



Agata Komendant-Brodowska, Anna Baczko-Dombi

Polska szkoła pod lupą

Żadna szkoła nie jest pozbawiona problemów. Żeby im zapobiegać i żeby je rozwiązywać, konieczna jest rzetelna diagnoza, zarówno na poziomie całego kraju, jak też na poziomie konkretnej szkoły. W naszym krótkim artykule¹ chcielibyśmy na przykładzie problemu przemocy pokazać, że w myśleniu o szkole warto odchodzić od podejścia *stricte* indywidualnego, a więc takiego, które koncentruje się wyłącznie na jednostkach. Innymi słowy, na przykład analizując problem przemocy, warto dostrzec nie tylko ofiarę i agresora, ale też całą klasę, szkołę, nauczycieli i rodziców, którzy stanowią kontekst, w jakim pojawił się problem.

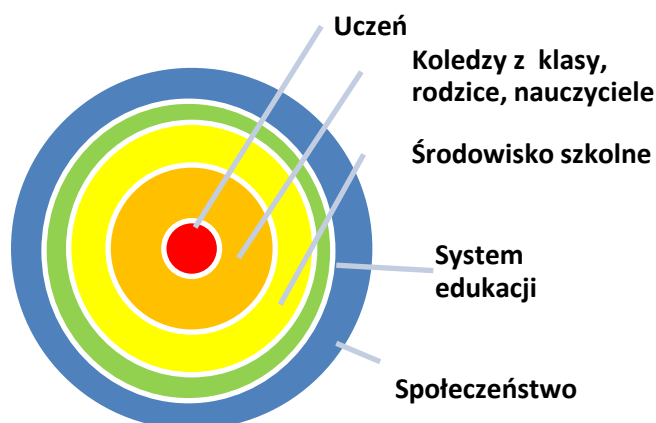
Postaramy się ukazać, że rozmaite problemy szkolne można lepiej zrozumieć, a co za tym idzie skuteczniej im zapobiegać i bardziej efektywnie je rozwiązywać dzięki szerszemu spojrzeniu na daną kwestię – biorąc pod uwagę środowisko szkolne. Jeśli na przykład uczeń jest klasowym kozłem ofiarnym, to problemu należy szukać nie tylko w nim samym. To klasa szkolna uczestniczy w procesie dręczenia i zmiana zachowania, czy postawy samego ucznia nie rozwiązuje problemu. Żeby więcej się nie pojawił, najlepiej byłoby popracować nad relacjami w klasie szkolnej, przyjrzeć się systemowi reagowania w całej szkole itp. Relacje społeczne i szerzej, środowisko społeczne, w którym funkcjonuje uczeń, są niezwykle istotne, zarówno jako źródło problemów, jak też źródło rozwiązań. Innymi słowy, chcemy podkreślić, jak ważne i użyteczne dla zrozumienia problemów uczniów jest uwzględnienie **kontekstu społecznego**, w tym:

- diagnoza **środowiska szkoły** (całościowe spojrzenie na szkołę)
- **uwzględnienie wszystkich aktorów** bezpośrednio związanych ze szkołą (uczniowie, nauczyciele, rodzice)
- uwzględnienie **relacji grupowych** (relacje w klasie, relacje między uczniami) i **relacji między różnymi grupami** (relacje między uczniami a rodzicami, uczniami a nauczycielami, rodzicami i nauczycielami)

Zacznijmy od ustalenia, co rozumiemy poprzez kontekst społeczny. W największym uproszczeniu uwzględnienie kontekstu oznacza, że zamiast koncentrować się tylko na uczniu którego problemy i potrzeby nas interesują, uwzględniamy też relacje, w których funkcjonuje, szkołę, do której chodzi, zorganizowaną w sposób określony przez pewien system edukacji, funkcjonującą w społeczeństwie o takich, a nie innych cechach (Rysunek 1).

¹ Artykuł został przygotowany na konferencję „Szkoła i Poradnia. Razem na rzecz ucznia” i jest rozwinięciem szkolenia przeprowadzonego przez autorki 8 listopada 2012r., w ramach programu szkoleniowego Ośrodka Rozwoju Edukacji, pt. „Konstruowanie oferty poradni psychologiczno-pedagogicznej zgodnie z rozpoznanymi potrzebami i zasobami szkoły”.

Rysunek 1. Schemat – uczeń w szkole i społeczeństwie



Źródło: Opracowanie własne

Przykładowo problem agresji, podobnie jak inne problemy szkolne, powstaje w kontekście społecznym, a czynniki, które sprzyjają rozwojowi tego problemu, nie ograniczają się do tych indywidualnych (cechy ofiary przemocy, cechy agresora), ale pochodzą z różnych poziomów (przykładowe czynniki – Tabela 1).

Tabela 1. Przykładowe czynniki ryzyka powiązane z problemem przemocy szkolnej.

Typ czynnika	Czynniki związane z problemem przemocy i dręczenia szkolnego
cechy ucznia	Na przemoc są narażeni uczniowie wycofani, nieśmiali.
relacje ucznia	Częściej zostają ofiarami uczniowie, którzy mają niewielu przyjaciół.
środowisko szkolne	Problem przemocy dotyka częściej szkół z „gorszą” atmosferą, w których uczniowie nie ufają nauczycielom.
system edukacji	Rozwojowi problemu sprzyja brak odpowiednich procedur, czyli jasnych reguł postępowania, gdy pojawi się przemoc.
społeczeństwo	Problem łatwiej rozwija się tam, gdzie agresja jest społecznie akceptowaną drogą rozwiązywania problemów.

Źródło: Opracowanie własne

Warto podkreślić, że **głównym tematem tego artykułu nie jest sam problem przemocy**. Na jego przykładzie chcemy pokazać, jak ważne i korzystne jest myślenie o szerszym kontekście, w jakim funkcjonują uczniowie. Zaczniemy od najbardziej ogólnego poziomu rozważań, czyli kwestii dotyczących społeczeństwa i systemu edukacyjnego, a następnie pokażemy czynniki z poziomu relacji i środowiska szkolnego, wpływające na rozwój problemu przemocy.

Trendy społeczne wpływające na środowisko szkolne

Sytuacja szkoły nie jest łatwa. Od zawsze wymagało się od niej pełnienia sprzecznych funkcji. Do najsilniej ze sobą konkurujących należą: **funkcja socjalizacyjna i selekcyjna**. Pierwsza z nich związana jest z wychowawczą rolą szkoły. To w niej dzieci uczą się funkcjonowania w otaczającym je świecie, poznają obowiązujące w nim prawa i normy.

Młodzież w szkole buduje swoją tożsamość. Dzieje się to przede wszystkim w relacjach ze środowiskiem rówieśniczym. Funkcja druga, choć wydaje się mniej oczywista, jest kluczowa z punktu widzenia gospodarki i budowania kapitału ludzkiego. Szkoła bowiem nie tylko wychowuje, ale również wystawia oceny, przeprowadza egzaminy, wydaje świadectwa i dyplomy. Są one przepustką najpierw do kolejnych szczebli edukacji, potem (przynajmniej teoretycznie) powinny gwarantować, że odpowiednio wykwalifikowani pracownicy trafią na odpowiednie miejsca pracy. Bardzo trudne jest pełnienie obu funkcji jednocześnie, choć można pomyśleć o wspólnej dla nich płaszczyźnie – idealni pracownicy powinni posiadać również odpowiednie umiejętności społeczne². W związku z przemianami społecznymi ostatnich lat **od szkoły wymaga się jeszcze więcej**, szczególnie w zakresie opisywanych powyżej funkcji. Wśród przemian tych najważniejsze są: zmiany demograficzne, rewolucja edukacyjna, zmiany w funkcjonowaniu rodziny i przemiany na rynku pracy. Obecnie standardem staje się rodzina z jednym, góra dwójkiem dzieci. Według najnowszych danych GUS współczynnik dzietności wynosi obecnie 1,4³. Standardem staje się też rodzina nuklearna⁴. W efekcie rodzina w coraz mniejszym stopniu jest polem doświadczeń społecznych – współdziałania, radzenia sobie z konfliktami, dzielenia się, negocjacji, zawieranie koalicji. Zmieniają się też wzorce opieki nad dziećmi – coraz częściej nie wchodzi w grę zabawa „na podwórku” z rówieśnikami. W skutek tych zmian **szkoła staje się pierwszą agendą socjalizacji do życia społecznego** – pierwszym miejscem, gdzie dziecko musi funkcjonować w grupie o stałej strukturze, gdzie wchodzi w konflikty, musi zająć miejsce w społecznej hierarchii itp. Dzieci coraz częściej dopiero tu uczą się relacji społecznych. Z drugiej **strony coraz więcej wymaga się od szkoły pod względem uczenia**, a jej funkcja selekcyjna nabiera coraz większego znaczenia. Znaczenie mają tu przede wszystkim zmiany na rynku pracy, jak choćby coraz większa specjalizacja, deindustrializacja, czy coraz większe problemy z zatrudnieniem. Zmieniły się też standardy postrzegania standardów edukacji. Mówi się wręcz o rewolucji edukacyjnej (boomie edukacyjnym). Polacy są coraz lepiej wykształceni. Ponad połowa ma wykształcenie przynajmniej średnie, a 18% wykształcenie wyższe. Liczba osób z wyższym wykształceniem od lat nieprzerwanie wzrasta – w ciągu ostatnich dziesięciu lat ponad dwukrotnie. Podczas gdy jeszcze w 1988 roku jedynie 6,5% Polaków miało wyższe wykształcenie, w 2010 roku dyplomem wyższej uczelni mogło się pochwalić już 25% populacji. Bardzo wysokie są obecnie również aspiracje edukacyjne: ponad 70% dzieci z ostatniej klasy szkoły podstawowej sądzi, że będzie miało wyższe wykształcenie. Aspiracje dzieci są bezpośrednio związane z aspiracjami rodziców. Większość Polaków chciałaby, aby ich dzieci miały wykształcenie wyższe magisterskie, przy czym dla córki pragnie go dwie trzecie (66%), a dla syna prawie trzy piąte badanych (58%). Co dziesiąta badana osoba chciałaby też, by jej dziecko po studiach kształciło się dalej,

² Szerzej o roli szkoły w społeczeństwie: Baczek-Dombi, A., Żółtak T., „Edukacja”, w: Giza A., Sikorska M. *Współczesne społeczeństwo Polskie. Podręcznik akademicki*, PWN 2012

³ Dane statystyczne na temat wykształcenia i aspiracji edukacyjnych: na podstawie raportów i danych GUS, www.stat.gov.pl oraz raportów CBOS, www.cbos.pl

⁴ **Rodzina nuklearna (rodzina mała)** – rodzina dwupokoleniowa składająca się z rodziców (zwykle małżonków) i ich biologicznych dzieci, a także adoptowanych.

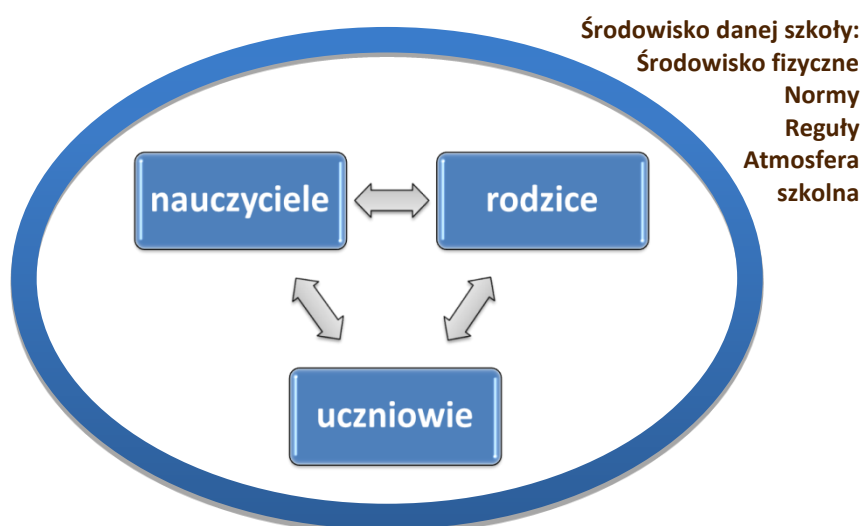
zdobywając stopnie naukowe. Zatem oczekiwania rodziców wobec dzieci rosną, co w połączeniu z faktem, że w rodzinie dzieci jest coraz mniej, oznacza coraz większą presję zarówno na same dzieci - stawiane do wyścigu statusowego już od najmłodszych lat - jak i na szkołę.

Szkoła jako mikrosystem

Sytuacja jest trudna nie tylko z punktu widzenia szkoły rozdartej między oczekiwaniami, ale też samej młodzieży. Do szkoły trafiają dzieci, którym trudno jest w niej funkcjonować. Po pierwsze: wspomniani już **jedynacy**, dla których szkoła jest właściwie pierwszym polem doświadczeń z rówieśnikami. Po drugie, uczniowie pochodzący z rodzin o wysokim statusie, **obarczeni wysokimi oczekiwaniami** rodziców, a jednocześnie w małym stopniu przygotowani na narzucane przez szkołę ograniczenia i wymagania.

Z drugiej strony do szkoły trafiają również **dzieci z rodzin wykluczonych**, o niskim poczuciu własnej wartości, z różnego rodzaju „defycytami”, takie, które nigdy nie były w zoo, nie mówiąc już na przykład o podróżach zagranicznych. To bardzo zróżnicowana grupa. Dodatkowo uczniowie są poddawani presji, które związane są z konfliktem między wychowawczą a edukacyjno-selekcyjną rolą szkoły. Z jednej strony mają oni kształtować w sobie pożądane postawy społeczne, rozwijać się jako ludzie i obywatele. Z drugiej – przede wszystkim uczyć się i zdobywać kompetencje oraz kwalifikacje potrzebne na rynku pracy. Co więcej: **szkoła to nie tylko uczniowie, ale też rodzice i nauczyciele, wszystkie relacje między tymi grupami, a także szeroko rozumiane środowisko szkolne**, a więc środowisko fizyczne, normy i reguły w niej panujące oraz atmosfera szkolna. Wszystkie czynniki wpływają na to, jak dzieci funkcjonują w danej szkole. Wpływają również na rozwój różnorodnych problemów społecznych spotykanych w szkole, w tym na problem przemocy.

Rysunek 2. Kontekst społeczny w szkole.



Źródło: Opracowanie własne

Problem przemocy – czynniki społeczne

Spółeczny kontekst problemu przemocy pokażemy na przykładzie danych z badania „**Przemoc w szkole 2011**”. Projekt badawczy na zlecenie Profile sp. z o.o., koordynatora programu „Szkoła bez przemocy” zrealizowało Centrum Badania Opinii Społecznej. Badanie zaprojektował i przeanalizował zespół badawczy z Instytutu Socjologii Uniwersytetu Warszawskiego (prof. Anna Giza-Poleszczuk, Agata Komendant-Brodowska, Anna Baczko-Dombi). Raporty z badania, zawierające szczegółowe wyniki oraz artykuły na temat ofiar przemocy szkolnej oraz cech szkół o wysokim i niskim poziomie przemocy można bezpłatnie pobrać ze strony <http://www.szkolabezprzemocy.pl> (zakładka „Badania”⁵). W badaniu wzięło udział 3169 uczniów i 883 nauczycieli z reprezentatywnej próby 150 szkół. Dodatkowo przeprowadzono również sondaż na reprezentatywnej próbie 2301 Polaków (w tym rodzice dzieci w wieku szkolnym N=428). Dzięki temu możliwe było głębsze niż dotychczas przeanalizowanie relacji między różnymi aktorami życia szkolnego.

Głównymi tematami badania była **przemoc szkolna i jej szczególny podtyp: dręczenie szkolne**, czyli systematyczne stosowanie przemocy wobec ucznia przez agresora lub grupę agresorów. Warto podkreślić, że dręczenie szkolne to problem, który rozgrywa się w środowisku grupowym, jako że celem dręczycieli jest podwyższenie statusu społecznego i osiągnięcie upragnionej pozycji społecznej, co osiągają, stosując przemoc wobec wybranego kolegi lub koleżanki⁶. Badanych uczniów pytano o doświadczenia związane z różnymi rodzajami przemocy rówieśniczej: od mniej niepokojących - zwłaszcza, jeśli pojawiły się jednorazowo (np. rozpuszczanie szkodliwych plotek, przezywanie, wyśmiewanie i.t.p.) aż po takie, które powinny budzić niepokój, nawet jeśli wystąpiły tylko raz (np. groźby z użyciem noża, gazu, pobicie skutkujące obrażeniami cielesnymi), zachowania o charakterze molestowania seksualnego (rozbieranie, obnażanie, dotykanie ucznia przez innych wbrew jego woli), przy czym rejestrowano również częstotliwość różnych rodzajów przemocy, z którymi mogli się zetknąć.

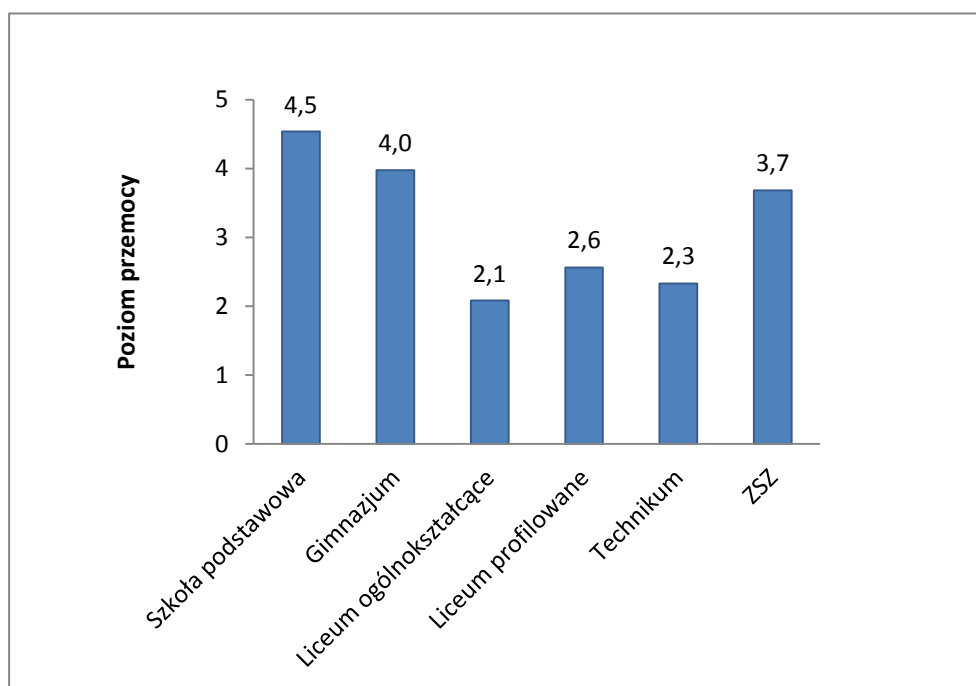
Średnio uczeń zaznaczał **3,6** spośród 26 wymienionych w kwestionariuszu różnych rodzajów przemocy. Jedynie **co czwarty uczeń (24,6%) nie doświadczył żadnego rodzaju przemocy**, a **7,6% uczniów doświadczyło 10 lub więcej rodzajów przemocy**, przy czym części z nich doświadczała wielokrotnie.

⁵ Raport główny: <http://www.szkolabezprzemocy.pl/1391,przemoc-w-szkole-maj-2011>

Raporty szczegółowe: <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479,badania>

⁶ Szerzej o problemie dręczenia, m.in.: Komendant-Brodowska, A., 2009. Grzech zaniechania. Świadcowie przemocy szkolnej w perspektywie teorii gier. Decyzje, nr 11/2009: s.5-47

Wykres 1. Poziom przemocy* w zależności od typu szkoły (N=3169).



Źródło: Baczko-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., Komendant-Brodowska, A., 2011. *Przemoc w szkole: raport z badań*, <http://www.szkołabezprzemocy.pl/1391,przemoc-w-szkole-maj-2011>, s.27

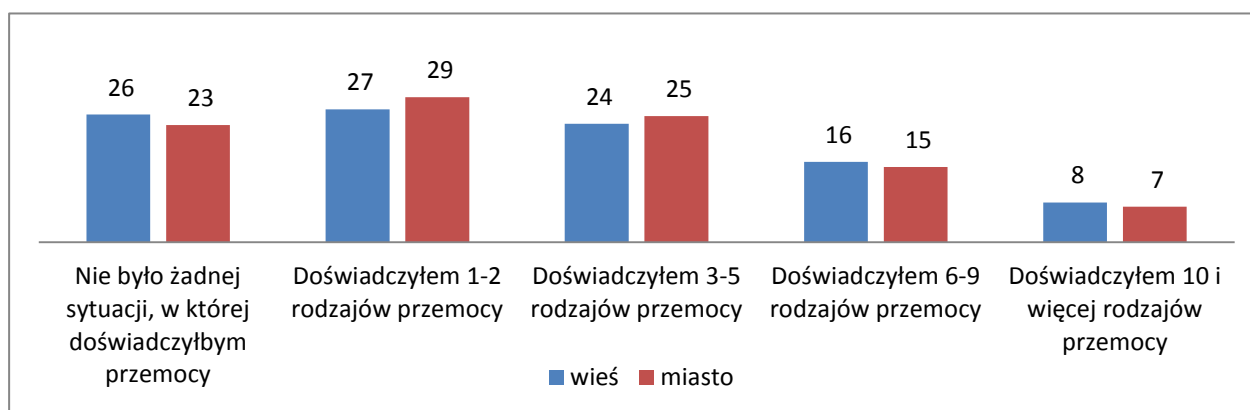
* Średnia liczba różnych rodzajów przemocy, których doświadczyli uczniowie (można było zaznaczyć od 0 do 26 rodzajów przemocy)

Wbrew powszechnemu mniemaniu, że to gimnazja mają największy problem z przemocą, najwyższy poziom problemu obserwujemy w szkołach podstawowych. Należy pamiętać, że przemoc jest wynikiem różnorodnych konfliktów pojawiających się w relacjach rówieśniczych, w tym również elementem walki o status. A to szkoła podstawowa jest dla dzieci pierwszą okazją do konfrontacji ze złożonymi relacjami społecznymi i to tam zaczynają się one dopiero uczyć rozwiązywania konfliktów oraz osiągania wyższej pozycji społecznej w sposób inny niż poprzez stosowanie agresji.

Przemoc a środowisko materialne szkoły

Wbrew mitom głoszącym, że przemoc szkolna jest problemem typowym dla miast, nie zaobserwowano istotnych różnic potwierdzających taki obraz zjawiska (Wykres 2): spośród 26 różnych rodzajów przemocy uczniowie ze wsi zaznaczali średnio 3,6, a ci z miasta 3,5.

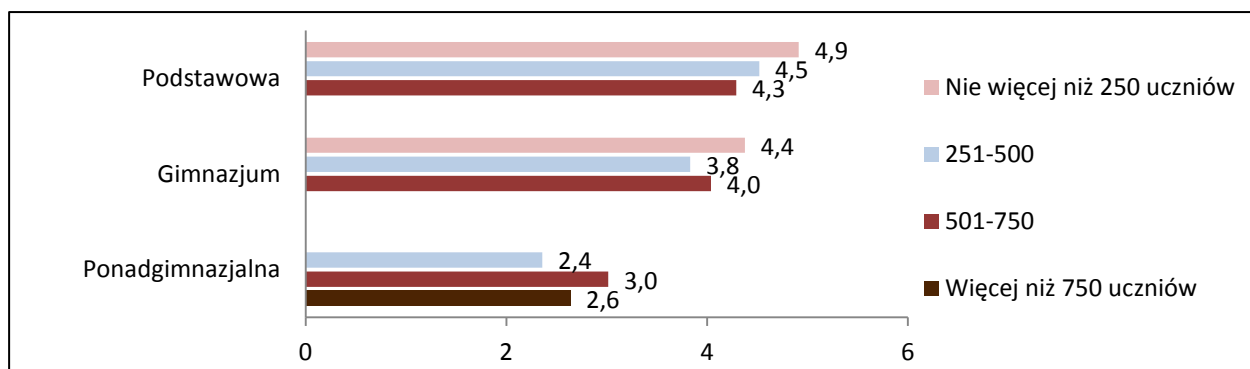
Wykres 2. Poziom przemocy w zależności od typu szkoły (N=3169).



Źródło: Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., Komendant-Brodowska, A., 2011. *Przemoc w szkole: raport z badań*, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/1391,przemoc-w-szkole-maj-2011>, s.24

Również mit głoszący, że przemoc rozwija się najbardziej w wielkich szkołach-molochach, nie znalazł potwierdzenia (Wykres 3). Problem ma podobne natężenie w małych i dużych szkołach.

Wykres 3. Poziom przemocy* w zależności od wielkości szkoły (N=3169).j.w.



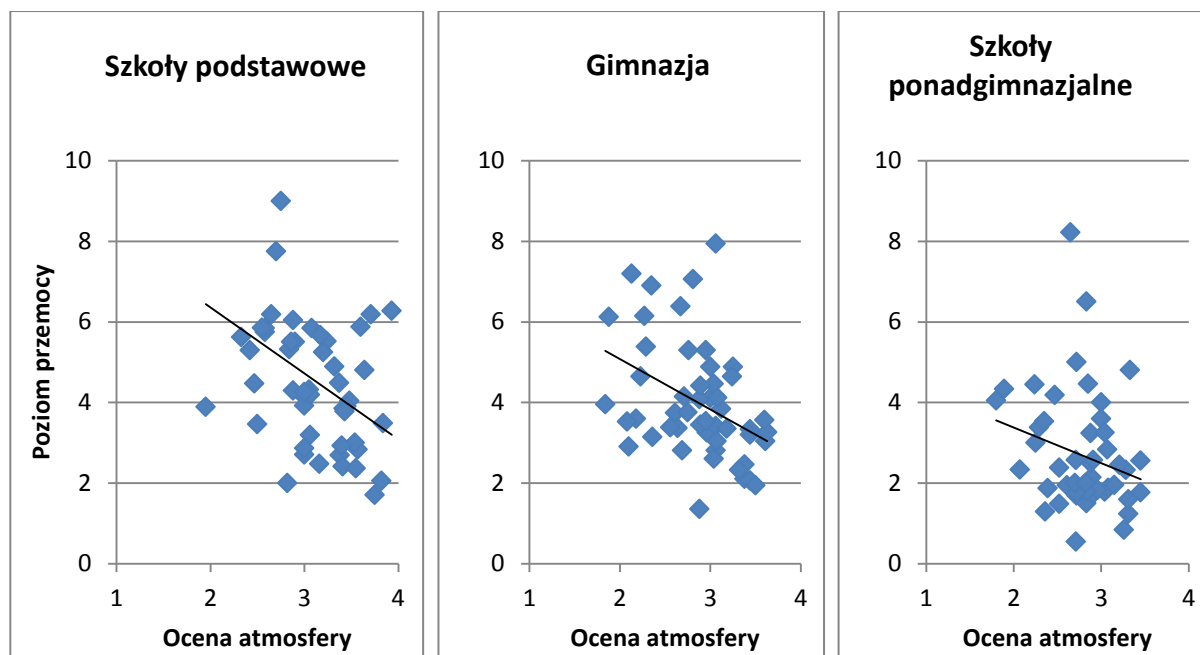
Źródło: Komendant-Brodowska, A., Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., 2011. *W jakich szkołach częściej, a w jakich rzadziej pojawia się przemoc?* <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479,badania>, s.14

* Średnia liczba różnych rodzajów przemocy, których doświadczyli uczniowie (można było zaznaczyć od 0 do 26 rodzajów przemocy)

Natomiast istotnym czynnikiem powiązanim z wysokim poziomem przemocy jest niska ocena atmosfery szkolnej. Problem przemocy ma mniejsze natężenie, gdy:

- więcej uczniów chętnie chodzi do szkoły
- więcej uczniów chętnie spędza czas w szkole nawet po lekcjach
- więcej uczniów ocenia atmosferę szkolną jako miłą i swobodną
- więcej uczniów czuje się w szkole całkowicie bezpiecznie

Wykres 4. Poziom przemocy i atmosfera szkolna, w podziale na typy szkół (150 szkół, 3 169 uczniów)



Źródło: Komendant-Brodowska, A., Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., 2011. *W jakich szkołach częściej, a w jakich rzadziej pojawia się przemoc?* <http://www.szkołabezprzemocy.pl/479,badania>, s.23

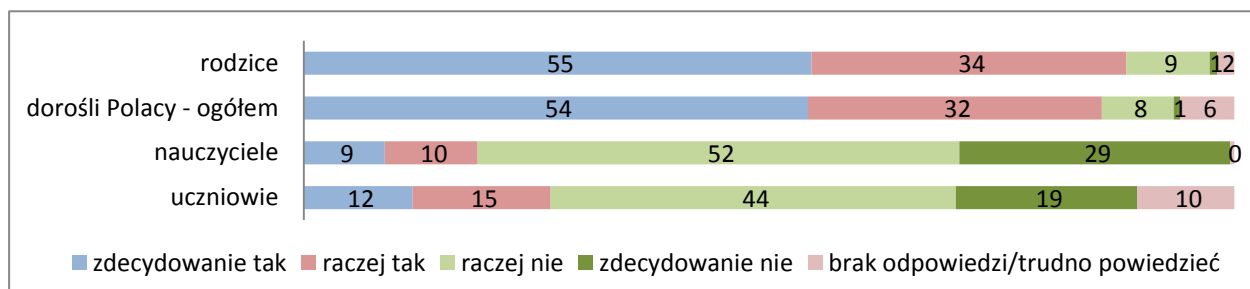
Przemoc i relacje społeczne

Siłę czynników relacyjnych znakomicie widać na przykładzie problemu dręczenia szkolnego, szczególnego przypadku systematycznej i powtarzalnej przemocy. Ofiarami takiej przemocy jest 9% polskich uczniów. Bycie dręczonym jest silnie powiązane z relacjami w klasie. Wśród uczniów, którzy uznali, że „w zasadzie nikt w klasie ich nie lubi” aż dwie piąte (40%) stanowią ofiary dręczenia. Tymczasem wśród uczniów, którzy uznają, że wszyscy lub większość osób z klasy ich lubi, odsetek ofiar to zaledwie 6%. Cecha o charakterze relacyjnym, czyli liczba przyjaciół w klasie szkolnej, okazuje się świetnym wskaźnikiem przemocy. Nieco upraszczając, można powiedzieć, że jeśli dziecko czuje się w klasie nielubiane, jest duża szansa, że albo już jest ofiarą dręczenia, albo istnieje duże ryzyko, że wkrótce nią zostanie.

Bardzo cenne dla zrozumienia problemów szkoły jest zestawienie ze sobą opinii różnych aktorów składających się na jej środowisko. Świadczą o tym wybrane wyniki omawianego badania. Są one jednocześnie przestrogą przed pytaniem o fakty tylko jednej grupy. Pytaliśmy badanych o to czy uważają przemoc za poważny problem. Okazuje się, że Polacy generalnie przeceniają wagę problemu przemocy. Zdecydowana większość (88%) ogółu Polaków zapytanych w reprezentatywnym badaniu uważa, że przemoc jest poważnym problemem. Dzieje się tak niezależnie od tego, czy badany ma dzieci w wieku szkolnym, czy też nie. **Nauczyciele natomiast rzadziej niż uczniowie uważają przemoc za poważny problem w ich szkołach** (tak twierdzi co piąty nauczyciel – 19%). Warto zauważyć, że

podczas gdy 20% uczniów uważa, że przemoc zdecydowanie nie jest poważnym problemem, na odpowiedź taką zdecydowało się aż 30% nauczycieli.

Wykres 5. Opinie na temat przemocy wśród uczniów, nauczycieli i rodziców oraz ogółu badanych Polaków („Czy w Twojej szkole (uczniowie) / Pani(a) szkole (nauczyciele)/ polskich szkołach (badanie ogólnopolskie) przemoc jest poważnym problemem?”) (UCZNIOWIE, N=3169; NAUCZYCIELE, N=883; PRÓBA OGÓLNOPOLSKA N=2301; RODZICE DZIECI W WIEKU SZKOLNYM, N=428)



Źródło: Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., Komendant-Brodowska, A., 2011. *Przemoc w szkole: raport z badań*, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/1391,przemoc-w-szkole-maj-2011>, s.15

Z drugiej strony opinia o zjawisku znacznie odbiega od rzeczywistości. Rodzice często nie wiedzą o tym, że ich dzieci są ofiarami agresji lub przemocy. Podczas gdy niemal połowę uczniów w ostatnim roku szkolnym obrażano, jedynie 13% rodziców dzieci w wieku szkolnym twierdzi, że ich dziecko doświadczyło tego rodzaju agresji. Podobne, a nawet większe dysproporcje między opiniami rodziców a doświadczeniami uczniów obserwujemy w przypadku wszystkich typów przemocy. Na przykład o jednej trzeciej uczniów rozpowszechniano złośliwe plotki, a jedynie 7% rodziców dzieci w wieku szkolnym uważa, że ich dzieci doświadczyły tego rodzaju sytuacji. Szczególnie szokujące są wyniki dotyczące najpoważniejszych rodzajów przemocy – przykładowo w przypadku przemocy seksualnej rodzice praktycznie nie wiedzą o jej występowaniu. Podczas gdy 7% uczniów było wbrew ich woli dotykanych w sposób seksualny, żaden z ankietowanych rodziców nie zaznaczył tej formy przemocy jako tej, która dotyczy jego dziecka.

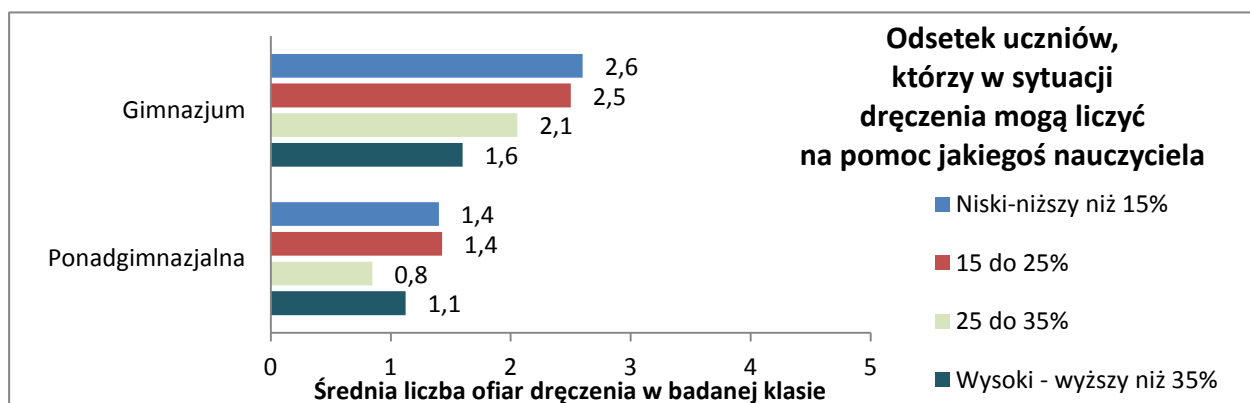
Innym przykładem rozbieżności w świadomości rodziców na temat sytuacji dzieci są konflikty w klasie. Są one zjawiskiem powszechnym. Tylko 1/3 uczniów nie zdarzył się w ciągu ostatnich miesięcy żaden konflikt ani nieporozumienie z kolegami z klasy. W blisko połowie przypadków taki konflikt się zdarzył, ale raz lub dwa razy. Wynik ten jest bardzo **odległy od poglądów rodziców na temat konfliktów** w jakich biorą udział ich dzieci. Jedynie 15% rodziców odpowiedziało na powyższe pytanie dotyczące jego dziecka twierdząco.

Kolejny przykład dotyczy **relacji uczniów z nauczycielami** i jest dowodem na to, że uwzględnienie czynników relacyjnych jest niezwykle ważne w diagnozie problemów. Okazuje się, że w tych szkołach, w których uczniowie deklarują, że w sytuacji przemocy mogą liczyć na pomoc choć jednego nauczyciela, poziom przemocy jest znacznie niższy niż w szkołach gdzie większość uczniów nie ma takiej osoby (Wykres 6). Warto podkreślić, że analizowano tu nie

uczniów, ale całe klasy szkolne. Te klasy, w których wielu uczniów ufa nauczycielom (choćby jednemu) są środowiskiem niejako bardziej odpornym na rozwój problemu.

Jeśli nawet jakiś prześladowca się pojawi, jest duża szansa, że uczniowie powiedzą o tym zaufanemu nauczycielowi, a ten zareaguje. Potencjalny agresor, świadomy, że sytuacja może doprowadzić do interwencji nauczyciela, może nawet nie podjąć próby stosowania przemocy.

Wykres 6. Problem przemocy a relacje uczniów i nauczycieli. Na wykresie: średnia liczba ofiar dręczenia szkolnego w danej klasie, w zależności od poziomu zaufania uczniów w klasie do nauczycieli (dane dla 100 szkół).

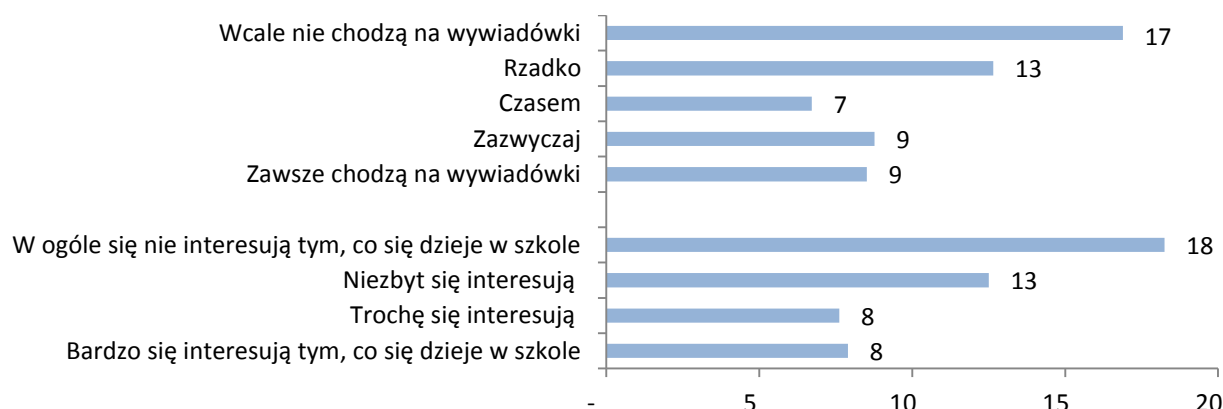


Źródło: Komendant-Brodowska, A., Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., 2011. *W jakich szkołach częściej, a w jakich rzadziej pojawia się przemoc?* <http://www.szkołabezprzemocy.pl/479,badania>, s.31

Ważne są również **relacje nauczycieli i rodziców**. W tych szkołach, w których kontakt rodziców

z nauczycielami jest dobry, poziom przemocy jest wyraźnie niższy niż w tych, gdzie kontakty te są rzadkie i mało intensywne. Patrząc natomiast na problem z perspektywy ucznia: ci uczniowie, których rodzice nie interesują się tym, co się dzieje w szkole i nie chodzą na wywiadówki, są znacznie bardziej niż inni narażeni na dręczenie. Agresor wybiera sobie na ofiary te osoby, w przypadku których jest niewielka szansa na reakcję: kolegów, nauczycieli i rodziców. Dlatego na dręczenie narażeni są uczniowie, którzy czują się nielubiani przez kolegów, ale też ci nielubiani przez nauczycieli, a także ci, którzy w małym stopniu mogą liczyć na interwencję rodziców w szkole (Wykres 7).

Wykres 7. Odsetek ofiar dręczenia w zależności od odpowiedzi na pytanie o relacje rodziców ucznia ze szkołą (N=3169).



Źródło: Baczko-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., Komendant-Brodowska, A., 2011. *Kto następny? Czynniki ryzyka zostania ofiarą przemocy szkolnej*, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479,badania>, s.18

Podsumowując, przytoczone przykłady dotyczące przemocy w szkole pokazują, iż niezwykle ważne jest uwzględnienie w diagnozie środowiska szkolnego szeroko pojętego kontekstu społecznego. Dotyczy to zarówno szerszego kontekstu (np. rynek pracy, przemiany demograficzne), jak i cech konkretnej szkoły, a przede wszystkim rozmaitych relacji między aktorami życia szkolnego, które kształtują klimat danej szkoły. Innymi słowy, myśląc zarówno o problemach uczniów, jak i o sposobach rozwiązywania, trzeba pamiętać o tym, że funkcjonują oni w złożonym środowisku społecznym. W diagnozie szkolnej warto w związku z tym przyjrzeć się wszystkim aktorom związanym ze szkołą (uczniowie, nauczyciele, ale też rodzice) i przeanalizować **relacje w obrębie tych grup** oraz **między grupami** (relacje między uczniami, a rodzicami, uczniami, a nauczycielami, rodzicami i nauczycielami). Warto też popatrzeć na **środowisko szkolne**, zaczynając od środowiska fizycznego szkoły (np. analiza bezpiecznych i niebezpiecznych miejsc w szkole i okolicy), poprzez regulacje i normy w niej obowiązujące, aż po trudne do zmierzenia, ale bardzo istotne cechy związane z atmosferą szkolną. Proponowane podejście może być szczególnie cenne w dobie kolejnych wyzwań stawianych przed polską szkołą, będących jednocześnie wyzwaniami dla osób pracujących z młodzieżą.

Główne źródła:

W artykule bazowałyśmy przede wszystkim na:

- Giza, A., Sikorska M. 2012. Współczesne społeczeństwo Polskie. Podręcznik akademicki, PWN, w tym w szczególności rozdziale pt. „Edukacja” (autorzy: Baczko-Dombi A., Żółtak T.)
- raportach badawczych przygotowanych w ramach projektu „Przemoc w szkole 2011”, opublikowanych na stronie www.szkolabezprzemocy.pl
 - raport główny: <http://www.szkolabezprzemocy.pl/1391,przemoc-w-szkole-maj-2011>
 - raporty szczegółowe: „Kto następny? Czynniki ryzyka zostania ofiarą przemocy szkolnej” oraz „W jakich szkołach częściej, a w jakich rzadziej pojawia się przemoc?”, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479,badania>

Bibliografia:

Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., Komendant-Brodowska, A., 2011. *Przemoc w szkole: raport z badań*, <http://www.szkolabezprzemocy.pl/1391,przemoc-w-szkole-maj-2011>

CBOS 2009. *Aspiracje i motywacje edukacyjne Polaków w latach 1993-2009*. Komunikat z badań, BS/70/2009.

Dolata, R., 2008. *Szkoła-segregacja-nierówności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.

Giza, A., Sikorska M. 2012. *Współczesne społeczeństwo Polskie*. Podręcznik akademicki, PWN

GUS 2011. Podstawowe informacje o sytuacji demograficznej Polski w 2011 roku, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/l_podst_inf_o_syt_demograficznej_2011.pdf

GUS 2011. *Rocznik demograficzny 2011*, http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/rs_rocznik_demograficzny_2011.pdf

GUS 2010. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2009/2010*. Opracowanie GUS.

IBE 2010 *Raport o stanie edukacji. Społeczeństwo w drodze do wiedzy*. <http://eduentuzjasci.pl/pl/raport-o-stanie-edukacji-2010.html>

Komendant-Brodowska, A., Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., 2011. *Kto następny? Czynniki ryzyka zostania ofiarą przemocy szkolnej*. <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479,badania>

Komendant-Brodowska, A., Baczek-Dombi, A., Giza-Poleszczuk, A., 2011. *W jakich szkołach częściej, a w jakich rzadziej pojawia się przemoc?* <http://www.szkolabezprzemocy.pl/479,badania>

Komendant-Brodowska, A., 2009. Grzech zaniechania. Świadczenie przemocy szkolnej w perspektywie teorii gier. *Decyzje*, nr 11/2009: s.5-47

Komendant-Brodowska, A., 2007 *Przemoc w szkole w perspektywie teorii gier – nowe ujęcie problemu*. w: *Przemoc - konteksty społeczno-kulturowe*, t.2: *Kulturowe i edukacyjne aspekty zjawiska* pod redakcją Wiesławy Walc, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego

Polecane podręczniki diagnozy lokalnej (przydatne do przeprowadzenia lokalnej diagnozy środowiska szkolnego):

- ➔ Połączenie badań i animacji lokalnej, ciekawe pomysły na badania partycypacyjne: <http://www.zoomnadomykultury.pl/data/files/zrob-to-sam.pdf>
- ➔ Podręcznik diagnozy napisany dla programu „Równać szanse”: http://www.rownacszanse.pl/books/3412_Poradnik_do_diagnozy_RS_2010_OKG.pdf
- ➔ Podręcznik „Diagnoza potrzeb młodzieży”: http://www.rownacszanse.pl/books/3769_Diagnoza_potrzeb_mlodziwy.pdf
- ➔ Podręcznik diagnozy napisany dla programu społecznego „Równać szanse”: http://www.lokalnepartnerstwa.org.pl/repository/I%20edycja/konferencja%20wrzesien%202009/publikacja/Jak_lokalnie_budowac_dobro_wspolne._Poradnik.pdf