

Jolanta Skubisz*

Skala agresji i przemocy w środowisku szkolnym. Zarys problematyki

Wstęp

Ustawowym zadaniem szkoły obok nauczania jest wychowanie młodego człowieka. W przeciwieństwie do innych wymiarów edukacji wychowanie dokonuje się w sferze wzajemnych relacji osobowych i nie daje się łatwo definiować ani konkretyzować. Trudności ze szkolnym wychowaniem wynikają z natury rzeczy. Oddziaływania wychowawcze nie podporządkowują się ustawom, rozporządzeniom ani ogólnie narzucenym programom czy też dekretem, mają ogromny związek z relacjami osobistymi dwóch podmiotów zaangażowanych w ten proces (w domu rodzice–dziecko, w szkole nauczyciel–uczeń). W tymże procesie występuje także trzeci – chyba najważniejszy – podmiot, tj. sami uczniowie.

Jednocześnie mamy dwa systemy zarządzania procesem wychowawczo-edukacyjnym i równoległe zarządzanie bezpieczeństwem w szkole. Te dwa systemy są ze sobą ściśle wzajemnie powiązane i ich skuteczność zależy od harmonijnej współpracy wszystkich podmiotów uczestniczących w tychże systemach.

Celem pracy szkoły jest m.in. zapewnienie uczniom bezpieczeństwa zarówno pod względem fizycznym, jak i psychicznym w czasie pobytu w szkole, a także podczas zajęć poza terenem szkoły. Aby skutecznie i efektywnie zarządzać bezpieczeństwem w szkole, należy najpierw poznać zagrożenia, przyczyny ich powstawania i system prawny zabezpieczający przed zagrożeniami.

Celem artykułu jest rozpoznanie zachowań uczniów mających wpływ na bezpieczeństwo w szkole i prezentacja niektórych zagrożeń bezpieczeństwa na podstawie badań własnych przeprowadzonych w latach 2012–2014 w Szkole Podstawowej Nr 301 w Warszawie.

* Mgr Jolanta Skubisz – nauczyciel w Szkole Podstawowej Nr 301 w Warszawie.

Agresywność uczniów

Łacińskie znaczenie słowa *agresja* nie ma ani złego, ani dobrego wydźwięku, ponieważ oznacza tyle, co zbliżenie się, podchodzenie, rozpoczynanie czegoś. Obecnie jednak pojęcie to odnosi się zwykle już do takich zamierzonych sposobów zachowania, które wyrządzają krzywdę żywej istocie lub też uszkadzają bądź niszczą jakiś przedmiot. Jednakże ten zamiar zaszkodzenia nie zawsze można jednoznacznie stwierdzić. Impulsywna radość z odkrywania świata może zostać źle zrozumiana jako agresja, natomiast ukryty „faul” jako zwykła pomyłka. Nigdy nie można ogólnie ustalić, czy agresywny sposób zachowania jest uzasadniony czy też nie, czy należy potraktować go jako sensowny czy też nie. Lecz zawsze uzależnione jest to od stanowiska każdego obserwatora oraz od ogólnych ram odniesienia danej sytuacji (Stein, 2002: 62).

Konflikty i kłótnie należą do codzienności dorastających dzieci, są częścią ich procesu rozwoju. Postawa unikania konfliktów wywołuje uczucie izolacji i poczucie mniejszej wartości, zniechęca do działania i wywołuje bezradność, w dłuższym okresie może doprowadzić do braku samodzielności, a nawet choroby. Wywołuje również stan przeciwny, tj. z bezradności rodzi się brutalność i agresja zarówno słowna, jak i fizyczna. Dlatego o wiele lepiej jest, gdy staniemy naprzeciw konfliktom i sporom. Niestety łatwiej jest powiedzieć, trudniej zrobić, gdyż wzmacnianie i rozwijanie zachowań pozbawionych agresji to droga, która zaczyna się w wieku niemowlęcym i trwa aż do okresu dorosłości.

Zatem kto chce powstrzymać agresję w dłuższym okresie czasu i uniknąć negatywnych zachowań agresywnych, to musi rozwijać u dzieci i młodzieży umiejętności społeczne. Tolerancja, empatia i odpowiedzialność nie muszą być cechami wrodzonymi, bardziej są rezultatem ciągłego procesu kulturowego i cywilizacyjnego, efektem wychowania, które rozumiemy jako towarzyszenie dziecku w drodze do dorosłego życia.

Agresywne dzieci i młodzież można poznać po następujących cechach osobowości:

- „wykazują małą tolerancję na frustrację¹, nie potrafią poczekać z realizacją własnych potrzeb, wszystko chcą mieć tu i teraz;
- umniejszają swoją winę, przerzucając ją na innych („On zaczął!”, „On mi coś zabrał!”, „On tak głupio na mnie patrzył!”), czują się zwolnione z wszelkiej odpowiedzialności²;

¹ Frustrację u dzieci należy dokładnie obserwować, gdyż w jej wyniku dochodzi do dziecięcych rozczarowań i zdenerwowania. Można wyróżnić dwa zasadnicze rodzaje frustracji, które znosić muszą chyba wszystkie dzieci: frustrację jako skutek przypadkowych wydarzeń albo rzeczowej konieczności oraz frustrację w formie osobistego odtrącenia przez rodziców albo inne osoby (Stein, 2002: 32).

³ Istotnym warunkiem skutecznego wychowania jest bezsprzecznie podmiotowe traktowanie dzieci i młodzieży zarówno przez rodziców i wychowawców, jak i przez nauczycieli. Oznacza to humanistyczne podejście do nich, czyli zapewnienie im prawa do bycia w miarę samodzielnymi i niezależnymi, a także ponoszenia odpowiedzialności za swe postępowanie i kierowanie własnym rozwojem. Nade wszystko zaś zakłada się tu poszanowanie godności osobistej dzieci i młodzieży, czyli umacnianie w nich poczucia własnej wartości (Łobocki, 2004: 137).

- definiują nastawienie pokojowe do innych jako słabość i tchórzostwo, agresję rozumieją z kolei jako przewagę, która pozwala zdobyć władzę i respekt; pewność siebie tworzą na podstawie nierealnych fantazji o sobie;
- nie są zdolne do oddzielenia konfliktów od obraźliwych słów i czynów; przekraczanie granic pozwala im na ukrycie własnych kompleksów niższości, które występują u nich bardzo silnie (Rogge, 2009: 263).

Mając na względzie analizę badań, przeprowadzonych wśród uczniów klasy trzeciej edukacji wczesnoszkolnej (w wieku 9 lat), należy tu przytoczyć Piageta, który stwierdza, iż dzieci w przedmiotowym wieku stają się zdolne do współpracy i uzgadniania punktów widzenia (Brzezińska, Lutomski, Smykowski, 1995: 88).

Zatem jest słuszne wskazanie przez S. L. Wygotskiego (1978: 243) większego nacisku na społeczne środowisko rozwoju, który doprowadził do poglądu na temat rozkładu w czasie efektów interakcji społecznej, dzięki której dzieci rodzą się jako istoty społeczne uczestniczące z innymi w początkach budowania swoich wyższych funkcji psychicznych.

Pomoc dorosłych wspomaga dzieci we wczesnych latach ich życia w efektywnym komunikowaniu oraz celowym zapamiętywaniu. Przykładem może być umożliwienie uczniom trudnym poznania podczas godzin wychowawczych pozytywnych opinii klasy o sobie samych. Polega to na wypowiedaniu takich opinii przez ich kolegów i koleżanki z klasy na temat ogólnego zachowania się w różnych sytuacjach życia szkolnego i pozaszkolnego, charakterystycznych dla danego ucznia. Przedmiotem zgłaszania pozytywnych opinii tego rodzaju jest za każdym razem jeden tylko uczeń. Uczeń taki wyraża uprzednio zgodę na wypowiedanie o nim pozytywnych opinii. Dobrowolny jest również udział klasy w wypowiedaniu się o jego zachowaniu.

Celem zgłaszania przez klasę pozytywnych opinii o zachowaniu się ucznia trudnego jest przede wszystkim wyrównanie postaw emocjonalnych między nim a pozostałymi uczniami klasy łącznie z nauczycielem. Chodzi o to, aby uczeń pozbył się swoich często nieuzasadnionych uprzedzeń wobec klasy i nauczyciela, a zarazem o to, by klasa i nauczyciele byli w stanie zrekonstruować swój nierzadko wypaczony i jednostronny obraz o danym uczniu. Tak więc pozytywne opiniowanie ucznia trudnego podczas godzin wychowawczych daje obopólną korzyść.

Nie ulega też wątpliwości, iż proces wychowawczy w atmosferze wzajemnego zaufania i życzliwości nabiera znamion skutecznego oddziaływania w przeciwieństwie do procesu przebiegającego w atmosferze wzajemnych uprzedzeń i wrogości (Łobocki, 2004: 196).

Konceptualizacja badań własnych

Przedmiotem badania było zidentyfikowanie grupy rówieśniczej wpływającej na agresję i przemoc w szkole. Celem badania było określenie poziomu aktywności ankietowanych uczniów oraz identyfikacja najistotniejszych czynników, któ-

re wywierają kluczowy wpływ na występowanie agresji i przemocy w środowisku szkolnym. Badanie przeprowadzono w latach 2012–2014. Badanie miało miejsce na terenie Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi Nr 301 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym Nr 2 w Warszawie i zrealizowane zostało za pomocą ankiet (ankieta dla uczniów, ankieta dla nauczycieli, ankieta dla rodziców).

Badaniu poddano wszystkich obecnych w szkole uczniów klas III edukacji wczesnoszkolnej według określonego składu i w poszczególnych okresach badawczych (tab. 1).

**Tabela 1. Osoby badane w poszczególnych okresach badawczych
(rok szkolny 2012/2013 i 2013/2014)**

Płeć respondentów	Liczba respondentów	Udział procentowy	Liczba uczniów	Udział procentowy
Dziewczyna	62	58%	72	59%
Chłopiec	45	42%	50	41%
Razem	107	100%	122	100%

Źródło: opracowanie własne.

Wśród badanych były dzieci z orzeczeniami i opiniami poradni psychologiczno-pedagogicznej. Były to dzieci z różnymi dysfunkcjami, na przykład niedosłyszący, słabowidzący, a także znaczna część zagrożona niedostosowaniem społecznym.

Badaniem objęto również rodziców tych uczniów. W roku szkolnym 2012/2013 przebadano 69 rodziców, zaś w następnym roku 80 rodziców. W badaniu uczestniczyli również nauczyciele. W roku szkolnym 2012/2013 w badaniu wzięły udział 73 osoby, a w następnym roku 63 osoby. Wszyscy ankietowani pochodzili z terenu miasta Warszawa.

Analiza wyników przeprowadzonych badań

Analiza badań przeprowadzona wśród uczniów wskazuje na obecność zagrożeń uczniów w ich środowisku szkolnym. Na podstawie badań w dwóch postępujących po sobie okresach można stwierdzić, że stan bezpieczeństwa uczniów w szkole jest niezadowolający. Znaczna większość badanych uczniów – 78% w roku szkolnym 2012/2013 i 72% w roku szkolnym 2013/2014 – wskazuje, iż najczęściej do przemocy dochodzi w czasie przerw śródlekcyjnych. 70% uczniów w roku szkolnym 2012/2013 oraz 57% w kolejnym wskazuje, iż najczęstszą formą przemocy są zaczepki słowne i pobicie – 53% wskazań w roku szkolnym 2013/2014, a rok wcześniej 41% wskazań respondentów. Co trzeci ankietowany nie zawsze czuje się bezpiecznie w szkole. W roku szkolnym 2012/2013 73% uczniów spotkało się z agresją ze strony starszego ucznia, rok później tak wskazywało 32% respondentów. 42%

badanych w roku szkolnym 2013/2014 spotkało się z agresją ze strony rówieśnika, a rok wcześniej takich wskazań było 23%.

Na pytanie „Jakie formy przemocy twoim zdaniem występują najczęściej w szkole?” respondenci odpowiadali następująco:

- zaczepki słowne – twierdzących odpowiedzi jest 57%, wcześniej twierdząco odpowiedziało 70% badanych,
- pobicie – twierdzących odpowiedzi jest 53%, wcześniej twierdząco odpowiedziało 41% badanych,
- kradzieże – twierdzące odpowiedzi wskazało 11%, wcześniej wskazano 23%,
- wymuszenia – 21% twierdzących odpowiedzi w obu okresach badań,
- szantaż – twierdzące odpowiedzi wskazało 17% respondentów, wcześniej twierdzących wskazań było 29%,
- przeklinanie – 1% twierdzących wskazań, wcześniej twierdząco odpowiedziało 4% badanych,
- walenie w głowę – 0%, wcześniej twierdząco odpowiedziało 1% badanych,
- znęcanie się nad słabszym – odpowiedzi twierdzących udzieliło 2% badanych, wcześniej 0% badanych,

Z odpowiedzi na pytanie „Z czyjej strony spotkałeś(aś) się z agresją?” wynika, że 42% respondentów z agresją spotkało się ze strony rówieśnika, wcześniej wskazywało tak 23%. 32% respondentów wskazuje starszego ucznia, wcześniej – 73%. 16% respondentów potwierdza, że spotkało się z agresją ze strony osoby spoza szkoły, wcześniej odpowiedziało tak 19%. 3% respondentów miało do czynienia z agresją ze strony siostry, a 2% ze strony brata. Na zadane pytanie nie odpowiedziało 13% badanych uczniów, wcześniej odpowiedzi nie udzieliło 3%.

Wnioski z przeprowadzonych badań

Przedstawiony obraz poszczególnych zagrożeń bezpieczeństwa uczniów wskazuje na szeroki wachlarz ich form i postaci. Niewątpliwie badane dzieci uczestniczące w realizacji procesu nauczania w znacznym stopniu odczuwają realne zagrożenia swojego bezpieczeństwa szkolnego. Dotyczy to praktycznie co drugiego ucznia. Rodzi się zatem pytanie, co jest przyczyną tendencji wzrostowych większości zagrożeń bezpieczeństwa. Zdaniem autorki badań wszystkie rodzaje zagrożeń należy analizować poprzez funkcje, jakie pełnią emocje rozpatrywane w kontekście zagrożeń i kryzysów osobowościowych jako emocje negatywne (dysfunkcyjne) oraz pozytywne (kreatywne), co pokazano w tabeli 2.

Tabela 2. Funkcje emocji dysfunkcyjnych i kreatywnych

Emocje negatywne (dysfunkcyjne)	Cele sprzeczne z dobrem drugiego człowieka oraz dobrem własnym	Emocje pozytywne (kreatywne)	Cele uwzględniające dobro drugiego człowieka lub dobro własne
lęk destrukcyjny	przesadna troska (obawa) o siebie	lęk mobilizacyjny	przewycięzenie źródła lęku
gniew	zemsta, odwet za coś	pojednanie	zgoda po okresie sporu
nienawiść	krzywda, nieszczęście drugiej osoby	wybaczenie	przywrócenie dawnych relacji z kimś, kto nas skrzywdził
zawiść	pragnienie posiadania tego, co ma ktoś inny	podziw dla drugiego człowieka	chęć osiągnięcia tego, co ktoś inny już osiągnął
chciwość	coś, czego pożądamy w swojej zachłanności	hojność	wspomaganie innych
chłód uczuciowy	dążenie dające zadowolenie z dystansowania się wobec innych	serdeczność, życzliwość	zainteresowanie drugą osobą, szczerłość w okazywaniu wobec niej uczuć, dążenie do nawiązywania pozytywnych kontaktów z innymi i przychodzenia im z pomocą

Źródło: opracowanie własne na podstawie badań ankietowych.

Złożoność powyższych procesów i zjawisk wymaga koncentracji na wybranych problemach bezpieczeństwa uczniów w szkole, które przyjmują postać zinstytucjonalizowanego współdziałania podmiotów, tworzonych w celu rozwiązania i przewyciężenia tychże zagrożeń. Bezsprzecznie wpływ na bezpieczeństwo uczniów w szkole ma pojawienie się nowych rodzajów zagrożeń, obejmujących na przykład cyberprzemoc czy anonimowość uczniów spowodowaną zbyt dużą szkołą. Biorąc pod uwagę szereg takich zjawisk, można wskazać czynniki kształtujące skalę bezpieczeństwa w środowisku szkolnym. Te założenia teoretyczne zdecydowały o następującym ujęciu:

- zamiast emocji negatywnych – emocje pozytywne,
- zamiast celów sprzecznych – cele uwzględniające założenia pokazane w tabeli 2.

Zatem analizując tabelę 2, założeniami wychowania są zasoby emocjonalne jednostki, w których przeważają emocje kreatywne w takim stopniu, by ich największe natężenie występowało zarówno w sytuacji ataku oraz utraty, jak i frustracji i wyzwania. W myśl tych założeń w każdej z wymienionych sytuacji zamiast lęku destrukcyjnego jednostka powinna przejawiać lęk mobilizujący. I tak:

- zamiast lęku – mobilizacja do działania,
- zamiast gniewu – emocje wybaczenia, których najważniejszą istotą stanowi aspekt noetyczny, gotowość przebaczenia wymaga bowiem przedstawienia umysłu na tory bardziej emocjonalnie medytacyjne (Larsen, 2000: 186),
- zamiast nienawiści – pojednanie, będące poszukiwaniem pokoju przez odnowę stosunków z innymi (Birkenbihl, 2000: 246),

- zamiast zawiści – podziw dla osiągnięć drugiego człowieka, bowiem „z całego zewnętrznego świata najniewątpliwszy udział w szczęściu człowieka mają inni ludzie” (Tatarkiewicz, 1978: 225),
- zamiast chciwości – hojność, która polega nie na tym, aby dawać dużo, ale na tym, aby dawać w odpowiedniej chwili (Saciuk, 1996: 75),
- zamiast chłodu uczuciowego – serdeczność wzmagająca współodczuwanie, rozumienia potrzeb innych ludzi i wyzbycie się cech egoizmu (Ekman, Davidson, 1998: 64).

W wyżej wymienionych zasobach główny nacisk kładzie się na emocje kreatywne jako te najbardziej pożądane z pedagogicznego punktu widzenia. Ponieważ sami uczniowie zwracają uwagę na agresję i przemoc w swoim środowisku, my dorośli powinniśmy tym bardziej stwarzać tym dzieciom jak najbezpieczniejsze warunki do rozwoju, między innymi poprzez wskazywanie na realizację celów nie tych sprzecznych z dobrem drugiego człowieka i dobrem własnym, lecz tych, które uwzględniają dobro drugiego człowieka lub dobro własne.

Generalnie z badań wynika, że wśród uczniów zaznacza się przewaga emocji negatywnych nad emocjami pozytywnymi, przy czym w największym stopniu przewaga ta jest widoczna w następujących przypadkach:

- w emocjach gniewu i nienawiści, a więc biciu, kopaniu i boksowaniu (odpowiednio 78% i 81%),
- w najczęstszej obecnie formie tychże emocji uczniów, czyli biciu (53%, wcześniej 61%),
- w emocjach nienawiści, na przykład zabieraniu książek, pieniędzy i innych rzeczy (odpowiednio 45% i 65%),
- w emocjach lęku destrukcyjnego, takich jak zastraszanie i grożenie (odpowiednio 52% i 70%).

Nie ulega wątpliwości, że w radzeniu sobie z różnego rodzaju zagrożeniami emocje wśród uczniów odgrywają szczególną rolę. Warto więc w procesie edukacji dla bezpieczeństwa uwzględniać właśnie te kwestie, a także uwrażliwiać nauczycieli na potrzebę kształtowania umiejętności „obchodzenia się” z własnymi i cudzymi emocjami.

Należy pamiętać, że w przypadku rozwiązań opartych na pragmatyzmie i powiązaniu z życiem codziennym nie chodzi o to, by zlikwidować agresję, lecz o to, żeby nauczyć się konstruktywnie sobie z nią radzić. Konieczne jest rozpoznanie emocji, które wywołują agresję i przewartościowanie sytuacji. Chodzi przede wszystkim o samokontrolę, radzenie sobie z frustracją, zmianę własnej opinii na temat niezadowolających procesów. Należy również zamieniać zdanie: „sytuacja jest straszna i staje się coraz gorsza” na lekkie bezstresowe stwierdzenie: „jest nieprzyjemnie i mam problem, ale jest, jak jest; będę żyć sobie dalej i mogę to zmienić, kiedy tylko zechcę!” (Rogge, 2009: 259).

Gdy w ten sposób będziemy podchodzić do frustracyjnych sytuacji życiowych, będziemy się koncentrować na praktycznych rozwiązaniach, nie na jednym, idealnym rozwiązaniu. Nasze decyzje będą dotyczyć ograniczonego czasu, nie będą

obowiązywały raz na zawsze. „Kto ciągle poszukuje najlepszego rozwiązania, ten nie tylko się ogranicza, ten często się ubezwłasnowolnia. Nie perfekcja, ale o wiele bardziej gotowość do popełnienia błędów, tolerancja dla własnej niedoskonałości, powinny być przesłanką wszelkich działań pedagogicznych. Szczególnego znaczenia nabiera to w przypadku reagowania na agresję” (Rogge, 2009: 260). Kwestie te z pewnością powinny być przedmiotem systematycznej refleksji dyrekcji szkoły i wszystkich nauczycieli.

Niestety nie zawsze w codziennej praktyce pedagogicznej wystarcza czasu i konsekwencji, by osoby zainteresowane problematyką zagrożeń bezpieczeństwa (także i rodziców uczniów) docierały do wszystkich konkretnych zagrożeń bezpieczeństwa uczniów. W tej sytuacji nieodzowna jest wspólna edukacja dla bezpieczeństwa uczniów (uczniów, nauczycieli i rodziców) w ramach doskonalenia kwalifikacji psychologiczno-pedagogicznych całego środowiska szkolnego. W związku z powyższym ważne jest tutaj ciągle określanie czynników warunkujących zapobieganie zagrożeniom bezpieczeństwa. Te czynniki są zawsze zależne od rozeznania oraz umiejętności określania stanów emocjonalnych poszczególnych uczniów.

Głównym celem edukacji na rzecz bezpieczeństwa uczniów powinien być zatem rozwój sprawności emocjonalnej poprzez kreowanie ich emocji pozytywnych oraz ukazywanie celów uwzględniających dobro drugiego ucznia rozumiane jako dobro własne.

Należałoby więc na nowo zdefiniować pojęcie i rodzaj działań profilaktycznych w przeciwdziałaniu agresji i przemocy w szkole. Dotychczasowe formy profilaktyczne nie zdają egzaminu, a typowe pogadanki i rozmowy z uczniami są nieskuteczne, tj. bezprzedmiotowe.

Bardzo niebezpieczna jest pogarda i brak szacunku dla uczuć ucznia, okazywane przez nauczyciela poprzez demonstrowanie niezadowolenia czy karcenie. Niekiedy dobre słowo może zdziałać o wiele więcej. Dlatego uczeń musi być przekonany, że czynnikami wpływającymi na jego bezpieczeństwo są:

- wiara w siebie, czyli kontrolowanie swych postępowań, zachowań, oraz przekonanie, że nauczyciele pomogą,
- ciekawość, czyli poznawanie czegoś nowego i osobista przyjemność z tego,
- intencjonalność, czyli chęć wpływania na bieg spraw i wytrwałe dążenie do tego; aby to osiągnąć, niezbędna jest świadomość własnych umiejętności i skuteczności działań,
- towarzyskość, czyli zdolność nawiązywania kontaktów z innymi, poczucie bycia przez nich rozumianym i rozumienia ich,
- umiejętność porozumiewania się, czyli zdolność wymiany myśli, uczuć, pomysłów, przyjemność w rozmowie z innymi,
- umiejętność współdziałania, czyli dostosowanie swoich potrzeb do potrzeb innych.

Z analizy badań jednoznacznie wynika, iż rola i współodpowiedzialność rodziców w działalności profilaktycznej na rzecz bezpieczeństwa ich dzieci w szkole jest

znikoma. W praktyce oznacza to postawy roszczeniowe i obwinianie „za wszystko” szkoły i poszczególnych nauczycieli.

Niewątpliwie szkoła jest zmuszona do wypracowania jak najbardziej korzystnego systemu wpływania na postawy rodziców dotyczące obiektywnego i racjonalnego udziału w działaniach profilaktycznych na rzecz poprawy bezpieczeństwa uczniów w szkole.

Podsumowanie

Zapewnienie uczniom należytej opieki jest sprawą nadrzędną. Rodzina powinna zapewnić najlepsze warunki wychowania. Jednak też nie powinna pozostawać w tym osamotniona i obowiązkiem państwa jest wsparcie rodziny jako podstawowej komórki społecznej. Na przykładzie Szkoły Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi Nr 301 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym Nr 2 w Warszawie przybliży się problemy uczniów i poczucie ich bezpieczeństwa w środowisku szkolnym.

Nauczyciele mają zasadniczy wkład w to, jak wygląda nasza rzeczywistość. Edukacja dzieci to jeden z najważniejszych etapów ich życia, dlatego trzeba im zapewnić możliwość harmonijnego rozwoju i przygotowywać do kolejnego etapu życia. Ta edukacja musi iść w parze z pogłębioną edukacją dla bezpieczeństwa w życiu codziennym, w tym i w szkole.

Wiedza i umiejętności dzieci i młodzieży w zakresie bezpieczeństwa w szkole są nieodłącznymi elementami instytucjonalnego zarządzania bezpieczeństwem w placówce edukacyjnej.

Otóż celem tego zarządzania jest przeciwdziałanie wśród dzieci i młodzieży poczuciu obniżenia wartości etycznych, wzmaganiu się przemocy i agresji oraz bezkarności.

Generalnie należy stwierdzić, iż w przyjętym modelu zarządzania w Szkole Podstawowej z Oddziałami Integracyjnymi Nr 301 w Zespole Szkolno-Przedszkolnym Nr 2 w Warszawie niedostateczny jest udział rodziców.

Otwartą kwestią pozostaje zatem poszukiwanie nowych rozwiązań i środków prawnych na rzecz skutecznego zarządzania bezpieczeństwem w szkole. Przykładem może być wprowadzenie do rozwiązywania konfliktów w środowisku szkolnym mediacji³ uczniowskiej (Nowosielska, 2014: A80).

³ Mediacja bywa naprawdę pomocna w wielu sytuacjach, nie tylko w przypadku agresji. Reguły mediacji: 1) ustalenie zasad wspólnego spotkania, czyli jaki jest cel spotkania, jak będziemy rozmawiać i jaka jest rola dorosłego; 2) zebranie informacji o zdarzeniu i uczuciach osób w nie zaangażowanych; 3) skupienie się na wspólnych potrzebach; 4) wybór i zapisanie rozwiązania zaakceptowanego przez obie strony. Mediator: 1) jest bezstronny; 2) pilnuje zasad podczas spotkania; 3) zachęca i pomaga w poszukiwaniu rozwiązań. Zasady mediacji: 1) mediator udziela głosu; 2) każdy ma prawo do wypowiedzi, ale na temat; 3) nikt nikogo nie obraża; 4) inne wspólne ustalenia (Birkenbihl, 1997: 10).

Summary**Scale of aggression and the violence in the school environment. Outline of issues**

Knowledge and abilities of children and there is inherent element of institutional management in range of safety in school in school young people safety. And so, counteraction is purpose of this management among children and young people of sense of drop of ethical value, efforts violence (forcibly) and aggression and unpunishment. It belongs to ascertain generally, that insufficient participation of (quota of) father (parents) is with integrate departments (squads) in accepted (caught on) model of management in primary school in group in warsaw number 301 pre-school number 2 school. Therefore, there is opened problem new solutions wanted (search) and in favor of forceful management in school legal center (means) safety. Here input to solving conflict can be example in school environment of student (pupil) mediation.

Keywords: safety in school, aggression, violence (forcibly)

Bibliografia

- Averill J. R. (1998), *Mały świat, duża scena oraz nieodpowiednie i odpowiednie emocje*, [w:] Ekman P., Davidson R. J., *Natura emocji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Birkenbihl V. (2000), *Komunikacja werbalna. Psychologia prowadzenia sporów*, Wydawnictwo Astrum, Wrocław.
- Brzezińska A., Lutomski G., Smykowski B. (red.) (1995), *Dziecko wśród rówieśników i dorosłych*, Zys i S-ka, Poznań.
- Ekman P., Davidson R. J. (1998), *Natura emocji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Larsen E. (2000), *Od gniewu do przebaczenia*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Łobocki M. (2004), *Wybrane problemy wychowania*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Nowosielska K. (2014), *Mediacja robi karierę w oświacie*, „Rzeczpospolita”, 19–21.04.2014.
- Rogge J. (2009), *Agresja a wychowanie. Czy dzieci mają prawo do agresji?*, Jedność, Kielce.
- Saciuk R. (1996), *O moralności i zdrowiu psychicznym. Z humanistycznej psychoanalizy E. Fromma*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław.
- Stein A. (2002), *Kiedy dzieci są agresywne*, Jedność, Kielce.
- Tatarkiewicz W. (1978), *Historia filozofii*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Wygotski S. L. (1978), *Narzędzie i znak w rozwoju dziecka*, PWN, Warszawa.