

# ZAGROŻENIA BEZPIECZEŃSTWA O CHARAKTERZE TERRORYSTYCZNYM I PRZESTĘPCZYM W PLACÓWKACH OŚWIATOWO-WYCHOWAWCZYCH

## TERRORIST- AND CRIME-LIKE SECURITY THREATS IN EDUCATIONAL FACILITIES

**Streszczenie:** W artykule zostały zaprezentowane zagrożenia dla bezpieczeństwa placówek oświatowo- wychowawczych. Autor zwraca uwagę na możliwość wystąpienia ataków o charakterze terrorystycznym oraz analizuje stopień przygotowania omawianych placówek na reagowanie w tego typu specyficznych zdarzeń kryzysowych. Artykuł podzielony jest na pięć części, których zadaniem jest dokonanie kompleksowej oceny bezpieczeństwa. Omówiona zostaje także tematyka przestępczości występującej na terenie przede wszystkim szkół podstawowych oraz gimnazjalnych jak i jej wpływu na funkcjonowanie instytucji oświatowych.

**Słowa kluczowe:** bezpieczeństwo, terroryzm, przestępczość, szkoła, psychologia terroryzmu, Dostęp do broni.

**Summary:** In the article author have been presentet threats for security facilities of educational nature. The author draws attention to the possibility of terrorist attacks and analyzes the degree to which these facilities are prepared to react to such specific crisis events. The article is divided into five parts, which are responsible for a comprehensive safety assessment. The topic of crime occurring primarily in primary and lower secondary schools and its impact on the functioning of educational institutions is also discussed.

**Keywords:** security, terrorism, crime, school, psychology of terrorism, access to arms.

### Bezpieczeństwo w zmieniającym się świecie

Nie ulega wątpliwości, że kwestie dotyczące podejścia do bezpieczeństwa ewoluują wraz z postępowaniem cywilizacyjnym. Jednakże sama potrzeba bezpieczeństwa wydaje się być w tym procesie stała, choć z pewnością na przestrzeni czasu inne czynniki mogą wpływać na jej postrzeganie. Niezależnie bowiem od postępu technologicznego czy wprowadzanych rozwiązań problematyka ochrony przed zagrożeniami znajduje się w centrum zainteresowania człowieka.

Hierarchia potrzeb, zaprezentowana w książce Abrahama Masłowa *Motywacja i osobowość* (2009), wskazuje przejrzysty model zaspokajania przez człowieka określonych potrzeb, przechodząc od podstawowych do tych bardziej złożonych. Nie ulega

wątpliwości, że samą podstawą funkcjonowania będzie zaspokojenie potrzeb o charakterze fizjologicznym. Bez tego elementu, będącego samym fundamentem modelu Masłowa, nie jest możliwe działanie w innych sferach funkcjonowania człowieka. Wydaje się istotne dostrzeżenie faktu, że kwestie dotyczące bezpieczeństwa oraz przetrwania są kolejnym determinującym czynnikiem podejmowanym przez ludzi. Według ustalonej przez A. Masłowa hierarchii, gdy potrzeby niższego rzędu zostają zaspokojone, to wówczas pojawia się nowy zbiór potrzeb, który determinuje nowe kierunki postępowania w celu ich realizacji (Maslow, 2009, s. 65). Bezpieczeństwo staje się elementem motywującym do działania, łączy się bowiem z tym zagadnieniem wiele innych czynników, które opierają się właśnie o pojęcie bezpieczeństwa lub jego braku. Będą to więc kwestie związane z: pewnością, stabilnością, opieką, wolnością od strachu i lęku przed chaosem, pragnieniem posiadania uporządkowanej struktury prawa czy poczuciem bezpieczeństwa granic (Maslow, 2009, s. 66). Oczywiście ten katalog nie jest zamknięty szczególnie, gdy weźmiemy pod uwagę współczesne problemy bezpieczeństwa, które coraz częściej dominują w przekazach medialnych. Jak wskazuje Slavoj Žižek, współcześnie potrafimy wyobrazić sobie różne zagrożenia: „boimy się więc imigrantów, ludzi biednych, być może posiadających pozycję w społeczeństwie niższą od naszej, boimy się zostać napadnięci lub obrabowani. Czujemy strach przed katastrofami takimi jak tornada, powodzie, pożary, trzęsienia ziemi czy tsunami, boimy się także skorumpowanych polityków, dużych korporacji, które mogą z nami uczynić niemalże wszystko” (S. Žižek, W. Brytania 2012).

Bezapelacyjnie boimy się także terrorystów. Warto zdać sobie sprawę, że problemy przynależne tej niezwykle ważnej sferze nie są produktem epoki, w której żyjemy. Ludzie pierwotni, walcząc o przetrwanie, a więc przede wszystkim o terytorium obfitujące w żywność oraz zapewniające niezbędne do przeżycia schronienie, niejednokrotnie dokonywali najazdów na plemiona, by pozyskać kontrolę nad takim obszarem. Podstawową zasadą bezpieczeństwa było także polowanie w grupach, które miało na celu nie tylko zwiększyć skuteczność, ale także zapewnić bezpieczeństwo myśliwym. Mówimy bowiem o okresie, w którym ludzie byli w o wiele większym stopniu częścią przyrody, tak jak zwierzęta, na które polowali oraz rośliny, które zbierali, niż ma to miejsce obecnie. Katalog zagrożeń poszerzał się i zmieniał wraz z nami na przestrzeni lat.

W roku 1986 Ulrich Beck, niemiecki socjolog, stwierdził, że żyjemy w społeczeństwie ryzyka (Beck, 2002). Cywilizacja, którą stworzyliśmy i rozwijaliśmy przez lata, w istocie doprowadziła nas do momentu, gdzie za zdecydowaną liczbą zagrożeń dla naszego życia stoi człowiek. Nie chodzi w tym wypadku wyłącznie o kwestie związane z katastrofami naturalnymi<sup>1</sup> czy skażeniem środowiska przez elementy radiologiczne, co zresztą już miało miejsce zarówno w 1986 r. w Czarnobylu jak i Fukushima w roku 2011, ale także o zagrożenia związane z codziennymi elementami naszego życia, daleko wychodzącymi po za zakres katastrof i klęsk żywiołowych. Nowe technologie, w tym między innymi rozwinięcie i udoskonalenie transportu – zarówno towarowego, jak i cy-

<sup>1</sup> Warto przypomnieć powódź z 1997 r. Obecnie we Wrocławiu na ul. Romualda Traugutta znajduje się tablica upamiętniająca tamten okres walki z powodziom: „1997 r. Powódź. To dzieło człowieka.”

wilnego oraz udoskonalenie możliwości komunikacyjnych – w tym wymiany informacji przy pomocy smartfonów na duże odległości, stało się także jednym z elementów globalizacji problemów. Dzięki technologii istotne wydarzenia przekazywane są niemalże natychmiast do odbiorcy. Dzisiaj jej twórcą jak i odbiorcą może być każdy użytkownik telefonu, komputera a nawet telewizora<sup>2</sup> z dostępem do sieci internetowej. Alvin Toffler stwierdza, że „zmiany wydają się zachodzić na naszych oczach z siłą nieokiełznanego żywiołu. To rozpędzenie powoduje dla nas wszystkie konsekwencje zarówno psychologiczne jak i socjologiczne” (Toffler, 2007, s. 7). Być może Agnieszka Rothert ma rację zadając pytanie: Czy obywatel poinformowany, to dobry obywatel? (Rothert, 2001, s. 53) Drastyczne zmiany w funkcjonowaniu wyobrażeń o bezpieczeństwie i przeciwdziałaniu zagrożeniom sprowadzają się do stwierdzenia U. Becka, że cechą znamioną naszego społeczeństwa, będącą swoistym refleksem minionej epoki, stało się zasadnicze pytanie: Jak mogę ochronić siebie i swoich bliskich? (Beck, 2002, s. 12)

Odpowiedź nie jest łatwa ze względu na różnorodne rodzaje zagrożeń, z których wiele wynika z samego środowiska, w którym funkcjonuje jednostka. Obecnie coraz częściej zagrożone są miejsca kultu, supermarkety czy galerie handlowe. Z pewnością placówki oświatowo-wychowawcze w kontekście dynamicznych zmian bezpieczeństwa stają się jednym z wrażliwszych na zagrożenia miejsc, które powinny być pod szczególną opieką odpowiednio przygotowanych służb. Nie ulega także wątpliwości, że przy konfrontacji z potencjalnym napastnikiem, który wtargnie do szkoły, na pierwszej linii znajdują się zarówno uczniowie, nauczyciele jak i pozostały personel placówki. Warto więc nie tylko odpowiedzieć na pytanie o jakich elementach zagrażających placówkom oświatowo – wychowawczym mówimy, ale także wskazać te kwestie, które pozytywnie wpływają na poczucie bezpieczeństwa osób przybywających na ich terenie. Przekonanie o bezpieczeństwie tychże instytucji bywa nieraz złudne, zwłaszcza, gdy w ocenie bierzemy pod uwagę względy o charakterze moralnym, które każą nam funkcjonować w przeświadczeniu, że szkoła nigdy nie stanie się celem ataku. Zwłaszcza w Polsce taki stan rzeczy wydaje się być naturalny, co wynika przede wszystkim z faktu, że do tej pory z tego typu atakami nie mieliśmy do czynienia. Krajowy Plan Zarządzania Kryzysowego stwierdza, że Polska na tle pozostałych krajów europejskich nie jest pierwszoplanowym celem ataków terrorystycznych, aczkolwiek biorąc pod uwagę zaangażowanie państwa na arenie międzynarodowej, w tym uczestnictwo w misjach wojskowych, tego typu zagrożeń nie można całkowicie wykluczyć (Rządowe Centrum Bezpieczeństwa [RCB], s. 42)

Należy zaznaczyć, że można dokonać podziału grup terrorystycznych ze względu na podmiot działający. Robert Borkowski dokonuje takiego podziału na dwa charakterystyczne elementy: terroryzm polityczny oraz niepolityczny (Borkowski, 2001, s. 117)

---

<sup>2</sup> Dużą popularnością cieszą się telewizory tak zwane smart TV funkcjonujące przeważnie na systemie android umożliwiające także łączenie się z siecią internetową.

Tabela 1. Potencjalne cele ataku według Krajowy Plan Zarządzania Kryzysowego

Cele ataku	Charakterystyka
Skupiska ludzi	Obiekty i miejsca, w których może przybywać duża liczba osób. Mogą to być zarówno obiekty sportowe, jak i handlowe.
Administracja	Wszystkie te obiekty, których działalność łączy się z funkcjonowaniem administracji państwowej oraz samorządowej.
Sektor przetwórstwa chemicznego	Wszystkie te przedsiębiorstwa, które do celów produkcji wykorzystują szkodliwe substancje chemiczne w dużej ilości.
Sektor energetyczny	Elektrownie, elektrociepłownie oraz sieci przesyłowe
Sektor paliwowo-gazowy	Wszystkie obiekty związane z wydobywaniem, przetwórstwem, przechowywaniem oraz przesyłem produktów ropopochodnych oraz gazu ziemnego.
Kultura, nauka, religia	Są to obiekty kultury, np. teatry, muzea, kina oraz miejsca kultu czy instytucje nauki.

Źródło: opracowanie na podstawie: *Krajowy Plan Zarządzania Kryzysowego 2013/2015*, Rządowe Centrum Bezpieczeństwa, s. 42 Pobrano dnia 12.04.2017 r. z: <http://rcb.gov.pl>

Osobną grupą, równie ważną, którą wyodrębniono na użytek niniejszego artykułu, jest przestępczość pospolita, która także oddziałuje na kwestie bezpieczeństwa w placówkach oświatowo-wychowawczych. Do pierwszej wymienionej grupy należą te podmioty, które motywowane są w swojej działalności poprzez sponsoring innego państwa lub działają z pobudek ideologicznych, które pragną wcielić w życie. Druga grupa obejmuje terroryzm o charakterze kryminalnym, a więc funkcjonowanie organizacji przestępczych, takich jak gangi czy mafia oraz – co znamienne dla wielu wydarzeń medialnych – także szaleńców (Borkowski, 2001, s. 117). Czynnikiem łączącym oba typy jest w tym wypadku przemoc ukierunkowana w celu osiągnięcia określonego celu, zaś zasadniczą różnicą motywacja. W przypadku drugiej opisanej grupy analiza zagrożenia bywa nad wyraz optymistyczna, co przekłada się na ich lekceważenie.

### Czy nie doceniamy zagrożeń?

Alicja Keplinger, opisując psychologiczne aspekty spostrzegania zagrożeń bezpieczeństwa narodowego, przypomina teorie konstruktów osobistych Georga A. Kelly'go, który twierdził, że „każda jednostka interpretuje siebie i otoczenie zgodnie z własnym zindywidualizowanym systemem kategorii poznawczych i emocjonalnych” (Keplinger, 2008, s. 178), (Kelly, 1970). Oznacza to, że wiedzę czerpiemy z doświadczenia, które dostarcza nam funkcjonowanie w określonej przestrzeni. Na podstawie właśnie naszych doznań budujemy obraz rzeczywistości. Stąd też może wynikać lekceważenie pewnych aspektów bezpieczeństwa, które obserwujemy na co dzień. Jeśli bowiem sytuacji zagrożenia nigdy nie doświadczyliśmy w środowisku, w jakim na co dzień żyjemy, uczymy się czy pracujemy, nasze interpretacje możliwości wystąpienia sytuacji trudnych, budujących element zagrożenia, mogą odbiegać diametralnie od obiektywnych przesłanek występujących w rzeczywistości. Wynika to także z uproszczeń jakich dokonujemy w po-

strzeganiu określonych zjawisk, rzeczy, spraw czy ludzi oraz ich cech indywidualnych (Okoń, 2001, s. 369). W przypadku zjawisk o charakterze terrorystycznym wyodrębniają się uproszczone wzorce, którymi kierujemy się w procesie przewidywania potencjalnych zagrożeń. Biernie obserwując sytuacje kryzysowe w mediach uważamy, że potrafimy odróżnić czynniki wpływające negatywnie na bezpieczeństwo i się przed nimi ochronić. Bardzo często negatywne zjawiska, jak już było wspomnianie w niniejszym artykule, staramy się identyfikować z określoną grupą zachowań, próbując odróżnić te elementy, które znacząco odbiegają od norm przyjętych w danym społeczeństwie lub co można obserwować na przykładzie tak zwanego kryzysu emigracyjnego w Europie, wskazujemy określoną grupę etniczną i kojarzymy ją z określonymi negatywnymi zjawiskami, które śledzimy w prasie czy telewizji. W ten sposób budujemy zdeformowany obraz czynników składających się na faktyczny obraz zagrożeń. Jak wskazuje Tomasz Białek, „niemożliwe jest wyznaczenie algorytmu zdarzeń, emocji, decyzji prowadzących do stania się terrorystą” (Białek, 2005, s. 108). Powszechne przekonanie o tym, że potencjalnego napastnika, agresora czy zamachowca można odróżnić od innych osób, jest założeniem błędnym, a przynajmniej, wychodząc poza kontekst ugruntowanych stereotypów i przekonań, niezwykle trudnym.

Osoba dokonująca zbrodni może nie posiadać zdiagnozowanych zachowań antyspołecznych lub psychopatycznych. Wyobraźmy sobie przestępcę, który zaplanował określone działanie sprzeczne z prawem. Jego postępowanie jest odpowiednio motywowane, np. chęcią szybkiego wzbogacenia się. W przypadku osoby z zaburzeniami antyspołecznymi umotywowanie przestępstwa nie ma znaczenia, gdyż realizowane jest pod wpływem impulsu, a więc samo w sobie jest z naszej perspektywy bezsensowne i bezcelowe (Seligman, Walker, Rosenhan, 2001, s. 413). Psychopata nie musi zdradzać żadnych zachowań, które będą budzić nasze wątpliwości do momentu, aż popełni przestępstwo, a następnie zostaną zdiagnozowane zaburzenia. Może być to osoba, której poziom inteligencji nie odbiega od normy, a nawet może pod tym względem wyraźnie się wyróżniać. Martin E.P. Seligman, Elaine F. Walker oraz Dawid R. Rosenhan w swojej książce podają przykład męzczyzny skazanego za wielokrotne morderstwo – Gary’ego Gilmora, który po kłótni ze swoją partnerką wyjechał w miasto, dokonał rabunku, a następnie zabił swoje ofiary tylko dlatego, ponieważ czuł, że musi tak postąpić (2001, s. 415). Cechą wyróżniającą Gilmora był brak empatii czy niezdolność do odczuwania głębokich uczuć, a więc cechy, które mogą wskazywać na istnienie zaburzeń antyspołecznych. Istotne wydaje się w tym momencie stwierdzenie prostych faktów, takich jak popularna obiegowa opinia, że osoba, która dokonuje krwawego zamachu musi być szaleńcem. John Horgan podaje przykład Amroziego bin Nurhasyima, 41-letniego mechanika oraz członka Jeemah Islamiyah, skazanego za zamach na Bali, gdzie zginęły 202 osoby. Po ogłoszeniu wyroku na sali sądowej, oskarżony wstał odwrócił, się do zgromadzonych na sali osób, w tym także dziennikarzy, i z uśmiechem na twarzy uniósł ręce w geście triumfu (Horgan, 2008, s. 67). Szef policji na Bali, Generał Made Pastika, wspominając tamto wydarzenie stwierdził, że terroryści: „[...] to muszą być jacyś szaleńcy” (Horgan, 2008, s. 67). Tymczasem dysfunkcje o charakterze psychicznym nie zawsze mają wpływ na organizowanie i przeprowadzanie zamachu. J. Horgan stwierdza, że moment nawiązania kontaktu z organizacją, aż do chwili

przeprowadzenia zamachu, stanowi proces, za którym stoją nakładające się wzajemnie działania i zdarzenia, które dostrzec możemy dopiero przy dogłębnej analizie psychologicznej zamachowca (Horgan, 2008, s. 67-68). Stwierdzenie więc, że terrorysta zamachowiec jest jednostką dysfunkcyjną, psychopatyczną może okazać się zawodne. Mimo że popularne wśród społeczeństw określenie terrorysty jako „wariata” lub „szaleńca” jest wyrazem irracjonalności zadawanej śmierci, to na gruncie psychologii nie ma dowodów, które przemawiałyby za twierdzeniem, iż organizacje terrorystyczne zrzeszają psychopatów<sup>3</sup>. Terrorystą stają się osoby inteligentne, także wysoko wykształcone, czy otwarte, w tym także empatyczne. Budowanie osobowości terrorystycznej, nawiązując do tezy J. Horgana, faktycznie wydaje się być oparte o proces, w którym znajduje się miejsce zarówno dla własnych doświadczeń życiowych, jak i przekonań o charakterze religijno – politycznym. Potencjalny zamachowiec to osoba, która przekonana jest o słuszności swojego czynu nawet wtedy, gdy rozumie rozmiar tragedii, którą powoduje. W kontekście aktów terrorystycznych na pierwszy plan wychodzi bowiem motyw. Zawsze chodzi o pewną określoną przez terrorystów zmianę, która umiejscowiona w kontekście ideologicznym realizowana jest przez stosowanie przemocy. Bartosz Bolechów zwraca uwagę na fakt, że sam cel wydaje się nie odgrywać roli, jednak z perspektywy stosowania przez terrorystów swoistej metodologii zagrożenia, jego dobór wydaje się być kluczowy z perspektywy zademonstrowania własnej determinacji (Bolechów, 2002, s. 15).

Biorąc pod uwagę powyższe argumenty, zadziwiająca jest, w wypadku śledzenia przekazów medialnych, reakcja społeczna, która wydaje się spłycać problem bezpieczeństwa, sprowadzając zdarzenie do kategorii: *tam* oraz *tutaj*. Media budują swoisty mur informacyjny, który sprawia wrażenie ochronnej bariery. Dane zdarzenie jest oddalone od nas i usytuowane w określonej przestrzeni terytorialnej, kulturowej czy społecznej. „Jeśli zdarzyło się tam to nie zdarzy się tutaj”. Tworzy się mechanizm wyparcia sytuacji, mogącej potencjalnie zdarzyć się także w warunkach względnie bezpiecznych. Jeśli bowiem warunki szkoły, która funkcjonuje według określonych standardów zarządzania właściwych dla placówek oświatowo-wychowawczych sprawiały, że do tej pory nie miały miejsca tak ekstremalne sytuacje kryzysowe, to istnieje wysokie prawdopodobieństwo, że taka sytuacja w możliwej do przewidzenia przyszłości także nie wystąpi. Tymczasem rzeczywistość obfituje w przykłady zgoła odmienne. Dodatkowo możliwości wystąpienia ataku terrorystycznego w tak newralgicznych miejscach jakimi są szkoły, przedszkola, ale też żłobki, opisał już w 2009 r. Jarosław Jagieła (2009), który swoją książką pomaga zrozumieć dlaczego dzieci mogą stać się celem ataków. Stanowią bowiem z jednej strony rodzaj społecznego nienaruszalnego fetyszu, który buduje przeświadczenie o tym, że na skutek ich niewinności oraz bezbronności nie mogą stać się celem ataku zbrojnego. Budowanie przez rodziców, nauczycieli, ale także pracowników placówek oświatowo-wychowawczych takiego rodzaju przeświadczenia wzmaga zachowania bagatelizujące świadomość ich wystąpienia. W przypadku bowiem doboru celu oraz środków do realizacji zamachu, szkoła, przedszkole oraz żłobek posiadają cechy, które same w sobie pozycjonują się jako dogodny cel ataku. Dzieje się tak z powodu kilku podstawowych przyczyn,

<sup>3</sup> Oprócz J. Horgana podobne zdanie w tej kwestii na gruncie nauki polskiej posiada także przytoczony już w niniejszym artykule T. Białek.

do których należy między innymi łatwość sterroryzowania i zastraszenia dzieci. Ograniczona zdolność do obrony oraz brak wiedzy na temat zachowania się w czasie ataku, a więc elementów samoobrony, które ograniczają w dużym stopniu możliwość wybrnięcia dziecka z sytuacji kryzysowej. W końcu przekaz medialny, niejednokrotnie kluczowy w prowadzeniu akcji zbrojnej, pokazuje jak można wpłynąć na postawę społeczną zarówno odbiorców informacji, jak i samych decydentów, którzy w toku prowadzonych negocjacji, jeżeli do takich dojdzie, mogą posunąć się w ustępstwach niezwykle daleko ze względu na negatywny czynnik, jakim może być impuls o charakterze politycznym przekazany za pomocą mediów, sugerujący, że działania władzy mogą zmierzać do narażenia życia dziecka na niebezpieczeństwo. Historia ataków terrorystycznych pokazuje także pewien element ciężenia w kierunku przeprowadzenia skoordynowanych akcji antyterrorystycznych, a więc tak zwanego krwawego rozwiązania problemu, na czym może zależeć napastnikom, gdyż wypadkowa zdarzeń zmierzająca do odbicia zakładników przemocą, a w konsekwencji ryzyko poniesienia ofiar zadziała negatywnie w nastawieniu społeczeństwa do decydentów politycznych (Jagiela, 2009, s. 55-56).

### **Potencjalne zagrożenia o charakterze terrorystycznym dla placówek oświatowo-wychowawczych**

W Stanach Zjednoczonych za jeden z najczęstszych celów ataków o charakterze terrorystycznym uważane są placówki oświatowo-wychowawcze. Wynika to między innymi z odnotowanych przypadków na terenie całych Stanów Zjednoczonych. Warto przypomnieć te najgłośniejsze, które obiegły cały świat i przyczyniły się do periodycznego wzrostu zainteresowania problemem bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w szkołach oraz przedszkolach.

Jednym z tragicznych wydarzeń, które zwróciły uwagę na bezpieczeństwo instytucji oświatowo – wychowawczych był atak dwojga uczniów na szkołę w mieście Columbine. Do zdarzenia doszło 20 kwietnia 1999 roku. Dwóch nastolatków planowało atak przez niemal rok, według ustaleń śledczych cała akcja mogła mieć miejsce szybciej, gdyby nie opóźnienie przy produkcji bomby, która miała służyć do wysadzenia szkoły. W konsekwencji samobójczego ataku zginęło 13 osób, a ponad dwadzieścia zostało rannych. Zamachowcy działali metodycznie – zakupili pistolety maszynowe TEC-9, a w czasie samej strzelaniny wystrzelili 900 kul (Soboń, 2017 r., s. 173). Dziennikarze oraz psycholodzy, badający motywację sprawców z Columbine stwierdzili, że zarówno Eric Harris, jak i Dylán Klebold, mieli dobre dzieciństwo (Bluth, Sink, Begg, Porter, *The New York Times*, 29 czerwca 1999 r.) Michael Moor (2003 r.), prowadząc dziennikarskie śledztwo w tej sprawie oraz próbując zrozumieć motywy sprawców, przeprowadził wywiad z innym znanym absolwentem szkoły w Columbine Matthem Richardem Stonem<sup>4</sup>. Nacisk nie został tym razem położony na kwestie takie jak przemoc w telewizji, muzyka rockowa czy gry komputerowe, które bardzo szybko zasiadły na ławie oskarżonych, ale kwestie dotyczące samej szkoły oraz jej funkcjonowania. Pomijane bowiem były sprawy, jak się wydaje, kluczowe dla motywacji związanych z przygotowaniem ataków. Podstawą do tak

<sup>4</sup> Znany w USA autor komediowego serialu *South Park*.

negatywnego oddziaływania na umysł młodych ludzi miały być może problemy związane z przemocą starszych uczniów wobec tych młodszych oraz słabszych, podobnie jak i istniejące przyzwolenie na nadużywanie przemocy ze strony nauczycieli. Kolejnym przytaczanym argumentem był stres związany z egzaminami czy też presja środowiska, w jakim chowali się uczniowie, która mogła być elementem wzmagającym poczucie gniewu oraz niesprawiedliwości<sup>5</sup>. W roku 2012 doszło do kolejnego ataku na szkołę oraz funkcjonującą przy niej przedszkole, tym razem w Newton. Napastnikiem był dwudziestoletni Ryan Lanza, który będąc uzbrojony w AR-15 najpierw zabił swoich rodziców, a następnie udał się do pobliskiej szkoły. W ataku zginęło łącznie 29 osób, w tym 22 dzieci (tvn24, 22 lipca 2012), (Sky Valley Chronicle, 28 marca 2013 r.). Przyczyną zachowania Lanzy była postępująca choroba psychiczna. Matka sprawcy nie zauważała symptomów uważając, że jej syn cierpi na zespół Asprengera, co nie stało w sprzeczności z jego wysokim poziomem inteligencji. Choroba psychiczna była odpowiedzią na poszukiwania przez psychologów motywacji jakie kierowały mężczyzną.

Jeszcze za prezydentury Baracka Obamy rozpoczęto tworzenie specjalnych programów grantowych dla szkół, w celu przystosowania ich do przeciwdziałania zagrożeniom zarówno wewnętrznym jak i zewnętrznym (Soboń, 2017, s. 176) Przeciwdziałanie sytuacjom negatywnie mogącym wpływać na stan bezpieczeństwa placówki, było przede wszystkim próbą identyfikacji problemów związanych z postępującą agresją jednych uczniów wobec drugich. Konflikty te przybierały także sytuacje, gdy uczeń agresywnie konfrontował się z nauczycielem. Odpowiedzią na tego typu zachowania było przede wszystkim zwrócenie uwagi na pracę psychologów w szkołach, kuriozalnie wsparte zatrudnianiem firm ochroniarskich tam, gdzie występują szczególne problemy z agresją wśród uczniów. Działo się tak mimo stwierdzenia faktu, że wbrew pozorom może to negatywnie wpływać na poczucie bezpieczeństwa w tego typu placówkach (Soboń, 2017, s. 176). Pozostała natomiast kwestia bezpieczeństwa wobec zagrożeń zewnętrznych o charakterze zbrojnym. Biorąc pod uwagę powtarzające się akty terroru w szkołach na terenie USA, wyżej opisane zachowania nadal stanowią poważny problem oraz wyzwanie. Przykładem powtarzających się zagrożeń, dotyczących jednego miasta, gdzie mimo powtarzających się ataków nie wyciągnięto wniosków dla wzmocnienia bezpieczeństwa placówek szczególnie wrażliwych na ataki o charakterze zbrojnym, jest San Bernardino. W grudniu 2015 r. nastąpił atak zradyzalizowanego muzułmańskiego małżeństwa na placówkę opiekuńczą dla osób z niepełnosprawnością. W czasie ataku zginęło 14 osób, natomiast zamachowcy zostali zastrzeleni w wymianie ognia z policją (tvn24, 11 kwietnia 2017 r.). W tym konkretnym wypadku motywacją były przekonania religijno-polityczne sprawców. Małżeństwo planowało zamach od dłuższego czasu kompletując broń oraz materiały wybuchowe oraz uczęszczając na strzelnicę. Natomiast drugi przypadek z kwietnia 2017 r. został sklasyfikowany przez policję jako *morderstwo-samobójstwo* (tvn24, 11 kwietnia 2017 r.). Napastnikiem był 53 letni Sedrick Anderson, który wtargnął do szko-

<sup>5</sup> Autor pomija specyficzny aspekt dostępu do broni w Stanach Zjednoczonych i kwestie związane z łatwością zakupu pistoletów oraz amunicji przez nastolatków zwłaszcza w kontekście wydarzeń z 1999 roku. Istotą sprawy jest bowiem sama decyzja o podjęciu zbrojnego ataku na szkołę przez uczęszczających do niej uczniów.



ły, gdzie pracowała jego żona – nauczycielka, którą zastrzelił na oczach uczniów. W strzelaninie, którą wywołał Anderson, zginęły trzy osoby. Ten przypadek był podobny do opisanych już w niniejszym artykule morderstw popełnionych przez Gary'ego Gilmora.

Analizując podobne akty brutalnej przemocy na przestrzeni lat, nie można przypisać jako przynależne wyłącznie do konkretnego państwa, regionu czy kultury. Także w Europie miały miejsce tego typu ataki, co potwierdza tezę, że szkoła na przestrzeni lat staje się coraz częstszym celem ataków o charakterze terrorystycznym. W marcu 1996 roku Thomas Hamilton uzbrojony w cztery pistolety półautomatyczne Browninga kaliber 9 mm oraz amunicję do nich szacowaną na 734 sztuki, dokonał ataku na szkołę w Dunblane (Cusick, *The Independent*, 14 marca 1996 r.). Atak przeprowadzony przez T. Hamiltona kosztował życie szesnaścioro dzieci, a dziesięcioro kolejnych zostało rannych. Wśród zabitych byli także członkowie personelu szkoły oraz nauczyciel. Napastnik nigdy wcześniej nie posiadał zdiagnozowanych zaburzeń psychicznych, a przynajmniej nie objawiły się one w momencie, gdy Hamilton starał się o pozwolenie na broń, które otrzymał. Na pięć lat przed zamachem, mimo negatywnej notatki detektywa Paula Hughesa, opisującej napastnika jako niebezpiecznego i sugerującej odebranie mu broni, zlekceważono uwagi, które mogły zapobiec tragedii. (Willson, *The Herald*, 30 lipca 1996 r.) Konsekwencją wypadków w przypadku Wielkiej Brytanii była nie tyle analiza bezpieczeństwa szkół oraz przedszkoli, co oburzenie na wady systemowe związane z dostępem do broni. Zaowocowało to zmianą przepisów i utworzeniem tak zwanej *Fire Arms Act* z 1997 r., będącej jedną z ostrzejszych w brzmieniu ustaw, regulujących wydawanie pozwoleń na broń w Europie.

Biorąc jednakże pod uwagę asymetryczność konfliktów, które toczą się na świecie, można spojrzeć na zagadnienie zagrożeń terrorystycznych w omawianej materii nieco inaczej, kładąc nacisk na zjawisko terroryzmu politycznego i tego, w jaki sposób oddziałuje na bezpieczeństwo. Podobnie bowiem jak ataki szaleńców, równie niebezpieczne mogą być zaplanowane i przeprowadzane ataki na placówki oświatowo-wychowawcze organizowane przez grupy terrorystyczne. Asymetryczność, jak pisze Jacek Czaputowicz, *odnosi się do sytuacji, w której słabsza strona konfliktu stosuje odmienne techniki i metody walki, nieprzystające do sposobu rywalizacji i prowadzenia walki przez silniejszego przeciwnika* (Czaputowicz, 2012, s. 58). Specyfika współczesnego świata każe zauważyć istnienie konfliktów, których przynajmniej jedna ze stron jest podmiotem niepaństwowym, a przynajmniej nie posiada państwowego statusu. Co więcej konflikty te charakteryzują się nowym zastosowaniem dla starych broni oraz nie są ograniczone czasowo (Smith, 2010, s. 322). Walka więc prowadzona jest przy pomocy elementów terrorystycznych, walki informacyjnej oraz psychologicznej (Jaruszewski, 2013, s. 132). Konflikt przenoszony jest z obszaru prowadzonych regularnie starć zbrojnych na terytorium przeciwnika, celem zaś staje się ludność cywilna. Warto przypomnieć chociażby wywiad z członkiem palestyńskiego ugrupowania zbrojnego Brygad Męczenników Al-Aksy z 2002 r., który na zdjęciach wykonanych przez Tylera Hicksa z *The New York Times'a*, potrząsa karabinem M4 używanym powszechnie przez armię Izraela (Chivers, 2015, s. 285). Jest to symboliczny gest o wyraźnym aspekcie psychologicznym. Terrorysta na zdjęciu

T. Hicksa pokazuje, że strach dotyczy także wojskowych, ich własna broń wymierzona zostaje przeciwko nim samym – nikt nie może więc czuć się bezpieczny.

Podobnie jest w przypadku analizowania ataków terrorystycznych. Posiadanie broni czy ładunków wybuchowych nie jest konieczne, by ludność cywilna poczuła zagrożenie ze strony organizacji terrorystycznej. Obecnie do przeprowadzenia zamachu może posłużyć samochód, a za broń noże. By skonstruować granat wystarczy sól, proch z petard i metalowe niebezpieczne przedmioty. W przyszłości także nie można wykluczyć ataków chemicznych czy biologicznych, które nawet przy niewielkiej skali oraz stratach, będą miały swój wydźwięk medialny. Celem zaś już stają się kościoły, redakcje gazet, posterunki policyjne oraz galerie handlowe. Lista potencjalnych celów posiada wyraźną tendencję do poszerzania obiektów zagrożonych właśnie ze względu na efekt psychologiczny podejmowanych działań. Sam atak nie musi bowiem oscylować wokół dokonania jak największych strat w ludziach, ale sam efekt jego zaistnienia wypełnia cel medialno-psychologiczny. Po pierwsze do odbiorcy dociera informacja, że zamach miał miejsce, po drugie, biorąc pod uwagę cel ataku, rozwija się strach przed obiektami lub miejscami, gdzie do momentu wystąpienia zagrożenia można było czuć się bezpiecznie. Następnym krokiem jest wystąpienie zwątpienia wobec rządu, którego działania na tle prowadzonych akcji terrorystycznych oraz częstotliwości ich występowania mogą wzmacniać negatywną ocenę władzy dokonywaną przez społeczeństwo. Ataki na szkoły nie stanowią nowego zjawiska, wystarczy przypomnieć wydarzenia ze szkoły w Biesłanie. „Szkoła to symbol bezgranicznego zaufania”, piszą w książce „Pęknięte miasto Biesłań” Zbigniew Pawlak oraz Jerzy Wlazło (2004, s. 12). Atak na szkołę nr 1 w Biesłanie został przygotowany przez Szamila Basajewa, w czasie trwającego dwa dni kryzysu zginęło 335 osób<sup>6</sup> (James, Gilliland, 2002, s. 445) w tym 156 dzieci (Jakubczak, 2006, s. 31). Z 60 zatrudnionych nauczycieli przeżyło 41 (Pawlak, Wlazło, 2004, s. 252). Żądania terrorystów były czysto polityczne, przy czym warto zauważyć, że ich skala z góry skazywała zamachowców na niepowodzenie, a do takich należy z pewnością postulat niepodległej Czeczeni. Biesłań, ze względu na rozmiar tragedii oraz jej następstwa zwłaszcza wśród 30 tysięcznej ludności miasta, niosła ze sobą istotną informację o przyszłych kierunkach ataków. Aspekt psychologiczny oraz medialny budowany miał być na doborze celów ze względu na ich społeczną funkcję oraz ewentualny rozgłos, jaki może przynieść przeprowadzenie zamachu w określonym miejscu oraz czasie. Kolejnym elementem było uświadomienie opinii społecznej, że władza oraz podległe jej służby nie są przygotowani do zwalczania zagrożeń, które mogą pojawić się w zasadzie w każdym czasie oraz miejscu. W końcu dyskusja o etyce czy rozważania dotyczące nieatakowania miejsc o specjalnej służebności społecznej, takich jak szkoły, szpitale czy miejsca kultu, przestała być zasadna, gdyż z punktu widzenia prowadzonych przez organizacje terrorystyczne ataków, każde z wymienionych miejsc posiadało wysoki potencjał rozgłosu w przypadku przeprowadzenia akcji zbrojnej.

Ataki z Paryża, Londynu czy Berlina mogą wskazywać także na jeszcze jeden element ewolucji terroryzmu, którym jest organizowanie ataków przez małe, luźno powią-

---

<sup>6</sup> Autor chce zauważyć, że w przypadku wzięcia zakładników 95% takich przypadków jest rozwiązywana bez użycia siły.

zane ze sobą grupy osób (Żubera, 2006, s. 12). Ma to swoje zastosowanie w przypadku inwigilacji środowisk podejrzanych o wspieranie terrorystów, grupy nieformalne, luźno powiązane ze sobą i planujące atak niejednokrotnie na różne cele są trudniejsze do identyfikacji oraz ich neutralizacji. Tak zwane „Samotne wilki” mogą być w przypadku zapobiegania aktom terroru wyzwaniem dla państwa, a tym samym wymagać nowych metod rozpoznawczych, które będą łączyły się także z kontrolą przepływu informacji w sieci internetowej.

## Przestępczość pospolita w szkole

Osobnym elementem, który dopełnia obraz zagrożeń w omawianym temacie, jest przestępczość, którą należy scharakteryzować przede wszystkim w oparciu o dane dotyczące funkcjonowania placówek oświatowo – wychowawczych, co pozwala na szersze spojrzenie na całokształt problemów, a tym samym przygotowanie zarówno dyrektorów, nauczycieli, ale także uczniów do reagowania na określone negatywne zjawiska, które mogą godzić w bezpieczeństwo placówki.

Statystyki oraz dane dotyczące przestępstw popełnianych na terenie placówek oświatowo-wychowawczych, są opracowywane i upubliczniane nieregularnie, jednak na podstawie dostępnych danych zbieranych przez Komendę Główną Policji można dojść do wniosku, że choć poziom odnotowywanych przestępstw spada, to nie na tyle, by optymistycznie spoglądać na kwestie bezpieczeństwa dzieci i młodzieży. Dochodzi tutaj jeszcze jeden element – z jednej strony system powinien tak funkcjonować, by zapewnić bezpieczeństwo uczniom, z drugiej strony to także nauczyciele bywają ofiarą przestępstw. W latach 2004 – 2011 ilość przestępstw popełnianych na terenie szkół podstawowych i gimnazjalnych wzrosła o 62,2%<sup>7</sup> (Tracz-Drał, 2012, s. 10). W roku 2004 odnotowano 17 275 przestępstw, natomiast w samym roku 2011 już 28 019 (Tracz-Drał, 2012, s. 10). Kiedy te dramatyczne z pewnością dane zostały opublikowane w samych mediach można było usłyszeć głosy oburzenia, które korelowały z zaburzonym przeświadczeniem o bezpieczeństwie instytucji, do których uczęszczają dzieci (Zawadzka, *Rzeczpospolita*, 23 stycznia 2012 r.). Jednakże warto zaznaczyć, że trudno w tym wypadku jednoznacznie określić tendencję, gdyż dane te ulegają rocznym fluktuacjom. W jednym roku mogą wskazywać na wzrost odnotowywanych przestępstw, w następnym zaś w statystykach agregowanych przez policję zauważyć można zmianę. Przykładem może być rok 2012, w którym liczba przestępstw spadła o 4 tysiące. Niepokojące natomiast mogą być dane umieszczone w raportach i ekspertyzach, które mogą wskazywać na powszechność używania niebezpiecznych narzędzi na terenie szkół. 12% uczniów szkół gimnazjalnych przyznaje się do noszenia przy sobie noży oraz kastetów, ale tylko od 2-5% przyznaje się do użycia ich w celu wymuszenia lub zastraszenia drugiej osoby (Tracz-Drał, 2012, s. 9). Problem wnoszenia na teren szkół niebezpiecznych narzędzi nie jest zjawiskiem nowym, można mówić wręcz o powszechności tego typu zachowań w różnych systemach edukacyjnych oraz państwach. Łatwość wykonania groźnych narzędzi pozwala właściwie wy-

<sup>7</sup> zob. też Dane Statystyczne Komendy Głównej Policji: *Przestępczość w szkole i innych placówkach oświatowych* – [www.statystyka.policja.pl](http://www.statystyka.policja.pl)

Tabela 2. Przepięstwa popełniane na terenie szkół podstawowych oraz gimnazjalnych

Wyszczególnienie	2009	2010	2011	2012
Uszczerbek na zdrowiu	2 208	2 953	2 613	1 894
Udział w bójce lub pobiciu	1 021	1 307	1 503	1 533
Zgwałcenie	26	20	14	74
Kradzież cudzej rzeczy	2 639	2 778	2 664	2 793
Włamania	650	815	785	644
Przepięstwa rozbójnicze	3 918	6.221	7 577	7 024
Przepięstwa narkotykowe	433	520	669	800
Przepięstwa przeciwko funkcjonariuszowi publicznemu	2 223	2 810	2 342	2 329
– w tym naruszenie nietykalności cielesnej	212	276	246	254
Łącznie (także inne przepięstwa, nie wymienione wyżej)	21 040	26 197	28 019	24 794

Źródło: opracowanie na podstawie: Dane Statystyczne Komendy Głównej Policji: *Przepięczość w szkole i innych placówkach oświatowych* – [www.statystyka.policja.pl](http://www.statystyka.policja.pl)

Tabela 3. Przepięstwa popełniane na terenie szkół średnich, zawodowych\*:

Wyszczególnienie	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Zabójstwo	1	0	1	1	0	0
Uszczerbek na zdrowiu	89	111	129	141	126	139
Udział w bójce lub pobiciu	72	85	76	82	56	60
Zgwałcenie	4	1	0	5	2	7
Kradzież cudzej rzeczy	2127	2426	1930	1324	1057	874
Włamania	685	525	354	240	170	159
Przepięstwa rozbójnicze	189	216	189	182	53	150
Przepięstwa narkotykowe	387	573	425	358	137	291
Uszkodzenie rzeczy	32	b.d	b.d	b.d	b.d	b.d
Przepięstwa przeciwko funkcjonariuszowi publicznemu	b.d	b.d	b.d	b.d	b.d	b.d
– w tym naruszenie nietykalności cielesnej	b.d	b.d	b.d	b.d	b.d	b.d
Łącznie	3586	3938	3104	2333	1601	1680

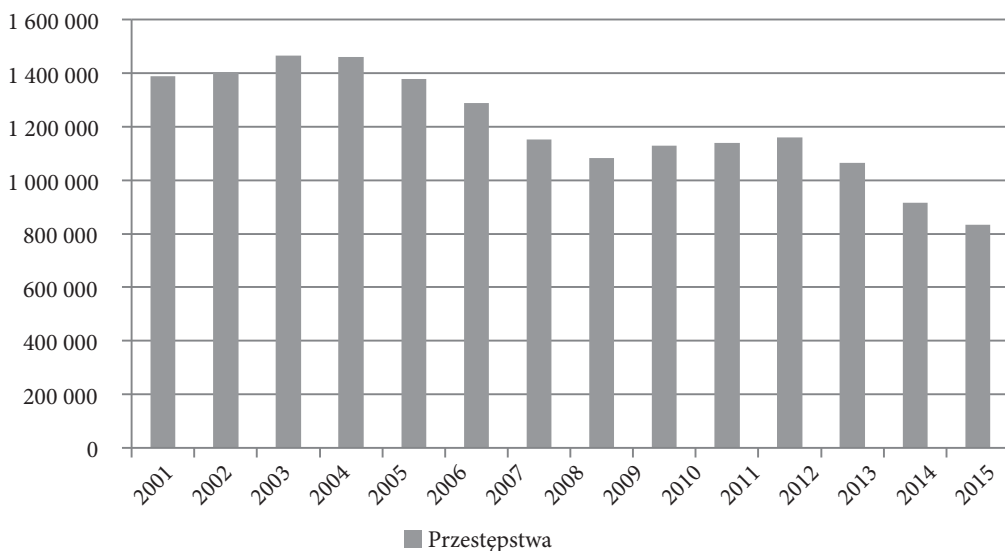
\* W przypadku danych dotyczących szkół średnich oraz zawodowych, są one rozproszone i nie są tu wliczone przepięstwa inne nie wymienione w statystykach, a które są brane pod uwagę w przypadku statystyk dotyczących szkół podstawowych i gimnazjalnych. Dostępne dane statystyczne obejmują tylko lata 2009-2012 w przypadku gimnazjum i szkoły podstawowej. Natomiast lata 2004-2009 obejmują dane szkół średnich i zawodowych dlatego w dalszej części tekstu omawiane będą dane prezentujące przepięczość wśród nieletnich, które sięgają roku 2015.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Dane Statystyczne Komendy Głównej Policji: *Przepięczość w szkole i innych placówkach oświatowych* – [www.statystyka.policja.pl](http://www.statystyka.policja.pl)

produkować domowymi sposobami ostre przedmioty, mogące zagrozić bezpieczeństwu zarówno innych uczniów, jak i samych nauczycieli. Wystarczy bowiem szkło czy kawałek metalu, a w celu znalezienia instrukcji wystarczy posłużyć się Internetem. Statystyki pokazują także przekrojowo rodzaje przestępstw odnotowywanych przez służby porządkowe. Należy przy tym zaznaczyć, że choć za zdecydowaną liczbę odpowiadają nieletni, statystyki uwzględniają także osoby dorosłe, które z zamiarem popełnienia przestępstwa wtargnęły na teren placówki oświatowo-wychowawczej.

Biorąc pod uwagę dostępne dane z lat 2004-2009, prezentujące odnotowane przestępstwa w szkołach średnich oraz zawodowych, można dojść do wniosku, że to szkoły podstawowe wraz z gimnazjami stanowią placówki o podwyższonym ryzyku pod względem występowania przestępczości<sup>8</sup>. Rodzi się więc pytanie czy przeprowadzana reforma edukacji, która zlikwiduje gimnazja nie wykaże się w dłuższej perspektywie czasu elementem zaogniającym po 1 września 2017 r. statystyki policyjne?

Tabela 4. Odnotowana liczba wszystkich przestępstw w latach 2001-2015



Źródło: opracowanie własne na podstawie: Dane Statystyczne Komendy Głównej Policji: Przestępczość w szkole i innych placówkach oświatowych – [www.statystyka.policja.pl](http://www.statystyka.policja.pl)

Dane pokazują jeszcze jedną tendencję, o której należy pamiętać – coraz częściej ofiarą przemocy lub agresji stają się także nauczyciele. Statystyki wyżej przedstawione pokazują, że szczególna ochrona nauczyciela przez prawo, a więc nadanie mu rangi funkcjonariusza publicznego, była w zupełności uzasadnionym krokiem, zwłaszcza z perspektywy współczesnych zagrożeń, z jakimi muszą mierzyć się w swojej pracy pe-

<sup>8</sup> Autor mimo wszystko sugeruje ostrożność w interpretacji danych, gdyż ich dostępność oraz zakres uniemożliwia w dużym stopniu spojrzenie całościowe. Co wcale nie oznacza, że nie można wyciągać z nich określonych wniosków, które w przyszłości będzie można skonfrontować z rzeczywistością.

dagodzy<sup>9</sup>. Obserwując dane dotyczące przestępczości nieletnich można zauważyć wyraźny spadek procentowy ich udziału w ogóle popełnianych przestępstw – z 16% (43 356 zarejestrowani podejrzani nieletni z grupy 273 375 podejrzanych) w 1990 r. do 4% (12 904 zarejestrowani podejrzani nieletni z grupy 319 399 podejrzanych) w roku 2015 (Komenda Główna Policji [KGP], [www.statystyka.policja.pl](http://www.statystyka.policja.pl)). Przy liczbie odnotowanych 833 281 przestępstw nawet, gdy weźmiemy pod uwagę problematykę tak zwanej ciemnej liczby przestępstw, można uznać to za dużą poprawę sytuacji. Warto jednak na chwilę zatrzymać się przy pojęciu tak zwanej *ciemnej liczby przestępstw*, przez którą rozumie się te przestępstwa, które mimo zaistnienia nie zostają zgłoszone. Problem ten występuje w różnej skali we wszystkich państwach na świecie, wiązany jest między innymi z brakiem zaufania do organów ścigania lub chęcią uniknięcia długich urzędowych procedur. Wśród kwestii związanych z niezgłaszaniem przestępstw znajduje się też przekonanie o tym, że mimo jego wystąpienia nie było ono dość poważne, by angażować organy ścigania (Chojecki, 2012, s. 162-164).

W przypadku przestępstw popełnianych przez nieletnich z dużą dozą prawdopodobieństwa można założyć, że statystyki nie będą obejmować całego spektrum przestępczości właśnie z powodu niezgłaszania ich odpowiednim organom. Elementem decydującym w tym wypadku o kształtowaniu się ciemnej liczby przestępstw wśród nieletnich jest ich wiek oraz przeświadczenie o piętnie przestępcy, które niekorzystnie może wpłynąć na drogę życiową młodego, kształtującego się umysłu.

## **Nauczyciel, uczeń – znaczenie procedur dla kształtowania bezpieczeństwa**

Pierwszym najważniejszym elementem tworzenia bezpiecznego środowiska w placówkach oświatowo-wychowawczych powinno być zrozumienie, że sytuacje kryzysowe nie tylko wiążą się z katastrofami naturalnymi, pożarem czy rozpyleniem szkodliwej substancji na terenie szkoły lub przedszkola, ale także, tak jak to przedstawiono, z całym wachlarzem zagrożeń, których wystąpienie może mieć dramatyczne – zarówno dla pracowników, jak i uczniów, konsekwencje. Przedstawienie więc motywów jakimi kierują się grupy terrorystyczne, czy możliwość wtargnięcia uzbrojonego napastnika z zaburzeniami psychicznymi i w końcu sama przestępczość pospolita, występująca na terenie opisywanych placówek i w bezpośrednim jej otoczeniu, przede wszystkim „odczarowują” obraz instytucji szkoły czy przedszkola jako swoistego rodzaju „bezpiecznej przystani”. Nie oznacza to jednak, że personel wraz z uczęszczającymi do danej placówki uczniami powinien popadać w przesadę, hermetyzując środowisko pracy.

Podstawowe informacje dotyczące zapewnienia bezpieczeństwa w omawianym temacie wynikają przede wszystkim z przepisów prawa, które już na poziomie kształcenia nauczycielskiego są przyswajane przez przyszłych pedagogów. Świadomość więc kwestii

---

<sup>9</sup> Do Karty Nauczyciela (art. 63) wprowadzono zapis nadający nauczycielowi status funkcjonariusza publicznego na mocy Ustawy z dnia 11 kwietnia 2007 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw – Dz. U. z 2007 r. nr 80, poz. 542

związanych z bezpieczeństwem na pewno istnieje z tym, że z powodów opisywanych w niniejszym artykule w natłoku pracy i praktyki pedagogicznej spychane są nie jednokrotnie na dalszy plan, bądź zaspakajane w sposób najbardziej podstawowy. Pierwszym dokumentem nakładającym zarówno na nauczycieli jak i dyrektorów określone obowiązki w tej materii jest Karta Nauczyciela. Art. 6 zobowiązuje nauczyciela do: „rzetelnego realizowania zadań związanych z powierzonym mu stanowiskiem oraz podstawowymi funkcjami szkoły: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą, w tym zadania związane z zapewnieniem bezpieczeństwa uczniom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę” (Dz. U. z 2016 r. poz. 1379). Szerzej analizując dokument możemy dostrzec, że nadrzędną rolę w procesie zapewnienia i dbania o bezpieczeństwo w placówce oświatowo – wychowawczej pełni dyrektor szkoły, którego obowiązki rozszerzone są o zapewnienie warunków pod tym względem w celu ochrony nauczycieli, jak i uczniów. Art. 7 stwierdza, że dyrektor szkoły odpowiedzialny jest za: „zapewnienie bezpieczeństwa uczniom i nauczycielom w czasie zajęć organizowanych przez szkołę” (Dz. U. z 2016 r. poz. 1379). Istotny dokument stanowi Ustawa o Systemie Oświaty z 1991 roku, która już w Art. 1 wymienia podstawowe elementy bezpieczeństwa gwarantowane przez państwo, takie jak: utrzymywanie bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, a także nakłada na nauczycieli obowiązek upowszechniania wiedzy z zakresu bezpieczeństwa i kształtowania właściwych postaw wobec zagrożeń i sytuacji nadzwyczajnych. (Dz. U. z 1991 r. nr 95 poz. 425). Warty poznania się przez nauczycieli oraz dyrektorów są ustawy, które budują środowisko bezpieczeństwa wokół samej placówki, wpływając bezpośrednio na jej funkcjonowanie i oddziaływanie pod względem budowania określonych postaw względem zagrożeń zwłaszcza wśród nauczycieli oraz uczniów, są to Ustawy: o działaniach antyterrorystycznych (Dz. U. 2016 poz. 904), zarządzaniu kryzysowym (Dz. U. 2009 nr 131 poz. 1076), przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (Dz. U. 2010 nr 125 poz. 842), systemie informacji oświatowej (Dz. U. 2011 nr 139 poz. 814), postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz. U. 1982 nr 35 poz. 228), ochronie zdrowia (Dz. U. 2010 nr 81 poz. 529), o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi (Dz. U. 2009 r. nr 144, poz. 1175), o przeciwdziałaniu narkomanii (Dz. U. 2010 nr 213 poz. 1396). Wiedza w tym zakresie powinna nobilitować do kształtowania określonych postaw wśród pracowników oświaty, wpływać na tworzenie w placówkach procedur bezpieczeństwa na wypadek zagrożeń o charakterze terrorystycznym, podłożenia ładunku wybuchowego, zagrożeń chemicznych oraz biologicznych, a tym samym uwzględniać także możliwość wtargnięcia uzbrojonego napastnika. Wypracowywane procedury powinny być ćwiczone oraz poddawane ocenie, nie zaś stanowić kolejny załącznik w dokumentacji, jaką dysponuje szkoła, przedszkole czy żłobek. Biorąc pod uwagę organizację tego typu zajęć, nie należy mieć na myśli wyłącznie próbnych ewakuacji, obejmujących swoim zasięgiem całą placówkę co może nastęrczać problemów organizacyjnych, w tym także czasowych. Biorąc to pod uwagę można zasugerować, by poszczególne elementy były ćwiczone fragmentarycznie, odnosiły się do określonej klasy bądź piętra placówki, dzięki temu ich przebieg nie tylko nie będzie zakłócał pracy nauczycieli oraz uczniów, ale będzie można także ocenić przygotowanie pracowników dydaktycznych do przeprowadzenia, np. ewakuacji na wypadek zaistnienia sytuacji kryzysowej czy zabezpieczenia uczniów oraz klasy w przypadku

wtargnięcia uzbrojonego napastnika na teren placówki. Tego typu elementy mogą także wpłynąć pozytywnie na wypracowanie postaw odpowiedniego reagowania w przypadku zagrożeń wśród samych uczniów. Przypomnieć należy, że obowiązek przekazywania wiedzy w aspekcie bezpieczeństwa nie może ograniczać się wyłącznie do przeprowadzenia zajęć z policjantami czy strażakami, ale przede wszystkim powinien zostać wypracowany metodycznie przez samych wychowawców i psychologów szkolnych. Informacja więc w zakresie postępowania w obliczu określonego zagrożenia nie może ograniczać się do jednostkowej „pogadanki”, ale pod względem przekazywania wiedzy merytorycznej powinna być powtarzana w regularnych odstępach czasu. Program taki powinien zostać podzielony na części obejmujące swoim zakresem zagrożenia spowodowane przez wystąpienie klęsk żywiołowych, uwzględnić ataki o charakterze terrorystycznym i przeciwdziałanie przestępczości na terenie placówki, jak i w bezpośrednim jej otoczeniu. W przypadku dwóch ostatnich czynników zagrożeń (terroryzm, w tym wtargnięcie osoby uzbrojonej oraz przestępczość) należy rozdzielić wiedzę w zakresie kompetencji nauczyciela oraz ucznia. Uwidacznia się to zwłaszcza w przypadku przygotowania nauczyciela do sytuacji kryzysowej, która może zagrażać życiu jego lub jego podopiecznych. O ile od ucznia należy spodziewać się reagowania zgodnie z wyuczonymi w toku szkoleń procedurami, tak w przypadku nauczyciela sytuacja ma charakter znacznie bardziej rozszerzony. Osoba dorosła może stać się w wypadku wzięcia zakładników elementem łączącym między postępowaniem i rozumowaniem sprawcy, a zapewnieniem w obliczu zagrożenia możliwie jak największego marginesu bezpieczeństwa dla dzieci. Przez to pracownik szkoły, np. nauczyciel może stać się swoistego rodzaju negocjatorem, którego przedmiotem będzie nieeskalowanie dalszej przemocy. Richard K. James oraz Burl E. Gilliland w książce „Strategie Interwencji Kryzysowej” przedstawiają 14 punktów pomocnych w obliczu wzięcia zakładników (2002, s. 463). Zalicza się do nich między innymi zadbanie o bezpieczeństwo własne i osób będących pod opieką, nie wdawanie się w dyskusję z napastnikami, a tym samym nie negocjowanie ustępstw, których policja nie będzie mogła lub chciała spełnić. Elementem psychologicznym jest także przywoływany przez autorów punkt dotyczący modyfikacji słownictwa, a więc nie używania w rozmowie pojęć takich jak zakładnik. Biorąc pod uwagę, że napastnicy mogą być – i z pewnością są tak samo pod wpływem stresu na skutek zaistniałej sytuacji – lepiej rozmawiać bezpośrednio o dzieciach, uczniach lub ludziach niż nadawać im wydźwięk pejoratywnie kojarzący się z negatywną sytuacją (James, Gilliland, 2002, s. 463), podobnie jak zalecane jest zwracanie się do uczniów po imieniu. Przygotowanie nauczyciela jak i ucznia w przypadku sytuacji kryzysowej powinno odbywać się przy pomocy szkoleń, w których obok ekspertów biorą udział także psychologowie. Uczeń bowiem szukać będzie oparcia w postawie nauczyciela, wychowawcy, jeśli ten będzie pod wpływem stresu zachowywał się irracjonalnie, może zagrazić bezpieczeństwu osób będących pod jego opieką.

Przekazywanie wiedzy na temat zagrożeń związanych z terroryzmem powinno przede wszystkim zawierać odpowiedź na pytanie: *jak się zachować, gdy?* Co już samo w sobie buduje postawę pozytywną wobec wypracowywania odpowiednich wyuczonych zachowań zwłaszcza, gdy mówimy o potencjalnym zagrożeniu. Pod uwagę więc wchodzi kwestie skierowane do uczniów, takie jak: Gdy znalazłem się wśród zakładników nie



uciekam i jeśli to możliwe przyjmuję pozycję leżącą, uciekam tylko wtedy, gdy jestem absolutnie pewien, że nic nie może mi zagrozić, wykonuję polecenia terrorystów, nigdy nie dyskutuję z napastnikiem, unikam kontaktu wzrokowego, zapamiętuję jak najwięcej szczegółów dotyczących wyglądu napastników itd.

Procedury na wypadek ataków terrorystycznych są publikowane i dostępne między innymi na portalach rządowych, w tym Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji. Nie oznacza to jednak, że zwalnia to z przygotowania procedur na użytek poszczególnych placówek oświatowo – wychowawczych. Bowiem istotne w tym wypadku jest zarówno wielkość placówki, liczba wyjść ewakuacyjnych, liczba uczniów, nauczycieli, pracowników technicznych oraz administracyjnych. Pod ocenę także można poddać środowisko placówki, jej otoczenie oraz to czy w szkole miały miejsca już sytuacje kryzysowe. Korelują z tym kwestie takie jak wdrożone systemy bezpieczeństwa, np. dźwiękowe, świetlne ich rodzaj oraz znaczenie. W Polsce nie istnieje w placówkach oświatowo-wychowawczych jeden przyjęty standard dotyczący informowania o sytuacji kryzysowej, a tym samym także trudno jest prowadzić dyskusję na temat ich działania w zakresie wzmacniania bezpieczeństwa.

Standardem jest, zwłaszcza w państwach wysoko rozwiniętych, wypracowywanie elementarnych zespołów nie tylko przeciwdziałających sytuacjom kryzysowym, ale także wspomagających sam proces ich zwalczania. Uwzględnia się przy tym kwestie takie jak sposób informowania o zaistniałej sytuacji kryzysowej, konstruowanie specjalistycznych zespołów składających się między innymi z psychologów, wyznaczenia miejsc w bezpośrednim otoczeniu szkoły, gdzie w wypadku wystąpienia sytuacji kryzysowej będą udzielane rodzicom informacje. Normą jest także wyczulenie nauczycieli na kontrolę obecności uczniów, których aktualizacja bywa niezbędna w przypadku prowadzenia skutecznej ewakuacji (Jagięła, 2009, s. 178). Kompleksowe podejście do kwestii bezpieczeństwa obejmować musi wewnętrzny plan działań na wypadek sytuacji kryzysowych obejmujących swoim oddziaływaniem szkołę, przedszkole bądź żłobek. Zaleca się też, jak np. w Stanach Zjednoczonych, posiadanie przez placówki oświatowo – wychowawcze niepublikowanego numeru telefonu i awaryjnej linii telefonicznej w sekretariacie, która umożliwiłaby szybkie zawiadomienie policji. W Polsce jednym z ciekawych rozwiązań przeciwdziałającym dostaniu się osoby obcej na teren, np. szkoły jest coraz powszechniejsze używanie identyfikatorów zarówno dla uczniów jak i pracowników. Ciągłe jednak istnieje problem w zakresie doboru środków i sygnałów alarmujących. Pewnym wzorem mogą być szkoły amerykańskie, które operują w zakresie sygnałów zawierających odpowiednią kolorystykę utożsamianą z poziomem i rodzajem zagrożenia. System taki jest łatwy do przyswojenia a przede wszystkim zrozumiały zarówno dla nauczycieli, pracowników szkoły jak i samych uczniów. (Hull, 2001, s. 44-46, za: Jagięła, 2009, s. 178) Wskazuje to, że na gruncie polskim potrzebny jest ujednolicony system alarmowy, który zawiadamiałby odpowiednie służby do działania. Wydaje się, że możliwość doboru mechanizmów alarmowych indywidualnie przez dyrektorów szkół, może w dłuższej perspektywie czasu sprawić więcej problemów związanych z przepływem informacji i przygotowaniem odpowiednich elementów przeznaczonych do walki z określonym zagrożeniem.

Projektowanie systemów alarmowych powinno uwzględniać także potrzeby osób z niepełnosprawnością. Wynika to z indywidualnych potrzeb, a także stopnia niepełnosprawności. Inaczej bowiem sygnał taki musi zostać przekazany osobie niesłyszącej, ociemniałej lub niedowidzącej. Zarówno plany ewakuacyjne, jak i same procedury na wypadek sytuacji kryzysowych w szkole, muszą brać pod uwagę osoby niepełnosprawne. Wypracowanie tego typu specjalistycznych rozwiązań w przypadku zagrożenia, zdaniem UNISDIR (United Nations International Strategy for Disaster Reduction), może zwiększyć skuteczność ewakuacji osób niepełnosprawnych od 20-38% (Grocki, 2014, s. 12)

Tabela 5. Schemat znaczeniowy systemu alarmowego opartego o kody kolorystyczne

Kolor czerwony	Bliskie zagrożenie o poważnym znaczeniu utożsamiane, np. z oddaniem strażaków na terenie placówki.
Kolor żółty	Poważna sytuacja, do której doszło na terenie szkoły. Uczniowie pozostają na swoich miejscach, mają zakaz wychodzenia z klasy
Błękitny	Na terenie szkoły miał miejsce wypadek lub inne zdarzenie, na skutek którego konieczne jest udzielenie osobie poszkodowanej pierwszej pomocy.
Purpurowy	Jest sygnałem dla szkolnego zespołu kryzysowego, który oznacza natychmiastowe przybycie na wcześniej ustalone miejsce.
Biały	Zagrożenie pojawiło się w bezpośrednim sąsiedztwie szkoły, ale nie na jej terenie.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: B. Hull, The colors of crisis, „American School & University” 2001, vol. (74) 1, s. 44-46. Cyt. za J. Jagieła, Kryzys w Szkole, Kraków 2009 r., s. 178.

Analiza sytuacji globalnej, jak i statystyk policyjnych, może wskazywać na konieczność konstruowania rozwiązań i uwrażliwiania pracowników oświaty na tego typu zdarzenia. Autor chciałby zauważyć, że w tym zakresie polskie szkoły są opóźnione względem wprowadzanych rozwiązań w państwach dotkniętych tego typu negatywnymi zjawiskami. Potrzebne jest nie tylko wprowadzenie i podtrzymywanie systemu szkoleń skierowanych do nauczycieli, dyrektorów<sup>10</sup>, ale także specjalistycznych rozwiązań w celu przekazywania wiedzy uczniom. W końcu konieczne jest doprecyzowanie systemów alarmowych i procedur bezpieczeństwa w placówkach oświatowo-wychowawczych. Do tej pory, jak wskazuje literatura przedmiotu, ale także praktyka systemu kształcenia nauczycieli, jeśli chodzi o względy bezpieczeństwa szczególnie uczuleni są na te problemy studenci pedagogiki specjalnej czy opiekuńczej. Kwestia ta wymaga zdecydowanej zmiany tak, by problem bezpieczeństwa był traktowany w systemie oświaty równorzędnie z innymi elementami istotnymi dla prawidłowego funkcjonowania placówki oświatowo-wychowawczej.

<sup>10</sup> Tego typu programy realizowane są aktualnie przez organizacje pozarządowe, a finansowane przez MEN przykładem może być program: Bezpieczna szkoła, Bezpieczna przyszłość realizowany przez Karkonoski Sejmik Osób Niepełnosprawnych.

## BIBLIOGRAFIA

- Beck U., (2002) *Spółeczeństwo ryzyka w drodze do innej rzeczywistości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Białek T.,(2005) *Terroryzm manipulacja strachem*, Warszawa: Studio EMKA.
- Bluth A., Sink M., Begg J., Porter M., *Shattered Lives – A special report.: Caring Parents, No Answers In Columbine Killer's Pasts*, The New York Times, 29 czerwca 1999 r. z: <http://www.nytimes.com/>.
- Bolechów B., (2002) *Terroryzm w świecie podwubiegunowym*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Borkowski R., (2001), *Terroryzm*, [w:] R. Borkowski (red.), *Konflikty współczesnego świata* (s. 115-137), Kraków: Uczelniane Wydawnictwo Naukowo-Dydaktyczne.
- Chivers C. J., (2015), *Kałasznikow*, Kraków: Znak.
- Chojcecki P.,(2012), *Stan zagrożenia przestępczością pospolitą w Polsce w ciągu ostatniej dekady*, w: A. Skrabacz, S. Sulowski (red.), *Bezpieczeństwo Społeczne* (s. 162-181), Warszawa: Dom Wydawniczy ELIPSA.
- Cusick J., *Death In Dunblane: He must have chased the pupils All over the place, shooting anthem till they fell*, The Independent, 14 marca 1996 r., z: [www.independent.co.uk](http://www.independent.co.uk).
- Czaputowicz J., (2012), *Bezpieczeństwo międzynarodowe współczesne koncepcje*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grocki R., (2014), *Osoby niepełnosprawne w sytuacji zagrożenia*, Warszawa: Difin.
- Horgan J.,(2008), *Psychologia terroryzmu*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jakubczak R., (2006), *Terroryzm Współczesny – Aspekty Polityczno-Gospodarcze*, [w:] *Katastrofy naturalne i cywilizacyjne* (s. 27-39), red. M. Żubera, Wrocław: Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki.
- Hull B., (2001), *The colors of crisis*, „American School & University”, vol. (74) 1, s. 44-46.
- Jagiela J., (2009), *Kryzys w Szkole*, Kraków: Rubikon.
- James R.K., Gilliland B.E., (2002), *Strategie interwencji kryzysowej*, Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych.
- Jaruszewski W., (2013), *Terroryzm w dobie współczesnych konfliktów*, w: *Zeszyty Naukowe Wydziału Nauk Ekonomicznych Politechniki Koszalińskiej* (s. 131-146), nr 17 z 2013 r., Koszalin: Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej.
- George A. Kelly, (1970), *A Brief Introduction to Personal Construct Theory*, [w:] D. Bannister (red.), *Perspectives In Personal Construct Theory* (s. 107-120), Londyn: Academic Press 1970 r.
- Keplinger A., (2008), *Psychologiczne aspekty spostrzegania zagrożeń bezpieczeństwa narodowego*, w: *Acta Universitatis Wratislaviensis* (s. 177-190), No 3079 Socjologia XLIV, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Maslow A., (2009), *Motywacja i Osobowość*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Moor M., *Bowling for Columbine* [film dokumentalny], Kanada/USA/Niemcy, Premiera 19 stycznia 2003 r. *New details In Newton school masarce show arsenal of weapons In Home of shooter*, 28 marca 2013 r., z: *Sky Valley Chronicle*, [www.skyvalleychronicle.com](http://www.skyvalleychronicle.com).
- Okoń W., (2001), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa: Żak.
- Pawlak Z., Wlazło J.,(2004), *Pęknięte miasto Biesław*, Kraków: Znak.
- Rothert A.,(2001), *Demo-Net: wirtualna projekcja rzeczywistości*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar
- Rządowe Centrum Bezpieczeństwa, *Krajowy Plan Zarządzania Kryzysowego 2013/2015*, Pobrano dnia 12.04.2017 r. z: <http://rcb.gov.pl>.
- Seligman M. E.P, Walker E. F., Rosenhan D. R., (2001), *Psychopatologia*, Poznań: Zysk i SK-A.
- Smith R., (2010), *Przydatność siły militarnej: sztuka wojenna we współczesnym świecie*, Warszawa: Polski Instytut Spraw Międzynarodowych.
- Soboń M., (2017), *Międzynarodowy obrót bronią konwencjonalną: Bezpieczeństwo, Polityka, Społeczeństwo*, Poznań: Wydawnictwo FNCE.
- Strzelec z Denver w izolacji „Nie współpracuje”, 22 lipca 2012 r., z: [www.tvn24.pl](http://www.tvn24.pl).
- Toffler A., (2007), *Szok Przyszłości*, Przeźmierowo: Kurpisz S.A.

- Tracz-Dral J.,(2012), *Agresja i przemoc w szkołach*, Kancelaria Senatu: Biuro analiz i dokumentacji, Opracowania tematyczne OT-613, Warszawa, Pobrano dnia 10.05.2017 r. z: <http://www.senat.gov.pl>.
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz. U. z 2016 r. poz. 1379 oraz z 2017 r. poz. 60.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 1991 nr 95 poz. 425.
- Ustawa z dnia 10 czerwca 2016 r. o działaniach antyterrorystycznych, Dz. U. 2016 poz. 904.
- Ustawa z dnia 17 lipca 2009 r. o zmianie ustawy o zarządzaniu kryzysowym, Dz. U. 2009 nr 131 poz. 1076.
- Ustawa z dnia 10 czerwca 2010 r. o zmianie ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, Dz. U. 2010 nr 125 poz. 842.
- Ustawa z dnia 15 kwietnia 2011 r. o systemie informacji oświatowej, Dz. U. 2011 nr 139 poz. 814.
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz. U. 1982 nr 35 poz. 228.
- Ustawa z dnia 8 kwietnia 2010 r. o zmianie ustawy o ochronie zdrowia, Dz. U. 2010 nr 81 poz. 529.
- Ustawa z dnia 16 lipca 2009 r. o zmianie ustawy o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi, Dz. U. 2009 r. nr 144, poz. 1175.
- Ustawa z dnia 8 października 2010 r. o zmianie ustawy o przeciwdziałaniu narkomanii oraz ustawy o Państwowej Inspekcji Sanitarnej, Dz. U. 2010 nr 213 poz. 1396.
- Wilson L., *Killer Thomas Hamilton was described five years ago by a policeman as schering, devious, and deceitful... yet, as Iain Wilson reports, He kep this fire arms certificate Refusing a call to disarm*, The Herald, 30 lipca 1996 r., z: [www.heraldscotland.com](http://www.heraldscotland.com).
- Wszedł do szkoły i zaczął strzelać. Policja: zabił własną żonę*, 11 kwietnia 2017 r., z: <http://www.tvn24.pl>.
- Zawadzka G., *Horror w szkołach*, Rzeczpospolita z 23 stycznia 2012 r.
- M. Żubera, (2006 r.), *Terroryzm współczesny zagrożeniem o charakterze Globalnym*, [w:] M. Żubera (red.), *Katastrofy naturalne i cywilizacyjne (9-17)*, Wrocław: Wyższa Szkoła Oficerska Wojsk Lądowych im. gen. Tadeusza Kościuszki.
- Žižek S., *The Pervert's Guide to ideology* [film dokumentalny], Irlandia/Wielka Brytania, reż. Sophie Fiennes, grudzień 2012 r.