym pokoleniom nauczycieli.

Znamienną rolę odgrywa system wychowawczy, który zapewnia w szczególności:

- realizację prawa każdego obywatela do kształcenia się oraz prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju;
- wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny.

Wychowanie zostało uznane w tej sytuacji za wyłączny przywilej i obowiązek domu rodzinnego ucznia. Stąd też współcześnie wychowanie szkolne domaga się odrodzenia. W ostatnich latach sprowadzono wychowanie w szkole do działań opiekuńczych i dyscyplinujących uczniów, utracono także kontrolę nad wpływami nieformalnych grup rówieśniczych. Działania dyscyplinujące podejmowane są przez nauczycieli w celu zapewnienia prawidłowego toku zajęć dydaktycznych, a częściowo też w celu podtrzymania swojego autorytetu (Ćmiel, 2011, s. 213). Obserwowane współcześnie wzmożenie tych działań jest przejawem bezradności nauczycieli wobec trudnych do zaakceptowania zachowań uczniów oraz skutków narastania w wielu środowiskach patologii społecznych.

Wielu nauczycieli przyznaje się, że większość ich wysiłków skierowana jest na utrzymanie minimum dyscypliny w klasie szkolnej. Zabiegi dyscyplinujące – porządkujące zachowania w grupie, a więc w szkolnej praktyce niezbędne – mogą mieć negatywny wpływ wychowawczy w przypadku, gdy dominują w kontaktach osobowych.

Stawiają one wówczas nauczyciela w opozycji do ucznia, a w odczuciu młodych ludzi czynią szkołę nieprzyjazną (Kukułkiewicz, 1985, s. 12).

Oddziaływanie grup rówieśniczych na uczniów wypełniają często pustą dziś przestrzeń kontaktów osobowych ucznia z dorosłymi: domownikami i nauczycielami.

Z powodu negatywnych skutków tych oddziaływań poszerza się w szkołach zasięg oddziaływania patologii społecznej. Dlatego coraz większą popularność zdobywają wśród nauczycieli programy profilaktyczne, a także ćwiczenia zachowań: asertywności, komunikacji interpersonalnej czy mediacji. Programy profilaktyczne nie dotyczą jednak najistotniejszych przyczyn alienacji młodego czło-

wieka. Wychowanie jest przede wszystkim kształtowaniem człowieka we wszystkich dziedzinach jego życia i aktywności. Proces wychowawczy następuje przez harmonijny rozwój wrodzonych cech fizycznych, moralnych oraz intelektualnych człowieka (Arciszewska, Dziurzyński, Jurewicz, 2011, ss. 198-207). Wychowanie winno zmierzać do wyrobienia w człowieku „coraz doskonalszego zmysłu odpowiedzialności w należyтым kształtowaniu własnego życia” przez nieustanny wysiłek i w osiąganiu prawdziwej wolności. Można to osiągnąć poprzez rozwój różnych form systemu edukacji, a mianowicie:

1. Nauczyciele w swojej pracy wychowawczej, wspomagając w tym zakresie obowiązki rodziców, powinni zmierzać do tego, aby uczniowie w szczególności znajdowali w szkole środowisko wszechstronnego rozwoju osobowego w wymiarze intelektualnym, psychicznym, społecznym, zdrowotnym, estetycznym, duchowym;
2. Nauczyciel, mając na uwadze osobowy rozwój ucznia, powinni współdziałać na rzecz tworzenia w świadomości uczniów zintegrowanego systemu wiedzy, umiejętności i postaw;
3. Edukacja w szkole podstawowej, wspomagając rozwój dziecka jako osoby i wprowadzając go w życie społeczne, powinna przede wszystkim rozwijać poznawcze możliwości uczniów, rozwijać i przekształcać spontaniczną motywację poznawczą, wrażliwość estetyczną, zdolność odróżniania świata rzeczywistego od wyobrażonego, umiejętność dziecka poznawania siebie, zapewniać warunki do harmonijnego rozwoju fizycznego i psychicznego, wspomagać rozwój dziecka, stwarzać warunki do rozwijania samodzielności, obowiązkowości, podejmowania odpowiedzialności za siebie i najbliższe otoczenie;
4. Głównym celem edukacyjnym powinno być wspomaganie wszechstronnego i harmonijnego rozwoju ucznia.

ZAKOŃCZENIE

Pokazane priorytety, hierarchia i przewartościowania, w ramach szeroko pojętej edukacji i wychowania mają bezpośredni związek ze zmianą transformacji społecznej w naszym kraju, która w założeniu winna służyć rozwojowi człowieka, coraz bardziej nasyconemu paradygmatem edukacji podmiotowej, w którym istotną staje się osoba, człowiek biorący w niej udział. Coraz większym przeobrażeniem ulega (wprawdzie nie bez oporów) świadomość środowisk pedagogicznych o istocie i znaczeniu bezpieczeństwa jako formy oddziaływania nauczycieli, rodziców, samorządów w kreowaniu bezpiecznej szkoły w nowej architekturze przestrzeni pedagogicznej.

W związku z tym rodzą się nowe możliwości naukowej analizy wszystkich ro-

dzajów działalności zawodowej nauczycieli-pedagogów tradycyjnie ukierunkowanej na kształtowanie człowieka; obecnie – nowej jego jakości (Prokopiuk, 2003, s. 155).

REFERNCES:

- Bocheński, J. M. (1993), Co to jest autorytet? [w:] Logika i filozofia. Warszawa: PWN
- Ćmiel, S. (2011), Nieprzystosowanie społeczne dzieci i młodzieży. Józefów: Wydawnictwo WSGE
- Day, C. (2007), Rozwój zawodowy nauczyciela. Gdańsk: Wydawnictwo GWP LIBER
- Dziurzyński, K. (2011), Obraz władzy, zaufanie do niej i autorytaryzm jako wyznaczniki społecznego myślenia studentek kierunków pedagogicznych. [w:] Arciszewska, E., Dziurzyński, K., Jurewicz, M. (red.), Zmienne konteksty edukacji wczesnoszkolnej. Józefów: Wydawnictwo WSGE
- Erasmus, E. (2011), Dylematy sukcesów, awansów i karier w okresie transformacji. Józefów: Wydawnictwo WSGE
- Feinberg, W., Soltis, J. F. (2000), Szkoła i społeczeństwo, Warszawa: Wydawnictwo WSPiP
- Jan Paweł II, (1999), Homilia wygłoszona podczas mszy świętej w Łowiczu 14 czerwca 1999, [w:] Bóg jest miłością. Warszawa: Edipresse Polska S.A.
- Kałużyński, M. (2001), Nauczyciel i uczeń. Problemy etyczne wychowania i nauczania. Wrocław: Wydawnictwo Atla 2
- Kotarbiński, T. (1991), Myśli i słowa. Zielona Góra: Wydawnictwo WSP
- Kowal, S. (2004), Współczesne konteksty odpowiedzialności nauczyciela. Kraków: Wydawnictwo Naukowe AP
- Legowicz, J. (1975), O nauczycielu. Filozofia nauczania i wychowania. Warszawa: PWN
- Michalski, J. (1997), Pełnienie roli nauczyciela a poszukiwanie własnej tożsamości. [w:] Nauczyciele z prowincji u progu reformy edukacji, (red.), T. Bajkowski, A. Nałaskowski, Toruń: Wydawnictwo UT
- Nowak, E., Nowak, M. (2011), Zarys teorii bezpieczeństwa narodowego, Warszawa: Difin
- Migała, P. (2011), Wybrane elementy patologii społecznej w aspekcie ich uwarunkowań. Józefów: Wydawnictwo WSGE
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2001), Oblicza nauczyciela. Oblicza szkoły. Toruń:

Wydawnictwo Adam Marszałek

Pokruszyński, W. (2010), Teoretyczne aspekty bezpieczeństwa. Józefów: WSGE

Prokopiuk, W. (2003), Kariera kategorii „wychowanie jako rozwój” we współczesnej architekturze przestrzeni pedagogicznej, [w:] Edukacyjne problemy czasu globalizacji, (red.), A. Karpińska, Białystok: Wydawnictwo Akademickie „Trans Humana”

Stepulak, M. Z. (2007), Psycholog jako zawód zaufania społecznego. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL

Szluz, B. (2001), Od prawa szkolnego do etyki pedagogicznej. Rzeszów: Wydawnictwo Naukowe AP

Williams, Poul, D. (2012), Studia bezpieczeństwa, Kraków: Wydawnictwo UJ

Wójcik, A. (2007), Asertywność w pracy nauczyciela. [w:] Nauczyciel kompetentny. (red.), Z. Bartkowicz, M. Kowaluk, M. Samujło, Lublin: Wydawnictwo UMCS