STUDIA GDAŃSKIE
TOM XXVIII

Elżbieta Michałowska
Instytut Socjologii
Uniwersytet Łódzki

Przemoc z perspektywy: szkoła – nauczyciel – uczeń. Kooperacja czy rywalizacja?

Streszczenie: W podjętych badaniach postawiliśmy sobie za cel określenie podstawowych poziomów oddziaływań grupowych, które mogłyby prowadzić lub wręcz doprowadziły do ewentualnego wzrostu poczucia zagrożenia wśród łódzkiej młodzieży. Chcieliśmy także wskazać jakość funkcjonowania środowisk oddziałujących na proces kształtowania osobowości młodego człowieka. To świat ludzi dorosłych: rodziców, wychowawców, nauczycieli kształtuje te warunki, definiuje normy i reguły życia społecznego, nie zawsze jednoznaczne i spójne. Zatem, życie w owej niejednoznaczności może powodować (i zapewne powoduje) zagubienie normatywne, zaburzoną hierarchię wartości, co prowadzi niejednokrotnie do wzrostu zachowań agresywnych w życiu społecznym.

Słowa kluczowe: młodzież, nauczyciel, przemoc, rówieśnicy, szkoła.

Wprowadzenie

Społeczeństwo szuka wyjaśnień problemu przemocy na wiele sposobów. Szczegółowej analizie poddaje się rodzinę, środowisko rówieśnicze, sąsiedztwo, szkołę czy środki masowego przekazu. Czynimy to szukając luk w systemie wartości czy w działaniach wychowawczych prowadzących do tak znaczącego wzrostu zachowań nasyconych przemocą w jej rozmaitych przejawach.

Uważa się, że w dominującym modelu wychowania bądź obcowania rodziców z dziećmi czy nauczycieli z uczniami zawarty jest element mentalnego scenariusza przemocy. Oznacza to, że z samego faktu pełnienia określonej roli lub zajmowania określonej pozycji wynika upoważnienie do inwazji na terytorium drugiej osoby, do dyktowania bądź ograniczania jej praw. Przemoc zdarza się wszędzie: w rodzinach ubogich, średnio zamożnych oraz bardzo bogatych, w mieście i na wsi. Dotyczyć może zarówno dzieci, jak i osób dorosłych, kobiet i osób starszych, słabszych, po prostu bezradnych, nie mogących się jej przeciwstawić. Przemoc zawsze powoduje upokorzenie, cierpienie, rodzi nienawiść, pragnienie zemsty i nie ma w niej niczego, co przemawiałoby za jej

stosowaniem. Przemoc wynika zawsze z działania człowieka, zazwyczaj jest intencjonalna, a jej istotą jest naruszenie jakichś praw i dóbr jednostki, co uniemożliwia samoobronę i powoduje szkody. Z tych względów z całą pewnością można ją zaliczyć do zjawisk z zakresu patologii społecznej, do zachowań patologicznych.

J. Galtung zajmujący się problemami przemocy wyróżnił kontinuum definicyjne przemocy od bardzo ogólnego rozumienia, po szerokie, pośrednie i wąskie. I tak uznał, że[1]:

1. W najszerszym rozumieniu przemoc odnosi się do każdego rodzaju oddziaływań czy wpływu, którym może podlegać jednostka. Przy czym działania określane jako przemoc odnoszą się nie tylko do faktycznego wpływu, jaki wywarły na jednostkę, ale również do jakiegokolwiek usiłowania podjętego w tym zakresie;
2. W najwęższej interpretacji przemoc odnoszona jest do takich działań, które wywołują biologiczne upośledzenie lub unicestwienie jednostki.

Bardzo często pojęcie przemocy jest zastępowane kategorią agresji, rozumianej jako zachowanie mające na celu wyrządzenie szkody lub przykrości.[2] Określenie agresja, bardzo podobne w znaczeniu do przemocy, pochodzi z języka łacińskiego, w którym słowo *aggressio* oznacza napad, a słowo *aggressor* oznacza „rozbójnika"[3]. W tym znaczeniu jest ona działaniem, którego celem jest wyrządzenie komuś lub czemuś szkody, straty lub bólu. Inni badacze definiują agresję jako zachowanie, które jest umyślnym działaniem na szkodę jednostek lub własności i którego nie da się społecznie usprawiedliwić.

J. Mellibruda stworzył swoisty katalog właściwości, które można przypisać przemocy[4]:

- przemoc jest zawsze intencjonalna;
- przemoc to naruszanie jakichś praw i dóbr osobistych jednostki;
- przemocą jest takie naruszenie praw i dóbr jednostki, które uniemożliwia jej samoobronę;
- przemoc powoduje zawsze jakieś szkody;
- przemoc lubi się powtarzać; często pierwszy akt przemocy jest dziełem przypadku; poczucie bezkarności, bezwolne przyjęcie agresji toruje drogę przemocy;
- przemoc jest często rozpaczliwym zagłuszaniem poczucia niemocy;
- za przemoc odpowiedzialny jest sprawca, bez względu na to, co zrobiła ofiara;
- nie każda forma przemocy jest ścigana przez prawo;
- grożenie przemocą jest w istocie aktem przemocy.

---

[1] E. Nowicka-Włodarczyk, *Niestosowanie przemocy jako program moralny*, Łódź 1981, s. 35.

[2] E. Aronson, T. D. Wilson, R. M. Alert, *Psychologia społeczna. Serce i umysł,* Poznań 1997, s. 582.

[3] R. Vasta, M. Haith, S. A. Miller, *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995, passim.

[4] J. Mellibruda, *Psychologiczna analiza funkcjonowania alkoholików i członków ich rodzin*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Psychologii Zdrowia" 1993, t. 2, s. 142.

W prezentowanych badaniach założyliśmy, że źródłem przemocy jest otoczenie społeczne jednostki: szkoła, rodzina, rówieśnicy, czyli środowisko, w jakim przebywa.

Przyjęliśmy w analizach badawczych pojęcie przemocy, ponieważ jego zakres i społeczne implikacje szerzej odnoszą się do środowiska społecznego aniżeli do jednostki, choć niekiedy zamiennie stosujemy również pojęcie agresji.

Zatem samo pojęcie przemocy rozumiemy jako wszelkie zachowania wyrządzające krzywdę czy to fizyczną, czy psychiczną[5]. W niektórych definicjach podkreślana jest świadomość tego typu zachowań, a więc zróżnicowanie na zachowania intencjonalne, zamierzone i nieintencjonalne, niezamierzone[6]. Zdając sobie sprawę z istoty tego rozróżnienia wychodziliśmy z założenia, że badanie zachowań z punktu widzenia podmiotu działającego wymagałoby zastosowania innej metodologii niż ta, która skupiona jest na poszukiwaniu środowiskowych przyczyn tych zachowań. Dlatego przede wszystkim staraliśmy się uzyskać informacje zarówno o subiektywnych odczuciach uczniów, jak również odtworzyć w miarę obiektywny obraz zagrożeń poprzez rejestrację zachowań, które mieszczą się w kategorii tego zjawiska. Pytaliśmy więc respondentów, między innymi, zarówno o ich poczucie bezpieczeństwa, o opinie na temat przemocy, jej przyczyny i sposoby zapobiegania, jak i o częstość występowania zachowań mieszczących się w zakresie tego pojęcia, takich jak: bicie, okradanie, straszenie itp. Omawianie rezultatów badania rozpoczniemy od przedstawienia subiektywnych odczuć uczniów związanych z poczuciem bezpieczeństwa.

W podjętych badaniach postawiliśmy sobie za cel określenie podstawowych poziomów oddziaływań grupowych, które mogłyby prowadzić lub wręcz doprowadziły do ewentualnego wzrostu poczucia zagrożenia wśród łódzkiej młodzieży. Chcieliśmy także wskazać jakość funkcjonowania środowisk oddziałujących na proces kształtowania osobowości młodego człowieka.

1. Metody badań i charakterystyka badanej próby

Badanie terenowe przebiegało w dwóch fazach. Pierwsza to badanie ilościowe, zrealizowane przy użyciu techniki kwestionariusza ankiety. Stanowiło ono podstawowe źródło informacji dotyczących badanej problematyki. Druga faza to zogniskowany wywiad grupowy (focus), którego celem było wzbogacenie ujęcia ilościowego o niezbędne w przypadku tematyki prowadzonych dociekań aspekty jakościowe.

Na początku września 2008 roku została wylosowana próba respondentów. Badaniu poddani byli uczniowie wszystkich szkół na terenie administracyjnym m. Łodzi. Sposób doboru opierał się na schemacie losowania warstwowego, przy czym warstwami były trzy typy szkół (podstawowe, gimnazjalne

[5] E. Aronson, T. D. Wilson, R. M. Alert, *dz. cyt.,* s. 586.

[6] E. Nowicka-Włodarczyk, *dz. cyt*., s. 26.

i ponadgimnazjalne). Liczby badanych dzieci z każdego typu szkoły (tj. warstwy) były proporcjonalne do łącznej liczby dzieci w każdej z tych warstw. Zastosowano schemat losowania proporcjonalnego klas ze względu na ich liczebność. Badaniu poddane były wszystkie dzieci w wylosowanych klasach. Należy w tym miejscu zaznaczyć, że z badań wyłączono uczniów w wieku 7–10 lat, ponieważ możliwości intelektualne dzieci w tym wieku sprawiałyby poważne trudności w komunikowaniu się, co w konsekwencji mogło doprowadzić do uzyskiwania niewiarygodnych informacji.

Tabela 1. Tabela rozkładu losowania według typów szkół

Podstawowa	7364	40,5%
Gimnazjum	4896	26,9%
Liceum	3565	19,6%
Zespoły szkół	2367	13,0%
Ogółem	18192	100%

W pierwszej połowie września przeszkolono osoby prowadzące badanie (ankieterzy), które po uprzednim umówieniu się z dyrektorami szkół zaplanowały indywidualnie cykl badań. Dyrektorzy szkół, z nielicznymi wyjątkami, bardzo życzliwie i ze zrozumieniem potraktowali zamierzenia badawcze i umożliwili ich prawidłową realizację. W badaniu wykorzystaliśmy technikę ankiety audytoryjnej. Ankieterzy realizowali badania w sposób następujący: po wygłoszeniu tekstu aranżacji, który zawierał omówienie problematyki badań, zasady wypełniania ankiety, zasady komunikowania się między prowadzącym a uczniami oraz sposoby wykorzystania uzyskanych od nich informacji, rozdawano ankiety i respondenci przystępowali do ich wypełniania.

Przy okazji warto podzielić się kilkoma uwagami, zgłaszanymi przez prowadzących badania ankieterów. Stwierdzili oni między innymi, że nie tylko uczniowie szkół podstawowych, ale i niektórzy uczniowie starsi, zwłaszcza z zespołów szkół ponadgimnazjalnych, mieli problemy z rozumieniem podstawowych pojęć, takich jak „życzliwość", „sporadycznie", „uniwersalne". Badani mieli kłopoty z czytaniem i słuchaniem, młodzież ze szkół ponadgimnazjalnych wręcz literowała wyrazy, stąd wypełnianie ankiet w tych klasach – paradoksalnie – trwało najdłużej. Uczniowie tych szkół rzadko kiedy wiedzieli też, jakie wykształcenie mają ich rodzice. Odnosząc się do pytań w ankiecie, uczniowie często głośno wypowiadali komentarze dotyczące zwłaszcza reakcji nauczycieli na przemoc w szkole twierdząc, że zazwyczaj nie reagują oni na akty przemocy, bojąc się kłopotów udają, że nic nie widzą. Tego typu uwagi zgłaszali gimnazjaliści i uczniowie szkół ponadgimnazjalnych. Obserwacje ankieterów dotyczyły także sytuacji na przerwach, kiedy oczekiwali na przeprowadzenie ankiet w kolejnych klasach. Powszechnie obserwowali, że nauczyciele nie reagowali na poszturchiwania, szarpanie mające miejsce między uczniami, a także wyzwiska, krzyki czy przekleństwa.

Charakterystyka społeczno-demograficzna badanej populacji przedstawia się następująco: wśród respondentów 51,7% stanowiły dziewczęta, 48,3% chłopcy. Największy odsetek dziewcząt przebadano w liceach (60,3%), a najwięcej chłopców w szkołach – zespołach ponadgimnazjalnych (56,8%). Najbardziej zrównoważone proporcje płci występują w szkołach podstawowych.

2. Przestrzeń szkoły a poczucie bezpieczeństwa

Przemoc w szkole polskiej rozszerza się. Prawie 75% badanych uczniów osobiście doświadcza aktów przemocy w szkole tzn. była ich sprawcą, ofiarą lub obserwatorem. Niemal wszyscy uczniowie stykali się lub słyszeli od swoich kolegów o istnieniu tego problemu w ich szkole[7]. Z innych badań wynika, że dla ponad połowy zbiorowości szkoła jest źródłem negatywnych przeżyć[8]. W traktowaniu wychowanków dominuje naruszenie godności połączone z agresją fizyczną i słowną, presja dydaktyczna, demonstrowanie władzy przez nauczyciela. Agresywność niektórych nauczycieli znajduje wyraz w wygórowanych wymaganiach, surowych ocenach, zmuszaniu dzieci do całkowitego podporządkowania się ich woli[9]. Inne badania donoszą, że w patologiczną przemoc zaangażowanych jest ok. 20% uczniów, a ok. 80% uczniów pada ofiarą agresji, od werbalnej, przez wymuszanie haraczu i odbieranie rzeczy, aż do prześladowań fizycznych[10]. Warto jeszcze wspomnieć o stosunkowo nowej formie przemocy nazywanej *mobbingiem*. Po raz pierwszy pojęcie to pojawiło się w Szwecji w latach sześćdziesiątych[11]. Odnosiło się ono do sytuacji przemocy w szkole. W latach osiemdziesiątych w Niemczech, USA, Francji i Włoszech zaczęto używać tego pojęcia w odniesieniu do przemocy w pracy. *Mobbing* (od angielskiego *mob* – rzucać się na kogoś lub na coś), oznacza terror psychiczny: zaczepianie, izolowanie, obmawianie, nieprzyjazne wypowiedzi i zachowania grupy osób, mające na celu wyłączenie konkretnej osoby z życia grupy koleżeńskiej, zawodowej. *Mobbing* panuje w sytuacjach, w których osoby znaczące w grupie (nauczyciel, kierownik, dyrektor) pozwalają na takie działanie. Najczęściej kończy się on długotrwałą chorobą ofiary przemocy, inwalidztwem lub samobójstwem. Koszty *mobbingu* ponosi ofiara i społeczeństwo. Według danych z 2000 roku w Niemczech dotkniętych *mobbingiem* w pracy było 1,4 mln osób, 20% samobójstw to ofiary *mobbingu,* straty finansowe z tego tytułu oszacowano na 30 mln marek rocznie. Obok *mobbingu b*ezpośredniego można wyróżnić *mobbing* pośredni, polegający

[7] I. Górniewicz, *Przemoc w rodzinie. Zarys problemu*, „Wychowanie na co dzień" 1995, nr 1, s. 6.

[8] M. Dąbrowska-Bąk, *Przemoc w rodzinie*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1987, nr 2, s. 99.

[9] J. Jundziłł, *Dziecko – ofiara przemocy*, Warszawa 1993, passim.

[10] M. Kmiecik-Baran, *Przemoc wśród młodzieży*, „Solidarność" – Magazyn, 1988, nr 2, s. 12.

[11] Tegoż., *Młodzież i przemoc. Mechanizmy psychologiczno – socjologiczne*, Warszawa 2000, s. 64.

na izolacji towarzyskiej i tzw. „wymrażaniu", np. uczeń nie uczestniczy w życiu klasy, jest izolowany[12].

Jeśli doda się do tego „dręczenie kotów" jako odbicie fali w wojsku, stosowane w szkole i poza nią oraz inne formy stosowania przemocy w szeroko rozumianym środowisku to rysuje się bardzo dramatyczny obraz obecności przemocy w życiu społecznym.

Na początku chcielismy ustalić, w jakich przestrzeniach szkoły responenci czują się bezpiecznie, a w jakich nie. Z przygotowanych zestawień celowo wybraliśmy tylko dwa kontrastowe określenia wskazywane przez uczniów do opisania poczucia bezpieczeństwa „zawsze czuję się bezpieczny" i „nigdy nie czuję się bezpieczny" po to, aby obraz uczynić bardziej wyrazistym. Prawie we wszystkich miejscach w szkole odsetek badanych, którzy zawsze czują się bezpiecznie jest najniższy w przypadku uczniów szkół podstawowych. Wyjątek stanowią ubikacje, w których tak samo bezpiecznie czują się uczniowie „podstawówek", jak i gimnazjów. Patrząc na rozkłady zawarte w tym zestawieniu (tabela 2.) można powiedzieć, że uczniowie liceów i zespołów szkół czują się w takim samym stopniu zawsze bezpiecznie we wszystkich miejscach w szkole. Nieco mniejszy odsetek zawsze czujących się bezpiecznie stanowią uczniowie gimnazjów, najmniejszy zaś szkół podstawowych. Być może wytłumaczeniem tego stanu rzeczy jest wiek badanych, co może prowadzić do sformułowania hipotezy, że młodsze dzieci w pewnych miejscach w szkole czują się mniej bezpiecznie niż starsze.

Tabela 2. Strefy bezpieczeństwa dla uczniów różnych typów szkół

Typ szkoły	Klasa		Korytarze szkolne		Świetlica		Szatnia	
	Zawsze	*Nigdy*	*Zawsze*	*Nigdy*	*Zawsze*	*Nigdy*	*Zawsze*	*Nigdy*
Podstawowa	82,9%	1,0%	56,5%	6,3%	82,0%	2,3%	70,4%	5,4%
Gimnazjum	87,3%	2,1%	73,4%	3,9%	88,4%	3,1%	83,8%	3,6%
Liceum	94,3%	1,2%	91,7%	0,8%	94,4%	1,7%	94,2%	1,5%
Zespół szkół	91,9%	1,9%	87,2%	2,4%	92,5%	2,8%	91,1%	3,0%

Typ szkoły	Ubikacja		Przed szkołą		Na ulicy	
	Zawsze	*Nigdy*	*Zawsze*	*Nigdy*	*Zawsze*	*Nigdy*
Podstawowa	74,1%	10,3%	57,3%	6,3%	42,8%	13,5%
Gimnazjum	74,7%	7,9%	71,9%	4,4%	60,9%	6,1%
Liceum	89,6%	2,4%	84,3%	1,5%	53,2%	6,6%
Zespół szkół	87,0%	4,1%	83,4%	2,7%	59,2%	7,5%

Źródło: badania własne

[12] A. Stankowski, N. Stankowska, *Szkoła a zachowania dewiacyjne*, w: *Wybrane zjawiska powodujące zagrożenia społeczne*, red. A Nowak, Kraków 2000, s. 126.

Sprawcą przemocy może być zarówno osoba dorosła jak i dziecko, a jej ofiarami różni członkowie rodziny, środowiska zawodowego, szkolnego, rówieśniczego. Zanim omówione zostaną formy przemocy należy wspomnieć o istotnym elemencie różnicującym, którym jest temperatura przemocy, czyli gwałtowność jej przejawów[13].

Czym dla uczniów jest przemoc? Chcąc zrekonstruować znaczenie tego terminu zadaliśmy respondentom pytanie, które polegało na wyborze opisu tych zachowań, jakie uznają oni za należące do zakresu tego pojęcia. Przemoc to dla młodych ludzi przede wszystkim zachowania wyrządzające krzywdę fizyczną, takie jak: bicie, szarpanie, popychanie (95,8%); wykorzystywanie siły w celu wymuszenia posłuszeństwa (92,3%). Rzadziej zaś wyrządzanie krzywdy psychicznej, czyli zachowania w rodzaju: zawstydzania czy wyśmiewania (47,3%), lub krzyczenie na kogoś, używanie wyzwisk (46,4%). Wysoką pozycję w hierarchii przemocy zajmuje również straszenie innych osób (78,4%). Jak widać agresja w swojej fizycznej postaci jest jednoznacznie identyfikowana jako przemoc. Jeżeli chodzi o odmiany agresji psychicznej, to tylko mniej niż połowa badanych gotowa jest zaliczyć je do przemocy. Wyjątek stanowią zachowania polegające na straszeniu innych. Ten rodzaj agresji 75% uczniów traktuje jako formę przemocy. Dodatkowe informacje dotyczące rozumienia przemocy uzyskujemy badając zależności między typem szkoły a odmianami zachowań agresywnych.

Taka konstrukcja narzędzia pozwala nam traktować je jako miarę zagrożeń. Rezultaty uzyskane za jej pomocą omówione będą w dwu płaszczyznach. Pierwsza z nich obejmować będzie charakterystykę częstości występowania poszczególnych typów zachowań dla całej populacji. Druga zaś wskaże, jakie miejsca na skali tak opisanych zagrożeń zajmuje każda z badanych szkół. Częstość występowania poszczególnych typów zachowań w wymiarze fizycznym (tabela 4.) i psychicznym (tabela 5.) z perspektywy ich występowania w poszczególnych typach szkół przedstawiają poniższe zestawienia.

Dodatkowych informacji o tym kogo obawiają się młodzi ludzie, dostarczają dane z focusowych dyskusji grupowych. W tym przypadku mamy możliwość zapoznania się z bardziej spontanicznymi reakcjami badanych na problem zagrożeń. Pozwala to na ukazanie większej złożoności i różnorodności problemu[14].

Uczniowie szkół podstawowych dostrzegają czasem zagrożenie ze strony starszych uczniów: „(…) No, ale np. nie wiem, czasami jak kogoś się, jak to się mówi, jak ktoś tam np. się na kogoś uwziął i ciągle go no właśnie kłuje czy bije, czy coś takiego. (…) No tak, w szkole tak. Dla uczniów podstawówek zagrożenie stanowią także (…). No to, jacyś różni narkomani, (…) Jacyś złodzieje, menelstwo, (…) Menelstwo, to są tacy ludzie, co ciągle piją. Tak non stop, (…) Nie

[13] J. Mellibruda, *Charakterystyka zjawiska przemocy w rodzinie*, http://www.niebieskalinia.pl/przewodnik_ustawa/poradnik_-_eksperci_radza/01._Jerzyo_Mellibruda.pdf (odczyt z dn. 18 grudnia 2011).

[14] Moderatorem wywiadów focusowych była dr Jolanta Lisek Michalska. Została zachowana oryginalna forma wypowiedzi respondentów.

dbają o siebie, (…) Nie myją się w ogóle, (…) No, bo właśnie. Taka osoba może, nie wiem, podejść do ciebie i zapytać właśnie o dwa złote, a potem, jeżeli się coś tam powie np., że nie, to nie wiem, uderzy lub zrobi krzywdę. Starają się unikać (…) takich ludzi, którzy są tacy napakowani, chodzą w dresach.. (…) I którzy się awanturują".

Tabela 4. Występowanie zachowań agresywnych (agresja fizyczna) wśród uczniów różnych typów szkół

Typ szkoły	Szarpanie, uderzanie			Obrzucanie przedmiotami			Zamykanie w pomieszczeniach		
	często	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*
Podstawowa	65,9%	27,2%	6,9%	22,6%	34,8%	42,6%	32,2%	30,3%	37,5%
Gimnazjum	53,0%	39,5%	7,5%	39,8%	36,1%	24,2%	15,9%	32,3%	51,8%
Liceum	7,7%	40,8%	51,5%	11,9%	29,8%	58,3%	3,1%	15,2%	31,6%
Zespół szkół	19,1%	50,4%	30,5%	26,4%	34,5%	39,1%	6,4%	21,4%	72,2%
Średnia liczba wskazań	36,4%			25,2%			14,4%		

Typ szkoły	Okradanie			Niszczenie rzeczy osobistych			Niszczenie własności szkolnej		
	często	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*
Podstawowa	12,2%	35,1%	52,7%	24,8%	40,3%	35,0%	29,7%	45,4%	25,0%
Gimnazjum	10,0%	42,5%	47,6%	25,1%	45,8%	29,0%	40,4%	45,1%	14,5%
Liceum	3,5%	38,8%	57,8%	5,4%	30,5%	64,1%	18,7%	55,8%	25,5%
Zespół szkół	8,4%	39,8%	51,8%	11,9%	37,1%	50,9%	31,1%	47,3%	21,6%
Średnia liczba wskazań	8,5%			16,8%			30,0%		

Na pytanie moderatora „Kto jeszcze może być waszym zagrożeniem? Kogo się boicie?" pojawiły się także następujące odpowiedzi: „(…) Ja się boję śmierci, (…) No i, generalnie, nie wiem, jakiejś, jakiejś choroby".

Tylko jeden uczestnik sesji z uczniami szkół podstawowych potrafił wskazać konkretnego mężczyznę, którego się obawia. Jest to „(…) Sąsiad z trzeciego piętra. (…) On zawsze awantury robi o wszystko, nawet jak nie zamknę drzwi na klatce czy albo jak zamknę, robi awantury ze wszystkiego. Tak, on mi jedną sąsiadkę pobił. (…) Mnie nie uderzył, ale…. Ale boję się".

Żadne z dzieci nie odczuwa strachu przed rodzicami. M.[15]: Przestraszyliście się kiedyś krzyku mamy albo taty? „(…) Tak samo pyskuję". M.: „Zbyszku

[15] M – moderator badań focusowych.

przestraszyłeś się krzyku mamy albo taty?" „(…) Nie". M.: „Nie. Kasiu też nie? Dominik?" „(…) Nie. Poza tym moi rodzice rzadko krzyczą".

Tabela 5. Występowanie zachowań agresywnych (agresja psychiczna) wśród uczniów różnych typów szkół

Typ szkoly	Ośmieszanie, zawstydzanie			Przezywanie			Straszenie		
	często	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*
Podstawowa	65,9%	23,6%	10,5%	74,8%	18,2%	6,9%	36,9%	34,0%	29,1%
Gimnazjum	69,9%	22,9%	7,1%	80,2%	15,3%	4,5%	34,6%	42,1%	23,3%
Liceum	36,4%	40,8%	22,7%	54,3%	34,3%	11,4%	7,2%	27,6%	65,2%
Zespół szkół	52,8%	33,5%	13,7%	63,3%	25,8%	10n9%	17,2%	38,6%	44,2%
Średnia liczba wskazań	56,2%			68,2%			24,0%		

Typ szkoly	Zachęcanie do ośmieszania			Zachęcanie do bójek			Zachęcanie do palenia papierosów		
	często	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycz-Nie*	*nie zdarza się*	*często*	*Sporadycznie*	*nie zdarza się*
Podstawowa	39,2%	31,5%	29,3%	35,4%	31,9%	32,6%	7,9%	13,8%	78,3%
Gimnazjum	41,8%	33,4%	24,8%	28,7%	41,2%	30,2%	30,5%	30,1%	39,3%
Liceum	18,0%	32,3%	49,7%	4,8%	22,2%	73,0%	23,6%	29,8%	46,6%
Zespół szkół	26,3%	35,1%	38,7%	13,1%	32,7%	54,1%	26,6%	24,8%	45,1%
Średnia liczba wskazań	31,3%			20,5%			22,1%		

A kogo obawiają się gimnazjaliści? M.: „Przed kim przejdziesz na drugą stronę ulicy?" „(…) No, przed chuliganem". M.: „A po czym go poznasz?" „(…) Po dresie. Bluźnią, wyzywają…(…) Ludzi z rodzin patologicznych. Gdzie jest alkohol na przykład. (…) Ja się boję wszystkich ludzi. Poważne zagrożenie wiążą z kibicami drużyn piłkarskich (…) Kibiców i chuliganów. Po meczu boję się wyjść na ulice, bo mi wtłuką, że jestem za kimś innym, niż oni. (…) Ja rok temu na derbach ostrze dostałam od trzech dziewczyn. (…) Tak, za to, że krzyczałam inną nazwę drużyny, niż one. Dwa tygodnie leżałam w szpitalu. (…). No pytają, za kim jesteś, to możesz być w grupie albo nie możesz. (…) Są grupy w szkołach. ŁKS i Widzew. Oni się biją po szkole. (…) No tak, ale osoby neutralne też mogą dostać. (…) Od kibiców za to, że nie kibicują ich drużynie. (…) Mieszka się na przykład na ulicy, gdzie trzeba kibicować danej drużynie. (…) Tak. Żeby w łeb nie dostać. (…) Musi chodzić na mecze, krzyczeć, mazać. (…) Mówić slangiem. (…) Chodzić z nimi".

Gimnazjaliści obawiają się także „(…) Ludzi z szarych stref, (…) z czarnej strony [po wyrokach] oraz (…) Rówieśników. Tych ostatnich można obawiać się dlatego, (…) że naśle swoich kolegów". Badani stwierdzili, że takie osoby są w ich środowisku, zarówno w szkole, jak i poza nią. „(…) Tak. Mnie to nie dotyczy, ale są ludzie w szkole, którzy mają problemy z takimi". Gimnazjaliści stosują rozmaite strategie unikania problemów z silniejszymi rówieśnikami, na przykład „(…) ja nie podpadam. Nie wybijam się z tłumu. Bo niektórzy udają, że to są odważni…(…) To zależy, jak się wyróżniają. Chcą zaimponować kolegom, to może się zacząć wtedy zastraszanie, a jak się ktoś pozytywnie wyróżnia z tłumu…[to mu nic nie grozi]". M.: „A za co można mieć problemy?" „(…) Za odwagę. (…) Rzuca się".

Inna strategia unikania kłopotów w szkole polega na tym, że „(…) Trzeba się postawić. Jak mnie ktoś zaczepia, to się postawię i on wie, że tak będzie za każdym razem. (…) Ja się raz postawiłem i potem miałem już luz w szkole. (…) Bo jak się nie postawisz to…(…) Zgnębią. (…) Bo potem dochodzi to takich sytuacji, że ktoś się powiesi, dlatego lepiej się postawić. (…) Trzeba pokazać, że jesteśmy silniejsi psychicznie, a nie fizycznie". M.: „A jak to się robi?" „(…) No albo się wyzywa tym samym, albo zasłonę dymną, że to nie jest jego sprawa, albo coś".

Wśród gimnazjalistów generalnie obowiązuje zasada, że w trudnych sytuacjach, w przypadku konfliktu z innymi rówieśnikami, nie zwracają się po pomoc do dorosłych, ponieważ „(…) Wtedy może być gorzej". Dorosłych informuje się dopiero wówczas, „(…) jak jest naprawdę źle. (…) Jak zaczynają bić albo coś". Uczniowie twierdzą, że o zagrożeniu ze strony określonych rówieśników wiedzą nauczyciele, ale nie reagują, ponieważ „(…) Zresztą sami się boją… (…) No czasem było tak, że jak koleś nie mógł zdać, to kolegów nasyłał na dyrektorkę, (…) No u mnie nauczycielka mieszkała w wolnostojącym domku i tam w niego rzucali jajkami. Ona dzwoniła na policję, ale ich to nie obchodzi. (…) No, bo oni byli tyle razy zatrzymywani, że ich puszczają już po prostu. Potem zaczęli pisać graffiti, że ją zabiją i w końcu ona sama się powiesiła. (…) Oni się zaczęli chwalić po roku tym".

Pierwszą reakcją uczniów zawodowych szkół ponadgimnazjalnych na pytanie, kto może stanowić dla nich zagrożenie, odpowiedzieli: „(…) Przyjaciele. Przyjaciele są największym zagrożeniem. Ja mam, znaczy miałam przyjaciółkę, i zrobiła mi w klasie opinię narkomanki i alkoholiczki. Dosypali mi prochów do drinka i trafiłam na detoks. Byłam strasznie poobijana. To chyba znajomi. Bo to oni mogą zrobić najgorsze rzeczy".

Kilkoro uczestników stwierdziło, że obecnie nie odczuwa specjalnego niepokoju w związku z konkretną osobą lub kategorią ludzi „(…) M. Czyli miasta się pani nie boi? (…)Nie. (…)" M: „Nie ma takich ludzi, przed którymi pani woli się usunąć?" „(…)Teraz nie. (…)W sumie masz rację, bo wcześniej, jak się miało minąć gościa pod wpływem alkoholu, to lepiej było wyminąć z dala". Wręcz przeciwnie, wykazują skłonność do interweniowania w przypadku

jakiejś trudnej sytuacji na ulicy, zwłaszcza kobiety: „(…) Ja ci powiem, że byłam świadkiem takiej sytuacji, że dwóch facetów się biło w tramwaju, to podeszłam i zaczęłam ich rozdzielać. I dopiero jak ja wstałam, to jakiś facet się podniósł i pomógł. (…) Ja z kolei pamiętam, jak byłam z koleżankami w mieście, to grupa trzech, czterech dresiarzy podeszła do faceta, który sobie szedł spokojnie ulicą i zaczęli go kopać. Ja tam pobiegłam i że zadzwonię na policję. Oni już chcieli coś do mnie, ale akurat policja przyjechała. (…) Mnie na przykład zaatakował dwa lata temu facet w lesie. Ale dałam mu pięścią w twarz i sobie poszłam".

Czasem potencjalny agresor przyjmuje konkretną postać, np. konkurencyjnej grupy młodzieżowej „(…) Ja raczej mam tak, że mieszkam na osiedlu i są dwie grupy i my się z nimi za bardzo nie lubimy. Więc jak idę sam, a ich trzech, to do mnie doskoczą, ale jak idziemy w grupie to oni uciekną".

Natomiast poczucie bezpieczeństwa innych uczestników badania jest znikome, choć obiekt wywołujący niepokój jest bardzo mało sprecyzowany: „(…) A ja nie ufam prawie już nikomu, oprócz jednej koleżanki. (…) To znaczy, ja nie należę do odważnych osób. I czasem sam wygląd, (…) nieogolony, łysy w dresie, (…) Ja nie cierpię, mam taki lęk przed ludźmi pijanymi i agresywnymi. (…) Ja raczej ustępuję ludziom, którym źle z oczu patrzy, (…) najgorsze jest to, że normalnie wyglądający człowiek też może Cię zaatakować".

Lista potencjalnych zagrożeń, powodów do obaw, skonstruowana przez licealistów, odbiega od wyżej przedstawionych. Okazuje się, że najpoważniejsze ich lęki dotyczą psychicznego wymiaru relacji z innymi ludźmi lub mają charakter metafizyczny. Zdecydowanie mniej wyraźnie ujawnił się w przypadku tej kategorii uczestników niepokój związany z bezpośrednim zagrożeniem fizycznym ze strony innych osób.

Na pytanie, kogo się boicie, ze strony licealistów padła odpowiedź: „(…) Ludzi". Wykazują dużą nieufność, nie chcą angażować się w bliższe znajomości i przyjaźnie, żeby się nie zawieść, „(…) Dlatego też boję się ufać ludziom, (…) Nawet takim, z którymi się długo znam, nie ufam do końca, dlatego, że wiem, że skoro raz się zawiodłam, dlaczego mam się nie zawieść kolejny raz, (…) Ja się boję pewnych zachowań ludzkich, a przede wszystkim o zaufanie chodzi. Praktycznie od przedszkola przyjaźniłam się, miałam przyjaciółkę, której bezgranicznie ufałam. Nasza przyjaźń legła w ciągu kilku dni, kiedy ja się dowiedziałam, że ta osoba jest zupełnie kimś innym dla mnie, kimś innym dla wszystkich. Byłam jakby taką kolejną osobą, którą niby dobrze znała i potrafiła to wykorzystać przeciwko mnie. (…) No to nie wiem, tak jak ta była moja przyjaciółka, nie chciałabym spotkać takiej osoby, właśnie taka, której zaufałam, to jest właśnie strach przed moją naiwnością".

Uczniowie liceów obawiają się ludzi egoistycznych: „(…) Taka bezmyślność taka, nie zastanawianie się nad innym człowiekiem, taki egoizm mnie przeraża"; niesprawiedliwych, krytykujących innych bez wyraźnych podstaw do tego: „(…) boję się ludzi nieprzewidywalnych, ludzi, którzy osądzają, (…) Ja np. takich ludzi jak Kasia się boję, bo nie wiem, skąd się bierze coś takiego u ludzi,

tak jak mówiła Dominika, nie znają nas, [a sądzą, że – przyp. autora] mogą nas oceniać. W gimnazjum powiem szczerze, że dostałem w zęby, to była głośna sprawa w Zgierzu, i też nie wiadomo, za co. Takich ludzi się boję. (…) Boję się tej samej sytuacji, którą wyrządzono wtedy mi, bo jak policzyłem, miałem 48 dni szyny na szczękach, więc boję się kolejnych takich samych sytuacji".

Licealiści boją się także śmierci: „(…) Nie boję się rzeczy materialnych, boję się śmierci. Boję się tego, co będzie ze mną po śmierci. Każdą śmierć przeżywam, mimo tego, że jestem chamska, jestem wrażliwa. Tak samo bardzo kocham moje psy, które zostały otrute i wiem, kto to zrobił. Odpłacę się dużo gorzej. (…) Tak jak Bartek właśnie mówił, śmierć bliskich osób, bo chyba nie ma u mnie roku, żeby ktoś nie umarł, tak jak ostatnio na przykład mojej siostry ciotecznej ojciec, no i tak się zastanawiam, co to by było, gdyby mi umarł, no i to jest taki właśnie lęk". Ten lęk nie musi dotyczyć bezpośrednio zakończenia czyjegoś życia, ale własnej postawy wobec innych, własnych relacji z innymi, których nie można naprawić, kiedy już będzie za późno „(…)Np. parę lat temu zmarła nam babcia i zastanawiałem się, co jej dałem. Chyba tego się boję. Śmierci najbliższych mi osób. Zastanawia mnie nie śmierć, bo to sen, ale to, czy daję wszystkim siebie".

Jedna z uczestniczek wyznała, że boi się siebie: „(…) Boję się, że mogę zrobić coś, czego będę żałowała, co będzie miało duże konsekwencje, mam bardzo trudny charakter. Boję się, że często mogę sobie z tym nie poradzić, jestem bardzo nieustępliwa. Jak coś chcę, to mam, to przez rodziców, bo mnie rozpieścili, to ich wina. Dochodzę w sumie do celu po trupach, że tak powiem. Nie zważam na nic, ranię kogoś, robię świadomie i nieświadomie, nie liczę się z uczuciami osób trzecich, np. jakiś znajomych".

W sporadycznych przypadkach zagrożenie stanowi konkretna osoba: „(…) No właśnie ja mieszkam na Kilińskiego, tam nie jest za fajnie. Naprzeciwko mnie mieszka dziewczyna, która ma jakieś wąty do mnie, nie chce mieć w ogóle kontaktu z takimi ludźmi, by nie mieć kłopotów".

Licealiści mają świadomość znaczenia własnego zachowania dla zapewnienia sobie bezpieczeństwa, dlatego starają się przede wszystkim unikać sytuacji potencjalnie niebezpiecznych: „(…) Tak, to się omija, (…) Oni się muszą powydzierać, bo są za innym klubem, a ja na przykład będąc za Widzewem, a oni są za ŁKS-em, to nie wchodzę w taką dużą grupę i nie krzyczę, że jestem za Widzewem, po prostu odchodzę. I tyle, po co mam się mieszać. Po co mam oberwać, jak to wygląda później, (…) Trzeba się umieć zachować w takiej sytuacji, trzeba ich po prostu omijać".

Inną stosowaną przez nich strategią radzenia sobie w okolicznościach niebezpiecznych jest utrzymywanie dobrych układów z grupą osób dominujących na osiedlu. Są to ludzie, którzy stanowią ewidentnie, konkretne zagrożenie. Zapewnić sobie bezpieczeństwo można zachowując się wobec nich lojalnie i dowodząc, że się ich szanuje. Wtedy nie tylko nie jest się dla nich obiektem ataku, ale nawet rewanżują się, zapewniając takiej osobie ochronę przed innymi potencjalnymi agresorami. „(…) Nie ma takich ludzi, z którymi jestem w konfliktach

jakichś. Ja po prostu, może to głupio zabrzmi, mam poszanowanie na osiedlu, jestem osobą znaną. Wszyscy od małego się znamy i nikt mi po nazwisku nie powie »ty k…«, broń cię Panie Boże. Wiadomo, że są tacy jacyś dziwni, że zachowują się jakoś inaczej. Wiadomo, że w swoim jakby gronie, nikt nikomu nic nie zrobi, na Dominikę nie wolno powiedzieć złego słowa, bo nie wolno. Trzeba odpłacać tym, co się dostaje, nie dajesz nic z siebie, też nic nie dostaniesz, prawda? przyjedzie i zacznie coś nagadywać, to ja do niego też startuję »Jesteś stąd? Znasz tych ludzi? To, z jakiej okazji?« Trzeba znać człowieka".

Podsumowując, lista potencjalnych zagrożeń, powodów do obaw, skonstruowana przez uczniów jest dość zróżnicowana. Okazuje się, że najpoważniejsze ich lęki dotyczą psychicznego wymiaru relacji z innymi ludźmi, lub mają charakter metafizyczny. Zdecydowanie mniej wyraźnie ujawnił się w przypadku tej kategorii uczestników niepokój związany z bezpośrednim zagrożeniem fizycznym ze strony innych osób. Dotyczy on raczej pewnych konkretnych sytuacji, miejsc, konkurencyjnych grup młodzieżowych, a zwłaszcza skonfliktowanych grup kibiców. Badani podkreślali, że próbują radzić sobie sami z tymi problemami, ponieważ interwencja dorosłych bardziej nasila zagrożenie i sytuacja jeszcze bardziej się komplikuje.

3. Przemoc a nauczyciele

Kolejną kwestią, którą udało się ustalić, to reakcje nauczycieli w sytuacji, gdy są świadkami zachowań agresywnych uczniów. Wiele badań potwierdza, że szkoła jest przez uczniów nierzadko postrzegana jako miejsce, gdzie stosuje się przemoc. Rozwija ona postawy rywalizacji i powoduje stres związany z ciągłym lękiem przed kontrolą i oceną osiągnięć w nauce. To prowadzić może do sytuacji, w której każdy czuje się w szkole zagrożony, niepewny swej pozycji, nieufny wobec siebie i najbliższych. Między ludźmi powstaje mur urzeczowienia, zależności, napięcia. W sali lekcyjnej nauczyciel panuje nad przestrzenią i nad wszelką aktywnością ucznia. Warto powiedzieć, że do stosowania dość często lub sporadycznie represji wobec uczniów przyznało się 70% nauczycieli, a 31% wiejskich nauczycieli przyznało, że stosuje represje dość często. Tylko 21% nauczycieli twierdzi, że stosowanie kar cielesnych wobec dzieci jest zbyteczne, to znaczy, że prawie 80% nauczycieli akceptuje stosowanie takich kar w szkole[16].

W oparciu o przeprowadzone wśród łódzkich uczniów badania można stwierdzić, że:

– 43,4% nauczycieli zwraca uwagę agresywnym uczniom,
– 36% nauczycieli kontaktuje się z rodzicami takich uczniów,
– 32,7% nauczycieli odsyła agresywnych uczniów do dyrektora,
– 30,5% nauczycieli wpisuje uwagi takim uczniom,

[16] M. Dąbrowska-Bąk, *dz. cyt*., s. 102.

– 14,8% nauczycieli stosuje wobec nich kary,
– 9,4% nauczycieli nie reaguje na tego typu zachowania.

Przedstawiony rozkład sposobów reagowania nauczycieli na agresywne zachowania uczniów świadczy, jak się wydaje, raczej o łagodnym traktowaniu przez nich tego typu zachowań. Podstawą takiego stwierdzenia jest znaczny odsetek (9,4%) mówiących o braku reakcji nauczycieli, jak i bardzo duży procent (43,4%) stwierdzeń opisujących te zachowania, jako zwracanie uwagi. Analiza częstości wskazań na określone rodzaje zachowań nauczycieli w różnych typach szkół pokazuje, że takiej zależności nie ma. Chociaż, jeżeli chodzi o wpisywanie uwag agresywnym uczniom, to znacznie częściej robią to nauczyciele w szkołach podstawowych i gimnazjach niż w pozostałych typach szkół (tabela 6.).

Tabela 6. Reakcje nauczycieli na agresję

Typ szkoły	Reakcje nauczycieli na agresję:					
	zwracanie uwagi	*stosowanie kar*	*odsyłanie do dyrektora*	*wpisywanie uwag*	*kontakt z rodzicami*	*brak reakcji*
Podstawowa	40,9%	19,0%	29,7%	44,0%	40,3%	5,7%
Gimnazjum	47,6%	14,0%	35,2%	28,3%	36,6%	13,0%
Liceum	40,8%	9,6%	30,5%	13,2%	31,0%	10,1%
Zespół szkół	46,0%	11,6%	40,5%	19,0%	29,2%	12,2%

Podjęliśmy również próbę ustalenia, jak nauczyciele angażują się w działania na rzecz poprawy bezpieczeństwa na terenie szkół. Okazało się, że najwyżej te starania doceniają uczniowie szkół podstawowych, zaś najsłabiej postrzegają je uczniowie szkół gimnazjalnych. Szczegółowo przedstawia ten problem tabela 7.

Tabela 7. Starania nauczycieli w sprawach bezpieczeństwa

Typ szkoły	Nauczyciele robią wszystko lub dużo w sprawie poprawy bezpieczeństwa	Nauczyciele robią mało albo nic w sprawie poprawy bezpieczeństwa
Podstawowa	84,8%	15,2%
Gimnazjum	67,5%	32,5%
Liceum	77,4%	22,6%
Zespół szkół	68,1%	31,9%

Skoro zatem bezradność nauczycieli w szkołach, gdzie potencjalnie przemocy jest najwięcej (czyli w szkołach gimnazjalnych) jest największa, to chcieliśmy sprawdzić, z jakim natężeniem występują określone zachowania agresywne wśród samych nauczycieli.

Można zatem, w oparciu o tabelę 8. stwierdzić, że najczęstszą formą zachowań agresywnych stosowanych przez nauczycieli jest krzyk i wyrzucanie uczniów z klasy, a dotyczy to najczęściej uczniów gimnazjum.

Tabela 8. Typy zachowań agresywnych nauczycieli

Jak często w twojej szkole nauczyciele:	Typ szkoły	bardzo często	dość często	Spora-dycznie	nie zdarza się wcale
krzyczą na uczniów	Podstawowa	19,4%	28,3%	42,1%	10,1%
	Gimnazjum	23,3%	32,1%	40,2%	4,4%
	Liceum	8,3%	20,7%	59,1%	12,0%
	Zespół szkół	14,7%	25,0%	51,1%	9,2%
ośmieszają, zawstydzają uczniów	Podstawowa	3,1%	6,3%	21,6%	69,0%
	Gimnazjum	5,6%	9,5%	39,8%	45,1%
	Liceum	4,3%	11,5%	47,8%	36,3%
	Zespół szkół	5,0%	8,9%	43,6%	42,6%
poszturchują, popychają uczniów	Podstawowa	2,7%	3,0%	12,2%	82,2%
	Gimnazjum	2,7%	2,4%	16,1%	78,8%
	Liceum	2,7%	2,4%	16,1%	78,8%
	Zespół szkół	2,1%	,9%	10,1%	86,9%
wyrzucają uczniów z klasy	Podstawowa	6,6%	10,2%	35,9%	47,3%
	Gimnazjum	11,6%	16,3%	48,5%	23,6%
	Liceum	2,5%	4,7%	46,4%	46,5%
	Zespół szkół	8,7%	12,5%	49,7%	29,1%

W dalszej części analizy wykorzystamy zatem te zmienne, które opisują jeden z elementów otoczenia badanych, czyli nauczycieli. Można ją zatytułować „nauczyciel a agresja", jako że skoncentrujemy się w pierwszej kolejności na zbadaniu związków między postępowaniem nauczycieli a postrzeganiem agresji przez uczniów.

Szkoła chcąc się uporać się z problemami, które występują na jej terenie określa zestaw kar, nierzadko z bezsilności wzywa policję, by ta podjęła działania radykalne oparte na przymusie i sankcjach. Nauczyciele tłumaczą swoje pole niemożności przeładowanymi programami, które uniemożliwiają poświęcenie większej uwagi aspektom wychowawczym ich pracy[17]. Kary fizyczne mają w szkole długą tradycję. Dzieci były bite w szkołach w średniowieczu, w szkołach jezuickich i innowierczych (okres reformacji). Erazm z Rotterdamu przyrównywał szkoły do galer i katowni. Dopiero na przełomie XIX i XX w. dokonano przewrotu, głosząc hasła pajdocentryzmu[18]. Obecnie w szkole polskiej, mimo oficjalnego zakazu stosowania kar fizycznych, zdarzają się przypadki stosowania wobec uczniów tego rodzaju przemocy. Kary fizyczne czy znęcanie się psychiczne są wyrazem bezsilności tych nauczycieli, którzy nie znajdują innych możliwości oddziaływań wychowawczych. Dziecko uderzone przez nauczyciela jest bezsilne, mimo że wie, iż nauczyciel nie ma prawa bić. Jednocześnie nauczyciel stosując kary

[17] J. Urbańska, *Polska młodzież a problem niedostosowania społecznego*, „Auxilium Sociale – Wsparcie Społeczne" 1997, nr 3–4, s. 101.

[18] Kmiecik-Baran M., *Młodzież i przemoc. Mechanizmy psychologiczno – socjologiczne*, Warszawa 2000, s. 38.

fizyczne, traci autorytet, wywołuje niechęć do własnej osoby, oburzenie rodziców, kpiny ze strony uczniów[19]. Coraz częściej, głównie poprzez media, docierają również informacje o wypadkach stosowania przemocy przez uczniów w stosunku do nauczycieli. Młodzi ludzie, pozbawieni wszelkich zahamowań atakują nauczycieli stosując zarówno przemoc fizyczną, jak i psychiczną. Świadczy to nie tylko o wzroście przemocy wśród uczniów, ale również o całkowitym upadku autorytetu nauczycieli i szkoły, jako środowiska wychowującego i kształtującego zachowania pożądane i zgodne z obowiązującym systemem aksjonormatywnym.

W opisie postępowania nauczycieli w stosunku do uczniów posługiwać się będziemy dwoma wymiarami: nauczyciel jako dydaktyk i nauczyciel jako wychowawca, ponieważ te dwie warstwy relacji nauczyciel – uczeń są stosunkowo łatwo odróżnialne. Wymiar: nauczyciel jako dydaktyk, badany był w dwóch warstwach. Osobno uwzględniliśmy formę, a osobno treść prowadzonych lekcji. Warstwa treści, to umiejętność zainteresowania uczniów tematem prowadzonych zajęć. Informacje na jej temat uzyskaliśmy zadając uczniom pytanie o to, jak wielu nauczycieli prowadzi lekcje w interesujący sposób. Forma to określone przez nauczyciela zasady uczestniczenia uczniów w lekcji. Informacje na jej temat otrzymaliśmy pytając badanych, jak wielu nauczycieli woli uczniów nie włączających się spontanicznie do lekcji, to znaczy nie zadających pytań wtedy, gdy nie są o to pytani, a jak wielu z nich woli uczniów spontanicznie włączających się do lekcji, to znaczy pytających i dyskutujących z nauczycielem. Analizę rozpoczniemy od przedstawienia zależności między sposobem w jaki są prowadzone lekcje a agresją.

Tabela 9. Agresja a sposób prowadzenia lekcji

Agresja	Porównywane grupy	średnia	odchyl. stand.	N	poziom istotności dla testu F
Agresja ogółem	większość lub wszyscy nauczyciele prowadzą lekcje w ciekawy sposób	35,2	8,1	5829	0,001
	Niewielu nauczycieli prowadzi lekcje w ciekawy sposób	33,9	7,8	11308	
	Żaden nauczyciel nie prowadzi lekcji w ciekawy sposób	28,8	9,9	660	
	Ogółem	34,2	8,1	17797	
Agresja fizyczna	większość lub wszyscy nauczyciele prowadzą lekcje w ciekawy sposób	18,2	4,1	5846	0,001
	Niewielu nauczycieli prowadzi lekcje w ciekawy sposób	18,0	3,9	11331	
	Żaden nauczyciel nie prowadzi lekcji w ciekawy sposób	15,2	5,3	663	
	Ogółem	17,9	4,1	17840	

[19] Jundziłł J., *dz. cyt.*, passim.

Agresja	Porównywane grupy	średnia	odchyl. stand.	N	poziom istotności dla testu F
Agresja psychiczna	większość lub wszyscy nauczyciele prowadzą lekcje w ciekawy sposób	16,9	4,6	5836	0,001
	Niewielu nauczycieli prowadzi lekcje w ciekawy sposób	16,0	4,4	11325	
	Żaden nauczyciel nie prowadzi lekcji w ciekawy sposób	13,5	5,3	662	
	Ogółem	16,2	4,6	17823	

Istnieje istotna statystycznie zależność między prowadzonymi lekcjami a postrzeganą przez uczniów agresją Można zatem powiedzieć, że im więcej nauczycieli w otoczeniu ucznia prowadzi lekcje w interesujący sposób, tym w mniejszym stopniu uczniowie postrzegają zachowania agresywne. Wniosek ten dotyczy obu form agresji (psychicznej i fizycznej) i jest dodatkowo wzmocniony rezultatem obliczonego testu Duncana. Mówi on mianowicie o jednorodności grup określonych wartościami zmiennej wyjaśniającej. Jako że zmienna treść prowadzonych lekcji miała trzy wartości (1. większość nauczycieli prowadzi lekcje w interesujący sposób; 2. niewielu z nich postępuje w ten sposób; 3. żaden nauczyciel nie prowadzi lekcji w interesujący sposób), a zastosowana miara wskazała na podobieństwo kategorii 1. i 2. to można ten rezultat zinterpretować w następujący sposób: gdy w otoczeniu ucznia pojawi się choć kilku nauczycieli prowadzących lekcje w interesujący sposób, obniża to radykalnie postrzeganie agresji.

Uwzględniając formę prowadzonych zajęć uzyskaliśmy podobny obraz zależności.

Tabela 10. Agresja a forma prowadzonych lekcji

Agresja	Porównywane grupy	średnia	odchyl. stand.	N	poziom istotności dla testu F
Agresja ogółem	większość lub wszyscy wolą uczniów, którzy nie zadają pytań	32,5	8,5	4902	0,001
	Połowa woli uczniów, którzy nie zadają pytań	34,5	7,7	6647	
	większość lub wszyscy lubią uczniów zadających pytania	35,0	8,0	6106	
	Ogółem	34,1	8,1	17655	
Agresja fizyczna	większość lub wszyscy wolą uczniów, którzy nie zadają pytań	17,1	4,4	4916	0,001
	Połowa woli uczniów, którzy nie zadają pytań	18,1	3,9	6664	
	większość lub wszyscy lubią uczniów zadających pytania	18,4	4,0	6120	
	Ogółem	17,9	4,1	17700	

Agresja psychiczna	większość lub wszyscy wolą uczniów, którzy nie zadają pytań	15,4	4,7	4907	0,001
	Połowa woli uczniów, którzy nie zadają pytań	16,4	4,4	6653	
	większość lub wszyscy lubią uczniów zadających pytania	16,6	4,5	6121	
	Ogółem	16,2	4,6	17681	

W tym przypadku mamy również do czynienia z istotną statystycznie zależnością: interakcyjny sposób prowadzenia lekcji, a więc taki, w którym uczniowie prowadzą aktywny dialog z nauczycielem wiąże się z istotnie wyższym poczuciem bezpieczeństwa niż prowadzenie lekcji w sposób tradycyjny, to jest ze sztywno ustalonym podziałem ról. Zależność tę akcentuje dodatkowo test Duncana wskazujący na brak podobieństwa między wartościami zmiennej wyjaśniającej czyli: 1. większość nauczycieli woli uczniów siedzących cicho od tych, którzy zadają pytania; 2. połowa woli jednych, a połowa drugich; 3. większość nauczycieli woli uczniów, którzy zadają pytania od tych siedzących cicho. Wyniki części analiz poświęconej nauczycielom wydają się układać w całość. Okazuje się bowiem, że zarówno sposób prowadzenia lekcji, jak wprowadzone przez nauczycieli zasady zachowania się ucznia w trakcie zajęć łączą się z różnym stopniem postrzeganej agresji. Możliwych wyjaśnień tych rezultatów jest zapewne wiele, ale dwa wydają się nam najbardziej przekonujące. Pierwszy odwołuje się do wydatkowania przez uczniów energii i związanych z nią emocji przez uczniów. Można przyjąć, że zaangażowanie emocjonalne i intelektualne ucznia jest zdecydowanie większe wówczas, gdy lekcja jest interesująca i zmusza go do skupienia uwagi. Jeśli nadto sam w niej intensywnie uczestniczy, to taka sytuacja powoduje, że wydatek energii ucznia jest duży i sprawia, że przerwy między lekcjami służą regeneracji. Gdy uczeń nudzi się podczas lekcji, a towarzyszy temu jeszcze stres związany z oczekiwaniem na pytania ze strony nauczyciela, skumulowana energia znajduje swe ujście podczas przerw lub po szkole. Lekcje prowadzone interaktywnie prawdopodobnie powodują również, że uczeń uczy się tolerancji dla cudzych poglądów.

Przejdźmy teraz do drugiego z wymiarów, jakiego używali uczniowie charakteryzując swoich nauczycieli. Nauczyciel-wychowawca to zmienna utworzona z kilku informacji. Pozwoliło to nam na utworzenie czterostopniowej skali, w której 1 oznacza zdecydowanie dobry wychowawca, 2 – dobry wychowawca, 3 – raczej zły, 4 – zdecydowanie zły. Do jej konstrukcji wykorzystaliśmy trzy informacje dotyczące: 1. wysiłku, jaki nauczyciele wkładają w to, aby w szkole było bezpieczniej; 2. nastawienia do uczniów; 3. sposobu oceniania uczniów. Zdecydowanie dobry wychowawca jest więc określony na tej skali, jako osoba robiąca wszystko, aby w szkole było bezpieczniej, nadto odnosząca się do uczniów przychylnie, z życzliwością i wreszcie sprawiedliwie, to znaczy bezstronnie ich oceniająca. Każdy następny punkt skali wiąże się z posiadaniem mniejszej liczby pozytywnych charakterystyk. Następnym krokiem było zbadanie zależności między tą skalą a poziomem agresji.

Tabela 11. Agresja a ocena nauczyciela jako wychowawcy

Agresja	nauczyciel-wychowawca ocena uczniów	średnia	odchyl. stand.	N	Poziom istotności dla testu F
Agresja ogółem	zdecydowanie dobry	35,7	7,1	5943	0,001
	raczej dobry	33,7	7,5	4776	
	raczej zły	31,8	7,6	3486	
	zdecydowanie zły	29,2	8,4	1852	
	Ogółem	33,5	7,8	16057	
Agresja fizyczna	zdecydowanie dobry	18,6	3,7	5957	0,001
	raczej dobry	17,8	3,9	4795	
	raczej zły	17,0	4,0	3491	
	zdecydowanie zły	15,6	4,4	1853	
	Ogółem	17,7	4,0	16096	
Agresja psychiczna	zdecydowanie dobry	17,1	4,1	5948	0,001
	raczej dobry	15,9	4,2	4780	
	raczej zły	14,8	4,3	3493	
	zdecydowanie zły	13,5	4,6	1854	
	Ogółem	35,7	7,1	5943	

Jak widać mamy tu do czynienia z istotną statystycznie zależnością prostoliniową, którą można zinterpretować w taki oto sposób: im lepszy wychowawca, tym mniej agresji. Test Duncana wskazuje ponadto, że określone stopnie skali nie wykazują żadnego podobieństwa ze względu na agresję. Takiego rezultatu można było się w zasadzie spodziewać, a tak silne potwierdzenie hipotezy pozostaje w zgodzie z przekonaniem o wpływie zachowania nauczyciela na postawy uczniów. Choć niewątpliwie teza o autorytecie nauczyciela uległa pewnemu przewartościowaniu, to jednak obraz nauczyciela tworzony przez uczniów, w oparciu o sposób, w jaki są przez nauczycieli traktowani, ma niewątpliwie wpływ na ich sposób zachowania i postrzegania otoczenia szkolnego.

4. Przemoc a otoczenie rówieśnicze

Równie ważną grupą w środowisku szkolnym są rówieśnicy. Grupa rówieśnicza jest rzeczywistym układem odniesienia normatywnego, zaspokajającą potrzebę przynależności i społecznego uczestnictwa, a także pośredniczącą w przyswajaniu przez młodzież norm, wartości, weryfikującą możliwość ewentualnych odchyleń od wzorów uznanych za normalne[20].

Wielu uczniów nie lubi szkoły także z powodu złych relacji z kolegami, wysokiego poczucia zagrożenia płynącego z tych relacji. Ofiary długotrwałej

[20] B. Misztal, *Grupy rówieśnicze młodzieży*, Wrocław 1974, passim.

przemocy cierpią w milczeniu. Przyczynami złych relacji dziecka w szkole mogą być: zaniedbanie w rodzinie, niewłaściwy ubiór, nieśmiałość, zamknięcie w sobie lub też rozpieszczanie przez rodziców, zarozumiałość, lekceważenie innych[21]. Uczniowie, wobec których stosowana jest przemoc, zdają sobie sprawę z własnej bezsilności i osamotnienia, wiedzą, że nikt ich nie ochroni przed skrzywdzeniem, mają zachwiane poczucie bezpieczeństwa. Nierzadko rówieśnicy atakują dzieci wyróżniające się w grupie czymś szczególnym. Wszelkie krańcowości mogą narazić na szykany: wygląd, sposób ubierania, defekty fizyczne itp. Psychologowie dawno odkryli, że wszelka odmienność budzi niepokój, niechęć, opór. Szkoła jest często bezradna wobec anormatywnych zachowań swoich uczniów. Wynika to z faktu przyjmowania przez nauczycieli dwóch typów postaw. Z jednej strony w poczuciu bezsilności manifestowaniem swojej obojętności, z drugiej zaś tłumaczeniem istniejącej sytuacji trudnym środowiskiem domowym czy rówieśniczym uczniów[22]. Nierzadko szkoła przypomina organizację paramilitarną opartą na upokarzaniu, ostrym podziale na rządzących i rządzonych, tresurze i kuciu na pamięć. Dołączyć wystarczy tzw. zjawisko fali, czyli sposobu traktowania młodszych uczniów przez starszych przypominające praktyki stosowane w wojsku, coraz częstsze pojawianie się w szkołach zjawiska *mobbingu* i mamy obraz kształtowania pewnego sposobu zachowania, przekazywanego poszczególnym „szkolnym pokoleniom", podatnym na wpływy ze względu na moment rozwoju i przemodelowania struktur osobowości i utrwalanym.

Można na koniec powiedzieć, że podstawowym grzechem szkoły, jako środowiska wychowującego, jest powierzchowność oddziaływań wychowawczych. Koncentruje się ona przede wszystkim na edukacji i to odbija się na postrzeganiu roli ucznia tylko z perspektywy jego oceny w zakresie stopnia przyswojenia wiedzy. Jest ona podstawą oceny i ewentualnej selekcji, która realizowana nieprawidłowo prowadzi do zachowań anormatywnych. Tak więc szkoła z jednej strony nie reaguje właściwie na zachowania agresywne młodzieży, z drugiej zaś sama je wytwarza poprzez źle prowadzoną ocenę i selekcję uczniów. To nierzadko prowadzi do wycofywania się z aktywności szkolnej (wagary, ucieczki, używki) lub czynów chuligańskich, odreagowywania własnej frustracji poprzez znęcanie się nad innymi, przemoc fizyczną, psychiczną i werbalną. Trzeba umieć dostrzec fakt, że stosowane do tej pory narzędzia i formy oddziaływań wymagają istotnej przebudowy, aby dostosować się do nowej sytuacji społecznej.

Kolejnym elementem otoczenia ucznia jest środowisko rówieśnicze. W analizie uwzględniającej ten obszar skoncentrowaliśmy się na koleżeńskich relacjach szkolnych. Do zbadania zależności poziomu agresji od tej sfery użyliśmy trzech zmiennych: skali integracji klasy, pozycji ucznia w klasie i sieci kontaktów rówieśniczych. Pierwszą z wziętych do analizy zmiennych jest integracja klasy. Utworzyliśmy ją wykorzystując do tego celu następujące informacje: możliwość otrzymania wsparcia ze strony kolegów z klasy, reakcji klasy

[21] M. Kmiecik-Baran, *Młodzież* i przemoc…, s. 59.

[22] J. Urbańska, *dz. cyt*., s. 99.

na ewentualny sukces któregoś z uczniów, sposobu rozwiązywania wspólnych problemów, wreszcie utrzymywanie kontaktów pozalekcyjnych z kolegami z klasy. Skala integracji ma cztery stopnie. Stopień określający największą siłę integracji nazwaliśmy zdecydowanie wysoką integracją i oznacza on, że: 1. uczeń może liczyć na wsparcie swych kolegów, 2. reakcją na uzyskaną pochwałę nauczyciela są gratulacje i zadowolenie reszty klasy, 3. problemy klasy rozwiązywane są wspólnie przez uczniów oraz jest to rozwiązanie, które odpowiada wszystkim, a także 4. uczeń utrzymuje kontakty pozalekcyjne z kolegami z klasy. Ostatni stopień skali: integracja zdecydowanie niska scharakteryzowany jest jako przypadek, który oznacza: 1. brak wsparcia, 2. reakcją na pochwałę jest zazdrość i niezadowolenie, 3. problemy klasy pozostają nierozwiązywalne, ponieważ każdy uczeń ma inne zdanie oraz 4. brak kontaktów pozalekcyjnych z kolegami z klasy. Tak skonstruowaną skalę wykorzystaliśmy do zbadania związku z poziomem agresji. Rezultat tej analizy przedstawia poniższa tabela.

Tabela 12. Agresja a poziom integracji klasy

Agresja	Integracja klasy	średnia	odchyl. stand.	N	poziom istotności dla testu F
Agresja ogółem	Zdecydowanie wysoka	35,0	8,4	934	0,001
	raczej wysoka	35,3	7,5	9135	
	raczej niska	31,9	7,7	1932	
	Zdecydowanie niska	32,9	8,6	5683	
	Ogółem	34,2	8,1	17684	
Agresja fizyczna	Zdecydowanie wysoka	18,0	4,3	941	0,001
	raczej wysoka	18,5	3,8	9150	
	raczej niska	17,0	4,0	1934	
	Zdecydowanie niska	17,4	4,4	5700	
	Ogółem	18,0	4,1	17725	
Agresja psychiczna	Zdecydowanie wysoka	16,9	4,7	936	0,001
	raczej wysoka	16,9	4,3	9141	
	raczej niska	14,8	4,3	1937	
	Zdecydowanie niska	15,5	4,8	5696	
	Ogółem	16,2	4,6	17710	

Dane zawarte w powyższej tabeli wskazują na istotny statystycznie związek między integracją a poziomem agresji. Warto przy tym zwrócić uwagę na fakt, że związek ten nie ma charakteru prostoliniowego. Najwyższy poziom agresji występuje bowiem w przypadku raczej niskiej oraz zdecydowanie niskiej integracji klasy. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że integracja zdecydowanie wysoka i raczej wysoka związane są z podobnym poziomem agresji, zaś pozostałe stopnie integracji (raczej niska i zdecydowanie niska) wiążą istotnie różne poziomy agresji. Rezultat ten, jeżeli przyjąć, że szkolne życie ucznia związane jest przede wszystkim z klasą, nie jest zaskakujący. W klasach o wysokiej integracji nieporozumienia występują zdecydowanie rzadziej niż w klasach o niższej

integracji, a nadto jeżeli się już pojawią, są prawdopodobnie rozwiązywane bez użycia przemocy. Pewnie też dlatego uczniowie z tych klas są rzadziej obserwatorami bądź uczestnikami tego rodzaju zdarzeń.

Pozycja ucznia to kolejna zmienna, która posłużyła nam do wyjaśniania poziomu agresji. Zmienna ta przyjmuje trzy wartości: 1. wysoka pozycja wskazuje na sytuację, w której respondent deklaruje, że lubi większość kolegów z klasy i równocześnie jest przez nich lubiany, 2. średnia pozycja oznacza, że uczeń lubi większość kolegów, choć nie jest przez tę większość lubiany, bądź odwrotnie, nie lubi większości kolegów, choć jest przez nich lubiany, 3. niska pozycja zaś to przypadki, gdy uczeń nie lubi większości kolegów i przez tę większość nie jest lubiany. Poniższa tabela (13.) pokazuje rezultaty tej analizy.

Tabela 13. Agresja a pozycja ucznia

Agresja	Pozycja w grupie	średnia	odchyl. stand.	N	poziom istotności dla testu F
Agresja ogółem	Wysoka	35,2	7,8	8119	0,001
	Średnia	33,8	8,0	4900	
	Niska	32,7	8,3	4571	
	Ogółem	34,2	8,1	17590	
Agresja fizyczna	Wysoka	18,4	3,9	8134	0,001
	Średnia	17,8	4,1	4912	
	Niska	17,3	4,3	4591	
	Ogółem	17,9	4,1	17637	
Agresja psychiczna	Wysoka	16,8	4,5	8134	0,001
	Średnia	16,1	4,5	4905	
	Niska	15,3	4,7	4582	
	Ogółem	16,2	4,6	17621	

Tu również, zgodnie z oczekiwaniami, okazało się, że istnieje istotny statystycznie związek między pozycją a poziomem agresji. Ma on charakter prostoliniowy, co oznacza w tym przypadku, że im wyższa pozycja ucznia w klasie, tym mniejsza agresja. Ponadto test Duncana wskazuje na brak podobieństwa grup wyznaczonych wartościami zmiennej niezależnej, co dodatkowo upoważnia do stwierdzenia, że każda z wyróżnionych pozycji (wysoka, średnia, niska) wiąże niepodobne do siebie poziomy agresji.

Na zakończenie omawiania tego obszaru otoczenia ucznia chcielibyśmy przedstawić analizę, w której jako zmiennej wyjaśniającej użyliśmy „sieci kontaktów koleżeńskich" (tabela 14.).

W tym przypadku rezultaty przedstawiają bardziej złożony obraz zjawiska. Nim przejdziemy do ich omówienia, poświęcimy kilka słów na charakterystykę wartości zmiennej wyjaśniającej. Kategoria „szkoła i poza szkołą" oznacza, że zakres sieci kontaktów ucznia jest najszerszy i obejmuje spotkania w czasie wolnym od zajęć zarówno z kolegami ze szkoły, jak i spoza niej. Kategoria „szkoła lub poza

szkołą" dotyczy przypadków, w których uczeń deklarował utrzymywanie kontaktów tylko z kolegami szkolnymi, bądź tylko z pozaszkolnymi. Wreszcie ostatnia kategoria opisuje praktyczny brak koleżeńskich kontaktów. Obliczone zależności mówią nam, że najszersze sieci kontaktów wiążą się z występowaniem najwyższego poziomu agresji. Można stwierdzić, że im mniejsza liczba kontaktów, tym mniejszy poziom agresji. Jeżeli chodzi o agresję fizyczną, jest już nieco inaczej, jako że najniższy poziom agresji występuje, gdy uczeń utrzymuje kontakty tylko z kolegami szkolnymi bądź tylko z pozaszkolnymi. Obliczony test Duncana wskazuje ponadto, że w przypadku obu odmian agresji występuje podobieństwo dwóch typów kontaktów. Dzięki niemu można sformułować stwierdzenie, że im szersze i bardziej różnorodne środowiskowo kontakty, tym większy poziom agresji. Może to wynikać zarówno z różnych pozycji, jakie w tych środowiskach mają uczniowie, jak również z doświadczania wielorakich typów zachowań, które dostarczają rozmaicie znaczących i efektywnych wzorów działań w osiąganiu celów osobistych i grupowych. A ponieważ agresja dla wielu młodych ludzi jest jedynym znanym i skutecznym sposobem osiągania celów, to inni uczestnicy grup rówieśniczych obserwując ich „skuteczność" i porównując z innymi działaniami, nie zawsze wystarczająco efektywnymi, mogą uznawać, iż warto agresję zacząć stosować.

Tabela 14. Agresja a kontakty utrzymywane przez uczniów

Agresja	Sieć kontaktów	średnia	odchyl. stand.	N	poziom istotności dla testu F
Agresja ogółem	szkoła i poza	33,4	8,6	2265	0,001
	szkoła lub poza	34,3	7,9	12941	
	ani szkoła ani poza	34,3	8,5	1981	
	Ogółem	34,2	8,0	17187	
Agresja fizyczna	szkoła i poza	17,4	4,4	2273	0,001
	szkoła lub poza	18,1	4,0	12972	
	ani szkoła ani poza	18,1	4,3	1985	
	Ogółem	18,0	4,1	17230	
Agresja psychiczna	szkoła i poza	16,0	4,8	2266	0,016
	szkoła lub poza	16,3	4,5	12963	
	ani szkoła ani poza	16,1	4,8	1985	
	Ogółem	16,2	4,6	17214	

Zakończenie

W szeroko rozumianym podejściu humanistycznym dziecko jest widziane jako z gruntu dobre. To najbliższe otoczenie, rodzice, szkoła, rówieśnicy modelują jego zachowanie. Dzięki temu oddziaływaniu dzieci przyswajają sobie określony system wartości, uczą się sposobów reagowania w różnych sytuacjach. W dorosłym życiu człowiek często powtarza doświadczenia dzieciństwa, nawet wtedy

gdy są one dla niego frustrujące, ponieważ tak była budowana jego tożsamość. Dlatego tak ważne jest zmniejszanie doświadczania przemocy, ponieważ ona zawsze rodzi duży lęk, który zapamiętuje się na całe życie.

Podjęte przez nas badania były z jednej strony wielkim przedsięwzięciem organizacyjnym, z drugiej zaś stwarzały ogromne możliwości rozpoznania skali i charakteru przemocy w łódzkich szkołach oraz dokonania bardzo szerokiej i wielowymiarowej analizy w poszukiwaniu jej uwarunkowań.

Pozwoliły one na obiektywną i subiektywną ocenę poziomu bezpieczeństwa uczniów łódzkich szkół, a ich efekty są także szeroką informacją o sytuacji szkolnej młodzieży. Dały również możliwość poznania sposobów funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym, pozwoliły na ocenę stosunków między aktorami tego środowiska: nauczycielami i uczniami, a także między samymi uczniami. Ich zakres wyszedł nieco poza samą problematykę badań, ale wyniki są wyjątkową, jak można sądzić, diagnozą łódzkiej szkoły, a przede wszystkim łódzkich dzieci i młodzieży uwikłanej w różne typy środowisk.

Pierwszym nasuwającym się wnioskiem jest ten, że badana młodzież nie czuje się bezpiecznie w szkole Zdecydowanie wyraźnie ujawnił się wśród uczniów niepokój związany z bezpośrednim zagrożeniem fizycznym ze strony innych osób. Bardzo interesujące wnioski można wyciągnąć również z danych dotyczących poziomu integracji klasy. W tych o wysokiej integracji nieporozumienia występują zdecydowanie rzadziej niż w klasach o niższej integracji, a jeśli pojawią, to zapewne rozwiązywane bez użycia przemocy. Szersze i bardziej różnorodne środowiskowo kontakty, mogą, w oparciu o relacjonowane wyniki badań, zwiększać poziom agresji. Może to wynikać zarówno z różnych pozycji, jakie w tych środowiskach zajmują uczniowie, jak również z doświadczania wielorakich typów zachowań, które dostarczają rozmaicie znaczących i efektywnych wzorów działań celowych.

Szczególnie ciekawe wnioski, przyniosła analiza sposobu reagowania nauczycieli na agresywne zachowania uczniów. Szczególnie ważne jest stwierdzenie łagodnego traktowania przez nich tego typu zachowań. Najczęstszą formą zachowań agresywnych stosowanych przez nauczycieli jest krzyk i wyrzucanie uczniów z klasy. Bardzo interesujący wydaje się kolejny wniosek z badań, który można sformułować następująco, że im więcej nauczycieli w otoczeniu ucznia prowadzi lekcje w interesujący sposób, tym w mniejszym stopniu uczniowie postrzegają zachowania agresywne. Gdy uczeń nudzi się podczas lekcji, a towarzyszy temu jeszcze stres związany z oczekiwaniem na pytania ze strony nauczyciela, skumulowana energia znajduje swe ujście podczas przerw lub po szkole. Lekcje prowadzone interaktywnie prawdopodobnie powodują również, że uczeń uczy się tolerancji dla cudzych poglądów.

Zatem tym, co może rodzić niepokój i pewną dezaprobatę są warunki socjalizacyjne i edukacyjne, w jakich młodzi ludzie są kształtowani. To świat ludzi dorosłych: rodziców, wychowawców, nauczycieli kształtuje te warunki, definiuje normy i reguły życia społecznego, nie zawsze jednoznaczne i spójne. Zatem życie w owej niejednoznaczności może powodować (i zapewne powoduje) zagubienie

normatywne, zaburzoną hierarchię wartości, co prowadzi niejednokrotnie do wzrostu zachowań agresywnych w życiu społecznym. A jeśli do tego dołączy się podstawowy grzech świata dorosłych – grzech niekonsekwencji i ich coraz bardziej widocznie rosnącą obojętność na rzecz malejącego wsparcia, to można z całą pewnością powiedzieć, iż młodym ludziom w warunkach ukształtowanych przez dorosłych żyje się zdecydowanie trudniej niż kiedykolwiek w przeszłości.

Literatura

Aronson E., Wilson T. D., Alert R. M., *Psychologia społeczna. Serce i umysł,* Poznań 1997.

Dąbrowska-Bąk M., *Przemoc w rodzinie*, „Kwartalnik Pedagogiczny" 1987, nr 2, s. 94–110.

Górniewicz I., *Przemoc w rodzinie. Zarys problemu*, „Wychowanie na co dzień" 1995, nr 1, 5–7.

Jundziłł J., *Dziecko – ofiara przemocy*, Warszawa 1993.

Kmiecik-Baran M., *Przemoc wśród młodzieży*, „Solidarność" – Magazyn, 1988, nr 2, s. 12–14.

Kmiecik-Baran M., *Młodzież i przemoc. Mechanizmy psychologiczno – socjologiczne*, Warszawa 2000.

Komunikat CBOS, *Czy w Polsce żyje się bezpiecznie?*, Warszawa 2007.

Misztal B., *Grupy rówieśnicze młodzieży*, Wrocław 1974.

Nowicka-Włodarczyk E., *Niestosowanie przemocy jako program moralny*, Łódź 1981.

Mellibruda J., *Psychologiczna analiza funkcjonowania alkoholików i członków ich rodzin*, „Zeszyty Naukowe Instytutu Psychologii Zdrowia" 1993, t. 2, 123–187.

Mellibruda J., *Charakterystyka zjawiska przemocy w rodzinie*, http://www.niebieskalinia.pl/przewodnik_ustawa/poradnik_-_eksperci_radza/01._Jerzyo_Mellibruda.pdf (odczyt z dn. 18 grudnia 2011).

Stankowski A., Stankowska N., *Szkoła a zachowania dewiacyjne*, w: *Wybrane zjawiska powodujące zagrożenia społeczne*, red. A Nowak, Kraków 2000, s. 121–137.

Urbańska J., *Polska młodzież a problem niedostosowania społecznego*, „Auxilium Sociale – Wsparcie Społeczne" 1997, nr 3/4, s. 97–105.

Vasta R., Haith M., Miller S. A., *Psychologia dziecka*, Warszawa 1995.

Violence from theperspective: school – teacher – student. Cooperation or rivalry?

Summary

In presented paper we analyse in detail family, peer environment, neighbourhood and school. We do it in search for flaws in system of values, in educational activities that lead to a significant increase of acts filled with aggression manifesting itself in number of ways.

Violence always causes humiliation, tribulation, gives birth to hate, craves vengeance, and there is nothing into it that could argue In favour of its use. Violence is always a result of personal action, is usually intentional and, at its essence, is to violate law and goods

of an individual what precludes self-defence and causes damage. In research presented we assumed that the source of violence is social environment of an individual, in particular: school, family and peers. In conducted research we aimed at determining basic levels of group

influence that might eventually lead to increasing the sense of hazard among the youth of Łódź. We also intended to show quality of environments that influence the process of moulding young people's personality. Results of this research allow us to conclude that the world of adults – parents, educators, teachers – defines norms and rules of social life that are not always explicit and coherent. Therefore life in such ambiguity causes normative disorientation, disturbed hierarchy of values that leads to increase of aggressive behaviour in social life.

Keywords: peers, school, teacher, violence, youth.