

JANUSZ SURZYKIEWICZ

januszsurykiewicz@googlemail.com

Wstępny raport z analizy wyników ankiety dla nauczycieli zebranych podczas badań podłużnych w latach 1997 – 2003- 2007

I	Wstęp	4
II	Opis metodologii	4
	2.1 Zapotrzebowanie na diagnostykę zjawiska agresji/przemocy w szkole	4
	2.2 Przedmiot badania	6
	2.3 Dotychczasowy stan wiedzy a adekwatność posiadanych danych.....	6
	2.3.1 Historyczny rys koncepcji badawczych	6
	2.3.2 Koncepcyjno-metodologiczna ocena	8
	2.3.3 Obecny stan wiedzy	9
	2.4 Model teoretyczno-badawczy	10
	2.5 Metoda	11
	2.6 Zastosowane techniki.....	13
	2.7 Dobór próby	14
	2.8 Charakterystyka badanej populacji nauczycieli	14
	2.9 Charakterystyka szkół z badań w 1997, 2003 i 2007 roku.....	21
III	Opinie i poglądy o zjawisku agresji i przemocy	22
	3.1 Wpływ niekorzystnych czynników na występowanie agresji na terenie szkoły oraz postępowanie się przez dzieci i młodzież przemocą	23
	3.2 Charakter przemian związanych z przekonaniem o rosnącym zagrożeniu życia szkoły agresją i przemocą na podstawie obserwacji i doświadczenia każdego z nauczycieli	28
	3.3 Dynamika stosowania przemocy na podstawie obserwacji zespołów uczniowskich przez nauczycieli.....	31
	3.4 Opinie na temat potencjalnych wyjaśnień pochodzenia agresji i przemocy stosowanymi przez uczniów w szkole.	32

IV	Czyny, zdarzenia, incydenty	35
4.1	Obserwowana powszechność incydentów przemocowych	35
4.2	Postrzeganie agresji na przykładzie wybranych przejawów zjawiska w szkole	44
4.2.1	Agresja fizyczna - bójki.....	44
4.2.2	Agresja fizyczna o cechach przemocy	50
4.2.3	Agresja o cechach przemocy grupowej	54
4.2.4	Agresja „zabawowa”.....	59
4.2.5	Agresja psychofizyczna	64
4.2.6	Agresja seksualna	69
4.2.7	Agresja wandalistyczna	74
4.3	Syndrom agresji w szkole na przykładzie wyłonionych kategorii agresji/przemocy – raport nauczycieli.....	80
4.3.1	Wyłonienie i charakterystyka czterech kategorii agresji/przemocy (wg danych z raportu nauczycielskiego)	80
4.3.2	Kategoria agresji/ przemocy fizycznej.....	81
4.3.3	Kategoria agresji/ przemocy psychicznej.....	84
4.3.4	Kategoria agresji/ przemocy werbalnej	87
4.3.5	Kategoria agresji/ przemocy wandalistycznej	91
4.3.6	Porównania średnich częstości rozkładów zachodzących pomiędzy poszczególnymi kategoriami agresji/przemocy	93
4.4	Sumaryczne indeksy nasilenia agresji w raportach nauczycielskich i uczniowskich ..	96
4.4.1.	Sumaryczny indeks agresji - nauczyciele.....	96
4.4.2	Wnioski odnośnie opisów nauczycielskich	98
4.4.3	Sumaryczny indeks agresji - uczniowie	100
4.4.4	Wnioski odnośnie samoopisów uczniowskich:.....	106
4.5.	Uczeń ofiarą agresji nauczycielskiej	107
4.5.1	Agresja werbalna	107
4.5.2	Agresja psychiczna.....	110
4.5.3	Agresja psychiczna o cechach przemocy	114
4.5.4	Agresja fizyczna	117
4.5.5	Agresja fizyczna dyscyplinująca.....	121
4.6	Dynamika oceny częstości zjawisk przemocowych w okolicach budynku szkoły	124
4.7	Przywłaszczenie sobie cudzej własności przez uczniów na podstawie obserwacji nauczycielskiej.....	127
4.8	Dynamika obserwowania groźnych wydarzeń o charakterze przestępczym i ich sprawców na przestrzeni dziesięciu lat badania (dane z lat 1997 i 2007)	128

V	Uwarunkowania zachowań agresywnych	132
5.1	Środowisko wychowawcze zjawiska agresji i przemocy.....	132
5.2	Warunki pracy nauczyciela	138
5.3	Nauczyciel ofiarą agresji uczniowskiej: porównanie danych nauczycielskich i uczniowskich	140
5.3.1	Status ofiary – na podstawie samo opisów nauczycieli.....	140
5.3.2	Status nauczyciela jako ofiary w opisach uczniowskich	143
VI	Profilaktyka a ocena jej skuteczności	167
6.1	Interwencje „kryzysowe” nauczyciela i szkoły	167
6.2	Stosowane form działań prewencyjnych w relacji nauczycieli i uczniów – ocena nauczycielska	176
6.3	Ocena współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym	188
6.4	Programy zapobiegające agresji/przemocy w szkole.....	191
6.4.1	Przydatność programu szkoleniowego w ocenie nauczyciela.....	191
6.4.2	Powody prowadzenia szkoleń.....	193
6.5	Program profilaktyki agresji i przemocy a ich skuteczność	194
6.5.1	Nazwa stosowanych programów profilaktycznych.....	195
6.5.2	Czas realizacji programu.....	196
6.5.3	Ocena założeń programowych	197
6.5.4	Ocena wdrażania programu	198
6.6.	Czyżby dowód na efektywność profilaktyki!?	199
VII	Wnioski końcowe	216
	Załączniki	221
	Bibliografia	272
	Spis Tabel	273
	Spis Rysunków	276

I Wstęp

W latach 1997 – 2003 – 2007 prowadzono badanie podłużne mierzące postawy polskich nauczycieli względem agresji, jaką obserwują w szkołach, jaką też sami stosują i jakiej doświadczają ze strony uczniów. Celem prowadzonych badań była próba opisanego w sposób systematyczny, zmian na gruncie zachowań agresywnych zachodzących w placówkach szkolnych w opinii nauczycieli.

Badanie prowadzone było metodą papier - ołówek, tzn. Każdy z nauczycieli biorących udział w sondażu, otrzymywał ankietę składającą się z 40 głównych punktów i poruszającą cztery aspekty: 1) opinię i poglądy o zjawisku agresywnym, 2) czyny, zdarzenia, incydenty, – czyli opisy zdarzeń agresywnych, w których nauczyciele uczestniczyli osobiście oraz 3) uwarunkowania, – czyli pytania dotyczące wewnątrzszkolnych zjawisk, mających związek z zachowaniami agresywnymi i stosowaniem przemocy przez uczniów, stosunku szkoły (nauczycieli) wobec nich oraz dotyczące stosowanych środków. Ankieta kończyła się częścią, 4) czyli danymi statystycznymi o szkole, uczniach oraz sobie.

Prezentując wyniki badań ze wszystkich lat, skupiamy się na najważniejszych aspektach obserwowanych zjawisk. Wskazujemy na wyróżniające się postawy czy opinie oraz określamy ich relację do pomiarów z 3 lat.

W odniesieniu do niektórych zagadnień odwołujemy się również do analiz porównawczych z bazą danych uczniowskich, aby w ten sposób maksymalnie zabezpieczyć poprawność mierzonych tendencji w dynamice rozwoju zjawiska.

Niniejszy raport został podzielony na 3 główne części, dotyczące trzech obszarów dotykanych przez pytania w ankiecie. Opisując uzyskane wyniki odnosimy się do dynamiki mierzonych zjawisk – porównujemy poszczególne lata pomiaru między sobą oraz sprawdzamy, czy dane zjawisko przybiera inne siłę wśród nauczycieli biorących udział w szkoleniach profilaktyki agresji i przemocy w porównaniu z nauczycielami uczestniczącymi w szkoleniach.

Podstawową zasadą, jaka kierowała nami podczas pisania tego raportu, była przejrzystość prezentowanych wniosków. Tym samym pominęliśmy wszystkie testy statystyczne czy złożone tabele prezentujące średnie i odchylenia standardowe, zrezygnowaliśmy ze szczegółowych opisów surowych wyników testów, a skupiliśmy się na rzeczowym i przejrzystym opisanie uzyskanych wyników.

Formułowane w niniejszym tekście twierdzenia, są jednakże poparte rzetelnymi analizami. Dla uatrakcyjnienia niniejszego opisu, tam gdzie uznaliśmy to za szczególnie ciekawe prezentujemy dodatkowe wykresy, pozwalające z większą łatwością zrozumieć opisywane zjawiska.

II Opis metodologii

2.1 Zapotrzebowanie na diagnostykę zjawiska agresji/przemocy w szkole

W związku z realizacją Uchwały Rady Ministrów nr 186/2006 oraz 200/2006 i zgodnie z Harmonogramem działań i szczegółowych zadań związanych z przeglądem i oceną szkół i placówek systemu oświaty pod kątem bezpieczeństwa dzieci i młodzieży oraz sprawowania nad nimi szczegółowej opieki podjęto i wznowiono szereg inicjatyw badawczych. Poważniejszym przedsięwzięciem, a na pewno jedynym w swoim rodzaju w Polsce, jest tu podłużne badanie zrealizowane w trzech etapach badawczych 1997 – 2003 – 2007, podjęte z inicjatywy Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w Warszawie

na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej i przeprowadzone przez Uniwersytet Warszawski (Zespół Badawczy prof. K.Ostrowska, J. Surzykiewicz i mgr M. Kulesza).

Autorom tego longitudinalnego projektu przyświeca podstawowe przekonanie, że skuteczne zapobieganie agresji/przemocy w szkole wymaga adekwatnej diagnozy zjawiska i ewaluacji odpowiednich strategii działania, metod i środków zapobiegawczych, prowadzonych w ramach regularnej analizy sytuacji szkoły w całym kraju.

Nasze badania, podobnie jak i szereg innych ważnych projektów badawczych, pomimo zasadniczych różnic koncepcyjnych, dokumentują zgodnie, że agresja i przemoc w szkole, w stosunkowo zróżnicowanym zakresie i nasileniu, przybiera różne formy i wyraża się w intencjonalnym użyciu przeważającej siły, która z kolei w charakterze przymusu psychicznego, bądź fizycznego, mającego na celu zinstrumentalizowanie relacji międzyludzkich, bądź wyrządzenie krzywdy ofierze, wywołuje u niej ból psychiczny i fizyczny, godzi w jej godność i prowokuje szereg negatywnych konsekwencji dla jednostki i całej społeczności szkolnej.

Ze względu na szczególną wychowawczo-edukacyjną funkcję szkoły oraz jej moralno-kulturowy i społeczno-polityczny wymiar, wszelkiego typu problemowe zjawiska na jej terenie wywołują wyjątkowy niepokój, zażenowanie, a nawet oburzenie społeczne.

Przesadne jednak eksponowanie pojedynczych zjawisk i ekstrapolacja ich na całokształt życia szkoły są równie krzywdzące dla społeczności szkoły, jak niezaprzeczalnie negatywne w skutkach dla ofiary są jej doznania fizyczne i psychiczne, którym na pewno z całym zdecydowaniem powinno się przeciwdziałać.

Zbyt emocjonalne, oparte na ogólnikach, a nawet „quasi naukowe” stwierdzenia, oparte na niezabezpieczonych statystycznie danych procentowych, nie przynoszą oczekiwanych efektów, a wprost przeciwnie: rodzą kontr produktywną atmosferę zagrożenia i braku wzajemnego zaufania.

„Przesadzone określenia” takie jak: „szkoła jest nadal źródłem negatywnych przeżyć dla ponad połowy uczniów”, „do stosowania rękoczynów, jako sposobów rozwiązywania konfliktów przyznaje się średnio 50% uczniów, a 10% nauczycieli uważa, że niektórym uczniom to nawet jest potrzebne”, czy też „wśród patogennych sytuacji wychowawczych odnaleźć można wszelkie formy opresji: agresję nauczyciela, rozbójnicze wymuszenia, zastraszanie, nasiloną agresję fizyczną i werbalną, narzucanie sytuacji braku wyboru i perspektywy niewolniczej, okrucieństwo i poniewieranie ludzkiej godności, kontakt ze środkami odurzającymi, niszczenie rzeczy, zabieranie pieniędzy, wymuszanie posłuszeństwa” – bez podania odpowiednich norm, np. wielkości badanej populacji, brzmią jak przemówienie na wiecu wyborczym!

Przesadne emocjonalizowanie problemu, tak jak jego upraszczanie, należy odrzucić, jako wyraz tych ekstremalnych podejść, które na pewno godzą przede wszystkim w interes powierzonych nam dzieci i młodzieży. Podobnie ważny staje się fakt przeciwdziałania stygmatyzacji szkoły, której deleguje się naprawę wszystkich społecznych problemów, przy jednoczesnej dyfuzji odpowiedzialności wyrażającej się we wzajemnym obarczaniu się winą dbających o wychowanie i warunki socjalizacyjne instancji społecznych: rodzice narzekają na szkołę, kadry pedagogiczne na kuratoria i ministerstwo, te natomiast reagują podobnie, a dzieci uzewnętrzniają niemoc i agresję, której też stają się ofiarą.

Przedstawienie miarodajnej analizy dynamiki zjawiska agresji i przemocy w szkole oraz określenie jej uwarunkowań stanowi, zatem bardzo poważne i niezbędne wyzwanie badawcze. Dokładna diagnostyka dynamiki rozwoju zjawiska wymaga nie tylko przekrojowych danych, opisujących zakres zjawiska w danym roku badawczym, co w tym czasie znalazło także udokumentowanie w wielu poważnych pracach badawczych z tego zakresu, ale przede wszystkim rodzi bezwarunkowy i podstawowy wymóg posiadania danych

pochodzących z badań porównawczych – przede wszystkim tych o charakterze analiz podłużnych.

Stanowią one bezdyskusyjnie najważniejsze źródło informacji na temat przebiegu krzywej ilustrującej zmianę kształtowania się rozwoju zjawiska agresji w szkole i jego uwarunkowań.

W kraju dysponujemy jedynym tego typu reprezentatywnym badaniem, obejmującym dane pochodzące z trzech okresów badawczych 1997, 2003 i 2007.

Rezultaty wstępnych analiz porównawczych zawiera poniższy raport. Analizuje on zjawisko agresji/przemocy w szkole głównie z perspektywy nauczycieli; w przypadku niektórych analiz porównawczych podane zostaną również analizy dotyczące danych uczniowskich (dla zwartości opisu podajemy tu również niektóre informacje dotyczące populacji uczniów).

2.2 Przedmiot badania

Niniejsze opracowanie syntetyzuje szkolne badania podłużne, realizowane w latach 1997 – 2003 - 2007 metodą kohortową. Poddaje analizie eksploracyjnej i porównawczej problematykę przejawianych przez uczniów w szkole zachowań problemowych o cechach agresji i przemocy oraz ocenę strategii działania nauczycieli i szkoły mających na celu ograniczenie i przeciwdziałanie tego typu zjawiskom.

Za podstawę analiz przyjęto przede wszystkim samo opisy, obserwacje i opinie nauczycielskie (w niektórych przypadkach dla porównań również uczniowskie) stanowiące miernik i źródło oceny społecznej w stosunku do uwarunkowań i przyczyn rozwoju dynamiki zjawiska przemocy w szkole.

Przedmiotem opisów były zachowania problemowe zarówno uczniów, jak i ich nauczycieli, ujęte w z perspektywy powiązań z procesami transmisji socjokulturowej w rodzinie ucznia (związanych z konstelacją, klimatem i stylem wychowania w rodzinie), podobnie związki z grupą rówieśniczą i formy spędzania czasu wolnego poza szkołą oraz przede wszystkim szkolne uwarunkowania (mierzone poprzez interakcje zachodzące pośród społeczności szkolnej, jak i te osadzone w tle procesów organizacyjno-materialnych szkoły z uwzględnieniem również aktywności dotyczących przeciwdziałania zjawisku agresji w szkole).

Identyfikacja czynników podmiotowości uczniowskiej wynikających z zasad psychologii rozwojowej i tych, które narzuca dynamika społeczna (fazowość rozwoju społecznego), pozwoliła na formułowanie ważnych uzupełnień do hipotezy uwarunkowań szkolnych.

Temat realizowany był długofalowo, z kilkoma publikacjami w formie artykułów, w tym również za 2007 rok.

2.3 Dotychczasowy stan wiedzy a adekwatność posiadanych danych

2.3.1 Historyczny rys koncepcji badawczych

Badania nad zjawiskiem agresji i przemocy w szkole ulegały na przestrzeni lat szeregu przemianom wraz ze zmianami prądów badawczych. Odpowiednio znajdujemy też wiele różnic zarówno w odniesieniu do koncepcji i metod badawczych, jak też w stosunku do uzyskanych na tej drodze rezultatów badań z zakresu i dynamiki zjawiska oraz zapobiegania mu.

W ostatnich latach szczególne zainteresowanie wzbudziły policyjne rejestry czynów o znamionach przemocy. Wyjątkową uwagę poświęca się diagnostyce tego typu zachowań wśród niepełnoletnich, zarówno z punktu widzenia sprawstwa, jak i zagadnień wiktymologii.

W ramach prowadzonych prac rejestruje się w wielu krajach, również w naszym, wyraźną tendencję wzrostową czynów o charakterze przemocowym wśród dzieci i młodzieży. Dane te należy traktować z pewną ostrożnością ze względu na nieuniknione prawdopodobieństwo błędu, podyktowane obiektywnymi i subiektywnymi czynnikami, takimi jak wrażliwość i sumienność społeczeństwa w meldowaniu o tego typu aktach oraz poziom aktywności służb porządkowych w rejestrowaniu takich przypadków, wynikający chociażby z politycznego interesu w określonym porządku legislacyjnym.

Zainteresowanie problematyką zjawiska agresji i przemocy przejawianej przez młodych ludzi, znalazło w połowie lat siedemdziesiątych nową specyfikację, podyktowaną wyjątkowością miejsca przejawiania aktów przemocowych przez dorastających, jakim jest szkoła. Stąd też oprócz statystyk policyjnych pojawiły się różne raporty kuratorskie i ministerialne rejestrujące poziom zachowań problemowych w szkole. Jednak ich wartość poznawcza ma podobne ograniczenia jak w przypadku innych rejestrów.

Wstępne dane zbiorcze dotyczyły głównie kwestii dyscyplinarnych powstających w związku z uzewnętrznianiem określonych zachowań uczniów poza i na terenie szkoły. Dominowały wówczas indywidualnie uwarunkowane zaburzenia o cechach agresywności – tzw. trudni uczniowie – odnotowano przede wszystkim wzrost zachowań wandalistycznych. Zjawiska te dotyczyły jednak tylko małej grupy uczniów, trudno, zatem było mówić o problemie odnoszącym się do funkcjonowania szkoły. Wyjaśnienia tego typu zaburzeń eksponowały raczej indywidualno-osobowościowe cechy uczniów i ich uwarunkowania pozaszkolne (np. rodzinne). Jeżeli podejmowane były kwestie dotyczące typowo szkolnych uwarunkowań, to dotyczyły one przede wszystkim behawioralnych mechanizmów aktywujących uczniowskie zachowania, jak np. wielkość zespołów klasowych, brak psychohigieny (ruchu i dotlenienia podczas lekcji). Szkoła była traktowana zasadniczo tylko, jako miejsce przejawiania zachowań agresywnych, ewentualnie, jako stymulator, nie dopuszczano zaś myśli o szkole, jako czynniku generującym agresję i przemoc uczniów.

Dopiero w połowie lat osiemdziesiątych pod wpływem opinii publicznej podjęto w Europie szereg prac badawczych ujmujących zjawisko agresji i przemocy w szkole, jako przejaw życia szkoły, a nie tylko określonych uczniów. Pojawiły się koncepcje badawcze, które wbrew tabuizowanym dotychczas szkolnym uwarunkowaniom agresji i przemocy zajęły się badaniem szkolnej etiologii tego zjawiska społecznego. Jednak ciągle jeszcze było brak podejść badawczych, które by w sposób celowy badały powiązania zachodzące pomiędzy agresją/przemocą a szkołą, widzianą przez pryzmat całokształtu jej życia. Przyjmowane koncepcje i modele badawcze miały charakter psychologiczno-socjologiczny, nie uwzględniały szkolno-pedagogicznych czynników i koncepcji teoretyczno-badawczych. Nieliczni badacze, jeżeli nawet zwracali uwagę na wewnątrz szkolne uwarunkowania, to ograniczali się w swym modelu badawczym do organizacyjnych aspektów życia szkoły (np. błędne rozwiązania architektoniczne, zbyt obszerne zespoły klasowe), a nie ujmowali logiki funkcjonowania szkoły.

Począwszy od połowy lat dziewięćdziesiątych możemy odnotować szereg projektów badawczych o typowym szkolno-pedagogicznym profilu, integrującym w sobie również ujęcia psychologiczne i socjologiczne. Zwraca się w nich uwagę również na czynniki interakcyjne, ale tym razem ujęte systemowo i w odniesieniu do całokształtu relacji międzyludzkich w szkole – poddaje się je analizie w ramach tzw. klimatu społecznego szkoły, który ściśle powiązany jest z percepcją uwarunkowań organizacyjno-materialnych, stanowiących o samopoczuciu ucznia i nauczyciela w szkole, które to w konsekwencji decydują o tzw. kulturze szkoły.

W tych ramach teoretyczno-badawczych zarówno zjawisko agresji/przemocy w szkole, jak i zapobieganie mu stanowią integralną część procesów wewnątrzszkolnych, mających oczywiście swoje powiązania z całokształtem uwarunkowań kontekstowych, począwszy od

tych mikrostrukturalnych jak rodzina i grupa rówieśnicza, poprzez mezo-strukturę kontekstu szkoły, aż po makrostrukturalny wymiar życia społecznego, wyrażający się w świecie mediów, pracy, polityki społecznej i innych uwarunkowań.

Charakterystyczną odmianę w nowych podejściach badawczych stanowi zainteresowanie tymi formami agresji/przemocy, które szczególnie mocno szkodzą jednostce (ofierze) i szkole. Mamy tu na myśli zjawisko tzw. „bullingu” i „mobbingu”, jako tych form agresji i przemocy w szkole, które trwając poprzez dłuższy czas stanowią poważne ryzyko dla poprawnego funkcjonowania ucznia w szkole.

W tym zakresie należy zwrócić uwagę na ciągle jeszcze słabo zagospodarowane zagadnienie wiktymologii w agresji szkolnej – problematyka tzw. ofiary i mediacji ze sprawcą oraz otoczeniem społecznym wymaga dalszych ulepszeń badawczych i praktyczno-pedagogicznych.

Szczególną uwagę badawczą warto poświęcić również specyfice zależności wynikających z tytułu płci badanych aktorów agresji i przemocy. Badania ciągle jeszcze zorientowane są na męskim sprawcy – skoro diagnostyka jest na niego wyostrzona, on też jest automatycznie zidentyfikowany, jako sprawca przemocy. Niektóre przedsięwzięcia badawcze słusznie ujmują problematykę agresji w szkole z perspektywy sprawcy i ofiary i to zarówno z punktu widzenia uczniów, jak i nauczycieli.

Bardzo słabo zagospodarowany jest temat tzw. ewaluacji stosowanych programów profilaktycznych – ich niewłaściwe zastosowanie może prowadzić do odwrotnie proporcjonalnych niż zamierzone efektów otrzymywanych rezultatów.

Pierwsze badania nie wynikały z realnej potrzeby, interesem badawczym kierowały medialne przesłanki, nadmiernie eksponujące pojedyncze przypadki i polityka oświatowa próbująca ustalić rzeczywisty stan rzeczy.

W ostatnich dziesięciu latach doszło do twórczego rozwoju problematyki badawczej w tym zakresie. Dotyczy to zarówno specyfikacji badanych zjawisk o znamionach agresji i przemocy, jak i jakości podstaw teoretyczno-badawczych. Uwolniono się od „falowości medialnej” na rzecz autonomii badawczej i coraz częściej zabiega się o zabezpieczenie i poprawność metodologiczną prowadzonych prac badawczych.

Owocem dotychczasowych osiągnięć badawczych jest stosunkowo bogaty zasób danych, które jednak w końcowym efekcie nie pozwalają na solidne meta analizy i wyciąganie systematyzujących i zależnościowo-związkowych wniosków odnośnie funkcjonowania i dynamiki zjawiska agresji/przemocy w szkole. Trudność ta wynika z niekompatybilności danych, związanych z brakiem jedności w koncepcjach teoretyczno-badawczych, zarówno na poziomie modelu badawczego, jak i stosowanych metod i narzędzi. Przekrojowy charakter badań bez planowej systematyki w podejmowaniu badań replikacyjnych, czyni niemożliwym poprawne orzekanie o stanie rzeczy.

2.3.2 Konceptyjno-metodologiczna ocena

W badaniach porównawczych na poziomie meta analiz zjawiska agresji i przemocy w szkole oraz jego dynamiki na przestrzeń minionych lat, napotykamy na szereg poważnych trudności, przede wszystkim natury metodologicznej.

Odpowiednio można wskazać szereg podstawowych problemów na poziomie definicji, w doborze próby badawczej, badań pola i analizy danych, a co najgorsze w końcowym efekcie: na poziomie interpretacji wyników i wyciąganych wniosków. Szczególnie rekonstrukcja istotnych związków przyczynowo-skutkowych w świetle różnych teorii naukowych nie stanowi łatwego przedsięwzięcia i wymaga szeregu skomplikowanych zabiegów interpretacyjnych.

Niezbędny, zatem staje się wymóg kompatybilności metodologicznej prowadzonych badań, gwarantujący możliwość porównania uzyskanych wyników zarówno w zakresie ich strony merytorycznej jak i parametrycznej.

Poważnym mankamentem badań z tego zakresu (nie tylko w kraju) jest brak ciągłości idei badawczych. Powoduje to, że szereg bardzo dobrych diagnostycznie ujęć badawczych nie znajduje kontynuacji i potwierdzenia w dalszych projektach badawczych, które przynajmniej wybiórczo mogłyby udokumentować stwierdzone w poprzednich badaniach tendencje w rozwoju dynamiki zjawiska agresji w szkole.

Należy, zatem wysunąć postulat zapraszający badaczy do kooperacji w tym względzie; nie chodzi o unifikowanie i tautologiczne analizowanie zjawisk społecznych, ale w odniesieniu do niektórych trendów badawczych o zadbanie by nawiązać komunikację i wymianę badawczą.

Ocena dynamiki rozwoju przejawów zachowań agresywno-przemocowych w szkole wymaga bardzo dużego nakładu badawczego zarówno w zakresie teoretyczno-metodologicznym, jak i organizacyjnym i finansowym. Prawdopodobnie również z tego powodu w krajowych badaniach należy odnotować dotkliwy brak danych opartych na solidnych rozpoznaniach, bazujących na badaniach podłużnych, analizujących rozmiar i dynamikę zjawiska agresji i przemocy w szkołach oraz jego uwarunkowania na przestrzeni szeregu lat.

Do wyjątku należą badania zainicjowane przez Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej w Warszawie i Ministerstwo do Spraw Edukacji i Sportu, zrealizowane we współpracy z Uniwersytetem Warszawskim (Ostrowska i Surzykiewicz).

2.3.3 Obecny stan wiedzy

Mamy świadomość, że zachowania agresywne i przemocowe relacje międzyludzkie w szkole należą do najbardziej szkodliwych doświadczeń, które odzwierciedlają się między innymi w samopoczuciu i zdrowiu uczniów.

W środowisku szkolnym przybierają one szczególnie na sile, gdyż zarówno w wymiarze dobowym, jak i na przestrzeni lat w czasie przebywania w szkole, czyli w ontogenezie rozwoju jednostki, wpływ kultury szkoły (kultura nauczania i uczenia, odpowiedni etos i duchowość) oraz kontekst społeczny, decydujący, o jakości klimatu społecznego (interakcje pomiędzy uczniami i relacje uczeń-nauczyciel), wywierają zasadniczy wpływ na funkcjonowanie młodego człowieka.

Jak już wykazały nasze wcześniejsze badania (Surzykiewicz, 2000) i rezultat innych autorów, działalność szkoły znacznie przyczynia się do formowania społecznie niezbędnych kompetencji społecznych u dzieci i młodzieży, jej pozytywny wpływ wyraża się też zneutralizowaniu importowanych z zewnątrz (rodzina, grupa rówieśnicza, uwarunkowania makrostrukturalne) negatywnych tendencji do aspołecznych zachowań, ale niestety w niektórych warunkach może też je sam generować.

Dodatkowo zachodzi uzasadniona obawa, że w indywidualnych przypadkach dochodzi do akceleracji negatywnych przejawów zachowań uczniów ze względu na efekt tzw. piłki śnieżnej; otóż jednostki, które często mają kontakt z agresją/przemocą szkolną, podlegają również częściej wpływom zespołu innych zachowań problemowych, charakterystycznych dla danego wieku rozwojowego, takich jak np. używanie substancji psychoaktywnych, ryzykowne zachowania, opuszczanie lub porzucanie szkoły, angażowanie się w gangi młodzieżowe, noszenie broni oraz inne nawet przestępcze działania.

2.4 Model teoretyczno-badawczy

Postawiony problem to przede wszystkim zbadanie rozmiaru i dynamiki zjawiska agresji w szkole – zarówno tej uczniowskiej, jak i tej nauczycielskiej – oraz ustalenie jego uwarunkowań indywidualno-osobowościowych w przypadku sprawców i ofiar, jak i wpływu odpowiednich kontekstów socjalizacyjnych w szkole i poza nią – ujętych zarówno w profilu eksploracyjnym jak i porównawczym długofalowym – w okresach pomiarowych: 1997 – 2003 - 2007. Należy jednak zaznaczyć, że na samym wstępie projekt badania nie był koncipowany, jako model longitudinalny. Obecna wersja jest wynikiem praktycznego zapotrzebowania na odpowiednie informacje.

Przyjęty model teoretyczno-badawczy ma charakter hipotetyczno-dedukcyjny, opierający się o teorię socjoekologiczną, która pozwoliła na określenie zmiennych zależnych – tj. zachowań problemowych uczniów o cechach agresywno-przemocowych w szkole – i zmiennych niezależnych, diagnozujących konteksty indywidualne (zarówno uczniów jak i nauczycieli) i społeczno-strukturalne cechy szkoły i jej otoczenia – mierzone wg trzech okresów pomiarowych.

Tak zaplanowane badanie w fazie pilotażowej w 1995 roku dotyczyło głównie formułowania modelu teoretyczno-badawczego, miało, zatem raczej charakter indukcyjny. Jego istotnym wkładem był element eksploracyjny, który w okresie pierwszego pomiaru (1997) pozwolił na skonsolidowanie systemowego modelu teoretyczno-badawczego o wyraźnym charakterze hipotetyczno-dedukcyjnym, w ramach koncepcji socjoekologicznej, uwzględniającej również wymiaru rozwojowy. Zaletą tego podejścia jest ujęcie nie tylko samej fenomenologii zjawiska agresji i przemocy w szkole, tj. jego przejawów i nasilenia – takie podejście stosuje większość badań i ekspertyz; natomiast wyjątkowy charakter naszego ujęcia badawczego polega na uwzględnieniu strony związków przyczynowych, wynikających nie tylko z przesłanek indywidualno-osobowościowych ucznia, (co było też względnie często badane), ale przede wszystkim ze względu na ujęcie „ekologii”, tj. systemu wpływów na nastawienia i zachowania agresywne uczniów, dokumentujących interakcyjny i jednocześnie kompleksowy wpływ różnych czynników, począwszy od tych indywidualno-osobowościowych, po te, które reprezentują szersze konteksty socjalizacyjne, jak rodzina, grupa rówieśnicza, szkoła oraz sposób spędzania wolnego czasu. Szczególny punkt ciężkości położono na systemowość szkoły - jej socjoekologię, badaną w pryzmacie tzw. kultury szkoły. W kontekście takich konstruktów myślowych jak „kultura szkoły” z jej dwoma podstawowymi wymiarami „kultura uczenia (się) „ i „klimat społeczny”, stworzono i sprawdzono podstawy koncepcyjne dla dalszych etapów badawczych o charakterze podłużno-porównawczym (zob. Surzykiewicz 2000).

Tak też w drugiej i trzeciej fazie badanie przybrało bardziej charakter oceny trafności kryterialnej dla przyjętej socjoekologicznej koncepcji badawczej.

W przypadku stwierdzonych trafności kryterialnych, co do dynamiki rozwoju zjawiska, jak i zachodzących związków pomiędzy różnymi kontekstami socjalizacyjnymi, a szczególnie w zakresie poszczególnych czynników warunkujących klimat społeczny szkoły a przejawianym poziomem agresji przez uczniów, stwierdzono, że istnieje jasno określone, empirycznie sprawdzalne kryterium zależnościowe.

Badanie tego rodzaju trafności jest zasadniczo proste, choć w wypadku trafności prognostycznej, którą postawiło sobie niniejsze przedsięwzięcie badawcze, wymaga wieloletnich badań podłużnych.

Pozwoliło to w następnych dwóch etapach badawczych w roku 2003 i 2007 r. na ugruntowanie przyjętej socjoekologicznej koncepcji badawczej i doprecyzowanie odpowiedniego modelu teoretyczno-badawczego. Jego hipotetyczno-dedukcyjny charakter znalazł dokładniejszą specyfikację, dzięki precyzacji metodycznej: bliższe określenie, jakości

szkoły, mierzono poprzez pryzmat jej klimatu społecznego, wyrażającego się głównie w jego wpływie na poziom zachowań agresywno-przemocowych uczniów.

Wyniki części deskryptywnej udokumentowały tendencje rozwojowe dynamiki zjawiska agresji w szkole oraz charakterystykę jej uwarunkowań kontekstowych związanych z samą szkołą, jak i z jej otoczeniem (por. Ostrowska, Surzykiewicz, 2003) oraz pozwoliły na potwierdzenie przewidywanych związków przyczynowych wynikających z wpływu klimatu społecznego szkoły na zachowania agresywno-przyczynowe (por. Kulesza, 2008 – praca doktorska UW).

Ostatni, trzeci etap badań, nie wprowadzał żadnych znaczących zmian koncepcyjno-metodologicznych. Jedynie w kwestii zagadnień związanych z profilaktyką zjawiska agresji w szkole, zgodnie z postępującym trendem ewaluacyjnym, dotyczącym przedsięwzięć profilaktycznych w szkołach, poszerzyliśmy nasze narzędzie badawcze dla nauczycieli o dwa pytania dotyczące stosowania i oceny stosowanych w ich szkołach programów zapobiegających agresji w szkole.

Odpowiednio wyniki poczynionych analiz pozwoliły nie tylko na ocenę stosowalności i jakości programów profilaktycznych w szkołach, ale też dzięki analizom zależnościowym – obrazującym względne związki zachodzące pomiędzy realizacją programu a poziomem obserwowanej przez nauczycieli agresji i przemocy w szkole – mogliśmy koncepcję badania wyprofilować w kierunku przyszłych prac badawczych nad zjawiskiem agresji w szkole i jego profilaktyką (por. Surzykiewicz, 2007a,b).

2.5 Metoda

W związku z tym, że badania podłużne, zwane też badaniami longitudinalnymi, w ścisłym tego słowa znaczeniu wymagają przeprowadzenia badań tych samych osób względnie kohort (należy tu jednak zaznaczyć, że nasze badanie nie spełnia wymogu badania tej samej grupy, stąd też ma charakter badania sekwencyjnego, realizowanego przez dłuższy okres (kilka lat 1997, 2003, 2007), przy użyciu takich samych metod, zadbaliśmy o to, aby dzięki tym kryteriom móc śledzić i opisać proces rozwoju dynamiki zjawiska agresji/przemocy w badanych populacjach uczniów i nauczycieli, ze szczególnym uwzględnieniem problematyki stałości czy też zmienności zjawiska agresji w badanych kohortach.

Na podstawie badań odpowiednio dobranych grup uczniów i nauczycieli z tych samych szkół, reprezentujących populację ogólną uczniów i nauczycieli, wszystkich typów szkół państwowych w Polsce, podjęliśmy odpowiednie diagnozowanie, które ma pozwolić rozpoznać przejawy zjawiska agresji/przemocy i ustalić różne cechy, charakterystyczne dla badanych kohort uczniów i nauczycieli oraz bliżej określić uwarunkowania pochodzące z różnych kontekstów socjalizacyjnych, skupiających swoje wpływy w kontekście życia szkoły i jej otoczenia.

Przeprowadzone analizy mają zatem charakter eksploracyjny, szczególnie dla roku badawczego 2007/2008, zasadniczo są jednak koncyptowane jako badania porównawcze podłużne, analizujące trendy zależności w latach: 1997 – 2003 – 2007.

Za podstawę opisu przyjęliśmy samoopisy zarówno uczniów, jak i nauczycieli. Ich relacje odnośnie raportowanych zjawisk ujmuje się wieloaspektowo: z jednej strony respondenci traktowani są zarówno jako ofiary i sprawcy, z drugiej jednak też jako obserwatorzy, czyli w roli świadków, albo opiniodawcy i eksperci opisywanych doświadczeń własnych i innych.

Szczególnie w przypadku badania zakresu i dynamiki zjawiska agresji w szkole za najbardziej adekwatne podejście badawcze uznaje się przede wszystkim wzięcie pod uwagę tylko samoopisów uczniowskich. Zakłada się bowiem, że respondenci opisują rzeczywiście to,

czego, sami dokonali (sprawcy) względnie doświadczyli (ofiary) - dotyczy to zarówno uczniów, jak też i nauczycieli.

Badania opierające się o rejestry zarządów szkolnych i pochodzące z wywiadów tzw. ekspertów, czyli nauczycieli i kierownictw szkół, obarczone są błędem metodologicznym. Wynika on z jednej strony z gotowości i sumienności w rejestrowaniu zajęć, z drugiej strony wywołany może być niebezpieczeństwem sztucznego nakręcania liczby przypadków w szkole. O określonym przemocowym akcie na terenie szkoły wiedzą wszyscy, może to być jeden i ten sam przypadek, będzie jednak raportowany przez wszystkich badanych nauczycieli danej szkoły. Istnieją próby ograniczenia tego błędu (zostały również przez nas uwzględnione), polegające na tym, że prosi się respondentów o podawanie informacji na podstawie obserwacji prowadzonego zespołu klasowego, a nie całej szkoły – należy jednak pamiętać, że pomimo to pozostaje mało efektywnym kryterium.

Stąd też dane nauczycielskie dotyczące zakresu i dynamiki zjawiska agresji/przemocy są mało użyteczne w adekwatnym orzekaniu o poziomie zjawiska i jego rozwoju, mogą jednak być wykorzystane porównawczo i opiniotwórczo, co jednak nie stanowi miarodajnej miary przy charakterystyce zjawiska agresji w szkole.

Poprawniejsze wyniki uzyskamy w tym względzie, gdy badamy doświadczenia osobiste nauczycieli za pomocą samoopisów – w tym przypadku relacjonują ich osobiste – szczególnie gdy opisują własne - doświadczenia w roli ofiary i sprawcy. Jednakże i tu bardzo łatwo o błąd metodologiczny wynikający z natury rzeczy. Otóż zarówno bycie ofiarą agresji uczniowskiej jak i sprawcą przemocy wobec ucznia należy do tzw. zagadnień tabu: w przypadku ofiary może dominować uczucie wstydu i obawy przed negatywną oceną posiadanych kompetencji pedagogicznych, natomiast w przypadku sprawstwa graniczy taki przypadek zawsze z aktem karalnym prawnie i jako taki może mieć negatywne, a nawet dyskwalifikujące zawodowo konsekwencje. Wobec powyższego, jest tu trudno z całą pewnością orzekać o dynamice zjawiska na podstawie takiego źródła informacji.

Oceny i opinie nauczycielskie stanowią jednak ważną bazę danych we wszystkich tych kwestiach, w których można potraktować ich za ekspertów w odniesieniu do zagadnień związanych z życiem i funkcjonowaniem szkoły. W tym też sensie wzięto za podstawę bazę danych nauczycielskich, opisującą różne uwarunkowania i strategie postępowania, mające na celu przeciwdziałanie zjawisku agresji/przemocy w szkole.

Graficznie można by ograniczenia i zasięg empirycznych badań nad agresją i przemocą zwięźle zilustrować za pomocą poniższego tabelarycznego zestawienia.

Ujęcie	Forma	Granice adekwatności
Bezpośrednie	Samo-opis (sprawca, ofiara)	Społeczne oczekiwania, dynamika grupy
Pośrednie	Obserwator (ekspert)	„rzeczywista agresja” niedostępna
Agregacja	Statystyki urzędowe	Gotowość i sumiennosc w raportowaniu
Triangulacja	Jakościowe/ilościowe Samo-opisy, obserwacja itp.	Uzupełniające sposoby

Wobec powyższego należy z całą odpowiedzialnością uznać fakt, że rzeczywisty poziom i

dynamika agresji/przemocy mierzona empirycznie za pomocą różnych ujęć w większym lub mniejszym stopniu zawiera swoiste zabarwienie subiektywnością postrzegania.

Stąd też niezbędnym jest wielometodyczne ujęcie dochodzenia do danych, co też po części zostało uwzględnione w niniejszym badaniu, co wyraża chociażby uwzględnienie badanych populacji uczniów i nauczycieli z tych samych szkół.

2.6 Zastosowane techniki

W badaniach zastosowano technikę ankiety; narzędzie badawcze stanowił wydrukowany kwestionariusz ankiety dla uczniów i nauczycieli.

Badania miały charakter audytoryjny dla grupy uczniów, wylosowanych z danej szkoły oraz indywidualny – dla nauczycieli.

Zastosowana metoda to, sondaż diagnostyczny, pozwalający na dostarczenie wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych zjawiska agresji/przemocy w szkole.

Metoda ta jest względnie efektywna i dobrze nadaje się do systematycznej weryfikacji założonych i rzeczywistych funkcji instytucji szkoły, planowania ulepszeń bądź funkcjonowania.

Wylosowanym przy doborze próby nauczycielom przekazano kwestionariusz ankiety do domu, zakładając, że może to częściowo zniwelować niebezpieczeństwo innego jeszcze błędu, który ma miejsce w przypadku badań grupowych, w których to dynamika grupy odzwierciedla się w tendencjach podawanych opisów – może dojść do przeakcentowań lub relacjonowania faktów zgodnie z społecznymi oczekiwaniami.

W skład zastosowanych technik badawczych weszły następujące narzędzia:

- 1) kwestionariusz pt. „Ankieta dla uczniów (anonimowa)
- 2) kwestionariusz pt. „Ankieta dla nauczycieli”

Ankieta dla nauczycieli zawiera następujące 3 działy tematyczne o łącznej liczbie 40 pytań. Ze względów metodologicznych, kwestionariusz pozostał bez zmian w latach 1997 i 200 (łącznie 37 pytań), w ostatnim pomiarze poszerzono zakres pytań o 3 dodatkowe kwestie, dotyczące stosowania programów profilaktycznych w tym:

dane oraz opinie na temat zakresu i uwarunkowań zjawiska przemocowości wśród dzieci i młodzieży;
relacje o zachowaniach agresywno-przemocowych uczniów własnej szkoły; obserwowane w okresie ostatnich 12 miesięcy;

charakterystyka wewnątrzszkolnych zjawisk, związanych z agresją/przemocą wśród uczniów, stosunku szkoły jako instytucji wobec uczniowskiej agresji i przemocy oraz stosowanych środków interwencyjnych i profilaktycznych o charakterze ogólnym i indywidualnym przez poszczególnych nauczycieli/respondentów;

„Dane statystyczne o szkole, uczniach i sobie”.

W skład treści kwestionariusza *ankiety uczniowskiej* wchodzi 4 działy tematyczne o łącznej liczbie 101 pytań. Wstępnie kwestionariusz w roku 1997 zawierał 93 pytania. W wyniku pierwszych badań uznaliśmy, że operacjonalizacja „klimatu społecznego szkoły” wymaga precyzyjniejszych pomiarów, w związku z czym opracowano szczegółową kryteriologię dla dokładnej diagnostyki w tym zakresie. Wymagało to rozszerzenia pytań diagnostycznych w narzędziu badawczym (8 pytań) – włączono tu serię kryteriów diagnozujących szczegółowo klimat szkoły, badany w pryzmacie samo-opisów uczniowskich, dotyczących ich percepcji w zakresie relacji: uczeń – uczeń, uczeń – nauczyciel i

samopoczucie/bezpieczeństwo a warunki organizacyjno-materialne szkoły (zgodnie z stanowiskiem większości badaczy – należy jednak zaznaczyć tu – że niektórzy badacze łączą również element percepcji nauczycielskiej).

pierwszy – charakterystyka funkcjonowania respondenta i jego klasy w środowisku szkolnym oraz w czasie wolnym pozalekcyjnym;

drugi, pt. „O agresji i przemocy”, dotyczący obserwowanych właściwości zjawiska przemocowości w środowisku szkolnym oraz zawierający relacje ucznia o własnych zachowaniach agresywno-przemocowych (*samo-opis*): bycie sprawcą – ofiarą;

trzeci, pt. „Pytania dotyczące wartości i rodziny”, w tym również charakteryzujące cechy indywidualno-osobowościowe respondenta;

czwarta część: „O szkole klasie i kolegach”

piąta część pt. „Metryczka”

2.7 Dobór próby

Ze względu na charakter badania podłużnego, przeprowadzone sondaże miały charakter powtarzalny, który zagwarantował ocenę zachodzących zmian w dynamice zjawiska agresji/przemocy w szkole na przestrzeni lat 1997 – 2003 - 2007.

Nastęczyło to jednak szereg trudności metodologicznych i organizacyjnych również przy doborze próby. Otóż ze względu na naturę zmian w badanych kohortach trudno jest dotrzeć do tych samych uczniów (starsi opuścili już szkoły, poza tym dobór próby na poziomie klas był losowy) – możliwe to było tylko w odniesieniu do szkół, gdyż tu badaniem objęto te same szkoły. Jednakże także w tym przypadku pomiędzy rokiem 1997 a 2003 i 2007 napotkaliśmy na poważne trudności podyktowane reformą szkolnictwa, w wyniku to której, tradycyjne szkoły podstawowe (określone przez nas jako „stare szkoły podstawowe”) przerodziły się w nowe podstawówki i gimnazja, co oczywiście uwzględniły badania 2003 i 2007.

Zatem miała miejsce swoista kontaminacja kryterium przy kwalifikacji do grup kryterialnych, które ograniczyły się tylko do wylosowanych szkół i poziomów klasowych (co trzeci uczeń z listy, możliwie z klas B – przyjęliśmy, że są to często słabsze klasy). Następnie spośród nauczycieli tych szkół dobrano losowo próbę badawczą nauczycieli, po 4-11 osób z każdej szkoły.

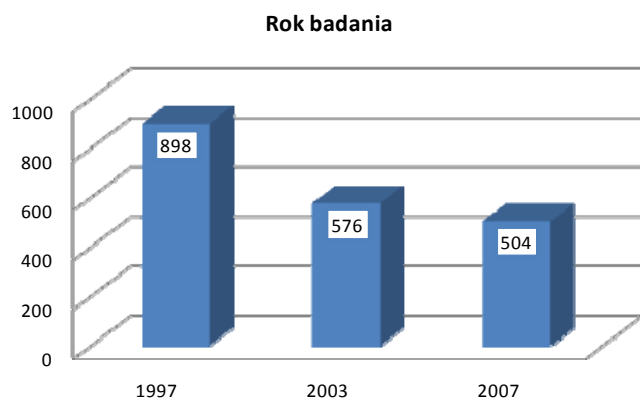
Ze względu na przeprowadzoną reformę szkolnictwa w roku 1999 zmodyfikowaliśmy liczbowo dobór próby, dbając jednak o to, aby w miarę realnych możliwości obejmowała ona możliwie te same szkoły.

Podjęte badanie sondażowe we wszystkich trzech okresach pomiarowych spełniało kryteria próby reprezentatywnej. Ze względu na specyfikę instytucjonalną szkoły zrealizowane zostało na próbie częściowo ważonej, polegającej na tym, że dobór był warstwowy (poziomy wiekowe – klasy szkolne), a więc w tym zakresie nielosowy, jednocześnie jednak o zwiększonej reprezentatywności jednostek z określonych przedziałów wiekowych uczniów i odpowiednio dobranych nauczycieli w danej szkole. Dobór ten na poziomie danej warstwy miał charakter losowy.

2.8 Charakterystyka badanej populacji nauczycieli

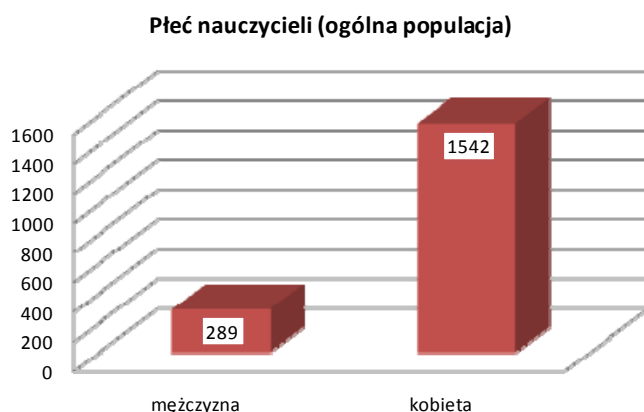
Całokształt próby badawczej nauczycieli

Podstawowa próba badawcza w łącznym ujęciu obejmuje 1978 nauczycieli. Biorąc pod uwagę poszczególne okresy badawcze, w roku 1997 przebadano 898 osób, w 2003 r. było ich 576 a w roku 2007 próba nauczycieli wynosiła 504 osoby (por. wykres 1).



Rysunek 1: Rok badania

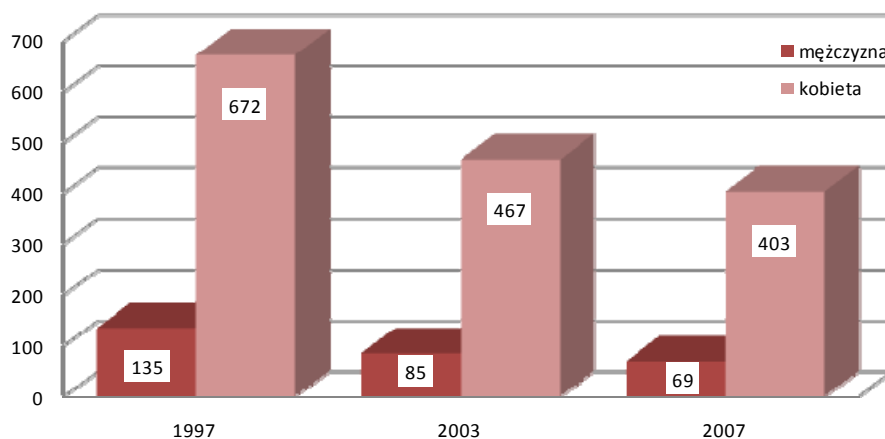
Biorąc pod uwagę płeć badanych nauczycieli dla całej populacji badanych (N=1978), należy wskazać, że zdecydowaną większość stanowiły panie - 1542 nauczycielki, natomiast mężczyźni reprezentowani byli przez 289 nauczycieli (rycina poniżej).



Rysunek 2: Płeć nauczycieli (ogólna populacja)

Zróżnicowanie wynikające z trzech okresów pomiarowych wykazuje następujące rozkłady płci:

Płeć nauczycieli w zależności od roku badania



Rysunek 3: Płeć nauczycieli w zależności od roku badania

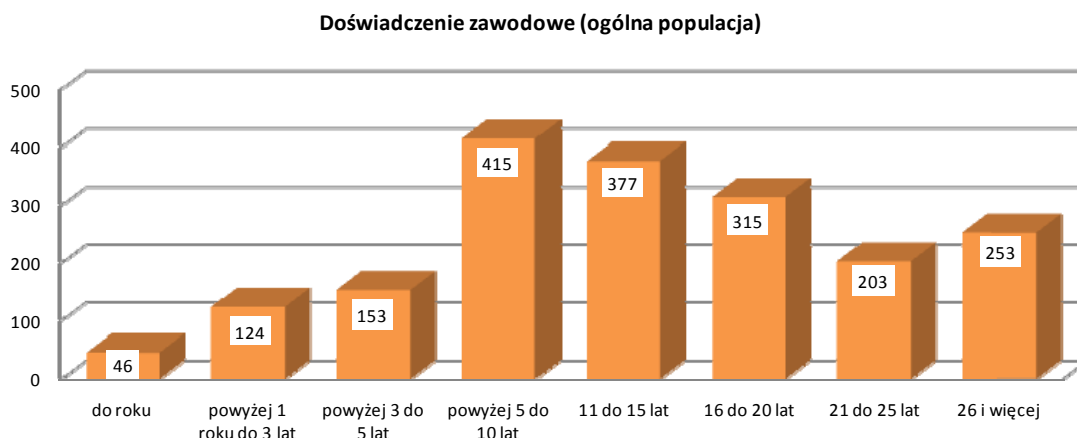
Tabela 1: Charakterystyka próby badawczej ze względu na płeć badanych

		Rok					
		1997		2003		2007	
		N	%	N	%	N	%
płeć	Mężczyzna	135	16,7%	85	15,4%	69	14,6%
	Kobieta	672	83,3%	467	84,6%	403	85,4%
Suma		807	100,0%	552	100,0%	472	100,0%

Tego typu dobór próby nie stanowi idealnego rozwiązania, ale do pewnego stopnia odzwierciedla realia zawodu wykonywanego przede wszystkim przez panie. Proporcjonalnie do zmniejszonej liczbowo populacji w poszczególnych okresach pomiarowych dochodziło też do zredukowania wielkości próby w doborze kohort nauczycielek i nauczycieli.

Doświadczenie zawodowe

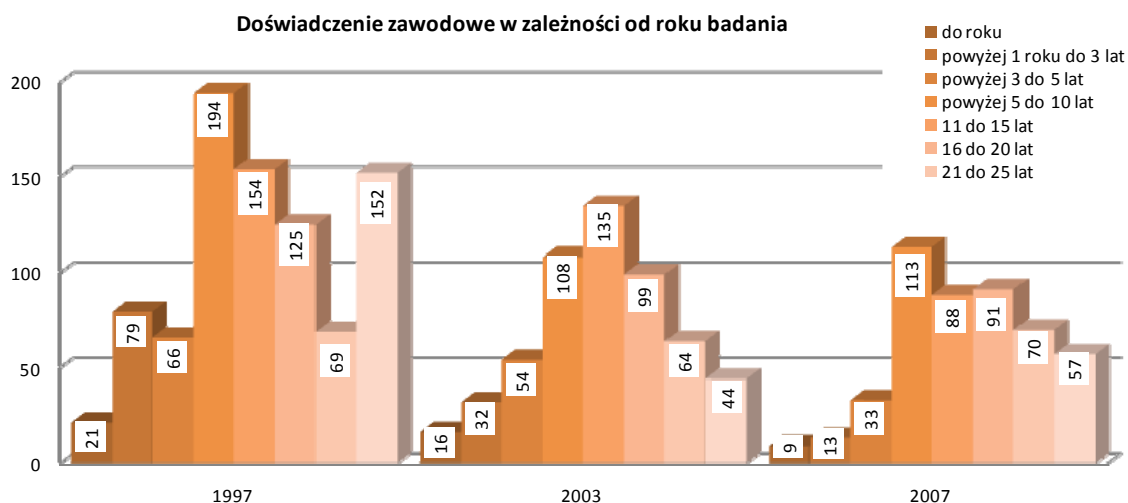
Zróżnicowanie doświadczenia zawodowego badanej populacji nauczycieli mieści się pomiędzy kilkoma miesiącami i więcej niż 26 laty pracy zawodowej. Biorąc za podstawę całą próbę badawczą 1978 nauczycieli, można zauważyć, że zdecydowana większość badanych nauczycieli udziela się w zawodzie w przedziale czasowym pomiędzy 5 a 20 rokiem pracy zawodowej (por. rysunek 4).



Rysunek 4: Doświadczenie zawodowe (ogólna populacja)

Biorąc pod uwagę doświadczenie zawodowe w badanej, całej populacji nauczycieli, otrzymaliśmy największą liczbę zatrudnionych w zawodzie nauczyciela dla grupy pomiędzy 5 16 rokiem doświadczenia zawodowego, najmniejszą grupę stanowili nauczyciele niepracujący dłużej niż 5 lat w zawodzie.

Różnicując badaną próbę nauczycieli w zależności od poszczególnych okresów pomiarowych, otrzymujemy rozkłady, które ilustruje poniższa rycina 5 i tabela 2.



Rysunek 5: Doświadczenie zawodowe w zależności od roku badania

Tabela 2: Rozkłady procentowe w zakresie doświadczenia zawodowego

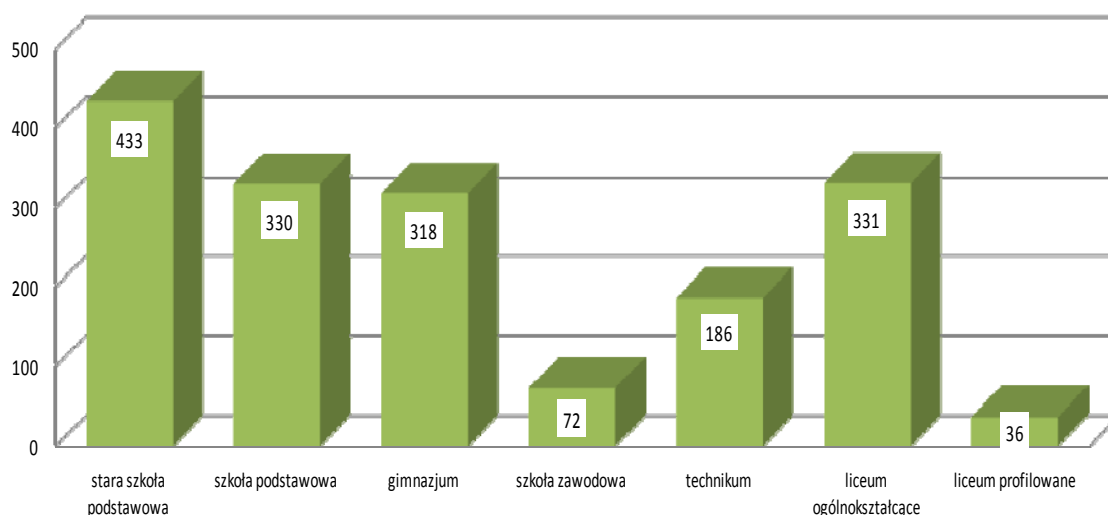
		Rok					
		1997		2003		2007	
		N	%	N	%	N	%
Doświadczenie zawodowe	do roku	21	2,4%	16	2,9%	9	1,9%
	1-3 lat	79	9,2%	32	5,8%	13	2,7%

	3-5 lat	66	7,7%	54	9,8%	33	7,0%
	5-10 lat	194	22,6%	108	19,6%	113	23,8%
	11-15 lat	154	17,9%	135	24,5%	88	18,6%
	16-20 lat	125	14,5%	99	17,9%	91	19,2%
	21-25 lat	69	8,0%	64	11,6%	70	14,8%
	26 i więcej	152	17,7%	44	8,0%	57	12,0%
Suma		860	100,0%	552	100,0%	474	100,0%

Typy szkół w których pracują badani nauczyciele

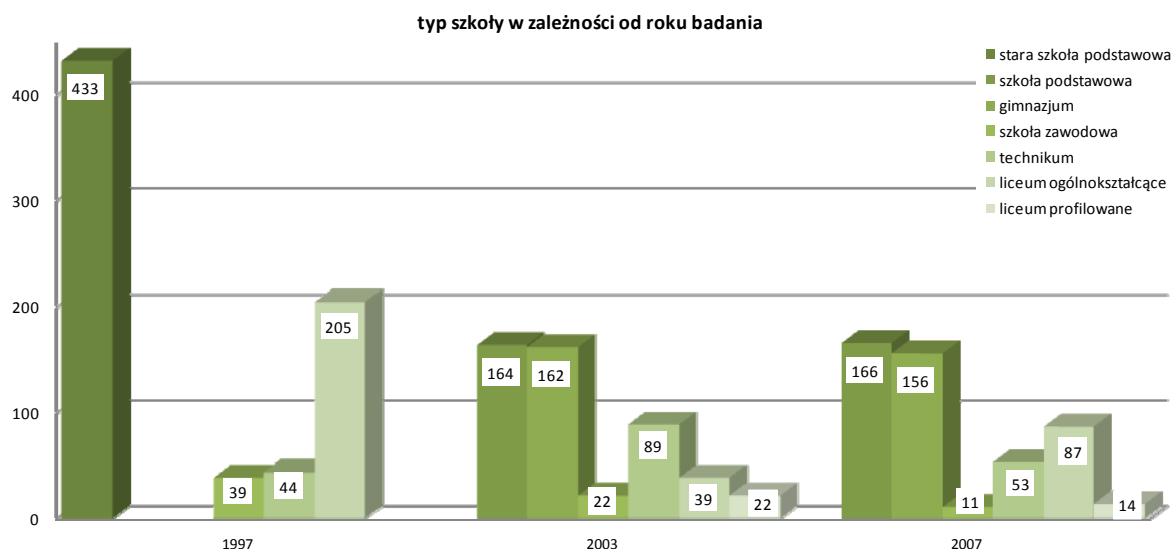
Zdecydowana większość badanych nauczycieli rekrutuje się ze szkół podstawowych. Drugą największą grupę zawodową stanowią nauczyciele liceów ogólnokształcących i gimnazjów (por. rysunek 6).

typ szkoły (ogólna populacja)



Rysunek 6: typ szkoły (ogólna populacja)

Uwzględniając rozkłady badanej populacji nauczycieli ze względu na okres badania, zauważamy charakterystyczne zróżnicowanie badanej populacji wywołane reformą szkolnictwa w roku 1999 – podział starej szkoły podstawowej na szkołę podstawową i gimnazjum.



Rysunek 7: Typ szkoły w zależności od roku badania

Tabela 3: Typy szkół i ich rozkład procentowy w badanej próbie

		Rok					
		1997		2003		2007	
		N	%	N	%	N	%
typ szkoły	stara szkoła podstawowa	433	60,1%				
	szkoła podstawowa			164	32,9%	166	34,1%
	gimnazjum			162	32,5%	156	32,0%
	szkoła zawodowa	39	5,4%	22	4,4%	11	2,3%
	technikum	44	6,1%	89	17,9%	53	10,9%
	liceum ogólnokształcące	205	28,4%	39	7,8%	87	17,9%
	liceum profilowane			22	4,4%	14	2,9%
Suma		721	100,0%	498	100,0%	487	100,0%

Tabela 4: Miejsce pracy badanego

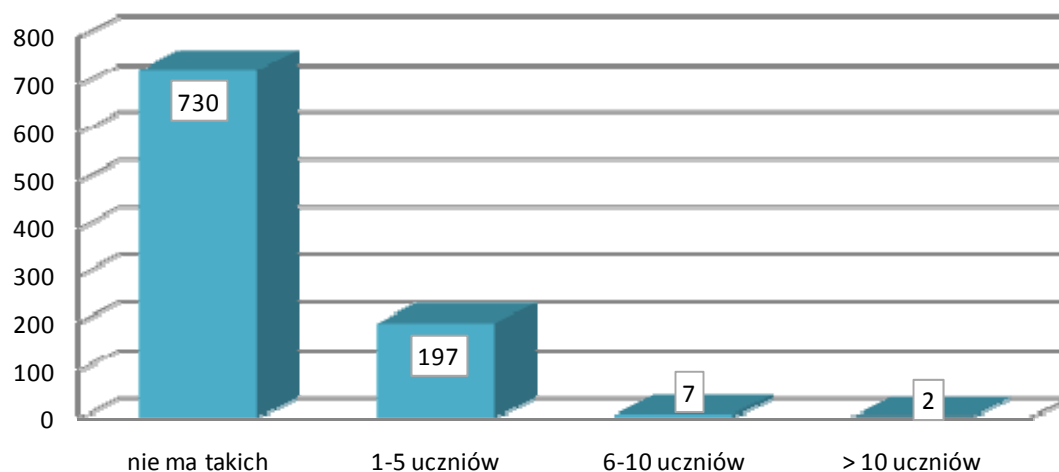
		31.Miejsce pracy badanego							
		Szkoła podstawowa	Gimnazjum	Szkoła Zawodowa	Technikum	Liceum Ogólnokształcące	Liceum Profilowane	Stara Szkoła podstawowa	Ogółem
1997	Liczebność	0	0	39	44	205	0	433	721
	% z Rok	0,0%	0,0%	5,4%	6,1%	28,4%	0,0%	60,1%	100,0%
2003	Liczebność	164	162	22	89	39	22	0	498

	% z Rok	32,9%	32,5%	4,4%	17,9%	7,8%	4,4%	0,0%	100,0%
2007	Liczebność	166	156	11	53	87	14	0	487
	% z Rok	34,1%	32,0%	2,3%	10,9%	17,9%	2,9%	0,0%	100,0%
	Liczebność	330	318	72	186	331	36	433	1 706
	% z Rok	19,3%	18,6%	4,2%	10,9%	19,4%	2,1%	25,4%	100,0%

Uczniowie obcego pochodzenia w szkole

W związku z przeprowadzonym badaniem zwrócono również uwagę na procentowy udział uczniów obcego pochodzenia w szkole w której pracuje nauczyciel. W tym względzie posiadamy dane z lat 2003 i 2007.

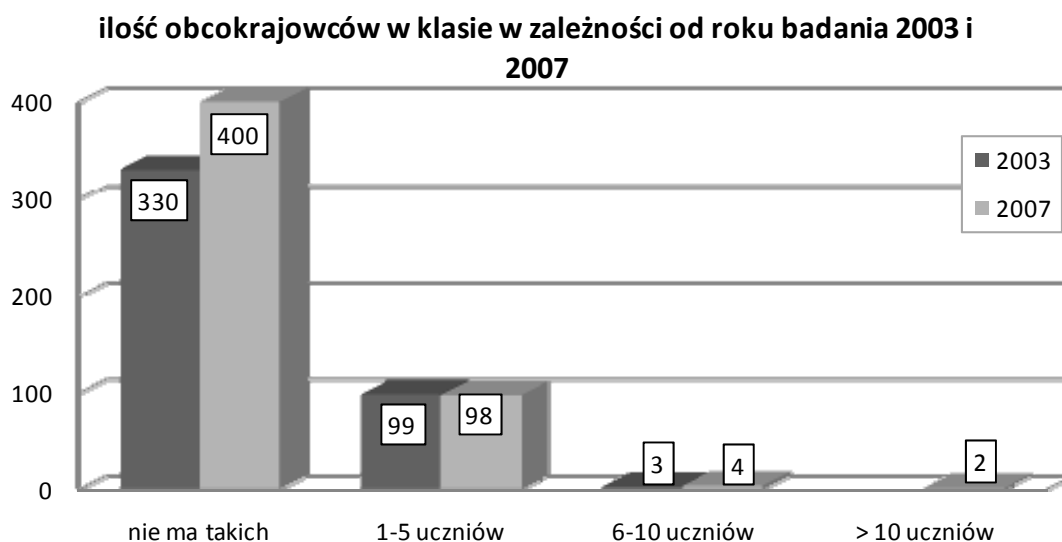
ilość obcokrajowców w klasie (ogólna populacja)



Rysunek 8: ilość obcokrajowców w klasie (ogólna populacja)

Kompozycja całokształtu badanej populacji ze względu na udział w niej obcokrajowców w latach 2003 i 2007, wykazała, że około 19% nauczycieli ma w klasie, w której naucza, 1-5 uczniów obcego pochodzenia.

Zróżnicowanie próby badawczej według poszczególnych etapów pomiarowych wykazało, że liczba obcokrajowców pomiędzy 2003 i 2007 nie uległa zmianie.



Rysunek 9: ilość obcokrajowców w klasie w zależności od roku badania 2003 i 2007

Tabela 5: Udział obcokrajowców w badanej próbie

		Rok			
		2003		2007	
		N	%	N	%
ilość obcokrajowców w klasie	nie ma takich	330	76,4%	400	79,4%
	1-5 uczniów	99	22,9%	98	19,4%
	6-10 uczniów	3	,7%	4	,8%
	> 10 uczniów			2	,4%
Total		432	100,0%	504	100,0%

Przeprowadzone analizy mające na celu wykazanie specyficznych obciążeń dla szkoły, wynikających z obecności w niej obcokrajowców, nie potwierdziły żadnej z przyjętych hipotez o podwyższonym czynniku zachowań problemowych o charakterze przemocowym w tych szkołach, które mają zwiększoną populację obcokrajowców. Stąd też poniższy raport nie podejmuje dalszych opisów w tym względzie.

2.9 Charakterystyka szkół z badań w 1997, 2003 i 2007 roku.

Ostatnie pozycje w ankiecie nauczycielskiej dotyczą opisów środowiska pracy (stanu szkół), liczebności różnych dzieci, pochodzących z miast, wsi itp. Oraz wszelkich danych demograficznych, które można było w łatwy sposób uzyskać.

Poniżej prezentujemy szereg tabel wraz z rozkładami procentowymi pochodzące z poszczególnych pytań o charakterze demograficznym.

Tabela 6: Rok zbudowania szkoły

		27. Rok zbudowania szkoły									Ogółem
		1600-1699	1700-1799	1800-1899	1900-1919	1920-1939	1940-1959	1960-1979	1980-1999	>2000	
2003	Liczebność	1	0	12	45	53	83	163	110	109	576
	% z Rok	0,2%	0,0%	2,1%	7,8%	9,2%	14,4%	28,3%	19,1%	18,9%	100,0%
2007	Liczebność	0	3	8	25	35	70	115	83	165	504
	% z Rok	0,0%	0,6%	1,6%	5,0%	6,9%	13,9%	22,8%	16,5%	32,7%	100,0%
	Liczebność	1	3	20	70	88	153	278	193	274	1 080
	% z Rok	0,1%	0,3%	1,9%	6,5%	8,1%	14,2%	25,7%	17,9%	25,4%	100,0%

Tabela 7: Stan budynku szkoły

		28. Stan budynku szkoły			
		budynek jest w bardzo dobrym stanie technicznym	budynek jest w dobrym stanie, wymaga renowacji	budynek jest w średnim stanie, wymaga remontu	budynek jest w złym stanie (wiele defektów, od lat nic nie
1997	Liczebność	142	340	322	43
	% z Rok	16,8%	40,1%	38,0%	5,1%
2003	Liczebność	108	232	202	11
	% z Rok	19,5%	42,0%	36,5%	2,0%
2007	Liczebność	141	202	115	13
	% z Rok	29,9%	42,9%	24,4%	2,8%
	Liczebność	391	774	639	67
	% z Rok	20,9%	41,4%	34,2%	3,6%

III Opinie i poglądy o zjawisku agresji i przemocy

Mierząc opinie i poglądy o zjawisku agresji w szkołach, prosiliśmy nauczycieli o wyrażenie swojego poglądu na sprawy związane z rozpowszechnianiem zjawisk agresji i przemocy, ich nowej jakości i groźnych następstwach w środowisku dzieci i młodzieży.

Do wyrażenia swoich opinii nauczycielom prezentowano 4 pytania dotyczące różnych aspektów mierzonych zjawisk i proszono o ustosunkowanie się do każdego ze stwierdzeń. Poszczególne pytania dotyczyły:

wpływu niekorzystnych czynników na występowanie agresji na terenie szkoły oraz posługiwanie się przez dzieci i młodzież przemocą

charakteru przemian związanych z przekonaniem o rosnącym zagrożeniu życia szkoły agresją i przemocą na podstawie obserwacji i doświadczenia każdego z nauczycieli

dynamiki stosowania przemocy na podstawie obserwacji zespołów uczniowskich przez

nauczycieli

opinii nt potencjalnych wyjaśnień pochodzenia agresji i przemocy stosowanymi przez uczniów w szkole.

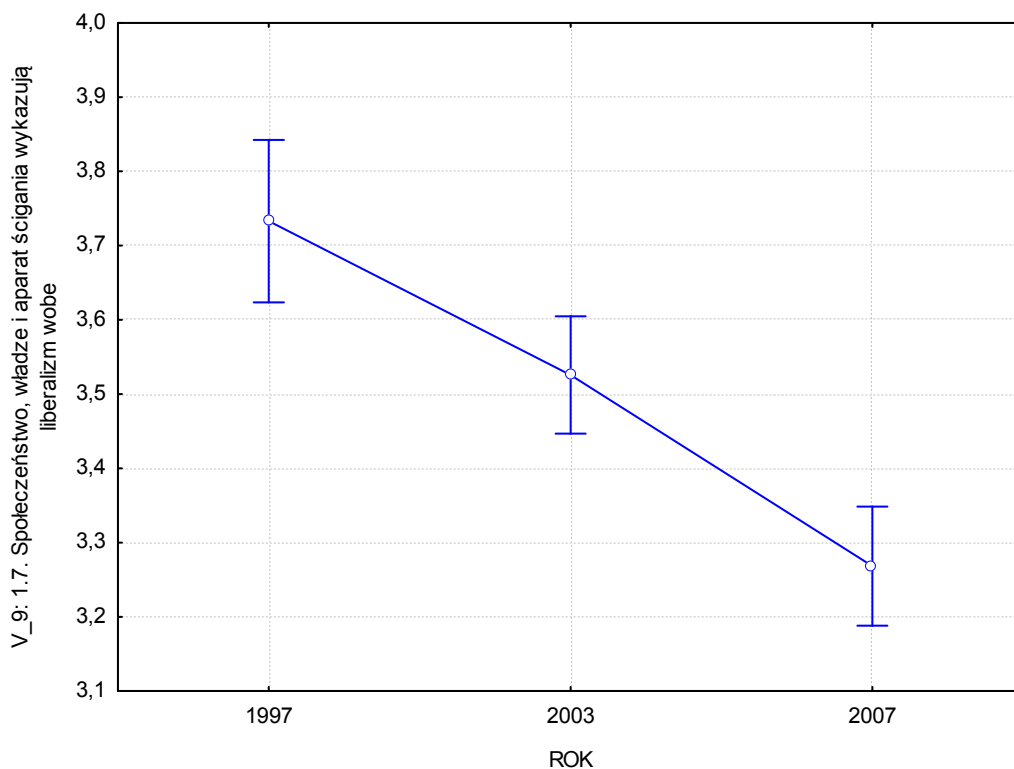
3.1 Wpływ niekorzystnych czynników na występowanie agresji na terenie szkoły oraz posługiwanie się przez dzieci i młodzież przemocą

Przy pomocy krótkich pytań chcieliśmy poznać opinię nauczycieli na wpływ czynników na występowanie agresji na terenie szkoły : „Proszę określić, jaki wpływ na ekspozycję agresji na terenie szkoły oraz posługiwanie się przez dzieci i młodzież przemocą ma występowanie wymienionych niekorzystnych czynników (zjawisk, działań osób innych niż uczniowie)”

Pytania dotyczyły czynników takich jak: 1) upadek wartości moralnych, 2) przełomy społeczno-polityczne, 3) podważanie autorytetów, 4) krytyka nauki społecznej Kościoła, 5) ubogie oferty spędzania wolnego czasu, 6) rozwiązywanie problemów przy użyciu siły lansowane przez media , 7) liberalizm wobec agresji ze strony społeczeństwa i władz, 8) brak wyraźnych perspektyw na osiągnięcie dobrej pozycji życiowej, 9) rozwarstwienie ekonomiczne społeczeństwa, 10) konflikty wśród dorosłych, 11) uboga oferta szkoły w porównaniu z bogactwem i intensywnością życia codziennego, 12) coraz częściej spotykane wychowywanie chłopców przez samotne matki, którzy nie otrzymują okazji do wykazania się siłą czy brawurą w normalnym środowisku wychowawczym (tabela Z-1).

Przeprowadzone analizy danych pozwoliły stwierdzić, że na przestrzeni 10 lat badania niektóre z czynników straciły na znaczeniu, podczas, gdy rola innych istotnie się umocniła, godny uwagi jest jednak fakt, iż wszystkie z pośród wymienionych odgrywają duże znaczenie kształtowaniu zachowań agresywnych. Do wymienionych twierdzeń nauczyciele ustosunkowywali się w formie stopni akceptacji poglądów – twierdzeń gdzie: 4 – oznacza duże znaczenie, potwierdzenie silnego wpływu negatywnego; 3 – średnie znaczenie, częściowa zgoda, 2 – małe; 1 – bez znaczenia, brak wyraźnego wpływu negatywnego.

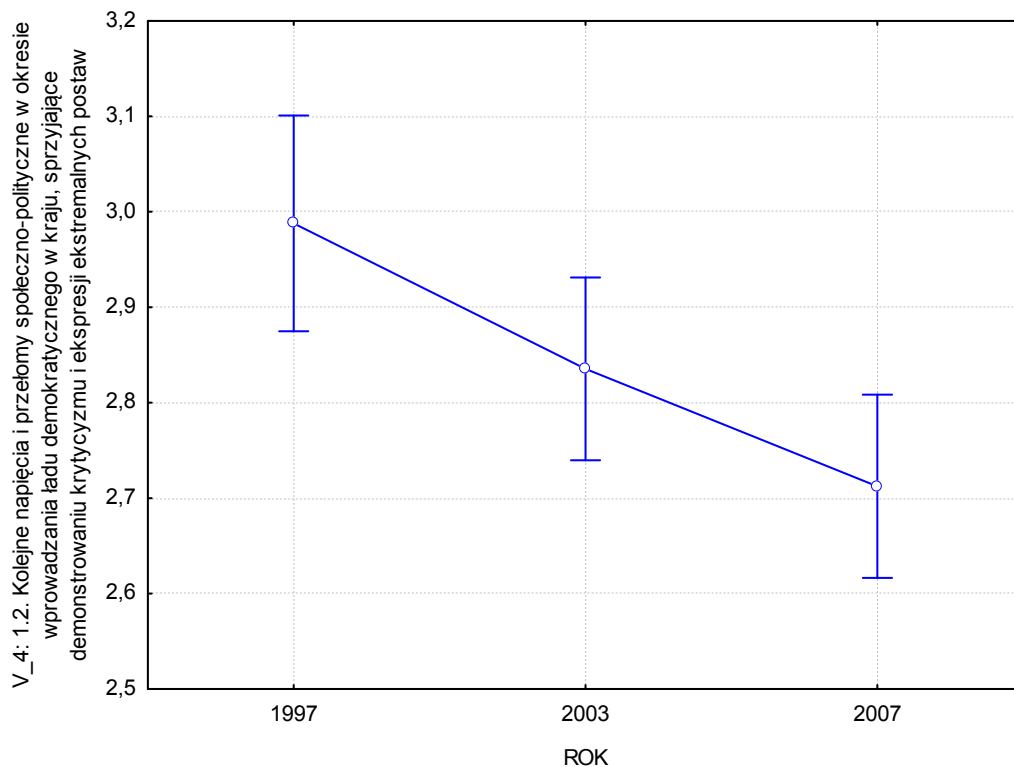
Do czynników, których deklarowana rola zmalała na przestrzeni 10 lat badań, można zaliczyć: upadek wartości moralnych, transformacje społeczno-polityczne, ubogie oferty spędzania wolnego czasu, radzenie sobie z problemami propagowane przez mass-media, liberalizm władz wobec zachowań agresywnych oraz brak wyraźnych perspektyw na osiągnięcie dobrej pozycji życiowej stopniowo tracą na znaczeniu. Zgodnie z prezentowanym Rysunkiem 10 najsilniejszy spadek negatywnego wpływu zanotowano przy pytaniu dotyczącym liberalizmu władz wobec zachowań agresywnych.



Rysunek 10: Dynamika oceny wpływu liberalizmu władz na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji

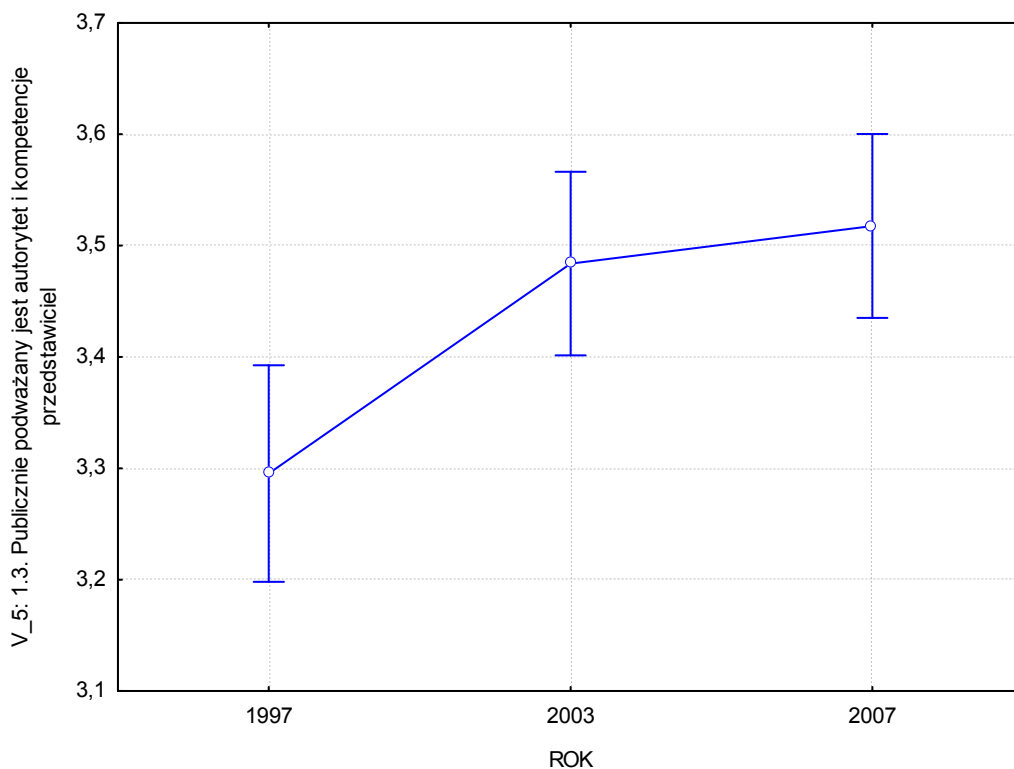
W 1997 roku nauczyciele podawali, że liberalizm odgrywa średnio bardzo silną negatywną rolę – podczas gdy 10 lat później zanotowano istotny spadek oceny znaczenia tego zjawiska – nadal jednak ma ono silny wpływ na kształtowanie się zachowań przemocowych w szkołach.

Innym przykładem czynnika mniej znaczącego, są zgodnie z oczekiwaniami przełomy społeczno-polityczne. W 1997 roku, nauczyciele określali ich wagę jako średnio znaczącą, podczas gdy w roku 2007, ocena ta spadła do poziomu mało znaczącego, co pokazuje Rysunek 11:



Rysunek 11: Dynamika oceny wpływu przełomów społeczno-politycznych na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji

Natomiast do czynników, których rola (wpływ) wzrosła na przełomie ostatnich dziesięciu lat, zaliczamy: podważanie autorytetów, kobiecy styl wychowywania chłopców oraz rozwarstwienie ekonomiczne społeczeństwa. Najwyraźniej rysuje się wpływ podważania autorytetów i kompetencji przedstawicieli władzy (również oświatowych – nauczycieli). Gdy w 1997 roku nauczyciele przeciętnie oceniali znaczenie tego czynnika, jako średnio ważne, tak w 2007 średnia wskazań zbliżyła się do dodatnich wartości skrajnych skali odpowiedzi (Rysunek 12).

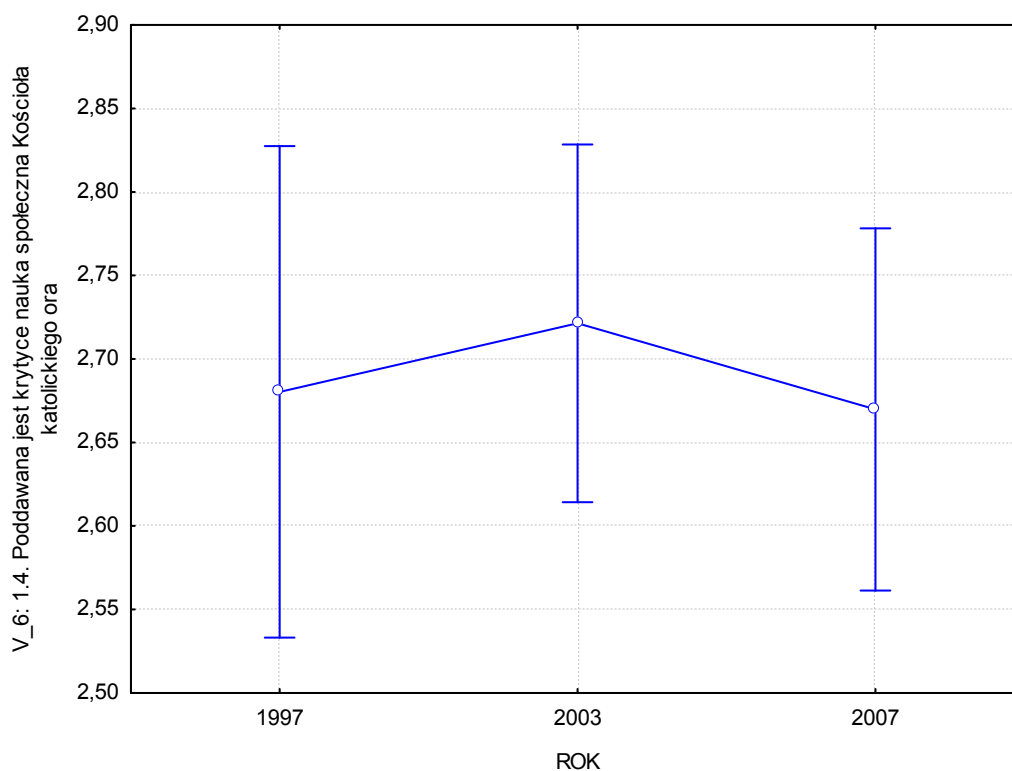


Rysunek 12: Dynamika oceny wpływu publicznego podważania autorytetów na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji

Warto zwrócić uwagę, iż istotny wzrost oceny opisywanego zjawiska nastąpił już w 2003 roku, w porównaniu do roku 2007. Wprawdzie obserwujemy ciągłe zwiększanie wpływu tego czynnika, to różnica w ocenach między rokiem 2003, a 2007 nie jest istotna statystycznie.

Podobny profil odpowiedzi zanotowaliśmy dla dwóch pozostałych czynników, których znaczenie wzrosło – w porównaniu z rokiem 1997.

Analizując resztę pozycji, okazało się że pozostałe, spośród 12 czynników, nie zmieniły swojej wagi na przestrzeni 10 lat badania. Siła ich wpływu, w ocenie nauczycieli, zawsze kształtująca się na poziomie przynajmniej przeciętnej lub silnej utrzymuje się na tym samym poziomie do dziś. Wśród czynników niezmienionych można wyróżnić: krytykę nauki kościoła (Rysunek 13), konflikty wśród dorosłych oraz ubogą ofertę szkoły w porównaniu z bogactwem i intensywnością życia codziennego.



Rysunek 13: Dynamika oceny wpływu poddawania krytyce nauki Kościoła Katolickiego na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji (brak zmian)

Dodatkowo, w załączniku zamieszczono tabelę 35 zawierającą szczegółowe wyniki z opisywanych analiz wariancji.

Kolejną analizą wykonaną na powyższych danych była analiza przy pomocy testów -t dla prób niezależnych, której celem było określenie, czy ocena wagi poszczególnych czynników jest zależna od realizacji programu zapobiegania agresji i przemocy w szkole (pytanie 40). Analizie poddano wyniki pochodzące z lat 2003 i 2007 (w roku 1997 program nie był prowadzony). Poniższa Tabela 8 prezentuje szczegółowy rozkład wyników przeprowadzonej analizy.

Tabela 8: Wpływ prowadzenia programu profilaktycznego w szkołach - wyniki testu t-Studenta dla prób niezależnych

	t-test	df	p	N "nie"	N "tak"
V_3	-1,90117	466	0,058	62	406
V_4	-0,32174	465	0,748	62	405
V_5	0,32413	466	0,746	62	406
V_6	0,04741	464	0,962	62	404
V_7	-1,10037	465	0,272	62	405
V_8	-0,11380	466	0,909	62	406
V_9	-0,43356	465	0,665	62	405
V_10	-0,16104	464	0,872	62	404

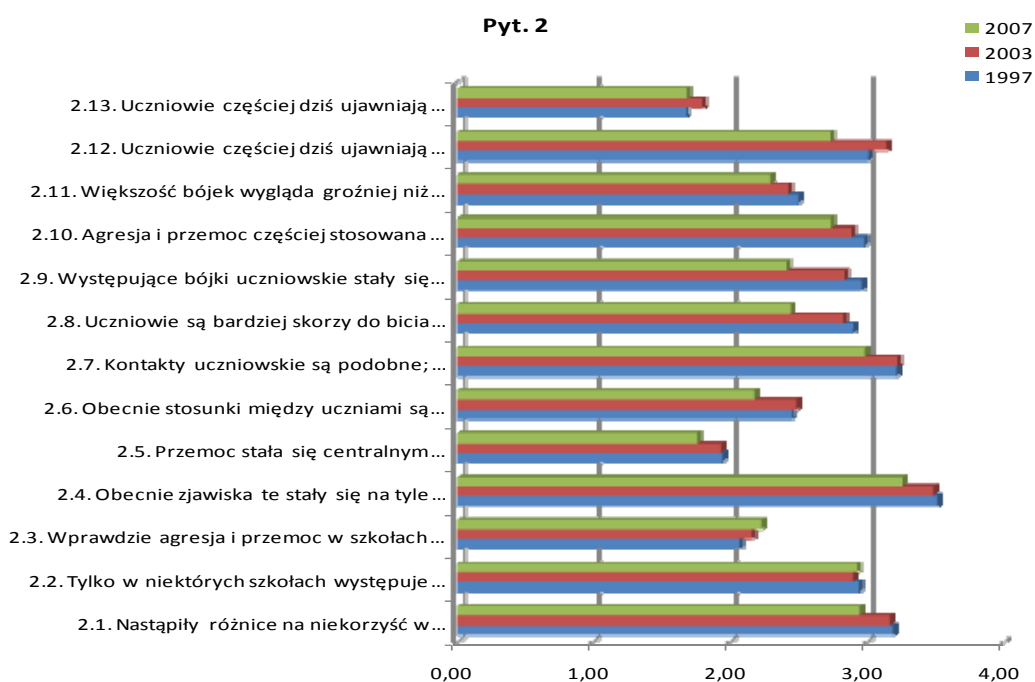
V_11	-2,71953	465	0,007**	62	405
V_12	-0,82674	465	0,409	61	406
V_13	0,64447	467	0,520	62	407
V_14	0,18887	464	0,850	60	406

** różnica średnich istotna na poziomie $p < 0,01$

Wyniki testu pokazują, że opinia nauczycieli uczących w szkołach, w których jest realizowany program, ocenia wpływ rozwarstwienia ekonomicznego społeczeństwa jako istotniejszy z perspektywy znaczenia dla rozwoju zjawisk przemocowych, niż nauczyciele pracujący w szkołach, w których program nie jest realizowany. Różnice, na poziomie tendencji statystycznej, zaobserwowano również w odpowiedzi na pytanie o znaczenie upadku wartości moralnych. Ponownie, nauczyciele pracujący w szkołach, w których program jest realizowany, oceniają to zjawisko jako ważniejsze, niż nauczyciele, którzy nie uczestniczą w programie.

3.2 Charakter przemian związanych z przekonaniem o rosnącym zagrożeniu życia szkoły agresją i przemocą na podstawie obserwacji i doświadczenia każdego z nauczycieli

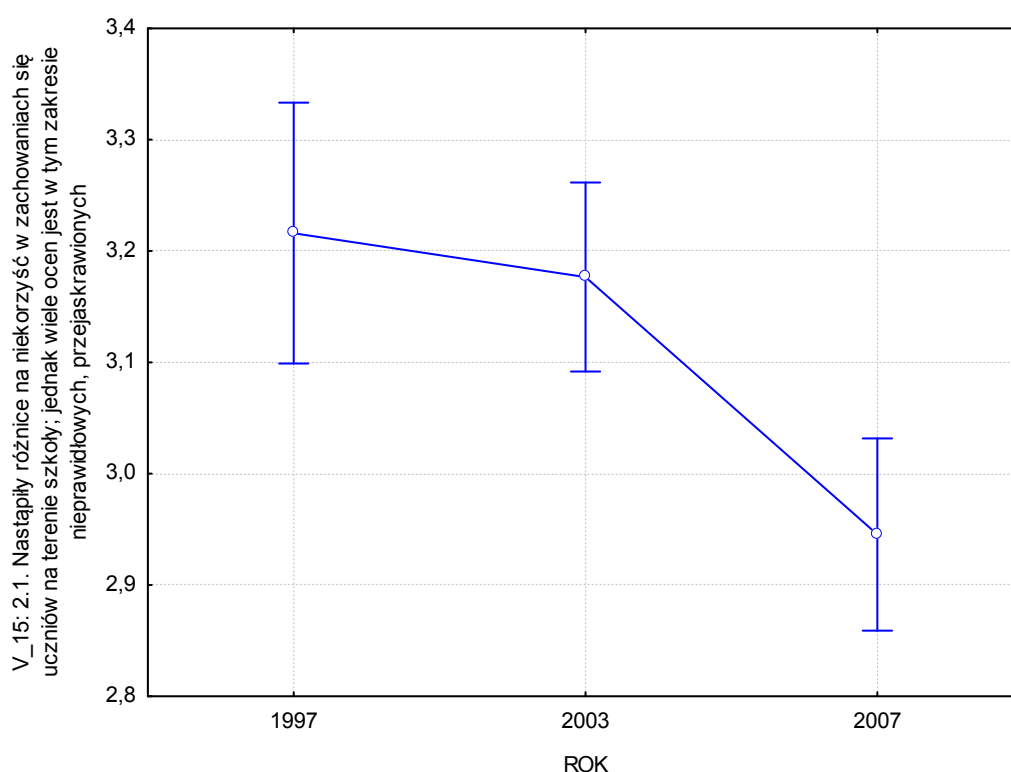
Kolejne analizowane zagadnienie dotyczy oceny zmian jakościowych form, cech, motywów i rozpowszechnienia przemocy w zbiorowościach uczniowskich na przestrzeni *ostatnich 10 lat*. W celu jego analizy przedstawiono respondentom (nauczycielom) do akceptacji/negacji treści zawarte w pytaniu 2 ankiety nauczycielskiej: „W świadomości społecznej pojawia się przekonanie o rosnącym zagrożeniu życia szkoły agresją i przemocą. Zdaniem niektórych, zjawiska te nasilają się ostatnio. Biorąc pod uwagę własne obserwacje i nauczycielskie doświadczenia, proszę ocenić charakter tych zmian na przestrzeni ostatnich dziesięciu lat w znanych sobie szkołach” (treść poszczególnych pytań w rysunek 14).



Rysunek 14: Treść poszczególnych pozycji w pytaniu nr 2 ankiety nauczycielskiej

Do wymienionych powyżej twierdzeń nauczyciele ustosunkowywali się w formie stopni akceptacji poglądów – twierdzeń gdzie: 4 – oznacza, że nauczyciel zgadza się całkowicie z danym twierdzeniem, 3 – zgadza się częściowo, 2 – raczej się nie zgadza oraz 1 – nie zgadza się w ogóle. Analizie poddano średnie odpowiedzi wszystkich nauczycieli biorących udział we wszystkich badaniach (w 1997, 2003 oraz 2007). Uzyskane wyniki, ponownie pokazują, różne profile średnich odpowiedzi na przełomie lat w zależności od poruszanych zagadnień.

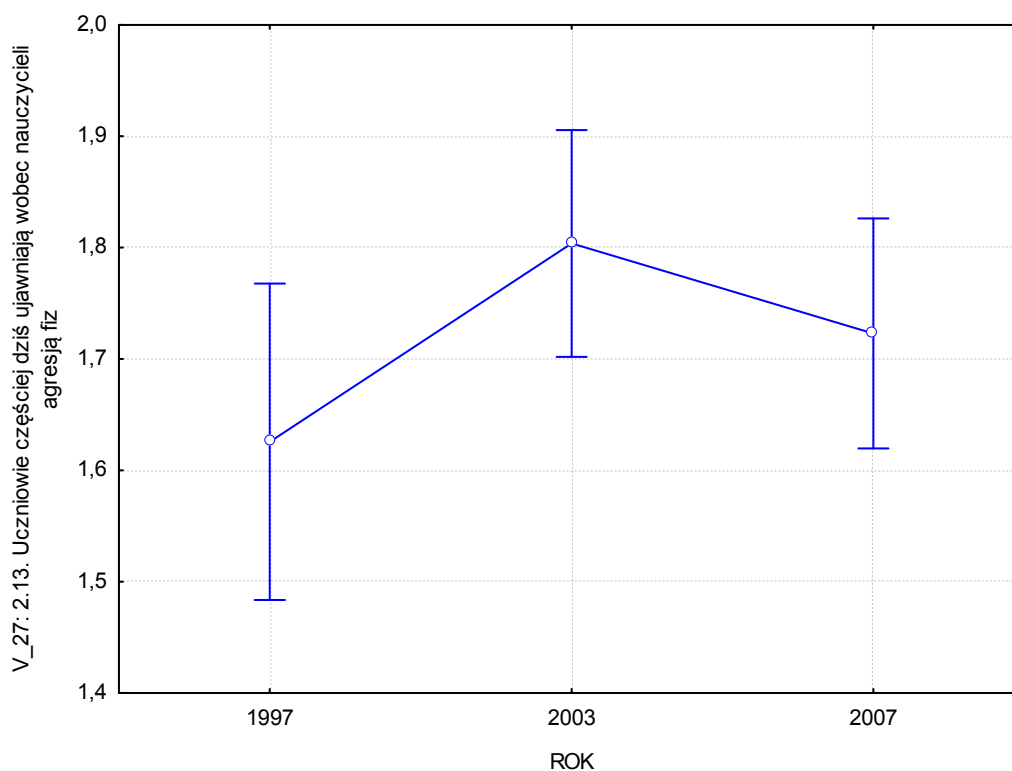
W przypadku pytań dotyczących: różnic w zachowaniach uczniów na niekorzyść na terenie szkoły (Rysunek 15), masowego charakteru zjawisk i konieczności ich przeciwdziałania, przemocy w szkole jako centralnego problemu danej szkoły, większej chęci do wszczynania bójek czy też częstości ujawniania agresji werbalnej wobec nauczycieli – zaobserwowano spadek nasilenia danego zjawiska.



Rysunek 15: Dynamika oceny różnic w zachowaniach na niekorzyść uczniów na terenie szkoły

Nauczyciele- respondenci, mimo, że nadal oceniają poszczególne twierdzenia jako przeciętnie ważne (średnia odpowiedzi powyżej środka skali), wskazują swoimi odpowiedziami, że nasilenie w/w form agresji stało się mniej uciążliwe i systematycznie maleje w miarę kolejnych lat badania.

Nastąpił natomiast wzrost nasilenia ujawniania agresji fizycznej wobec nauczycieli (Rysunek 16), który to apogeum osiągnął w roku 2003, gdzie w porównaniu z rokiem 1997 i 2007 nauczyciele deklarowali najwyższy poziom tej formy przemocy.



Rysunek 16: Dynamika ujawniania agresji fizycznej wobec nauczycieli

W odpowiedziach na pozostałe pytania nie dostrzeżono różnic na przełomie lat. Szczegółowe wyniki analiz prezentuje tabela Z-2 w załączniku.

Analiza przy pomocy testu t dla prób niezależnych, na grupie nauczycieli biorących udział w badaniu w latach 2003 – 2007, testujące różnice w postrzeganiu poszczególnych form, celów i motywów agresji w grupach nauczycieli biorących udział w programie przeciwdziałania przemocy oraz tych, którzy udziału nie biorą, nie wykazała żadnych istotnych statystycznie różnic.

Tabela 9: Wpływ prowadzenie programów prewencji na ocenę charakteru przemian związanych z przekonaniem o rosnącym zagrożeniu agresją – wyniki testu t-Studenta dla prób niezależnych

	t-test	df	p	N "nie"	N "tak"
V_15	0,04935	462	0,960658	62	402
V_16	-0,66847	462	0,504167	62	402
V_17	0,26214	460	0,793331	61	401
V_18	-0,78728	460	0,431522	62	400
V_19	-1,00112	460	0,317293	62	400
V_20	1,64934	461	0,099758	62	401
V_21	0,84741	461	0,397207	62	401
V_22	0,78033	461	0,435597	62	401
V_23	-0,28567	458	0,775257	62	398

V_24	0,39493	458	0,693081	62	398
V_25	-0,32380	449	0,746242	62	389
V_26	0,18480	450	0,853467	60	392
V_27	1,12375	445	0,261723	60	387

Konkludując, można zatem stwierdzić, że prowadzone w szkołach programy przeciwdziałania przemocy nie mają wpływu na ocenę charakteru przemian związanych z przekonaniem o rosnącym zagrożeniu życia szkoły agresją i przemocą na podstawie obserwacji i doświadczenia każdego z nauczycieli.

3.3 Dynamika stosowania przemocy na podstawie obserwacji zespołów uczniowskich przez nauczycieli

W celu ustalenia charakteru zmian (ilości i jakości) zjawiska agresji i przemocy wśród własnych uczniów przedstawiono nauczycielom do oceny powszechne opinie, zaczerpnięte z dyskusji badaczy i spotkań z nauczycielami. Zostały one sprowadzone do czterech najbardziej typowych twierdzeń i zawarte w pytaniu 3 kwestionariusza dla nauczycieli:

„Na podstawie obserwacji zachowań tego samego zespołu (zespołów) uczniowskich w przeciągu ostatniego okresu 1-2 lat potwierdzam („+”) względnie neguję („0”) trafność następujących opinii”. Ich treść oraz częstość wyborów prezentuje tabela 9.

Tabela 10: Ocena zmian nasilenia agresji i przemocy wśród uczniów

Treść pytania	% wskazań zmian w ostatnich latach	1997	2003	2007	1997	2003	2007
		Potwierdzam			Neguję		
1. Znacznie więcej uczniów stosuje przemoc niż czynili to dawniej.		53%	50%	37%	46%	49%	62%
2. Tylko niektórzy uczniowie częściej używają przemocy.		73%	75%	75%	26%	24%	24%
3. Wprowadzie mniej uczniów niż dawniej używa przemocy ale stosują ją częściej.		26%	25%	20%	73%	75%	80%
4. Więcej uczniów i częściej stosuje przemoc niż dawniej.		52%	52%	38%	47%	47%	61%

W latach 1997 – 2003 połowa nauczycieli zgadzała się z twierdzeniem, że więcej uczniów stosuje przemoc niż dawniej. W 2007 obserwujemy spadek tego zjawisko – już tylko 4 na 10 nauczycieli jest zgodna, natomiast pozostali nie uważają, by uczniowie częściej stosowali przemoc niż czynili to dawniej.

Bez zmian pozostają odpowiedzi na pytanie „Tylko niektórzy uczniowie częściej używają przemocy” – $\frac{3}{4}$ nauczycieli zgadza się, że częste zachowania agresywne są domeną tylko niektórych uczniów, a nie całej zbiorowości.

Podobny profil odpowiedzi pedagogów prezentują, oceniając, czy przemoc w szkole stała się zjawiskiem częstszym – około $\frac{3}{4}$ ankietowanych, niezależnie od roku badania, twierdzi, że używanie przemocy bynajmniej nie stało się częstsze.

W latach 1997 – 2003 ponad połowa nauczycieli była zgodna co do tego, że coraz więcej uczniów i częściej stosuje przemoc, podczas gdy w roku 2007, ponad 60% ankietowanych nie zgadza się z tym twierdzeniem.

3.4 Opinie na temat potencjalnych wyjaśnień pochodzenia agresji i przemocy stosowanymi przez uczniów w szkole.

Pytanie 4 w ankiecie nauczycielskiej dotyczy oceny wpływu poszczególnych cech środowiska i indywidualnych cech ucznia na różne zachowania agresywno-przemocowe uczniów. Składa się ona z 5 twierdzeń dotyczących różnych zachowań prezentowanych w 14 wariantach – dotyczących środowiska pochodzenia danego ucznia. Prezentowane poniżej tabele wraz z wnioskami dotyczą każdego aspektu środowiskowego wraz z podziałem na lata badania.

Tabela 11: Nauczycielska ocena wpływu poszczególnych czynników na różne zachowania agresywno-przemocowe uczniów

Rok pomiaru	a). są w szkole bardziej niż inni uczniowie niezdyscyplinowani			b). niszczą częściej wyposażenie, urządzenia szkoły niż pozostali uczniowie			c). zastraszają współuczniów częściej niż inni uczniowie			d). częściej agresywni niż pozostali; od nich wychodzi więcej przemocy			e). dokonują częściej kradzieży niż pozostali uczniowie			kategorie ocen wpływu (w %)
	1997	2003	2007	1997	2003	2007	1997	2003	2007	1997	2003	2007	1997	2003	2007	
1. uczniowie z rodzin w których jest tylko jeden rodzic	39,4	33,6	36,1	61	55,8	59,6	65,1	54,2	55,8	57,2	48,7	46,3	61,1	58,7	64,1	Brak
	12	15,2	12,5	2,6	2,2	2	3,7	3,5	3,4	4	4,9	4,7	3,7	1,8	2,2	duży
2. uczniowie, których przynajmniej jedno rodziców nadużywa alkoholu	14,5	7,1	8,8	26,2	18,5	25,5	26	17,3	20,7	16,4	8,2	11,6	27,1	21,7	33,1	Brak
	27,8	37,1	33,6	16,8	14,8	13,1	15,8	20,2	17,2	23,2	31,4	27,6	15,8	16,3	10	Duży
3. uczniowie, których obydwój rodziców bezrobotni	48,3	34,6	32,7	55	45,3	44,3	53,9	43,4	42,9	48,6	33,8	35,2	38,8	27,8	35,1	Brak
	4,1	7,6	6,6	2,2	4,5	2,7	2,6	4,7	3,7	3,4	6,6	5,5	10,1	13	7,4	Duży
4. uczniowie, którzy w domu są często bici	35,6	26,7	9,3	47,9	45,9	19,5	37,5	26,2	12,7	23,1	14,2	7,4	63,3	70,9	32,4	Brak
	10,2	11,3	40,3	21,2	18	24,9	19,3	16	37,1	11,9	24,5	50,1	13,4	20,1	10,9	duży
5. uczniowie z rodzin żyjących w znacznym ubóstwie	57,3	44,3	42,8	61,2	48,5	53,2	61,6	48,5	52,8	54,3	38,6	45,1	35,2	27,2	38	Brak
	3,6	4,3	4,5	2,2	2,7	2,3	2,6	2,3	1,8	4,1	2,7	4,3	11,9	8,4	5,8	duży
6. uczniowie z rodzin przestępczych	4	2,3	2,4	6,6	5,7	5,7	4,5	4,4	3,6	3,7	2,7	3,5	4,5	5,3	7	Brak
	71	65,8	62,3	60,3	49	45	74	64,2	60,1	75	69,4	62	71	56,3	48,1	duży
7. uczniowie, którym nie chce się uczyć	6,5	6,2	6,1	17,3	16,6	23,9	26,6	21,3	25,4	29,8	16,2	19,7	43,2	38,5	46,1	Brak
	60,4	57,5	48,9	27,1	21,1	16,3	18,5	17,9	14,6	18,7	20,2	16,7	12,1	6,5	6,6	duży
8. uczniowie, którzy nie wiedzą co robić w czasie	17,3	10	15,1	15,9	14,6	17,9	28,4	19,6	26,2	20,5	14,9	19,6	23,5	20,9	30,8	Brak
	26,9	24,7	28,1	20	20,3	17,5	13,3	13,3	11,3	17,1	16	13,6	16,7	11	10,9	duży

wolnym																	
9. uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych o cechach bandy lub gangu	1,8	2,9	3,8	3	4,2	4,6	1,8	3,5	3,8	2,2	3,1	3,1	4,5	5	7	Brak	
	70,9	78,9	79,3	70,5	68,4	65,6	83,4	81	77,3	85,7	82,6	79,6	71,5	68,6	62,2	duży	
10. uczniowie, którzy mają duże trudności w nauce	29	19,9	22,7	47,9	38,7	43,9	50,3	41,2	48,8	41,7	25,8	35,4	59	50,9	63	Brak	
	14,1	17,6	11,5	5,2	4,8	3,9	6,7	4,5	2,5	7,5	7,5	4,3	4,5	3,1	1,4	duży	
11. uczniowie, którzy mieszkają w zaniedbanych blokach mieszkalnych	68,5	32,8	73,9	73,4	25,4	75,7	74,2	36,4	79	73,2	30,3	77,1	76,2	33,1	82,9	Brak	
	1,1	6,4	0,4	0,7	10,2	1,3	1,1	4,6	0,9	0,7	5,7	0,2	1,1	4,5	0,2	duży	
12. uczniowie, którzy mieszkają w domkach jedno lub kilkurodzinnych	9	54,6	6,4	17,3	56,9	10,6	15,7	57,2	8,8	10,8	55,6	7	8,9	64,6	9,1	Brak	
	52,6	1	58,2	25,8	0,4	37,5	36,1	0,6	45,7	47,1	0,9	52,2	57,2	0,8	52,8	duży	
13. uczniowie, którzy biorą środki narkotyczne	4,1	6,1	5,3	9,9	13,4	8,5	6,8	9,9	6,9	4,5	7,5	5,9	7,3	7,9	8,2	Brak	
	69,3	55,3	65,1	51,1	32,5	46,3	56,2	41,1	48,2	66	48,7	56,3	61	51,8	48,4	duży	
14. uczniowie lubiący „mocne wrażenia”	3,4	4,1	4,3	5,4	8,7	6,8	4,6	7,6	6,8	4,2	5,2	6,3	9,6	7,2	11,7	Brak	
	60,7	63,2	56,2	58,3	45,6	47,7	58,5	50,1	49,1	62	61,1	52,6	51,3	51,9	43,4	duży	

Wśród uczniów wychowywanych przez jednego rodzica, największą dynamikę zaobserwowano w odpowiedzi na pytanie dotyczące zastraszania innych uczniów: podczas gdy w 1997 roku 2/3 nauczycieli wskazywało na brak związku tego zjawiska z faktem wychowania w niepełnej rodzinie, to 10 lat później już co drugi nauczyciel był podobnego zdania. Podobną sytuację obserwujemy w ocenie częstości zachowań agresywnych: w 1997 roku 57% nauczycieli twierdziło, że rodzina nie ma wpływu na częstszą agresję – 10 lat później odsetek ten zmalał do 46%.

W grupie uczniów, w której jedno z rodziców nadużywa alkoholu, dynamika ocen jest prawie jednorodna. Nieoczekiwanie oceny pochodzące z roku 2003 odstają od pozostałych przy niektórych czynnikach. Przykładowo zwiększona częstość zachowań agresywnych, w dużym stopniu zależy od pijącego rodzica jest prawdą zdaniem co trzeciego badanego w 2003 roku, podczas gdy 5 lat wcześniej co 5 nauczyciel był całkowicie zgodny. Profil wszystkich odpowiedzi wskazuje również na małą polaryzację postaw w tej materii, co może być skutkiem braku jednoznacznych odpowiedzi, albo niedostępności wiedzy o stanie rodziców uczniów.

Bezrobocie rodziców ucznia, zdaniem nauczycieli, na przestrzeni lat odgrywa coraz większą rolę w kształtowaniu zachowań przemocowych. Wskazania odpowiedzi „brak wpływu” pojawiają się najrzadziej w roku 2007 w porównaniu z rokiem 1997. Najdynamiczniej (o 14 punktów procentowych) zmieniła się ocena wpływu bezrobocia na niezdiscyplinowanie ucznia. W 1997 roku prawie połowa ankietowanych deklarowała brak wpływu bezrobocia, podczas, gdy w 2007 już tylko co trzeci badany.

Niezwykle dynamicznie przedstawia się ocena poszczególnych zachowań uczniowskich na przełomie lat, w grupie będącej ofiarami przemocy rodzinnej. Podczas gdy w latach 1997-2003 nie więcej jak 1/4 nauczycieli uznawała duży wpływ przemocy domowej na agresję

uczniów szkole, tak w 2007 roku wskazania zbliżają się do 50%.

Nauczyciele w większości byli zgodni co do wpływu ubóstwa rodzin uczniów na ich zachowania agresywne, jednak z roku na rok wskazywali, większy wpływ tego czynnika na stosowaną przemoc w szkołach. Przykładowo ubóstwo zdaniem 57% nauczycieli biorących udział w badaniu w 1997 nie wpływa na niezdyscyplinowanie uczniów, podczas gdy w 2007 roku już tylko 42% zgadza się z tym twierdzeniem. W 1997 roku również 61% nauczycieli deklarowało brak wpływu ubóstwa rodzin na chęć do niszczenia wyposażenia szkoły. Pięć lat później, odsetek nauczycieli myślących podobnie zmalał do 48%.

Podczas badania w 1997 roku zdecydowana większość nauczycieli (od 60 do 75%) uważała, że uczniowie posiadający rodzica w zakładzie karnym, zdecydowanie częściej oddają się zachowaniom agresywnym. W kolejnych latach badania odsetek ten jest nadal duży (odpowiednio: w 2003 między 49% a 71%, a w 2007 między 45% a 62%) jednak można zauważyć tendencję spadkową. Coraz mniej nauczycieli przywiązuje zatem wagę do przestępczego podłoża rodziny jako czynnika kształtującego zachowania agresywne uczniów.

Nauczyciele są zgodni, że uczniowie, którym nie chce się uczyć, są bardziej niezdyscyplinowani w porównaniu z pozostałymi. W 1997 roku 60% respondentów oceniło wpływ „lenistwa” na niezdyscyplinowanie jako duży. W kolejnych latach : 2003 (57%), 2007 (48%) odsetek ten malał, nadal jednak określał spory wpływ czynnika. Z kolei pozostałe zachowania agresywne: takie jak niszczenie wyposażenia, zastraszanie, czy kradzieże, niezależnie od roku badania, zdaniem nauczycieli nie wynikają zbyt silnie z faktu niechęci do nauki.

W przypadku nieumiejętności organizowania sobie czasu wolnego, podobnie jak w przypadku alkoholizmu rodziców, obserwujemy słabą polaryzację postaw nauczycielskich. Nie zależnie od roku badania nie więcej jak 1/3 ankietowanych deklarowała brak wpływu tego czynnika na zachowania przemocowe, oraz nie więcej niż 1/4 podawała, że dany czynnik odgrywa ważną rolę w kształtowaniu poszczególnych zachowań.

Dość jasne jest stanowisko nauczycieli względem uczniów należących do grup nieformalnych o cechach bandy czy gangu, przy czym część zachowań w ocenie nauczycieli silniej wynika z fakty przynależności (na przestrzeni lat badania), a część z nich osłabła. 70% nauczycieli upatrywało niezdyscyplinowanie uczniów jako skutek przynależności do takiej grupy, podczas gdy dziesięć lat później odsetek ten wzrósł do 80%. Natomiast ocena dokonywania kradzieży, zdaniem 71% nauczycieli w roku 1997 powodowana była faktem przynależności do bandy, a w 2007 roku 2/3 nauczycieli było co do tego zgodnych.

Trudności w nauce, zdaniem respondentów-nauczycieli, w większości nie wpływają na zachowania przemocowe. Najsilniejszy związek nauczyciele upatrują między trudnościami z nauką a niezdyscyplinowaniem, natomiast najslabszy w zakresie dokonywania kradzieży. Podczas 10 lat badania dynamika oceny tego zjawiska nie uległa istotnym statystycznie zmianom.

Niejednoznaczny profil odpowiedzi uzyskano w ocenie wpływu mieszkania w zaniedbanych blokach na zachowania przemocowe. Podczas gdy zarówno w 1997 jak i w 2007 roku ponad 2/3 nauczycieli oceniali brak wpływu miejsca zamieszkania na agresję, tak w 2003 polaryzacja tej postawy uległa osłabieniu. Nadal mały odsetek nauczycieli deklaruje zdecydowanie silny wpływ tego zjawiska, jednak liczba deklarujące brak wpływu spadła do przeciętnie 30%.

Uczniowie zażywający narkotyki są generalnie bardziej skłonni do przemocy, niezależnie od roku badania. Przy czym, niektóre zachowania, w mniejszym stopniu wynikają bezpośrednio z faktu używania narkotyków: w roku 1997 około 2/3 nauczycieli twierdziło, że narkotyki mają zdecydowany wpływ na dokonywanie kradzieży, natomiast 10 lat później, mniej niż połowa ankietowanych była podobnego zdania.

Szczegółowe wyniki analiz prezentuje tabela Z-3 zamieszczona w załączniku.

IV Czyny, zdarzenia, incydenty

4.1 Obserwowana powszechność incydentów przemocowych

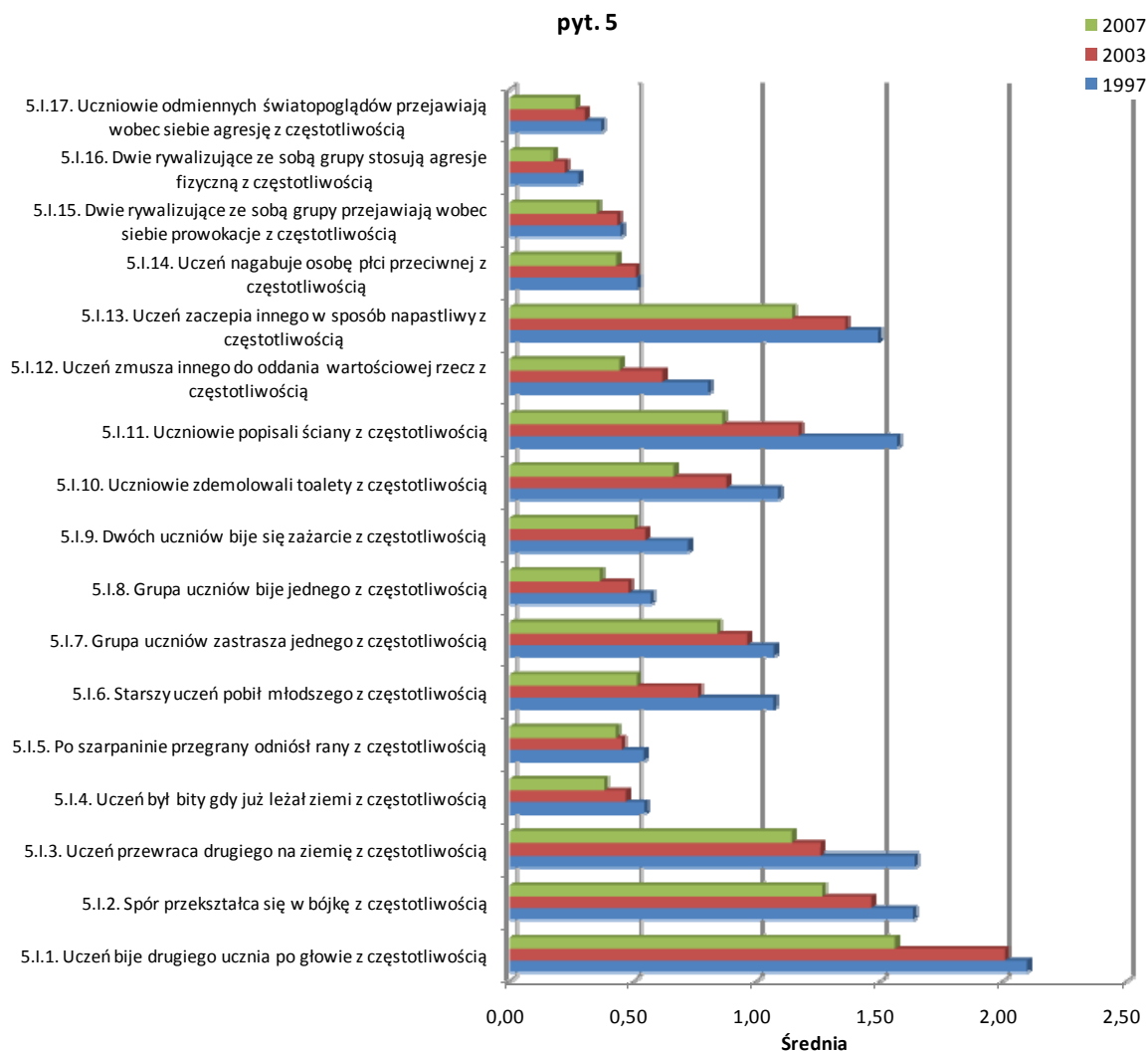
Obok charakterystyki zjawiska agresji i przemocy na poziomie zachowań indywidualnych uczniów opisane zostanie ono w szerszej perspektywie, tj. obserwacji pedagogicznej pracowników szkoły. Dane o formach zachowań agresywno-przemocowych na terenie szkoły, ich częstotliwości, dynamice oraz uczniach-sprawcach wg relacji nauczycieli uzyskano w odpowiedzi na pytanie 5 kwestionariusza *„Proszę określić czy zgadzają się państwo z następującymi wyjaśnieniami pochodzenia agresji i przemocy stosowanymi przez uczniów w szkole. Pragnęlibyśmy poznać Państwa opinię”*.

Częstość obserwowania zjawisk nauczyciele podawali, wpisując w kwestionariuszu wartości oznaczające

- 0 – brak danego zachowania
- 1 – zachowanie pojawiające się kilka razy do roku
- 2- zachowanie pojawiające się raz w miesiącu
- 3 – zachowanie pojawiające się parę razy w miesiącu
- 4 – zachowanie pojawiające się kilka razy w tygodniu
- 5 – zachowanie występujące codziennie

Pozwoliło to na obliczenie dla każdego incydentu średniej wartości wskaźnika częstotliwości, którego wysoką wartość interpretować można jako oznaczającą częste, zaś niską – jako rzadkie występowanie danego zdarzenia według obserwacji nauczyciela. Poniższa tabela 6 prezentuje szczegółowe rozkłady procentowe dla każdej z udzielonych odpowiedzi z uwzględnieniem podziału na rok badania.

Średnie częstotliwości dotyczące obserwowanych przez nauczycieli zachowań uczniowskich o cechach agresji/przemocy w danym roku raportowym:



Rysunek 17: pytania 5

Jak ilustruje powyższy wykres, we wszystkich badanych przypadkach diagnozujących agresywne zachowania uczniów da się zaobserwować na poziomie średnich częstości zajęć wyraźną i prawie systematyczną tendencję spadkową, według porządku 1997 – 2003 i 2007. Szczegółowe analizy statystyczne, częściowo omówione poniżej pozwalają na dokładniejsze opisy zjawiska.

Do najczęściej odnotowanych zachowań agresywnych uczniów, niezależnie od roku raportowego należy zaliczyć, w kolejności „bicie po głowie”, „wzajemne przewracanie się”, „pisanie po ścianach”, „zaczepianie innych” – zachowania te wykazują jednak wyraźną tendencję spadkową wg badanych okresów pomiarowych 1997 najwyższe średnie a 2007 najniższe.

Tabela 12: Dynamika obserwowanej powszechności incydentów przemocowych (%)

5.I.1.Uczeń bije drugiego ucznia po głowie z częstotliwością		nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	w kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	21,5%	28,5%	5,4%	17,2%	18,5%	8,9%	
2003	18,4%	32,8%	6,2%	21,2%	14,8%	6,6%	

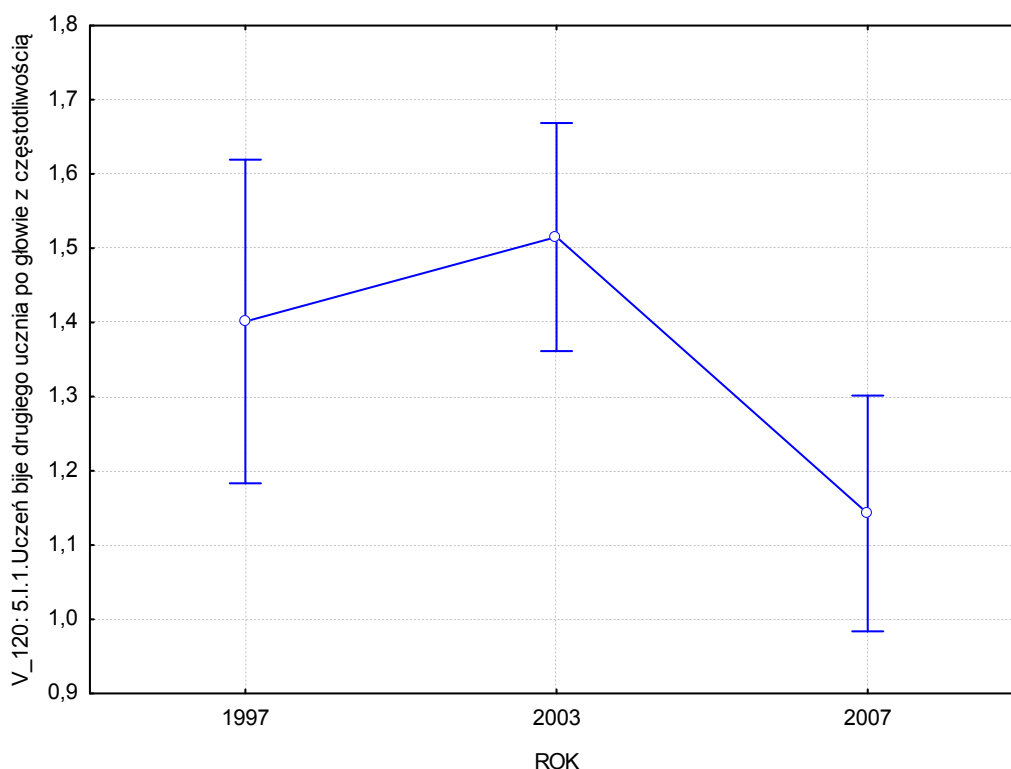
2007	27,7%	36,0%	4,9%	18,8%	9,0%	3,6%
	22,1%	31,6%	5,5%	18,8%	15,0%	6,9%
5.I.2.Spór przekształca się w bójkę z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	27,6%	32,1%	6,7%	19,5%	11,0%	3,1%
2003	27,3%	37,0%	10,2%	14,8%	8,9%	1,8%
2007	34,8%	35,0%	7,8%	14,8%	6,5%	1,1%
	29,3%	34,3%	8,0%	16,9%	9,3%	2,2%
5.I.3.Uczeń przewraca drugiego na ziemię z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	38,0%	22,7%	6,1%	11,8%	13,0%	8,4%
2003	45,7%	23,2%	7,9%	10,8%	7,7%	4,7%
2007	50,8%	21,1%	5,9%	10,7%	8,7%	2,8%
	43,4%	22,4%	6,6%	11,2%	10,4%	5,9%
5.I.4.Uczeń był bity gdy już leżał na ziemi z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	67,0%	22,1%	3,3%	4,8%	2,4%	0,4%
2003	72,1%	18,1%	4,0%	3,4%	1,4%	0,9%
2007	76,4%	16,0%	2,8%	3,5%	0,7%	0,7%
	70,8%	19,4%	3,4%	4,1%	1,7%	0,6%
5.I.5.Po szarpaninie przegrany odniósł rany z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	60,3%	31,9%	2,9%	3,6%	1,1%	0,2%
2003	64,4%	29,5%	3,5%	1,8%	0,6%	0,2%
2007	69,4%	23,8%	3,1%	2,5%	0,4%	0,7%
	63,8%	29,2%	3,1%	2,8%	0,8%	0,3%
5.I.6 Starszy uczeń pobił młodszego z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	38,1%	39,7%	5,5%	11,1%	5,0%	0,6%
2003	49,5%	37,5%	3,6%	6,7%	1,5%	1,1%
2007	63,2%	28,6%	3,5%	3,3%	0,9%	0,4%
	47,7%	36,3%	4,5%	7,9%	2,9%	0,7%
5.I.7 Grupa uczniów zastrasza jednego z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie

	słyszałem	roku	miesiącu	miesiącu	tygodniu	
1997	32,8%	47,1%	6,3%	8,4%	4,5%	0,8%
2003	40,9%	40,0%	5,8%	9,4%	2,5%	1,3%
2007	42,2%	44,2%	4,8%	5,9%	1,5%	1,3%
	37,6%	44,3%	5,8%	8,1%	3,2%	1,1%
5.I.8 Grupa uczniów bije jednego z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	61,3%	28,6%	4,2%	4,1%	1,3%	0,5%
2003	68,7%	22,9%	2,5%	4,0%	1,1%	0,7%
2007	75,1%	18,8%	2,4%	2,6%	0,9%	0,2%
	66,9%	24,5%	3,3%	3,7%	1,1%	0,5%
5.I.9 Dwóch uczniów bije się zażarcie z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	53,2%	34,0%	4,4%	5,4%	2,3%	0,8%
2003	59,0%	33,0%	3,8%	3,1%	0,5%	0,5%
2007	59,7%	34,3%	2,7%	2,4%	0,9%	
	56,5%	33,8%	3,8%	4,0%	1,4%	0,5%
5.I.10 Uczniowie zdemolowali toalety z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	29,0%	51,3%	6,2%	9,5%	3,5%	0,6%
2003	34,8%	51,6%	6,0%	6,5%	0,7%	0,4%
2007	49,1%	42,1%	3,7%	3,7%	1,1%	0,2%
	35,7%	49,1%	5,5%	7,2%	2,1%	0,4%
5.I.11 Uczniowie popisali ściany z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	17,4%	48,9%	8,1%	14,1%	7,5%	3,9%
2003	27,0%	50,5%	7,2%	10,5%	3,3%	1,4%
2007	42,1%	43,2%	5,5%	5,2%	3,3%	0,7%
	26,3%	48,0%	7,2%	10,9%	5,2%	2,4%
5.I.12 Uczeń zmusza innego do oddania wartościowej rzecz z częstotliwością						
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	49,6%	34,8%	5,3%	6,7%	2,9%	0,7%
2003	57,4%	31,8%	4,2%	5,6%	0,7%	0,4%
2007	66,6%	27,3%	3,1%	1,8%	1,1%	0,2%

	56,1%	32,0%	4,4%	5,2%	1,8%	0,5%
	5.I.13 Uczeń zaczepia innego w sposób napastliwy z częstotliwością					
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	27,0%	38,3%	9,0%	13,9%	7,3%	4,4%
2003	29,1%	39,6%	8,7%	13,2%	7,8%	1,6%
2007	33,6%	41,0%	10,1%	10,1%	3,7%	1,5%
	29,3%	39,4%	9,2%	12,8%	6,5%	2,9%
	5.I.14 Uczeń nagabuje osobę płci przeciwnej z częstotliwością					
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	73,9%	14,5%	3,5%	3,8%	2,5%	1,7%
2003	73,2%	16,6%	2,0%	4,0%	2,7%	1,5%
2007	73,1%	18,5%	2,9%	4,0%	0,9%	0,7%
	73,5%	16,1%	2,9%	3,9%	2,2%	1,4%
	5.I.15 Dwie rywalizujące ze sobą grupy przejawiają wobec siebie prowokacje z częstotliwością					
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	74,7%	15,7%	3,1%	3,9%	2,0%	0,6%
2003	73,2%	18,1%	3,3%	3,6%	1,3%	0,5%
2007	76,8%	17,5%	2,2%	1,8%	1,1%	0,7%
	74,8%	16,8%	2,9%	3,3%	1,6%	0,6%
	5.I.16 Dwie rywalizujące ze sobą grupy stosują agresję fizyczną z częstotliwością					
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	82,6%	12,3%	1,8%	1,7%	1,5%	0,1%
2003	85,1%	11,2%	0,9%	2,2%	0,6%	
2007	88,5%	8,4%	1,3%	1,1%	0,7%	
	84,8%	11,0%	1,4%	1,7%	1,0%	0,1%
	5.I.17 Uczniowie odmiennych światopoglądów przejawiają wobec siebie agresję z częstotliwością					
	nie widziałem, nie słyszałem	kilka razy w roku	raz w miesiącu	w parę razy w miesiącu	kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	76,4%	17,3%	1,9%	2,5%	1,1%	0,7%
2003	80,1%	14,4%	2,4%	2,0%	0,7%	0,4%
2007	80,4%	15,6%	1,8%	1,8%	0,4%	
	78,5%	16,0%	2,0%	2,2%	0,8%	0,4%

Szczegółowa analiza uzyskanych średnich, przy pomocy analiz wariancji, pokazała, że spośród wymienionych zjawisk, część z nich uległa istotnym zmianom na przestrzeni lat

badania. Spośród wszystkich tych, w których istotne różnice zaobserwowano, średnie wskazują na słabnięcie każdego z zachowań agresywnych w ocenie nauczycieli. Warto też zwrócić uwagę na fakt, że nauczyciele w zdecydowanej większości zachowań, podają, że nie widują ich zbyt często – jeżeli w ogóle (Rysunek 18) – tendencja ta przekłada się na bardzo niskie wartości średnie (których różnice nadal pozostają istotne statystycznie). Wśród zachowań, których powszechność istotnie statystycznie zmalała wyróżniono: bicie drugiego ucznia po głowie (Rysunek 18), spory przekształcające się w bójki (Rysunek Z-1¹), bicie młodszych uczniów przez starszych (Rysunek Z-2), zastraszanie ucznia przez grupę innych uczniów (Rysunek Z-3), zbiorowe bicie jednego ucznia (Rysunek Z-4), demolowanie toalet (Rysunek Z-5), pisanie po ścianach (Rysunek Z-6), przymuszanie do oddawania wartościowych rzeczy (Rysunek Z-7), zaczepianie innych uczniów w sposób napastliwy (Rysunek Z-8) oraz przejawianie agresji wobec siebie przez uczniów o odmiennych poglądach (Rysunek Z-9).



Rysunek 18: Średnia częstotliwość obserwowania bicia innego ucznia po głowie

Pozostałe incydenty nie uległy zmianie w zakresie nasilenia – w ocenie nauczycieli są tak samo rzadko spotykane (Tabela 11).

Opisywane wyniki pozostają w zgodzie z oceną nauczycieli zmiany nasilenia danego zjawiska na przestrzeni lat (Tabela 12). Każdy z pośród wymienionych incydentów (podczas każdego z badań: 1997, 2003, 2007) w ocenie nauczycieli zdarza się rzadziej niż 2 lata wcześniej.

¹ Dla przejrzystości prezentowanych danych poszczególne wykresy prezentowane są w załączniku na końcu niniejszego raportu – dotyczy Rysunków Z-1 – Z-9

Tabela 13: Zmiana liczby zająć, wiek i płeć sprawców czynów opisanych przez nauczycieli na przestrzeni 10 lat badań

5.II.1.Uczeń bije drugiego ucznia po głowie - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	3,5%	53,3%	43,2%	5,3%	18,4%	11,1%	19,2%	0,8%	45,3%	0,8%	80,9%
2003	8,0%	63,2%	28,8%	4,3%	25,1%	28,6%	15,9%	0,4%	25,7%	1,2%	82,1%
2007	11,6%	66,9%	21,5%	4,5%	25,9%	32,9%	14,8%	1,0%	20,9%	3,5%	68,6%
	6,9%	59,7%	33,5%	4,8%	22,2%	21,7%	17,1%	0,7%	33,5%	1,6%	78,2%
5.II.2.Spór przekształca się w bójkę - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	4,0%	55,6%	40,4%	4,2%	16,8%	14,6%	13,9%	1,6%	49,0%	1,0%	82,9%
2003	10,3%	61,3%	28,4%	4,2%	26,0%	28,3%	15,2%	0,9%	25,4%	1,1%	83,7%
2007	15,1%	64,6%	20,4%	4,6%	26,2%	32,4%	12,8%	2,5%	21,5%	2,8%	72,6%
	8,7%	59,6%	31,8%	4,3%	21,8%	23,0%	14,0%	1,6%	35,3%	1,5%	80,6%
5.II.3.Uczeń przewraca drugiego na ziemię - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	6,2%	59,0%	34,8%	8,3%	19,1%	11,1%	11,8%	0,8%	49,0%	0,2%	86,3%
2003	12,5%	64,7%	22,8%	6,3%	24,0%	23,7%	14,0%	1,1%	30,9%	0,3%	86,1%
2007	14,2%	72,4%	13,4%	7,9%	26,1%	29,9%	8,5%	1,3%	26,4%	0,3%	78,4%
	10,1%	64,0%	25,9%	7,6%	22,2%	19,2%	11,6%	1,0%	38,4%	0,2%	84,3%
5.II.4.Uczeń był bity gdy już leżał ziemi - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	7,4%	63,1%	29,6%	3,1%	11,3%	18,8%	10,6%	2,0%	54,3%	0,5%	87,5%
2003	14,6%	66,6%	18,8%	3,5%	24,1%	23,8%	14,0%	2,8%	31,8%	0,8%	88,3%
2007	19,1%	72,7%	8,2%	2,7%	21,0%	25,2%	13,0%	3,4%	34,7%	0,8%	77,7%
	12,6%	66,7%	20,7%	3,1%	17,5%	21,9%	12,2%	2,6%	42,8%	0,6%	85,2%
5.II.5.Po szarpaniu przegrany odniósł rany - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	6,4%	62,2%	31,3%	2,5%	9,7%	17,0%	12,5%	1,6%	56,7%	0,4%	88,2%
2003	13,7%	67,8%	18,5%	4,1%	20,3%	27,9%	16,5%	1,0%	30,2%	0,7%	85,1%
2007	17,7%	74,9%	7,4%	2,6%	20,1%	24,8%	11,3%	5,1%	36,1%	1,1%	78,8%
	11,7%	67,3%	21,0%	3,0%	15,4%	22,2%	13,4%	2,3%	43,7%	0,7%	84,9%
5.II.6 Starszy uczeń pobił młodszego - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											

	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	5,1%	52,1%	42,9%	2,2%	12,9%	21,7%	13,0%	2,0%	48,2%		88,2%
2003	12,3%	63,3%	24,4%	3,1%	21,1%	28,9%	13,9%	2,8%	30,3%	0,9%	85,1%
2007	19,9%	68,5%	11,6%	2,1%	22,6%	28,6%	11,1%	2,8%	32,8%	0,7%	74,1%
	10,8%	59,4%	29,7%	2,4%	17,5%	25,4%	12,9%	2,4%	39,4%	0,4%	84,1%
5.II.7 Grupa uczniów zastrasza jednego - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	4,8%	45,9%	49,3%	1,6%	7,6%	25,7%	18,3%	2,7%	44,1%	1,3%	71,0%
2003	11,7%	54,6%	33,6%	3,9%	18,8%	28,1%	18,3%	3,1%	27,8%	1,3%	62,3%
2007	18,1%	61,7%	20,2%	1,5%	21,0%	32,8%	15,4%	3,0%	26,3%	3,0%	57,7%
	10,3%	52,5%	37,2%	2,2%	14,2%	28,2%	17,6%	2,9%	35,0%	1,7%	65,2%
5.II.8 Grupa uczniów bije jednego - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	5,6%	55,2%	39,2%	2,7%	9,5%	18,7%	13,7%	1,1%	54,4%	1,1%	84,1%
2003	14,6%	66,5%	18,9%	3,5%	24,0%	24,0%	15,3%	0,7%	32,6%	0,7%	83,4%
2007	19,5%	71,1%	9,4%	1,7%	16,5%	30,5%	11,0%	2,5%	37,7%		76,0%
	11,8%	62,6%	25,6%	2,7%	15,3%	23,0%	13,5%	1,3%	44,2%	0,7%	82,0%
5.II.9 Dwóch uczniów bije się zażarcie - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	6,0%	57,1%	37,0%	4,5%	15,3%	15,7%	9,1%	1,0%	54,4%	1,0%	86,1%
2003	13,0%	65,4%	21,6%	4,3%	22,6%	25,6%	17,4%	0,3%	29,9%	0,9%	86,1%
2007	19,0%	69,0%	12,0%	4,0%	24,1%	25,9%	11,5%	3,6%	30,9%	0,8%	78,8%
	11,4%	62,7%	25,9%	4,3%	19,6%	21,1%	12,1%	1,4%	41,4%	0,9%	84,3%
5.II.10 Uczniowie zdemolowali toalety - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997		51,2%	48,8%	1,1%	5,1%	25,7%	19,5%	0,8%	47,9%	1,4%	68,9%
2003	19,0%	49,0%	32,0%	1,7%	17,9%	27,8%	21,1%	1,7%	29,7%	1,3%	75,8%
2007	22,8%	58,1%	19,1%	0,7%	16,3%	32,3%	21,7%	2,7%	26,3%	1,0%	69,8%
	11,8%	52,3%	35,9%	1,2%	11,4%	27,8%	20,5%	1,5%	37,7%	1,3%	71,1%
5.II.11 Uczniowie popisali ściany - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	9,2%	43,8%	46,9%	0,9%	6,1%	20,9%	20,9%	1,0%	50,2%	1,8%	47,7%

2003	16,0%	49,6%	34,5%	1,4%	17,6%	28,9%	16,9%	0,9%	34,3%	1,7%	46,4%
2007	21,9%	59,7%	18,4%	0,9%	14,2%	34,2%	19,9%	2,8%	27,8%	2,6%	41,5%
	14,2%	49,3%	36,5%	1,0%	11,3%	26,2%	19,5%	1,4%	40,6%	1,9%	46,0%
5.II.12 Uczeń zmusza innego do oddania wartościowej rzecz - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	5,3%	45,4%	49,3%	1,5%	5,8%	26,8%	10,5%	2,8%	52,5%	0,2%	67,5%
2003	17,0%	53,9%	29,1%	1,9%	20,2%	29,0%	15,9%	1,2%	31,8%	0,6%	66,8%
2007	21,2%	63,7%	15,1%	1,1%	16,5%	32,2%	15,3%	3,4%	31,4%	0,4%	59,6%
	12,7%	52,4%	34,8%	1,5%	12,5%	28,7%	13,2%	2,5%	41,6%	0,4%	65,5%
5.II.13 Uczeń zaczepia innego w sposób napastliwy - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	3,4%	45,0%	51,7%	1,7%	6,9%	18,4%	16,3%	1,8%	54,9%	0,9%	64,7%
2003	11,4%	53,2%	35,3%	1,9%	20,3%	29,1%	15,8%	1,4%	31,5%	0,7%	64,5%
2007	15,6%	61,2%	23,2%	0,9%	21,5%	33,6%	16,2%	1,2%	26,5%	1,5%	55,8%
	8,9%	51,5%	39,6%	1,6%	14,4%	25,2%	16,1%	1,6%	41,1%	1,0%	62,5%
5.II.14 Uczeń nagabuje osobę płci przeciwnej - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	3,2%	55,5%	41,4%	1,8%	1,5%	19,3%	18,3%	5,2%	53,9%	2,2%	67,8%
2003	15,8%	59,1%	25,1%	2,0%	15,2%	22,8%	20,0%	5,6%	34,4%	0,8%	67,4%
2007	16,5%	64,0%	19,5%	1,7%	13,9%	25,7%	20,0%	2,2%	36,5%	1,4%	61,3%
	10,6%	58,9%	30,5%	1,8%	8,8%	22,0%	19,2%	4,5%	43,7%	1,6%	66,0%
5.II.15 Dwie rywalizujące ze sobą grupy przejawiają wobec siebie prowokacje - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	4,0%	57,4%	38,6%	3,0%	3,9%	19,3%	14,6%	4,8%	54,5%	5,9%	47,8%
2003	14,5%	63,3%	22,1%	2,4%	16,2%	22,7%	19,4%	2,8%	36,4%	2,6%	54,3%
2007	18,6%	67,1%	14,2%	1,3%	13,3%	25,2%	19,9%	4,9%	35,4%	3,3%	46,5%
	11,4%	62,0%	26,6%	2,3%	10,3%	22,0%	17,6%	4,2%	43,6%	4,2%	49,4%
5.II.16 Dwie rywalizujące ze sobą grupy stosują agresje fizyczną - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 powyżej	i trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	4,5%	58,9%	36,7%	2,0%	2,4%	17,7%	15,4%	5,5%	57,0%	0,7%	68,0%
2003	19,1%	63,4%	17,5%	2,8%	15,6%	23,2%	20,9%	2,8%	34,6%	1,0%	68,8%
2007	19,8%	70,1%	10,1%	1,5%	11,0%	24,5%	14,5%	5,5%	43,0%	1,1%	59,3%

	13,3%	63,4%	23,2%	2,1%	8,8%	21,3%	16,8%	4,7%	46,3%	0,9%	65,8%
5.II.17 Uczniowie odmiennych światopoglądów przejawiają wobec siebie agresję - w porównaniu z okresem sprzed 2 lat											
	spadek	nie zmieniła się	wzrost	7-9 l.	10-13 l.	14-15 l.	16-17 l.	18 i powyżej	trudno wyróżnić	częściej dziewczęta	częściej chłopcy
1997	8,0%	63,7%	28,3%	2,1%	4,5%	11,9%	15,5%	6,8%	59,2%	2,8%	36,5%
2003	20,1%	63,6%	16,2%	2,6%	12,7%	24,6%	20,2%	5,7%	34,2%	1,4%	40,6%
2007	20,7%	70,2%	9,2%	1,4%	13,8%	25,2%	15,6%	6,0%	38,1%	1,0%	43,9%
	15,2%	65,5%	19,3%	2,0%	9,5%	19,3%	16,9%	6,3%	46,0%	1,9%	39,7%

Niepokojący jest natomiast fakt, że udział chłopców w działaniach agresywnych systematycznie maleje na rzecz agresywnych zachowań ze strony dziewczynek. Niezależnie od roku badania, w zdecydowanej większości działania agresywne są głównie inicjowane przez chłopców, jednak przyglądając się szczegółowo rozkładowi procentowemu, można zauważyć, że w wielu przypadkach z roku na rok, liczba chłopców maleje o parę punktów procentowych. Tym samym można stwierdzić, że zwiększają się zachowania agresywne z udziałem tylko dziewcząt, albo takie, w których zarówno dziewczęta jak i chłopcy biorą udział.

4.2 Postrzeganie agresji na przykładzie wybranych przejawów zjawiska w szkole

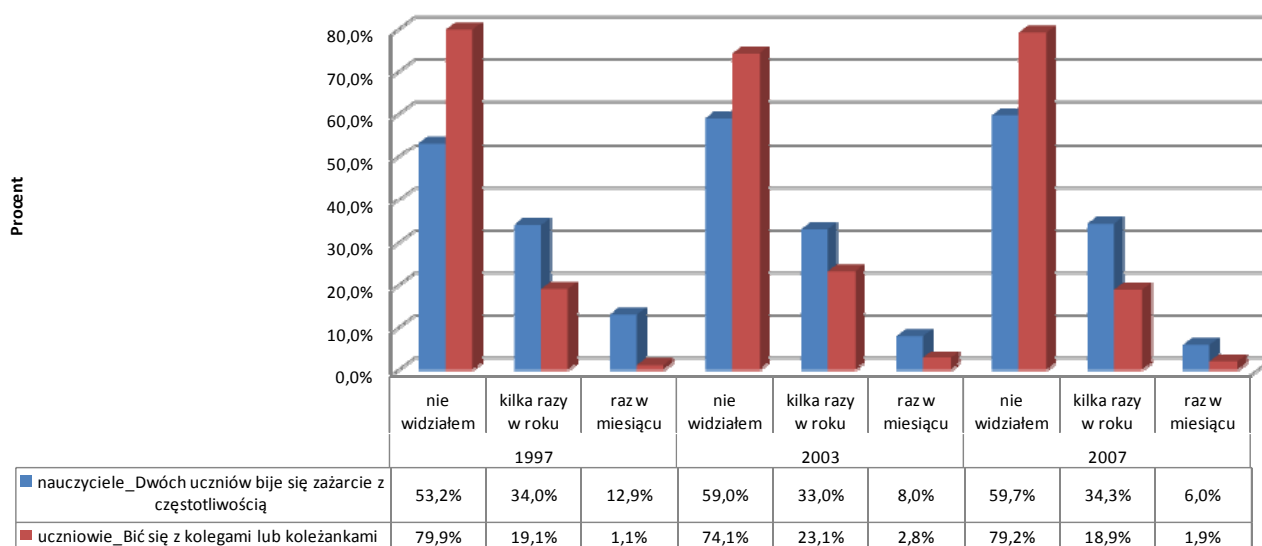
W celu ustalenia rzeczywistego zakresu zjawiska agresji w szkole i ograniczenia subiektywności postrzegania nauczycieli wprowadziliśmy kryterium porównawcze z samo-opisami tych samych zjawisk zaczerpniętych z danych uczniowskich. Analiza porównawcza zawiera zatem zestawienia pomiędzy obserwacjami nauczycieli odnośnie charakterystycznych form agresji i przemocy uczniowskiej a odpowiednikami samo-opisów uczniów, z uwzględnieniem zakresu i dynamiki zjawiska w szkole oraz ustaleniem znaczących korelatów: płeć respondenta i sprawy oraz typ szkoły, jak i czas pomiaru.

4.2.1 Agresja fizyczna - bójki

Konsekwentnie porównaliśmy wybrane itemy z kwestionariusza ankiety nauczycielskiej pyt. 5.I.9: „Dwóch uczniów bije się...” i z ankiety uczniowskiej pyt. 29.5: „Bić się z kolegami lub koleżankami...”

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.

Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole - analiza porównawcza nauczyciele/czniowie



Rysunek 19: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ czniowie

Zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3292] = 335,93, p < .01$) jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2124] = 55,39, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2545] = 82,27, p < .01$) można stwierdzić na poziomie $p < 0,01$ istotne statystyczne różnice w częstości rozkładu odpowiedzi u uczniów i nauczycieli. Te różnice wynikają jednoznacznie z statystycznie znaczącego częstszego postrzegania przemocy uczniowskiej u nauczycieli. Odpowiednio często zaprzeczają względnie niżej szacują przejawianie agresji sami uczniowie – różnica ta jest istotna statystycznie.

Przedstawione wyniki dokumentują wcześniej wyrażoną obawę, że nauczyciele znacznie częściej postrzegają tego typu zjawiska, czyli raportują bójki uczniowskie, niż przyznają się do nich sami uczniowie.

Dla uszczegółowienia naszych danych włączyliśmy kryterium zewnętrzne – poddając analizie porównawczej kategorię częstości „kilka razy w roku” – zestawiliśmy w tym celu wyniki samo-opisów, badanych przez nas uczniów z rezultatami międzynarodowego badania the Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) w edycji z lat 2001-2002 i częściowo z lat 2005-2006 w których uczestniczyła również Polska.

Badanie HBSC stwierdziło u polskich uczniów niższe wskaźniki procentowe odnośnie ich udziału w agresji fizycznej, typu bójki (26,6%) jak te charakteryzujące inne kraje (Woynarowska i in. 2002). Dla porównania badana przez nas, odpowiednia wiekowo populacja uczniów, przyznaje się w 23,1% do udziału w tego rodzaju czynach, podczas gdy raporty nauczycielskie mówią o 33%.

Jeżeli uwzględnimy szczegółowy rozkład danych dla poszczególnych poziomów wiekowych, to odpowiednio w badaniu HBSC w grupie 11-latków w kategorii „kilka razy dziennie” miało miejsce 26.1% tego typu zajęć, gdy w naszych badaniach było ich 27,8%, w grupie 13-latków (HBSC - 30.1%, nasze badania 24.1) i w grupie 15-latków (HBSC – 23.5%, w naszej grupie 17,2%).

Ogólnie według badania HBSC w Polsce „w bójkach uczniowskich” w ostatnich 12 miesiącach (2001/02) brało udział 38,9% młodzieży, podczas gdy według naszego badania przyznało się do nich w tej grupie wiekowej (11-15-latków) 23, 8% uczniów i odnotowało je 41%

nauczycieli; pośród tych uczniów, którzy nie mieli tego typu doświadczeń w badaniu HBSC odnotowano 61% uczniów, natomiast w naszym badaniu było ich według samo-opisów uczniowskich 73,5% (nauczyciele nie zaobserwowali tego typu zdarzeń w 59,0%).

Jednoznacznie nasuwa się prostoliniyny wniosek, że wyniki naszych badań i międzynarodowego badania HBSC (opierających się też na samo-opisach uczniów) wykazują wyraźnie zbliżone wskaźniki procentowe w odniesieniu do analizowanego zjawiska „bójek wśród młodzieży”. Zachodzące, tylko niewielkie różnice rzędu kilku punktów procentowych mogą stanowić odzwierciedlenie zarejestrowanej przez nas tendencji spadkowej w zjawisku – nasze badanie przeprowadzone było rok później (2003).

Możliwość dokonania porównań dla badań sekwencyjnych HBSC z roku 2005/06 i naszych badań 2007 jest bardzo ograniczona, ponieważ dostępne wyniki badań w ostatnim raporcie (Currie i in., 2008) zawierają dane tylko dla poszczególnych roczników 11, 13 i 15 lat z podziałem na płeć w zakresie kategorii „4 razy lub więcej”, co nie ma odpowiednika parametrycznego w naszym badaniu. Dla ogólnego zorientowania, uzyskane przez HBSC dla Polski wyniki układają się wg następującego porządku: grupa 11-latków przyznaje się do udziału w bójkach, w przypadku dziewcząt - w 7 %, gdy chłopcy czynią to w 28%, w grupie 13-latków dz.-5%, chł.-23% i w grupie 15-latków dz.-4% a chłopcy 17%.

Dokładne ustalenie zależności, charakteryzujących ten typ agresji uczniowskiej (bójki), wymagało zastosowania dalszych analiz statystycznych.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy zachodzą różnice w średniej tendencji uczestniczenia uczniów w bójkach – biorąc za podstawę analiz zarówno samoopisy uczniowskie, jak i raporty nauczycielskie dla poszczególnych kategorii odpowiedzi – przy czym uwzględniono również wpływ poszczególnych czasów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz typu szkoły.

Tabela 14: Deskryptywne statystyki analizy wariancji

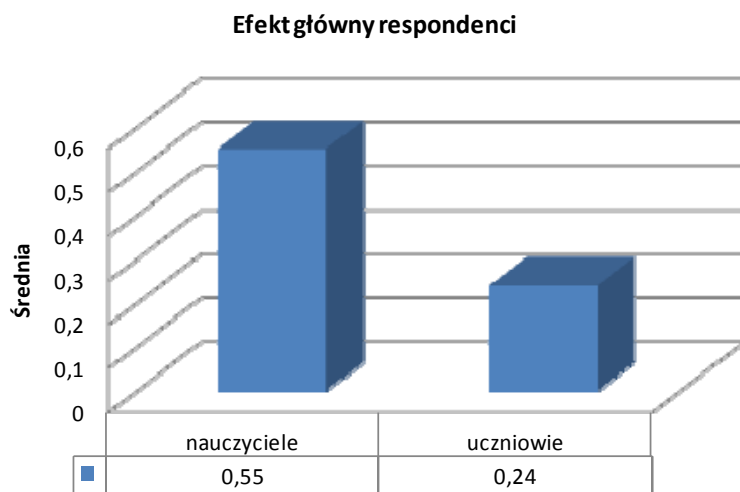
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7502	0,30	0,53
Respondenci	nauczyciele	1504	0,55	0,67
Respondenci	uczniowie	5998	0,24	0,47
Rok	1997	3042	0,30	0,54
Rok	2003	2027	0,33	0,55
Rok	2007	2433	0,27	0,50
Płeć	mężczyzna	2954	0,37	0,55
Płeć	kobieta	4548	0,25	0,51
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1612	0,44	0,61
Szkoła	Szkoła podstawowa	1464	0,36	0,56
Szkoła	Gimnazjum	1446	0,32	0,54
Szkoła	Szkoła Zawodowa	792	0,21	0,45
Szkoła	Technikum	539	0,23	0,45
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1446	0,14	0,38

Szkoła	Liceum Profilowane	203	0,21	0,47
--------	--------------------	-----	------	------

Zważywszy na kompleksowość czteroczynnikowej analizy wariancji, przedstawione zostaną poniżej wyłącznie te wyniki, które są istotne dla opisanych intencji badawczych. W tym kontekście interesujące wydają się przede wszystkim systematyczne wpływy na tendencje w udzielaniu odpowiedzi w zależności od badanych populacji (nauczyciele - uczniowie), jak i w odniesieniu do związków z czasem pomiaru, płci jak i zależności wynikających z badanych populacji i typów szkoły.

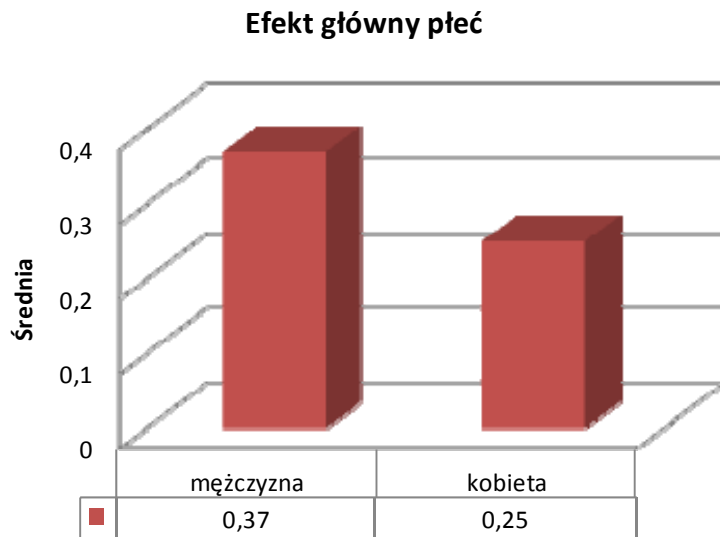
Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	7,73	1	7,73	33,51	,000
Rok	0,64	2	0,32	1,39	,249
Płeć	1,85	1	1,85	8,00	,005
Szkoła	46,12	6	7,69	33,31	,000
Respondenci x Rok	0,30	2	0,15	0,65	,523
Respondenci x Płeć	13,73	1	13,73	59,50	,000
Respondenci x Szkoła	16,70	6	2,78	12,06	,000

Analizując istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$ efekt główny dla czynnika „respondenci” widoczne są systematyczne różnice w rozkładzie odpowiedzi u uczniów i nauczycieli. Tak jak jest to przedstawione na poniższym wykresie, nauczyciele ze średnią $M = 0,55$ wykazują w stopniu istotnym statystycznie częstsze postrzeganie przemocy, niż przebadana populacja uczniów ($M = 0,24$).



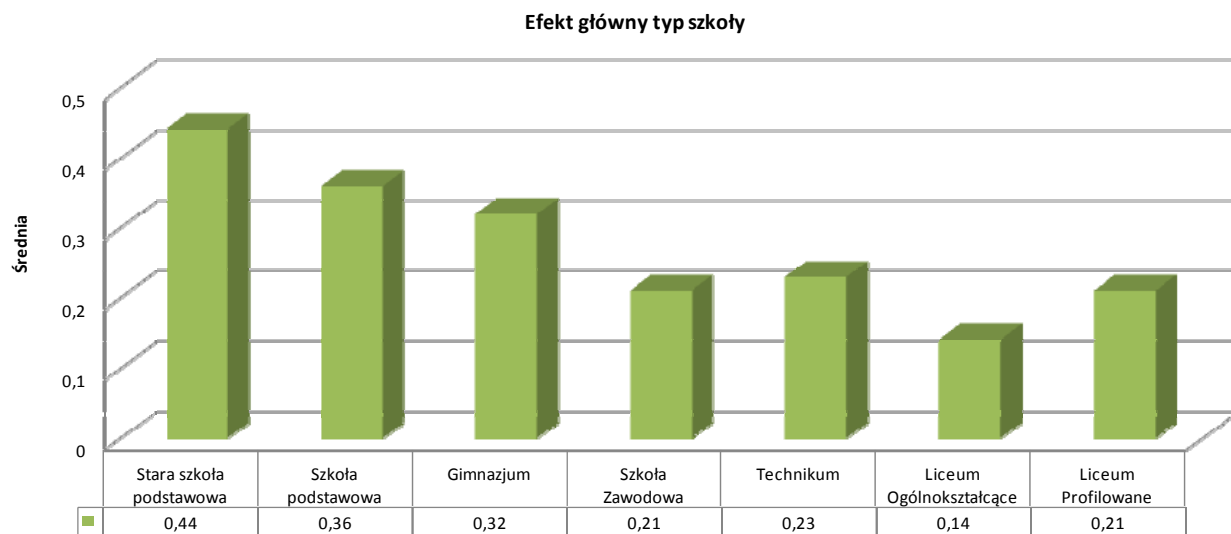
Rysunek 20: Efekt główny respondenci

Równie znaczący statystycznie główny efekt „płeć” ($p < .01$) ukazuje, że osoby płci męskiej średnio częściej od żeńskich respondentek ($M = 0,25$) potwierdzają tego typu zajścia agresywne ($M = 0,37$), co ma miejsce zarówno w przypadku obserwacji (nauczyciele), jak i też w przyznawaniu się do nich przez sprawców (uczniowie).



Rysunek 21: Efekt główny płeć

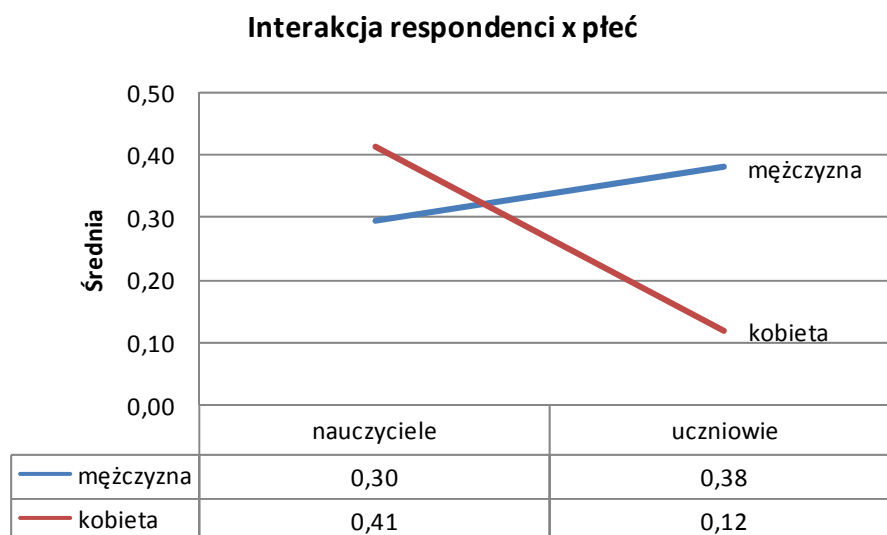
Poniższy wykres ilustruje znaczący statystycznie główny efekt „typ szkoły” uwypuklający fakt, że tendencje opisów zarówno nauczycielskich jak i uczniowskich różnicują się w zależności od typu szkoły ($p < .01$). Potwierdzone zostały odpowiednie średnie częstości obserwacji (nauczyciele) i udziału w czynach (uczniowie) przede wszystkim w odniesieniu do starej szkoły podstawowej ($M = 0,44$), ale również w odniesieniu do obecnej szkoły podstawowej ($M = 0,36$) i gimnazjum ($M = 0,32$). Natomiast respondenci szkół średnich, jak szkoła zawodowa ($M = 0,21$), technikum ($M = 0,23$), liceum ogólnokształcące ($M = 0,14$) i liceum profilowane ($M = 0,21$) podają odpowiednio niższe, statystycznie znaczące, częstości występowania bójek w ich szkołach. Szczegółowa analiza wykazuje, że średnie wartości występowania tego typu zjawiska w „starej szkole podstawowej” są statystycznie wyższe od tych w nowej szkole podstawowej i w gimnazjum.



Rysunek 22: Efekt główny typ szkoły

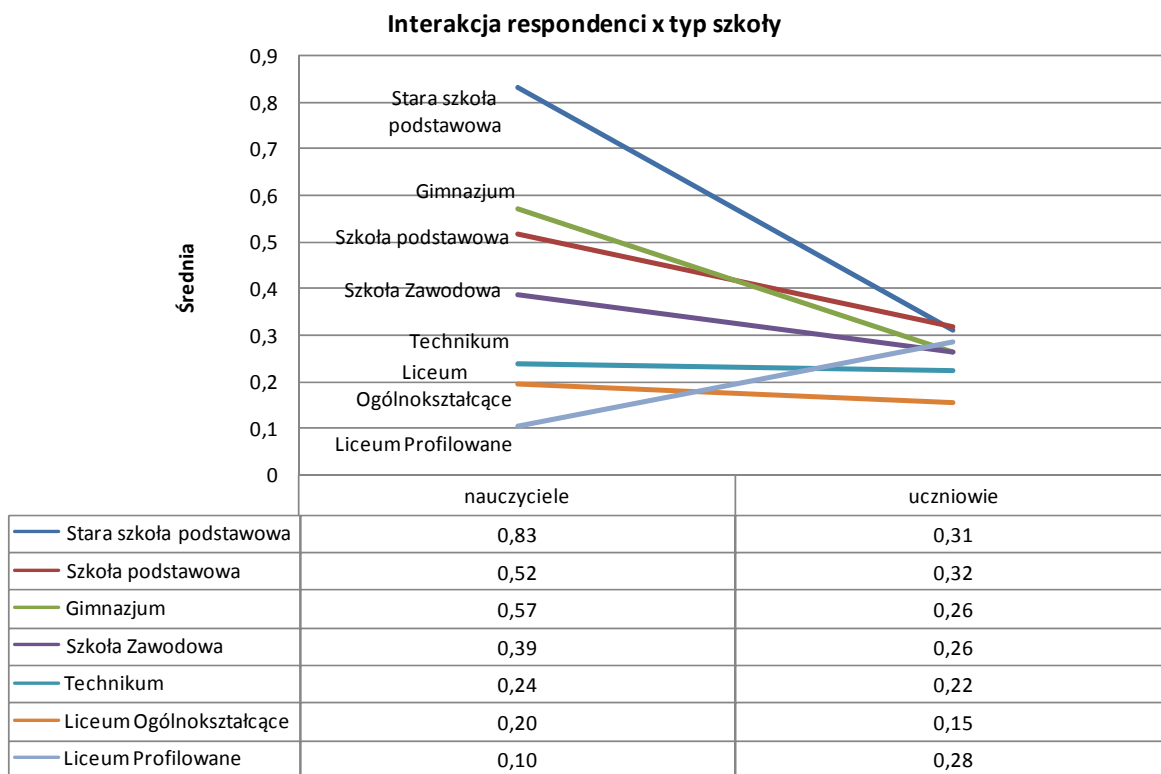
Stwierdzono również znaczącą statystycznie interakcję zachodzącą pomiędzy efektem

„respondent” i „płeć” ($p < .01$). Struktura otrzymanego wyniku analizy odzwierciedla fakt, że nauczycielki częściej obserwują bójkę wśród uczniów ($M = 0,41$), jak to ma miejsce u ich kolegów z pracy ($M = 0,30$), natomiast odwrotnie proporcjonalnie chłopcy częściej na poziomie znaczącym statystycznie przyznają się do uczestniczenia w tego typu zajściach ($M = 0,38$), jak czynią to dziewczęta ($M = 0,12$).



Rysunek 23: Interakcja respondenci x płeć

Również obliczona w ramach analizy wariancji zależność między respondentami a typem szkoły okazała się istotna statystycznie ($p < .01$). Jak przedstawia poniższy wykres, również tu można zaobserwować wyżej opisany efekt częstszego spostrzegania zjawiska przemocy u populacji nauczycieli w prawie wszystkich uwzględnionych typach szkoły. Istotny statystycznie efekt interakcyjny ma jednakże w zależności od rodzaju szkoły różne nasilenie. I tak odnotowana tendencja spadkowa w proporcji zarejestrowanych średnich opisów zjawiska „bicia się uczniów” zachodząca pomiędzy raportami nauczycielskimi i samoopisami uczniowskimi staje się szczególnie widoczna w odniesieniu do starej szkoły podstawowej ($M_{nau} = 0,83$; $M_{ucz} = 0,31$), też w gimnazjum ($M_{nau} = 0,57$; $M_{ucz} = 0,26$) oraz w szkole podstawowej ($M_{nau} = 0,52$; $M_{ucz} = 0,32$). W porównaniu z tymi wynikami, tego typu spadkowa dysproporcja w relacji częstości postrzegania pomiędzy opisami nauczycieli i uczniów wyrównuje się w przypadku szkoły zawodowej ($M_{nau} = 0,39$; $M_{ucz} = 0,26$) i zanika prawie całkowicie w technikum ($M_{nau} = 0,24$; $M_{ucz} = 0,22$), podobnie też w liceum ogólnokształcącym ($M_{nau} = 0,20$; $M_{ucz} = 0,15$). Natomiast w liceum profilowanym rysuje się odwrotny efekt – tutaj wartość średnia zarejestrowanego zjawiska bójek okazała się wyższa, jak wynika to z obserwacji ich nauczycieli ($M_{nau} = 0,10$; $M_{ucz} = 0,28$).



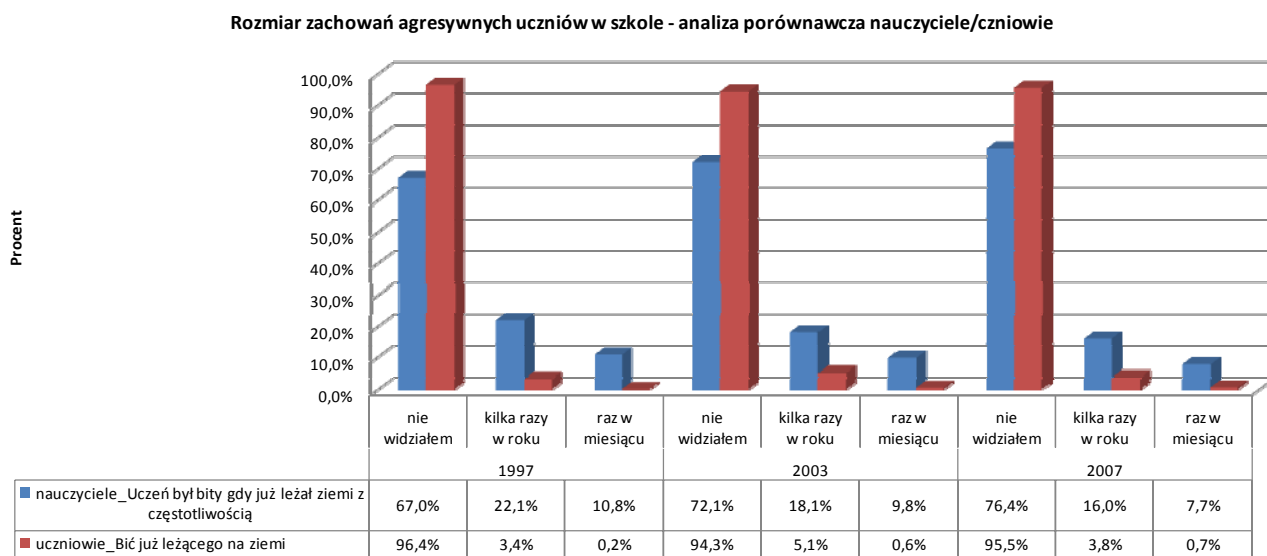
Rysunek 24: Interakcja respondenci x typ szkoły

4.2.2 Agresja fizyczna o cechach przemocy

Nauczyciele 5.I.4: Uczeń był bity, gdy już leżał na ziemi...

Uczniowie 29.15: Bić już leżącego na ziemi

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.



Rysunek 25: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie

Tak samo jak w analizie poprzednich pytań tutaj również można stwierdzić zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3300] = 574,69, p < .01$), jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2118] = 216,82, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2536] = 202,18, p < .01$) istotne statystyczne różnice, na poziomie $p < 0,01$, w częstości rozkładu odpowiedzi uczniów i nauczycieli. Również w kontekście rozpatrywanego tutaj zjawiska „bicia leżącego na ziemi” stwierdza się, że różnice te wynikają jednoznacznie z statystycznie znaczącego, istotnie częstszego postrzegania tego typu przemocy przez nauczycieli, niż wynika to z przyznawania się do nich uczniów (samoopisy).

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji zostało sprawdzone, czy występują różnice w średniej tendencji odpowiedzi uczniów i nauczycieli dla różnych kategorii odpowiedzi, przy czym szczególnie uwzględniony został wpływ poszczególnych okresów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz typu szkoły.

Tabela 15: Deskryptywna statystyka analiz wariancji

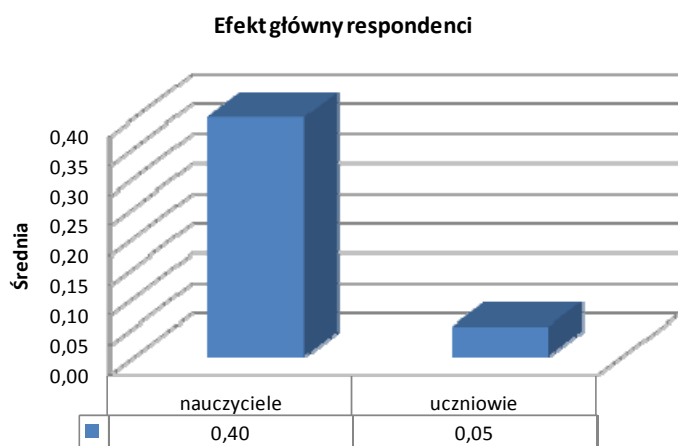
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7489	0,12	0,39
Respondenci	nauczyciele	1506	0,40	0,66
Respondenci	uczniowie	5983	0,05	0,24
Rok	1997	3050	0,12	0,40
Rok	2003	2016	0,14	0,42
Rok	2007	2423	0,10	0,36
Płeć	mężczyzna	2941	0,11	0,36
Płeć	kobieta	4548	0,12	0,41
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1617	0,18	0,48
Szkoła	Szkoła podstawowa	1462	0,15	0,45
Szkoła	Gimnazjum	1441	0,13	0,41
Szkoła	Szkoła Zawodowa	795	0,09	0,31
Szkoła	Technikum	534	0,07	0,30
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1438	0,05	0,24
Szkoła	Liceum Profilowane	202	0,11	0,37

Przy czym zostaną przedstawione jedynie te wyniki, które mają bezpośredni wpływ na wyjaśnienie różnic w średniej wartości rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	25,54	1	25,54	208,00	,000

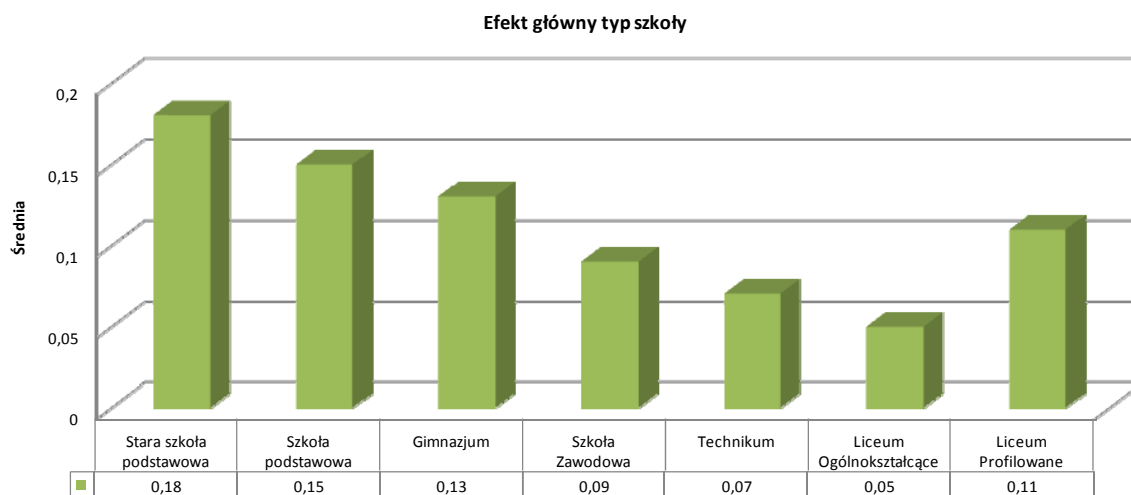
Rok	0,25	2	0,12	1,01	,365
Płeć	1,08	1	1,08	8,79	,054
Szkoła	23,95	6	3,99	32,51	,000
Respondenci x Rok	0,17	2	0,08	0,68	,505
Respondenci x Płeć	0,81	1	0,81	6,56	,010
Respondenci x Szkoła	20,67	6	3,44	28,06	,000

Według przeprowadzonych analiz wariancji, czynnik „respondenci” ujawnia się jako istotny statystycznie na poziomie $p < 0,01$ efekt główny. Efekt ten odzwierciedla systematyczne różnice w rozkładzie odpowiedzi u uczniów i nauczycieli, przy czym średnia spostrzegania zachowań przemocowych, typu „bicie leżącego na ziemi” jest u nauczycieli o wiele wyższa ($M = 0,40$), niż u przebadanej populacji uczniów. Odpowiednio do tego uczniowie negują zazwyczaj występowanie takich zachowań przemocowych ($M = 0,05$). Interesującym wydaje się fakt, że ogólnie zarysowana tendencja zachodząca w dysproporcji częstszego postrzegania zjawiska przemocy przez nauczycieli w stosunku do uczniów jest tutaj, o wiele słabiej zarysowana niż miało to miejsce w poprzednim przypadku.



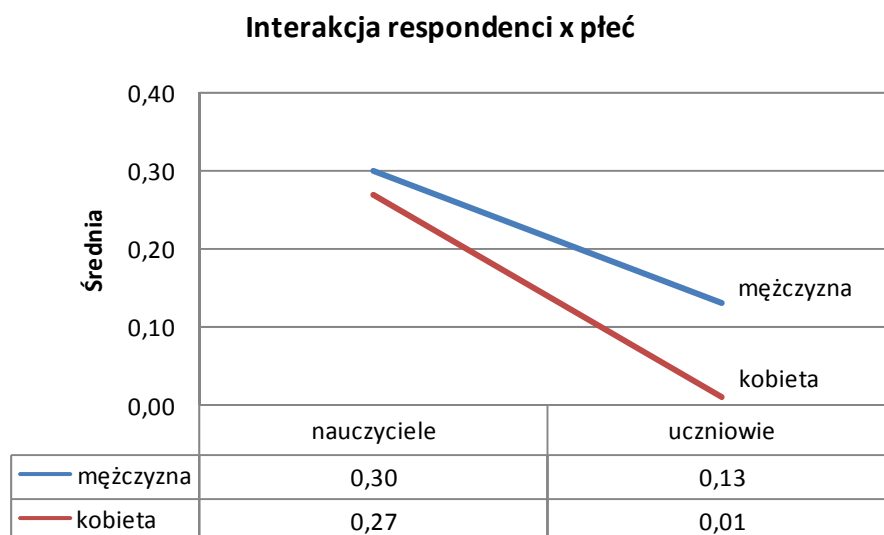
Rysunek 26: Efekt główny respondenci

Znaczący statystycznie efekt główny „typ szkoły” wykazuje systematyczne zróżnicowanie w tendencji raportowania zarówno nauczycieli jak i uczniów w zależności od typu szkoły ($p < .01$). Również tu uwidacznia się fakt, że respondenci ze szkół kształcących na poziomie podstawowym, jak stara szkoła podstawowa ($M = 0,18$), szkoła podstawowa ($M = 0,15$) i gimnazjum ($M = 0,13$) wyraźnie częściej obserwują (nauczyciele) „bicie leżącego na ziemi...”, względnie przyznają się przejawiania (uczniowie) tego typu zachowań w stosunku do innych uczniów, niż podają to respondenci z innych szkół, jak szkoła zawodowa ($M = 0,09$), technikum ($M = 0,07$) liceum ogólnokształcące ($M = 0,05$). W przeciwieństwie do tego trendu, nie zarejestrowano jednak żadnych znaczących statystycznie różnic co do średnich opisujących porównanie zjawiska w odniesieniu do szkół o profilu podstawowym i liceum profilowanego ($M = 0,11$), tzn. poziom zjawiska jest tam podobny do tego w podstawówkach i gimnazjach.



Rysunek 27: Efekt główny typ szkoły

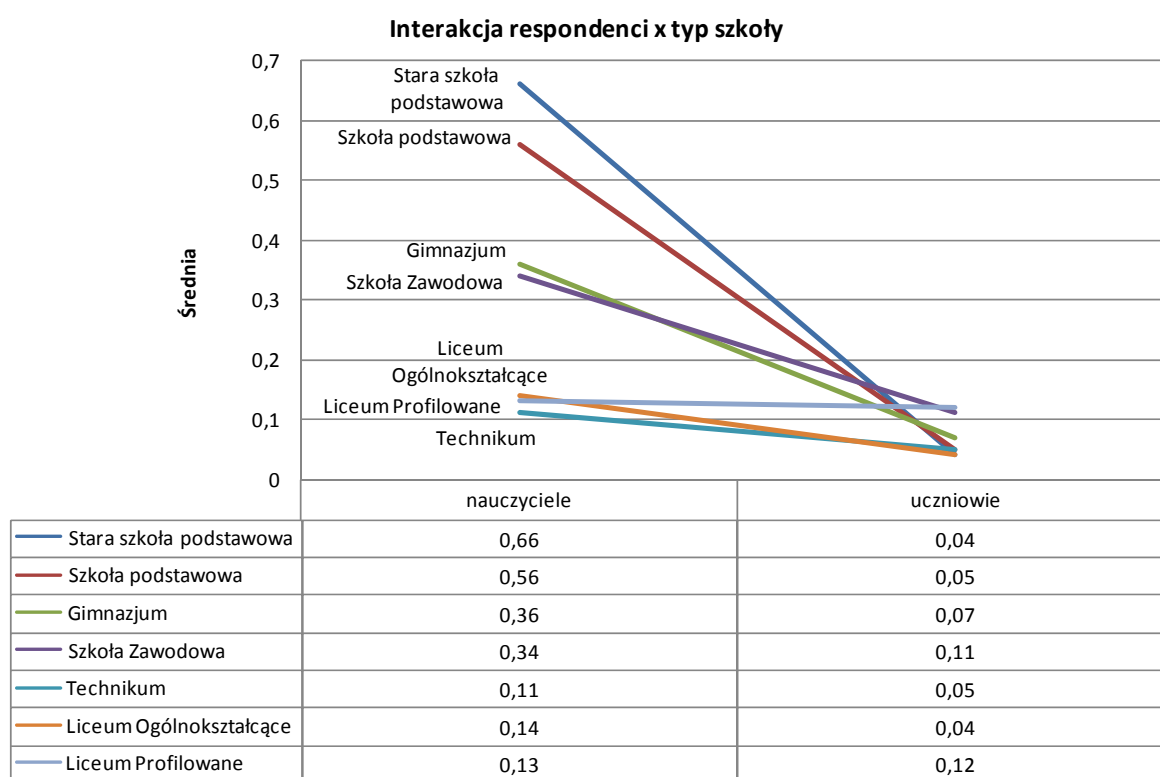
Efekt interakcji pomiędzy respondentem i płcią okazał się również w tym przypadku znaczący statystycznie ($p < .01$). Jak dokumentuje poniższy wykres raport nauczycieli ujawnia statystyczne, istotnie wyższe średnie wartości w opisie zajęć typu „bicie leżącego na ziemi...”, jak te, odzwierciedlone w samoopisach uczniowskich. Jednakże gdy, opisy zarówno nauczycieli płci męskiej jak i żeńskiej są do siebie bardzo zbliżone ($M_{mężczyzna} = 0,30$; $M_{kobieta} = 0,27$), raportują chłopcy statystycznie wyższe częstotliwości w przejawianiu tego typu zachowań ($M = 0,13$), jak to ma miejsce u ich koleżanek w szkole, które prawie zupełnie nie przyznają się do tego typu czynów ($M = 0,01$).



Rysunek 28: Interakcja respondenci x płeć

Zależność między respondentami a typem szkoły okazała się również istotna statystycznie ($p < .01$), co oznacza, że dla jednoznacznej interpretacji częstszego postrzegania zjawiska przemocy (bicie leżącego na ziemi) przez nauczycieli koniecznie należy uwzględnić czynnik „typ szkoły”. Podobnie, jak zostało to już uwidocznione przy analizie poprzednio opisanego zjawiska, również w przypadku „bicia leżącego na ziemi...” – można ustalić trzy poziomy

nasilenia tego efektu, obserwowanego w ramach zachodzącej dysproporcji pomiędzy wyższymi wartościami w postrzeganiu zjawiska przemocy przez nauczycieli a tendencją do niższych wartości odzwierciedlających opisy uczniów. Efekt ten jest najbardziej widoczny w starej szkole podstawowej ($M_{nauc} = 0,66$; $M_{ucz} = 0,04$), oraz w szkole podstawowej ($M_{nauc} = 0,56$; $M_{ucz} = 0,05$), staje się natomiast o wiele słabszy w gimnazjum ($M_{nauc} = 0,36$; $M_{ucz} = 0,07$) i w szkole zawodowej ($M_{nauc} = 0,34$; $M_{ucz} = 0,11$). W liceum ogólnokształcącym ($M_{nauc} = 0,14$; $M_{ucz} = 0,04$) oraz w technikum ($M_{nauc} = 0,11$; $M_{ucz} = 0,05$) nasilenie spostrzegania przemocy u uczniów i nauczycieli różni się jedynie nieznacznie od siebie. W liceum profilowanym ($M_{nauc} = 0,13$; $M_{ucz} = 0,12$) efekt ten prawie całkowicie się wyrównuje. Podczas gdy spostrzeganie zachowań przemocowych przez uczniów utrzymuje się we wszystkich typach szkół na jednakowym stabilnie niskim poziomie, to w przypadku nauczycieli z wyższego poziomu szkolnictwa okazuje się ono być coraz słabsze.



Rysunek 29: Interakcja respondenci x typ szkoły

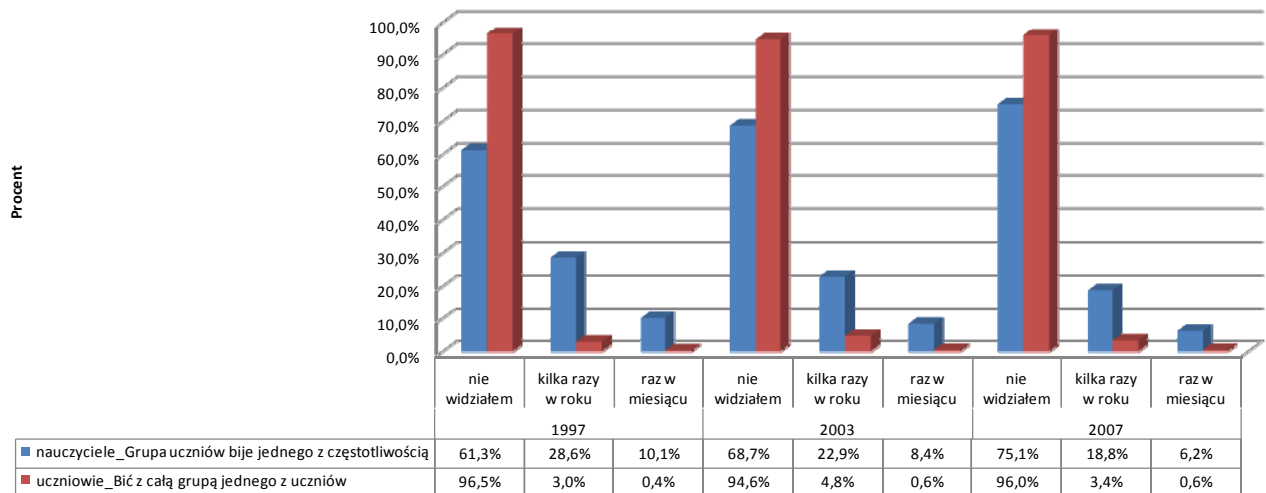
4.2.3 Agresja o cechach przemocy grupowej

Pytanie z ankiety uczniowskiej 5.I.8: „Grupa uczniów bije jednego z częstotliwością”

Pytanie z ankiety nauczycielskiej 29.6: „Bić z całą grupą jednego z uczniów”

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.

Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole - analiza porównawcza nauczyciele/czniowie



Rysunek 30: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie

Zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3294] = 720,31, p < .01$), jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2120] = 267,65, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2531] = 232,49, p < .01$) można stwierdzić na poziomie $p < 0,01$ istotne statystycznie różnice w częstości rozkładu odpowiedzi uczniów i nauczycieli. Również w kontekście rozpatrywanej tu kwestii przemocy grupowej skierowanej przeciwko jednostce, można stwierdzić, iż zachodzące różnice wynikają jednoznacznie z istotnych statystycznie – we wszystkich stopniach częstości oraz we wszystkich terminach pomiaru – średnio częściej postrzeganych przez nauczycieli zajęć przemocy grupowej. Odpowiednio do tego w badanej populacji uczniów mamy do czynienia z odwrotnie proporcjonalnym, znaczącym statystycznie zaprzeczaniem udziału w tego typu zachowaniach ze strony uczniów.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji zostało również sprawdzone, czy zachodzą różnice w średniej tendencji opisów uczniów i nauczycieli dla różnych kategorii odpowiedzi, przy czym szczególnie uwzględniony został wpływ w zależności od poszczególnych terminów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz rodzaju szkoły.

Tabela 16: Deskryptywne statystyki analizy wariancji

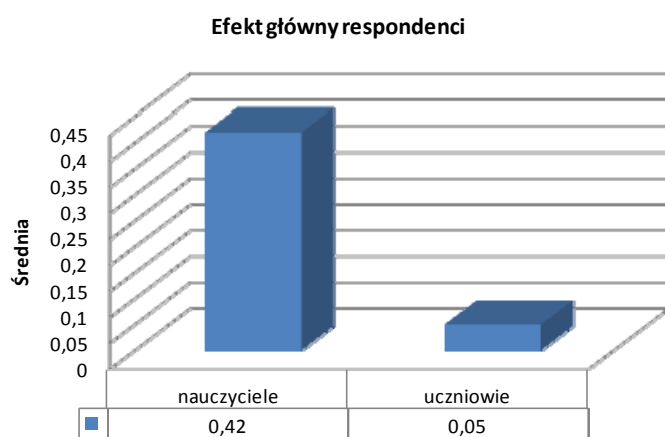
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7485	0,12	0,39
Respondenci	nauczyciele	1499	0,42	0,65
Respondenci	uczniowie	5986	0,05	0,23
Rok	1997	3044	0,13	0,41
Rok	2003	2022	0,14	0,41
Rok	2007	2419	0,09	0,34
Płeć	mężczyzna	2935	0,11	0,35
Płeć	kobieta	4550	0,13	0,41
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1613	0,18	0,47

Szkoła	Szkoła podstawowa	1457	0,13	0,41
Szkoła	Gimnazjum	1441	0,15	0,43
Szkoła	Szkoła Zawodowa	790	0,08	0,31
Szkoła	Technikum	534	0,07	0,29
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1447	0,06	0,27
Szkoła	Liceum Profilowane	203	0,05	0,24

Przedstawione zostaną tu jedynie te wyniki, z których wynika, że mają bezpośredni wpływ na wyjaśnienie różnic w średniej wartości rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	26,46	1	26,46	222,73	,000
Rok	0,57	2	0,28	2,39	,091
Płeć	0,16	1	0,16	1,34	,242
Szkoła	12,36	6	2,06	17,35	,000
Respondenci x Rok	0,78	2	0,39	3,27	,038
Respondenci x Płeć	1,20	1	1,20	10,10	,001
Respondenci x Szkoła	8,04	6	1,34	11,28	,000

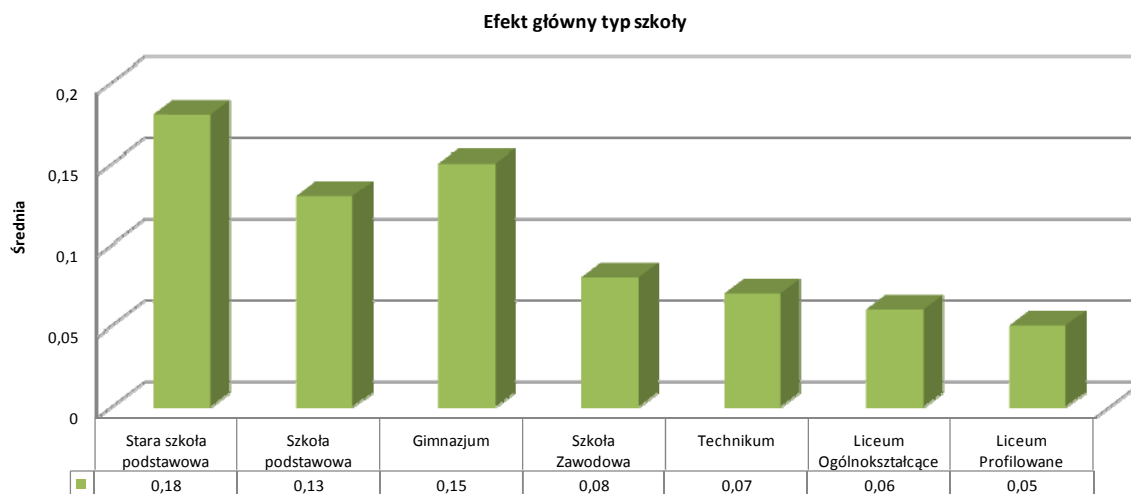
Istotny statystycznie (na poziomie $p < 0,01$) efekt główny dla czynnika „respondenci” uwidacznia, że zachodzą systematyczne różnice w rozkładzie częstości opisów nauczycieli i uczniów dotyczących grupowej przemocy wobec jednostki. Również w tym przypadku nauczyciele ze średnią wartością $M = 0,42$ wykazują częstsze, istotne statystycznie postrzeganie tej formy przemocy, niż czyni to przebadana populacja uczniów ($M = 0,05$).



Rysunek 31: Efekt główny respondenci

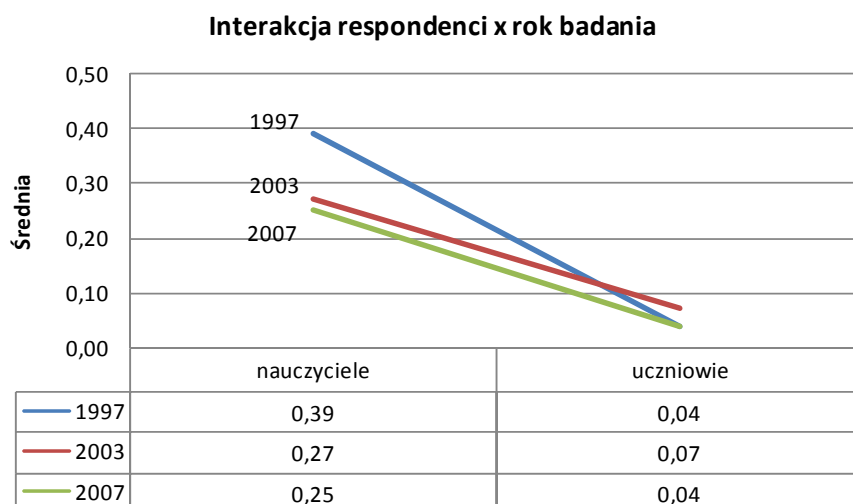
Również czynnik „typ szkoły” ujawnił się jako znaczący statystycznie efekt główny ($p < .01$).

Wskazuje on na notowany już w poprzednich przypadkach fakt, że obserwacje nauczycieli, czy też opisy uczniów w kwestii przemocy grupowej występują statystycznie częściej w szkołach o podstawowym profilu kształcenia: stara szkoła podstawowa ($M = 0,18$), szkoła podstawowa ($M = 0,13$) i gimnazjum ($M = 0,15$), jak ma to miejsce w szkołach o wyższym profilu kształcenia: szkoła zawodowa ($M = 0,08$), technikum ($M = 0,07$), liceum ogólnokształcące ($M = 0,06$) i liceum profilowane ($M = 0,05$), dla których to można wykazać stosunkowo niższy poziom zjawiska tego rodzaju. Jak wynika ze szczegółowych analiz, zachodzą tu też znaczące różnice pomiędzy wskaźnikami dla starej szkoły podstawowej i obecnej szkoły podstawowej.



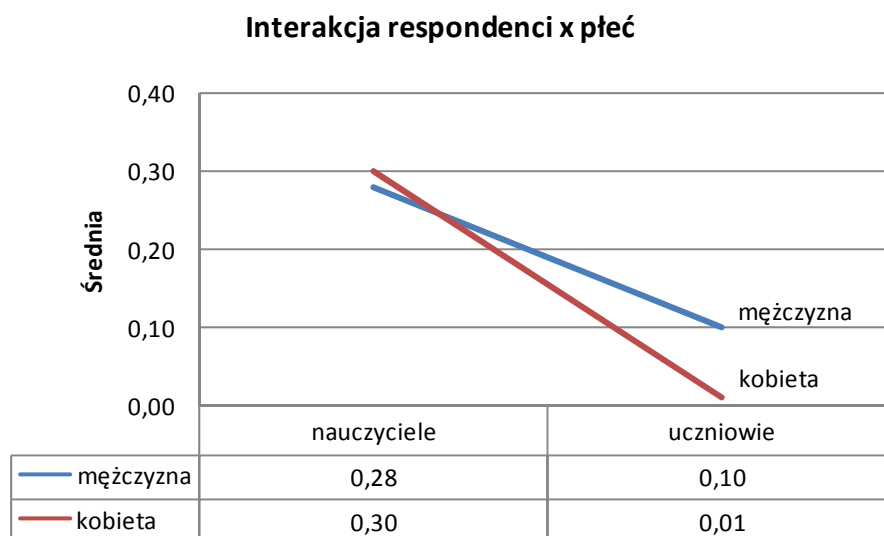
Rysunek 32: Efekt główny typ szkoły

Zależność interakcji między respondentami a terminem pomiaru okazała się w tym przypadku na poziomie trendu statystycznego $p < .05$ istotna statystycznie. Otrzymany wynik uwidacznia, że uzyskane w ramach efektu głównego „respondenci”, stałe różnice w rozkładzie średnich odpowiedzi u uczniów i nauczycieli zmieniają się systematycznie w zależności od terminu pomiaru 1997, 2003 i 2007. Nauczyciele deklarują we wszystkich trzech terminach pomiaru częstsze postrzeganie przemocy grupowej, niż ich uczniowie. Te różnice odzwierciedlają się przede wszystkim w porównaniu czasu pomiaru 1997 z kolejnymi dwoma okresami pomiaru 2003 i 2007. Stąd też obserwowana tendencja w dysproporcji zachodzącej w postrzeganiu zjawiska przez nauczycieli (wyższe średnie) i uczniów (niższe średnie) okazuje się być o wiele silniejsza w 1997 roku ($M_{nau} = 0,39$; $M_{ucz} = 0,04$), niż miało to miejsce 2003 roku ($M_{nau} = 0,27$; $M_{ucz} = 0,07$) i 2007 ($M_{nau} = 0,25$; $M_{ucz} = 0,04$). Interesującym wydaje się fakt, iż postrzeganie przemocy u uczniów nie ulega znaczącym zmianom i utrzymuje się we wszystkich trzech latach pomiaru na jednakowo niskim poziomie. Tym bardziej widoczne jest to, iż średnia wartość postrzegania przemocy u nauczycieli zmniejsza się szczególnie od okresu pomiaru w 2003 roku.



Rysunek 33: Interakcja respondenci x rok badania

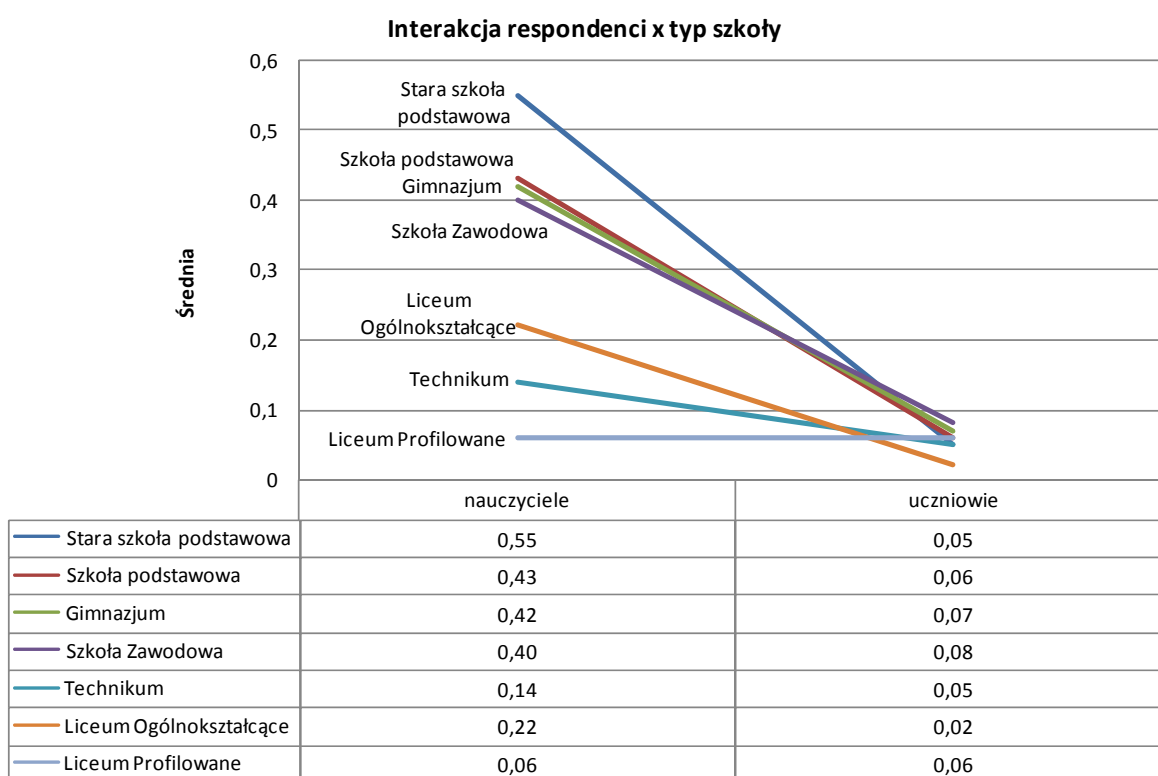
Również zbadanie interaktywnych zależności zachodzących pomiędzy „respondentem” i „płcią” wskazuje na występowanie, statystycznie istotnego efektu głównego ($p < .01$). Poniższy wykres dokumentuje, że zarówno nauczyciele, jak i nauczycielki częściej dostrzegają przemoc grupową w szkole, niż ma to miejsce w przypadku przyznawania się do uczestnictwa w tego typu czynach ze strony samych uczniów. Podczas gdy w postrzeganiu nauczycieli i nauczycielek w tej kwestii nie zachodzą żadne istotne statystycznie różnice w częstotliwości obserwowanych faktów ($M_{mężczyzna} = 0,28$; $M_{kobieta} = 0,30$), to chłopcy podają, że statystycznie częściej brali udział w tego typu zachowaniach ($M = 0,10$), niż do tego przyznają się ich koleżanki ($M = 0,01$).



Rysunek 34: Interakcja respondenci x płeć

Obliczana w ramach analizy wariancji zależność między respondentami a typem szkoły okazała się na poziomie $p < .01$ istotna statystycznie. Również tu można zaobserwować wyżej opisany efekt częstszego spostrzegania zjawiska przemocy w opisach nauczycieli

w odniesieniu do prawie wszystkich uwzględnionych typów szkół. Tak, jak to wynika z danych przedstawionych w poniższym wykresie, zachodząca dysproporcja w częstszym raportowaniu przez nauczycieli, w stosunku do uczniów, częstości występowania przemocy grupowej jest szczególnie widoczna w starej szkole podstawowej ($M_{nau} = 0,55$; $M_{ucz} = 0,05$), w szkole podstawowej ($M_{nau} = 0,43$; $M_{ucz} = 0,06$) oraz w gimnazjum ($M_{nau} = 0,42$; $M_{ucz} = 0,07$); wynik ten odnosi się również do szkoły zawodowej ($M_{nau} = 0,40$; $M_{ucz} = 0,08$). Znacznie słabiej kształtuje się ta spadkowa dysproporcja (nauczyciele częściej – uczniowie rzadziej) w odniesieniu do częstości rejestrowania zjawiska przemocy w liceum ogólnokształcącym ($M_{nau} = 0,22$; $M_{ucz} = 0,02$) oraz w technikum ($M_{nau} = 0,14$; $M_{ucz} = 0,05$), a całkowicie zanika w liceum profilowanym ($M_{nau} = 0,06$; $M_{ucz} = 0,06$). Czyli w tych ostatnich typach szkół obserwacje nauczycieli nie odbiegają zbyt mocno od przyznawania się uczniów do przejawiania tego typu zachowań przemocowych. Należy jednak tu zaznaczyć, że w przypadku przemocy grupowej uczniowie, ogólnie rzecz biorąc, stosunkowo rzadko uczestniczą w takich zjawiach na terenie tych szkół.



Rysunek 35: Interakcja respondenci x typ szkoły

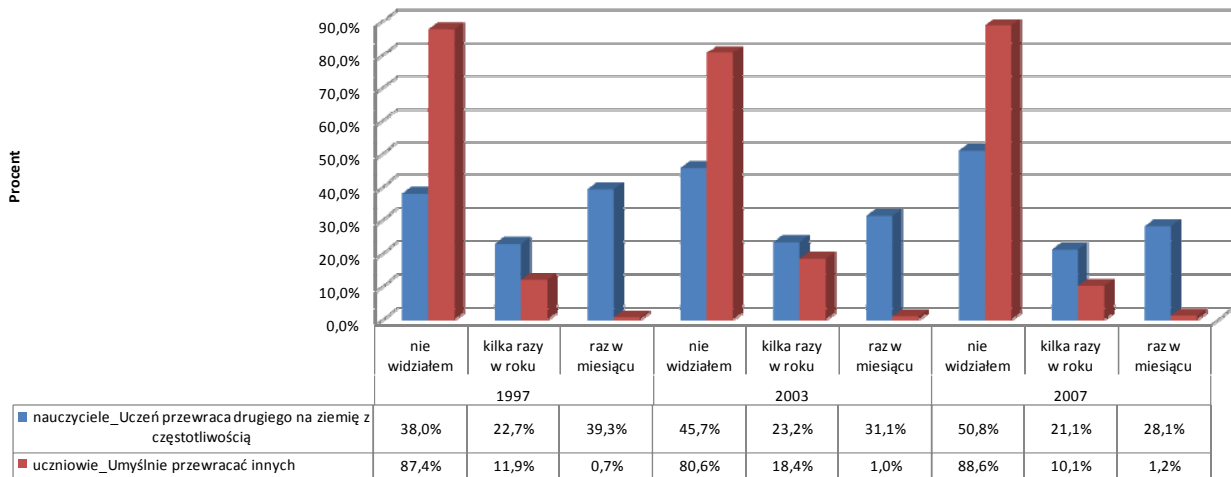
4.2.4 Agresja „zabawowa”

Nauczyciele 5.I.3: Uczeń przewraca drugiego na ziemię z częstotliwością

Uczniowie 29.11: Umyślnie przewracać innych

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.

Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole - analiza porównawcza nauczyciele/czniowie



Rysunek 36: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie

Również w kontekście zjawiska „umyślnego przewracania” można stwierdzić zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3291] = 1137,87, p < .01$) jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2121] = 491,65, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2537] = 547,47, p < .01$) istotne statystycznie różnice w częstości rozkładu odpowiedzi u uczniów i nauczycieli. Te różnice wynikają jednoznacznie z statystycznie istotnie częściej postrzeganych tego typu form agresji w przypadku nauczycieli, zaznaczających się we wszystkich trzech czasach pomiaru, przy czym różnice te nie dotyczą tylko kategorii odpowiedzi „kilka razy w roku” ale przede wszystkim stają się one widoczne w podwyższonej częstości odpowiedzi „raz w miesiącu”. W porównaniu z nauczycielami przebadana populacja uczniów ma tendencje do znacznego zaprzeczania występowaniu tego typu zachowań w szkole – dotyczy to wszystkich trzech terminów pomiaru.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji sprawdzono również, czy zachodzą istotne statystycznie różnice pomiędzy średnimi wartościami opisującymi częstość przyznawania się uczniów do „umyślnego przewracania kolegów” a średnimi wyrażającymi częstość tego typu obserwacji ze strony nauczycieli w odniesieniu do poszczególnych kategorii odpowiedzi, przy czym szczególnie uwzględniony został wpływ terminów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz rodzaju szkoły.

Tabela 17: Opisowa statystyka wariancji

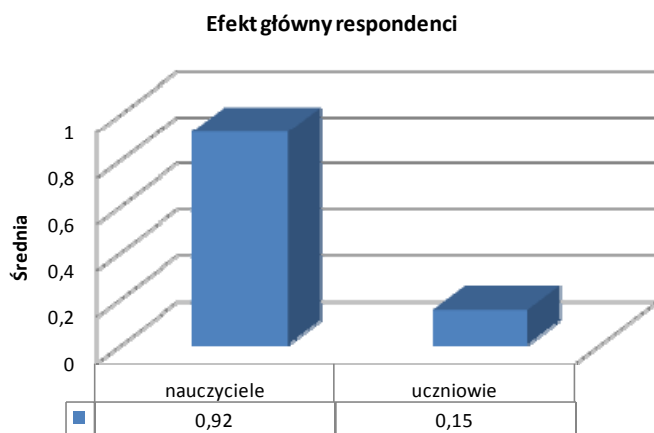
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7483	0,30	0,61
Respondenci	nauczyciele	1517	0,92	0,88
Respondenci	uczniowie	5966	0,15	0,38
Rok	1997	3039	0,32	0,63
Rok	2003	2019	0,35	0,63
Rok	2007	2425	0,25	0,56
Płeć	mężczyzna	2938	0,28	0,52

Płeć	kobieta	4545	0,32	0,66
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1609	0,47	0,74
Szkoła	Szkoła podstawowa	1458	0,37	0,66
Szkoła	Gimnazjum	1442	0,33	0,62
Szkoła	Szkoła Zawodowa	797	0,17	0,45
Szkoła	Technikum	537	0,26	0,55
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1436	0,13	0,39
Szkoła	Liceum Profilowane	204	0,21	0,47

Ponownie zwracamy uwagę jedynie na te wyniki, które mają bezpośredni wpływ na wyjaśnienie różnic w średniej wartości rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów.

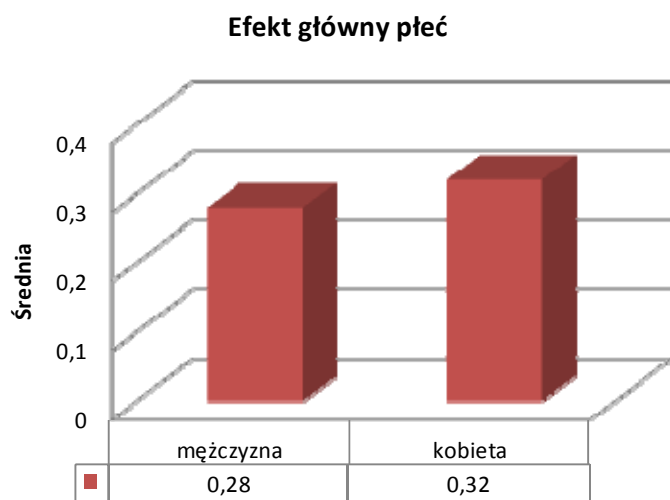
Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	118,13	1	118,13	508,88	,000
Rok	0,09	2	0,05	0,20	,821
Płeć	2,90	1	2,90	12,47	,000
Szkoła	81,55	6	13,59	58,55	,000
Respondenci x Rok	0,57	2	0,28	1,22	,295
Respondenci x Płeć	4,11	1	4,11	17,70	,000
Respondenci x Szkoła	8,80	6	1,47	6,32	,000

Analizując, istotny statystycznie, na poziomie $p < 0,01$, efekt główny dla czynnika „respondenci”, uwiadamiają się systematyczne różnice w rozkładzie odpowiedzi u uczniów i nauczycieli. Jak już zostało to przedstawione w kontekście innych pytań, również tu nauczyciele ze średnią wartością $M = 0,92$ wykazują w stopniu istotnym statystycznie częstsze postrzeganie przemocy, niż przebadana populacja uczniów ($M = 0,15$).



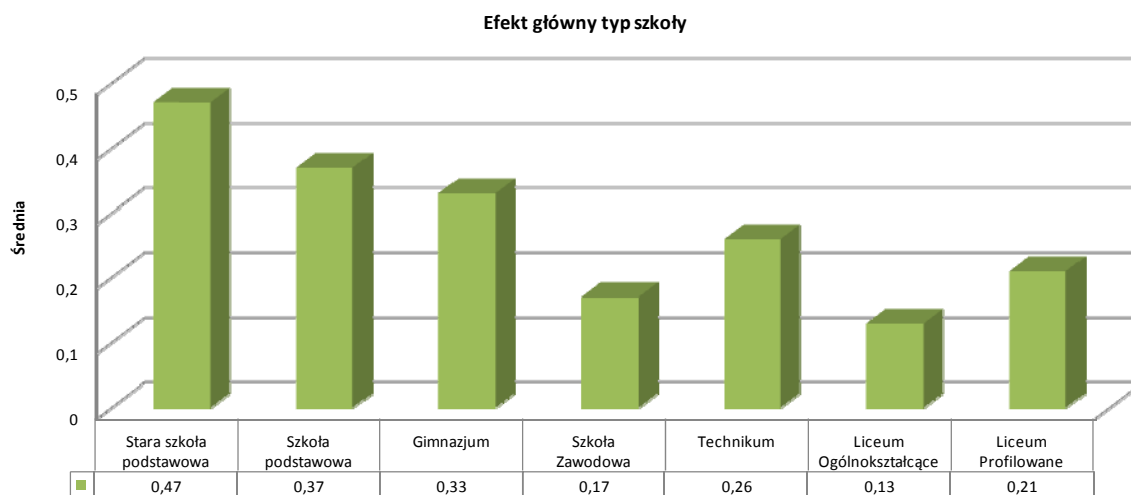
Rysunek 37: Efekt główny respondenci

Również w odniesieniu do czynnika „płeć” stwierdzono istnienie istotnego statystycznie głównego efektu ($p < .01$). Widoczny jest on w fakcie, że nauczycielki statystycznie częściej niż ich koledzy obserwowały „zabawowe” formy agresji w szkole, podobnie też wśród uczniów, chłopcy odpowiednio częściej przyznawali się do przejawiania tego typu agresji ($M = 0,32$), niż czyniły to dziewczęta ($M = 0,28$).



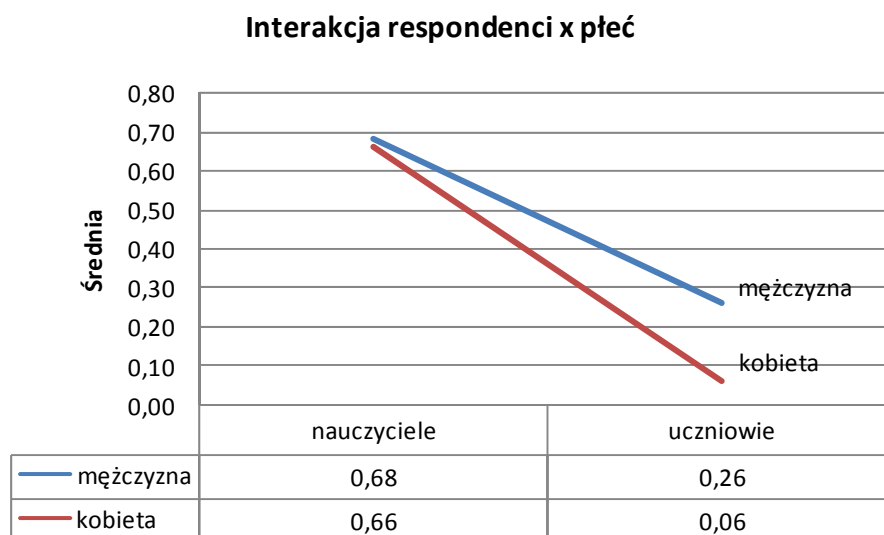
Rysunek 38: Efekt główny płeć

Czynnik „typ szkoły” wywołuje również istotny statystycznie główny efekt ($p < .01$). W wyniku czego, stwierdza się, że pierwszorzędowe szkoły: stara szkoła podstawowa ($M = 0,47$), obecna szkoła podstawowa ($M = 0,37$) i gimnazjum ($M = 0,33$) znacząco częściej mają do czynienia z agresją „zabawową” jak ma to miejsce w drugorzędowych szkołach: szkoła zawodowa ($M = 0,17$), technikum ($M = 0,26$), liceum ogólnokształcące ($M = 0,13$) i liceum profilowane ($M = 0,21$). Szczegółowa analiza wykazuje, że średnie wartości częstości tego typu zajęć w szkole podlega istotnemu statystycznie zróżnicowaniu; stara szkoła podstawowa ($M = 0,47$) odróżnia się znacznie od średnich częstości zajęć w obecnej szkole podstawowej ($M = 0,37$) i w gimnazjum ($M = 0,33$). Natomiast różnice w dynamice częstości przejawiania agresji zabawowej w szkołach typu gimnazja ($M = 0,33$) i technika ($M = 0,26$) oraz licea profilowane ($M = 0,21$) nie są istotne statystycznie.



Rysunek 39: Efekt główny typ szkoły

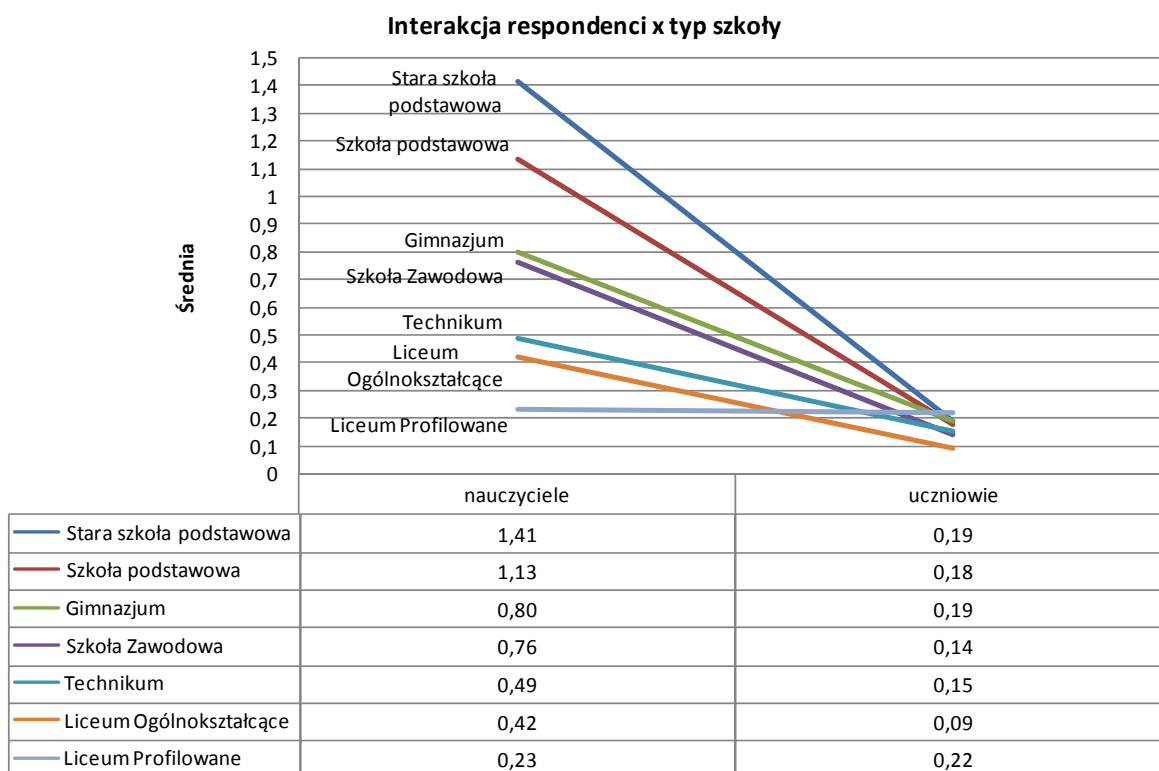
W zakresie interakcyjnych efektów stwierdzono najpierw interakcję zachodzącą pomiędzy respondentami i ich płcią ($p < .01$). Efekt ten uwidacznia, że nauczyciele wyraźnie częściej obserwują agresję zabawową, jak przyznają się do niej sami uczniowie. W tym względzie nie zachodzi jednak istotna statystycznie różnica pomiędzy średnimi częstościami obserwowanych zajęć przez nauczycieli ($M = 0,68$) i nauczycielki ($M = 0,66$). Obserwujemy ją natomiast w przypadku uczniów, podczas gdy chłopcy przyznają się do częstszego stosowania agresji zabawowej ($M = 0,26$), dziewczęta czynią to znacznie rzadziej ($M = 0,06$).



Rysunek 40: Interakcja respondenci x płeć

Również obliczona w ramach analizy wariancji zależność między respondentami a typem szkoły okazała się istotna statystycznie ($p < .01$). Ten efekt dotyczy częstszego spostrzegania zjawiska przemocy u populacji nauczycieli w prawie wszystkich uwzględnionych typach szkoły. Poniższy wykres obrazuje, że dysproporcja postrzegania agresji w szkole ze strony nauczycieli (wyższa) i w samoopisach uczniowskich (niższa)

w odniesieniu do szacunków częstości postrzegania/przejawiania agresji zabawowej jest szczególnie widoczna w starej szkole podstawowej ($M_{nauc} = 1,41$; $M_{ucz} = 0,19$), oraz w aktualnej szkole podstawowej ($M_{nauc} = 1,13$; $M_{ucz} = 0,18$). Efekt ten jest również wyraźny w technikum ($M_{nauc} = 0,49$; $M_{ucz} = 0,15$) oraz w liceum ogólnokształcącym ($M_{nauc} = 0,42$; $M_{ucz} = 0,09$). W liceum profilowanym sytuacja ta wygląda zupełnie inaczej. Tutaj wartość średnia postrzegania zjawiska przemocy wśród populacji uczniów i nauczycieli utrzymuje się na prawie jednakowym poziomie ($M_{nauc} = 0,23$; $M_{ucz} = 0,22$).



Rysunek 41: Interakcja respondenci x typ szkoły

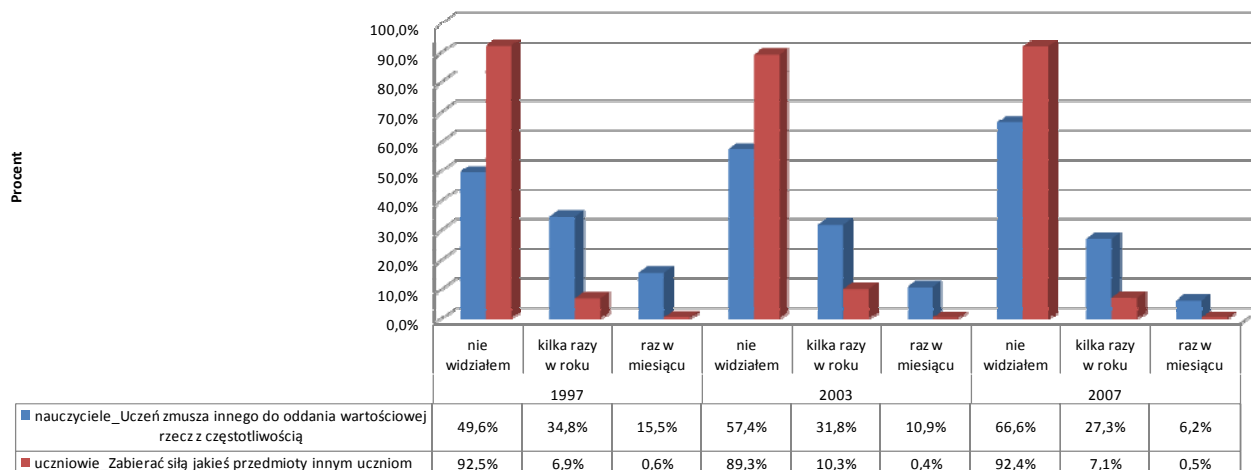
4.2.5 Agresja psychofizyczna

Nauczyciele 5.I.12: Uczeń zmusza innego do oddania wartościowej rzecz z częstotliwością

Uczniowie 29.24: Zabierać siłą jakieś przedmioty innym uczniom

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.

Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole - analiza porównawcza nauczyciele/czniowie



Rysunek 42: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie

Tak samo jak w analizie poprzednich pytań tutaj również można stwierdzić zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3294] = 805,02, p < .01$), jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2124] = 310,87, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2531] = 246,73, p < .01$) na poziomie $p < 0,01$ istotne statystycznie różnice w częstości rozkładu wskazań uczniów i nauczycieli w zakresie występowania agresji psychofizycznej. Te istotne statystycznie efekty dokumentują, że nauczyciele istotnie częściej obserwują przejawy uczniowskiej agresji psychofizycznej w szkole niż przyznają się do niej ich uczniowie, którzy wykazują raczej silną tendencję do zaprzeczania tego typu agresji na terenie szkoły.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy zachodzą różnice w średniej tendencji raportowania ze strony uczniów i nauczycieli w odniesieniu dla różnych kategorii odpowiedzi, przy czym szczególnie uwzględniony został wpływ poszczególnych okresów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz rodzaju szkoły.

Tabela 18: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

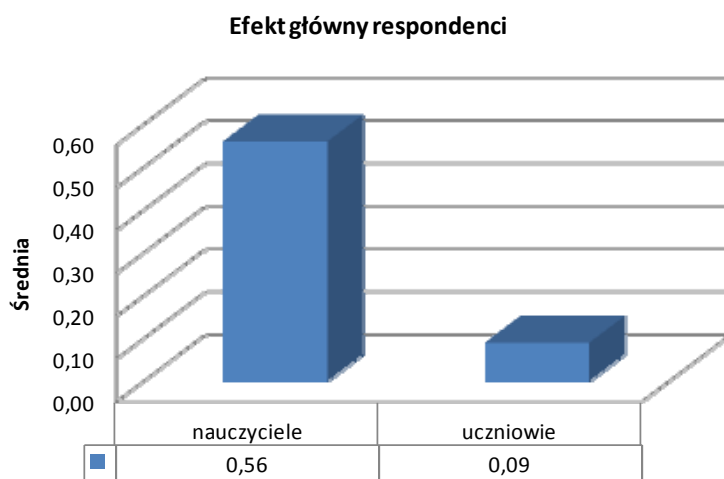
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7490	0,18	0,45
Respondenci	nauczyciele	1507	0,56	0,69
Respondenci	uczniowie	5983	0,09	0,30
Rok	1997	3046	0,20	0,49
Rok	2003	2025	0,20	0,47
Rok	2007	2419	0,14	0,39
Płeć	mężczyzna	2945	0,17	0,41
Płeć	kobieta	4545	0,19	0,48
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1614	0,26	0,56
Szkoła	Szkoła podstawowa	1460	0,15	0,41

Szkoła	Gimnazjum	1440	0,21	0,48
Szkoła	Szkoła Zawodowa	798	0,16	0,42
Szkoła	Technikum	536	0,18	0,44
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1439	0,11	0,35
Szkoła	Liceum Profilowane	203	0,15	0,41

Przedstawiono jedynie te wyniki, które mają bezpośredni wpływ na wyjaśnienie różnic w średniej wartości rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	55,15	1	55,15	351,17	,000
Rok	0,48	2	0,24	1,52	,220
Płeć	0,84	1	0,84	5,33	,021
Szkoła	19,31	6	3,22	20,49	,000
Respondenci x Rok	0,30	2	0,15	0,94	,389
Respondenci x Płeć	2,37	1	2,37	15,11	,000
Respondenci x Szkoła	20,76	6	3,46	22,04	,000

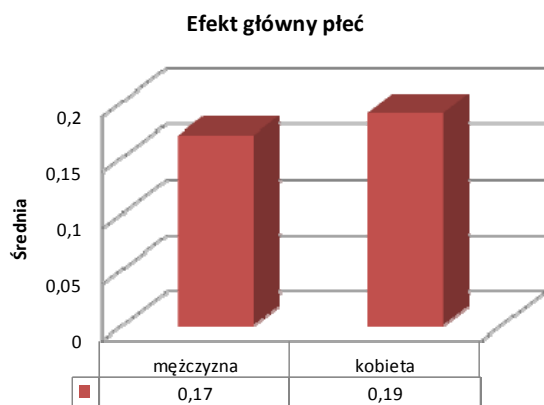
Uzyskany istotny statystycznie, na poziomie $p < .01$, efekt główny dla czynnika „respondenci” pokazuje, że zachodzą systematyczne różnice w rozkładzie podawanych częstości wskazań (odpowiedzi) u uczniów i nauczycieli. Różnice te podyktowane są wyższymi wskaźnikami średnich postrzegania zachowań przemocowych ze strony nauczycieli ($M = 0,56$), niż to ma miejsce w przebadanej populacji uczniów ($M = 0,09$).



Rysunek 43: Efekt główny respondenci

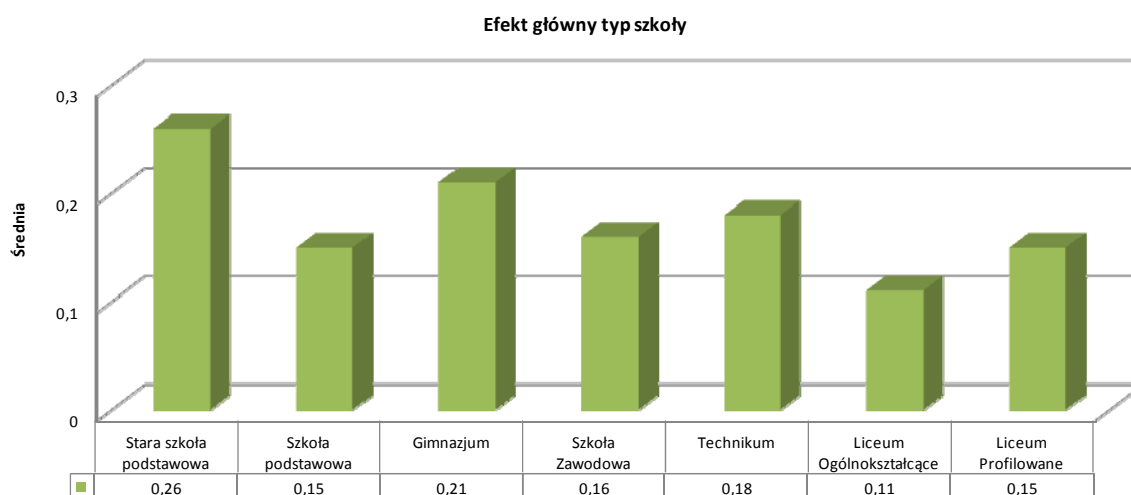
Czynnik „płeć” ujawnił się również jako główny efekt, istotny statystycznie na poziomie ($p < .01$). Wynika z niego, że panie nauczycielki częściej niż ich koledzy nauczyciele obserwują agresję psychofizyczną u ich uczniów i podobnie częściej dziewczęta przyznają się

do stosowania tej formy agresji ($M = 0,19$), niż spotyka się to u płci męskiej ($M = 0,17$).



Rysunek 44: Efekt główny płeć

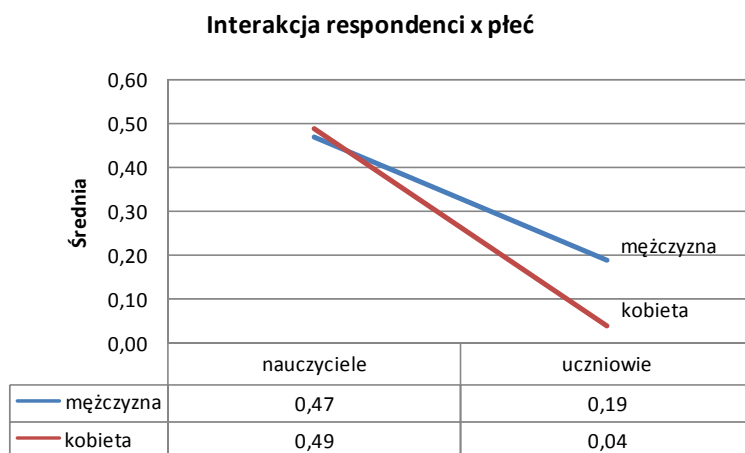
Istotny statystycznie główny efekt „typ szkoły” ($p < .01$) wskazuje na to, że średnie wartości charakteryzujące obserwacje nauczycieli i samoopisy uczniów zróżnicowane są w zależności od typu szkoły, której dotyczą. Poniższy wykres ilustruje stopień, w jakim raporty dotyczące tzw. starej szkoły podstawowej ($M = 0,26$) różnią się istotnie statystycznie w zakresie średnich wartości obserwowanej/przejawianej agresji psychofizycznej w odniesieniu do wszystkich pozostałych typów szkół. Stwierdzono również, że zachodzą istotne statystycznie różnice pomiędzy średnimi częstościami zjść tego typu zjawisk w obecnej szkole podstawowej ($M = 0,15$) i gimnazjum ($M = 0,21$) przy czym gimnazja wykazują znacznie wyższe, istotnie statystycznie wskaźniki częstości przejawiania przez ich uczniów tej formy agresji. Odpowiednio stwierdzono też znacznie wyższe, statystycznie istotne różnice częstości występowania tej agresji pomiędzy gimnazjum ($M = 0,21$) i liceum ogólnokształcącym ($M = 0,11$).



Rysunek 45: Efekt główny typ szkoły

Zbadanie możliwych interakcji, zachodzących pomiędzy „respondentami” i ich „płcią” potwierdziło występowanie również istotnych statystycznie efektów ($p < .01$). Jednakże

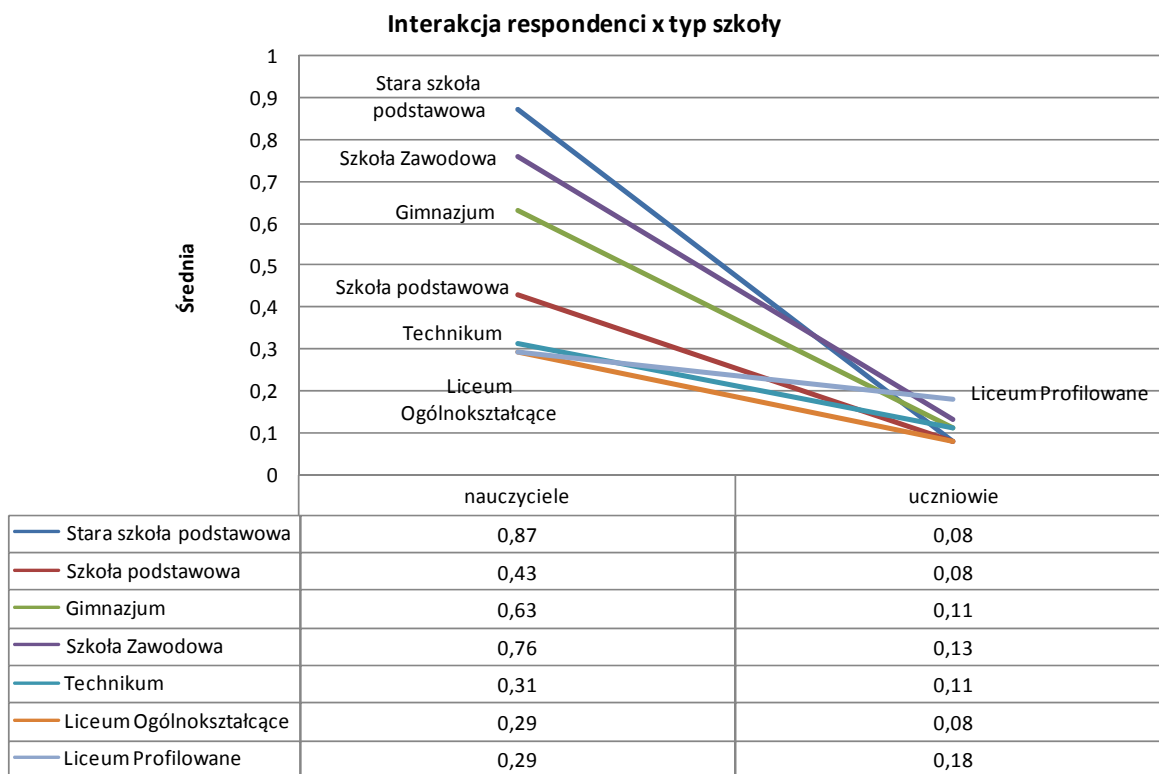
podczas gdy zarówno nauczycielki, jak i nauczyciele posiadają zbliżony obraz częstości występowania agresji psychofizycznej w szkole ($M_{mężczyzna} = 0,47$; $M_{kobieta} = 0,49$), raportują chłopcy ($M = 0,19$) w stosunku do dziewcząt o wiele wyższe wskaźniki przejawiana tego typu zachowań agresywnych ($M = 0,04$).



Rysunek 46: Interakcja respondenci x płeć

Również obliczona w ramach analizy wariancji zależność między respondentami a typem szkoły okazała się istotna statystycznie ($p < .01$). Ten efekt dotyczy częstszego spostrzegania zjawiska przemocy u populacji nauczycieli w prawie wszystkich uwzględnionych typach szkoły. Jak przedstawia poniższy wykres, odnotowana tendencja do dysproporcji w raportowaniu częstości średniego poziomu występowania w szkole agresji psychofizycznej wśród uczniów, przez nauczycieli (wyższe wskaźniki) i uczniów (niższe wskaźniki), uwidacznia się szczególnie w starej szkole podstawowej ($M_{nau} = 0,87$; $M_{ucz} = 0,08$), oraz w szkole zawodowej ($M_{nau} = 0,76$; $M_{ucz} = 0,13$), jak i w gimnazjum ($M_{nau} = 0,63$; $M_{ucz} = 0,11$). Zróżnicowanie to okazuje się być znacznie słabszym w przypadku obecnej szkoły podstawowej ($M_{nau} = 0,43$; $M_{ucz} = 0,08$), co odróżnia tę formę agresji od innych form agresywnych zachowań uczniów w szkole, które zwykle w szkole podstawowej były szczególnie nasilone. W technikum ($M_{nau} = 0,31$; $M_{ucz} = 0,11$) oraz w liceum ogólnokształcącym ($M_{nau} = 0,29$; $M_{ucz} = 0,08$) średnie spostrzegania zachowań o cechach agresji psychofizycznej przez nauczycieli zbliżone są stosunkowo mocno do średnich częstości wyrażających uczniowskie samoopisy. Najmniejsze różnice w spostrzeganiu tej formy agresji przez nauczycieli i uczniów występują w liceum profilowanym ($M_{nau} = 0,29$; $M_{ucz} = 0,18$).

Ogólnie można powiedzieć, że raportowane przez nauczycieli zachowania o cechach agresji psychofizycznej pozostają, w przeciwieństwie do innych form agresji, we wszystkich typach szkoły na statystycznie istotnym, wysokim poziomie częstości występowania. Podobny efekt można zaobserwować również na podstawie częstości przyznawania się uczniów do jej stosowania.



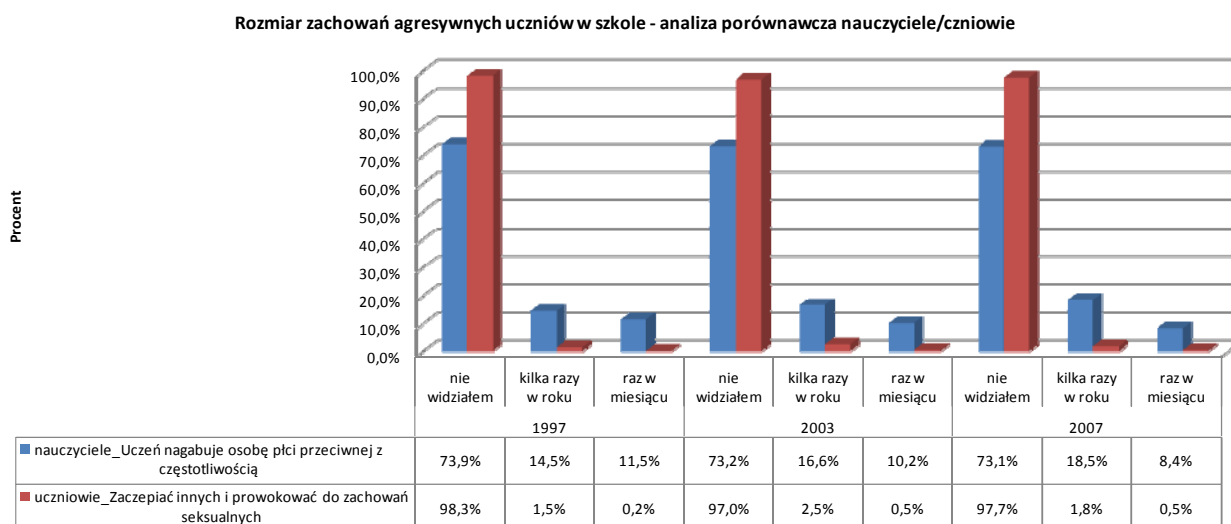
Rysunek 47: Interakcja respondenci x typ szkoły

4.2.6 Agresja seksualna

Nauczyciele 5.I.14: Uczeń nagabuje osobę płci przeciwnej z częstotliwością

Uczniowie 29.26: Zaczepiać innych i prowokować do zachowań seksualnych

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.



Rysunek 48: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie

Tak samo jak w analizie poprzednich pytań tutaj również można stwierdzić zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3286] = 521,10, p < .01$), jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2123] = 284,30, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2531] = 364,31, p < .01$) na poziomie $p < 0,01$ istotne statystycznie różnice w częstości rozkładu wskazań uczniów i nauczycieli w odniesieniu do występowania w szkole tzw. agresji seksualnej. Różnice te wynikają jednoznacznie z statystycznie istotnego, częstszego spostrzegania tej formy agresji przez nauczycieli. W przeciwieństwie do tego populacja uczniów we wszystkich trzech okresach pomiaru w znacznym stopniu zaprzecza występowaniu agresji seksualnej w ich zachowaniach.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji zostało sprawdzone, czy zachodzą różnice w średniej tendencji odpowiedzi uczniów i nauczycieli dla różnych kategorii odpowiedzi, przy czym szczególnie uwzględniony został wpływ poszczególnych okresów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz rodzaju szkoły.

Tabela 19: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

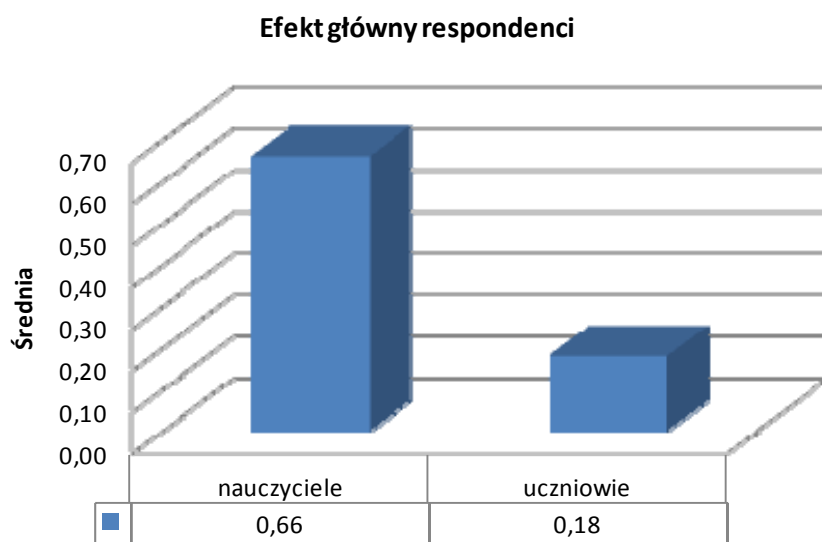
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7483	0,09	0,36
Respondenci	nauczyciele	1500	0,36	0,66
Respondenci	uczniowie	5983	0,03	0,18
Rok	1997	3040	0,09	0,36
Rok	2003	2024	0,11	0,39
Rok	2007	2419	0,09	0,34
Płeć	mężczyzna	2942	0,08	0,32
Płeć	kobieta	4541	0,10	0,34
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1612	0,10	0,38
Szkoła	Szkoła podstawowa	1461	0,07	0,29
Szkoła	Gimnazjum	1441	0,13	0,43
Szkoła	Szkoła Zawodowa	793	0,06	0,30
Szkoła	Technikum	538	0,11	0,36
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1435	0,09	0,36
Szkoła	Liceum Profilowane	203	0,12	0,42

Przedstawione są tu jedynie te wyniki, które mają bezpośredni wpływ na wyjaśnienie różnic w średniej wartości rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	52,96	1	52,96	481,83	,000

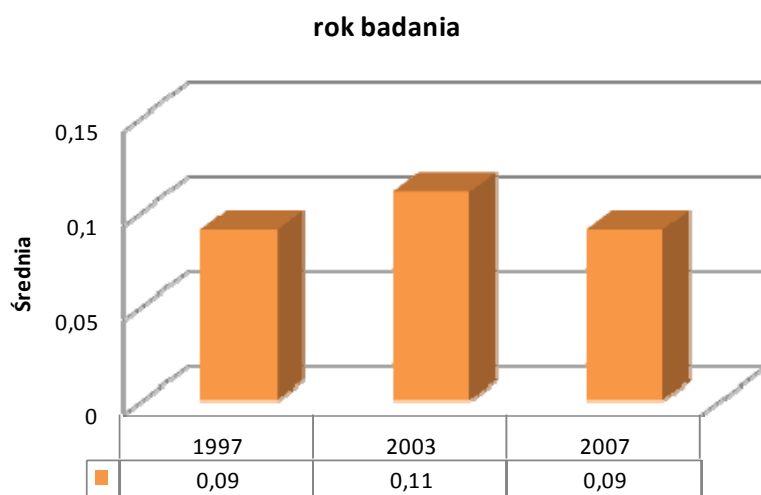
Rok	0,78	2	0,39	3,54	,029
Płeć	0,44	1	0,44	3,99	,052
Szkoła	6,42	6	1,07	9,73	,000
Respondenci x Rok	0,77	2	0,39	3,52	,030
Respondenci x Płeć	0,05	1	0,05	0,50	,482
Respondenci x Szkoła	5,39	6	0,90	8,17	,000

Efekt główny dla czynnika „respondenci” ukształtował się na poziomie $p < .01$, z czego wynikają systematyczne różnice w rozkładzie wskazań (odpowiedzi) u uczniów i nauczycieli. Efekt ten odzwierciedla, że średnia spostrzegania zachowań przemocowych przez nauczycieli ($M = 0,66$) jest istotnie wyższa, niż u przebadanej populacji uczniów gotowość do przyznawania się do stosowania agresji seksualnej ($M = 0,18$).



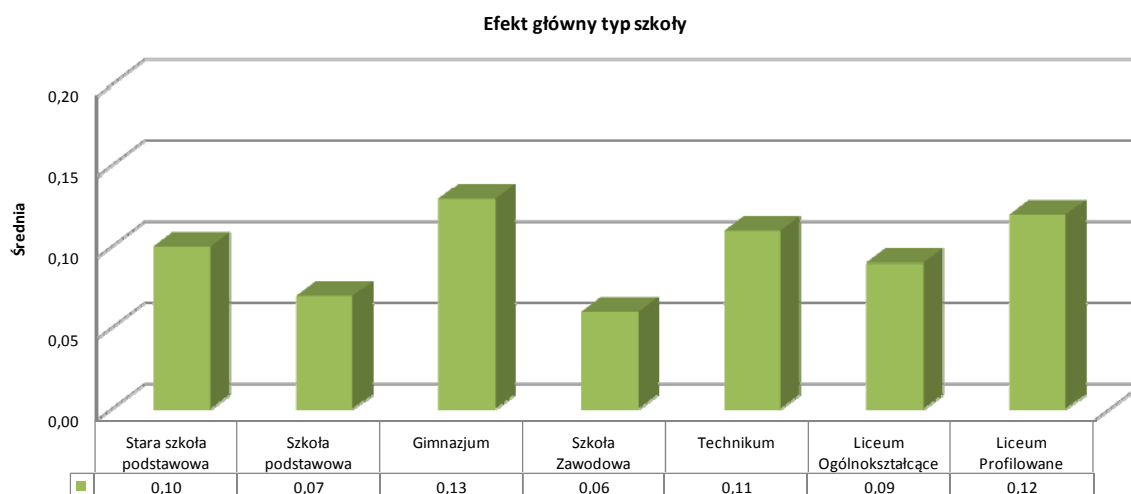
Rysunek 49: Efekt główny respondenci

Również okres pomiaru wykazał istotny statystycznie efekt główny ($p < .01$). Poniższy rysunek ilustruje, jak zarówno nauczycielskie obserwacje i uczniowskie samoopisy zgodnie potwierdzają fakt „nagabywania seksualnego” wśród uczniów, zachodzącego w 2003 roku z dużo większym nasileniem jak to odnotowano w latach 1997 i 2007.



Rysunek 50: Rok badania

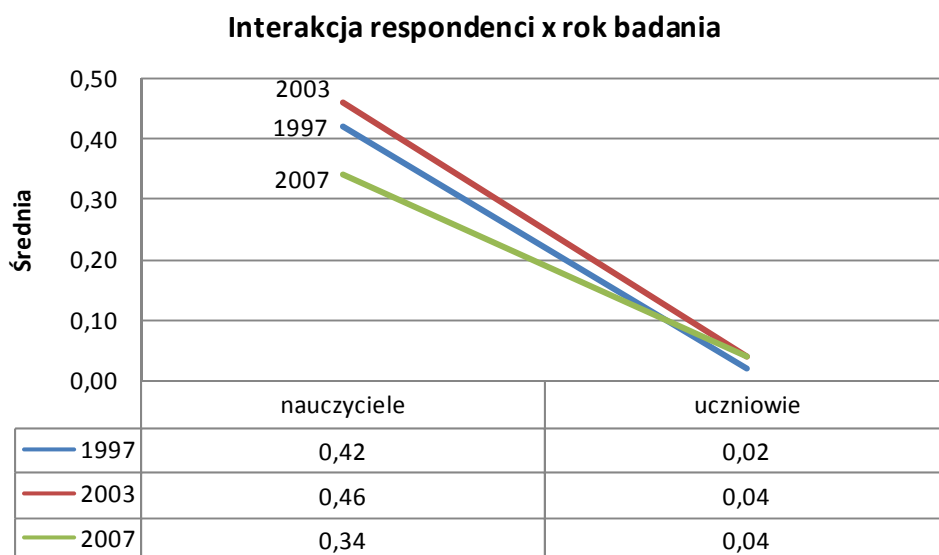
Podobnie czynnik „typ szkoły” okazał się jako znaczący statystycznie, na poziomie ($p < .01$) główny efekt w wyjaśnianiu zjawiska agresji seksualnej. Jak wynika z poniżej zamieszczonego wykresu, oceniają respondenci tzw. nową szkołę podstawową ($M = 0,07$) i szkołę zawodową ($M = 0,06$) jako te, w których rzadziej dochodzi do stosowania agresji seksualnej wśród uczniów, jak to ma miejsce w gimnazjum ($M = 0,13$). W stosunku do raportowanych tego typu zjawisk w innych typach szkół nie zachodzą żadne statystycznie istotne różnice.



Rysunek 51: Efekt główny typ szkoły

Interaktywne wzajemne zależności między czynnikami „respondenci” a „terminem pomiaru” okazały się w tym przypadku istotne statystycznie, ale na poziomie trendu $p < .05$. Jak uwidacznia poniższy wykres, nauczyciele zauważają we wszystkich trzech okresach badania istotnie częściej występowanie agresji seksualnej w szkole niż do tego przyznają się ich uczniowie. Jednakże, i tutaj występuje istotny statystycznie efekt interakcyjny, różnice w spostrzeganiu zjawiska przemocy przez nauczycieli i uczniów były w 2003 roku ($M_{nauc} = 0,46$; $M_{ucz} = 0,04$) i w 1997 roku ($M_{nauc} = 0,42$; $M_{ucz} = 0,02$) o wiele bardziej

nasilone niż w 2007 roku. w porównaniu roku pomiaru 1997 z kolejnymi dwoma latami pomiaru 2003 i 2007 ($M_{nau} = 0,34$; $M_{ucz} = 0,04$). Podczas gdy uczniowie we wszystkich trzech okresach badania jednakowo często informują o przejawianiu przez nich agresji seksualnej w szkole, to średnia postrzegania tego typu zjawiska przez nauczycieli okazała się mieć tendencję spadkową w 2007 roku.

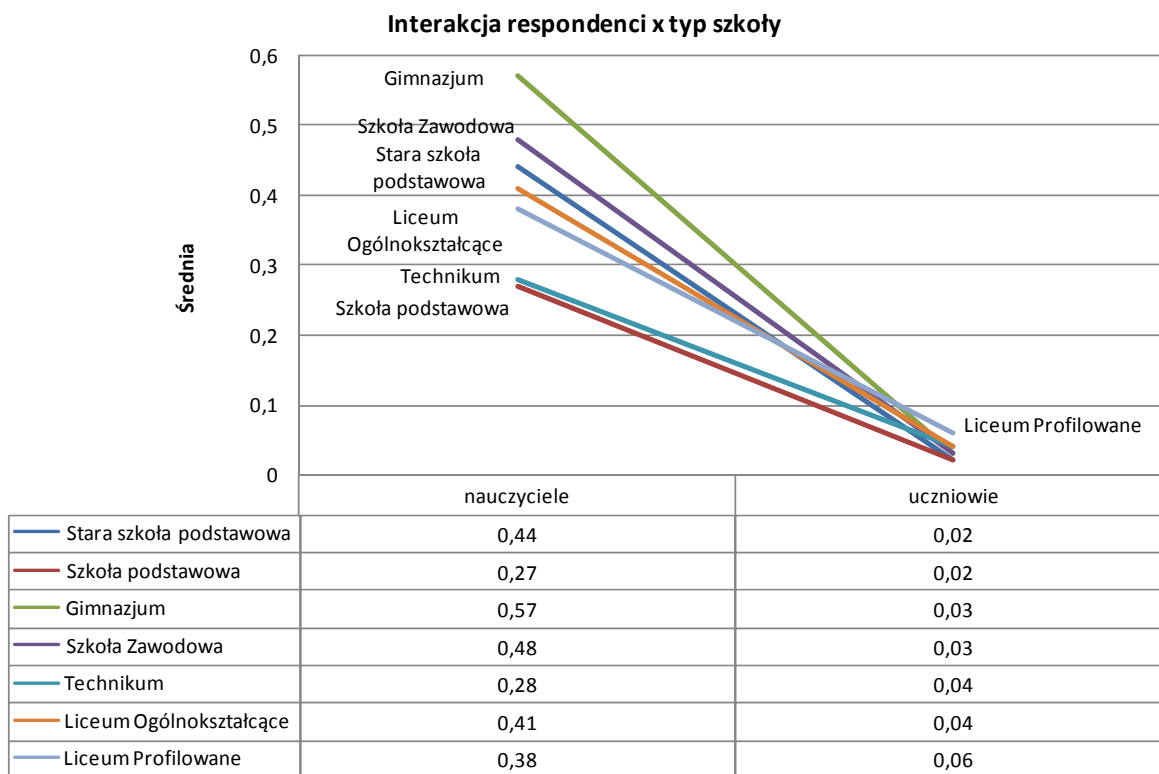


Rysunek 52: Interakcja respondenci x rok badania

Również obliczona w ramach analizy wariancji współzależność między czynnikami „respondenci” a „typ szkoły” okazała się istotna statystycznie ($p < .01$). Ten efekt dotyczy częstszego spostrzegania zjawiska agresji seksualnej przez nauczycieli w prawie wszystkich uwzględnionych typach szkoły. Jak przedstawia poniższy wykres, dysproporcja w postrzeganiu zjawiska agresji seksualnej przez nauczycieli (wyższe wskaźniki) i uczniów (niższe wskaźniki) odnoście częstości występowania zjawiska uwiadcza się szczególnie w odniesieniu do gimnazjum ($M_{nau} = 0,57$; $M_{ucz} = 0,03$), odzwierciedla się również w szkole zawodowej ($M_{nau} = 0,48$; $M_{ucz} = 0,03$), jak i w szkole podstawowej ($M_{nau} = 0,44$; $M_{ucz} = 0,02$), w liceum ogólnokształcącym ($M_{nau} = 0,41$; $M_{ucz} = 0,04$) i w liceum profilowanym ($M_{nau} = 0,38$; $M_{ucz} = 0,06$). Także w technikum ($M_{nau} = 0,28$; $M_{ucz} = 0,04$) oraz w szkole podstawowej ($M_{nau} = 0,27$; $M_{ucz} = 0,02$) efekt ten jest widoczny, jednakże w porównaniu z wcześniej podanymi różnicami o wiele słabiej nasilony.

Ten wynik wydaje się być, w porównaniu z dotychczas przeanalizowanymi formami agresji, szczególnie interesującym, ponieważ w przeciwieństwie do dotychczasowych opisów zjawiska agresji, nauczyciele tym razem nie postrzegają podwyższonej tendencji do przejawiania zachowań agresywnych o charakterze seksualnym przez uczniów jedynie w odniesieniu do starej szkoły podstawowej, czy też nowej szkoły podstawowej, ale dostrzegają je również często na wyższych poziomach szkolnictwa.

Poza tym w kontekście tej formy agresji dysproporcja w postrzeganiu zjawiska przez nauczycieli (zawsze wyższe wskaźniki) i uczniów (niższe wskaźniki) pozostaje w odniesieniu do wszystkich typów szkół na podobnym poziomie, przy czym populacja uczniów we wszystkich typach szkoły zaprzecza partycypowaniu w tego typu zajęć.



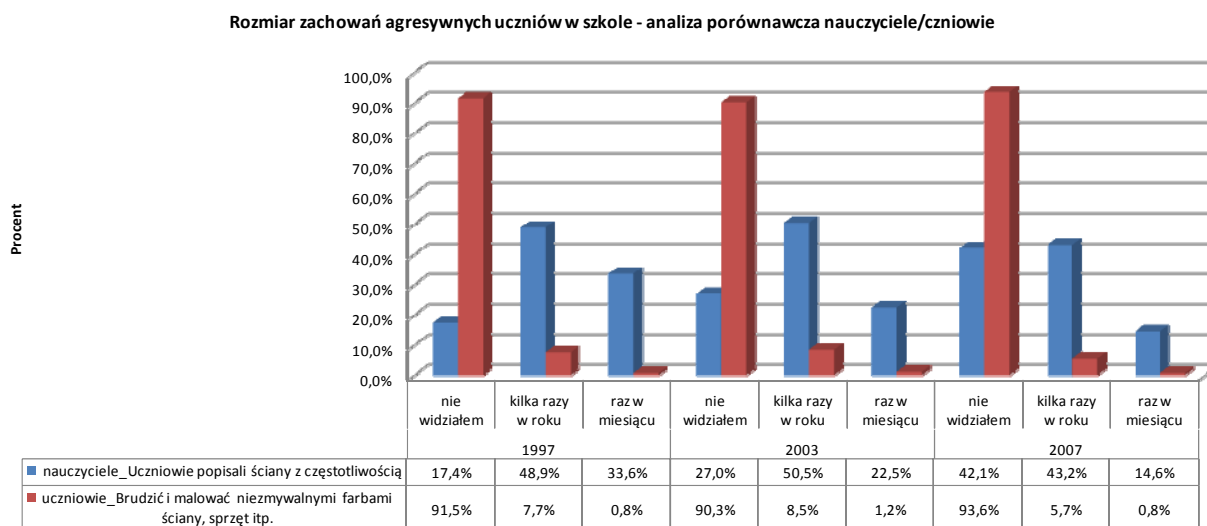
Rysunek 53: Interakcja respondenci x typ szkoły

4.2.7 Agresja wandalistyczna

Nauczyciele 5.I.11: Uczniowie popisali ściany z częstotliwością

Uczniowie 29.28: Brudzić i malować niezmywalnymi farbami ściany, sprzęt itp.

Przedstawienie rozkładu odpowiedzi nauczycieli i uczniów dla poszczególnych kategorii odpowiedzi w latach 1997, 2003 i 2007.



Rysunek 54: Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie

Tak samo jak w analizie poprzednich pytań tutaj również można stwierdzić zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [2, N = 3305] = 1802,55, p < .01$), jak i w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 2128] = 868,96, p < .01$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2544] = 765,88, p < .01$) na poziomie $p < 0,01$ istotne statystycznie różnice w częstości rozkładu odpowiedzi uczniów i nauczycieli. Podobnie jak dla poprzednich form agresji te istotne statystycznie efekty wynikają z częstszego informowania przez nauczycieli o zachowaniach wandalistycznych w szkole niż przyznają się do ich stosowania sami uczniowie, którzy w tym przypadku wykazują silną tendencję do zaprzeczania takim zachowaniom ich autorstwa. Tego typu tendencja w samoopisach uczniów, odnoszących się do wandalistycznych zachowań na terenie szkoły znalazła wyraz na przestrzeni wszystkich trzech okresów pomiarowych, w których ponad 90% uczniów zaprzecza występowaniu tego typu zachowań w ich repertuarze, podczas gdy prawie jedna trzecia nauczycieli jest zdania, iż takie zachowania miały miejsce.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji zostało sprawdzone, czy występują różnice w średniej tendencji odpowiedzi uczniów i nauczycieli dla różnych kategorii odpowiedzi, przy czym szczególnie uwzględniony został wpływ poszczególnych terminów pomiaru, płci nauczycieli jak i płci uczniów oraz rodzaju szkoły.

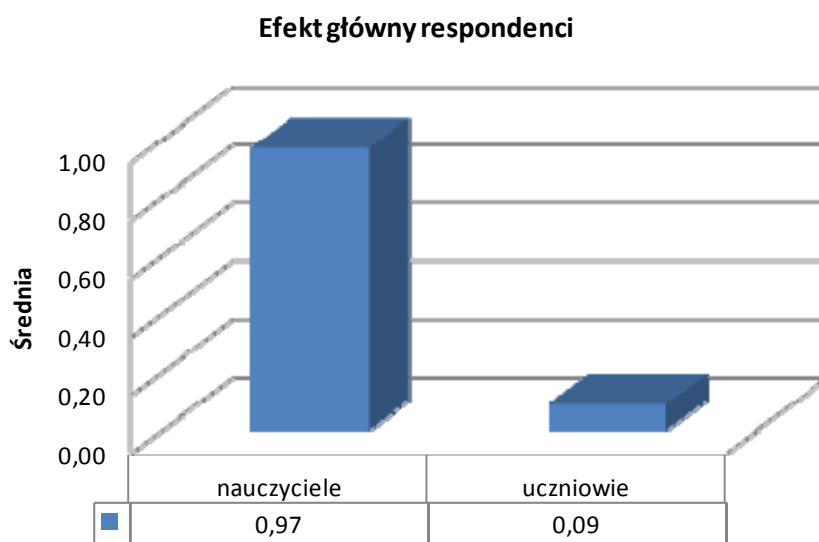
Tabela 20: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		7514	0,27	0,56
Respondenci	nauczyciele	1520	0,97	0,72
Respondenci	uczniowie	5994	0,09	0,32
Rok	1997	3053	0,31	0,60
Rok	2003	2030	0,30	0,57
Rok	2007	2431	0,19	0,47
Płeć	mężczyzna	2953	0,20	0,47
Płeć	kobieta	4561	0,31	0,60
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1621	0,32	0,62
Szkoła	Szkoła podstawowa	1463	0,16	0,42
Szkoła	Gimnazjum	1445	0,29	0,58
Szkoła	Szkoła Zawodowa	797	0,21	0,49
Szkoła	Technikum	538	0,41	0,66
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1446	0,27	0,54
Szkoła	Liceum Profilowane	204	0,29	0,56

Przedstawione są tu jedynie te wyniki, które mają bezpośredni wpływ na wyjaśnienie różnic w średniej wartości rozkładu wskazań w odpowiedziach nauczycieli i uczniów.

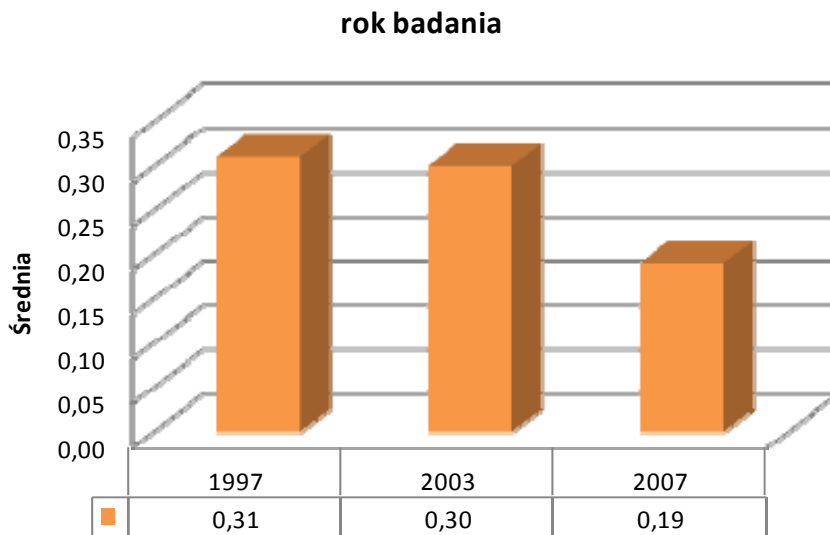
Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Respondenci	286,35	1	286,35	1681,67	,000
Rok	4,48	2	2,24	13,15	,000
Płeć	0,10	1	0,10	0,06	,810
Szkoła	15,83	6	2,64	15,50	,000
Respondenci x Rok	2,13	2	1,07	6,26	,002
Respondenci x Płeć	3,89	1	3,89	22,85	,000
Respondenci x Szkoła	9,64	6	1,61	9,43	,000

Analizując istotny statystycznie, na poziomie $p < 0,01$, efekt główny dla czynnika „respondenci” można stwierdzić widoczne, systematyczne różnice w rozkładzie odpowiedzi u uczniów i nauczycieli w zakresie raportowanych zajęć o charakterze agresji wandalistycznej. Efekt ten odzwierciedla się w istotnie częstszym spostrzeganiu zachowań wandalistycznych przez nauczycieli ($M = 0,97$), niż to ma miejsce w przypadku przebadanych uczniów ($M = 0,09$), którzy praktycznie negują występowanie takich zachowań.



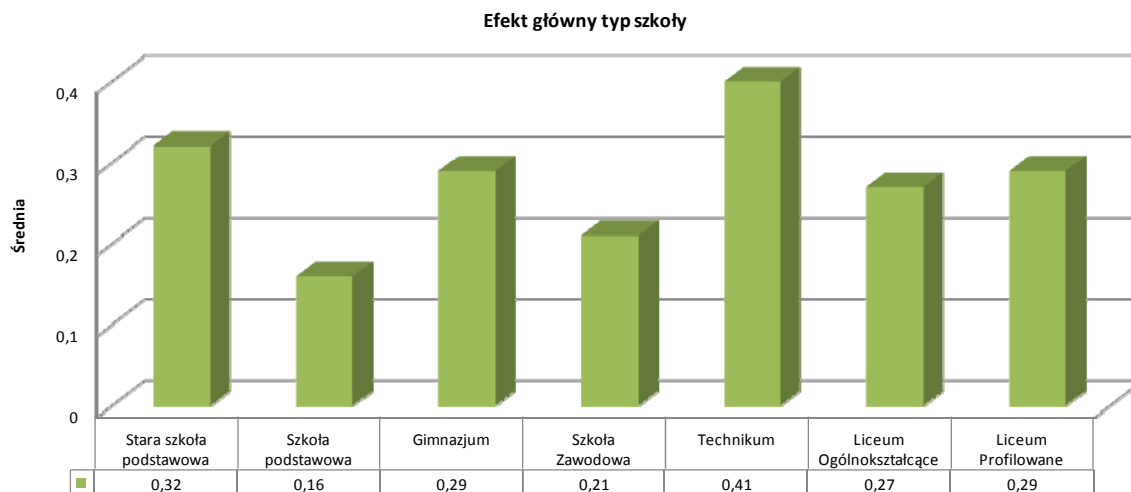
Rysunek 55: Efekt główny respondenci

Również czynnik „okres badania” ujawnił się jako znaczący statystycznie efekt główny ($p < .01$). Dokumentuje on, że częstość zajęć o charakterze agresji wandalistycznej w szkole (bazgranie ścian), szczególnie w 2007 roku zostało dużo rzadziej zaobserwowane przez nauczycieli ($M = 0,19$), jak to miało miejsce, w 1997 roku ($M = 0,31$) i w 2003 roku ($M = 0,30$).



Rysunek 56: Rok badania

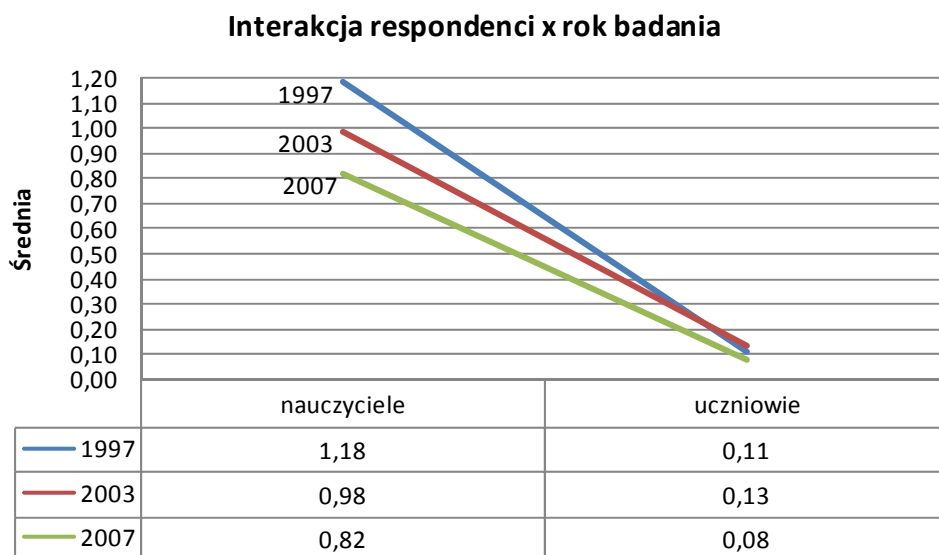
Podobnie efekt główny „typ szkoły” ujawnił się jako znaczący statystycznie czynnik na poziomie ($p < .01$). Pozwala on na stwierdzenie, że średnie częstotliwości raportowanych przypadków agresji wandalistycznej na terenie szkoły różnią się zasadniczo w zależności od typu szkoły. Jak wynika z poniższego wykresu, szczególnie stara szkoła podstawowa ($M = 0,37$), i gimnazjum ($M = 0,29$), ale i technikum ($M = 0,41$), i liceum ogólnokształcące ($M = 0,27$), jak i liceum profilowane ($M = 0,29$) zostały zdiagnozowane jako obciążone tym rodzajem agresji. Przy czym odpowiednie wskaźniki częstotliwości zjawiska w technikum ($M = 0,41$) przewyższają na poziomie istotności statystycznej wszystkie inne typy szkół. Szkoła podstawowa ($M = 0,16$) i szkoła zawodowa ($M = 0,21$) w przeciwieństwie do tego wykazują najniższe wskaźniki częstotliwości występowania agresji wandalistycznej.



Rysunek 57: Efekt główny typ szkoły

W kwestii interaktywnej współzależności między „respondentami” a „terminem pomiaru” okazało się, że również zachodzi istotna statystycznie na poziomie $p < .01$ zależność. Poniższy wykres dokumentuje, uzyskane w ramach efektu głównego „respondenci” systematyczne różnice w rozkładzie odpowiedzi u uczniów i nauczycieli odnośnie agresji

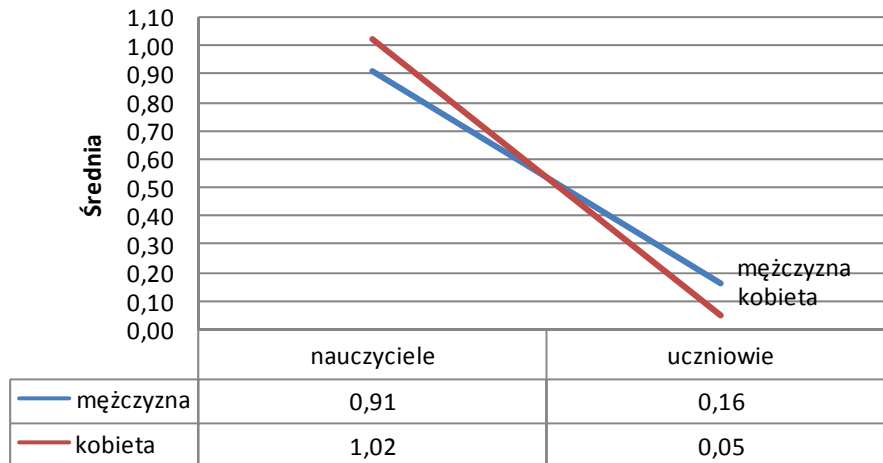
wandalistycznej, które podlegają znacznemu zróżnicowaniu w zależności od terminu pomiaru 1997, 2003 i 2007. Te zróżnicowanie wynika przede wszystkim z różnic w nasileniu spostrzegania zjawiska wandalizmu przez nauczycieli w poszczególnych terminach pomiaru. I tak przebadani nauczyciele w roku 2007 informują o wiele rzadziej o występowaniu zachowań przemocowych w szkole ($M = 0,82$) niż w roku 1997 ($M = 0,82$). Raportowanie, czyli przyznawanie się uczniów do przejawiania przez nich tej formy agresji, nie ulega znaczącym zmianom i utrzymuje się we wszystkich trzech latach pomiaru na jednakowo niskim poziomie ($0,08 < M < 0,13$).



Rysunek 58: Interakcja respondenci x rok badania

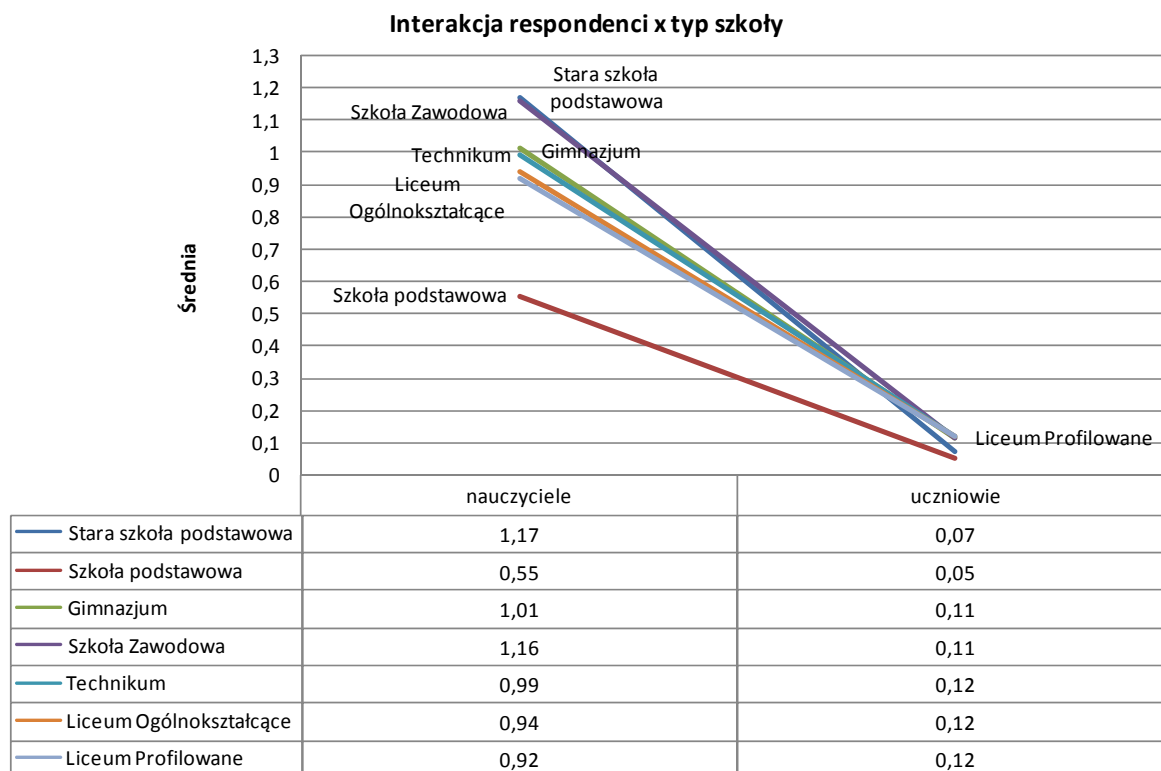
Także analiza wzajemnych wpływów pomiędzy czynnikiem „respondenci” i „płeć” przyniosła znaczący statystycznie efekt interakcji ($p < .01$). Zgodnie z poniższym wykresem nauczycielki postrzegają zjawisko wandalizmu w szkole znacznie częściej ($M = 1,02$), niż ich koledzy nauczyciele, ($M = 0,91$). Należy podkreślić, że częstość wartości postrzegania nauczycielskiego w tym względzie jest znacznie wyższa jak częstość przyznawania się uczniów do tego typu zachowań agresywnych na terenie szkoły. Przy czym widoczna jest również znacząca statystycznie różnica zachodząca w przyznawaniu się uczniów do przejawiania zachowań wandalistycznych przeważająco przez chłopców ($M = 0,16$), a dużo rzadziej w wykonaniu dziewcząt ($M = 0,05$).

Interakcja respondenci x płeć



Rysunek 59: Interakcja respondenci x płeć

Biorąc pod uwagę zachodzącą współzależność między „respondentami” a „typem szkoły,” okazało się, że również tu zachodzi istotny statystycznie efekt ($p < .01$). Co oznacza, że dla jednoznacznej interpretacji częstszego spostrzegania zjawiska przemocy przez nauczycieli musi zostać uwzględniony także czynnik „typ szkoły”. Poniższy wykres pokazuje, że nauczyciele we wszystkich typach szkół częściej obserwują zachowania wandalistyczne uczniów, niż przyznają się do nich przebadani uczniowie – oni to w dużym stopniu negują występowanie takich zachowań w repertuarze. Tendencja ujawnia się najbardziej w starej szkole podstawowej ($M_{nau} = 1,17$; $M_{ucz} = 0,07$), oraz w szkole zawodowej ($M_{nau} = 1,16$; $M_{ucz} = 0,11$). Również w gimnazjum ($M_{nau} = 1,01$; $M_{ucz} = 0,11$) i w technikum ($M_{nau} = 0,99$; $M_{ucz} = 0,12$), w liceum ogólnokształcącym ($M_{nau} = 0,94$; $M_{ucz} = 0,12$) oraz w liceum profilowanym ($M_{nau} = 0,92$; $M_{ucz} = 0,12$) – gdzie wszędzie tam nauczyciele o wiele częściej informują o występowaniu wandalizmu w szkole niż to czynią uczniowie. Efekt ten jest najslabiej zarysowany w odniesieniu do szkoły podstawowej ($M_{nau} = 0,55$; $M_{ucz} = 0,05$).



Rysunek 60: Interakcja respondenci x typ szkoły

Poczynione analizy wykazały, że na poziomie obserwowanych przez nauczycieli i odpowiednio wskazanych przez uczniów przypadków, wyrażających ich osobiste uczestniczenie w tego typu opisanych zjawiskach agresywnych, podlega znaczeniu różnicowaniu.

Nauczyciele znacznie częściej obserwują tego typu zjawiska, niż przyznają się do nich ich sprawcy – uczniowie. Jest to ważny wskaźnik, szczególnie, że porównania z innymi badaniami potwierdzają tego typu tendencję.

Biorąc pod uwagę dynamikę opisywanych zjawisk, należy zauważyć w ostatnich 10 latach znaczący statystycznie trend spadkowy w zakresie zjawiska, ale nie zawsze w jego nasileniu w poszczególnych typach szkół. W zależności od charakteru czynu agresywnego dochodzi do różnicowania częstości występowania w danym typie szkoły.

Ważnym czynnikiem różnicującym nasilenie występowania agresji uczniowskiej jest też płeć respondentów, zarówno pań i panów nauczycieli, jak i dziewcząt i chłopców. Żeńska płeć wiąże się zasadniczo w przypadku nauczycielek z częstszym postrzeganiem tego typu zjawisk, a w odniesieniu do uczennic świadczy o ich rzadszym przyznawaniu się do sprawstwa tego typu czynów agresywnych.

4.3 Syndrom agresji w szkole na przykładzie wyłonionych kategorii agresji/przemocy – raport nauczycieli

4.3.1 Wyłonienie i charakterystyka czterech kategorii agresji/przemocy (wg danych z raportu nauczycielskiego)

W celu ekonomizowania danych dla dalszych analiz przeprowadziliśmy analizę czynnikową obejmującą 17 itemów z pytania nr 5 kwestionariusza ankiety nauczycielskiej, które odpowiednio pozwoliły nam na wyłonienie czterech kategorii agresji/przemocy,

obserwowanej przez nauczycieli u ich uczniów. Poniższa tabela podaje operacjonalizację poszczególnych kategorii i ich spójność wewnętrzną mierzoną za pomocą α -Crombacha.

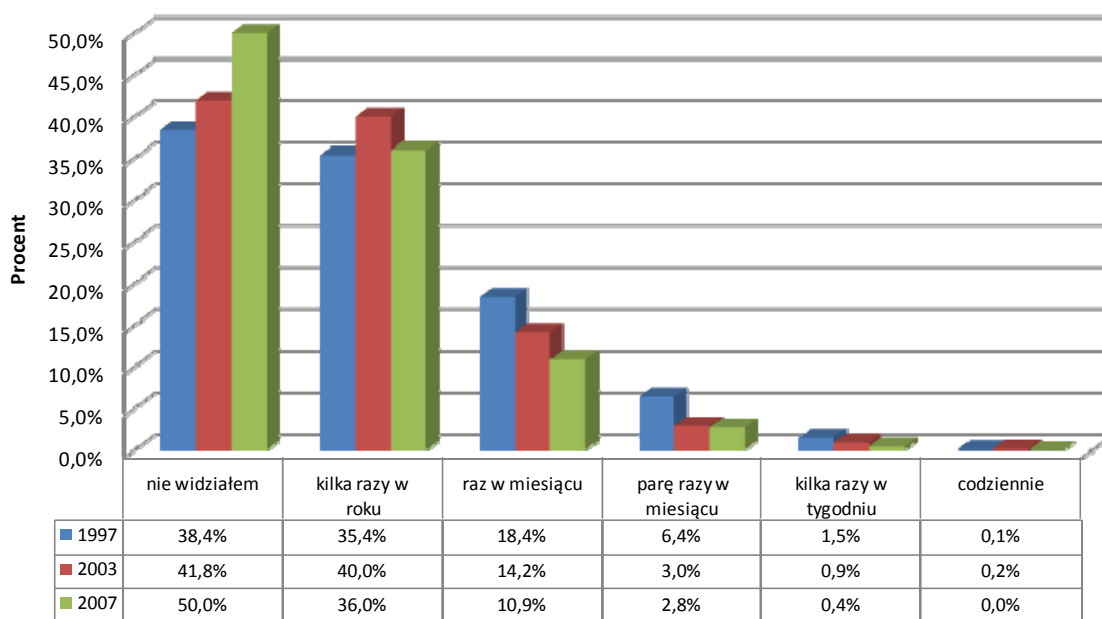
<p>Agresja fizyczna ($\alpha = .88$)</p>	<p>5.I.1. Uczeń bije drugiego ucznia po głowie z częstotliwością 5.I.2. Spór przekształca się w bójkę z częstotliwością 5.I.3. Uczeń przewraca drugiego na ziemię z częstotliwością 5.I.4. Uczeń był bity gdy już leżał ziemi z częstotliwością 5.I.5. Po szarpaninie przegrany odniósł rany z częstotliwością 5.I.6. Starszy uczeń pobił młodszego z częstotliwością 5.I.8. Grupa uczniów bije jednego z częstotliwością 5.I.9. Dwóch uczniów bije się zażarcie z częstotliwością 5.I.16. Dwie rywalizujące ze sobą grupy stosują agresje fizyczną z częstotliwością 5.I.17. Uczniowie odmiennych światopoglądów przejawiają wobec siebie agresję z częstotliwością</p>
<p>Agresja psychiczna ($\alpha = .65$)</p>	<p>5.I.7. Grupa uczniów zastrasza jednego z częstotliwością 5.I.12. Uczeń zmusza innego do oddania wartościowej rzecz z częstotliwością</p>
<p>Agresja werbalna ($\alpha = .63$)</p>	<p>5.I.13. Uczeń zaczepia innego w sposób napastliwy z częstotliwością 5.I.14. Uczeń nagabuje osobę płci przeciwnej z częstotliwością 5.I.15. Dwie rywalizujące ze sobą grupy przejawiają wobec siebie prowokacje z częstotliwością</p>
<p>agresja przeciw rzeczom ($\alpha = .72$)</p>	<p>5.I.10. Uczniowie zdemolowali toalety z częstotliwością 5.I.11. Uczniowie popisali ściany z częstotliwością</p>

Jak pomiary Alfy Cronbacha pokazują, uzyskane na tej drodze skale pomiarowe agresji/przemocy nadają się dobrze do pomiaru zjawiska agresji uczniowskiej, opisanej w powyższych 17 itemach.

4.3.2 Kategoria agresji/ przemocy fizycznej

Charakterystyka rozkładów częstości występowania agresji fizycznej wg raportów nauczycieli w zależności od kategorii odpowiedzi w badanych trzech okresach pomiarowych.

1997 - 2003 - 2007: agresja fizyczna



Rysunek 61: 1997-2003-2007: agresja fizyczna

Obserwowana przez nauczycieli agresja fizyczna w ich szkołach wykazuje w trzech pomiarach jej częstości (1997, 2003, 2007) systematyczne, statystycznie znaczące różnicowania w zależności od danego okresu pomiarowego ($\chi^2 [10, N = 1895] = 40,40, p < .01$). Tak więc, nauczyciele w 2007 roku statystycznie częściej nie odnotowali fizycznych zachowań agresywnych u ich uczniów, jak to miało miejsce w latach 2003, a szczególnie w 1997 r. Ta spadkowa tendencja da się szczególnie wyraźnie odnotować w przypadku średniej kategorii częstości „raz w miesiącu”. Nauczyciele obserwowali fizyczną agresję w 2007 roku znacznie rzadziej jak w latach 2003 i 2007.

Na podstawie czteroczynnikowej analizy wariancji zbadaliśmy dodatkowo, czy średnie częstości obserwowanych przez nauczycieli fizycznych zajęć agresywnych u ich uczniów, we wszystkich kategoriach odpowiedzi różnicują się statystycznie istotnie w zależności od okresu badania, płci respondenta (nauczyciela), jego doświadczenia zawodowego i typu szkoły, w której naucza.

Tabela 21: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		1505	0,91	0,84
Rok	1997	614	1,09	0,93
Rok	2003	459	0,84	0,77
Rok	2007	432	0,72	0,72
Płeć	Mężczyzna	214	0,72	0,76
Płeć	Kobieta	1291	0,94	0,85

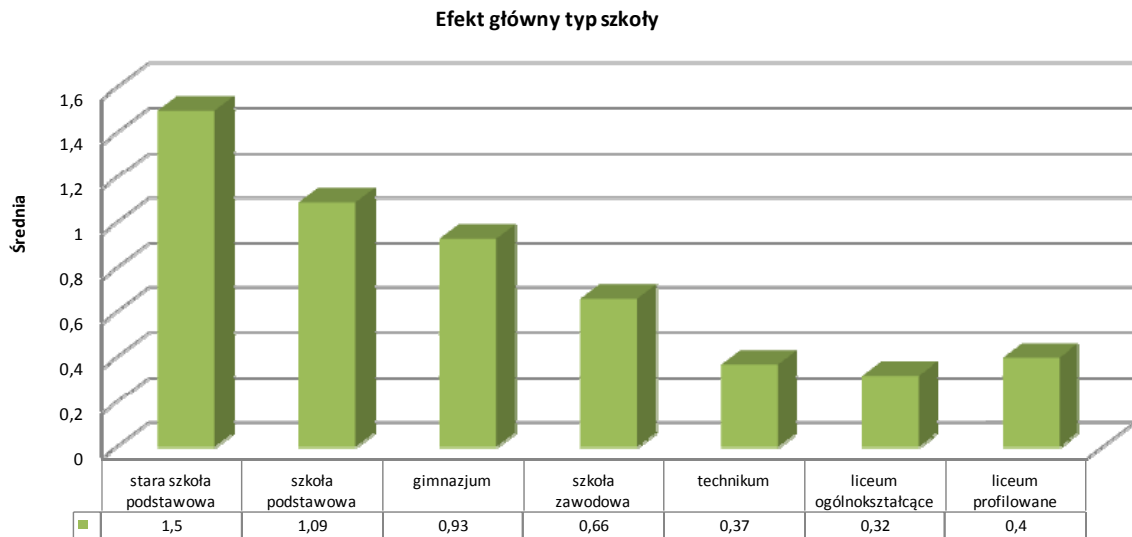
Doświadczenie zawodowe	do roku	35	1,02	0,93
Doświadczenie zawodowe	powyżej 1 roku do 3 lat	95	0,96	0,83
Doświadczenie zawodowe	powyżej 3 do 5 lat	113	0,92	0,91
Doświadczenie zawodowe	powyżej 5 do 10 lat	346	0,84	0,86
Doświadczenie zawodowe	11 do 15 lat	312	0,96	0,80
Doświadczenie zawodowe	16 do 20 lat	256	0,98	0,87
Doświadczenie zawodowe	21 do 25 lat	162	0,80	0,77
Doświadczenie zawodowe	26 i więcej	186	0,89	0,83
Typ szkoły	stara szkoła podstawowa	383	1,50	0,87
Typ szkoły	szkoła podstawowa	299	1,09	0,77
Typ szkoły	Gimnazjum	286	0,93	0,76
Typ szkoły	szkoła zawodowa	66	0,66	0,69
Typ szkoły	Technikum	166	0,37	0,52
Typ szkoły	liceum ogólnokształcące	271	0,32	0,48
Typ szkoły	liceum profilowane	34	0,40	0,41

Na podstawie kompleksowej analizy wariancji możemy stwierdzić te rezultaty, które wykazują znaczące statystycznie zależności dla średnich częstości występowania zachowań agresywnych uczniów, rejestrowanych w obserwacjach nauczycielskich. Ograniczymy się tu jednak tylko do analizy statystycznie znaczących głównych efektów zachodzących w interakcji pomiędzy badanymi czynnikami.

Czynnik	SS	df	MS	F	p
Rok	1,42	2	0,71	1,38	,253
Płeć	0,41	1	0,41	0,80	,370
Typ szkoły	58,37	6	9,73	18,90	,000
Doświadczenie zawodowe	2,48	7	0,35	0,69	,682
Rok x Płeć	0,27	2	0,14	0,27	,767
Rok x Typ szkoły	3,91	7	0,56	1,09	,370
Płeć x Typ szkoły	4,37	6	0,73	1,42	,205
Rok x Doświadczenie zawodowe	6,77	14	0,48	0,94	,515
Płeć x Doświadczenie zawodowe	2,96	7	0,42	0,82	,570
Typ szkoły x Doświadczenie zawodowe	18,28	41	0,45	0,87	,711

Tylko czynnik „typ szkoły” wykazuje wysoki statystycznie efekt główny ($p < .01$), co podkreśla, że średnie wartości obserwowanych przez nauczycieli fizycznych zachowań agresywnych u ich uczniów różnicują się w zależności od typu szkoły w której zostały zaobserwowane. Jak wynika z otrzymanych wyników, ilustrowanych na poniższym rysunku, nauczyciele tzw. starej szkoły podstawowej średnio najczęściej obserwowali u ich uczniów agresję fizyczną ($M = 1,5$). Stwierdzona różnica potwierdza się znacząco statystycznie

w stosunku do wszystkich innych badanych typów szkół. Podobnie wysokie statystycznie znaczące różnice zachodzą w stosunku do średnio zaobserwowanych przejawów agresji fizycznej w szkole podstawowej ($M = 1,09$) i w stosunku do szkoły zawodowej ($M = 0,66$), technikum ($M = 0,37$), liceum ogólnokształcącego ($M = 0,32$) oraz liceum profilowanego ($M = 0,4$). Jednakże obserwowane przez nauczycieli średnie wartości agresji fizycznej w gimnazjach ($M = 0,93$) są porównawczo statystycznie wyższe, niż te obserwowane przez nauczycieli w technikum ($M = 0,37$), liceum ogólnokształcącym ($M = 0,32$) i w liceum profilowanym ($M = 0,4$).

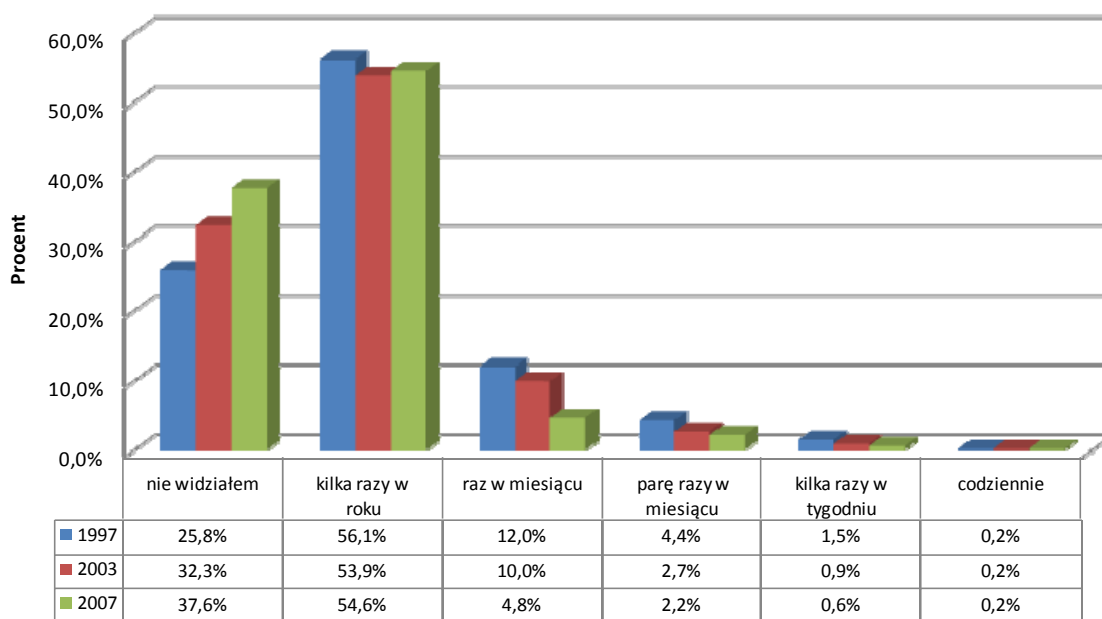


Rysunek 62: Efekt główny typ szkoły

4.3.3 Kategoria agresji/ przemocy psychicznej

Charakterystyka rozkładów częstości występowania agresji fizycznej wg raportów nauczycieli w zależności od kategorii odpowiedzi w badanych trzech okresach pomiarowych.

1997 - 2003 - 2007: agresja psychiczna



Rysunek 63: 1997-2003-2007: agresja psychiczna

Pomiędzy okresami pomiarowymi 1997, 2003 i 2007 stwierdziliśmy, zachodzące istotne statystycznie systematyczne różnicowanie rozkładu częstości obserwowanych przez nauczycieli psychicznych form agresji u ich uczniów ($\chi^2 [10, N = 1872] = 38,996, p < .01$). Tak też, statystycznie znacząco częściej nauczyciele nie rejestrowali w roku raportowym 2007 przejawów agresji psychicznej u ich uczniów, jak to miało miejsce w 2003 roku, a szczególnie w 2007 roku. Podczas gdy częstość obserwowanych zachowań w kategorii „kilka razy w roku” nie ulegała zmianie w poszczególnych okresach pomiarowych, to ich obserwacje dotyczące zachowań agresywnych uczniów w odniesieniu do kategorii częstości „raz w miesiącu” wykazuje wyraźną tendencję spadkową – trend ten jest szczególnie ewidentny dla pomiarów dokonanych w 2007 roku.

Za pomocą czteroczynnikowej analizy wariancji zbadaliśmy dodatkowo, czy średnie częstości obserwowanych przez nauczycieli psychicznych form agresji u ich uczniów, we wszystkich kategoriach odpowiedzi podlegają statystycznie znaczącemu różnicowaniu w zależności od okresu badania, płci respondenta (nauczyciela), jego doświadczenia zawodowego i typu szkoły, w której naucza.

Tabela 22: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		1490	0,82	0,89
Rok	1997	609	0,96	0,97
Rok	2003	454	0,78	0,83
Rok	2007	427	0,66	0,78
Płeć	Mężczyzna	212	0,72	0,85

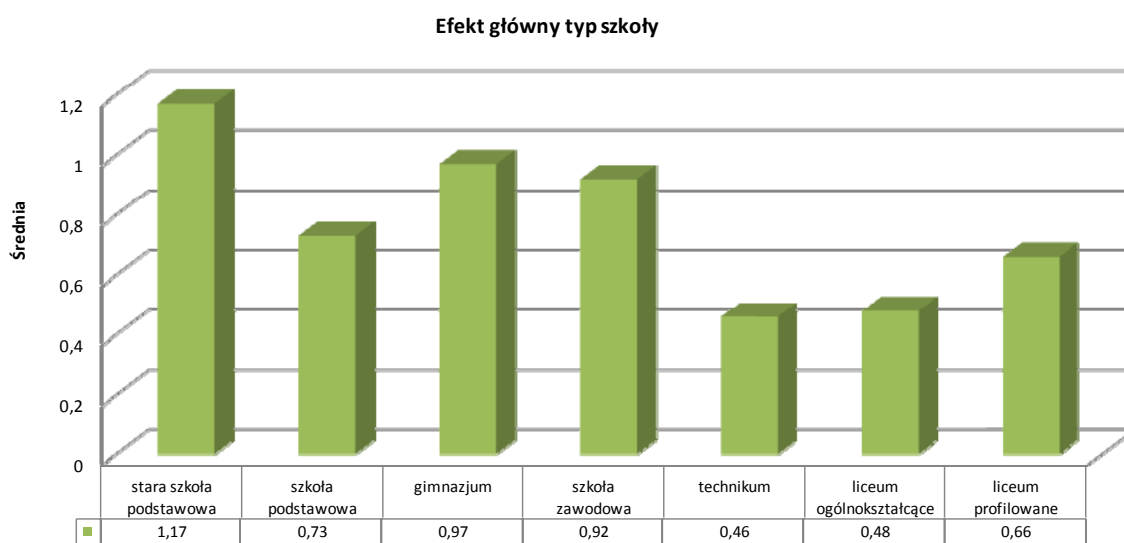
Płeć	Kobieta	1278	0,84	0,89
Doświadczenie zawodowe	do roku	35	0,98	1,11
Doświadczenie zawodowe	powyżej 1 roku do 3 lat	91	0,97	1,07
Doświadczenie zawodowe	powyżej 3 do 5 lat	113	0,92	0,97
Doświadczenie zawodowe	powyżej 5 do 10 lat	346	0,75	0,79
Doświadczenie zawodowe	11 do 15 lat	309	0,84	0,86
Doświadczenie zawodowe	16 do 20 lat	253	0,81	0,90
Doświadczenie zawodowe	21 do 25 lat	161	0,71	0,81
Doświadczenie zawodowe	26 i więcej	182	0,85	0,95
Typ szkoły	stara szkoła podstawowa	380	1,17	0,99
Typ szkoły	szkoła podstawowa	295	0,73	0,76
Typ szkoły	Gimnazjum	283	0,97	0,97
Typ szkoły	szkoła zawodowa	66	0,92	0,91
Typ szkoły	Technikum	165	0,46	0,58
Typ szkoły	liceum ogólnokształcące	267	0,48	0,72
Typ szkoły	liceum profilowane	34	0,66	0,62

W opisie stwierdzonych na podstawie kompleksowej analizy wariancji rezultatów, ograniczymy się do opisu tylko tych wyników, które wykazują statystycznie znaczące zależności dla częstości występowania zachowań agresywnych uczniów w obserwacjach nauczycielskich – tzw. głównych efektów zachodzących w interakcji pomiędzy badanymi czynnikami.

Czynnik	SS	Df	MS	F	p
Rok	0,84	2	0,42	0,57	,566
Płeć	0,00	1	0,00	0,00	,966
Typ szkoły	23,86	6	3,98	5,42	,000
Doświadczenie zawodowe	3,78	7	0,54	0,74	,642
Rok x Płeć	1,03	2	0,51	0,70	,498
Rok x Typ szkoły	2,17	7	0,31	0,42	,889
Płeć x Typ szkoły	1,40	6	0,23	0,32	,928
Rok x Doświadczenie zawodowe	5,91	14	0,42	0,58	,886
Płeć x Doświadczenie zawodowe	6,02	7	0,86	1,17	,316
Typ szkoły x Doświadczenie zawodowe	16,98	41	0,41	0,56	,988

Również w przypadku agresji psychicznej typ szkoły wskazuje na wysoki statystycznie znaczący główny efekt ($p < .01$). Odpowiednio do tego różnicują się średnie częstości obserwowanych przez nauczycieli zajęć o cechach agresji psychicznej u ich uczniów w zależności od różnych typów szkół. Jak prezentuje poniższa rycina, raportują nauczyciele z tzw. Starej szkoły podstawowej, średnio najczęściej psychiczne formy agresji mające

miejsce u ich uczniów ($M = 1,17$). Obserwacje te różnią się statystycznie znacząco odpowiednio do pozostałych typów szkół, w których nauczyciele uczą, i tak w szkole podstawowej średnie obserwacje agresji psychicznej różnicują się na poziomie ($M = 0,73$), w technikum ($M = 0,46$) i w liceum ogólnokształcącym ($M = 0,48$). Również znaczące statystycznie różnic zachodzą w odniesieniu do średnio obserwowanych zajęć agresywnych przez nauczycieli gimnazjum ($M = 0,97$) i technikum ($M = 0,46$), a także liceum ogólnokształcącego ($M = 0,48$). W podobny sposób raportują średnio rzadziej nauczyciele szkoły zawodowej ($M = 0,92$) zajęcia o charakterze agresji psychicznej w ich szkole, jak to ma miejsce w przypadku nauczycieli uczących w technikum ($M = 0,46$) i w liceum ogólnokształcącym ($M = 0,48$).

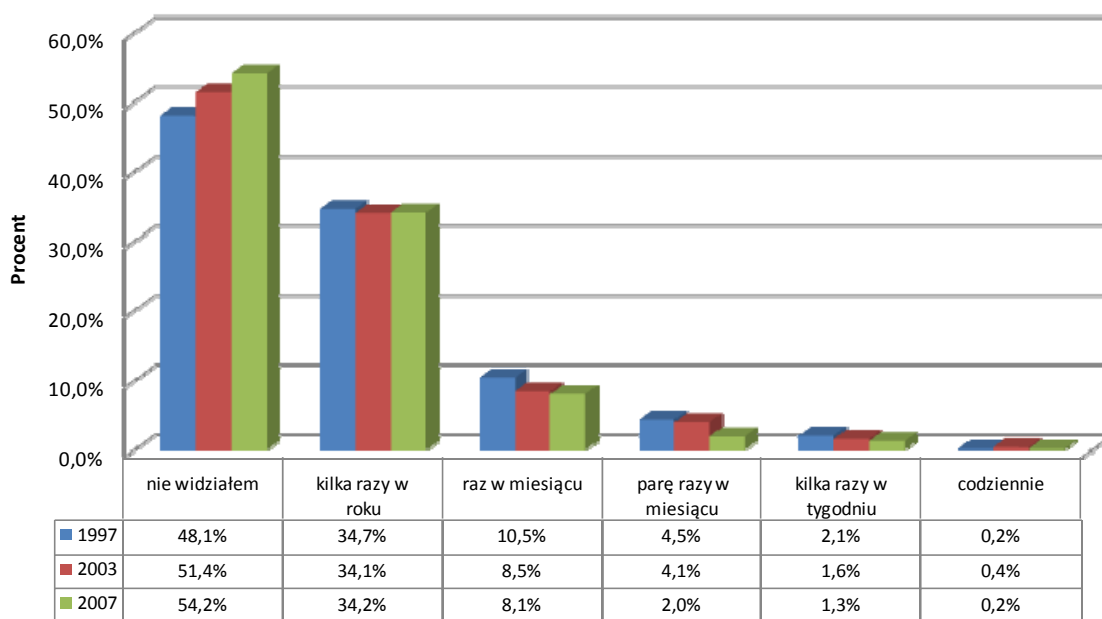


Rysunek 64: Efekt główny typ szkoły

4.3.4 Kategoria agresji/ przemocy werbalnej

Charakterystyka rozkładów częstości występowania agresji werbalnej wg raportów nauczycieli w zależności od kategorii odpowiedzi w badanych trzech okresach pomiarowych.

1997 - 2003 - 2007: agresja werbalna



Rysunek 65: 1997-2003-2007: agresja werbalna

Zróznicowanie postrzeganej przez nauczycieli agresji werbalnej w odniesieniu pomiarów w roku 1997 i 2003 oraz 2007 przebiega raczej niesystematycznie (χ^2 [10, $N = 1865$] = 11,56, $p > .05$). Wyraża się to w tym, że w trzech okresach pomiarowych w zakresie wszystkich kategorii częstości obserwowanych zajęć agresji werbalnej u uczniów nie zachodzą żadne zmiany.

Za pomocą czteroczynnikowej analizy wariancji zbadaliśmy dodatkowo, czy średnie częstości obserwowanych przez nauczycieli werbalnych form agresji u ich uczniów, we wszystkich kategoriach odpowiedzi, podlegają statystycznie znaczącemu zróżnicowaniu w zależności od okresu badania, płci respondenta (nauczyciela), jego doświadczenia zawodowego i typu szkoły w której naucza.

Tabela 23: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		1487	0,77	0,87
Rok	1997	610	0,84	0,93
Rok	2003	453	0,76	0,87
Rok	2007	424	0,66	0,76
Płeć	Mężczyzna	212	0,67	0,83
Płeć	Kobieta	1275	0,78	0,87
Doświadczenie zawodowe	do roku	34	1,17	1,29
Doświadczenie zawodowe	powyżej 1 roku do 3 lat	91	0,96	1,01

Doświadczenie zawodowe	powyżej 3 do 5 lat	113	0,94	1,05
Doświadczenie zawodowe	powyżej 5 do 10 lat	34	0,71	0,77
Doświadczenie zawodowe	11 do 15 lat	311	0,75	0,81
Doświadczenie zawodowe	16 do 20 lat	252	0,77	0,84
Doświadczenie zawodowe	21 do 25 lat	161	0,68	0,88
Doświadczenie zawodowe	26 i więcej	180	0,70	0,83
Typ szkoły	stara szkoła podstawowa	380	0,98	0,94
Typ szkoły	szkoła podstawowa	295	0,67	0,75
Typ szkoły	Gimnazjum	284	0,96	0,91
Typ szkoły	szkoła zawodowa	65	0,87	1,03
Typ szkoły	Technikum	165	0,50	0,77
Typ szkoły	liceum ogólnokształcące	265	0,51	0,74
Typ szkoły	liceum profilowane	33	0,66	0,61

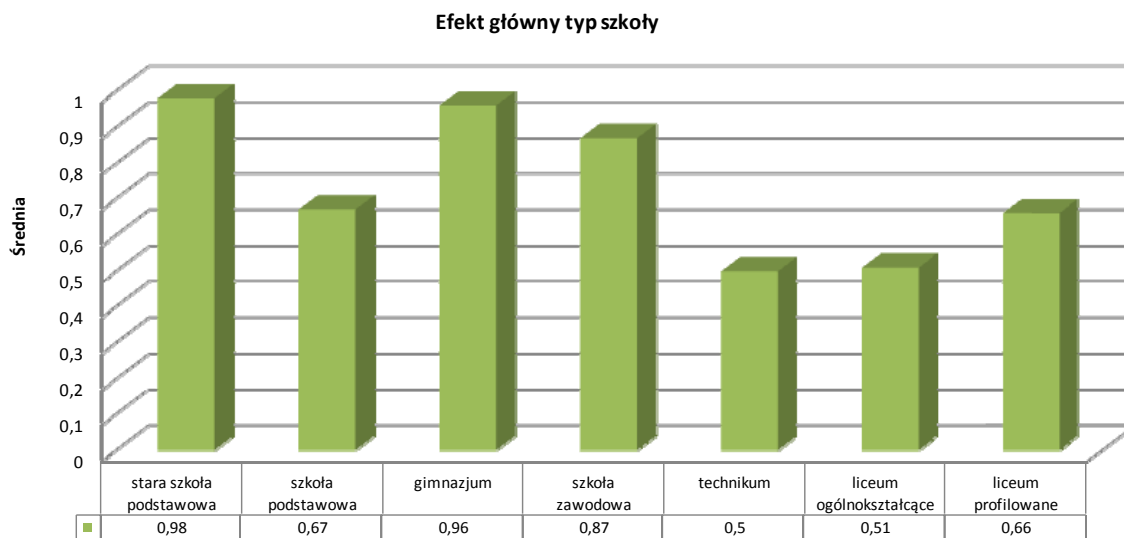
Również w tym przypadku, w opisie stwierdzonych na podstawie kompleksowej analizy wariancji rezultatów, ograniczymy się do opisu tylko tych wyników, które wykazują statystycznie znaczące zależności dla częstości występowania zachowań agresywnych uczniów w obserwacjach nauczycielskich – tzw. głównych efektów zachodzących w interakcji pomiędzy badanymi czynnikami.

Czynnik	SS	df	MS	F	p
Rok	1,16	2	0,58	0,84	,433
Płeć	1,18	1	1,18	1,70	,193
Typ szkoły	15,62	6	2,60	3,76	,001
Doświadczenie zawodowe	9,98	7	1,43	2,06	,045
Rok x Płeć	0,92	2	0,46	0,67	,514
Rok x Typ szkoły	2,15	7	0,31	0,44	,875
Płeć x Typ szkoły	1,78	6	0,30	0,43	,861
Rok x Doświadczenie zawodowe	9,60	14	0,69	0,99	,460
Płeć x Doświadczenie zawodowe	5,74	7	0,82	1,19	,308
Typ szkoły x Doświadczenie zawodowe	24,79	41	0,61	0,87	,698

Także w odniesieniu do zróżnicowania wynikającego z średnich zależności zachodzących pomiędzy obserwowanymi formami agresji werbalnej a mierzonymi czynnikami znowu okazał się statystycznie znaczącym główny efekt typu szkoły ($p < .01$).

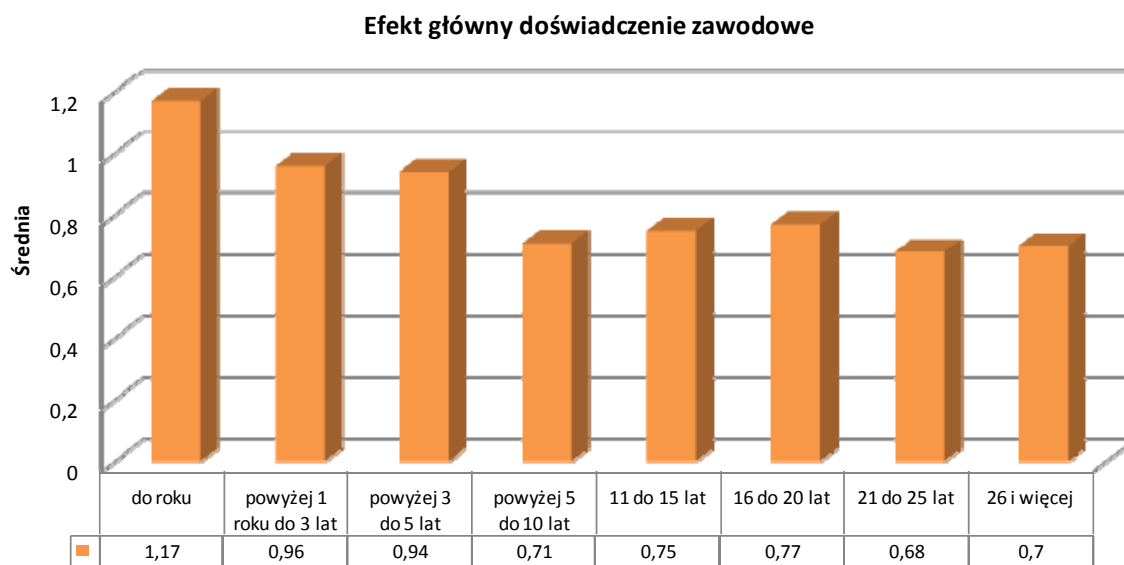
Rezultat ten pokazuje, że średnie postrzegania nauczycielskiego agresji werbalnej uczniów, zróżnicowane są w zależności od typu szkoły, w której zjawisko zostało zaobserwowane. Zgodnie z poniższym wykresem, szczególnie różnice zachodzące pomiędzy średnimi agresji uczniowskiej obserwowanej przez nauczycieli w starej szkole podstawowej ($M = 0,98$) i gimnazjum ($M = 0,96$) z jednej strony i odpowiednie wartości dotyczące szkoły podstawowej

($M = 0,67$), technikum ($M = 0,5$) i liceum ogólnokształcącego ($M = 0,51$) z drugiej strony, wykazują istotne statystycznie zróżnicowanie. Poza tym średnie przejawianie agresji werbalnej odnotowanej przez nauczycieli w gimnazjum ($M = 0,96$) różnią się istotnie statystycznie od tych w szkołach podstawowych ($M = 0,67$).



Rysunek 66: Efekt główny typ szkoły

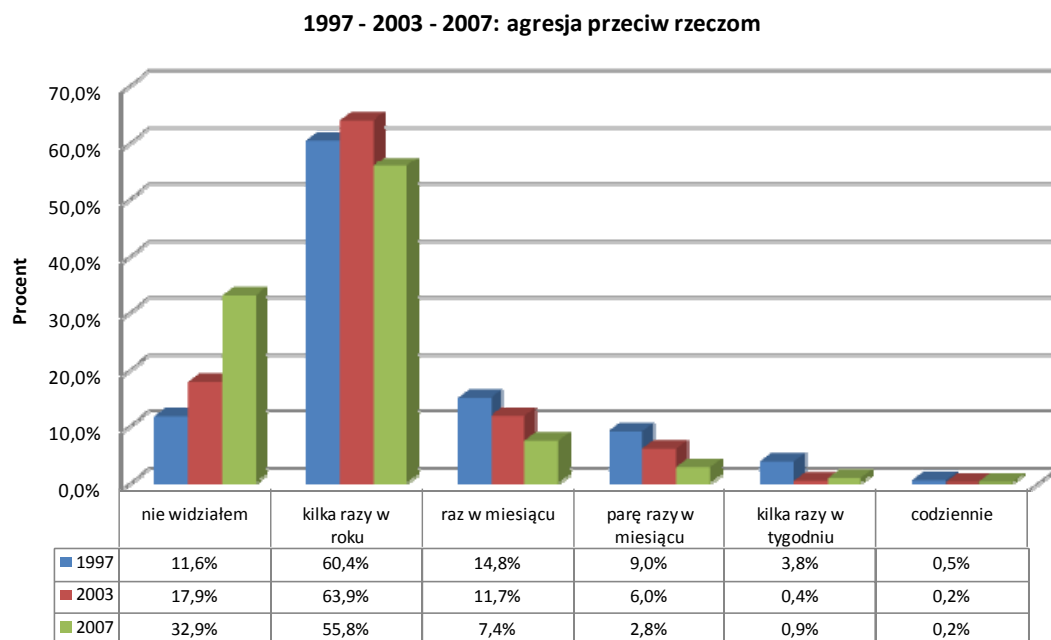
W przypadku werbalnej agresji uczniów ukazują średnie wartości postrzeganych przez nauczycieli przypadków tej kategorii agresji, że zachodzą również istotne statystycznie różnice w stosunku do doświadczenia zawodowego nauczyciela ($p < .05$). Zróżnicowanie to zachodzi szczególnie pomiędzy początkującymi w zawodzie ($M_{do roku} = 1,17$; $M_{1-3lat} = 0,96$; $M_{3-5lat} = 0,94$) a tymi, którzy pracują dłużej niż 5 lat zawodowo ($M_{5-10lat} = 0,71$; $M_{11-15lat} = 0,75$; $M_{16-20lat} = 0,77$; $M_{21-25lat} = 0,68$; $M_{<26lat} = 0,7$).



Rysunek 67: Efekt główny doświadczenie zawodowe

4.3.5 Kategoria agresji/ przemocy wandalistycznej

Charakterystyka rozkładów częstości występowania agresji werbalnej wg raportów nauczycieli w zależności od kategorii odpowiedzi w badanych trzech okresach pomiarowych.



Rysunek 68: 1997-2003-2007: agresja przeciw rzeczom

Ponownie pojawiło się w przypadku wandalistycznej agresji systematycznie występujące, istotne statystycznie zróżnicowanie pomiędzy okresami pomiarowymi 1997, 2003 i 2007 a średnimi wartościami rozkładu częstości obserwowanych przez nauczycieli wandalistycznych form agresji u ich uczniów ($\chi^2 [10, N = 1866] = 130,81, p < .01$).

Tak też nauczycielskie postrzeganie agresji wandalistycznej w roku 2007 istotnie statystycznie różni się od średnich postrzegania w 2003 roku, a szczególnie od tego w 1997 roku – nauczyciele zauważają znaczący spadek w przejawianiu tego typu agresji wśród uczniów. Ta spadkowa tendencja odzwierciedla się szczególnie na poziomie postrzegania „raz w miesiącu”, które od 1997 do 2007 istotną statystycznie tendencją spadkową uzewnętrznia.

Wandalistyczne zajścia na poziomie „kilka razy w roku” również wskazują na podobną tendencję spadkową, z wyjątkiem średniej częstości zajść w roku 1997 i 2003 – w którym to można było zaobserwować lekki wzrost tego typu zachowań uczniowskich.

Za pomocą czteroczynnikowej analizy wariancji zbadaliśmy dodatkowo, czy średnie częstości obserwowanych przez nauczycieli wandalistycznych form agresji u ich uczniów, we wszystkich kategoriach odpowiedzi podlegają statystycznie znaczącemu zróżnicowaniu w zależności od okresu badania, płci respondenta (nauczyciela), jego doświadczenia zawodowego i typu szkoły w której naucza.

Tabela 24: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand

Total		1487	1,06	0,97
Rok	1997	611	1,29	1,08
Rok	2003	452	1,00	0,83
Rok	2007	424	0,77	0,84
Płeć	Mężczyzna	212	0,99	0,91
Płeć	Kobieta	1275	1,07	0,98
Doświadczenie zawodowe	do roku	34	1,03	1,07
Doświadczenie zawodowe	powyżej 1 roku do 3 lat	90	1,18	1,00
Doświadczenie zawodowe	powyżej 3 do 5 lat	114	1,00	0,94
Doświadczenie zawodowe	powyżej 5 do 10 lat	346	1,08	0,95
Doświadczenie zawodowe	11 do 15 lat	310	1,02	0,91
Doświadczenie zawodowe	16 do 20 lat	252	1,02	1,00
Doświadczenie zawodowe	21 do 25 lat	159	0,99	1,00
Doświadczenie zawodowe	26 i więcej	182	1,16	1,02
Typ szkoły	stara szkoła podstawowa	382	1,33	1,14
Typ szkoły	szkoła podstawowa	292	0,60	0,68
Typ szkoły	Gimnazjum	281	1,10	0,90
Typ szkoły	szkoła zawodowa	65	1,43	1,03
Typ szkoły	Technikum	164	1,06	0,86
Typ szkoły	liceum ogólnokształcące	269	0,99	0,88
Typ szkoły	liceum profilowane	34	1,21	0,98

Również w tym przypadku, w opisie stwierdzonych na podstawie kompleksowej analizy wariancji rezultatów, ograniczymy się do opisu tylko tych wyników, które wykazują statystycznie znaczące zależności dla częstości występowania zachowań agresywnych uczniów w obserwacjach nauczycielskich – tzw. głównych efektów zachodzących w interakcji pomiędzy badanymi czynnikami.

Czynnik	SS	df	MS	F	P
Rok	1,73	2	0,86	0,99	,371
Płeć	0,98	1	0,98	1,13	,289
Typ szkoły	10,79	6	1,80	2,06	,055
Doświadczenie zawodowe	2,86	7	0,41	0,47	,858
Rok x Płeć	1,48	2	0,74	0,85	,427
Rok x Typ szkoły	10,40	7	1,49	1,71	,104
Płeć x Typ szkoły	2,54	6	0,42	0,49	,820
Rok x Doświadczenie zawodowe	4,88	14	0,35	0,40	,975
Płeć x Doświadczenie zawodowe	2,64	7	0,38	0,43	,882

Typ szkoły x Doświadczenie zawodowe	34,84	41	0,85	0,98	,516
-------------------------------------	-------	----	------	------	------

Jak wynika z poczynionych analiz wariancji, nie można zauważyć żadnych, istotnych statystycznie różnicowań pośród głównych efektów. Oznacza to, że średnie wartości postrzegania przez nauczycieli w zakresie agresji wandalistycznej nie podlegają różnicowaniu, ani w zależności od czasu pomiaru, ani płci respondenta, ani też od doświadczenia zawodowego, czy też typu szkoły.

Ogólnie należy podsumować, zwracając uwagę na fakt, że również w odniesieniu do wiązek problemowych, swoistych syndromów agresji i przemocy, ujętych w czterech kategoriach agresji i przemocy zaznacza się wyraźna tendencja wskazująca na znaczący statystycznie wpływ typu szkoły i płci respondenta. Czyli w zależności od tego w jakiej szkole nauczyciel naucza, względnie do jakiej szkoły uczeń uczęszcza napotykamy na różny poziom występowania opisywanych kategorii agresji i przemocy. Podobnie płeć respondentów pokazuje, że nauczyciele płci męskiej rzadziej od ich koleżanek w pracy rejestrują tego typu zjawiska przemocowe, a z kolei chłopcy częściej od dziewcząt przyznają się do uczestniczenia w zachowaniach przemocowych.

Dla każdej kategorii zaobserwowano znaczny spadek w średnich częstościach ich występowania w szkole, ale dotyczy on przede wszystkim danych okresów pomiarowych, a nie ma wyraźnego związku z typem szkoły. Innymi słowy wg obserwacji nauczycieli możemy mówić o ogólnym spadku zjawiska agresji i przemocy w szkołach, ale nie da się tego odnieść do poszczególnych typów szkół, gdzie poziom średnich częstości przejawiania zjawiska nie uległ zmianie na przestrzeni badanych 10 lat.

4.3.6 Porównania średnich częstości rozkładów zachodzących pomiędzy poszczególnymi kategoriami agresji/przemocy

Na tym etapie analiz sprawdziliśmy, czy możemy mówić o systematycznie zachodzących istotnych statystycznie różnicach pomiędzy częstotliwością obserwowanych przez nauczycieli poszczególnych kategorii agresji uczniowskich w odniesieniu do (w zakresie) poszczególnych etapów pomiarowych. W tym celu zastosowano dwuczynnikową analizę wariancji w odniesieniu do kategorii agresji (agresja fizyczna, psychiczna, werbalna i wandalistyczna) i do danego okresu pomiarowego (1997-2003-2007)

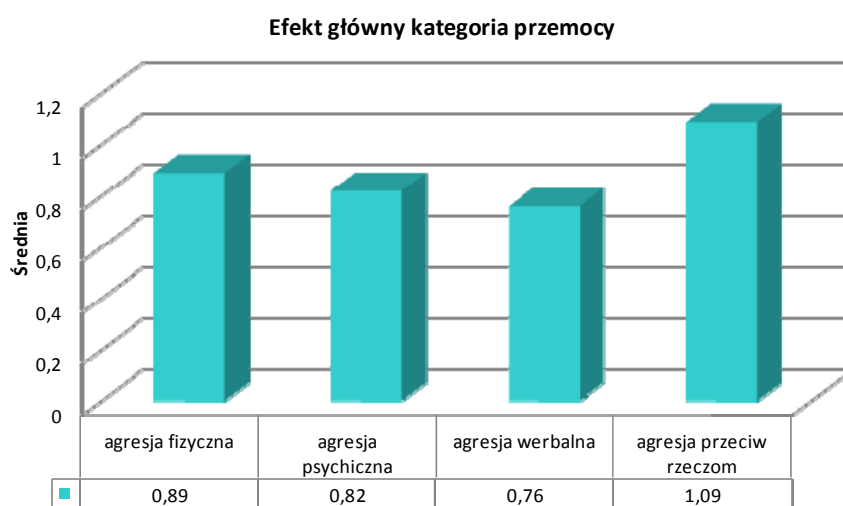
Tabela 25: Deskryptywny opis analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		1846	1,09	0,98
Rok	1997	1846	1,03	0,02
Rok	2003	1846	0,86	0,03
Rok	2007	1846	0,68	0,03
Kategoria przemocy	agresja fizyczna	1846	0,89	0,84
	agresja psychiczna	1846	0,82	0,90
	agresja werbalna	1846	0,76	0,85
	agresja przeciw rzeczom	1846	1,09	0,98

Analiza wariancji pokazuje, że zarówno efekt wewnątrzsubiektywny „kategoria agresji” jak i międzysubiektywny „okres pomiaru”, a także ich wzajemna interakcja okazują się w badaniu jako znaczące statystycznie.

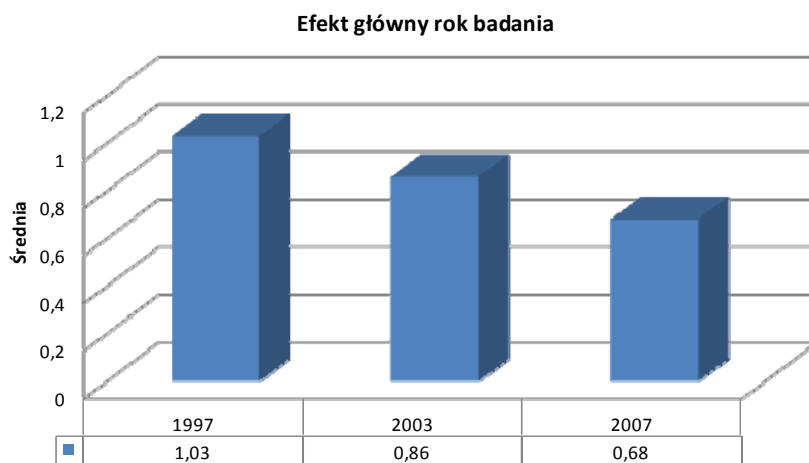
Czynnik	SS	Df	MS	F	P
Kategoria przemocy	83,56	3	27,85	76,55	,000
Rok	142,66	2	71,33	35,56	,000
Kategoria przemocy x Rok	25,56	6	4,26	11,71	,000

Zwracając uwagę na istotny statystycznie wewnątrzsubiektywny efekt „kategoria agresji” ($p < .01$), okazuje się, że średnie wartości obserwowanych przez nauczycieli przejawów agresji różnicują się w zależności od poszczególnych kategorii. Jak dokumentuje poniższy wykres, wandalistyczna kategoria raportowana jest średnio częściej przez nauczycieli ($M = 1,09$), niż pozostałe kategorie zachowań agresywnych uczniów.



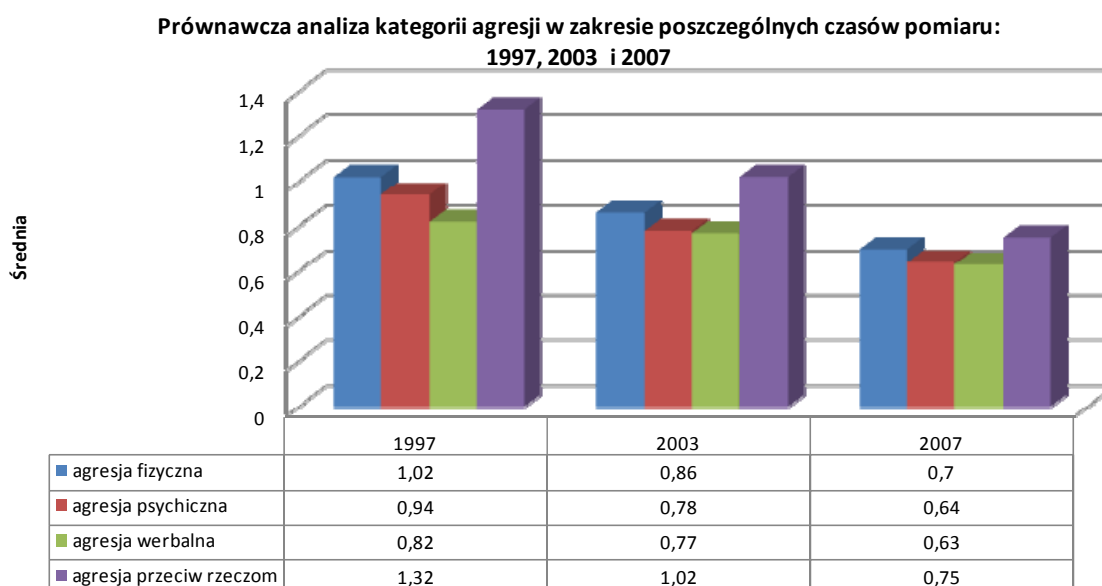
Rysunek 69: Efekt główny kategoria przemocy

Istotny statystycznie międzysubiektywny efekt czynnika „czas pomiaru” pokazuje, że średnie wartości obserwowanych przez nauczycieli zachowań agresywnych uczniów w odniesieniu do wszystkich trzech pomiarów wykazują istotne statystycznie zróżnicowanie ($p < .01$). Jak poniższy wykres ilustruje, w 1997 roku najczęściej obserwowano zachowania agresywne uczniów przez nauczycieli ($M = 1,03$). W 2003 roku leżały średnie wartości obserwowanych zajęć agresywnych znacznie niżej ($M = 0,86$) i osiągnęły w końcu w 2007 roku ich najniższą wartość ($M = 0,68$). Wyniki te potwierdzają jednoznacznie, iż w minionych 10 latach doszło do wyraźnego spadku agresji w szkole według raportów nauczycielskich.



Rysunek 70: Efekt główny rok badania

Także efekt interakcji pomiędzy wewnątrzsubiektywnym efektem „kategoria agresji” i międzysubiektywnym efektem „czas pomiaru” wykazuje, że zachodzi statystycznie znaczący związek pomiędzy nimi ($p < .01$). Wynik ten pokazuje, że zasadniczo zanotowany spadek agresji w obserwacjach nauczycielskich należy odnieść nie tyle do ogólnej tendencji, ile zrelatywizować ją w odniesieniu do poszczególnych kategorii agresji. Tak też można zauważyć, że agresja wandalistyczna w porównaniu z innymi kategoriami agresji zarysowała mocniejszy spadek ($M_{1997} = 1,32$; $M_{2007} = 0,75$). Również agresja fizyczna w obserwacjach nauczycielskich w odniesieniu do czasu pomiaru wykazuje tendencję spadkową ($M_{1997} = 1,02$; $M_{2007} = 0,7$). Natomiast, co prawda, mamy do czynienia również ze spadkiem agresji psychicznej i werbalnej, ale ma on miejsce na o wiele niższym poziomie.



Rysunek 71: Porównawcza analiza kategorii agresji w zakresie poszczególnych czasów pomiaru: 1997, 2003 i 2007

Porównanie częstości występowania poszczególnych kategorii agresji na przestrzeni badanych trzech okresów pomiarowych wykazało, iż najczęściej obserwują nauczyciele agresję i przemoc przeciw rzeczom, następnie fizyczną, psychiczną i werbalną. Odnotowana tendencja spadkowa poszczególnych kategorii agresji i przemocy nie dotyczy ich wzajemnych proporcji. To znaczy, że ogólnie odnotowaliśmy spadek częstości obserwowanego przez nauczycieli zjawiska, ale wspomniany porządek pozostaje bez zmian.

4.4 Sumaryczne indeksy nasilenia agresji w raportach nauczycielskich i uczniowskich

W celu dokonania dodatkowych analiz pozwalających na całościowe ujęcie zjawiska agresji i przemocy w szkole wyłoniliśmy tzw. „sumaryczny wskaźnik agresji i przemocy”. Bazując na średnich wartościach częstotliwości spostrzeżeń nauczycieli i uczniów, dotyczących zachowań agresywnych uczniów w szkole, skonstruowaliśmy sumaryczny indeks agresji/przemocy, mający za zadanie zobrazowanie funkcjonowania przemocy wewnątrzszkolnej, abstrahując od rozróżniania pomiędzy jej poszczególnymi kategoriami i formami.

4.4.1. Sumaryczny indeks agresji - nauczyciele

W celu dokonania stosownych porównań w zakresie obserwacji nauczycielskich i samo-opisów uczniowskich koniecznym było dopasowanie skal pomiarowych, które niestety w przypadku nauczycieli i uczniów były inne. W związku z tym dokonano przekodowania danych, tak by zaistniała możliwość dokonywania odpowiednich porównań pomiędzy danymi uczniowskimi i nauczycielskimi. Obie bazy danych zostały przekodowane i sprowadzone do trójstopniowej skali: 0 = nie widziałem; 1 = kilka razy w roku; 2 = raz w miesiącu.

Uzyskana w ten sposób skala pozwoliła nam na przeliczenie danych według średnich wartości sumarycznego indeksu i poddanie ich czteroczynnikowej analizie wariancji. Tak też dynamika zjawiska agresji zbadana została pod kątem zróżnicowania ze względu na okres badania, płeć pedagoga, doświadczenie zawodowe oraz typ szkoły. W efekcie otrzymano następujące wyniki: średnia wartość sumarycznego indeksu przejawiania agresji przez uczniów wg obserwacji pedagogów osiągnęła wartość $M = 0,65$ ($SD = 0,44$). Szczegółową analizę indeksu przemocy, z uwzględnieniem wspomnianych czynników, prezentuje poniższa tabela.

Tabela 26: Deskryptywna analiza wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		1511	0,65	0,44
Rok	1997	618	0,74	0,47
Rok	2003	459	0,63	0,41
Rok	2007	434	0,55	0,40
Płeć	mężczyzna	215	0,58	0,42
Płeć	kobieta	1296	0,67	0,44
Doświadczenie zawodowe	do roku	35	0,70	0,46
Doświadczenie zawodowe	powyżej 1 roku do 3 lat	95	0,72	0,48

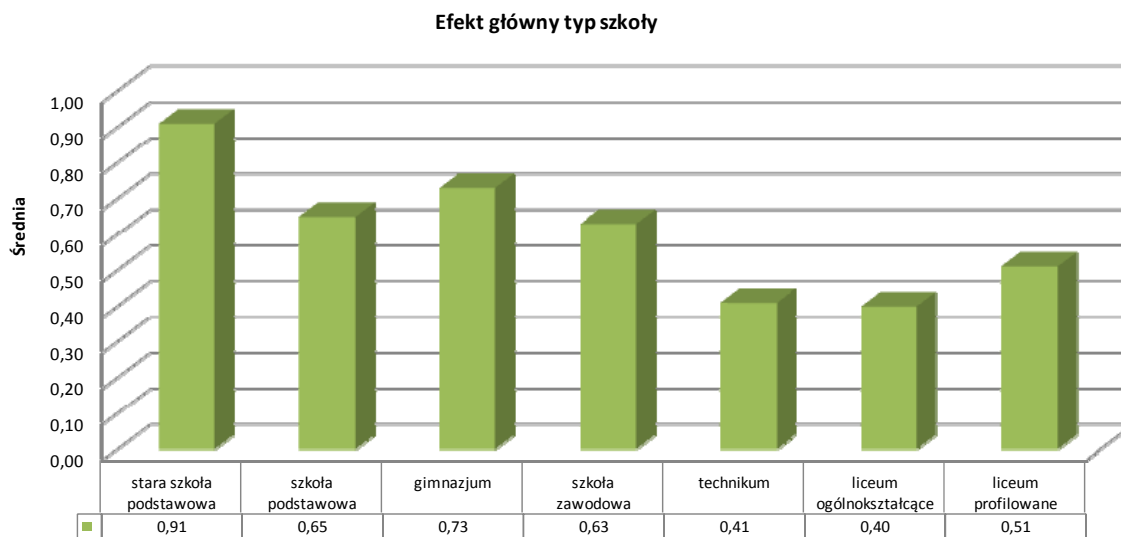
Doświadczenie zawodowe	powyżej 3 do 5 lat	115	0,69	0,51
Doświadczenie zawodowe	powyżej 5 do 10 lat	348	0,62	0,43
Doświadczenie zawodowe	11 do 15 lat	312	0,67	0,40
Doświadczenie zawodowe	16 do 20 lat	256	0,67	0,45
Doświadczenie zawodowe	21 do 25 lat	163	0,60	0,43
Doświadczenie zawodowe	26 i więcej	187	0,64	0,44
Typ szkoły	stara szkoła podstawowa	383	0,91	0,42
Typ szkoły	szkoła podstawowa	299	0,65	0,38
Typ szkoły	gimnazjum	287	0,73	0,42
Typ szkoły	szkoła zawodowa	66	0,63	0,40
Typ szkoły	technikum	166	0,41	0,35
Typ szkoły	liceum ogólnokształcące	276	0,40	0,38
Typ szkoły	liceum profilowane	34	0,51	0,36

Ze względu na złożoność czteroczynnikowej analizy wariancji, zostały wyodrębnione tylko te efekty, które dla omawianej problematyki okazały się wiążące i prowadzące do celu. W ramach tego ograniczenia, obok analizy znaczących głównych skutków przemocy, przedstawiono wyłącznie te, które mają znaczenie dla pierwszorzędnych interakcji.

Czynnik	SS	df	MS	F	p
Rok	0,37	2	0,19	1,20	,303
Płeć	0,18	1	0,18	1,16	,282
Typ szkoły	11,60	6	1,93	12,41	,000
Doświadczenie zawodowe	0,61	7	0,09	0,56	,793
Rok x Płeć	0,25	2	0,12	0,79	,454
Rok x Typ szkoły	0,99	7	0,14	0,91	,499
Płeć x Typ szkoły	0,93	6	0,16	0,99	,428
Rok x Doświadczenie zawodowe	1,64	14	0,12	0,75	,724
Płeć x Doświadczenie zawodowe	0,76	7	0,11	0,70	,673
Typ szkoły x Doświadczenie zawodowe	5,29	41	0,13	0,83	,773

Już sam czynnik „typ szkoły” przynosi ze sobą znaczący statystycznie efekt główny ($p < .01$). Dowodzi on, że średnie wartości częstotliwości spostrzeżeń pedagogów względem wewnątrzszkolnych zachowań agresywnych są zmienne w zależności od różnych typów szkół. Jak ilustruje poniższy diagram, spostrzeżenia nauczycieli dotyczące przemocy wewnątrzszkolnej są najwyższe w odniesieniu do kategorii „stara szkoła podstawowa” i wynoszą: $M = 0,91$. Ta właśnie różnica wskazuje na istotne statystycznie znaczenie tego wpływu także w przypadku innych typów szkół poddanych badaniom. Także w przypadku sprawozdań dotyczących częstotliwości występowania zachowań agresywnych wśród uczniów w szkole podstawowej ($M = 0,65$) oraz w gimnazjum ($M = 0,73$) uwidacznia się statystycznie znacząca różnica, przy czym nauczyciele gimnazjalni wyraźnie częściej obserwują tego typu

negatywne zjawiska wśród swoich uczniów. Zarówno nauczyciele szkół podstawowych ($M = 0,65$) i gimnazjów ($M = 0,73$), jak również szkół zawodowych ($M = 0,63$) obserwują znacznie częściej wewnątrzszkolne formowanie się przemocy, a niżeli ich koledzy ze szkół technicznych ($M = 0,41$) oraz z liceów ogólnokształcących ($M = 0,40$). Przy czym nauczyciele z gimnazjów ($M = 0,73$) potwierdzają znacznie częstsze zajścia przemocowe w ich szkołach, niż nauczyciele liceów profilowanych ($M = 0,51$).



Rysunek 72: Efekt główny typ szkoły

4.4.2 Wnioski odnośnie opisów nauczycielskich

- Bazując na analizach związanych z sumarycznym indeksem agresji i przemocy, ale też biorąc za podstawę analiz szczegółowe dotyczące czterech kategorii agresji i przemocy (typu fizyczna, werbalna, psychiczna i wandali styczna), można wysunąć wniosek, że zarówno na podstawie uogólnionych obserwacji nauczycieli (sumaryczny indeks), jak i w odniesieniu do wyłonionych czterech kategorii agresji, charakteryzujących dynamikę występowania zjawiska w szkole na przestrzeni lat 1997 – 2003 – 2007 trudno jest mówić o globalnie zmieniającej się tendencji do obniżonego poziomu częstości przejawiania zachowań agresywnych przez ich uczniów.
- Jak wynika z danych uzyskanych na podstawie *czteroczynnikowej analizy wariacji*, pomimo zarejestrowanej ogólnej tendencji do spadku w częstości przejawiania zachowań agresywno-przemocowych przez uczniów w szkole, badanych na przestrzeni lat 1997 – 2003 – 2007, mierzone wskaźniki częstości, zarówno na poziomie kategorii agresji i przemocy oraz w odniesieniu do indeksu sumarycznego nie wykazały, na podstawie obserwacji nauczycieli, znaczącego statystycznie spadku, ze względu na tzw. główny efekt „okres pomiaru”, czyli w badanych sekwencjach (1997,2003,2007).
- Zjawisko to wymaga dodatkowego wyjaśnienia - otóż podyktowane ono jest kompleksowością czteroczynnikowej analizy wariacji i spełnienia wymaganych do jej przeprowadzenia kryteriów, dotyczących przede wszystkim rozkładu danych niezbędnych dla poprawności jej wyniku. Czynniki „typ szkoły” okazał się w tym przypadku, jako szczególnie krytyczny dla poczynionych analiz, gdyż, jako szczególnie

znaczący wymagał odpowiednio wyważonych rozkładów wariancji, czyli przypisania nauczycieli do poszczególnych typów szkół, co jednak z natury rzeczy było niemożliwym. Otóż przeprowadzona reforma szkolnictwa spowodowała, że tzw. stara szkoła podstawowa zaburzyła rozkłady w populacji nauczycieli. W wyniku tego dochodzi do mocnej dyferencji w odpowiednich opisach średnich w występowaniu zjawiska agresji. Podczas gdy w roku 1997 nauczyciele tzw. starej szkoły podstawowej stanowili przeważającą większość w badanej populacji nauczycieli, to w pozostałych dwóch okresach pomiarowych rozkład grupy nauczycielskiej skoncentrował się wokół nowej szkoły podstawowej i gimnazjum, które oczywiście zastąpiły starą szkołę podstawową. Konsekwentnie stanowią populację nauczycieli w latach 1997 i 2003/2007 główny trzon szkół pierwszorzędowych, z których rekrutuje się większa część respondentów, odzwierciedlająca też zupełnie różne bazy danych.

- Ten nie do uniknięcia problem zaburza dojście do głosu, w ramach kompleksowej analizy, główny efekt wynikający z czynnika „okres pomiaru”. Czynniki te ujawnia się jednak w sposób znaczący na w analizach trzyczynnikowej wariancji, w ramach to której rezygnuje się z czynnika „typ szkoły” i wówczas uzyskuje się jednoznacznie znaczący wpływ głównych efektów, z czynników „okres pomiaru”, „płeć respondenta” i doświadczenie zawodowe. W przypadku tych czynników mamy zachowaną stabilność bazy danych i odpowiednio, mogliśmy zarejestrować znaczące statystycznie wpływy. Jak udokumentowano dla wszystkich czterech kategorii agresji i przemocy, a także w odniesieniu do sumarycznego indeksu agresji i przemocy, istnieje statystycznie znaczący spadek częstości przejawiania przez uczniów zachowań agresywno-przemocowych na przestrzeni badanych trzech okresów pomiarowych – i tu spadek ten potwierdza się na poziomie istotności statystycznej, zarówno dla lat 1997 – 2003, jak i dla późniejszej sekwencji badawczej 2003 – 2007.
- Nauczyciele i nauczycielki różnią się w swoich spostrzeżeniach co do częstotliwości uczniowskich zachowań agresywnych. Dotyczy to również w tym przypadku i ogólnego indeksu zachowań agresywnych, i specyficznych zachowań fizycznych, werbalnych, psychicznych i wandalizmu.
- Także doświadczenie zawodowe pedagogów nie odgrywa żadnej roli przy postrzeganiu wewnątrzszkolnej agresji. Dotyczy to znowu obu komponentów, o których była mowa powyżej. Jedynie w kontekście agresji werbalnej spostrzeżenia nauczycieli różnicują się pod wpływem doświadczenia zawodowego, gdyż nauczyciele z doświadczeniem zawodowym min. 5 letnim zaświadczały wyraźnie mniej werbalnych ataków agresji wśród uczniów, niż czynią tego pedagogowie z mniejszym doświadczeniem zawodowym.
- Wyraźne i systematyczne zróżnicowanie w postrzeganiu przez nauczycieli dynamiki zjawiska agresji w szkole znajduje miejsce, szczególnie w zależności od typu szkoły, w której nauczają.
 - Zwracając najpierw uwagę na wskaźniki ogólnego indeksu zachowań agresywnych, ujmującego sumarycznie odzwierciedlone średnie obserwacji nauczycielskich – czyli niezależnie od pojedynczych jej form – wyłania się następujący obraz: nauczyciele tzw. starych szkół podstawowych, szkół podstawowych i gimnazjów (z ogólną średnią wartością $M = 0,76$) relacjonują wyraźnie wyższą częstotliwość występowania zjawiska przemocy w ich szkołach, niż pedagogowie szkół zawodowych, szkół technicznych, liceów

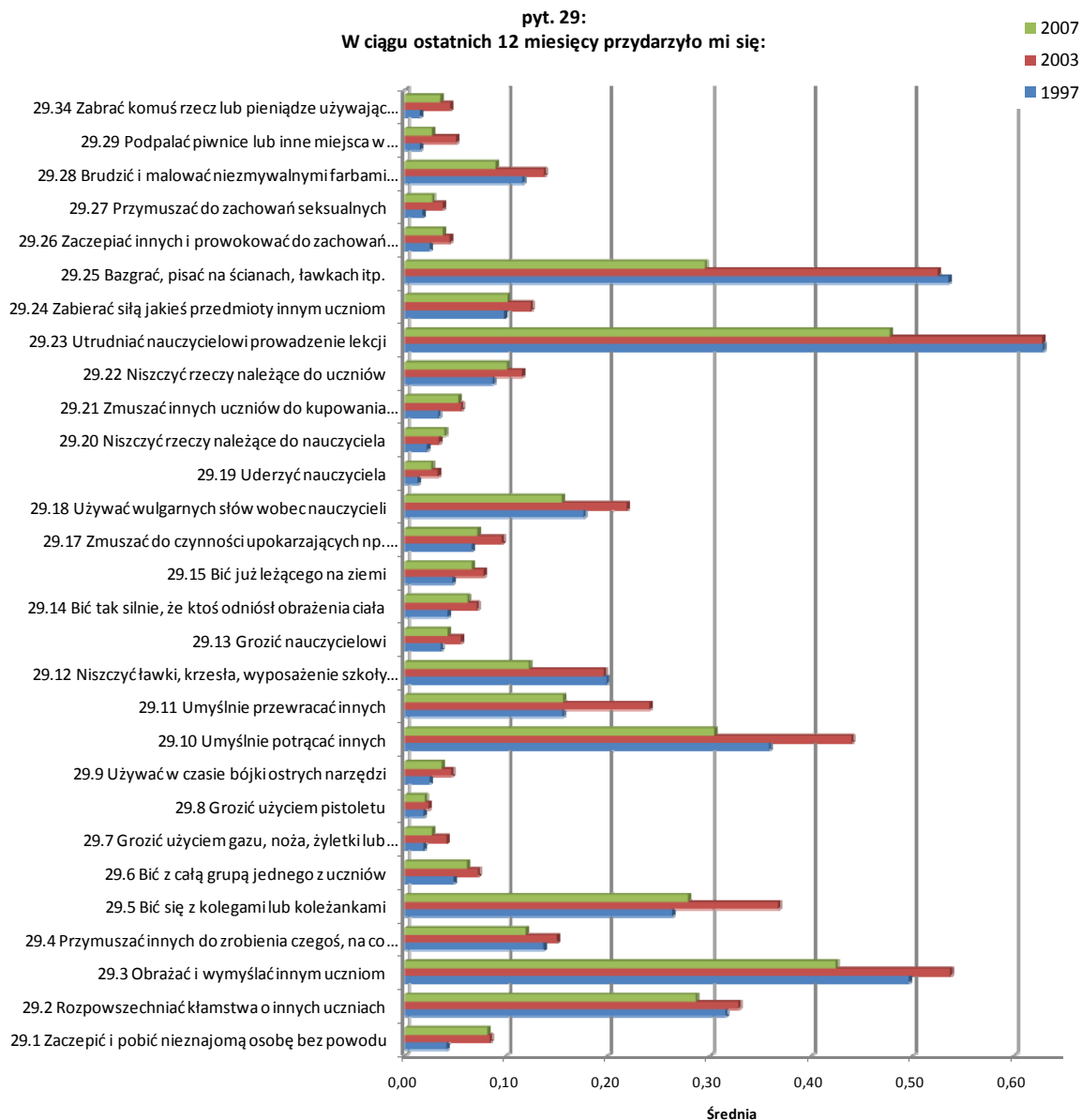
ogólnokształcących i liceów profilowanych (tu ogólna średnia wartość wynosi $M = 0,49$). Dodatkowe rozróżnienie widoczne jest między nauczycielami pracującymi w starej szkole podstawowej, sprzed reformy szkolnictwa w Polsce z roku 1997 ($M = 0,91$) a sprawozdaniami nauczycieli szkół podstawowych i gimnazjów po reformie (ogólna średnia wartość $M = 0,69$), gdzie jest obserwowalny wyraźny spadek tej średniej wartości.

- o Dostyc specyficznie plasują się w różnych typach szkół obserwacje nauczycieli w kontekście fizycznej agresji uczniów, gdyż nauczyciele szkół ponadpodstawowych deklarują wyraźnie mniejszy stopień takich zachowań (ogólna średnia wartość $M = 0,36$), niż ich koledzy ze starej i nowej szkoły podstawowej oraz gimnazjum (ogólna średnia wartość $M = 1,17$). Wartości dotyczące szkół zawodowych leżą dokładnie po środku i wynoszą $M = 0,66$. Dodatkową różnicę dotyczącą średnich wartości częstotliwości występowania zachowań agresywnych wśród uczniów, widać też w porównaniu pomiędzy starą szkołą podstawową w roku 1997 ($M = 1,50$), a nowymi szkołami podstawowymi oraz gimnazjami (ogólna średnia wartość $M = 1,01$), co dowodzi obniżenia się częstotliwości tych zachowań.
- o Ekwiwalentne i zależne od typu szkoły efekty częstotliwości zachowań agresywnych są wskazywane przez nauczycieli także w obszarze przemocy psychicznej i werbalnej. Ponownie relacjonują pedagogowie szkół ponadpodstawowych, czyli szkół technicznych, liceów ogólnokształcących i liceów profilowanych (z ogólną średnią wartością M -psychiczna = 0,53; M -werbalna = 0,56), z wyjątkiem szkół zawodowych (M -psychiczna = 0,92; M -werbalna = 0,87), wyraźnie niższą częstotliwość powstawania zachowań agresji psychicznej i werbalnej, niż miało to miejsce w starej szkole podstawowej, w obecnej szkole podstawowej i gimnazjum (ogólna średnia wartość M -psychiczna = 1,00; M -werbalna = 0,87). Znaczące statystycznie zróżnicowanie stwierdzono również pomiędzy średnimi wartościami częstotliwości przejawiania agresji psychicznej i werbalnej w starych szkołach podstawowych (M -psychiczna = 1,17; M -werbalna = 0,98) w odniesieniu do obecnych szkół podstawowych i gimnazjów (ogólna średnia wartość M -psychiczna = 0,85; M -werbalna = 0,82), w których tego typu zjawiska zachodzą statystycznie znacząco wyraźnie rzadziej, czyli na korzyść reformy szkolnictwa.
- o Obserwacje nauczycieli dotyczące tzw. agresji wandalistycznej nie wykazują żadnych zróżnicowań, czyli nie stwierdzono specyficznych efektów, które zależałyby od typu szkoły, a zatem mają one miejsce w podobnych trendach we wszystkich typach szkół.

4.4.3 Sumaryczny indeks agresji - uczniowie

Charakterystyka częstości poszczególnych zachowań agresywno-przemocowych

Średnie wartości uczniowskich sprawozdań dotyczących częstości przejawiania przez nich zachowań agresywno-przemocowych w szkole - zróżnicowane na podstawie kolejnych roczników badań:



Rysunek 73: Pytania 29

Wyłonienie kategorii agresji/przemocy

W ramach uproszczenia zbioru danych dążono w dalszej analizie wyżej wymienionych wyników do ich reasumacji pod kątem czynników zawartych w owych 29 przypadkach charakteryzujących kategorię przemocowe. W wyniku analizy czynnikowej uzyskano sześć kategorii przemocy uczniowskiej: agresja fizyczna, psychiczna, werbalna, wandalizm, agresja seksualna oraz agresja z użyciem broni.

Agresja fizyczna	29.1 Zaczepić i pobić nieznaną osobę bez powodu
($\alpha = .78$)	29.5 Bić się z kolegami lub koleżankami
	29.6 Bić z całą grupą jednego z uczniów
	29.10 Umyślnie potrącać innych

	29.11 Umyślnie przewracać innych 29.14 Bić tak silnie, że ktoś odniósł obrażenia ciała 29.15 Bić już leżącego na ziemi 29.19 Uderzyć nauczyciela 29.24 Zabierać siłą jakieś przedmioty innym uczniom 29.34 Zabrać komuś rzecz lub pieniądze używając siły lub grożąc jej użyciem
Agresja psychiczna ($\alpha = .57$)	29.4 Przymuszać innych do zrobienia czegoś, na co oni nie mają ochoty 29.13 Grozić nauczycielowi 29.17 Zmuszać do czynności upokarzających np. takich, jakie stosowane są w stosunku do tzw. "kotów" 29.21 Zmuszać innych uczniów do kupowania papierosów, piwa (alkoholu) lub innych rzeczy za ich pieniądze 29.23 Utrudniać nauczycielowi prowadzenie lekcji
Agresja werbalna ($\alpha = .57$)	29.2 Rozpowszechniać kłamstwa o innych uczniach 29.3 Obrażać i wymyślać innym uczniom 29.18 Używać wulgarnych słów wobec nauczycieli
agresja przeciw rzeczom ($\alpha = .67$)	29.12 Niszczyć ławki, krzesła, wyposażenie szkoły lub inne przedmioty w miejscach publicznych 29.20 Niszczyć rzeczy należące do nauczyciela 29.22 Niszczyć rzeczy należące do uczniów 29.25 Bazgrać, pisać na ścianach, ławkach itp. 29.28 Brudzić i malować niezmywalnymi farbami ściany, sprzęt itp. 29.29 Podpalać piwnice lub inne miejsca w szkole, albo wokół szkoły
agresja seksualna ($\alpha = .73$)	29.26 Zaczepiać innych i prowokować do zachowań seksualnych 29.27 Przymuszać do zachowań seksualnych
agresja z użyciem broni ($\alpha = .80$)	29.7 Grozić użyciem gazu, noża, żyłki lub podobnych narzędzi 29.8 Grozić użyciem pistoletu 29.9 Używać w czasie bójki ostrych narzędzi

Jak wykazały analizy sprawdzające rzetelność wyłonionych kategorii, uzyskane wartości Alphy Cronbach, dokumentują rzetelność pomiarową zjawiska agresji i przemocy uczniowskiej, ujętej w ramach wyłonionych sześciu kategorii przemocy.

Średnie wartości sumarycznego indeksu wartości przejawiania agresji przez uczniów na podstawie ich samoobserwacji

Bazując na średnich wartościach sumarycznego indeksu wartości przejawiania agresji przez uczniów, obliczono średni indeks dynamiki przemocy uczniowskiej, który ma za zadanie zobrazować dynamikę zjawiska, abstrahując od rozróżniania pomiędzy poszczególnymi kategoriami i formami.

W dalszych analizach ma to pozwolić na przeprowadzenie porównań danych, pochodzących z samoopisów uczniowskich z odpowiednimi danymi, bazującymi na obserwacjach nauczycielskich. Ze względu na to, iż u podstaw sprawozdań uczniowskich została umieszczona inna, czterostopniowa skala oceny, a inna w odniesieniu do wypowiedzi pedagogów, nie można w sposób bezpośredni obu skalowań ze sobą porównywać. By jednak umożliwić takie wyśrodkowane porównanie wartości, charakteryzujących częstotliwości występowania zjawiska agresji w szkole, dokonano przekodowania danych i sprowadzono je do trójstopniowej skali: 0 = nie widziałem; 1 = kilka razy w roku; 2 = raz w miesiącu.

Dzięki ujednoliconej skali ocen, dokonano przeliczenia danych dla średnich wartości sumarycznego indeksu mierzącego dynamikę przejawiania agresji przez uczniów i poddano je trzyczynnikowej analizie wariancji, z uwzględnieniem trzech podstawowych czynników, według których należy spodziewać się zróżnicowania dynamiki opisywanego zjawiska: roku obserwacji, płci ucznia oraz typu szkoły do której on uczęszczał. W efekcie otrzymano następujące wyniki: średnia wartość sumarycznego indeksu przejawianej przez uczniów agresji (na podstawie ich samoobserwacji) osiągnęła wartość $M = 0,13$ ($SD = 0,20$). Szczegółową analizę indeksu przemocy, z uwzględnieniem odpowiednich czynników, unaocznia następująca tabela:

Tabela 27: Deskryptywna analiza wariancji

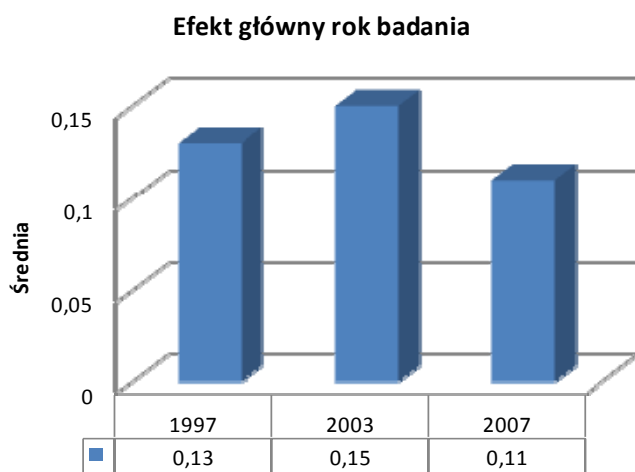
Zmienna	Pozimy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		6128	0,13	0,20
Rok	1997	2513	0,13	0,19
Rok	2003	1591	0,15	0,21
Rok	2007	2024	0,11	0,19
Płeć	Mężczyzna	2816	0,18	0,24
Płeć	Kobieta	3312	0,09	0,14
Typ szkoły	stara szkoła podstawowa	1273	0,12	0,18
Typ szkoły	szkoła podstawowa	1181	0,10	0,19
Typ szkoły	Gimnazjum	1174	0,14	0,21
Typ szkoły	szkoła zawodowa	763	0,16	0,24
Typ szkoły	Technikum	374	0,15	0,22
Typ szkoły	liceum ogólnokształcące	1194	0,12	0,17
Typ szkoły	liceum profilowane	169	0,16	0,22

Główne efekty wszystkich trzech czynników okazują się mieć istotny statystycznie wpływ na dynamikę zjawiska, co obrazuje poniższa tabela. Interakcje czynników „płeć ucznia” i „typ szkoły” wykazują systematyczne zróżnicowanie w odniesieniu do średnich wartości sumarycznego indeksu przejawiania agresji przez uczniów.

Czynnik	SS	df	MS	F	p
Rok	0,38	2	0,19	5,18	,006

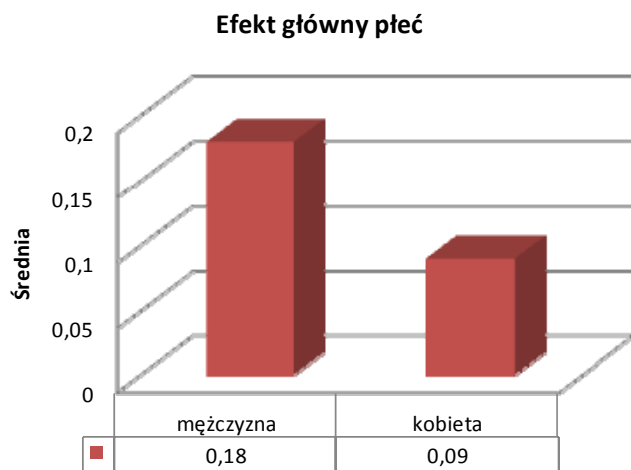
Płeć	6,62	1	6,62	180,49	,000
Typ szkoły	2,27	6	0,38	10,34	,000
Rok x Płeć	0,02	2	0,01	0,32	,725
Rok x Typ szkoły	0,22	6	0,04	1,02	,410
Płeć x Typ szkoły	0,67	6	0,11	3,04	,006
Rok x Płeć x Typ szkoły	0,26	6	0,04	1,16	,323

Jak wskazuje statystycznie znaczący główny efekt czynnika „okres pomiaru” ($p < .01$), uwidaczniają się w zależności od wszystkich trzech badanych okresów pomiarowych, systematyczne różnicowania w samoopisach uczniowskich w zależności od roku badania. W konsekwencji uczniowie przyznawali się w latach 1997 ($M = 0,13$) i 2003 ($M = 0,15$) z średnio większą częstotliwością do przejawiania przemocy wewnątrzszkolnej, niż czynili to w roku badawczym 2007 ($M = 0,11$). Także różnica częstotliwości między latami 1997 i 2003 okazuje się statystycznie znacząca. Otrzymany wynik jednoznacznie dokumentuje tendencję spadkową w dynamice zjawiska agresji w szkole na przestrzeni minionych dziesięciu lat.



Rysunek 74: Efekt główny rok badania

Ważny jest także rezultat wynikający z czynnika „płeć uczniów”, który wyraźnie różnicuje odpowiedzi żeńskie od męskich ($p < .01$). Poniższa grafika odzwierciedla dane, mówiące o tym, iż o wiele częściej chłopcy ($M = 0,18$) raportowali uczestniczenie w wewnątrzszkolnych przejawach agresji, niż to czyniły ich koleżanki ($M = 0,09$).

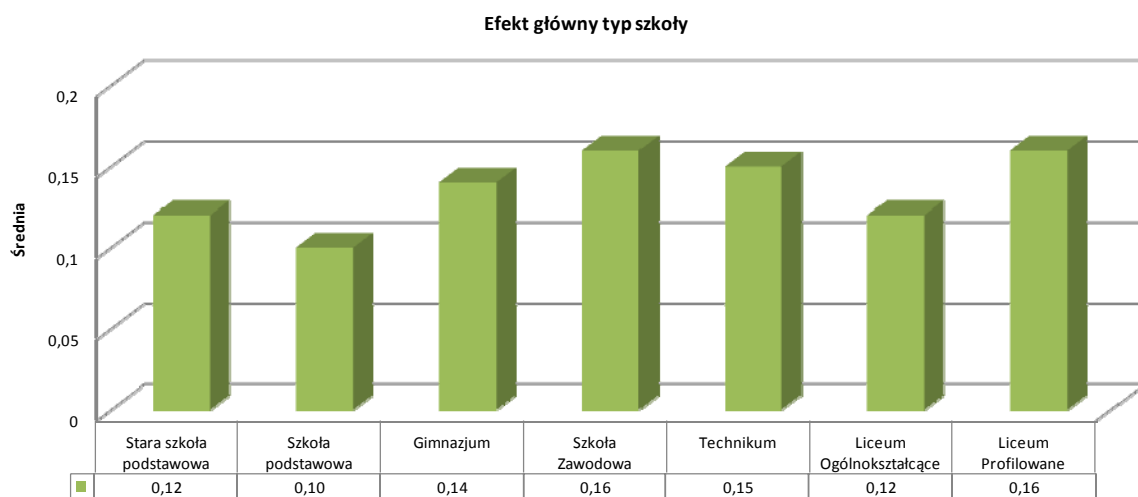


Rysunek 75: Efekt główny płeć

Także w odniesieniu do czynnika „typ szkoły” zauważa się znaczne zróżnicowanie w badanej populacji uczniów ($p < .01$). W konsekwencji uczniowie szkół podstawowych relacjonują najrzadziej uczestniczenie w agresji wewnątrzszkolnej ($M = 0,10$). Ta różnica w częstotliwości przejawianej przez nich agresji okazuje się być istotną w stosunku do wszystkich innych typów szkół. Średnie wartości sprawozdań z samoobserwacji uczniów szkół podstawowych (stara $M=10$ i nowa $M = 0,12$) plasują się znacznie niżej, niż odpowiednie sprawozdania uczniów gimnazjalnych ($M=0,14$), szkół zawodowych ($M=0,16$), szkół technicznych ($M = 0,15$) jak również liceów profilowanych ($M = 0,16$). Ekwiwalentny obraz wynika z analizy średnich wartości sprawozdań o częstotliwości przejawiania agresji wśród uczniów w liceach ogólnokształcących ($M=0,12$), spotykamy tu identyczną dynamikę zjawiska.

Również wyraźne, statystycznie znaczące zróżnicowanie co do częstotliwości przejawiania agresji w szkole, wynika ze sprawozdań uczniów gimnazjalnych ($M=0,14$), uczniów szkół zawodowych ($M=0,16$), jak również liceów ogólnokształcących ($M=0,12$).

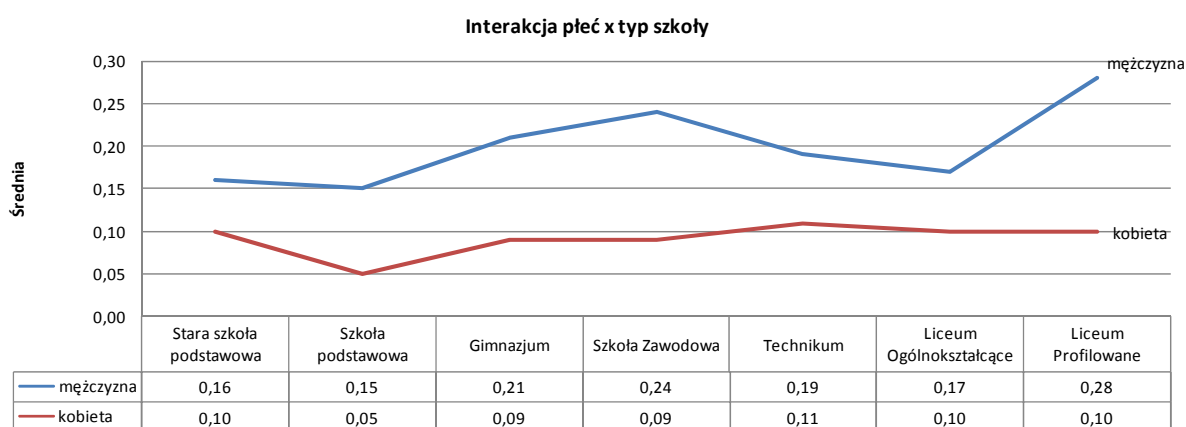
Podobnie też średnie wartości raportowanej przez uczniów agresji w szkołach zawodowych ($M=0,16$), jak również w szkołach technicznych ($M=0,15$) podlegają znaczącemu statystycznie zróżnicowaniu, z tytułu na wyraźnie wyżej leżące wskaźniki częstotliwości występowania agresji w porównaniu z danymi pochodzącymi od uczniów liceów ogólnokształcących ($M=0,12$). Ostatecznie wykazują także licea profilowane ($M = 0,16$) znaczne różnice w przejawianej częstotliwości stosowania agresji w szkole w porównaniu z uczniami liceów ogólnokształcących ($M = 0,12$).



Rysunek 76: Efekt główny typ szkoły

Także interakcja zachodząca pomiędzy trzema „okresami pomiarowymi” i „płcią uczniów” okazuje się być znaczącą statystycznie ($p < .01$). Ten stan rzeczy uwypatnia fakt, że chłopcy podczas wszystkich trzech okresów pomiarowych zdecydowanie częściej poświadczali przejawianie zachowań agresywnych, niż czyniły to ich koleżanki.

Stwierdzona różnica, do pewnego stopnia podyktowana była również zależnością od typu szkoły, do której uczęszczali badani uczniowie. Jak pokazuje poniższa grafika, spadek częstotliwości zachowań agresywnych zachodzący w porównaniu między chłopcami a dziewczynkami jest szczególnie widoczny w szkole podstawowej (M-chłopcy = 0,15; dziewczęta = 0,05), w szkole zawodowej (M-chłopcy = 0,24; M-dziewczęta = 0,09) i w liceum profilowanym (M-chłopcy = 0,28; M-dziewczęta = 0,10).



Rysunek 77: Interakcja płć x typ szkoły

4.4.4 Wnioski odnośnie samoopisów uczniowskich:

- Ogólnie możemy stwierdzić, że mamy do czynienia wyraźną tendencją spadkową w przejawianiu zachowań agresywno-przemocowych przez uczniów na przestrzeni minionych 10 lat prowadzonych badań sekwencyjnych, uwidocznili to wyraźnie tzw. główny efekt „okres badania” 1997-2003-2007. Należy jednak wyeksponować fakt, że

rozkłady częstości przejawianej przez uczniów agresji w szkole pozostają we wszystkich trzech okresach badań na stałym poziomie, tzn. nie zachodzi interakcja pomiędzy okresem badania a typem szkoły.

- Zachowania agresywne uczniów zależą zasadniczo od typu szkoły:
 - Zachowania agresywne występują w nasilonej formie, wg sprawozdań opartych o samoopisy uczniów, przede wszystkim w szkołach ponadpodstawowych.
 - Badania wykazały, iż częstotliwość występowania zachowań agresywnych w tzw. starej szkole podstawowej z roku 1997 ($M = 0,12$), jak i w obecnej szkole podstawowej ($M=0.10$) oraz w gimnazjum (ogólna średnia wartość $M = 0,12$) po reformie szkolnictwa w Polsce nie uległa zmianie.
- Wyniki te należy analizować z pewną dozą relatywizmu, ponieważ w badaniach sekwencyjnych 1997-2003-2007 wykazano ogólny spadek średnio przejawianych częstotliwości w zakresie zachowań agresywnych uczniów. Działo się tak jednak niezależnie od typu szkoły, w której określona częstotliwość pozostawała wartością niezmienną, na co jednoznacznie wskazuje brak interakcji zachodzącej pomiędzy „okresem pomiaru” a „typem szkoły”.

4.5. Uczeń ofiarą agresji nauczycielskiej

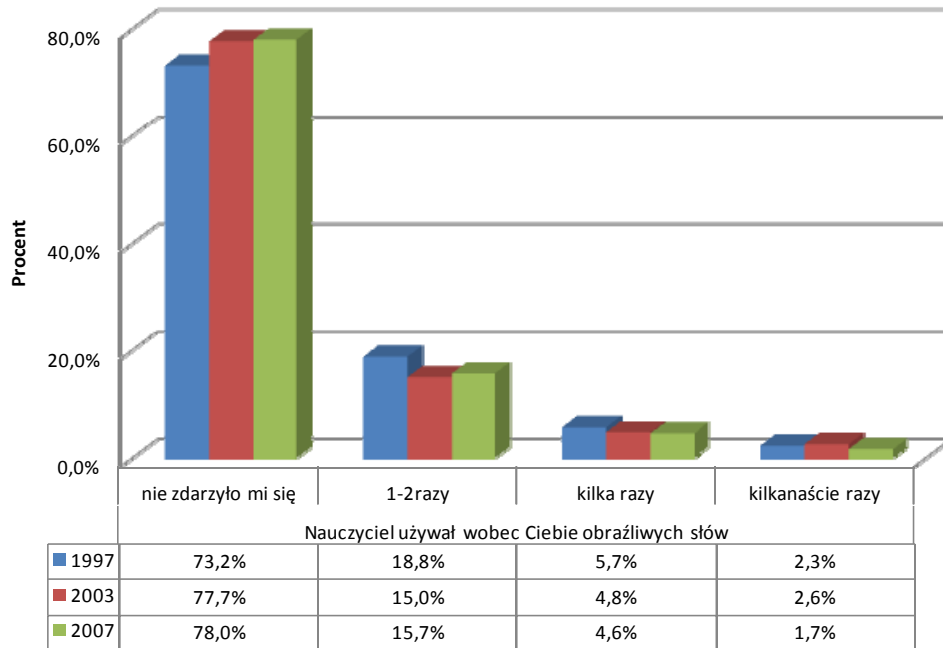
Obiektywne zbadanie zjawiska agresji nauczycielskiej wobec uczniów jest wyjątkowo trudnym problemem, ponieważ dotyczy wstydlivych zagadnień, a nawet dyscyplinarnie karanych przez prawo. Stąd też w raporcie nauczycielskim pominęliśmy tę kwestię, a zbadaliśmy jedynie niektóre niestosowne formy postępowania dydaktyczno-dyscyplinarnego, które mogą graniczyć z przejawem agresji. Na tym etapie analiz dla kompletności opisywanych zagadnień przywołaliśmy wyniki zaczerpnięte z raportów uczniowskich. Na ich podstawie prezentujemy wybrane formy agresji nauczyciela wobec ucznia, czyli badamy zakres doświadczeń uczniowskich w roli „ofiary”.

4.5.1 Agresja werbalna

Ankieta uczniowska 28.19: Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel używał wobec Ciebie obraźliwych słów

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.

Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel używał wobec Ciebie obraźliwych słów



Rysunek 78: Nauczyciel używał wobec Ciebie obraźliwych słów

Zjawisko używania obraźliwych słów przez nauczycieli wobec uczniów podlega statystycznie istotnemu różnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 5918] = 20,66, p < .01$). Różnice odzwierciedlają się szczególnie w bezpośrednim porównaniu lat 1997 z latami 2003 i 2007. Okazuje się, że uczniowie w roku 1997 w kategorii częstości zajęć „1-2 razy” częściej byli obrażani przez nauczycieli, niż w kolejnych latach. Odwrotnie zaprzeczają uczniowie tego typu doświadczeniom szczególnie w latach 2003 i 2007.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich - bycia obrażanym przez nauczycieli, różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płęć uczniów.

Tabela 28: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

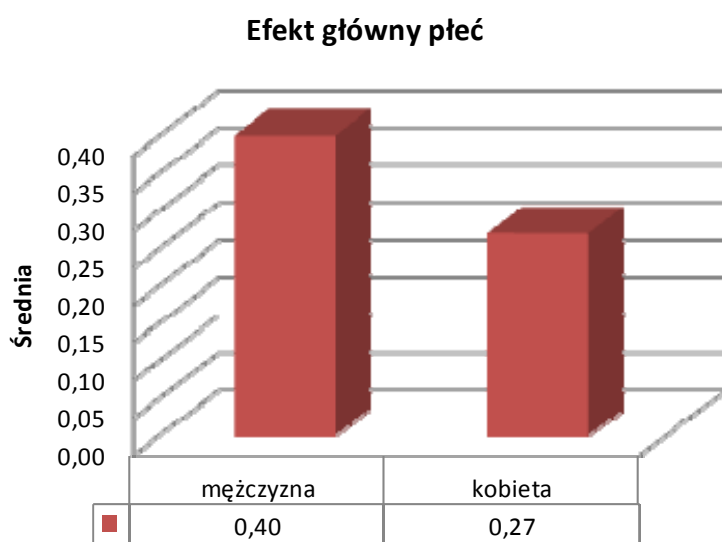
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5797	0,33	0,67
Rok	1997	2374	0,37	0,69
Rok	2003	1477	0,32	0,68
Rok	2007	1946	0,29	0,63
Płeć	mężczyzna	2615	0,40	0,75
Płeć	kobieta	3182	0,27	0,59
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1204	0,33	0,66
Szkoła	Szkoła podstawowa	1104	0,18	0,53
Szkoła	Gimnazjum	1112	0,32	0,66

Szkoła	Szkoła Zawodowa	699	0,41	0,74
Szkoła	Technikum	356	0,38	0,66
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1159	0,40	0,74
Szkoła	Liceum Profilowane	163	0,44	0,70

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, dwa czynniki „typ szkoły” i płeć ucznia wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią ucznia i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu negatywnego doświadczenia uczniowskiego.

Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	0,66	2	0,33	0,76	,469
Płeć	16,53	1	16,53	38,06	,000
Szkoła	27,25	6	4,54	10,45	,000
Rok x Płeć	1,12	2	0,56	1,29	,275
Rok x Szkoła	2,68	6	0,45	1,03	,405
Płeć x Szkoła	5,51	6	0,92	2,12	,048
Rok x Płeć x Szkoła	1,21	6	0,20	0,46	,837

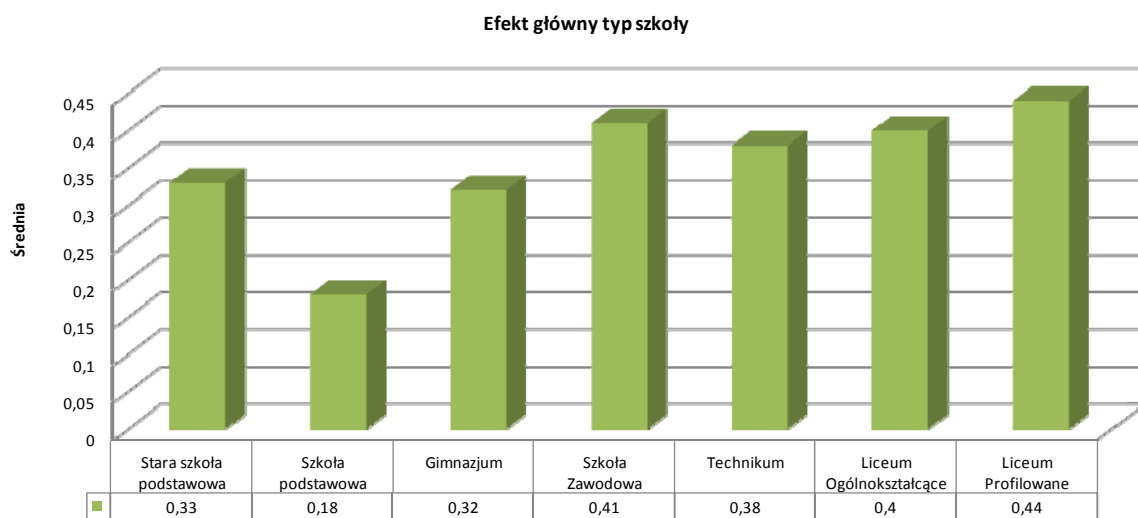
Jeden z głównych znaczących czynników - „płeć” wskazuje ($p < .01$) istotne długotrwałe różnice w zależności od płci ucznia. Uczniowie ($M = 0,40$) znacznie częściej niż ich koleżanki ($M = 0,27$) przyznają się do bycia obrażanym przez nauczycieli.



Rysunek 79: Efekt główny płeć

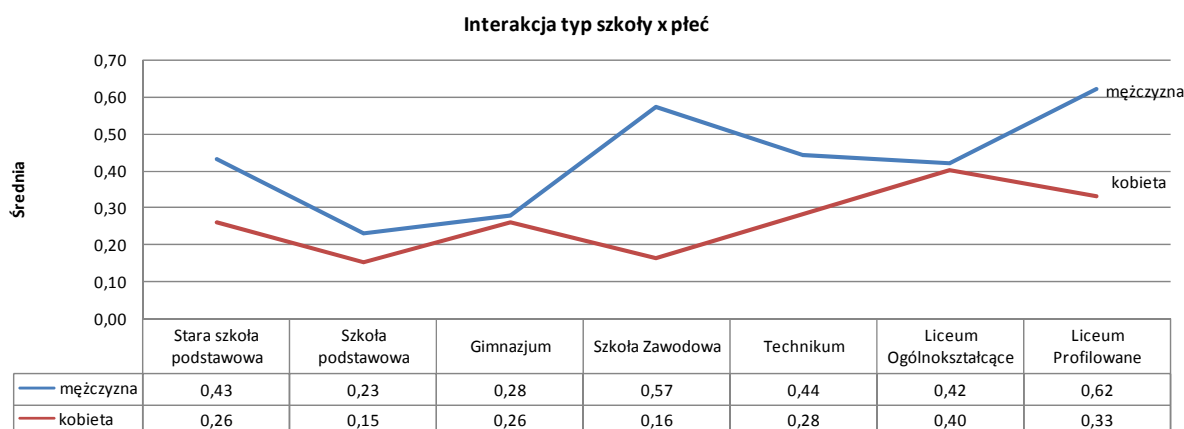
Podobnie w kwestii głównego czynnika - „typ szkoły” ($p < .01$) biorąc w szczególności pod uwagę szkołę podstawową ($M = 0,18$) zauważamy znacząco niższą różnicę średnich wartości

bycia ofiarą przemocy, w stosunku do innych typów szkół. Różnica ta jest znacząco wyższa we wszystkich innych typach szkół. Odpowiedzi uczniów innych typów szkół nie różnią się znacznie w średnich wartościach tego typu doświadczeń.



Rysunek 80: Efekt główny typ szkoły

Pomiędzy typem szkoły a płcią wynikają znaczące wzajemne związki ($p < .05$): przeciętnie uczniowie częściej zgłaszają fakt bycia obrażanym przez nauczycieli, szczególnie w szkole zawodowej ($M_{mężczyzna} = 0,57$; $M_{kobieta} = 0,16$), jak i liceum profilowanym ($M_{mężczyzna} = 0,62$; $M_{kobieta} = 0,33$). Szczególnie niska różnica między płcią męską i damską pojawia się w gimnazjum ($M_{mężczyzna} = 0,28$; $M_{kobieta} = 0,26$), jak i liceum ogólnokształcącym ($M_{mężczyzna} = 0,42$; $M_{kobieta} = 0,40$).



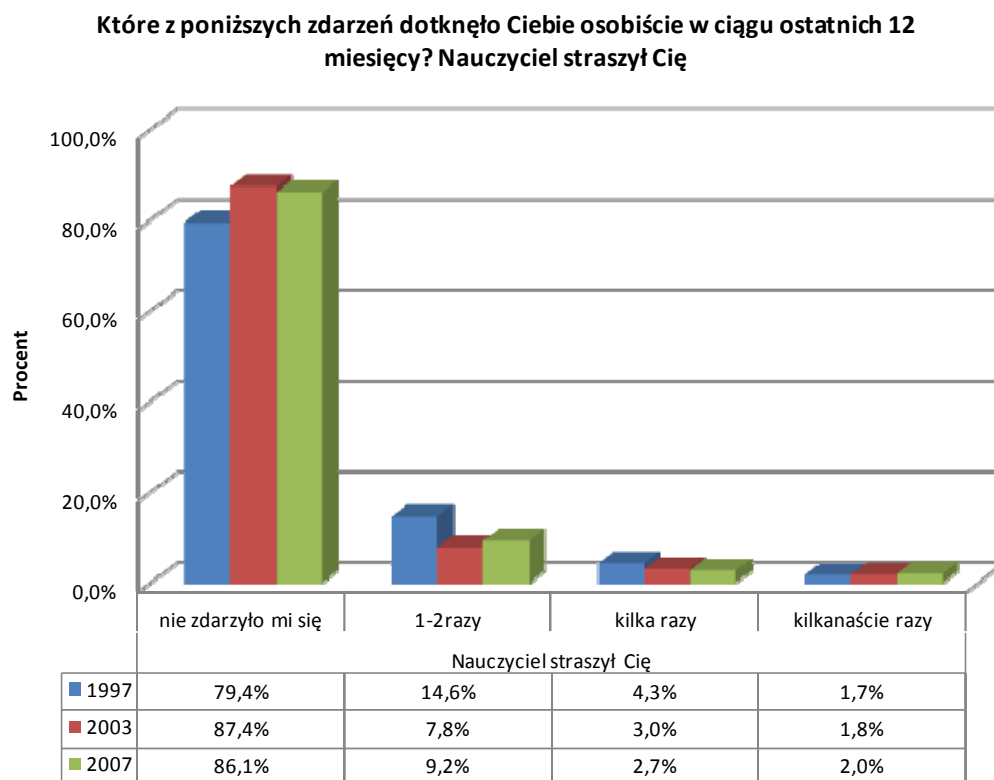
Rysunek 81: Interakcja typ szkoły x płeć

4.5.2 Agresja psychiczna

Ankieta uczniowska 28.18: Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel straszył Cię

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w

ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.



Rysunek 82: Nauczyciel straszył Cię

Zjawisko straszenia przez nauczyciela podlega statystycznie istotnemu zróżnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 5919] = 66,43, p < .01$). Tak też w bezpośrednim porównaniu tego typu doświadczeń uczniowskich, okazuje się, że uczniowie w roku 1997, szczególnie dla kategorii częstości zajść „1-2 razy”, częściej byli zastraszani przez nauczycieli niż to miało miejsce w latach 2003 i 2007. Proporcjonalnie do tego w latach 2003 i 2007 podają uczniowie, że rzadziej zbierali tego typu doświadczenia, niż w roku 1997.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości zajść tego typu doświadczeń uczniowskich – bycia zastraszonym przez nauczycieli różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płęć uczniów.

Tabela 29: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

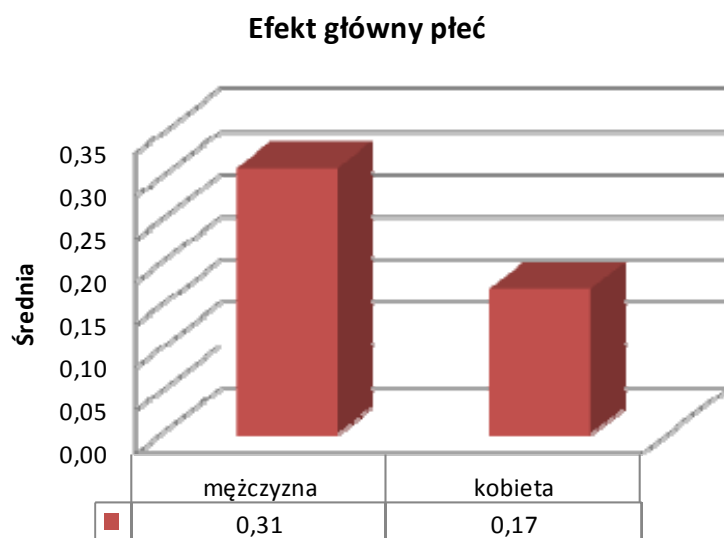
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5795	0,23	0,60
Rok	1997	2372	0,28	0,62
Rok	2003	1468	0,19	0,57
Rok	2007	1955	0,20	0,58

Płeć	mężczyzna	2605	0,31	0,69
Płeć	kobieta	3190	0,17	0,49
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1199	0,21	0,55
Szkoła	Szkoła podstawowa	1109	0,13	0,47
Szkoła	Gimnazjum	1105	0,20	0,57
Szkoła	Szkoła Zawodowa	701	0,37	0,71
Szkoła	Technikum	357	0,24	0,60
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1163	0,29	0,64
Szkoła	Liceum Profilowane	161	0,28	0,78

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, dwa czynniki „typ szkoły” i płeć ucznia wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią ucznia i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu negatywnego doświadczenia uczniowskiego.

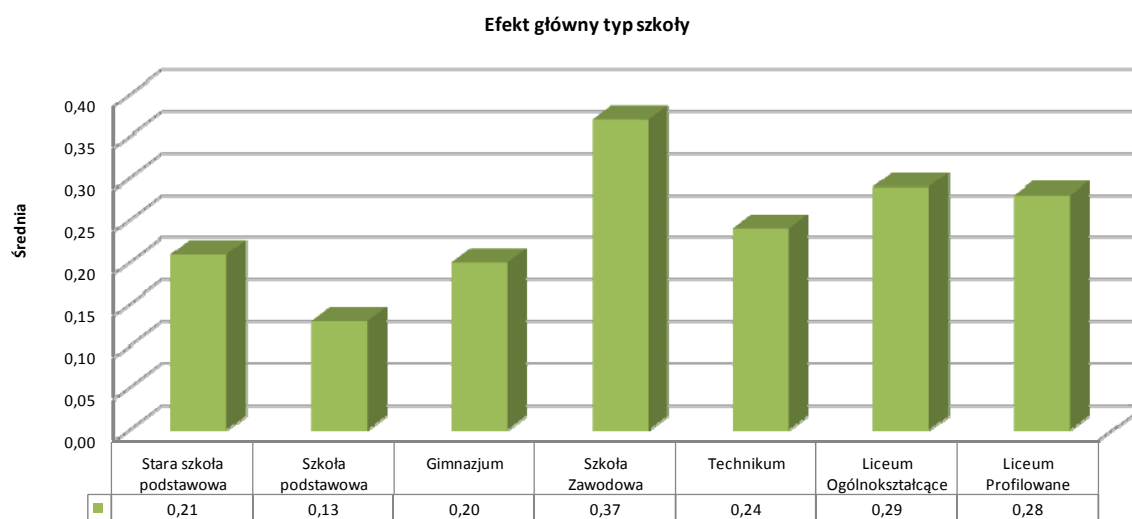
Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	0,81	2	0,40	1,18	,307
Płeć	20,00	1	20,00	58,54	,000
Szkoła	24,25	6	4,04	11,83	,000
Rok x Płeć	0,64	2	0,32	0,94	,391
Rok x Szkoła	2,48	6	0,41	1,21	,298
Płeć x Szkoła	4,92	6	0,82	2,40	,026
Rok x Płeć x Szkoła	2,10	6	0,35	1,02	,407

Porównanie średnich wartości tego typu przeżyć pośród uczniów płci żeńskiej i męskiej wykazało, że zachodzi w tym względzie statystycznie znacząca różnica pomiędzy nimi. ($p < .01$). Otóż jak odczytać można z poniższego diagramu chłopcy znacznie częściej stają się ofiarą tej formy przemocy ($M = 0,31$), niż ich koleżanki ($M = 0,17$).



Rysunek 83: Efekt główny płeć

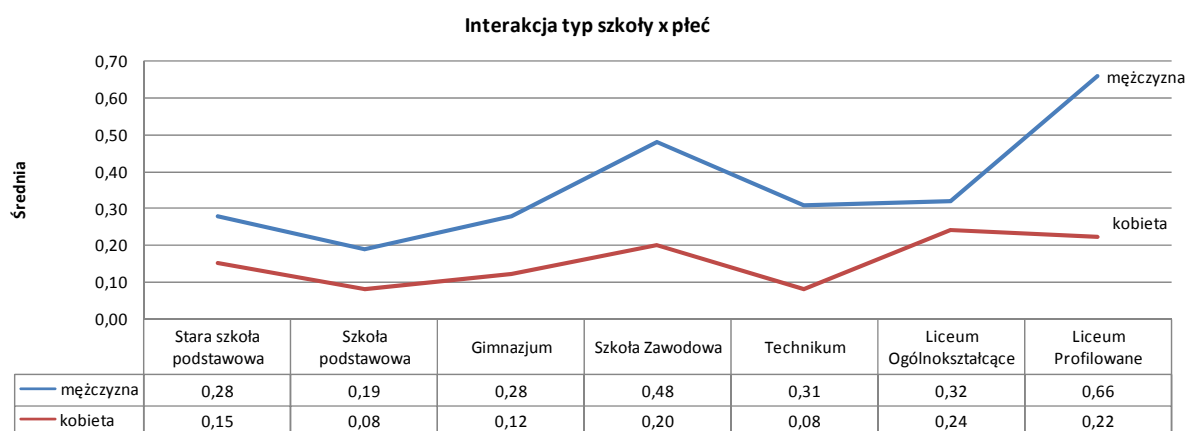
Podobnie w kwestii efektu głównego typu szkoły, odnotować należy znaczący statystycznie związek ($p < .01$). Efekt ten jest szczególnie dostrzegalny w tym, że uczniowie szkoły podstawowej ($M = 0,13$) statystycznie znacząco rzadziej są ofiarą zastraszania nauczycielskiego jak ich starsi koledzy ze szkoły zawodowej ($M = 0,37$), z liceum ogólnokształcącego ($M = 0,29$) i z liceum profilowanego ($M = 0,28$). Zachodzą też wyraźne różnice pomiędzy średnimi wartościami tego typu doświadczeń pomiędzy uczniami gimnazjum ($M = 0,20$), szkoły zawodowej ($M = 0,37$) i liceum profilowanego ($M = 0,28$). Uczniowie szkoły zawodowej ($M = 0,37$) podają statystycznie istotnie częściej, że stali się ofiarą przemocy nauczycielskiej niż uczniowie szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,21$).



Rysunek 84: Efekt główny typ szkoły

Odpowiedzi badanych podlegają interakcyjnym zmiennym związkom pomiędzy płcią a typem szkoły ($p < .05$). Uczniowie ze wszystkich typów szkół deklarują częściej niż uczennice, fakt bycia ofiarą nauczycielskiej agresji. Co prawda, różnice między płcią męską i damską są zauważalne szczególnie w szkole zawodowej ($M_{mężczyzna} = 0,48$; $M_{kobieta} = 0,20$) i

liceum profilowanym ($M_{mężczyzna} = 0,66$; $M_{kobieta} = 0,22$), jednak można je również zaobserwować w technikum ($M_{mężczyzna} = 0,31$; $M_{kobieta} = 0,08$).

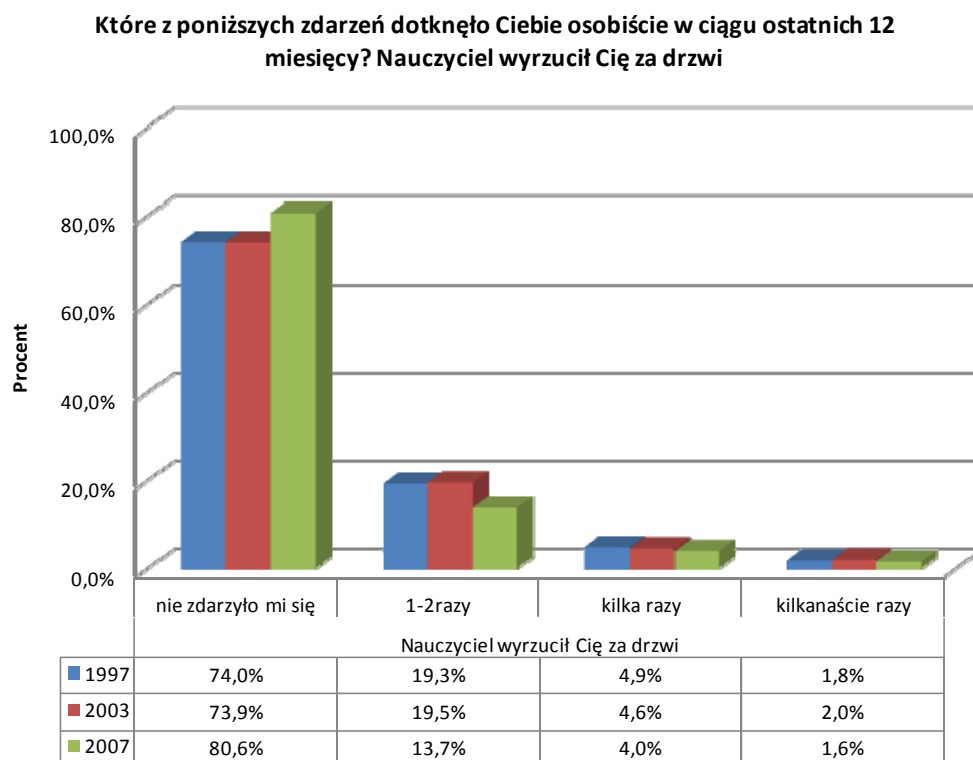


Rysunek 85: Interakcja typ szkoły x płeć

4.5.3 Agresja psychiczna o cechach przemocy

Ankieta uczniowska 28.22: Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel wyrzucił Cię za drzwi

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.



Rysunek 86: Nauczyciel wyrzucił Cię za drzwi

Zjawisko bycia wyrzucanym za drzwi podlega statystycznie istotnemu zróżnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 5924] = 35,13, p < .01$). Różnica odzwierciedla się szczególnie w roku 2007, w którym to uczniowie znacznie rzadziej przyznawali się do bycia wyrzucanym za drzwi, niż w okresach badawczych 1997 i 2003. Tendencja ta widoczna jest przede wszystkim w kategorii częstości zajęć „1-2 razy” lub „nigdy mi się nie zdarzyło”.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- bycia wyrzucanym za drzwi różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płeć uczniów.

Tabela 30: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5799	0,32	0,64
Rok	1997	2362	0,34	0,65
Rok	2003	1474	0,35	0,67
Rok	2007	1963	0,26	0,61
Płeć	mężczyzna	2617	0,46	0,75
Płeć	kobieta	3182	0,20	0,51
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1196	0,32	0,64
Szkoła	Szkoła podstawowa	1114	0,18	0,51
Szkoła	Gimnazjum	1114	0,32	0,65
Szkoła	Szkoła Zawodowa	699	0,45	0,75
Szkoła	Technikum	356	0,41	0,71
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1159	0,29	0,60
Szkoła	Liceum Profilowane	161	0,58	0,81

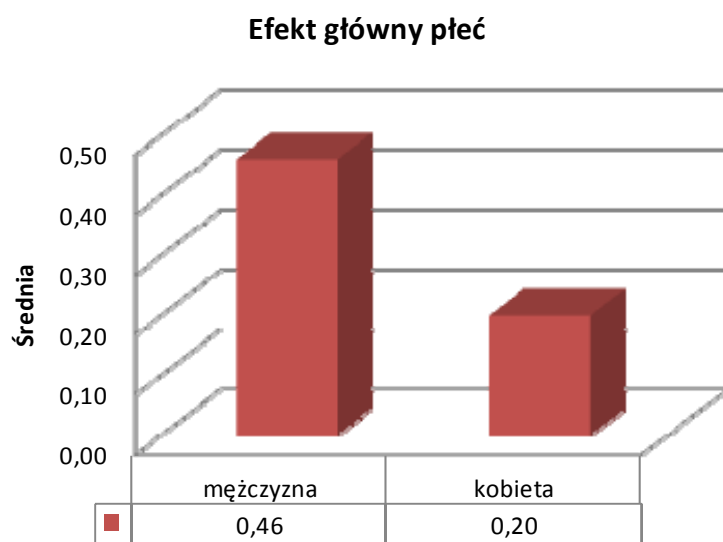
Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, dwa czynniki „typ szkoły” i płeć ucznia wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią ucznia i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu negatywnego doświadczenia uczniowskiego.

Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	1,65	2	0,83	2,15	,117
Płeć	51,18	1	51,18	132,82	,000
Szkoła	31,59	6	5,27	13,67	,000
Rok x Płeć	0,70	2	0,35	0,90	,405
Rok x Szkoła	3,15	6	0,53	1,36	,226
Płeć x Szkoła	7,63	6	1,27	3,30	,003

Rok x Płeć x Szkoła	2,39	6	0,40	1,03	,401
---------------------	------	---	------	------	------

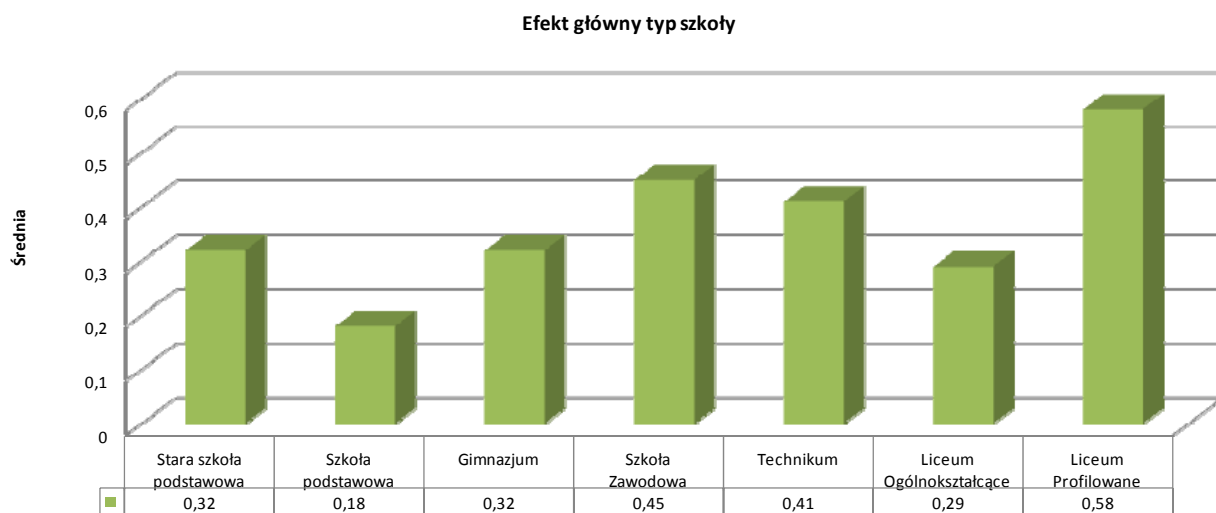
Główny czynnik „płeć” pokazuje istotne różnice w zależności od rodzaju płci ($p < .01$). Analiza pokazuje, że chłopcy ($M = 0,46$) znacznie częściej zostają wyrzuceni za drzwi, niż ich koleżanki ($M = 0,20$).

Generalnie średnia częstości występowania tego doświadczenia była wyższa w porównaniu do innych form przemocy.



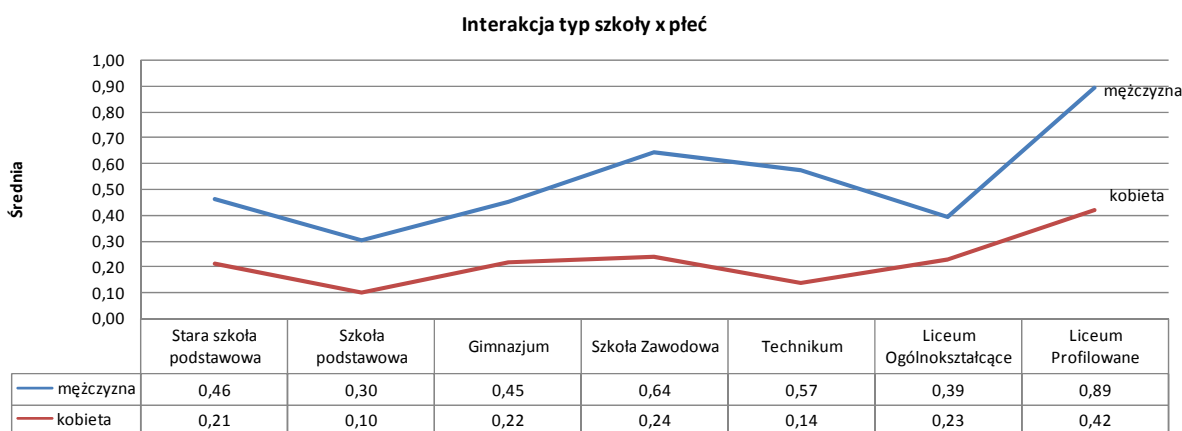
Rysunek 87: Efekt główny płeć

Również „typ szkoły” okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia ($p < .01$). Uczniowie szkoły podstawowej ($M = 0,18$) znacznie rzadziej przyznają się do bycia wyrzucanym za drzwi, niż uczniowie z innych typów szkół. Podobne różnice można zauważyć pomiędzy uczniami gimnazjum ($M = 0,32$), szkoły zawodowej ($M = 0,45$) i liceum profilowanego ($M = 0,58$) a także szkoły zawodowej ($M = 0,45$), szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,32$) i liceum ogólnokształcącego ($M = 0,29$). Uczniowie liceum profilowanego wykazują wyższe średnie wartości tego typu doświadczeń, niż uczniowie szkoły podstawowej ($M = 0,32$) i liceum ogólnokształcącego ($M = 0,29$).



Rysunek 88: Efekt główny typ szkoły

Odpowiedzi badanych zmieniają się w zależności od płci uczniów i typu szkoły. Uczniowie ze wszystkich typów szkół podają wyższe średnie wartości, niż uczennice. Różnice uwidaczniają się w zależności od poszczególnych typów szkół. W szczególności uczniowie szkoły zawodowej ($M_{mężczyzna} = 0,64$; $M_{kobieta} = 0,24$), technikum ($M_{mężczyzna} = 0,57$; $M_{kobieta} = 0,14$) a także liceum profilowanego ($M_{mężczyzna} = 0,89$; $M_{kobieta} = 0,42$) informują o częstszym biciu wyrzucanym za drzwi, niż uczennice.



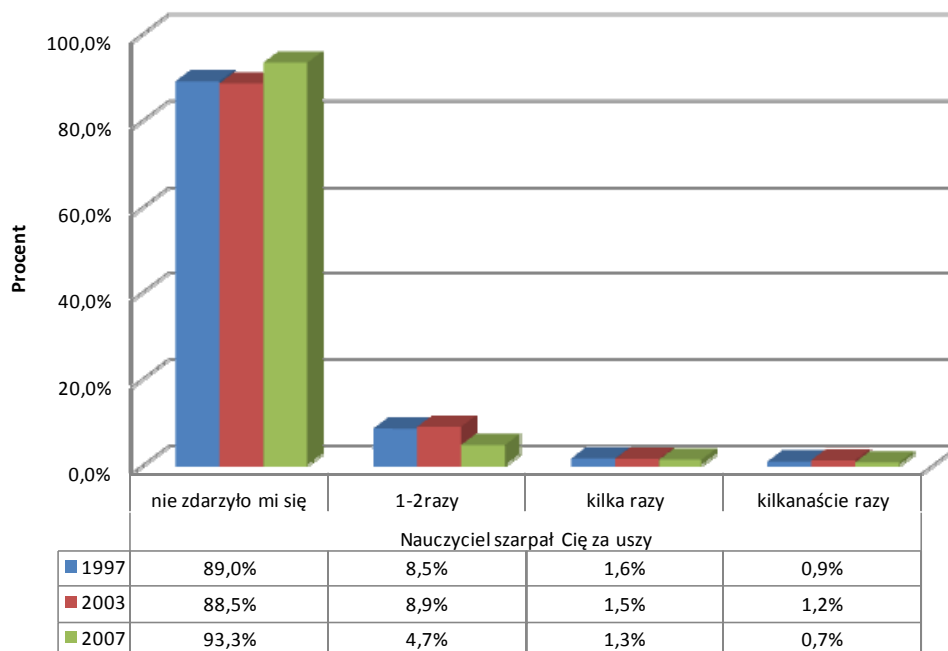
Rysunek 89: Interakcja typ szkoły x płeć

4.5.4 Agresja fizyczna

Ankieta uczniowska 28.20: Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel szarpał Cię za uszy

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.

Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel szarpał Cię za uszy



Rysunek 90: Nauczyciel szarpał Cię za uszy

Zjawisko bycia szarpanym przez nauczycieli podlega statystycznie istotnemu różnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 5908] = 34,91, p < .01$). Różnice te są szczególnie zauważalne w porównaniu lat 1997 i 2003 z rokiem 2007, w którym to roku uczniowie rzadziej przyznawali się do bycia ciągniętym za ucho przez nauczycieli, niż we wcześniejszych latach. Odwrotnie okazuje się, że uczniowie w roku 1997 i 2003 w kategorii częstości zajść „1-2 razy” częściej, niż w roku 2007 przyznawali się do tego typu doświadczenia.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- bycia szarpanym za ucho przez nauczycieli różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płć uczniów.

Tabela 31: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

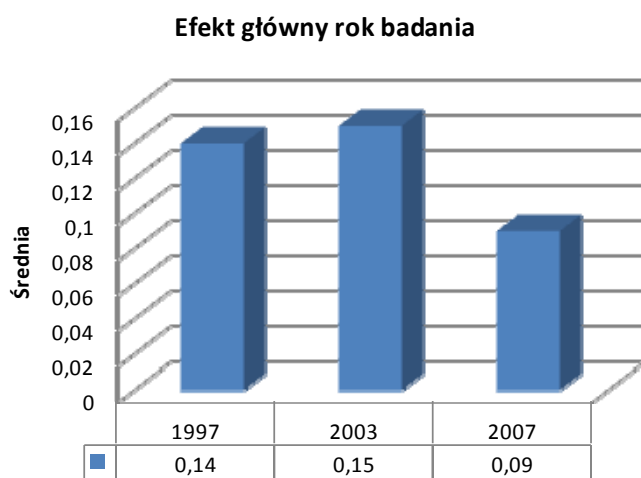
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5785	0,13	0,44
Rok	1997	2365	0,14	0,46
Rok	2003	1463	0,15	0,48
Rok	2007	1957	0,09	0,38
Płć	mężczyzna	2601	0,23	0,58
Płć	kobieta	3184	0,04	0,23
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1206	0,20	0,52

Szkoła	Szkoła podstawowa	1105	0,12	0,45
Szkoła	Gimnazjum	1111	0,15	0,47
Szkoła	Szkoła Zawodowa	692	0,13	0,46
Szkoła	Technikum	354	0,11	0,40
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1155	0,04	0,24
Szkoła	Liceum Profilowane	162	0,14	0,47

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, wszystkie trzy czynniki wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

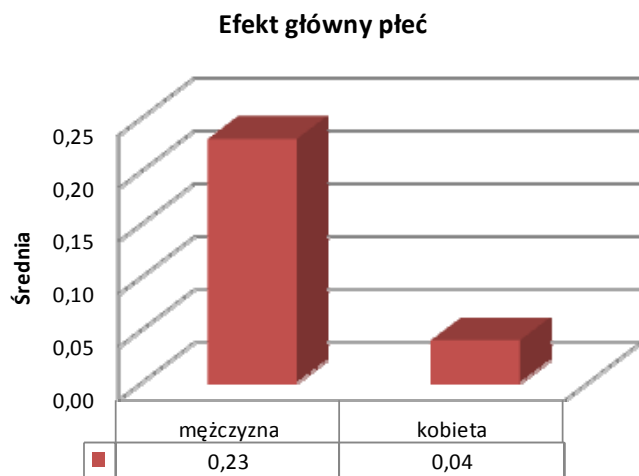
Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	1,39	2	0,70	3,92	,020
Płeć	22,02	1	22,02	123,82	,000
Szkoła	15,10	6	2,52	14,15	,000
Rok x Płeć	0,40	2	0,20	1,12	,327
Rok x Szkoła	0,33	6	0,06	0,31	,932
Płeć x Szkoła	8,02	6	1,34	7,51	,000
Rok x Płeć x Szkoła	0,89	6	0,15	0,84	,541

Biorąc pod uwagę główny czynnik „rok badania” zauważyć można ($p < .05$), wynikające systematyczne różnice w odpowiedziach w zależności od okresu badawczego. Na podstawie przeprowadzonego Chi-Quadrat-Testu wykazane zostało, że średnie wartości fizycznej przemocy ze strony nauczycieli w roku 2007 ($M = 0,09$) były wyraźnie niższe, niż w latach poprzednich 1997 ($M = 0,14$) i 2003 ($M = 0,15$).



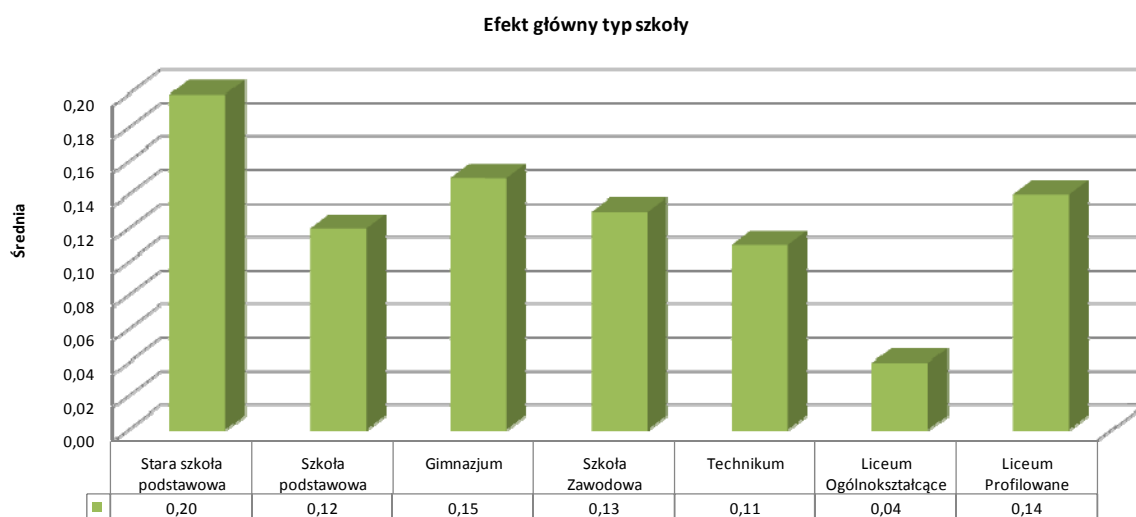
Rysunek 91: Efekt główny rok badania

Także płeć uczniów, w ramach tej formy przemocy, odgrywa główną rolę. Jak pokazuje główny czynnik ($p < .01$), uczniowie ($M = 0,23$), znacznie częściej są ciągnięci za uszy, niż uczennice ($M = 0,04$), które temu typowi przemocy zaprzeczają.



Rysunek 92: Efekt główny płeć

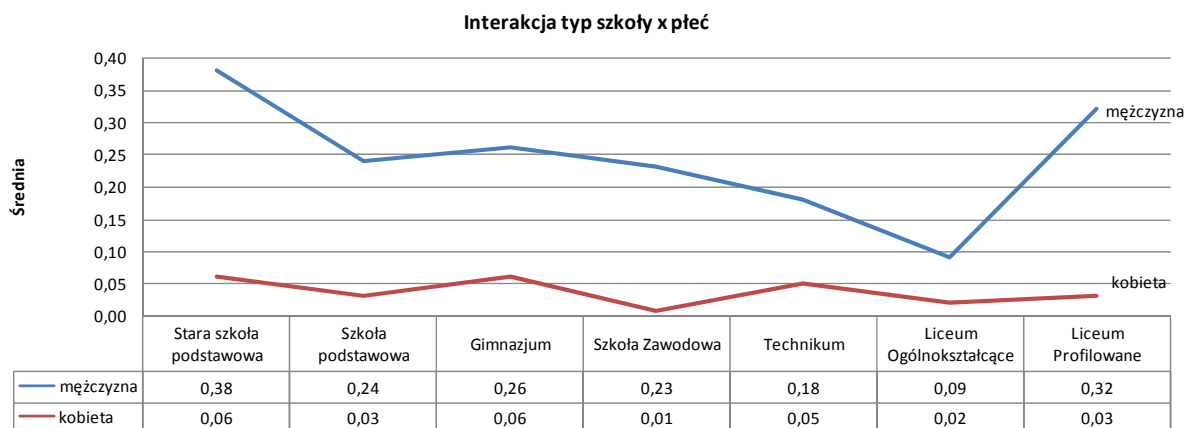
Odpowiedzi badanych zmieniają się w zależności od typu szkoły. Otóż jak odczytać można z podanego diagramu, uczniowie liceum ogólnokształcącego ($M = 0,04$) rzadziej informują o tego typu zjściach, niż uczniowie szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,20$), szkoły podstawowej ($M = 0,12$), gimnazjum ($M = 0,15$), jak i szkoły zawodowej ($M = 0,13$). Tak samo znacząca jest średnia różnica częstości występowania tego zjawiska pomiędzy szkołą podstawową ($M = 0,12$) i szkołą podstawową byłego systemu edukacji ($M = 0,20$).



Rysunek 93: Efekt główny typ szkoły

Również wzajemny związek pomiędzy typem szkoły i płcią, okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia ($p < .01$). Poniższy diagram wskazuje na to, że stopień stosowania przemocy przez nauczycieli wobec uczniów

jest wyższy, niż w stosunku do uczennic. Różnica ta jest jednak zależna od typu szkoły. W związku z tym, w szczególności uczniowie szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M_{mężczyzna} = 0,38$; $M_{kobieta} = 0,06$) jak również liceum profilowanego ($M_{mężczyzna} = 0,32$; $M_{kobieta} = 0,03$) podawali znacząco wyższe wartości, niż ich koleżanki. Natomiast w szkole podstawowej ($M_{mężczyzna} = 0,24$; $M_{kobieta} = 0,03$), gimnazjum ($M_{mężczyzna} = 0,26$; $M_{kobieta} = 0,06$) i szkole zawodowej ($M_{mężczyzna} = 0,23$; $M_{kobieta} = 0,01$) czynnik „płeć” odgrywa ważniejszą rolę.



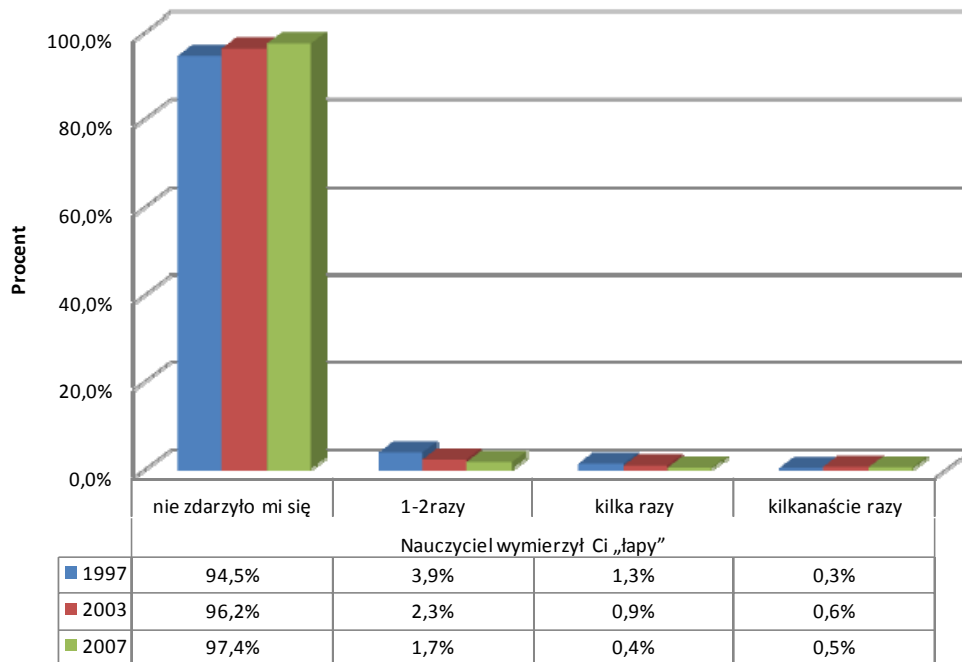
Rysunek 94: Interakcja typ szkoły x płeć

4.5.5 Agresja fizyczna dyscyplinująca

Ankieta uczniowska 28.21: Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel wymierzył Ci „łapy”

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.

Które z poniższych zdarzeń dotknęło Ciebie osobiście w ciągu ostatnich 12 miesięcy? Nauczyciel wymierzył Ci „łapy”



Rysunek 95: Nauczyciel wymierzył Ci „łapy”

Zjawisko bycia uderzonym przez nauczyciela w „łapy” podlega statystycznie istotnemu zróżnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 5904] = 34,26, p < .01$). Różnice odzwierciedlają się szczególnie w bezpośrednim porównaniu lat 1997 i 2007. Okazuje się, że uczniowie w roku 1997 w kategorii częstości zajść „1-2 razy” częściej byli ofiarami przemocy nauczycieli, niż w roku 2007. Odwrotnie zaprzeczają uczniowie tego typu doświadczeniom, szczególnie w roku 2007.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- bycia uderzonym w „łapy” przez nauczyciela różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płeć uczniów.

Tabela 32: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

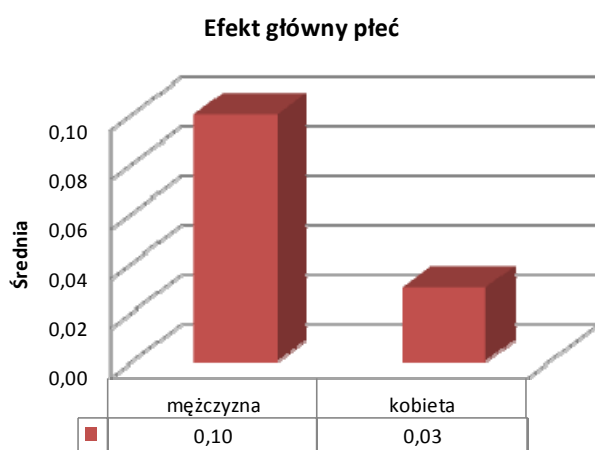
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5780	0,06	0,32
Rok	1997	2355	0,07	0,33
Rok	2003	1464	0,06	0,33
Rok	2007	1961	0,04	0,29
Płeć	mężczyzna	2592	0,10	0,41
Płeć	kobieta	3188	0,03	0,22
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1194	0,08	0,34
Szkoła	Szkoła podstawowa	1111	0,06	0,37

Szkoła	Gimnazjum	1108	0,05	0,29
Szkoła	Szkoła Zawodowa	690	0,08	0,35
Szkoła	Technikum	357	0,06	0,38
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1158	0,03	0,21
Szkoła	Liceum Profilowane	162	0,05	0,29

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, dwa czynniki „typ szkoły” i płeć ucznia wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Wzajemny wpływ pomiędzy płcią ucznia i typem szkoły okazał się nie mieć istotnego statystycznie znaczenia dla występowania tego typu negatywnego doświadczenia uczniowskiego.

Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	0,50	2	0,25	2,51	,082
Płeć	2,33	1	2,33	23,44	,000
Szkoła	1,34	6	0,22	2,25	,036
Rok x Płeć	0,00	2	0,00	0,02	,978
Rok x Szkoła	0,30	6	0,05	0,50	,811
Płeć x Szkoła	1,20	6	0,20	2,02	,060
Rok x Płeć x Szkoła	0,21	6	0,03	0,35	,910

Główny czynnik „płeć” pokazuje zmienne wartości w zależności od rodzaju płci ($p < .01$). Analiza pokazuje, że chłopcy ($M = 0,10$) znacznie częściej zostają ofiarami fizycznej przemocy ze strony nauczycieli, niż ich koleżanki ($M = 0,03$).

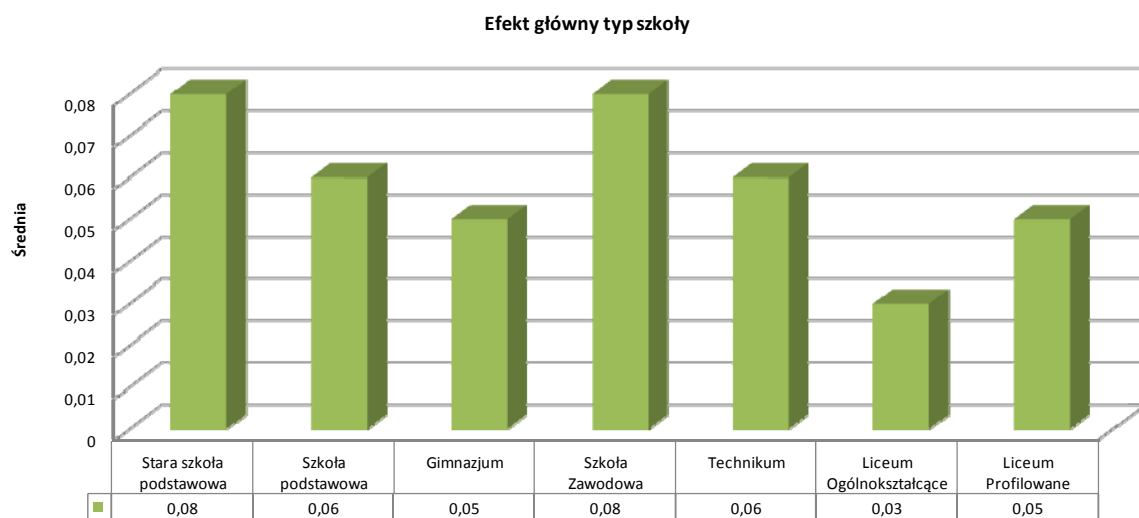


Rysunek 96: Efekt główny płeć

Również typ szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

Otóż jak odczytać można z podanego diagramu, uczniowie liceum ogólnokształcącego ($M = 0,03$) rzadziej informują o tego typu doświadczeniach, niż w innych typach szkół.

Jednakże różnica w stosunku do szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,08$) osiąga statystycznie znaczący poziom.



Rysunek 97: Efekt główny typ szkoły

Przeprowadzone analizy udokumentowały, że bezpośrednia agresja nauczyciela wobec ucznia nie należy do przeszłości, co prawda występuje w wąskim zakresie, przeciętnie z częstotliwością 1-2 razy w roku i dotyczy odpowiednio od jej formy pomiędzy kilka procent i 20% badanej populacji uczniów. Decydujący wpływ na zróżnicowanie zjawiska ma płeć uczniów, są to przeważnie chłopcy i typ szkoły – w tym drugim przypadku zróżnicowanie podyktowane jest charakterem agresywnych form, tj. w różnych typach szkół dominują różne formy agresywnych zachowań nauczycieli. Oczywiście decyduje tu o formie agresywnych odniesień nie typ, jako taki, ale charakter ucznia (wiek i przewaga płci).

4.6 Dynamika oceny częstości zjawisk przemocowych w okolicach budynku szkoły

W kolejnym pytaniu (pytanie 6) ankiety nauczycielskiej proszono nauczycieli o ocenę częstości występowania konkretnych zachowań (patrz Tabela 33), którym uczniowie mogli oddawać się po godzinach lekcyjnych: „*Na terenie szkoły po zajęciach przebywa wielu uczniów. Czy w Waszej szkole miały miejsce następujące wydarzenia; jak często w opisanym okresie (12 miesięcy)?*”. Nauczyciele proszeni byli o zadeklarowanie częstości obserwowania konkretnego zjawiska przy pomocy 5-cio stopniowej skali. Analiza rozkładów procentowych, poparta testami średnich, pozwala stwierdzić, że w każdym z prezentowanych przypadków, liczba opisywanych zachowań maleje z roku na rok (Tabela 33).

Tabela 33: Dynamika oceny częstości zjawisk przemocowych w okolicach budynku szkoły

	6.1. Następnego dnia po korzystaniu przez uczniów z urządzeń sportowych można było zauważyć ślady wandalizmu						
	nie znam przypadków	takich	rzadziej niż raz w miesiącu	raz w miesiącu	w raz w tygodniu	w kilka razy w tygodniu	w codziennie
1997	48,6%		33,3%	7,6%	4,3%	4,7%	1,5%

2003	61,5%	25,8%	7,7%	2,7%	2,0%	0,4%
2007	76,4%	18,4%	3,5%	0,8%	0,4%	0,4%
	59,4%	27,4%	6,6%	3,0%	2,8%	0,9%
6 2. uczniowie, spędzając czas wokół budynku szkoły, niszczą zieleń						
	nie znam takich przypadków	rzadziej niż raz w miesiącu	raz w miesiącu	raz w tygodniu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	26,4%	37,2%	12,4%	5,0%	9,1%	9,9%
2003	30,3%	42,1%	10,3%	5,3%	7,8%	4,1%
2007	52,8%	27,9%	7,6%	4,1%	3,9%	3,7%
	34,2%	36,3%	10,6%	4,9%	7,4%	6,6%
6 3. Gdy popołudniami na terenie szkoły przebywają osoby spoza grona uczniów danej szkoły - następnego dnia można zauważyć ślady wandalizmu						
	nie znam takich przypadków	rzadziej niż raz w miesiącu	raz w miesiącu	raz w tygodniu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	30,9%	35,9%	14,5%	7,0%	7,0%	4,8%
2003	42,4%	33,5%	12,0%	5,4%	4,5%	2,3%
2007	57,7%	21,2%	9,7%	3,9%	5,8%	1,6%
	41,0%	31,5%	12,6%	5,7%	5,9%	3,3%
6 4. Podczas zajęć szkolnych przychodzą osoby obce i awanturują się						
	nie znam takich przypadków	rzadziej niż raz w miesiącu	raz w miesiącu	raz w tygodniu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	63,5%	27,2%	5,0%	2,1%	1,0%	1,1%
2003	74,6%	20,1%	3,2%	1,3%	0,7%	0,2%
2007	85,8%	10,9%	2,1%	1,0%		0,2%
	72,4%	21,0%	3,8%	1,6%	0,7%	0,6%
6 5. Podczas trwania zajęć szkolnych dochodzi do bijatyk między grupą uczniów i osobami obcymi						
	nie znam takich przypadków	rzadziej niż raz w miesiącu	raz w miesiącu	raz w tygodniu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	86,3%	11,8%	0,7%	0,5%	0,5%	0,2%
2003	90,7%	7,5%	1,2%	0,2%		0,4%
2007	94,4%	4,9%	0,2%	0,2%	0,2%	
	89,7%	8,8%	0,7%	0,3%	0,3%	0,2%
6 6. Na teren szkoły wchodzi osoby obce i oferują uczniom środki narkotyczne						
	nie znam takich przypadków	rzadziej niż raz w miesiącu	raz w miesiącu	raz w tygodniu	kilka razy w tygodniu	codziennie
1997	85,9%	9,8%	1,1%	1,6%	0,9%	0,7%
2003	89,5%	7,9%	1,4%	0,2%	0,7%	0,4%
2007	95,9%	2,7%	0,6%	0,4%		0,4%
	89,5%	7,4%	1,1%	0,9%	0,6%	0,5%

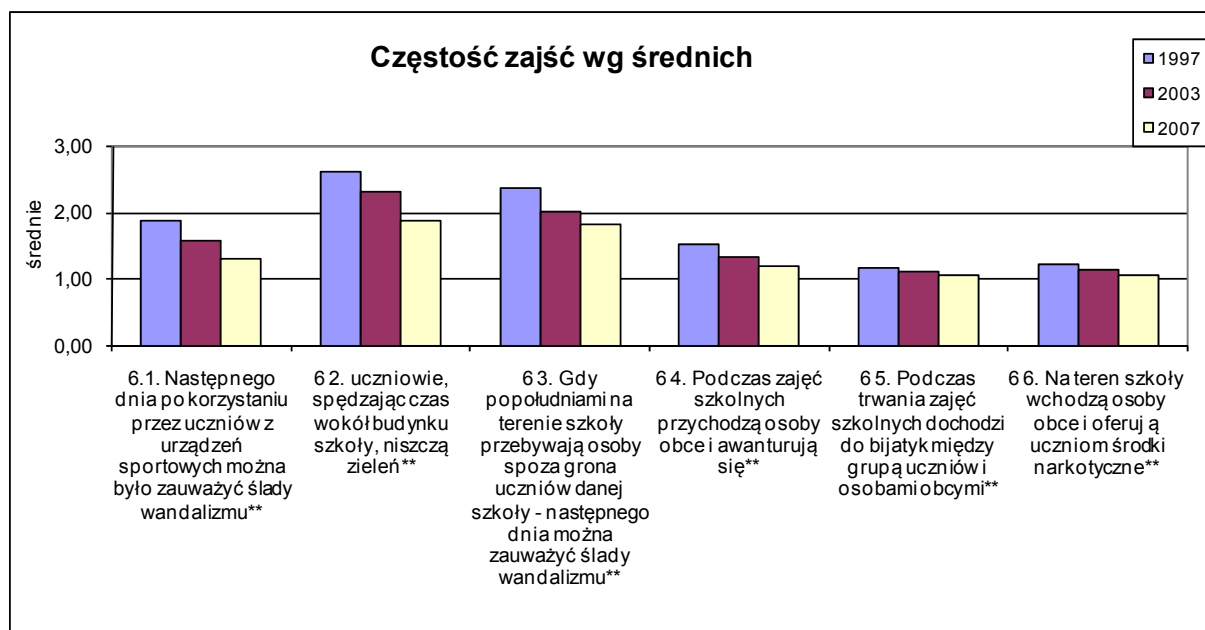
W roku 1997 prawie połowa nauczycieli nie zauważała wandalizmu polegającego na niszczeniu sprzętu szkolnego, z kolei 33% deklaruowało takie incydenty rzadziej niż raz w miesiącu. Już 10 lat później aż ¾ nauczycieli twierdzi, że uczniowie nie niszczą szkolnego wyposażenia, a odsetek deklarujących takie zachowania rzadziej niż raz miesiącu zmalał do 18%.

Najbardziej powszechne jest niszczenie zieleni – ponad 1/3 nauczycieli (w 1997) widziały takie akty wandalizmu rzadziej niż raz miesiącu, a co 10 nauczyciel codziennie. Dziesięć lat później częstość niszczenia zieleni zmalała do 27% rzadziej niż raz miesiącu, a co ważniejsze już tylko 3% nauczycieli podaje, że uczniowie niszczą zielenie codziennie. Zwiększył się również odsetek respondentów nie spotykających się z takim zachowaniem (do 51%).

Podczas gdy w 1997 ponad połowa nauczycieli nie obserwowała obcych uczniów awanturujących się na terenie szkoły, 10 lat później (2007) takie zachowania były jeszcze rzadsze – 8 na 10 nauczycieli nigdy się z nimi nie spotkało.

Ogólnie nauczyciele nie obserwują również bijatyk na terenie szkoły lub obcych sprzedających narkotyki, ponad 80% nauczycieli nigdy się nie spotkało z tymi zjawiskami w 1997, a dziesięć lat później około 95% nigdy nie miało z tym do czynienia.

Podsumowując uzyskane wyniki można by pokusić się o stwierdzenie, że mimo niezbyt groźnych aktów wandalizmu wobec zieleni otaczającej szkołę, największym zagrożeniem są obce osoby przebywające na terenie należącym do szkół (pytanie 6.3), być większa kontrola w tym zakresie zaowocowałaby zmniejszeniem tego typu zjawisk.



Rysunek 98: Częstość zjawisk wg średnich

Dodatkowa analiza przy pomocy testu t dla prób niezależnych, sprawdzająca wpływ programów anty-przemocowych prowadzonych w szkołach, nie ujawniła różnic między szkołami w żadnej z pozycji testowych (Tabela 34). Można zatem powiedzieć, że prowadzone w szkołach programy radzenia sobie z przemocą nie odnoszą istotnych skutków w zakresie przeciwdziałania konkretnym zjawiskom przemocowym.

Tabela 34: Wpływ prowadzenie programu prewencyjnego na przeciwdziałanie przemocy w okolicy szkolnych budynków

Pytanie	t-test	df	p	N "nie"	N "tak"
6.1. Następnego dnia po korzystaniu przez uczniów z urządzeń sportowych można było zauważyć ślady wandalizmu	0,04473	456	0,964	61	397
6 2. uczniowie, spędzając czas wokół budynku szkoły, niszczą zieleń	-1,12811	459	0,260	61	400
6 3. Gdy popołudniami na terenie szkoły przebywają osoby spoza grona uczniów danej szkoły - następnego dnia można zauważyć ślady wandalizmu	-0,67937	457	0,497	61	398
6 4. Podczas zajęć szkolnych przychodzą osoby obce i awanturują się	1,51681	457	0,130	62	397
6 5. Podczas trwania zajęć szkolnych dochodzi do bijatyk między grupą uczniów i osobami obcymi	1,11435	458	0,266	62	398
6 6. Na teren szkoły wchodzą osoby obce i oferują uczniom środki narkotyczne	0,39438	458	0,693	62	398

4.7 Przywłaszczenie sobie cudzej własności przez uczniów na podstawie obserwacji nauczycielskiej

Kolejnym ważnym z punktu widzenia klimatu szkoły zjawiskiem, jest częstość aktów kradzieży w wykonaniu samych uczniów. Na podstawie pytania 8 ankiety nauczycielskiej: „Z którymi z poszczególnych wydarzeń zetknęliście się Państwo osobiście lub koledzy z pracy?” postanowiono oszacować częstość różnych aktów kradzieży lub przywłaszczenia. Szczegółowe wyniki procentowe prezentuje Tabela 35 – na jej podstawie można stwierdzić, że dynamika zjawiska udzie w kierunku poprawy zachowań. W ocenie nauczycieli z każdym kolejnym rokiem obserwujemy mniejszy odsetek konkretnych zdarzeń obserwowanych przez samego nauczyciela, jak również nauczycielskiej oceny częstości obserwowania danego zdarzenia przez kolegów tegoż nauczyciela.

Najpowszechniejszymi zjawiskami na przełomie lat była próba zabrania komuś jego tornistra – w 1997 roku ponad 17% nauczycieli obserwowało takie zachowania, jednak w 2007 już tylko 7%. Najbardziej spotykanymi (niezależnie od roku, ale również z tendencją spadkową) były zachowania „cięższego kalibru” takie jak kradzież radia samochodowego z parkingu czy kradzież roweru.

Tabela 35: Przywłaszczenie cudzej własności przez uczniów obserwowanych przez nauczycieli lub znajomych nauczyciela

	8.I.1 usiłował zabrać komuś torbę, tornister - osobiście		8.II.1 usiłował zabrać komuś torbę, tornister – kolega	
	tak	nie	tak	Nie
1997	17,4%	82,6%	19,8%	80,2%
2003	15,1%	84,9%	15,1%	84,9%
2007	7,1%	92,9%	10,9%	89,1%
	14,1%	85,9%	16,2%	83,8%
	8.I.2 przemocą zabrał komuś pieniądze lub		8.II.2 przemocą zabrał komuś pieniądze lub	

	wartościowe przedmioty lub usiłovali tego dokonać - osobiście		wartościowe przedmioty lub usiłował tego dokonać – kolega	
	tak	nie	tak	Nie
1997	17,5%	82,5%	29,8%	70,2%
2003	11,1%	88,9%	22,7%	77,3%
2007	3,0%	97,0%	14,3%	85,7%
	11,9%	88,1%	23,8%	76,2%
	8.I.3 ukradł z zaparkowanego przed szkołą samochodu wartościowe przedmioty - osobiście		8.II.3 ukradł z zaparkowanego przed szkołą samo- chodu wartościowe przedmioty – kolega	
	tak	nie	tak	Nie
1997	7,4%	92,6%	15,1%	84,9%
2003	5,2%	94,8%	10,1%	89,9%
2007	1,4%	98,6%	4,8%	95,2%
	5,2%	94,8%	11,0%	89,0%
	8.I.4 w zaparkowanym na szkolnym parkingu samochodzie uszkodził opony, anteny itp. - osobiście		8.II.4 w zaparkowanym na szkolnym parkingu samochodzie uszkodził opony, anteny itp. – kolega	
	tak	nie	tak	Nie
1997	11,8%	88,2%	23,3%	76,7%
2003	11,3%	88,7%	25,3%	74,7%
2007	4,0%	96,0%	16,5%	83,5%
	9,7%	90,3%	22,2%	77,8%
	8.I.5 ze szkolnego parkingu ukradł rower, motor - osobiście		8.II.5 ze szkolnego parkingu ukradł rower, motor - kolega	
	tak	nie	tak	Nie
1997	8,7%	91,3%	12,3%	87,7%
2003	4,5%	95,5%	7,3%	92,7%
2007	2,0%	98,0%	3,6%	96,4%
	5,8%	94,2%	8,6%	91,4%

Warto zwrócić też uwagę, że nauczyciele mimo, że sami stosunkowo rzadko widzą konkretne zdarzenia, to częściej znają je z opinii ich kolegów. W tym wypadku odsetek poszczególnych zachowań jest wyższy, natomiast również dąży do niższej częstości.

4.8 Dynamika obserwowania groźnych wydarzeń o charakterze przestępczym i ich sprawców na przestrzeni dziesięciu lat badania (dane z lat 1997 i 2007)

W kolejnym pytaniu (Pytanie 9: Czy w przeciągu ostatnich 12 miesięcy na terenie Państwa szkoły miały miejsce następujące poważne i groźne wydarzenia, czyny o charakterze przestępczym) kwestionariusza sprawdzano, czy nauczyciele obserwują na terenie szkoły zachowania wyjątkowo agresywne, takie jak: demolowanie szkoły, kradzieże, próby podpalenia, podkładanie ładunków wybuchowych czy też czynne napaści na nauczyciela.

Ankietowani proszeni byli o podanie, czy dany akt przemocy miał miejsce w ich szkole, a jeżeli tak się stało to kto był sprawcą. Tabela 36 prezentuje rozkłady procentowe pytań dotyczących obserwowania samego zjawiska. Przyglądając się uzyskanym danym, po raz kolejny widać tendencję spadkową dla częstości opisywanych zachowań. Najczęściej pojawiającym się zjawiskiem są kradzieże: w 1997 roku aż 70% nauczycieli miało do czynienia z kradzieżą w szkole. 10 lat później odsetek ten zmalał do 42% - nadal jednak utrzymuje się na wysokim poziomie. Powszechnie jest również demolowanie budynku szkoły, którego w 1997 roku 44% nauczycieli było świadkami, a w 2007 już jedynie 17%. Silnie spadła moda na podkładanie ładunków wybuchowych w szkołach – w 1997 co czwarty nauczyciel spotkał się z tym zjawiskiem, a dziesięć lat później co pięćdziesiąty! Stosunkowo mało popularne są próby podpalenia szkoły (odpowiednio 4% w 1997 roku i 0,2% w 2007 roku) oraz napady i pobicia nauczycieli.

Tabela 36: Częstość występowania aktów agresji o ciężkim charakterze

	9.5. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy miało miejsce pobicie / napad na nauczyciela	
	tak	nie
1997	3,7%	96,3%
2007	0,8%	99,2%
	1,9%	98,1%
	9.4. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy miało miejsce w szkole podłożenie ładunku wybuchowego	
	tak	nie
1997	26,8%	73,2%
2007	2,0%	98,0%
	12,7%	87,3%
	9.3. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy miały miejsce próby podpalenia szkoły	
	tak	nie
1997	4,1%	95,9%
2007	0,2%	99,8%
	1,9%	98,1%
	9.2. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy miały miejsce na terenie szkoły kradzieże	
	tak	nie
1997	70,7%	29,3%
2007	42,7%	57,3%
	43,0%	57,0%
	9.1. Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy miały miejsce na terenie szkoły demolowania budynku	
	tak	nie
1997	44,8%	55,2%
2007	17,7%	82,3%
	24,8%	75,2%

Mimo, że niewielu nauczycieli miało do czynienia z omawianymi sytuacjami, analizie poddano dodatkowo rozkłady odpowiedzi wskazujące na sprawców konkretnych czynów (Tabela 37). Analiza tego pytania pozwala w pewnym stopniu określić nie tylko klimat samej szkoły, ale również stopień wykrywalności sprawcy danego działania. W 1997 roku najłatwiej wykrywalną działalnością było podkładanie ładunków wybuchowych – 11% nauczycieli wskazało taką właśnie odpowiedź. Z kolei uczniowie danej szkoły najczęściej łapani byli na kradzieżach – w 1997 35% wszystkich kradzieży dokonywanych było przez uczniów danej szkoły, a dziesięć lat później prawie ¼ .

Tabela 37: Sprawcy poszczególnych aktów agresji

	Demolowanie Szkoły	Budynku	Kradzieże		Próba podpalenia		Ładunek wybuchowy		Napad Pobicie /	
	Nie	Tak	Nie	Tak	Nie	Tak	Nie	Tak	Nie	Tak
sprawca - uczeń										
1997	70,5%	29,5%	65,0%	35,0%	98,4%	1,6%	95,4%	4,6%	98,7%	1,3%
2007	91,7%	8,3%	76,2%	23,8%	100,0%	0,0%	98,6%	1,4%	99,8%	0,2%
	84,5%	15,5%	78,1%	21,9%	99,3%	0,7%	97,6%	2,4%	99,3%	0,7%
prawdopodobnie uczeń										
1997	92,8%	7,2%	83,2%	16,8%	99,6%	0,4%	91,9%	8,1%	99,1%	0,9%
2007	96,2%	3,8%	86,1%	13,9%	100,0%	0,0%	99,8%	0,2%	99,8%	0,2%
	95,8%	4,2%	88,8%	11,2%	99,8%	0,2%	96,3%	3,7%	99,5%	0,5%
były uczeń										
1997	97,4%	2,6%	96,8%	3,2%	99,2%	0,8%	99,4%	0,6%	99,9%	0,1%
2007	96,4%	3,6%	98,4%	1,6%	99,8%	0,2%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%
	97,9%	2,1%	98,1%	1,9%	99,6%	0,4%	99,7%	0,3%	99,9%	0,1%
osoby obce										
1997	98,3%	1,7%	96,3%	3,7%	100,0%	0,0%	99,6%	0,4%	99,0%	1,0%
2007	98,8%	1,2%	98,6%	1,4%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%	99,8%	0,2%
	98,9%	1,1%	98,0%	2,0%	100,0%	0,0%	99,8%	0,2%	99,5%	0,5%
prawdopodobnie osoby obce										
1997	99,1%	0,9%	96,9%	3,1%	99,9%	0,1%	98,7%	1,3%	99,8%	0,2%
2007	97,8%	2,2%	98,4%	1,6%	100,0%	0,0%	99,8%	0,2%	100,0%	0,0%
	99,0%	1,0%	98,2%	1,8%	99,9%	0,1%	99,3%	0,7%	99,9%	0,1%
sprawca nieznan										
1997	96,9%	3,1%	91,3%	8,7%	98,7%	1,3%	88,2%	11,8%	100,0%	0,0%

2007	96,8%	3,2%	96,4%	3,6%	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%	99,8%	0,2%
	97,8%	2,2%	95,1%	4,9%	99,4%	0,6%	94,6%	5,4%	99,9%	0,1%

Badanie przestępczego charakteru klimatu w szkołach sprawdzono przy pomocy pytania 10 w ankiecie nauczycielskiej: „Które z wymienionych przedmiotów widzieli Państwo w ostatnim roku szkolnym u swoich uczniów? Jak Państwo sądzą, dlaczego uczniowie przynoszą tego typu przedmioty do szkoły?”. Respondenci proszeni byli o określenie czy widzieli u uczniów takie przedmioty jak: nóż, pistolet, pistolet gazowy, kastet, gaz łzawiący, kij lub pałkę. Przegląd odpowiedzi w poszczególnych latach badania pozwala stwierdzić, że niezależnie od rodzaju przedmiotu, częstość spotykania ich na terenie szkoły zmalała w ciągu 10 lat.

Tabela 38: Częstości widywania niebezpiecznych przedmiotów na terenie szkoły

	10.I Przedmiot widziany na terenie szkoły - nóż	
	tak	nie
1997	26,6%	73,4%
2007	12,7%	87,3%
	21,6%	78,4%
	10.I Przedmiot widziany na terenie szkoły - pistolet	
	tak	nie
1997	3,6%	96,4%
2007	2,2%	97,8%
	3,1%	96,9%
	10.I Przedmiot widziany na terenie szkoły - pistolet gazowy	
	tak	nie
1997	4,5%	95,5%
2007	2,0%	98,0%
	3,6%	96,4%
	10.I Przedmiot widziany na terenie szkoły - kastet	
	tak	nie
1997	4,9%	95,1%
2007	2,8%	97,2%
	4,1%	95,9%
	10.I Przedmiot widziany na terenie szkoły - gaz łzawiący	
	tak	nie
1997	8,2%	91,8%
2007	3,0%	97,0%
	6,3%	93,7%
	10.I Przedmiot widziany na terenie szkoły - kij, pałka	
	tak	nie

1997	6,6%	93,4%
2007	2,4%	97,6%
	5,1%	94,9%

Najbardziej widoczna jest zmiana w chęci uczniów do posiadania w szkole noża – w 1997 roku co czwarty nauczyciel widział w szkole taki przedmiot, podczas gdy w 2007 roku już co dziesiąty. Nóż okazał się być najczęściej obserwowanym narzędziem.

V Uwarunkowania zachowań agresywnych

W kolejnej części ankiety znalazły się pytania dotyczące wewnątrzszkolnych zjawisk, mających związek z zachowaniami agresywnymi i stosowaniem przemocy przez uczniów, stosunku szkoły (nauczycieli) wobec nich oraz dotyczące stosowanych środków. Nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie – na podstawie własnych (swoich szkół) doświadczeń pedagogicznych – skutecznych działań wobec sprawców (i ich ofiar), a także o określenie użyteczności różnorodnych form pracy profilaktyczno-wychowawczej w zakresie zjawisk agresji i przemocy w szkole.

5.1 Środowisko wychowawcze zjawiska agresji i przemocy

W pytaniu 14 prosiło nauczycieli by przy pomocy skali czterostopniowej określili wpływ środowiska wychowawczego na nasilenie się zjawisk agresji i przemocy: „*Jakie znaczenie dla nasilenia zjawisk agresji i przemocy szkole mają następujące właściwości środowisk wychowawczych, w tym cechy i działania wychowawców (nauczycieli, rodziców)?*”.

Tabela 39: Wpływ środowiska wychowawczego na nasilenie zjawisk agresji i przemocy

14.1. Przekonanie rodziców, że przemoc ułatwia życie				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	7,0%	9,3%	24,1%	59,6%
2003	7,5%	12,4%	26,6%	53,5%
2007	9,8%	15,8%	28,1%	46,3%
	7,7%	11,4%	25,6%	55,4%
14.2. Rodzice nie umieją w sposób wartościowy wychowawczo reagować na informacje szkoły o agresywnym zachowaniu ich dzieci				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	0,6%	2,2%	21,5%	75,8%
2003	0,7%	2,8%	26,7%	69,7%
2007	0,5%	4,1%	24,6%	70,8%
	0,6%	2,8%	23,8%	72,8%
14.3. Rodzice dają dużo swobody dziecku poza domem, w czasie wolnym, nie ingerują w jego życie towarzyskie				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie

1997	0,1%	1,5%	20,3%	78,1%
2003	0,5%	2,5%	18,8%	78,2%
2007	1,0%	3,3%	16,2%	79,5%
	0,4%	2,2%	18,9%	78,5%
	14.4. Zachowania agresywne rodziców wobec dziecka, stosowanie kar fizycznych			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	0,6%	6,1%	33,8%	59,6%
2003	1,2%	7,1%	29,3%	62,4%
2007	1,3%	6,4%	31,5%	60,8%
	0,9%	6,4%	31,9%	60,7%
	14.5. Autorytaryzm, despotyzm, surowość rodziców			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	1,3%	9,8%	38,5%	50,5%
2003	1,6%	9,9%	43,9%	44,6%
2007	1,7%	11,6%	36,9%	49,8%
	1,4%	10,1%	40,0%	48,5%
	14.6. Rodzice w obecności dziecka krytykują, podważają wartość wychowawczą szkoły i pracy nauczycieli			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	0,2%	2,7%	20,9%	76,1%
2003	0,9%	2,3%	16,8%	80,0%
2007	1,2%	1,6%	15,4%	81,8%
	0,6%	2,4%	18,4%	78,6%
	14.7. W wyniku masowości szkoły i anonimowości uczniów wielu z nich nie ma poczucia więzi, nie utożsamia się ze wspólnotą szkolną			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	3,8%	14,6%	47,8%	33,9%
2003	4,7%	18,9%	45,2%	31,2%
2007	5,6%	14,2%	45,4%	34,8%
	4,4%	15,9%	46,5%	33,2%
	14.8. Brak szerszej możliwości wpływu i formalnej interwencji szkoły na źródła sprzyjające, warunkujące przemoc wśród uczniów			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	1,8%	10,6%	39,3%	48,3%
2003	1,6%	8,9%	43,0%	46,5%
2007	3,1%	11,8%	37,4%	47,7%
	2,0%	10,3%	40,1%	47,6%
	14.9. Część form agresji i przemocy pozostaje w szkole bez konsekwencji;			

	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	2,1%	10,4%	37,5%	50,1%
2003	4,5%	12,7%	31,7%	51,1%
2007	2,9%	9,9%	38,6%	48,5%
	3,0%	11,1%	35,8%	50,1%
14.10. Szkoła odstępuje od podejmowania i rozwiązywania trudnych spraw wychowawczych, koncentruje się głównie na przekazywaniu uczniom informacji "ostrzegawczych"				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	3,9%	11,1%	43,6%	41,4%
2003	6,7%	12,2%	38,5%	42,5%
2007	3,7%	15,4%	36,5%	44,4%
	4,8%	12,1%	40,9%	42,2%
14.11. Przepisy administracyjne ograniczają w znacznym stopniu wachlarz form interwencji, oddziaływań szkoły wobec przejawów zachowań agresywnych ucznia				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	2,1%	8,5%	34,4%	54,9%
2003	2,3%	6,8%	31,3%	59,6%
2007	1,2%	8,1%	26,0%	64,7%
	2,0%	7,9%	31,8%	58,3%
14.12. Ze względu na pretensje rodziców nauczyciele odstępują od stosowania środków wychowawczo-porządkowych				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	5,5%	13,6%	44,8%	36,0%
2003	5,1%	17,0%	44,6%	33,3%
2007	4,6%	18,3%	36,3%	40,8%
	5,2%	15,5%	43,4%	35,9%
14.13. Sprawy "bon-tonu", "dobrego zachowania", kultury współżycia nie znajdują ważnego miejsca w programach wychowawczych, zadaniach szkoły				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	5,5%	15,3%	39,1%	40,0%
2003	7,2%	20,9%	41,1%	30,8%
2007	8,1%	21,9%	38,5%	31,6%
	6,5%	18,2%	39,7%	35,7%
14.14. Koncentracja uwagi szkoły i nauczycieli na efektywności dydaktycznej, egzekwowaniu wymagań dotyczących zasobu wiadomości ucznia				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	6,6%	18,1%	44,8%	30,5%
2003	6,6%	21,0%	49,0%	23,4%
2007	6,0%	26,5%	44,6%	22,9%

	6,5%	20,4%	46,2%	27,0%
14.15. Stosowanie różnych "kategorii opresji" nauczyciela wobec ucznia				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	10,2%	31,6%	37,6%	20,5%
2003	9,2%	32,1%	39,3%	19,4%
2007	11,5%	31,5%	39,1%	17,9%
	10,0%	31,8%	38,4%	19,8%
14.16. Agresja werbalna nauczycieli wobec uczniów				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	9,2%	30,4%	34,8%	25,7%
2003	11,7%	28,4%	34,5%	25,3%
2007	11,7%	20,8%	45,9%	21,6%
	10,4%	28,4%	36,3%	25,0%
14.17. Agresja fizyczna nauczycieli wobec uczniów				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	22,3%	16,4%	22,1%	39,2%
2003	25,9%	17,0%	17,0%	40,0%
2007	18,9%	15,6%	31,6%	34,0%
	23,1%	16,5%	21,7%	38,8%
14.18. Na studiach przyszli nauczyciele otrzymują mało pomysłów pracy z uczniami agresywnymi				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	3,5%	8,2%	28,8%	59,4%
2003	2,9%	7,6%	25,1%	64,4%
2007	3,8%	8,7%	24,4%	63,1%
	3,4%	8,1%	26,9%	61,7%
14.19. Nauczyciele czynni nie są szkoleni obligatoryjnie w praktycznych formach rozwiązywania problemów, konfliktów interpersonalnych i ich zapobieganiu				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	3,4%	14,2%	34,3%	48,1%
2003	2,9%	14,4%	37,0%	45,6%
2007	4,3%	16,9%	41,3%	37,4%
	3,4%	14,7%	36,3%	45,6%
14.20. Nie ma obowiązku prowadzenia z uczniami zajęć edukacyjno-profilaktycznych o konfliktach interpersonalnych, ich zapobieganiu i rozwiązywaniu				
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997		16,7%	46,4%	36,8%
2003	6,0%	18,2%	40,0%	35,8%

2007	5,2%	24,8%	38,7%	31,3%
	2,8%	18,4%	43,1%	35,7%
	14.21. Nierespektowane są prawa uczniów i ich uprawnienia do decydowania o tym, jak ma wyglądać szkoła			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	14,3%	32,2%	37,4%	16,1%
2003	14,0%	35,8%	35,4%	14,7%
2007	15,4%	33,9%	38,0%	12,7%
	14,3%	33,7%	36,8%	15,2%
	14.22. Nie przywiązuje się wagi do znaczenia lekcji religii/etyki wobec zagrożeń uczniów patologią społeczną			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	11,2%	23,9%	37,0%	27,9%
2003	9,4%	24,4%	39,7%	26,4%
2007	11,7%	32,5%	32,0%	23,8%
	10,7%	25,3%	37,2%	26,8%
	14.23. Nieangażowanie się katechetów w rozwiązywanie zagadnień agresji i przemocy w szkole			
	brak znaczenia	małe znacznie	częściowe (średnie)	ma duże znaczenie
1997	9,6%	24,1%	32,9%	33,3%
2003	10,6%	28,6%	35,1%	25,8%
2007	12,5%	25,9%	37,5%	24,1%
	10,3%	25,9%	34,3%	29,5%

Tabela 39 prezentuje szczegółowy rozkład wyników procentowych poszczególnych odpowiedzi. W zakresie dynamiki poszczególnych zjawisk, istotny spadek znaczenia na przełomie lat badania zanotowano w przypadku dwóch czynników: przekonanie rodziców, że przemoc ułatwia życie (Rysunek Z-10 w załączniku) oraz sprawy dobrego wychowania, które nie znajdują odzwierciedlenia w programach szkoły (Rysunek Z-11 w załączniku). Tabela Z-4 w załączniku zawiera szczegółowe wyniki przeprowadzonych analiz.

Z uwagi na mnogość poszczególnych pytań oraz ich szczegółowy charakter przeprowadzono analizę czynnikową, której zadaniem było wyłonienie głównych obszarów tematyczny z pośród wszystkich wymienionych i dalsza analiza uzyskanych danych. Przy pomocy przeprowadzonych obliczeń wyłoniono 6 kategorii charakteru środowiska: 1) niewystarczająca współpraca ze stron szkoły, 2) brak kooperacji, z rodziną - anemiczne struktury szkoły, 3) Przemoc wzgl. przyzwolenie ze strony rodziców i szkoły, 4) Brak zaangażowania szkoły w poszukiwaniu stosownych rozwiązań, 5) Braki kompetencji nauczycieli w interwencji oraz 6) autorytarny i przemocowy styl wychowania ze strony rodziców.

Zamieszczone w tabeli 40 wyniki średnich wskazują, że każdy z czynników odgrywa zdaniem nauczycieli przynajmniej średnią rolę w kształtowaniu zjawisk przemocowych. Największy wpływ ich zdaniem ma brak współpracy grona pedagogicznego z rodziną ucznia – co więcej, siła tego czynnika istotnie wzrosła w ostatnim roku (2007) w porównaniu z okresem sprzed dziesięciu lat (patrz Tabela 40). Innym czynnikiem odgrywającym dużą rolę w kształtowaniu

zachowań agresywnych, jest zdaniem nauczycieli autorytarny i przemocowy styl wychowania ze strony rodziców – opinia na ten temat nie uległa istotnym zmianom na przestrzeni lat. W dalszej kolejności – choć średnia nadal waha się w okolicach 3,2 (co przy skali 4 stopniowej plasuje się między „znaczeniem częściowym – 3” a „znaczeniem dużym - 4”) jest niewystarczająca współpraca ze strony szkoły. Ponadto czynnik ten nasilił się w roku 2007 w porównaniu z rokiem 2003 (Tabela 41). Pomiar pochodzący z 1997 jest w tym wypadku nieinterpretowalny – nie różni się istotnie od pozostałych dwóch pomiarów, wskazując na poziom pomiędzy nimi.

Tabela 40: Dynamika zmiany wpływu czynników środowiskowych

Rok		Niewystarczająca współpraca ze stron szkoły **	Brak kooperacji, z rodzina-anomiczne struktury szkoły**	Przemoc wzgl. przyzwolenie ze strony rodziców i szkoły	Brak zaangażowania szkoły w poszukiwaniu stosownych rozwiązań	Braki kompetencji nauczycieli w interwencji	autorytarny i przemocowy styl wychowania ze strony rodziców
1997	Średnia	3,2114	3,5362	2,9096	2,7565	3,2981	3,4526
	N	873	876	868	850	855	875
	Odchylenie standardowe	0,52907	0,37835	0,76151	0,74958	0,63689	0,60818
2003	Średnia	3,1474	3,5096	2,8609	2,7073	3,2774	3,4224
	N	564	567	563	546	554	567
	Odchylenie standardowe	0,58089	0,40573	0,77260	0,76348	0,66113	0,62921
2007	Średnia	3,3090	3,6030	2,9435	2,6824	3,2891	3,4847
	N	367	482	311	243	309	392
	Odchylenie standardowe	0,62628	0,47083	0,84735	0,80964	0,69412	0,64449
Ogółem	Średnia	3,2112	3,5451	2,8999	2,7291	3,2898	3,4501
	N	1 804	1 925	1 742	1 639	1 718	1 834
	Odchylenie standardowe	0,56885	0,41254	0,78115	0,76347	0,65501	0,62267

**różnica średnich istotna na poziomie $p < 0,01$

Czynniki takie jak brak kompetencji nauczycieli podczas interwencji czy brak zaangażowania szkoły w poszukiwanie stosownych rozwiązań oraz przyzwolenie rodziców na przemoc, zdaniem nauczycieli również odgrywają stosunkowo ważną rolę (średnie oceny pokazują, że są nie bez znaczenia), a ich wpływ utrzymuje się na jednostajnym poziomie na przestrzeni lat. Zamieszczona poniżej Tabela 41 prezentuje szczegółowe wyniki jednoczynnikowych analiz wariancji testujących dynamikę poszczególnych czynników na przestrzeni lat. Zgodnie z wcześniejszymi czynnikami takie jak: niewystarczająca współpraca ze strony szkoły oraz brak kooperacji szkoły z rodziną w obserwacji nauczycieli odgrywają teraz silniejszą rolę niż przed laty.

Tabela 41: Wpływ roku badania na czynniki klimatu środowiskowego –wyniki

jednoczynnikowej analizy wariancji

	F	df	Istotność
14.f1 Niewystarczająca współpraca ze stron szkoły * Rok	9,059	2	0,000**
14.f2 brak kooperacji, z rodziną - anomiczne struktury szkoły * Rok	7,086	2	0,001**
14.f3 Przemoc wzgl. przyzwolenie ze strony rodziców i szkoły * Rok	1,253	2	0,286
14.f4 Brak zaangażowania szkoły w poszukiwaniu stosownych rozwiązań * Rok	1,224	2	0,294
14.f5 Braki kompetencji nauczycieli w interwencji * Rok	0,167	2	0,846
14.f6 autorytarny i przemocowy styl wychowania ze strony rodziców * Rok	1,173	2	0,310

**róznica średnich istotna na poziomie $p < 0,01$

W przypadku pozycji drugiej, dodatkowo nauczyciele biorący udział w programach przemocowych oceniali brak kooperacji między szkołą a rodziną jako istotnie ważniejszy czynnik w kształtowaniu przemocy, niż nauczyciele, których szkoły w programie nie uczestniczyły ($t_{(453)}=2,06$; $p=0,039$).

5.2 Warunki pracy nauczyciela

W pracy nauczycielskiej ważnym czynnikiem jakości pracy jest komfort pracy samego nauczyciela. Przy pomocy kilku pytań kwestionariuszowych, zbadano oceny dotyczące warunków pracy oraz chęci do prowadzenia zajęć. Pytano między innymi o atmosferę podczas lekcji (Pytanie 15: „Czy mają Państwo zajęcia w klasach, do których chodzą Państwo niechętnie, gdyż atmosfera jest nieprzyjemna, napięta, nasycona agresją?”), o zachowania uczniów podczas lekcji, świadczące o braku dyscypliny (Pytanie 16: „Często uczniowie w salach lekcyjnych są niezdyscyplinowani? Które z poszczególnych incydentów zdarzają się na Pańskich zajęciach (wyłączając z tego zajęcia wychowania fizycznego)?”). Sprawdzone również czy nauczyciele obawiają się ataków ze strony uczniów (Pytanie 17: „Jak często spodziewa się Pan/Pani, że podczas pobytu (pracy) w szkole zostanie zaatakowany(a) przez uczniów w sposób agresywny?”) czy nauczyciela spotkały konkretne przejawy agresji fizycznej (Pytanie 18: „Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy dotyczyły Państwa osobiście lub Państwa kolegów następujące czyny uczniów?”) oraz na końcu proszono o określenie czy nauczyciele w obawie przed atakami noszą przy sobie jakieś przedmioty do samoobrony (Pytanie 19: „Czy dla własnego poczucia bezpieczeństwa, pewności bierze Pan/Pani, wychodząc z domu do szkoły, narzędzia do obrony własnej?”).

Analiza poszczególnych odpowiedzi dostarcza pełniejszego obrazu warunków pracy nauczyciela oraz dynamiki zmian wśród poszczególnych aspektów zachowań.

Zgodnie z danymi zawartymi w Tabeli 42, widać, że co roku zdecydowana większość nauczycieli nie spotyka się z klasami w których ich zdaniem atmosfera jest nieprzyjemna. Co więcej z porównaniu z rokiem 1997, w ubiegłym roku odsetek nauczycieli deklarujących wzrost o 7%- co ósmy ankietowany nauczyciel nie ma żadnych problemów z uczonymi klasami.

Tabela 42: Nauczycielska niechęć do prowadzenia zajęć powodowana niestosownym zachowaniem uczniów

15. Czy mają Państwo zajęcia w klasach, do których chodzą Państwo niechętnie, gdyż atmosfera jest nieprzyjemna, napięta, nasycona agresją? Nie ma takich
--

		nie ma takich	tak, jest jedna taka klasa	tak, wiele klas	
1997	Liczebność	624	186	43	
	% z Rok	73,2%	21,8%	5,0%	
2003	Liczebność	428	110	26	
	% z Rok	75,9%	19,5%	4,6%	
2007	Liczebność	402	90	9	
	% z Rok	80,2%	18,0%	1,8%	
		Liczebność	1 454	386	78
		% z Rok	75,8%	20,1%	4,1%

Dodatkowo spośród Tych nauczycieli, którzy mają problemy ze swoimi podopiecznymi, w większości pozostają Ci, którzy deklarują problemy tylko z jedną spośród uczonych przez siebie klas. W roku 1997 odsetek tych pedagogów wynosił 21% (N=186), podczas gdy dziesięć lat później ich liczba spadła o połowę – 90 spośród ankietowanych deklarowało problemy z jedną klasą (18%). Nauczyciele mający problemy z wieloma klasami znajdują się w znakomitej mniejszości (5% w 1997 r, a jedynie 1,8% w 2007 roku).

Nauczycieli poproszono o określenie, jakie czynności o charakterze agresywnym obserwują na swoich lekcjach (jeżeli takie są w ogóle- Tabela 43). Najczęściej spotykane jest używanie obelg przez uczniów, a co więcej zjawisko to uległo nasileniu w roku 2003 (43% nauczycieli zadeklarowało istnienie takiej aktywności na ich lekcjach) w stosunku do 1997 (32%) i na podobnym poziomie utrzymuje się do dziś.

Tabela 43: Przejawy niezdyscyplinowania uczniów podczas lekcji na przełomie dziesięciu lat badań

		1997		2003		2007	
		Liczebność	% z Rok	Liczebność	% z Rok	Liczebność	% z Rok
16.1. uczniowie biegają po klasie	tak	98	10,9%	80	14,1%	39	7,7%
	nie	800	89,1%	486	85,9%	465	92,3%
16.2. szarpia się podczas lekcji	tak	134	14,9%	92	16,3%	46	9,1%
	nie	764	85,1%	474	83,7%	458	90,9%
16.3. używają obelg	tak	290	32,3%	248	43,7%	184	36,5%
	nie	608	67,7%	319	56,3%	320	63,5%
16.4. bez potrzeby wychodzą z zajęć	tak	85	9,5%	45	7,9%	25	5,0%
	nie	813	90,5%	522	92,1%	479	95,0%
16.5. zwracają się do nauczyciela agresywnie	tak	89	9,9%	63	11,1%	43	8,5%
	nie	809	90,1%	503	88,9%	461	91,5%
16.6. niszczą sprzęt techniczny	tak	172	19,2%	73	12,9%	47	9,3%
	nie	726	80,8%	494	87,1%	457	90,7%
16.7. atakują fizycznie nauczyciela	tak	brak danych		6	1,1%	0	0,0%
	nie	brak danych		560	98,9%	504	100,0%

16.8. znęcają się psychicznie	tak	30	5,3%	18	3,6%
	nie	536	94,7%	486	96,4%

5.3 Nauczyciel ofiarą agresji uczniowskiej: porównanie danych nauczycielskich i uczniowskich

5.3.1 Status ofiary – na podstawie samo opisów nauczycieli

Nauczyciele częściej obawiają się agresji werbalnej ze strony uczniów, aniżeli fizycznej. Przeprowadzone analizy wariacji pokazały, że na przestrzeni lat poziom agresji werbalnej w stosunku do nauczycieli istotnie osłabł (Rysunek Z-12 w załączniku). Podobnie stało się, z i tak rzadszą agresją fizyczną (Rysunek Z-13 w załączniku). Jak pokazują rozkłady procentowe poszczególnych odpowiedzi (Tabela 44), niewielki odsetek nauczycieli doświadcza jednego z dwóch rodzajów przemocy. Największy udział mają odpowiedzi świadczące o braku danego zjawiska.

Tabela 44: Częstość występowania dwóch typów agresji, przejawianej wobec nauczyciela

17.1. Jak często podczas pobytu w szkole spodziewa się pani-agresji werbalnej				
	nigdy	rzadko	Czasami	często
1997	49,2%	36,7%	11,9%	2,1%
2003	48,0%	40,9%	8,4%	2,7%
2007	56,3%	33,3%	8,2%	2,1%
17.2. Jak często podczas pobytu w szkole spodziewa się pani-agresji fizycznej				
	nigdy	rzadko	Czasami	często
1997	94,1%	4,8%	1,1%	0,0%
2003	93,5%	4,6%	1,9%	0,0%
2007	97,6%	1,9%	0,0%	0,4%

Analizując poszczególne przejawy agresji stosowanej w kierunku nauczyciela, można wyróżnić dwojakie interpretacje. Po pierwsze, żaden z wymienionych czynów (Tabela 45) nie pojawia się często. Wśród wszystkich pozycji ponad 90% nauczycieli nie spotyka się z danym zachowaniem niezależnie od roku badania. Jednakże analizując dane pod kątem dynamiki na przestrzeni lat, nie sposób nie zauważyć wzrostu częstości pewnych zachowań w miarę upływu czasu. Przykładowo: obrażanie w sposób grubiański przytrafiało się 5% nauczycieli w 1997, podczas gdy w 2003 już 10% raportuje takie zachowania ze strony uczniów.

Tabela 45: Doświadczane przez nauczyciela przemocowe zachowania ze strony uczniów

		1997	2003	2007
18.I.1. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: spoliczkowanie lub uderzenie pięścią przez ucznia	Tak	0,1%	0,9%	2,2%
	Nie	99,9%	99,1%	97,8%

18.I.2. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: wymuszenie zrobienia czegoś	Tak	2,2%	4,9%	4,4%
	Nie	97,8%	95,1%	95,6%
18.I.3. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: bicie	Tak	0,4%	3,2%	2,6%
	Nie	99,6%	96,8%	97,4%
18.I.4. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: grożenie bronią	Tak	0,6%	0,7%	0,6%
	Nie	99,4%	99,3%	99,4%
18.I.5. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: zranienie nożem	Tak		0,4%	0,6%
	Nie	100,0%	99,6%	99,4%
18.I.6. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: pobicie po upadku na podłogę	Tak	0,2%	0,9%	1,2%
	Nie	99,8%	99,1%	98,8%
18.I.7. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: zaczepienie w bezczelnych zamiarach	Tak	0,3%	1,2%	0,8%
	Nie	99,7%	98,8%	99,2%
18.I.8. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: obrażanie w sposób grubiański	Tak	5,7%	10,8%	8,7%
	Nie	94,3%	89,2%	91,3%
18.I.9. Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: zastraszania, szykanowanie	Tak	3,5%	4,9%	3,6%
	Nie	96,5%	95,1%	96,4%

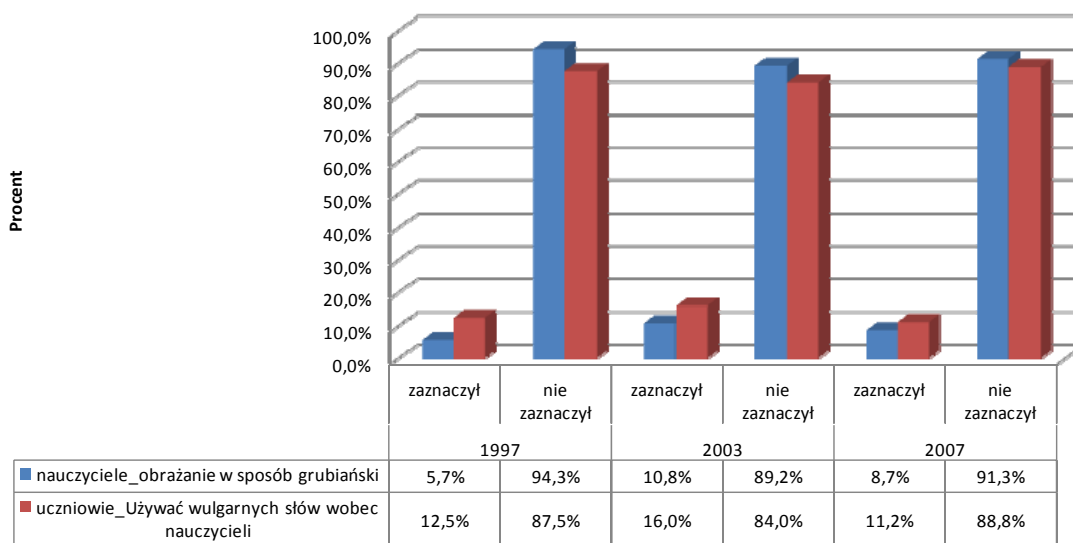
Nauczyciel ofiarą – weryfikacja zjawiska

Ankieta nauczycielska 18.I.8: Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: obrażanie w sposób grubiański

Ankieta uczniowska 29.18: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Używać wulgarnych słów wobec nauczycieli

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego nauczycieli i uczniów, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007:

Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście?



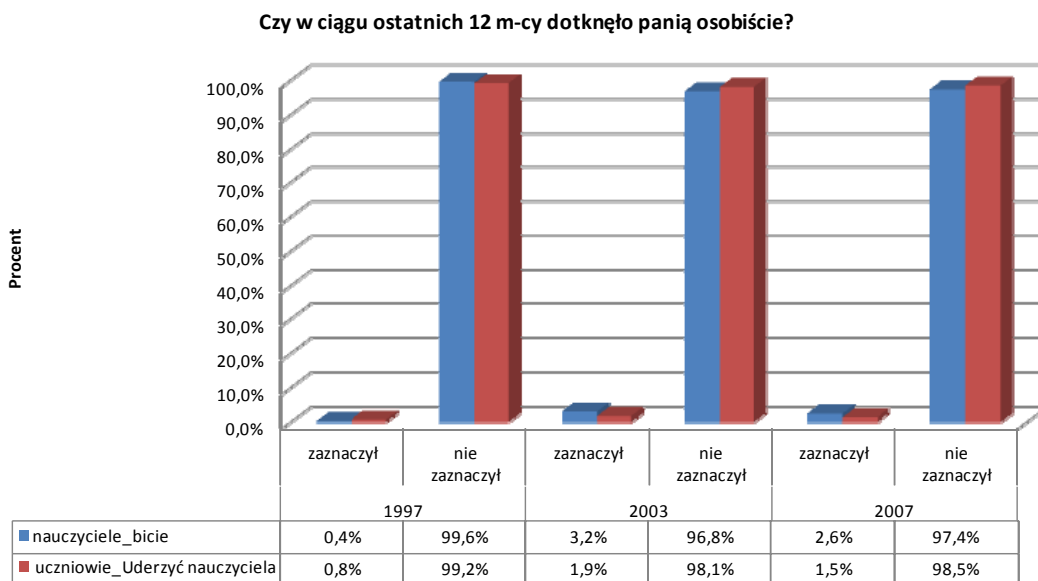
Rysunek 99: Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście?

Zarówno w roku 1997 ($\chi^2 [1, N = 3358] = 31,94, p < .01$), jak też w 2003 ($\chi^2 [1, N = 2145] = 9,29, p < .01$) badanie wykazało znaczące zróżnicowanie w odpowiedziach nauczycieli i uczniów. Przyczyną różnic w tych dwóch okresach pomiarowych jest to, że nauczyciele rzadziej informują o staniu się ofiarą uczniowskich agresji, niż uczniowie, którzy tego typu doświadczeń zaprzeczają. Odwrotnie przyznają się uczniowie do częstszego używania słów wulgarnych wobec nauczycieli. Podobna tendencja jest zauważalna w roku 2007, jednak te różnice pomiędzy nauczycielami a uczniami nie są wystarczająco duże, aby można było osiągnąć znaczący poziom ($\chi^2 [1, N = 2584] = 2,50, p > .05$).

Ankieta nauczycielska 18.I.3: Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście: bicie

Ankieta uczniowska 29.19: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Uderzyć nauczyciela

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego nauczycieli i uczniów, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007:



Rysunek 100: Czy w ciągu ostatnich 12m-cy dotknęło panią osobiście?

W okresach pomiarowych 1997 ($\chi^2 [1, N = 3350] = 1,27, p > .05$), 2003 ($\chi^2 [1, N = 2128] = 3,34, p > .05$) i 2007 ($\chi^2 [1, N = 2581] = 2,56, p > .05$) nie można zauważyć znaczących różnic pomiędzy odpowiedziami nauczycieli i uczniów. Podana grafika wskazuje, że nauczyciele zaprzeczają tak samo często o staniu się ofiarą uczniowskich agresji, niż uczniowie, którzy się do tego typu doświadczeń przyznają.

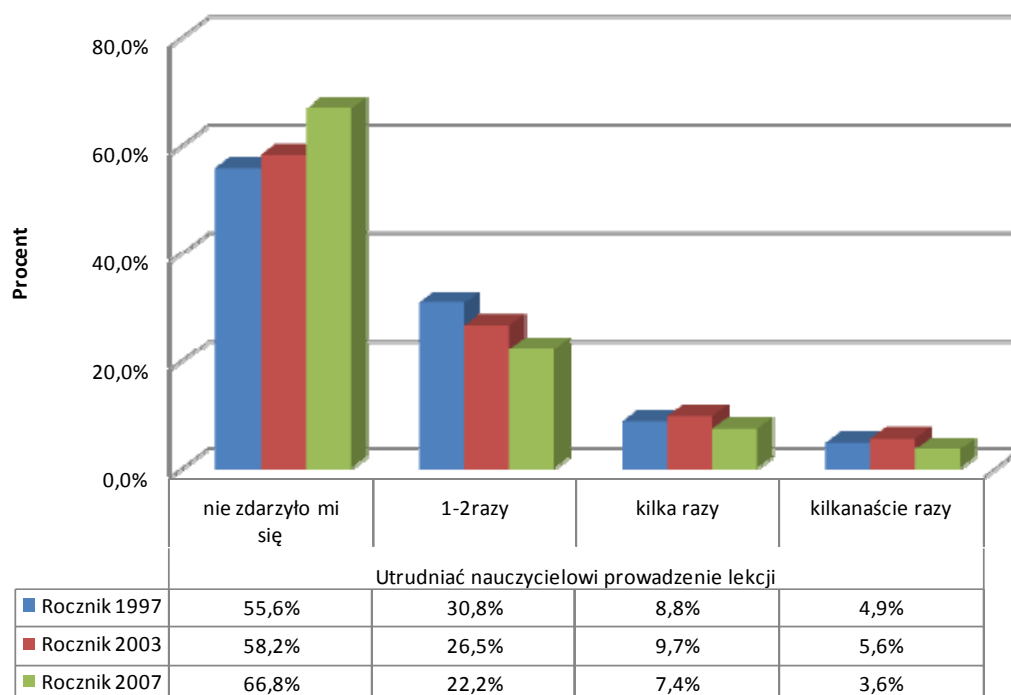
Poczynione analizy porównawcze w odniesieniu do nauczycielskiego statusu ofiary w zakresie bycia wulgarnie obrażanym i pobicia, wykazały, że zjawiska te zachodzą wyjątkowo rzadko w badanej populacji. Świadczą o tym nie tylko samoopisy uczniowskie ale i raporty nauczycielskie. Nauczyciele przeciętnie częściej przyznają się do tego typu doświadczeń, jak ich sprawcy potwierdzają takie działania.

5.3.2 Status nauczyciela jako ofiary w opisach uczniowskich

Ankieta uczniowska 29.23: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Utrudnić nauczycielowi prowadzenie lekcji

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007:

W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Utrudniać nauczycielowi prowadzenie lekcji



Rysunek 101: Utrudniać nauczycielowi prowadzenie lekcji

Wyżej wymienione zjawisko podlega statystycznie istotnemu różnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 6116] = 70,45, p < .01$). Różnice odzwierciedlają się szczególnie w bezpośrednim porównaniu lat 1997 i 2007. Okazuje się, że uczniowie w roku 1997 w kategorii częstości zajęć „1-2 razy” częściej utrudniali nauczycielowi prowadzenie lekcji niż w roku 2007. Odwrotnie zaprzeczają uczniowie tego typu doświadczeniom szczególnie w roku 2007.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- utrudniania nauczycielowi prowadzenia lekcji różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płeć uczniów.

Tabela 46: Statystyka deskryptywna analizy wariancji

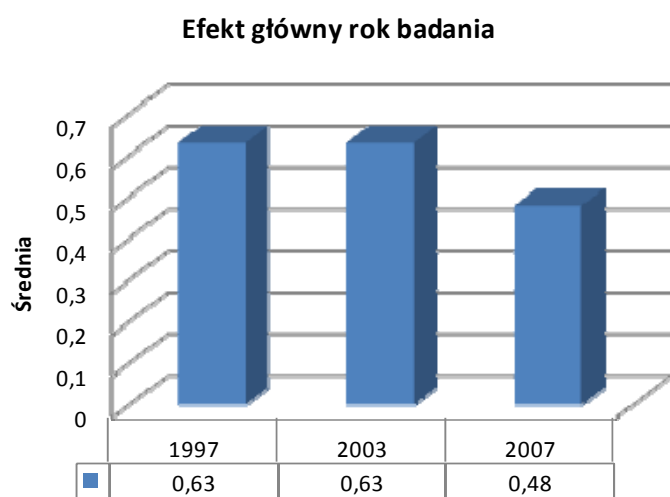
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5994	0,58	0,83
Rok	1997	2442	0,63	0,84
Rok	2003	1560	0,63	0,87
Rok	2007	1992	0,48	0,78
Płeć	Mężczyzna	2743	0,72	0,91
Płeć	Kobieta	3251	0,46	0,74
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1234	0,57	0,82

Szkoła	Szkoła podstawowa	1159	0,31	0,62
Szkoła	Gimnazjum	1155	0,60	0,87
Szkoła	Szkoła Zawodowa	742	0,67	0,85
Szkoła	Technikum	369	0,67	0,84
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1169	0,71	0,90
Szkoła	Liceum Profilowane	166	0,75	0,91

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, wszystkie trzy czynniki wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy latami badań a typem szkoły a także płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	12,95	2	6,47	9,97	,000
Płeć	51,47	1	51,47	79,24	,000
Szkoła	119,24	6	19,87	30,60	,000
Rok x Płeć	0,16	2	0,08	0,12	,888
Rok x Szkoła	6,94	6	1,16	1,78	,099
Płeć x Szkoła	14,64	6	2,44	3,76	,001
Rok x Płeć x Szkoła	2,65	6	0,44	0,68	,665

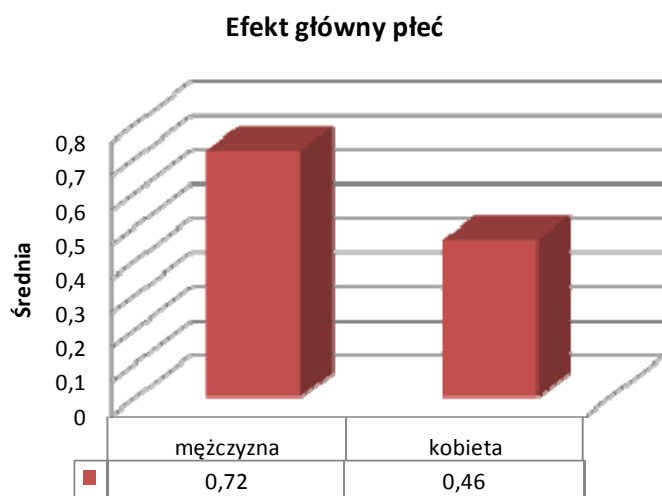
Główny czynnik - „rok badania” pokazuje długotrwałe zmiany średnich wartości przeszkadzania nauczycielowi w lekcji w zależności od badanego okresu pomiarowego. W trakcie badania można stwierdzić, że uczniowie rzadziej przeszkadzali w lekcjach w roku 2007 ($M = 0,48$), niż w badanych latach 1997 i 2003 ($M = 0,63$).



Rysunek 102: Efekt główny rok badania

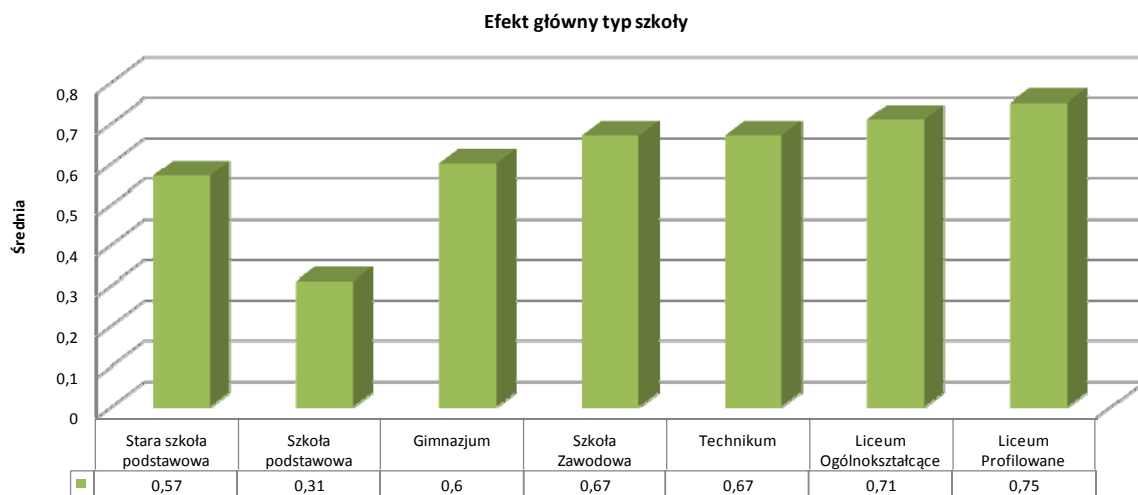
Główny czynnik – „płeć” ($p < .01$) średnich wartości pokazuje ponownie, że uczniowie ($M =$

0,72), częściej niż uczennice przeszkadzają w lekcji ($M = 0,46$). Jednakże rodzaj płci w ramach tego doświadczenia ma mniejsze znaczenie niż w dotychczasowych zagadnieniach.



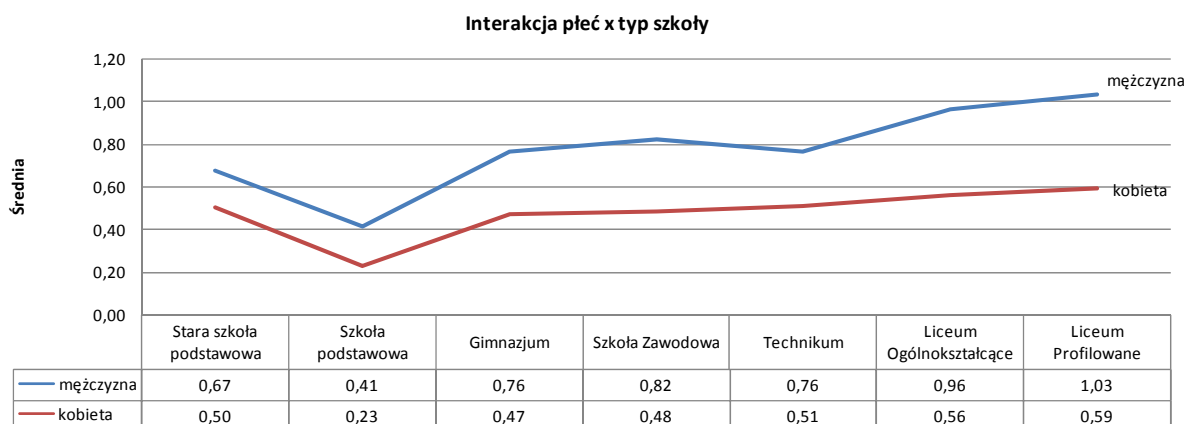
Rysunek 103: Efekt główny płeć

Odpowiedzi uczniów, co do przeszkadzania w lekcji różnicują się znacznie w zależności od typu szkoły ($p < .01$). Znacząca różnica w stosunku do innych typów szkół odzwierciedla się przede wszystkim w nisko położonych wartościach szkoły podstawowej ($M = 0,31$).



Rysunek 104: Efekt główny typ szkoły

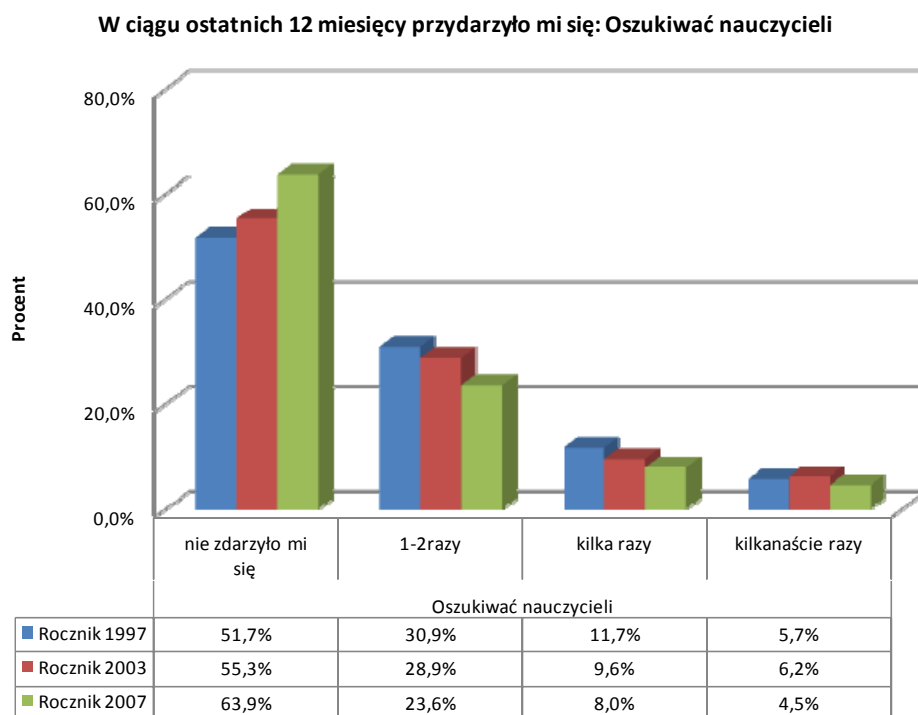
Przy dokładnym przyjrzeniu się interakcji współdziałania można zauważyć, że diagnozowany czynnik „płeć” zmienia się dodatkowo w zależności od typu szkoły. Podany diagram wskazuje na to, że chłopcy częściej niż dziewczynki przeszkadzają w lekcjach. Zjawisko to jest jednak różnorodne w stosunku do poszczególnych typów szkół. Szczególnie wyraźnie pojawia się ten typ doświadczenia w liceum profilowanym, w którym uczniowie osiągają średnią wartość ($M = 1,03$) w przeciwieństwie do ich koleżanek ($M = 0,59$).



Rysunek 105: Interakcja płeć x typ szkoły

Ankieta uczniowska 29.16: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Oszukiwać nauczycieli

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.



Rysunek 106: Oszukiwać nauczycieli

W wyniku analiz dokonanych za pomocą Chi-Quadrat-Test okazuje się systematyczna różnica w zjawisku oszukiwania nauczycieli pomiędzy trzema okresami pomiarowymi 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 6117] = 72,97, p < .01$). Tak też w bezpośrednim rocznym porównaniu doświadczeń uczniowskich, okazuje się, że uczniowie w roku 1997, szczególnie dla kategorii częstości zajęć „1-2 razy”, znacznie częściej okłamywali nauczycieli jak to miało miejsce w roku 2007. Proporcjonalnie do tego w roku 2007 uczniowie zaprzeczają agresji wobec

nauczycieli znacznie częściej niż w roku 1997.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- oszukiwania nauczycieli różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płeć uczniów.

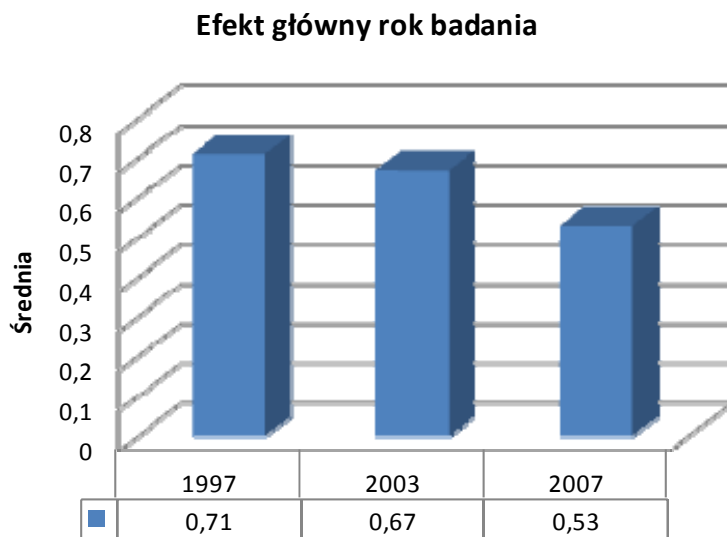
Tabela 47: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5996	0,64	0,87
Rok	1997	2440	0,71	0,88
Rok	2003	1564	0,67	0,89
Rok	2007	1992	0,53	0,82
Płeć	Mężczyzna	2730	0,74	0,93
Płeć	Kobieta	3266	0,56	0,80
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1222	0,51	0,75
Szkoła	Szkoła podstawowa	1158	0,26	0,58
Szkoła	Gimnazjum	1156	0,61	0,84
Szkoła	Szkoła Zawodowa	744	0,90	0,95
Szkoła	Technikum	359	0,78	0,91
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1179	0,92	0,97
Szkoła	Liceum Profilowane	168	1,05	1,07

Jak wynika z poczynionych analiz wariancji, wszystkie trzy czynniki wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

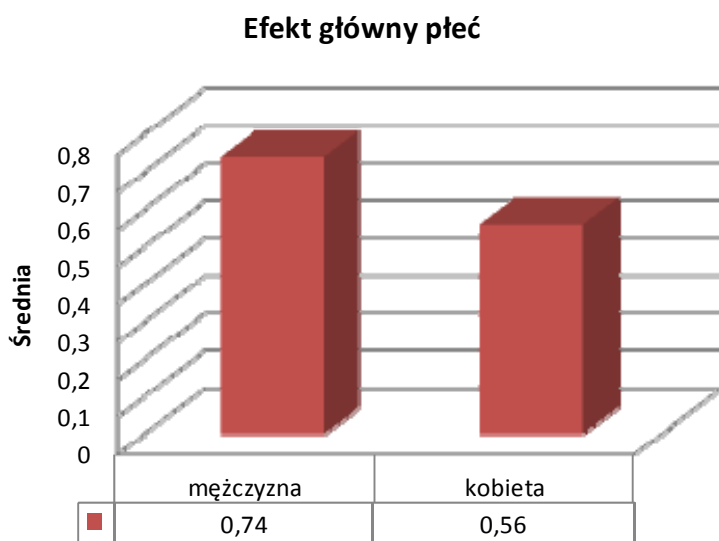
Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Rok	10,95	2	5,48	8,08	,000
Płeć	44,51	1	44,51	65,64	,000
Szkoła	334,80	6	55,80	82,29	,000
Rok x Płeć	3,88	2	1,94	2,86	,057
Rok x Szkoła	7,39	6	1,23	1,82	,092
Płeć x Szkoła	13,76	6	2,29	3,38	,002
Rok x Płeć x Szkoła	5,48	6	0,91	1,35	,232

Jeden z głównych znaczących czynników jak „rok badania” wskazuje ($p < .05$), na czas pomiaru 1997, 2003, 2007 istotne systematyczne różnice. Odzwierciedlają się one szczególnie w latach 1997 i 2007. Natomiast w roku 1997 podawali uczniowie znacznie częściej, że okłamywali nauczycieli ($M = 0,71$), niż w roku 2007 ($M = 0,53$).



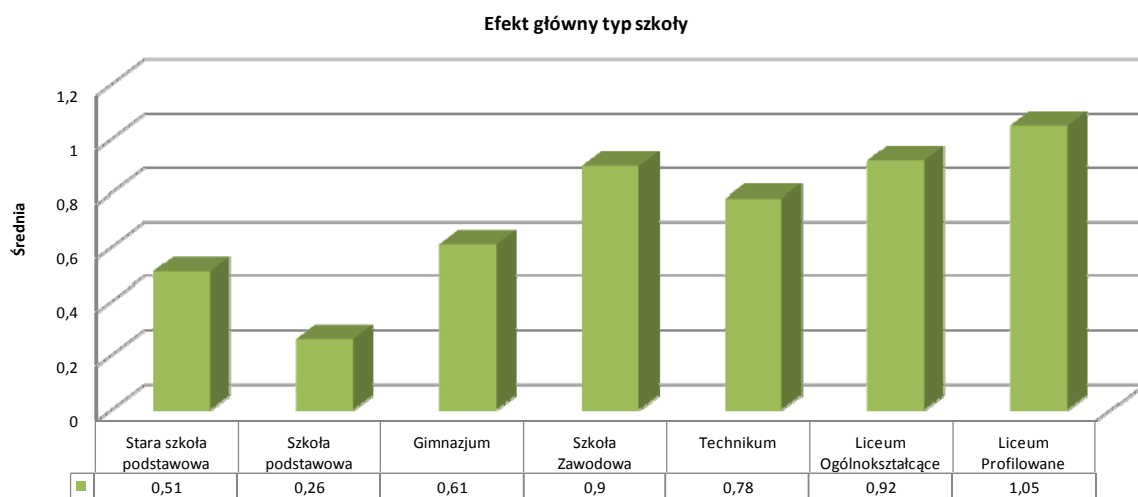
Rysunek 107: Efekt główny rok badania

Także średnie wartości tych różnic pomiędzy uczniami i uczennicami można odnotować, jako statystycznie bardzo znaczące ($p < .01$). Otóż jak odczytać można z podanego diagramu chłopcy częściej okłamują nauczycieli ($M = 0,74$), niż ich koleżanki ($M = 0,56$).



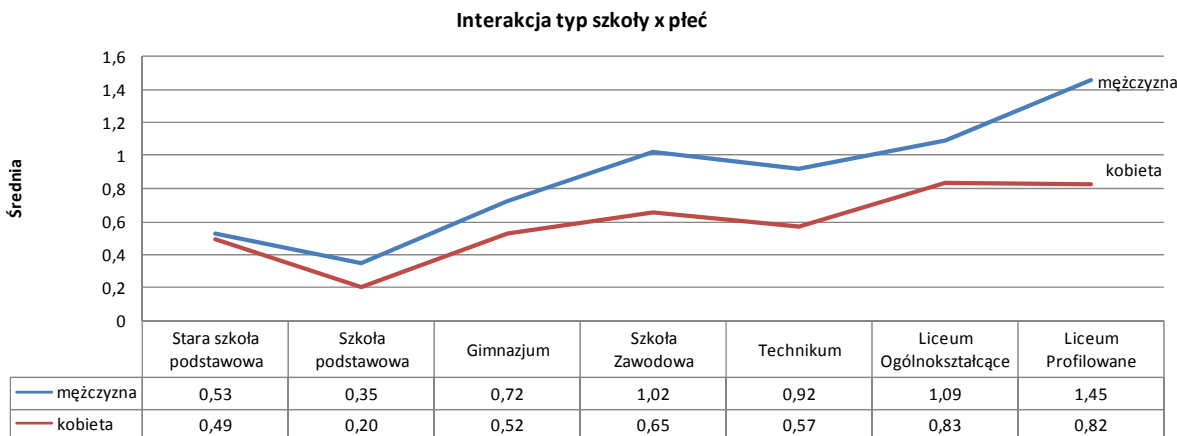
Rysunek 108: Efekt główny płeć

Podobnie w kwestii czynnika głównego „typu szkoły”, odnotować należy znaczący statystycznie związek ($p < .01$). Efekt ten jest szczególnie dostrzegalny w tym, że uczniowie szkoły podstawowej statystycznie znacząco rzadziej stosują agresje ($M = 0,26$), niż uczniowie z innych typów szkół. Zachodzą też wyraźne różnice średnich wartości tego typu doświadczeń pomiędzy uczniami gimnazjum ($M = 0,61$) także szkoły zawodowej ($M = 0,9$), liceum profilowanego ($M = 1,05$) i liceum ogólnokształcącego ($M = 0,92$). Taką samą sytuację można zauważyć pomiędzy uczniami ze szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,51$) szkoły podstawowej ($M = 0,26$), szkoły zawodowej ($M = 0,9$), technikum ($M = 0,78$), liceum ogólnokształcącego ($M = 0,92$) a także liceum profilowanego ($M = 1,05$).



Rysunek 109: Efekt główny typ szkoły

Odpowiedzi badanych podlegają interakcyjnym zmiennym związkom pomiędzy płcią a typem szkoły ($p < .01$). Uczniowie ze wszystkich typów szkół podają częściej, niż uczennice, że oszukują nauczycieli. Co prawda, różnice między płciami są zauważalne szczególnie w liceum profilowanym ($M_{mężczyzna} = 1,45$; $M_{kobieta} = 0,82$). Jednak można je również zaobserwować w szkole zawodowej ($M_{mężczyzna} = 1,02$; $M_{kobieta} = 0,65$) i technikum ($M_{mężczyzna} = 0,92$; $M_{kobieta} = 0,57$).

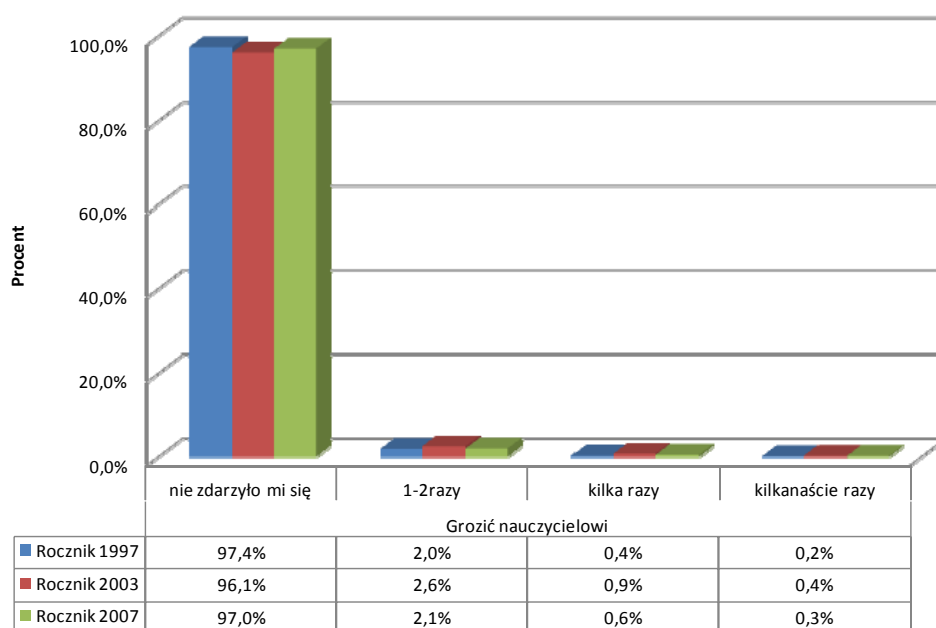


Rysunek 110: Interakcja typ szkoły x płeć

Ankieta uczniowska 29.13: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Grozić nauczycielowi

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007:

W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Grozić nauczycielowi



Rysunek 111: Grozić nauczycielowi

Zjawisko grożenia nauczycielowi ze względu na czas pomiaru 1997, 2003, 2007 nie podlega statycznie zróżnicowaniu ($\chi^2 [6, N = 6108] = 5,70, p > .05$). Uczniowie zaprzeczają używania przemocy i zachowywania się agresywnie w stosunku do nauczycieli w ciągu okresów badawczych.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- grożenia nauczycielowi różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płęć uczniów.

Tabela 48: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

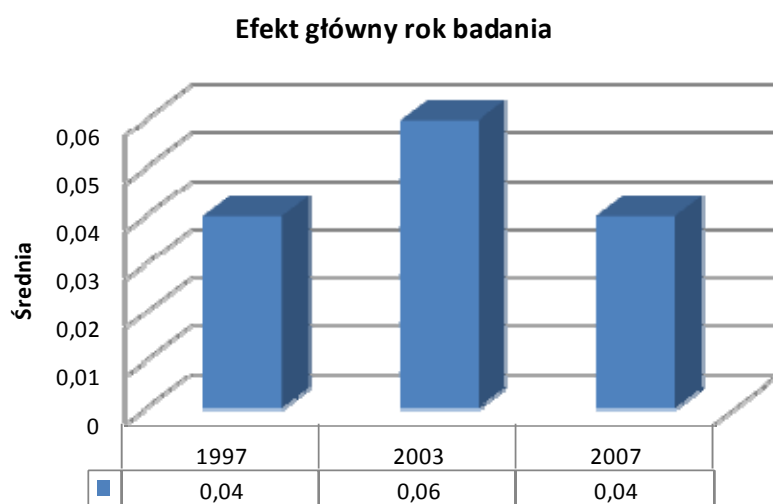
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5986	0,04	0,27
Rok	1997	2433	0,04	0,24
Rok	2003	1562	0,06	0,31
Rok	2007	1991	0,04	0,27
Płęć	Męzczyzna	2724	0,08	0,37
Płęć	Kobieta	3262	0,01	0,13
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1236	0,03	0,25
Szkoła	Szkoła podstawowa	1162	0,03	0,25
Szkoła	Gimnazjum	1153	0,05	0,27
Szkoła	Szkoła Zawodowa	731	0,07	0,33
Szkoła	Technikum	367	0,08	0,36

Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1169	0,03	0,21
Szkoła	Liceum Profilowane	168	0,07	0,37

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, wszystkie trzy czynniki wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

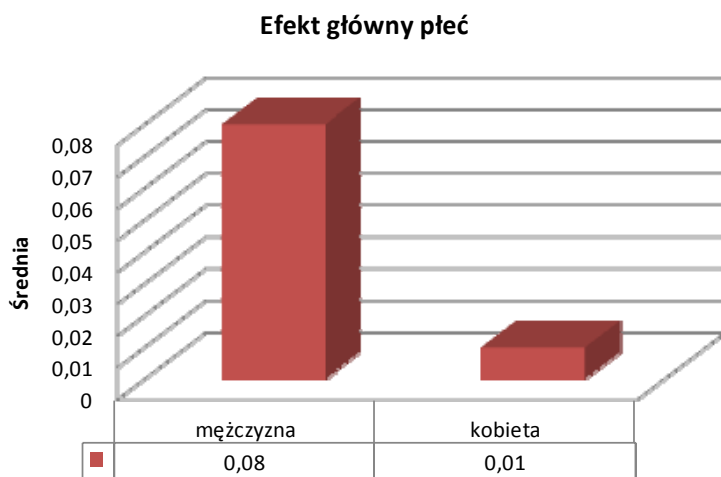
Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Rok	0,58	2	0,29	4,11	,016
Płeć	5,98	1	5,98	84,36	,000
Szkoła	1,21	6	0,20	2,84	,009
Rok x Płeć	0,71	2	0,36	5,02	,007
Rok x Szkoła	0,65	6	0,11	1,52	,167
Płeć x Szkoła	1,20	6	0,20	2,81	,010
Rok x Płeć x Szkoła	0,62	6	0,10	1,46	,188

Jeden z głównych znaczących efektów jak „rok badania” wskazuje ($p < .05$), na czas pomiaru 1997, 2003, 2007 istotne systematyczne różnice. Podczas gdy uczniowie w latach 1997 i 2007 podawali niezmiennie średnią wartość ($M = 0,04$) co do groźb w stosunku do nauczycieli, tak w roku badawczym 2003 już znacząco wyższą średnią wartość ($M = 0,06$).



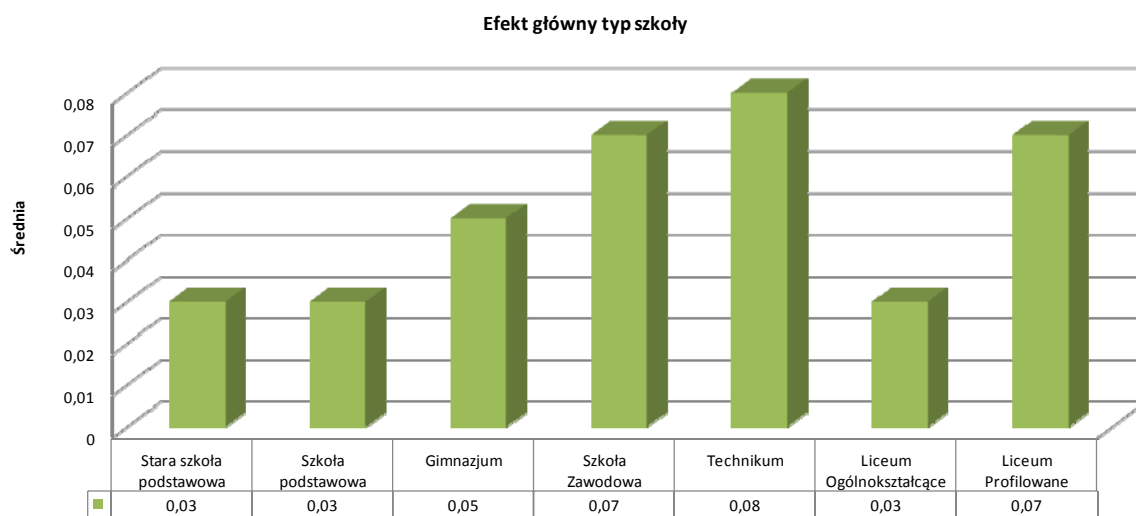
Rysunek 112: Efekt główny rok badania

Porównanie średnich wartości tego typu przeżyć pośród uczniów płci żeńskiej i męskiej wykazało, że zachodzi w tym względzie statystycznie znacząca różnica pomiędzy nimi ($p < .01$). Otóż jak odczytać można z diagramu chłopcy znacznie częściej stosują groźby wobec nauczycieli ($M = 0,08$), niż ich koleżanki ($M = 0,01$).



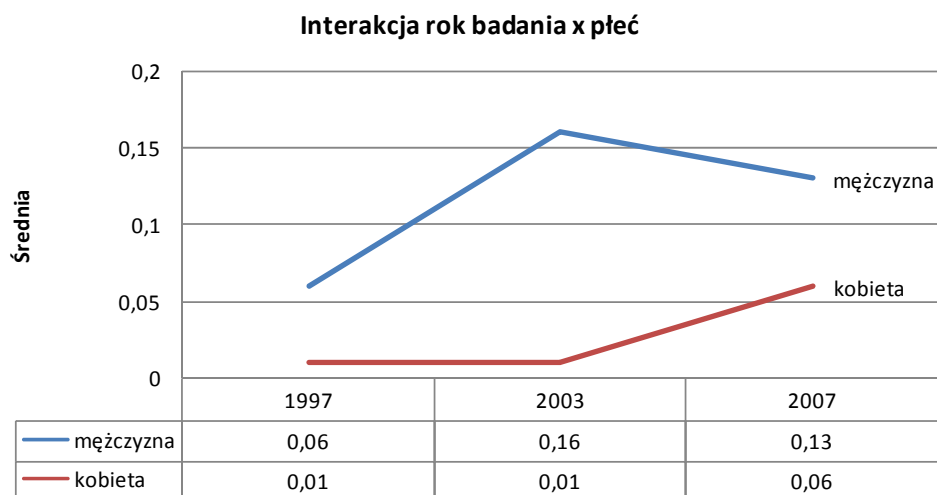
Rysunek 113: Efekt główny płeć

Podobnie w kwestii głównego czynnika „typu szkoły”, odnotować należy znaczący statystycznie związek ($p < .01$). Efekt ten jest szczególnie dostrzegalny w tym, że uczniowie technikum ($M = 0,08$), szkoły zawodowej ($M = 0,07$) a także liceum profilowanego ($M = 0,07$) statystycznie znacznie częściej stosują groźby wobec nauczycieli, niż uczniowie szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,03$), szkoły podstawowej po reformie ($M = 0,03$), gimnazjum ($M = 0,05$) jak również liceum ogólnokształcącego ($M = 0,03$).



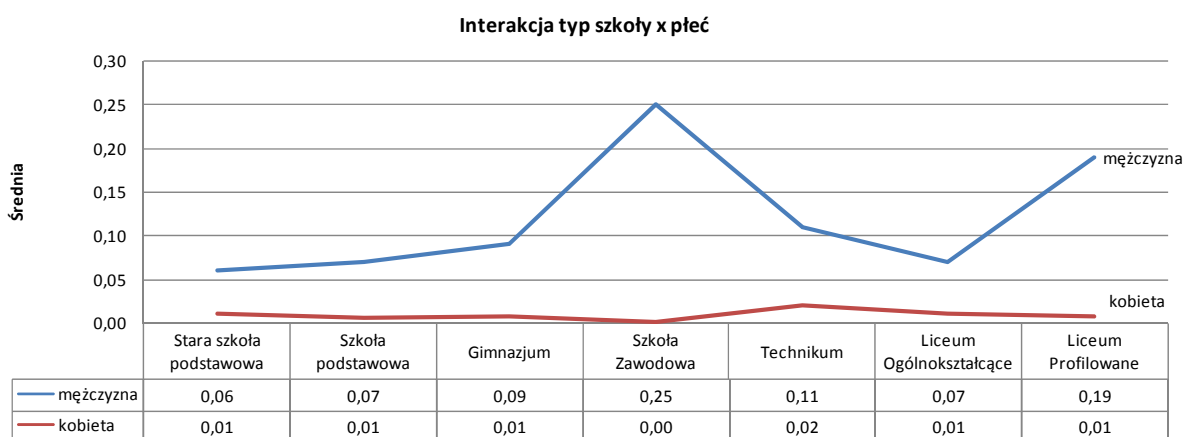
Rysunek 114: Efekt główny typ szkoły

Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią i okresem badań okazał się mieć również istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia ($p < .01$). To badanie wskazuje, na to, że uczniowie w trzech latach badawczych znacznie częściej stosują groźby wobec nauczycieli niż uczennice, jednakże różnice w roku badawczym 2003 były bardziej zauważalne ($M_{mężczyzna} = 0,16$; $M_{kobieta} = 0,01$), niż w latach 1997 ($M_{mężczyzna} = 0,06$; $M_{kobieta} = 0,01$) i 2007 ($M_{mężczyzna} = 0,13$; $M_{kobieta} = 0,06$).



Rysunek 115: Interakcja rok badania x płeć

Podobny wzajemny wpływ pomiędzy latami badawczymi a typem szkoły okazał się mieć również istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia ($p \leq .01$). Także w tym kontekście wykazują uczniowie znacznie wyższą agresję niż uczennice. Co prawda występuje różnica w szczególności w szkole zawodowej ($M_{mężczyzna} = 0,25$; $M_{kobieta} = 0,00$) jak również w liceum profilowanym ($M_{mężczyzna} = 0,19$; $M_{kobieta} = 0,01$).

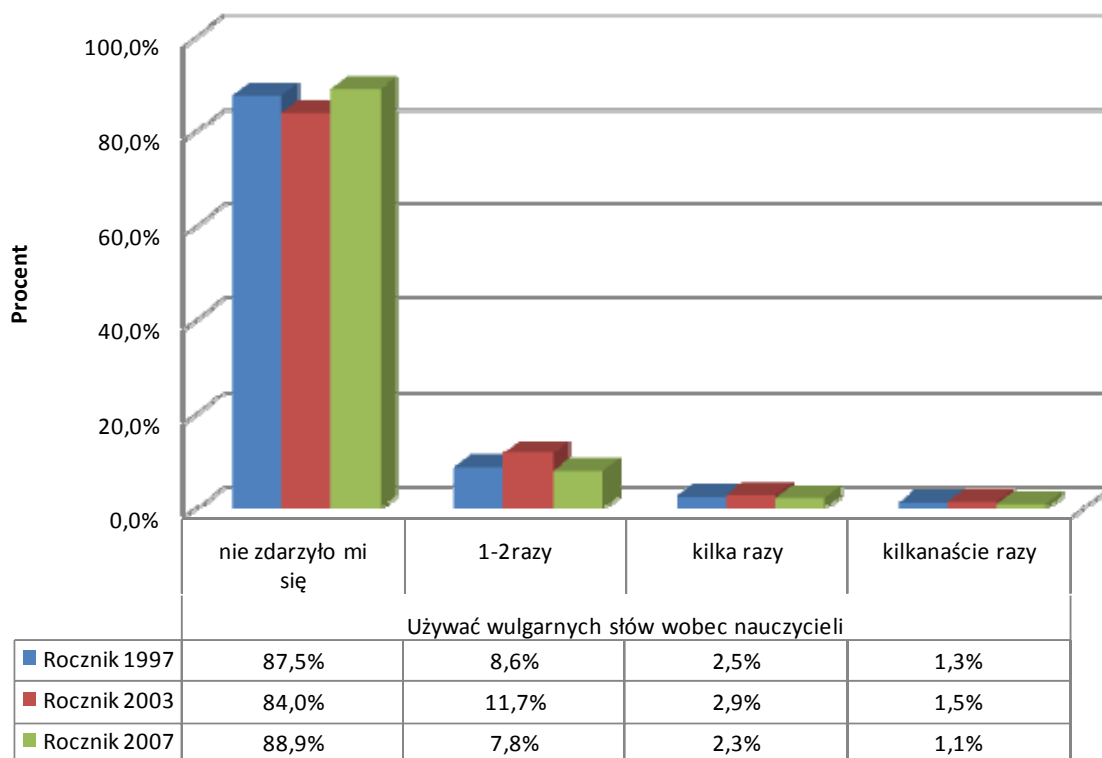


Rysunek 116: Interakcja typ szkoły x płeć

Ankieta uczniowska 29.18: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Używać wulgarnych słów wobec nauczycieli

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007.

W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Używać wulgarnych słów wobec nauczycieli



Rysunek 117: Używać wulgarnych słów wobec nauczycieli

Zjawisko używania wulgarnych słów wobec nauczycieli podlega statystycznie istotnemu zróżnicowaniu ze względu na czas pomiaru 1997, 2003 i 2007 ($\chi^2 [6, N = 6118] = 20,95, p < .01$). Różnice odzwierciedlają się szczególnie w bezpośrednim porównaniu lat 2003 i 2007. Okazuje się, że uczniowie w roku 2003 w kategorii częstości zajęć „1-2 razy” częściej używali słów wulgarnych wobec nauczycieli niż w roku 2007. Odwrotnie zaprzeczają uczniowie tego typu doświadczeniom szczególnie w roku 2007.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- używania wulgaryzmów wobec nauczycieli różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płeć uczniów.

Tabela 49: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

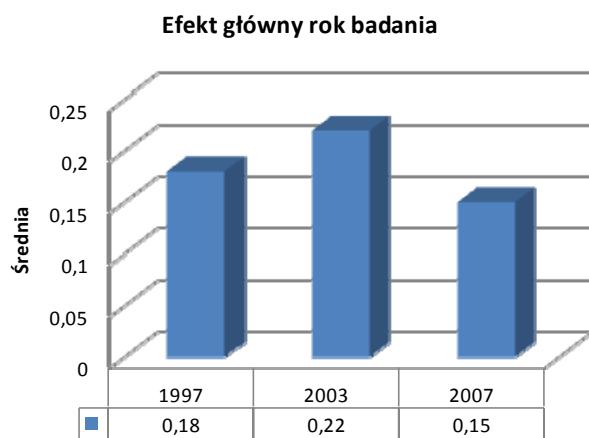
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5996	0,18	0,53
Rok	1997	2437	0,18	0,53
Rok	2003	1568	0,22	0,57
Rok	2007	1991	0,15	0,49
Płeć	Mężczyzna	2732	0,27	0,64

Płeć	Kobieta	3264	0,11	0,39
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1235	0,15	0,48
Szkoła	Szkoła podstawowa	1162	0,07	0,34
Szkoła	Gimnazjum	1158	0,18	0,52
Szkoła	Szkoła Zawodowa	734	0,25	0,62
Szkoła	Technikum	368	0,31	0,65
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1171	0,21	0,57
Szkoła	Liceum Profilowane	168	0,40	0,74

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, wszystkie trzy czynniki wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy latami badań a typem szkoły a także płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

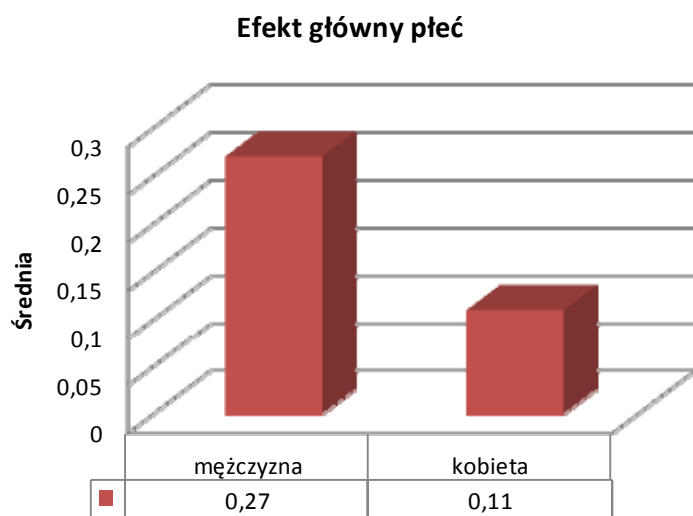
Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Rok	2,21	2	1,11	4,19	,015
Płeć	24,18	1	24,19	91,72	,000
Szkoła	34,35	6	5,72	21,71	,000
Rok x Płeć	0,70	2	0,35	1,32	,268
Rok x Szkoła	3,91	6	0,65	2,47	,022
Płeć x Szkoła	5,17	6	0,86	3,27	,003
Rok x Płeć x Szkoła	1,58	6	0,26	1,00	,423

Jeden z głównych znaczących czynników jak „rok badania” wskazuje ($p < .01$), istotne różnice w zależności od badanego roku. Odzwierciedlają się one szczególnie w konfrontacji średnich wartości w roku 2003 ($M = 0,22$) i 2007 ($M = 0,15$). Przy czym należy nadmienić, że uczniowie w roku 2007 rzadziej używali wulgaryzmów wobec nauczycieli.



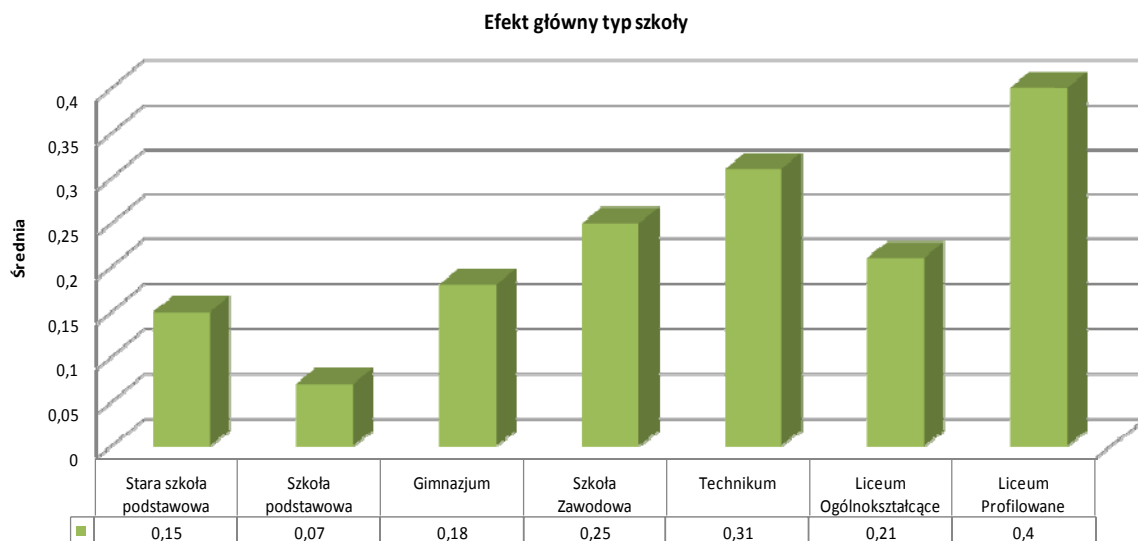
Rysunek 118: Efekt główny rok badania

Także rodzaj płci odgrywa duże znaczenie, jeżeli chodzi o używanie przemocy. Jak pokazuje główny czynnik ($p < .01$), uczniowie ($M = 0,27$), częściej niż uczennice ($M = 0,11$) używają wulgaryzmów wobec nauczycieli.



Rysunek 119: Efekt główny płeć

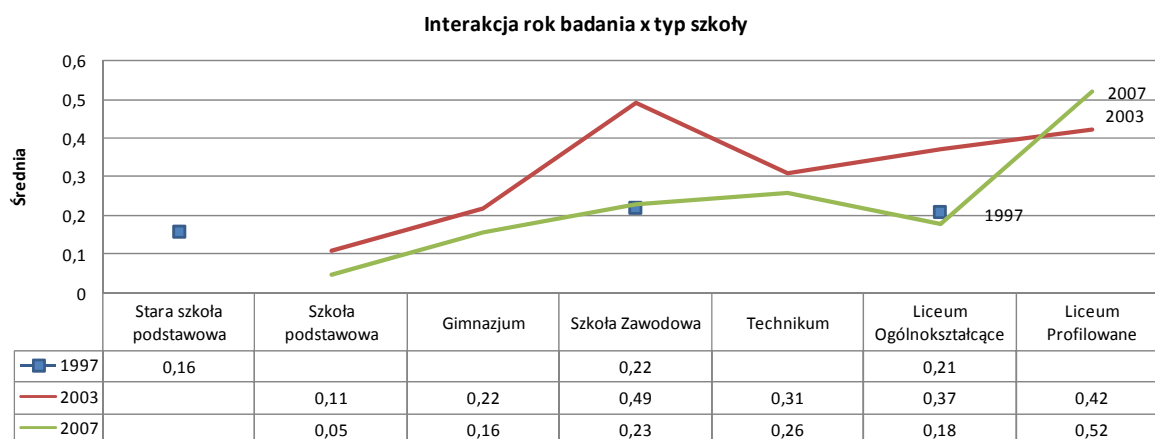
Podobnie w kwestii czynnika głównego - „typ szkoły”, odnotować należy znaczący statystycznie związek ($p < .01$) szczególnie uwidaczniający się w szkole podstawowej ($M = 0,07$), której uczniowie, w porównaniu z innymi typami szkół, statystycznie znacząco rzadziej stosują przemoc. Znacząca statystycznie różnica występuje prawie we wszystkich typach szkół z wyjątkiem szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,15$). Szkoła ta ($M = 0,15$) w przeciwieństwie do tego wykazuje statystycznie znacząco niższe wartości, niż szkoła zawodowa ($M = 0,25$), technikum ($M = 0,31$) i liceum profilowane ($M = 0,4$). Pomędzy gimnazjum ($M = 0,18$), technikum ($M = 0,31$) i liceum profilowanym ($M = 0,4$) uwidaczniają się wysokie różnice statystyczne. Również statystycznie znaczącą różnicę można zauważyć pomiędzy szkołą zawodową ($M = 0,25$) i liceum profilowanym ($M = 0,4$) a także pomiędzy liceum ogólnokształcącym ($M = 0,21$) i liceum profilowanym ($M = 0,4$). Przy tym najczęściej uczniowie liceum profilowanego przyznają się do używania wulgaryzmów wobec nauczycieli.



Rysunek 120: Efekt główny typ szkoły

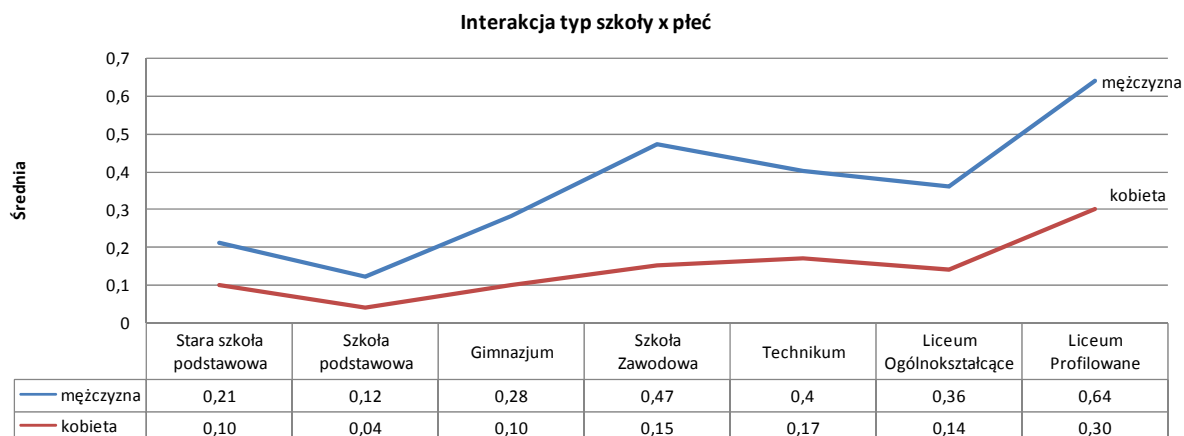
Obok ważnych głównych czynników występuje również znaczące statystycznie badanie interaktywnej współpracy. Obowiązuje to we współdziałaniu pomiędzy okresami pomiarowymi badań a typem szkoły ($p < 05$). Otóż jak odczytać można z podanego diagramu, uczniowie szczególnie w roku 2003 znacznie częściej deklarują stosowanie gróźb wobec nauczycieli.

Nasilenie tego zjawiska zmienia się jednak w zależności od różnych typów szkół. Szczególnie znacząca rozpiętość różnic pomiędzy okresami pomiarowymi występuje w szkole zawodowej ($M_{1997} = 0,22$; $M_{2003} = 0,49$; $M_{2007} = 0,23$) a także liceum ogólnokształcącym ($M_{1997} = 0,21$; $M_{2003} = 0,37$; $M_{2007} = 0,18$).



Rysunek 121: Interakcja rok badania x typ szkoły

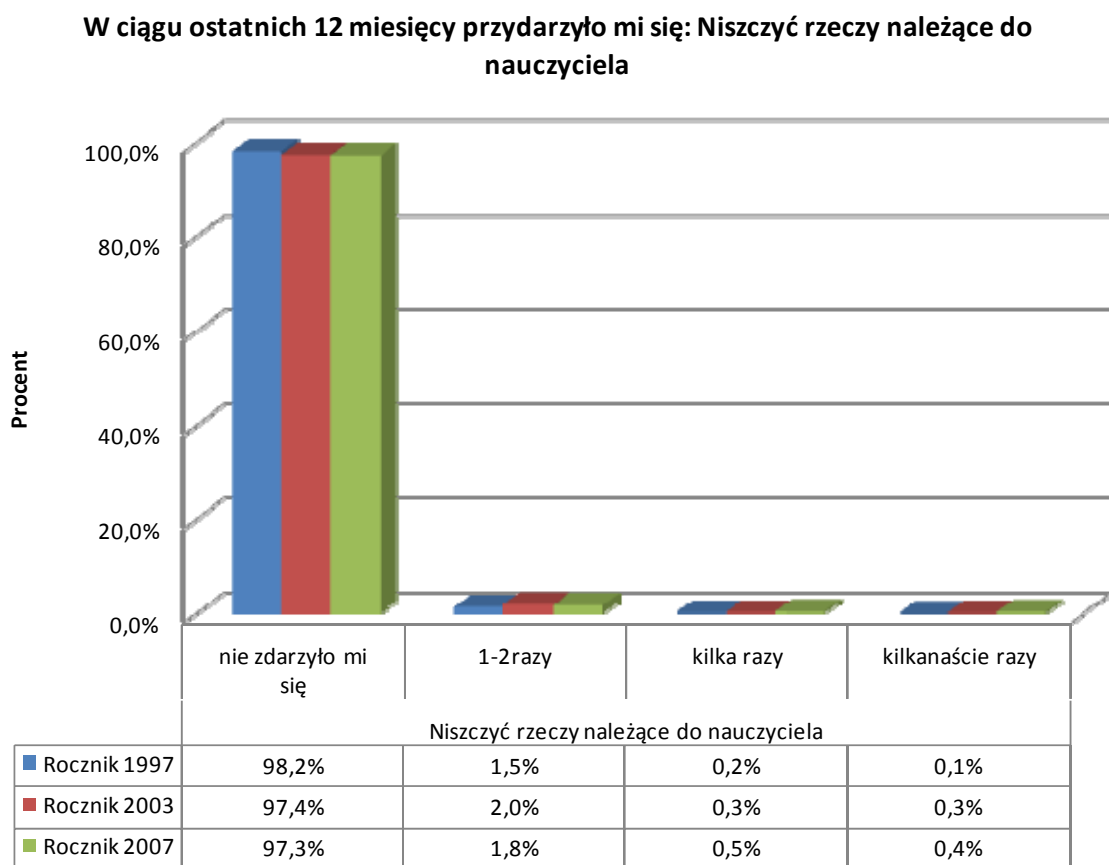
Poza tym zaznacza się szczególnie zależność pomiędzy typem szkoły a płcią ($p < .01$). Badanie wskazuje na to, że większość uczniów szczególnie ze szkół zawodowych częściej używa wulgaryzmów wobec nauczycieli ($M_{mężczyzna} = 0,47$; $M_{kobieta} = 0,15$). Taką samą sytuację można zauważyć w liceum profilowanym ($M_{mężczyzna} = 0,64$; $M_{kobieta} = 0,30$).



Rysunek 122: Interakcja typ szkoły x płeć

Ankieta uczniowska 29.20: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Niszczyć rzeczy należące do nauczyciela

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007:



Rysunek 123: Niszczyć rzeczy należące do nauczyciela

Zjawisko ze względu na czas pomiaru 1997, 2003, 2007 nie podlega statystycznie zróżnicowaniu ($\chi^2 [6, N = 6097] = 8,25, p > .05$). Uczniowie zaprzeczają używaniu przemocy i agresji w stosunku do nauczycieli w ciągu trzech okresów badawczych.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- niszczenia rzeczy należących do nauczyciela różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płeć uczniów.

Tabela 50: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

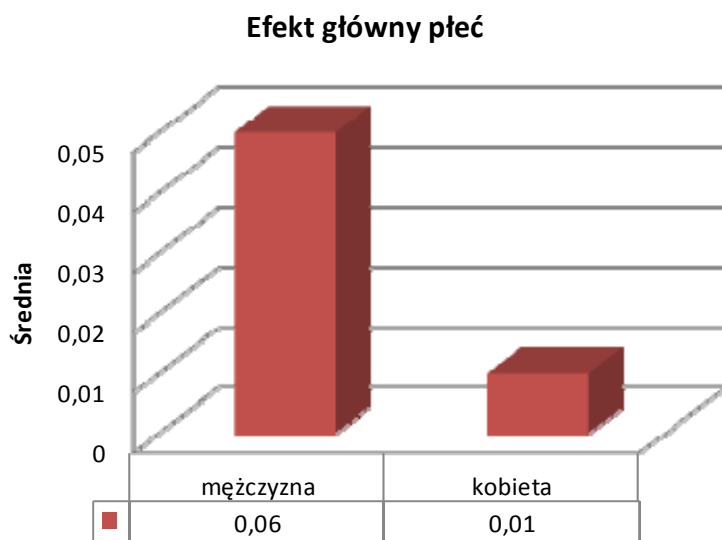
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5975	0,03	0,23
Rok	1997	2432	0,02	0,18
Rok	2003	1556	0,03	0,23
Rok	2007	1987	0,04	0,27
Płeć	Mężczyzna	2715	0,06	0,32
Płeć	Kobieta	3260	0,01	0,08
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1234	0,02	0,14
Szkoła	Szkoła podstawowa	1160	0,03	0,26
Szkoła	Gimnazjum	1148	0,04	0,24
Szkoła	Szkoła Zawodowa	730	0,04	0,26
Szkoła	Technikum	368	0,05	0,30
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1167	0,02	0,18
Szkoła	Liceum Profilowane	168	0,05	0,30

Jak wynika z poczynionych analiz wariacji, dwa czynniki „typ szkoły” i płeć ucznia wykazują znaczące statystycznie główne efekty. Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Rok	0,16	2	0,08	1,62	,199
Płeć	2,87	1	2,87	57,72	,000
Szkoła	0,63	6	0,11	2,12	,048
Rok x Płeć	0,12	2	0,06	1,17	,310
Rok x Szkoła	0,44	6	0,07	1,49	,178
Płeć x Szkoła	0,76	6	0,13	2,54	,019
Rok x Płeć x Szkoła	0,46	6	0,08	1,53	,163

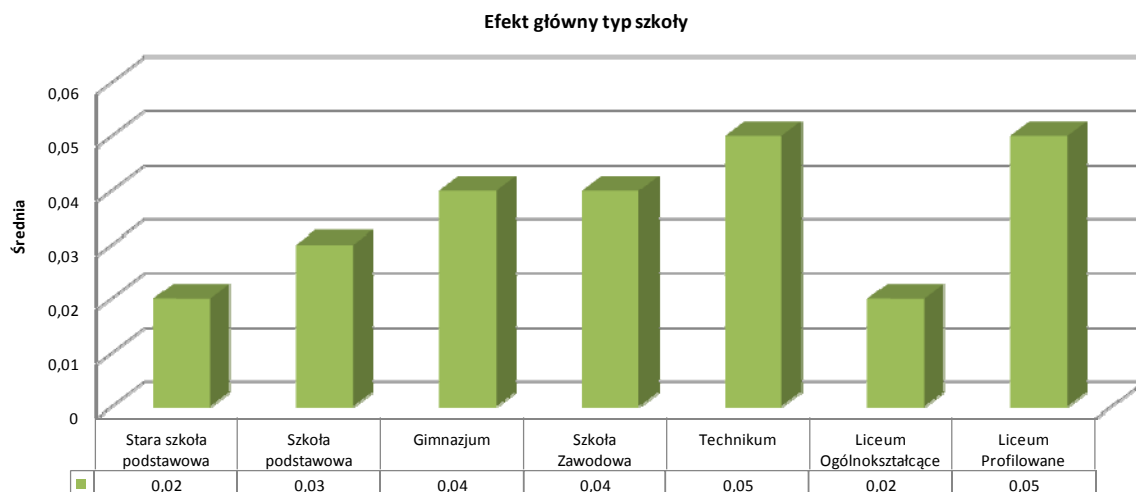
Główny czynnik „płeć” pokazuje istotne różnice w zależności od rodzaju płci ($p < .01$).

Analiza pokazuje, że chłopcy ($M = 0,06$), znacznie częściej niż ich koleżanki ($M = 0,01$) niszczą przedmioty prywatnej własności.



Rysunek 124: Efekt główny płeć

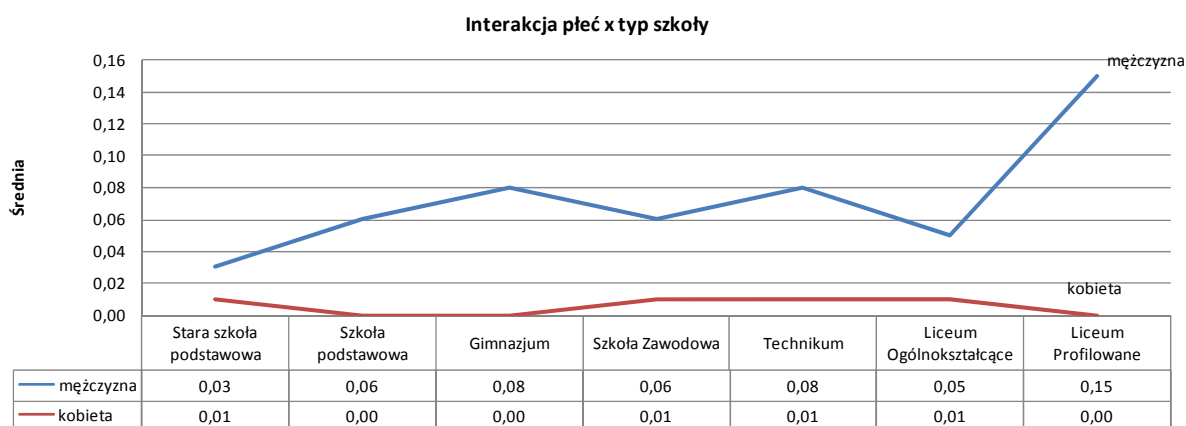
Również typ szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia ($p < .05$). Uczniowie liceum ogólnokształcącego ($M = 0,02$) znacznie rzadziej przyznają się do niszczenia przedmiotów własności prywatnej nauczycieli niż uczniowie technikum ($M = 0,05$) jak również liceum profilowanego ($M = 0,05$). Podobne różnice można zauważyć pomiędzy uczniami szkoły podstawowej byłego systemu edukacji ($M = 0,02$) i innych typów szkół.



Rysunek 125: Efekt główny typ szkoły

Odpowiedzi badanych na temat wandalizmu wobec nauczycieli zmieniają się w zależności od płci uczniów i typu szkoły. Uczniowie ze wszystkich typów szkół podają wyższe średnie wartości niż uczennice. Różnice uwidaczniają się w zależności od poszczególnych typów szkoły. Uczniowie z liceum profilowanego wskazują na znacznie wyższe stosowanie przemocy

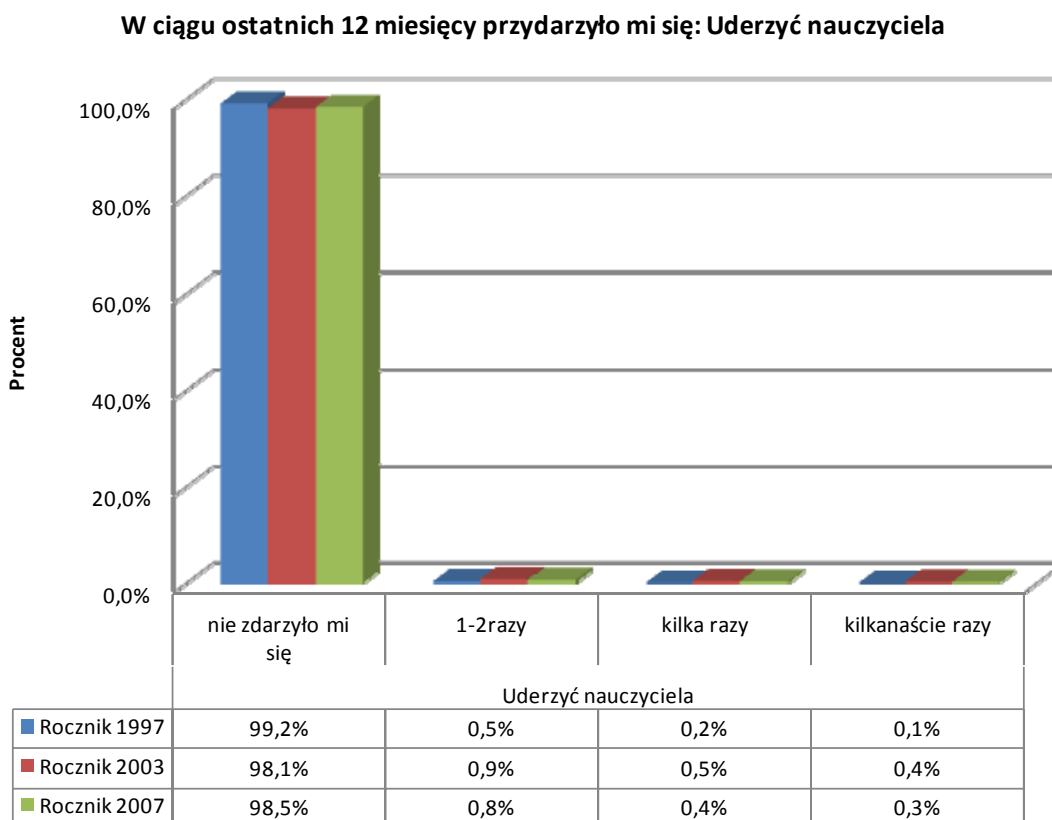
($M = 0,35$), niż uczennice ($M = 0,00$). Podobna sytuacja odzwierciedla się także w gimnazjum ($M_{mężczyzna} = 0,08$; $M_{kobieta} = 0,00$) i technikum ($M_{mężczyzna} = 0,08$; $M_{kobieta} = 0,01$).



Rysunek 126: Interakcja płeć x typ szkoły

Ankieta uczniowska 29.19: W ciągu ostatnich 12 miesięcy przydarzyło mi się: Uderzyć nauczyciela

Rozkłady doświadczeń przemocowych w różnych przedziałach częstości występowania w ciągu roku raportowego, ujęte w perspektywie porównawczej trzech okresów pomiarowych 1997-2003-2007:



Rysunek 127: Uderzyć nauczyciela

Zjawisko ze względu na czas pomiaru 1997, 2003, 2007 nie podlega statystycznie zróżnicowaniu ($\chi^2 [6, N = 6090] = 9,69, p > .05$). Uczniowie zaprzeczają używania przemocy i zachowywania się agresywnie w stosunku do nauczycieli w ciągu trzech okresów badawczych.

W wyniku analiz dokonanych za pomocą trzyczynnikowej analizy wariancji sprawdzono, czy średnie wartości tego typu doświadczeń uczniowskich- uderzenia nauczyciela różnicują się w badanej populacji ze względu na czas badania i typu szkoły i płęć uczniów.

Tabela 51: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		5968	0,02	0,21
Rok	1997	2429	0,01	0,15
Rok	2003	1551	0,03	0,26
Rok	2007	1988	0,03	0,23
Płęć	Męczyzna	2711	0,04	0,29
Płęć	Kobieta	3257	0,01	0,11
Szkoła	Stara szkoła podstawowa	1233	0,02	0,17
Szkoła	Szkoła podstawowa	1159	0,04	0,30
Szkoła	Gimnazjum	1149	0,03	0,26
Szkoła	Szkoła Zawodowa	726	0,02	0,20
Szkoła	Technikum	368	0,01	0,16
Szkoła	Liceum Ogólnokształcące	1166	0,00	0,08
Szkoła	Liceum Profilowane	167	0,03	0,26

Również wzajemny wpływ pomiędzy płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

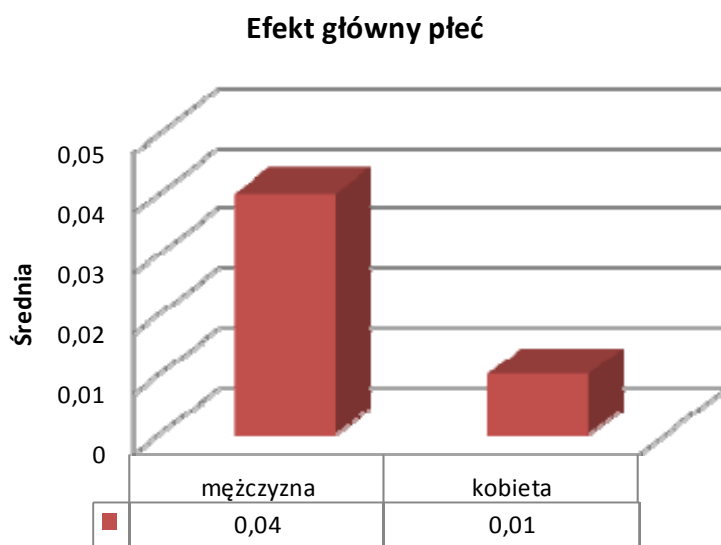
Jak wynika z poczynionych analiz wariancji, dwa czynniki „typ szkoły” i płęć ucznia okazują się znaczącymi statystycznie. Również wzajemny wpływ pomiędzy okresami badawczymi i typem szkoły a także płcią i typem szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

Taka sama sytuacja obowiązuje wobec systematycznej odmiany interakcji wszystkich trzech czynników.

Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	0,08	2	0,04	0,87	,419
Płęć	1,14	1	1,14	25,52	,000
Szkoła	0,84	6	0,14	3,15	,004
Rok x Płęć	0,09	2	0,04	0,95	,386

Rok x Szkoła	0,88	6	0,15	3,27	,003
Płeć x Szkoła	0,71	6	0,12	2,64	,015
Rok x Płeć x Szkoła	0,81	6	0,14	3,02	,006

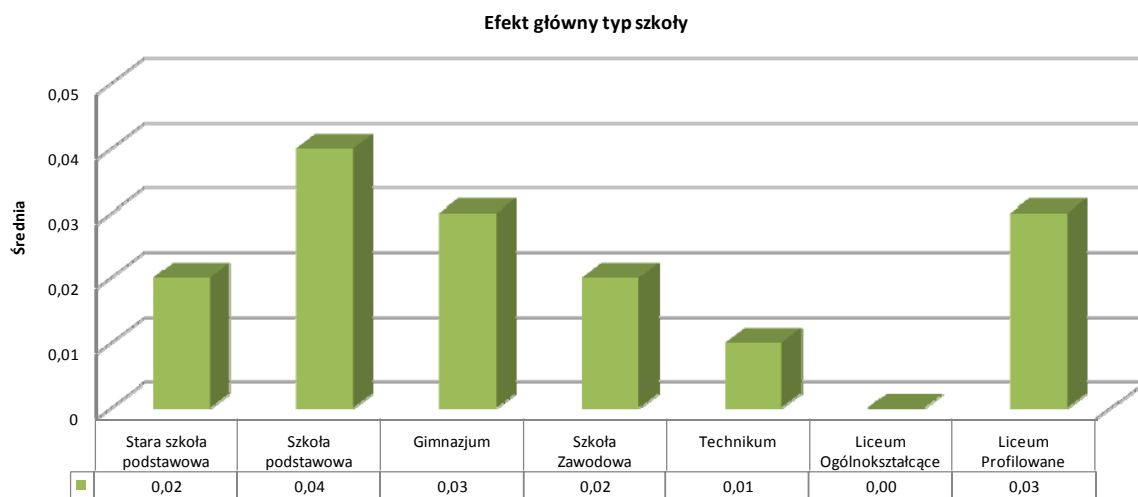
Główny czynnik „płeć” pokazuje istotne różnice w zależności od rodzaju płci ($p < .01$). Dokładna analiza pokazuje, że chłopcy znacznie częściej stosują przemoc wobec nauczycieli ($M = 0,04$), niż ich koleżanki ($M = 0,01$).



Rysunek 128: Efekt główny płeć

Również typ szkoły okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia.

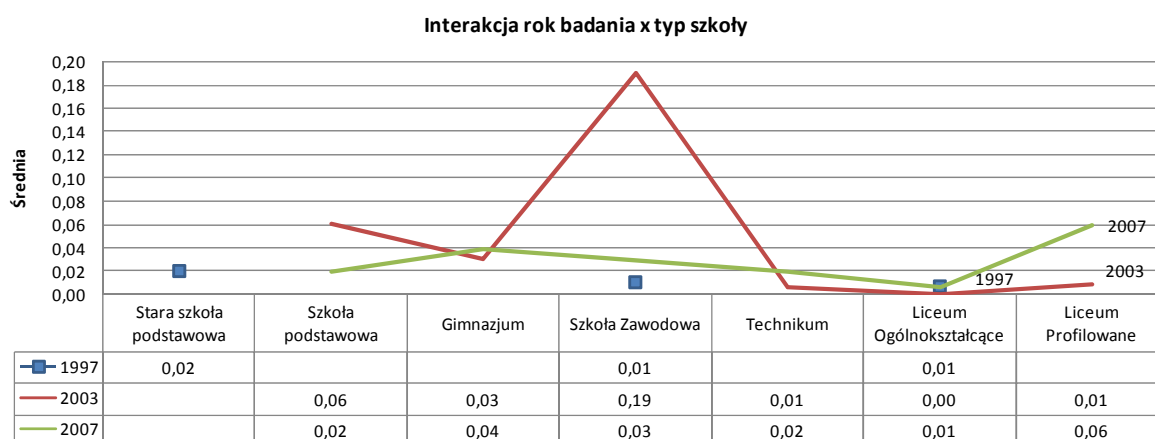
Otóż jak odczytać można z diagramu, uczniowie liceum ogólnokształcącego ($M = 0,00$) zaprzeczają szczególnie tego typu doświadczeniom. Ich odpowiedzi różnią się znacząco od tych udzielonych przez uczniów szkół podstawowych ($M = 0,04$), w których to, w porównaniu ze wszystkimi typami szkół, częstotliwość odpowiedzi na stawiane pytanie była najwyższa.



Rysunek 129: Efekt główny typ szkoły

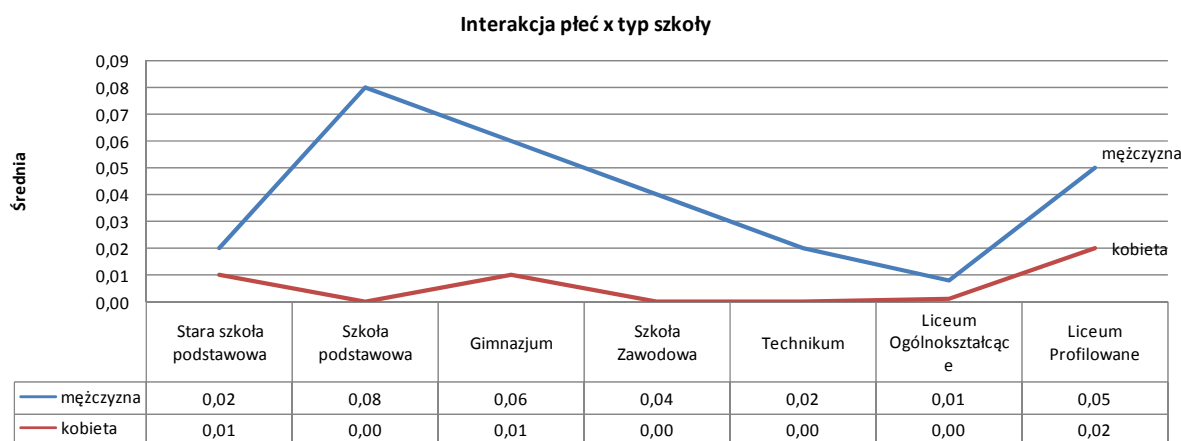
Również wzajemny wpływ pomiędzy typem szkoły i okresem badań okazał się mieć istotne statystycznie znaczenie dla występowania tego typu doświadczenia ($p < .01$). Podany diagram wskazuje na to, że stopień stosowania przemocy i agresji wobec nauczycieli przez uczniów w roku badawczym 1997 we wszystkich typach szkół był niezmiernie niski. Taka sama sytuacja występuje w okresach badawczych 2003 i 2007.

Jednakże w roku 2003 uczniowie szkoły zawodowej podawali nieco wyższą średnią wartość ($M_{2003} = 0,19$; $M_{1997} = 0,01$; $M_{2007} = 0,03$), a w szkole podstawowej już wyższą ($M = 0,06$) niż w roku 2007 ($M = 0,02$). Tą samą sytuację w roku 2007 możemy zaobserwować w liceum profilowanym ($M_{2007} = 0,06$; $M = 0,01$). W trakcie lat badawczych dla pojedynczych typów szkół odnotowane wśród wartości wyjątki uzasadniają znaczący czynnik interakcyjny.



Rysunek 130: Interakcja rok badania x typ szkoły

Również związek pomiędzy płcią uczniów a typem szkoły jest znacząco wysoki ($p < .01$). Na tej podstawie okazuje się, że uczniowie płci męskiej częściej niż uczniowie płci żeńskiej stosują przemoc fizyczną wobec nauczycieli. Różnica ta uwidacznia się przede wszystkim w zależności od pojedynczych typów szkół. Uczniowie szkoły podstawowej ($M_{mężczyzna} = 0,08$; $M_{kobieta} = 0,00$) jak i gimnazjum ($M_{mężczyzna} = 0,06$; $M_{kobieta} = 0,01$) wykazują wyraźnie wyższe średnie wartości niż ich koleżanki.



Rysunek 131: Interakcja płeć x typ szkoły

Rezygnuje się z interpretacji znaczącego współdziałania między okresem badawczym, płcią i typem szkoły a także wynikającej z tego kompleksowości. Zamiast tego wartości zostaną ujęte w formie tabeli.

	1997		2003		2007	
	mężczyzna	kobieta	mężczyzna	kobieta	mężczyzna	kobieta
Stara szkoła podstawowa	0,02	0,01				
Szkoła Podstawowa			0,12	0,00	0,04	0,00
Gimnazjum			0,05	0,01	0,06	0,02
Szkoła Zawodowa	0,03	0,00	0,24	0,00	0,03	0,00
Technikum			0,01	0,00	0,03	0,00
Liceum Ogólnokształcące	0,01	0,00	0,00	0,00	0,01	0,00
Liceum Profilowane			0,00	0,02	0,18	0,02

Przeprowadzone szczegółowe analizy doświadczeń nauczycielskich w roli ofiary, wykazały, że w zależności od formy agresji, są to zjawiska stosunkowo rzadko zachodzące w polskich szkołach i dotyczą raczej niewielkiej liczby badanych nauczycieli. Zachowania związane z brakiem wychowania i zdyscyplinowania uczniów są naturalnie szerzej rozprzestrzenione, ale zachowania przemocowe w formie pobicia, czy też zniszczenia własności nauczyciela należą do wyjątków. Dynamika zjawiska jest zróżnicowana w zależności od typu szkoły i płci ofiary i sprawcy (przeważnie są to chłopcy).

VI Profilaktyka a ocena jej skuteczności

6.1 Interwencje „kryzysowe” nauczyciela i szkoły

Na terenie szkoły są podejmowane różnorodne formy oddziaływań zmierzające do poprawy klimatu klasy, czy szerzej kultury szkoły. W niniejszym badaniu odpowiedzi dotyczące podejmowanych działań oraz stosowanych środków przez konkretnego nauczyciela lub rady pedagogiczne szkół wobec uczniów sprawców różnej kategorii czynów o charakterze agresji/przemocy umożliwiają charakterystykę działań i analizę ich skuteczności.

Charakterystyki częstości i formy interwencji kryzysowych (tzw. „natychmiastowego reagowania”) stosowanych przez nauczyciela w sytuacji niewłaściwego/złego zachowania ucznia/zespołu klasowego w czasie lekcji dokonano w oparciu o odpowiedzi na pytanie nr 20. Brzmiało ono następująco: „W szkole nauczyciel, uznając pracę, zachowanie na lekcji danego ucznia (większości uczniów w klasie) za niewłaściwe, złe – stosuje określone środki wychowawczo-porządkowe, podejmuje natychmiastową interwencję wobec zaistniałego incydentu. Poniżej przedstawiamy katalog zachowań (...). Jak Pan/Pani wtedy reaguje?”.

Osobom ankietowanym przedstawiono 29 sposobów stosowanych przez nauczycieli. 14 form miało charakter „wychowawczo-porządkowy”, pozostałych 15 środków interwencji dotyczyło odwoływania się do „morale” uczniów, rozwiązywania problemu „złego zachowania” wraz z całą klasą jak i zachowań osobistych nauczyciela o charakterze *defensywnym* (np. „mam łzy w oczach”, „zagryzam wargi”, „zostawiam klasę”).

Prezentowane w Tabeli 52 rozkłady średnich (poparte obliczeniami istotnościowymi) sugerują pojawianie się niepokojących tendencji w zakresie zmian wynikających z czasu pomiaru. Najczęściej stosowanymi strategiami radzenia sobie z niewłaściwym zachowaniem w 1997 roku były: domaganie się wyjaśnień, wyrażanie smutku, ponowne tłumaczenie danego zagadnienia, nakazywanie ciszy, wyjaśnianie niewłaściwego zachowania, odwoływanie się do sumienia, czy też ostrzeganie o konsekwencjach. Ogólnie można zakwalifikować te strategie to metod miękkich, nakierowanych w zamyśle na długofalową zmianę postawy poprzez rozmowę, racjonalizację czy okazywanie emocji- strategie niebędące doraźnymi karami, a raczej łagodnymi metodami wychowawczymi. W 2007 roku, sposób działania nauczycieli diametralnie się zmienił!

Tabela 52: Środki wychowawczo–porządkowe podejmowane przez nauczycieli wobec zaistniałego incydentu w klasie

	20. 1. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: krzyczy, wyzywa		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	3,3%	19,6%	77,1%
2003	2,8%	16,1%	81,1%
2007	12,1%	1,8%	86,1%
	20.2. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zarządza dodatkowe odpytywanie		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	5,2%	36,2%	58,6%
2003	10,0%	36,0%	54,0%
2007	37,8%	9,2%	53,0%
20.3. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi oceną niedostateczną			

	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	8,4%	33,7%	57,8%
2003	9,8%	28,1%	62,1%
2007	32,8%	9,2%	58,0%
	20.4. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zapowiada nieplanowany sprawdzian		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	3,7%	25,7%	70,5%
2003	6,7%	25,2%	68,0%
2007	30,1%	9,4%	60,5%
	20.5. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: domaga się wyjaśnień		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	79,9%	17,0%	3,1%
2003	80,2%	15,2%	4,5%
2007	16,8%	77,7%	5,5%
	20.6. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wyraża smutek, żal, zawód		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	59,5%	29,9%	10,6%
2003	55,0%	30,4%	14,6%
2007	30,2%	56,7%	13,0%
	20.7. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: "podnosi głos" (ostrzy, surowy)		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	37,0%	50,2%	12,8%
2003	41,6%	44,4%	14,0%
2007	51,6%	34,0%	14,4%
	20.8. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ponownie tłumaczy sprawy niezrozumiałe		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	80,9%	14,3%	4,8%
2003	80,2%	13,0%	6,8%
2007	11,9%	82,3%	5,8%
	20.9. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: nakazuje ciszę		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	68,3%	23,6%	8,0%
2003	70,5%	22,0%	7,5%
2007	23,6%	69,0%	7,5%
	20.10. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: prawi złośliwości, docinki		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)

1997	3,0%	21,0%	76,0%
2003	2,6%	14,4%	83,0%
2007	17,8%	1,8%	80,4%
	20.11. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ośmiesza, "nabija się"		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	0,7%	13,5%	85,8%
2003	1,0%	5,7%	93,3%
2007	5,4%		94,6%
	20.12. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: "przymyka oczy", bagatelizuje incydent		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	5,1%	31,4%	63,5%
2003	1,2%	22,2%	76,6%
2007	20,7%	1,1%	78,2%
	20.13. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wychodzi po pomoc innego nauczyciela		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	3,0%	22,4%	74,7%
2003	7,2%	24,3%	68,5%
2007	32,1%	2,9%	65,0%
	20.14. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: stawia w kącie		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	1,2%	11,9%	86,8%
2003	0,6%	10,5%	88,9%
2007	7,4%	0,2%	92,3%
	20.15. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: każe zostać po lekcjach		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	1,2%	11,0%	87,8%
2003	6,1%	10,1%	83,8%
2007	19,3%	5,3%	75,4%
	20.16. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: każe przywołać rodziców		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	18,7%	62,2%	19,1%
2003	27,4%	55,8%	16,7%
2007	60,7%	22,7%	16,6%
	20.17. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: usuwa z lekcji		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	2,0%	21,4%	76,6%

2003	2,0%	13,9%	84,2%
2007	8,7%	0,7%	90,6%
	20.18. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ma łzy w oczach		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	0,2%	11,2%	88,6%
2003	1,8%	5,8%	92,5%
2007	6,1%	1,6%	92,3%
	20.19. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wyjaśnia niewłaściwość zachowania		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	84,7%	11,7%	3,7%
2003	83,3%	12,6%	4,0%
2007	11,4%	86,9%	1,7%
	20.20. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: odwołuje się do sumienia, wrażliwości moralnej		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	65,4%	26,4%	8,2%
2003	58,6%	32,7%	8,7%
2007	34,6%	55,8%	9,6%
	20.21. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ostrzega o poważnych, dalszych konsekwencjach		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	63,1%	30,8%	6,1%
2003	68,1%	26,3%	5,6%
2007	22,6%	72,4%	4,9%
	20.22. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: stosuje dolegliwości fizyczne, np. szarpanie za uszy, "łapa"		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	0,5%	3,3%	96,2%
2003	1,8%	1,2%	97,0%
2007	1,1%	1,1%	97,7%
	20.23. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wzywa na pomoc, w celu uspokojenia, silniejszych uczniów z klasy		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	0,4%	1,4%	98,3%
2003	1,0%	0,8%	98,2%
2007	0,7%	0,5%	98,9%
	20.24. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi wezwaniem dyrektora		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	2,5%	32,6%	65,0%

2003	4,5%	30,8%	64,6%
2007	32,8%	1,6%	65,6%
	20.25. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi wezwaniem policji		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	0,2%	4,1%	95,7%
2003	1,2%	8,6%	90,2%
2007	13,6%	0,2%	86,2%
	20.26. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zostawia klasę, "aby sobie przemyślała"		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	2,2%	17,0%	80,8%
2003	1,2%	10,6%	88,2%
2007	7,3%	2,3%	90,4%
	20.27. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: rezygnuje z tematu lekcji i rozpatruje wspólnie z klasą problem		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	22,0%	47,8%	30,1%
2003	19,2%	49,0%	31,8%
2007	50,8%	16,0%	33,3%
	20.28. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: prosi o pomoc katechetę		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
1997	0,5%	4,5%	95,0%
2007	4,8%	0,7%	94,6%
	20.29. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zagryza wargi i kontynuuje lekcje		
	często	Rzadko	nigdy (prawie nigdy)
2007	23,1%	4,7%	72,3%

Wcześniej stosowane strategie pojawiają się zdecydowanie rzadziej, natomiast najczęściej raportowanymi są działania takie jak: krzyk, dodatkowe odpytywanie, groźenie oceną niedostateczną, zapowiadanie dodatkowych sprawdzianów, podnoszenie głosu, prawienie złośliwości (docinków), nabijanie się z ucznia, bagatelizowanie incydentu, stawianie w kącie, organizowanie spotkania z rodzicami (itp.). Krótko mówiąc, dziesięć lat po pierwszym badaniu, strategie nauczycielskie przeszły solidną rewizję i obecnie stały się typowymi karami, których celem jest doraźna i szybka pomoc w opanowaniu niewygodnej sytuacji, zamiast próby wychowania i wskazania właściwej drogi.

W tym miejscu rodzi się pytanie: Czy strategie miękkie okazywały się nieskuteczne i nauczyciele zaczęli częściej stosować metody doraźne / karzące? Czy może z innego powodu klimat szkoły zmienił się na tyle, iż przestała ona być ośrodkiem mającym aspiracje wychowawcze, a stała się bardziej instytucją szkoleniową nastawioną na realizację ustalonego programu? Na te pytania, niestety zdobyte dane nie pozwalają jednoznacznie odpowiedzieć. Pewne jednak jest to, że sposób działania nauczycieli uległ drastycznej zmianie – być może powodowany ewolucją, czyli brakiem skuteczności wcześniej

stosowanych metod, a być może instytucjonalizacją różnych dziedzin życia, w tym szkoły. Szczegółowe wyniki prowadzonych analiz znajdują się w tabeli Z-5 w załączniku.

Analiza weryfikująca różnicę między nauczycielami pracującymi w placówkach objętych programem przemocowym a tych pracujących w szkołach, które w programie nie uczestniczą nie ujawniła istotnych różnic w zakresie stosowanych strategii radzenia sobie z niezdyscyplinowaniem podczas zajęć.

W celu przeprowadzenia dodatkowych analiz dokonano klasyfikacji wymienionych w pytaniu nr 20 środków dyscyplinujących uczniów do czterech kategorii: Naruszanie praw ucznia, Agresja fizyczna, Agresja psychiczna i Agresja werbalna, według następującego klucza:

„Naruszanie praw” – objęło odpowiedzi na pyt. 20.1+10+11+14+15+17+22+23+26,

A. Fiz. (agresja fizyczna) – odpowiedzi na pyt. 20.22

A. Psych. (agresja psychiczna) – odpowiedzi na pyt. 20.2+3+4+14+23+25

A. Werb. (agresja werbalna) – odpowiedzi na pyt. 20.1+7+10+11

Następnie przeprowadzono analizę wariancji uwzględniającą rok badania jako zmienną niezależną oraz cztery utworzone wskaźniki środków dyscyplinujących jako zmienne zależne.

Wynik analizy ujawnił zmianę na przestrzeni lat w zakresie częstości naruszania praw ucznia oraz stosowania agresji psychicznej. Obie strategie uległy osłabieniu w 2007 w porównaniu z rokiem 1997 (Tabela 53 prezentuje rozkładach w poszczególnych grupach).

Tabela 53: Środki dyscyplinujące na przestrzeni 10 lat badania

Rok		Naruszanie Praw Ucznia	Agresja Fizyczna	Agresja Psychiczna	Agresja Werbalna
1997	Średnia	2,8120	2,9567	2,7311	2,4805
	N	828	808	821	843
	Odchylenie standardowe	0,28230	0,22673	0,30534	0,41166
2003	Średnia	2,8329	2,9522	2,6655	2,4837
	N	520	502	528	541
	Odchylenie standardowe	0,31100	0,28556	0,43213	0,47606
2007	Średnia	2,7776	2,9660	2,5058	2,4332
	N	466	441	468	473
	Odchylenie standardowe	0,32715	0,23592	0,47052	0,45900
Ogółem	Średnia	2,8091	2,9577	2,6540	2,4694
	N	1 814	1 751	1 817	1 857
	Odchylenie standardowe	0,30317	0,24712	0,40201	0,44367

Kolejne dane dotyczą częstości stosowania formalnych (regulaminowych) *środków dyscyplinująco-organizacyjnych* wobec uczniów-sprawców wandalizmu, kradzieży, przemocy wobec innych uczniów i wykroczeń przeciw nauczycielom; a także powodów wydalenia ich

ze szkoły w przeciągu sprawozdawczego roku szkolnego. Uzyskano je na podstawie odpowiedzi na pyt. 21: „Na podstawie posiadanych informacji, proszę oszacować, jak często w ubiegłym roku szkolnym grono pedagogiczne Pańskiej szkoły zastosowało wobec uczniów-sprawców wymienionych kategorii czynów środki dyscyplinująco-organizacyjne (w tym regulaminowe)”. Dane zbiorcze częstości odpowiedzi przedstawiono w tabeli 54.

Tabela 54: Częstość stosowania przez grono pedagogiczne szkół środków dyscyplinująco-organizacyjnych wobec uczniów-sprawców wykroczeń

	Zniszczenia i akty wandalizmu					Wykroczenia przeciwko nauczycielowi					Kradzieże w szkole					Przemoc wobec innych				
	nagana wychowawcy					nagana wychowawcy					nagana wychowawcy					nagana wychowawcy				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	22,9%	14,3%	20,4%	28,8%	13,6%	49,2%	14,5%	15,2%	13,5%	7,6%	39,0%	13,2%	20,6%	16,2%	10,9%	22,7%	13,3%	21,7%	27,6%	14,6%
2003	30,8%	14,4%	19,8%	24,7%	10,3%	55,5%	16,3%	13,8%	9,8%	4,6%	46,3%	20,2%	17,9%	9,5%	6,1%	24,6%	18,6%	21,6%	21,8%	13,3%
2007	54,4%	11,1%	14,7%	13,9%	6,0%	66,5%	10,1%	8,7%	9,9%	4,8%	70,2%	11,5%	8,7%	5,8%	3,8%	42,9%	12,5%	18,1%	18,3%	8,3%
	34,5%	13,4%	18,5%	23,2%	10,4%	56,3%	13,7%	12,8%	11,3%	5,9%	50,7%	14,7%	16,2%	11,1%	7,3%	29,3%	14,6%	20,6%	23,1%	12,4%
	nagana dyrektora					nagana dyrektora					nagana dyrektora					nagana dyrektora				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	34,6%	23,5%	21,5%	16,5%	4,0%	56,7%	18,9%	13,1%	9,1%	2,2%	49,8%	16,1%	16,5%	12,4%	5,1%	34,6%	19,0%	20,2%	18,2%	8,0%
2003	50,1%	19,0%	16,5%	10,6%	3,8%	68,2%	14,3%	11,0%	3,9%	2,6%	62,2%	16,2%	11,3%	7,1%	3,2%	46,8%	19,5%	16,8%	11,3%	5,5%
2007	68,5%	12,7%	12,3%	5,4%	1,2%	76,4%	7,5%	10,3%	4,4%	1,4%	77,0%	9,5%	7,9%	3,8%	1,8%	58,5%	15,3%	15,3%	7,9%	3,0%
	49,3%	18,9%	17,3%	11,4%	3,1%	66,2%	14,0%	11,7%	6,1%	2,1%	61,9%	14,1%	12,3%	8,2%	3,5%	45,5%	18,0%	17,7%	13,1%	5,7%
	obniżenie oceny					obniżenie oceny					obniżenie oceny					obniżenie oceny				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	16,6%	11,0%	19,7%	33,8%	18,8%	40,0%	15,3%	14,4%	19,9%	10,4%	34,2%	13,3%	16,7%	21,2%	14,6%	20,7%	12,3%	18,6%	29,7%	18,7%
2003	22,5%	15,1%	19,7%	23,7%	18,9%	50,1%	14,7%	13,9%	11,8%	9,5%	43,1%	18,4%	16,3%	11,5%	10,7%	22,6%	15,7%	19,3%	24,2%	18,1%
2007	49,4%	8,7%	13,9%	17,3%	10,7%	61,1%	7,5%	9,7%	12,7%	8,9%	61,7%	11,1%	9,3%	8,7%	9,1%	40,5%	10,1%	18,7%	16,5%	14,3%
	27,9%	11,5%	18,0%	26,1%	16,5%	49,3%	12,8%	12,8%	15,4%	9,7%	45,1%	14,1%	14,3%	14,6%	11,8%	27,0%	12,7%	18,8%	24,2%	17,3%
	przeniesienie do innej klasy					przeniesienie do innej klasy					przeniesienie do innej klasy					przeniesienie do innej klasy				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	73,3%	15,3%	9,3%	1,9%	0,1%	81,5%	12,5%	4,8%	0,9%	0,3%	81,8%	11,2%	4,9%	2,0%	0,2%	71,9%	15,5%	9,7%	2,7%	0,3%
2003	75,1%	14,0%	8,0%	2,3%	0,6%	82,0%	10,6%	5,7%	0,8%	0,8%	84,9%	9,8%	4,1%	0,9%	0,4%	66,7%	19,4%	10,2%	2,7%	1,0%
2007	85,7%	6,3%	5,8%	1,8%	0,4%	88,9%	5,2%	4,6%	1,2%	0,2%	90,7%	3,8%	3,8%	1,6%	0,2%	76,2%	9,9%	8,7%	4,2%	1,0%
	77,6%	12,2%	7,9%	2,0%	0,4%	83,9%	9,7%	5,0%	1,0%	0,4%	85,4%	8,5%	4,3%	1,5%	0,2%	71,7%	14,9%	9,5%	3,1%	0,7%
	zawieszenie na 2 -6 dni					zawieszenie na 2 -6 dni					zawieszenie na 2 -6 dni					zawieszenie na 2 -6 dni				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	84,9%	10,2%	3,3%	1,3%	0,3%	89,7%	6,5%	2,3%	1,4%	0,2%	89,3%	6,1%	3,0%	1,5%	0,0%	84,5%	9,1%	3,7%	2,4%	0,3%
2003	91,5%	4,3%	3,5%	0,4%	0,2%	94,3%	3,4%	2,1%	0,2%	0,0%	94,5%	2,9%	1,5%	0,6%	0,4%	90,6%	4,0%	3,5%	1,5%	0,4%
2007	96,6%	1,6%	1,0%	0,6%	0,2%	96,6%	2,0%	0,6%	0,8%	0,0%	97,8%	1,0%	0,4%	0,8%	0,0%	95,6%	2,6%	1,0%	0,4%	0,4%
	90,3%	5,9%	2,7%	0,8%	0,2%	93,2%	4,2%	1,7%	0,9%	0,1%	93,5%	3,6%	1,8%	1,0%	0,1%	89,7%	5,6%	2,8%	1,5%	0,4%
	zawieszenie na 2 lub więcej tygodni					zawieszenie na 2 lub więcej tygodni					zawieszenie na 2 lub więcej tygodni					zawieszenie na 2 lub więcej tygodni				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	91,8%	6,9%	0,9%	0,3%	0,1%	93,5%	5,3%	0,8%	0,5%	0,0%	92,8%	5,0%	1,8%	0,3%	0,0%	90,7%	6,4%	1,8%	0,9%	0,1%
2003	95,8%	2,9%	1,2%	0,0%	0,0%	96,4%	1,7%	1,9%	0,0%	0,0%	96,4%	2,1%	1,3%	0,0%	0,2%	95,6%	2,7%	1,5%	0,2%	

2007	98,0%	0,6%	1,4%	0,0%	0,0%	98,0%	1,0%	1,0%	0,0%	0,0%	98,4%	0,6%	1,0%	0,0%	0,0%	97,2%	1,0%	1,6%		0,2%
	94,8%	3,8%	1,1%	0,1%	0,1%	95,7%	2,9%	1,2%	0,2%	0,0%	95,6%	2,8%	1,4%	0,1%	0,1%	94,1%	3,7%	1,6%	0,4%	0,1%
	przeniesienie do innej szkoły					przeniesienie do innej szkoły					przeniesienie do innej szkoły					przeniesienie do innej szkoły				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	81,7%	14,3%	3,5%	0,4%	0,0%	86,1%	10,6%	3,0%	0,2%	0,2%	83,0%	11,7%	4,7%	0,5%	0,2%	77,4%	16,6%	5,2%	0,6%	0,1%
2003	88,3%	9,0%	1,9%	0,8%	0,0%	91,2%	7,3%	0,9%	0,6%	0,0%	91,3%	6,6%	1,3%	0,6%	0,2%	83,6%	11,3%	3,8%	0,8%	0,4%
2007	94,4%	5,2%	0,4%	0,0%	0,0%	94,4%	4,8%	0,8%	0,0%	0,0%	96,2%	3,2%	0,6%	0,0%	0,0%	90,5%	7,3%	2,2%		
	87,5%	10,0%	2,1%	0,4%	0,0%	90,1%	7,8%	1,7%	0,2%	0,1%	89,5%	7,6%	2,4%	0,4%	0,1%	83,2%	12,3%	3,9%	0,5%	0,2%
	groźba wydalenia do innej szkoły					groźba wydalenia do innej szkoły					groźba wydalenia do innej szkoły					groźba wydalenia do innej szkoły				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	67,7%	18,2%	8,2%	5,1%	0,7%	79,0%	13,6%	4,0%	2,9%	0,5%	73,7%	14,6%	6,5%	4,6%	0,6%	67,5%	17,4%	8,4%	5,8%	0,9%
2003	76,6%	14,4%	5,0%	3,3%	0,6%	85,3%	9,0%	3,0%	2,3%	0,4%	83,3%	8,1%	4,2%	3,4%	1,1%	75,6%	11,9%	5,2%	6,3%	1,0%
2007	86,5%	7,1%	4,2%	2,0%	0,2%	88,7%	6,2%	3,8%	1,2%	0,2%	90,3%	5,2%	3,2%	1,2%	0,2%	83,5%	8,3%	6,3%	1,4%	0,4%
	76,0%	13,8%	6,1%	3,7%	0,5%	83,8%	10,0%	3,6%	2,2%	0,4%	81,6%	9,8%	4,8%	3,2%	0,6%	74,7%	13,0%	6,8%	4,6%	0,8%
	zwolnienie ze szkoły					zwolnienie ze szkoły					zwolnienie ze szkoły					zwolnienie ze szkoły				
	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często	nie użyto	bardzo rzadko	rzadko	często	bardzo często
1997	90,1%	6,6%	2,4%	0,9%	0,0%	93,4%	4,6%	1,5%	0,3%	0,2%	90,1%	6,6%	2,5%	0,6%	0,2%	86,8%	7,3%	4,8%	1,1%	
2003	95,0%	3,8%	0,6%	0,4%	0,2%	95,5%	3,2%	0,4%	0,6%	0,2%	93,9%	4,2%	0,8%	0,6%	0,4%	93,2%	4,4%	1,7%	0,4%	0,2%
2007	97,2%	2,0%	0,8%	0,0%	0,0%	97,2%	2,0%	0,8%	0,0%	0,0%	97,4%	1,8%	0,6%	0,2%	0,0%	96,0%	2,8%	1,0%	0,2%	
	93,7%	4,4%	1,4%	0,5%	0,1%	95,2%	3,4%	1,0%	0,3%	0,1%	93,5%	4,4%	1,4%	0,5%	0,2%	91,5%	5,1%	2,8%	0,6%	0,1%

Podsumowując dynamikę poszczególnych działań można powiedzieć, że za zniszczenia i akty wandalizmu najczęściej stosuje się obniżanie oceny, przy czym w 1997 roku zjawisko to było powszechniejsze niż 10 lat później. W dalszej kolejności stosowano naganę wychowawcy lub dyrektora. Wśród bardzo mało popularnych rozwiązań za dopuszczenie się do wandalizmu, można wymienić- najcięższe dla ucznia kary – czyli zwolnienie ze szkoły czy przeniesienie do innej klasy. Przy wykroczeniach przeciwko nauczycielowi, również najczęściej stosuje się obniżenie oceny lub naganę ze strony wychowawcy. Te dwie formy reagowania są najczęstsze niezależnie od rodzaju wykroczenia, czy też od roku badania. Ciekawym natomiast jest fakt, że w przypadku kradzieży 5% nauczycieli często stosowało groźbę wydalenia ze szkoły, co nie zdarzyło się w przypadku żadnego innego wykroczenia.

Mimo, że wydalenie ucznia ze szkoły nie jest zjawiskiem częstym, postanowiono, przy pomocy dodatkowego pytania nr 22 („Proszę określić, ilu uczniów zostało wydalonych ze szkoły (przeniesionych) w ubiegłym roku szkolnym z poniższych powodów”) sprawdzić ilu uczniów w poszczególnych latach oddelegowano do innej placówki z różnych powodów.

Najczęściej – zarówno w 1997 (N=70) jak i 2007 (N=36), wydalano uczniów z powodów zastraszania innych, w drugiej natomiast kolejności za kradzieże – w 1997 66 osób, a dziesięć lat później 12 osób. Stosunkowo dużo uczniów przymusowo opuściło szkołę za spożywanie alkoholu, odpowiednio 41 osób w 1997 oraz 16 osób w 2007 roku. Warto jednak pamiętać, że liczby te, w porównaniu z ilością przebadanych szkół / nauczycieli nie stanowią znaczącego procentu wśród wszystkich uczniów.

Tabela 55: Liczba uczniów wydalonych ze szkoły z różnych powodów - lata 1997 i 2007

		22.1. Liczba uczniów wydalonych z powodu - zastraszania innych	
		tak	nie
1997	Liczebność	70	404
	% z Rok	14,8%	85,2%
2007	Liczebność	36	468
	% z Rok	7,1%	92,9%
		22.2. Liczba uczniów wydalonych z powodu - kradzieży	
		tak	nie
1997	Liczebność	66	397
	% z Rok	14,3%	85,7%
2007	Liczebność	12	492
	% z Rok	2,4%	97,6%
		22.3. Liczba uczniów wydalonych z powodu - nagabywania, agresji	
		tak	nie
1997	Liczebność	9	449
	% z Rok	2,0%	98,0%
2007	Liczebność	6	498
	% z Rok	1,2%	98,8%
		22.4. Liczba uczniów wydalonych z powodu - brania środków odurzających	
		tak	nie

1997	Liczebność	17	445
	% z Rok	3,7%	96,3%
2007	Liczebność	18	486
	% z Rok	3,6%	96,4%
		22.5. Liczba uczniów wydalonych z powodu - alkoholizowania się	
		tak	nie
1997	Liczebność	41	430
	% z Rok	8,7%	91,3%
2007	Liczebność	16	488
	% z Rok	3,2%	96,8%
		22.6. Liczba uczniów wydalonych z powodu - uprawiania prostytucji	
		tak	nie
1997	Liczebność	6	454
	% z Rok	1,3%	98,7%
2007	Liczebność	0	504
	% z Rok	0,0%	100,0%

6.2 Stosowane form działań prewencyjnych w relacji nauczycieli i uczniów – ocena nauczycielska

Podjęto próbę scharakteryzowania oceny skuteczności stosowanych w praktyce szkolnej – bądź tylko postulowanych jako skuteczne – sposobów przeciwdziałania „zagrożeniu szkoły przemocą”. Uwzględniono: reguły i wymogi profilaktyki masowej, uprzedzającej czyli tzw. profilaktyki pierwszego stopnia wobec ogółu uczniów; postulowane kierunki działań powstrzymujących wzrost nasilenia i zasięgu zjawiska m.in. poprzez pracę (specjalistyczną) ze sprawcami i ofiarami przemocy oraz z ich środowiskiem pozaszkolnym, tj. profilaktykę drugiego i trzeciego stopnia.

Dane na ten temat uzyskano w odpowiedzi na pyt. 23 (ankiety nauczycielskiej): „Na podstawie swej praktyki i znajomości realiów obecnej szkoły proszę osądzić stopień skuteczności niżej wymienionych środków oraz wewnętrznych działań szkoły jako instytucji w zakresie zapobiegania i przeciwdziałania zjawiskom agresji i przemocy w szkołach”. Zadaniem badanych było przypisywanie ocen przedstawionym środkom i działaniom wobec sprawców przemocy (zestaw A), ofiar (zestaw B) oraz ogółu uczniów (zestaw C) wg następującej skali skuteczności:

5 – bardzo duża; skuteczne również wobec większości sprawców

4 – duża; skuteczna wobec ogółu uczniów (zapobiegawcza)

3 – średnia; skuteczna również wobec części sprawców

2 – mała; skuteczna wobec części uczniów (zapobiegawcza)

1 – bardzo mała; skuteczna tylko w wyjątkowych przypadkach, wobec nielicznych uczniów

0 – żadna (lub prawie żadna) skuteczność; niewarty stosowania („nic to nie da”).

Rozkłady częstości ocen skuteczności 20 form działań szkoły jako instytucji wobec uczniów-sprawców agresji/przemocy przedstawia tabela 56:

Tabela 56: Częstości ocen skuteczności 20 form działań szkoły jako instytucji wobec uczniów-sprawców agresji

		wpisywanie uwag do dzienniczka					
		Brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997		19,6%	32,8%	20,4%	17,4%	7,5%	2,2%
2003		12,7%	23,9%	23,2%	21,7%	12,7%	5,9%
2007		6,6%	22,4%	18,4%	28,0%	18,6%	6,0%
		14,3%	27,6%	20,7%	21,3%	11,8%	4,2%
		powiadomienie rodziców					
		Brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997		0,5%	7,6%	19,2%	43,0%	21,4%	8,4%
2003		1,6%	4,8%	13,5%	40,7%	28,3%	11,2%
2007		0,2%	2,5%	11,9%	33,3%	36,5%	15,5%
		0,7%	5,5%	15,7%	39,9%	27,2%	10,9%
		rozmowa nauczyciela z rodzicami					
		Brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997		0,3%	2,6%	10,8%	46,4%	28,2%	11,6%
2003		0,7%	3,6%	7,1%	38,0%	35,9%	14,7%
2007		0,2%	0,9%	7,9%	31,1%	36,9%	23,0%
		0,4%	2,5%	9,0%	40,2%	32,6%	15,3%
		rozmowa indywidualna					
		Brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997		0,9%	7,1%	20,0%	43,1%	21,9%	7,0%
2003		0,7%	4,8%	18,4%	43,6%	22,0%	10,5%
2007		0,4%	3,6%	11,6%	39,7%	30,9%	13,7%
		0,7%	5,6%	17,4%	42,4%	24,1%	9,7%
		przydział dodatkowej pracy					
		Brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997		19,0%	24,7%	28,6%	18,7%	7,7%	1,3%
2003		11,4%	21,7%	26,2%	28,8%	9,1%	2,8%
2007		8,0%	13,9%	25,9%	30,0%	18,3%	3,9%
		14,1%	21,2%	27,2%	24,5%	10,7%	2,4%
		wykluczenie ucznia z udziału w lekcji					
		brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997		57,1%	21,7%	12,5%	5,3%	2,6%	0,8%

2003	49,8%	26,1%	13,1%	6,8%	3,3%	0,9%
2007	55,4%	19,3%	13,7%	8,3%	2,7%	0,7%
	54,5%	22,5%	12,9%	6,4%	2,8%	0,8%
kara zbiorowa						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	42,9%	22,9%	12,5%	13,5%	6,3%	1,9%
2003	35,7%	21,4%	15,4%	16,7%	9,2%	1,6%
2007	32,1%	21,9%	19,0%	13,5%	11,3%	2,3%
	38,2%	22,2%	14,9%	14,4%	8,4%	1,9%
nakłonienie sprawcy do naprawy szkód						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	1,7%	8,1%	14,7%	30,9%	33,6%	11,0%
2003	2,1%	6,4%	12,3%	30,1%	34,3%	14,7%
2007	0,6%	4,3%	9,5%	33,0%	37,6%	14,9%
	1,6%	6,7%	12,7%	31,2%	34,8%	13,0%
skierowanie do pedagoga szkolnego						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,4%	10,5%	25,8%	38,2%	17,4%	1,6%
2003	3,8%	10,6%	18,2%	39,7%	21,3%	6,3%
2007	2,4%	6,6%	16,3%	37,5%	31,0%	6,2%
	4,6%	9,6%	21,2%	38,5%	22,0%	4,2%
zwołanie rady pedagogicznej						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,3%	10,0%	14,5%	28,4%	32,6%	8,2%
2003	3,6%	8,1%	11,9%	32,3%	31,4%	12,8%
2007	4,4%	4,6%	11,3%	34,1%	32,5%	13,1%
	5,0%	8,2%	13,0%	30,9%	32,2%	10,7%
skierowanie do poradni psychologiczno-pedagogicznej						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	9,4%	15,3%	23,3%	34,0%	15,2%	2,8%
2003	3,9%	11,7%	21,5%	34,6%	23,0%	5,2%
2007	5,0%	12,0%	17,8%	37,7%	22,3%	5,2%
	6,7%	13,4%	21,5%	35,1%	19,3%	4,1%
nagana na apelu szkolnym						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	8,4%	11,9%	21,1%	32,9%	20,8%	4,8%
2003	11,7%	9,8%	13,9%	34,3%	23,0%	7,4%

2007	9,5%	9,5%	15,3%	32,7%	25,3%	7,6%
	9,6%	10,7%	17,6%	33,3%	22,5%	6,3%
	imienne ogłaszanie w szkolnej gazecie					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	17,9%	16,7%	20,7%	24,1%	15,8%	4,8%
2003	27,3%	16,1%	12,9%	24,3%	16,1%	3,3%
2007	28,6%	14,8%	17,1%	19,0%	12,9%	7,6%
	23,0%	16,1%	17,6%	23,1%	15,2%	5,0%
	wezwanie policji					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,2%	6,1%	6,3%	24,4%	36,6%	20,3%
2003	4,2%	4,4%	4,0%	20,1%	39,2%	28,0%
2007	3,7%	3,5%	3,2%	16,7%	43,4%	29,5%
	5,0%	5,0%	4,9%	21,3%	39,0%	24,8%
	skierowanie sprawy do sądu					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,4%	4,8%	4,7%	17,1%	35,4%	32,6%
2003	4,7%	4,5%	5,5%	12,2%	38,7%	34,4%
2007	3,8%	3,6%	3,6%	12,4%	38,8%	37,8%
	4,8%	4,4%	4,7%	14,5%	37,2%	34,4%
	przeniesienie do innej klasy					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	7,9%	10,4%	20,9%	35,2%	21,6%	3,9%
2003	5,8%	9,1%	11,7%	35,8%	30,5%	7,1%
2007	6,9%	9,5%	17,5%	27,3%	27,5%	11,4%
	7,1%	9,8%	17,3%	33,5%	25,6%	6,6%
	przeniesienie do innej szkoły					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	7,3%	10,6%	13,8%	27,7%	27,2%	13,4%
2003	7,2%	8,5%	10,4%	23,6%	29,6%	20,8%
2007	7,9%	7,9%	11,5%	24,5%	29,1%	19,1%
	7,4%	9,4%	12,3%	25,7%	28,4%	16,9%
	wystąpienie o ukaranie rodziców					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	19,7%	11,2%	9,4%	20,4%	23,4%	15,8%
2003	13,6%	9,1%	9,9%	21,3%	25,2%	20,9%
2007	12,6%	6,7%	11,3%	19,0%	31,9%	18,5%

	16,2%	9,6%	10,0%	20,4%	25,9%	18,0%
	zwiększenie nadzoru pedagogicznego					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,4%	7,0%	12,4%	33,1%	31,4%	9,7%
2003	3,6%	5,2%	9,9%	31,3%	33,7%	16,3%
2007	4,6%	4,6%	11,2%	30,1%	35,2%	14,3%
	5,1%	5,9%	11,4%	31,8%	33,0%	12,7%
	wprowadzenie drastycznych kar fizycznych					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	53,2%	14,9%	9,9%	10,0%	7,5%	4,5%
2003	51,1%	15,6%	10,8%	9,7%	7,5%	5,3%
2007	53,5%	13,9%	9,4%	10,9%	8,5%	3,9%
	52,6%	14,9%	10,0%	10,1%	7,7%	4,6%

Analiza różnic między średnimi dla każdego działania, obrazująca dynamikę danego zjawiska pokazała, że wpisywanie uwag do dzienniczka zyskało w opinii nauczycieli na skuteczności. W roku 1997 oceniano skuteczność tej formy jako bardzo małą, w 2007 jest ona określana jako średnia, ale wzrost można uznać za istotny statystycznie (Rysunek Z-13). Powiadomianie rodziców również zyskało na subiektywnej skuteczności. Gdy podczas pierwszego badania w 1997 roku nauczyciele określili przeciętną skuteczność tego działania na poziomie średnim, tak w 2007 już oceniali ją jako dość dużą (Rysunek Z-14). Identyczny rozkład wyników uzyskano w przypadku rozmowy nauczyciela z rodzicami. Na przestrzeni 10 lat badania skuteczność tej aktywności wzrosła z przeciętnie skutecznej do działania o dużej skuteczności (Rysunek Z-15). Duży systematyczny wzrost (różnice istotne statystycznie w ramach każdego roku) zanotowano dla skuteczności przydzielania dodatkowej pracy (Rysunek Z16). Gdy w 1997 roku nauczyciele sceptycznie patrzyli na tę aktywność, przypisując jej raczej słabą skuteczność, tak po dziesięciu latach osiągnęła ona poziom przynajmniej średnio skutecznej. Z niemalże zerowej do umiarkowanie słabej wzrosła skuteczność kar zbiorowych (Rysunek Z-17), podczas gdy nakłanianie sprawcy do naprawy wyrządzonej szkody ze średnio skutecznej kary w 1997 r, awansowało na karę silnie skuteczną (Rysunek Z-18). Podsumowując poszczególne wyniki (szczegółowe dane znajdują się tabeli 56), można powiedzieć, że subiektywna skuteczność każdej kary wzrosła w oczach nauczycieli, co więcej wszystkie te aktywności, które wymagają interwencji z zewnątrz (np. wezwanie policji, rodziców, czy skierowanie sprawy do sądu) wzrosły najsilniej.

Co zdaniem nauczycieli, należy czynić, aby chronić potencjalne ofiary agresji na terenie szkoły obrazuje tabela 57:

Tabela 57: Sposoby ochrony potencjalnych ofiar agresji

	organizacja ochrony młodszych i słabszych					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,1%	6,5%	11,2%	26,7%	33,7%	16,8%
2003	3,2%	5,8%	11,3%	26,9%	31,0%	21,9%

2007	3,8%	2,9%	8,2%	30,0%	37,2%	18,0%
	4,2%	5,4%	10,5%	27,5%	33,7%	18,6%
	zorganizowane grupy wsparcia					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	7,1%	8,8%	14,0%	27,4%	31,1%	11,5%
2003	6,3%	6,7%	15,1%	25,7%	31,7%	14,4%
2007	5,7%	4,7%	12,1%	30,9%	33,6%	13,1%
	6,5%	7,2%	13,9%	27,7%	31,9%	12,8%
	uczenie indywidualnych sposobów obrony					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,7%	10,0%	12,4%	30,2%	29,1%	11,6%
2003	3,9%	6,2%	10,7%	28,2%	31,6%	19,4%
2007	4,3%	3,6%	7,5%	28,0%	39,5%	17,1%
	5,3%	7,3%	10,7%	29,1%	32,3%	15,3%
	Wyposażenie w środki samoobrony					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	50,5%	15,8%	12,7%	12,9%	6,4%	1,7%
2003	56,2%	16,5%	12,4%	7,6%	5,6%	1,6%
2007	47,1%	16,4%	14,7%	15,2%	5,2%	1,4%
	51,6%	16,1%	13,1%	11,8%	5,9%	1,6%
	zwiększona indywidualna opieka					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	2,5%	5,4%	12,7%	33,7%	33,2%	12,6%
2003	1,1%	4,6%	12,9%	27,1%	34,4%	19,9%
2007	1,4%	2,3%	8,6%	32,5%	37,8%	17,4%
	1,8%	4,4%	11,8%	31,4%	34,7%	15,9%
	organizowanie rozmów pojedynczych					
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	3,2%	8,4%	15,8%	33,9%	27,6%	11,1%
2003	2,2%	5,9%	10,9%	32,9%	34,4%	13,7%
2007	3,3%	4,9%	8,9%	33,2%	32,0%	17,8%
	2,9%	6,8%	12,7%	33,4%	30,7%	13,4%

Zdaniem nauczycieli, najskuteczniejszą formą ochrony potencjalnych ofiar jest organizacja ochrony młodszych i słabszych – większość nauczycieli określała skuteczność tej metody jako dużą. Na drugim miejscu znajduje się zwiększona opieka indywidualna – co drugi nauczyciel określał skuteczność tej metody jako dużą lub bardzo dużą. Z największą niechęcią,

nauczyciele podchodzą do wyposażania w środki do samoobrony – 50% nauczycieli twierdzi, że nie odnoszą one żadnej skuteczności, a co czwarty wskazuje na małą lub bardzo małą skuteczność.

W zakresie dynamiki zmian postaw na przestrzeni lat, możemy zauważyć istotny wzrost subiektywnej oceny skuteczności wszystkich wymienianych metod (również wyposażania w środki do samoobrony). Analiza wariacji wskazała, że w porównaniu z latami ubiegłymi – w 2007 oceniano skuteczność każdej formy pomocy potencjalnym ofiarom, jako wyższą. Średnie poszczególnych pomiarów znajdują się w tabeli 58.

Tabela 58: Przeciętna skuteczność działań pomocy dla ofiar przemocy

Rok	organizacja ochrony młodszych i słabszych	zorganizowane grupy wsparcia	uczenie indywidualnych sposobów obrony	Wyposażenie w środki samoobrony	zwiększona indywidualna opieka	organizowanie rozmów pojednawczych
1997	3,28	3,01	3,00	1,14	3,27	3,07
2003	3,42	3,13	3,36	0,95	3,49	3,32
2007	3,48	3,21	3,46	1,19	3,55	3,39
Ogółem	3,37	3,10	3,22	1,09	3,40	3,22

W 2007 roku jako najskuteczniejszą oceniano zwiększoną opiekę indywidualną, natomiast jako najmniej skuteczne wyposażanie w środki samoobrony.

W kolejnej tabeli 59 przedstawione są oceny skuteczności różnych form pracy o charakterze *prewencji masowej*, dotyczącej zabezpieczenia i ochrony ogółu uczniów, w tym potencjalnych sprawców, jak i ofiar agresji i przemocy.

Tabela 59: Ocena skuteczności działań prewencyjnych przeciwko agresji i przemocy

23C.1. skuteczność wobec ogółu uczniów - obniżanie poziomu stresu						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,1%	9,1%	17,5%	28,7%	26,2%	12,4%
2003	7,3%	8,8%	17,5%	30,2%	24,8%	11,5%
2007	6,2%	7,1%	13,0%	32,1%	30,1%	11,6%
	6,5%	8,5%	16,4%	30,0%	26,7%	11,9%
23C.2 skuteczność wobec ogółu uczniów - obniżanie wymagań programowych						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	25,8%	18,9%	19,4%	22,9%	11,2%	1,7%
2003	30,7%	18,5%	22,4%	18,5%	7,6%	2,4%
2007	30,8%	19,8%	18,9%	20,3%	7,7%	2,5%
	28,5%	19,0%	20,2%	21,0%	9,3%	2,1%
23C.3 skuteczność wobec ogółu uczniów - zwracanie uwagi poszczególnych uczniów na krzywdę						

	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	1,1%	5,5%	11,7%	31,9%	31,2%	18,8%
2003	1,3%	4,2%	10,8%	31,9%	29,5%	22,2%
2007	0,9%	3,3%	10,9%	31,5%	36,1%	17,3%
	1,1%	4,6%	11,2%	31,8%	31,9%	19,4%
23C.4 skuteczność wobec ogółu uczniów - dbałość o poprawę warunków bytowych						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	3,9%	7,9%	17,2%	35,0%	27,4%	8,6%
2003	3,5%	8,9%	16,9%	33,9%	26,1%	10,6%
2007	2,8%	6,4%	15,2%	37,0%	31,5%	7,1%
	3,5%	7,8%	16,6%	35,2%	28,0%	8,8%
23C.5. skuteczność wobec ogółu uczniów - likwidowanie zewnętrznych oznak bogactwa uczniów						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	16,0%	12,6%	21,8%	25,8%	16,8%	7,0%
2003	9,1%	12,5%	20,9%	26,7%	19,6%	11,2%
2007	10,1%	8,8%	19,3%	30,8%	23,6%	7,4%
	12,5%	11,6%	20,9%	27,3%	19,3%	8,4%
23C.6. skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzenie identyfikatorów						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	17,5%	12,0%	15,7%	23,5%	23,2%	8,1%
2003	11,8%	12,7%	14,2%	22,7%	24,2%	14,4%
2007	9,2%	12,4%	15,6%	28,3%	24,1%	10,3%
	13,8%	12,3%	15,2%	24,4%	23,7%	10,5%
23C.7. skuteczność wobec ogółu uczniów - zwiększenie kontroli przy wejściu						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,6%	9,3%	14,3%	25,4%	30,6%	14,8%
2003	2,6%	2,6%	12,6%	24,2%	34,8%	23,2%
2007	3,4%	5,2%	7,9%	25,0%	36,5%	22,1%
	4,2%	6,3%	12,2%	24,9%	33,3%	19,1%
23C.8. skuteczność wobec ogółu uczniów - monitorowanie pomieszczeń						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	15,7%	8,4%	12,2%	20,0%	29,1%	14,6%
2003	4,1%	4,3%	8,4%	21,6%	33,0%	28,5%
2007	3,9%	3,0%	8,9%	21,1%	38,0%	25,2%
	9,3%	5,8%	10,3%	20,7%	32,5%	21,4%

23C.9. skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzenie do statusu kar						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,5%	9,0%	14,7%	21,3%	31,1%	17,4%
2003	2,6%	4,4%	9,3%	22,4%	37,4%	23,9%
2007	2,5%	5,6%	7,4%	27,9%	39,5%	17,2%
	4,3%	6,8%	11,3%	23,3%	35,0%	19,3%
23C.10 skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzenie kar pieniężnych						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,6%	5,3%	8,4%	20,3%	29,9%	30,5%
2003	5,0%	5,4%	7,0%	17,8%	31,1%	33,7%
2007	8,0%	5,4%	7,7%	16,9%	37,1%	24,9%
	6,0%	5,3%	7,8%	18,8%	32,0%	30,1%
23C.11 skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzenie funkcji "nauczyciela zaufania"						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,8%	6,4%	12,1%	29,6%	32,2%	13,9%
2003	4,1%	5,6%	13,6%	29,4%	30,0%	17,3%
2007	4,9%	8,2%	14,1%	30,2%	30,4%	12,2%
	5,1%	6,6%	13,0%	29,7%	31,1%	14,5%
23C.12. skuteczność wobec ogółu uczniów - powołanie sądu koleżeńskiego						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	6,0%	7,6%	14,9%	31,5%	28,0%	12,1%
2003	7,1%	7,5%	16,7%	30,8%	26,7%	11,1%
2007	10,7%	9,0%	17,8%	33,7%	21,5%	7,3%
	7,4%	7,9%	16,1%	31,8%	26,1%	10,7%
23C.13. skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzenie w szkole telefonu zaufania						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	4,8%	7,0%	9,4%	26,0%	34,9%	17,7%
2003	4,1%	7,2%	11,3%	28,6%	30,7%	18,1%
2007	5,8%	6,8%	12,6%	33,4%	29,1%	12,3%
	4,9%	7,0%	10,7%	28,5%	32,3%	16,6%
23C.14. skuteczność wobec ogółu uczniów - regularna współpraca wychowawców i pedagogów						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	1,3%	3,7%	6,5%	25,2%	35,3%	27,9%
2003	0,5%	2,4%	5,7%	21,8%	38,1%	31,5%
2007	0,2%	0,9%	6,6%	22,2%	43,5%	26,5%

	0,8%	2,6%	6,3%	23,5%	38,1%	28,6%
23C.15. skuteczność wobec ogółu uczniów - dbałość o zwiększenie atrakcyjności wyglądu szkoły						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,1%	6,8%	19,5%	30,2%	26,0%	12,4%
2003	3,7%	10,0%	14,7%	33,4%	24,1%	14,1%
2007	3,0%	8,5%	17,4%	33,0%	28,4%	9,8%
	4,2%	8,2%	17,5%	31,8%	26,0%	12,3%
23C.16. skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzenie pomieszczeń w których można rozładować agresję						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	23,6%	13,0%	15,2%	21,1%	18,1%	9,1%
2003	24,1%	17,5%	17,1%	19,0%	13,6%	8,7%
2007	18,0%	10,5%	16,7%	28,4%	20,7%	5,7%
	22,4%	13,7%	16,1%	22,2%	17,3%	8,2%
23C.17 skuteczność wobec ogółu uczniów - organizowanie specjalnych zajęć						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	1,1%	4,3%	8,7%	23,4%	35,9%	26,6%
2003	0,6%	3,5%	8,1%	22,8%	33,3%	31,7%
2007	2,2%	3,1%	8,0%	28,7%	36,9%	21,1%
	1,2%	3,8%	8,3%	24,5%	35,4%	26,8%
23C.18. skuteczność wobec ogółu uczniów - wdrażanie do prawidłowego komunikowania się						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	2,8%	5,9%	11,1%	26,3%	31,7%	22,1%
2003	1,5%	3,9%	12,6%	26,3%	31,3%	24,4%
2007	1,8%	3,9%	9,2%	30,7%	39,7%	14,5%
	2,2%	4,8%	11,1%	27,3%	33,6%	21,0%
23C.19. skuteczność wobec ogółu uczniów - urzeczywistnianie wartości						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	2,0%	3,6%	8,3%	23,4%	36,7%	25,9%
2003	1,5%	3,0%	6,7%	19,7%	36,3%	32,8%
2007	0,9%	3,0%	6,9%	29,4%	39,1%	20,7%
	1,6%	3,3%	7,5%	23,8%	37,2%	26,7%
23C.20. skuteczność wobec ogółu uczniów - uczyć umiejętności interpersonalnych						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	1,1%	3,2%	7,9%	21,0%	37,1%	29,7%

2003		1,1%	6,8%	19,4%	36,3%	36,3%
2007	0,5%	1,1%	6,8%	24,2%	40,2%	27,2%
	0,6%	2,1%	7,3%	21,3%	37,6%	31,1%
23C.21. skuteczność wobec ogółu uczniów - powoływać "grupy porządkowe rodziców						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	3,6%	3,1%	7,6%	23,5%	38,7%	23,5%
2003	1,7%	4,7%	8,6%	20,7%	40,3%	24,1%
2007	2,1%	4,6%	11,1%	27,1%	36,4%	18,6%
	2,7%	3,9%	8,7%	23,6%	38,6%	22,5%
23C.22. skuteczność wobec ogółu uczniów - zatrudnić w szkole ochroniarzy						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	18,4%	11,8%	14,3%	23,8%	22,7%	8,8%
2003	9,1%	10,1%	9,9%	22,7%	31,2%	17,0%
2007	5,8%	8,1%	15,3%	28,7%	28,2%	13,9%
	12,6%	10,4%	13,2%	24,7%	26,6%	12,5%
23C.23. skuteczność wobec ogółu uczniów - wprowadzić obowiązkowe zajęcia sportowe						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	12,1%	11,1%	16,7%	24,5%	19,9%	15,6%
2003	8,6%	14,0%	16,2%	25,7%	21,8%	13,8%
2007	11,2%	7,4%	20,0%	27,4%	24,0%	10,0%
	10,8%	11,1%	17,3%	25,6%	21,5%	13,7%
23C.24. skuteczność wobec ogółu uczniów - dbać aby lekcje religii były szanowane						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	5,9%	6,2%	13,3%	22,4%	31,8%	20,4%
2003	2,2%	6,9%	8,0%	23,5%	32,0%	27,4%
2007	3,9%	6,7%	13,0%	29,4%	31,0%	16,0%
	4,3%	6,5%	11,6%	24,4%	31,7%	21,4%
23C.25 skuteczność wobec ogółu uczniów - doskonalić wiedzę i umiejętności kadry pedagogicznej						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża
1997	2,8%	2,9%	8,4%	19,7%	37,9%	28,4%
2003	0,6%	0,9%	5,2%	20,1%	36,6%	36,6%
2007	1,8%	2,3%	6,3%	23,2%	42,6%	23,9%
	1,9%	2,1%	6,9%	20,7%	38,6%	29,7%
23C.26 skuteczność wobec ogółu uczniów - organizować specjalne imprezy tematyczne						
	brak	b.mała	mała	średnia	duża	b.duża

1997	4,7%	8,1%	11,4%	28,5%	29,3%	18,0%
2003	1,3%	4,8%	9,5%	30,4%	26,7%	27,3%
2007	3,2%	6,7%	9,7%	32,0%	27,6%	20,6%
	3,3%	6,8%	10,4%	29,9%	28,1%	21,4%

W zakresie prewencji masowej za najskuteczniejsze nauczyciele uznali uczenie umiejętności interpersonalnych, doskonalenie wiedzy i umiejętności kadry pedagogicznej oraz kształcenie umiejętności współpracy wychowawców klas i pedagogów szkolnych z rodzicami uczniów. Obserwowana dynamika poszczególnych metod prewencji pokazuje ich różne rezultaty.

Obniżanie poziomu stresu utrzymuje swoją skuteczność na takim samym poziomie między latami badania – ogólna średnia 2,98, którą można zinterpretować jako skuteczność przeciętną. Obniżanie wymagań programowych, mimo, że nie nigdy nie cieszyło się zbyt dobrą opinią, w ocenie nauczycieli straciło jeszcze bardziej – średnia dla roku 1997 to 1,8, a dla roku 2007 1,62 przy czym różnica tych średnich jest istotna statystycznie. Niezmienną skutecznością cieszy się zwracanie uwagi na wyrządzone krzywdy (średnia równa 3,47 oznaczającą skuteczność powyżej przeciętnej) oraz dbałość o poprawę warunków bytowych (3,03). Istotny wzrost zanotowano dla likwidowania zewnętrznych oznak bogactwa – w 1997 oceniana jako raczej słaba (2,47) dziesięć lat później zyskała do raczej przeciętnej (2,77). Istotny statystycznie wzrost zarejestrowano również dla: wprowadzania identyfikatorów, zwiększania kontroli przy wejściu do szkoły, wprowadzanie do statusu szkoły kar, a wyjątkowo duży dla wprowadzenia monitoringu wewnątrz pomieszczeń – w 1997 roku ocenianiu tę metodą jako poniżej przeciętnej skutecznej (2,82), podczas gdy w 2007 już jako metodę o stosunkowo dużej skuteczności (3,62). Kary pieniężne oraz wprowadzenie statusu nauczyciela zaufania nie zmieniło się na przestrzeni lat a średnia skuteczność tych metod waha się między przeciętną a ponadprzeciętną. W oczach nauczycieli duży spadek skuteczności obserwuje się przy powoływaniu sądów koleżeńskich – gdy w 1997 roku ocenianiu je na poziomie dużej skuteczności, 10 lat później zostały zdegradowane do skuteczności poniżej przeciętnej.

Poszczególne metody i strategie zostały również porównane przy pomocy testów istotności różnic średnich pomiędzy nauczycielami uczącymi w szkołach w których jest realizowany program anty-przemocowy oraz tymi, którzy pracują w szkołach nieuczestniczących w programie.

Analiza wykazała istotne różnice w zakresie oceny skuteczności: zwoływania rady pedagogicznej, skierowania do poradni pedagogiczno-psychologicznej, nagany na apelu szkolnym, wzywania policji, kierowania spraw do sądu, przeniesienia do innej klasy lub szkoły, zwiększanie nadzoru pedagogicznego, wyposażanie w środki samoobrony, zwiększanie indywidualnej opieki, organizowanie rozmów pojednawczych, zwracanie uwagi na krzywdę wyrządzoną ofierze przemocy, wprowadzenie do statusu kar lub wprowadzenie kar pieniężnych, wprowadzenie statusu nauczyciela zaufania. W każdym z wymienionych wypadków, nauczyciele uczestniczący w programach, oceniają skuteczność działania jako wyższą, niż nauczycieli, którzy w programie nie uczestniczyli. Warto jednak pamiętać, że porównania te mogą być obciążone pewnym błędem wynikającym z dużej dysproporcji liczebności porównywanych grup. W badaniu wzięło udział 56 nauczycieli, którzy pochodzili ze szkół nieobjętych programem, podczas gdy w grupie uczestniczącej w programie znalazło się 387 nauczycieli.

6.3 Ocena współpracy szkoły ze środowiskiem lokalnym

Ostatni z rozważanych problemów, dotyczył preferowanych ze względu na efektywność środków prewencji nie tylko w obszarze wewnątrzszkolnym ale i środowiskowym (lokalnym). Dane w tym zakresie uzyskano w odpowiedzi na pyt. 24 z ankiety nauczycielskiej: „Proszę określić przewidywaną przez siebie (a lepiej – doświadczoną) skuteczność zastosowania włączenia przedstawionych poniżej kierunków i partnerów współdziałania w zapobieganiu i likwidowaniu zjawiska >panowania przemocy w szkole< (i szerzej: wśród dzieci i młodzieży w wieku szkolnym). Oceniając, proszę odnieść się do potrzeb, warunków i możliwości środowiska lokalnego (gminy, dzielnicy), w którym znajduje się pańska szkoła. Skala: 3 – duża skuteczność; 2 – średnia; 1 – mała; 0 – „nic to nie da”.

Częstość procentowa wskazań poszczególnych kategorii ocen wraz z oznaczeniem kategorii (kierunków) działań prewencyjnych przedstawiono w tabeli 60.

Tabela 60: Skuteczność środowiskowych działań zapobiegawczych agresji i przemocy w szkole w ocenie nauczycieli

24.1. skuteczność aktywizowania - organizowanie specjalnych imprez				
	Brak	mała	średnia	duża
1997	3,7%	21,7%	47,1%	27,5%
2003	2,5%	14,9%	47,3%	35,3%
2007	6,9%	16,1%	46,8%	30,3%
	4,1%	18,2%	47,1%	30,6%
24.2. skuteczność aktywizowania - inicjowanie działań ośrodków kultury				
	Brak	mała	średnia	duża
1997	0,7%	6,6%	31,2%	61,5%
2003	1,1%	5,4%	31,3%	62,2%
2007	2,4%	6,7%	36,4%	54,5%
	1,2%	6,3%	32,5%	60,0%
24.3. skuteczność aktywizowania - ścisłe kontakty z ośrodkami pomocy społecznej				
	Brak	mała	średnia	duża
1997	2,2%	19,5%	50,5%	27,9%
2003	3,4%	15,9%	45,5%	35,2%
2007	6,2%	15,5%	46,4%	32,0%
	3,6%	17,4%	47,9%	31,1%
24.4. skuteczność aktywizowania - udział policji w zajęciach w szkole				
	Brak	mała	średnia	duża
1997	2,9%	19,5%	44,0%	33,6%
2003	1,6%	9,0%	38,7%	50,7%
2007	2,1%	8,1%	36,4%	53,3%
	2,3%	13,5%	40,4%	43,8%
24.5. skuteczność aktywizowania - znaczący i aktywny udział uczniów we wspólnych				

uroczystościach				
	Brak	mała	średnia	Duża
1997	3,2%	25,6%	43,8%	27,4%
2003	3,3%	19,1%	48,0%	29,6%
2007	6,5%	16,1%	45,4%	32,0%
	4,0%	21,3%	45,5%	29,3%
24.6. skuteczność aktywizowania - dbanie o przynależność uczniów do organizacji				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	3,0%	21,4%	44,9%	30,7%
2003	1,6%	14,1%	49,1%	35,1%
2007	5,2%	18,3%	42,7%	33,8%
	3,1%	18,4%	45,6%	32,8%
24.7. skuteczność aktywizowania - prezentacja w środowisku osiągnięć szkoły				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	1,1%	15,2%	41,3%	42,5%
2003	1,6%	13,6%	34,2%	50,6%
2007	3,4%	9,5%	38,1%	48,9%
	1,8%	13,3%	38,3%	46,6%
24.8. skuteczność aktywizowania - udział nauczycieli w organizacjach				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	2,3%	21,4%	43,8%	32,5%
2003	3,3%	14,5%	48,0%	34,2%
2007	8,0%	13,8%	47,4%	30,8%
	4,0%	17,4%	46,0%	32,6%
24.9. skuteczność aktywizowania - ścisła współpraca z lokalną policją				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	1,2%	13,1%	39,4%	46,3%
2003	0,2%	5,5%	36,0%	58,3%
2007	3,7%	4,1%	31,3%	61,0%
	1,5%	8,6%	36,3%	53,6%
24.10. skuteczność aktywizowania - zapraszanie kuratorów sądowych dla nieletnich				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	1,8%	14,1%	42,6%	41,4%
2003	2,0%	11,9%	38,9%	47,2%
2007	5,6%	11,3%	36,6%	46,5%
	2,8%	12,7%	40,0%	44,4%
24.11. skuteczność aktywizowania - aktywizowanie rodziców w celu tworzenia "grup ochrony"				

bezpieczeństwa				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	3,1%	16,5%	38,3%	42,1%
2003	4,0%	20,0%	37,4%	38,6%
2007	8,0%	15,7%	39,8%	36,5%
	4,6%	17,3%	38,4%	39,6%
24.12. skuteczność aktywizowania - ścisła współpraca z duchownymi				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	5,9%	25,7%	37,5%	30,9%
2003	4,2%	21,1%	47,2%	27,6%
2007	11,6%	25,4%	40,2%	22,8%
	6,8%	24,2%	41,1%	27,8%
24.13. skuteczność aktywizowania - "nagłaśnianie" w lokalnych mediach problemów agresji				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	2,8%	18,6%	41,3%	37,3%
2003	7,4%	21,3%	37,9%	33,4%
2007	15,3%	25,9%	37,1%	21,8%
	7,4%	21,3%	39,2%	32,1%
24.14. skuteczność aktywizowania - mobilizowanie społeczności do składania petycji				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	4,9%	15,9%	32,6%	46,5%
2003	8,8%	16,7%	30,1%	44,3%
2007	11,9%	23,1%	40,4%	24,6%
	7,9%	18,0%	33,8%	40,3%
24.15. skuteczność aktywizowania - częsta kontrola dzieci i młodzieży włączającej się				
	brak	mała	średnia	Duża
1997	1,3%	11,9%	29,4%	57,4%
2003	2,4%	10,1%	26,8%	60,7%
2007	6,1%	10,2%	29,3%	54,4%
	2,9%	10,9%	28,6%	57,6%

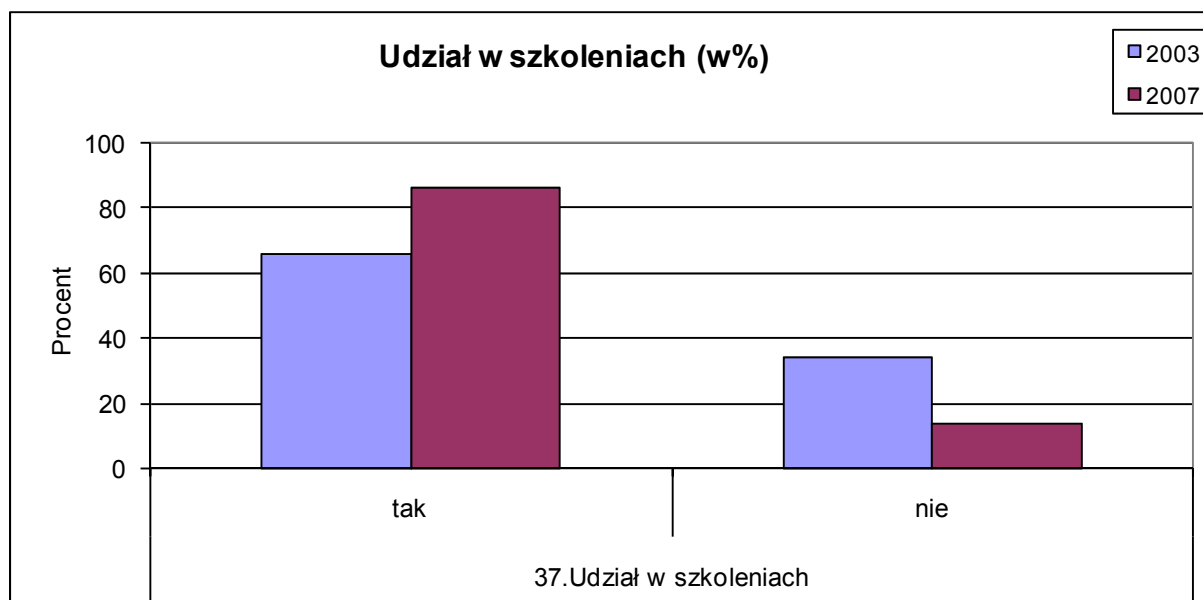
Największą ogólną skutecznością cieszy się inicjowanie działań ośrodków kultury, ścisła współpraca z lokalną policją oraz kontrola młodzieży „włączającej się”. Najniżej natomiast oceniano współpracę z duchownymi oraz nagłaśnianie problemów agresji w lokalnych mediach. Analizując dynamikę zjawisk na przestrzeni lat możemy powiedzieć, że organizowanie imprez specjalnych wśród młodzieży straciło na popularności w porównaniu z rokiem 2003 (wracając do poziomu jaki reprezentowało w 1997). Podobnie stało się z aktywizowaniem działań ośrodków kultury. Są one istotnie mniej skuteczne niż w latach ubiegłych. Duży wzrost – z poziomu średniego w 1997 i 2003 do poziomu dużej skuteczności w 2007 zyskało zapraszanie policjantów do udziału w zajęciach szkolnych. Wzrost również

zanotowano (w 2003 i 2007 w porównaniu z 1997) w przypadku prezentowania osiągnięć szkoły w środowisku lokalnym. Aktywizowanie rodziców w celu tworzenia „grup bezpieczeństwa” było oceniane jako bardziej skuteczne w 1997 roku niż w latach późniejszych. Najmniej skuteczne okazały się w porównaniu z latami ubiegłymi : współpraca z duchownymi (z przeciętnej skuteczności w 1997, zmalała do słabej w 2007) oraz nagłaśnianie aktów agresji w mediach, która podobnie spadła przez dziesięć lat ze średniej do słabej.

6.4 Programy zapobiegające agresji/przemocy w szkole

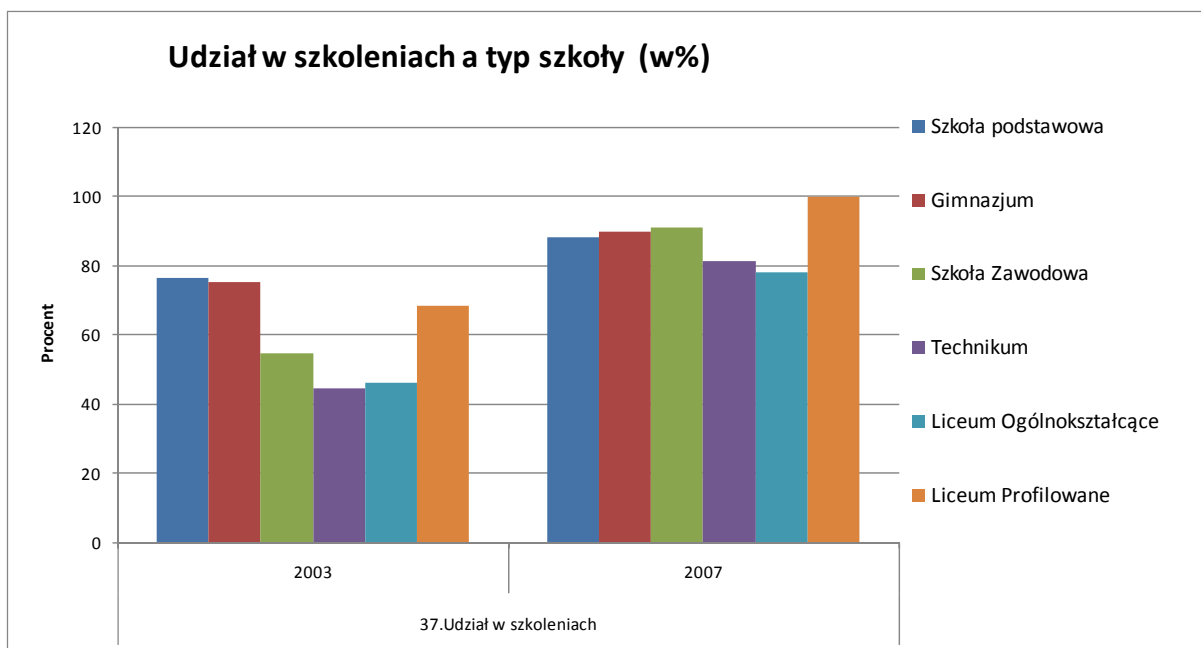
6.4.1 Przydatność programu szkoleniowego w ocenia nauczyciela

W ramach pytania 37, zadano nauczycielom pytanie, czy brali udział w szkoleniach dotyczących przeciwdziałania przemocy. Mimo, że wprowadzenie do szkół programów prewencyjnych było poleceniem ministerstwa, nie wszystkie placówki temu poleceniu się podporządkowały.



Rysunek 132: Udział w szkoleniach

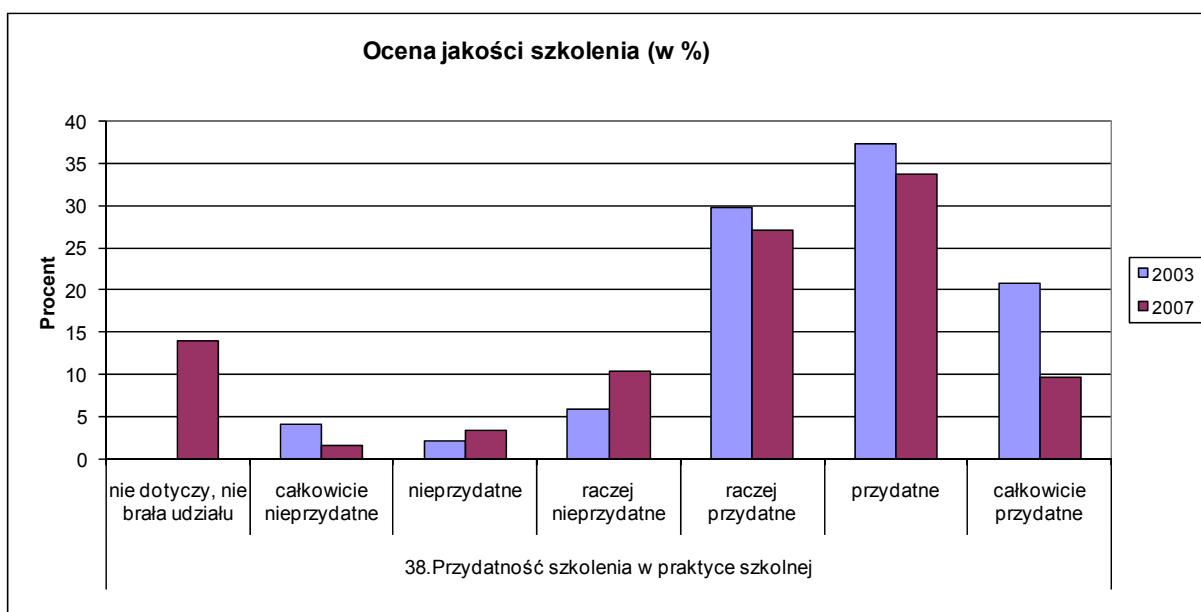
W 2003 roku w programie brało udział 66% placówek (N=389), podczas gdy, aż 191 udziału nie wzięło. W 2007 już 86% (N=416) pracowników szkół deklaruje udział, a odsetek, tych, którzy nie zastosowali się do ustawy zmalał do 14% (N=67).



Rysunek 133: Udział w szkoleniach a typ szkoły

Jak wynika z powyższego rysunku, najczęściej korzystali z programów szkoleniowych nauczyciele uczący w liceach profilowanych, szkoły podstawowe i gimnazja dbały o dokształcanie kadry już w 2003 roku i proporcjonalnie podwyższyły tę tendencję w 2007 roku. W roku 2007 w stosunku do 2003r podwyższyły działalność szkoleniową kadry również technika, szkoły zawodowe i licea ogólnokształcące.

W pytaniu 38 ankiety nauczycielskiej, poproszono nauczycieli biorących udział w szkoleniach o ocenę ich przydatności. Przy pomocy 7 stopniowej skali, nauczyciele zaznaczali pozycję odpowiadającą ich subiektywnej ocenie wartości przebytego szkolenia.



Rysunek 134: Ocena jakości szkolenia

Na dwie rzeczy należy w tym miejscu zwrócić uwagę: po pierwsze, przydatność szkoleń w 2007 jest niższa niż w roku 2003. Jako całkowicie przydatne w 2003 roku oceniło szkolenie 20% ankietowanych, podczas gdy 4 lata później już tylko 9,5%. 67% nauczycieli w 2003 powiadało, że szkolenie było przydatne lub raczej przydatne. W 2007 roku takiej odpowiedzi dzieło 60% wszystkich ankietowanych.

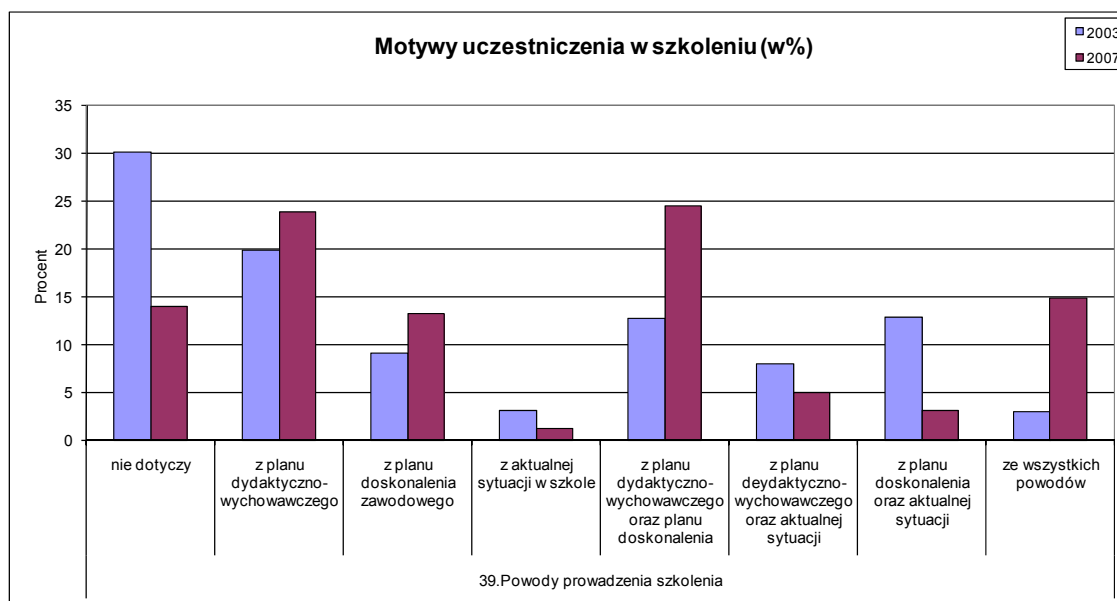
Drugi aspekt, na który należy zwrócić uwagę, to fakt, że mimo (zgodnie z opisywanymi wcześniej wynikami) oceny przydatności – wyrażanej przez większość na plus, nie obserwujemy namacalnych skutków szkoleń. Analiza odpowiedzi dotycząca częstości zjawisk przemocowych, jeżeli pokazuje jakieś różnice między latami, to różnice świadczące o nasileniu się danego zjawiska.

Tabela 61: Przydatność szkolenia w subiektywnej ocenie nauczyciela

		38. Przydatność szkolenia w praktyce szkolnej							
		nie dotyczy, nie brała udziału	całkowi cie nieprzydatne	nieprzydatne	raczej nieprzydatne	raczej przydatne	przydatne	całkowicie przydatne	Ogółem
2003	Liczebność	0	15	8	21	107	134	75	360
	% z Rok	0,0%	4,2%	2,2%	5,8%	29,7%	37,2%	20,8%	100,0%
2007	Liczebność	67	8	16	50	129	161	46	477
	% z Rok	14,0%	1,7%	3,4%	10,5%	27,0%	33,8%	9,6%	100,0%
		Liczebność	67	23	24	71	236	295	837
		% z Rok	8,0%	2,7%	2,9%	8,5%	28,2%	35,2%	100,0%

6.4.2 Powody prowadzenia szkoleń

W celu bliższego określenia obiektywnych przyczyn i motywacji do wzięcia udziału w programach szkoleniowych sprawdziliśmy w pytaniu 39, jakie powody odegrały zasadniczą rolę.

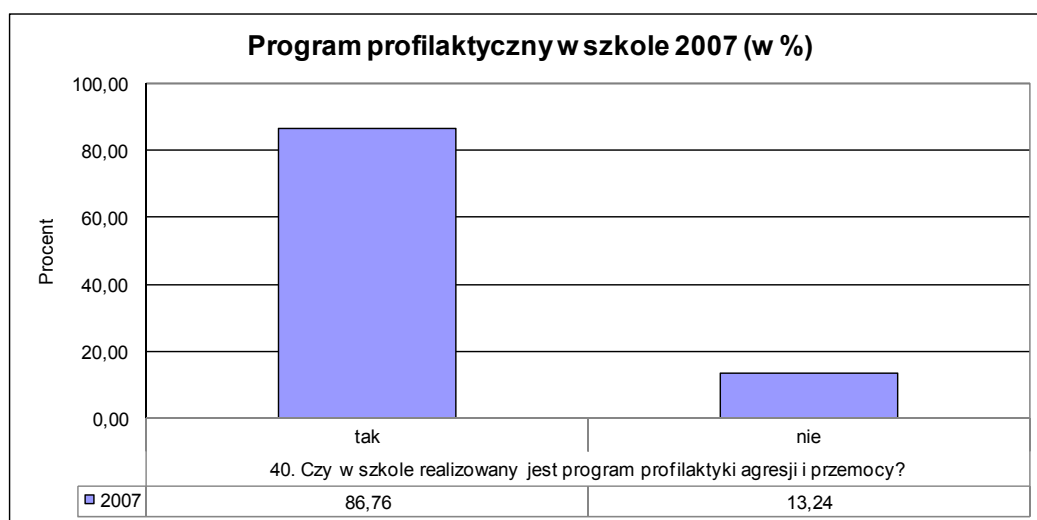


Rysunek 135: Motywy uczestniczenia w szkoleniu

Zdecydowanie najczęściej szkolenia prowadzone są z tytułu na plan dydaktyczno-wychowawczy i plan doskonalenia zawodowego, aktualna sytuacja szkoły stanowi natomiast najniższy procent w motywacji do udziału w szkoleniach.

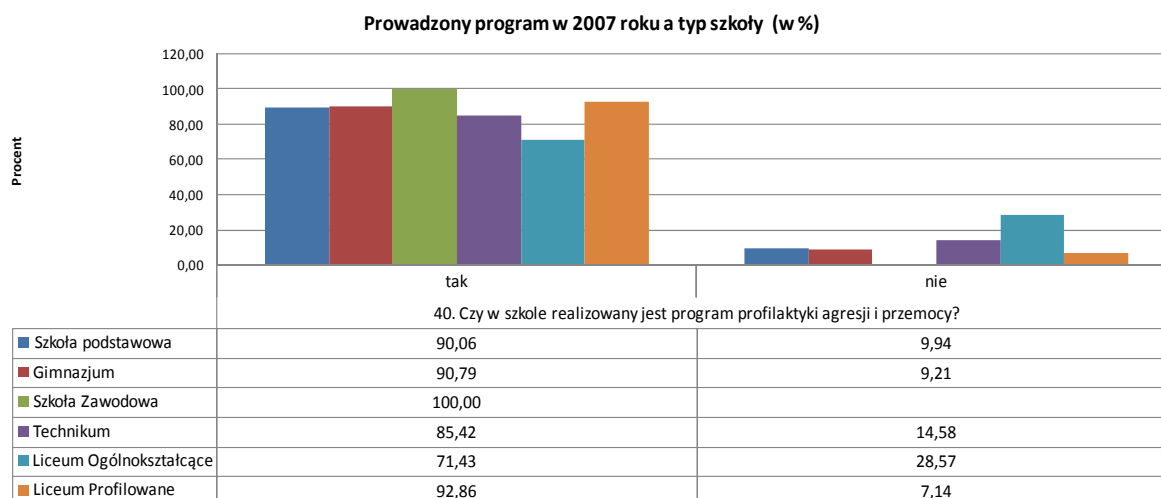
6.5 Program profilaktyki agresji i przemocy a ich skuteczność

W pytaniu 40 („Czy w Państwa szkole jest realizowany program zapobiegania (profilaktyki) agresji i przemocy?”) oprócz prostej odpowiedzi na skali 0 – 1 proszono również nauczycieli o podanie nazwy realizowanego programu, czasu od kiedy jest realizowany. Nauczyciele-respondenci oceniali również, przy pomocy skali od 1 (bardzo źle) do 5 (bardzo dobrze), 1) założenia programu, 2) sposób wykonania oraz 3) skuteczność programu. Poniższe tabele i opisy dotyczą danych pochodzących z 2007 roku (w ankietach z lat ubiegłych, wymienione pytania nie zostały zadane).



Rysunek 136: Program profilaktyczny w szkole 2007

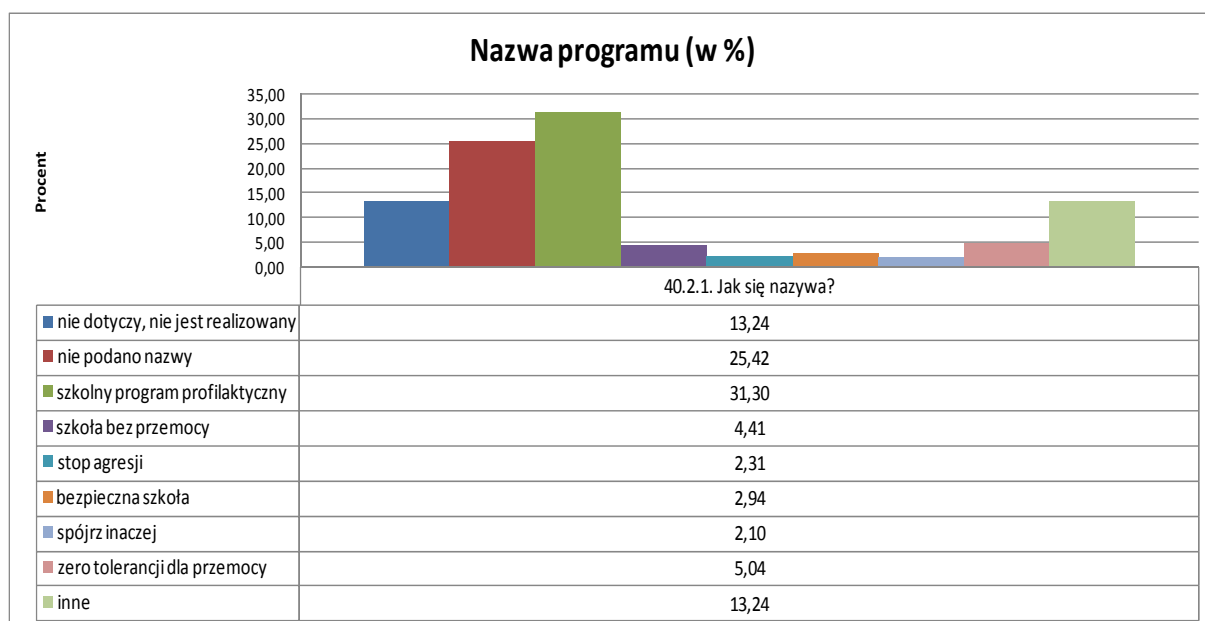
W 2007 roku w programie profilaktyki agresji i przemocy udział zadeklarowało 87% przebadanych nauczycieli (N=413), podczas, gdy 63 nauczycieli, powiedziało, iż w ich szkołach program nie jest realizowany.



Rysunek 137: Prowadzony program w 2007 roku a typ szkoły

Najczęściej, według opisów nauczycieli uczących w poszczególnych typach szkół, programy prowadzone są w szkołach zawodowych (100%), w szerokim zakresie 92% w liceach profilowanych i w 90% w szkołach podstawowych i gimnazjach, najrzadziej w liceach ogólnokształcących 71%.

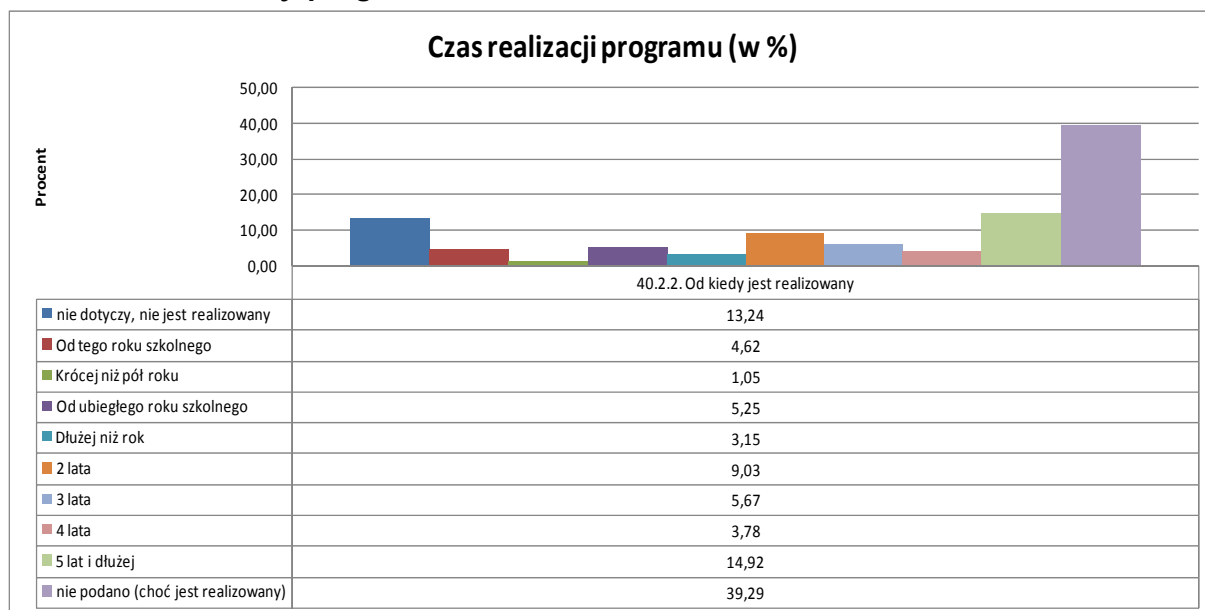
6.5.1 Nazwa stosowanych programów profilaktycznych



Rysunek 138: Nazwa programu

Wśród nauczycieli pracujących w szkołach objętych programem, najpopularniejszą nazwą programu okazał się *szkolny program profilaktyczny* (31,3%), w 25% przypadków nie podano żadnej nazwy, wśród mniej popularnych znalazły się (w kolejności od najczęstsze do najrzadszego): zero tolerancji dla przemocy (5%), szkoła bez przemocy (4,3%), bezpieczna szkoła (2,9%), stop agresji (2,3%), spójrz inaczej (2,1%). W 13% przypadków znalazły się inne nazwy, nie wymienione w ankiecie.

6.5.2 Czas realizacji programu

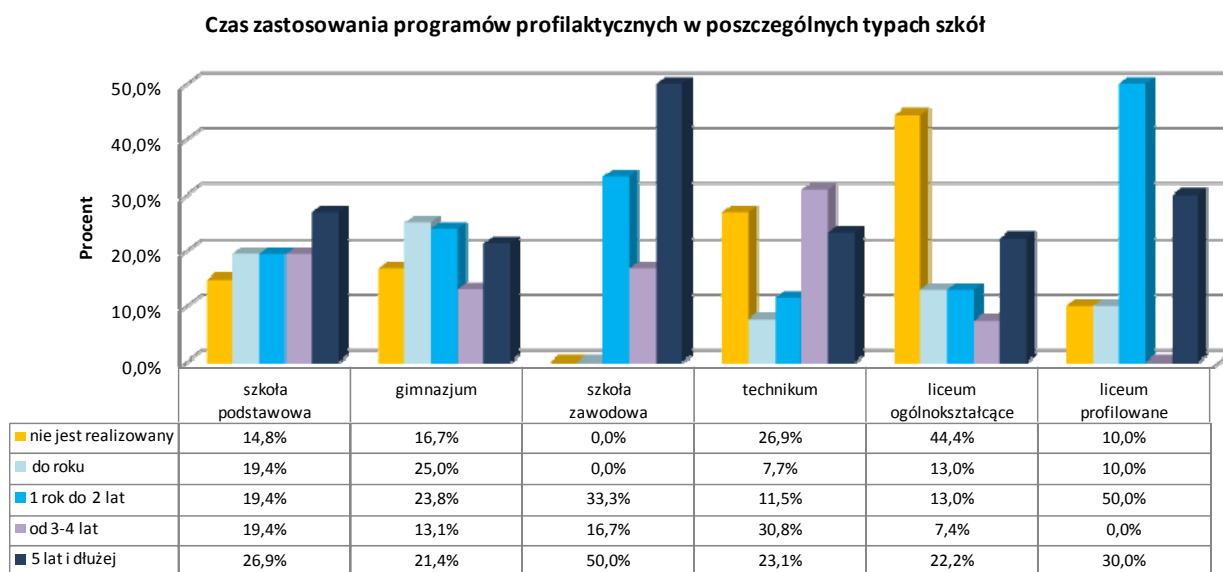


Rysunek 139: Czas realizacji programu

40% nauczycieli nie potrafiło podać, od kiedy szkoła jest objęta programem, jednak wiedzieli oni, że program jest realizowany. 15% nauczycieli pracuje w placówkach objętych programem od 5 lat lub dłużej, 9% nauczycieli od dwóch lat, 5,7% od trzech lat, 5,3% od ubiegłego (tj 2006) roku. Tylko w 1% przypadków program realizowany był krócej niż rok.

Czas zastosowania programu a typ szkoły

Procentowe rozkłady częstości dotyczące szacunkowych opisów odnoszących się do czasu trwania programów profilaktycznych w zależności od typu szkół, w których oni nauczają:



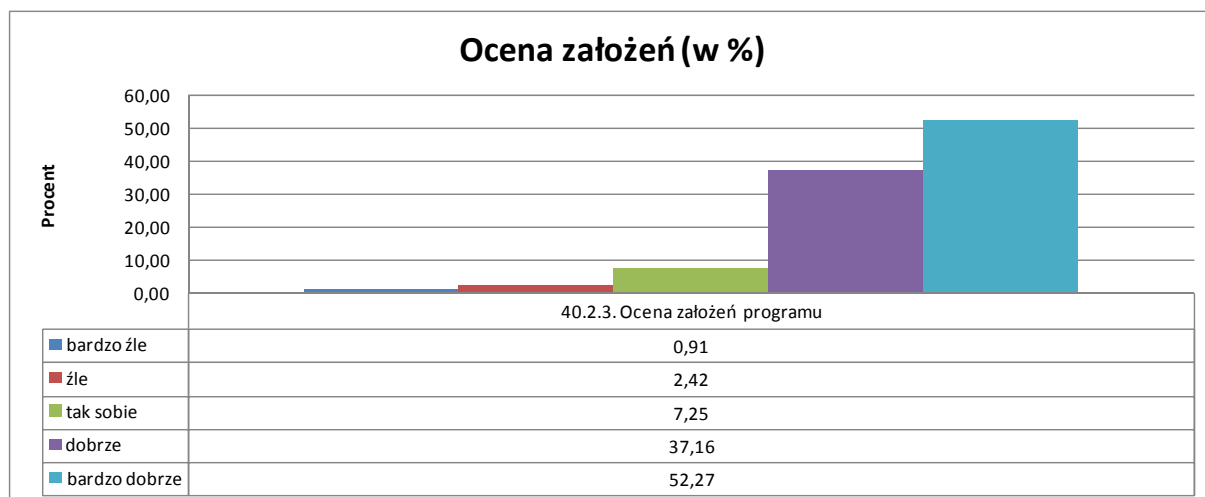
Rysunek 140: Czas realizacji a typ szkoły

Przedstawiona grafika dokumentuje stosunkowo duże, statystycznie znaczące zróżnicowanie, w czasie zastosowania programów profilaktycznych, wynikające z porównania w zakresie różnych typów szkół ($\chi^2 [20; N = 288] = 44,08, p < .001$). Zaskakującym jest tu najpierw fakt, względnie szeroko rozprzestrzenionego braku implementacji tych programów na terenie badanych szkół. Podczas gdy 14,8% nauczycieli ze szkół podstawowych, 16,7% z gimnazjów i 10% z liceów profilowanych zaprzecza przeprowadzeniu programów profilaktycznych w ich szkołach, to w liceach ogólnokształcących jest ich aż 44,4%, a w technikach również 26,9% nauczycieli podaje, że w ich szkołach żaden program profilaktyczny nie został jeszcze urzeczywistniony.

Szczególnie pozytywne sprawozdania z czasu trwania programów profilaktycznych pochodzą od nauczycieli ze szkół zawodowych, którzy posiadają dosyć duży zasób doświadczenia w tym względzie, większość ich programowych działań mieści się w zakresie pomiędzy 1 do 2 lat: 33,3% i 3 do 4 lat: 16,7%, a w przypadku pięcioletniego i dłużej trwającego doświadczenia znalazło się 50,0% nauczycieli pochodzących z szkół zawodowych. Również dane nauczycieli z liceów profilowanych są bardzo pozytywne. 50,0% zapytanych nauczycieli tych szkół podaje, że w ich szkołach obecnie funkcjonują od roku lub dwóch lat programy prewencyjne, a 30,0% z nich mówi nawet o czasie 5 lat i dłuższym.

Natomiast w szkołach podstawowych i w gimnazjach nie stwierdza się specjalnych czasowych tendencji w zastosowaniu programów profilaktycznych. Ogólnie można powiedzieć, że ok. 20,0% nauczycieli w odniesieniu do minionych pięciu lat zaprzecza istnieniu programów zapobiegających agresji w ich szkołach, a z kolei taka sama liczba 20,0% potwierdza ich działanie w tym samym czasie.

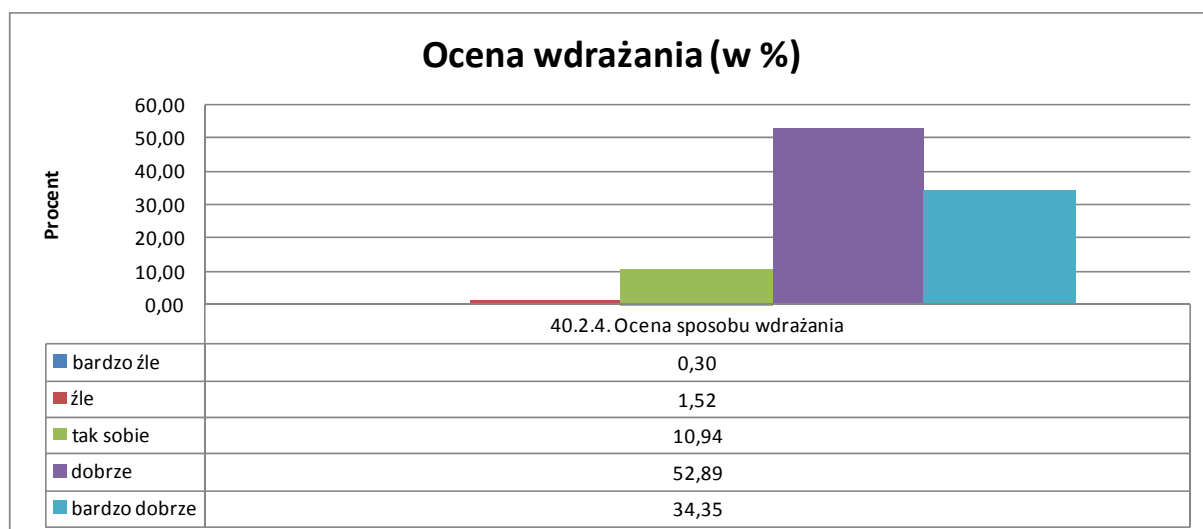
6.5.3 Ocena założeń programowych



Rysunek 141: Ocena założeń

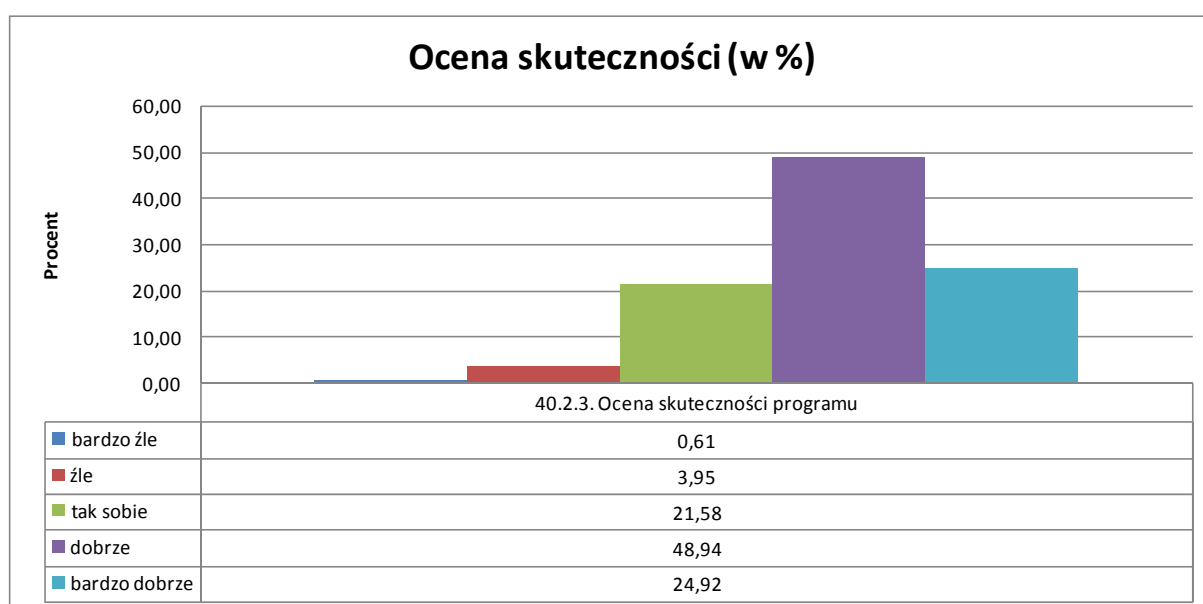
W subiektywnej ocenie nauczycieli założenia programu zostały ocenione jako bardzo dobre przez co drugiego nauczyciela (53%), a tylko 0,9% oceniło je jako bardzo złe. Średni wynik oceny równy 4,36 (dla skali 1-5) wskazuje, że przeciętna ocena nauczycieli wskazuje jako dobre założenia.

6.5.4 Ocena wdrażania programu



Rysunek 142: Ocena wdrażania

Sposób wdrażania został oceniony marginalnie gorzej: 34% nauczycieli oceniło wdrożenie jako bardzo dobre, ale co drugi (53%) jako raczej dobre. Tym samym, średnia ocena sposobu wdrożenia ($M=4,19$) może zostać zinterpretowana jako „raczej dobra”.

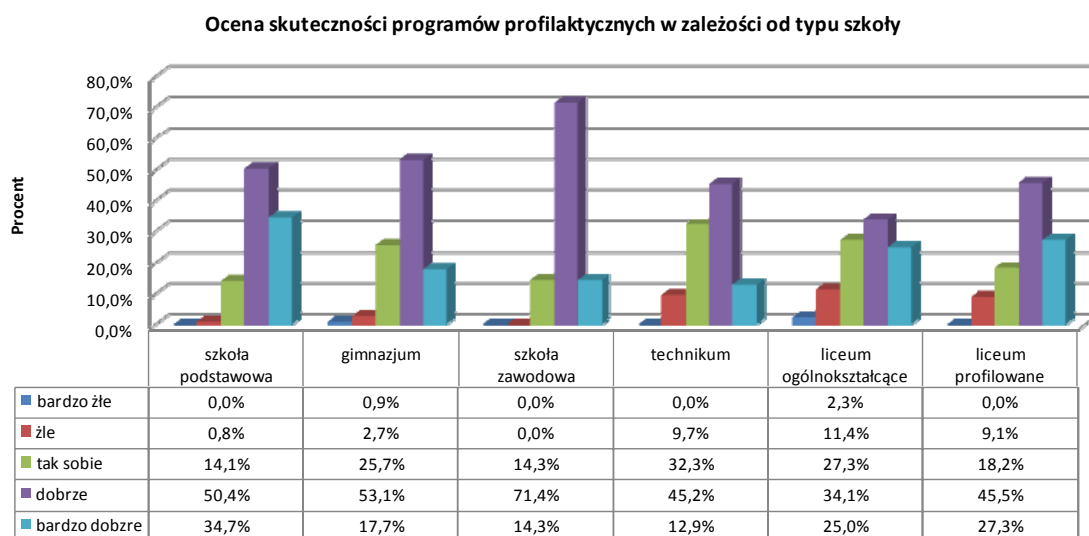


Rysunek 143: Ocena skuteczności

Również co drugi nauczyciel (49%) twierdzi, że program jest raczej skuteczny. Co czwarty nauczyciel (24%) podaje, że jest on bardzo skuteczny, a co piąty (20%) nie ma na ten temat określonego poglądu. Średnia skuteczności ($M=3,94$) może zostać zinterpretowana na korzyść, tzn program jest „raczej skuteczny”.

Ocena skuteczności a typ szkoły

Procentowe rozkłady danych dotyczące postrzegania przez nauczycieli skuteczności programów profilaktycznych w zależności od typu szkół:



Rysunek 144: Ocena skuteczności programów a typ szkoły

Jak powyższa grafika uwidacznia, nauczyciele wszystkich typów szkół w największym zakresie zgadzają się na ocenę „dobrą” w ewaluacji skuteczności programów zapobiegających agresji i przemocy w szkole. Opinia ta podzielana jest w względnie szerokim przedziale procentowym pomiędzy poszczególnymi typami szkół: i tak dzielą ją w 34,1% nauczyciele w liceach ogólnokształcących, a w szkołach zawodowych przypisano tę ocenę nawet w 71,4%.

„Bardzo dobrą” skuteczność tych programów chwala sobie nauczyciele szkół podstawowych (34,7%), liceów ogólnokształcących (25,0%) i liceów profilowanych (27,3%).

Natomiast niejednoznaczne wypowiedzi co do skuteczności tych programów („tak sobie”) pochodzą od nauczycieli techników (32,3%), liceów ogólnokształcących (27,3%), gimnazjów (25,7%), jak również liceów profilowanych (18,2%).

Bardzo złe oceny w zakresie skuteczności programów profilaktycznych zasadniczo nie zostały wystawione, jedynie w liceach ogólnokształcących 2,3% nauczycieli przypisuje taką, zupełnie negatywną ocenę zapobiegawczej funkcji stosowanych programów profilaktycznych. Również w tej grupie nauczycieli z liceów ogólnokształcących wystawiono w 11,4% oceną „złą”, podobnie uczynili nauczyciele z liceów profilowanych (9,1%) i z techników (9,7%).

Te wszystkie wyszczególnione różnice rozkładów procentowych w ocenach skuteczności zapobiegawczej stosowanych w szkołach programów okazały się jako istotne statystycznie ($\chi^2 [20; N = 327] = 35,28, p < .019$).

6.6. Czyżby dowód na efektywność profilaktyki!?

Szczegółowe analizy w zakresie stosowanych programów profilaktycznych w szkole a obserwowanymi (przez nauczycieli) i raportowanymi przez uczniów (samoopisy) przejawianymi zachowaniami agresywnymi w szkole.

Analizy dotyczą zależności pomiędzy poziomem agresji w szkole a uczestnictwem uczniów

w zajęciach profilaktycznych – opis jest dwustopniowy, tzn. podaje najpierw charakterystykę zależności zachodzącą pomiędzy obserwowanymi przez nauczycieli zjawiskami agresji w szkole a prowadzeniem w danej szkole lub nie programów profilaktycznych.

Dla zaostrzenia metodologicznego tej problematyki sprawdziliśmy takie same zależności również dla uczniów. Zbadaliśmy, czy przejawianie przez nich zachowań agresywnych nie różnicuje się w zależności od tego, czy deklarują oni udział w zajęciach profilaktycznych, czy nie.

Postrzeżenie przez nauczycieli zjawiska agresji w zależności od prowadzenia programu w danej szkole

Bardzo ciekawe, ale również niepokojące wyniki uzyskano w analizie oceny zmiany liczby zajęć agresywnych w zależności od tego czy w danej szkole realizowany jest program przeciwdziałania przemocy. Okazało się bowiem, że w większości wypadków program nie wpływa na ocenę liczby zajęć – zarówno nauczyciele, którzy pracują w miejscach, w których program jest realizowany, jak i Ci którzy pracują w szkołach nie objętych programem, oceniają częstość poszczególnych zjawisk jako tak samo częste (Tabela 62). Co więcej pytania, dla których istotne statystycznie różnice się ujawniły, pokazują, że nauczyciele ze szkół objętych programem deklarują wzrost niektórych zjawisk!

Tabela 62: Ocena zmian liczby zajęć agresywnych w zależności a udział szkoły w programie profilaktycznym

	t-test	df	p	N "nie"	N "tak"
Uczeń bije drugiego ucznia po głowie	-1,48093	398	0,139	54	346
Spór przekształca się w bójkę	-2,55445	375	0,011*	49	328
Uczeń przewraca drugiego na ziemię	-2,44000	344	0,015*	45	301
Uczeń był bity gdy już leżał ziemi	-2,38095	310	0,018*	44	268
Po szarpaninie przegrany odniósł rany	-2,18134	317	0,030*	47	272
Starszy uczeń pobił młodszego	-2,78245	324	0,006**	46	280
Grupa uczniów zastrasza jednego	-1,38331	358	0,167	51	309
Grupa uczniów bije jednego	-0,44587	288	0,656	39	251
Dwóch uczniów bije się zażarcie	-1,68718	311	0,093	39	274
Uczniowie zdemolowali toalety	-1,11611	352	0,265	44	310
Uczniowie popisali ściany	-0,89954	353	0,369	45	310
Uczeń zmusza innego do oddania wartościowej rzecz	-1,38137	304	0,168	39	267
Uczeń zaczepia innego w sposób napastliwy	-1,84674	362	0,066	47	317
Uczeń nagabuje osobę płci przeciwnej	-0,46416	282	0,643	37	247
Dwie rywalizujące ze sobą grupy przejawiają wobec siebie prowokacje	0,36475	274	0,716	36	240
Dwie rywalizujące ze sobą grupy stosują agresję fizyczną	-0,38039	258	0,704	34	226
Uczniowie odmiennych światopoglądów	-0,02312	274	0,982	35	241

przejawiają wobec siebie agresję

*różnica istotna na poziomie $p < 0,05$

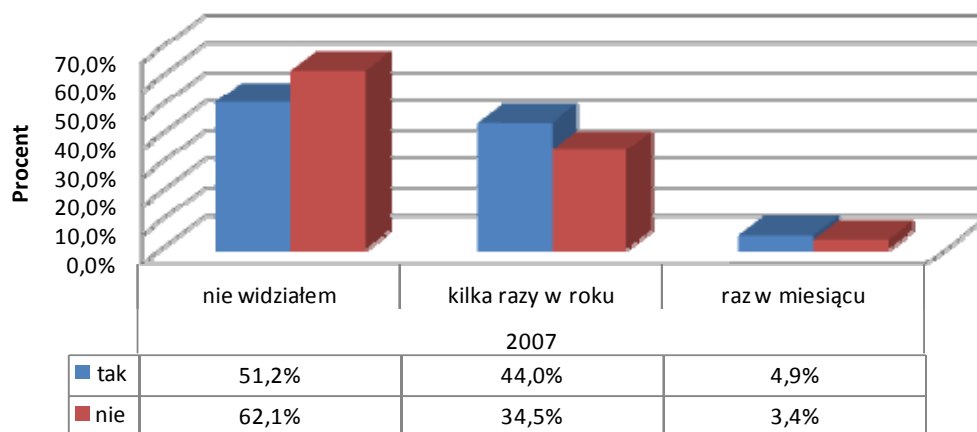
**różnica istotna na poziomie $p < 0,01$

Poziom fizycznej agresji w szkole a stosowanie programów profilaktycznych

Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?

Charakterystyka poziomu występowania agresji fizycznej w szkole w zależności od faktu prowadzenia programów profilaktycznych w danej szkole w 2007 roku.

agresja fizyczna (2007): Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?



Rysunek 145: Stosowany program a agresja fizyczna (2007)

Obserwowany przez nauczycieli w danym roku raportowym (2007) zakres występowania agresji/przemocy fizycznej w szkole nie wykazuje dla żadnej z kategorii odpowiedzi znaczących różnic zachodzących w zależności od tego, czy w danej szkole realizowany jest program profilaktyczny, czy nie ($\chi^2 [2, N = 449] = 2,43, p > .05$). Niezależnie od prowadzenia programów w szkole raportują nauczyciele występowanie tej kategorii agresji na poziomie „kilka razy w roku” albo też potwierdzają brak takich zajęć, ale bez istotnych statystycznie różnic.

Na podstawie jednoczynnikowej analizy wariancji sprawdziliśmy dodatkowo, czy średnia częstości obserwowanych przez nauczycieli zajęć o charakterze agresji fizycznej nie ma przypadkowo związku z prowadzeniem względnie brakiem programu profilaktycznego w ich szkole.

Tabela 63: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

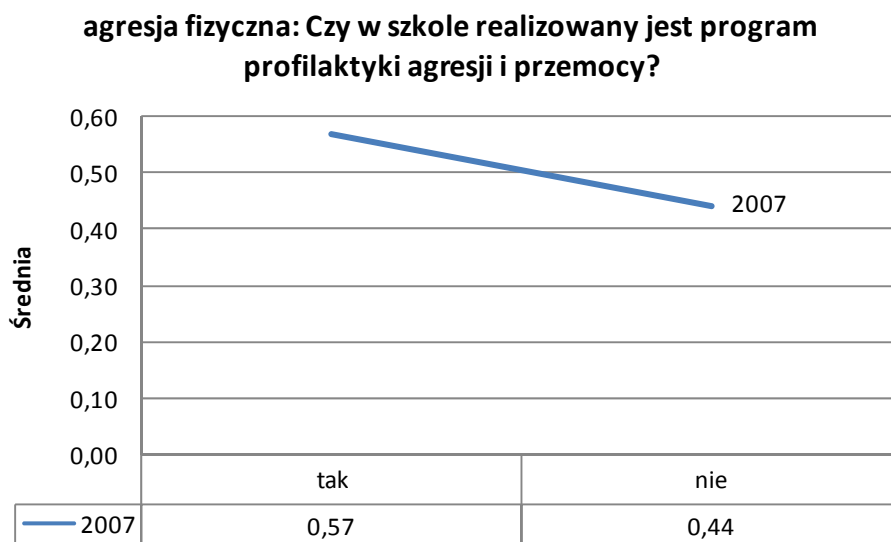
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		449	0,56	0,48
Czy w szkole realizowany jest	tak	391	0,44	0,49

program profilaktyki agresji i przemocy?				
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	nie	58	0,56	0,48

Jak wynika z analizy wariancji zachodzą rzeczywiście systematyczne różnice pomiędzy średnimi wartościami obserwowanych przez nauczycieli aktów przemocy fizycznej a obecnością programu w ich szkole.

Czynnik	SS	df	MS	F	P
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	0,97	1	0,97	4,25	,040

W wyniku analizy można stwierdzić, że zachodzi znaczący statystycznie ($p < .05$) główny efekt, wyrażający się w tym, że nauczyciele średnio częściej obserwowali fizyczne zachowania agresywne u ich uczniów, gdy w ich szkole w minionym roku raportowym prowadzony był program profilaktyczny ($M_{tak} = 0,57$; $M_{nie} = 0,44$).



Rysunek 146: Stosowany program a agresja fizyczna

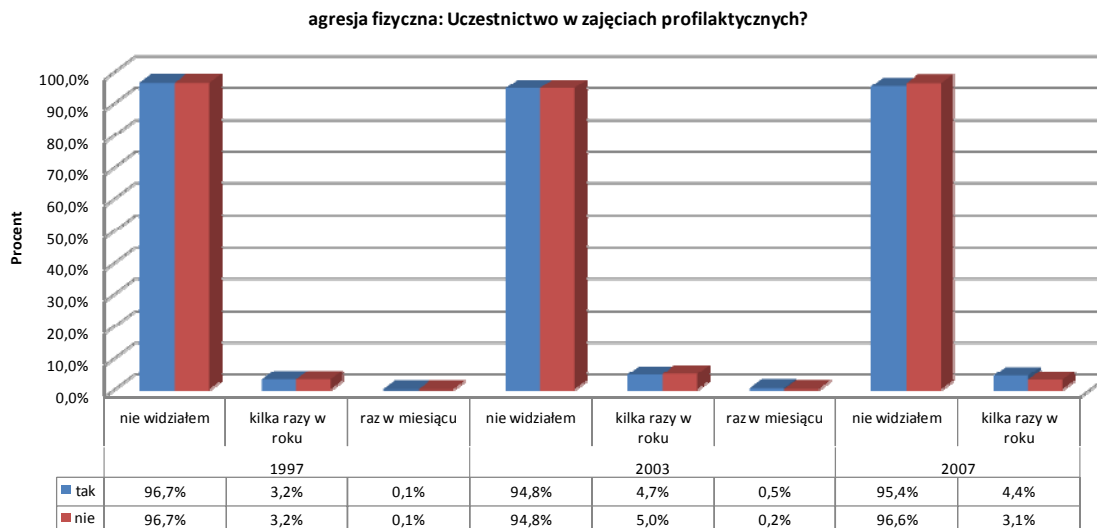
Ten zaskakujący wyniki może wynikać z faktu, że w wyniku tego, iż szkoła ma problemy z agresją fizyczną zastosowano określony program profilaktyczny, którego jednak efekty są jeszcze niewidoczne, albo w przeciwnym przypadku możemy mieć tu do czynienia z brakiem efektywności danego programu.

W celu dokładniejszego sprawdzenia tej poważnej w swoim znaczeniu problematyki sprawdziliśmy te zagadnienie na podstawie bardziej adekwatnych danych pochodzących z samo-opisów uczniowskich. W tym celu wykorzystaliśmy informacje pochodzące z relacji na pytanie nr 31 ankiety uczniowskiej:

Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy uczestniczyły(a)ś w swojej szkole w zajęciach (lekcjach,

spotkaniach, prelekcjach) poświęconych tematyce agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży?

Uczestnictwo uczniów w zajęciach profilaktycznych odnieśliśmy, podobnie jak w przypadku nauczycieli do raportowanych przez nich samych zachowań problemowych o cechach agresji fizycznej, których dopuścili się oni w minionym roku szkolnym.



Rysunek 147: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja fizyczna

Zarówno w roku raportowym 1997 ($\chi^2 [2, N = 2492] = 0,19, p > .05$), jak też w latach 2003 ($\chi^2 [2, N = 1587] = 1,23, p > .05$) i 2007 ($\chi^2 [2, N = 2089] = 2,49, p > .05$) nie stwierdziliśmy żadnych systematycznych różnic pomiędzy uczniowskimi samo-opisami stosowania agresji fizycznej w szkole a faktem ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych organizowanych w danym roku na terenie szkoły. Przy tym można wyraźnie odnotować, że uczniowie niezależnie od uczestnictwa w profilaktycznych zajęciach we wszystkich trzech okresach pomiarowych, w zasadniczej przewadze nie przyznają się do przejawiania agresji fizycznej.

Stosując dwuczynnikową analizę wariancji, mogliśmy dodatkowo sprawdzić, czy średnio podawane przez uczniów uczestnictwo w fizycznych zachowaniach agresywnych w danym roku szkolnym różnicuje się w zależności od ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych.

Tabela 64: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		6168	0,12	0,21
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	Tak	2904	0,13	0,22
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	Nie	3264	0,11	0,20
Rok	1997	2492	0,11	0,19
Rok	2003	1587	0,15	0,23

Rok	2007	2009	0,11	0,21
-----	------	------	------	------

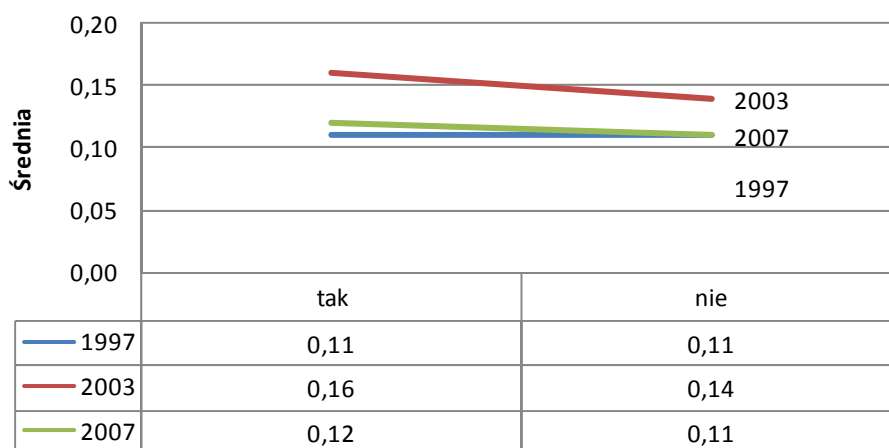
Jak wynika z analizy wariancji przejawiają dwa czynniki statystycznie znaczące efekty główne.

Czynnik	SS	Df	MS	F	P
Rok	1,40	2	0,70	15,74	,000
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,18	1	0,18	4,10	,043
Rok x Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,04	2	0,02	0,49	,616

Biorąc pod uwagę najpierw pierwszy znaczący statystycznie główny efekt tj. „rok badania” ($p < .01$), możemy stwierdzić, że w zależności od roku badania zachodzą systematyczne różnice w średnich wartościach przejawiania przez uczniów agresji fizycznej w szkole. Zróznicowanie to uwidacznia się, gdy weźmie się pod uwagę średnie przejawianie fizycznej agresji w 2003 roku, w którym to, leży ono przeciętnie wyżej ($M = 0,15$), jak w roku raportowym 1997 ($M = 0,11$) i 2007 ($M = 0,11$).

Przeciętne, średnie przejawianie agresji fizycznej przez uczniów różnicuje się też w zależności od tego, czy w danym roku brali oni udział w zajęciach profilaktycznych, czy nie ($p < .05$). Zaskakującym, a zarazem niepokojącym jest tu fakt, że ci uczniowie, którzy w danym roku raportowym brali udział w zajęciach profilaktycznych, średnio częściej przyznawali się też do stosowania zachowań o cechach agresji fizycznej ($M = 0,13$), niż ci, którzy w tego typu zajęciach w ogóle nie uczestniczyli ($M = 0,11$).

agresja fizyczna: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?



Rysunek 148: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja fizyczna

Podsumowując należy wskazać, że uczniowskie samo-opisy przejawiania fizycznej agresji w szkole porównawczo częściej występują u tych uczniów, którzy brali udział w zajęciach profilaktycznych. Ten efekt jest widoczny we wszystkich trzech okresach pomiarowych. Takie

wyniki zdają się być spójne z wcześniejszą analizą na podstawie danych nauczycielskich.

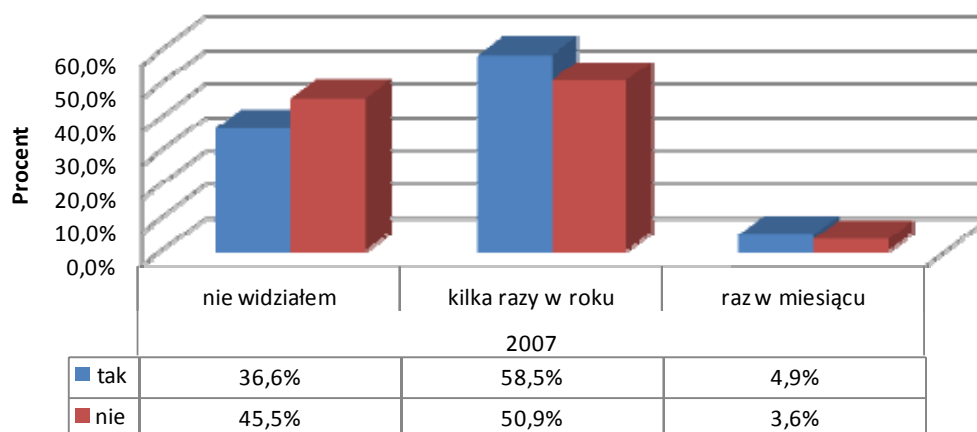
W pierwszym momencie, ten rezultat budzi pewien niepokój wywołany podwójnie popartym faktem „braku efektywności” prowadzonych działań profilaktycznych. Jednakże należy tu zdecydowanie odrzucić tego typu rozumowanie, gdyż taki sposób badania efektywności byłby niepoprawny, a przynajmniej niewystarczający. Badania ewaluacyjne wymagają zupełnie innych kryteriów. Nie da się jednak zaprzeczyć faktów, iż prowadzenie programu w danej szkole nie musi wykazywać bezpośrednich związków z poziomem agresji przejawianej przez uczniów. Otóż jak wykazują analizy, ogólnie mamy do czynienia z wyraźnym spadkiem zjawiska agresji w szkołach, ale w świetle tego typu pomiaru nie jest on podyktowany prowadzeniem programu profilaktycznego. To, że w tych szkołach, w których program jest stosowany, odnotowaliśmy wyższy poziom agresji, niż to ma miejsce w szkołach bez programów, nie stanowi argumentu przemawiającego za brakiem efektywności, a może być raczej odwrotnym dowodem na to, że właśnie w tych szkołach, gdzie problem jest obecny stosuje się częściej programy profilaktyczne – w innych szkołach nie ma takiej potrzeby!?

Gdyby w ogóle nie zastosowano programu profilaktycznego, poziom agresji mógłby być jeszcze wyższy. Natomiast ewaluacja efektywności programu wymaga zaaplikowania zupełnie innych środków ewaluacyjnych.

Psychiczna agresja w relacjach nauczycielskich

Charakterystyka poziomu występowania agresji fizycznej w szkole w zależności od faktu prowadzenia programów profilaktycznych w danej szkole w 2007 roku.

agresja psychiczna (2007): Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?



Rysunek 149: Stosowany program a agresja psychiczna

Również obserwowany przez nauczycieli procentowy zakres częstości stosowania przez uczniów w szkole psychicznych form agresji nie pozwala na stwierdzenie zachodzących różnicowań w zjawisku w zależności od tego, czy w danej szkole prowadzony był program profilaktyczny, czy nie ($\chi^2 [2, N = 443] = 1,65, p > .05$). Obserwacje nauczycielskie potwierdzają przeciętne przejawianie agresji psychicznej przez uczniów na poziomie „kilka razy w roku”.

Na podstawie jednoczynnikowej analizy wariancji sprawdziliśmy dodatkowo, czy średnia częstości obserwowanych przez nauczycieli zajęć o charakterze agresji psychicznej nie ma przypadkowo związku z prowadzeniem względnie brakiem programu profilaktycznego w ich

szkole.

Tabela 65: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		443	0,56	0,56
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	Tak	388	0,57	0,56
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	Nie	55	0,45	0,52

Jak wynika z analizy wariancji nie zachodzą w ogóle żadne systematyczne różnice pomiędzy średnimi wartościami obserwowanych przez nauczycieli aktów agresji psychicznej a obecnością programu w ich szkole.

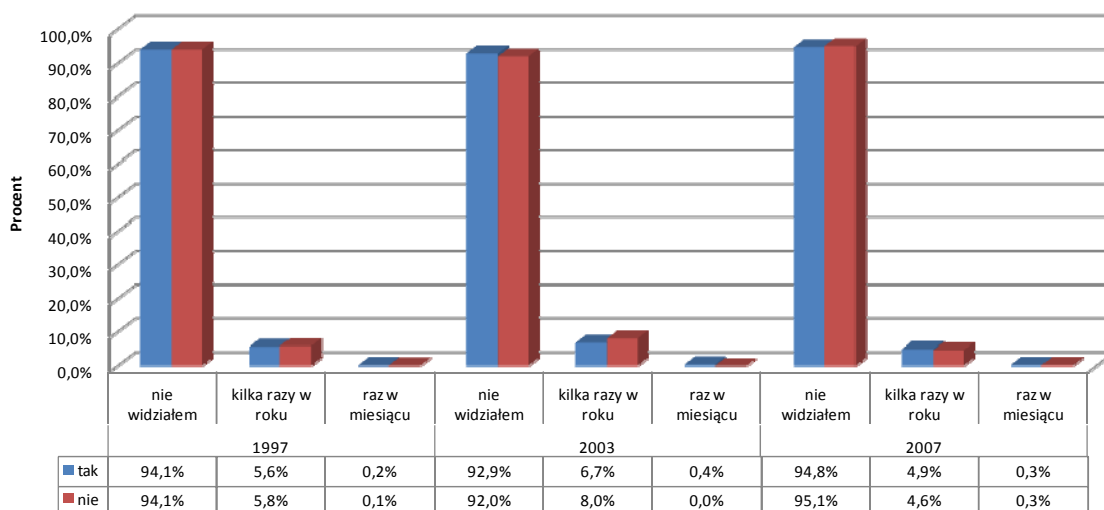
Czynnik	SS	Df	MS	F	P
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	0,67	1	0,67	2,14	,145

Również w tym przypadku sprawdziliśmy powyższe zależności na podstawie danych uczniowskich – pyt. 31:

Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy uczestniczył(a)ś w swojej szkole w zajęciach (lekcjach, spotkaniach, prelekcjach) poświęconych tematyce agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży?

Zależność uczestnictwa uczniów w zajęciach profilaktycznych odniesiona została do ich samo-opisów dotyczących częstości przejawianych przez nich zachowań agresywnych o cechach agresji psychicznej, w porównaniu do trzech okresów pomiarowych.

agresja psychiczna : Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?



Rysunek 150: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja psychiczna

Zarówno w 1997 roku ($\chi^2 [2, N = 2494] = 1,31, p > .05$), jak i w 2003 roku ($\chi^2 [2, N = 1585] = 3,39, p > .05$) i 2007 roku ($\chi^2 [2, N = 2074] = 0,86, p > .05$) nie stwierdzono żadnych systematycznych różnic pomiędzy uczniowskimi samo-opisami stosowania agresji psychicznej w szkole a faktem ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych, organizowanych w danym roku na terenie szkoły. Przy tym można wyraźnie odnotować, że uczniowie niezależnie od uczestnictwa w profilaktycznych zajęciach we wszystkich trzech okresach pomiarowych w zasadniczej przewadze nie przyznają się do przejawiania agresji psychicznej.

Za pomocą dwuczynnikowej analizy wariancji mogliśmy dodatkowo sprawdzić, czy średnio podawane przez uczniów przejawianie psychicznej agresji w danym roku szkolnym różnicuje się w zależności od ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych.

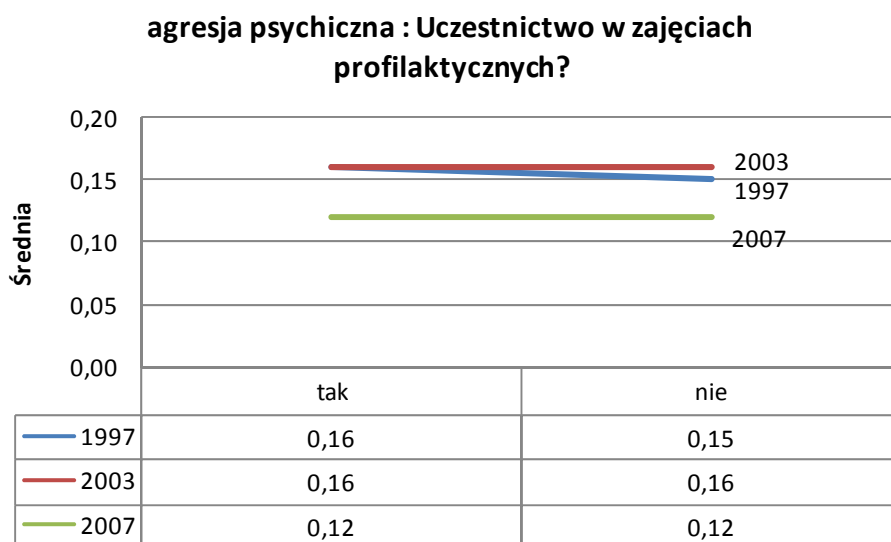
Tabela 66: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		6153	0,14	0,22
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	tak	2892	0,15	0,23
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	nie	3261	0,14	0,22
Rok	1997	2494	0,15	0,22
Rok	2003	1585	0,16	0,24
Rok	2007	2074	0,12	0,21

Jak wynika z analizy wariancji, mamy do czynienia tylko z jednym statystycznie znaczącym czynnikiem efektu głównego, jakim jest okres badania.

Czynnik	SS	dF	MS	F	P
Rok	1,57	2	0,78	15,71	,000
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,02	1	0,02	0,39	,530
Rok x Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,09	2	0,05	0,93	,396

Stwierdzony znaczący statystycznie główny efekt tj. „rok badania” ($p < .01$), pokazuje, że w zależności od czasu pomiaru zachodzą systematyczne różnice w średnich wartościach przejawiania przez uczniów agresji psychicznej w szkole. Różnice te, są statystycznie znacząco wyższe dla 1997 roku ($M = 0,15$) i 2003 roku ($M = 0,16$) niż te wartości, które stwierdzono dla 2007 roku ($M = 0,12$). Tego typu tendencja ma miejsce niezależnie od tego, jak przeciętnie często uczeń brał udział w zajęciach profilaktycznych.



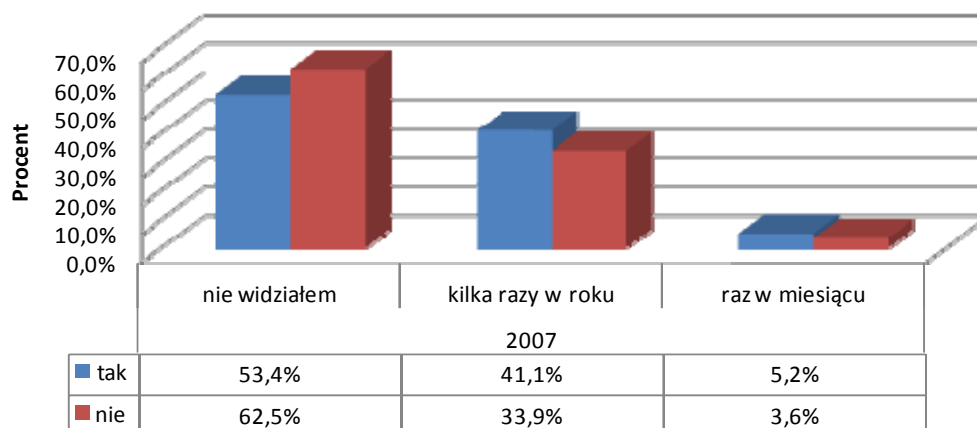
Rysunek 151: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja psychiczna

Podsumowując należy stwierdzić, że samo-opisy uczniów odnośnie średniej częstości przejawiania przez nich agresji psychicznej są niezależne od tego, czy uczeń korzystał z nich czy nie. Stwierdzony na przestrzeni trzech okresów pomiarowych spadek poziomu przejawiania agresji psychicznej nie ma związku z uczestnictwem w zajęciach profilaktycznych.

Werbalna agresja a stosowane programy profilaktyczne w raportach nauczycielskich

Charakterystyka poziomu występowania agresji werbalnej w szkole w zależności od prowadzenia programów profilaktycznych w danej szkole w 2007 roku.

agresja werbalna (2007): Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?



Rysunek 152: Stosowany programu a agresja werbalna

Obserwowany przez nauczycieli w danym roku raportowym (2007) zakres występowania agresji/przemocy werbalnej w szkole nie wykazuje dla żadnej z kategorii odpowiedzi znaczących statystycznie różnic zachodzących w zależności od tego, czy w danej szkole realizowany jest program profilaktyczny, czy nie ($\chi^2 [2, N = 440] = 1,68, p > .05$). Tak więc, niezależnie od prowadzenia programów w szkole, raportują nauczyciele występowanie tej kategorii agresji w szkole na poziomie „kilka razy w roku” albo też potwierdzają brak takich zajęć, ale bez istotnych statystycznie różnic.

Na podstawie jednoczynnikowej analizy wariancji sprawdziliśmy dodatkowo, czy średnia częstości obserwowanych przez nauczycieli zajęć o charakterze agresji werbalnej nie różnicuje poziomu tego zjawiska w zależności od tego, czy program profilaktyczny w szkole był prowadzony, czy też nie.

Tabela 67: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		440	0,52	0,50
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	tak	384	0,54	0,50
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	nie	56	0,44	0,48

Jak wynika z analizy wariancji, nie zachodzą w ogóle żadne systematyczne różnice pomiędzy średnimi wartościami obserwowanych przez nauczycieli zachowań o cechach agresji werbalnej a obecnością programu w ich szkole.

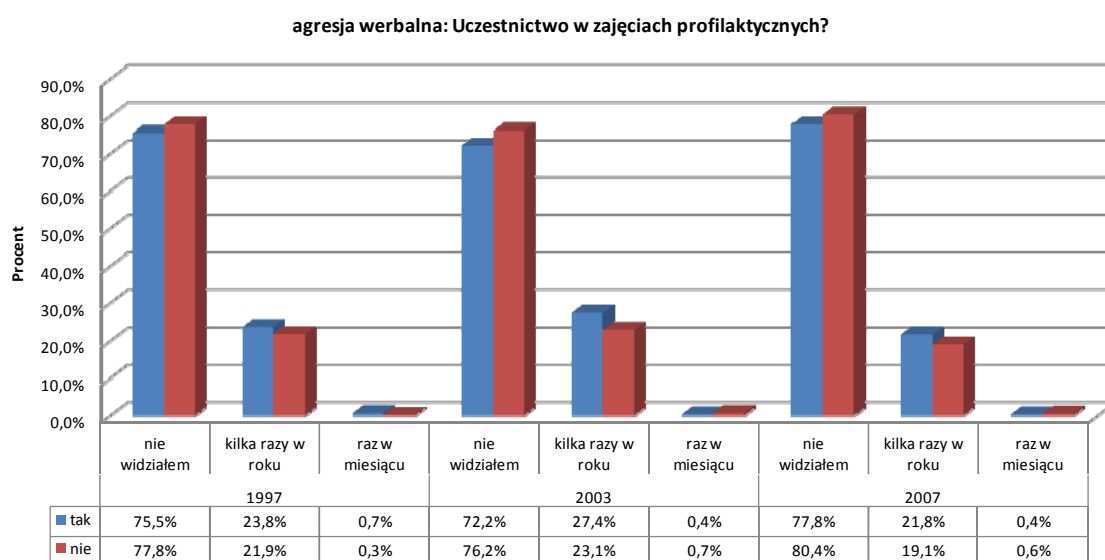
Czynnik	SS	Df	MS	F	p
---------	----	----	----	---	---

Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	0,45	1	0,45	1,80	,180
--	------	---	------	------	------

Konsekwentnie zbadaliśmy też, jak kształtują się podobne zależności w relacjach uczniowskich: por. pyt. 31:

„Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy uczestniczyłeś(a) w swojej szkole w zajęciach (lekcjach, spotkaniach, prelekcjach) poświęconych tematyce agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży?”.

Zależność uczestnictwa uczniów w zajęciach profilaktycznych odniesiona została do ich samo-opisów dotyczących częstości przejawianych przez nich zachowań agresywnych o cechach agresji werbalnej, w porównaniu do trzech okresów pomiarowych.



Rysunek 153: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja werbalna

Podobnie i w tym przypadku zarówno w badaniu z 1997 roku ($\chi^2 [2, N = 2491] = 3,15, p > .05$), jak i badaniach z 2003 roku ($\chi^2 [2, N = 1590] = 4,08, p > .05$) i 2007 r. ($\chi^2 [2, N = 2080] = 2,72, p > .05$) nie stwierdzono żadnych systematycznych różnic pomiędzy uczniowskimi samo-opisami stosowania agresji werbalnej w szkole a faktem ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych, organizowanych w danym roku na terenie szkoły. Przy tym można wyraźnie odnotować, że uczniowie niezależnie od uczestnictwa w profilaktycznych zajęciach we wszystkich trzech okresach pomiarowych w zasadniczej przewadze nie przyznają się do przejawiania agresji werbalnej – średnio utrzymuje się ona na poziomie kilka razy w roku.

Za pomocą dwuczynnikowej analizy wariancji mogliśmy dodatkowo sprawdzić, czy średnio podawane przez uczniów przejawianie agresji werbalnej w danym roku szkolnym różnicuje się w zależności od ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych.

Tabela 68: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		6161	0,27	0,34
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	tak	2894	0,29	0,35
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	nie	3267	0,26	0,34
Rok	1997	2491	0,27	0,34
Rok	2003	1590	0,31	0,35
Rok	2007	2080	0,24	0,34

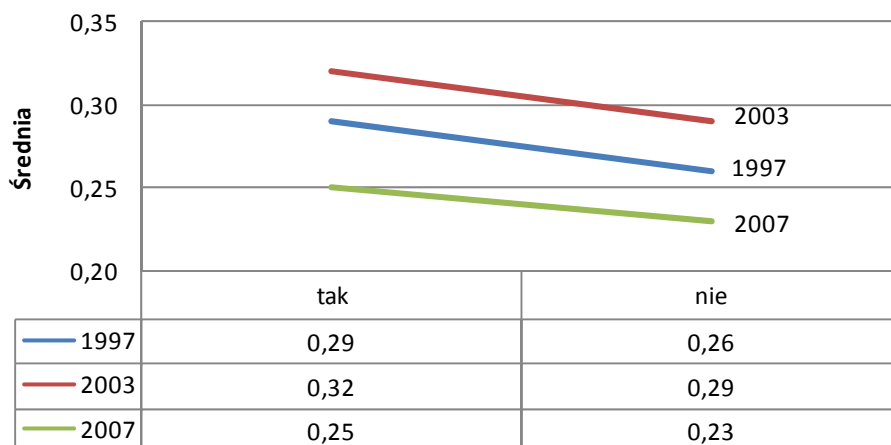
Jak wynika z poczynionych analiz, wszystkie dwa czynniki wykazują znaczące statystycznie główne efekty.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Rok	3,44	2	1,72	14,75	,000
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,87	1	0,87	7,42	,006
Rok x Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,02	2	0,01	0,10	,908

Biorąc pod uwagę najpierw pierwszy znaczący statystycznie główny efekt tj. „rok badania“ ($p < .01$), możemy stwierdzić, że w zależności od roku badania zachodzą systematyczne różnice w średnich wartościach przejawiania przez uczniów agresji werbalnej w szkole. Zróznicowanie to uwidacznia się, gdy weźmie się pod uwagę średnie przejawianie tej kategorii agresji w 2003 roku, w którym to, leży ono przeciętnie wyżej ($M = 0,31$), jak w roku raportowym 1997 ($M = 0,27$) i 2007 ($M = 0,24$); także różnice pomiędzy średnimi wartościami badań z 1997 roku i 2007 roku różnią się istotnie statystycznie.

Przeciętne, średnie przejawianie agresji fizycznej przez uczniów różnicuje się też w zależności od tego, czy w danym roku brali oni udział w zajęciach profilaktycznych, czy nie ($p < .01$). Zaskakującym ponownie jest tu fakt, że ci uczniowie, którzy w danym roku raportowym brali udział w zajęciach profilaktycznych, średnio częściej przyznawali się też do stosowania zachowań o cechach agresji werbalnej ($M = 0,29$), niż ci, którzy w tego typu zajęciach w ogóle nie uczestniczyli ($M = 0,26$).

agresja werbalna: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?



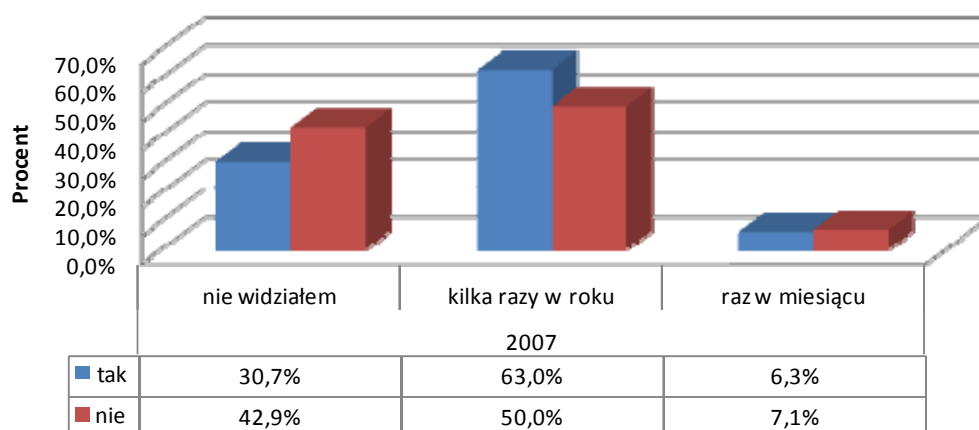
Rysunek 154: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych

Podsumowując należy wskazać, że uczniowskie samo-opisy średnich częstości przejawiania agresji werbalnej w szkole są porównawczo częściej raportowane (przyznają się do nich) przez tych uczniów, którzy brali udział w zajęciach profilaktycznych. Ten efekt jest widoczny we wszystkich trzech okresach pomiarowych. Takie wyniki zdają się być spójne z wcześniejszą analizą na podstawie danych nauczycielskich.

Wandalistyczna agresja a stosowane programy profilaktyczne w raportach nauczycielskich

Charakterystyka poziomu występowania agresji wandalistycznej w szkole w zależności od prowadzenia programów profilaktycznych w 2007 roku.

agresja przeciw rzeczom (2007): Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?



Rysunek 155: Stosowany program a agresja wandalistyczna

Obserwowany przez nauczycieli w danym roku raportowym (2007) zakres występowania agresji/przemocy wandalistycznej w szkole nie wykazuje dla żadnej z kategorii odpowiedzi

znaczących statystycznie różnic zachodzących w zależności od tego, czy w danej szkole realizowany jest program profilaktyczny, czy nie ($\chi^2 [2, N = 440] = 3,64, p > .05$). Tak więc, niezależnie od prowadzenia programów w szkole, raportują nauczyciele występowanie tej kategorii agresji w szkole na poziomie „kilka razy w roku” albo też potwierdzają brak takich zajęć, ale bez istotnych statystycznie różnic.

Na podstawie jednoczynnikowej analizy wariancji sprawdziliśmy dodatkowo, czy średnia częstości obserwowanych przez nauczycieli zajęć o charakterze agresji wandalistycznej nie różnicuje poziomu tego zjawiska w zależności od tego, czy program profilaktyczny w szkole był prowadzony, czy też nie.

Tabela 69: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		440	0,66	0,59
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	tak	384	0,67	0,58
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	nie	56	0,63	0,65

Wyniki analizy wariancji potwierdzają, że średnie wartości dotyczące obserwowanych przez nauczycieli zachowań wandalistycznych u ich uczniów nie wykazują żadnych istotnie zróżnicowań w zależności od tego, czy w ich szkole prowadzony jest program profilaktyczny.

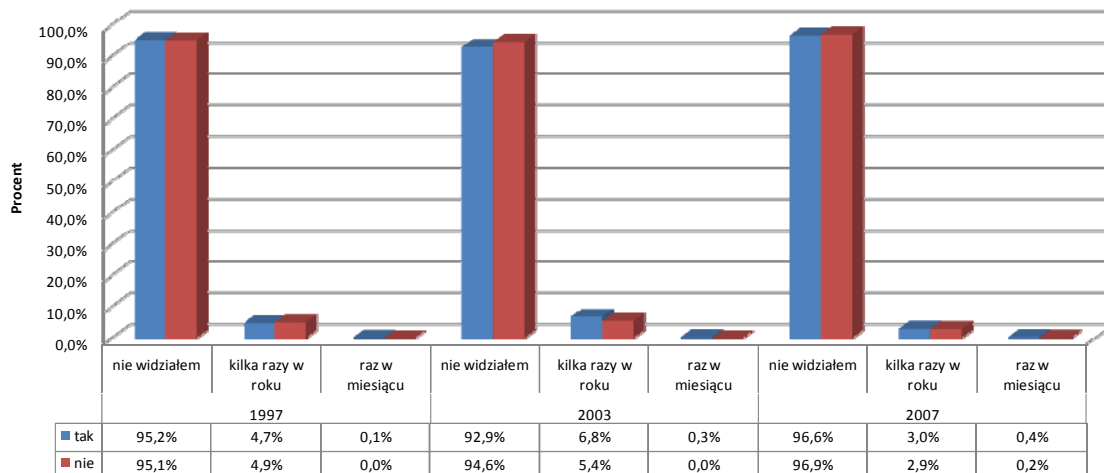
Czynnik	SS	Df	MS	F	P
Czy w szkole realizowany jest program profilaktyki agresji i przemocy?	0,09	1	0,09	0,26	0,616

Analizy na podstawie danych uczniowskich – pyt. 31:

„Czy w ciągu ostatnich 12 miesięcy uczestniczyły(a)ś w swojej szkole w zajęciach (lekcjach, spotkaniach, prelekcjach) poświęconych tematyce agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży?”

Uczestnictwo uczniów w zajęciach profilaktycznych zbadaliśmy w odniesieniu do ich samo-opisów dotyczących częstości przejawianych przez nich zachowań agresywnych o cechach agresji wandalistycznej, w porównaniu do trzech okresów pomiarowych.

agresja przeciw rzeczom: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?



Rysunek 156: Stosowany program a agresja wandalistyczna

Podobnie i w tym przypadku zarówno w badaniu z 1997 roku ($\chi^2 [2, N = 2478] = 1,88, p > .05$), jak i badaniach z 2003 roku 2003 ($\chi^2 [2, N = 1587] = 2,48, p > .05$) i 2007 r. ($\chi^2 [2, N = 2078] = 0,78, p > .05$) nie stwierdzono żadnych systematycznych różnic pomiędzy uczniowskimi samo-opisami stosowania agresji werbalnej w szkole a faktem ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych, organizowanych w danym roku na terenie szkoły. Przy tym można wyraźnie odnotować, że uczniowie niezależnie od uczestnictwa w profilaktycznych zajęciach we wszystkich trzech okresach pomiarowych, w zasadniczej przewadze nie przyznają się do przejawiania agresji werbalnej – średnio utrzymuje się ona na poziomie kilka razy w oku.

Za pomocą dwuczynnikowej analizy wariancji mogliśmy dodatkowo sprawdzić, czy średnio podawane przez uczniów przejawianie wandalistycznej agresji w danym roku szkolnym różnicuje się w zależności od ich uczestniczenia w zajęciach profilaktycznych.

Tabela 70: Deskryptywna statystyka analizy wariancji

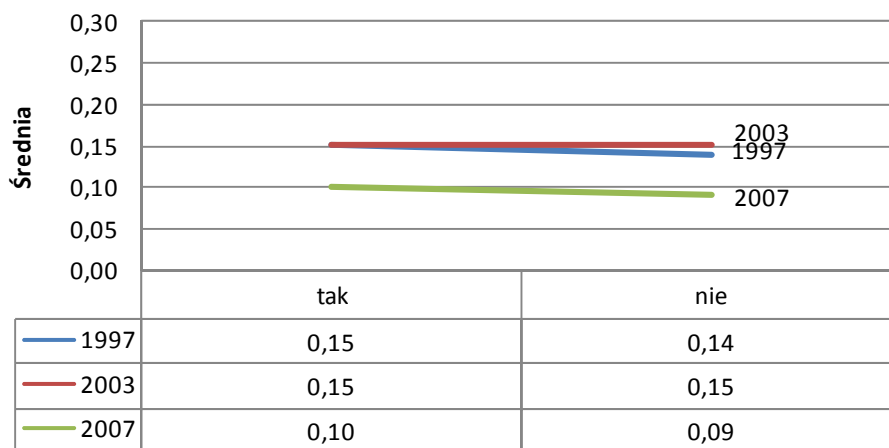
Zmienna	Poziomy	N	Średnia	Odch. Stand
Total		6143	0,13	0,23
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	tak	2889	0,13	0,23
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	nie	3254	0,12	0,22
Rok	1997	2478	0,14	0,22
Rok	2003	1587	0,15	0,25
Rok	2007	2078	0,09	0,21

Analiza wariancji wykazała, że tylko dla czynnika rok badania zachodzi znaczący statystycznie główny efekt.

Czynnik	SS	dF	MS	F	p
Rok	3,52	2	1,76	34,97	,000
Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,09	1	0,09	1,89	,170
Rok x Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?	0,05	2	0,02	0,47	,628

Stwierdzony znaczący statystycznie główny efekt tj. „rok badania” ($p < .01$), pokazuje, że w zależności od czasu pomiaru zachodzą systematyczne różnice w średnich wartościach przejawiania przez uczniów agresji wandalistycznej w szkole. Różnice te, są statystycznie znacząco niższe dla 2007 roku ($M = 0,09$), niż te w latach 1997 ($M = 0,14$) i w 2003 roku ($M = 0,15$).

agresja przeciw rzeczom: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych?



Rysunek 157: Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja wandalistyczna

Z założenia celem poczynionych analiz nie było wykazanie efektywności stosowanych metod i strategii, oraz prowadzonych programów profilaktycznych. Przedstawione wyniki obrazują przede wszystkim formy i zakres stosowanych środków i strategii profilaktycznych na terenie polskich szkół. Odwierciedlają one swoisty klimat wobec stanu profilaktyki i pozwalają na wstępną ocenę zaangażowania nauczycieli w tym względzie. Ich najważniejszym efektem jest wyakcentowanie konieczności prowadzenia badań ewaluacyjnych, które mogłyby wykazać, dlaczego min. główny rezultat naszych analiz, świadczący o tym, że poziom zjawiska agresji w szkołach nie zależy od tego, czy zastosowanie programu miało miejsce, czy nie, znalazł tak wyraźne odzwierciedlenie w otrzymanych przez nas wynikach. Czy stosowane programy są tam brane pod uwagę, gdzie na nie jest zapotrzebowanie i dlaczego poziom agresji byłby w tych szkołach jeszcze wyższy, gdyby ich nie zastosowano, czy też jak sądzą niektórzy nauczyciele, są one po prostu nieskuteczne. Czy brak zastosowania programów, częściowo „nakazanych” przez ustawę, jest wynikiem braku zapotrzebowania, czy też....? Odpowiedź na tego typu pytania, a przede wszystkim na kwestię efektywności wymaga przygotowania odpowiedniego projektu badawczego, z zastosowaniem ewaluacji wewnętrznej i zewnętrznej itp.

VII Wnioski końcowe

W dobie ewaluacji i rankingów nierzadko oprócz mierzalnych efektów, jak „liczba olimpijczyków” z danej szkoły, oraz wyspecjalizowany personel pośród kadr nauczycielskiej, coraz częściej zwraca się uwagę, również na czynniki społeczne. Opinie typu, ta szkoła skupia młodzież szczególnie agresywną, sprawiającą wiele problemów wychowawczych, a tamta z kolei jest przystanią spokoju i kuźnią sukcesów edukacyjnych... nie pozostają bez znaczenia przy opracowywaniu kryteriów dla oceny jakości instytucji edukacyjno-wychowawczych.

Ewidentne zróżnicowanie szkół ze względu na ich jakość, koncentruje uwagę badaczy wokół problematyki kultury szkoły, wyrażającej się zarówno w jej kulturze nauczania jak i uczenia się. Odpowiednia diagnostyka w zakresie klimatu społecznego i uwarunkowań organizacyjno-materialnych szkół umożliwia wgląd w jakość zasobów społecznych i indywidualno-osobowościowych oraz pozwala na zidentyfikowanie czynników zaburzających funkcjonowanie instytucji edukacyjnych i powierzonego im ucznia.

Liczne badania z tej dziedziny, prowadzone na całym świecie, jednomyślnie podkreślają systemowy wpływ różnych grup czynników, związanych z instytucjonalnymi uwarunkowaniami szkoły, jak kompetencje kadry pedagogicznej, specyfika programów dydaktycznych, ale też mających swe źródło w cechach indywidualnych uczniów, związanych z ich pochodzeniem, wiekiem, zdolnościami, umiejętnościami społecznymi oraz cechami psychicznymi takimi jak, min. empatia, lęk, czy też właśnie agresywność – one to interaktywnie decydują o jakości kultury i klimatu społecznego w szkole, a w konsekwencji o efektywności dydaktyczno-wychowawczej.

Konsekwentnie przyjmuje się, że w różnych typach szkół (podstawowe, gimnazja, zawodowe, licea) wystąpi inna konfiguracja tych czynników, a co za tym idzie, zróżnicowany poziom zachowań agresywno-przemocowych uczniów.

Możliwie dokładne wyjaśnienie wzajemnych wpływów, zachodzących pomiędzy różnymi czynnikami i ustalenie charakterystycznych procesów współdeterminujących poziom zachowań agresywnych uczniów w szkole wymagało zastosowania badań podłużnych względnie sekwencyjnych. Dzięki nim byliśmy w stanie wykazać szereg ważnych tendencji w dynamice rozwoju zjawiska i ustalić szczegółowe mechanizmy w jego powstawaniu i funkcjonowaniu. I tak na przykład, w celu ustalenia obszaru wspomnianej szarej strefy zjawiska, warto dokładniej porównać dane pochodzące od uczniów i nauczycieli oraz uzupełnić je o informacje od kierownictwa szkoły oraz pozostałego personelu w szkole (np. administracji) jak i od rodziców.

Opinie

W kwestii nauczycielskich opinii na temat możliwych, globalnych uwarunkowań zjawiska agresji w szkole zaszły w argumentacji nauczycieli istotne przesunięcia akcentów.

Znaczna większość nauczycieli twierdzi, iż *tylko niektórzy* uczniowie częściej używają przemocy. Najmniej popularna wśród nauczycieli jest opinia zawierająca tezę o spadku liczebności uczniów, którzy używają przemocy, jakkolwiek mieliby oni stosować ją częściej; wskazywałoby to na swoiste *specjalizowanie się w przemocy* części uczniów.

Na przestrzeni badanych dziesięciu lat wyraźnie zmalała argumentacja odwołująca się do upadku wartości moralnych, transformacji społeczno-politycznej, ubogich ofert spędzania wolnego czasu, liberalizmu władz wobec zachowań agresywnych oraz braku wyraźnych perspektyw na osiągnięcie dobrej pozycji życiowej. Wzrosło natomiast przekonanie, że stymulatorem tego typu, niepożądanych społecznie zjawisk jest min. podważanie autorytetów, i kompetencji przedstawicieli władzy (również oświatowych – nauczycieli), zbyt „feminizujący” styl wychowywania chłopców oraz rozwarstwienie ekonomiczne

społeczeństwa.

Ocena agresywnych czynników odnoszących się do kontekstu rodzinnego uczniów w minionych, ostatnich dziesięciu latach, uwypukliła szczególnie mocno problem bezrobocia rodziców ucznia oraz negatywne doświadczenia ucznia wynikające z przemocy rodzinnej.

Ogólna cena dynamiki zjawiska w odniesieniu do ostatnich dziesięciu lat wyraża się szczególnie w przekonaniu nauczycieli, że co prawda, agresja w niektórych szkołach stanowi poważny problem, ale nie należy jej traktować jako centralnego zagadnienia z życia szkoły.

Jeśli chodzi o związek stażu pracy nauczyciela, płci nauczyciela, typu szkoły, w której uczy z jego oceną zmian jakościowych i ilościowych zjawiska agresji/przemocy na przestrzeni ostatnich lat, to najczęściej różnice w opiniach występują między nauczycielami ze *skrajnych grup stażu pracy*. Oceny zmiany zjawisk agresji/przemocy uczniowskiej na przestrzeni 10-lecia wśród nauczycieli młodszych wskazują na większy wzrost ilościowy i jakościowy, niż opinie najstarszych stażem; łączy ich natomiast częstość opinii o wzroście szorstkości kontaktów interpersonalnych w środowiskach uczniowskich.

Ogół opinii nauczycielskich świadczyć może o rozpoznaniu przez środowisko nauczycielskie wagi problemu agresji i przemocy wśród uczniów, aczkolwiek minimalizowany jest on jako niepokojące zjawisko „na własnym podwórku”. Zdecydowanie odrzucane są opinie, zawierające ekstremalne twierdzenia o wzroście agresji, jako centralnego problemu szkoły.

Pochodzenie zjawiska agresji/przemocy wśród dzieci i młodzieży szkolnej w opiniach nauczycieli

Poszukując odpowiedzi na pytanie o przyczyny występowania i nasilenia zjawiska agresji uczniowskiej związanej z właściwościami wychowawczo-socjalizacyjnymi rodziny i środowiska szkolnego, poddano analizie opinie nauczycieli o randze wyszczególnionych czynników ryzyka w tych obszarach. Wyniki wskazują na przypisywanie „*dużego znaczenia*” dla nasilenia zachowań agresywno-przemocowych ucznia przede wszystkim niekorzystnym wychowawczo wpływom rodziców, takim jak: brak kontroli spędzania przez dziecko czasu wolnego, nieodpowiedzialne krytykowanie w obecności dziecka wartości wychowania szkolnego oraz kompetencji nauczycieli. Ponadto - niekompetencje wychowawcze rodziców, przejawiające się w niewłaściwym reagowaniu na informacje szkoły odnośnie agresywnego zachowania dziecka oraz stosowanie kar fizycznych wobec dziecka.

Najniżej natomiast oceniają nauczyciele znaczenie wpływu czynników wewnątrzszkolnych i związanych z kompetencjami dydaktyczno-wychowawczymi nauczyciela, np. nierespektowanie ogólnie praw ucznia, w tym związanych ze współdecydowaniem o losach szkoły, stosowanie przez nauczycieli różnych form opresji wobec ucznia, przejawianie agresji werbalnej i fizycznej.

Generalnie jednak opinie nauczycielskie, dotyczące genezy występowania zjawiska agresji i przemocy wśród uczniów mają charakter popularny i stereotypowy. Przede wszystkim przypisują odpowiedzialność za agresję i przemoc mediom, rodzinie i wpływom grup nieformalnych, natomiast czynniki wewnątrzszkolne są niedoceniane.

Formy i dynamika zjawiska

Do najczęściej odnotowanych zachowań agresywnych uczniów, niezależnie od roku raportowego należy zaliczyć, typowe dla wieku rozwojowego przejawianie agresywnych zachowań, które jednak sięgają od poważniejszych form, jak „bicie po głowie”, po typowe, rozwojowo uwarunkowane tendencje: „wzajemne przewracanie się”, „pisanie po ścianach”, „zaczepianie innych”.

Zachowania te wykazują jednak wyraźną tendencję spadkową wg badanych okresów pomiarowych od 1997 – 2003 - 2007.

Mierząc tendencje rozwojowe różnych kategorii zjawiska agresji i przemocy, wykazano, że w zakresie wszystkich jej przejawów (fizycznej, psychicznej, werbalnej i przeciw rzeczom) na przestrzeni lat 1997 – 2003 – 2007 doszło do systematycznego statystycznie znaczącego spadku częstości przejawiania tego zjawiska w szkole.

Tendencja ta została potwierdzona zarówno na podstawie danych pochodzących z samoopisów uczniowskich, jak i w świetle postrzegania nauczycielskiego.

Przedstawione wyniki dokumentują wcześniej wyrażoną obawę, że nauczyciele znacznie częściej postrzegają tego typu zjawiska, niż ich „sprawcy” (uczniowie) przyznają się do nich.

Biorąc pod uwagę konkretne obserwacje nauczycieli, jak też ich opinie o dynamice zjawiska można mówić o na podstawie przeprowadzonych badań sekwencyjnych 1997 – 2003 – 2007 o realnym spadku nasilenia zjawiska agresji w szkole.

Całościowy obraz uzyskanych wyników daje podstawy do stwierdzenia, że *we wszystkich typach szkół wystąpiły na przestrzeni relacjonowanej dekady – choć o różnym nasileniu – zmiany jakościowe badanego zjawiska o charakterze pozytywnym*. Należy jednak pamiętać o zróżnicowaniu wynikającym z racji typu szkół. Otóż zaobserwowana tendencja spadkowa jest ewidentna dla porównania pomiędzy szkołami podstawowymi i ponadpodstawowymi, w odniesieniu do okresów pomiarowych 1997 – 2003 i 1997 – 2007, nie można jednak zaobserwować tego procesu w przypadku porównania nowej szkoły podstawowej i gimnazjum ze szkołami ponadpodstawowymi. Oznacza to, że spadek agresji podyktowany reformą szkolnictwa obniżył poziom agresji w starej szkole podstawowej, rozkładając jego nasilenie na szkołę podstawową i gimnazjum, natomiast w dalszych latach nie przyniósł jednak zmian w poziomie agresji uczniów w tych dwóch typach szkół.

Typ szkoły a poziom zachowań agresywno-przemocowych

Nauczyciele uczący w szkołach podstawowych częściej, aniżeli pozostali nauczyciele ze szkół ponadpodstawowych dostrzegają agresję i przemoc kategorii fizycznej, werbalnej i psychicznej wśród uczniów. Agresja przeciw rzeczom (wandalizm) istotnie częściej występuje w szkołach ponadpodstawowych.

Należy jednak wyeksponować fakt, że rozkłady częstości przejawianej przez uczniów agresji w poszczególnych typach szkoły pozostają we wszystkich trzech okresach badań na stałym poziomie, tzn. nie zachodzi interakcja pomiędzy okresem badania a typem szkoły.

Nawet jeżeli uczniowie szkół podstawowych częściej przejawiają zachowania agresywne, to nasilającą się tendencję w występowaniu zjawiska możemy zaobserwować w szkołach ponadpodstawowych.

Badania w zakresie danych uczniowskich wykazały, iż częstotliwość występowania zachowań agresywnych w tzw. starej szkole podstawowej z roku 1997 ($M = 0,12$), jak i w obecnej szkole podstawowej ($M=0.10$) oraz w gimnazjum (ogólna średnia wartość $M = 0,12$) po reformie szkolnictwa w Polsce nie uległa zmianie.

Natomiast w świetle badań nauczycielskich można sądzić o małej różnicy na korzyść reformy szkolnictwa.

Wyniki te należy jednak traktować z pewną ostrożnością, gdyż jak wykazano w badaniach sekwencyjnych 1997-2003-2007, ogólny spadek średnich przejawiania zachowań agresywnych uczniów jest niezależny od typu szkoły (częstotliwość pozostawała wartością, niezmienną), na co jednoznacznie wskazuje brak interakcji zachodzącej pomiędzy „okresem pomiaru” a „typem szkoły”.

Płeć

W kwestii płci zarówno sprawcy, jak ofiary agresji napotyka się tradycyjnie już znane schematy, tj. chłopca sprawcy i dziewczyny ofiary. Niepokojący jest natomiast fakt, że udział chłopców w działaniach agresywnych systematycznie maleje na rzecz agresywnych zachowań ze strony dziewczyn. Niezależnie od roku badania, w zdecydowanej większości działania agresywne są głównie inicjowane przez chłopców, jednak przyglądając się szczegółowo rozkładowi procentowemu, można zauważyć, że w wielu przypadkach z roku na rok, liczba chłopców maleje o parę punktów procentowych. Tym samym można stwierdzić, że zwiększają się zachowania agresywne z udziałem tylko dziewcząt, albo takie, w których zarówno dziewczęta jak i chłopcy biorą udział. W ramach szczegółowych analiz wieloczynnikowych zjawisko to zostało jednak mocno spolaryzowane.

Uczniowie jako ofiary agresji ze strony nauczyciela

Jak wynika z naszych danych stosunki wychowawcze w szkole nie są wolne od agresji uwikłanej w relacje skonfliktowanych stron w relacjach nauczyciel-uczeń.

Pomijając sam fakt stosowania presji dydaktycznej i manipulacji ocenami, trzeba powiedzieć, że taki stan rzeczy świadczy o istnieniu poważnych braków w kwalifikacjach nauczyciela w postępowaniu podczas określonych stosunków wychowawczych w szkole.

Wysokie wymagania społeczne i oczekiwania stawiane szkole, przy istniejących niedostatkach, dotyczących warunków funkcjonowania i klimatu społecznego szkoły – powodują przeciążenie pracujących w nich nauczycieli różnymi wpływami. Biorąc pod uwagę charakter stosowanych środków zapobiegawczych, należy traktować postępowanie nauczycieli jako wynik bezradności i frustracji; również jako wskaźnik niezbędności zmiany funkcjonowania organizacyjno-instytucjonalnego szkoły, oraz podniesienia prestiżu nauczyciela m.in. poprzez odpowiednie przygotowanie go do trudnych zadań wychowawczo-zapobiegawczych i dydaktycznych. Dopiero bowiem zaufanie do siebie, profesjonalizm oraz godziwe wynagrodzenie za dobrą pracę gwarantują skuteczność realizacji zadań postawionych szkole i nauczycielowi.

Nauczyciel ofiarą uczniowskiej agresji i przemocy

Nauczyciele są zatem ofiarami agresji/przemocy uczniowskiej nie tyle w jej spektakularnych fizycznych formach ile raczej tych które godzą w godność i zakłócają kulturę wzajemnego współżycia.

Strategie i programy zapobiegawcze

Podsumowując poszczególne, szczegółowe wyniki, można powiedzieć, że wśród prostych środków wychowawczych, w oczach nauczycieli wzrosła przede wszystkim skuteczność kary, co więcej wszystkie te aktywności, które wymagają interwencji z zewnątrz (np. wezwanie policji, rodziców, czy skierowanie sprawy do sądu) wzrosły najsilniej.

Odnotowano ogólny wzrost akceptacji dla wspierania ofiary, gdzie jednak preferowane są indywidualne formy opieki nad ofiarą w przeciwieństwie do zabezpieczeń np. z bronią

Największą ogólną skutecznością cieszy się inicjowanie działań ośrodków kultury, ścisła współpraca z lokalną policją oraz kontrola młodzieży „włóczącej się”. Najniżej natomiast oceniano współpracę z duchownymi oraz nagłaśnianie problemów agresji w lokalnych mediach.

Zakres rozprzestrzenienia programów profilaktycznych w naszych szkołach jest jeszcze ciągle niewystarczający, co może świadczyć o ich niskiej popularności lub braku przekonania do nich ze strony kadry nauczycielskiej. Pokazna liczba nauczycieli potwierdza brak programu zapobiegawczego w szkołach w których uczą.

Wąski zakres czasowy prowadzenia programów potwierdza również fakt, że ciągle jeszcze

posiadamy nie duże doświadczenie w tym względzie i tylko niektóre typy szkół są tu szczególnie aktywne.

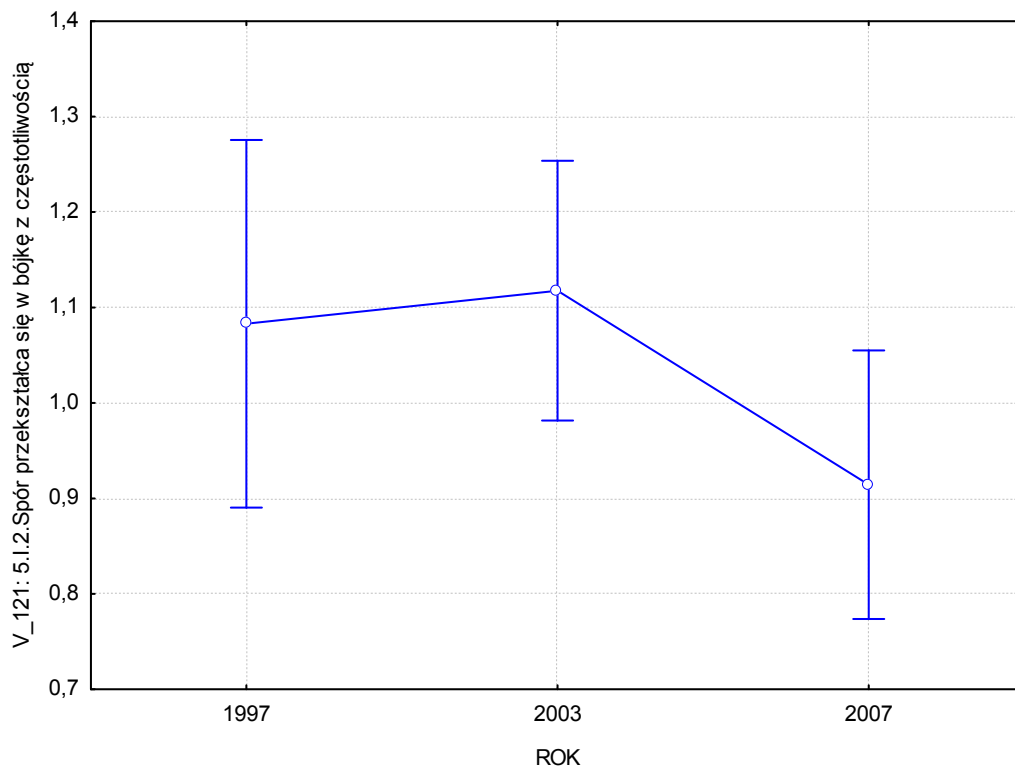
Jeżeli natomiast uwzględnimy fakt, że niektóre szkoły, szczególnie, takie jak podstawowe i gimnazja, które wykazują podwyższone wskaźniki agresji i przemocy w porównaniu z innymi typami szkół, proporcjonalnie rzadziej wyposażone są w odpowiednie rozwiązania programowe, to definitywnie należy uznać fakt, że na tym polu pozostaje jeszcze wiele do zrobienia.

Biorąc ogólnie pod uwagę stosunek nauczających do różnych form aktywności prewencyjnych należy zwrócić uwagę na konieczność zmiany mentalności związanej z niedocenianiem efektywności działań profilaktycznych, szczególnie tych, które wymagają gruntownego przygotowania i zakrojenia na szeroką skalę, aby mogły przynieść efekty. Preferowanie środków doraźnych może być podyktowane ewidentnymi już problemami w których konieczna jest raczej doraźna interwencja, często nawet specjalistyczna forma pracy ze sprawcą i ofiarą oraz z pozostałą częścią uczniów. Koniecznym jest wobec powyższego przygotowanie już w okresie studiów do tego typu problemów, jak i ustawiczne dokształcanie w okresie aktywności zawodowej. Ogromna jest potrzeba kształcenia praktycznych umiejętności, ponieważ sama wiedza na temat istniejących form prewencji, jak mogliśmy stwierdzić nie stanowi o jej zastosowaniu i efektywności.

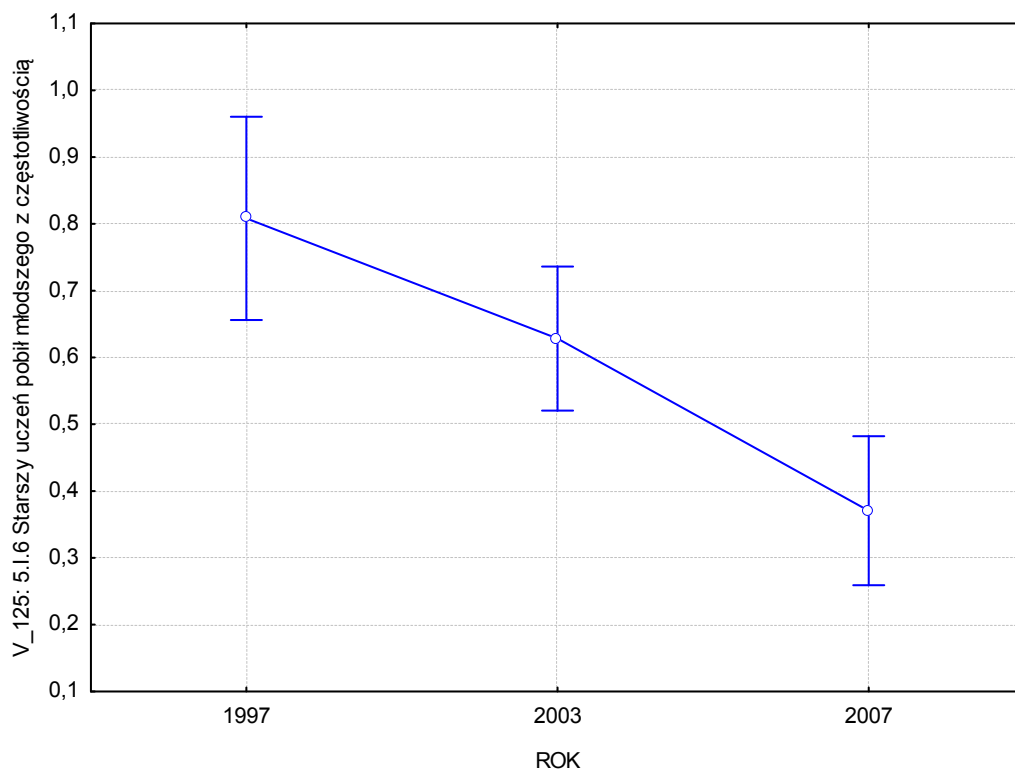
Krytycznie patrząc niską ocenę programów profilaktycznych trzeba zaznaczyć, że nie ma gwarancji na efektywne funkcjonowanie programów prewencyjnych, i nie zawsze wszystkie zamierzone cele zostają osiągnięte, a nawet tak jak na podstawie naszych analiz zależnościowych odnoszących się do stosowania programów i poziomu agresji, otrzymywano rezultaty dotyczące skuteczności przeciwne do oczekiwanych. Niektóre przedsięwzięcia zmierzające do ograniczenia autonomii uczniów, wzmożona kontrola osób przychodzących na teren szkoły, wprowadzenie środków o charakterze policyjnych zabezpieczeń jak np. detektorów metalu, zamiast redukować zachowania przemocowe może rodzić nowe zachowania problemowe wśród uczniów, wytwarzając „atmosferę obłączenia w szkole”.

Innym z możliwych wyjaśnień – oprócz niewłaściwego oddziaływania prewencyjnego – mogło być również zbyt późne podjęcie takich oddziaływań, czyli dopiero w tzw. sytuacjach kryzysowych. Z całą pewnością sprawa ta wymaga pogłębionych badań i analiz, szczególnie, że badania ewaluacyjne potwierdzają skuteczność działań prewencyjnych.

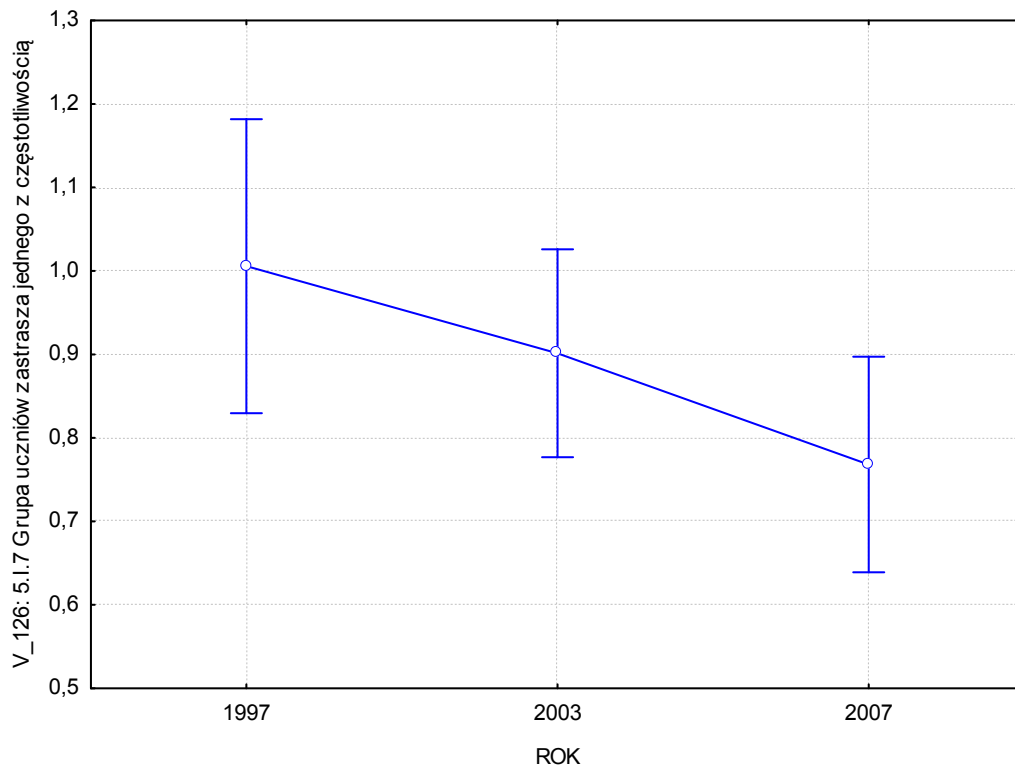
Załączniki



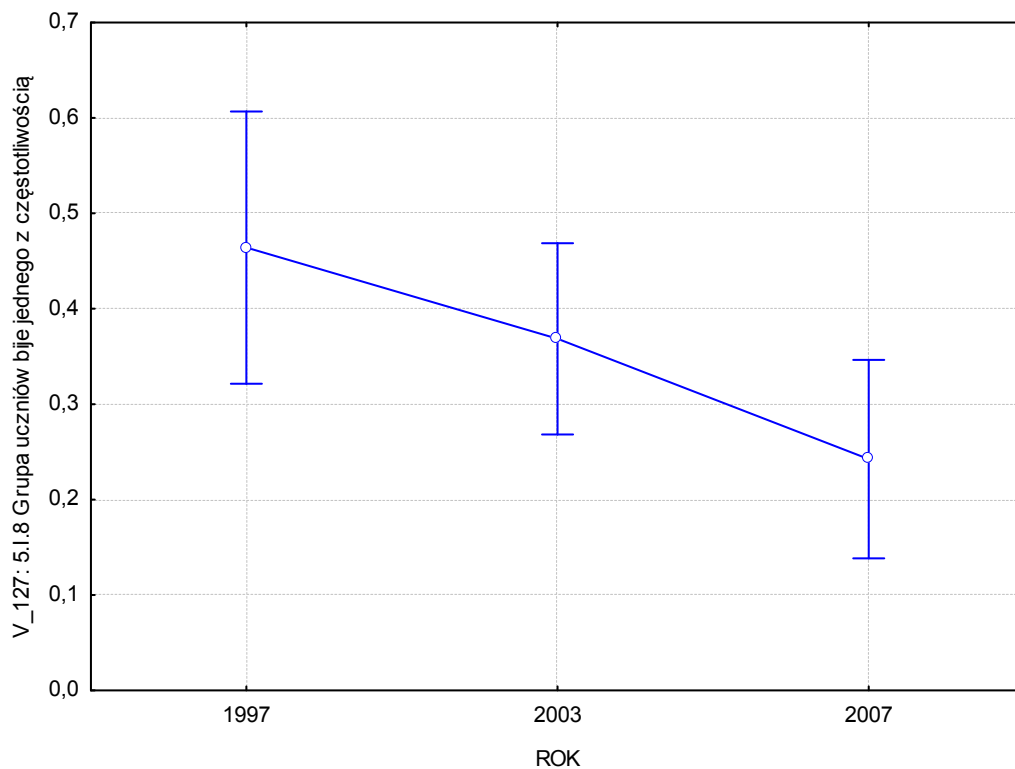
Rysunek Z-1: Średnia częstotliwość obserwowania prób przekształcających się bójkę



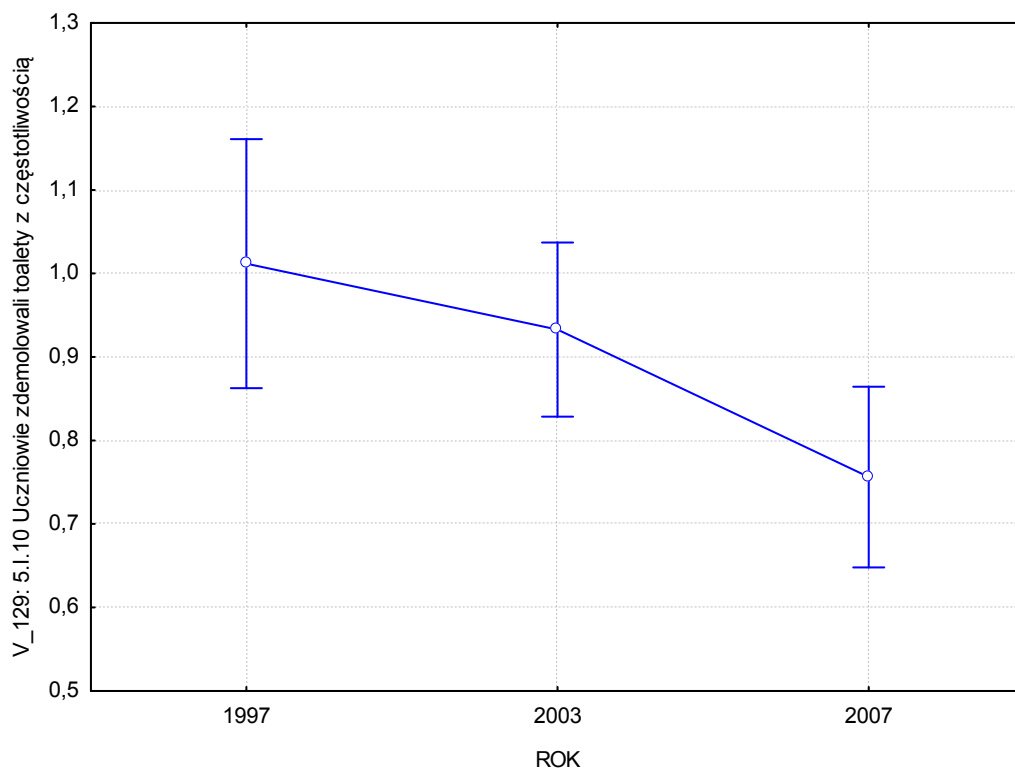
Rysunek Z-2: Średnia częstość obserwowania starszych uczniów bijących uczniów młodszych



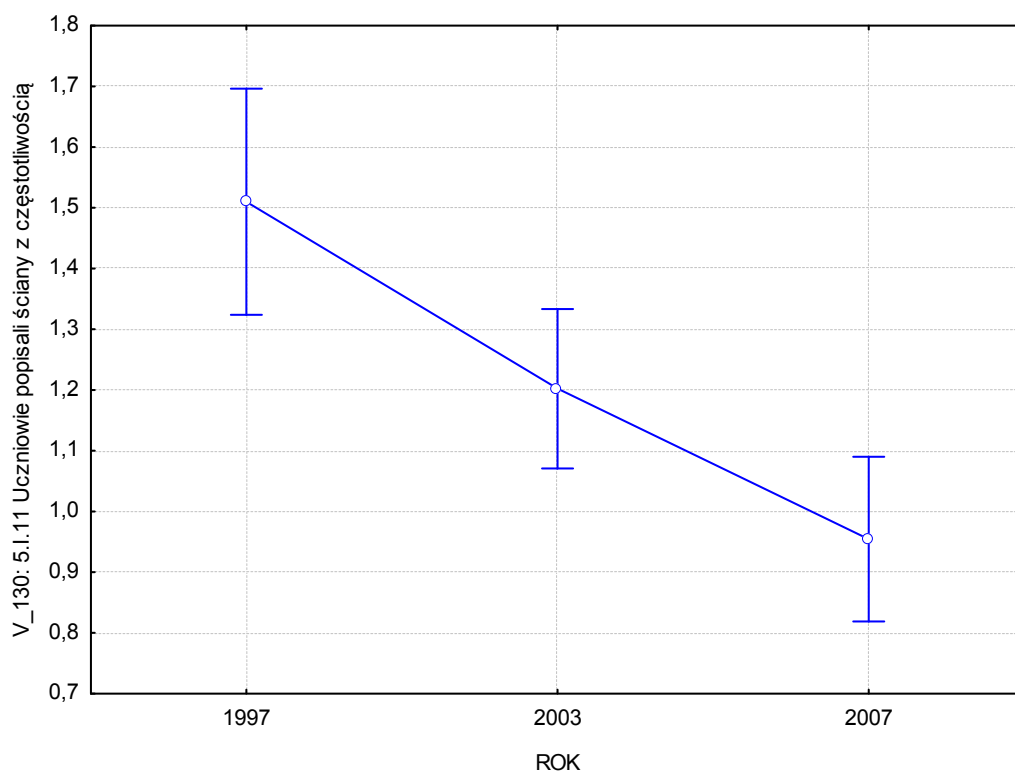
Rysunek Z-3: Częstość obserwowania grupy uczniów zastraszających innego ucznia



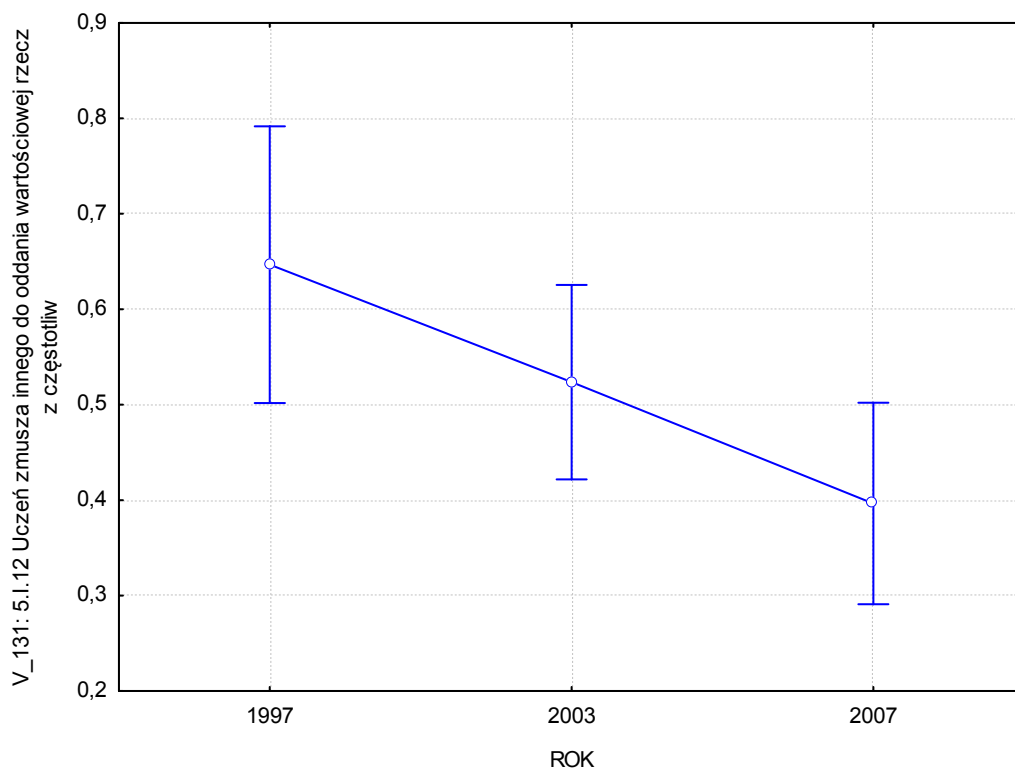
Rysunek Z-4: Częstość obserwowania grupy uczniów bijących innego ucznia



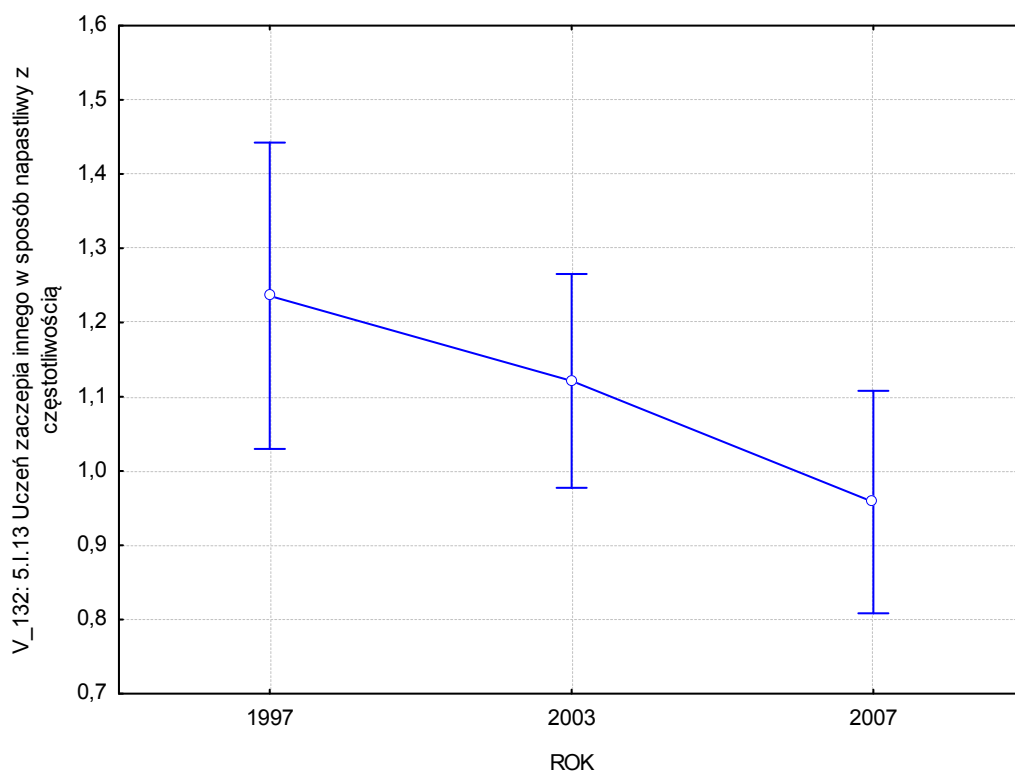
Rysunek Z-5: Częstość demolowania toalet w szkołach



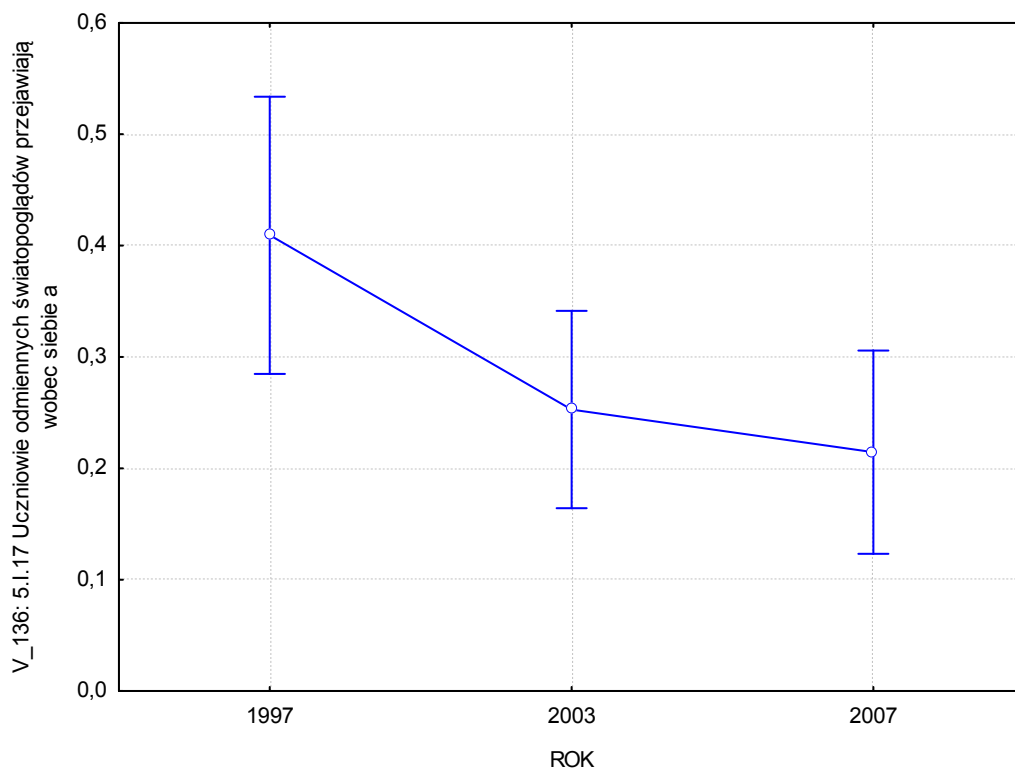
Rysunek Z-6: Częstość pisania po ścianach w szkołach



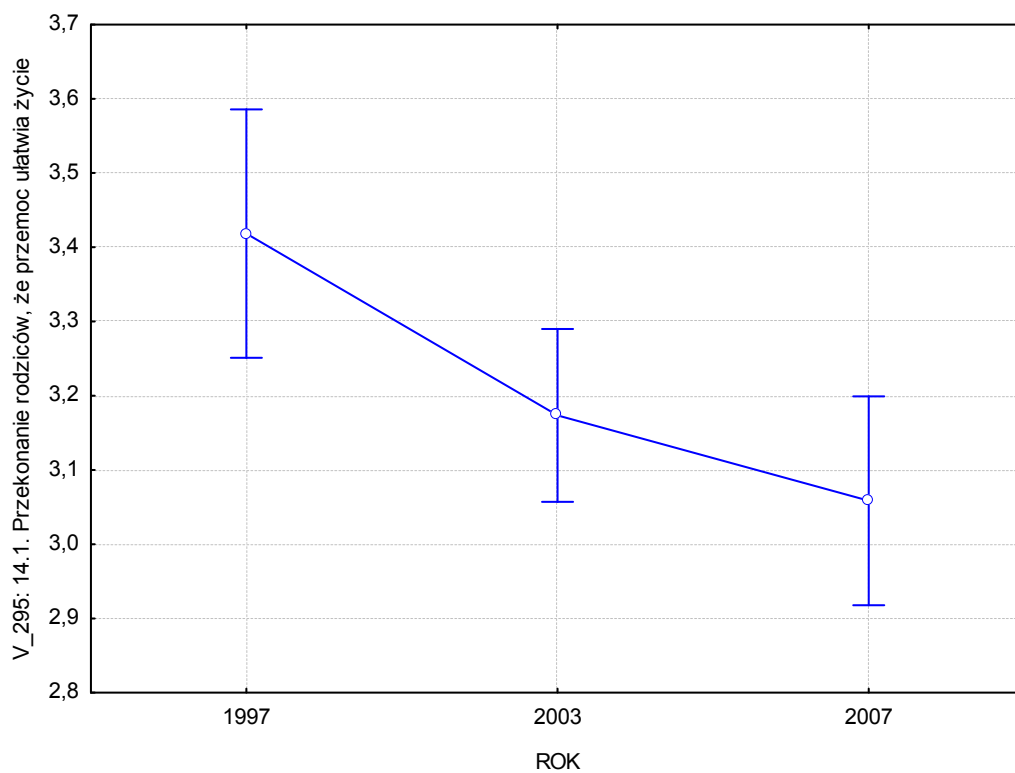
Rysunek Z-7: Częstość obserwowana zmuszania innego ucznia do oddania wartościowej własności



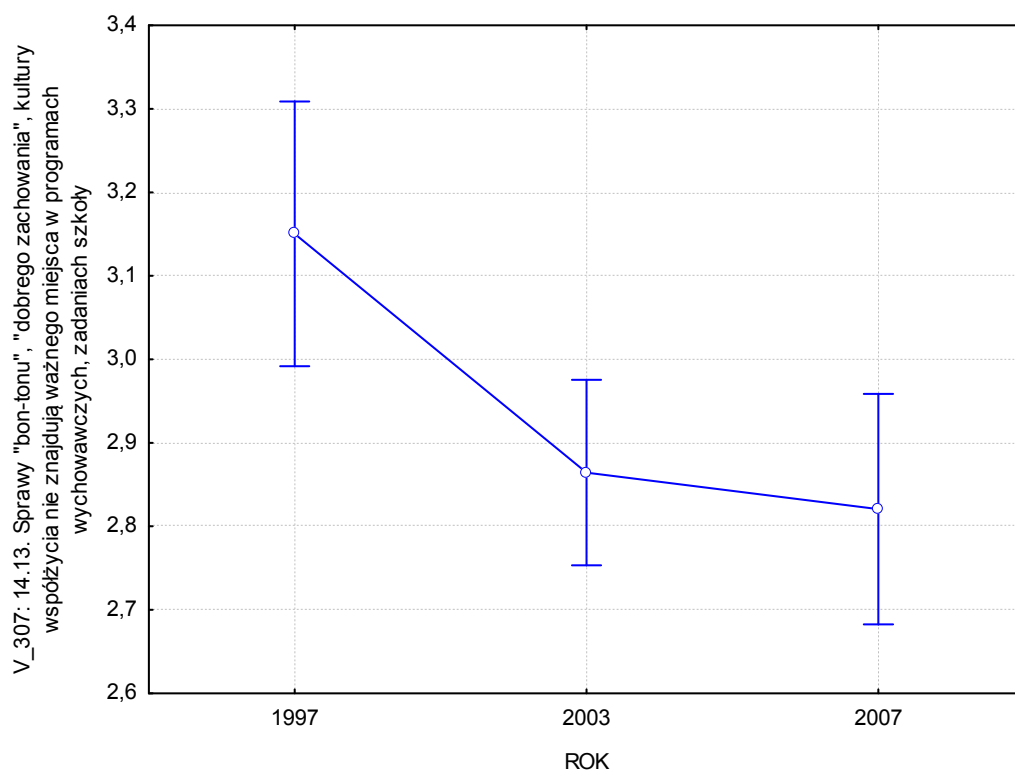
Rysunek Z-8: Częstość obserwowana napastliwych zaczepek między uczniami



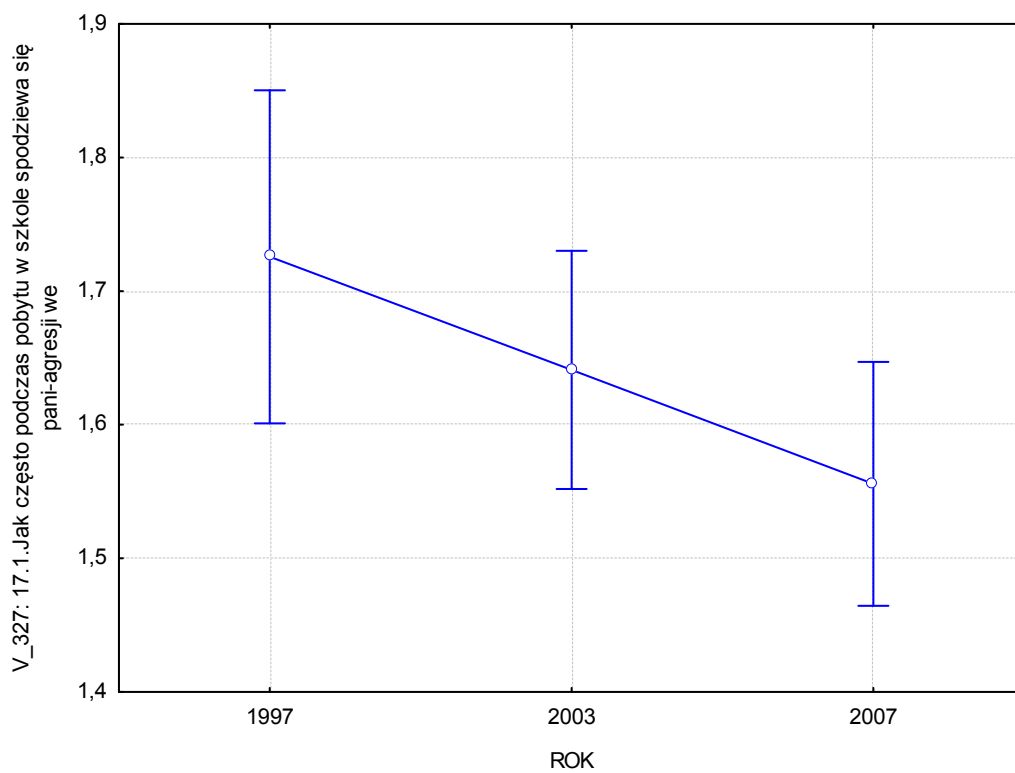
Rysunek Z-9: Częstość obserwowania bójek na tle odmiennych poglądów



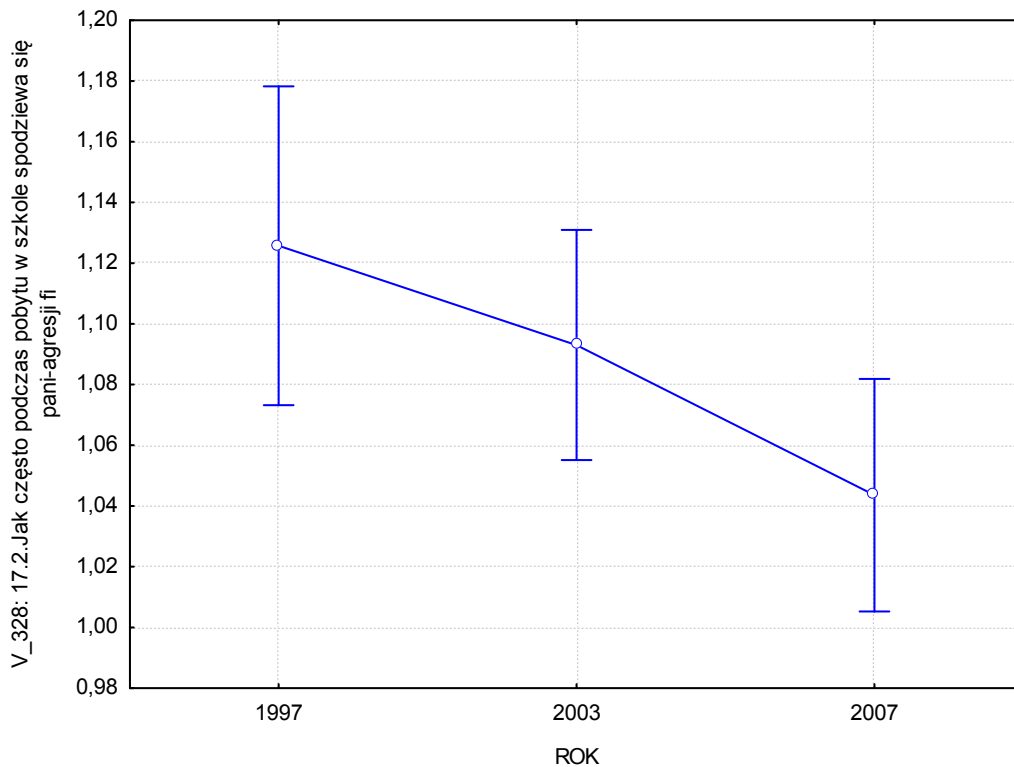
Rysunek Z-10: Dynamika wpływu przekonania rodziców, że przemoc ułatwia życie na zachowania agresywne uczniów



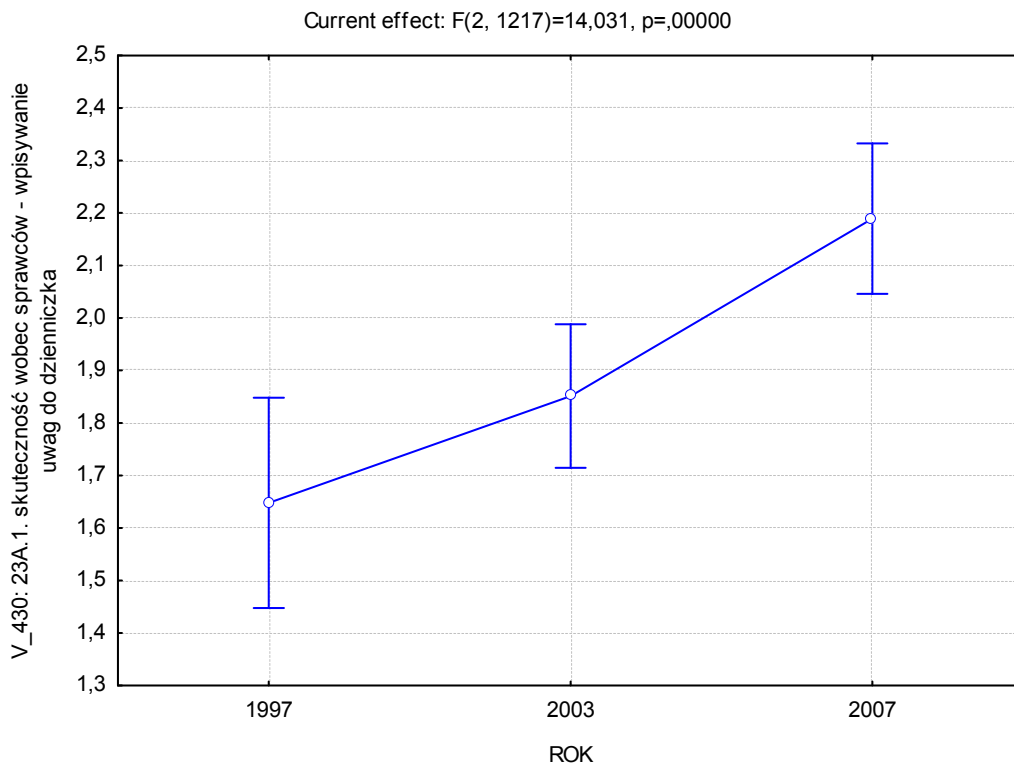
Rysunek Z-11: Dynamika wpływu braku wdrażania zasad dobrego wychowania do programów szkolnych na zachowania przemocowe uczniów



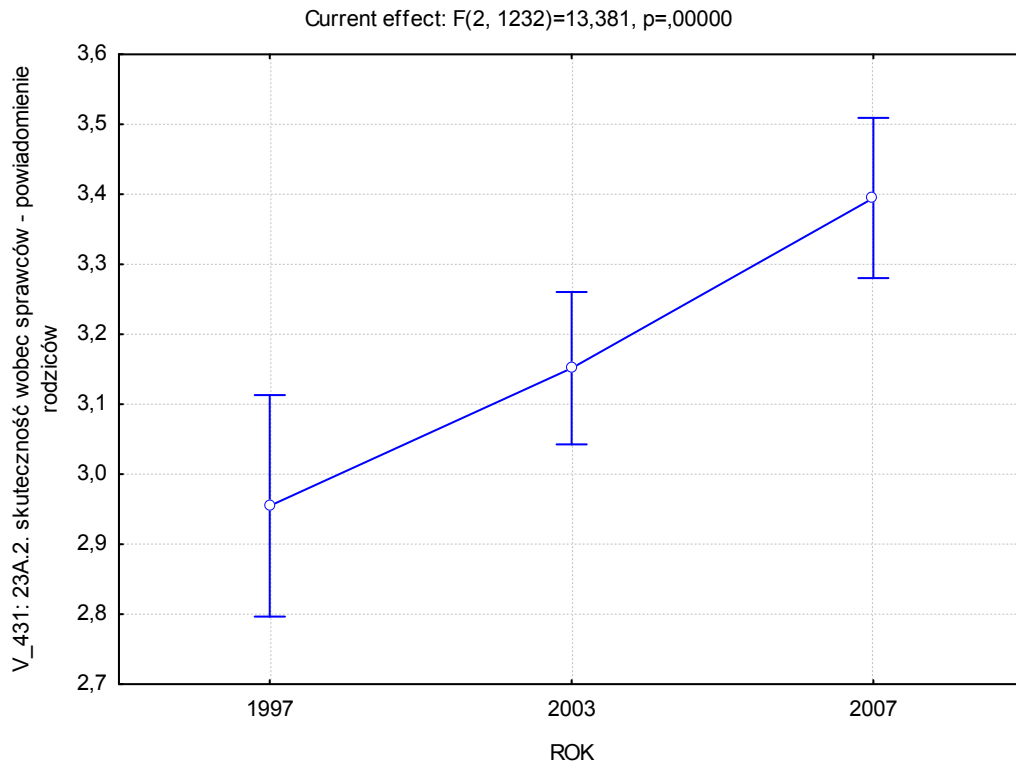
Rysunek Z-12: Oczekiwania nauczycielskie względem bycia ofiarą przemocy werbalnej ze strony uczniów



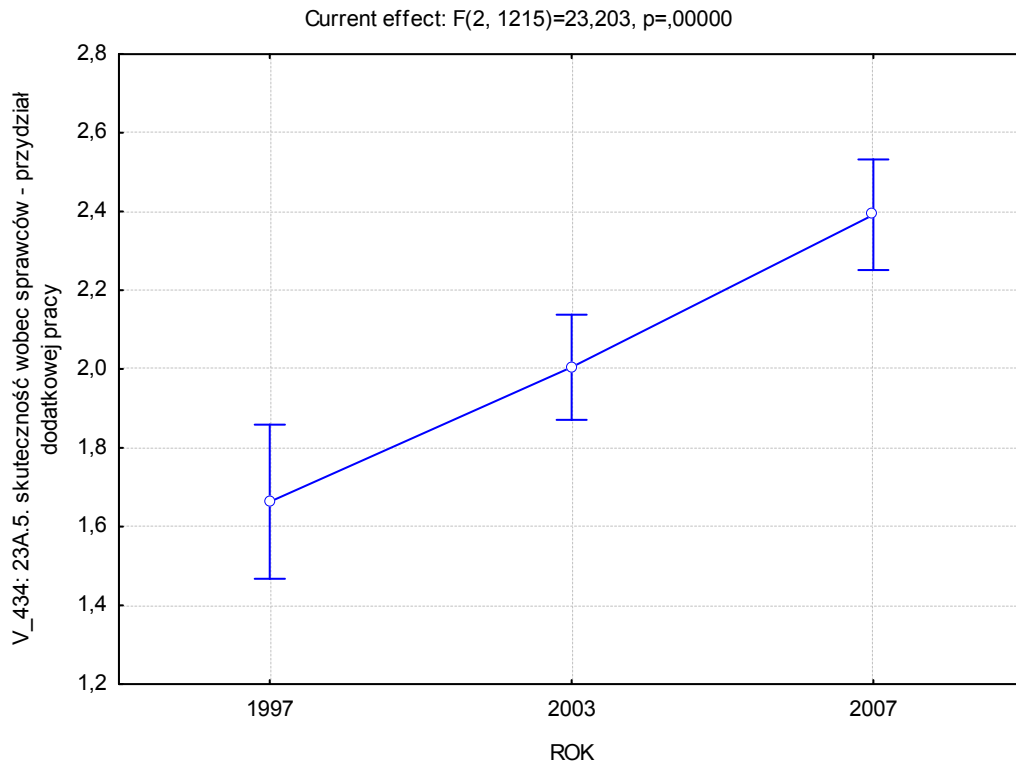
Rysunek Z-13: Oczekiwania nauczycielskie względem bycia ofiarą przemocy fizycznej ze strony uczniów



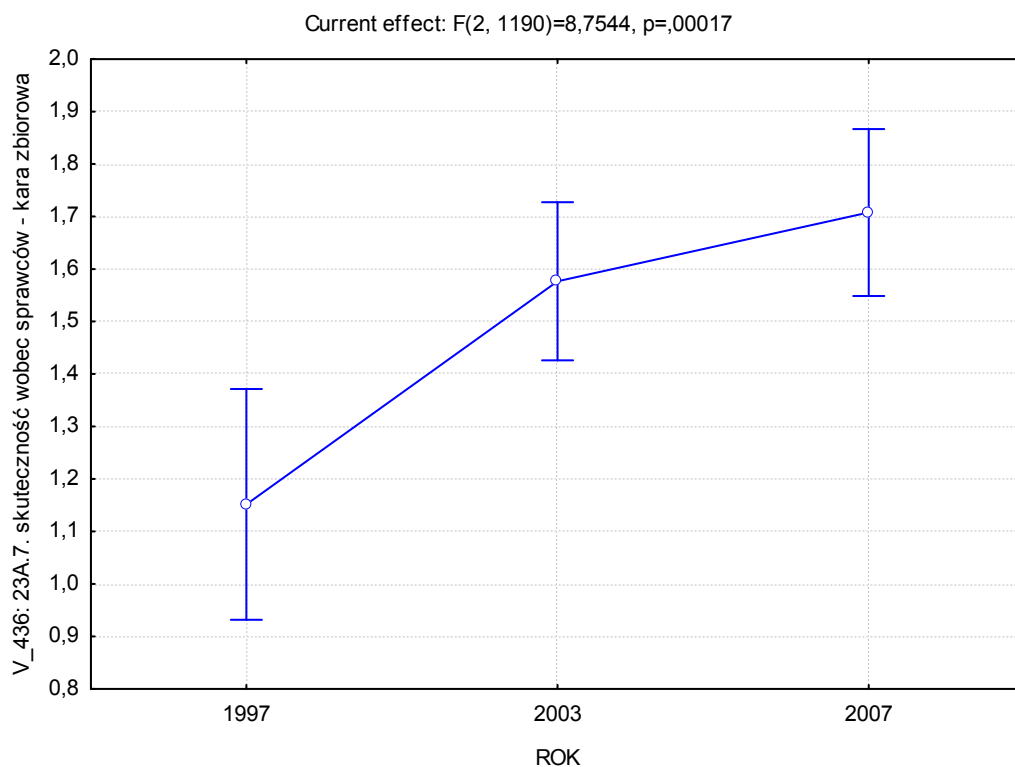
Rysunek Z-14: Dynamika subiektywnej oceny skuteczności kary dla ucznia będącego sprawcą przemocy



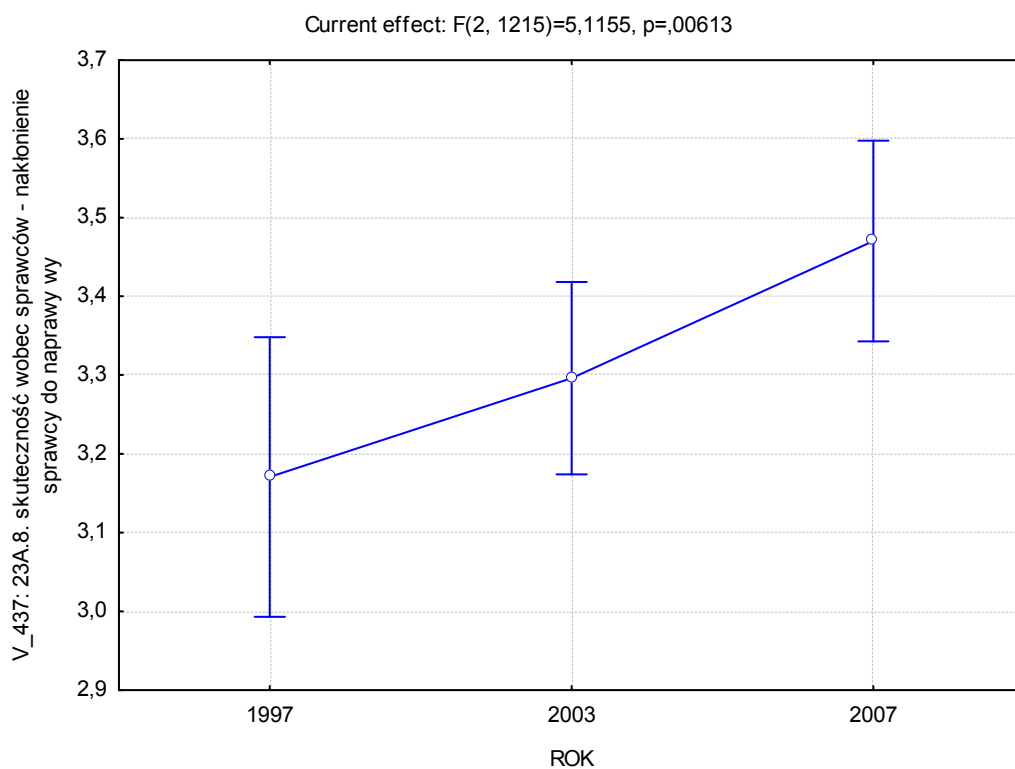
Rysunek Z-15: Dynamika subiektywnej oceny skuteczności kary dla ucznia będącego sprawcą przemocy



Rysunek Z-16: Dynamika subiektywnej oceny skuteczności kary dla ucznia będącego sprawcą przemy



Rysunek Z-17: Dynamika subiektywnej oceny skuteczności kary dla ucznia będącego sprawcą przemy



Rysunek Z-18: Dynamika subiektywnej oceny skuteczności kary dla ucznia będącego sprawcą

przemocy

Tabela Z-1: Wyniki analizy wariancji dla pozycji pytania pierwszego

Jednoczynnikowa ANOVA						
		Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność
1.1. W społeczeństwie dorosłych występuje upadek wartości etyczno-moralnych, co pociąga za sobą zmianę zasad współżycia społecznego	Między grupami	384,272	2	192,136	506,591	0,000
	Wewnątrz grup	742,615	1 958	0,379		
	Ogółem	1 126,886	1 960			
1.2. Kolejne napięcia i przełomy społeczno-polityczne w okresie wprowadzania ładu demokratycznego w kraju, sprzyjające demonstrowaniu krytycyzmu i ekspresji ekstremalnych postaw	Między grupami	450,390	2	225,195	360,765	0,000
	Wewnątrz grup	1 217,221	1 950	0,624		
	Ogółem	1 667,611	1 952			
1.3. Publicznie podważany jest autorytet i kompetencje przedstawicieli władzy	Między grupami	403,316	2	201,658	414,396	0,000
	Wewnątrz grup	952,337	1 957	0,487		
	Ogółem	1 355,653	1 959			
1.4. Poddawana jest krytyce nauka społeczna Kościoła katolickiego oraz działania jego reprezentantów w życiu publicznym	Między grupami	352,832	2	176,416	210,910	0,000
	Wewnątrz grup	1 628,568	1 947	0,836		
	Ogółem	1 981,399	1 949			
1.5. Ubogie są wartościowe oferty spędzania czasu wolnego przez dzieci i młodzież	Między grupami	403,659	2	201,830	336,246	0,000
	Wewnątrz grup	1 168,075	1 946	0,600		
	Ogółem	1 571,734	1 948			
1.6. W mediach występują atrakcyjne obrazy skutecznego rozwiązywania problemów interpersonalnych przy użyciu siły	Między grupami	393,227	2	196,613	545,505	0,000
	Wewnątrz grup	704,269	1 954	0,360		
	Ogółem	1 097,496	1 956			
1.7. Społeczeństwo, władze i aparat	Między	408,777	2	204,389	471,317	0,000

ścigania wykazują liberalizm wobec przypadków agresji i przemocy wśród dzieci i młodzieży	grupami					
	Wewnątrz grup	844,759	1 948	0,434		
	Ogółem	1 253,537	1 950			
1.8. Nie ukazuje się młodzieży jasnych, wyraźnych perspektyw i legalnych sposobów osiągnięcia dobrej pozycji życiowej w przyszłości	Między grupami	413,137	2	206,569	324,023	0,000
	Wewnątrz grup	1 241,235	1 947	0,638		
	Ogółem	1 654,372	1 949			
1.9. Rozwarstwienie ekonomiczne społeczeństwa; w szczególności znaczna część ludzi ubogich oraz zamożnych, bogatych	Między grupami	323,451	2	161,726	235,273	0,000
	Wewnątrz grup	1 338,362	1 947	0,687		
	Ogółem	1 661,813	1 949			
1.10. W życiu ludzi dorosłych występuje sporo agresji, konfliktów, nadmiaru problemów. Panuje atmosfera nerwowości i zagrożenia bezpieczeństwa	Między grupami	387,530	2	193,765	546,762	0,000
	Wewnątrz grup	690,345	1 948	0,354		
	Ogółem	1 077,875	1 950			
1.11. Życie codzienne poza szkołą oferuje dzieciom i młodzieży wiele silnych podnieć i mocnych wrażeń; w porównaniu z nimi szkoła jest mało atrakcyjna i pobudzająca, bezbarwna, nudna	Między grupami	578,678	2	289,339	463,088	0,000
	Wewnątrz grup	1 219,616	1 952	0,625		
	Ogółem	1 798,294	1 954			
1.12. Chłopcy wychowywani są głównie przez kobiety. W normalnym, typowym środowisku wychowawczym mają mało okazji do wykazania się siłą, brawurą, odwagą	Między grupami	457,903	2	228,952	286,205	0,000
	Wewnątrz grup	1 551,915	1 940	0,800		
	Ogółem	2 009,818	1 942			

Tabela Z-2: analizy wariancji dla pozycji pytania drugiego

Jednoczynnikowa ANOVA						
		Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność
2.1. Nastąpiły różnice na niekorzyść w zachowaniach się uczniów na terenie szkoły; jednak wiele ocen jest w tym zakresie nieprawidłowych,	Między grupami	371,905	2	185,952	373,585	0,000
	Wewnątrz grup	969,620	1	0,498		

przejaskrawionych	grup		948			
	Ogółem	1 341,525	1 950			
2.2. Tylko w niektórych szkołach występuje to zjawisko; nie można tego uogólniać i twierdzić, że ma ono miejsce w każdej placówce oświatowej	Między grupami	436,124	2	218,062	237,880	0,000
	Wewnątrz grup	1 787,545	1 950	0,917		
	Ogółem	2 223,668	1 952			
2.3. Wprawdzie agresja i przemoc w szkołach są zjawiskami powszechnie spotykanymi, ale nie należy dramatyzować	Między grupami	385,556	2	192,778	197,590	0,000
	Wewnątrz grup	1 894,701	1 942	0,976		
	Ogółem	2 280,257	1 944			
2.4. Obecnie zjawiska te stały się na tyle masowe i niebezpieczne ("fala przemocy"), że najwyższy czas na ich zminimalizowanie	Między grupami	375,253	2	187,626	300,779	0,000
	Wewnątrz grup	1 212,045	1 943	0,624		
	Ogółem	1 587,298	1 945			
2.5. Przemoc stała się centralnym problemem w mojej szkole; stanowi znaczące utrudnienie w prowadzeniu zajęć i w relacjach: nauczyciele-uczniowie, uczniowie między sobą	Między grupami	370,355	2	185,178	249,000	0,000
	Wewnątrz grup	1 444,239	1 942	0,744		
	Ogółem	1 814,594	1 944			
2.6. Obecnie stosunki między uczniami są bardziej napięte, nieprzyjazne, złośliwe	Między grupami	323,445	2	161,722	193,076	0,000
	Wewnątrz grup	1 629,993	1 946	0,838		
	Ogółem	1 953,438	1 948			
2.7. Kontakty uczniowskie są podobne; zmieniły się przede wszystkim na niekorzyść formy odnoszenia się do siebie	Między grupami	353,495	2	176,747	306,245	0,000
	Wewnątrz grup	1 126,006	1 951	0,577		
	Ogółem	1 479,501	1 953			
2.8. Uczniowie są bardziej skorzy do bicia innych, niż to było wcześniej	Między grupami	398,032	2	199,016	239,105	0,000
	Wewnątrz grup	1 617,234	1 943	0,832		
	Ogółem	2 015,266	1 945			

2.9. Występujące bójkі uczniowskie stały się bardziej brutalne, gwałtowne	Między grupami	440,371	2	220,185	248,334	0,000
	Wewnątrz grup	1 721,876	1 942	0,887		
	Ogółem	2 162,247	1 944			
2.10. Agresja i przemoc częściej stosowana jest w celach zabawowych ("draka"), uzyskania przyjemności, wyżycia się	Między grupami	426,544	2	213,272	308,175	0,000
	Wewnątrz grup	1 346,033	1 945	0,692		
	Ogółem	1 772,576	1 947			
2.11. Większość bójek wygląda groźniej niż są w rzeczywistości: są raczej "eksperymentowaniem" wschodnich sztuk walki, efektowną grą, bijatyką pozorowaną	Między grupami	419,535	2	209,768	285,298	0,000
	Wewnątrz grup	1 414,634	1 924	0,735		
	Ogółem	1 834,169	1 926			
2.12. Uczniowie częściej dziś ujawniają wobec nauczycieli agresję werbalną	Między grupami	259,927	2	129,963	150,504	0,000
	Wewnątrz grup	1 638,959	1 898	0,864		
	Ogółem	1 898,886	1 900			
2.13. Uczniowie częściej dziś ujawniają wobec nauczycieli agresję fizyczną	Między grupami	292,295	2	146,148	210,542	0,000
	Wewnątrz grup	1 259,881	1 815	0,694		
	Ogółem	1 552,176	1 817			

Tabela Z-3: Wyniki analizy wariancji dla pytania czwartego

Jednoczynnikowa ANOVA						
		Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność
4.1.1. Uczniowie z rodzin w których jest tylko jeden rodzic są: bardziej niż inni uczniowie niezdyscyplinowani	Między grupami	0,471	2	0,235	0,209	0,811
	Wewnątrz grup	2 127,388	1 890	1,126		
	Ogółem	2 127,858	1 892			
4.1.2. Uczniowie samotnych rodziców częściej niszczą wyposażenie szkoły.	Między grupami	1,852	2	0,926	1,449	0,235

	Wewnątrz grup	1 192,207	1 866	0,639		
	Ogółem	1 194,059	1 868			
4.1.3. Uczniowie samotnych rodziców częściej zastraszają współuczniów .	Między grupami	1,385	2	0,692	1,011	0,364
	Wewnątrz grup	1 278,701	1 867	0,685		
	Ogółem	1 280,086	1 869			
4.1.4. Uczniowie samotnych rodziców częściej są agresywni.	Między grupami	0,653	2	0,327	0,387	0,679
	Wewnątrz grup	1 576,359	1 868	0,844		
	Ogółem	1 577,012	1 870			
4.1.5. Uczniowie samotnych rodziców częściej dokonują kradzieży.	Między grupami	5,770	2	2,885	4,368	0,013
	Wewnątrz grup	1 230,511	1 863	0,660		
	Ogółem	1 236,281	1 865			
4.2.1. Uczniowie, posiadający pijącego rodzica są w szkole bardziej niezdyscyplinowani.	Między grupami	2,195	2	1,097	1,249	0,287
	Wewnątrz grup	1 641,805	1 869	0,878		
	Ogółem	1 644,000	1 871			
4.2.2. Uczniowie posiadający pijącego rodzica częściej niszczą wyposażenie szkoły.	Między grupami	4,826	2	2,413	2,396	0,091
	Wewnątrz grup	1 867,885	1 855	1,007		
	Ogółem	1 872,711	1 857			
4.2.3. Uczniowie posiadający pijącego rodzica częściej zastraszają współuczniów.	Między grupami	4,684	2	2,342	2,324	0,098
	Wewnątrz grup	1 863,996	1 850	1,008		
	Ogółem	1 868,680	1 852			
4.2.4. Uczniowie posiadający pijącego rodzica .	Między grupami	5,400	2	2,700	3,001	0,050
	Wewnątrz grup	1 672,587	1 859	0,900		
	Ogółem	1 677,988	1			

			861			
4.2.5. Uczniowie posiadający pijącego rodzica częściej dokonują kradzieży	Między grupami	41,795	2	20,898	20,474	0,000
	Wewnątrz grup	1 879,077	1 841	1,021		
	Ogółem	1 920,872	1 843			
4.3.1. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	16,960	2	8,480	10,020	0,000
	Wewnątrz grup	1 570,683	1 856	0,846		
	Ogółem	1 587,643	1 858			
4.3.2. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	11,450	2	5,725	8,625	0,000
	Wewnątrz grup	1 227,927	1 850	0,664		
	Ogółem	1 239,377	1 852			
4.3.3. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	11,868	2	5,934	8,518	0,000
	Wewnątrz grup	1 286,077	1 846	0,697		
	Ogółem	1 297,945	1 848			
4.3.4. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej są agresywni	Między grupami	15,743	2	7,872	10,095	0,000
	Wewnątrz grup	1 440,270	1 847	0,780		
	Ogółem	1 456,014	1 849			
4.3.5. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej dokonują kradzieży	Między grupami	11,530	2	5,765	6,155	0,002
	Wewnątrz grup	1 729,108	1 846	0,937		
	Ogółem	1 740,638	1 848			
4.4.1. Uczniowie, którzy są bici w domu są w szkole bardziej niezdyscyplinowani	Między grupami	274,708	2	137,354	184,161	0,000
	Wewnątrz grup	1 375,325	1 844	0,746		
	Ogółem	1 650,034	1 846			
4.4.2. Uczniowie, którzy są bici w domu częściej niszczą wyposażenie	Między grupami	218,285	2	109,142	142,872	0,000

szkoły	Wewnątrz grup	1 395,680	1 827	0,764		
	Ogółem	1 613,965	1 829			
4.4.3. Uczniowie, którzy są bici w domu częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	226,993	2	113,496	149,617	0,000
	Wewnątrz grup	1 385,167	1 826	0,759		
	Ogółem	1 612,160	1 828			
4.4.4. Uczniowie, którzy są bici w domu częściej są agresywni	Między grupami	234,761	2	117,380	180,678	0,000
	Wewnątrz grup	1 196,035	1 841	0,650		
	Ogółem	1 430,796	1 843			
4.4.5. Uczniowie, którzy są bici w domu, częściej dokonują kradzieży	Między grupami	125,160	2	62,580	98,928	0,000
	Wewnątrz grup	1 144,977	1 810	0,633		
	Ogółem	1 270,138	1 812			
4.5.1. Uczniowie z rodzin ubogich są bardziej niezdyscyplinowani	Między grupami	4,507	2	2,254	3,048	0,048
	Wewnątrz grup	1 372,243	1 856	0,739		
	Ogółem	1 376,750	1 858			
4.5.2. Uczniowie z rodzin ubogich częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	5,344	2	2,672	4,374	0,013
	Wewnątrz grup	1 126,379	1 844	0,611		
	Ogółem	1 131,723	1 846			
4.5.3. Uczniowie z rodzin ubogich częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	7,269	2	3,634	5,909	0,003
	Wewnątrz grup	1 133,612	1 843	0,615		
	Ogółem	1 140,880	1 845			
4.5.4. Uczniowie z rodzin ubogich częściej są agresywni	Między grupami	2,525	2	1,262	1,790	0,167
	Wewnątrz grup	1 299,666	1 843	0,705		
	Ogółem	1 302,191	1			

			845			
4.5.5. Uczniowie z rodzin ubogich częściej dokonują kradzieży	Między grupami	24,766	2	12,383	13,682	0,000
	Wewnątrz grup	1 660,855	1 835	0,905		
	Ogółem	1 685,622	1 837			
4.6.1. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej niezdyscyplinowani	Między grupami	8,770	2	4,385	8,294	0,000
	Wewnątrz grup	965,378	1 826	0,529		
	Ogółem	974,148	1 828			
4.6.2. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej wyposażenie szkoły	Między grupami	25,254	2	12,627	17,099	0,000
	Wewnątrz grup	1 342,481	1 818	0,738		
	Ogółem	1 367,734	1 820			
4.6.3. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	18,462	2	9,231	15,651	0,000
	Wewnątrz grup	1 070,537	1 815	0,590		
	Ogółem	1 088,999	1 817			
4.6.4. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej są agresywni	Między grupami	19,792	2	9,896	19,915	0,000
	Wewnątrz grup	904,866	1 821	0,497		
	Ogółem	924,657	1 823			
4.6.5. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej dokonują kradzieży	Między grupami	64,073	2	32,036	49,228	0,000
	Wewnątrz grup	1 178,545	1 811	0,651		
	Ogółem	1 242,618	1 813			
4.7.1. Uczniowie, których się nie chce uczyć częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	7,345	2	3,672	4,612	0,010
	Wewnątrz grup	1 368,779	1 719	0,796		
	Ogółem	1 376,124	1 721			
4.7.2. Uczniowie, których się nie chce uczyć częściej niszczą wyposażenie	Między grupami	45,586	2	22,793	22,132	0,000

szkoły	Wewnątrz grup	1 753,819	1 703	1,030		
	Ogółem	1 799,404	1 705			
4.7.3. Uczniowie, którym się nie chce uczyć częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	12,491	2	6,245	6,001	0,003
	Wewnątrz grup	1 765,104	1 696	1,041		
	Ogółem	1 777,595	1 698			
4.7.4. Uczniowie, którym się nie chce uczyć częściej są agresywni	Między grupami	5,078	2	2,539	2,486	0,084
	Wewnątrz grup	1 732,453	1 696	1,021		
	Ogółem	1 737,531	1 698			
4.7.5. Uczniowie, którym się nie chce uczyć częściej dokonują kradzieży	Między grupami	9,651	2	4,826	5,084	0,006
	Wewnątrz grup	1 592,861	1 678	0,949		
	Ogółem	1 602,513	1 680			
4.8.1. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić w czasie wolnym częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	0,044	2	0,022	0,022	0,978
	Wewnątrz grup	1 804,903	1 853	0,974		
	Ogółem	1 804,946	1 855			
4.8.2. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić... częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	20,940	2	10,470	11,302	0,000
	Wewnątrz grup	1 706,385	1 842	0,926		
	Ogółem	1 727,325	1 844			
4.8.3. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić... częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	14,268	2	7,134	7,425	0,001
	Wewnątrz grup	1 758,184	1 830	0,961		
	Ogółem	1 772,452	1 832			
4.8.4. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić...częściej są agresywni	Między grupami	14,005	2	7,002	7,622	0,001
	Wewnątrz grup	1 678,437	1 827	0,919		
	Ogółem	1 692,442	1			

			829			
4.8.5. Uczniowie, którzy nie wiedza co robić...częściej dokonują kradzieży	Między grupami	49,433	2	24,717	25,291	0,000
	Wewnątrz grup	1 781,591	1 823	0,977		
	Ogółem	1 831,024	1 825			
4.9.1. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	2,482	2	1,241	2,846	0,058
	Wewnątrz grup	792,020	1 816	0,436		
	Ogółem	794,502	1 818			
4.9.2. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	9,076	2	4,538	7,450	0,001
	Wewnątrz grup	1 100,133	1 806	0,609		
	Ogółem	1 109,208	1 808			
4.9.3. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	10,512	2	5,256	12,362	0,000
	Wewnątrz grup	771,697	1 815	0,425		
	Ogółem	782,209	1 817			
4.9.4. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej są agresywni	Między grupami	9,547	2	4,774	11,852	0,000
	Wewnątrz grup	732,237	1 818	0,403		
	Ogółem	741,784	1 820			
4.9.5. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej dokonują kradzieży	Między grupami	22,425	2	11,212	16,850	0,000
	Wewnątrz grup	1 201,092	1 805	0,665		
	Ogółem	1 223,517	1 807			
4.10.1. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	5,726	2	2,863	2,860	0,058
	Wewnątrz grup	1 863,132	1 861	1,001		
	Ogółem	1 868,858	1 863			
4.10.2. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej niszczą	Między grupami	9,714	2	4,857	6,098	0,002

wyposażenie szkoły	Wewnątrz grup	1 471,030	1 847	0,796		
	Ogółem	1 480,744	1 849			
4.10.3. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	10,758	2	5,379	6,960	0,001
	Wewnątrz grup	1 424,317	1 843	0,773		
	Ogółem	1 435,075	1 845			
4.10.4. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej są agresywni	Między grupami	7,416	2	3,708	4,492	0,011
	Wewnątrz grup	1 525,690	1 848	0,826		
	Ogółem	1 533,106	1 850			
4.10.5. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej dokonują kradzieży	Między grupami	15,003	2	7,501	11,540	0,000
	Wewnątrz grup	1 188,200	1 828	0,650		
	Ogółem	1 203,203	1 830			
4.11.1. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	183,619	2	91,809	157,999	0,000
	Wewnątrz grup	1 063,368	1 830	0,581		
	Ogółem	1 246,986	1 832			
4.11.2. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	322,057	2	161,029	288,803	0,000
	Wewnątrz grup	1 017,568	1 825	0,558		
	Ogółem	1 339,625	1 827			
4.11.3. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	155,458	2	77,729	152,816	0,000
	Wewnątrz grup	927,263	1 823	0,509		
	Ogółem	1 082,721	1 825			
4.11.4. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach częściej są agresywni	Między grupami	214,287	2	107,143	219,231	0,000
	Wewnątrz grup	888,499	1 818	0,489		
	Ogółem	1 102,785	1			

			820			
4.11.5. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach częściej dokonują kradzieży	Między grupami	183,517	2	91,758	200,806	0,000
	Wewnątrz grup	828,448	1 813	0,457		
	Ogółem	1 011,965	1 815			
4.12.1. Uczniowie, którzy biorą narkotyki są częściej niezdyscyplinowani	Między grupami	1 101,484	2	550,742	748,590	0,000
	Wewnątrz grup	1 286,013	1 748	0,736		
	Ogółem	2 387,497	1 750			
4.12.2. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	651,931	2	325,965	375,492	0,000
	Wewnątrz grup	1 507,026	1 736	0,868		
	Ogółem	2 158,957	1 738			
4.12.3. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	847,950	2	423,975	499,470	0,000
	Wewnątrz grup	1 477,848	1 741	0,849		
	Ogółem	2 325,798	1 743			
4.12.4. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częściej są agresywni	Między grupami	1 036,513	2	518,256	669,848	0,000
	Wewnątrz grup	1 345,450	1 739	0,774		
	Ogółem	2 381,963	1 741			
4.12.5. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częściej dokonują kradzieży	Między grupami	1 359,359	2	679,680	949,824	0,000
	Wewnątrz grup	1 242,255	1 736	0,716		
	Ogółem	2 601,615	1 738			
4.13.1. Uczniowie, którzy pija alkohol częściej są niezdyscyplinowani	Między grupami	26,791	2	13,396	20,729	0,000
	Wewnątrz grup	1 138,025	1 761	0,646		
	Ogółem	1 164,816	1 763			
4.13.2. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej niszczą wyposażenie szkoły	Między grupami	89,936	2	44,968	49,794	0,000

	Wewnątrz grup	1 578,589	1 748	0,903		
	Ogółem	1 668,525	1 750			
4.13.3. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	54,411	2	27,205	32,958	0,000
	Wewnątrz grup	1 442,092	1 747	0,825		
	Ogółem	1 496,503	1 749			
4.13.4. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej są agresywni	Między grupami	53,344	2	26,672	38,612	0,000
	Wewnątrz grup	1 208,830	1 750	0,691		
	Ogółem	1 262,173	1 752			
4.13.5. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej dokonują kradzieży	Między grupami	37,343	2	18,671	23,161	0,000
	Wewnątrz grup	1 401,113	1 738	0,806		
	Ogółem	1 438,456	1 740			
4.14.1. Uczniowie lubiący mocne wrażenie częściej niezdyscyplinowani	Między grupami	3,976	2	1,988	3,073	0,047
	Wewnątrz grup	1 140,106	1 762	0,647		
	Ogółem	1 144,083	1 764			
4.14.2. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej wyposażenie szkoły niszczą	Między grupami	29,759	2	14,880	18,345	0,000
	Wewnątrz grup	1 425,898	1 758	0,811		
	Ogółem	1 455,657	1 760			
4.14.3. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej zastraszają współuczniów	Między grupami	33,452	2	16,726	22,213	0,000
	Wewnątrz grup	1 321,497	1 755	0,753		
	Ogółem	1 354,949	1 757			
4.14.4. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej są agresywni	Między grupami	24,219	2	12,109	18,269	0,000
	Wewnątrz grup	1 165,289	1 758	0,663		
	Ogółem	1 189,507	1			

			760			
4.14.5. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej dokonują kradzieży	Między grupami	24,577	2	12,289	13,390	0,000
	Wewnątrz grup	1 605,162	1 749	0,918		
	Ogółem	1 629,739	1 751			

Porównania wielokrotne					
Test Sidaka					
Zmienna zależna	(I) Rok	(J) Rok	Różnica średnich (I-J)	Istotność	
4.1.1. Uczniowie z rodzin w których jest tylko jeden rodzic są: bardziej niż inni uczniowie niezdyscyplinowani	1997	2003	-0,015	0,991	
		2007	0,028	0,957	
	2003	1997	0,015	0,991	
		2007	0,043	0,891	
	2007	1997	-0,028	0,957	
		2003	-0,043	0,891	
4.1.2. Uczniowie samotnych rodziców częściej niszczą wyposażenie szkoły.	1997	2003	-0,025	0,921	
		2007	0,060	0,487	
	2003	1997	0,025	0,921	
		2007	0,084	0,261	
	2007	1997	-0,060	0,487	
		2003	-0,084	0,261	
4.1.3. Uczniowie samotnych rodziców częściej zastraszają współuczniów .	1997	2003	-0,063	0,416	
		2007	-0,012	0,993	
	2003	1997	0,063	0,416	
		2007	0,051	0,700	
	2007	1997	0,012	0,993	
		2003	-0,051	0,700	
4.1.4. Uczniowie samotnych rodziców częściej są agresywni.	1997	2003	-0,040	0,810	
		2007	-0,034	0,892	
	2003	1997	0,040	0,810	
		2007	0,006	1,000	
	2007	1997	0,034	0,892	
		2003	-0,006	1,000	
4.1.5. Uczniowie samotnych rodziców częściej dokonują	1997	2003	0,075	0,245	

kradzieży.		2007	,136(*)	0,012
	2003	1997	-0,075	0,245
		2007	0,061	0,557
	2007	1997	-,136(*)	0,012
		2003	-0,061	0,557
	4.2.1. Uczniowie, posiadający pijącego rodzica są w szkole bardziej niezdyscyplinowani.	1997	2003	-0,033
2007			0,060	0,610
2003		1997	0,033	0,888
		2007	0,093	0,311
2007		1997	-0,060	0,610
		2003	-0,093	0,311
4.2.2. Uczniowie posiadający pijącego rodzica częściej niszczą wyposażenie szkoły.	1997	2003	-0,050	0,734
		2007	0,089	0,345
	2003	1997	0,050	0,734
		2007	0,139	0,086
	2007	1997	-0,089	0,345
		2003	-0,139	0,086
4.2.3. Uczniowie posiadający pijącego rodzica częściej zastraszają współuczniów.	1997	2003	-0,102	0,174
		2007	0,018	0,986
	2003	1997	0,102	0,174
		2007	0,121	0,168
	2007	1997	-0,018	0,986
		2003	-0,121	0,168
4.2.4. Uczniowie posiadający pijącego rodzica .	1997	2003	-0,106	0,115
		2007	0,027	0,949
	2003	1997	0,106	0,115
		2007	0,133	0,080
	2007	1997	-0,027	0,949
		2003	-0,133	0,080
4.2.5. Uczniowie posiadający pijącego rodzica częściej dokonują kradzieży	1997	2003	0,100	0,197
		2007	,378(*)	0,000
	2003	1997	-0,100	0,197
		2007	,279(*)	0,000
	2007	1997	-,378(*)	0,000
		2003	-,279(*)	0,000
4.3.1. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	-,191(*)	0,000
		2007	-,192(*)	0,001

	2003	1997	,191(*)	0,000
		2007	-0,001	1,000
	2007	1997	,192(*)	0,001
		2003	0,001	1,000
4.3.2. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	-,182(*)	0,000
		2007	-0,102	0,092
	2003	1997	,182(*)	0,000
		2007	0,079	0,334
	2007	1997	0,102	0,092
		2003	-0,079	0,334
4.3.3. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	-,185(*)	0,000
		2007	-0,108	0,081
	2003	1997	,185(*)	0,000
		2007	0,077	0,386
	2007	1997	0,108	0,081
		2003	-0,077	0,386
4.3.4. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej są agresywni	1997	2003	-,211(*)	0,000
		2007	-,131(*)	0,034
	2003	1997	,211(*)	0,000
		2007	0,080	0,399
	2007	1997	,131(*)	0,034
		2003	-0,080	0,399
4.3.5. Uczniowie posiadający bezrobotnych rodziców częściej dokonują kradzieży	1997	2003	-0,077	0,371
		2007	,138(*)	0,045
	2003	1997	0,077	0,371
		2007	,215(*)	0,002
	2007	1997	-,138(*)	0,045
		2003	-,215(*)	0,002
4.4.1. Uczniowie, którzy są bici w domu są w szkole bardziej niezdyscyplinowani	1997	2003	-0,023	0,945
		2007	-,915(*)	0,000
	2003	1997	0,023	0,945
		2007	-,891(*)	0,000
	2007	1997	,915(*)	0,000
		2003	,891(*)	0,000
4.4.2. Uczniowie, którzy są bici w domu częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	0,075	0,319
		2007	-,779(*)	0,000
	2003	1997	-0,075	0,319

		2007	-,853(*)	0,000
	2007	1997	,779(*)	0,000
		2003	,853(*)	0,000
4.4.3. Uczniowie, którzy są bici w domu częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	0,005	0,999
		2007	-,825(*)	0,000
	2003	1997	-0,005	0,999
		2007	-,831(*)	0,000
	2007	1997	,825(*)	0,000
		2003	,831(*)	0,000
4.4.4. Uczniowie, którzy są bici w domu częściej są agresywni	1997	2003	0,005	0,999
		2007	-,836(*)	0,000
	2003	1997	-0,005	0,999
		2007	-,841(*)	0,000
	2007	1997	,836(*)	0,000
		2003	,841(*)	0,000
4.4.5. Uczniowie, którzy są bici w domu, częściej dokonują kradzieży	1997	2003	0,090	0,118
		2007	-,577(*)	0,000
	2003	1997	-0,090	0,118
		2007	-,666(*)	0,000
	2007	1997	,577(*)	0,000
		2003	,666(*)	0,000
4.5.1. Uczniowie z rodzin ubogich są bardziej niezdyscyplinowani	1997	2003	-0,100	0,094
		2007	-0,097	0,154
	2003	1997	0,100	0,094
		2007	0,004	1,000
	2007	1997	0,097	0,154
		2003	-0,004	1,000
4.5.2. Uczniowie z rodzin ubogich częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	-,126(*)	0,009
		2007	-0,045	0,697
	2003	1997	,126(*)	0,009
		2007	0,082	0,276
	2007	1997	0,045	0,697
		2003	-0,082	0,276
4.5.3. Uczniowie z rodzin ubogich częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	-,129(*)	0,008
		2007	0,020	0,960
	2003	1997	,129(*)	0,008
		2007	,149(*)	0,009

	2007	1997	-0,020	0,960
		2003	-,149(*)	0,009
4.5.4. Uczniowie z rodzin ubogich częściej są agresywni	1997	2003	-0,082	0,203
		2007	-0,005	1,000
	2003	1997	0,082	0,203
		2007	0,078	0,380
	2007	1997	0,005	1,000
		2003	-0,078	0,380
4.5.5. Uczniowie z rodzin ubogich częściej dokonują kradzieży	1997	2003	0,069	0,465
		2007	,290(*)	0,000
	2003	1997	-0,069	0,465
		2007	,221(*)	0,001
	2007	1997	-,290(*)	0,000
		2003	-,221(*)	0,001
4.6.1. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	0,094	0,056
		2007	,170(*)	0,000
	2003	1997	-0,094	0,056
		2007	0,077	0,277
	2007	1997	-,170(*)	0,000
		2003	-0,077	0,277
4.6.2. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	,189(*)	0,000
		2007	,276(*)	0,000
	2003	1997	-,189(*)	0,000
		2007	0,087	0,309
	2007	1997	-,276(*)	0,000
		2003	-0,087	0,309
4.6.3. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	,165(*)	0,000
		2007	,235(*)	0,000
	2003	1997	-,165(*)	0,000
		2007	0,070	0,409
	2007	1997	-,235(*)	0,000
		2003	-0,070	0,409
4.6.4. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej są agresywni	1997	2003	,135(*)	0,001
		2007	,257(*)	0,000
	2003	1997	-,135(*)	0,001
		2007	,122(*)	0,022
	2007	1997	-,257(*)	0,000

		2003	-,122(*)	0,022
4.6.5. Uczniowie z rodzin przestępczych częściej dokonują kradzieży	1997	2003	,304(*)	0,000
		2007	,440(*)	0,000
	2003	1997	-,304(*)	0,000
		2007	,135(*)	0,029
	2007	1997	-,440(*)	0,000
		2003	-,135(*)	0,029
4.7.1. Uczniowie, których się nie chce uczyć częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	0,079	0,312
		2007	,162(*)	0,008
	2003	1997	-0,079	0,312
		2007	0,083	0,372
	2007	1997	-,162(*)	0,008
		2003	-0,083	0,372
4.7.2. Uczniowie, których się nie chce uczyć częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	,214(*)	0,001
		2007	,403(*)	0,000
	2003	1997	-,214(*)	0,001
		2007	,189(*)	0,010
	2007	1997	-,403(*)	0,000
		2003	-,189(*)	0,010
4.7.3. Uczniowie, którym się nie chce uczyć częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	0,099	0,241
		2007	,213(*)	0,002
	2003	1997	-0,099	0,241
		2007	0,114	0,223
	2007	1997	-,213(*)	0,002
		2003	-0,114	0,223
4.7.4. Uczniowie, którym się nie chce uczyć częściej są agresywni	1997	2003	0,027	0,952
		2007	0,133	0,086
	2003	1997	-0,027	0,952
		2007	0,106	0,268
	2007	1997	-0,133	0,086
		2003	-0,106	0,268
4.7.5. Uczniowie, którym się nie chce uczyć częściej dokonują kradzieży	1997	2003	0,096	0,234
		2007	,188(*)	0,005
	2003	1997	-0,096	0,234
		2007	0,092	0,369
	2007	1997	-,188(*)	0,005
		2003	-0,092	0,369

4.8.1. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić w czasie wolnym częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	-0,011	0,996
		2007	-0,002	1,000
	2003	1997	0,011	0,996
		2007	0,009	0,999
	2007	1997	0,002	1,000
		2003	-0,009	0,999
4.8.2. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić... częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	,129(*)	0,043
		2007	,264(*)	0,000
	2003	1997	-,129(*)	0,043
		2007	0,135	0,081
	2007	1997	-,264(*)	0,000
		2003	-0,135	0,081
4.8.3. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić... częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	0,081	0,350
		2007	,222(*)	0,000
	2003	1997	-0,081	0,350
		2007	0,141	0,073
	2007	1997	-,222(*)	0,000
		2003	-0,141	0,073
4.8.4. Uczniowie, którzy nie wiedzą co robić...częściej są agresywni	1997	2003	0,099	0,172
		2007	,218(*)	0,000
	2003	1997	-0,099	0,172
		2007	0,119	0,149
	2007	1997	-,218(*)	0,000
		2003	-0,119	0,149
4.8.5. Uczniowie, którzy nie wiedza co robić...częściej dokonują kradzieży	1997	2003	,208(*)	0,000
		2007	,406(*)	0,000
	2003	1997	-,208(*)	0,000
		2007	,198(*)	0,006
	2007	1997	-,406(*)	0,000
		2003	-,198(*)	0,006
4.9.1. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	0,066	0,192
		2007	0,082	0,105
	2003	1997	-0,066	0,192
		2007	0,016	0,973
	2007	1997	-0,082	0,105
		2003	-0,016	0,973
4.9.2. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych	1997	2003	0,089	0,113

część niszczą wyposażenie szkoły		2007	,176(*)	0,000
	2003	1997	-0,089	0,113
		2007	0,088	0,229
	2007	1997	-,176(*)	0,000
		2003	-0,088	0,229
	4.9.3. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	,115(*)
2007			,183(*)	0,000
2003		1997	-,115(*)	0,004
		2007	0,067	0,295
2007		1997	-,183(*)	0,000
		2003	-0,067	0,295
4.9.4. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej są agresywni	1997	2003	,104(*)	0,008
		2007	,176(*)	0,000
	2003	1997	-,104(*)	0,008
		2007	0,071	0,226
	2007	1997	-,176(*)	0,000
		2003	-0,071	0,226
4.9.5. Uczniowie, którzy należą do grup nieformalnych częściej dokonują kradzieży	1997	2003	,136(*)	0,008
		2007	,279(*)	0,000
	2003	1997	-,136(*)	0,008
		2007	,143(*)	0,021
	2007	1997	-,279(*)	0,000
		2003	-,143(*)	0,021
4.10.1. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	-0,037	0,877
		2007	0,110	0,167
	2003	1997	0,037	0,877
		2007	0,147	0,062
	2007	1997	-0,110	0,167
		2003	-0,147	0,062
4.10.2. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	0,041	0,781
		2007	,181(*)	0,002
	2003	1997	-0,041	0,781
		2007	,139(*)	0,043
	2007	1997	-,181(*)	0,002
		2003	-,139(*)	0,043
4.10.3. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	0,050	0,647
		2007	,191(*)	0,001

	2003	1997	-0,050	0,647
		2007	,141(*)	0,036
	2007	1997	-,191(*)	0,001
		2003	-,141(*)	0,036
4.10.4. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce części są agresywni	1997	2003	-0,027	0,927
		2007	,135(*)	0,033
	2003	1997	0,027	0,927
		2007	,162(*)	0,015
	2007	1997	-,135(*)	0,033
		2003	-,162(*)	0,015
4.10.5. Uczniowie, którzy mają trudności w nauce części dokonują kradzieży	1997	2003	0,030	0,874
		2007	,222(*)	0,000
	2003	1997	-0,030	0,874
		2007	,192(*)	0,001
	2007	1997	-,222(*)	0,000
		2003	-,192(*)	0,001
4.11.1. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach części są niezdyscyplinowani	1997	2003	-,655(*)	0,000
		2007	0,099	0,079
	2003	1997	,655(*)	0,000
		2007	,753(*)	0,000
	2007	1997	-0,099	0,079
		2003	-,753(*)	0,000
4.11.2. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach części niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	-,890(*)	0,000
		2007	0,080	0,188
	2003	1997	,890(*)	0,000
		2007	,970(*)	0,000
	2007	1997	-0,080	0,188
		2003	-,970(*)	0,000
4.11.3. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach części zastraszają współuczniów	1997	2003	-,586(*)	0,000
		2007	,127(*)	0,008
	2003	1997	,586(*)	0,000
		2007	,713(*)	0,000
	2007	1997	-,127(*)	0,008
		2003	-,713(*)	0,000
4.11.4. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach części są agresywni	1997	2003	-,706(*)	0,000
		2007	,113(*)	0,018
	2003	1997	,706(*)	0,000

		2007	,819(*)	0,000
	2007	1997	-,113(*)	0,018
		2003	-,819(*)	0,000
4.11.5. Uczniowie, którzy mieszkają w domkach częścię dokonują kradzieży	1997	2003	-,642(*)	0,000
		2007	,131(*)	0,003
	2003	1997	,642(*)	0,000
		2007	,774(*)	0,000
	2007	1997	-,131(*)	0,003
		2003	-,774(*)	0,000
4.12.1. Uczniowie, którzy biorą narkotyki są częścię niezdiscyplinowani	1997	2003	1,693(*)	0,000
		2007	-0,065	0,522
	2003	1997	-1,693(*)	0,000
		2007	-1,758(*)	0,000
	2007	1997	0,065	0,522
		2003	1,758(*)	0,000
4.12.2. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częścię niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	1,236(*)	0,000
		2007	-,224(*)	0,000
	2003	1997	-1,236(*)	0,000
		2007	-1,459(*)	0,000
	2007	1997	,224(*)	0,000
		2003	1,459(*)	0,000
4.12.3. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częścię zastraszają współuczniów	1997	2003	1,464(*)	0,000
		2007	-0,117	0,110
	2003	1997	-1,464(*)	0,000
		2007	-1,581(*)	0,000
	2007	1997	0,117	0,110
		2003	1,581(*)	0,000
4.12.4. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częścię są agresywni	1997	2003	1,634(*)	0,000
		2007	-0,087	0,288
	2003	1997	-1,634(*)	0,000
		2007	-1,722(*)	0,000
	2007	1997	0,087	0,288
		2003	1,722(*)	0,000
4.12.5. Uczniowie, którzy biorą narkotyki częścię dokonują kradzieży	1997	2003	1,956(*)	0,000
		2007	,159(*)	0,007
	2003	1997	-1,956(*)	0,000
		2007	-1,796(*)	0,000

	2007	1997	-,159(*)	0,007
		2003	1,796(*)	0,000
4.13.1. Uczniowie, którzy pija alkohol częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	,287(*)	0,000
		2007	,127(*)	0,028
	2003	1997	-,287(*)	0,000
		2007	-,160(*)	0,008
	2007	1997	-,127(*)	0,028
		2003	,160(*)	0,008
4.13.2. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	,525(*)	0,000
		2007	,141(*)	0,044
	2003	1997	-,525(*)	0,000
		2007	-,384(*)	0,000
	2007	1997	-,141(*)	0,044
		2003	,384(*)	0,000
4.13.3. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	,407(*)	0,000
		2007	,224(*)	0,000
	2003	1997	-,407(*)	0,000
		2007	-,183(*)	0,007
	2007	1997	-,224(*)	0,000
		2003	,183(*)	0,007
4.13.4. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej są agresywni	1997	2003	,403(*)	0,000
		2007	,219(*)	0,000
	2003	1997	-,403(*)	0,000
		2007	-,184(*)	0,003
	2007	1997	-,219(*)	0,000
		2003	,184(*)	0,003
4.13.5. Uczniowie, którzy piją alkohol częściej dokonują kradzieży	1997	2003	,273(*)	0,000
		2007	,317(*)	0,000
	2003	1997	-,273(*)	0,000
		2007	0,044	0,842
	2007	1997	-,317(*)	0,000
		2003	-0,044	0,842
4.14.1. Uczniowie lubiący mocne wrażenie częściej są niezdyscyplinowani	1997	2003	0,006	0,999
		2007	0,115	0,054
	2003	1997	-0,006	0,999
		2007	0,109	0,116
	2007	1997	-0,115	0,054

		2003	-0,109	0,116
4.14.2. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej niszczą wyposażenie szkoły	1997	2003	,279(*)	0,000
		2007	,230(*)	0,000
	2003	1997	-,279(*)	0,000
		2007	-0,049	0,791
	2007	1997	-,230(*)	0,000
		2003	0,049	0,791
4.14.3. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej zastraszają współuczniów	1997	2003	,266(*)	0,000
		2007	,289(*)	0,000
	2003	1997	-,266(*)	0,000
		2007	0,023	0,969
	2007	1997	-,289(*)	0,000
		2003	-0,023	0,969
4.14.4. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej są agresywni	1997	2003	,157(*)	0,002
		2007	,290(*)	0,000
	2003	1997	-,157(*)	0,002
		2007	,132(*)	0,041
	2007	1997	-,290(*)	0,000
		2003	-,132(*)	0,041
4.14.5. Uczniowie lubiący mocne wrażenia częściej dokonują kradzieży	1997	2003	0,056	0,644
		2007	,298(*)	0,000
	2003	1997	-0,056	0,644
		2007	,242(*)	0,000
	2007	1997	-,298(*)	0,000
		2003	-,242(*)	0,000
*. Różnica średnich jest istotna na poziomie .05.				

Tabela Z-4: Wyniki analizy wariancji dla pytania czternastego

Jednoczynnikowa ANOVA							
		Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność	
14.1. Przekonanie rodziców, że przemoc ułatwia życie	Między grupami	14,283	2	7,141	8,066	0,000	
	Wewnątrz grup	1 500,615	1 695	0,885			
	Ogółem	1 514,898	1 697				
14.2. Rodzice nie umieją w sposób	Między	2,187	2	1,094	3,577	0,028	

wartościowy wychowawczo reagować na informacje szkoły o agresywnym zachowaniu ich dzieci	grupami					
	Wewnątrz grup	564,949	1 848	0,306		
	Ogółem	567,136	1 850			
14.3. Rodzice dają dużo swobody dziecku poza domem, w czasie wolnym, nie ingerują w jego życie towarzyskie	Między grupami	0,173	2	0,087	0,339	0,713
	Wewnątrz grup	474,482	1 856	0,256		
	Ogółem	474,655	1 858			
14.4. Zachowania agresywne rodziców wobec dziecka, stosowanie kar fizycznych	Między grupami	0,031	2	0,016	0,036	0,965
	Wewnątrz grup	788,903	1 813	0,435		
	Ogółem	788,934	1 815			
14.5. Autorytaryzm, despotyzm, surowość rodziców	Między grupami	1,563	2	0,782	1,509	0,221
	Wewnątrz grup	897,982	1 734	0,518		
	Ogółem	899,545	1 736			
14.6. Rodzice w obecności dziecka krytykują, podważają wartość wychowawczą szkoły i pracy nauczycieli	Między grupami	0,764	2	0,382	1,397	0,248
	Wewnątrz grup	510,049	1 866	0,273		
	Ogółem	510,812	1 868			
14.7. W wyniku masowości szkoły i anonimowości uczniów wielu z nich nie ma poczucia więzi, nie utożsamia się ze wspólnotą szkolną	Między grupami	2,569	2	1,285	1,949	0,143
	Wewnątrz grup	1 137,940	1 727	0,659		
	Ogółem	1 140,509	1 729			
14.8. Brak szerszej możliwości wpływu i formalnej interwencji szkoły na źródła sprzyjające, warunkujące przemoc wśród uczniów	Między grupami	0,564	2	0,282	0,514	0,598
	Wewnątrz grup	959,214	1 750	0,548		
	Ogółem	959,778	1 752			
14.9. Cześć form agresji i przemocy pozostaje w szkole bez konsekwencji;	Między grupami	1,275	2	0,638	1,021	0,360
	Wewnątrz grup	1 052,377	1 686	0,624		

	Ogółem	1 053,652	1 688			
14.10. Szkoła odstępuje od podejmowania i rozwiązywania trudnych spraw wychowawczych, koncentruje się głównie na przekazywaniu uczniom informacji "ostrzegawczych"	Między grupami	1,108	2	0,554	0,798	0,450
	Wewnątrz grup	1 136,685	1 638	0,694		
	Ogółem	1 137,793	1 640			
14.11. Przepisy administracyjne ograniczają w znacznym stopniu wachlarz form interwencji, oddziaływań szkoły wobec przejawów zachowań agresywnych ucznia	Między grupami	3,751	2	1,876	3,569	0,028
	Wewnątrz grup	916,978	1 745	0,525		
	Ogółem	920,729	1 747			
14.12. Ze względu na pretensje rodziców nauczyciele odstępują od stosowania środków wychowawczo-porządkowych	Między grupami	1,251	2	0,625	0,876	0,416
	Wewnątrz grup	1 185,388	1 661	0,714		
	Ogółem	1 186,639	1 663			
14.13. Sprawy "bon-tonu", "dobrego zachowania", kultury współżycia nie znajdują ważnego miejsca w programach wychowawczych, zadaniach szkoły	Między grupami	14,423	2	7,211	9,156	0,000
	Wewnątrz grup	1 290,057	1 638	0,788		
	Ogółem	1 304,480	1 640			
14.14. Koncentracja uwagi szkoły i nauczycieli na efektywności dydaktycznej, egzekwowaniu wymagań dotyczących zasobu wiadomości ucznia	Między grupami	5,697	2	2,848	3,914	0,020
	Wewnątrz grup	1 191,452	1 637	0,728		
	Ogółem	1 197,149	1 639			
14.15. Stosowanie różnych "kategorii opresji" nauczyciela wobec ucznia	Między grupami	0,573	2	0,286	0,351	0,704
	Wewnątrz grup	1 320,720	1 619	0,816		
	Ogółem	1 321,292	1 621			
14.16. Agresja werbalna nauczycieli wobec uczniów	Między grupami	0,471	2	0,236	0,264	0,768
	Wewnątrz grup	1 445,307	1 619	0,893		
	Ogółem	1 445,779	1 621			
14.17. Agresja fizyczna nauczycieli	Między	2,213	2	1,107	0,780	0,459

wobec uczniów	grupami					
	Wewnątrz grup	2 199,635	1 550	1,419		
	Ogółem	2 201,848	1 552			
14.18. Na studiach przyszli nauczyciele otrzymują mało pomysłów pracy z uczniami agresywnymi	Między grupami	1,551	2	0,776	1,265	0,282
	Wewnątrz grup	1 036,008	1 690	0,613		
	Ogółem	1 037,559	1 692			
14.19. Nauczyciele czynni nie są szkoleni obligatoryjnie w praktycznych formach rozwiązywania problemów, konfliktów interpersonalnych i ich zapobieganiu	Między grupami	4,681	2	2,340	3,450	0,032
	Wewnątrz grup	1 120,643	1 652	0,678		
	Ogółem	1 125,323	1 654			
14.20. Nie ma obowiązku prowadzenia z uczniami zajęć edukacyjno-profilaktycznych o konfliktach interpersonalnych, ich zapobieganiu i rozwiązywaniu	Między grupami	13,422	2	6,711	10,594	0,000
	Wewnątrz grup	1 005,285	1 587	0,633		
	Ogółem	1 018,707	1 589			
14.21. Nierespektowane są prawa uczniów i ich uprawnienia do decydowania o tym, jak ma wyglądać szkoła	Między grupami	1,219	2	0,609	0,725	0,484
	Wewnątrz grup	1 332,785	1 586	0,840		
	Ogółem	1 334,004	1 588			
14.22. Nie przywiązuje się wagi do znaczenia lekcji religii/etyki wobec zagrożeń uczniów patologią społeczną	Między grupami	4,124	2	2,062	2,271	0,104
	Wewnątrz grup	1 461,788	1 610	0,908		
	Ogółem	1 465,912	1 612			
14.23. Nieangażowanie się katechetów w rozwiązywanie zagadnień agresji i przemocy w szkole	Między grupami	8,731	2	4,365	4,670	0,009
	Wewnątrz grup	1 496,464	1 601	0,935		
	Ogółem	1 505,195	1 603			
14.f1 Niewystarczająca współpraca ze stron szkoły	Między grupami	5,811	2	2,905	9,059	0,000
	Wewnątrz grup	577,618	1 801	0,321		

	Ogółem	583,429	1 803			
14.f2 brak kooperacji, z rodzinanomiczne struktury szkoły	Między grupami	2,397	2	1,198	7,086	0,001
	Wewnątrz grup	325,055	1 922	0,169		
	Ogółem	327,452	1 924			
14.f3 Przemoc wzgl. przyzwolenie ze strony rodziców i szkoły	Między grupami	1,529	2	0,765	1,253	0,286
	Wewnątrz grup	1 060,820	1 739	0,610		
	Ogółem	1 062,349	1 741			
14.f4 Brak zaangażowania szkoły w poszukiwaniu stosownych rozwiązań	Między grupami	1,426	2	0,713	1,224	0,294
	Wewnątrz grup	953,351	1 636	0,583		
	Ogółem	954,777	1 638			
14.f5 Braki kompetencji nauczycieli w interwencji	Między grupami	0,144	2	0,072	0,167	0,846
	Wewnątrz grup	736,513	1 715	0,429		
	Ogółem	736,657	1 717			
14.f6 autorytarny i przemocowy styl wychowania ze strony rodziców	Między grupami	0,910	2	0,455	1,173	0,310
	Wewnątrz grup	709,775	1 831	0,388		
	Ogółem	710,685	1 833			

Zmienna zależna	(I) Rok	(J) Rok	Różnica średnich (I- J)	Istotność	95% przedział ufności	
					Dolna granica	Górna granica
14.1. Przekonanie rodziców, że przemoc ułatwia życie	1997	2003	0,102	0,134	-0,02	0,22
		2007	,253(*)	0,000	0,10	0,41
	2003	1997	-0,102	0,134	-0,22	0,02
		2007	0,152	0,079	-0,01	0,32
	2007	1997	-,253(*)	0,000	-0,41	-0,10
		2003	-0,152	0,079	-0,32	0,01

14.2. Rodzice nie umieją w sposób wartościowy wychowawczo reagować na informacje szkoły o agresywnym zachowaniu ich dzieci	1997	2003	0,070	0,058	0,00	0,14
		2007	0,068	0,118	-0,01	0,15
	2003	1997	-0,070	0,058	-0,14	0,00
		2007	-0,002	1,000	-0,09	0,08
	2007	1997	-0,068	0,118	-0,15	0,01
		2003	0,002	1,000	-0,08	0,09
14.3. Rodzice dają dużo swobody dziecku poza domem, w czasie wolnym, nie ingerują w jego życie towarzyskie	1997	2003	0,017	0,892	-0,05	0,08
		2007	0,021	0,855	-0,05	0,09
	2003	1997	-0,017	0,892	-0,08	0,05
		2007	0,004	0,999	-0,07	0,08
	2007	1997	-0,021	0,855	-0,09	0,05
		2003	-0,004	0,999	-0,08	0,07
14.4. Zachowania agresywne rodziców wobec dziecka, stosowanie kar fizycznych	1997	2003	-0,005	0,999	-0,09	0,08
		2007	0,007	0,998	-0,09	0,10
	2003	1997	0,005	0,999	-0,08	0,09
		2007	0,012	0,991	-0,09	0,12
	2007	1997	-0,007	0,998	-0,10	0,09
		2003	-0,012	0,991	-0,12	0,09
14.5. Autorytaryzm, despotyzm, surowość rodziców	1997	2003	0,067	0,231	-0,03	0,16
		2007	0,033	0,865	-0,08	0,15
	2003	1997	-0,067	0,231	-0,16	0,03
		2007	-0,034	0,883	-0,16	0,09
	2007	1997	-0,033	0,865	-0,15	0,08
		2003	0,034	0,883	-0,09	0,16
14.6. Rodzice w obecności dziecka krytykują, podważają wartość wychowawczą szkoły i pracy nauczycieli	1997	2003	-0,029	0,653	-0,10	0,04
		2007	-0,049	0,298	-0,12	0,02
	2003	1997	0,029	0,653	-0,04	0,10
		2007	-0,020	0,913	-0,10	0,06
	2007	1997	0,049	0,298	-0,02	0,12
		2003	0,020	0,913	-0,06	0,10
14.7. W wyniku masowości szkoły i anonimowości uczniów wielu z nich nie ma poczucia więzi, nie utożsamia się ze wspólnotą szkolną	1997	2003	0,087	0,141	-0,02	0,19
		2007	0,024	0,958	-0,11	0,15
	2003	1997	-0,087	0,141	-0,19	0,02
		2007	-0,062	0,633	-0,20	0,08
	2007	1997	-0,024	0,958	-0,15	0,11
		2003	0,062	0,633	-0,08	0,20
14.8. Brak szerszej możliwości wpływu i	1997	2003	-0,003	1,000	-0,10	0,09

formalnej interwencji szkoły na źródła sprzyjające, warunkujące przemoc wśród uczniów	2003	2007	0,045	0,727	-0,07	0,16
		1997	0,003	1,000	-0,09	0,10
	2007	2003	0,048	0,730	-0,08	0,17
		1997	-0,045	0,727	-0,16	0,07
14.9. Cześć form agresji i przemocy pozostaje w szkole bez konsekwencji;	1997	2003	0,061	0,394	-0,04	0,16
		2007	0,028	0,942	-0,10	0,16
	2003	1997	-0,061	0,394	-0,16	0,04
		2007	-0,034	0,917	-0,17	0,11
	2007	1997	-0,028	0,942	-0,16	0,10
		2003	0,034	0,917	-0,11	0,17
14.10. Szkoła odstępuje od podejmowania i rozwiązywania trudnych spraw wychowawczych, koncentruje się głównie na przekazywaniu uczniom informacji "ostrzegawczych"	1997	2003	0,057	0,513	-0,05	0,17
		2007	0,010	0,998	-0,14	0,16
	2003	1997	-0,057	0,513	-0,17	0,05
		2007	-0,047	0,850	-0,20	0,11
	2007	1997	-0,010	0,998	-0,16	0,14
		2003	0,047	0,850	-0,11	0,20
14.11. Przepisy administracyjne ograniczają w znacznym stopniu wachlarz form interwencji, oddziaływań szkoły wobec przejawów zachowań agresywnych ucznia	1997	2003	-0,061	0,329	-0,15	0,03
		2007	-,120(*)	0,030	-0,23	-0,01
	2003	1997	0,061	0,329	-0,03	0,15
		2007	-0,060	0,549	-0,18	0,06
	2007	1997	,120(*)	0,030	0,01	0,23
		2003	0,060	0,549	-0,06	0,18
14.12. Ze względu na pretensje rodziców nauczyciele odstępują od stosowania środków wychowawczo-porządkowych	1997	2003	0,051	0,605	-0,06	0,16
		2007	-0,021	0,980	-0,16	0,12
	2003	1997	-0,051	0,605	-0,16	0,06
		2007	-0,072	0,588	-0,22	0,08
	2007	1997	0,021	0,980	-0,12	0,16
		2003	0,072	0,588	-0,08	0,22
14.13. Sprawy "bon-tonu", "dobrego zachowania", kultury współżycia nie znajdują ważnego miejsca w programach wychowawczych, zadaniach szkoły	1997	2003	,181(*)	0,001	0,06	0,30
		2007	,201(*)	0,005	0,05	0,35
	2003	1997	-,181(*)	0,001	-0,30	-0,06
		2007	0,021	0,986	-0,14	0,18
	2007	1997	-,201(*)	0,005	-0,35	-0,05
		2003	-0,021	0,986	-0,18	0,14
14.14. Koncentracja uwagi szkoły i nauczycieli na efektywności dydaktycznej, egzekwowaniu wymagań dotyczących	1997	2003	0,098	0,104	-0,01	0,21
		2007	,147(*)	0,050	0,00	0,29

zasobu wiadomości ucznia	2003	1997	-0,098	0,104	-0,21	0,01
		2007	0,049	0,838	-0,11	0,20
	2007	1997	-,147(*)	0,050	-0,29	0,00
		2003	-0,049	0,838	-0,20	0,11
14.15. Stosowanie różnych "kategorii opresji" nauczyciela wobec ucznia	1997	2003	-0,005	1,000	-0,12	0,11
		2007	0,051	0,826	-0,11	0,21
	2003	1997	0,005	1,000	-0,11	0,12
		2007	0,056	0,813	-0,11	0,22
	2007	1997	-0,051	0,826	-0,21	0,11
		2003	-0,056	0,813	-0,22	0,11
14.16. Agresja werbalna nauczycieli wobec uczniów	1997	2003	0,034	0,881	-0,09	0,16
		2007	-0,007	1,000	-0,17	0,16
	2003	1997	-0,034	0,881	-0,16	0,09
		2007	-0,041	0,926	-0,22	0,14
	2007	1997	0,007	1,000	-0,16	0,17
		2003	0,041	0,926	-0,14	0,22
14.17. Agresja fizyczna nauczycieli wobec uczniów	1997	2003	0,073	0,613	-0,09	0,23
		2007	-0,023	0,992	-0,24	0,20
	2003	1997	-0,073	0,613	-0,23	0,09
		2007	-0,096	0,685	-0,33	0,14
	2007	1997	0,023	0,992	-0,20	0,24
		2003	0,096	0,685	-0,14	0,33
14.18. Na studiach przyszli nauczyciele otrzymują mało pomysłów pracy z uczniami agresywnymi	1997	2003	-0,068	0,300	-0,17	0,03
		2007	-0,025	0,954	-0,15	0,10
	2003	1997	0,068	0,300	-0,03	0,17
		2007	0,043	0,834	-0,09	0,18
	2007	1997	0,025	0,954	-0,10	0,15
		2003	-0,043	0,834	-0,18	0,09
14.19. Nauczyciele czynni nie są szkoleni obligatoryjnie w praktycznych formach rozwiązywania problemów, konfliktów interpersonalnych i ich zapobieganiu	1997	2003	0,017	0,974	-0,09	0,12
		2007	,153(*)	0,028	0,01	0,29
	2003	1997	-0,017	0,974	-0,12	0,09
		2007	0,136	0,088	-0,01	0,28
	2007	1997	-,153(*)	0,028	-0,29	-0,01
		2003	-0,136	0,088	-0,28	0,01
14.20. Nie ma obowiązku prowadzenia z uczniami zajęć edukacyjno-profilaktycznych o konfliktach interpersonalnych, ich zapobieganiu i	1997	2003	,146(*)	0,003	0,04	0,25
		2007	,240(*)	0,000	0,10	0,38
	2003	1997	-,146(*)	0,003	-0,25	-0,04

rozwiązywaniu		2007	0,094	0,349	-0,06	0,24	
	2007	1997	-,240(*)	0,000	-0,38	-0,10	
		2003	-0,094	0,349	-0,24	0,06	
14.21. Nierespektowane są prawa uczniów i ich uprawnienia do decydowania o tym, jak ma wyglądać szkoła	1997	2003	0,044	0,774	-0,08	0,16	
		2007	0,073	0,644	-0,09	0,24	
	2003	1997	-0,044	0,774	-0,16	0,08	
		2007	0,030	0,969	-0,15	0,20	
	2007	1997	-0,073	0,644	-0,24	0,09	
		2003	-0,030	0,969	-0,20	0,15	
14.22. Nie przywiązuje się wagi do znaczenia lekcji religii/etyki wobec zagrożeń uczniów patologią społeczną	1997	2003	-0,015	0,989	-0,14	0,11	
		2007	0,137	0,150	-0,03	0,31	
	2003	1997	0,015	0,989	-0,11	0,14	
		2007	0,152	0,122	-0,03	0,33	
	2007	1997	-0,137	0,150	-0,31	0,03	
		2003	-0,152	0,122	-0,33	0,03	
14.23. Nieangażowanie się katechetów w rozwiązywanie zagadnień agresji i przemocy w szkole	1997	2003	,138(*)	0,029	0,01	0,27	
		2007	0,167	0,064	-0,01	0,34	
	2003	1997	-,138(*)	0,029	-0,27	-0,01	
		2007	0,029	0,976	-0,16	0,21	
	2007	1997	-0,167	0,064	-0,34	0,01	
		2003	-0,029	0,976	-0,21	0,16	
14.f1 Niewystarczająca współpraca ze stron szkoły	1997	2003	0,06399	0,106	-0,0091	0,1371	
		2007	-,09768(*)	0,017	-0,1819	-0,0135	
	2003	1997	-0,06399	0,106	-0,1371	0,0091	
		2007	-,16167(*)	0,000	-0,2524	-0,0709	
	2007	1997	,09768(*)	0,017	0,0135	0,1819	
		2003	,16167(*)	0,000	0,0709	0,2524	
14.f2 brak kooperacji, z rodzina-anomiczne struktury szkoły	1997	2003	0,02655	0,546	-0,0264	0,0795	
		2007	-,06679(*)	0,013	-0,1225	-0,0110	
	2003	1997	-0,02655	0,546	-0,0795	0,0264	
		2007	-,09333(*)	0,001	-0,1542	-0,0324	
	2007	1997	,06679(*)	0,013	0,0110	0,1225	
		2003	,09333(*)	0,001	0,0324	0,1542	
14.f3 Przemoc wzgl. przyzwolenie ze strony rodziców i szkoły	1997	2003	0,04870	0,577	-0,0523	0,1497	
		2007	-0,03390	0,883	-0,1573	0,0895	
	2003	1997	-0,04870	0,577	-0,1497	0,0523	
		2007	-0,08260	0,352	-0,2145	0,0493	

	2007	1997	0,03390	0,883	-0,0895	0,1573	
		2003	0,08260	0,352	-0,0493	0,2145	
14.f4 Brak zaangażowania szkoły w poszukiwaniu stosownych rozwiązań	1997	2003	0,04921	0,561	-0,0509	0,1493	
		2007	0,07403	0,454	-0,0587	0,2068	
	2003	1997	-0,04921	0,561	-0,1493	0,0509	
		2007	0,02482	0,965	-0,1159	0,1655	
	2007	1997	-0,07403	0,454	-0,2068	0,0587	
		2003	-0,02482	0,965	-0,1655	0,1159	
14.f5 Braki kompetencji nauczycieli w interwencji	1997	2003	0,02067	0,917	-0,0648	0,1061	
		2007	0,00895	0,996	-0,0950	0,1129	
	2003	1997	-0,02067	0,917	-0,1061	0,0648	
		2007	-0,01173	0,992	-0,1229	0,0995	
	2007	1997	-0,00895	0,996	-0,1129	0,0950	
		2003	0,01173	0,992	-0,0995	0,1229	
14.f6 autorytarny i przemocowy styl wychowania ze strony rodziców	1997	2003	0,03017	0,749	-0,0500	0,1104	
		2007	-0,03212	0,780	-0,1226	0,0583	
	2003	1997	-0,03017	0,749	-0,1104	0,0500	
		2007	-0,06230	0,337	-0,1600	0,0354	
	2007	1997	0,03212	0,780	-0,0583	0,1226	
		2003	0,06230	0,337	-0,0354	0,1600	
*. Różnica średnich jest istotna na poziomie .05.							

Tabela Z-5: Wynik analizy wariancji dla pytania dwudziestego

Jednoczynnikowa ANOVA						
		Suma kwadratów	df	Średni kwadrat	F	Istotność
20.2. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zarządza dodatkowe odpytywanie	Między grupami	42,184	2	21,092	40,920	0,000
	Wewnątrz grup	905,632	1 757	0,515		
	Ogółem	947,816	1 759			
20.3. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi oceną niedostateczną	Między grupami	21,690	2	10,845	20,261	0,000
	Wewnątrz grup	943,686	1 763	0,535		
	Ogółem	965,375	1 765			

20.4. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zapowiada nieplanowany sprawdzian	Między grupami	40,267	2	20,133	44,680	0,000
	Wewnątrz grup	791,275	1 756	0,451		
	Ogółem	831,542	1 758			
20.5. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: domaga się wyjaśnień	Między grupami	149,763	2	74,882	308,211	0,000
	Wewnątrz grup	453,113	1 865	0,243		
	Ogółem	602,876	1 867			
20.6. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wyraża smutek, żal, zawód	Między grupami	29,557	2	14,779	31,489	0,000
	Wewnątrz grup	849,484	1 810	0,469		
	Ogółem	879,041	1 812			
20.7. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: "podnosi głos" (ostrzy, surowy)	Między grupami	5,110	2	2,555	5,406	0,005
	Wewnątrz grup	863,561	1 827	0,473		
	Ogółem	868,672	1 829			
20.8. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ponownie tłumaczy sprawy niezrozumiałe	Między grupami	164,502	2	82,251	307,573	0,000
	Wewnątrz grup	487,238	1 822	0,267		
	Ogółem	651,739	1 824			
20.9. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: nakazuje ciszę	Między grupami	71,801	2	35,901	98,060	0,000
	Wewnątrz grup	671,445	1 834	0,366		
	Ogółem	743,247	1 836			
20.10. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: prawi złośliwości, docinki	Między grupami	7,653	2	3,826	11,691	0,000
	Wewnątrz grup	574,721	1 756	0,327		
	Ogółem	582,374	1 758			
20.11. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ośmiesza, "nabija się"	Między grupami	1,701	2	0,850	5,924	0,003
	Wewnątrz grup	251,661	1	0,144		

	grup		753			
	Ogółem	253,362	1 755			
20.12. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: "przymyka oczy", bagatelizuje incydent	Między grupami	10,801	2	5,401	13,966	0,000
	Wewnątrz grup	679,006	1 756	0,387		
	Ogółem	689,807	1 758			
20.13. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wychodzi po pomoc innego nauczyciela	Między grupami	43,631	2	21,815	48,416	0,000
	Wewnątrz grup	793,919	1 762	0,451		
	Ogółem	837,550	1 764			
20.14. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: stawia w kącie	Między grupami	0,318	2	0,159	0,926	0,396
	Wewnątrz grup	300,274	1 750	0,172		
	Ogółem	300,592	1 752			
20.15. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: każe zostać po lekcjach	Między grupami	26,968	2	13,484	43,310	0,000
	Wewnątrz grup	549,202	1 764	0,311		
	Ogółem	576,170	1 766			
20.16. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: każe przywołać rodziców	Między grupami	59,488	2	29,744	66,832	0,000
	Wewnątrz grup	809,999	1 820	0,445		
	Ogółem	869,487	1 822			
20.17. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: usuwa z lekcji	Między grupami	2,419	2	1,210	5,027	0,007
	Wewnątrz grup	424,054	1 762	0,241		
	Ogółem	426,474	1 764			
20.18. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ma łzy w oczach	Między grupami	0,475	2	0,237	1,632	0,196
	Wewnątrz grup	254,208	1 747	0,146		
	Ogółem	254,683	1 749			

20.19. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wyjaśnia niewłaściwość zachowania	Między grupami	175,738	2	87,869	426,599	0,000
	Wewnątrz grup	383,527	1 862	0,206		
	Ogółem	559,265	1 864			
20.20. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: odwołuje się do sumienia, wrażliwości moralnej	Między grupami	31,326	2	15,663	38,490	0,000
	Wewnątrz grup	741,016	1 821	0,407		
	Ogółem	772,342	1 823			
20.21. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ostrzega o poważnych, dalszych konsekwencjach	Między grupami	61,056	2	30,528	92,483	0,000
	Wewnątrz grup	607,368	1 840	0,330		
	Ogółem	668,424	1 842			
20.22. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: stosuje dolegliwości fizyczne, np. szarpanie za uszy, "łapa"	Między grupami	0,046	2	0,023	0,379	0,684
	Wewnątrz grup	106,826	1 748	0,061		
	Ogółem	106,873	1 750			
20.23. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wzywa na pomoc, w celu uspokojenia, silniejszych uczniów z klasy	Między grupami	0,024	2	0,012	0,354	0,702
	Wewnątrz grup	60,108	1 749	0,034		
	Ogółem	60,132	1 751			
20.24. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi wezwaniem dyrektora	Między grupami	27,757	2	13,879	31,026	0,000
	Wewnątrz grup	788,177	1 762	0,447		
	Ogółem	815,934	1 764			
20.25. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi wezwaniem policji	Między grupami	14,936	2	7,468	42,363	0,000
	Wewnątrz grup	308,153	1 748	0,176		
	Ogółem	323,090	1 750			
20.26. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zostawia klasę, "aby sobie przemyślała"	Między grupami	2,252	2	1,126	5,363	0,005
	Wewnątrz grup	365,995	1	0,210		

	grup		743			
	Ogółem	368,247	1 745			
20.27. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: rezygnuje z tematu lekcji i rozpatruje wspólnie z klasą problem	Między grupami	26,182	2	13,091	22,392	0,000
	Wewnątrz grup	1 055,264	1 805	0,585		
	Ogółem	1 081,446	1 807			
20.28. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: prosi o pomoc katechetę	Między grupami	0,638	1	0,638	6,004	0,014
	Wewnątrz grup	132,000	1 243	0,106		
	Ogółem	132,638	1 244			

Zmienna zależna	(I) Rok	(J) Rok	Różnica średnich (I-J)	Istotność	95% ufności przedział	
					Dolna granica	Górna granica
20.2. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zarządza dodatkowe odpytywanie	1997	2003	0,093	0,064	0,00	0,19
		2007	,381(*)	0,000	0,28	0,48
	2003	1997	-0,093	0,064	-0,19	0,00
		2007	,288(*)	0,000	0,18	0,40
	2007	1997	-,381(*)	0,000	-0,48	-0,28
		2003	-,288(*)	0,000	-0,40	-0,18
20.3. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi oceną niedostateczną	1997	2003	-0,030	0,854	-0,13	0,07
		2007	,242(*)	0,000	0,14	0,34
	2003	1997	0,030	0,854	-0,07	0,13
		2007	,271(*)	0,000	0,16	0,38
	2007	1997	-,242(*)	0,000	-0,34	-0,14
		2003	-,271(*)	0,000	-0,38	-0,16
20.4. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zapowiada nieplanowany sprawdzian	1997	2003	0,054	0,391	-0,04	0,15
		2007	,364(*)	0,000	0,27	0,46
	2003	1997	-0,054	0,391	-0,15	0,04
		2007	,310(*)	0,000	0,21	0,41
	2007	1997	-,364(*)	0,000	-0,46	-0,27
		2003	-,310(*)	0,000	-0,41	-0,21
20.5. Jak reaguje nauczyciel na	1997	2003	-0,012	0,963	-0,08	0,05

niewłaściwe zachowanie: domaga się wyjaśnień		2007	-,655(*)	0,000	-0,72	-0,59
	2003	1997	0,012	0,963	-0,05	0,08
		2007	-,643(*)	0,000	-0,72	-0,57
	2007	1997	,655(*)	0,000	0,59	0,72
2003		,643(*)	0,000	0,57	0,72	
20.6. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wyraża smutek, żal, zawód	1997	2003	-0,085	0,074	-0,18	0,01
		2007	-,316(*)	0,000	-0,41	-0,22
	2003	1997	0,085	0,074	-0,01	0,18
		2007	-,231(*)	0,000	-0,34	-0,13
	2007	1997	,316(*)	0,000	0,22	0,41
		2003	,231(*)	0,000	0,13	0,34
20.7. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: "podnosi głos" (ostrzy, surowy)	1997	2003	0,034	0,749	-0,06	0,13
		2007	,131(*)	0,003	0,04	0,23
	2003	1997	-0,034	0,749	-0,13	0,06
		2007	0,096	0,080	-0,01	0,20
	2007	1997	-,131(*)	0,003	-0,23	-0,04
		2003	-0,096	0,080	-0,20	0,01
20.8. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ponownie tłumaczy sprawę niezrozumiałe	1997	2003	-0,028	0,701	-0,10	0,04
		2007	-,701(*)	0,000	-0,77	-0,63
	2003	1997	0,028	0,701	-0,04	0,10
		2007	-,673(*)	0,000	-0,75	-0,59
	2007	1997	,701(*)	0,000	0,63	0,77
		2003	,673(*)	0,000	0,59	0,75
20.9. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: nakazuje ciszę	1997	2003	0,027	0,797	-0,05	0,11
		2007	-,443(*)	0,000	-0,53	-0,36
	2003	1997	-0,027	0,797	-0,11	0,05
		2007	-,470(*)	0,000	-0,56	-0,38
	2007	1997	,443(*)	0,000	0,36	0,53
		2003	,470(*)	0,000	0,38	0,56
20.10. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: prawi złośliwości, docinki	1997	2003	-0,074	0,065	-0,15	0,00
		2007	,105(*)	0,006	0,02	0,19
	2003	1997	0,074	0,065	0,00	0,15
		2007	,179(*)	0,000	0,09	0,27
	2007	1997	-,105(*)	0,006	-0,19	-0,02
		2003	-,179(*)	0,000	-0,27	-0,09
20.11. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ośmiesza,	1997	2003	-0,073(*)	0,002	-0,12	-0,02
		2007	-0,041	0,187	-0,09	0,01

"nabija się"	2003	1997	,073(*)	0,002	0,02	0,12	
		2007	0,032	0,491	-0,03	0,09	
	2007	1997	0,041	0,187	-0,01	0,09	
		2003	-0,032	0,491	-0,09	0,03	
20.12. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: "przymyka oczy", bagatelizując incydent	1997	2003	-,170(*)	0,000	-0,25	-0,09	
		2007	0,010	0,991	-0,08	0,10	
	2003	1997	,170(*)	0,000	0,09	0,25	
		2007	,179(*)	0,000	0,08	0,28	
	2007	1997	-0,010	0,991	-0,10	0,08	
		2003	-,179(*)	0,000	-0,28	-0,08	
20.13. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wychodzi po pomoc innego nauczyciela	1997	2003	,104(*)	0,018	0,01	0,19	
		2007	,387(*)	0,000	0,29	0,48	
	2003	1997	-,104(*)	0,018	-0,19	-0,01	
		2007	,283(*)	0,000	0,18	0,39	
	2007	1997	-,387(*)	0,000	-0,48	-0,29	
		2003	-,283(*)	0,000	-0,39	-0,18	
20.14. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: stawia w kącie	1997	2003	-0,027	0,592	-0,08	0,03	
		2007	0,007	0,989	-0,05	0,07	
	2003	1997	0,027	0,592	-0,03	0,08	
		2007	0,034	0,513	-0,03	0,10	
	2007	1997	-0,007	0,989	-0,07	0,05	
		2003	-0,034	0,513	-0,10	0,03	
20.15. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: każe zostać po lekcjach	1997	2003	,088(*)	0,016	0,01	0,16	
		2007	,304(*)	0,000	0,23	0,38	
	2003	1997	-,088(*)	0,016	-0,16	-0,01	
		2007	,216(*)	0,000	0,13	0,30	
	2007	1997	-,304(*)	0,000	-0,38	-0,23	
		2003	-,216(*)	0,000	-0,30	-0,13	
20.16. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: każe przywołać rodziców	1997	2003	,111(*)	0,009	0,02	0,20	
		2007	,444(*)	0,000	0,35	0,54	
	2003	1997	-,111(*)	0,009	-0,20	-0,02	
		2007	,333(*)	0,000	0,23	0,43	
	2007	1997	-,444(*)	0,000	-0,54	-0,35	
		2003	-,333(*)	0,000	-0,43	-0,23	
20.17. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: usuwa z lekcji	1997	2003	-,075(*)	0,020	-0,14	-0,01	
		2007	-,073(*)	0,035	-0,14	0,00	
	2003	1997	,075(*)	0,020	0,01	0,14	

		2007	0,003	1,000	-0,07	0,08	
	2007	1997	,073(*)	0,035	0,00	0,14	
		2003	-0,003	1,000	-0,08	0,07	
20.18. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ma łzy w oczach	1997	2003	-0,024	0,619	-0,08	0,03	
		2007	0,021	0,726	-0,03	0,08	
	2003	1997	0,024	0,619	-0,03	0,08	
		2007	0,045	0,201	-0,01	0,10	
	2007	1997	-0,021	0,726	-0,08	0,03	
		2003	-0,045	0,201	-0,10	0,01	
20.19. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wyjaśnia niewłaściwość zachowania	1997	2003	-0,017	0,874	-0,08	0,04	
		2007	-,712(*)	0,000	-0,77	-0,65	
	2003	1997	0,017	0,874	-0,04	0,08	
		2007	-,696(*)	0,000	-0,76	-0,63	
	2007	1997	,712(*)	0,000	0,65	0,77	
		2003	,696(*)	0,000	0,63	0,76	
20.20. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: odwołuje się do sumienia, wrażliwości moralnej	1997	2003	-0,073	0,117	-0,16	0,01	
		2007	-,322(*)	0,000	-0,41	-0,23	
	2003	1997	0,073	0,117	-0,01	0,16	
		2007	-,250(*)	0,000	-0,35	-0,15	
	2007	1997	,322(*)	0,000	0,23	0,41	
		2003	,250(*)	0,000	0,15	0,35	
20.21. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: ostrzega o poważnych, dalszych konsekwencjach	1997	2003	0,056	0,217	-0,02	0,13	
		2007	-,393(*)	0,000	-0,47	-0,31	
	2003	1997	-0,056	0,217	-0,13	0,02	
		2007	-,449(*)	0,000	-0,54	-0,36	
	2007	1997	,393(*)	0,000	0,31	0,47	
		2003	,449(*)	0,000	0,36	0,54	
20.22. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: stosuje dolegliwości fizyczne, np. szarpanie za uszy, "łapa"	1997	2003	0,004	0,984	-0,03	0,04	
		2007	-0,009	0,893	-0,04	0,03	
	2003	1997	-0,004	0,984	-0,04	0,03	
		2007	-0,014	0,776	-0,05	0,02	
	2007	1997	0,009	0,893	-0,03	0,04	
		2003	0,014	0,776	-0,02	0,05	
20.23. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: wzywa na pomoc, w celu uspokojenia, silniejszych uczniów z klasy	1997	2003	0,007	0,889	-0,02	0,03	
		2007	-0,003	0,991	-0,03	0,02	
	2003	1997	-0,007	0,889	-0,03	0,02	
		2007	-0,010	0,808	-0,04	0,02	

	2007	1997	0,003	0,991	-0,02	0,03	
		2003	0,010	0,808	-0,02	0,04	
20.24. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi wezwaniem dyrektora	1997	2003	0,025	0,888	-0,07	0,12	
		2007	,297(*)	0,000	0,20	0,39	
	2003	1997	-0,025	0,888	-0,12	0,07	
		2007	,273(*)	0,000	0,17	0,38	
	2007	1997	-,297(*)	0,000	-0,39	-0,20	
		2003	-,273(*)	0,000	-0,38	-0,17	
20.25. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: grozi wezwaniem policji	1997	2003	,064(*)	0,023	0,01	0,12	
		2007	,228(*)	0,000	0,17	0,29	
	2003	1997	-,064(*)	0,023	-0,12	-0,01	
		2007	,164(*)	0,000	0,10	0,23	
	2007	1997	-,228(*)	0,000	-0,29	-0,17	
		2003	-,164(*)	0,000	-0,23	-0,10	
20.26. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: zostawia klasę, "aby sobie przemyślała"	1997	2003	-,084(*)	0,004	-0,15	-0,02	
		2007	-0,045	0,271	-0,11	0,02	
	2003	1997	,084(*)	0,004	0,02	0,15	
		2007	0,040	0,463	-0,03	0,11	
	2007	1997	0,045	0,271	-0,02	0,11	
		2003	-0,040	0,463	-0,11	0,03	
20.27. Jak reaguje nauczyciel na niewłaściwe zachowanie: rezygnuje z tematu lekcji i rozpatruje wspólnie z klasą problem	1997	2003	-0,045	0,651	-0,15	0,06	
		2007	,256(*)	0,000	0,15	0,36	
	2003	1997	0,045	0,651	-0,06	0,15	
		2007	,301(*)	0,000	0,18	0,42	
	2007	1997	-,256(*)	0,000	-0,36	-0,15	
		2003	-,301(*)	0,000	-0,42	-0,18	
*. Różnica średnich jest istotna na poziomie .05.							

Bibliografia

Currie, C., Gabhainn, S.N., Godeau, E., Roberts, Ch., Smith, R., Currie, D., Pickett, W., Richter, M., Morgan, A., Barnekow, V. (2008). Inequalities in young people's health behaviour in school-aged children. International report from the 2005/2006 survey. Health policy for children and adolescents, No. 5. HBSC. International Coordinating Centre Child and Adolescent Health Research Unit (CAHRU). The Moray House School of Education University of Edinburgh, www.hbsc.org, pobrano 20.05. 2008 r.

Surzykiewicz, J. (2000). Agresja i przemoc w szkole: uwarunkowania socjoekologiczne. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

Ostrowska, K., Surzykiewicz, J. (2005). Zachowania agresywne w szkole. Badania porównawcze 1997 i 2003. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

Wojnarowska B., Mazur J., Kowalewska A., Kołoto H., Małkowska A. (2002). Zachowania zdrowotne i postrzeganie szkoły przez młodzież w Polsce w 2002 r. Warszawa: Wydział Pedagogiczny UW i Instytut Matki i Dziecka.

Spis Tabel

Tabela 1:	Charakterystyka próby badawczej ze względu na płeć badanych.....	16
Tabela 2:	Rozkłady procentowe w zakresie doświadczenia zawodowego	17
Tabela 3:	Typy szkół i ich rozkład procentowy w badanej próbie.....	19
Tabela 4:	Miejsce pracy badanego	19
Tabela 5:	Udział obcokrajowców w badanej próbie	21
Tabela 6:	Rok zbudowania szkoły	22
Tabela 7:	Stan budynku szkoły	22
Tabela 8:	Wpływ prowadzenia programu profilaktycznego w szkołach - wyniki testu t-Studenta dla prób niezależnych	27
Tabela 9:	Wpływ prowadzenie programów prewencji na ocenę charakteru przemian związanych z przekonaniem o rosnącym zagrożeniu agresją – wyniki testu t-Studenta dla prób niezależnych.....	30
Tabela 10:	Ocena zmian nasilenia agresji i przemocy wśród uczniów	31
Tabela 11:	Nauczycielska ocena wpływu poszczególnych czynników na różne zachowania agresywno-przemocowe uczniów	32
Tabela 12:	Dynamika obserwowanej powszechności incydentów przemocowych (%)...36	
Tabela 13:	Zmiana liczby zajęć, wiek i płeć sprawców czynów opisanych przez nauczycieli na przestrzeni 10 lat badań.....	41
Tabela 14:	Deskryptywne statystyki analizy wariancji.....	46
Tabela 15:	Deskryptywna statystyka analiz wariancji	51
Tabela 16:	Deskryptywne statystyki analizy wariancji.....	55
Tabela 17:	Opisowa statystyka wariancji	60
Tabela 18:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	65
Tabela 19:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	70
Tabela 20:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	75
Tabela 21:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	82
Tabela 22:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	85
Tabela 23:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	88
Tabela 24:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	91
Tabela 25:	Deskryptywny opis analizy wariancji.....	93
Tabela 26:	Deskryptywna analiza wariancji	96
Tabela 27:	Deskryptywna analiza wariancji	103
Tabela 28:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	108
Tabela 29:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	111
Tabela 30:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	115
Tabela 31:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	118

Tabela 32:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	122
Tabela 33:	Dynamika oceny częstości zjawisk przemocowych w okolicach budynku szkoły	124
Tabela 34:	Wpływ prowadzenie programu prewencyjnego na przeciwdziałanie przemocy w okolicy szkolnych budynków.....	127
Tabela 35:	Przywłaszczenie cudzej własności przez uczniów obserwowanych przez nauczycieli lub znajomych nauczyciela.....	127
Tabela 36:	Częstość występowania aktów agresji o ciężkim charakterze.....	129
Tabela 37:	Sprawcy poszczególnych aktów agresji.....	130
Tabela 38:	Częstości widywania niebezpiecznych przedmiotów na terenie szkoły	131
Tabela 39:	Wpływ środowiska wychowawczego na nasilenie zjawisk agresji i przemocy	132
Tabela 40:	Dynamika zmiany wpływu czynników środowiskowych	137
Tabela 41:	Wpływ roku badania na czynniki klimatu środowiskowego –wyniki jednoczynnikowej analizy wariancji	137
Tabela 42:	Nauczycielska niechęć do prowadzenia zajęć powodowana niestosownym zachowaniem uczniów.....	138
Tabela 43:	Przejawy niezdyscyplinowania uczniów podczas lekcji na przełomie dziesięciu lat badań.....	139
Tabela 44:	Częstość występowania dwóch typów agresji, przejawianej wobec nauczyciela.....	140
Tabela 45:	Doświadczane przez nauczyciela przemocowe zachowania ze strony uczniów.....	140
Tabela 46:	Statystyka deskryptywna analizy wariancji.....	144
Tabela 47:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	148
Tabela 48:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	151
Tabela 49:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	155
Tabela 50:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	160
Tabela 51:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	163
Tabela 52:	Środki wychowawczo–porządkowe podejmowane przez nauczycieli wobec zaistniałego incydentu w klasie.....	167
Tabela 53:	Środki dyscyplinujące na przestrzeni 10 lat badania	172
Tabela 54:	Częstość stosowania przez grono pedagogiczne szkół środków dyscyplinująco-organizacyjnych wobec uczniów-sprawców wykroczeń.....	173
Tabela 55:	Liczba uczniów wydalonych ze szkoły z różnych powodów - lata 1997 i 2007	175
Tabela 56:	Częstości ocen skuteczności 20 form działań szkoły jako instytucji wobec uczniów-sprawców agresji	177
Tabela 57:	Sposoby ochrony potencjalnych ofiar agresji.....	180
Tabela 58:	Przeciętna skuteczność działań pomocy dla ofiar przemocy.....	182

Tabela 59:	Ocena skuteczności działań prewencyjnych przeciwko agresji i przemocy .	182
Tabela 60:	Skuteczność środowiskowych działań zapobiegawczych agresji i przemocy w szkole w ocenie nauczycieli	188
Tabela 61:	Przydatność szkolenia w subiektywnej ocenie nauczyciela	193
Tabela 62:	Ocena zmian liczby zajęć agresywnych w zależności a udział szkoły w programie profilaktycznym	200
Tabela 63:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	201
Tabela 64:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	203
Tabela 65:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	206
Tabela 66:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	207
Tabela 67:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	209
Tabela 68:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	210
Tabela 69:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	213
Tabela 70:	Deskryptywna statystyka analizy wariancji.....	214

Spis Rysunków

Rysunek 1:	Rok badania	15
Rysunek 2:	Płeć nauczycieli (ogólna populacja)	15
Rysunek 3:	Płeć nauczycieli w zależności od roku badania.....	16
Rysunek 4:	Doświadczenie zawodowe (ogólna populacja).....	17
Rysunek 5:	Doświadczenie zawodowe w zależności od roku badania	17
Rysunek 6:	typ szkoły (ogólna populacja)	18
Rysunek 7:	typ szkoły w zależności od roku badania.....	19
Rysunek 8:	ilość obcokrajowców w klasie (ogólna populacja)	20
Rysunek 9:	ilość obcokrajowców w klasie w zależności od roku badania 2003 i 2007	21
Rysunek 10:	Dynamika oceny wpływu liberalizmu władz na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji.....	24
Rysunek 11:	Dynamika oceny wpływu przełomów społeczno-politycznych na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji	25
Rysunek 12:	Dynamika oceny wpływu publicznego podważania autorytetów na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji	26
Rysunek 13:	Dynamika oceny wpływu poddawania krytyce nauki Kościoła Katolickiego na kształtowanie zjawisk przemocy i agresji (brak zmian).....	27
Rysunek 14:	Treść poszczególnych pozycji w pytaniu nr 2 ankiety nauczycielskiej	28
Rysunek 15:	Dynamika oceny różnic w zachowaniach na niekorzyść uczniów na terenie szkoły	29
Rysunek 16:	Dynamika ujawniania agresji fizycznej wobec nauczycieli.....	30
Rysunek 17:	pytania 5	36
Rysunek 18:	Średnia częstotliwość obserwowania bicia innego ucznia po głowie	40
Rysunek 19:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie	45
Rysunek 20:	Efekt główny respondenci.....	47
Rysunek 21:	Efekt główny płeć	48
Rysunek 22:	Efekt główny typ szkoły.....	48
Rysunek 23:	Interakcja respondenci x płeć	49
Rysunek 24:	Interakcja respondenci x typ szkoły	50
Rysunek 25:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie	51
Rysunek 26:	Efekt główny respondenci.....	52
Rysunek 27:	Efekt główny typ szkoły.....	53
Rysunek 28:	Interakcja respondenci x płeć	53
Rysunek 29:	Interakcja respondenci x typ szkoły	54
Rysunek 30:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza	

	nauczyciele/ uczniowie	55
Rysunek 31:	Efekt główny respondenci.....	56
Rysunek 32:	Efekt główny typ szkoły.....	57
Rysunek 33:	Interakcja respondenci x rok badania	58
Rysunek 34:	Interakcja respondenci x płeć	58
Rysunek 35:	Interakcja respondenci x typ szkoły	59
Rysunek 36:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie.....	60
Rysunek 37:	Efekt główny respondenci.....	61
Rysunek 38:	Efekt główny płeć	62
Rysunek 39:	Efekt główny typ szkoły.....	63
Rysunek 40:	Interakcja respondenci x płeć	63
Rysunek 41:	Interakcja responenci x typ szkoły	64
Rysunek 42:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie	65
Rysunek 43:	Efekt główny respondenci.....	66
Rysunek 44:	Efekt główny płeć	67
Rysunek 45:	Efekt główny typ szkoły.....	67
Rysunek 46:	Interakcja respondenci x płeć	68
Rysunek 47:	Interakcja respondenci x typ szkoły	69
Rysunek 48:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie	70
Rysunek 49:	Efekt główny respondenci.....	71
Rysunek 50:	Rok badania	72
Rysunek 51:	Efekt główny typ szkoły.....	72
Rysunek 52:	Interakcja respondenci x rok badania	73
Rysunek 53:	Interakcja respondenci x typ szkoły	74
Rysunek 54:	Rozmiar zachowań agresywnych uczniów w szkole – analiza porównawcza nauczyciele/ uczniowie	75
Rysunek 55:	Efekt główny respondenci.....	76
Rysunek 56:	Rok badania	77
Rysunek 57:	Efekt główny typ szkoły.....	77
Rysunek 58:	Interakcja respondenci x rok badania	78
Rysunek 59:	Interakcja respondenci x płeć	79
Rysunek 60:	Interakcja respondenci x typ szkoły	80
Rysunek 61:	1997-2003-2007: agresja fizyczna.....	82
Rysunek 62:	Efekt główny typ szkoły.....	84

Rysunek 63:	1997-2003-2007: agresja psychiczna	85
Rysunek 64:	Efekt główny typ szkoły.....	87
Rysunek 65:	1997-2003-2007: agresja werbalna	88
Rysunek 66:	Efekt główny typ szkoły.....	90
Rysunek 67:	Efekt główny doświadczenie zawodowe.....	90
Rysunek 68:	1997-2003-2007: agresja przeciw rzeczom	91
Rysunek 69:	Efekt główny kategoria przemocy.....	94
Rysunek 70:	Efekt główny rok badania	95
Rysunek 71:	Porównawcza analiza kategorii agresji w zakresi poszczególnych czasów pomiaru: 1997, 2003 i 2007	95
Rysunek 72:	Efekt główny typ szkoły.....	98
Rysunek 73:	Pytania 29	101
Rysunek 74:	Efekt główny rok badania	104
Rysunek 75:	Efekt główny płeć	105
Rysunek 76:	Efekt główny typ szkoły.....	106
Rysunek 77:	Interakcja płeć x typ szkoły	106
Rysunek 78:	Nauczyciel używał wobec Ciebie obraźliwych słów.....	108
Rysunek 79:	Efekt główny płeć	109
Rysunek 80:	Efekt główny typ szkoły.....	110
Rysunek 81:	Interakcja typ szkoły x płeć	110
Rysunek 82:	Nauczyciel straszył Cię	111
Rysunek 83:	Efekt główny płeć	113
Rysunek 84:	Efekt główny typ szkoły.....	113
Rysunek 85:	Interakcja typ szkoły x płeć	114
Rysunek 86:	Nauczyciel wyrzucił Cię za drzwi	114
Rysunek 87:	Efekt główny płeć	116
Rysunek 88:	Efekt główny typ szkoły.....	117
Rysunek 89:	Interakcja typ szkoły x płeć	117
Rysunek 90:	Nauczyciel szarpał Cię za uszy	118
Rysunek 91:	Efekt główny rok badania	119
Rysunek 92:	Efekt główny płeć	120
Rysunek 93:	Efekt główny typ szkoły.....	120
Rysunek 94:	Interakcja typ szkoły x płeć	121
Rysunek 95:	Nauczyciel wymierzył Ci „łapy”	122
Rysunek 96:	Efekt główny płeć	123
Rysunek 97:	Efekt główny typ szkoły.....	124

Rysunek 98:	Częstość zajęć wg średnich.....	126
Rysunek 99:	Czy w ciągu ostatnich 12 m-cy dotknęło panią osobiście?	142
Rysunek 100:	Czy w ciągu ostatnich 12m-cy dotknęło panią osobiście?	143
Rysunek 101:	Utrudniać nauczycielowi prowadzenie lekcji.....	144
Rysunek 102:	Efekt główny rok badania	145
Rysunek 103:	Efekt główny płć	146
Rysunek 104:	Efekt główny typ szkoły	146
Rysunek 105:	Interakcja płć x typ szkoły.....	147
Rysunek 106:	Oszukiwać nauczycieli	147
Rysunek 107:	Efekt główny rok badania	149
Rysunek 108:	Efekt główny płć	149
Rysunek 109:	Efekt główny typ szkoły.....	150
Rysunek 110:	Interakcja typ szkoły x płć	150
Rysunek 111:	Grozić nauczycielowi	151
Rysunek 112:	Efekt główny rok badania	152
Rysunek 113:	Efekt główny płć	153
Rysunek 114:	Efekt główny typ szkoły.....	153
Rysunek 115:	Interakcja rok badania x płć.....	154
Rysunek 116:	Interakcja typ szkoły x płć	154
Rysunek 117:	Używać wulgarnych słów wobec nauczycieli.....	155
Rysunek 118:	Efekt główny rok badania	156
Rysunek 119:	Efekt główny płć	157
Rysunek 120:	Efekt główny typ szkoły.....	158
Rysunek 121:	Interakcja rok badania x typ szkoły	158
Rysunek 122:	Interakcja typ szkoły x płć	159
Rysunek 123:	Niszczyć rzeczy należące do nauczyciela	159
Rysunek 124:	Efekt główny płć	161
Rysunek 125:	Efekt główny typ szkoły.....	161
Rysunek 126:	Ineracja płć x typ szkoły.....	162
Rysunek 127:	Uderzyć nauczyciela	162
Rysunek 128:	Efekt główny płć	164
Rysunek 129:	Efekt główny typ szkoły.....	165
Rysunek 130:	Interakca rok badania x typ szkoły	165
Rysunek 131:	Interakcja płć x typ szkoły	166
Rysunek 132:	Udział w szkoleniach	191
Rysunek 133:	Udział w skoleniach a typ szkoły	192

Rysunek 134:	Ocena jakości szkolenia	192
Rysunek 135:	Motywy uczestniczenia w szkoleniu	193
Rysunek 136:	Program profilaktyczny w szkole 2007	194
Rysunek 137:	Prrowadzony program w 2007 roku a typ szkoły	194
Rysunek 138:	Nazwa programu	195
Rysunek 139:	Czas realizacji programu.....	196
Rysunek 140:	Czas realizacji a typ szkoły	196
Rysunek 141:	Ocena założeń	197
Rysunek 142:	Ocena wdrażania	198
Rysunek 143:	Ocena skuteczności.....	198
Rysunek 144:	Ocena skuteczności programów a typ szkoły	199
Rysunek 145:	Stosowany program a agresja fizyczna (2007).....	201
Rysunek 146:	Stosowany program a agresja fizyczna	202
Rysunek 147:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja fizyczna.....	203
Rysunek 148:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja fizyczna	204
Rysunek 149:	Stosowany program a agresja psychiczna.....	205
Rysunek 150:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja psychiczna	207
Rysunek 151:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja psychiczna	208
Rysunek 152:	Stosowany program a agresja werbalna	209
Rysunek 153:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja werbalna.....	210
Rysunek 154:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych	212
Rysunek 155:	Stosowany program a agresja wandalistyczna	212
Rysunek 156:	Stosowany program a agresja wandalistyczna	214
Rysunek 157:	Uczestnictwo w zajęciach profilaktycznych a agresja wandalistyczna	215