

THE DISCOURSE ABOUT SECURITY. SCHOOL AS A SPECIAL SECURITY ZONE
DYSKURS O BEZPIECZEŃSTWIE. SZKOŁA JAKO SPECJALNA STREFA
BEZPIECZEŃSTWA

Tomasz Wrzosek

Wyższa Szkoła Nauk Społecznych im. ks. Józefa Majki w Mińsku Mazowieckim
Akademia Humanistyczna im. Aleksandra Gieysztora
tomek.wrzosek@gmail.com

ABSTRACTS

The article is devoted to an analysis of a Polish public discourse on school safety. In an attempt to confront this issue, the author refers to concepts of risk society and politics of fear. These two terms are fundamental to understanding why the matter of safety is so widely discussed in the public sphere. Using critical discourse analysis, the author points several key players making up the discourse on school safety: government institutions, schools and the media. By analyzing messages sent by each, he characterizes their discourses and shows the accompanying social context. The author emphasizes that the discourse of the authorities, unlike the sensational media discourse, is professional and the role of government in making schools safe is based on the principle of subsidiarity. Subsequently, he proves that discourse created by the authorities is determined by statutory tasks of the school and concludes that safe school should be a result of cooperation between the school itself and various bodies from its environment. Finally, the author notes that the fundamental weakness of this discourse can be not recognizing the relationship between social inequalities and safety at school.

Artykuł poświęcony jest analizie polskiego dyskursu publicznego dotyczącego bezpieczeństwa w szkole. Autor odnosi problematykę bezpieczeństwa do dwu pojęć: społeczeństwo ryzyka oraz polityka strachu jako kluczowych terminów pozwalających wyjaśnić intensywną obecność problematyki bezpieczeństwa w sferze publicznej. Posługując się krytyczną analizą dyskursu, wskazuje na kilka kluczowych podmiotów tworzących dyskurs o bezpieczeństwie w szkole: instytucje władzy, szkoły, media. Badając wypowiedzi tworzone przez te instytucje, pokazuje cechy charakteryzujące dyskursy tworzone przez poszczególne podmioty oraz społeczny kontekst im towarzyszący. Podkreśla, że dyskurs władzy, w odróżnieniu od sensacyjnego dyskursu medialnego, ma charakter profesjonalny, a rola instytucji rządowych i samorządowych w tworzeniu bezpiecznej szkoły opiera się na

zasadzie pomocniczości. Autor dowodzi, że dyskurs tworzony przez władze różnego szczebla, determinowany jest przede wszystkim ustawowymi zadaniami szkoły, a bezpieczna szkoła jawi się w wypowiedziach formułowanych przez władze jako efekt współpracy różnych podmiotów: samej szkoły i jej otoczenia. Jego podstawową słabością jest niedostrzeganie związku między nierównościami społecznymi, a bezpieczeństwem w szkole.

KEY WORDS:

security, school, risk society, politics of fear, discourse analysis, social inequalities

bezpieczeństwo, szkoła, społeczeństwo ryzyka, polityka strachu, nierówności społeczne

WPROWADZENIE

Termin bezpieczeństwo funkcjonuje w dyskursie publicznym w wielu kontekstach, odnoszony jest do różnych poziomów i wymiarów życia społecznego: od globalnego do indywidualnego. Widoczne jest to także w refleksji naukowej: w ostatnich latach pojawiły się kierunki studiów, takie jak bezpieczeństwo wewnętrzne i bezpieczeństwo narodowe, które funkcjonują dzięki wyodrębnieniu w ramach nauk społecznych – nauk o bezpieczeństwie. Doskonałym przykładem refleksji naukowej nad bezpieczeństwem jest artykuł Andrzeja Wawrzusiszyna (2012) będący syntetycznym podsumowaniem teoretycznej wiedzy z tego zakresu. Celem niniejszego artykułu jest analiza dyskursu publicznego dotyczącego bezpiecznej szkoły. Badaniu zostaną poddane praktyki dyskursywne podmiotów zajmujących się problematyką bezpieczeństwa w szkole. Zostanie tu również podjęta próba odpowiedzi na pytanie o znaczenie intensywności pojawiania się problematyki bezpieczeństwa w dyskursie publicznym.

Próbując wyjaśnić samą intensywną obecność problematyki bezpieczeństwa można przywołać dwie idee, które pojawiły się w obszarze analiz współczesnego społeczeństwa: polityka strachu (Furedi, 2005) i społeczeństwo ryzyka (Beck, 2004). Pierwsza idea związana jest z przekonaniem, że poczucie zagrożenia jest konstruowane przez różne podmioty w celu realizacji swoich interesów politycznych i ekonomicznych. Zwykle kojarzona jest z polityką na najwyższym szczeblu władzy np. z polityką G. W. Busha. Działania podejmowane przez niego i grono jego współpracowników często usprawiedliwiano różnego rodzaju zagrożeniami, z których na pierwszym miejscu wymieniane było zagrożenie terroryzmem. Zarówno interwencje wojskowe jak i wzmożone środki bezpieczeństwa w Stanach Zjednoczonych prowadzące do ograniczenia wolności obywateli uzasadniano koniecznością zapewnienia bezpieczeństwa. Za Frankiem Furedi (2005) można jed-

nak na tę problematykę spojrzeć bardziej globalnie. Pojmuje on tę kwestię nieco szerzej, mówiąc o kulturze strachu, której częścią jest polityka strachu:

„Polityka strachu wydaje się dominować w życiu publicznym społeczeństw zachodnich. Staliśmy się biegli w zastraszaniu się nawzajem i okazywaniu strachu. (...) Od żywności, którą spożywamy po obawy o nasze dzieci, bycie przestraszonym stało się kulturowo usankcjonowaną pozą, która przenika wszystkie aspekty życia” (Furedi, 2005, s. 2)[Przekład własny]

Strach i niepokój są z tej perspektywy stałymi towarzyszami życia jednostek. Dotyczą zagrożeń, których prawdopodobieństwo wystąpienia jest duże, jak i tych mało prawdopodobnych lub wyimaginowanych. Boimy się przestępców, utraty pracy, różnego rodzaju obcych, a także terrorystów. Poczucie zagrożenia ułatwia z kolei akceptację różnego rodzaju ograniczeń wolności obywatelskich, czego przykładem jest polskie prawo dotyczące zgromadzeń.

Druga idea - społeczeństwo ryzyka - wyjaśnia sytuację nowoczesnego społeczeństwa jako wytwarzającego realne zagrożenia. Chociaż życie ludzi nigdy nie było wolne od niebezpieczeństw, to zagrożenia, które czyhały na jednostki i społeczeństwa w epoce przednowoczesnej miały zwykle charakter zewnętrzny, co nie zmienia faktu, że mogły być równie destrukcyjne jak te współczesne. Dziesiątkujące populacje epidemie lub różne katastrofy naturalne zwykle nie miały związku z działalnością człowieka. Jak pisze Ulrich Beck (2004):

„Współczesne rodzaje ryzyka i zagrożenia różnią się w sposób istotny od – zewnętrznie często podobnych – zagrożeń z okresu średniowiecza przez swoją globalność (człowiek, zwierzęta, rośliny) i nowoczesne przyczyny. Mowa o ryzyku związanym z modernizacją. Stanowi ono ryczałtowy produkt industrialnej maszyny postępu i wraz z jej dalszym rozwojem ulega systematycznemu zwiększeniu (s. 30).”

Beck skupia się zatem na globalnych zagrożeniach produkowanych przez nowoczesne społeczeństwo, takich jak zagrożenie ekologiczne, nuklearne, terrorystyczne, jednak nie będzie nadużyciem zastosowanie tego sposobu myślenia do analizy zagrożeń związanych z funkcjonowaniem szkoły, której kształt jest z pewnością ściśle związany z nowoczesnością. Współczesna szkoła, powstała przez zaakceptowanie przez społeczeństwo powszechnego obowiązku szkolnego, jest efektem ludzkiej działalności i jak każda działalność niesie ze sobą ryzyko. Postawmy zatem pytanie: czym jest szkoła? W kontekście problematyki bezpieczeństwa można zdefiniować ją jako kontrolowaną przestrzeń, w której czasowo skupiona jest duża liczba osób, w znacznym stopniu zorganizowanych. Ta wydzielona przestrzeń wypełniona jednostkami wchodzącymi w interakcje ze sobą i z otoczeniem szkoły jest przedmiotem troski wielu podmiotów, które produkują i/lub reprodukują dyskurs o bezpieczeństwie w szkole.

Analiza dyskursu jest jedną z wielu metod badawczych uznawanych za skuteczne narzędzie badania zjawisk społecznych. Chociaż swoje źródła ma w literaturoznawstwie, to badacze społeczni zaadoptowali ją dla potrzeb analiz społecznych. Dostrzeżono bowiem siłę, z jaką dyskurs oddziałuje na życia jednostkowe i zbiorowe. Jak pisze Anna Horolets (2008):

„W teoriach socjologicznych końca dwudziestego wieku dyskursywny wymiar działania i struktury społecznej znajduje się na pierwszym planie. Język jest obecny we współczesnej teorii społecznej albo jako metafora potrzebna do opisu relacji struktura-działanie, albo jako ważny czynnik życia i zmiany społecznej. Dyskursowi (językowi, komunikowaniu) przypisuje się doniosłą rolę w kształtowaniu relacji społecznych. Dyskurs awansował z pozycji zwierciadła, odbicia i reprezentacji relacji społecznych na pozycje twórcy tych relacji” (s. 5).

Siłę dyskursu można porównać do siły Durkheimowskich faktów społecznych, niezależnych od jednostek elementów rzeczywistości, które każda z nich, uczestnicząc w różnych sferach życia społecznego, zastaje jako dane. Jedynie niektóre jednostki lub podmioty zbiorowe dokonują przekształceń. Zatem dyskurs jest z jednej strony trwałą matrycą, kierującą myślenie i działanie, ale jednocześnie, pod pewnymi warunkami, podatną na zmianę.

Pośród różnych typów analizy dyskursu, najbardziej użyteczny dla badania dyskursu o bezpieczeństwie wydaje się ten biorący za przedmiot namysłu dyskurs publiczny. Podejście to określane jest mianem krytycznej analizy dyskursu, a oparte jest na założeniu, że świat społeczny jest społecznie konstruowany (zob. Fairclough Duszak, 2008). Dyskurs odgrywa kluczową rolę w tym procesie, stąd jego analiza jest dobrym punktem wyjścia do badania procesów społecznych. Jak piszą Norman Fairclough i Anna Duszak (2008):

„Można to opisać w kategoriach dialektycznego procesu „operacjonalizacji”: dyskursy mogą być operacjonalizowane w jednostkach i obiektach społecznych, tj. mogą one być odgrywane jako sposoby działania i interakcji, podlegające instytucjonalizacji w instytucjach i organizacjach społecznych, mogą być przyswajane jako elementy tożsamości przez społecznych agentów indywidualnych i zbiorowych; mogą wreszcie materializować się w cechach świata fizycznego” (s. 16).

Użyty przez przywołanych powyżej autorów zwrot operacjonalizacja trafnie oddaje relację między językiem, sposobami mówienia i myślenia, a działaniem jednostek i grup. Związek ten dostrzegalny jest także w interesującej nas tu sferze: bezpieczeństwa w szkole.

Specyfika analizy dyskursu wymaga stworzenia przedmiotu badań. Chociaż temat został zarysowany już na wstępie, to sam przedmiot badania musi zostać odpowiednio skonstruowany (zob. Fairclough, Duszak, 2008, s. 13). Dla potrzeb

niniejszej analizie przyjęto, że dyskurs o bezpieczeństwie to sposób myślenia i działania najważniejszych podmiotów zajmujących się bezpieczeństwem wyznaczający ścieżki myślenia i działania członków społeczeństwa odnośnie tej kwestii. Kluczowe pytanie, które należy zatem zadać na początku, dotyczy tego, jakie podmioty tworzą dyskurs o bezpieczeństwie w szkole.

DYSKURS TWORZONY PRZEZ WŁADZE

Ilustracją tego przypadku jest informacja o dotacji do monitoringu jako działaniu profilaktycznym sygnowana przez Ministerstwo Edukacji. Wśród zagrożeń, w zapobieganiu których pomocny może być monitoring, wymienia się: kradzieże, dewastacje mienia szkoły, zastraszanie, przejawy agresji fizycznej wśród uczniów, wejście na teren szkoły osób niepowołanych, zagrożenia związane z używkami. Informacja o dotacji zawiera także uzasadnienie stosowania monitoringu opierające się na uproszczonej wiedzy psychologicznej:

„Cel stosowania monitoringu wizyjnego w szkołach najczęściej sprowadza się do zapewnienia bezpieczeństwa uczniom, a także pracownikom i wszystkim pozostałym osobom przebywającym na terenie szkoły. Zwolennicy monitoringu w szkołach uważają, że już sama świadomość bycia obserwowanym wymusza bardziej kulturalne i przemyślane zachowania. Im większa szkoła, tym większe prawdopodobieństwo przemocy. Trudniejsza jest bowiem identyfikacja uczniów, a anonimowość i zagęszczenie wzmagają agresję, która w większości przypadków ujawnia się właśnie na zatłoczonych schodach, korytarzach, holach i w barach szkolnych, mniej zaś w samych klasach. Jednak nawet bardzo dobra edukacja nie rozwiąże tego problemu, natomiast monitoring może go znacznie ograniczyć” (Strona informacyjna o monitoringu szkół).

Z perspektywy władzy bezpieczeństwo sprowadza się do problemów technicznych: jakie środki zastosować, aby zminimalizować zagrożenia, kontrolować sytuację. Monitoring jest tu narzędziem mającym na celu niedopuszczenie, a przynajmniej ograniczenie występowania w przestrzeni szkolnej pewnych zjawisk. Przestrzeń szkolna traktowana jest jako zamknięta, odizolowana i w dużym stopniu podatna na sterowanie. Uczniowie, jako główne źródło zagrożenia, znajdują się w pozycji przedmiotów nadzoru, nie są partnerami, z którymi władze szkoły mogłyby się komunikować w celu stworzenia bezpiecznej przestrzeni szkolnej jako wspólnego dobra (por. Nocuń, 2012).

Drugim przykładem dyskursu tworzonego przez władzę jest informacja MEN o roku bezpiecznej szkoły. W tym przypadku problematyka bezpieczeństwa jest potraktowana bardzo szeroko:

„Bezpieczna szkoła sprawia, że zarówno uczniowie, jak i nauczyciele, mogą spo-

kojnie realizować swoje cele edukacyjne. Zagadnienie to jest szczególnie istotne, nie tylko dla nauczycieli i uczniów, ale także dla rodziców. (...) Bezpieczna szkoła, to nie tylko szkoła właściwie realizująca nałożone na nią przepisami obowiązki. To przede wszystkim szkoła uczestnicząca w inicjatywach, które angażują uczniów, nauczycieli, a czasem nawet rodziców do działań na rzecz poprawy bezpieczeństwa. Główną ideą Roku będzie zasada, że bezpieczną szkołę tworzy nie tylko dyrektor szkoły, ale także świadomi swych praw i obowiązków uczniowie, uczestniczący w programach nauczyciele, zaangażowani rodzice oraz wspierające szkołę środowisko zewnętrzne, w tym m. in. organy służby publicznej, organizacje pozarządowe i jednostki samorządu terytorialnego” (Serwis Ministerstwa Edukacji Narodowej).

Stworzenie bezpiecznej przestrzeni szkolnej jest warunkiem koniecznym do realizacji procesu kształcenia, ale szkoła nie może poprzestać na wypełnianiu swoich obowiązków. Jest ona częścią szerszej rzeczywistości społecznej, w której powinna uczestniczyć, i z którą powinna także współpracować w dziele tworzenia bezpiecznej szkoły.

Kolejnym przykładem dyskursu władzy jest sygnowane także przez MEN opracowanie: Wzmacnianie bezpieczeństwa w szkołach i placówkach oświatowych. Dokument ten także traktuje kwestię bezpieczeństwa jako problem, który wymaga współdziałania wielu stron:

„Bezpieczeństwo dzieci i młodzieży, przyjazny klimat w środowisku szkolnym jest przedmiotem stałej troski Ministra Edukacji Narodowej. Mając na względzie dobro uczniów oraz możliwość doskonalenia umiejętności wychowawczych nauczycieli, w zakresie efektywnego współdziałania z rodzicami uczniów Ministerstwo Edukacji Narodowej przygotowało materiał pn. Oferta działań profilaktycznych adresowanych do kadry pedagogicznej, rodziców, uczniów oraz organów prowadzących szkoły i placówki do wykorzystania w realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i profilaktycznych” (Serwis Ministerstwa Edukacji Narodowej).

Władza przyjmuje tu rolę doradcy i koordynatora działań, oferując profesjonalną pomoc wszystkim podmiotom powołanym do tworzenia bezpieczeństwa przestrzeni szkolnej. Mamy tu do czynienia z inną perspektywą niż w przypadku informacji o monitoringu. Środki techniczne nie odgrywają już kluczowej roli. Bezpieczeństwo ma być owocem współdziałania różnych stron: samej szkoły oraz jej otoczenia. Powyższe przykłady dyskursu o bezpieczeństwie można powiązać z dwoma różnymi wizjami społeczeństwa. Pierwszy sugerujący, że monitoring będzie skutecznym narzędziem zapewniania bezpieczeństwa opiera się na wizji społeczeństwa jako rzeczywistości wymagającej zewnętrznej kontroli. Ma zatem charakter antydemokratyczny, wyłącza uczestników życia szkolnego z grona podmiotów mogących świadomie współtworzyć bezpieczną szkołę. Drugi, włączający różne podmioty do tworzenia bezpiecznej szkoły, traktuje społeczeństwo podmio-

towo jako zbiorowość współtworzącą przestrzeń bezpieczeństwa. Bezpieczeństwo nie jest tu efektem zabiegów zewnętrznej instancji kontrolującej, ale skutkiem partnerskiej współpracy.

DYSKURS TWORZONY PRZEZ SZKOŁY ORAZ INSTYTUCJE BEZPOŚREDNIO JE NADZORUJĄCE

Innym ważnym miejscem powstawania dyskursu o bezpieczeństwie są szkoły oraz organy bezpośrednio je nadzorujące, które wprowadzając różne rozwiązania, realizując projekty wspomagające bezpieczeństwo tworzą opisy swoich działań. Przykładem tego typu dyskursu jest raport z działań w Szkole Podstawowej nr 1 w Wadowicach: Bezpieczeństwo uczniów w szkole, zapewnienie warunków bezpieczeństwa:

„Zapewnienie bezpieczeństwa tj. właściwej opieki wychowawczej i bezpiecznych warunków pobytu w szkole należy do podstawowych praw ucznia. Jest to zarazem obowiązek nauczycieli, wychowawców, dyrekcji szkoły. Na co dzień pracownicy szkoły we współdziałaniu z rodzicami, organizacjami i instytucjami realizują szereg działań przystępując do projektów i różnego rodzaju programów promujących zdrowie i bezpieczeństwo” (Raport: Bezpieczeństwo uczniów w szkole, 2011).

W sposobie rozumienia bezpieczeństwa w szkole odnajdujemy tu tę samą logikę, która towarzyszyła jednemu ze sposobów definiowania tego zagadnienia w dyskursie tworzonym przez władze: bezpieczeństwo jako efekt współpracy. W przypadku szkoły z Wadowic troska o bezpieczeństwo realizowana jest poprzez udział w różnych programach: Ratujemy i uczymy ratować, Szkoła bez przemocy, Szkoła z klasą 2.0, Razem bezpieczniej, Dzielnicowy przyjacielem szkoły (zob. Raport: Bezpieczeństwo uczniów w szkole 2011). W podsumowaniu Raportu dyrektorka szkoły wskazuje na atmosferę bezpieczeństwa panującą w szkole, która jest efektem podejmowanych przez szkołę działań, współpracy z rodzicami i zaangażowania uczniów. Przez zastosowanie słowa atmosfera, bezpieczeństwo zostaje zsubiektywizowane, sprowadzone do wytworzonego w uczestnikach przestrzeni szkolnej postrzegania tej przestrzeni jako bezpiecznej. Mamy tu zatem o czynienia z procesem odwrotnym do tego będącego efektem polityki strachu. W tym ostatnim poczucie zagrożenia jest wytwarzane w jednostkach poprzez intensywne przypominanie o niebezpieczeństwach.

Przykładem dyskursu organów nadzorujących szkoły jest opis programu Bezpieczeństwo w szkole realizowanego przez Biuro Edukacji Urzędu m.st. Warszawy:

„Celem Programu „Bezpieczeństwo w szkole” jest wsparcie dyrektorów szkół w budowaniu systemu strategii antykryzysowej na terenie szkoły, wzmocnienie ochrony zdrowia i życia dzieci podczas pobytu w szkole i w trakcie drogi do szkoły,

uwrażliwienie na sprawy bezpieczeństwa (w tym bezpieczeństwa psychicznego) dzieci i młodzieży, skuteczne rozwiązywanie konfliktów na terenie szkoły, zapewnienie możliwości wsparcia psychologicznego społeczności szkolnej w sytuacjach trudnych i kryzysowych, udrożnienie kanałów przepływu informacji związanych z bezpieczeństwem dzieci i młodzieży, kontrola szkół w w/w obszarze, standaryzacja i koordynacja działań w z innymi jednostkami w obszarze bezpieczeństwa, zmniejszenie rozmiaru zachowań patologicznych” (Serwis Biura Edukacji m.st. Warszawy).

Na program składa się kilka komponentów, między innymi diagnoza sytuacji, stworzenie poradnika i szkolenia dyrektorów szkół oraz psychologów. Rola instytucji nadzorującej szkołę ma w tej perspektywie charakter pomocniczy.

Ciekawym dokumentem stworzonym w ramach tego programu jest Poradnik dyrektora szkoły. Szkolne portfolio bezpieczeństwa. Zawiera on schemat analizy bezpieczeństwa szkoły, przywodzący na myśl analizy z zakresu zarządzania. Jego elementami są diagnozy poszczególnych obszarów funkcjonowania szkoły: sytuacja ogólna szkoły, stan materialno-techniczny budynku, urządzeń, wyposażenia, znajomość przepisów BHP i przeciwpożarowych, realizacja funkcji opiekuńczo-wychowawczych, realizacja funkcji dydaktycznych, wypadki w szkole, kondycja zdrowotna nauczycieli (zob. Serwis Biura Edukacji m.st. Warszawy). Z tej perspektywy organu nadzorującego bezpieczeństwo w szkole to kwestia odpowiedniego zarządzania. Odpowiedzialność za bezpieczeństwo spoczywa przede wszystkim na władzach szkoły i nie jest czymś tak ulotnym jak atmosfera, o której pisała dyrektorka szkoły z Wadowic.

Kompleksowe podejście do bezpieczeństwa w szkole, prezentowane w programie Bezpieczeństwo w szkole pozwala uniknąć jednostronności widocznej w podejściu opisanym wyżej na przykładzie informacji o dotacji do monitoringu. Analiza otoczenia szkoły umożliwia dostrzeżenie złożoności problemu, chociaż nie daje jeszcze gwarancji na uchwycenie związku bezpieczeństwa w szkole i nierówności społecznych.

DYSKURS MEDIALNY JAKO DYSKURS SENSACYJNY

Analizowany dotąd dyskurs o bezpieczeństwie ma charakter profesjonalny, tworzą go instytucje związane ze szkołą. Jednak żyjąc w kulturze masmediów, nie można pominąć dyskursu tworzonego lub reprodukowanego właśnie przez nie. Jest to zazwyczaj dyskurs sensacyjny, ponieważ środki masowego przekazu skupiają się na wydarzeniach budzących emocje. Zwykle są to relacje o przypadkach przemocy: strzelaniny w szkołach amerykańskich, agresja uczniów wobec nauczycieli w polskich szkołach, przypadki molestowania seksualnego lub pedofilii. Nie ma jednak w mediach żadnych prób poszukiwania przyczyn społecznych czy

strukturalnych tego typu zjawisk. Zazwyczaj opisywane są one jako przypadki indywidualnej patologii. Z tego schematu wyłamuje się artykuł Marcina Kołodziejczyka (2012) opublikowany w Polityce. Autor przywołuje w nim badania CBOS-u na temat przemocy w szkole oraz zwraca uwagę na związek drastycznych przypadków agresji uczniów wobec nauczycieli z praktykami segregacji:

„– W naszej szkole jest klasa, którą w pokoju nauczycielskim nazywa się „latające krzesła” – opowiada nauczyciel historii w krakowskim gimnazjum. Gnojki – mówią nauczyciele o tej klasie. – Wiadomo, że z tymi uczniami nie ma rozmowy. Człowiek idzie tam po to, żeby wyrecytować materiał do ścian i modli się, żeby bezpiecznie przetrwać 45 minut. Wychodzi wypompowany psychicznie.

– Kiedyś były w szkołach pomysły, żeby wszystkich złych uczniów skupiać w jednej klasie, bo nawet dwóch rozrabiaków może zdominować i ograniczyć możliwości rozwoju tym dobrym – mówi emerytowana nauczycielka z Warszawy. – Teraz już tak się nie robi. Jednak w suwalskim gimnazjum to była właśnie taka klasa. W zeszłym roku szkolnym – 270 spotkań pedagoga z dziećmi i rodzicami, 176 spotkań wychowawcy z rodzicami, 150 spotkań psychologa z uczniami. O toruńskiej klasie, osławionej z powodu śmietnika na głowie nauczyciela, też mówiło się, że to przemocowe getto – sami źli” (Kołodziejczyk, 2012).

Przywołane przez Kołodziejczyka opinie nauczycieli pokazują, że praktyki zapewniania bezpieczeństwa w szkole za pomocą różnego rodzaju kontroli nie mogą być skuteczne, szczególnie wtedy, gdy to sama szkoła i sposób organizowania uczniów powoduje powstawanie zagrożeń. Wszelkie formy segregacji, zarówno w ramach jednej szkoły jak i w ramach większych przestrzeni będą sprzyjały gettoizacji i skupianiu niebezpieczeństw w pewnych miejscach, klasach, szkołach.

Dokonując krytycznej analizy dyskursu, nie można zatem pominąć problematyki nierówności i społecznych uwarunkowań bezpieczeństwa przestrzeni szkolnej. Pytanie, które należy postawić w kontekście dyskursu o bezpieczeństwie, dotyczy źródeł zagrożeń oraz możliwych systemowych rozwiązań. W tym momencie dotykamy kontekstu społecznego i klasowego charakteru ryzyka i zagrożeń – kwestii niemal zupełnie niedostrzeganych przez podmioty zajmujące się bezpieczeństwem w szkole. W tym miejscu możemy powrócić do pojęcia społeczeństwa ryzyka stworzonego przez Becka (2004), który dostrzega także nierówności w podziale ryzyka:

Rodzaj, wzór i media podziału ryzyka różnią go od podziału bogactwa. Nie wyklucza to wcale faktu, że wiele rodzajów ryzyka dystrybuowanych jest zależnie od przynależności klasowej i warstwowej. Na dużych obszarach struktura społeczeństwa klasowego pokrywa się ze strukturą społeczeństwa ryzyka. Historia podziału ryzyka pokazuje, że podobnie jak bogactwo trzyma się ono schematu klaso-

wego – jednakże na odwrót – bogactwo kumulowane jest na górze, zaś ryzyko na dole społeczeństwa. W tym sensie ryzyko wydaje się wzmacniać, a nie likwidować społeczeństwo klasowe (s. 46).

Jeżeli przyjmiemy za Beckiem twierdzenie, że istnieje związek między nierównościami społecznymi i stopniem ryzyka narażenia na niebezpieczeństwo, to zagrożeń, jakie dostrzegane są przez podmioty zajmujące się tworzeniem bezpiecznej przestrzeni szkolnej, nie można rozpatrywać w oderwaniu od problemów występujących w otoczeniu szkoły. Na pytanie o to, czy możliwe jest uczynienie szkoły oazą bezpieczeństwa bez rozwiązania problemów społecznych, które istnieją w otoczeniu szkoły, można z dużą dozą pewności odpowiedzieć przecząco. Praktyki izolowania szkoły poprzez ograniczenie dostępu do niej osobom niepożądanym nie mogą przynieść oczekiwanych efektów. Jeśli niebezpieczeństwo wytwarza sama szkoła i nie ma ono charakteru jedynie zewnętrznego, to szkoła nie powinna być postrzegana jako przestrzeń, która może czy powinna być tylko chroniona przed tym zewnętrznym zagrożeniem. Jediną perspektywą dającą szansę na stworzenie bezpiecznej szkoły zdaje się być ta angażująca w realizację tego zadania różne podmioty: nauczycieli, uczniów, ich rodziców i otoczenie szkoły. Musi być przy tym spełniony jeszcze jeden warunek: szkoła nie może być przestrzenią reprodukcji nierówności społecznych. Zadania szkoły nie powinny być ograniczane tylko do wyrównywania szans edukacyjnych, ale rozciągnięte na neutralizowanie nierówności i ich konsekwencji w różnych aspektach życia jednostek. Tylko wtedy będzie możliwe stworzenie bezpiecznej przestrzeni szkolnej.

Powyższa analiza wybranych wypowiedzi i publikacji głoszonych przez podmioty zajmujące się bezpieczeństwem w szkole pozwala wskazać cztery najistotniejsze z nich: władzę centralną, władze samorządowe nadzorujące szkoły, władze szkolne, media. Trzy pierwsze podmioty tworzą dyskurs, który można określić mianem profesjonalnego. Jego badanie pokazało metodyczne podejście tych instytucji do problematyki bezpieczeństwa przez zastosowanie zaczerpniętych z nauk o zarządzaniu technik analizy sytuacji. Głównym rysem owego profesjonalnego dyskursu jest przekonanie o konieczności współpracy wielu podmiotów jako najskuteczniejszej strategii tworzenia bezpiecznej szkoły. Zupełnie inny charakter ma dyskurs medialny, skupiający się na wydarzeniach budzących emocje widzów i czytelników, mogący tym samym wspierać popularne wyobrażenia o szkole jako przestrzeni niebezpiecznej. Zarówno dyskurs medialny jak i profesjonalny w niewielkim stopniu dotyczą kwestii związku nierówności społecznych i bezpieczeństwa w szkole, kwestii, która może być kluczem do wyeliminowania wielu zagrożeń pojawiających się w przestrzeni szkolnej.

REFERENCES:

- Beck, U. (2004) Społeczeństwo ryzyka, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Fairclough, N. Duszak, A. (2008) Wstęp: Krytyczna analiza dyskursu – nowy obszar badawczy dla lingwistyki i nauk społecznych. W: N. Fairclough, A. Duszak (red.), Krytyczna analiza dyskursu (ss. 7-29), Kraków: Universitas.
- Furedi, F. (2005) Politics of fear. New York: Continuum.
- Horolets, A. (2008) Wprowadzenie – status dyskursu w badaniach socjologicznych. W: A. Horolets (red.), Analiza dyskursu w socjologii i dla socjologii (ss. 5-16), Toruń: Adam Marszałek.
- Nocuń, A, Ochocka-Nocuń, H. (2012) Bezpieczna szkoła: efektywna komunikacja w szkole jako czynnik zmiany. W: Journal of Modern Science, tom 1/12/2012, Józefów: Wydawnictwo WSGE. Pozyskano (20.07.2013)
- Wawrzusiszyn, A. (2012) Bezpieczeństwo i ewolucja jego pojmowania. W: Journal of Modern Science, tom 4/15/2012, Józefów: Wydawnictwo WSGE. Pozyskano (20.07.2013)

ŹRÓDŁA:

- Strona informacyjna o monitoringu szkół. Pozyskano (02.06.2013) z: <http://www.bezpiecznaszkola.org/>
- Serwis Ministerstwa Edukacji Narodowej. Pozyskano (02.06.2013) z: http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=3503%3Arok-bezpiecznej-szkoly&catid=287%3Abezpieczna-szkoa
- Serwis Biura Edukacji m.st. Warszawy. Pozyskano (02.06.2013) z: <http://edukacja.warszawa.pl/index.php?wiad=1238>
- Kołodziejczyk, M. Gnojki. Pozyskano (13.07.2013) z: <http://www.polityka.pl/spoleczenstwo/1531695,1,nauczyciele-nie-radza-sobie-z-agresja-uczniow.read>
- Raport: Bezpieczeństwo uczniów w szkole (2011). Pozyskano (02.06.2013) z: <http://www.sp1wadowice.iap.pl/szkola-rodzica/285-bezpieczenstwo-uczniow-w-szkole>