

Jakub Kołodziejczyk

# **Agresja i przemoc w szkole**

Konstruowanie programu przeciwdziałania agresji  
i przemocy w szkole

sophia

Kraków 2004

© Jakub Kołodziejczyk

Agresja i przemoc w szkole  
Konstruowanie programu przeciwdziałania agresji i przemocy w szkole

NODN „SOPHIA”  
Kraków 2004

Przedruk lub reprodukcja jakiegokolwiek fragmentu tej książki wymaga pisemnej zgody wydawcy.

Projekt okładki, skład i łamanie: Przemysław Sochaj

ISBN 83-918613-2-5

Wydanie drugie uzupełnione  
Kraków 2004

NODN SOPHIA  
biuro@nodnsophia.pl  
www.nodnsophia.pl

# Spis treści

<b>Wstęp</b>	<b>5</b>
<b>1. Rozumienie agresji i przemocy</b>	<b>6</b>
1.1. Agresja i przemoc	6
1.2. Formy zachowań agresywnych	9
1.3. Przyczyny powstawania zachowań agresywnych i przemocy	10
1.4. Jak rozpoznać ofiary i sprawców przemocy	13
1.5. Wpływ grupy na pojawianie się zachowań agresywnych i przemocy	16
<b>2. Jak możemy przeciwdziałać agresji i przemocy w szkole</b>	<b>17</b>
2.1. Szkolny program przeciwdziałania agresji i przemocy	17
2.2. Świadomość zjawiska przemocy	18
2.3. Mity i błędne przekonania dotyczące agresji i przemocy	20
2.4. Budowanie planu	22
2.4.1. Trzy podejścia do traktowania przemocy w szkole	23
2.4.2. Poziomy oddziaływań	26
<b>3. Mierzenie poziomu przemocy w szkole i klasie</b>	<b>28</b>
<b>4. Organizacja dnia przeciw przemocy w szkole</b>	<b>38</b>
<b>5. Interwencje w przypadku wystąpienia zachowań agresywnych i przemocy</b>	<b>40</b>
5.1. Ogólna procedura reagowania w sytuacjach przemocy	41
5.2. Interwencja w sytuacji „gorącej agresji”	42
5.2.2. Rozmowa ze sprawcą agresji (przemocy)	46
5.2.3. Zawieranie kontraktów	47
<b>6. Metody pracy w sytuacji przemocy używanej przez grupę uczniów</b>	<b>49</b>
6.1. Metoda „wspólnej sprawy”	49
6.2. Metoda „bez obwiniania”	58
<b>7. Działania legalistyczne</b>	<b>61</b>
7.1. Kary i konsekwencje	61
7.2. Sądy uczniowskie - <i>opracował Stanisław Bobula</i>	63
<b>8. Praca z uczniami przejawiającymi przewlekłe problemy z zachowaniem</b>	<b>69</b>
<b>9. Zajęcia edukacyjne</b>	<b>72</b>
9.1. Rozwój klasy jako zespołu	73
9.2. Wspieranie rozwoju moralnego	75

<b>9.3. Cykl zajęć edukacyjnych poświęconych agresji i przemocy - opracował Andrzej Kołodziejczyk</b>	<b>78</b>
<i>Spotkanie 1</i>	79
<i>Spotkanie 2</i>	81
<i>Spotkanie 3</i>	83
<i>Spotkanie 4</i>	85
<b>10. Grupy wsparcia</b>	<b>88</b>
<b>11. Zmiany w środowisku szkolnym</b>	<b>89</b>
<b>12. Współpraca nauczycieli z rodzicami</b>	<b>90</b>
<b>13. Ewaluacja i monitorowanie programu</b>	<b>92</b>
<b>Załączniki</b>	<b>95</b>

# Wstęp

Szkoła jest odzwierciedleniem problemów, z jakimi spotyka się społeczeństwo. Klimat moralny i społeczny narodu, społeczności lokalnej czy rodziny znajduje swoje odbicie w sposobie postrzegania przez uczniów wartości edukacji oraz w ich zachowaniu w szkole. Narastające stare i pojawiające się nowe problemy społeczne, takie jak alkoholizm, przestępczość, bezrobocie etc., porażka społeczeństwa w realizowaniu podstawowych potrzeb dzieci, począwszy od potrzeb fizjologicznych i bezpieczeństwa, skończywszy na potrzebie samorealizacji wpływają na pojawianie się i wzmaganie problemów z zachowaniem, wśród których znaczące miejsce zajmuje agresja i przemoc. Związek między problemami społecznymi a zachowaniami uczniów wskazuje na wielość czynników tkwiących poza szkołą, nad którymi nie ma ona kontroli.

To trudne położenie szkoły wymaga od niej podjęcia zaplanowanych i zdecydowanych działań zmierzających do ograniczenia występowania zachowań agresywnych i przemocy. W podejmowaniu tych działań konieczne jest z jednej strony podnoszenie kompetencji nauczycieli w radzeniu sobie z sytuacjami agresji i przemocy, z drugiej zaś tworzenie organizacyjnych ram wspierających te działania.

Badania nad zjawiskiem agresji i przemocy w szkole rozpoczęły się na przełomie lat 60 i 70 ubiegłego wieku. Przez ten czas zgromadzono znaczącą wiedzę i doświadczenia dotyczące źródeł, mechanizmów i sposobów przeciwdziałania tym zjawiskom. Celem tej książki jest przedstawienie sposobu budowania programu zapobiegania agresji i przemocy oraz możliwych do podjęcia przez szkołę działań obejmujących elementy takiego programu, metody oraz wskazówki dotyczące pracy z dziećmi.

W części pierwszej znajdują się informacje dotyczące definicji zjawiska agresji i przemocy, czynników wpływających na jej występowanie oraz wskazówki pomagające w rozpoznaniu ofiar i ich prześladowców.

Druga część zawiera propozycje możliwych do podjęcia przez szkołę kroków wspierających budowanie programu zapobiegania agresji i przemocy, na które składają się takie elementy jak: podnoszenie świadomości zjawiska agresji i przemocy, metody mierzenia, sposoby interwencji, sugestie dotyczące wprowadzania problematyki przemocy w programach nauczania.

# 1. Rozumienie agresji i przemocy

## 1.1. Agresja i przemoc

Przemoc pojawiająca się wśród uczniów w szkole jest formą zachowania agresywnego. Często słowo przemoc bywa używane jako synonim zachowania agresywnego. Jednak dla lepszego różnicowania sytuacji szkolnych i podejmowania skutecznych działań użyteczne wydaje się wprowadzenie rozróżnienia między pojęciami: **agresja** i **przemoc**. Współcześnie agresja definiowana jest jako świadome i celowe zachowanie fizyczne lub werbalne, skierowane przeciwko komuś lub czemuś, zmierzające do wyrządzenia krzywdy lub szkody. Charakterystyczna dla zachowań agresywnych jest równowaga w sile psychicznej lub fizycznej pomiędzy osobami. Ta równowaga oznacza, że druga osoba ma zbliżone możliwości zarówno, jeżeli chodzi o zachowania agresywne, jak i zdolność do skutecznej obrony. Natomiast o przemocy można mówić w wypadku nierównowagi sił, wtedy gdy osoba posiadająca przewagę fizyczną lub psychiczną używa jej przeciw osobie słabszej. W przypadku przemocy stosowane są te same formy zachowań jak w przypadku agresji, a więc przemoc fizyczna i werbalna.

To wstępne zdefiniowanie pojęć nie daje oczywiście pełnego obrazu istotnych różnic, jakie zachodzą między agresją a przemocą. Ułatwieniem w diagnozowaniu sytuacji przemocy może być zaproponowany przez Rigby'ego (2000) zespół 7 elementów, które współwystępując pozwalają nam stwierdzić, że mamy do czynienia z sytuacją przemocy szkolnej. Są to następujące sytuacje:

### 1. Początkowa chęć skrzywdzenia kogoś

Przemoc rozpoczyna się od pojawienia się chęci skrzywdzenia lub zadania cierpienia innej osobie. Powinniśmy pamiętać, że pragnienie zadawania cierpienia innym nie jest rzadkie, każdy zdoła zapewne przypomnieć sobie sytuacje, w których przychodziła mu np. taka myśl: „chyba go uduszę”. Większość ludzi zdolna jest do tłumienia tego typu pragnień lub realizowania ich w postaci nieszkodliwych działań przeciw wirtualnym, wymyślonym postaciom (w takich przypadkach nie możemy jednak mówić o stosowaniu przemocy). Nie wszyscy są jednak zdolni do tłumienia pragnienia skrzywdzenia kogoś. Niemniej samo pragnienie nie jest jeszcze przemocą. Muszą wystąpić jeszcze inne elementy.

## **2. Początkowa chęć wyrażana jest w działaniu**

Sposób, w jaki początkowa chęć skrzywdzenia kogoś wprowadzana jest w działanie, zależy od wielu czynników: siły i uporczywości chęci krzywdzenia, modelowania zachowań agresywnych w domu, szkole czy grupie rówieśniczej, zachęcania przez inne znaczące osoby, możliwości bezkarnego krzywdzenia.

## **3. Ktoś przeżywa ból**

Niemożliwe jest stwierdzenie stosowania przez kogoś przemocy bez wzięcia pod uwagę sytuacji ofiary. Czy postrzegane przez nas zachowanie kwalifikować będziemy jako agresywne i bolesne zależy od osoby, wobec której stosuje się przemoc. To jej ocena jest w tej sytuacji miarodajna.

## **4. Przemoc stosowana jest przez silniejszych wobec słabszych**

Nierówność sił fizycznych czy psychicznych pomiędzy ludźmi powoduje, że przemoc jest możliwa. Różnica ta staje się jeszcze większa, bardziej widoczna i szybciej może się pojawić, jeśli naprzeciw jednostki stanie grupa, która potrzebuje dokuczać lub nękać innych.

## **5. Jest nieusprawiedliwiona**

Przemoc nie może być zdiagnozowana tak długo, jak długo będziemy wierzyć, że przewaga siły może czasami dawać nam prawo do przymuszania innych.

Nieusprawiedliwione jest bicie, dokuczanie czy zmuszanie innych do posłuszeństwa z tego powodu, że ktoś ma inny kolor włosów, jąka się, jest chudy, gruby itd. Często, kiedy nie można znaleźć żadnej innej przyczyny dla stosowania przemocy, przyklejana jest etykieta zachowań „porządkujących”, - „On/ona na to zasługuje”.

## **6. Jest cykliczna**

Przemoc może zawierać pojedyncze działania (np. napaść na przechodnia i pobicie go przez grupę opryszków), jednak w naszym rozumieniu cykliczność takich działań jest elementem charakterystycznym. Dzieje się tak, ponieważ stosujący przemoc potrzebuje odpowiednich, niesprzeciwiających się (nieopierających się) ofiar, wobec których można powtarzać krzywdzące zachowania. Cykliczność powoduje, że ofiara po pewnym czasie wytwarza w sobie oczekiwanie, że nękanie będzie trwało bez końca. Daje to agresorom przygniatającą przewagę.

## **7. Zachowania te sprawiają widoczną przyjemność**

Dla stosujących przemoc - uległość i posłuszeństwo słabszych (ofiar) to podstawowe elementy, dla których stosują zachowania agresywne, ponieważ przynoszą one satysfakcję, rozładowanie napięcia i przyjemność agresorom.

Kiedy analizujemy sytuację i zdiagnozujemy występowanie wszystkich siedmiu elementów, możemy wtedy upewnić się, że mamy do czynienia z przemocą. Poza wymienionymi wyżej siedmioma elementami sytuacji przemocy, można wskazać również inne ważne aspekty:

### **Przemoc może prowadzić do uzależnienia**

Na sytuację przemocy można spojrzeć jak na proces prowadzący do uzależnienia. Jeżeli zachowania agresywne pojawiają się jako próba redukcji napięcia emocjonalnego lub zaspokojenia jakiejś innej potrzeby, przynosząc ulgę, podniesienie nastroju itp., może to prowadzić do powtarzania agresywnych zachowań w celu doraźnego poprawienia swojego samopoczucia.

### **Sztywność ról**

Jedną z cech sytuacji przemocy jest to, że przyjęte role agresora lub ofiary są sztywne. Ofiara pozostaje ofiarą przez długi czas, podobnie jej prześladowcy długo pełnią role agresorów.

### **Mała świadomość**

Zwłaszcza u agresorów występuje mała świadomość tego, że wyrządzają komuś krzywdę. Dzieje się tak zwłaszcza wtedy, gdy agresorem jest grupa (czasem jest to większość klasy). W takiej sytuacji często bywa tak, że osoby które dokuczają, zmieniają się, tzn. jednego dnia dokuczają jedni, a inni się przyglądają, następnego dnia dokuczają drudzy. Dzieci nie mają zdolności analizy sytuacji, w której brałyby pod uwagę zachowanie swoje i kolegów. Zwykle dostrzegają jedynie własne zachowania, przez co traktują je jako incydentalne.

### **Sama się nie kończy**

Jeśli stosowanie przemocy sprawia agresorom przyjemność lub prowadzi do uzależnienia, przy jednoczesnej małej świadomości tego zjawiska, wtedy trudno jest znaleźć powód, dla którego agresorzy mieliby zrezygnować z tego typu zachowań. Aby przemoc ustała, grupa musi się rozpaść lub ofiara musi opuścić klasę, szkołę. Dlatego tak ważna jest rola dorosłych w identyfikowaniu i przerywaniu sytuacji przemocy.



## 1.2. Formy zachowań agresywnych i przemocy

Zwykle wymieniane są dwa rodzaje zachowań uznawanych za przemoc i agresję: fizyczne - takie jak bicie, kopanie, plucie, niszczenie czyjejś własności, rzucanie przedmiotami czy wymuszanie pieniędzy oraz słowne, do których można zaliczyć: wyzywanie, przezywanie, wyśmiewanie, ośmieszanie, obrażanie, grożenie itd. Do tego oczywistego podziału warto dołączyć jeszcze jedną kategorię zachowań agresywnych tj. niewerbalne takie jak: grożenie pięścią i pokazywanie nieprzyzwoitych gestów. Tego rodzaju zachowania mogą spełniać tę samą rolę co wymienione wcześniej zachowania słowne, polegającą na zastraszaniu lub obrażaniu innych.

Zachowania wymienione wyżej mogą występować w dwu postaciach: bezpośredniej - kiedy uczeń bije, ośmiesza innego ucznia lub pośredniej - kiedy uczeń rozpowiada o kimś plotki lub namawia innego, aby ten kogoś kopał, przezywał itd.

Wymienione wyżej formy zachowań są sztucznym podziałem. W rzeczywistości mogą występować wspólnie: obok agresywnych zachowań fizycznych pojawiają się słowne i niewerbalne.

**Tabela 1. Klasyfikacja form przemocy**

Formy przemocy		
	Bezpośrednie	Pośrednie
<b>Fizyczne</b>	Bicie Kopanie Plucie Wymuszanie pieniędzy Niszczenie własności Rzucanie kamieniami	Włączanie innych osób do atakowania ofiar w różny sposób
<b>Słowne</b>	Wyzywanie Przezywanie Wyśmiewanie Ośmieszanie Obrażanie Grożenie	Namawianie innych do wyzywania, grożenia, wyśmiewania Rozpowszechnianie plotek
<b>Niewerbalne</b>	Grożenie (pięścią) i pokazywanie nieprzyzwoitych gestów	Chowanie rzeczy Rozmyślne wykluczanie z grupy czy działań (izolowanie)

Źródło: K. Rigby, *Bullying in schools* (2000)

## 1.3. Przyczyny powstawania zachowań agresywnych i przemocy

W bogatej literaturze tematu można znaleźć liczne opracowania przedstawiające koncepcje dotyczące źródeł i mechanizmów pojawiania się omawianych zjawisk. Z racji celów i rozmiarów tej publikacji niżej przedstawione zostaną wybrane czynniki wpływające na pojawianie się zachowań agresywnych i przemocy w szkole: biologiczne, środowiska rodzinnego, środowiska szkolnego.

### Czynniki biologiczne

Wśród przyczyn wpływających na występowanie zachowań agresywnych wymienia się czynniki biologiczne. Do nich zaliczane są przede wszystkim zaburzenia neurologiczne i zaburzenia równowagi chemicznej organizmu.

Ważną rolę w powstawaniu zachowań agresywnych może odgrywać czynnik związany z temperamentem dziecka. Dzieci o większym temperamencie (ruchliwe, szybko reagujące, itd.) mają większe prawdopodobieństwo wytworzenia i utrwalenia agresywnych wzorców reakcji niż te, które w swojej naturze są spokojniejsze. Warto jednak zaznaczyć, że czynniki związane z temperamentem dziecka mają raczej drugorzędne znaczenie dla występowania agresywnych wzorców zachowania.

### Wpływ środowiska rodzinnego

Rodzina jest kluczowym miejscem, gdzie przebiega proces socjalizacji dzieci, w znaczący sposób modelujący różne formy zachowania. Rodzina wywiera głęboki wpływ na dziecko od chwili jego narodzin do adolescencji.

Często to dom obwinia się za złe zachowanie dzieci, ale jak zaznaczyliśmy wyżej, istnieje wiele podejrzeń, że część czynników znajduje się poza kontrolą rodziny. Jaka rolę odgrywa rodzina? W dokonany przeglądzie badań nad agresją i antyspołecznymi zachowaniami dzieci Wolff (1985 za: Pearce 1997) doszedł do wniosków, że następujące czynniki rodzinne są związane z agresywnymi dziećmi:

- Nieobecność ojca
- Małżeńska niezgoda
- Depresyjna matka
- Złoszczący się rodzice
- Niekorzystne warunki ekonomiczne rodziny
- Wielodzietna rodzina

Niektóre z tych czynników mogą przyczyniać się do zachowań agresyw-

nych dzieci, ale mogą być również rezultatem zachowania agresywnego dziecka. Na przykład posiadanie agresywnego i trudnego dziecka może wystarczać do irytowania rodziców, ale z drugiej strony łatwo jest zauważyć, że irytujący i wrodzy rodzice mogą wywoływać w dziecku agresję.

D. Olweus (1998) sugeruje, że wśród czynników związanych z rozwojem i wychowaniem w rodzinie, sprzyjających powstawaniu zachowań agresywnych dzieci w szczególności znaczenie ma styl relacji i nastawienie rodziców do dziecka. Wśród nich za najważniejsze uznaje:

1. Negatywne emocjonalne nastawienie rodziców (przede wszystkim głównego opiekuna, którym najczęściej jest matka) w pierwszych latach życia dziecka, charakteryzujące się brakiem ciepła i bliskich więzi.
2. Przyzwalanie przez opiekuna na agresywne zachowania dziecka. Tolerowanie i nie ograniczanie agresywnego zachowania wobec rodzeństwa, kolegów, dorosłych prowadzi do wzrostu agresji.
3. Stosowanie przez rodziców metod wychowawczych opartych na sile: kary cielesne, którym towarzyszą wybuch złości i agresja.

Dysfunkcyjne rodziny mogą nie rozwijać w dzieciach zdolności empatycznych. Rodzice mogą nie opiekować się dziećmi, nie akceptować takimi jakimi są, nie szanować ich uczuć. Dziecko wychowywane w takich warunkach może mieć trudności z odczuwaniem empatii i być niewrażliwe na krzywdę dziejącą się innym ludziom.

Rodzina nie wspiera działań w kierunku współdziałania z innymi lub są to działania incydentalne. Poszczególni członkowie rodziny kroczą swoją drogą, nie realizują wspólnie planów, nie pomagają sobie wzajemnie. Brak tych umiejętności jest jedną z cech charakterystycznych dla agresorów.

W źle funkcjonujących rodzinach może występować tendencja do lekceważenia dzieci przez rodziców, inne starsze osoby, starsze rodzeństwo. W tak funkcjonujących rodzinach używa się na przykład powiedzenia: „Dzieci i ryby głosu nie mają”, dzieci nie traktuje się jako ważnych członków rodziny ze względu na sam fakt, że są dziećmi. Może to powodować poczucie niższości, mniejszej wartości. Dziecko, aby rekompensować sobie te przykre emocje, dąży więc niekiedy do znalezienia szacunku dla siebie poprzez dominację nad innymi, najczęściej młodszymi i słabszymi.

Może okazać się, że rodziny nie zachęcają do rozwijania pozytywnych społecznych wartości jak np. uczciwość i szczerłość. Zamiast tego prezentują cyniczne stanowisko wobec relacji międzyludzkich.

Wiele badań wskazuje na związek między jakością relacji występujących w rodzinie a częstotliwością występowania zachowań agresywnych. Należy jednak podkreślić, że oczywiście nie wszystkie rodziny powielają takie negatywne wzorce, a mimo to dzieci wywodzące się z tych rodzin przejawiają za-

chowania agresywne. Jednocześnie w przypadku przytoczonych tu potencjalnych powodów powstawania zachowań agresywnych, należy mówić tylko o ich potencjalnym wpływie. Bywa i tak, że na powstawanie zachowań aspołecznych mogą te czynniki mieć marginalny wpływ, a rzeczywistego źródła należy poszukiwać gdzie indziej.

## **Wpływ szkoły na zachowania agresywne dzieci**

Szkoła jest miejscem, w którym dzieci spędzają codziennie przynajmniej kilka godzin. Można wskazać kilka obszarów, które mogą mieć kluczowe znaczenie dla rozwijania, wzmacniania lub wyzwalania na terenie szkoły zachowań agresywnych i przemocy wśród dzieci :

### **Czynniki związane ze szkołą jako instytucją i jej organizacją**

- Zbyt dużo dzieci w klasach, ograniczona ruchliwość.
- Czas spędzony głównie w sposób jednostronnie ukierunkowany.
- Zbyt wiele sytuacji bez możliwości wyboru (np. wycofania się z grupy).
- Struktura organizacyjna szkoły (nauka zmianowa, łączenie klas, duża liczebność uczniów w szkole powodująca anonimowość zarówno uczniów jak i nauczycieli).
- Ogólny standard budynku i otoczenia (oświetlenie, poziom hałasu, wystrój pomieszczeń).
- Niewłaściwa kontrola uczniów.
- Częste zmiany nauczycieli.

### **Czynniki psychologiczne**

- Frustracja wynikająca z braku dobrego kontaktu z dorosłymi lub agresja z ich strony.
- Niskie poczucie własnej wartości, połączone z dużą ilością otrzymywanych przez uczniów negatywnych komunikatów od dorosłych.
- Brak jasnych i przestrzeganych reguł życia szkolnego.
- Nieumiejętność radzenia sobie z przeżywaniem silnych i negatywnych uczuć, zwłaszcza złości.
- Nieumiejętność konstruktywnego rozwiązywania sytuacji konfliktowych.
- Frustracja spowodowana brakiem perspektyw życiowych.

### **Czynniki związane z relacjami nauczyciel - uczeń**

- Sytuacje konfliktowe rozwiązywane przez dorosłych w sposób siłowy.
- Niewłaściwy sposób komunikowania się z uczniami (poniżanie, krytykowanie, ośmieszanie, itd.).

- Sposób rozwiązywania problemów dyscyplinarnych podczas lekcji, częste nastawienie na szybki skutek (nieuwzględniające przyczyn i warunków powstania danego zachowania).
- Nieumiejętność radzenia sobie z przeżywaniem silnych i negatywnych uczuć (także wynikających z kontaktów z uczniami).
- Niekonsekwentne metody dyscyplinujące uczniów.

## 1.4. Jak rozpoznać ofiary i sprawców przemocy

Często zarówno nauczycielom jak i rodzicom trudno jest rozpoznać, czy dziecko jest ofiarą przemocy rówieśniczej, zwłaszcza że same dzieci niechętnie o tym mówią opiekunom. W tej sytuacji przydatna może się okazać obserwacja dziecka dokonywana przez nauczycieli i rodziców. Niżej znajdują się zbiór cech opracowanych przez Dana Olweusa (1998) mogących świadczyć o tym, że danego dziecka dotyczy problem przemocy.

Zanim przystąpicie do przejrzania listy symptomów, warto zwrócić uwagę, że jedne z nich mają większe znaczenie niż inne. Niektóre z nich nazwane pierwszorzędnymi (zaznaczone wytłuszczonym drukiem) mają większe znaczenie z powodu bardziej bezpośredniego związku ze zjawiskiem przemocy. Inne, określane jako drugorzędne, mogą sygnalizować istnienie problemu, choć ich związek z przemocą nie musi być jednoznaczny i bezpośredni. Przy ocenie czynników drugorzędnych istotne jest branie pod uwagę częstotliwości ich występowania. Niektóre dzieci są ofiarami jedynie w nielicznych sytuacjach i wtedy nie można mówić, że stają się ofiarami przemocy. W przypadku występowania oznak drugorzędnych należy być ostrożnym w wyciąganiu wniosków i ponownie przeanalizować całą sytuację.

### **Lista wskazówek pomagających rozpoznać ofiary przemocy**

#### **W szkole:**

- są przezywane, wyśmiewane, zastraszane, zmuszane do posłuszeństwa,
- są zaczepiane, popychane, szturchane,
- podczas kłótni, zaczepek czy bójek reagują często płaczem, uciekają,
- często szukają swoich rzeczy, które są chowane lub niszczone,
- mają sińce, zniszczone lub brudne ubranie,

- przerwy spędzają same, nie są dopuszczane do grupy,
- przerwy spędzają w pobliżu nauczyciela,
- często są wybierane jako ostatnie do pracy w grupach (np. do drużyn w grach zespołowych),
- są w szkole nieszczęśliwe,
- mają trudności w wypowiedaniu się na forum całej klasy (problemy zgłośniami wystąpieniami),
- zaczynają mieć kłopoty z nauką,
- spóźniają się do szkoły.

### **W domu:**

- **przychodzą do domu w podartych lub pobrudzonych ubraniach, mają zniszczone podręczniki,**
- **mają siniaki, zadrapania i tego faktu nie potrafią wyjaśnić w wiarygodny sposób,**
- nie są odwiedzani przez kolegów ani nie chodzą do ich domów,
- często nie mają żadnego przyjaciela, z którym mogłyby spędzać wolny czas,
- nie lubią szkoły lub boją się do niej chodzić, z oporami wychodzą z domu,
- do szkoły i ze szkoły często idą dłuższą drogą,
- mają kłopoty ze snem, koszmary senne, płaczą w nocy,
- maleje ich zainteresowanie szkołą, przynoszą coraz gorsze stopnie,
- proszą rodziców o pieniądze lub je kradną (by przypodobać się swym prześladowcom).

### **Ogólna charakterystyka potencjalnych ofiar przemocy szkolnej:**

Zwykle dzieci, które są ofiarami przemocy szkolnej charakteryzują się jedną lub kilkoma z podanych poniżej cech ogólnych:

- potencjalne ofiary mogą być fizycznie słabsze od swoich rówieśników (dotyczy to zwłaszcza chłopców);
- boją się urazów fizycznych, dlatego unikają niebezpiecznych zabaw, niektórych sportów, bójek,
- są ostrożne, wrażliwe, ciche, wycofane z życia, mało aktywne, nieśmiałe, często płaczą,
- są niepewne, załęknione, nieszczęśliwe, charakteryzują się niską samooceną, okazują swoją bezradność - są łatwym celem ataku,
- łatwiej nawiązują kontakty z dorosłymi niż z rówieśnikami,
- mają trudności z występowaniem na forum.

Zauważenie kilku z wymienionych symptomów u dziecka, zwłaszcza pierwszorzędnym oraz ich częste występowanie, należy potraktować poważnie. Jeśli rzeczywiście dziecko jest ofiarą przemocy, trzeba działać szybko

i zdecydowanie. W następnych rozdziałach znajdują się wskazówki dotyczące możliwych sposobów interwencji.

## **Jak rozpoznać sprawcę przemocy**

W wielu sytuacjach rozpoznanie sprawcy przemocy jest łatwe, ponieważ ich czyny są widoczne dla nauczycieli w klasie, w trakcie przerw czy na boisku. Jednak w niektórych przypadkach zaobserwowanie zachowań, w których stosowana jest przemoc, nie jest proste, zwłaszcza wówczas, gdy mają one miejsce poza kontrolą nauczyciela, a uczniowie - ofiary i świadkowie z różnych powodów nie chcą o tym mówić.

W tej samej książce D. Olweus przedstawia cechy, które mogą być charakterystyczne dla uczniów stosujących przemoc:

- sprawcy często są silniejsi i sprawniejsi fizycznie niż ich ofiary lub są od nich starsi,
- widoczna jest u nich potrzeba dominowania i podporządkowywania sobie innych; w tym celu wykorzystują swoją siłę fizyczną i groźby, aby podporządkować sobie innych,
- są impulsywni, porywcy, często sfrustrowani; mają problemy z dostosowywaniem się do ustalonych norm i reguł,
- są zbuntowani i nieposłuszni, agresję przejawiają również wobec dorosłych (choć niektórych starszych i silniejszych mogą się bać),
- cechuje ich niski poziom empatii, chcą mieć opinię „twardych”,
- często mają pozytywny obraz samego siebie, są pewni siebie,
- wcześnie łamią różne normy społeczne i prawne; często wpadają w „złe towarzystwo”,
- zwykle otaczają się grupką rówieśników, w której zyskują popularność. Im są starsi, grupka ta jest mniejsza,
- w szkole podstawowej ich oceny mogą być różne, dobre lub złe, w klasach starszych mają oceny poniżej średniej i negatywny stosunek do szkoły.

## **1.5. Wpływ grupy na pojawianie się zachowań agresywnych i przemocy**

Wiele zachowań agresywnych, a szczególnie przemoc związana jest z wpływem grupy rówieśniczej. Dzieje się tak zwłaszcza wtedy, gdy w grupie występują normy przyzwalające na zachowania agresywne czy je nagradzające. Dzieci mogą mieć skłonność do prześladowania innych uczniów, ponieważ:

- powielają zachowania agresywne znaczących członków grupy, zwłaszcza tych, którzy uważani są za silnych i odważnych,
- odnoszą korzyść w postaci zdobywania popularności (lub pozycji w grupie),
- zachowania agresywne nie spotykają się z negatywnymi konsekwencjami ze strony dorosłych,
- następuje dyfuzja odpowiedzialności (odpowiedzialność za zachowania agresywne rozkłada się pomiędzy członków grupy, zmniejszając poczucie winy),
- prześladowanie trwające dłuższy czas powoduje zmianę stosunku członków grupy do ofiary, która jest postrzegana jako mniej wartościowa, zasługuje na takie traktowanie.



## 2. Jak możemy przeciwdziałać agresji i przemocy w szkole

### 2.1. Szkolny program przeciwdziałania agresji i przemocy

Program przeciwdziałania agresji i przemocy w szkole powinien być podstawą do zmniejszania tego problemu i przeciwdziałania mu. Określa on ramy, w których odbywać się może zapobieganie i interwencja w sytuacjach pojawiania się agresji i przemocy. Program jest deklaracją szkoły, że dostrzega się istnienie problemu i nie przyzwala na jego niekontrolowane występowanie. Winien służyć kierowaniu działaniami i organizacją szkoły, wyznaczając zespół celów, dający wszystkim uczestnikom życia szkolnego (uczniom, nauczycielom i rodzicom) jasny sygnał o ukierunkowaniu działań szkoły przeciwko przemocy. W programie uwzględnić należy strategie postępowania i reagowania na występowanie agresji i przemocy oraz stworzyć system zapobiegania tym zjawiskom. W załączniku 7 znajduje się lista pytań pomocnych w tworzeniu strategii programu.

Tworzenie i wprowadzanie programu powinno angażować w walkę z zachowaniami agresywnymi zarówno nauczycieli jak i dyrekcję. Bez wspólnego zrozumienia problemu i współpracy nie będzie możliwe skuteczne jemu przeciwdziałanie. Dyrektor szkoły, który nie zdoła zaangażować nauczycieli, sam nie wprowadzi programu w życie. Również nauczyciele, pozbawieni zrozumienia i wsparcia ze strony dyrekcji, nie podołają temu zadaniu.

#### **Proces tworzenia programu powinien zawierać kilka elementów:**

- Podnoszenie świadomości zjawiska agresji i przemocy
- Mierzenie poziomu przemocy w szkole i w klasie
- Budowanie planu
- Interwencje
- Ewaluacja

Wszystkie wymienione wyżej elementy programu przeciwdziałania agresji i przemocy powinny być jego składnikami.

## 2.2. Świadomość zjawiska przemocy

Pierwszym etapem tworzenia szkolnego programu (polityki) przeciwdziałania agresji i przemocy jest podnoszenie świadomości dotyczącej przemocy. Działania te w różnych momentach realizowania programu powinny być skierowane do nauczycieli, uczniów i rodziców. Zasadniczym celem podnoszenia świadomości występowania tego zjawiska jest zaangażowanie uczestników życia szkolnego do tworzenia i realizacji programu.

Działania te skierowane do nauczycieli mają za zadanie: podnoszenie wiedzy dotyczącej natury i skali występowania tego zjawiska w szkole (wykorzystanie badań dotyczących tego problemu na terenie szkoły), obalenie mitów związanych z agresją i przemocą, ustalenie, jakie zachowania spotykane na terenie szkoły będą przez nauczycieli uznawane za agresję i przemoc.

Praktyka pokazuje, że opinie nauczycieli co do tego, czym jest przemoc, są bardzo zróżnicowane. Począwszy od opinii, że agresja i przemoc jest normalnym zjawiskiem rozwojowym lub jest normalnym zjawiskiem we współczesnym świecie, do którego należy przygotować dzieci („jeśli dziecko zetknie się z tym zjawiskiem, będzie bardziej uodpornione w okresie dojrzłym”) po opinie całkowicie nie przyzwalające na występowanie tych zjawisk.

Pomocne w pracy nad tym aspektem programu może być popularne ćwiczenie (opracowane na podstawie książki Sharp S. i Smith P.K. (1994); możliwe do przeprowadzenia w trakcie np. szkoleniowej Rady Pedagogicznej), umożliwiające dyskusję nad osobistymi przekonaniem dotyczącymi tego, czym jest przemoc, próby wspólnego zdefiniowania tego zjawiska, ustaleń (pomocnych w dalszym tworzeniu programu) nad sposobem reakcji i ewentualnymi sankcjami.

### Ćwiczenie 1. Czym jest przemoc?

Każdy uczestnik otrzymuje arkusz zawierający kilkanaście różnych sytuacji z życia szkolnego uczniów. Jego zadaniem jest, po przeczytaniu kolejnych sytuacji, zaznaczenie w odpowiedniej kratce osobistej oceny, czy ta sytuacja jest zjawiskiem przemocy czy nie. Przy trudnościach z podjęciem jednoznacznej decyzji można zaznaczyć kratkę ze znakiem zapytania. Następnie wszyscy uczestnicy (lub w grupach) dokonują porównania swoich odpowiedzi, uzasadniając podjęte przez siebie decyzje.

W drugiej części pracy można spróbować wspólnie ustalić definicję przemocy i zastanowić się nad odpowiednią reakcją nauczycieli na zetknięcie się z taką sytuacją w szkole.

## Arkusz: Co to jest przemoc

Sytuacja	Przemoc	?	Brak przemocy
1. Grupa chłopców schowała Michałowi plecak w muszli klozetowej.			
2. Piotrek kazał Bartkowi przynosić mu co tydzień dwa złote. Powiedział, że jeśli tego nie zrobi, zbije go.			
3. Jacek wysypał na podłogę wszystkie rzeczy z plecaka Marcina.			
4. Daniel napłuł do puszki z napojem i powiedział, że każde wypić to Mateuszowi.			
5. Paweł zaczął przezywać Michała „śmierdziel”. Teraz inne dzieci tak go przezywają.			
6. Grupa starszych chłopców na każdej przerwie gra w piłkę. Kiedy ktoś inny zajmie boisko, zabierają piłkę i każą się wynosić.			
7. Dominik ma jedną nogę krótszą od drugiej. Kiedy chodzi, kuleje. Grupa chłopców chodzi za nim i naśladuje jego ruch.			
8. Dorota powtarza ciągle Monice, żeby zaczęła używać dezodorantów.			
9. Karolina opowiada koleżankom plotki o Marcie.			
10. Rodzice Natalii rozwiedli się. Justyna rozpowiada o tym wszystkim w klasie.			
11. Magda podpowiada Michałowi w trakcie, kiedy jest pytany w klasie na ocenę. Specjalnie wprowadza go w błąd.			
12. Dwie koleżanki nie odzywają się przez kilka dni do Mileny. Zachowują się tak, jakby jej nie było.			
13. Małgosia i Zuzia nie pozwalają Oli bawić się z nimi.			
14. Dziewczynki powiedziały Basi, że nie pasuje do ich grupy i nożyczkami obcięły jej kucyk.			

Przytoczone wyżej ćwiczenie nie wyczerpuje wszystkich możliwych i koniecznych działań zmierzających do podnoszenia świadomości zjawiska wśród nauczycieli. Należy je traktować jako jeden z elementów rozpoczynających dłuższą pracę nad tym problemem. Ważne jest, aby nauczyciele zdobywali w trakcie tego typu zajęć wiedzę związaną z różnymi czynnikami szkolnymi i pozaszkolnymi wpływającymi na występowanie agresji i przemocy oraz umiejętności rozpoznawania mechanizmów leżących u podłoża agresywnych zachowań uczniów. W tym celu pomocne mogą być sesje warsztatowe uwzględniające te aspekty w swoim programie lub analizy przypadków.

## 2.3. Mity i błędne przekonania dotyczące agresji i przemocy

Zjawiska agresji i przemocy obrosły wieloma fałszywymi mitami i przekonaniami. Ich nosicielami są zarówno dzieci, rodzice. Są one też częste wśród nauczycieli. Przyjrzyjmy się najczęściej spotykanym błędnym przekonaniom:

**Mit:** Chłopcy zachowują się agresywnie i stosują przemoc częściej niż dziewczynki

**Rzeczywistość:** Chłopcy częściej widziani są w sytuacjach, w których używana jest agresja fizyczna, co może powodować powstanie wrażenia, że częściej stosują oni zachowania agresywne i przemoc. Prawdą jest, że dziewczynki stosują mniej fizycznych zachowań agresywnych, częściej jednak niż chłopcy wykorzystują manipulacje i inne sposoby psychicznej przemocy. Badania pokazują, że ilość zachowań agresywnych i przemocy u chłopców i dziewczynek jest podobna, różnica dotyczy formy tych zachowań. Często jednak takie zachowania jak przezywanie, plotkowanie, ośmieszanie czy wykluczanie nie jest postrzegane jako zachowanie agresywne.

**Mit:** Wielkość szkoły i klasy wpływa na pojawianie się zachowań agresywnych i przemocy

**Rzeczywistość:** W każdej klasie i szkole można spotykać się z zachowaniami agresywnymi i przemocą bez względu na ich rozmiar. Dużo ważniejsze znaczenie w ograniczaniu tych zachowań ma sposób, w jaki nauczyciel radzi sobie z klasą, organizuje jej pracę, dyscyplinuje itd. Prawdą jest, że

w mniejszych klasach łatwiej przychodzi sprawowanie nad nią kontroli i wpływanie na tworzone wewnątrz grupy relacje. Jednak i w niewielkich klasach, w których uczniowie spędzają czas pozostawionych poza kontrolą nauczycieli, wzrasta poziom zachowań agresywnych.

**Mit:** Grupa zawsze potrzebuje jakiegoś „kozła ofiarnego”

**Rzeczywistość:** Istnieje wiele grup, które nie mają potrzeby, aby któryś z jej członków przyjmował rolę „kozła ofiarnego”, ale również jest wiele takich, w których uczniowie występują w tej roli. Różnica, którą można zaobserwować między tymi klasami dotyczy norm, jakie w nich panują. Jeśli wytworzone w grupie normy są złe i jest ona nastawiona na rywalizację pomiędzy poszczególnymi jej członkami (lub podgrupami) wtedy „kozioł ofiarny” potrzebny jest do „wyrównywania” poniesionych porażek.

**Mit:** Gdy nauczyciel zignoruje zachowania agresywne i przemoc, to dzieci z wiekiem wyrosną z tych zachowań

**Rzeczywistość:** Prawdą jest, że wraz z wiekiem zmniejsza się ilość zachowań agresywnych. Najwięcej jest ich w młodszych klasach szkolnych w kolejnych latach stopniowo maleją. Kiedy uczniowie zauważają, że ich zachowania powodują odsuwanie ich przez rówieśników, krytykę i inne negatywne konsekwencje, mogą z czasem postrzegać swoje zachowania jako niedojrzałe. Są jednak dzieci, które nie poddają się wpływom rówieśników i mogą wraz z wiekiem nasilać zachowania agresywne.

Jeśli w grupie rozwinie się sytuacja przemocy rówieśniczej (której poszczególne cechy charakterystyczne opisane zostały w poprzednim rozdziale), trudno liczyć na jej samoistne zakończenie. Rozwiązanie jej zwykle występuje w dwóch przypadkach: 1. nauczyciele lub inni dorośli interweniują, wpływając na rozwiązanie sytuacji lub 2. przemoc trwa do momentu, aż grupa rozpadnie się (uczniowie ukończą szkołę, klasa zostanie rozwiązana lub uczeń „ofiara” zostanie przeniesiony do innej klasy bądź pozostanie na rok w tej samej klasie).

**Mit:** Dzieci agresji uczą się w domu i szkoła nic nie może z tym zrobić

**Rzeczywistość:** Prawdą jest, że rodzinne środowisko wychowawcze w znaczący sposób wpływa na uczenie się zachowań agresywnych przez dzieci. Ale uczenie się zachowań odbywa się również w szkole. Możemy pomóc tym uczniom dostosować się do panujących zasad w szkole i nauczyć pozytywnego zachowania.

**Mit:** Dzieci, które różnią się od swoich rówieśników (np. mają nadwagę, noszą okulary, są innego wyznania, jękają się) są częściej ofiarami przemocy.

**Rzeczywistość:** Ofiarą może stać się każde dziecko i nie ma tu większego znaczenia jego wygląd fizyczny. Wśród ofiar przemocy rówieśniczej można znaleźć dzieci zarówno mające nadwagę, noszące okulary, różniące się kolorem włosów jak i dzieci fizycznie bardzo atrakcyjne, o wysokiej inteligencji. Wspólną cechą ofiar jest to, że nie mogą, nie chcą lub nie potrafią się bronić, brak im pewności siebie. Agresorzy potrafią to dostrzec i wykorzystać.

**Mit:** Dziecko, które jest ofiarą przemocy, uodporni się na przyszłość

**Rzeczywistość:** Dzieci, które są ofiarami, cierpią i długie przebywanie w takich sytuacjach pozostawia w psychice często nieodwracalne urazy, między innymi niemożność bliskiego związania się z innymi ludźmi, zaniżone poczucie własnej wartości, lęk przed kontaktowaniem się z rówieśnikami. Dziecko, które było ofiarą przemocy, ma większe prawdopodobieństwo stania się ofiarą w innych sytuacjach i grupach.

## 2.4. Budowanie planu

Zadając pytanie, jak możemy radzić sobie z agresją i przemocą w szkole, uzyskujemy zwykle wiele różnych odpowiedzi. Począwszy od skrajnego stanowiska, że dzieci agresji uczą się w domu i szkoła nie może temu zaradzić (przyjmując taki punkt widzenia, właściwie w tym miejscu powinniśmy zakończyć pisać tę książkę; odrzucamy to stanowisko z przekonaniem, że wpływ na wychowanie dzieci mają wszystkie osoby, które spotykają się z nimi w różnych sytuacjach) poprzez takie, w którym: (1) na pierwszy plan wysuwa się ochrona dzieci, które są ofiarami przemocy, (2) przez doprowadzenie do sytuacji, w której dzieci nie pozwolą się terroryzować agresorom, będą się im przeciwstawiać lub agresorzy nauczą się bardziej konstruktywnych zachowań, (3) odstraszenie lub odwodzenie innych uczniów od drogi, na jaką wkroczyli agresorzy - uzasadnieniem takiego działania jest przekonanie, że uczniowie chcą się uczyć w szkole bezpiecznej.

Zanim przejdziemy do przedstawienia sposobów radzenia sobie z agresją i jej zapobiegania, przyjrzyjmy się głównym podejściom do sposobów traktowania agresji, przydatnym do rozwiązywania tego problemu w szkole.

### 2.4.1. Trzy podejścia do traktowania przemocy w szkole

W literaturze prezentowane są trzy podejścia do sposobów radzenia sobie z przemocą (za K. Rigby, 2000):

1. Podejście moralistyczne;
2. Podejście humanistyczne;
3. Podejście legalistyczne;

Teraz przyjrzyjmy się tym stanowiskom oraz argumentom wskazującym na ich silne strony i zarzutom przeciw nim wytaczanym.

#### **Podejście moralistyczne**

Podejście to zakłada, że przez jednoznaczne stwierdzenia, wielokrotne powtarzanie wartości i moralnych uzasadnień związanych ze stosunkiem szkoły do problemu stosowania w niej przemocy, będzie ona się zmniejszać. Moralistyczne podejście zakłada, że uczniowie dostosują się do wyznaczanych norm lub zrozumieją wartości reprezentowane przez szkołę.

Stąd działanie polegające na odwoływaniu się, apelowaniu do uczniów o sens moralnych racji (praw) i równoczesne w ten sposób promowanie wartości uznawanych przez szkołę za ważne.

Skuteczność tego podejścia w znacznym stopniu będzie zależeć od moralnego autorytetu, jaki posiada szkoła oraz od tego, w jakim stopniu reprezentowane przez nią wartości są akceptowane przez uczniów.

Oficjalnie uczeń może zgadzać się z wartościami głoszonymi przez szkołę, lecz może on równocześnie nadal stosować przemoc w sposób lub w sytuacjach trudnych do wykrycia.

Nie wystarczy jednak samo twierdzenie, że szkoła kieruje się takimi wartościami lub zasadami jak szacunek wobec innych czy wystrzeżenie się stosowania przemocy w rozwiązywaniu konfliktów. Konieczne jest również, aby osoby, które przekazują te wartości uczniom, czyli nauczyciele i inni pracownicy szkoły sami kierowali się nimi w swoich działaniach. W przeciwnym razie może to doprowadzić do występowania podwójnej moralności uczniów - co innego mówimy nauczycielowi (to czego on oczekuje), a co innego robimy.

#### **Podejście humanistyczne**

Jest to obszerna kategoria możliwych do podjęcia działań, dlatego nie łatwa do zdefiniowania. K. Rigby definiuje to podejście jako - *oparte na szczerym pragnieniu nauczyciela zrozumienia osoby, która używa przemocy wobec innych, nie jako członka pewnej kategorii, notorycznego agresora, winnego, dla którego jest to standardowe zachowanie. Podejście takie wymaga słuchania (powstrzymywania się od wygłaszania kazań i odwoływania się do podejścia legalistycznego) oraz budowania autentycznej dwustronnej komunikacji jako niezbędnego warunku i zasad-*

*niczego elementu powodującego zmianę, nie tylko w zachowaniu agresora, ale także w sposobie jego myślenia i uczuciach* (K. Rigby 2000, s. 198).

Wielu uczniów zachowujących się agresywnie nie robi tego ze złośliwości lub chęci skrzywdzenia kogoś, lecz dlatego, że nie nauczyło się jeszcze wielu ważnych umiejętności społecznych, często bardzo podstawowych jak np. dziękowanie czy proszenie o pożyczenie czegoś lub dlatego, że w ich sposobie rozumienia otaczającego świata zachowania agresywne są akceptowane. Podejście humanistyczne daje możliwość zmiany niepożądanych zachowań. Rozmawiając z uczniem nauczyciele mogą wpłynąć na poszukiwanie przez ucznia nowych akceptowanych społecznie zachowań, rozumienie konsekwencji własnych działań, pomoc w lepszym rozumieniu otaczającego świata. (Np. w badaniach przeprowadzonych w gimnazjach w Warszawie i Krakowie uczniowie wskazali rozmowę nauczyciela z agresorem za najsukuteczniejszy sposób reagowania w takich sytuacjach.

## **Podejście legalistyczne**

W podejściu tym podstawowym narzędziem ograniczania zachowań agresywnych są ustalone reguły i zasady stosowane wobec osób, których zachowania nie mieszczą się w ramach uznanego i dopuszczalnego postępowania. Z zasadami i regułami związane są sankcje jako następstwo naruszenia ustalonych norm. Sankcje mogą być mało moralizujące lub w ogóle niemoralizujące - ich celem jest egzekwowanie prawa wyrównującego szkody.

Kary mogą być ułożone hierarchicznie od łagodnych do surowych: dodatkowej pracy domowej, odebrania przywilejów, zostawienia po lekcjach, do zawieszenia w prawach ucznia, przeniesienia do innej klasy, po wydaleniu ze szkoły. Część sankcji ustalona jest w regulaminach i statutach szkolnych, część natomiast jest niesformalizowana i zależy od uznania nauczyciela czy dyrekcji szkoły.

Elementem procedury dyscyplinującej może być określenie momentu, w którym w jej realizowanie zostaną zaangażowani rodzice w celu wsparcia działań dyscyplinarnych szkoły lub uświadomienia im potencjalnych przyszłych konsekwencji. W szczególnych przypadkach fizycznej lub psychicznej przemocy, szkoła może formalnie przenieść procedurę wyciągnięcia konsekwencji wobec winnego wykroczenia na policję lub sąd.

Takie lub podobne sposoby radzenia sobie z agresją i przemocą są powszechne w szkołach.



**Tabela 1. Zalety i wady stosowanych w szkołach podejść do radzenia sobie z agresją i przemocą (na podstawie K. Rigby, 2000).**

	Zalety	Wady
<b>Podejście moralistyczne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Stanowi podstawę, na której mogą być prowadzone inne działania zmierzające do przeciwdziałania agresji i przemocy w szkole.</li> <li>✓ Jasno określa normy i wartości aprobowane na przez szkołę.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Opiera się głównie na apelowaniu do uczniów o sens moralnych racji.</li> <li>✓ Zrozumienie wartości i moralnych uzasadnień może wymagać dużo czasu.</li> <li>✓ Wymaga kierowania się wyznaczonymi normami i wartościami przez wszystkich pracowników szkoły i posiadanie przez nich autorytetu.</li> </ul>
<b>Podejście legalistyczne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Podjęcie tego typu działań w wielu przypadkach może być stosunkowo szybkie. W sytuacji gdy nauczyciel jest świadkiem zachowania agresywnego ucznia, wymierzenie sankcji nie wymaga konsultacji.</li> <li>✓ W ten sposób wysyłany jest jasny komunikat do uczniów – jakie zachowania pomiędzy uczniami są akceptowane, a jakie nie.</li> <li>✓ Stopniowalność surowości kar związana z rodzajem wykroczenia może powodować, że utrzymane zostaje poczucie sprawiedliwości.</li> <li>✓ Posługiwanie się sankcjami jako konsekwencjami stosowania przemocy może być narzędziem aktywnego włączania zarówno agresorów jak i pozostałych uczniów do rozważenia i oceny tego typu sytuacji. W ten sposób wyznaczona sankcja może być bardziej akceptowana niż taka, która jest oparta wyłącznie na uznaniu nauczyciela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Do zastosowania kary konieczne jest precyzyjne ustalenie faktów. W niektórych przypadkach udowodnienie komuś winy może być bardzo czasochłonne i frustrujące. Nauczyciele często bywają wówczas postrzegani przez uczniów jako prokuratorzy lub sędziowie, co może powodować powstawanie dystansu i nieufności w relacjach między nauczycielem a uczniami, który później trudno przełamać.</li> <li>✓ Kary mogą spowodować podejmowanie przez agresorów działań znacznie bardziej agresywnych czy nawet dewiacyjnych, zmierzających do zastraszenia ofiar lub świadków zdarzenia.</li> <li>✓ Efektywność tego podejścia w dużym stopniu zależy od sposobu, w jaki uczniowie postrzegają skuteczność kontrolowania przez dorosłych ich zachowania i ryzyka związane go z prawdopodobieństwem wykrycia stosowania przez nich przemocy wobec innych.</li> <li>✓ Ustalenie odpowiedniej kary w stosunku do wykroczenia oraz tego, co uczeń postrzega jako karzące lub nie, jest trudne. Co dla jednych jest stosowną karą dla innych może być zbyt małą sankcją lub niewspółmiernie dużą, przez co kara nie przynosi oczekiwanego skutku.</li> <li>✓ Rzadko prowadzi to do długookresowego rozwiązania problemu, którego efektem jest autentyczne pogodzenie się sprawcy i ofiary.</li> </ul>

<p><b>Podejście humanistyczne</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Traktowanie agresora jako osoby do której ma się pełny szacunek, niezależnie od stosowanej przez niego przemocy wobec innych osób.</li> <li>✓ Często prowadzi do nawiązania współpracy z agresorem, co może wyzwalać pożądane zmiany w jego zachowaniu.</li> <li>✓ Może doprowadzić do trwałego rozwiązania problemu, którego podstawą jest podjęcie przez agresora starań zmiany własnego zachowania.</li> <li>✓ Metoda ta nie oparta jest na strachu przed karami, w związku z czym agresorzy w mniejszym stopniu uciekają przed współpracą</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Zmiana zachowania jest często bardzo trudna i niepewna, szczególnie w sytuacjach, kiedy agresor jest z różnych powodów niechętny do współpracy.</li> <li>✓ Jest czasochłonne i często nie przynosi natychmiastowych efektów.</li> <li>✓ Niektórzy agresorzy są doskonałymi manipulatorami i mogą mieć trudności z przystąpieniem do otwartej i szczerzej rozmowy, szczególnie kiedy obawiają się kary.</li> <li>✓ Podejście to bywa traktowane jako <i>miękkie</i> stanowisko wobec przemocy, które może nie zyskać aprobaty niektórych nauczycieli i wielu rodziców, szczególnie tych, których dzieci są ofiarami.</li> </ul>
---------------------------------------	---	---

Każde z tych podejść ma swoje zalety i wady (tab.1). Warto zdawać sobie z nich sprawę, aby móc skutecznie je stosować.

Zwykle szkoły czy poszczególni nauczyciele stosują w różnym natężeniu poszczególne podejścia. Wypełnienie arkusza zamieszczonego w załączniku 1, pomoże ci zorientować się, jakie elementy są już przez ciebie lub twoją szkołę stosowane i powinny znaleźć się w tworzonym programie, a które należy wprowadzić.

#### 2.4.2. Poziomy działania

Inny model tworzenia oddziaływań na terenie szkoły proponuje D. Olweus (1998). Autor ten koncentruje się na trzech poziomach działań składających się na bardzo obszerny program:

1. Środki zaradcze na poziomie szkoły (ankieta wśród uczniów, szkolny dzień przeciw przemocy, zwiększenie kontroli w czasie przerw, ciekawe zajęcia pozalekcyjne, telefon kontaktowy w sprawach przemocy, ogólnoszkolne zebrania rodziców, doskonalenie zawodowe nauczycieli, współpraca szkoła-dom).
2. Środki zaradcze na poziomie klasy (zasady klasowe zapobiegające przemocy, lekcja wychowawcza, nauka przez współpracę, zajęcia integrujące klasę, zebrania z rodzicami i rozmowy indywidualne).
3. Środki zaradcze na poziomie jednostki (rozmowy ze sprawcami i ofiarami przemocy, pomaganie agresorom i ofiarom w radzeniu sobie z problemem, rozmowy z rodzicami, których dotyczy problem, angażowanie uczniów „neutralnych”, wsparcie ze strony szkoły dla rodziców, fachowa pomoc psychologa lub pedagoga szkolnego, zmiana klasy).

Dla skutecznego tworzenia programu, jego przejrzystości i funkcjonalności użyteczne wydaje się połączenie tych podejść. Decydując się na budowę programu zapobiegania agresji i przemocy w szkole należy brać pod uwagę zarówno poziomy oddziaływań (cała szkoła, klasa, jednostka) jak i stosowanie różnych podejść reagowania (moralistyczne, humanistyczne, legalistyczne).

	Podejście moralistyczne	Podejście humanistyczne	Podejście legalistyczne
Poziom szkoły			
Poziom klasy			
Poziom jednostki			

Stworzenie i skuteczne wdrożenie programu wymaga zaangażowania wszystkich nauczycieli w szkole. Jednak nie wszyscy w jednakowym stopniu muszą uczestniczyć w jego przygotowaniu i realizacji. Sugeruje się powołanie zespołu koordynującego i monitorującego realizację programu w szkole. Ważne jest, aby jednym z członków tego zespołu był przedstawiciel dyrekcji szkoły, ponieważ bez wsparcia i mocy decyzyjnej zespół nie będzie mógł dobrze realizować stawianych przed nim zadań.

### 3. Mierzenie poziomu przemocy w szkole i klasie

Mierzenie poziomu przemocy oraz form zachowań agresywnych w szkole ważne jest przynajmniej z kilku powodów. Po pierwsze jest to istotny czynnik podnoszący poziom świadomości skali tego problemu, zarówno wśród personelu szkoły jak i wśród rodziców i uczniów. Olweus (1998) wskazuje, że wiedza o skali zjawiska jest podstawowym elementem tworzenia szkolnych programów zapobiegania przemocy i elementem pobudzającym do działania. Po drugie, zanim zaplanujemy interwencję, konieczne jest zebranie informacji do oceny sytuacji. W szczególności potrzebne są tu dane o miejscach, gdzie dochodzi najczęściej do zachowań agresywnych, uczniach uczestniczących w takich sytuacjach (tych, którzy mogą być potencjalnymi ofiarami lub agresorami), formach stosowanej agresji i przemocy. Informacje te powinny wpływać na dobór metod i środków pracy z poszczególnymi uczniami, grupami czy klasami, jak również na zmiany przestrzenne dokonywane w miejscach, gdzie spędzają czas uczniowie i organizację życia szkoły.

Istnieje kilka sposobów mierzenia agresji np.:

- badania kwestionariuszowe;
- wywiad;
- działalność poszczególnych uczniów;

#### Badania kwestionariuszowe

##### Lista kontrolna „Moje życie w szkole”

Spośród wielu badań kwestionariuszowych chcielibyśmy polecić listę kontrolną „Moje życie w szkole”, która została opracowana przez Tiny Arora i później zmodernizowana (za: Sharp S., Smith P.K. 1994).

Lista kontrolna zawiera zbiór sytuacji, które mogły przydarzyć się uczniom w szkole podczas ostatniego tygodnia. W połowie są to zdarzenia przyjemne bądź neutralne, a w połowie nieprzyjemne. Wymieszanie tych sytuacji jest celowe, ponieważ odciąga uwagę uczniów od przemocy, utrudnia również spełnianie oczekiwań nauczyciela.

Można używać jej elastycznie, tzn. zmieniać słownictwo, dostosowując je do wieku uczniów (np. opracowując wersję dla gimnazjalistów należy zmienić treść zdań, które odwołują się do zabawy. Przykład narzędzia do badania poziomu agresji i przemocy dla gimnazjów znajduje się w załączniku 2), można

wyłączyć poszczególne punkty, zostawić dzieciom decyzję, czy mają się podpisywać na kwestionariuszu czy nie. Jeśli zdecydujesz się wyłączyć niektóre punkty, sprawdź czy są mniej więcej zachowane proporcje przyjemnych i nieprzyjemnych stwierdzeń.

Lista w niebezpośredni sposób mierzy poziom przemocy. W kwestionariuszu unika się bezpośredniego pytania: „Czy użyto wobec Ciebie przemocy?”. Składa się na to kilka powodów. Po pierwsze istnieje wiele rodzajów zachowań agresywnych. Po drugie, sposoby definiowania tego, czym jest przemoc, mogą znacznie różnić się od siebie. Po trzecie, słowo *przemoc* może mieć dla niektórych dzieci odcień emocjonalny i uczniowie mogą odpowiadać nieszczerze.

W kwestionariuszu pytamy o zdarzenia, które miały miejsce w ciągu ostatniego tygodnia. Jest to celowy zabieg, ponieważ przypomnienie sobie przez uczniów (zwłaszcza z młodszych klas) zdarzeń z całego miesiąca lub semestru może wprowadzać wiele trudności i w ten sposób zniekształcać wynik badania. Uczniów klas młodszych możemy nawet prosić, aby brali pod uwagę dzień poprzedzający lub ten sam, w którym przeprowadzane jest badanie.

Przedstawiona niżej wersja listy kontrolnej „Moje życie w szkole” jest adaptacją omawianego kwestionariusza w polskiej wersji, która została opracowana przez Tomasza Kołodziejczyka.

### **Instrukcja dla wychowawcy**

Lista kontrolna to niewielkie badanie, które możesz przeprowadzić z uczniami swojej klasy, by dowiedzieć się, jaki jest poziom zachowań agresywnych wśród twoich uczniów w ciągu ostatniego tygodnia. Jej pierwowzór został opracowany w Wolverhampton w Anglii w 1992 roku przez Tiny Aroora.

Ta lista to zbiór wydarzeń, które mogły przytrafić się uczniom w ciągu ostatniego tygodnia. Wymieszane są w niej w równej proporcji zdarzenia neutralne, przyjemne i nieprzyjemne - po to, by odciągnąć uwagę uczniów od przemocy.

### **Dzięki niej, w stosunkowo krótkim czasie możesz:**

- zdobyć dość wyczerpujący obraz „życia w szkole” twoich uczniów;
- obliczyć Indeks Przemocy Szkolnej;
- obliczyć Ogólny Indeks Agresji;
- dowiedzieć się, czy w twojej klasie są uczniowie, którzy są „kozłami ofiarnymi” i zidentyfikować ich;
- uzyskać wszystkie dodatkowe informacje, jakich potrzebujesz (poprzez zadawanie dodatkowych pytań);

## **Jak przeprowadzać badanie**

Przeprowadzanie badań za pomocą tego kwestionariusza może być jednym z elementów programu „Profilaktyki przemocy i uzależnień” prowadzonego w twojej szkole lub klasie. Służy wtedy m.in. sprawdzaniu, na ile prowadzone przez was działania przeciwko przemocy są skuteczne, a więc czy ilość zachowań związanych z przemocą w szkołach maleje. Dlatego też proponujemy, by były one przeprowadzane regularnie pod koniec września, na początku drugiego semestru oraz pod sam koniec roku szkolnego. Dzięki temu możliwe będzie szybkie obliczanie indeksów przemocy i agresji, co liczbowo pozwoli przedstawiać zmiany zachowań uczniów. Jednakże, paradoksalnie, początkowo obydwa indeksy powinny rosnąć - ze względu na wzrost świadomości uczniów i zwracanie przez nich szczególnej uwagi na sytuacje związane z przemocą w ich życiu szkolnym. Dopiero potem, zarówno liczba zachowań agresywnych jak i wykazywanie ich przez uczniów w ankietach powinno maleć.

Jeżeli przeprowadzacie badanie w całej szkole, proponujemy, by odbyło się ono we wszystkich klasach w tym samym dniu. Ważne, aby po przeprowadzeniu badań uważnie przejrzeć wypełnione przez uczniów ankiety (niektórzy wychowawcy mają tendencję do traktowania tej listy jako „jeszcze jednego badania, z którego nic dla mnie nie wynika”).

## **Procedura realizacji badań**

Na początku wyjaśnij uczniom, dlaczego będą wypełniać ten kwestionariusz. Może to być nawet ogólne wyjaśnienie, np. „Chcielibyśmy wiedzieć, co się dzieje w szkole. Dlatego prosimy was o zaznaczenie, które z tych rzeczy wydarzyły się wam w ciągu ostatniego tygodnia w szkole.”

Następnie wyjaśnij uczniom sposób wypełniania ankiety (zaznaczenie X w odpowiedniej kratce, jeśli opisane zdarzenie nie trafiło się komuś w ciągu ostatniego tygodnia, zdarzyło się jeden raz lub więcej niż jeden raz). Podkreśl, że ankietą jest anonimowa. Przeczytaj uczniom co najmniej pierwszy punkt i pokaż im, jak go wypełnić. Jeżeli jest to potrzebne (np. w początkowych klasach) możesz przeczytać dzieciom po kolei wszystkie punkty. Czasami mogą potrzebować indywidualnej pomocy.

Zadbaj też o to, by uczniowie pracowali samodzielnie i nie „ściągali” od siebie. W czasie wypełniania tej listy uczniowie nie powinni ze sobą rozmawiać. Zapewnij każdemu tyle prywatności, ile to możliwe.

## **Opracowanie wyników**

Po przeprowadzeniu ankiety obejrzyj uważnie wypełnione przez uczniów karty. Zauważ, jakie zachowania zdarzają się najczęściej, a jakie nie występują w ogóle.

### **Jak obliczać Indeksy:**

Z punktu widzenia badania indeksów zachowań agresywnych najważniejsze są punkty:

**Punkt 4:** Próbowało mnie kopnąć albo kopnęło mnie

**Punkt 8:** Powiedziało, że mnie zbije

**Punkt 10:** Chciało zabrać mi pieniądze

**Punkt 23:** Chciało mnie uderzyć albo uderzyło mnie

**Punkt 27:** Chciało mnie skaleczyć

**Punkt 36:** Chciało zniszczyć moją rzecz albo zniszczyło ją

### **Indeks przemocy szkolnej:**

Z punktu widzenia badania indeksów zachowań agresywnych najważniejsze są punkty:

**Punkt 4:** Próbowało mnie kopnąć albo kopnęło mnie

**Punkt 8:** Powiedziało, że mnie zbije

**Punkt 10:** Chciało zabrać mi pieniądze

**Punkt 23:** Chciało mnie uderzyć albo uderzyło mnie

**Punkt 27:** Chciało mnie skaleczyć

**Punkt 36:** Chciało zniszczyć moją rzecz albo zniszczyło ją

### **Indeks przemocy szkolnej:**

1. Dla każdego z tych punktów oddzielnie policz, ile razy postawiony był znaczek w kategorii „więcej niż jeden raz”.
2. Podziel otrzymaną liczbę odpowiedzi dla każdego punktu przez liczbę wypełnionych przez dzieci ankiet. Otrzymaną liczbę pomnóż przez 100 - dowiesz się wtedy, jaki procent dzieci odpowiedziało na każdy z tych punktów.
3. Dodaj wszystkie 6 liczb.
4. Otrzymaną sumę podziel przez sześć. Używaj dwóch liczb po przecinku, np. 6,12. Ta liczba to Indeks Przemocy Szkolnej dla twojej klasy.

### **Ogólny Indeks Agresji**

1. Dla każdego z tych punktów oddzielnie policz, ile razy postawiony był znaczek w kategorii „więcej niż jeden raz”.
2. Podziel otrzymaną liczbę odpowiedzi dla każdego punktu przez liczbę wypełnionych przez dzieci ankiet. Otrzymaną liczbę pomnóż przez 100 - dowiesz się wtedy, jaki procent dzieci odpowiedziało na każdy z tych punktów.
3. Dla każdego z tych punktów oddzielnie policz, ile razy postawiony był znaczek w kategorii „jeden raz”.

4. Podziel otrzymaną liczbę odpowiedzi dla każdego punktu przez liczbę wypełnionych przez dzieci ankiet. Otrzymaną liczbę pomnóż przez 100 - dowiesz się wtedy, jaki procent dzieci odpowiedziało na każdy z tych punktów.
5. Dodaj wszystkie dwanaście otrzymanych liczb.
6. Podziel tę liczbę przez dwanaście. Otrzymany wynik to Ogólny Indeks Agresji dla twojej klasy.

Autorzy tej listy podkreślają, że dla grup mniejszych niż 40 osób indeks nie jest wystarczająco wiarygodny, by móc dokonywać porównań. Dlatego wyniki klas będą sumowane i przedstawiane w poszczególnych poziomach (np. klasy czwarte, klasy piąte) oraz wyniki całej szkoły.

Przejrzane ankiety mogą być także dla ciebie źródłem informacji o twoich uczniach. Mamy nadzieję, że wypełnienie tej listy będzie ciekawe także dla ciebie.



## Moje życie w szkole - kwestionariusz dla nauczyciela

Po przeprowadzeniu badań w swojej klasie oraz przejrzeniu ankiet i podliczeniu wyników bardzo prosimy o wypełnienie tego kwestionariusza i oddanie go szkolnemu konsultantowi programu.

1. Klasa, w której było przeprowadzane badanie
2. Czy prowadzący badanie jest wychowawcą klasy
3. Liczba uczniów w klasie
4. Liczba uczniów uczestniczących w badaniu
5. Jaki jest Indeks Przemocy Szkolnej dla twojej klasy
6. Jaki jest ogólny Indeks Agresji dla twojej klasy

7. Jakie są twoje ogólne uwagi po przejrzeniu ankiet wypełnionych przez dzieci

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

8. Czy zadawała(e)ś jakieś dodatkowe pytania (jeśli tak, to jakie)

.....  
.....  
.....  
.....

9. Inne uwagi (np. dotyczące twojej oceny przydatności tych badań, atmosfery w klasie albo innych rzeczy, o których, twoim zdaniem, powinniśmy wiedzieć)

.....  
.....  
.....

## Moje życie w szkole

Jestem  
Chłopcem

Jestem  
Dziewczynką

W ciągu tego tygodnia w szkole inne dziecko:	Wcale	Jeden raz	Więcej niż jeden raz
1. Przezywało mnie			
2. Powiedziało do mnie coś miłego			
3. Źle mówiło o mojej rodzinie			
4. Próbowало mnie kopnąć albo kopnęło mnie			
5. Było w stosunku do mnie bardzo miłe			
6. Było niemiłe, bo jestem inny			
7. Dało mi jakiś prezent			
8. Powiedziało, że mnie zbije			
9. Dało mi pieniądze bez powodu			
10. Chciało zabrać mi pieniądze			
11. Chciało mnie przestraszyć			
12. Pożyczyło mi coś			
13. Przerwało mi zabawę			
14. Nie podobało mu się coś, co zrobiłem			
15. Powiedziało, że podoba mu się moje ubranie			
16. Opowiedziało mi kawał			
17. Okłamało mnie			
18. Nasłało kogoś, żeby mnie skrzywdził			

<b>W ciągu tego tygodnia w szkole inne dziecko:</b>	<b>Wcale</b>	<b>Jeden raz</b>	<b>Więcej niż jeden raz</b>
19. Chciało, żebym skrzywdził kogoś			
20. Uśmiechnęło się do mnie			
21. Pomogło mi coś nieść			
22. Próbowało wpakować mnie w kłopoty			
23. Chciało mnie uderzyć albo uderzyło mnie			
24. Pomogło mi w nauce			
25. Zabrało mi jakąś rzecz			
26. Rozmawiało ze mną o czymś miłym			
27. Chciało mnie skaleczyć			
28. Podzieliło się czymś ze mną			
29. Krzyczało na mnie			
30. Bawiło się ze mną			
31. Chciało mnie przewrócić albo przewróciło mnie			
32. Opluło mnie			
33. Obroniło mnie przed innymi			
34. Wyśmiewało mnie			
35. Wzięło coś, co chciałem mu dać			
36. Chciało zniszczyć moją rzecz albo zniszczyło ją			
37. Powiedziało mi ważną rzecz o sobie			
38. Opowiadało o mnie nieprzyjemne kłamstwa			

## **Interpretowanie wyników - różnice płci**

Ponieważ wśród sześciu punktów branych pod uwagę podczas obliczania poszczególnych indeksów znajdują się wyłącznie pytania dotyczące przemocy fizycznej (co jest pewnym ograniczeniem tej metody), zazwyczaj wyniki odpowiedzi chłopców są dwa lub trzy razy wyższe niż wyniki odpowiedzi dziewczynek. Nie oznacza to, że chłopcy częściej doświadczają przemocy niż dziewczynki. Dziewczynki padają częściej ofiarą bardziej subtelnych i wyrafinowanych form agresji: gróźb, zastraszania, poniżania, wykluczania społecznego.

Dlatego, aby zidentyfikować dziewczynki, które są ofiarami przemocy, należy zwrócić uwagę na inne pytania. W szczególności do tego celu użyteczne mogą być zdania: punkt 34 - Wyśmiewało mnie; punkt 38 - Opowiadało o mnie nieprzyjemne kłamstwa.

## **Pełniejszy obraz życia szkoły**

Jeśli chcesz zdobyć pełniejszy obraz życia dzieci w szkole lub klasie w ciągu ostatniego tygodnia powinieneś przyjrzeć się wszystkim pytaniom zawartym w kwestionariuszu.

## **Prawa autorskie**

Autor przedstawionej w tym rozdziale „listy kontrolnej” Tyny Arora nie rości sobie praw autorskich do tego narzędzia badawczego (za Sharp S., Smith P.K. (Eds). 1994). W zamian prosi o to, aby osoby korzystające z listy przesyłały mu następujące informacje:

- Kopie wyników uzyskanych przy pomocy listy kontrolnej.
- Kopie każdej innej wersji listy.

Oto adres, pod który należy przysłać informacje: Division of Education, University of Sheffield, 388 Glossop Road, Sheffield S10 2JA.

## **Rozpoznawanie miejsc wysokiego ryzyka**

### **Użycie map**

Dostarcz uczniom mapki szkoły (wnętrze budynku i jego otoczenie zewnętrzne) i poprosz ich, żeby zaznaczyli miejsca, gdzie zdarzają się zachowania agresywne lub gdzie czują się niepewnie. Miejsca wskazane przez więcej niż połowę uczniów należy uznać za miejsce wysokiego ryzyka.

### **Użycie zdjęć**

Zrób zdjęcia różnych miejsc w szkole i wokół niej. Powieś je na ścianie lub na tablicy, żeby były dobrze widoczne (na wysokości oczu dzieci). Pod każdym umieść dwie koperty, jedną z narysowaną wesołą twarzą, drugą ze smutną. Każdy uczeń jest proszony o umieszczenie znaczka (np. mały karto-

nik papieru) w jednej z kopert, żeby pokazać jak czuje się w każdym z tych miejsc. Policz wszystkie znaki dla każdej z kopert. Miejsca uznane za nieszczęśliwe przez większość uczniów mogą być miejscem wysokiego ryzyka.

Przedstawione wyżej metody pracy z dziećmi w wieku młodszym mogą być rozszerzone. Po uzyskaniu informacji, gdzie znajdują się miejsca, w których czują się nieszczęśliwe, można dzieciom zadać pytania dotyczące powodów złego samopoczucia w tych miejscach. Dzięki temu zabiegowi mamy możliwość dowiedzenia się, co się w tych miejscach zdarza, co powoduje, że dzieci czują się tam źle.

W załączniku nr 2 znajduje się przykład ankiety służącej do badania częstotliwości występowania przemocy. W ankiecie wykorzystano pytania znajdujące się w „Liście kontrolnej” oraz dodano kilka pytań otwartych badających inne ważne obszary przydatne w tworzeniu programu.

## 4. Organizacja dnia przeciw przemocy w szkole

Organizacja dnia przeciw przemocy w szkole jest dobrym sposobem rozpoczęcia wprowadzenia programu w życie. Dzień ten może polegać na prowadzeniu, zamiast zwykłych lekcji, zajęć poświęconych agresji i przemocy, zaplanowanego cyklu działań interesujących dla wszystkich uczniów. Celem szkolnego dnia przeciw przemocy może być:

- uświadomienie skali agresji i przemocy w waszej szkole,
- uświadomienie uczniom, że nad zachowaniami agresywnymi można panować,
- przedstawienie sposobów radzenia sobie w życiu szkolnym bez agresji i przemocy,
- ustalenie szkolnych reguł o niestosowaniu przemocy.

W jego trakcie powinien być zaprezentowany szkolny program przeciwdziałania agresji i przemocy, zawierający działania i środki zaradcze, które chce podjąć szkoła. Jeśli wcześniej zostały przeprowadzone badania, wyniki mogą być przedstawione dzieciom. Można również zorganizować konkurs prac plastycznych, literackich, teatralnych poświęconych problematyce przemocy (rodzaje działań zależą w znacznej mierze od pomysłowości uczniów i nauczycieli oraz możliwości organizacyjnych szkoły).

Propozycje działań, które można zorganizować w klasie:

- przygotowanie gazetki ściennej poświęconej przeciwdziałaniu agresji i przemocy w waszej klasie,
- przeprowadzenie konkursu rysunków (plakatów), poezji, opowiadań itp. na temat radzenia sobie z agresją i przemocą,
- przeczytanie (odegranie) sztuki teatralnej lub przeczytanie opowiadania dotyczącego sposobów radzenia sobie w sposób nie agresywny w trudnych sytuacjach,
- wykorzystanie bieżących wydarzeń (opisanych w prasie lub pokazywanych w telewizji) dotyczących konsekwencji i sposobów radzenia sobie z agresją i przemocą.

Propozycje działań dla całej szkoły:

- przeprowadzenie konkursu rysunków (plakatów), poezji, opowiadań itp. na temat radzenia sobie z agresją i przemocą,

- apel dla uczniów szkoły, w trakcie którego można odczytać przygotowany przez uczniów manifest dotyczący tego, że szkoła powinna być wolna od zachowań agresywnych i przemocy, nagrodzić uczniów, którzy przyczyniają się do rozwiązywania problemów (konfliktów) między uczniami oraz tych, którzy poradzili sobie z własnymi zachowaniami agresywnymi,
- w stołówce (sklepiku, bufecie, kawiarence) można zmienić nazwy dań, które będą kojarzyły się ze sprzeciwem wobec przemocy np. „Kotlet pokoju”, bigos „Tylko spokojnie”, sałatka „Pogadajmy o tym” itp. (Kellner 2001),
- wydanie specjalnego numeru gazetki szkolnej,
- konkurs na hasło przeciw przemocy, które będzie umieszczone na waszych „firmowych” koszulkach,
- podczas lekcji WF-u lub SKS-u omówienie znaczenia radzenia sobie ze złością i agresją w sporcie,
- przygotowanie strony internetowej prezentującej przygotowania i wydarzenia z dnia przeciw przemocy w waszej szkole.

W drugiej (popołudniowej) części szkolnego dnia przeciw przemocy proponujemy zorganizować ogólnoszkolne (lub klasowe) spotkanie rodziców (mogą w nim też uczestniczyć uczniowie), w trakcie którego można: przedstawić wyniki badań i skomentować wnioski, przedstawić szkolny program przeciwdziałania agresji i przemocy oraz przedyskutować proponowane rozwiązania. Jest to również dobra okazja, aby zaprosić rodziców do współpracy przy realizacji programu. Podczas spotkania z rodzicami warto rozdać ulotkę zawierającą podstawowe informacje o przemocy oraz zorganizować dla rodziców prezentację tego, co wydarzyło się w szkole podczas dnia przeciw przemocy, w którym uczestniczyli uczniowie.

### **Ulotka dla rodziców**

Przy okazji zorganizowania dnia przeciw przemocy może zostać wśród rodziców rozprowadzona ulotka, w której powinny być zawarte podstawowe informacje dotyczące przemocy. Ulotka może składać się na przykład z następujących elementów:

- Co to jest przemoc rówieśnicza (definicja, przykładowe zachowania).
- Konsekwencje bycia ofiarą dla rozwoju dziecka.
- Konsekwencje bycia agresorem dla dalszego rozwoju dziecka.
- Charakterystyczne cechy, po których rodzice mogliby poznać, że ich dziecko jest ofiarą przemocy lub agresorem (zwłaszcza te elementy, które mogą zaobserwować w domu).
- Informacje, jak rodzic może pomóc dziecku.
- Procedura kontaktowania się ze szkołą w przypadku, gdy rodzic przypuszcza, że problem przemocy rówieśniczej dotyczy jego dziecka.

## 5. Interwencje w przypadku wystąpienia zachowań agresywnych i przemocy

Mówiąc o interwencji w przypadku wystąpienia zachowań agresywnych i przemocy, należy podkreślić, że istnieje, w zależności od sytuacji, konieczność wykorzystywania różnorodnych form oddziaływania. Inne sposoby interwencji mogą być stosowane w przypadku pojawiania się pojedynczych zachowań agresywnych, inne w sytuacjach grupowej przemocy. Możemy też wykorzystywać różne sposoby reagowania w zależności od dotychczas prowadzonych oddziaływań i prawdopodobieństwa uzyskania zmiany w zachowaniu ucznia w przyszłości. W rozdziale tym znajdują się praktyczne wskazówki dotyczące różnych form prowadzenia interwencji w sytuacji agresji i przemocy rówieśniczej. Proponuje się rozważenie następujących zagadnień:

- Ogólnoszkolna procedura reagowania w sytuacji przemocy.
- Interwencja w sytuacji „gorącej agresji”.
- Indywidualne rozmowy:
  - rozmowa z agresorem.
- Metody pracy w sytuacji grupowej przemocy:
  - metoda „wspólnej sprawy”,
  - metoda „bez obwiniania”.
- Zawieranie kontraktów.
- Odwołanie się do konsekwencji.
- Praca z uczniami o przewlekłych problemach z zachowaniem.
- Zmiany w środowisku szkolnym.



## 5.1. Ogólna procedura reagowania w sytuacjach przemocy

Szkoły chcące zmniejszać ilość zachowań agresywnych i przemocy muszą stworzyć sposoby postępowania w takich sytuacjach. Tworząc skuteczne strategie, trzeba brać pod uwagę zarówno mocne jak i słabe strony działalności szkoły. Pomocna w budowaniu planów interwencji może okazać się procedura postępowania przedstawiona poniżej.

**Tabela 2. Szkolna procedura postępowania w przypadku przemocy**

Kroki procedury	Uczestnicy
1. Rozpoznanie	Nauczyciele, rodzice
2. Zbieranie informacji	Nauczyciele, uczniowie, pomoc z zewnątrz
3. Konsultacje	Nauczyciele, rodzice, uczniowie, specjaliści spoza szkoły
4. Realizacja planu działania	Nauczyciele, rodzice, uczniowie, specjaliści spoza szkoły
5. Ocena działania i modyfikacja	Nauczyciele realizujący przyjęty plan działania

### Krok 1. Rozpoznanie

Rozpoznanie sytuacji przemocy rozpoczyna uruchomienie dalszych kroków procedury. Ponieważ zachowania agresywne i przemoc nie zawsze zdarzają się podczas obecności nauczycieli (np. podczas przerw lub poza terenem szkoły w drodze do domu), dobrze jest, jeśli szkoła zachęci rodziców do kontaktowania się, kiedy dostrzegą, że ich dziecko jest ofiarą przemocy.

### Krok 2. Zbieranie informacji

Znalezienie skutecznych rozwiązań wymaga zebrania możliwie wielu informacji dotyczących: uczestników zachowań agresywnych, częstotliwości występowania takich zachowań, form zachowań agresywnych i możliwych przyczyn pojawienia się przemocy. Źródłem tych informacji mogą być nauczyciele i uczniowie, a w niektórych przypadkach można skorzystać z pomocy psychologów mogących pomóc w zrozumieniu przyczyn pojawienia się przemocy u uczniów.

### Krok 3. Konsultacje

Konsultacje mają na celu stworzenie planu oddziaływań w stosunku do uczniów, którzy używają przemocy oraz ich ofiar. Korzystając z zebranych w trakcie realizacji poprzedniego kroku informacji i możliwych do zastosowania

wania przez szkołę strategii radzenia sobie w takich sytuacjach, ustalany jest plan działań dla konkretnej sytuacji i uczestniczących w niej uczniów.

#### **Krok 4. Realizacja planu działania**

Realizacja planu jest konsekwencją ustaleń wynikających z poprzedniego kroku. Do realizacji planu mogą być zaangażowani nauczyciele, uczniowie, rodzice oraz specjaliści w zależności od potrzeb danej sytuacji.

#### **Krok 5. Ocena działania i modyfikacja**

Po określonym w trakcie konsultacji czasie realizacji planu, należy dokonać oceny skuteczności przeprowadzonych działań. W przypadku niesatysfakcjonujących wyników należy dokonać przeglądu stosowanych metod, oceniając przyczyny, z powodu których plan nie zadziałał. Na tej podstawie można wprowadzić do planu korekty zwiększające prawdopodobieństwo powodzenia w przyszłości. Ocena działań i ewentualna modyfikacja powinna być dokonywana przez osoby tworzące i realizujące plan działań.

Skuteczne rozwiązywanie problemów przemocy w szkole wymaga uczestniczenia w pracach większej ilości nauczycieli. Dlatego poleca się, aby w realizowaniu wyżej przytoczonej procedury uczestniczył zespół nauczycieli (np. mających najczęstszy kontakt z dziećmi, których problem dotyczy).

## **5.2. Interwencja w sytuacji „gorącej agresji”**

Sytuacje „gorącej agresji” to te, w których uczniowie biją się, okładają pięściami, kopią itp. Zdarzenia te mają często miejsce podczas przerw na korytarzu szkolnym, rzadziej zdarzają się podczas lekcji. Istnieje wtedy niebezpieczeństwo, że dzieci zrobią sobie krzywdę. Reagując w takich sytuacjach nauczyciel powinien koncentrować swoje działania na utrzymaniu kontroli nad sytuacją, przerwaniu agresywnego zachowania, ustaleniu i przestrzeganiu granic właściwego zachowania oraz braniu odpowiedzialności za własne zachowanie. Dążąc do osiągnięcia tych celów nauczyciel reagujący na zachowania agresywne uczniów powinien wziąć pod uwagę kilka sugestii, które mogą wspomóc go w skutecznych interwencjach. Uwagi te znajdują się często w literaturze poświęconej przykładom skutecznie wdrażanych programów przeciwdziałania agresji i przemocy realizowanych w różnych szkołach (Newman D.A., Horne A.M., Bartolomucci C.L., 2000, Johns B.H., Carr V.G., 2002).

## Reaguj na każde agresywne zachowanie

Pierwszym i podstawowym krokiem w celu zmniejszenia ilości zachowań agresywnych jest dostrzeżenie i reagowanie na każdą sytuację, w której pojawiają się te zachowania. Reagowanie na sytuacje jest jasnym sygnałem, że na zachowania te nie ma przyzwolenia. Za stosowaniem tej podstawowej strategii przemawiają przynajmniej dwa inne argumenty: 1. Niektórzy uczniowie używają zachowań agresywnych, aby zdobyć kontrolę nad otoczeniem. W związku z tym zachowują się agresywnie, kiedy są przekonani, że ujdzie im to płazem, 2. Ignorowanie zachowań agresywnych, które w nieznacznym sposób zakłócają funkcjonowanie klasy (np. przezywanie) zwiększa prawdopodobieństwo ponownego pojawienia się tych zachowań oraz ich eskalację.

## Oceń sytuację i stwórz plan działania

Kiedy decydujesz, że sytuacja wymaga twojej interwencji, dokonaj oceny sytuacji czy poradzisz sobie samodzielnie, czy potrzebujesz czyjejs pomocy. Osoby, które nie czują się pewnie, w trakcie interwencji ujawniają (świadomie lub nieświadomie) swoje obawy, przez co mogą być mniej skuteczne lub narażać się na atak ze strony uczniów. Jeśli decydujesz się interweniować, powinieneś wiedzieć, co chcesz osiągnąć interwencją i w jaki sposób to zrobisz. Odpowiedzi na zawarte niżej pytania pomogą ci to ustalić (Newman D.A., Horne A.M., Bartolomucci C.L., 2000):

1. Jaki jest cel mojej interwencji? (ustalenie celu interwencji jest niezbędne do skutecznego pokierowania agresywnym zachowaniem uczniów).
2. Co zrobię?
3. Czy to co robię, pomoże mi osiągnąć wyznaczony cel?
4. (Jeśli to, co robię, nie przynosi efektu.) Co mogę zrobić inaczej?

## Zachowaj spokój

Nauczyciel czy też inna osoba interweniująca w sytuacji agresji i przemocy powinna być opanowana i zachować spokój. Zachowanie spokoju przez nauczyciela interweniującego jest kluczową sprawą, jeśli chce on sprawować kontrolę nad wydarzeniem i rozsądnie kierować rozwiązaniem problemu. Kontrolowanie własnego zachowania w takich sytuacjach może być trudne dla wielu osób, niemniej jest to niezbędne, jeśli uczniowie mają wiedzieć, kto kieruje sytuacją.

## Obniż ton głosu

Często zdarza się, że wkraczając w bójkę czy interweniując wobec ucznia zachowującego się agresywnie, nauczyciel mówi głośniejszym głosem niż zaangażowani w sytuację uczniowie, ponieważ sam jest zdenerwowany lub chce „przekrzy-

czeń” agresorów. Zwykle wtedy uczniowie mówią jeszcze głośniejsze, co z kolei wywołuje większe natężenie głosu nauczyciela. Podniesiony głos nie prowadzi do niczego dobrego, raczej pogarsza jeszcze sytuację.

### **Mów wolniej**

Kiedy prowadzimy rozmowę z uczniami, którzy są silnie wzburzeni (a często ma to miejsce w trakcie bójki i po niej) ich zdolność do przyswajania informacji zawartych w komunikatach może być obniżona. Dlatego rozmawiając w takich sytuacjach, powinniśmy mówić nieco wolniej, aby dać więcej czasu niż zwykle na przyswojenie tego co mówi nauczyciel. Często pojawia się tendencja do szybszego mówienia, co może jeszcze bardziej wzmacniać zdenerwowanie uczniów, utrudniając skuteczną interwencję.

### **Unikaj zachowań mogących eskalować agresję**

Ważne są nie tylko słowa, których używasz w trakcie interwencji, ale i to jak się zachowujesz (postawa twojego ciała). Jeśli uczniowie przestali się bić, nie należy wchodzić pomiędzy nich, może to pogorszyć sytuację. Zachowaj pewną odległość. Rozmawiając ze złoszczącym się uczniem, nie stawaj na przeciwko niego, raczej stań pod niewielkim kątem lub obok niego.

### **Ustanów granice**

Ważnym elementem interwencji i rozmów z agresorami jest ustalenie granic niewłaściwego zachowania. Ustalenie granic to z jednej strony ocena zachowania, które jest niedopuszczalne w szkole poprzez jasny komunikat („W naszej szkole nie bijemy innych”), z drugiej zaś określenie granic czasowych jego zachowania („Daję ci pięć sekund na podjęcie decyzji”). Ustalenie tych granic przez osobę interweniującą może pomóc uczniom w uzyskaniu kontroli nad własnym zachowaniem.

### **Przypomnij o konsekwencjach**

Ustalając granice zachowania, możesz odwołać się do konsekwencji, jakie spotkają ucznia, jeśli będzie kontynuował swoje zachowanie. Wielu uczniów mając możliwość wyboru między uniknięciem a wyciągnięciem wobec nich konsekwencji, zmienia swoje agresywne zachowanie.

### **Siły fizycznej używaj w ostateczności**

W niektórych przypadkach, kiedy uczniowie nie reagują na obecność i interwencję werbalną nauczyciela konieczna może stać się potrzeba interwencji fizycznej. Powinna być stosowana jako ostateczność. Dobrze jest jeśli nauczyciela są przeszkoleni w stosowaniu bezpiecznej interwencji fizycznej.

## **Nie pozwól agresorowi czerpać korzyści z jego zachowania**

Część zachowań agresywnych i przemoc stosowana jest przez uczniów po to, by znaleźć się w centrum uwagi. Jeśli nauczyciel czy inna osoba interweniująca poświęca czas wyłącznie na rozmowę z agresorem, nagradza w ten sposób jego zachowanie. W takich sytuacjach warto rozpocząć interwencję od zaopiekowania się ofiarą. Agresor nie powinien być w centrum uwagi. Jednak kontakt z ofiarą nie powinien być zbyt długi, to z kolei może wywołać chęć zemsty.

## **Doprowadź sytuację do rozwiązania**

Załagodzenie sytuacji (przerwanie bójki lub zaczepki) jeszcze nie powoduje jej rozwiązania. Wielokrotnie zdarza się, że źli na siebie uczniowie po przerwaniu bójki przez nauczyciela, ale pozostawieni sami na korytarzu ponownie powracają do bicia. Po załagodzeniu sytuacji warto, aby jeden z pracowników szkoły porozmawiał z uczestnikami tej sytuacji. W zależności od okoliczności rozmowa ta (najlepiej na osobności) może polegać na pomocy w: zrozumieniu sytuacji, w której znaleźli się uczniowie, mediacji pomiędzy uczniami, aby rozwiązali powstały między nimi konflikt, poszukiwaniu możliwych sposobów zachowania w podobnych sytuacjach bez stosowania agresji i przemocy. Niemniej w rozmowie tej powinien być zawarty jasny przekaz, że szkoła nie toleruje agresji jako sposobu rozwiązywania problemów.

## **Ignoruj niewłaściwe komentarze**

Osoba interweniująca i przerywająca bójkę (czy inne zachowanie agresywne) może spotkać się z niewłaściwymi komentarzami ze strony uczniów. Czasami są one wynikiem silnych emocji, a czasami próbą wciągnięcia nauczyciela w konfrontację (manipulacją lub próbą wyprowadzenia z równowagi). Skutecznym działaniem w takiej sytuacji jest ignorowanie tych komentarzy i spokojne powtarzanie tego, czego oczekujemy od dziecka w danej chwili.

## **Dokumentacja zdarzenia**

W niektórych przypadkach może istnieć konieczność udokumentowania zdarzenia dla potrzeb wewnątrzszkolnego systemu zapobiegania agresji i przemocy, podjęcia działań dyscyplinarnych lub jeśli to konieczne dla policji. Dobrze jest, jeśli szkoła posiada formularz pozwalający na szybkie i możliwie precyzyjne opisanie zdarzenia.

## **Zorganizuj wsparcie i pomoc dla ofiar**

Zdarza się, że mściwi agresorzy grożą ofierze po przerwaniu agresji przez interwencję ze strony nauczyciela. Ofiary mogą jednak czuć się dalej zagrożone i mieć poczucie, że są osamotnione. Konsekwencją tego może być wagaro-

wanie lub unikanie kontaktów z innymi ludźmi, nawet wtedy osoby te są dla nich miłe i życzliwe. Takie zachowanie ofiar może zachęcić agresora do kontynuowania agresywnego zachowania. Dlatego w niektórych przypadkach konieczne jest otoczenie opieką ucznia, który padł ofiarą agresji ze strony rówieśników przez zapewnienie jej odpowiedniego wsparcia. (O sposobach pomagania ofiarom przemocy znajdziesz informacje w dalszej części książki.)

### **Uczenie alternatywnych sposobów radzenia sobie z agresją**

Każdą sytuację, w której doszło do zachowania agresywnego nauczyciele powinni wykorzystać do uczenia alternatywnych sposobów radzenia sobie z agresją. Nauczyciel w dalszych rozmowach może skoncentrować się na poszukiwaniu wspólnie z uczniami innych sposobów, które mogłyby rozwiązać zaistniały problem bez stosowania agresji. Często jesteśmy przekonani, że uczniowie wiedzą, jak mogliby się zachować. To założenie jest często mylne. Wielu uczniów nie ma takiej wiedzy, a nawet jeśli mają to i tak nie umieją jej zastosować. Dlatego poza werbalnym omówieniem możliwych sposobów zachowania czasami trzeba ich uczyć, ćwicząc wspólnie z uczniami, nowych sposobów zachowania.

#### **5.2.2. Rozmowa ze sprawcą agresji (przemocy)**

Wykorzystując uwagi zawarte na początku tego rozdziału dotyczące sposobu interwencji w trakcie rozmowy z agresorem, można posłużyć się niżej zawartymi wskazówkami.

#### **Wskazówki dotyczące rozmowy z agresorem:**

- Rozpoczynając rozmowę, przedstaw krótko jej temat.
- Odnos się do konkretnych zdarzeń - unikaj uogólnień (np. zawsze, nigdy).
- Przedstaw sytuację tak, jak ty ją postrzegasz.
- Pozwól uczniowi przedstawić swoją wersję wydarzeń (nawet jeśli się z nim nie zgadzasz, możesz dowiedzieć się więcej na temat przyczyn i mechanizmów jego zachowania).
- Bez względu na wyjaśnienia ucznia powiedz, jakie normy zostały naruszone jego agresywnym zachowaniem.
- Podkreśl, że takie zachowania nie są przez ciebie akceptowane.
- Poproś ucznia, aby znalazł sposoby rozwiązania tej sytuacji (co zrobi, aby więcej się nie powtarzało).
- Jeśli uczeń nie może znaleźć rozwiązania, możesz zaproponować swoje.
- Powiedz, jakie nastąpią konsekwencje, jeśli takie zachowanie się powtórzy.

### 5.2.3. Zawieranie kontraktów

Ustanawianie kontraktu jest metodą pracy o wszechstronnym zastosowaniu. Można ją stosować zarówno do drobnych problemów związanych z niewłaściwym zachowaniem uczniów jak i w przypadku wystąpienia zachowań agresywnych.

Celem kontraktu jest kierowanie zachowaniem ucznia, wobec którego dotychczasowe działania dyscyplinujące były nieskuteczne, zachęcenie do samodyscypliny i rozwijanie u ucznia poczucia zaangażowania się we właściwe zachowanie w klasie.

Skuteczne stosowanie tej techniki wymaga uprzedniego spełnienia kilku warunków:

1. Nauczyciel jest dobrze przygotowany do każdej lekcji, angażuje uczniów w interesujące formy uczenia się i wykorzystuje różnorodne, skuteczne strategie nauczania.
2. Uczniowie dobrze rozumieją oczekiwania związane z zachowaniem, są one konsekwentnie egzekwowane.
3. Nauczyciel rozwiązuje problem często zdarzających się złych zachowań za pomocą wcześniej zaplanowanej hierarchii interwencji niewerbalnych i werbalnych oraz logicznych konsekwencji.
4. Nauczyciel próbuje budować pozytywne stosunki z uczniami mającymi ciągłe problemy z zachowaniem, próbuje również przełamać cykl zniechęcenia, pomagając im zaspokoić potrzebę poczucia własnej wartości.

Projektując serie kontraktów pamiętaj o trzech zasadach:

**Po pierwsze**, układaj kontrakt wymagający konkretnej, stopniowej poprawy. Na przykład, jeżeli uczeń normalnie zakłóca tok lekcji sześć razy na dzień, wyznacz początkowy cel na cztery lub mniej zakłócenia dziennie. Po pewnym czasie zmień cel, aż dojdiesz do zera zakłóceń dziennie.

**Po drugie**, stopniowo wydłużaj czas, w którym kontrakt obowiązuje. Na przykład, na początku może to być jeden dzień; kilka dni przy drugim kontrakcie; tydzień przy trzecim itd.

**Po trzecie**, powoli przechodź od bardziej namacalnych, zewnętrznych nagród do mniej namacalnych, bardziej wewnętrznych.

Stosując te trzy zasady, masz okazję skorzystać z techniki modyfikującej zachowanie, nazywanej kontraktem behawioralnym i stopniowo doprowadzać do tego, żeby uczeń sam kierował swoim zachowaniem.

Podpisanie kontraktu powinno być poprzedzone indywidualną rozmową z uczniem.

1. Rozpocznij od pozytywnej uwagi.
2. Powiedz uczniowi, że ma potencjalne możliwości dobrze sobie radzić i osiągnąć sukces, jeśli nauczy się zachowywać w sposób właściwy.
3. Doprowadź następnie ucznia do uznania, że jego zachowanie było niewłaściwe i do rozpoznania negatywnego wpływu tego zachowania na wszystkich w klasie. Możesz w tym miejscu użyć pytań w rodzaju: „Co robiłeś w klasie?”, „Jaki to miało wpływ na twoje szanse osiągnięcia sukcesu?”, „Jak by ci się podobało, gdyby inni uczniowie traktowali cię w ten sposób?”, „Jak by ci się podobało, gdybyś był w klasie, którą rzeczywiście lubisz, ale nigdy nie miałbyś szansy na nauczenie się czegoś, ponieważ inni uczniowie ciągle powodowaliby kłopoty?”
4. Następnie powiedz uczniowi, że jego zachowanie, bez względu na wszelkie tłumaczenia, jest nie do zaakceptowania i musi się zmienić. Zaraz potem dodaj: „Chciałbym opracować razem z tobą plan, który pomoże ci zachowywać się bardziej właściwie w klasie.”
5. Jasno wytłumacz, jak działa ten plan.

Metoda ta może być stosowana w odniesieniu do dzieci ze szkół podstawowych i gimnazjum. W starszych klasach uczniowie mogą odrzucać tę formę pracy, postrzegając ją jako zbyt jawną próbę manipulowania ich zachowaniem.

W załączniku 3. znajdują się przykładowe elementy, z których może składać się kontrakt.



## 6. Metody pracy w sytuacji przemocy używanej przez grupę uczniów

W tej części zostaną opisane dwie metody opracowane specjalnie po to, by pomóc uczniom stosującym przemoc w poszukiwaniu akceptowanych społecznie sposobów zachowań. Metody te zaliczane są do podejścia humanistycznego w rozwiązywaniu problemów przemocy w szkole. W hierarchii działań dyscyplinujących w szkole powinny one poprzedzać stosowanie konsekwencji lub kar za niewłaściwe zachowanie.

### 6.1. „Metoda wspólnej sprawy”

„Metoda wspólnej sprawy” (The Method of Shared Concern) została opracowana przez Anatola Pikasa, szwedzkiego psychologa z Uniwersytetu w Uppsali. Metoda ta polecana jest szczególnie w sytuacjach, w których dochodzi do używania przemocy, to znaczy wtedy gdy uczeń lub grupa uczniów używa powtarzających się zachowań agresywnych wobec jednego lub większej ilości uczniów. Sytuację tę poza powtarzalnością tego typu zachowań, charakteryzuje sztywność ról (więcej informacji o tego typu zdarzeniach w rozdziale poświęconym przemocy).

Celem tej metody jest ustanowienie podstawowych reguł funkcjonowania uczniów w szkole, które pozwolą im na wspólne koegzystowanie, bez używania przemocy. Metoda ta nie ma na celu ustanawiania przyjacielskich stosunków między uczniami ani też odsłaniania szczegółów sytuacji i dochodzenia do tego, kto zaczął i dlaczego. Dzięki temu nauczyciel prowadzący tę metodę nie musi przyjmować roli „sędziego” rozstrzygającego o winie i karze ani „prokuratora” odtwarzającego kolejność wypadków.

„Metoda wspólnej sprawy” polecana jest dla dzieci od dziewiątego roku życia, ponieważ wymagana jest od uczniów umiejętność poszukiwania rozwiązań zaistniałej sytuacji i realizowania uzgodnionych postanowień.

Użycie tej metody polega na stosowaniu przez nauczyciela specjalnie opracowanych skryptów rozmów z uczniami (sprawcami i ofiarami przemocy), które pomagają kierować zmianą w zachowaniu uczniów.

Zastosowanie tej metody zaczyna się od stwierdzenia faktu, że jakiemuś uczniowi w szkole dzieje się źle, że czuje się nieszczęśliwy z powodu stosowania wobec niego przemocy. Wystarczy stwierdzenie nauczyciela wynikają-

cez jego indywidualnych rozmów z dziećmi lub obserwacji, że problem istnieje i należy poświęcić mu czas. W wypadku tej metody celowe jest unikanie przez nauczyciela dochodzenia faktów i wyznaczania tego, kto jest winny. Wszystko czego potrzeba to stwierdzenie, że uczniowi dzieje się źle, ponieważ stosowana jest wobec niego przemoc.

Stosowanie tej metody jest rozłożone w czasie i przebiega na trzech poziomach:

- Poziom I: indywidualne rozmowy z każdym zaangażowanym w sytuację uczniem (około 7-10 minut na każde dziecko).
- Poziom II: powtórna rozmowa z każdym uczniem (około 3 minut na każde dziecko).
- Poziom III: spotkanie grupowe (około 30 minut).

Okres, jaki upływa pomiędzy spotkaniami na poszczególnych poziomach, to jeden tydzień. Praktyka dowodzi, że czasami potrzebne jest powtórzenie spotkania z uczniami, jednak przerwy nie powinny być dłuższe niż dwa tygodnie.

## **POZIOM I**

Pierwszy poziom to rozmowy indywidualne przeprowadzane przez nauczyciela z każdym uczniem. Autor tej metody opracował specjalne skrypty rozmów, którymi posługuje się osoba prowadząca rozmowy. Zanim jednak przejdziemy do scenariuszy rozmów, należy zwrócić uwagę na kilka ważnych czynników, które trzeba wziąć pod uwagę, gdyż mają one wpływ na skuteczność metody.

### **Kolejność spotkań**

Często pojawiające się pytanie zadawane przez nauczycieli dotyczy tego, od kogo rozpoczynać rozmowy - od agresora czy ofiary? Problem ten ważny jest z kilku powodów. Po pierwsze zwykle agresorami są pojedynczy uczniowie, którzy są wspierani lub wręcz zachęceni przez innych. Ponieważ wszyscy oni będą uczestnikami rozmów, dlatego musimy wziąć pod uwagę, że stan, w jakim wróci pierwsza, osoba (spięty, rozluźniony) będzie miał wpływ na zachowania pozostałych uczniów (czy będą chcieli uniknąć rozmowy z nauczycielem, jakie będzie ich nastawienie - pozytywne lub negatywne nastawienie do rozmowy). Po drugie, jeśli pierwsza rozmowa odbywa się z ofiarą, możemy napotkać obronną postawę agresorów i oskarżenia, że „ofiara opowiada bajki”.

Dlatego sugerowana dla tej metody kolejność rozmów wygląda następująco. Rozpoczynamy od herszta - osoby, którą postrzegamy jako najsilniejszą

w grupie pod względem pozycji i wpływów (nie musi być to uczeń, który bezpośrednio używa agresji), w dalszej kolejności zapraszamy pozostałych członków grupy. Ostatnią osobą jest ofiara.

### **Rozmowy wstępne**

Przed przystąpieniem do pierwszych indywidualnych rozmów warto porozmawiać z innymi dorosłymi pracownikami szkoły, mogącymi być świadkami zachowań agresywnych uczniów, z którymi chcielibyście przeprowadzić rozmowy. Warto wskazać, że poza wychowawcą i innymi nauczycielami, osobami, które mogą mieć więcej informacji o tych uczniach, są tacy pracownicy szkoły jak np. pielęgniarka, sprzątaczkę. Często obserwują oni uczniów w sytuacjach, które mogą uchodzić uwadze nauczycieli (w szatni, przed rozpoczęciem lekcji, w czasie udzielania uczniom pomocy medycznej).

W trakcie tych rozmów poszukuj wszelkich informacji, np.: Kto jest prawdopodobnym prowodyrem? Czy dziecko, wobec którego użyto przemocy, zachowywało się prowokacyjnie? itd.

Wprowadzenie tej metody wymaga również przeprowadzenia rozmowy z nauczycielem prowadzącym zajęcia. Poproś, aby nie podgrzewał atmosfery („Co przeszkrobaliście, że musicie iść do pani Kowalskiej?”). O wyznaczonym czasie powinien po prostu przysłać ich kolejno do ciebie („Piotrek, proszę pójść do sali nr 15”).

### **Koordinacja w czasie**

Pierwsze rozmowy powinny odbywać w kolejności, jedna po drugiej, bez przerw. Z całą grupą powinno się przeprowadzić rozmowy w czasie jednej lekcji. Jeśli grupa jest zbyt duża, lepiej jest zaplanować odpowiednio długi czas na takie spotkanie np. przed lekcjami lub po lekcjach. Należy unikać przerw w spotkaniach. Ważne jest, aby uczniowie mieli jak najmniej możliwości rozmawiania ze sobą podczas realizacji spotkań na pierwszym poziomie metody.

### **Miejsce**

Prowadzenie rozmów z uczniami wymaga przygotowania do tego odpowiedniego miejsca, takiego, które zapewni prywatność, w którym nie będzie nikt przeszkadzał (inne osoby przysłuchujące się i komentujące rozmowę, dzwoniący telefon itd.). Uczeń i nauczyciel prowadzą rozmowę siedząc. W stworzeniu odpowiedniej atmosfery mogą być przydatne techniki aktywnego słuchania.

### **Nastawienie osoby prowadzącej rozmowę**

Zachowania agresywne uczniów wywołują często silne emocje u dorosłych. Jednak nauczyciel powinien być zdolny do zachowywania postawy neu-

tralnej wobec uczniów (nie oceniać ich zachowania i wypowiedzanych słów). Nauczyciel czujący złość do uczniów, chęć ukarania tych, którzy zachowywali się agresywnie, nie powinien prowadzić rozmów. Często bowiem w takich sytuacjach podświadomie jego złość odbija się na sposobie ich prowadzenia.

Na skuteczność metody wydaje się nie wpływać rola, jaką pełni nauczyciel względem uczniów. Może to być wychowawca klasy, nauczyciel uczący w danej klasie lub inny nauczyciel czy pedagog. Ważne jest, aby ten sam nauczyciel prowadził rozmowy **na wszystkich trzech poziomach**.

## **SKRYPT DO ROZMOWY Z UCZNIAMI STOSUJĄCYMI PRZEMOC**

Czekasz na pierwszego ucznia (prowodyra). Bądź zrelaksowany. Kiedy uczeń wejdzie, poproś go, żeby usiadł. Popatrz na niego, potem poczekaj, aż on spojrzy na ciebie. Wystarczy zerknięcie. Wtedy zacznij.

Podstawowe linijki skryptu to:

### **1. Słyszałem, że byłeś niemiły dla X. Opowiedz mi o tym.**

(Jeśli dziecko zaprzeczy: „Tak, ale coś niemiłego przydarzyło się X. Opowiedz mi o tym.”)

*Wskazówki:*

- Słuchaj tego, co ci opowiada uczeń - nie przerywaj.
- Nie przejmuj się długimi przerwami ciszy - daj uczniowi czas na pomyślenie.
- Nie oskarżaj ani nie obwiniaj.
- Staraj się unikać zadawania dodatkowych pytań.
- Zaakceptuj, jeśli uczeń będzie uważał swoje zachowanie wobec tego innego ucznia za usprawiedliwione - może czuć do niego złość.
- Pracuj w kierunku zrozumienia, że X-owi dzieje się źle (ktokolwiek jest temu winny).

### **2. Więc wygląda na to, że X-owi dzieje się w szkole źle.**

*Wskazówki:*

- Powiedz to z siłą i naciskiem.
- Do tej pory uczeń powinien się z tym zgodzić.
- Przejdź szybko dalej, mówiąc:

### **3. Rozumiem. Zastanawiam się, co mógłbyś zrobić, żeby pomóc X-owi w tej sytuacji.**

*Wskazówki:*

- Zobacz, jakie rozwiązanie może uczeń wymyślić.
- Zachęcaj. Kiedy pojawi się coś praktycznego i odpowiedniego, powiedz:

#### **4. Doskonale. Wypróbuj to przez tydzień, potem spotkamy się i zobaczymy, jak ci idzie. Do widzenia.**

Powtarzasz ten skrypt z każdym uczniem po kolei.

Jednak, jeśli nauczyciel czuje, że rozmowa idzie źle, najlepszą rzeczą jest przerwanie jej. Po prostu powiedz: „W porządku. Myślę, że skończymy na tym dzisiaj. Zobaczymy się jeszcze w ...”. Uczniowie są zazwyczaj bardzo chętni do współpracy tak długo, jak nauczyciel nie zaczyna ich oskarżać i trzyma się skryptu.

#### **Problemy pojawiające się w trakcie rozmów**

Z opinii autorów tej metody jak i z polskich doświadczeń w jej stosowaniu wynika, że mogą pojawić się problemy podczas prowadzenia rozmów z agresorami. Jeden z takich problemów został przedstawiony powyżej wraz z proponowanym sposobem działania. Chodzi o sytuację, w której uczeń zaprzecza temu, że danemu uczniowi dzieje się w szkole źle. Inne najczęściej występujące problemy to:

#### **Brak pomysłów rozwiązania sytuacji**

W takim wypadku po pierwsze trzeba pozwolić uczniowi na chwilę zastanowienia. W tym czasie nie należy obawiać się ciszy. Jest to czas, kiedy uczeń może pomyśleć nad możliwymi rozwiązaniami sytuacji. Jeśli cisza przedłuży się, a uczeń nie może znaleźć żadnego rozwiązania, możesz zasugerować jakąś propozycję. Wcześniej zapytaj o zgodę na taką sugestię („Mam pomysł. Czy chcesz go usłyszeć?”).

#### **Dziecko, które nie chce współpracować**

Nie zmuszaj do współpracy, odpowiadania na pytania dziecka, które tego nie chce. Po prostu czekaj w ciszy aż zacznie mówić. Jeśli przez kilka minut nie odezwie się, powiedz: „Wygląda na to, że trudno ci dzisiaj rozmawiać. Lepiej wróć do klasy. Spotkamy się jutro.” Równie dobrze uczeń może zacząć mówić w tym momencie.

Czasami takie reakcje uczniów pojawiają się, kiedy nie wiedzą, czego spodziewać się po rozmowie. W jednym z przypadków (metoda ta była stosowana po raz pierwszy w szkole) taki uczeń wrócił jako ostatni, kiedy przekonał się, że jego koledzy po odbyciu rozmowy nie czują wielkiego dyskomfortu.

#### **Niepraktyczne rozwiązania**

Zdarza się, że uczniowie wymyślają rozwiązania, które są niepraktyczne lub wręcz absurdalne. Nie odrzucaj ich i nie krytykuj. Praktyka pokazuje, że to

co nauczyciele uważają za rozwiązania niepraktyczne, w przypadku dzieci okazuje się skutecznym rozwiązaniem. Lepiej w takiej sytuacji zapytaj: „Gdyby stało się tak jak mówisz, czy nie byłoby agresji?” Jeśli uczeń uzna, że to rozwiązanie będzie skuteczne, można pozwolić na jego zastosowanie.

### **Obwinianie ofiary za jego prowokujące zachowania**

W niektórych sytuacjach uczniowie czują się usprawiedliwieni w swoim zachowaniu. Ma to miejsce zwłaszcza w sytuacjach, w których ofiara prowokuje do zachowań agresywnych. Czują, że uczeń wobec którego stosowana jest przemoc „sam się o to prosi”. W takiej sytuacji nie odrzucaj ich złości i frustracji. Nie oznacza to również, że zaczniemy tłumaczyć ich zachowania. Utrzymuj, że ofiara czuje się źle w szkole bez względu na to, kto jest temu winien.

### **Rozwiązanie, które zależy od kogoś innego**

Pojawiają się czasami rozwiązania, których realizacja zależy od kogoś innego (np. od ofiary, szczególnie wtedy, gdy ofiara prowokuje innych). Nie dyskutuj o tym, nie targuj się. Powiedz: „Myślałem raczej o czymś, co mógłbyś zrobić sam.”

## **SKRYPTY DO ROZMOWY Z OFIARĄ PRZEMOCY**

Skrypty rozmów z ofiarami przemocy są mniej rozbudowane. Wymagają jednak wcześniejszego rozeznania, czy uczeń ten jest „ofiara klasyczna” (nie odpowiadająca za to, że została wobec niej użyta przemoc) czy też „ofiara prowokująca” (uczeń, który przyczynia się do tego, że została użyta wobec niego przemoc, ponieważ prowokuje takie zachowania). Informacje przydatne do podjęcia decyzji w tym względzie możesz uzyskać w trakcie własnych obserwacji, w trakcie rozmów przygotowujących procedurę, a także w trakcie rozmów z uczniami stosującymi przemoc.

Podczas rozmowy z uczniem, wobec którego użyto przemocy, twoja rola powinna sprowadzać się do doradztwa, pomagania w znalezieniu rozwiązania, dzięki któremu może on aktywnie działać na rzecz poprawienia sytuacji. Czasami może być potrzebna twoja pomoc np. w przeciwieństwie zachowań asertywnych.

W przypadku rozmowy z „klasyczną ofiarą” twoją rolą jest przede wszystkim udzielenie wsparcia.

- 1. Dzień dobry, Y. Usiądź. Chcę z tobą porozmawiać, bo słyszałam, że przydarzyły ci się jakieś niemiłe rzeczy.**
- 2. Wygląda na to, że masz już tego dosyć.**

3. **Czy uważasz, że jest coś, co mogłoby poprawić sytuację?**
4. **Dobrze. Spróbujesz tego przez następny tydzień, a potem pogadamy i zobaczymy, jak się sprawy mają. W porządku? To do zobaczenia.**

### **SKRYPT DO ROZMOWY Z UCZNIEM, KTÓRY PROWOKUJE**

Jeśli uczeń prowokuje do zachowań agresywnych, powinieneś także spróbować pomóc mu zdać sobie sprawę, że jego własne zachowania przyczyniają się do tej sytuacji i także on musi się zmienić.

Skrypt ten zawiera następujące pytania:

1. **Dzień dobry, M. Usiądź. Chcę porozmawiać z tobą, bo słyszałam, że przydarzyły ci się jakieś niemiłe rzeczy.**
2. **Wygląda na to, że masz już tego dosyć.**
3. **Opowiedz mi więcej o tym, co się dzieje. Jak to wszystko się zaczęło?**
4. **Czy możesz wymyślić coś, co poprawiłoby sytuację?**
5. **W porządku. Spróbujesz tak robić przez tydzień, a potem znowu pogadamy i zobaczymy, jak się sprawy mają. Dobrze? To do zobaczenia.**

### **Oczekiwane rezultaty rozmów na pierwszym poziomie metody**

Przeprowadzenie pierwszych rozmów prowadzi do wysunięcia przez uczniów pomysłów zmiany swojego zachowania, które w choć niewielkim stopniu mogą zmienić sytuację. Najczęstszymi propozycjami są: zostawienie ofiary w spokoju, bronienie jej, bycie dla niej przyjaznym, wybieranie do silniejszej drużyny, unikanie przez „ofiary prowokującą” irytujących zachowań (zabierania przedmiotów, złośliwości, itd.). Na zakończenie każdej rozmowy uzyskujemy zgodę ucznia (zarówno ofiary jak i agresora) na wypróbowanie przez najbliższy tydzień wysuniętych i zaakceptowanych propozycji zmiany sytuacji.

## POZIOM II

Kolejne spotkania odbywają się w odstępie tygodnia (najwyżej dwóch). Celem tych spotkań jest sprawdzenie, jak uczniowie radzą sobie z realizacją postanowień z poprzedniego spotkania. Odbywają się one, tak jak rozmowy na pierwszym poziomie metody, indywidualnie i powinny być prowadzone w podobnych warunkach.

Mimo że uczniowie nie zawsze realizują dokładnie tego, co zaproponowali, zwykle zostawiają ofiarę w spokoju. Jeśli zachowania agresywne nie powtarzają się, należy pogratulować uczniowi, że dobrze radzi sobie z tym zadaniem oraz podziękować za jego wysiłki w poprawieniu sytuacji. Poproś ich również, aby dalej działali w ten sposób. Na zakończenie powiedz, że następnym razem spotkacie się w całej grupie i wyznacz datę.

Zdarza się, że zachowania agresywne powtarzają się. W tym wypadku kontynuuj pracę indywidualną (tak jak na poziomie I), aby osiągnąć rozwiązanie sytuacji. Taka sytuacja może wymagać przedłużenia procedury np. o jeden tydzień, aby uczeń (uczniowie), który stosuje nadal zachowania agresywne lub prowokuje, mógł znaleźć i zastosować inne rozwiązania dla tej sytuacji.

## POZIOM III

Ostatni poziom to spotkanie grupowe, którego celem jest ustalenie wspólnej zgody na utrzymanie zmiany w agresywnych zachowaniach uczniów. Czasami, zwłaszcza gdy pierwsze dwa poziomy kończą się sukcesem, pojawia się pokusa, aby pominąć poziom trzeci. Tymczasem spotkanie grupowe ma służyć przedłużeniu zmiany.

Na wstępie na krótko spotkaj się z uczniami, wobec których stosowano przemoc. Poproś ich, aby spróbowali wymyślić jakieś pozytywne stwierdzenie o agresorze, które mogliby powtórzyć, kiedy wejdą do grupy (np. stwierdzenie to może dotyczyć czegoś, co wydarzyło się w czasie ostatniego tygodnia). W tym czasie, kiedy uczeń będzie zastanawiał się nad pozytywnym stwierdzeniem, przejdź do pomieszczenia, w którym ma odbyć się wspólne spotkanie i przygotuj odpowiednie miejsce spotkania. Ważne jest rozmieszczenie uczniów, które powinno być tak zaplanowane, aby ofiara, wchodząc do sali mogła od razu usiąść, nie przechodząc między pozostałymi uczniami. Najlepiej jeśli usiądzie obok ciebie (dobrym rozwiązaniem jest przygotowanie dwóch krzeseł dla ciebie i ofiary niedaleko wejścia do sali).

Przypomnij uczniom, jak dobrze radzili sobie w pracy nad polepszeniem sytuacji. Zaproponuj, aby podali jakieś propozycje, które spowodują utrzymanie takiego stanu. Przydatne jest również poszukiwanie rozwiązań dotyczą-



cych tego, jak uczniowie zachowują się, gdy ktoś znowu zacznie być agresywny. Działając w ten sposób, pomagasz uczniom w ustaleniu planu działania, który będzie w przyszłości zapobiegał pojawianiu się zachowań agresywnych lub wcześniej o nich informował.

Możesz również przedstawić uczniom ideę tolerancji i życia razem w jednej szkole bez kłótni i agresji nawet wtedy, gdy nie są przyjaciółmi.

Możesz (choć to nie jest konieczne) zaproponować kolejne spotkanie (za sześć tygodni lub w następnym semestrze) w celu sprawdzenia, jak się sprawy mają. Jeśli nie zdecydujesz się na kolejne spotkanie z uczniami w grupie, konieczne jest skontrolowanie istniejącej sytuacji po kilku tygodniach, aby zobaczyć czy przeprowadzona przez ciebie interwencja poskutkowałą.

## Uwagi końcowe

Często pojawia się pytanie, czy informować rodziców o zachowaniach agresywnych ich dzieci. Wydaje się, że w wypadku stosowania tej metody nie ma takiej bezpośredniej konieczności. Udana rozwiązanie problemu między uczniami przy wsparciu nauczyciela może wpływać budująco na relacje między wszystkimi osobami zaangażowanymi w podejmowane działania. Poza tym pokazuje uczniom, że możliwe jest rozwiązywanie problemów, które między nimi powstają w inny niż agresywny sposób. Rodzice często wykazują większe zainteresowanie sprawą (nie są nadmiernie karzący lub roszczeniowi), gdy słyszą, że problem rozwiązali sami uczniowie, a znalezione rozwiązania poskutkowały. Nie ma przy tym żadnych przeciwwskazań, aby informować rodziców o szczegółach przeprowadzonej metody.

Metodę tę można zastosować, jeśli uprzednio uczniowie nie zostali ukarani za swoje zachowanie. Wymaga to przyjęcia przez szkołę i nauczycieli pewnego sposobu postępowania w sytuacjach pojawiania się przemocy. Nauczyciele muszą wiedzieć, że zastosowanie tej metody wymaga spełnienia określonych warunków, aby była ona skuteczna. Muszą również wiedzieć, kiedy ją zastosować i jakie alternatywne kroki można podjąć, jeśli metoda ta nie zadziała. Wszystko to prowadzi do konieczności stworzenia systemu przeciwdziałania przemocy na terenie szkoły, stopniowalnej procedury dyscyplinującej.

Ponieważ „Metoda wspólnej wprawy” nie odwołuje się do sankcji jako narzędzia prowadzonych oddziaływań wychowawczych, może stanowić pierwszy lub jeden z pierwszych elementów stopniowalnej procedury dyscyplinującej, prowadzącej do zmiany zachowań uczniów.

Stosowanie tej metody wymaga wcześniejszego ćwiczenia.

## 6.2. „Metoda bez obwiniania” (No blame approach)

Metoda grupy podtrzymującej jest podobna w swoich założeniach do „metody wspólnej sprawy”. Została opracowana przez Maines B. i Robinsona G. (1992). Podstawowym jej celem jest poszukiwanie konstruktywnego rozwiązania problemu przemocy przez grupę uczniów pracujących pod kierunkiem nauczyciela. Również w tej metodzie nie stosuje się kar jako rozwiązania problemu.

### Krok pierwszy

Wprowadzenie tej metody rozpoczynamy od przeprowadzenia rozmowy z ofiarą przemocy. Odbyć się ona może w szkole lub w domu dziecka. W trakcie rozmowy zadajemy pytania dotyczące ogólnego charakteru sytuacji, w jakich znajdowała się ofiara („W jaki sposób ci dokuczają?”). Unikając opisów poszczególnych incydentów, pozwalamy, aby ofiara w swobodny sposób opowiadała, sama decydując o tym, co uważa za ważne. Staraj się nie wyrażać swoich opinii czy ocen tego, co mówi ofiara. Nie jest również wskazane poszukiwanie przyczyn tej sytuacji, zarówno jeśli chodzi o zachowania ofiary („Co zrobiłeś, aby spowodować takie ich zachowanie?”), jak i agresorów. Ważne jest, aby powiedzieć ofierze, że agresorzy nie zostaną ukarani, aby nie obawiała się, że będzie miała z tego powodu kłopoty. Zdarza się, że bez tego zapewnienia ofiara nie chce podać nazwisk agresorów. Ważne jest, aby w trakcie rozmowy powiedzieć ofierze, że zamierzamy zorganizować zespół złożony z uczniów, który pomoże jej rozwiązać problem. Aby kontynuować dalej procedurę, musimy dowiedzieć się, kogo można zaangażować do prac zespołu. W szczególności interesują nas trzy grupy uczniów:

- Główne osoby grożące lub dokuczające ofierze.
- Inne osoby obecne przy tych sytuacjach.
- Przyjaciele ofiary (lub jeśli takich nie ma, to uczniowie, których ofiara chciałaby mieć za przyjaciół).

### Krok drugi

Organizujemy grupę wspierającą, składającą się z 6-8 uczniów, wśród których znajdują się agresorzy, świadkowie i przyjaciele ofiary (lub osoby, które ofiara chciałaby mieć za przyjaciół). W spotkaniu nie uczestniczy ofiara. W trakcie umawiania spotkania nie informujemy uczniów, co jest celem pracy grupy i dlatego właśnie oni zostali wybrani. Aby uniknąć obawy uczniów co do powodów zaproszenia ich do grupy i zapobiec potencjalnym ucieczkom, grupa może wymagać zapewnienia, że jej członkowie nie będą mieli żadnych kłopotów w związku uczestnictwem w spotkaniach. Ważne jest, aby żaden

uczeń nie był przyporządkowany do jakiejś roli w grupie (agresora, świadka czy przyjaciela). Do tej pory uczniowie nie wiedzą, dlaczego zostali zaangażowani. Na początku spotkania powiedz, że uczeń X czuje się źle w szkole i, że to oni mogą pomóc mu w poczuciu się w niej lepiej i w rzeczywistości to jest to, co ich tu wszystkich łączy. Unikaj przypisywania ról i odpowiedzialności poszczególnym uczniom, chociaż często sami próbują to czynić.

### **Krok trzeci**

Następnie zadajemy pytania dotyczące tego, czy któryś z uczniów uczestniczących w spotkaniu czuł się kiedyś nieszczęśliwy w szkole dlatego, że mu dokuczano lub nie był lubiany. Zwykle niewielu uczniów przyznaje się do tego i chce o tym opowiedzieć. W rozmowie koncentrujemy się na uczuciach członków grupy związanych z ich złym samopoczuciem we wspomnianych przez uczniów sytuacjach w szkole. Dalej stwierdzamy, że X musi czuć się podobnie. Przez te działania pobudzamy współczucie dla ofiary i zdobywamy zaufanie uczestników grupy.

### **Krok czwarty**

Następną rzeczą, którą się zajmujemy w trakcie spotkania jest stwierdzenie, że nikt w szkole nie powinien czuć się źle. Ponieważ wszyscy uczniowie obecni na spotkaniu znają X, sami najlepiej wiedzą, dlaczego on czuje się nieszczęśliwy w szkole. Należy zadbać przy tym o to, aby nie dokonywano oceny zachowań poszczególnych uczniów w stosunku do X. Czasami konieczne jest ponowne podkreślenie, że nie zamierzamy podczas tego spotkania nikogo karać (że nie jest to sposób rozwiązania problemu).

### **Krok piąty**

Następny krok to prośba do uczniów (kierowana do nich jako najlepiej zorientowanych, co się dzieje w otoczeniu X), aby zaproponowali sugestie dotyczące tego, jak można poprawić sytuację X. Potem czekamy na ich propozycje. W tym momencie występuje wyraźne zróżnicowanie między poszczególnymi grupami. Jedne mają dużo pomysłów, inne mało, a niektóre wolą milczeć. Jeśli uczniowie zaczną podawać pomysły, należy je akceptować, zachęcając do poszukiwania następnych, aby członkowie grupy zyskali pewność siebie i podawali własne pomysły lub rozwijali już podane. Zwykle proponowane są rozwiązania typu: „Będę uważał na niego w czasie przerw”, „Kiedy zobaczę, że jest sam, będę go zagadywał”, „Pomogę mu w lekcjach”. Jedynym rozwiązaniem, którego nie należy akceptować jest użycie przemocy, np.: „Jeśli zobaczę, że ktoś mu dokucza, zbije go”.

Kiedy skończą się pomysły, nie prosz ani nie nalegaj na składanie obietnic przez poszczególnych uczniów, że będą realizować wymienione pomysły. Plan musi być zaakceptowany przez całą grupę.

## **Krok szósty**

Podziękuj grupie za przygotowanie planu i zapewnij o wysokiej jego jakości. Powiedz, że realizacja planu na pewno pomoże X. Umów się na następne spotkanie. Najlepiej jeśli odbędzie się ono za tydzień. Zapowiedz, że w trakcie tego spotkania będziesz prosić uczestników grupy o sprawozdanie z działań podjętych w trakcie minionego tygodnia.

Od tego momentu odpowiedzialność za rozwiązanie sytuacji przenosiemy na uczniów.

## **Krok siódmy**

Ofiara jako pierwsza dostrzega pozytywne efekty podjętych działań. To, że ofiara nie uczestniczyła w pracach grupy, nie oznacza, że odwracamy od niej uwagę. Spotykając się z ofiarą, należy ją pochwalić, że dobrze radzi sobie w tej sytuacji.

W czasie spotkania grupy wspierającej, którego celem jest przegląd efektów działań podjętych przez uczniów w trakcie ostatniego tygodnia, zbieramy opinie o realizacji programu. Prosimy o zdanie relacji, opisanie pomocy, jaką poszczególni uczniowie udzielili ofierze bez względu na to, czy ich działania były zgodne z wcześniejszymi uzgodnieniami czy też odbiegały od tych sugestii. Dziękujemy im za pomoc w dotychczasowym rozwiązywaniu problemu i prosimy o kontynuowanie działalności w następnym tygodniu.

Kolejne spotkania (przeeglądowe - wyglądające podobnie do wyżej opisanego) organizujemy po tygodniu. Zwykle dwa spotkania przeeglądowe dają najlepsze efekty (większa ilość spotkań może prowadzić do fałszywej zależności między zachowaniami uczniów a spotkaniami). Po zakończeniu oficjalnych wspólnych spotkań możemy wspierać poszczególnych uczniów nieformalnie.

Uczniów uczestniczących w spotkaniach grupy wspierającej można nagrodzić przez wystawienie certyfikatu, list pochwalny dla rodziców, wywieszenie zdjęcia uczestników grupy w klasie lub szkolnej gablocie.

Po każdym spotkaniu przeeglądowym wskazane jest kontaktowanie się z rodzicami ofiary, zdawanie im relacji z przebiegu procedury oraz pytanie o ocenę efektów podjętych działań. Może to pomóc w budowaniu pozytywnej relacji między rodzicami a szkołą.

## 7. Działania legalistyczne

### 7.1. Kary i konsekwencje

W wielu sytuacjach prowadzenie rozmów z agresorami powinno być wsparte informacją o wyznaczeniu w przyszłości konsekwencji, jeśli zachowania te będą się powtarzać. Zamiarem podjętego procesu dyscyplinarnego nie jest karanie, a udzielanie wskazówek i poprawa zachowania. Pomocne dla nauczyciela w tym względzie może być ustalenie przez szkołę procedury dyscyplinującej, która powinna składać się z dwóch elementów:

**1. Kary i konsekwencje zależne od nauczyciela** - stosowane przy pojedynczych i niegroźnych zachowaniach uczniów. Używane są przez nauczyciela zależnie od jego uznania.

Mackenzi (1996) wymienia trzy rodzaje możliwych do zastosowania przez nauczyciela konsekwencji:

**Konsekwencje naturalne** - są bezpośrednim rezultatem niewłaściwego zachowania ucznia, bez żadnej interwencji ze strony nauczyciela (wymagana jest tylko jego konsekwencja).

**Konsekwencje logiczne** - są wyznaczane przez nauczyciela i wiążą się logicznie z daną sytuacją lub niewłaściwym zachowaniem.

Pomocnym narzędziem w ustalaniu logicznych konsekwencji (jeśli mamy z tym problem) jest odpowiedzenie sobie na pytania:

- Jakie byłyby logiczne rezultaty, gdyby zachowanie nie poprawiło się?
- Jakie są bezpośrednie efekty zachowania w odniesieniu do innych osób?
- Co można zrobić, aby zminimalizować te efekty?

**Konsekwencje nieadekwatne** - są nakładane przez nauczyciela i są albo niezwiązane z zachowaniem ucznia, albo wymagają zbyt dużej kary.

Psychologowie zwracają uwagę na skuteczne oddziaływanie pierwszych dwóch rodzajów konsekwencji ze względu na ich bezpośredni lub logiczny związek z niewłaściwym zachowaniem. Stosowanie konsekwencji nieadekwatnych może natomiast powodować, że agresor będzie miał poczucie krzywdy w związku z odczuwaną zbyt dużą karą w stosunku do przewinienia. W ten sposób agresor może czuć się ofiarą.

**2. Kary i konsekwencje wynikające z ustalonego na poziomie szkoły postępowania dyscyplinarnego.**

Ten rodzaj procedury dyscyplinarnej obowiązuje wszystkich uczniów

na terenie całej szkoły. Celem jej tworzenia jest przedstawienie możliwie wyczerpująco rodzajów niewłaściwego zachowania w szkole i konsekwencji, na jakie naraża się uczeń, postępując w niewłaściwy sposób. Procedura ta nie jest odpowiednikiem spotykanych w szkołach systemów (często punktowych) oceny zachowania ucznia. Zawiera ona działania, jakie zostaną podjęte wobec ucznia łamiącego zasady i normy funkcjonowania w szkole.

Jednym z możliwych sposobów stworzenia takiej procedury jest wymienienie niewłaściwych zachowań uczniów (zarówno zachowań agresywnych i przemocy jak i pozostałych niebędących takimi zachowaniami, ale naruszającymi dyscyplinę w szkole), podzielenia ich na grupy według rangi zachowania, a następnie przypisanie odpowiednich działań dyscyplinarnych od minimalnych do maksymalnych. Ważne jest, aby procedura ta zawierała możliwie wiele działań, które mogą być podjęte w razie powtarzających się niewłaściwych zachowań, przyjmujących hierarchiczną kolejność. Tak skonstruowana daje możliwość długoterminowego oddziaływania na zmianę zachowania ucznia. Sposób, w jaki można przedstawić tak stworzoną procedurę, zawiera załącznik 4.

Wśród oddziaływań dyscyplinarnych mogą znaleźć się zajęcia (np. pozalekcyjne czy odbywające się w soboty) pomagające uczniom w radzeniu sobie z agresywnymi zachowaniami i w uczeniu się społecznie akceptowanych zachowań.

Warunkiem skutecznego stosowania tego rodzaju kar i konsekwencji jest wysoki poziom znajomości zarówno norm i reguł właściwego postępowania w szkole wśród uczniów jak i wiedza o konsekwencjach mogących ich spotkać za nieprzestrzeganie tych norm i reguł.

## 7.2. Sądy uczniowskie (Bully courts)\* opracował Stanisław Bobula

### Historia

Idea sądów uczniowskich powstała na początku XX wieku w Wielkiej Brytanii w jednej ze szkół i nawiązywała do zasad demokratycznych. Ważne decyzje podejmowane tam były przez wszystkich uczniów i nauczycieli, w zgromadzeniu każdy miał pojedynczy głos. Szkolne trybunały rozwiązywały problemy natury ogólnej, gdzie kwestie przemocy stanowiły niewielką część spraw. Założeniem tego typu zgromadzeń był terapeutyczny wpływ dzielenia odpowiedzialności wśród dzieci, korzystne oddziaływanie na uczniów mających problemy z zachowaniem i kontrolowaniem swoich emocji.

W latach 80-tych pojawiło się kilka artykułów na temat sądów uczniowskich, jednak dopiero w 1991 roku fundacja Kindscape rozpoczęła propagowanie szkolnych trybunałów, które miały pomóc w redukowaniu zachowań agresywnych. Dziś idea sądów uczniowskich pojawia się w wielu opracowaniach jako jedna z wielu metod radzenia sobie z problemami agresji i przemocy wśród uczniów.

### Organizacja

Trybunały składają się zazwyczaj z dwóch uczniów wybranych przez swoich kolegów z całej szkoły, dwóch uczniów wyznaczonych przez grono pedagogiczne oraz nauczyciela (opiekuna), który honorowo przewodniczy obradom sądu.

Sprawy, które są podejmowane przez sąd uczniowski, nie mogą być zbyt błahе, czyli takie, które bez problemu może rozwiązać sam nauczyciel, jak również nie mogą być one zbyt poważne, kiedy konieczna jest interwen-

---

Opracowane na podstawie:

Elliott M. (Eds.) (1997), *Bullying. A Practical Guide to Coping for Schools*, London: Pearson Education Limited.

Korczak J., (1920/1984) *Sejm i sąd*, W słońcu 1920, nr 8-9, w: Korczak J., *Pisma wybrane*, tom 2, Nasza Księgarnia, Warszawa 1984.

Rigby K., (1997) *Bullying in schools - And what to do about it*, Jessica Kingsley Publishers Ltd., London and Philadelphia.

Sharp S., Smith P.K. (Eds). (1994) *Tackling bullying in your school; a practical handbook for teachers*, London: Routledge.

Smith P.H., Sharp S., (Eds.). (1994) *School Bullying: insights and perspectives*, London: Routledge.

cja policji. Trybunał uczniowski zajmuje się tylko i wyłącznie wydarzeniami, które miały miejsce na terenie szkoły.

Proces może się rozpocząć jedynie wtedy, gdy jeden z uczniów wniesie formalną skargę przeciw innemu uczniowi. Każdą oficjalną skargę, która zostaje wniesiona do sądu uczniowskiego zapisuje się ze wszystkimi szczegółami. Ofiara oraz agresor zostają zaproszeni na następne spotkanie trybunału, gdzie sprawa zostaje przedstawiona przez strony oraz świadków zdarzenia. Następnie sędziowie dyskutują nad daną sprawą bez udziału osób trzecich i wydają swój wyrok. Kary i sankcje wobec agresora, proponowane przez sąd uczniowski są spisywane i przedstawiane dyrektorowi szkoły, który ma prawo weta, jeżeli nie zgadza się z wyrokiem trybunału. Wszystkie sprawy oraz werdykty są zapisywane i wykorzystywane przy kolejnych sprawach na zasadach precedensowych.

Sądy uczniowskie mogą zaistnieć jedynie w tych szkołach, gdzie prowadzi się silną politykę przeciw przemocy i agresji. Powstanie takich trybunałów nie może być początkiem akcji prowadzonej wśród uczniów. Trybunały pełnią przede wszystkim funkcję pomocniczą w zwalczaniu niepożądanych zachowań dzieci w szkole i nie mogą być podstawowym środkiem zmniejszającym liczbę zachowań agresywnych. Wprowadzenie sądów uczniowskich powinno być poprzedzone długotrwałą akcją informacyjną, legalistyczną, warsztatami, happeningami itp. Także sami sędziowie trybunału powinni przejść odpowiednie szkolenie, które zaznajomi ich ze szkolnymi prawami, zasadami działalności sądu oraz ograniczeniami w wymierzaniu kar.

Należy również pamiętać o skonsultowaniu pomysłu z rodzicami, których opinia jest tu niezwykle istotna, ponieważ ich poparcie dla idei szkolnych trybunałów może mieć znaczący wpływ na powodzenie przedsięwzięcia.

Zasady działania sądów uczniowskich powinny być uzgodnione wspólnie z dyrekcją szkoły, nauczycielami, dziećmi i rodzicami. Wszyscy zainteresowani powinni wyrazić zgodę na powstanie i funkcjonowanie szkolnych trybunałów oraz na podporządkowanie się ich werdyktom.

Organizacja Kidscape proponuje przyjęcie następujących zasad dla właściwej organizacji sądów uczniowskich (Elliott 1997. s. 61-62):

1. Należy ustalić zasady zachowywania się w szkole ze wszystkimi uczniami.
2. Każdy uczeń powinien podpisać indywidualny kontrakt, w którym zgadza się przestrzegać obowiązujących zasad zachowania.
3. Nowe zasady zachowania należy przedstawić w biuletynie wydanym dla uczniów.



4. Przed wprowadzeniem zmian należy zwołać całe grono pedagogiczne, wszystkich pracowników szkoły oraz uczniów i przedstawić im nowe regulacje dotyczące zasad właściwego zachowania.
5. Instytucję sądów uczniowskich powinno się wprowadzić jako część regulaminu obejmującego zasady zachowania.
6. Sąd powinien składać się z czterech uczniów - dwóch wybieranych przez grono uczniowskie i dwóch wyznaczanych przez nauczycieli.
7. Jeden nauczyciel powinien zasiadać w trybunale jako jego opiekun i honorowy przewodniczący.
8. Okres kadencji sądu powinien być z góry określony i zaaprobowany przez wszystkich uczniów w szkole.
9. Jeżeli istnieje potrzeba, trybunał może się zbierać raz w tygodniu.
10. Sąd będzie rozpatrywał większość sporów, chyba że konieczna jest interwencja policji, lub jest to sprawa rodzinna, której rozstrzygnięcie byłoby nie na miejscu.
11. Rozwiązania i / lub sankcje są dla wszystkich stron wiążące, z prawem do apelacji.
12. Werdykt sądu jest zapisywany i archiwizowany, a wszystkie strony otrzymują kopie tych dokumentów.
13. Dyrektor szkoły oraz rodzice dostają informację na temat funkcjonowania trybunału oraz są zapraszani na spotkania w celu omówienia niektórych spraw i kwestii z nich wynikających.
14. Efektywność pracy sądu powinna być poddana ewaluacji przez uczniów, nauczycieli oraz rodziców.

## Zalety

Podstawową zaletą szkolnych trybunałów jest dzielenie odpowiedzialności, której dzieci uczą się wiedząc, że ich postępowanie wiąże się z określonymi konsekwencjami. Ważną rolę odgrywa tu także perswazja - rówieśnicy świetnie potrafią trafić do świadomości kolegi, podczas gdy nauczyciele mają niekiedy problem z wytłumaczeniem dziecku, dlaczego postępuje ono źle. Silną stroną sądów uczniowskich mogą być także kary wymierzane przez uczniów swoim kolegom. Kara nałożona przez dorosłego może być niewspółmierna do czynu, co oznacza, iż może być zbyt sroga lub zbyt lekka, natomiast dzieci świetnie zdają sobie sprawę, co może być dla kolegów najtrafniejszą sankcją. Ponadto uczeń osądzony przez sąd uczniowski nie traci twarzy w oczach rówieśników - popełnił błąd i został za niego ukarany, ale przez równych sobie, a nie przez nauczyciela, który zawsze występuje z pozycji siły. Łatwiej przyjąć więc sankcję nadaną przez grupę, która wymaga przestrzega-

nia określonych zasady zachowania. Zaletą tej metody mogą być także oryginalne pomysły dotyczące sposobów rozwiązywania trudnych sytuacji oraz przewlekłych zatargów pomiędzy dziećmi. Praca zespołu sędziów może zaowocować pomysłami, które będą pomagały w radzeniu sobie z problemami wśród dzieci na terenie całej szkoły, a nie tylko zainteresowanych stron. Sądy uczniowskie mogą pozytywnie wpływać na samoocenę dzieci, które były ofiarami przemocy, jak i samych sędziów zasiadających w trybunale. Szkolne sądy uczą dzieci, jak postępować w razie problemów nie tylko na terenie szkoły, ale i poza nią, w jaki sposób dochodzić swoich praw, gdy zostało się skrzywdzonym. Sądy uczniowskie dają wyraźny sygnał dla wszystkich uczniów, że przemoc i agresja w tej szkole nie są tolerowane, a wszystkie niewłaściwe zachowania będą ukarane. Metody pracy przerzucające część odpowiedzialności na dzieci pozytywnie wpływają na zaufanie pomiędzy gronem pedagogicznym a społecznością uczniowską, ponieważ nauczyciele przekazują w ten sposób informację, że bez ich bezpośredniej interwencji dzieci są w stanie poradzić sobie same z niektórymi problemami.

## **Wady**

Z kolei zbyt srogie kary nadawane przez sędziów trybunału zamieniające się w zemstę, mogą być poważnym zagrożeniem tej metody. W efekcie to agresorzy mogą stać się ofiarami przemocy. Problemem może być także brak bezstronności i obiektywizmu w wydawaniu werdyktów przez dzieci, które będą musiały osądzać swoich kolegów. Istnieje także możliwość, iż oprawcy zasiądą w trybunale i będą w ten sposób „ustawiać werdykty”. Należy również pamiętać, że nieśmiałe dzieci, będące ofiarami lub świadkami przemocy mogą bardzo przeżywać rozprawy, w trakcie których będą musiały przedstawiać dowody potwierdzające winę agresorów. Oznacza to, że uczniowie o słabszej konstrukcji psychicznej są narażeni na wysoki stres i cierpienie psychiczne. Działalność sądów uczniowskich może przyczynić się do przeniesienia się zachowań agresywnych poza szkołę, a spraw tych trybunał nie rozpatruje. Niewłaściwe przygotowanie członków trybunału oraz pozostałych uczniów do działalności trybunału, brak wiedzy o rodzajach zachowań agresywnych, nieprzejrzyste zasady zachowania w szkole mogą być przyczyną wypaczenia wyroków, zbyt srogich sankcji itp.

## **Możliwe trudności**

Uczniowie na ogół są pozytywnie nastawieni do idei szkolnych trybunałów. Wątpliwości co do słuszności wprowadzenia w życie tego projektu mają

na ogół rodzice, którzy boją się, że ich dzieci będą miały „teczki”, których zawartość może im w przyszłości zaszkodzić. Także nauczyciele mają często mieszane uczucia w stosunku do sądów uczniowskich, ponieważ te odbierają im część władzy. Także konieczność poświęcenia większej ilości czasu, praca związana z przygotowaniem projektu oraz opieka nad trybunałem sprawia, że nauczyciele chłodno odnoszą się do podobnych pomysłów.

## Podsumowanie

Sądy uczniowskie to dość kontrowersyjna metoda radzenia sobie z problemami dotyczącymi agresji i przemocy w szkołach. Metoda ta ma wiele zalet, ale wiąże się też z wieloma niebezpieczeństwami, które mogą spowodować nieprzewidziane skutki. Warto jednak rozważyć propozycję zainicjowania szkolnych trybunałów jako metody wspomagającej ogólny program przeciwdziałający niewłaściwym zachowaniom dzieci, zwłaszcza gdy inne opcje już zostały wyczerpane. Aby metoda ta była skuteczna należy podjąć się jej realizacji tylko i wyłącznie wtedy, gdy będziemy pewni, że jesteśmy w stanie zrealizować ją zgodnie ze wszystkimi zasadami.

## Sugestie dla uczniów

Trybunały uczniowskie okazały się także przydatne w tworzeniu zasad, którymi powinny się kierować ofiary przemocy. Poniższe sugestie powstały przy współpracy ofiar przemocy, uczniów i nauczycieli (Elliott 1997. s. 62-63):

- a) Zamieniaj w dowcip bądź ignoruj nieprzyjemne komentarze i docinki. Pamiętaj, że agresorzy nie są najmądrzejsi. Oni chcą cię przestraszyć, a humor lub twoje milczenie może ich zniechęcić. Musisz ich przetrzymać, aż się znudzą.
- b) Możesz im powiedzieć - „spływa to po mnie jak woda po kacze” lub coś innego, co da ten sam efekt. Musisz to powiedzieć gniewnie i szybko odejść. Poćwicz przed lustrem.
- c) Jeżeli zaczepia cię kilka osób, to spójrz najsłabszemu w tej grupie prosto w oczy, powiedz „to nie jest śmieszne” i odejść.
- d) Możesz zapisać się na kurs samoobrony, który da ci więcej pewności siebie.
- e) Trzymaj się tłumu - agresorzy wybierają dzieci, które stoją same na uboczu.
- f) Zapytaj się jednego z członków gangu, kiedy jest on sam, dlaczego gang

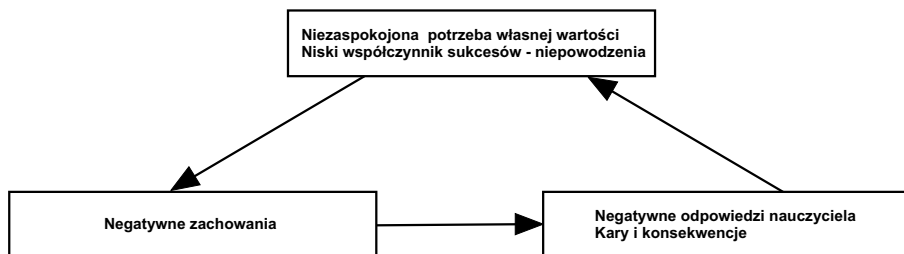
- wybrał sobie akurat tę jedną osobę do maltretowania.
- g) Zapytaj o radę rodziców, jeżeli mają oni jakieś pomysły, to je wypróbuj. Ważne, abyś mógł skorzystać z ich wsparcia.
  - h) Nie zatrzymuj się, jeżeli agresorzy staną przed tobą - idź dalej. Znajdź kogoś, kto będzie świadkiem tego, co oni robią, tak aby nauczyciel mógł zainterweniować bez twojego „wsypywania agresorów”.
  - i) Przestań myśleć jak ofiara - nie zasługujesz na to. Chodź wyprostowany, udawaj, że jesteś pewny siebie, nawet jeśli tak nie jest. Patrz na agresorów i się uśmiechaj, nawet jeśli cię oni przerażają. Powoli odchodź od nich i ignoruj ich. W końcu się im znudzi.
  - j) Poszukaj w bibliotece poradnika, jak radzić sobie z przemocą w szkole.
  - k) Zapisuj w notatniku wszystkie przypadki przemocy - kiedy i gdzie się odbywały oraz co agresorzy mówili. Poproś rodziców, aby poinformowali o sprawie władze szkoły. Powiadom wychowawcę lub dyrektora szkoły o tym, co się dzieje. Przemoc nie powinna agresorom uść na sucho.
  - l) Upewnij się, że twoja sprawa trafi do sądu uczniowskiego, gdzie wszyscy pomogą ci rozwiązać ten problem.

W Polsce instytucję sądów dziecięcych zainicjował około 1920 roku w prowadzonym przez siebie sierocińcu Janusz Korczak. Wyszedł on z założenia, iż wychowawca nie jest w stanie zapanować nad zbyt liczną grupą dzieci. Należało więc scedować na nie same część odpowiedzialności - pozwolić im się rządzić i karać. Korczak wprowadził instytucję sejmku, który uchwalał prawa oraz sądy służące utrzymywaniu porządku. Sądy dziecięce miały prawo do karania wychowanków za zachowania niezgodne z ustalonymi na sejmie zasadami. Sędziowie zmieniali się co tydzień i orzekali w bieżących sprawach. Sąd miał prawo do wybaczenia przewinienia, gdy występowały okoliczności łagodzące (np. skrucha i poprawa, zadośćuczynienie lub nieumyślność czynu). Uchwalone przez sejm kary były stosowane w zależności od przewinień (Korczak J., 1920/1984).

## 8. Praca z uczniami przejawiającymi przewlekłe problemy z zachowaniem

W każdej szkole i klasie znajdują się uczniowie sprawiający szczególne problemy związane z przewlekłym, niewłaściwym zachowaniem. Trudności w odniesieniu jakiegokolwiek sukcesu powoduje powstawanie u nich myśli w rodzaju „jeśli nie mogę być 'najlepszym dobrym' uczniem, to zostanę 'najlepszym złym' uczniem”. W przypadku tych dzieci problemy zwykle narastają przez dłuższy czas, często wzmagane przez trudności pozaszkolne. Niektórzy uczniowie nie mają nikogo, kto by się o nich troszczył, inni nie mają pozytywnych wzorców zachowań, które mogliby naśladować. Bez względu na to, jakie są powody ich zachowań, szkoła może i powinna podjąć działania zmierzające do zmiany zachowań uczniów.

Levin i Nolan (2000) zwracają uwagę, że uczniowie przejawiający przewlekłe problemy z zachowaniem (w tym zachowania agresywne) cierpią z powodu niskiego poczucia własnej wartości (niskiego współczynnika sukcesów do niepowodzeń). Na niskie poczucie własnej wartości mają wpływ niezaspokojone potrzeby: znaczenia i przynależności, kompetencji, siły i samodzielności oraz wspinałomyślności. Fakt taki powoduje, że dzieci podejmują działania, aby zaspokoić te potrzeby. Stosują w tym celu logiczne (z ich punktu widzenia) strategie, które z punktu widzenia norm życia społecznego są niewłaściwe i negatywne, co z kolei spotyka się z negatywnymi reakcjami nauczycieli: karami i konsekwencjami. Negatywne reakcje nauczycieli (w wielu sytuacjach odnoszące skutek) w przypadku tych dzieci dalej redukuje ich poczucie własnej wartości, napędzając pojawianie się kolejnych niewłaściwych zachowań i dalej negatywnych odpowiedzi nauczyciela (kar i konsekwencji). W ten sposób powstaje cykl zniechęcania, który będzie się powtarzał, aż do momentu, w którym nauczyciel podejmie próbę jego przełamania (rys. 1).



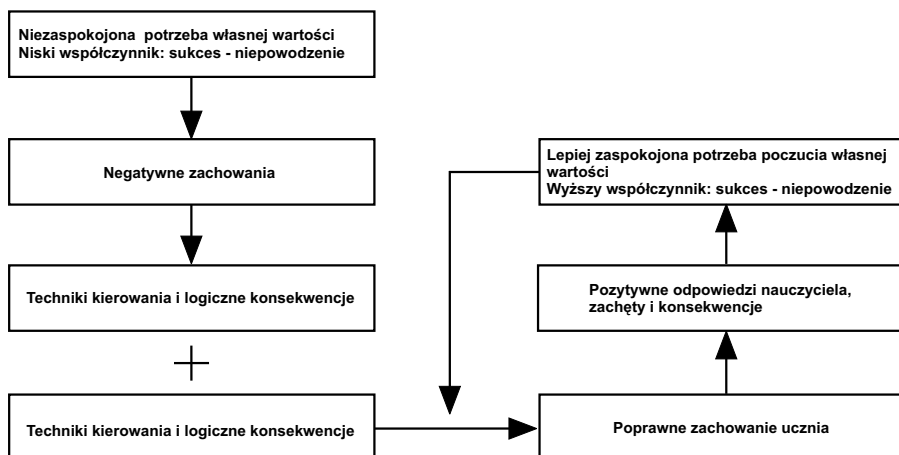
Rys 1. Cykl zniechęcenia

•ródło: Levin J., Nolan J.F., *Principles of classroom management - A professional decision-making model*, Allyn & Bacon 2000, s. 193.

Przełamanie cyklu zniechęcenia (Levin J., Nolan J.F. 1996) wymaga podjęcia przez nauczyciela zaplanowanych działań obejmujących dwa obszary: zastosowanie technik kierowania (powstrzymujących niewłaściwe zachowania) oraz stwarzanie okazji, które pozwolą uczniowi zaspokoić jego potrzeby bycia osobą znaczącą, kompetentną, silną i szlachetną (rys. 2).

Do technik kierowania zachowaniem można zaliczyć: kontrakty (patrz str. 39), metody - „wspólnej sprawy” i „bez obwiniania” oraz inne sposoby wpływania na kontrolowaną zmianę postępowania ucznia. Celem tych działań jest dostarczenie okazji, aby uczeń w określonych sytuacjach odnosił sukces, postępował w sposób, który da nauczycielowi sposobność do pozytywnych reakcji na jego zachowania. W ten sposób zaczyna się przełamywanie cyklu zniechęcenia.

Nauczyciele pracujący z takim uczniem i stosujący równocześnie techniki kierowania powinni zadać sobie pytanie, w jaki sposób można zaspokoić potrzeby ucznia poprzez: (I) powierzanie mu ważnych ról i zadań lub uczestniczenie w różnych formach zajęć grupowych w szkole lub poza nią (zawody, kółka zainteresowań, itd.) - zaspokajanie potrzeby przynależności; (II) okazanie zainteresowania rzeczami, które uczeń ceni, rozpoznanie i podkreślanie jego mocnych stron, podkreślanie, co uczeń potrafi zrobić - zaspokajanie potrzeby kompetencji; (III) dostarczanie okazji do podejmowania wyborów i doświadczania ich konsekwencji - zaspokajanie potrzeby siły i samodzielności; (IV) uczestniczenie w różnych imprezach charytatywnych - zaspokajanie potrzeby szlachetności.



Rys 2. Przelamywanie cyklu zniechęcenia

•ródło: Levin J., Nolan J.F., *Principles of classroom management - A professional decision-making model*, Allyn & Bacon 2000, s.194.

W pracy z uczniami przejawiającymi przewlekłe kłopoty z zachowaniem nie należy oczekiwać szybkich efektów. Czasami pierwsze zmiany są widoczne po kilku tygodniach, a nawet miesiącach pracy. Wymaga to od nauczycieli wytrwałości i cierpliwości w pracy.

W wielu sytuacjach samodzielna praca nauczyciela z uczniem sprawiającym chroniczne problemy z zachowaniem przerasta jego możliwości. Dlatego sugeruje się, że w pracy z takimi uczniami potrzebna jest współpraca kilku nauczycieli tworzących zespół wymieniający się wiedzą, doświadczeniami, pomysłami i wspólnie ustalający i realizujący strategie postępowania wobec ucznia.

## 9. Zajęcia edukacyjne

Program przeciwdziałania agresji i przemocy to także zaplanowane i systematycznie realizowane zajęcia z uczniami w trakcie godzin lekcyjnych. Dzięki ich prowadzeniu szkoły mogą osiągać znaczące dla powodzenia programu cele:

1. Podnoszenie świadomości uczniów dotyczącej różnych aspektów związanych z zachowaniami agresywnymi.
2. Prezentowanie postaw wobec zachowań agresywnych i budowanie etosu przeciw przemocy.
3. Wspierać rozwój emocjonalny, moralny i umiejętności społecznych uczniów sprzyjający bardziej prospołecznym zachowaniom.

Wprowadzając do problematyki agresji i przemocy, można skorzystać z wielu pomocy i materiałów dydaktycznych, na które składają się np.: wiersze, filmy, zabawy, opowiadania. Wykorzystanie tych materiałów może służyć do rozpoczęcia dyskusji o przemocy, odgrywania scenek, przygotowywania przedstawień teatralnych, pisania opowiadań. Do podnoszenia świadomości uczniów można również wykorzystać przygotowane w tym celu programy edukacyjne będące cyklami zajęć poświęconych agresji i przemocy. Przykładem tego rodzaju zajęć może być program wychowawczo-profilaktyczny „Spójrz inaczej na agresję” (zobacz załącznik 5) poruszający następującą problematykę:

- co to jest agresja i przemoc,
- jakie są przyczyny agresywnych zachowań ludzi,
- jak powstaje agresja i przemoc,
- co czują osoby, które są ofiarami przemocy,
- jakie konsekwencje mogą być w przyszłości dla ofiary i sprawcy agresji,
- co możemy zrobić, aby radzić sobie z przemocą i jej zapobiegać.

Te podstawowe zajęcia, które powinny być powtarzane corocznie, mogą być wspierane przez inne programy edukacyjne. Należy brać pod uwagę szczególnie te, które skoncentrowane są wokół uczenia i ćwiczenia różnych ważnych umiejętności społecznych, takich jak np. rozwiązywanie konfliktów, asertywność oraz te, które wspomagają rozwój emocjonalny, uczą radzenia sobie ze złością, budują poczucie własnej wartości, itp.

Interesującym sposobem pracy z klasą kładącym nacisk na nieco inny aspekt problemu jest program „Pod kontrolą” M.H. Kellner (2001) mający na celu uczenie nastolatków sposobów radzenia sobie ze złością (jako emocjonalnego podłoża pojawiania się zachowań agresywnych).



Oddzielnym rodzajem zajęć, które są polecane i powinny być realizowane na początku każdego roku szkolnego, są te, które polegają na pracy nad integracją klasy jako grupy. Przygotowując i realizując ten typ zajęć, warto skorzystać ze wskazówek, jakie dają nam badania psychologów i socjologów nad rozwojem grup.

## 9.1. Rozwój klasy jako zespołu

Rozwój grupy jest procesem dynamicznym trwającym przez cały okres funkcjonowania zespołu. Dlatego nie można go zamknąć w ciągu dwóch dni zajęć integracyjnych na początku roku szkolnego. Oczywiście początek roku szkolnego jest pod tym względem okresem najintensywniejszym, lecz należy pamiętać o monitorowaniu i prowadzeniu dalszych działań w trakcie przynajmniej kilku kolejnych tygodni.

O tym, jaki rodzaj zajęć może być zastosowany, można dowiedzieć się, analizując proces rozwoju zespołu klasowego.

Kluczowym momentem w rozwoju zespołu, decydującym czy w klasie będą występowały w większym natężeniu zachowania zakłócające i agresywne jest nastawienie uczniów na współpracę lub konkurencję, o dobra rozdzielane przez nauczyciela (np. uwagę nauczyciela, oceny). Jeśli klasa zostanie nastawiona na konkurencję, najprawdopodobniej zacznie dzielić się na mniejsze podgrupy konkurujące o te dobra. Konkurując zawsze któraś zwycięży, a inna będzie miała poczucie zawiedzenia z przegranej (nawet jeśli i tak będą to np. dobre oceny). Uczniowie będą próbowali wyrównać poziom emocjonalnej nierównowagi i wtedy mogą wystąpić zachowania agresywne wobec słabszych kolegów (klasowych „kozłów ofiarnych”). Uczniowie będą chcieli poczuć siłę, że są od kogoś lepsi. Sytuacja ta może być pogłębiana przez system norm istniejących w klasie.

W klasie nastawionej na współpracę prawdopodobieństwo pojawienia się tego typu sytuacji jest mniejsze.

Jeden jak i drugi rodzaj sytuacji (współpraca v. konkurencja) może być podtrzymywany przez system norm funkcjonujących w klasie. Grupy z pozytywnym systemem wartości i norm rozwiązują problemy w pozytywny sposób, ponieważ w takiej grupie wiedzą, co to współpraca, solidarność itd. Z kolei w grupie z negatywnymi wzorcami reguł i norm, gdzie nie dochodzi do współpracy, a posłuch mają silniejsi, frustrujące sytuacje nie zostają przekształcone w odpowiedzialny, społecznie akceptowany sposób.

Ważne w pracy z klasą jest wspólne ustalenie reguł i norm postępowania. Nauczyciel powinien przedyskutować z uczniami, jakie zachowania w klasie i szkole są akceptowane, a jakie nie. Najważniejsze wnioski płynące z takiej dyskusji mogą być ujęte w klasowe reguły postępowania. Zasad tych nie powinno być wiele, mogą za to być dość ogólne, np.:

1. Będziemy współpracować ze sobą.
2. Będziemy pomagać tym, którym dokuczają.

**Tabela 3. Etapy rozwoju klasy jako zespołu**

Etap rozwoju zespołu	Co się dzieje	Rola nauczyciela
<b>1. Rozpoznawanie</b>	Uczniowie przychodzący do nowej klasy chcą poznać siebie nawzajem, swoje imiona, swoje cechy, umiejętności itd. Chcą wiedzieć jak wygląda przestrzeń wokół nich. Etap ten przechodzą także uczniowie chodzący do tej samej szkoły kolejny rok, choć nie w tej samej postaci.	Rola nauczyciela w tej fazie polega na stworzeniu bezpiecznej atmosfery poprzez: a) zgłaszanie oczekiwań, b) stwarzanie okazji, aby dzieci się poznały, c) poznanie miejsca
<b>2. Regulowanie wpływów</b>	Każdy uczeń poszukuje dla siebie miejsca w grupie, przymierzając się do różnych ról.	Rola nauczyciela w tej fazie polega na sprzyjaniu współpracy między uczniami aby: a) mogli się poznać, b) budować więzi. Jeśli nauczyciel w tej fazie będzie wspierał konkurencję, nastąpi podział klasy na kilka podgrup.
<b>3. Ustalanie wartości i norm</b>	Wypracowywane są specyficzne reguły np.: - ustalenie i przyjęcie tego, co będzie ważne, jakie działania lub przedmioty; - co będzie w ich oczach uznane za dobre lub złe; - czy mamy tu konkurować czy się wspierać; - czy mamy być grupą jako całość czy kogoś odseparować;	Rola nauczyciela jest modelowanie niepisanych zasad: a) gdy nauczyciel śmieje się z dzieci, które zrobiły błędy, uczniowie wyciągają wnioski, że one też mogą naśmiewać się z tych osób, b) nauczyciel wpływa na tworzenie się pozytywnych jak i negatywnych norm.
<b>4. Działania</b>	To pozostała część roku, w której stosowane są normy i zachowania wykształcone w poprzednich etapach.	Etap wspólnej pracy, osiągania wspólnego celu – teraz uczniowie mogą poznawać wiedzę z różnych przedmiotów.

## 9.2. Wspieranie rozwoju moralnego

Psychologowie dopatrują się związku między poziomem rozwoju rozumowania moralnego dzieci, a występowaniem zachowań agresywnych. Sposób, w jaki dziecko rozumie otaczający go świat, jakie wartości są dla niego ważne wpływa na sposób jego działania. Kohlberg wyróżnił kilka poziomów moralnego wnioskowania, które w jego przekonaniu są aktualne we współczesnych społeczeństwach. Przy sprzyjających warunkach dzieci wraz z wiekiem osiągają coraz dojrzsze poziomy moralnego wnioskowania. Jednak na rozwój dzieci mogą wpływać różne czynniki spowalniające lub zatrzymujące przechodzenie do kolejnych wyższych poziomów. Goldstein A.P., Glick B., Gibbs J.C. (1998) opierając się na pracach Kohlberga, przedstawili poziomy niedojrzałego i dojrzałego rozumowania moralnego znajdujące się poniżej.

Autorzy ci sugerują, że jednym z ważnych sposobów zapobiegania agresji i przemocy w szkole jest wpływanie na rozwój moralny uczniów. Niższe poziomy rozwoju moralnego dzieci i młodzieży sprzyjają pojawianiu się zachowań nieakceptowanych społecznie (agresji). Dlatego wspieranie tego rozwoju, tak aby uczniowie osiągnęli wyższy poziom, na którym znaczenia nabiera przestrzeganie norm i zasad funkcjonowania społecznego, w znaczący sposób może ograniczyć ilość zachowań agresywnych.

### Poziomy wnioskowania moralnego

#### POSTAWA NIEDOJRZAŁA: POZIOMY 1 i 2

##### Poziom 1: siła - „Silny ma rację”

- Postrzeganie moralności związane jest z władzą, jaką posiadają osoby większe i silniejsze. To co one mówią, jest właściwe i sprawiedliwe. Oznacza to również, że jeśli jest się silniejszym lub większym, cokolwiek chcesz zrobić jest w porządku.
- Jeśli dziecko nie zostało ukarane za to, co zrobiło lub nikt posiadający władzę tego nie widział, cokolwiek się wydarzyło jest dobrym zachowaniem.
- Dzieci postrzegają uszkodzenie fizyczne lub widoczne zranienie kogoś jako efekty niewłaściwych zachowań i akceptują wymierzanie kary. Nie dostrzegają natomiast towarzyszącego urazom cierpienia fizycznego.

- Dzieci używają zasłyszane powiedzenia np. „Nigdy nie powinieneś kłamać”, nie zawsze rozumiejąc ich znaczenie.

### **Poziom 2: układy - „Jeśli ty zrobisz coś dla mnie, ja zrobię coś dla ciebie”**

- Na tym poziomie rozumowania moralność to wymiana przysług („Ja ci wyświadczyłem tę przysługę, więc teraz ty to zrób dla mnie”) lub ciosów (mylne zrozumienie złotej zasady „Zaatakuj go, zanim on zaatakuje ciebie” albo „Oddaj mu”).
- Dziecko rozważa korzyści i straty zanim zdecyduje się pomóc komuś lub podporządkować. Zadaje sobie pytanie „Co ja z tego będę miał?”.
- O tym, że dziecko nie kradnie lub nie oszukuje, decyduje obawa, że może zostać przyłapano na takim zachowaniu.
- Dzieci mogą twierdzić, że nikt (nawet ludzie, którzy mają oficjalną władzę i autorytet) nie powinien mówić innym, co mają robić, że ludzie powinni zajmować się swoimi sprawami, że każdy ma swój punkt widzenia na temat tego, co jest w porządku oraz że każdy powinien mieć prawo myśleć i robić to, co chce.
- Dzieci mogą dostrzegać niesprawiedliwość w tym, że ktoś dostaje więcej od nich.

### **POSTAWA DOJRZAŁA: POZIOMY 3 i 4**

#### **Poziom 3: wzajemność - „Traktuj innych tak, jak chciałbyś, żeby oni traktowali ciebie”**

- Na tym poziomie rozwija się postawa, w której znaczenia nabierają wzajemne relacje z innymi ludźmi. Ważny staje się sam związek z innymi i towarzyszące temu wartości takie jak: „zaufanie” i „wzajemna troska”.
- Pojawia się myślenie, że ludziom naprawdę może zależeć na innych, mogą sobie ufać i mogą czuć się częścią grupy.
- Ważne staje się rozumienie powodów zachowań i stanów przeżywanych przez innych ludzi (np. dlaczego twój przyjaciel zachowuje się wrogo lub czuje się samotny).
- Dzieci starają się robić „dobre wrażenie”, ponieważ chcą, by inni wiedzieli, że mają dobre intencje i żeby sami o sobie myśleli pozytywnie.

- Ponieważ ważne stają się związki z innymi ludźmi oraz wzrasta znaczenie grupy, pojawiać się mogą zachowania (np. konformistyczne), których celem jest utrzymanie związku i pozycji w grupie.

#### **Poziom 4: systemy - „Czy wnosisz coś do społeczeństwa?”**

- Ten poziom moralny wymaga współzależności oraz współpracy na rzecz społeczeństwa: społeczeństwo nie może funkcjonować, jeśli ludzie nie szanują nawzajem swoich praw oraz nie przestrzegają tego, za co są odpowiedzialni.
- Wypełnianie swoich obowiązków postrzegane jest jako oznaka dobrego charakteru.
- Osoby zajmujące formalne role w strukturze społeczeństwa (sędzia, nauczyciel) lub zajmują inne role, wiążące się z posiadaniem autorytetu społecznego powinny przestrzegać spójnych i sprawiedliwych zasad.
- Pojawia się rozumienie, że czasem w trudnych sytuacjach zachowanie uczciwości i szacunku dla siebie samego może wiązać się z utratą popularności.
- Sprawiedliwość związana jest z wypełnianiem swoich obowiązków oraz przestrzeganiem praw i norm społecznych, regulujących wzajemne międzyludzkie stosunki.

W jaki sposób nauczyciel może stymulować rozwój moralny uczniów? Sprawdzonej metodą jest tworzenie sytuacji, w których uczniowie mają możliwość dyskusji nad hipotetycznymi (lub rzeczywistymi) dylematami moralnymi, z którymi mogą spotykać się każdego dnia. Poprzez angażowanie się w dyskusje nad dylematami moralnymi uczniowie mają okazję do wyrażania własnych sądów oraz wysłuchania innych możliwych sposobów ich rozumienia i rozwiązywania. Zadaniem nauczyciela jest zadawanie kolejnych pytań prowadzących uczniów do przedstawienia własnego rozumienia i rozwiązania omawianej sytuacji, a następnie odkrycia, że możliwe jest lepsze, bardziej sprawiedliwe rozwiązanie przedstawianego problemu. Uczniowie uczestniczący w tego rodzaju dyskusjach mają możliwość poznania różnych sposobów sytuacji rozumienia dylematów i rozwiązywania dylematów, dostrzeżenia konfliktów wartości i interesów kryjących się za prezentowanymi rozwiązaniami, co prowadzi w konsekwencji do przyjmowania bardziej dojrzałej perspektywy społeczno-moralnej (Czyżowska 2000).

## 9.3. Cykl zajęć edukacyjnych poświęconych agresji i przemocy - *opracował Andrzej Kołodziejczyk*

Przedstawiany poniżej krótki cykl zajęć z uczniami opracowany przez Andrzeja Kołodziejczyka i za zgodą autora zamieszczony w tej książce, składa się z czterech spotkań przeznaczonych dla uczniów klas IV-VI szkół podstawowych i gimnazjum. Scenariusze zajęć dotyczą różnych obszarów ważnych w pracy nad rozwojem osobistym i społecznym uczniów oraz zapobiegania agresji i przemocy w szkole:

1. **Co to jest agresja i jak na nas wpływa?** - poświęcony jest definiowaniu i uświadamianiu sytuacji, zdarzeń i zachowań, które są dla innych niebezpieczne fizycznie lub psychicznie.
2. **Spojrzenie z drugiej strony** - służy pokazaniu uczniom sytuacji, w jakiej znajduje się osoba, wobec której stosowana jest agresja lub przemoc oraz rozwijaniu empatii.
3. **Jakie wartości są ważne w naszych kontaktach** - kładzie nacisk na dyskusję o ważnych wartościach w życiu indywidualnym i grupowym młodych ludzi, ukazując jak wpływają one na zachowanie ludzi.
4. **Na kogo mogą liczyć** - ma na celu uświadomienie uczniom, że każdy w swoim życiu znajduje się w trudnych sytuacjach i prośenie w nich o pomoc jest naturalnym zachowaniem.

### Metoda prowadzenia zajęć

Efektywne prowadzenie tego typu zajęć wymaga od nauczyciela stworzenia warunków do aktywnego uczestniczenia wszystkich uczniów, angażowania się ich w tematykę zajęć, umożliwiania osobistego przeżywania i doświadczenia poruszanych kwestii. Dzięki temu możemy mieć nadzieję, że poruszane przez nas problemy zostaną lepiej zapamiętane i wpłyną na rozwój uczniów, dając również możliwość do korygowania własnej wiedzy, postaw i zachowań.

W zajęciach wykorzystano aktywne metody prowadzenia zajęć: pracę w kręgu (dobrze jest rozpoczynać w ten sposób wszystkie zajęcia), pracę w grupach różnej wielkości, metodę kuli śniegowej, dyskusję, odgrywanie scenek. Przed rozpoczęciem prowadzenia zajęć według proponowanego cyklu zachęcamy do bliższego zapoznania się z zastosowaniem tych technik.

## SPOTKANIE 1

**TEMAT:** Co to jest agresja i jak na nas wpływa?

**Cel:**

- Uświadomienie uczniom problemu agresji w szkole.
- Zachęcenie uczniów do brania czynnego udziału w otwartym mówieniu o tym problemie.

**Materiały:** arkusze dużego papieru, mazaki.

### PROPOZYCJE

#### Trudne wydarzenia

Podziel uczniów na kilkusobowe grupy. Niech każda grupa wybierze jedno z takich wydarzeń, w którym uczestniczyli lub byli świadkami, a które miało miejsce w ostatnim okresie czasu i które nazwaliby agresywnym. Niech je opiszą w następujący sposób:

- Kiedy i gdzie to się działo?
- Co się wydarzyło się przed, w trakcie i po zdarzeniu?
- Jak uczestnicy tego wydarzenia (agresorzy, ofiary, świadkowie) je odczuli?
- Jakie są konsekwencje tego wydarzenia (natychmiastowe, pośrednie i dalsze)?

Zapisując te sytuacje, niech użyją nazw przeżywanych przez uczestników tych wydarzeń emocji (np. zły, samotny, zawstydzony, smutny, zdenerwowany, wściekły, niepewny, sfrustrowany).

#### Definicja agresji

Wykorzystując wyniki ich prac z poprzedniej części spotkania ustalcie wspólną definicję agresji. Możecie użyć w tym celu techniki „kuli śniegowej”; uczniowie ustalą najpierw definicję w parach, następnie pary połączą się w czwórki, później w ósemki aż do ustalenia wspólnej klasowej definicji. Wyjaśnij im, że w ich dyskusjach mogą pojawić się różnice i podobieństwa pomiędzy postrzeganiem przez nich tych sytuacji. Niech wtedy wybiorą te sytuacje, co do których nie mają wątpliwości, że są agresywne i na ich podstawie niech stworzą definicję. Pamiętaj, żeby przy definicji agresji zwrócić uwagę na to, że jest to działanie celowe, skierowane przeciwko komuś lub czemuś i przynoszące straty(więcej o definiowaniu agresji i przemocy zobacz s. 6).

## Dyskusja

Zastanówcie się nad następującymi szkolnymi problemami. Zadaj im następujące pytania:

Co wspomaga istnienie agresji w szkole, np. brak nauczycieli podczas przerw w pewnych częściach szkoły, ignorowanie zachowań uczniów agresywnych, z myślą, że i tak kiedyś z tego wyrosną, chęć popisania się uczniów przed kolegami itp.?

Zróbcie listę wszystkich czynników, okoliczności, zachowań spotykanych przez uczniów w szkole, które mogą sprzyjać agresorom zachowywać się w ten sposób.

Jak uczniowie, nauczyciele, personel szkoły reagują na akty przemocy? Co o tym sądzą?

Na zakończenie niech spróbują wymyślić rzeczy, które mogliby zrobić nauczyciele, uczniowie i personel szkoły, żeby uniemożliwić istnienie agresji w szkole.



## SPOTKANIE 2

**Temat:** Spojrzenie z drugiej strony

### **Cele:**

- Pomóc zrozumieć uczniom jak to jest być ofiarą agresji.
- Zachęcić uczniów, by postarali się lepiej poznać sytuację ofiary w celu lepszego zrozumienia jej potrzeb.
- Rozwijanie umiejętności empatii

**Materiały :** duże arkusze papieru, mazaki.

### **PROPOZYCJE**

Powieś dwa duże arkusze papieru. Jeden zatytułuj: „Agresor”, drugi „Ofiara”.

Poproś uczniów, aby korzystając ze swoich osobistych doświadczeń wypełnili arkusze następującymi informacjami:

- Jakie uczucia przeżywają agresorzy, a jakie ofiary?
- Jakich słów używają w stosunku do siebie agresorzy i ofiary?
- Jakie towarzyszą myśli jednym i drugim?

Podziel klasę na cztery grupy. Dwie grupy niech napiszą krótkie opowiadanie konfliktowej sytuacji z pozycji agresora, drugie dwie z pozycji ofiary (tak jakby napisać bajkę o Czerwonym Kapturku z pozycji Czerwonego Kapturka i z pozycji Wilka). Pisząc opowiadania zachęć uczniów, aby powstawały one w oparciu o cechy charakterystyczne dla obu sylwetek zapisanych na arkuszach.

Przeznacz na napisanie opowiadań ok.15 minut. Niech następnie liderzy grup przedstawią opowiadania, najpierw z pozycji agresora, a następnie z pozycji ofiary.

Po przeczytaniu opowiadań, przeprowadź rozmowę z uczniami pytając o to:

- Jak się czuli i co myśleli, gdy w grupie pisali opowiadanie?
- Czy któraś z tych postaci była im szczególnie bliska? Z jakiego powodu tak, a z jakiego nie?
- Co myśleli o sytuacji agresorów, a co o sytuacji ofiar (w tych opowiadaniach i w życiu)?
- Czy zauważyli coś lub przeżyli jakieś uczucia, z którymi się nie zetknęli wcześniej?

## Scenki

Wybierzcie jedno z opowiadań z pozycji agresora i wykorzystajcie je jako scenariusz do zagrania scenki.

Zaproś dwóch uczniów do odegrania sytuacji pomiędzy agresorem a ofiarą. Osoba grająca agresora niech pochodzi z grupy piszącej opowiadanie z pozycji agresorów, ofiara z grupy piszącej z pozycji ofiar. Zachęć grupy, aby na czas scenek identyfikowały się ze swoimi „przedstawicielami”.

Poproś następnie „aktorów”, by zamienili się rolami. Agresor niech teraz będzie ofiarą, a ofiara agresorem. Niech zagrają tę samą scenkę.

Kiedy skończą, zapytaj ucznia, który w poprzedniej scenie był agresorem, jak teraz czuł się w roli ofiary? Zapytaj też tych uczniów, którzy pisali opowiadanie z pozycji agresora, jak się czuli, gdy przyszło im identyfikować się z kolegą grającym ofiarę. Na czym polegają te różnice? Zachęć uczniów, by porozmawiali o tym, jak to jest być ofiarą?

Skieruj następnie pytania do osoby grającej ofiarę w pierwszej części i identyfikującej się z nią części klasy, jak to jest być agresorem i go wspierać. Na czym te różnice polegają? Jak sądzą, czy takie doświadczenia mogłyby pomagać agresorom i grupom go wspierającym w myśleniu i przeżywaniu tego, co się dzieje z ofiarami? Co w związku z tym mogą zrobić w przyszłości?

## SPOTKANIE 3

**Temat:** Jakie wartości są ważne w naszych kontaktach

### **Cele:**

- Wskazanie na ważne wartości w życiu indywidualnym i grupowym uczniów.
- Wypracowanie rozwiązań pozwalających na urzeczywistnianie tych wartości w codziennym życiu.

**Materiały:** duże arkusze papieru, mazaki

### **PROPOZYCJE**

#### **Wartości a zachowanie**

Poproś uczniów o nazwanie i wskazanie kilku wspólnych wartości i tego, w jaki sposób się ich nauczyli (od rodziny, kolegów, z telewizji, poprzez czytanie, religię itd.). Zapisz je na dużym arkuszu papieru.

Zapytaj, czy kiedykolwiek zastanawiali się nad tym, dlaczego ludzie zachowują się w pewnych sytuacjach w określony sposób i w jaki sposób uznawane przez nich wartości wpływają na ich zachowania. Na przykład jak na ich wzajemne kontakty wpływają takie wartości, jak szacunek, tolerancja, przyjaźń, szczerość, uczciwość, prawdomówność (może zostały wymienione na arkuszu).

Przeczytaj zamieszczony poniżej tekst całej klasie.

*Martyna przez cały tydzień przygotowywała się do klasówki z fizyki. Niestety nie napisała jej najlepiej. Była bardzo zmartwiona. W kilka dni później usłyszała, że jej najbliższa przyjaciółka Weronika opowiadała, o niej, że jest głupia. Że bez względu na to, ile by się uczyła i tak niewiele będzie umiała, bo po prostu jest tępa. Martyna była wściekła na Weronikę. W rewanżu zaczęła opowiadać koleżankom o tym, że Weronika ma kłopoty ze swoim chłopakiem. W niedługim czasie cała klasa śmiała się z Weroniki. Dziewczynka bardzo przeżywała tę sytuację. Kiedy przez kilka kolejnych dni nie przyszła do szkoły, Martyna postanowiła ją odwiedzić w domu. W trakcie rozmowy okazało się, że Weronika nigdy nie opowiadała o swojej przyjaciółce, że jest głupia i nigdy nie uważała, że jest tępa. Martynie zrobiło się przykro, że tak źle myślała o Weronice i że opowiedziała innym o jej chłopaku. Natychmiast przeprosiła przyjaciółkę.*

Zapytaj ich:

- O jakich wartościach możemy mówić w tej sytuacji?
- Jak byś się poczuł(a) gdybyś był(a) na miejscu Martyny?
- Co byś czuł(a) gdybyś był(a) na miejscu Weroniki?
- W jaki sposób zachowanie Martyny wpłynęło na zachowanie się Weroniki?

### **Licytacja**

Podziel klasę na kilka mieszanych grup. Niech każda grupa ułoży własną listę wartości, podkreśl, że gdy będą je tworzyli, niech szczególnie uwzględnią wartości naruszane wtedy, gdy zachowują się agresywnie i stosują przemoc.

Na dużym arkuszu papieru wypiszcie wszystkie wskazane przez grupę wartości.

Podziel jeszcze raz klasę na cztery grupy. Powiedz, że przeprowadzicie licytację wartości. Każda grupa otrzyma 100 punktów, które użyje w licytacji.

Kiedy już wartości zostaną zlicytowane, przeprowadź klasową dyskusję. Zadaj poniższe pytania:

- Z jakiego powodu wybraliście te wartości jako najważniejsze?
- Czy dla wszystkich ludzi te wartości są ważne? Z jakiego powodu inni ludzie uznają te wartości, a inni nie?
- Jakie inne wartości są dla was ważne, a nie było ich na waszym wspólnym wykazie ?

## SPOTKANIE 4

**Temat:** Na kogo mogę liczyć

### **Cele:**

- Uczniowie nauczą się, że w wielu życiowych sytuacjach prośenie o pomoc jest czymś normalnym i zdrowym.

**Materiały:** duże arkusze papieru, mazaki.

### **PROPOZYCJE**

#### **Sytuacje, w których potrzebujemy pomocy**

Rozpocznij od zapytania uczniów, czy znają kogoś, kto nigdy nikogo nie poprosił o pomoc. Czy to jest w ogóle możliwe. Co sądzą o zdaniu „Każdy potrzebuje pomocy, prośba o pomoc jest czymś normalnym”.

Poproś uczniów, aby przypomnieli sobie jakąś ostatnią sytuację, w której prosili o pomoc - w szkole, w domu, wśród przyjaciół i kolegów. Niech o tym opowiedzą.

Zapytaj następnie, czy są jakieś szczególne sytuacje, w których oni potrzebują pomocy. Poproś, aby je wymienili (mogą one dotyczyć: porad życiowych, problemów z nauką, problemów rodzinnych, dylematów osobistych, problemów koleżeńskich i towarzyskich). Podkreście też znaczenie pomocy w sytuacjach agresji i przemocy (w tym spotkaniu to jest najważniejsze, choć nie jedyne).

Na dużym arkuszu papieru zapisz przykłady tych sytuacji i problemów.

#### **Nasze trudności**

Zapytaj uczniów „Czy czasami mają trudności w proszeniu o pomoc?”. Porozmawiajcie o tym, które z sytuacji wymienionych w poprzednim ćwiczeniu są dla nich najtrudniejsze, jeżeli chodzi o prośenie o pomoc. Przedyskutujcie, dlaczego ciężko jest prosić o pomoc w poszczególnych sytuacjach. Z czym to może być związane. Niech się nad tym zastanowią.

Stwórzcie arkusz pt. „Jak czuję się, prosząc o pomoc?”. Zapiszcie na nim, jakie im wtedy towarzyszą myśli i jakie przeżywają emocje.

Np.

### Jak czuję się prosząc o pomoc

#### *Myśli*

„Co oni o mnie powiedzą”  
 „Jestem słaby”  
 „Tomek na pewno mi pomoże”  
 „Jestem głupi”

#### *Emocje*

Wstyd  
 Zażenowanie  
 Zadowolenie  
 Zdenerwowanie

**Uwaga dla nauczyciela:** Część uczniów przeżywa trudne emocje prosząc o pomoc, lecz nie dotyczy to wszystkich. W związku z tym mogą pojawić się odpowiedzi uczniów, które będą zawierały pozytywne myśli i emocje. Uczniowie mogą również mówić, że nic nie myślą i nie czują w takich sytuacjach. Zaakceptuj i zapisz również te wypowiedzi.

Zatrzymajcie się teraz przy sytuacjach, w których sobie sami radzą. Jakie to są sytuacje?

Czym te sytuacje różnią się od tych, w których potrzebują pomocy? Co myślą o sobie i jakie przeżywają emocje, gdy radzą sobie?

#### **Sytuacje, w których sobie radzę**

#### **Sytuacje, w których potrzebuję pomocy**

#### **Kogo bym nie poprosił**

Ważne też jest, aby zapytać: „Czy są jacyś ludzie, których nie poprosilibyście o pomoc?”.

Co charakteryzuje taką osobę? Zróbcie jej sylwetkę.

Gdyby wśród tych osób wymienili nauczycieli czy inne ważne osoby ze szkoły, to porozmawiajcie o tym. Poproś, aby podali przyczyny i zapisz je. Kiedy mówimy o szkolnej agresji i przemocy, taki problem jest niesłuchanie istotny. Porozmawiajcie o tym, czego oczekują uczniowie w trudnych sytuacjach od nauczycieli. Informacje z tej rozmowy za zgodą uczniów powinny być omówione na posiedzeniu Rady Pedagogicznej.

#### **Na kim mogę się oprzeć**

Zajmijcie się teraz tymi, do których zwracają się o pomoc. Co sprawia, że właśnie ich o taką pomoc proszą. Kim są te osoby, co je charakteryzuje.

Na dużym arkuszu papieru na jednej połowie narysuj sylwetkę. Powiedz, że jest to sylwetka osoby, u której mogą poszukiwać pomocy. Co ją charakteryzuje?

Niech przypomną sobie stwierdzenia pomocne przy zwracaniu się o pomoc, które przemówiły do koleżanek i kolegów w ich wieku, do innych osób - mogą też wymyślić nowe.

Czy jest coś szczególnie ważnego, kiedy proszą o pomoc kogoś w ich wieku, a jak to jest, gdy osoby są starsze?

Jak te osoby reagują na ich prośby?

## 10. Grupy wsparcia

Zdarza się, że działania interwencyjne: rozmowy, kontrakty i metody pracy z grupą w przypadkach przemocy, stosowane zarówno wobec agresorów jak i ich ofiar z różnych powodów nie przynoszą oczekiwanych rezultatów. Wsparciem dla pracy nauczycieli może być w tym momencie utworzenie grup wspierających uczniów w radzeniu sobie z problemem przemocy. W szkole lub na terenie poradni czy świetlicy środowiskowej mogą odbywać się dwa rodzaje zajęć grupowych dla uczniów:

**Grupa wsparcia dla ofiar przemocy** - przeznaczona dla uczniów, którzy stali się ofiarami agresji i przemocy szkolnej. Osobą prowadzącą powinien być psycholog lub pedagog przygotowany do specyfiki tego rodzaju pracy. Uczestnikami spotkań grupy wsparcia poza ofiarami mogą być też inne dzieci w podobnym wieku, nieśmiałe, wycofujące się z kontaktów z rówieśnikami. Najważniejszymi celami pracy tej grupy jest rozwijanie umiejętności nawiązywania satysfakcjonujących przyjaźni, ćwiczenie umiejętności asertywnego zachowania w kontaktach z innymi ludźmi (umiejętności odmawiania, reagowania na wyśmiewanie i dokuczanie, prezentowania własnego zdania), unikania sytuacji niebezpiecznych, tworzenia sytuacji, w których dzieci te mogą odnieść sukces, budując poczucie pewności działania i wiary we własne siły. W pracach tej grupy można również osiągać cele przedstawione jako cele rozmowy z ofiarą przemocy.

**Grupa pomocy agresorom w zmienianiu zachowań** - przeznaczona dla uczniów, którzy są sprawcami przemocy. Wielu agresorów nie posiada w swoim repertuarze zachowań - ważnych, często podstawowych umiejętności społecznych, przez co osiągnięcie zmiany w ich zachowaniu jest bardzo utrudnione. Zajęcia z grupą agresorów mogą mieć na celu dostarczenie im potrzebnych umiejętności społecznych, rozwijanie empatii, kontrolowania złości, rozwijania wnioskowania moralnego. Na rynku edukacyjnym istnieją programy służące realizacji tych celów w pracy z agresorami. Jednym z nich jest Trening Zastępowania Agresji, o którym więcej informacji znajduje się w załączniku 6.

Grupy wspierające agresorów mogą być tworzone niezależnie lub jako element oddziaływań dyscyplinarnych szkoły.



## 11. Zmiany w środowisku szkolnym

Ważnym elementem możliwych do zrealizowania na terenie szkoły działań zmniejszających ilość zachowań agresywnych jest dokonanie zmian w środowisku fizycznym szkoły i jej okolicach. Często zachowania agresywne pojawiają się, ponieważ uczniowie znajdują się poza kontrolą nauczycieli, w miejscach, w których nie obawiają się, że ich zachowania zostaną zauważone przez dorosłych. Występowanie takich miejsc związane jest często z projektem budynku szkolnego, na który obecnie nikt nie ma wpływu (np. korytarze posiadające dużą ilość załomów, niezabudowanych schodów, kolumn zasłaniających część korytarza, boczne schody, itd.). W niektórych szkołach sklepiki szkolne znajdują się w miejscach, w okolicach których jest niewiele przestrzeni, panuje półmrok. W czasie przerw kłębią się tam tłumy dzieci, przez co łatwo ukryć zachowania niektórych uczniów wymuszających np. pieniądze od innych. Inne miejsca to najbliższe otoczenie szkoły, gdzie również znajdują się przestrzenie dające możliwość ukrycia się przed wzrokiem nauczycieli (np. przyszkolne budynki, za którymi znajduje się przestrzeń umożliwiająca schowanie się; drzewa i krzewy).

Rozpoznanie tych miejsc daje możliwość wpływania na wprowadzanie takich zmian w ich środowisku fizycznym, które prowadzą do zmniejszenia lub wykluczenia prawdopodobieństwa, że będzie w nich dochodziło do używania przemocy wobec uczniów.

W sytuacji, gdy zmiany środowiskowe nie mogą być w tych miejscach wprowadzone, istnieje możliwość zwiększania kontroli przez nauczycieli.

## 12. Współpraca nauczycieli z rodzicami

Rodzice i rodziny mogą być częścią problemu przemocy jak i częścią jego rozwiązania. Dlatego rodzice powinni współpracować z nauczycielami dla dobra swoich dzieci. Jednak często perspektywa postrzegania problemu przemocy przez rodziców jest zupełnie inna niż dziecka czy nauczycieli. Często wspólną dla wszystkich rodziców reakcją na wiadomość lub domysł, że ich dziecko jest ofiarą przemocy, jest złość i oburzenie. Skłonni są obwiniać szkołę za te wydarzenia lub twierdzić, że szkoła powinna je rozwiązywać i zapobiegać im. Przyjmują to, co dziecko im opowiada za pewnik, nie zadając żadnych dodatkowych pytań. Żądają natychmiastowej i zdecydowanej reakcji ze strony szkoły. Z drugiej strony często w tym samym momencie rodzice czują się winni i zawstydzeni faktem, że dziecko jest bezradne, a oni nie mogą go ochronić. Stąd biorą się sytuacje, w których zły i sfrustrowany rodzic przychodzi do szkoły i próbuje sam rozwiązać problem zastraszając, a czasami bijąc agresora. Rozwiązania tego typu rzadko skutkują. Są za to motorem napędowym rozwijania się sytuacji przemocy (i sposobem modelowania zachowań dzieci - jeśli masz przewagę fizyczną, możesz wszystko).

Warto również pamiętać, że perspektywa, z jakiej rodzice postrzegają problem przemocy i sposoby jego rozwiązania, wynika z własnych doświadczeń z okresu szkoły i uwarunkowań kulturowych.

Zdarza się również, że rodzice nie są świadomi faktu, że ich dziecko jest ofiarą przemocy. Dzieci niechętnie rozmawiają o tym problemie z rodzicami obawiając się, że działania, które rodzice mogą podjąć, spowodują jeszcze gorsze ich położenie, będzie jeszcze gorzej („a ten się poskarżył”).

Bez względu na inicjatywę którejś ze stron w rozwiązaniu problemu, rodzice i nauczyciele powinni ze sobą współpracować dla dobra dziecka. Ta współpraca często nie jest łatwa zarówno dla rodziców jak i nauczycieli, jednak może nieść istotne wsparcie w rozwiązywaniu problemu.

Jest kilka rzeczy, które rodzice mogą zrobić, aby pomóc swojemu dziecku. Jedną z nich jest wysłuchanie dziecka, bez aluzji, wymówek czy obwiniania. Czasami jest to wszystko, czego dzieci potrzebują.

Podstawą do określenia roli rodziców w rozwiązywaniu problemu przemocy są przyjęte przez szkołę strategie interwencji w przypadku przemocy rówieśniczej. Określają one sposób postępowania szkoły w tym obszarze oraz możliwe formy pomocy ofiarom i rolę, jaką mogą odegrać rodzice.

Jak wspomniano na początku tego rozdziału, nauczyciele i rodzice patrzą na problem przemocy wobec dziecka z różnych perspektyw. Odmienne widzenie tego samego problemu powoduje często, że kontakty pomiędzy rodzicami a nauczycielami dalekie są od oczekiwań obu stron, a spotkania między nimi nie są satysfakcjonujące. Zdarza się, że powodują wzrost złości i frustracji rodziców, zakłopotanie i wrogość nauczycieli, przez co trudno jest skutecznie rozwiązać jakikolwiek problem.

Pomocne w tym względzie może być stworzenie procedur kontaktowania się rodziców i nauczycieli tak, aby każda ze stron wiedziała, w jaki sposób szkoła postępuje, rozwiązując problem przemocy. Poniżej znajdują się wskazówki do budowania procedury kontaktowania się rodziców ze szkołą, w przypadku gdy rodzic przypuszcza, że problem przemocy rówieśniczej dotyczy jego dziecka:

- Czego rodzic powinien się dowiedzieć zanim przyjdzie do szkoły?
- Co powinien powiedzieć dziecku?
- W jaki sposób i z kim ze szkoły ma się skontaktować?
- Czego może od szkoły oczekiwać?
- Jaka może być jego rola w rozwiązywaniu problemu?
- Jak będą oceniane postępy w rozwiązywaniu problemu?

Po stworzeniu procedury postępowania dla rodzica wskazane jest ułożenie analogicznego odpowiednika tej procedury dla nauczyciela, z którym odbywa się spotkanie.

Z drugiej strony, tworząc program zapobiegania agresji i przemocy w szkole, warto uwzględnić w nim sposób informowania i współpracy szkoły z rodzicami, których dzieci są sprawcami przemocy.

## 13. Ewaluacja i monitorowanie programu

Tworzenie i wprowadzanie programu zapobiegania agresji i przemocy ma sens jedynie wówczas, gdy w jego ramach zaprojektowane są działania mające na celu ocenę skuteczności prowadzonych przedsięwzięć. Dzięki monitorowaniu i ewaluacji możemy dowiedzieć się, które z przyjętych strategii i podjętych działań sprawdzają się na gruncie szkoły, jakich zmian należy dokonać w programie lub poszczególnych działaniach, aby w przyszłości zwiększyć jego skuteczność.

Ewaluacja może dotyczyć:

- 1) zastosowanych strategii - oddziaływań dotyczących np.: działań podnoszących świadomość zjawiska wśród nauczycieli, uczniów, rodziców; zajęć edukacyjnych, interwencji, grup wsparcia, zmian środowiskowych, itd.
- 2) wyników bezpośrednich - dających się zaobserwować bezpośrednio po zakończeniu oddziaływań, obejmujących zmiany w osobowości i w zachowaniu uczniów.
- 3) wyników odroczonego - czyli zmian obserwowanych w dłuższej perspektywie czasowej (przynajmniej roku).

Użytecznym narzędziem do oceny podjętych działań może być wykorzystanie ogólnych indeksów (klasowych i szkolnych) agresji i przemocy powstałych podczas wstępnego mierzenia poziomu tego zjawiska (porównaj rozdział: Mierzenie poziomu przemocy w szkole i klasie). Ponowne przeprowadzenie tego typu badań i ustalenie indeksów na zakończenie funkcjonowania programu daje nam możliwość przyjrzenia się, w jaki sposób podjęte podczas realizacji programu wpłynęły na zmiany w występowaniu zjawiska agresji i przemocy w szkole lub w klasie.

Ten rodzaj wyników daje nam ogólny wgląd w efekty realizowanego programu, jednak nie stanowi wystarczającej bazy do oceny poszczególnych działań. Dlatego konieczne jest zaprojektowanie narzędzi służących ewaluacji szczegółowych działań wchodzących w skład programu. Budowa tych narzędzi będzie w znacznej mierze zależała od tego, jakie działania chcemy poddać ewaluacji. W przypadku np. oceny szkolnego dnia przeciw przemocy, skierowanego dla rodziców, oceną może być krótka ankieta dotycząca wiedzy zdobytej przez rodziców w trakcie trwania tego spotkania. W przypadku za-

proponowania rodzicom procedury kontaktowania się ze szkołą w sytuacji gdy dostrzegają, że ich dziecko jest ofiarą przemocy, ocenie można poddać częstotliwość korzystania z tej procedury przez rodziców i skuteczność rozwiązywania w ten sposób problemów. Poddając ewaluacji pracę grup wsparcia czy zajęcia edukacyjne skierowane do uczniów oceniać można, na ile poszczególne zajęcia dostarczyły uczniom potrzebnej wiedzy, umiejętności, czy były ciekawe dla uczestników, co sprawiło uczestnikom największą trudności itd.

Wyniki i refleksje płynące z dokonanej ewaluacji powinny wpłynąć na tworzenie programu w następnym roku i służyć doskonaleniu jego skuteczności w przyszłości.



# **ZAŁĄCZNIKI**

## Załącznik 1

### Załącznik 1

Wymień działania podejmowane przez ciebie osobiście lub przez twoją szkołę zmierzające do zmniejszenia zachowań agresywnych i przemocy. Przyporządkuj je do poszczególnych podejść:

Podejście moralistyczne	Podejście legalistyczne	Podejście humanistyczne

---



## Załącznik 2

## Moje życie w szkole

K

M

W ciągu tego tygodnia w szkole inne dziecko:	Wcale	Jeden raz	Więcej niż jeden raz
1.Było w stosunku do mnie bardzo miłe			
2.Kopnęło mnie			
3.Krzyczało na mnie			
4.Obroniło mnie przed innymi			
5.Opowiadało o mnie nieprzyjemne kłamstwa			
6.Powiedziało mi jakiś komplement			
7.Pożyczyło mi coś			
8.Podzieliło się czymś ze mną			
9.Przewróciło mnie			
10.Dało mi jakiś prezent			
11.Przezywało mnie			
12.Uderzyło mnie			
13.Wyśmiewało mnie			
14.Powiedziało mi ważną rzecz o sobie			
15.Zabrało mi pieniądze			
16.Zniszczyło moją rzecz			
17.Pomogło mi w nauce			
18.Źle mówiło o mojej rodzinie			

**19. W niektórych szkołach zdarza się czasami, że ktoś kogoś zamyka w toalecie, przeżywa, dokucza, bije, wykręca ręce, coś komuś siłą zabierze lub ukradnie. Takie postępowanie nazywamy stosowaniem przemocy. Co według Ciebie sprawia, że osoby w Twoim wieku stosują przemoc wobec swoich rówieśników?**

.....

.....

.....

**20. Jeśli ktoś stosuje przemoc wobec Ciebie lub innych osób w szkole, to gdzie te sytuacje mają miejsce najczęściej?**

.....

.....

.....

**21. W jaki sposób najczęściej reagują nauczyciele, gdy są świadkami lub dowiadują się, że wobec jakiegoś ucznia była stosowana przemoc?**

.....

.....

.....

**22. Jakie zachowania nauczycieli są najbardziej pomocne w rozwiązywaniu sytuacji, w których użyta była przemoc.**

.....

.....

.....

**23. Gdybyś znalazł się w trudnej sytuacji np. ktoś robił lub chciał zrobić Tobie krzywdę, to na kogo mógłbyś najbardziej liczyć, komu powiedziałbyś o swoim problemie w pierwszej kolejności?**

.....

.....

.....

### Załącznik 3

#### Elementy kontraktu

#### 1. Oczekiwane zachowanie

.....

#### 2. Okres czasu

.....

#### 3. Nagroda

Jeśli ..... (oczekiwane zachowanie wystąpi):

a.

.....

b.

.....

#### 4. Ocena zmiany zachowania

a.

.....

b.

.....

Uczeń \_\_\_\_\_

Nauczyciel \_\_\_\_\_

Data \_\_\_\_\_

## Załącznik 4

Grupa wykroczenia	GRUPA I	GRUPA II	GRUPA III	GRUPA IV
<b>Rodzaj wykroczenia</b>	Akty niewłaściwego zachowania w tej grupie obejmują następujące <b>naganne zachowania</b> ucznia w klasie lub na terenie szkoły: 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Akty niewłaściwego zachowania w tej grupie <b>zakłócają</b> proces nauczania na terenie szkoły. Należą do nich: 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Akty niewłaściwego zachowania w tej grupie <b>poważnie zakłócają</b> proces nauczania na terenie szkoły. Należą do nich: 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.	Akty niewłaściwego zachowania w tej grupie <b>najpoważniej zakłócają</b> proces nauczania na terenie szkoły. Należą do nich: 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.
<b>Procedura dyscyplinująca</b>	<b>Przy pierwszym wykroczeniu:</b> 1. 2. 3. <b>Kolejne wykroczenie:</b> 1. 2. 3. 4. 5. 6.	<b>Przy pierwszym wykroczeniu:</b> 1. 2. 3. <b>Kolejne wykroczenie:</b> 1. 2. 3. 4. 5. 6.	<b>Przy pierwszym wykroczeniu:</b> 1. 2. 3. <b>Kolejne wykroczenie:</b> 1. 2. 3. 4. 5. 6.	<b>Przy pierwszym wykroczeniu:</b> 1. 2. 3. <b>Kolejne wykroczenie:</b> 1. 2. 3. 4. 5. 6.

## Załącznik 5

### „Spójrz inaczej na agresję”

(40 godzin)

Program „Spójrz inaczej na agresję” jest kontynuacją programu wychowawczo- profilaktycznego „Spójrz inaczej” dla klas starszych szkoły podstawowej (IV - VI) i gimnazjum. Zawiera 12 scenariuszy zajęć grupowych, prowadzonych metodami aktywnymi. Zajęcia obejmują problematykę radzenia sobie ze złością, rozumienia mechanizmów i przyczyn zjawiska agresji i przemocy oraz zapobiegania tym zachowaniom i radzenia sobie z nimi. Program został opracowany przez autorów programu „Spójrz inaczej”: A. Kołodziejczyka, E. Czerniewską i T. Kołodziejczyka.

Uczestnicy: wychowawcy klas, nauczyciele, psychologowie i pedagodzy szkolni.

Wymagania: Zajęcia te przeznaczone są dla osób, które wcześniej ukończyły warsztat przygotowujący do realizacji programu „Spójrz inaczej” dla klas IV-VI i gimnazjum.

#### Cele:

- Dostarczenie najnowszej wiedzy o mechanizmach, funkcjach, pochodzeniu i środowiskowych aspektach występowania zachowań agresywnych i przemocy wśród dzieci i młodzieży.
- Wykształcenie praktycznych umiejętności reagowania w sytuacjach agresji i budowania długofalowych strategii pracy wychowawczej z grupami oraz ofiarami, sprawcami i świadkami agresji i przemocy.
- Wykształcenie praktycznych umiejętności planowania, organizowania i wdrażania klasowych i szkolnych programów zapobiegania agresji i przemocy.
- Przygotowanie uczestników do samodzielnego prowadzenia zajęć „Spójrz inaczej na agresję”.

#### Treści:

- Problemy definicyjne: złość, agresja, przemoc;
- Złość jako podłoże pojawiania się zachowań agresywnych;
- Przyczyny i mechanizmy zachowań agresywnych dzieci i młodzieży (rola domu, szkoły, grupy rówieśniczej, szerszego środowiska)
- Portret ofiary i sprawcy agresji i przemocy;
- Zasady i sposoby reagowania na „gorącą agresję”
- Zasady budowania szkolnych i klasowych programów profilaktyki agresji i przemocy;
- Praktyczne poznanie scenariuszy zajęć, przeznaczonych do pracy z uczniami.

**Metody realizacji:** warsztaty są prowadzone metodami aktywnej edukacji z wykorzystaniem takich technik jak: rozmowa w kręgu, praca w małych grupach, symulacje rozmów i filmy.

## Załącznik 6

### Trening Zastępowania Agresji (TZA)

*Opracowanie: Andrzej Kołodziejczyk i Elżbieta Potempska*

Trening Zastępowania Agresji został opracowany przez Arnolda P. Goldsteina i współpracowników z Instytutu Badań nad Agresją Uniwersytetu w Syracuse (USA). Jego uczestnikami powinni być młodzi ludzie i dzieci z dostrzegalnymi deficytami prospołecznych zachowań, nie radzący sobie w życiu, a także nadużywający środków psychotropowych. Nie jest to jednak program dla dzieci i młodzieży z zaburzeniami psychicznymi lub upośledzeniami.

W doborze uczestników pomocna staje się rozmowa z potencjalnymi kandydatami i ich nauczycielami, opiekunami i innymi bliskimi osobami, dzięki czemu możliwe jest ocenienie ich umiejętności społecznych oraz wykrycie deficytów. Potwierdzeniem dla poczynionych obserwacji są z jednej strony Kwestionariusz Umiejętności Prospołecznych, wypełniany przez młodych ludzi, zawierający mocne i słabe strony ich zachowań, z drugiej zaś Kwestionariusz Trenerski Umiejętności Prospołecznych dla osób mających kontakt z uczniem, wychowankiem, podopiecznym, będący źródłem dodatkowej wiedzy o nim. W ten sposób powstaje obraz deficytów prospołecznych młodego człowieka.

### Istota programu

Trening Zastępowania Agresji może trwać od 10 tygodni do 3 lat. Składa się z trzech obszarów:

- Usprawniania umiejętności społecznych
- Treningu kontroli złości
- Treningu wnioskovania moralnego

### Usprawnianie umiejętności

Trening ten polega na systematycznym uczeniu 50 podstawowych prospołecznych umiejętności. Jeśli z różnych powodów nie można ćwiczyć wszystkich 50, wówczas autorzy zalecają konieczność przeciwiczenia zaplanowanych przez siebie 20 umiejętności prospołecznych.

Umiejętności, które są trenowane, można podzielić na sześć kategorii:

- 1) Zapoczątkowanie społecznych umiejętności (np. rozpoczynanie rozmowy, przedstawianie się, gratulowanie komuś);
- 2) Zaawansowane społeczne umiejętności (np. prośenie o pomoc, przeproszenie, instruowanie);
- 3) Umiejętności radzenia sobie z uczuciami (np. odpowiadanie na złość kogoś innego, wyrażanie wzruszenia, radzenie sobie ze strachem);

- 4) Alternatywne zachowania do agresji (np. odpowiadanie na zaczepki, negocjowanie, pomaganie innym);
- 5) Umiejętności radzenia sobie ze stresem (np. radzenie sobie z byciem opuszczonym, radzenie sobie z oskarżeniem, przygotowanie się na stresującą rozmowę);
- 6) Planowanie umiejętności (np. stawianie celów, podejmowanie decyzji, ustanawianie hierarchii rozwiązywanych problemów).  
Odbywa się to przez:
  - a) Modelowanie, czyli odzwierciedlanie zachowań składających się na daną umiejętność, w których uczestnicy są słabi lub w ogóle jej nie posiadają;
  - b) Granie ról - polegające na przećwiczeniu i przetrenowaniu właściwych społecznych zachowań;
  - c) Udzielanie informacji zwrotnej - mówiącej o poprawności przedstawionej umiejętności ze względu na wcześniej pokazane zachowania modelowe;
  - d) Trenowanie przeniesienia, tzn. zachęcanie uczestników do wykorzystania trenowanej umiejętności w codziennym życiu

### **Trening kontroli złości**

Jego celem jest nauczenie młodych ludzi samokontroli złości. W ciągu 10 tygodni są uczeni odpowiadania na stany poruszenia przy pomocy łańcucha zachowań, który zawiera następujące elementy:

- 1) Określenie „zapalników” (tzn. ekstremalnych zdarzeń oraz wewnętrznych stanów, które prowokują gniewne odpowiedzi);
- 2) Zidentyfikowanie objawów (tzn. indywidualnych fizycznych zdarzeń, takich jak napięcie mięśni, zaczerwienienie twarzy, zaciskanie pięści, które umożliwiają młodej osobie uświadomienie sobie, że emocja, której doświadcza, to gniew/złość);
- 3) Stosowanie upomnień (tzn. stwierdzeń takiego typu jak: „uspokój się”, „bądź spokojny”, „ochłoń” oraz nie wrogie wyjaśnienia zachowań innych osób);
- 4) Stosowanie reduktorów (tzn. różnych technik, które umożliwiają obniżanie poziomu gniewu, takich jak: głębokie oddychanie, liczenie od tyłu, wyobrażanie sobie spokojnej sceny, wyobrażanie sobie odległych konsekwencji zachowań);
- 5) Stosowanie samooceny (tzn. uświadamianie sobie łańcucha: zapalnik - objawy zaniepokojenia - upomnienia - reduktory oraz wynagradzanie swoich pozytywnych zachowań);

Osoba po przejściu treningu umiejętności społecznych oraz treningu kontroli złości jest zdolna do wybrania odpowiednich zachowań w sytuacjach prowokujących agresję.

## **Trening wnioskowania moralnego**

Jest on zbiorem procedur zaprojektowanych w celu podniesienia poziomu uczciwości, sprawiedliwości i liczenia się z potrzebami oraz prawami innych osób.

Trening ten powoduje, że młodzi ludzie mają okazję przedyskutować wiele moralnych dylematów, które pobudzają ich poznawczo i często prowadzą do podniesienia poziomu ich moralnych osądów.

## **Organizacja treningu**

Autorzy TZA podkreślają wagę niektórych organizacyjnych założeń programu. Od ich przestrzegania w dużym stopniu zależą efekty pracy. Są to:

### **1. Liczba członków grupy.**

Grupa powinna liczyć od 6 do 8 osób. Ważne jest, aby każdy mógł aktywnie uczestniczyć w scenkach i otrzymać ważne dla siebie informacje zwrotne.

### **2. Liczba trenerów.**

Optymalnym rozwiązaniem w tym przypadku jest dwóch trenerów. Jeden prowadzi grupę, obserwuje, co się w niej dzieje, wskazuje na poszczególne etapy pracy, kieruje zachowaniami uczestników. Aby dobrze wykonać swoje zadanie, musi być bardzo na nich skoncentrowany. Dlatego potrzebny jest drugi trener, który przebywając wśród uczestników, pomaga im w odgrywaniu ról i wspiera ich podczas pracy.

### **3. Liczba i częstotliwość sesji.**

Ponieważ jedną umiejętnością prospołeczną powinno się ćwiczyć podczas jednej lub dwóch sesji, przeciętny czas pracy z jedną grupą nie może być krótszy niż dziesięć tygodni, przy dwóch spotkaniach tygodniowo.

### **4. Długość trwania sesji i ich lokalizacja.**

Czas trwania sesji waha się od pół do półtorej godziny. Wszystko zależy od sukcesów, jakie w trakcie sesji odnoszą uczestnicy. Mogą je odnieść w pół godziny, a mogą też potrzebować na to więcej czasu.

Sala do zajęć - z krzesłami, tablicą i dobrym oświetleniem - powinna zapewnić spokój oraz sprzyjać koncentracji na trenowanych zadaniach.

### **5. Motywacja i wybór umiejętności prospołecznych.**

Wysoki poziom merytoryczny i metodyczny nie zapewni pożądanych efektów bez odpowiedniej motywacji. Dlatego też obok kompetencji trenerskich, dobrze przygotowanego miejsca pracy i znajomości w obrębie grupy, ważny jest dobór umiejętności wybranych do treningu, których potrzebę uzupełnienia uczestnicy widzą jako istotną. Zaleca się też trenerom negocjowanie zestawu umiejętności i kolejności, w jakiej będą ćwiczone z uczestnikami treningu.



## Ocena przydatności programu

Ocenę programu i jego ewentualnych efektów można zawrzeć w blokach, które tworzą odpowiedzi na pytania nasuwające się podczas zapoznawania się z założeniami Treningu Zastępowania Agresji.

1. Czy młodzi ludzie zdolni są do nauczenia się 50 (20) prospołecznych umiejętności stanowiących podstawę TZA?

Trudno powiedzieć, w jakim stopniu zdołają opanować wszystkie umiejętności, mają jednak okazję dobrze je przetrenować, tym bardziej, że trening trwa 10 tygodni. Mocną stroną jest również sposób ćwiczenia tych umiejętności przez uczestników. Mogą negocjować ich wybór, co sprawia, że z większą motywacją je trenują i to w optymalny sposób, szczególnie wart podkreślenia. Przebiega on etapowo i jest przez trenerów ściśle przestrzegany, jako:

- modelowanie umiejętności społecznych przez dorosłych a następnie:
- przegrywanie w scenkach tych umiejętności.

2. Czy młodzi ludzie potrafią skorzystać z umiejętności w rzeczywistych sytuacjach, podobnych do tych, które były ćwiczone?

Czas trwania treningu - minimum 10 tygodni - jest gwarancją, iż uczestnicy przyswoją sobie sposoby zachowań w stopniu pozwalającym im sprawdzenie nabytych umiejętności na co dzień.

3. Czy młodzi ludzie są w stanie korzystać z umiejętności w nowych sytuacjach, niepodobnych do tych, które były ćwiczone?

Można domniemać, że dzięki odbytemu treningowi, jego uczestnikom będzie łatwiej radzić sobie w trudnych sytuacjach, na zasadzie kojarzenia właściwych sposobów zachowania.

4. Czy u młodych ludzi wzrosnie kontrola złości?

Istnieje duże prawdopodobieństwo, że rzadziej będą uczestnikami konfliktowych sytuacji i sprzeczek, ponieważ treningi uczą ich przewidywania konsekwencji. Tym samym wzrasta motywacja do unikania agresywnych zachowań, jako mało skutecznych.

5. Czy spadnie częstotliwość impulsywnych zachowań?

Zmiana zachowań, która nastąpi, będzie wynikiem ćwiczeń i zmiany nieskutecznych zachowań na skuteczniejsze. Towarzyszyć temu powinno obniżenie napięcia emocjonalnego oraz poprawa w relacjach z innymi ludźmi.

## Podsumowanie

Efekty programu mogą osłabić:

- niezbyt wysokie motywacje uczestników, a w konsekwencji całej grupy;
- niewystarczające umiejętności trenerów, zarówno jeśli chodzi o strukturę warsztatów, jak i stosunek do uczestników (nadmierna stanowczość albo nadmierna zyczliwość).

Czynniki te mogą mieć istotne znaczenie z powodu długiego czasu trwania treningu (od 10 tygodni do 3 lat), co wymaga wytrwałości od wszystkich uczestników.

Program budzi jednak duże nadzieje na uzyskanie pozytywnych rezultatów. Może być kierowany zarówno do skrajnie agresywnych młodocianych (w zakładach karnych i ośrodkach wychowawczych), jak i zachowującej się agresywnie w szkołach młodzieży.

Sukces zapewnią mu trenerzy, jeśli:

- dobrze znają młodych ludzi i ich problemy;
- mają dobre relacje z młodymi;
- umiejętnie radzą sobie z problemami w grupie;
- prezentują własny styl pracy.

## Załącznik 7

Pytania pomocne w tworzeniu programu zapobiegania i agresji w szkole (na podstawie Sharp S., Smith P.K. (Eds), Tackling bullying in your school; a practical handbook for teachers, 1994).

### **1. Cele programu przeciwdziałania agresji i przemocy**

- Co chcemy osiągnąć?
- Do kiedy to chcemy osiągnąć?

### **2. Jasna definicja zachowań agresywnych i przemocy**

- Co to jest przemoc i agresja szkolna?

### **3. Strategie zapobiegania agresji i przemocy szkolnej**

- Jakiego rodzaju postawy i wartości chcemy promować w szkole?
- Jak możemy nauczyć dzieci nie używać agresji i przemocy?

### **4. Zgłaszanie zachowań agresywnych**

- Jak uczniowie, nauczyciele, rodzice powinni zgłaszać występowania zachowań agresywnych i przemocy?
- Co powinniśmy rejestrować?
- Jak będą wykorzystane te informacje?
- Jakie działanie nastąpi po zgłoszeniu agresywnego zachowania?

### **5. Reakcje na zachowania agresywne i przemoc**

- Kto powinien reagować?
- Jaka powinna być natychmiastowa reakcja?
- Co powinno nastąpić potem?
- Jak możemy wspomagać uczniów, wobec których stosowana jest agresja i przemoc?
- Co powinniśmy zrobić, jeśli zachowania agresywne i przemoc się utrzymują?
- Od jakiego momentu powinniśmy włączać rodziców?

### **6. Role i odpowiedzialność: dyrekcji, nauczycieli, personelu szkoły, uczniów, rodziców we wprowadzaniu polityki zapobiegania agresji i przemocy**

- Jak ta polityka będzie wyglądała w praktyce?
- Jakie zmiany trzeba wprowadzić?
- Jak dużo czasu i jakich zasobów potrzeba, żeby podjęte działania były skuteczne?
- Którzy z nauczycieli posiadają już szczegółowe umiejętności, mogące nam w tym pomóc?
- Jakie szkolenia muszą przejść nauczyciele i uczniowie?

### **7. Monitorowanie i ewaluacja polityki**

- Skąd będziemy wiedzieć, że podejmowane działania są skuteczne?
- Jakie informacje będą nam potrzebne?
- Jak będziemy je zdobywać?
- Kto będzie w to zaangażowany?

## Załącznik 8

### Projekt programu zapobiegania agresji i przemocy w szkole Członkowie zespołu koordynującego

#### Cele:

#### Oczekiwane efekty

Zadanie	Termin	Osoby odpowiedzialne	Ocena realizacji
1. Diagnoza wstępna	Maj		
2. Opracowanie programu	Czerwiec		
<b>Działania na poziomie szkoły</b>			
3. Opracowanie propozycji szkolnego kodeksu postępowania i sankcji	Wrzesień		
4. Szkolny dzień przeciw przemocy	Październik (lub listopad)		
5. Szkolny dzień przeciw przemocy (przeznaczony dla rodziców)	Październik (lub listopad)		
6. Opracowanie ulotki dla rodziców	Przed realizacją punktu 5.		
<b>Zajęcia edukacyjne dla uczniów</b>			
7. Zajęcia integracyjne „Moja klasa”	Wrzesień		
8. Cykl zajęć dotyczących przemocy (podnoszenie świadomości uczniów)	Wrzesień - październik		
9. Zajęcia edukacyjne dla uczniów „Spójrz inaczej na agresję” Rozwiązywanie konfliktów inne zawarte w programie nauczania	Październik - czerwiec		
<b>Działania interwencyjne</b>			
10. Grupy wsparcia dla ofiar przemocy	Październik - czerwiec		
11. Trening Zastępowania Agresji – dla uczniów stosujących przemoc	Październik - czerwiec		
<b>Działania edukacyjne dla nauczycieli</b>			
12. Podnoszenie świadomości nauczycieli	Wrzesień		
13. Szkolenia nauczycieli	Według oddzielnego harmonogramu		
<b>Ewaluacja</b>			
14. Ewaluacja programu	Czerwiec		

# Literatura

Czyżowska D., (2000) *Między indoktrynacją a relatywizmem - pytanie o cel edukacji moralnej*, Psychologia rozwojowa, tom 5, nr 1-2, ss. 59-68.

Elliott M. (Eds.) (1997), *Bullying. A Practical Guide to Coping for Schools*, London: Pearson Education Limited.

Goldstein A.P., Glick B., Gibbs J.C., (1998) *Aggression Replacement Training*, Research Press: Champaign, Illinois.

Johns B.H., Carr V.G., (2002) *Techniques for managing verbally and physically aggressive students*, Love Publishing Company, London, Sydney, Denver.

Kołodziejczyk A., Czemieszewska E., Kołodziejczyk T., (2001) *Spójrz inaczej na agresję*, Wyd. ATE, Starachowice.

Korczak J., (1920/1984) *Sejm i sąd*, W słońcu 1920, nr 8-9, w: Korczak J., *Pisma wybrane*, tom 2, Nasza Księgarnia, Warszawa 1984.

Kellner M.H., (2001) *In Control. A Skill-Building Program for Teaching Young Adolescents to Manage Anger*, Research Press: Champaign, Illinois.

Levin J., Nolan J.F., (2000) *Principles of classroom management - A professional decision-making model*, Allyn & Bacon.

MacKenzie R., (1996) *Setting limits in the classroom*, Prima Publishing.

Maines B., Robinson G. (1992) *The No Blame Approach*, Bristol: Lame Duck Publishing.

Olweus D., (1998) *Mobbing. Fala przemocy w szkole*, Jacek Santorski&Co, Warszawa.

Pearce J., (1997) *What can be done about the bully*, [w:] Elliott M., *Bullying. A Practical Guide to Coping for Schools*, London: Pearson Education Limited.

Rigby K., (1997) *Bullying in schools - And what to do about it*, Jessica Kingsley Publishers Ltd., London and Philadelphia.

Sharp S., Smith P.K. (Eds). (1994) *Tackling bullying in your school; a practical handbook for teachers*, London: Routledge.

Smith P.H., Sharp S., (Eds.). (1994) *School Bullying: insights and perspectives*, London: Routledge.

Newman D.A., Horne A.M., Bartolomucci C.L., (2000) *Bully Busters: A Teacher's Manual for Helping Bullies, Victims, and Bystanders*, Research Press

# Oferta szkoleń dla nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjów

NODN SOPHIA, ul. Wrocławska 68/17, 30-017 Krkaów,

tel. 12 634 23 43, 0502 61 78 58

[www.nodnsophia.pl](http://www.nodnsophia.pl); [biuro@nodnsophia.pl](mailto:biuro@nodnsophia.pl)

- PRZECIWDZIAŁANIE AGRESJI I PRZEMOCY W SZKOLE
- Z KOZŁA W ORŁA - PROWADZENIE GRUPY WSPARCIA DLA OFIAR PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ
- METODY PRACY W SYTUACJI PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ
- PROGRAM „POD KONTROLĄ” wg M.H. KELLNER
- TRENING ZASTĘPOWANIA AGRESJI
- KIEROWANIE KLASĄ - DYSCYPLINA W KLASIE SZKOLNEJ
- JAK MOTYWOWAĆ UCZNIÓW DO NAUKI I ZMIAN W ZACHOWANIU
- SZKOLNY PROGRAM PROFILAKTYCZNY - BUDOWANIE PROGRAMÓW WCZESNEJ INTERWENCJI
- JAK ROZUMIEĆ RODZICÓW I WSPÓŁPRACOWAĆ Z NIMI
- STYMULOWANIE ROZWOJU MORALNEGO UCZNIÓW
- PODSTAWY SKUTECZNEGO KONTAKTU Z UCZNIEM

## PRZECIWDZIAŁANIE AGRESJI I PRZEMOCY W SZKOLE (30 godzin)

Problem radzenia sobie z zachowaniami agresywnymi uczniów jest jednym z najczęściej wymienianych przez nauczycieli. W warsztacie wykorzystane są doświadczenia zebrane podczas zajęć prowadzonych przez trenerów Ośrodka w szkołach na terenie całej Polski w różnych środowiskach lokalnych. Materiałem zbierającym i rozszerzającym treści poruszane na warsztacie jest książka „Agresja i przemoc w szkole – konstruowanie programów zapobiegania agresji i przemocy w szkole”.

### Cele:

- Dostarczenie najnowszej wiedzy o mechanizmach, funkcjach, pochodzeniu i środowiskowych aspektach występowania zachowań agresywnych i przemocy wśród dzieci i młodzieży.
- Nabycie praktycznych umiejętności reagowania w sytuacjach agresji i przemocy oraz budowania długofalowych strategii pracy wychowawczej.

- Wykształcenie praktycznych umiejętności planowania, organizowania i wdrażania indywidualnych, klasowych i szkolnych programów zapobiegania agresji i przemocy.

**Treści:**

- Agresja i przemoc – definicje.
- Mechanizmy i przyczyny powstawania zachowań agresywnych dzieci i młodzieży.
- Cechy charakteryzujące agresorów i ofiary.
- Mity i błędne przekonania dotyczące agresji i przemocy.
- Sposoby wspomagania ofiar.
- Świadkowie zachowań agresywnych i sposoby ich wspomagania.
- Długofalowe strategie pracy z agresorami.
- Interwencja w sytuacji „gorącej agresji” (np. bójek).
- Rozmowa z agresorem i ofiarą.
- Metody pracy w sytuacji przemocy rówieśniczej (metody „Wspólnej sprawy” i „Bez obwiniania”).
- Budowanie szkolnych programów zapobiegania agresji i przemocy.

## **Z KOZŁA W ORŁA - PROWADZENIE GRUPY WSPARCIA DLA OFIAR PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ (30 godzin)**

Badania pokazują, że od 4% do 6 % uczniów jest ofiarami długotrwałej przemocy rówieśniczej. Tak więc prawie w każdej klasie jest co najmniej jedno dziecko, które czuje się poniżane, bezradne, upokarzane, gorsze od innych z niemym przyzwoleniem ze strony dorosłych. Paradoksalnie, nauczyciele najczęściej kierują swą uwagę na sprawców przemocy, ofiary zaledwie pocieszając czy litując się nad nimi. Zauważając to stworzyliśmy autorski program grupy wsparcia dla ofiar przemocy rówieśniczej, podczas których otrzymują one niezbędne wsparcie emocjonalne oraz uczą się podstawowych umiejętności potrzebnych do przezwyciężania swej bezradności. Prowadzenie takich grup to także ważne emocjonalne przeżycia dla wychowawców czy pedagogów szkolnych.

**Treści:**

- Sytuacja psychologiczna ofiar długotrwałej przemocy szkolnej.
- Trauma psychiczna, jej istota i przezwyciężenie.
- Mechanizm odreagowania emocjonalnego.
- Pomoc indywidualna ofiarom przemocy.
- Grupy wsparcia dla ofiar przemocy szkolnej – program i zasady prowadzenia.

## **METODY PRACY W SYTUACJI PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ (20 godzin)**

**Cele:**

- Znają elementy sytuacji przemocy rówieśniczej i potrafią różnicować sytuacje między agresją a przemocą.



- Znają cechy charakterystyczne uczniów mogących być ofiarami i sprawcami przemocy.
- Umieją stworzyć portret psychologiczny sprawcy i ofiary przemocy oraz znają konsekwencje wynikające z uczestniczenia w tej sytuacji dla dalszego ich rozwoju.
- Znają filozofię i ogólne założenia humanistycznych metody działania nauczycieli w sytuacji przemocy rówieśniczej.
- Znają założenia i umieją zastosować procedury realizacji metod działania w sytuacji przemocy rówieśniczej („Metody wspólnej sprawy” i „Metody bez obwiniania”).

**Treści:**

- Sytuacja przemocy rówieśniczej.
- Sytuacja psychologiczna uczestników sytuacji przemocy.
- Wprowadzenie do metod działania w sytuacji przemocy rówieśniczej.
- „Metoda wspólnej sprawy”.
- „Metoda bez obwiniania”.

## **PROGRAM „POD KONTROLĄ-” wg MILLICENT H. KELLNER (30 godzin)**

Wybuchy złości są jedną z najczęstszych przyczyn występowania zachowań agresywnych i przemocy. Uczenie sposobów kontrolowania złości jest metodą na zmniejszenie ilości jej występowania. Program „Pod kontrolą” jest cyklem 10 zajęć lekcyjnych, podczas których uczestnicy mają możliwość uczenia się różnych sposobów kontrolowania swojej złości. Scenariusze zajęć zebrane w książce precyzyjnie opisują przebieg zajęć i dostarczają wszelkich potrzebnych pomocy dydaktycznych.

**Cele:**

- Dostarczenie najnowszej wiedzy o mechanizmach funkcjonowania złości i metodach jej kontrolowania (fizjologicznych, umysłowych i behawioralnych).
- Przygotowanie nauczycieli do samodzielnego prowadzenia zajęć „Pod kontrolą” z uczniami.

**Treści:**

- Natura złości.
- Symptomy fizjologiczne złości.
- Przyczyny i miejsca pojawiania się złości.
- Mechanizm i stopień nasilenia złości.
- Metody (fizjologiczne, umysłowe, behawioralne) opanowywania złości.
- Budowanie indywidualnych planów radzenia sobie ze złością.
- Motywowanie uczniów do uczestnictwa w zajęciach.
- Prowadzenie zajęć według programu.

## TRENING ZASTĘPOWANIA AGRESJI (90 godzin)

Warsztat dla nauczycieli, wychowawców, pedagogów, psychologów zainteresowanych pracą z dziećmi i młodzieżą przejawiających wzmoczony poziom agresywności. Jest on adaptacją treningu opracowanego przez A. Goldsteina i współpracowników z Instytutu Badań nad Agresją Uniwersytetu w Syracuse USA

### Cele:

- Dostarczenie wiedzy o mechanizmach powstawania i utrwalania zachowań agresywnych.
- Dostarczenie wiedzy o mechanizmach grupowych (dynamika, motywacja, opór).
- Nabycie umiejętności w prowadzeniu treningu złości, umiejętności społecznych i wnioskowania moralnego.

### Treści:

- Podstawy wiedzy o mechanizmach grupowych – fazy rozwoju grupy, zawieranie kontraktów, motywowanie uczestników.
- Mechanizmy powstawania i utrwalania zachowań agresywnych u dzieci, młodzieży i osób dorosłych.
- Podstawy teoretyczne TZA.
- Metodyka prowadzenia:
  - treningu umiejętności społecznych,
  - treningu kontroli złości,
  - treningu wnioskowania moralnego.
- Powstawanie transferu.
- Superwizje zajęć prowadzonych przez uczestników.
- Prowadzenie pod superwizją wybranych fragmentów zajęć.

## KIEROWANIE KLASĄ - DYSCYPLINA W KLASIE SZKOLNEJ (30 godzin)

Radzenie sobie z dyscypliną w klasie jest coraz trudniejsze. W warsztacie przedstawiony jest spójny system oddziaływań dyscyplinujących, począwszy od diagnozy, następnie przez długofalowe metody uczenia dyscypliny, po metody interwencji, wykorzystujące pełną gamę możliwych do zastosowania przez nauczyciela technik (zawartych w kontinuum postępowania nauczyciela). Prezentacja i ćwiczenie poszczególnych technik wsparte jest projekcją na video modelowych zachowań nauczycieli.

### Cele:

- Dostarczenie wiedzy o potrzebach i deficytach rozwojowych uczniów oraz ich wpływie na zachowanie.
- Przedstawienie podstawowych zasady stosowania przez nauczyciela oddziaływań dyscyplinujących.
- Nabycie umiejętności stosowania różnych technik dyscyplinujących.
- Przedstawienie elementów wspierających dyscyplinę w klasie.

### **Treści:**

- Związek między dyscypliną a nauczaniem.
- Jak uczniowie uczą się dyscypliny.
- Przyczyny zachowań naruszających dyscyplinę w klasie.
- Zasady i procedury postępowania w klasie.
- Długofalowe metody wpływania na dyscyplinę w klasie.
- Podstawowe zasady stosowania działań dyscyplinujących.
- Kontinuum postępowania nauczyciela w sytuacji naruszenia dyscypliny.
- Techniki dyscyplinujące.
- Kary, konsekwencje logiczne i naturalne.
- Motywowanie do zmiany zachowania.
- Szkolny (klasowy) system dyscyplinarny - systemy wspierające skuteczną dyscyplinę w klasie i szkole.

## **JAK MOTYWOWAĆ UCZNIÓW DO NAUKI I ZMIAN W ZACHOWANIU (30 godzin)**

Niewątpliwą sztuką na terenie szkoły jest trafienie do tych uczniów, którzy nie interesują się nauką, są pozbawieni motywacji. W ich wypadku przewaga porażek nad sukcesami spowodowała, że odsunęli się od szkoły, a ich zachowania są dla nauczycieli frustrujące. Mamy nadzieję, że zdobyta podczas tego warsztatu wiedza, pozwoli dotrzeć do tych uczniów, pomagając wpłynąć na ich motywację do nauki i zmianę w zachowaniu.

### **Cele:**

- Poznanie strategii, dzięki którym osiągnięcia i zachowania uczniów mogą ulec zmianie.
- Przedstawienie motywujących reakcji nauczyciela.
- Metody budowania poczucia własnej wartości ucznia.

### **Treści:**

- Teorie motywacji.
- Style motywowania.
- Motywowanie słabych i „trudnych” uczniów.
- Motywowanie zewnętrzne i wewnętrzne.
- Strategie motywacyjne.
- Pomaganie uczniom z lękiem przed niepowodzeniem.

## **SZKOLNY PROGRAM PROFILAKTYCZNY - BUDOWANIE PROGRAMÓW WCZESNEJ INTERWENCJI (20 lub 30 godzin)**

Warsztat oparty jest na sprawdzonej metodzie budowania programów profilaktyki „Konstruowanie Programu Wczesnej Interwencji” (KPWI) opracowanej przez prof. Z.B. Gasia. Warsztat zaplanowany jest w ten sposób, aby w trakcie zajęć krok po kroku budować program profilaktyki uwzględniający specyfikę instytucji, który będzie mógł być przeniesiony na grunt szkoły.

**Cele:**

- Dostarczenie najnowszej wiedzy o mechanizmach powstawania problemów społecznych (uzależnienia, przemoc, przestępczość wśród dzieci) i rozumieniu profilaktyki jako drogi rozwiązywania tych problemów (w ujęciu systemowym).
- Wyształcenie praktycznych umiejętności diagnozowania problemów w rozwoju indywidualnym i społecznym jako podstawowego elementu tworzenia systemu profilaktyki.
- Wyształcenie praktycznych umiejętności konstruowania szkolnych programów profilaktycznych, budowania krótko- i długoterminowych strategii działań profilaktycznych (programów wczesnej interwencji).
- Nauczenie metod ewaluacji działań profilaktycznych.

**Treści:**

- Postawy uczestników wobec występujących problemów społecznych.
- Podstawowe informacje dotyczące teorii systemowej i mechanizmów powstawania problemów społecznych.
- Modele wczesnej profilaktyki (cele, założenia, spodziewane efekty, formy oddziaływań, zakres działań, realizatorzy, ewaluacja).
- Klasyfikacja działań profilaktycznych (cele, adresaci, realizatorzy, sposoby oddziaływań).
- Systemowe podejście do profilaktyki.
- Program wychowawczy a program profilaktyczny szkoły.
- Strategie działań profilaktycznych.
- Procedura Konstruowania Programów Wczesnej Interwencji (KPWI).
- Ewaluacja programów profilaktycznych.
- Przyczyny nieskuteczności programów profilaktycznych.
- Standardy działań profilaktycznych.
- Przegląd istniejących programów profilaktycznych.

## **JAK ROZUMIEĆ RODZICÓW I WSPÓŁPRACOWAĆ Z NIMI (30 godzin)**

**Cele:**

Celem warsztatu jest dostarczenie uczestnikom umiejętności, dzięki którym będą podejmować skuteczną współpracę z rodzicami, wychodząc znacząco poza uczestnictwo w wywiadówkach i spełnianie podstawowych obowiązków wobec szkoły.

**Treści:**

- Cele spotkań z rodzicami.
- Jakie są przeszkody w osiąganiu tych celów (nauczyciel, rodzic, dziecko).
- Jakie są potrzeby rodziców i nauczycieli we wzajemnych kontaktach.
- Umiejętności przydatne w nawiązywaniu współpracy z rodzicami.
- Organizowanie zebrań z rodzicami.
- Typy „trudnych” (postawy) rodziców i sposoby pracy z nimi.
- Jak rozmawiać z rodzicami o trudnych problemach.
- Jak rozmawiać z rodzicami agresywnych uczniów.

## STYMULOWANIE ROZWOJU MORALNEGO UCZNIÓW (30 godzin)

Żeby zrozumieć to, co dzieci uznają za dobre i złe, jakich zdolności poznawczych potrafią używać oraz jakie są motywy ich zachowania związanego ze sferą społeczną i nauki, nauczyciele muszą znać stadia rozwoju poznawczego i moralnego. Muszą także umieć rozpoznawać zachowania będące wynikiem wzajemnego wpływu poszczególnych stadiów rozwoju moralnego i poznawczego, przez które dzieci przechodzą. Chociaż wpływ ten nie może tłumaczyć i nie tłumaczy wszystkich zachowań przeszkadzających pojawiających się w klasie, stanowi bazę, dzięki której można próbować zrozumieć wiele niewłaściwych zachowań. Celem zajęć jest dostarczenie wiedzy o specyfice rozwoju moralnego młodzieży w wieku szkolnym, zdobycie umiejętności wpływania na ich rozwój moralny poprzez rozmowy o trudnych sytuacjach życiowych (np. z życia szkolnego), sprzyjających rozwojowi w tej sferze i poprzez wzorce własnego postępowania.

### Cele:

- Zapoznanie uczestników z koncepcjami rozwoju moralnego wg Piageta i Kohlberga
- Rozwijanie zdolności podejmowania dojrzałych moralnie decyzji.
- Zdobycie umiejętności prowadzenia zajęć z dziećmi i młodzieżą, w zakresie rozwoju rozumowania moralnego.
- Uczenie rozwoju empatii.

### Treści:

- Pojęcie wartości i moralności - źródła, mechanizmy powstawania, wpływ na zachowanie człowieka. Cele jakie powinni sobie stawiać nauczyciele, sposoby ich realizacji, a pojęcia wartości i moralności.
- Przykłady sytuacji szkolnych pokazujących łamanie zasad i reakcję na nie nauczycieli.
- Motywacje i wartości.
- Teorie rozwoju moralnego na przykładzie szkolnego dylematu moralnego.
- Mapa obszarów moralnych w szkole (osobisty, interpersonalny, społeczny, natury, religijny).
- Skąd się biorą trudności w przestrzeganiu zasad i norm moralnych przez dzieci i młodzież. Efekty pojawiania się tego typu trudności w szkolnych relacjach społecznych.
- Zyski i straty z przestrzegania zasad i norm moralnych.
- Dylematy moralne na gruncie szkoły - rozwiązywanie problemów związanych z wyborem pomiędzy dobrem a złem. Przedstawienie niektórych dylematów w formie grania ról. Analiza pojęć dobra i zła. Czy jest „mniejsze” zło.
- Zjawisko empatii - czym jest, jak powstaje, co zmienia w relacjach międzyludzkich.
- Założenia cele treningu empatii. Prezentacja ćwiczeń.

## **PODSTAWY SKUTECZNEGO KONTAKTU Z UCZNIEM (40 godzin)**

Istotnym zadaniem nauczyciela jest takie zainteresowanie uczniów lekcją, by chętnie uczyli się przedmiotu. Podczas tego warsztatu uczestnicy uczą się i doświadczają znaczenia komunikacji werbalnej i niewerbalnej, trenują umiejętności zadawania pytań, udzielania motywującej informacji zwrotnej. Analizują różne style komunikacji z uczniami. Po jego zakończeniu są w stanie rozwinąć w sposób krytyczny swoje własne zasady komunikacyjne w odniesieniu do swoich uczniów w połączeniu z ich procesem uczenia się.

### **Cele:**

- Przekazanie wiedzy o ważności komunikacji pomiędzy nauczycielem a uczniami.
- Rozwijanie umiejętności komunikacyjnych w procesie nauczania.
- Nabywanie praktycznych umiejętności w komunikowaniu się z uczniami.

### **Treści:**

- Klasa szkolna jako system komunikacji.
- Style komunikowania się w klasie.
- Komunikacja autorytarna i linearna.
- Dialog z uczniem.
- Strategie motywacyjne w komunikacji z uczniami.
- Przeszkody i zakłócenia w komunikowaniu się w sytuacjach szkolnych.
- Język komunikacji niewerbalnej i werbalnej.
- Słuchanie i jego znaczenie (bierne i aktywne).
- Funkcje i rodzaje pytań oraz sposoby ich stosowania.
- Reagowanie na wypowiedzi uczniów.



