



Zespół badawczy: Instytut Socjologii UW

Agata Komendant-Brodowska

Współpraca:

Anna Giza-Poleszczuk

Anna Baczek-Dombi

## Przemoc w szkole

### Raport z badań, lipiec 2011

## W jakich szkołach częściej, a w jakich rzadziej pojawia się przemoc?

### Spis treści:

1.	Wprowadzenie	2
2.	Opis badanej próby szkół	4
a.	Lokalizacja	4
b.	Zespoły i szkoły samodzielne	5
c.	Wielkość szkół	6
d.	Wyposażenie szkoły	7
3.	Przemoc szkolna – szkoły z przemocą i bez przemocy?	8
a.	Przemoc	8
b.	Dręczenie szkolne	10
c.	Przemoc a dręczenie	13
4.	Atmosfera w szkołach	13
a.	Klimat szkolny – wyniki badania	13
b.	Emocje związane z chodzeniem do szkoły	16
c.	Indeks oceny atmosfery szkolnej przez ucznia	17
d.	Szkoły ze złą i dobrą atmosferą	18
5.	Szkoły o wysokim i niskim natężeniu problemu przemocy – jakie są?	20
a.	Charakterystyka szkoły a przemoc	20
b.	Przemoc i atmosfera szkolna	22
c.	Relacje między uczniami a przemoc	28
d.	Relacje uczniów z nauczycielami a przemoc	29
e.	Demokracja w szkole a przemoc	32
f.	Skala przemocy a działania profilaktyczne	34
g.	Kapitał społeczny uczniów a przemoc	35
h.	Wsparcie rodziców a przemoc	36
i.	Wsparcie dla nauczycieli a przemoc	36
6.	Podsumowanie	37
7.	Literatura	39

## 1. Wprowadzenie

Agresja jest w szkołach zjawiskiem normalnym. Nie tylko jest powszechna, ale do pewnego stopnia jest nieunikniona. Świat społeczny szkoły, choćbyśmy bardzo chcieli, żeby było inaczej, nie różni się tak bardzo od świata rynku pracy czy innych sfer życia społecznego. Stykają się tam różne osobowości, ścierają różne interesy, pojawiają się konflikty, zawiązują i rozpadają przyjaźnie. W świecie tym istnieją różnego rodzaju hierarchie: te, o których wiemy więcej, np. kto jest najlepszym uczniem w klasie, oraz te, o których dorośli zazwyczaj wiedzą mniej, np. kto jest najpopularniejszy, na czyjej opinii uczniom najbardziej zależy, komu nie należy wchodzić w drogę itp. W takim środowisku od czasu do czasu uczniowie zachowują się w stosunku do siebie agresywnie, tj. celowo działają na szkodę drugiej osoby. Skoro tak, to może wystarczyłoby ten fakt zaakceptować i przerwać próby ograniczania tego „naturalnego” zjawiska? Niestety sprawa nie jest tak prosta.

Po pierwsze, doświadczanie agresji, a tym bardziej przemocy jest dla uczniów niejako z definicji przykre, a więc warto ich przed tym doświadczeniem w miarę możliwości chronić. Tak, więc choć nie powinniśmy uznawać każdego przypadku przezywania się przez uczniów lub bójkę za patologię, to warto dążyć do tego, żeby poziom przemocy szkolnej był możliwie niski. Po drugie, agresja szkolna ma wiele twarzy. Jedną z nich jest **zjawisko dręczenia szkolnego, a więc systematycznego stosowania przemocy przez ucznia lub grupę uczniów wobec jednej konkretnej osoby. Dręczenie (nazywane po angielsku *bullying*) jest procesem społecznym bardzo szkodliwym, nie tylko dla ofiary, ale też dla dręczycieli i świadków przemocy** (m.in. Hawker, Boulton, 2000; Salmivalli, 2010; Coloroso, 2002). I tej formie przemocy powinno się zapobiegać wszelkimi siłami – a jeśli się pojawi, niezwłocznie interweniować.

W niniejszym artykule **zadajemy pytanie o to, w jakich szkołach problem przemocy występuje w małym, a w jakich w dużym stopniu.** Należy podkreślić, że odchodzimy tu od klasycznych pytań o cechy uczniów – tych, którzy są bardziej narażeni na przemoc i tych, którzy są sprawcami przemocy<sup>1</sup>. Odchodzimy od nich, ponieważ uczniowie nie funkcjonują w próżni, ale środowisku społecznym, które bardzo na nich wpływa. Ten sam uczeń trafiający do jednej szkoły znajdzie przyjaciół i akceptację, a w innej może stać się ofiarą dręczenia. Może to zależeć od zarówno od „twardych” czynników, takich jak wielkość szkoły, ale też od kwestii mniej namacalnych, określanych zbiorczo mianem atmosfery szkolnej. Na atmosferę składają się między innymi takie czynniki jak charakter relacji między nauczycielami i uczniami lub natężenie konfliktów między uczniami. Rzecz jasna atmosfera szkolna to niezwykle złożona kwestia. Ma na nią wpływ tak wiele czynników, że nie sposób ich opisać w jednym opracowaniu. **Postaramy się jednak przede wszystkim pokazać, że problem przemocy jest ściśle powiązany z**

---

<sup>1</sup> O ofiarach przemocy piszemy w raporcie „Kto następny?”

**kwestią klimatu szkolnego, a następnie przyjrzeć się kilku wybranym czynnikom powiązanim zarówno z problemem przemocy, jak też z oceną atmosfery szkolnej.** Poniżej Czytelnik znajdzie, zatem przynajmniej częściową odpowiedź na pytanie, jakie czynniki charakteryzujące szkołę mogą mieć znaczenie dla występowania w niej problemu przemocy i problemu dręczenia szkolnego.

Warto podkreślić, że **o ile na poszczególnych uczniach i ich cechy osobowości mamy wpływ niewielki, o tyle środowisko szkolne możemy starać się kształtować w taki sposób, żeby było jak najmniej podatnym gruntem dla zachowań agresywnych,** a w szczególności dla potencjalnych szkolnych dręczycieli. Tym samym poszukiwanie systemowych czynników warunkujących zjawisko przemocy jest jak najbardziej uzasadnione. Badacze zjawiska dręczenia szkolnego dotychczas wspominali niekiedy o czynnikach ekologicznych, a więc tych charakteryzujących szkołę, mogących mieć wpływ na rozwój problemu. Sugerowano na przykład, że w mniejszych klasach proces rozwija się rzadziej niż w większych. Takie stwierdzenia rzadko jednak sprawdzano empirycznie<sup>2</sup> – dotychczas większość tych systemowych czynników nie została zatem rzetelnie zbadana<sup>3</sup>.

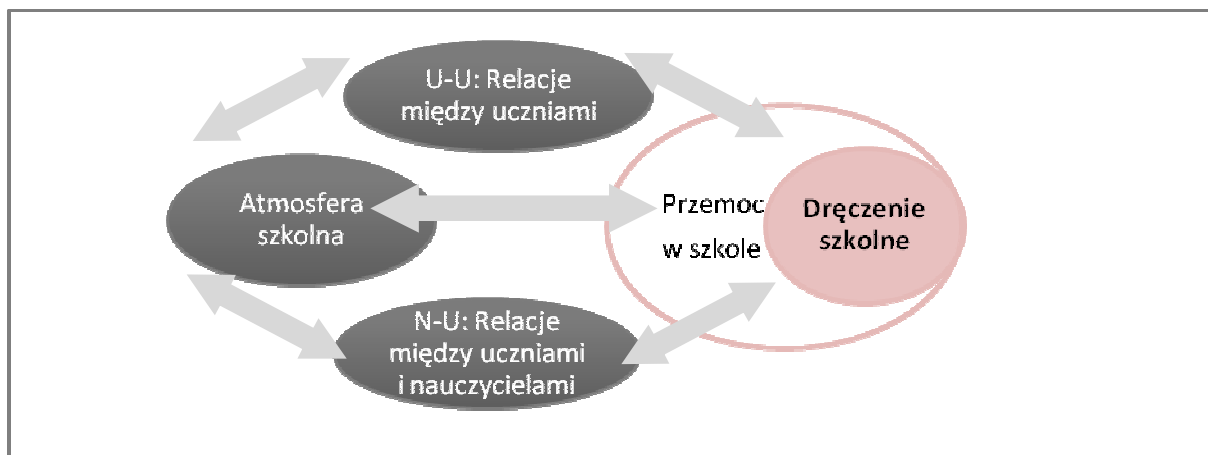
W poszukiwaniu cech szkół charakterystycznych dla miejsc, w których przemoc ma większe lub mniejsze natężenie **skoncentrujemy się na tych związanych z atmosferą szkolną, powiązaną z kolei, z jakością relacji międzyludzkich w szkole, zarówno tych rówieśniczych, jak i tych między uczniami a nauczycielami.** Spróbujemy znaleźć odpowiedź na pytania o powiązania między tymi sferami. Przekonamy się np. że jeśli uczniowie oceniają atmosferę szkolną nisko, a relacje między uczniami nie są najlepsze, to w takiej szkole jest najprawdopodobniej duża szansa na problemy z dręczeniem szkolnym.

---

<sup>2</sup> O braku dostatecznej weryfikacji empirycznej pytań badawczych związanych z cechami szkół można przeczytać między innymi w artykule „The Effectiveness of Whole-School Antybulying Programs: A Synthesis of Evaluation Research” J.David Smith, Barry H. Schneider, Peter K.Smith, Katerina Ananiadou (2004) *School Psychology Review*, 33(4), s.547-560

<sup>3</sup> Wyjątek stanowią między innymi niezwykle interesujące wyniki, które przyniosło badanie przeprowadzone w 2009 roku w Finlandii. Pokazało ono, że wpływ indywidualnych czynników ryzyka zostania ofiarą dręczenia zależał od kontekstu grupowego: w klasach z dużym natężeniem zachowań wspierających agresora oraz klasach, w których niewielu uczniów broniło ofiar, czynniki ryzyka działały znacznie silniej niż w klasach z atmosferą mniej przyjazną dla agresora. Więcej o badaniu: Karna, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. 2010. Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(3): 261-282

Schemat 1 Powiązania między atmosferą szkolną, oceną relacji między uczniami oraz między uczniami i nauczycielami z problemem dręczenia szkolnego



Zanim przejdziemy do analizy zależności zaprezentowanych powyżej, przyjrzymy się bliżej szkołom biorącym udział w badaniu, pokażemy w jaki sposób określamy zbiorczo poziom przemocy dla danej szkoły oraz zaprezentujemy główne dane na temat atmosfery szkolnej.

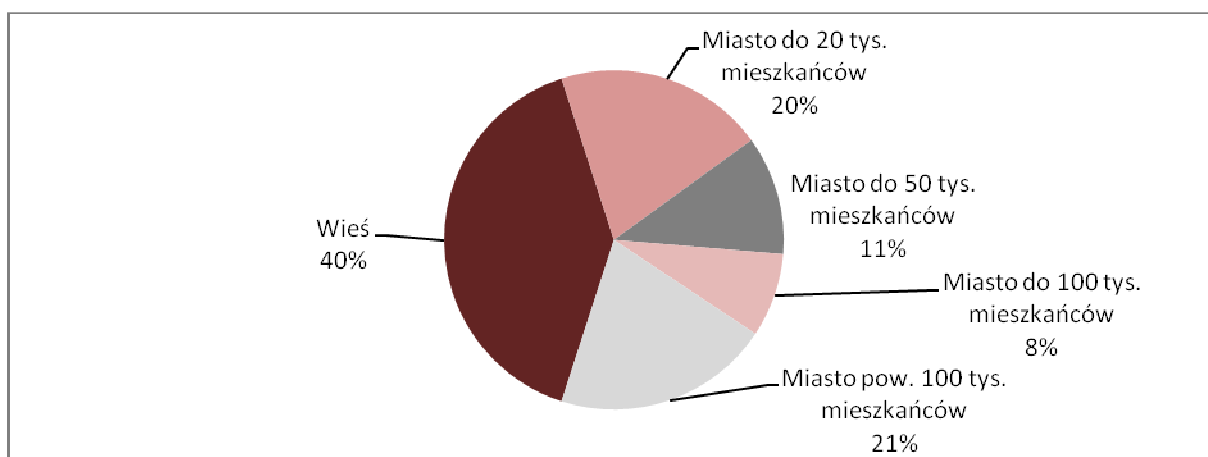
## 2. Opis badanej próby szkół

W naszym badaniu wzięło udział sto pięćdziesiąt losowo dobranych szkół, w tym zarówno szkoły podstawowe, gimnazja, jak i szkoły ponadgimnazjalne. Na każdym z tych poziomów do badania wylosowano próbę 50 szkół.

### a. Lokalizacja

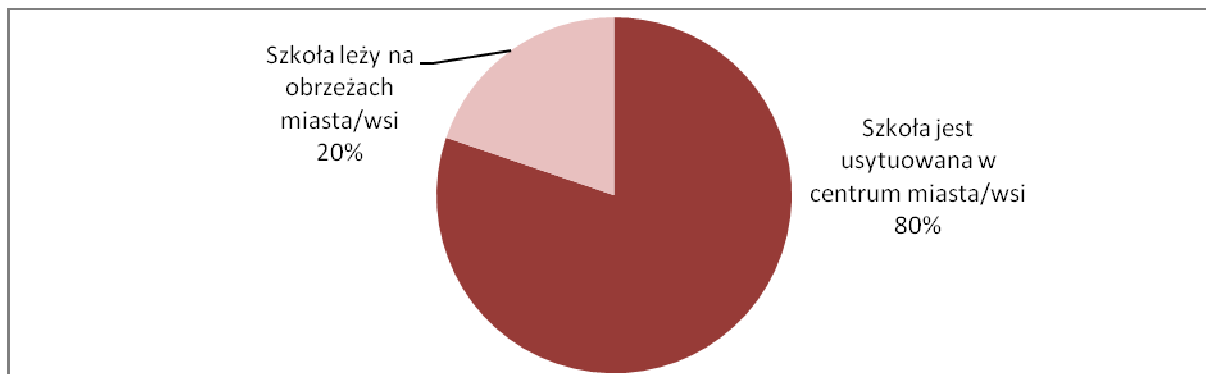
Większość (60%) stanowiły wśród badanych szkół te zlokalizowane w miastach. Szkoły znajdujące się na wsi stanowiły 40% badanej próby. Próbę dobierano w ten sposób, żeby odzwierciedlała faktyczny rozkład lokalizacji szkół w Polsce, przy czym na każdym poziomie (podstawowe, gimnazja, ponadgimnazjalne) był on inny. Rozkład badanej próby pod względem usytuowania szkoły przedstawia wykres 1.

Wykres 1 Badane szkoły – lokalizacja, N=150



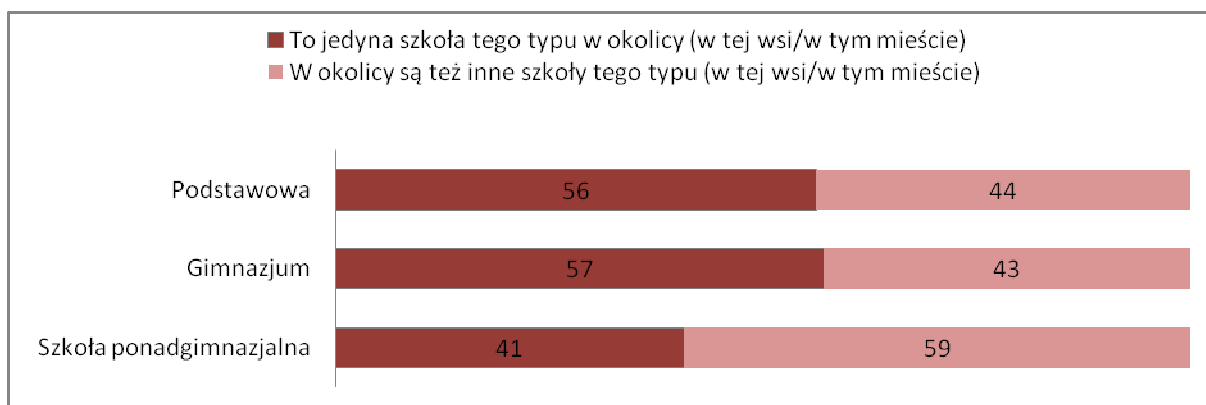
W zdecydowanej większości przypadków (80%) badane szkoły były usytuowane w centrum miasta lub wsi, jedynie jedna piąta szkół znajdowała się niejako na obrzeżach miejscowości.

**Wykres 2** Badane szkoły – lokalizacja w mieście/wsi, N=150



Przyjęliśmy, że istotną kwestią różnicującą szkoły może być to, czy są one dla uczniów w danym mieście/wsi „jedyną alternatywą”, czy też jest kilka podobnych jednostek, między którymi uczeń lub jego rodzice mogą wybierać. Warto dodać, że niekiedy w teorii wybór taki jest niemożliwy, bo dziecko jest przypisane do określonej szkoły na podstawie adresu zameldowania, jednak znane są różnorodne strategie omijania reguł związanych z regionami przyporządkowanymi szkołom, przy czym strategie te mogą być stosowane zarówno przez rodziców, jak też przez dyrekcje szkół. Tak czy inaczej, ponad połowa badanych szkół podstawowych i gimnazjów to jedyne szkoły tego typu w okolicy. W przypadku szkół ponadgimnazjalnych częściej w okolicy znajdowały się inne podobne szkoły, a więc można spodziewać się większego stopnia zróżnicowania uczniów między szkołami – a co za tym idzie – mniejszego zróżnicowania populacji uczniów w szkole.

**Wykres 3** Badane szkoły – miejsce w społeczności, N=150

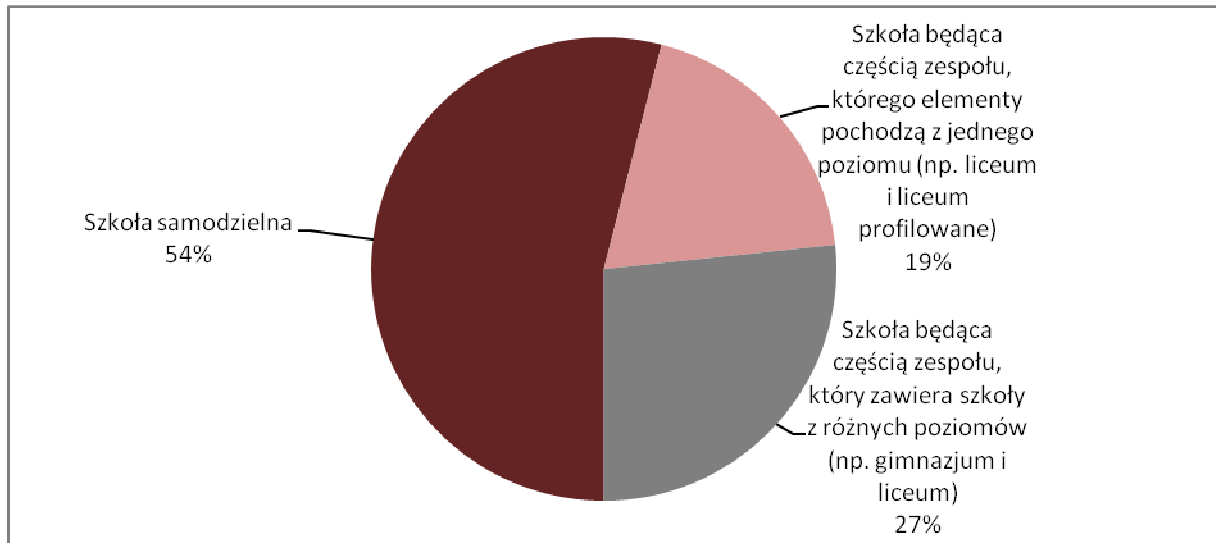


### b. Zespoły i szkoły samodzielne

Ponad połowę badanych szkół stanowiły jednostki samodzielne. Jedna czwarta to szkoły będące częścią zespołu szkół składającego się z jednostek różnych poziomów (np. szkoła

podstawowa i gimnazjum), a co piąta badana szkoła wchodziła w skład zespołu zawierającego jednostki z jednego poziomu (np. liceum i technikum).

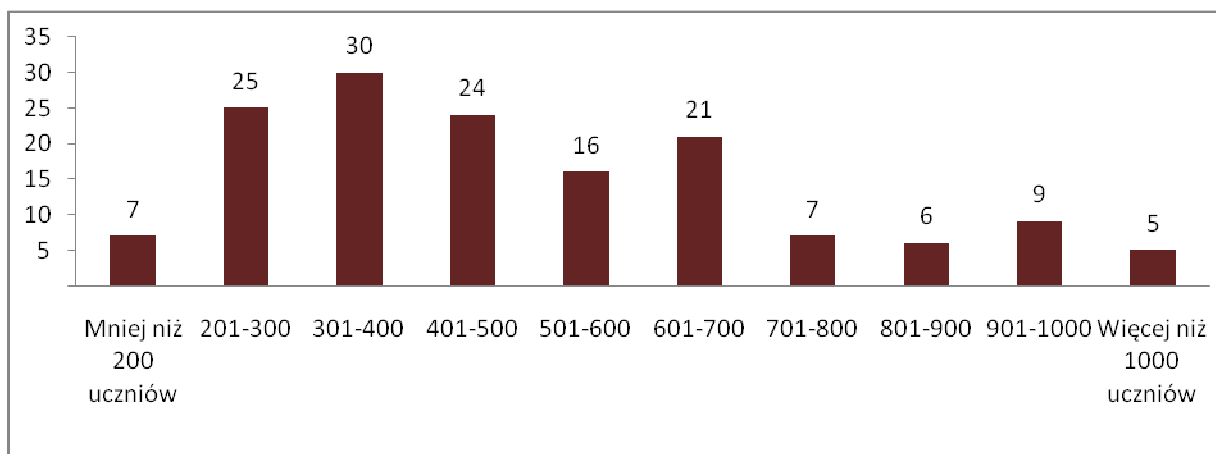
**Wykres 4** Badane szkoły – struktura organizacyjna



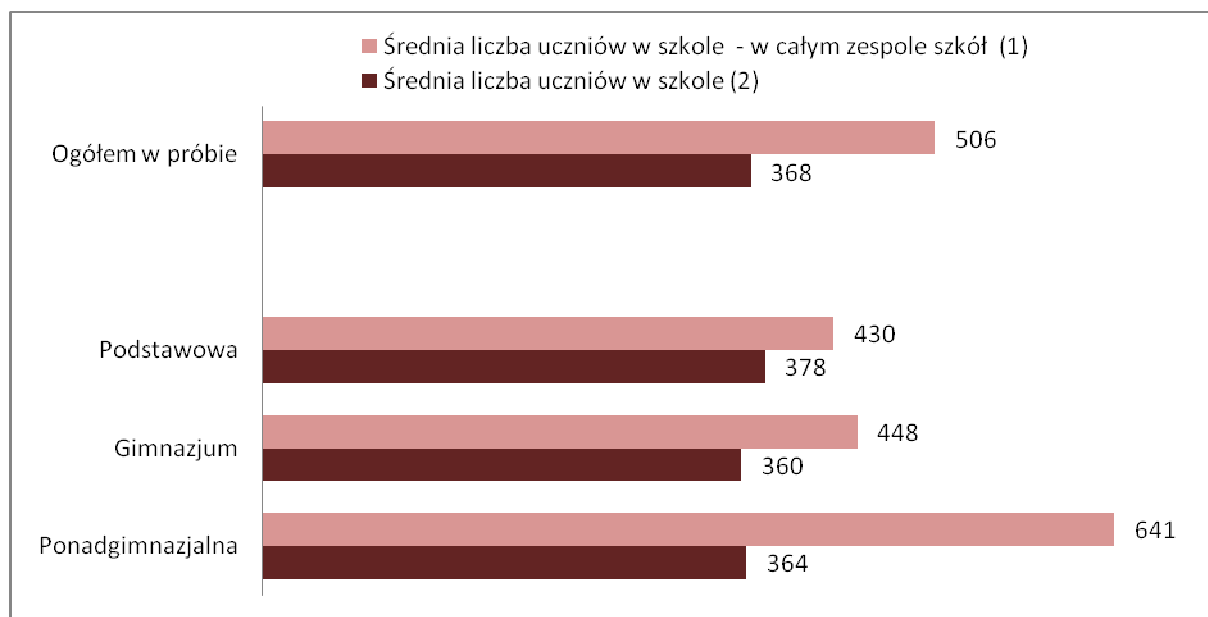
### c. Wielkość szkół

Badane szkoły były bardzo zróżnicowane pod względem liczby uczniów. W co dwudziestej z badanych szkół uczyło się mniej niż 200 uczniów, a w pięciu szkołach – ponad tysiąc uczniów. W największej samodzielnej badanej szkole uczyło się w chwili badania 991 uczniów, a w największym z zespołów szkół – 1396 uczniów. W ponad połowie badanych szkół liczba uczniów wynosiła od dwustu do pięciuset. Najbardziej zróżnicowane pod względem wielkości są szkoły ponadgimnazjalne.

**Wykres 5** Liczba uczniów w szkole (dla zespołów przyjęto jako wielkość liczbę uczniów w całym zespole), na wykresie podane są liczby szkół (nie odsetki), N=150



**Wykres 6 Średnia wielkość badanych szkół. Dla szkół będących częścią zespołu szkół jako wielkość przyjęto: (1) liczbę uczniów w całym zespole szkół, (2) liczbę uczniów w samej badanej szkole, N=150**

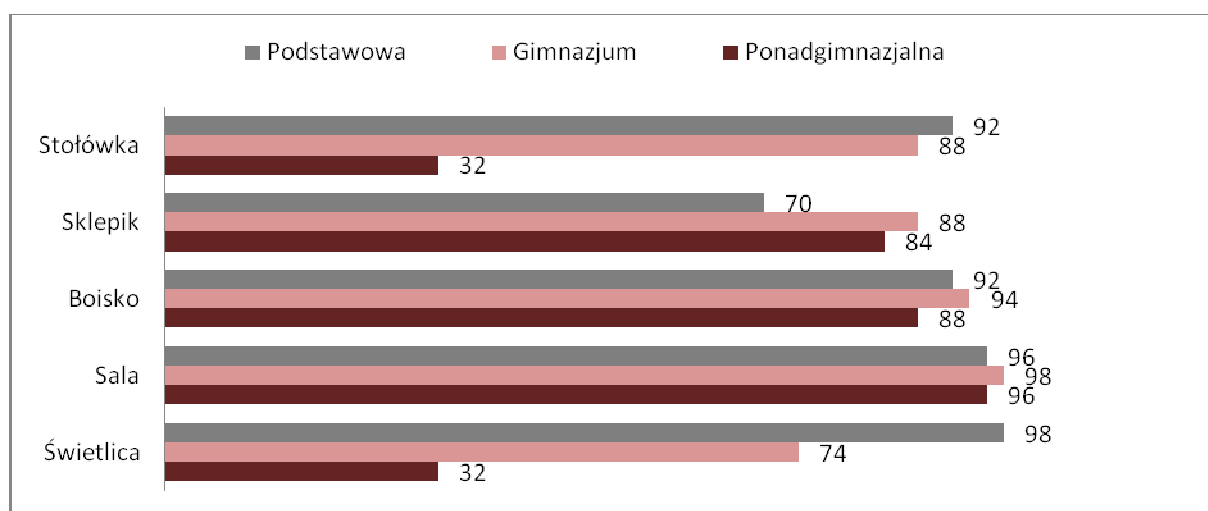


Sprawdzaliśmy również, jak duże są przeciętnie klasy w badanych szkołach. Średnio na jeden oddział przypada w badanych szkołach niemal 23 uczniów. W badanych szkołach podstawowych klasy są przeciętnie mniejsze i liczą średnio 20 uczniów, w gimnazjach – 23 uczniów, a w szkołach ponadgimnazjalnych – 25 uczniów.

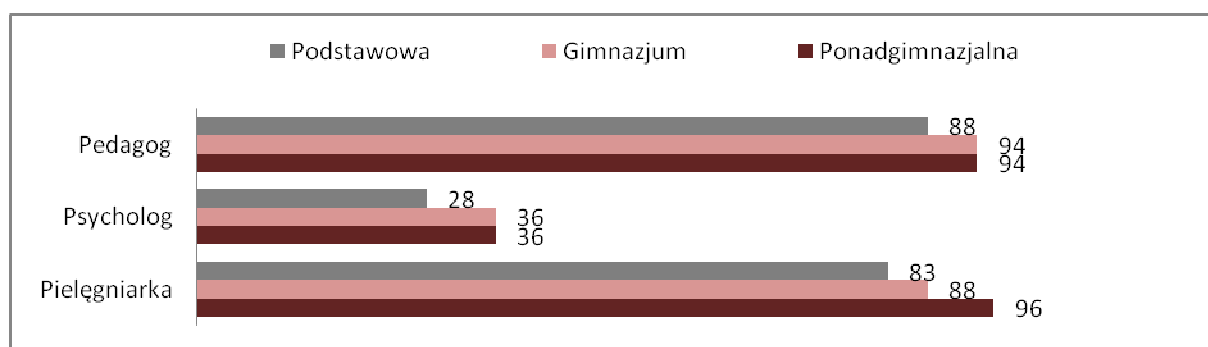
#### d. Wyposażenie szkoły

Na wykresach 7 do 9 zaprezentowano dane dotyczące wyposażenia szkół, w podziale na typy. Na uwagę zasługuje fakt, że w zdecydowanej większości szkół są systemy monitoringu. Jest w niego wyposażonych 78% szkół podstawowych i ponad 90% gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.

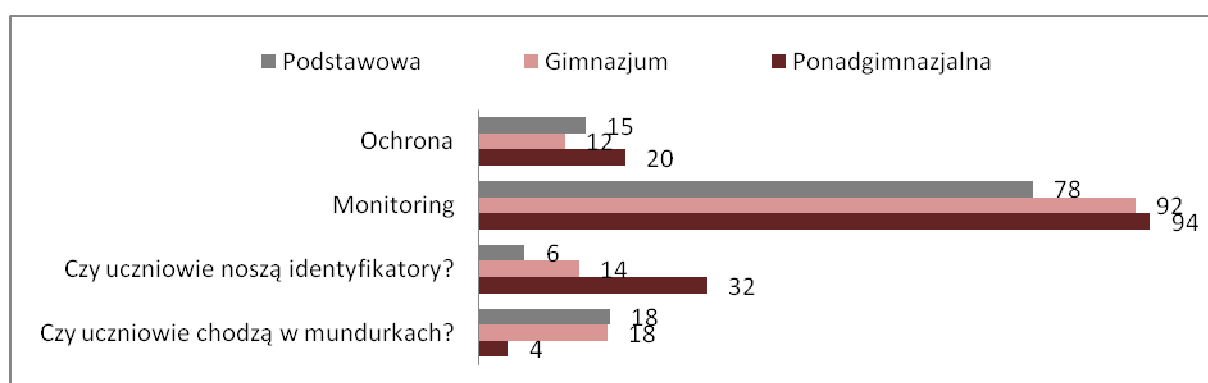
**Wykres 7 Wyposażenie szkoły**



Wykres 8 Dostępność usług dla uczniów: pedagog, psycholog, pielęgniarka szkolna



Wykres 9 Wyposażenie szkoły – kwestie związane z bezpieczeństwem



### 3. Przemoc szkolna – szkoły z przemocą i bez przemocy?

Żeby odpowiedzieć na pytanie o to, czym różnią się szkoły z wysokim i niskim natężeniem problemu przemocy **opracowaliśmy dwa wskaźniki, które pokażą zróżnicowanie szkół pod tym względem. Pierwszy dotyczy przemocy ogólnie, drugi związany jest z problemem dręczenia szkolnego.** Wartości wskaźników obliczono dla każdej szkoły, która wzięła udział w badaniu. Warto dodać, że w każdej szkole badaliśmy jedną losowo wybraną klasę. Mogło się zatem zdarzyć, że do badania wylosowana została klasa, w której dzieje się wyjątkowo źle, podczas gdy w całej szkole jest ogólnie dobrze. Mogliśmy również mieć do czynienia z sytuacją odwrotną. Jednak należy pamiętać, że klasy były dobierane losowo, więc prawdopodobieństwo zaistnienia takiej sytuacji jest niskie. Ponadto nie analizujemy tu przypadków pojedynczych szkół i dane nie służą tu do opracowywania żadnego rankingu. Analizujemy całą próbę liczącą aż sto pięćdziesiąt jednostek – po to, żeby pokazać cechy charakterystyczne szkół o wysokim natężeniu zjawiska. Tak więc o ile należałoby zachować ostrożność w interpretowaniu wyników dla jednej konkretnej szkoły, o tyle jeśli analizujemy większą liczbę szkół - możemy już mówić o pewnych prawidłowościach.

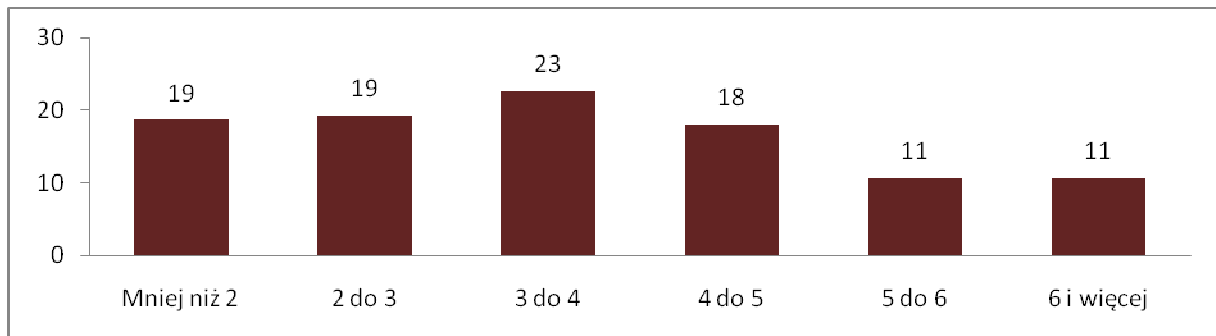
#### a. Przemoc

**Wskaźnik mierzący natężenie przemocy w szkole opierał się na odpowiedziach uczniów na pytanie o osobiste doświadczanie agresji. Był on tym większy im**



**więcej uczniów z danej szkoły doświadczyło jakiegokolwiek typu agresji i z im większą liczbą różnych rodzajów agresji mieli do czynienia.** Gdyby np. w danej klasie każdy uczeń zaznaczył na liście działań agresywnych z kwestionariusza dwa ich rodzaje (np. jeden uczeń był obmawiany i wyśmiewany, innemu zniszczono zeszyt i wysłano złośliwego SMSa itp.), to poziom przemocy w takiej szkole wyniósłby 2. Gdyby połowa uczniów z danej szkoły doświadczyła 6 rodzajów przemocy, a połowa żadnego rodzaju przemocy, to poziom ogólny dla tej szkoły wyniósłby 3.

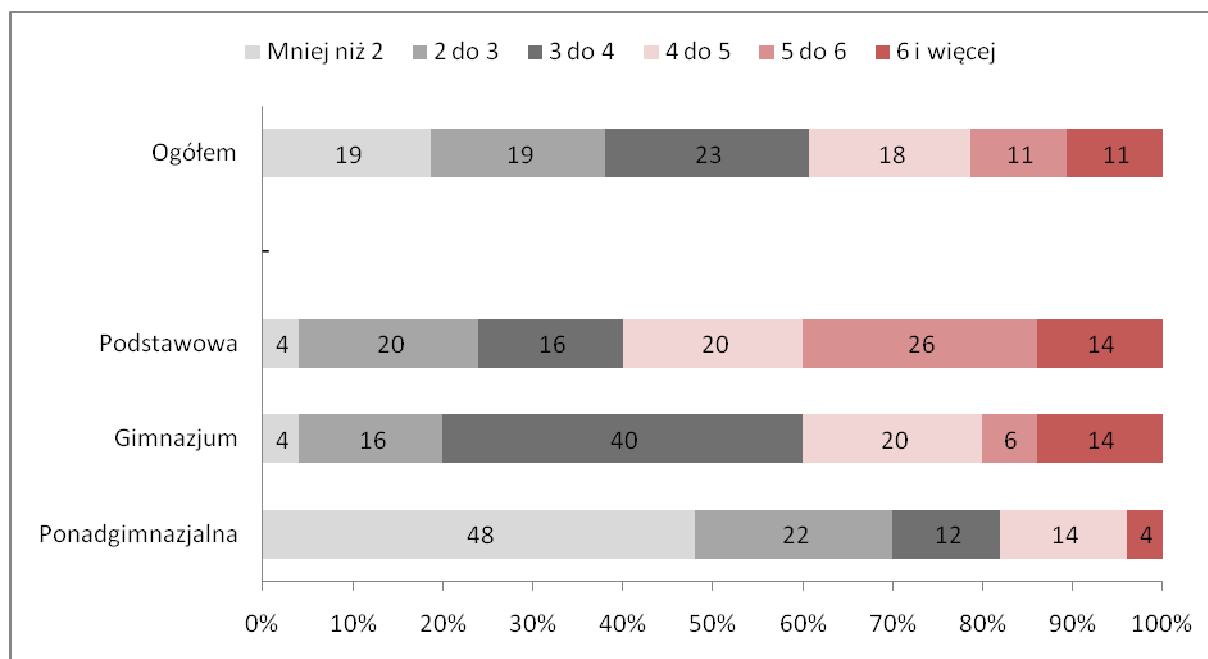
Wykres 10 Poziom przemocy w szkołach, N=150 (dane na podstawie 3169 ankiet wypełnionych przez uczniów)



Jak możemy zobaczyć na wykresie 10, **szkoły są bardzo zróżnicowane pod względem natężenia problemu przemocy.** Niemal jedna piąta spośród zbadanych szkół (19%) to szkoły niemalże „bez przemocy” (wartość wskaźnika poniżej 2). Z drugiej strony podobnej wielkości grupa (22%) ma poważny problem z zachowaniami agresywnymi uczniów (wskaźnik powyżej 5).

Natężenie problemu w bardzo dużym stopniu zależy od typu szkoły, co jest pochodną wieku uczniów (więcej o tej zależności w raporcie o ofiarach przemocy – strony xxx-xxx). **W szkołach podstawowych uczniowie znacznie częściej stają się ofiarami różnego rodzaju zachowań agresywnych niż w gimnazjach. Sytuacja w szkołach ponadgimnazjalnych wygląda na tym tle najlepiej.** Zależność tę obrazuje wykres 11. Jedynie 4% zbadanych szkół podstawowych znalazło się w kategorii o najniższym poziomie przemocy. W 14% zbadanych szkół podstawowych wskaźnik przemocy przekroczył wartość 6. Tymczasem w szkołach ponadgimnazjalnych niemal połowa może być opisana jako szkoły niemal wolne od problemu przemocy, a tylko 4% „trafiło” do kategorii najgorszej, a więc ze wskaźnikiem przekraczającym 6. W przypadku gimnazjów warto podkreślić, że średni poziom natężenia problemu przemocy jest niewiele niższy niż w szkołach podstawowych. Niemal w połowie gimnazjów obserwujemy przeciętny poziom przemocy. Jest jednak niemała grupa (14%, podobnie jak w przypadku szkół podstawowych) takich, gdzie poziom przemocy jest bardzo wysoki (wskaźnik powyżej 6).

Wykres 11 Poziom przemocy w zależności od typu szkoły, N=150 (dane na podstawie 3169 ankiet wypełnionych przez uczniów)



### b. Dręczenie szkolne

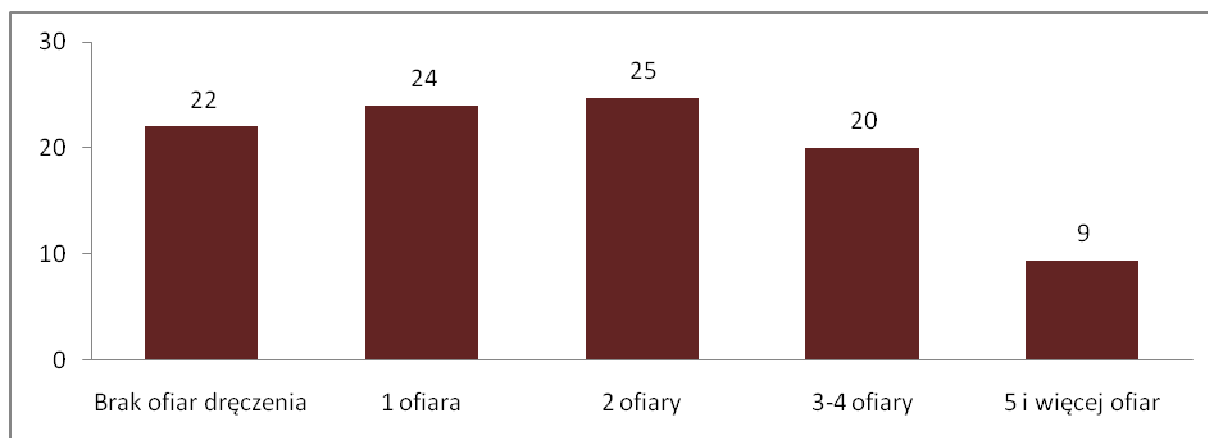
Dręczenie szkolne to **specyficzny rodzaj przemocy w szkole, który polega na systematycznym długotrwałym prześladowaniu ofiary przez dręczyciela lub grupę dręczycieli**. Zasługuje on na szczególną uwagę z kilku względów. Przede wszystkim konsekwencje dręczenia są bardzo negatywne, nie tylko dla ofiary, ale też gnębiących, którzy uczą się, że przemoc i łamanie reguł życia społecznego są sposobem na osiągnięcie celów. Dręczenie ma również negatywne konsekwencje dla świadków przemocy. Co ważne, w proces przemocy – bo można tu mówić o długotrwałym procesie – zaangażowana jest cała grupa. Tym ważniejsze wydaje się zrozumienie, czym charakteryzują się klasy szkolne (i szkoły), w których proces dręczenia rozwija się w większym stopniu.

W naszym badaniu udało nam się oszacować skalę problemu dręczenia szkolnego w Polsce. **Jego ofiarami pada 9% polskich uczniów, przy czym podobnie jak w przypadku przemocy jako takiej mamy do czynienia z dużym zróżnicowaniem między poziomami szkolnymi**. W szkołach podstawowych problem dotyczy co ósmego ucznia, wśród gimnazjalistów – co dziesiątego, a w szkołach ponadgimnazjalnych – co dwudziestego.

W badaniu zaobserwowaliśmy również **duże zróżnicowanie międzyszkolne**. Są szkoły, w których nie natrafiliśmy na żaden przypadek dręczenia, ale też takie, gdzie w jednej klasie (w każdej szkole badaliśmy jedną klasę) pięciu lub sześciu uczniów było ofiarami systematycznej przemocy ze strony rówieśników. Zróżnicowanie to obrazuje wykres 12. W co piątej badanej szkole problem dręczenia nie pojawił się w badanej

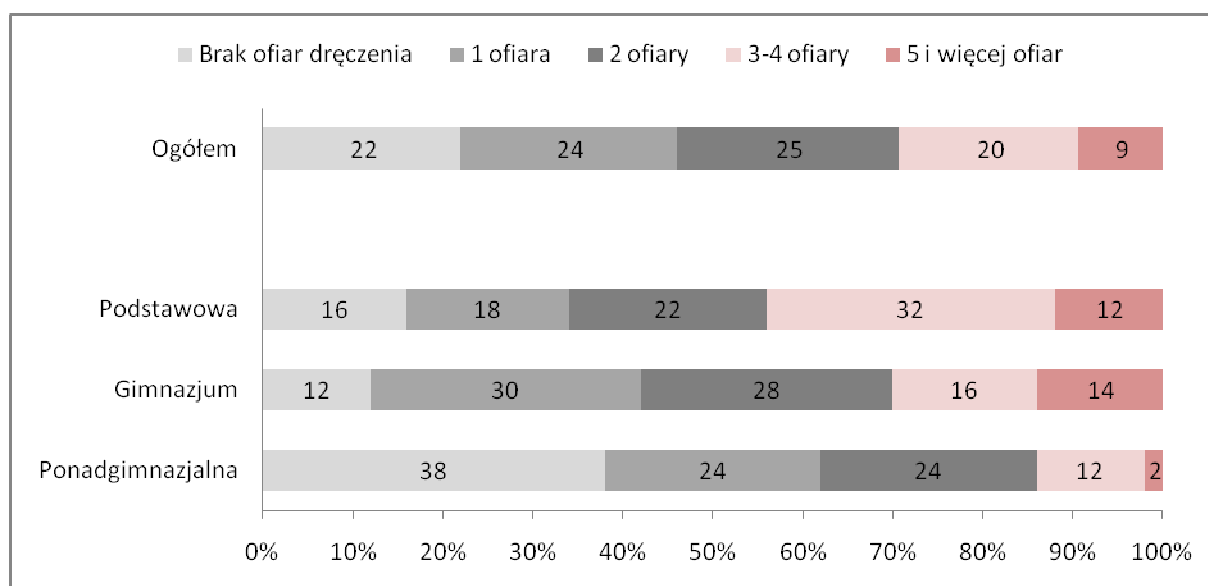
klasie. Najczęściej – w sumie w połowie badanych szkół – w badanych klasach identyfikowaliśmy jedną lub dwie ofiary dręczenia. W co piątej szkole (20%) było ich więcej – trzy lub cztery osoby były systematycznie prześladowane przez rówieśników. Najbardziej niepokojące wydaje się to, że w niemal co dziesiątej szkole (9%) można było zidentyfikować pięć, a nawet więcej ofiar dręczenia w losowo wybranej klasie.

Wykres 12 Liczba ofiar dręczenia w badanych szkołach (w każdej szkole badano jedną klasę szkolną), N=150



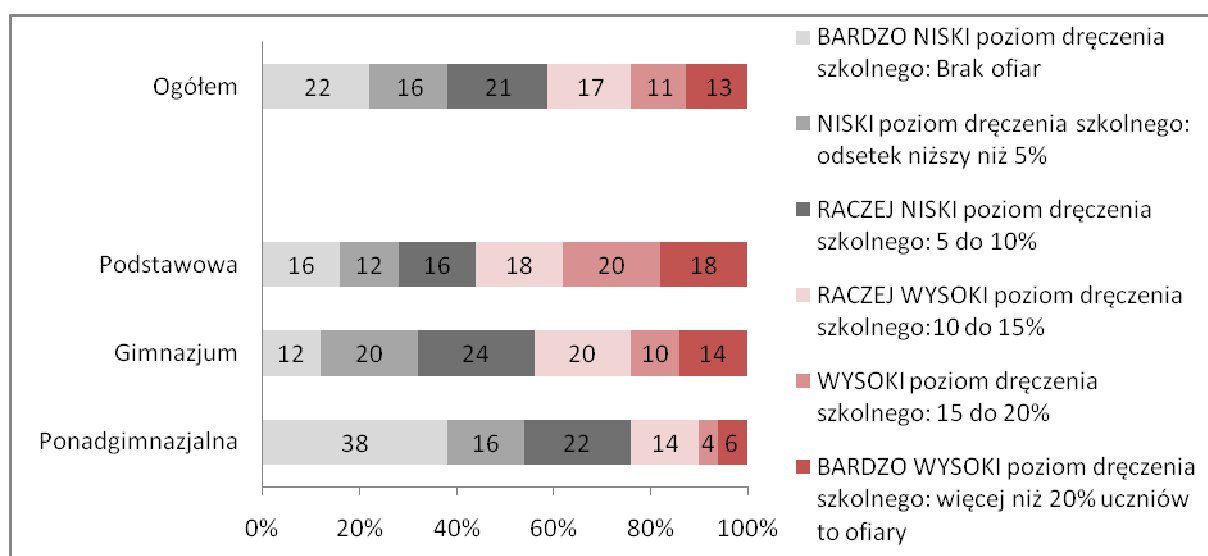
**W szkołach podstawowych i gimnazjach poziom natężenia zjawiska dręczenia jest znacznie wyższy niż w przypadku szkół ponadgimnazjalnych (wykres 13).** W niemal dwóch piątych szkół ponadgimnazjalnych (38%) w dobranych do badania klasach nie zidentyfikowaliśmy żadnej ofiary dręczenia. W połowie szkół ponadgimnazjalnych na klasę przypadała jedna lub dwie ofiary i jedynie w 14% szkół ofiar było więcej. Tymczasem w szkołach podstawowych tylko w 16% szkół żaden uczeń nie był dręczony, w 40% szkół w klasie była jedna lub dwie ofiary dręczenia, a aż w 44% było ich więcej. W gimnazjach sytuacja jest tylko nieco lepsza niż w podstawówkach, przy czym rzadziej niż w szkołach podstawowych znaleźć można klasy wolne od problemu dręczenia (12% badanych gimnazjów).

Wykres 13 Liczba ofiar dręczenia w badanych szkołach, w podziale na typy szkół, N=150



Przy określaniu wskaźnika problemu dręczenia wzięliśmy pod uwagę fakt zróżnicowania szkół pod względem wielkości klas. Dwie ofiary dręczenia w klasie trzydziestoosobowej świadczą o niższym natężeniu zjawiska niż dwie ofiary w klasie liczącej niecałe dwadzieścia osób. Dlatego też zamiast posługiwać się liczbą ofiar przypadających na badaną klasę, **będziemy zazwyczaj jako wskaźnika dręczenia używać odsetka ofiar dręczenia**. Odsetek ten można też łatwiej porównać do ujmowanej zbiorczo skali wiktymizacji w Polsce: 12% w szkołach podstawowych, 10% w gimnazjach, 5% w szkołach ponadgimnazjalnych. Na przykład, jeśli odsetek ofiar w danej szkole podstawowej przekracza 12%, to jest to szkoła o relatywnie wysokim natężeniu zjawiska.

Wykres 14 Poziom zjawiska dręczenia w szkołach ze względu na typy szkół, N=150

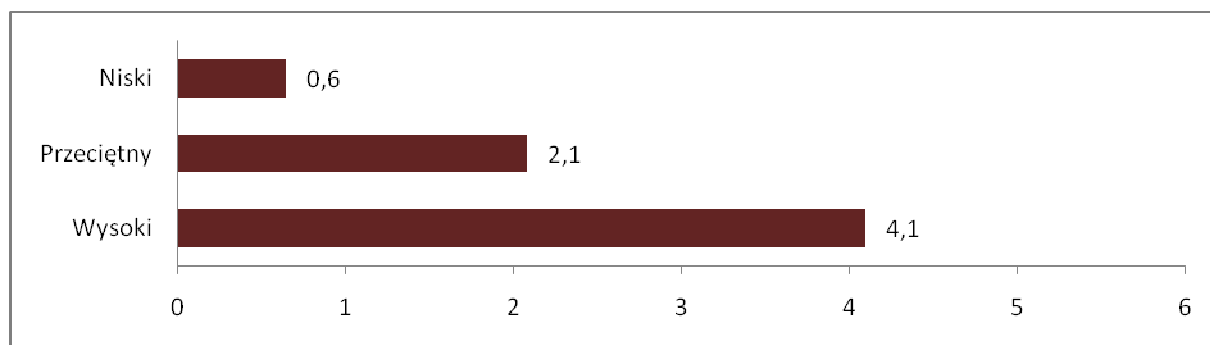


Wnioski z analizy danych przedstawionych na wykresie 14 są podobne jak w przypadku rozważania liczby ofiar dręczenia, jako wskaźnika natężenia problemu. Skala zjawiska jest najwyższa w szkołach podstawowych, nieco niższa w gimnazjach i znacząco niższa w szkołach ponadgimnazjalnych. **Mamy jednak do czynienia z bardzo dużym zróżnicowaniem w obrębie każdej z tych podgrup.** Inaczej mówiąc, **wśród szkół podstawowych mamy zarówno takie, gdzie problem praktycznie nie istnieje, jak i te, gdzie jest on bardzo poważny. Podobnie w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych:** są i takie, gdzie żaden uczeń nie jest ofiarą systematycznych prześladowań, jak i takie, w których co piąty uczeń cierpi z tego powodu.

### c. Przemoc a dręczenie

Dręczenie szkolne to specyficzny rodzaj przemocy szkolnej. W naszym badaniu diagnozowaliśmy niejako oddzielnie oba zjawiska, choć wskaźniki oparte są na tej samej części kwestionariusza, w której pytaliśmy o osobiste doświadczanie przemocy. Z analizy danych o szkołach wynika, że **przemoc i dręczenie są ściśle powiązane.**

Wykres 15 Średnia liczba ofiar dręczenia przypadająca na klasę szkolną w szkołach o niskim, przeciętnym i wysokim poziomie przemocy, N=150



W szkołach, w których skala przemocy jest duża, procesowi dręczenia poddawanych jest więcej uczniów niż w tych szkołach, gdzie skala przemocy jest niewielka. Można powiedzieć, że przeciwdziałając przemocy, przeciwdziałamy zatem jej szczególnie skrajnej postaci, jaką jest dręczenie.

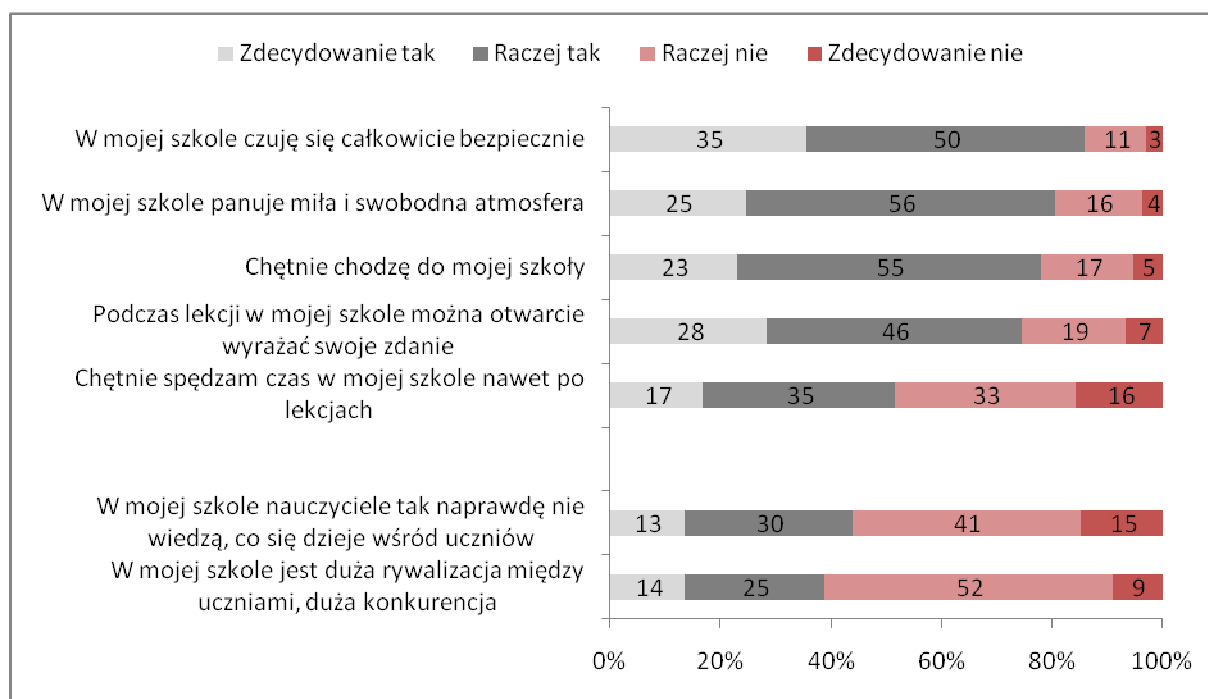
## 4. Atmosfera w szkołach

Jednym z głównych pytań, na jakie ma odpowiedzieć niniejszy raport jest to o zależność między atmosferą szkolną a przemocą. Czy w szkołach z dobrą atmosferą poziom przemocy jest równie wysoki jak w tych, w których atmosfera jest gorsza? Intuicja podpowiada, że te dwie kwestie są powiązane. Jednak żeby odpowiedzieć na to pytanie, powinniśmy oprzeć się na tym, co mówią dane. Przekonamy się w dalszej części raportu, że analizy potwierdzą silną zależność między atmosferą szkolną a poziomem przemocy.

### a. Klimat szkolny – wyniki badania

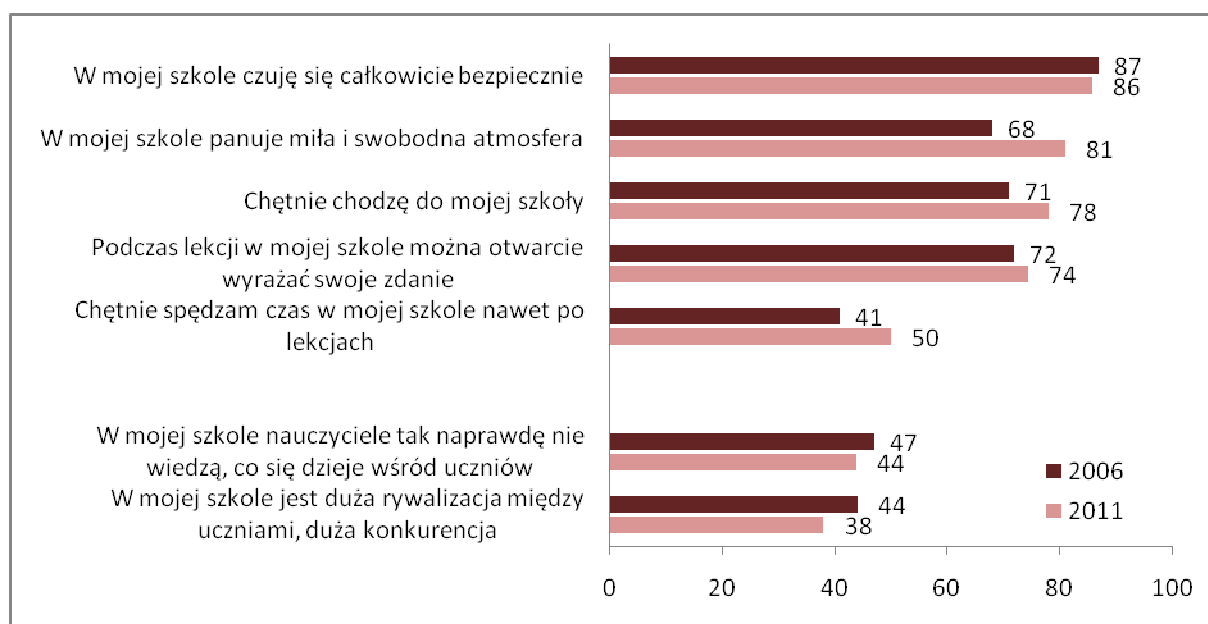
Najpierw jednak opiszemy nieco szerzej ogólne wyniki badania dotyczące szkolnego klimatu. Uczniowie spędzają w szkole sporą część dnia. Jakim środowiskiem są dla uczniów ich szkoły? Czy czują się w szkołach bezpiecznie? Jak wyglądają ich relacje ze sobą nawzajem oraz relacje z nauczycielami? Na chwilę wrócimy tu do wyników badania opracowywanych dla uczniów, a nie zbiorczo dla szkół.

**Wykres 16 Atmosfera szkolna w ocenie uczniów, N=3169 (braki danych pominięto na wykresie, dla żadnego stwierdzenia odsetek braków danych nie przekraczał 3%)**



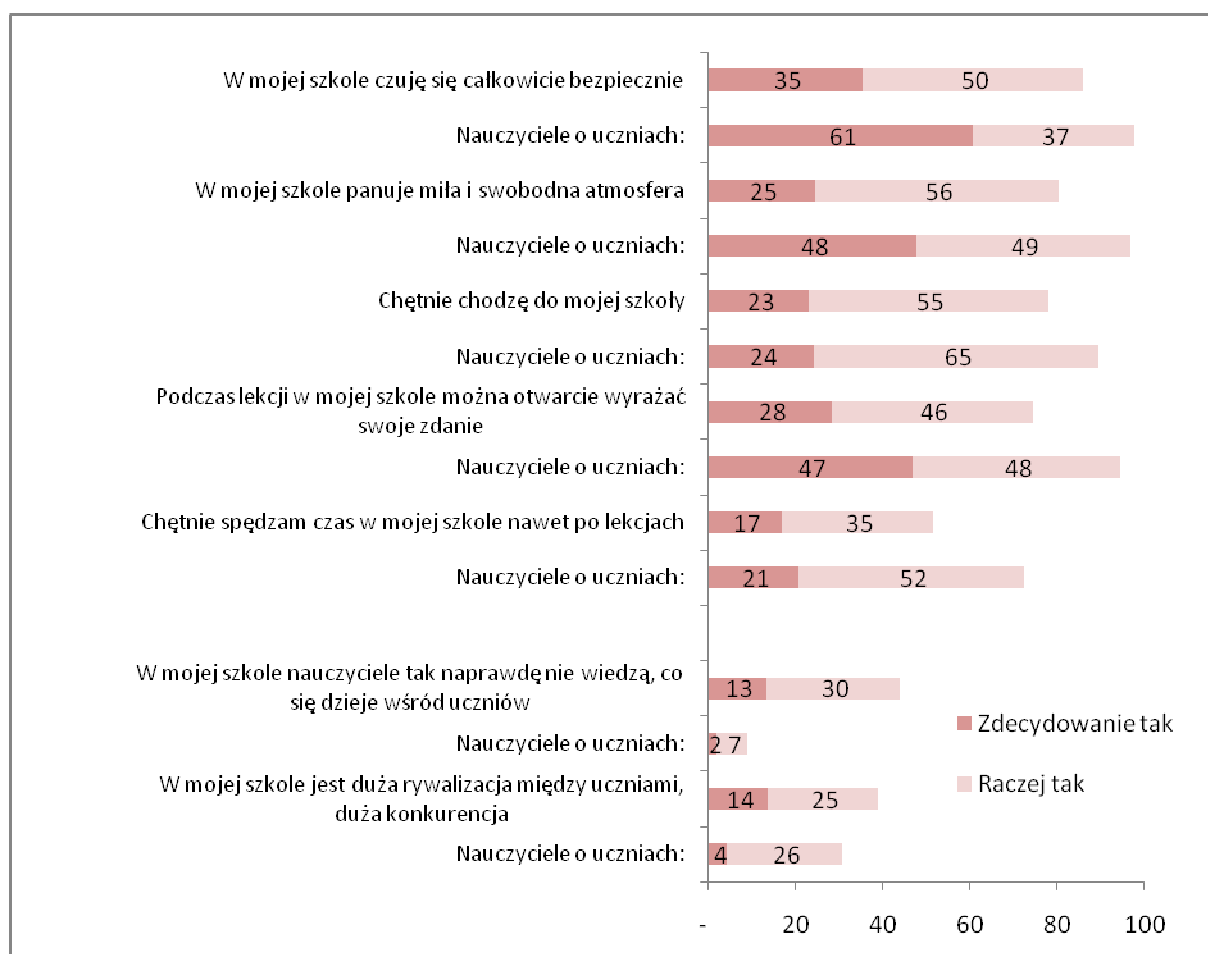
**Uczniowie ogólnie dobrze oceniają atmosferę w swoich szkołach. Większość uczniów lubi szkołę i chętnie do niej chodzi.** Jedyne 14% uczniów nie czuje się w swojej szkole bezpiecznie. **W porównaniu z rokiem 2011 opinie uczniów o atmosferze panującej w ich szkołach w większości przypadków uległy poprawie.** Największe zmiany odnotowano w przypadku stwierdzeń dotyczących ogólnej opinii o atmosferze w szkole oraz chodzenia do szkoły i spędzania w niej czasu (odpowiednio 13, 7 i 9 punktów procentowych). Poczucie bezpieczeństwa uczniów nie uległo zmianie.

Wykres 17 Ocena atmosfery szkolnej przez uczniów w roku 2011 i 2006, N=3169, N(2006 r.)=3085



O atmosferę w szkole pytaliśmy również nauczycieli. Ich opinie są znacznie bardziej pozytywne niż opinie uczniów (wykres 18). Podczas gdy 86% uczniów uważa, że w szkole jest bezpiecznie, tę samą opinię podziela aż 98% nauczycieli, przy czym większość z nich zdecydowanie zgadza się z tym stwierdzeniem (wśród uczniów – tylko 35%). Miłą i swobodną atmosferę szkoły docenia 81% uczniów i 97% nauczycieli. Warto zwrócić uwagę również na negatywne oceny atmosfery szkolnej. Nieco ponad dwie piąte uczniów (43%) przyznało, że ich nauczyciele tak naprawdę nie wiedzą, co się dzieje wśród uczniów. Nauczyciele mają na temat swojej wiedzy o uczniach znacznie lepsze zdanie. Jedynie 9% nauczycieli zgodziło się z tą samą opinią.

Wykres 18 Opinie uczniów i nauczycieli o atmosferze szkolnej, N=3169, N(Nauczyciele)=883

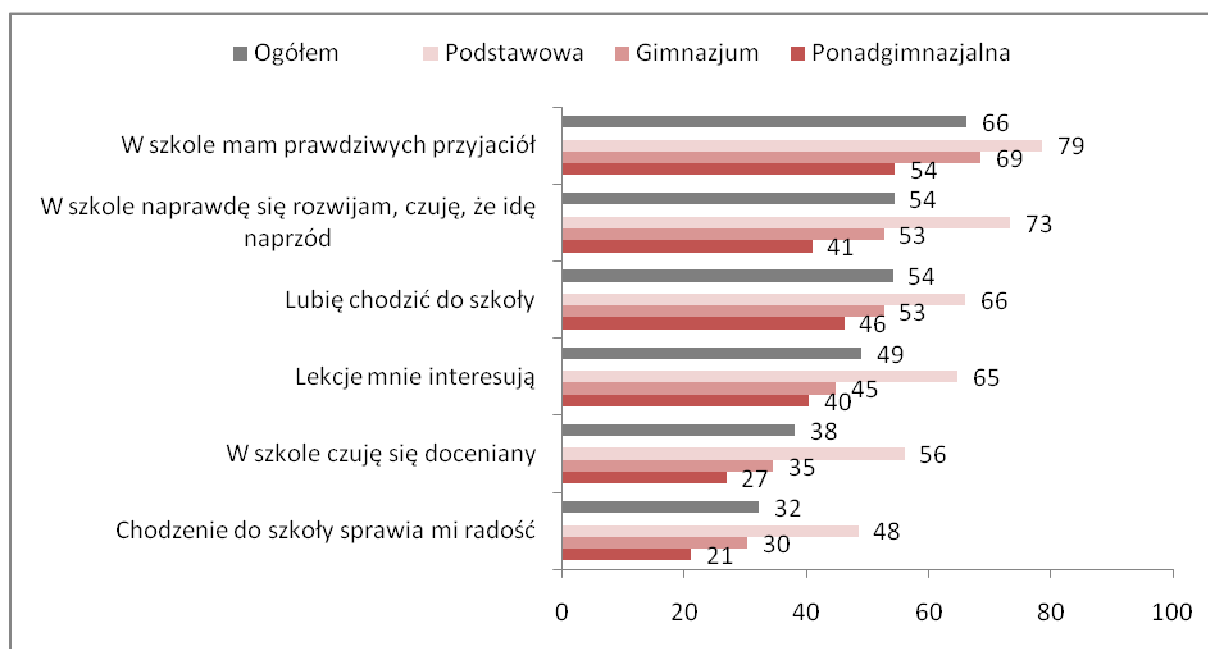


### b. Emocje związane z chodzeniem do szkoły

Uczniowie oceniając atmosferę szkolną odpowiadali również na pytania o uczucia związane z chodzeniem do szkoły. Spośród pozytywnych emocji najbardziej powszechną była ta związana ze szkolnym życiem towarzyskim. **Dwie trzecie uczniów czuje, że ma w szkole prawdziwych przyjaciół. Ponad połowa uczniów czuje, że w szkole naprawdę się rozwijają. Podobna grupa twierdzi, że lubi chodzić do szkoły.** Na wykresie 19 widać jednak, że wraz z przechodzeniem przez kolejne stopnie edukacji pozytywnych odczuć związanych ze szkołą ubywa. Na przykład już tylko 40% uczniów szkół ponadgimnazjalnych zaznaczyło odpowiedź „lubię chodzić do szkoły”, podczas gdy z tym samym stwierdzeniem zgodziło się 73% uczniów szkół podstawowych.

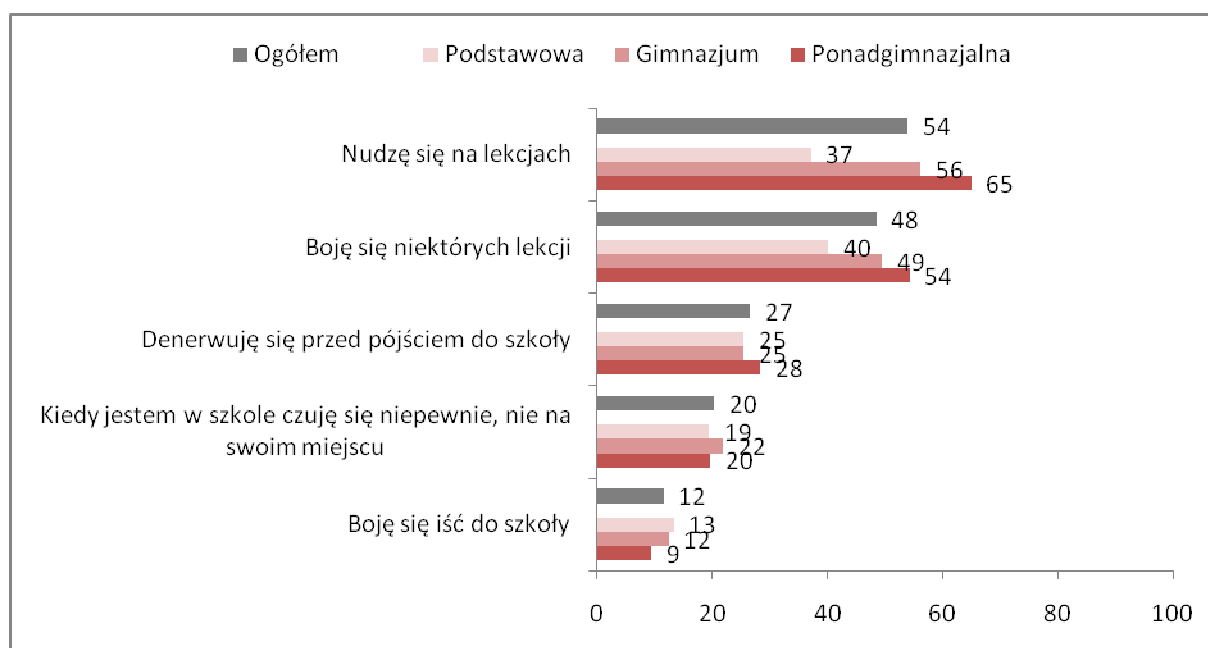


Wykres 19 Uczucia związane z chodzeniem do szkoły – uczucia pozytywne. Ogółem i w podziale na typy szkół, N=3169



**Spośród uczuć negatywnych najbardziej powszechnym jest nuda. Ponad połowa (54%) uczniów nudzi się na lekcjach.** Nieco mniej niż połowa boi się niektórych lekcji. Uczniowie szkół ponadgimnazjalnych i gimnazjów mają znacznie więcej negatywnych odczuć związanych ze szkołą niż uczniowie szkół podstawowych. Nuda na lekcjach jest problemem prawie dwóch trzecich (65%) uczniów szkół ponadgimnazjalnych, 56% gimnazjalistów i jedynie 37% uczniów szkół podstawowych.

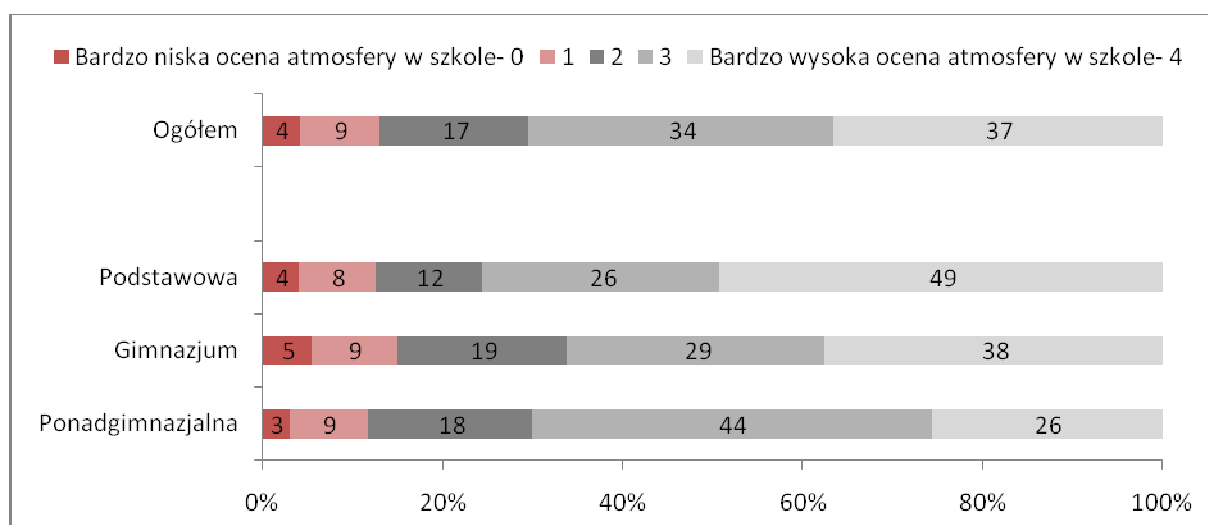
Wykres 20 Uczucia związane z chodzeniem do szkoły – uczucia negatywne. Ogółem i w podziale na typy szkół, N=3169



### c. Indeks oceny atmosfery szkolnej przez ucznia

Na podstawie czterech najbardziej ogólnych stwierdzeń związanych z oceną atmosfery opracowaliśmy indeks oceny atmosfery szkolnej przez ucznia. Jeśli uczeń czuje się w szkole bezpiecznie, lubi chodzić do szkoły, spędzać w niej czas po lekcjach i chodzenie do szkoły sprawia mu radość, to można uznać, że ocenia on atmosferę szkolną bardzo wysoko (wartość indeksu 4), jeśli zaś nie zaznaczył żadnego z tych stwierdzeń – indeks przyjmuje wartość 0, co oznacza bardzo niską ocenę atmosfery szkolnej. Zdecydowana większość uczniów ocenia atmosferę w szkołach dobrze lub bardzo dobrze (razem 71%, odpowiednio 34 i 37%). Bardzo złe oceny pojawiały się niezwykle rzadko.

**Wykres 21 Ocena atmosfery szkolnej przez uczniów w podziale na typy szkół, na wykresie pokazano wartości indeksu wyliczone dla każdego ucznia, N=3169 [poniżej na podstawie tego indeksu przedstawimy ocenę atmosfery szkolnej dla każdej szkoły, obliczoną jako średnia wartość indeksu dla uczniów z badanej klasy]**



Na wykresie 21 widać, że uczniowie najlepiej czują się w szkołach podstawowych. Niemal połowa (49%) uczniów szkół podstawowych wystawiło swoim szkołom najwyższą możliwą ocenę. Kolejna jedna czwarta (26%) oceniła atmosferę dobrze. Jedynie 4% uczniów oceniło atmosferę szkolną bardzo źle. Gimnazjaliści oceniają swoje szkoły równie źle jak uczniowie szkół ponadgimnazjalnych. Warto dodać, że gimnazjaliści w swoich ocenach atmosfery szkolnej są grupą najbardziej zróżnicowaną, tzn. jest dość duża grupa uczniów gimnazjów oceniających swoje szkoły bardzo dobrze, ale również spora grupa oceniających je bardzo źle.

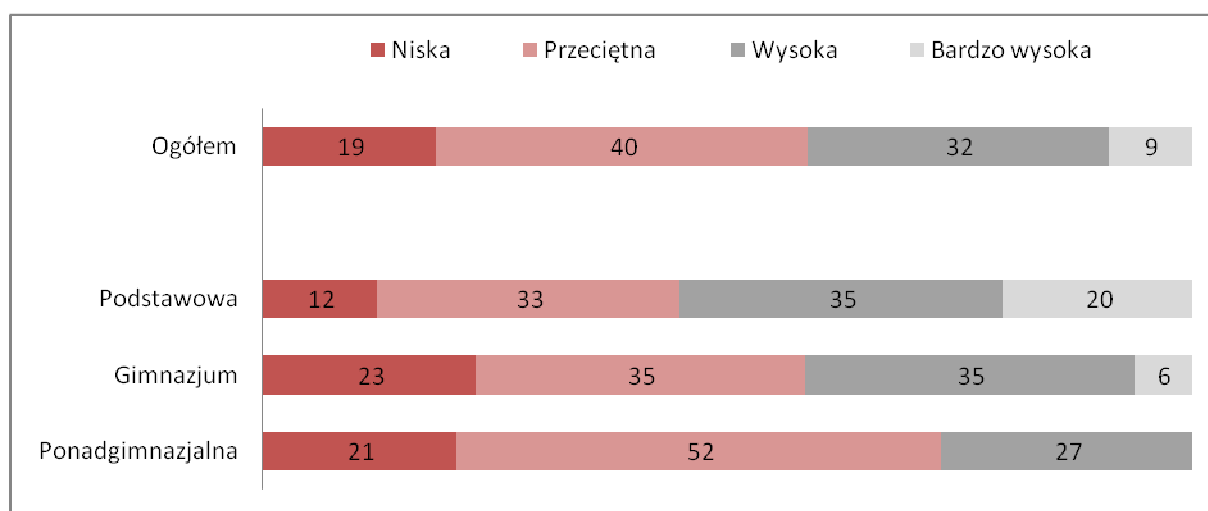
#### **d. Szkoły ze złą i dobrą atmosferą**

**Szkoły są bardzo zróżnicowane pod względem atmosfery. W niektórych uczniowie czują się dobrze, są zadowoleni i mają poczucie, że się rozwijają.** W innych dojmującym uczuciem jest nuda i strach przed niektórymi lekcjami. Podobnie jak opracowaliśmy wskaźniki mówiące o natężeniu przemocy, tak też na podstawie kwestionariuszy wypełnianych przez uczniów staraliśmy się przygotować wskaźniki, które odróżniłyby szkoły charakteryzujące się przyjazną atmosferą od tych, w których

nie jest ona tak dobra. Wartości wskaźników obliczono dla każdej szkoły, która wzięła udział w badaniu.

Wskaźnik oceny atmosfery szkolnej bazował na czterech prostych pytaniach z kwestionariusza dla uczniów. **Powyżej opisano, jak dla każdego ucznia obliczyliśmy ogólną ocenę atmosfery szkolnej. Żeby ocenić atmosferę w danej szkole, sprawdziliśmy średnią wartość tego indeksu dla badanej klasy.** Gdyby zatem w jakiejś szkole wszyscy uczniowie oceniali atmosferę szkolną bardzo wysoko (4 punkty), to wartość wskaźnika oceny atmosfery szkolnej w tej szkole wyniosłaby 4. Gdyby połowa uczniów z danej szkoły oceniała atmosferę na 3 punkty, a połowa na 4, wskaźnik przyjąłby wartość 3,5, i tak dalej. Najniższa możliwa wartość indeksu wynosi 0 – tyle by wyniosła, gdyby wszyscy uczniowie z danej szkoły oceniali atmosferę w niej panującą najgorzej jak się da.

Wykres 22 Ocena atmosfery szkolnej w podziale na szkoły, N=150



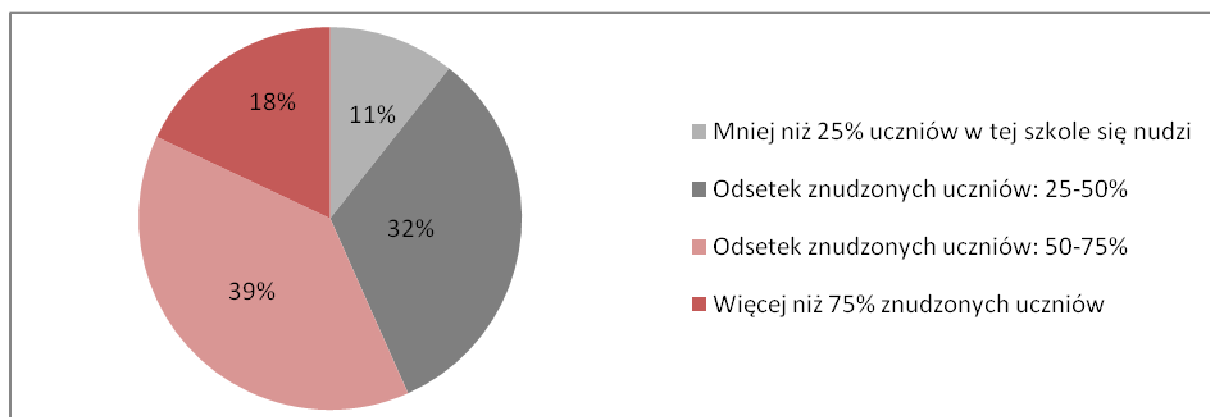
Przy opracowywaniu wskaźnika staraliśmy się oddać to, że polscy uczniowie zasadniczo dobrze oceniają atmosferę w szkołach. Dlatego przy ustalaniu kategorii wskaźnika przyjęliśmy, że warto odróżnić oceny wysokie i bardzo wysokie, natomiast wszystkie szkoły, w których ocena była niska, umieściliśmy w jednej kategorii. Na tej podstawie możemy powiedzieć, że **jedną piątą (19%) polskich szkół cechuje zła atmosfera, w 40% szkół atmosferę można ocenić jako przeciętną, w jednej trzeciej (32%) jest ona dobra, a co dziesiąta szkoła charakteryzuje wyjątkowo dobra atmosfera.** W tych ostatnich praktycznie wszyscy uczniowie bardzo chętnie spędzają czas, zarówno podczas lekcji, jak i po lekcjach, czują się tam bezpiecznie i lubią chodzić do szkoły.

Szkoły podstawowe są zdecydowanie najlepiej oceniane pod względem atmosfery w nich panującej, jednak i w tej grupie można znaleźć szkoły, w których atmosfera nie jest tak dobra (12% podstawówek). Gimnazja są pod względem oceny atmosfery bardzo zróżnicowane, jedna piąta to szkoły, których – nieco upraszczając – uczniowie zwyczajnie nie lubią. Ale z drugiej strony 41% gimnazjów to szkoły z dobrą lub bardzo

dobrą atmosferą. W szkołach ponadgimnazjalnych zazwyczaj ocena atmosfery jest dość przeciętna.

Na podstawie odpowiedzi o uczucia związane z chodzeniem do szkoły możemy wyróżnić różne typy szkół – np. takie, w których uczniowie się nudzą, i takie, w których nuda jest zjawiskiem dość rzadkim (wykres 23). W jednej piątej (18%) szkół nuda na lekcjach jest powszechna (dotyczy ponad trzech czwartych uczących się tam osób). Na drugim końcu skali są szkoły, w których uczniowie nie uważają lekcji za nudne (nudzi się tam mniej niż jedna czwarta uczniów).

Wykres 23 Nuda w szkołach. Odsetek uczniów, którzy się nudzą w szkole, N=150



## 5. Szkoły o wysokim i niskim natężeniu problemu przemocy – jakie są?

W dalszej części artykułu spróbujemy odpowiedzieć na pytanie, czym różnią się szkoły z wysokim i niskim poziomem dręczenia szkolnego, przy czym skoncentrujemy się na charakterystyce atmosfery panującej w tych szkołach.

### a. Charakterystyka szkoły a przemoc

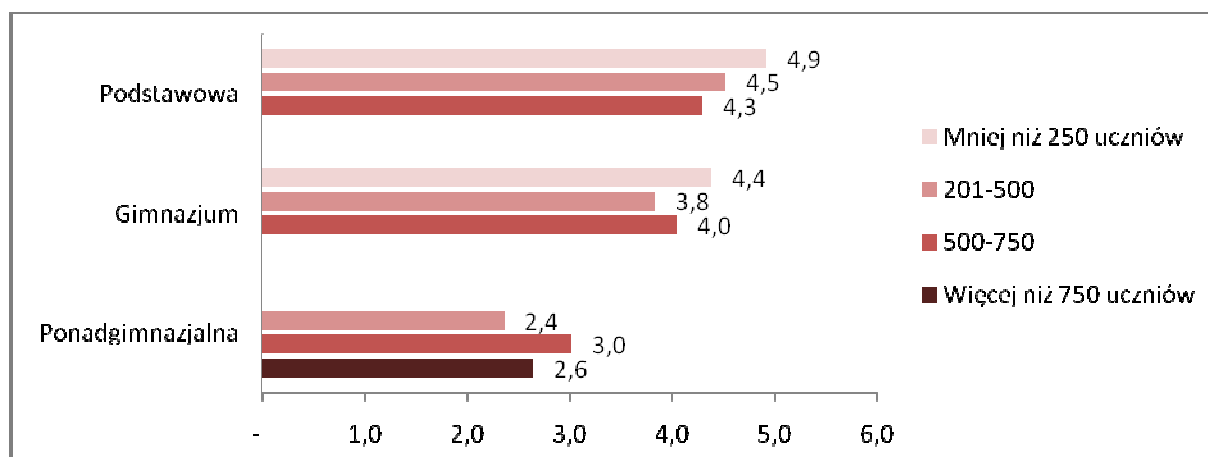
Niekiedy w dyskusjach o przemocy pojawiają się opinie, że przemoc szkolna jest jedynie problemem wielkich miast lub ogromnych szkół, gdzie uczniowie są zupełnie anonimowi. Postanowiliśmy przetestować te potoczne opinie. Na podstawie danych o reprezentatywnej próbie polskich szkół warto podkreślić dwie kwestie:

- **Skala przemocy jest podobna w małych i dużych szkołach**
- **Przemoc jest równie powszechna na wsi, jak w miastach**

Mogłoby się wydawać, że w szkołach mniejszych proces dręczenia łatwiej kontrolować, że trudniej jest uczniom ukryć coś przed nauczycielami i w związku z tym moglibyśmy się spodziewać, że skala przemocy oraz skala dręczenia będą niższe w małych, bardziej kameralnych szkołach. Dane jednak nie potwierdzają tego przypuszczenia. W zbadanej próbie **nie ma żadnej zależności między wielkością szkoły a poziomem przemocy**. Na podstawie dostępnych danych możemy powiedzieć, że mitem jest przekonanie o tym,

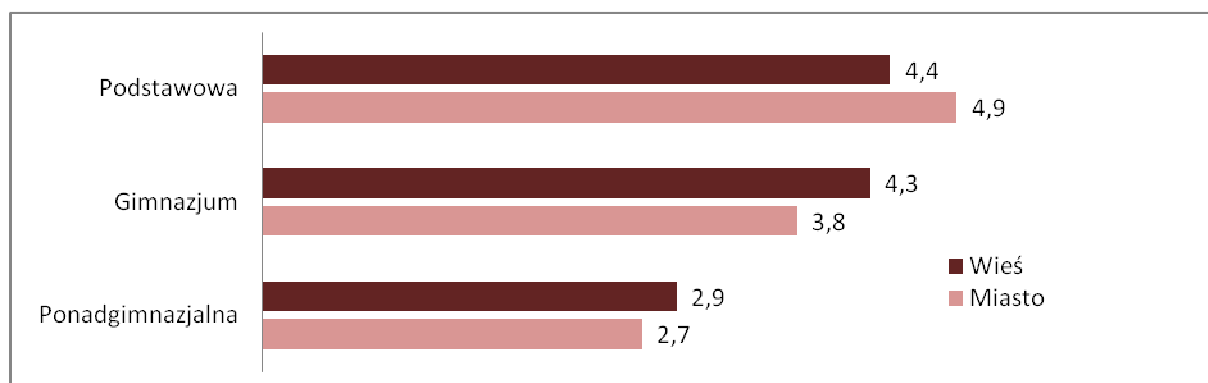
że w małych szkołach problemu nie ma. Na wykresie 24 zaprezentowano średnie poziomy przemocy w szkołach o różnej wielkości. Różnice między grupami są zbyt małe, żeby mówić o jakiegokolwiek zależności. Nie ma również żadnych wyraźnych różnic w skali przemocy między szkołami będącymi samodzielными jednostkami a zespołami szkół.

Wykres 24 Skala przemocy a wielkość szkoły. Średnia wskaźnika poziomu przemocy w podgrupach szkół wyodrębnionych ze względu na wielkość. Na wykresie nie zaprezentowano średnich dla podgrup mniejszych niż 10 szkół.



Wbrew potocznym opiniom nie można też mówić, że przemoc w szkole to problem miast. **Skala przemocy na wsi jest praktycznie taka sama jak w mieście.** Na wykresie 25 zaprezentowano średnie poziomy przemocy w szkołach miejskich i wiejskich i tu również mamy do czynienia z różnicami tak małymi, że nie można mówić o jakiegokolwiek zależnościach.

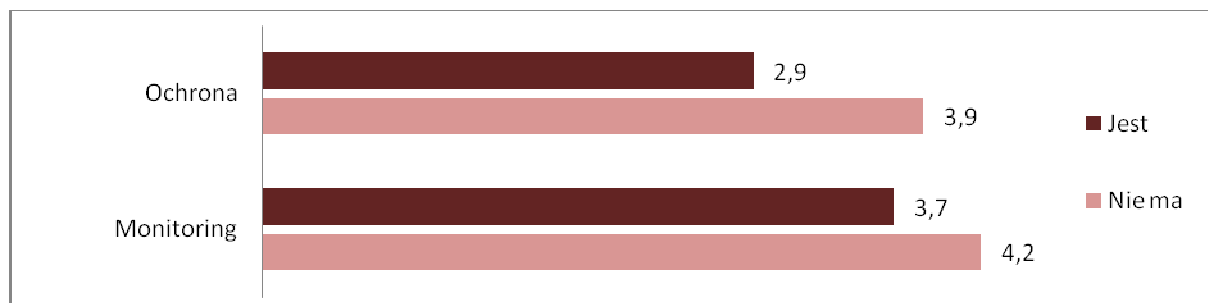
Wykres 25 Skala przemocy a lokalizacja szkoły. Średnia wskaźnika poziomu przemocy w podgrupach szkół wyodrębnionych ze względu na wielkość.



Jak już wspomniano, szkoły biorące udział w badaniu były opisywane również pod względem wyposażenia, przy czym okazało się, że monitoring jest powszechnie stosowanym narzędziem zwiększania bezpieczeństwa. Dane z badania wskazują, że w szkołach, w których jest monitoring, poziom przemocy jest nieco niższy niż w tych, gdzie go nie ma, chociaż są to różnice bardzo nieznaczne (obserwujemy tę słabą zależność zarówno w szkołach podstawowych, jak i gimnazjach oraz szkołach

ponadgimnazjalnych). W nielicznych szkołach, w których jest ochrona, poziom przemocy jest niższy niż w tych, gdzie jej nie ma. Co do noszenia przez uczniów identyfikatorów lub mundurków szkolnych nie można mówić o jakimkolwiek powiązaniu ze skalą przemocy.

Wykres 26 Wyposażenie szkoły (związane z bezpieczeństwem) a poziom przemocy.

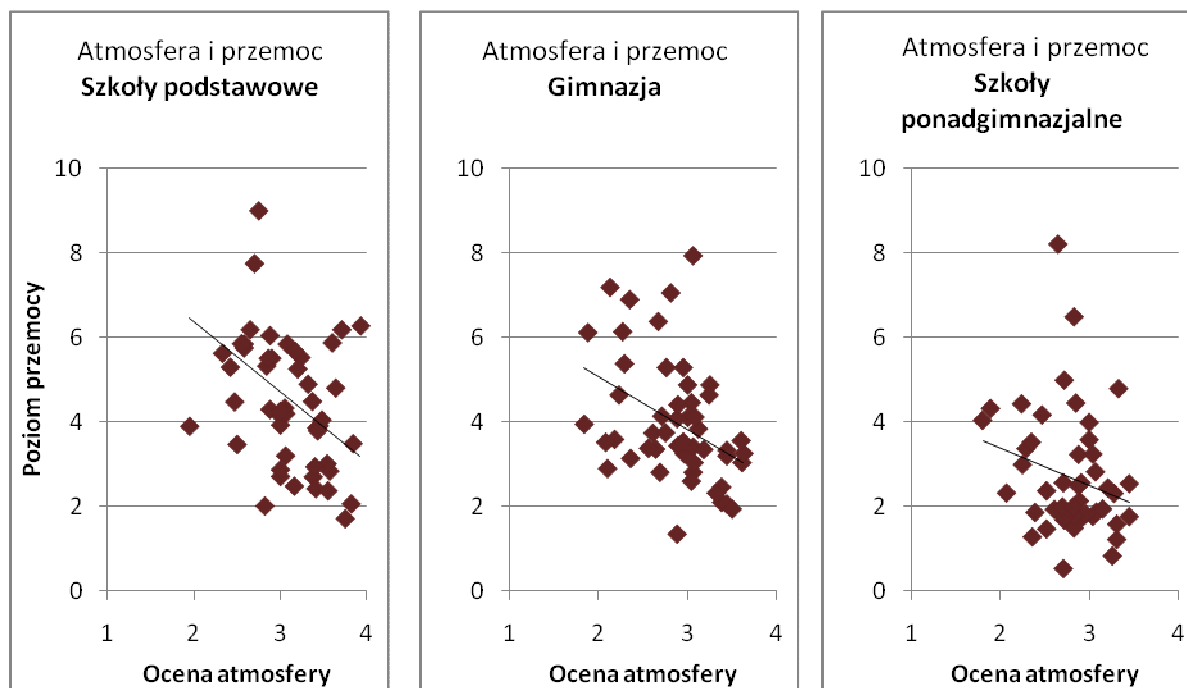


Należy jednak pamiętać, że nie można tu mówić o wpływie wprowadzenia któregoś z tych środków związanych z bezpieczeństwem na skalę przemocy. Może być tak, że w szkołach, w których dyrekcja jest bardziej zainteresowana tą kwestią, częściej inwestuje się w monitoring. Inaczej mówiąc nie sam monitoring „sprawia”, że jest mniejsza skala przemocy. Zmniejszenie skali problemu wynika w takim przypadku np. z aktywnej postawy dyrekcji, która zachęca nauczycieli do większego zwracania uwagi na zachowania agresywne lub która aktywnie poszukuje programów profilaktycznych, wdraża strategie przeciwdziałania przemocy itp. Sama obecność pewnej zależności nie mówi nam o wpływie jednego czynnika na drugi, co świetnie ilustruje kwestia obecności psychologa szkolnego. Według naszych danych w szkołach, w których jest psycholog szkolny skala przemocy jest wyższa niż tam, gdzie go nie ma. Nie znaczy to przecież jednak, że psycholog prowokuje uczniów do przemocy!

#### b. Przemoc i atmosfera szkolna

W poprzednim rozdziale rzuciliśmy nieco światła na kwestię oceny klimatu szkolnego. Wiemy już, że w szkołach podstawowych mamy najwyższe oceny atmosfery. Jednocześnie w szkołach tych obserwujemy najwyższy poziom przemocy. Jednak nie oznacza to, że im lepsza atmosfera tym więcej przemocy – jest wręcz przeciwnie. Jeśli przyjrzymy się oddzielnie każdemu typowi szkół (wykres 27), to wszędzie zaobserwujemy **wyraźną zależność: im lepsza atmosfera – tym mniejsze natężenie przemocy** (i odwrotnie – im więcej przemocy – tym gorsza atmosfera w szkole).

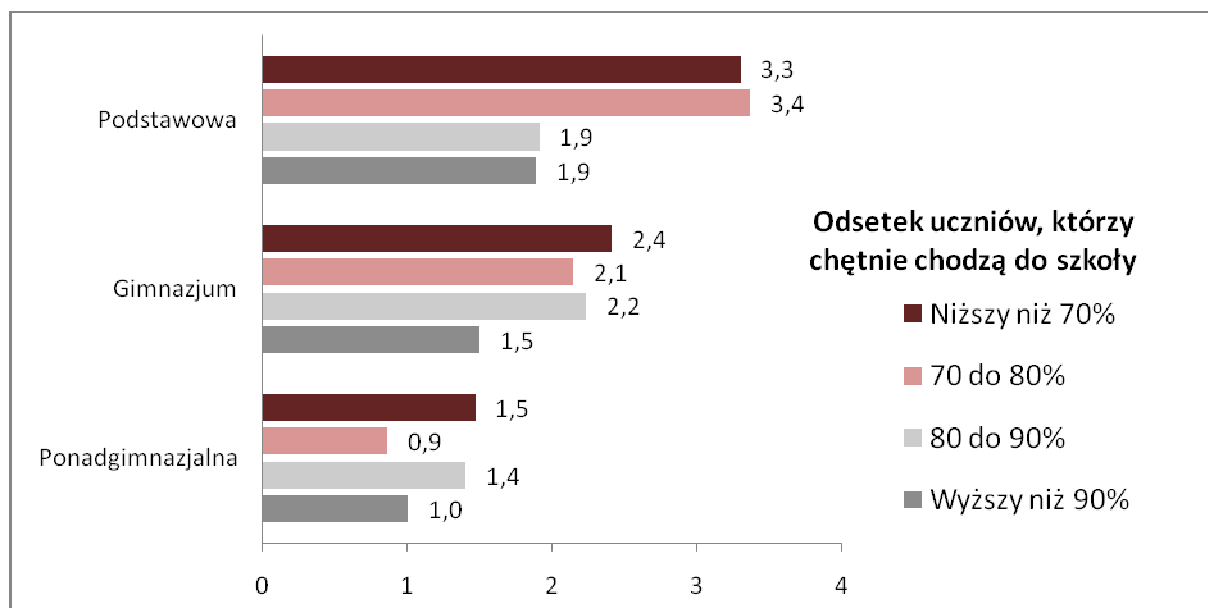
Wykres 27 Analiza zależności między poziomem przemocy a atmosferą szkolną – w podziale na typy szkół. Każdy punkt oznacza szkołę (na osi poziomej ocena atmosfery w szkole, na pionowej – poziom przemocy). Na wykresach zaznaczono linie trendu.



Zależność tę obserwujemy dla każdego z aspektów, które składają się na ocenę atmosfery szkolnej, co obrazują poniższe wykresy. A zatem tam, gdzie uczniowie chętnie chodzą do szkoły, tam poziom przemocy jest niższy (wykres 28). Na przykład w szkołach podstawowych, do których chętnie chodzi mniej niż 80% uczniów, średnio w klasie szkolnej znajdujemy więcej niż trzy ofiary dręczenia. W szkołach podstawowych, gdzie odsetek uczniów chętnie uczęszczających do szkoły jest wyższy niż 80%, średnia liczba ofiar dręczenia spada poniżej dwóch uczniów na klasę<sup>4</sup>.

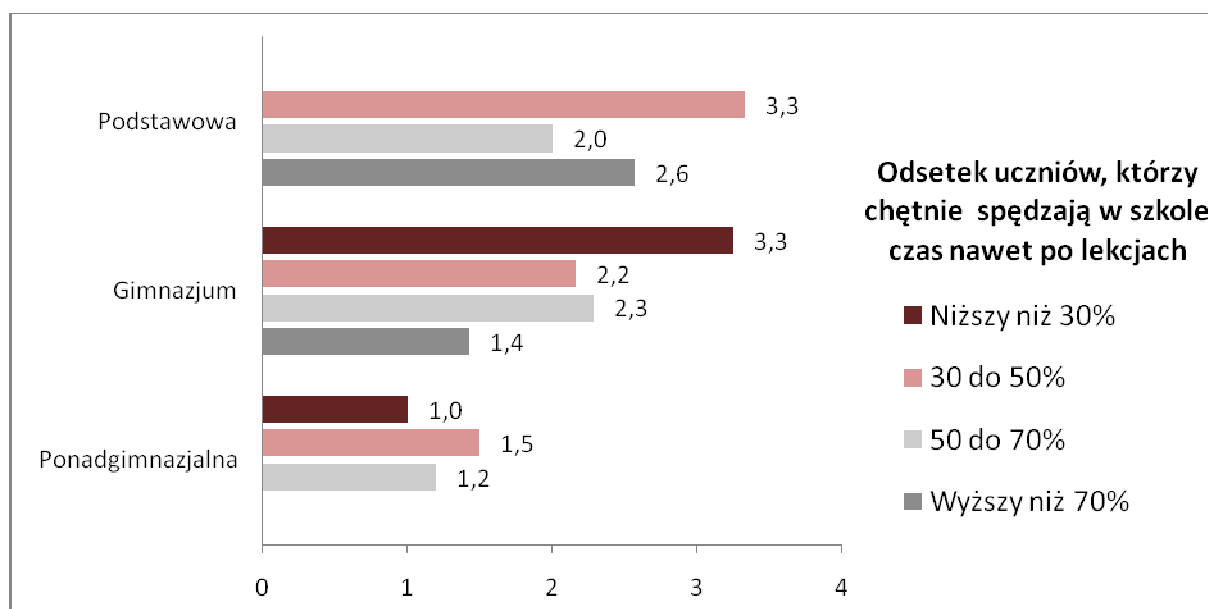
<sup>4</sup> Przy czym różnicy tej nie można tłumaczyć wyłącznie tym, że ofiary nie lubią chodzić do szkoły, więc to one „obniżają” indeks oceny atmosfery.

**Wykres 28 Ocena atmosfery szkolnej a liczba uczniów-ofiar dręczenia.** Na wykresie przedstawiono średnią liczbę ofiar dręczenia w klasie w zależności od oceny 4 głównych aspektów atmosfery szkolnej (tu: odsetek uczniów, którzy chętnie chodzą do szkoły) przez uczniów z danej szkoły, w podziale na typy szkół, N=150



Na wykresie 29 pokazujemy, że w szkołach, gdzie uczniowie chętniej spędzają czas po lekcjach jest średnio mniej ofiar dręczenia niż w szkołach, gdzie uczniowie niechętnie zostają po lekcjach w szkole.

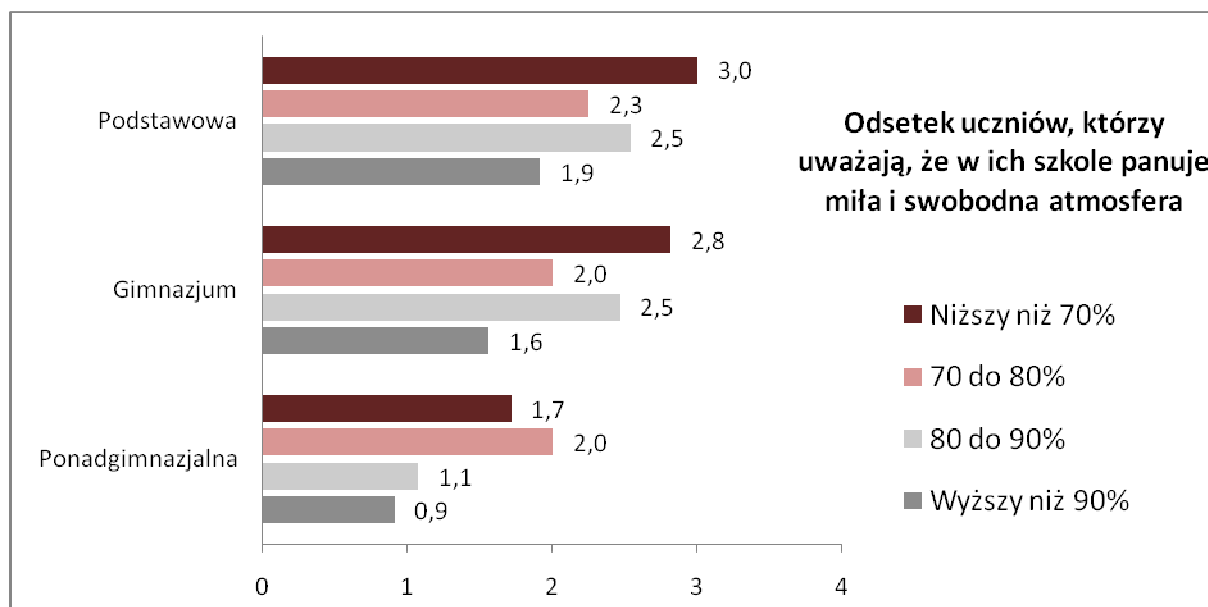
**Wykres 29 Ocena atmosfery szkolnej a liczba uczniów-ofiar dręczenia.** Na wykresie przedstawiono średnią liczbę ofiar dręczenia w klasie w zależności od oceny 4 głównych aspektów atmosfery szkolnej (tu: odsetek uczniów, którzy chętnie spędzają czas w szkole nawet po lekcjach) przez uczniów z danej szkoły, w podziale na typy szkół, N=150



Wykres 30 obrazuje zależność oceny atmosfery i poziomu dręczenia. Szkoły, w których uczniowie oceniają atmosferę jako miłą i swobodną, to jednocześnie te, w których problem dręczenia ma mniejsze natężenie.

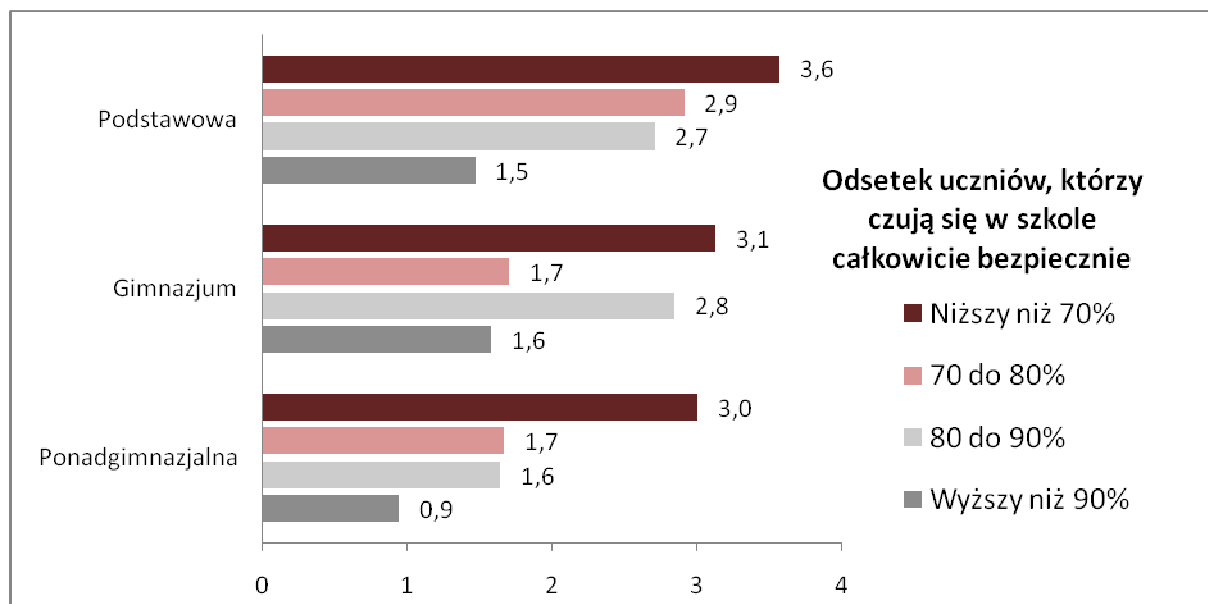


**Wykres 30 Ocena atmosfery szkolnej a liczba uczniów-ofiar dręczenia. Na wykresie przedstawiono średnią liczbę ofiar dręczenia w klasie w zależności od oceny 4 głównych aspektów atmosfery szkolnej (tu: odsetek uczniów, którzy uważają, że w ich szkole panuje miła i swobodna atmosfera) przez uczniów z danej szkoły, w podziale na typy szkół, N=150**



W szkołach, w których jest mniej ofiar dręczenia, uczniowie ogółem czują się bardziej bezpiecznie niż w tych, gdzie dręczenie stanowi poważny problem.

**Wykres 31 Ocena atmosfery szkolnej a liczba uczniów-ofiar dręczenia. Na wykresie przedstawiono średnią liczbę ofiar dręczenia w klasie w zależności od oceny 4 głównych aspektów atmosfery szkolnej (tu: odsetek uczniów, którzy czują się w szkole całkowicie bezpiecznie) przez uczniów z danej szkoły, w podziale na typy szkół, N=150**



Podsumowując, **problem przemocy ma mniejsze natężenie, gdy:**

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

Tak jak już pisaliśmy, szkoła to pewne środowisko społeczne, w którym funkcjonują uczniowie. Dość często myśląc o przemocy, rozważa się ją w kategoriach indywidualnych: kto jest bardziej narażony? którzy uczniowie są bardziej od innych agresywni? W niniejszym artykule odeszliśmy od takich rozważań, zadając pytanie o to, jakie środowisko sprzyja zachowaniom agresywnym. Nasza hipoteza była taka, że **szkoły ze złą atmosferą stanowią podatny grunt dla rozwoju przemocy**. Zachowania agresywne nie pojawiają się bez powodu. Jedną z przyczyn ich pojawienia się są z pewnością cechy indywidualne uczniów, ale nie są przyczyną jedyną. Środowisko społeczne określa pewne normy zachowania, powiązane z sankcjami za ich łamanie. W jednej szkole wyśmiewanie się z koleżanki spotka się z aprobatą kolegów, w innej uczniowie zareagują negatywnie, a w jeszcze innej pozostaną obojętni. W pierwszej agresor prawdopodobnie powtórzy swoje zachowanie, a w drugiej raczej zmieni strategię działania, jeśli zależy mu na opiniach kolegów. Takie **mechanizmy kontroli społecznej tworzą się w oparciu o więzi między uczniami i postawy wobec instytucji szkoły. Jeśli im na sobie nawzajem zależy, jeśli chodzą do szkoły nie tylko po to, żeby „odsiedzieć” odpowiednią liczbę godzin, to będą o to środowisko bardziej dbać i chętniej obronią nawet nielubianą koleżankę – chociażby po to, żeby „nie psuć atmosfery”**. Nasze dane potwierdzają tę hipotezę – szkoły ze złą atmosferą są podatnym gruntem dla rozwoju przemocy. A te, w których atmosfera jest dobra, skutecznie bronią się przed problemem. **Poprawiając atmosferę w szkole, powinniśmy się spodziewać również zmniejszenia natężenia przemocy**.

Rzecz jasna, powiązanie problemu przemocy z atmosferą szkolną ma niezwykle złożony charakter. W szkołach ze złą atmosferą, gdzie jest wyższy poziom przemocy, pogarsza to atmosferę jeszcze bardziej. Doświadczenie i obserwowanie przemocy wpływa na to, jak uczniowie oceniają klimat szkoły, czy czują się bezpiecznie, czy lubią spędzać w niej czas. A zatem rozwój przemocy wpływa na pogorszenie atmosfery. **Zła atmosfera jest zatem nie tylko przyczyną rozwoju przemocy, ale też wskaźnikiem tego, że prawdopodobnie w szkole jest wysokie natężenie problemu**.

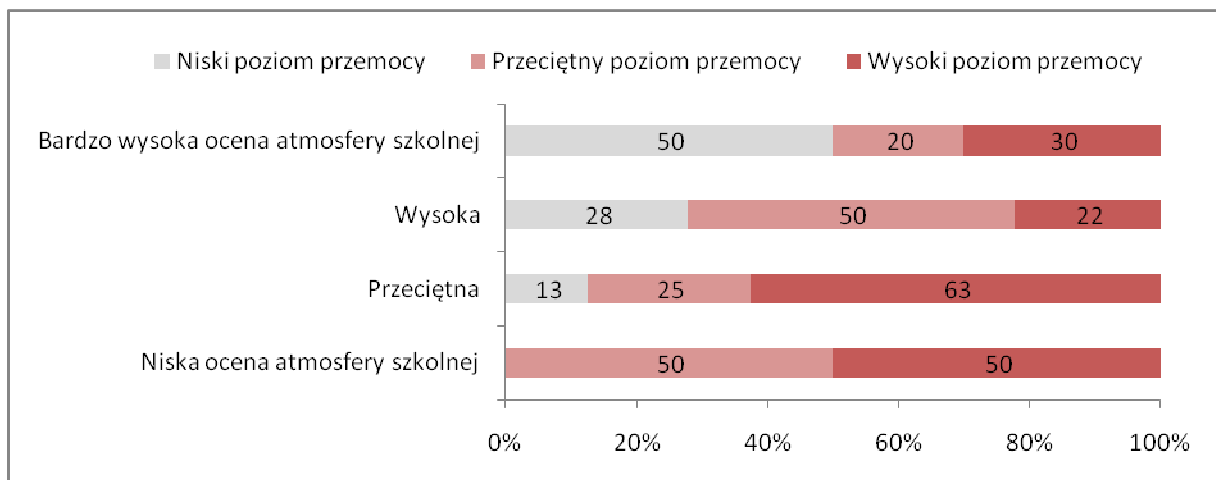
Warto też podkreślić, że **atmosfera czy klimat szkolny to samo w sobie dość złożone zjawisko. Wpływ na atmosferę mają bardzo różnorodne czynniki, a ich analiza z**

pewnością mogłaby być materiałem na odrębną książkę. Mogą to być takie kwestie jak jakość relacji między uczniami, relacje między uczniami i nauczycielami, poziom wymagań i umiejętności uczniów, ale też np. osobowość dyrektora szkoły, a nawet budynek szkolny. Nie jesteśmy w stanie odpowiedzieć tu na pytanie, które z nich są w polskich szkołach najistotniejsze. Niemniej warto podkreślić, że kwestia atmosfery i przemocy są ściśle powiązane. Możemy się zatem spodziewać, że **czynniki, które pomagają budować przyjazny szkolny klimat, będą również wpływać na hamowanie rozwoju przemocy.**

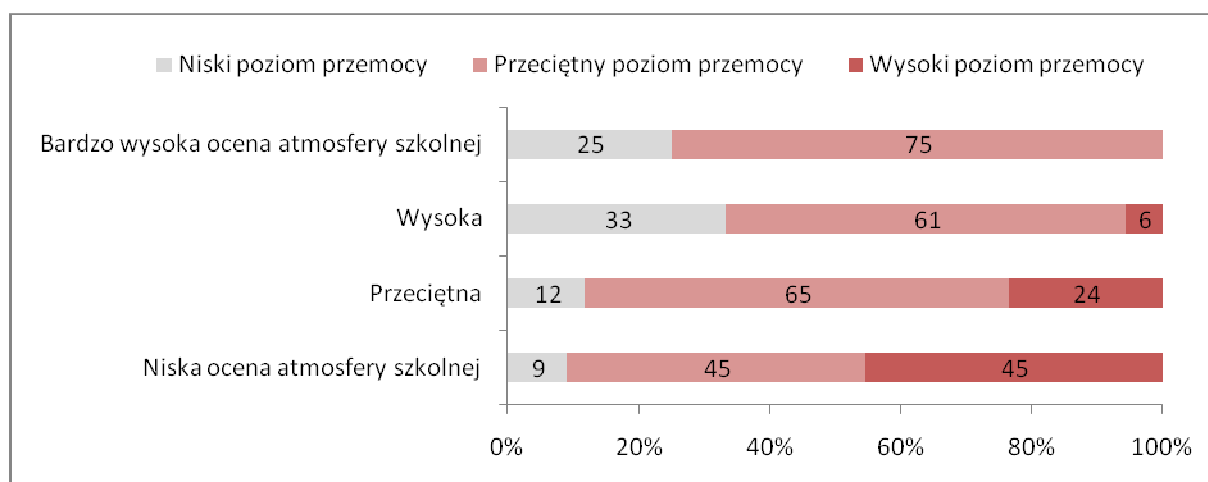
Co więcej, **różnica w skali przemocy między szkołami o dobrym i złym klimacie jest znacznie większa niż między szkołami z systemami monitoringu i tymi bez takich systemów.** Być może zatem warto więcej inwestować w budowanie dobrej atmosfery, w której tworzą się wewnętrzne rówieśnicze systemy kontroli społecznej niż płacić za narzędzia pozwalające na zwiększenie kontroli odgórnej?

Wykresy 32-34 ukazują powiązanie problemu przemocy z kwestią oceny atmosfery szkolnej w podziale na typy szkół. Wszędzie można zaobserwować tę samą prawidłowość – im lepiej oceniana jest atmosfera, tym niższy poziom przemocy.

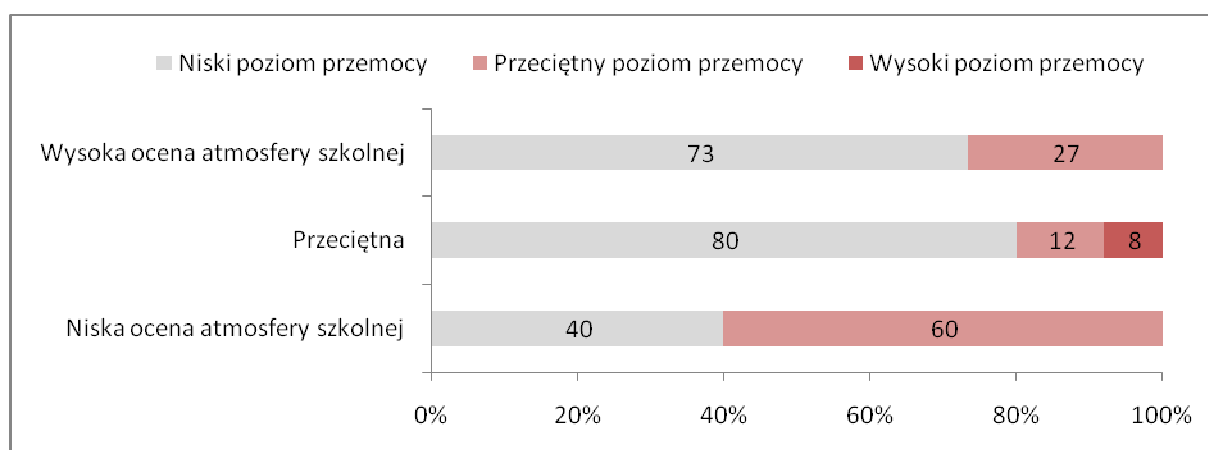
**Wykres 32 Atmosfera szkolna i poziom przemocy – szkoły podstawowe (N=50)**



Wykres 33 Atmosfera szkolna i poziom przemocy – gimnazja (N=50)



Wykres 34 Atmosfera szkolna i poziom przemocy – szkoły ponadgimnazjalne (N=50)



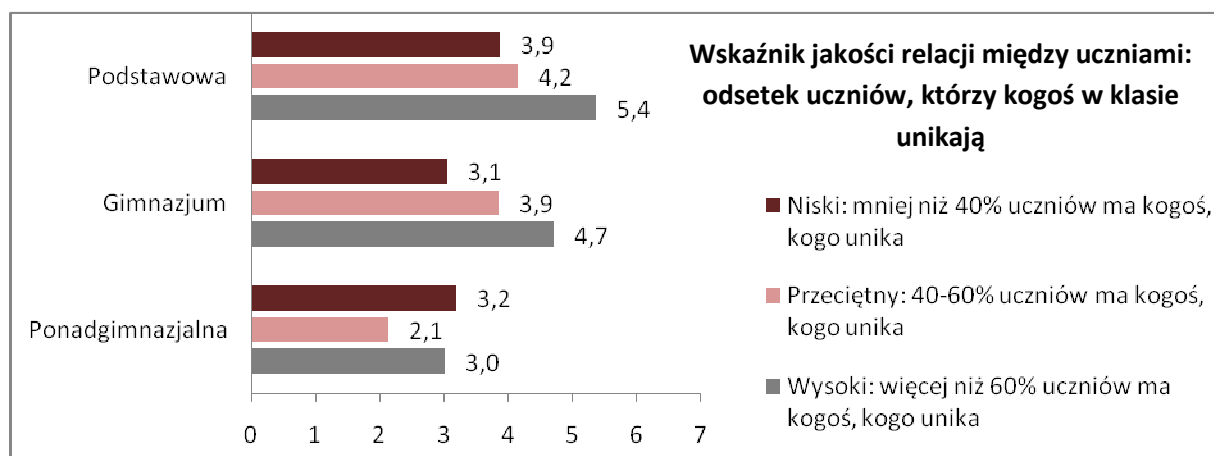
### c. Relacje między uczniami a przemoc

Jedną z kwestii mających wpływ na to, jak uczniowie czują się w szkole, są ich relacje z rówieśnikami. Zależności między relacjami rówieśniczymi, atmosferą szkolną oraz problemem przemocy są złożone i wielokierunkowe. Rozstrzygnięcie, które elementy wpływają na które, to zadanie niezwykle trudne, wykraczające poza ramy artykułu, a także przekraczające możliwości wynikające z samego kształtu badania. Ograniczymy się tu do najbardziej istotnej kwestii – czy jest powiązanie między jakością relacji rówieśniczych a skalą przemocy w szkole? Na podstawie danych możemy powiedzieć, że istnieje taka zależność. Tam, gdzie relacje między uczniami są gorsze, tam też częściej dochodzi do przemocy. Ilustrują to wykresy 35 i 36.

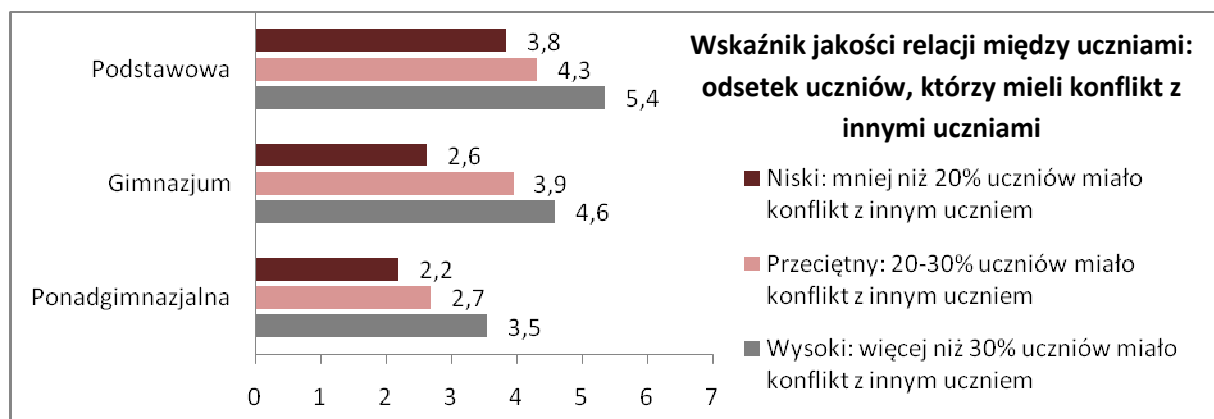
Po pierwsze, głębokie podziały w klasie, które sprawiają, że uczniowie mają w klasie kogoś, kogo najchętniej by unikali, czy to wroga, czy „dziwaka” albo „ofiara losu” – to dobry wskaźnik poziomu przemocy. Im więcej osób kogoś w klasie unika, tym wyższy poziom przemocy. Ponadto, możemy się spodziewać, że im więcej konfliktów między uczniami – tym wyższy poziom przemocy. Część konfliktów może być bowiem

rozwiązywana poprzez agresję. Konflikty prowadzą zatem do sytuacji, w których pojawia się przemoc. W przypadku dręczenia szkolnego jest nieco inaczej, jako że jego przyczyną nie jest realny konflikt między dręczycielem a ofiarą. Celem sprawcy przemocy jest osiągnięcie uprzywilejowanej pozycji w klasie. Przemoc pojawia się nie jako następstwo konfliktu między agresorem i ofiarą, ale jako wynik rywalizacji o miejsce w hierarchii społecznej klasy.

Wykres 35 Relacje między uczniami a poziom przemocy. Średni wskaźnik poziomu przemocy w szkołach w zależności od odsetka uczniów, którzy mają w klasie „wrogów”<sup>5</sup>.



Wykres 36 Relacje między uczniami a poziom przemocy. Średni wskaźnik poziomu przemocy w szkołach w zależności od odsetka uczniów, którzy mieli konflikt z innymi uczniami<sup>6</sup>.



#### d. Relacje uczniów z nauczycielami a przemoc

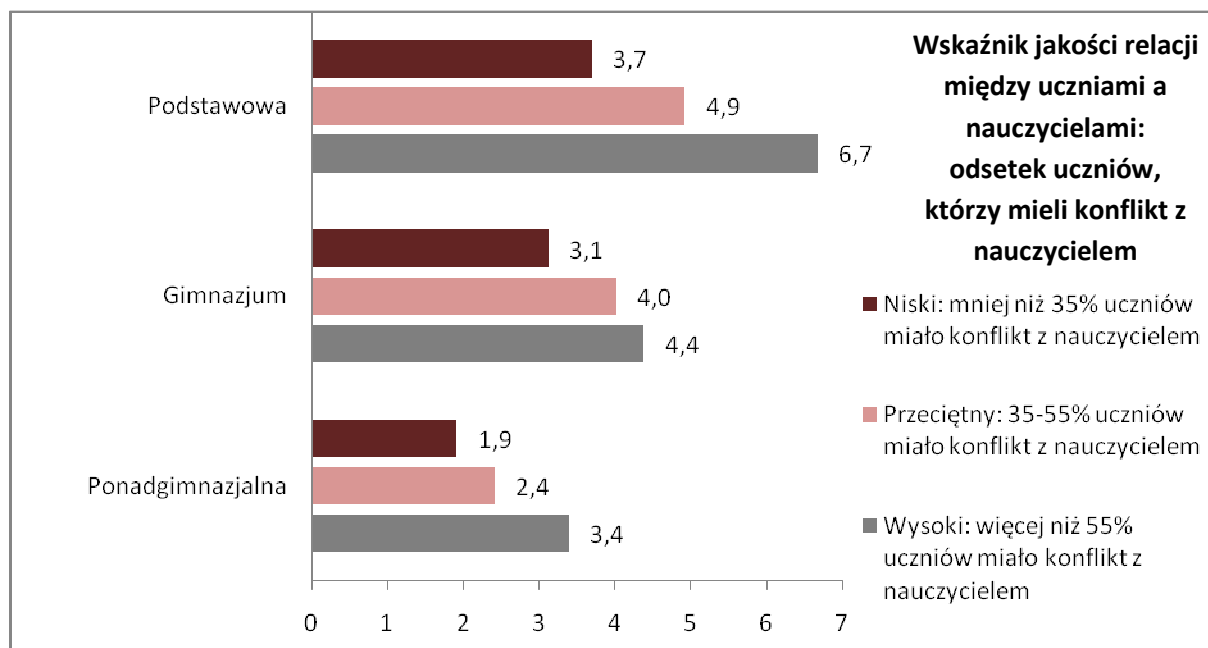
Kwestia powiązania między jakością relacji rówieśniczych a skalą przemocy wydaje się dość jasna. W przypadku relacji między uczniami a nauczycielami powiązanie z problemem przemocy nie jest już tak oczywiste. Jednak jest ono wyraźne. **Im gorsze są**

<sup>5</sup> Dla każdej klasy objętej badaniem obliczono, jaki odsetek uczniów z tej klasy odpowiedział twierdząco na pytanie „Czy w Twojej klasie są takie osoby, od których najchętniej trzymał(a)byś się z daleka, z którymi starasz się nie utrzymywać kontaktów?”

<sup>6</sup> Dla każdej klasy objętej badaniem obliczono, jaki odsetek uczniów z tej klasy co najmniej kilka razy w ciągu ostatnich kilku miesięcy miał jakieś nieporozumienie, konflikt z którymś z kolegów/koleżanek z klasy.

**relacje uczniów z nauczycielami, tym wyższy poziom przemocy w relacjach między uczniami.** Jakość relacji uczniów i nauczycieli mierzyliśmy w badaniu na wiele sposobów. Poniżej przedstawiamy wybrane wskaźniki: odsetek uczniów, którzy wchodzili w konflikty z nauczycielami, ocenę pracy wychowawcy, przekonanie o tym, że na nauczyciela można liczyć w sytuacji dręczenia przez rówieśników oraz ogólną miarę dystansu między nauczycielami a uczniami.

**Wykres 37** Relacje uczniów i nauczycieli a poziom przemocy. Średni wskaźnik poziomu przemocy w szkołach w zależności od odsetka uczniów, którzy mieli konflikty z nauczycielami<sup>7</sup>.



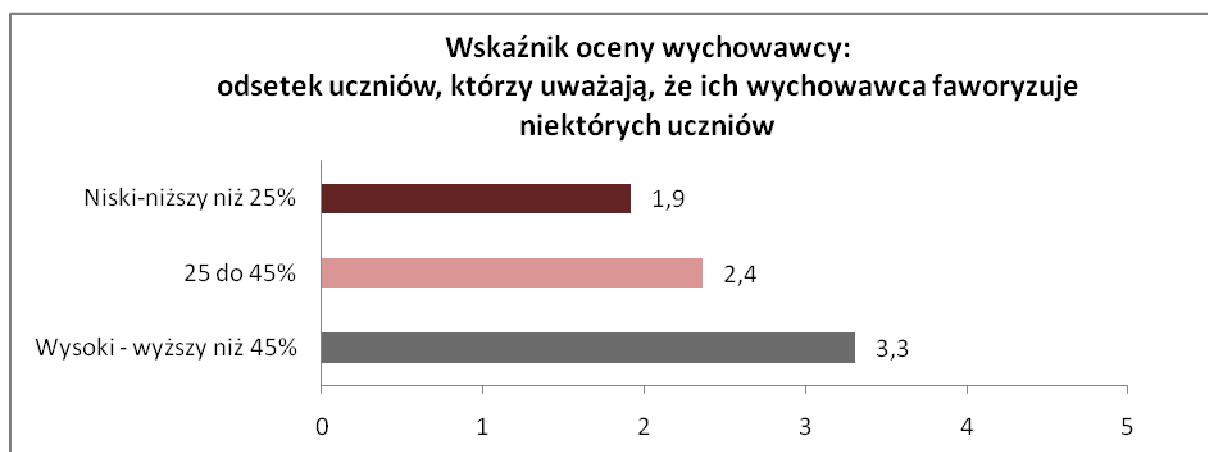
Tam, gdzie uczniowie częściej mają konflikty z nauczycielami, tam poziom przemocy jest wyższy niż tam, gdzie konfliktów tych nie ma.

Uczniowie oceniali w badaniu swoich nauczycieli pod różnymi względami, zarówno dotyczącymi nauczania (czy mają dużą wiedzę, czy przekazują ją z pasją itp.), jak i wychowawczymi (czy faworyzują, czy sprawiedliwie oceniają itp.). Wszystkie te aspekty składały się na ogólną ocenę nauczycieli przez uczniów. Co interesujące, zasadniczo nie ma zależności między taką ogólną oceną a poziomem natężenia przemocy. Nie można zatem powiedzieć, że zawsze tam, gdzie uczniowie lepiej oceniają nauczycieli, tam skala problemu jest mniejsza. Jednak nieco bliższe spojrzenie na kwestię relacji uczniowsko-nauczycielskich pozwala na sformułowanie kilku interesujących wniosków. Po pierwsze jednak należy podkreślić, że relacje między nauczycielami i uczniami są zupełnie inne na różnych poziomach edukacji. Oczekiwania uczniów szkół podstawowych wobec swoich nauczycieli są nieco inne niż oczekiwania gimnazjalistów. Na każdym poziomie edukacji uczniowie inaczej też oceniają nauczycieli. Dlatego też w różnych typach szkół różne aspekty relacji nauczycieli i uczniów są powiązane ze skalą problemu.

<sup>7</sup> Dla każdej klasy objętej badaniem obliczono, jaki odsetek uczniów z tej klasy miał w ostatnim roku szkolnym jakieś nieporozumienie, konflikt z którymś z nauczycieli?

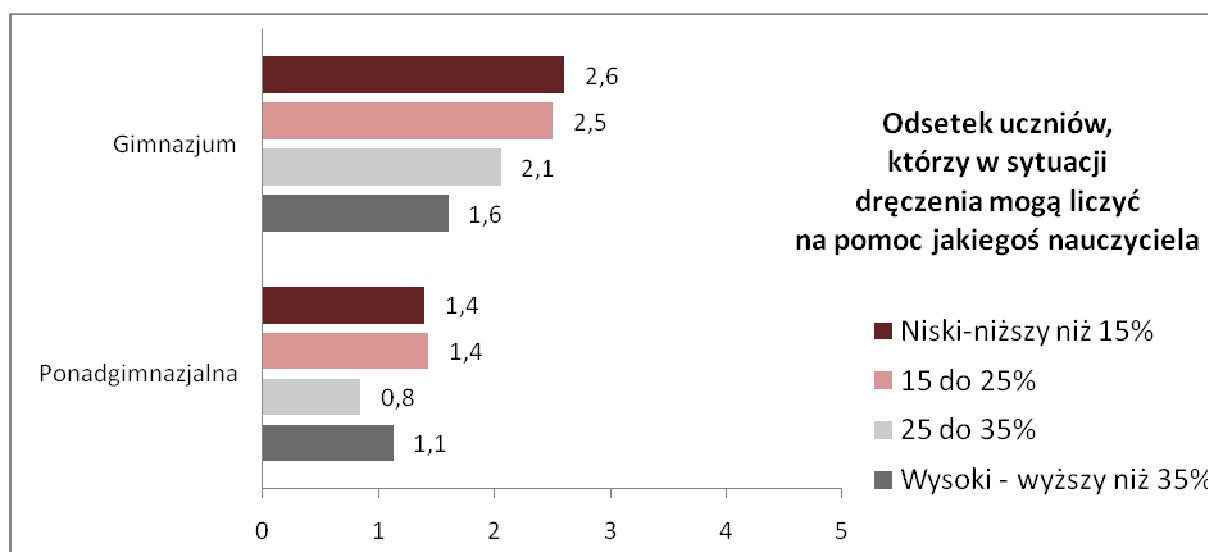
**W szkole podstawowej rola wychowawcy wydaje się być szczególnie ważna.** W tych szkołach podstawowych, gdzie uczniowie dostrzegają takie negatywne zachowania wychowawcy jak faworyzowanie uczniów oraz upokarzanie czy obrażanie ich, obserwujemy wyższe natężenie zjawiska dręczenia. W gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych nie obserwujemy takiej zależności.

Wykres 38 Średnia liczba ofiar dręczenia w szkołach w zależności od tego, czy wychowawca faworyzuje niektórych uczniów, N=50 (szkoły podstawowe)



**W gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych szczególnie ważne wydaje się natomiast to, czy uczniowie mają poczucie, że w sytuacji dręczenia będą mogli zwrócić się do kogoś z kadry pedagogicznej.** Im więcej uczniów uważa, że w takiej sytuacji będą mogli liczyć na pomoc nauczyciela, tym niższy poziom dręczenia w danej szkole. Zależności takiej nie obserwujemy w szkołach podstawowych.

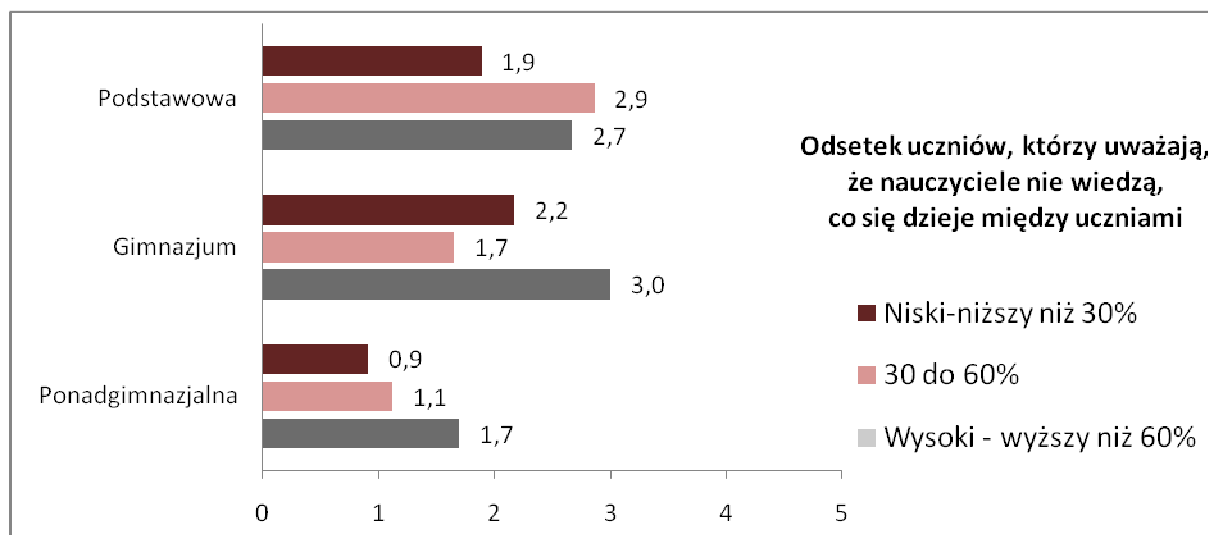
Wykres 39 Średnia liczba ofiar dręczenia w szkołach w zależności od tego, czy uczniowie mogą liczyć na pomoc nauczyciela w sytuacji dręczenia, N=100 (gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne)



**We wszystkich typach szkół wyższe natężenie problemu obserwujemy w tych szkołach, w których (według uczniów) nauczyciele nie wiedzą, co się dzieje**

**między uczniami.** Im więcej uczniów tak uważa, tym więcej jest w takich szkołach ofiar dręczenia szkolnego.

Wykres 40 Średnia liczba ofiar dręczenia szkolnego w klasie w zależności od oceny dystansu między nauczycielami a uczniami – odsetek uczniów, którzy uważają, że nauczyciele nie wiedzą, co się dzieje między uczniami, N=150.



#### e. Demokracja w szkole a przemoc

Pogłębiając nieco analizy dotyczące relacji między różnymi aktorami życia szkolnego, postawiliśmy pytanie, czy w szkołach o bardziej „demokratycznym” klimacie przemoc ma mniejsze natężenie. Istotą demokracji, również tej szkolnej, jest **samodzielność i wolność jednostki**, a więc prawo wszystkich członków społeczności do współdecydowania o kształcie rzeczywistości społecznej. Co do stopnia „demokratyczności” polskiej szkoły, to wydaje się, że wśród specjalistów zajmujących się tą kwestią dominują opinie negatywne. Problemem jest między innymi to, że uczniowska samorządność jest w szkołach pozorna, a przynajmniej części kadry pedagogicznej trudno jest pogodzić się z uznaniem partnerskiego statusu uczniów oraz wprowadzeniem zasad partnerstwa w życie. Jak pisze Julian Sawiński: „w rzeczywistości **uczniowie pozostają najczęściej przedmiotem oddziaływań i dominacji dorosłych**, a przyznane im prawo do podmiotowości „stało się wartością powierzchowną”.<sup>8</sup>

W naszym badaniu zadaliśmy sobie pytań o stopień demokratyczności szkoły, opierając się na kilku wskaźnikach:

- **ocena działań samorządu klasowego i szkolnego**

- **możliwość wyrażenia swoich opinii i przedyskutowania ich na forum klasy na godzinach wychowawczych**

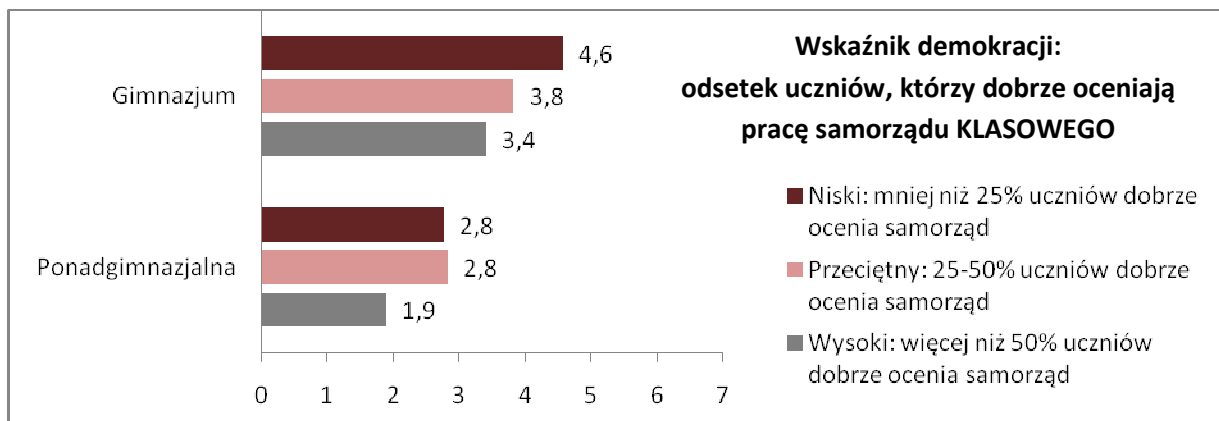
<sup>8</sup> Julian Piotr Sawiński (2007) *Jak uczyć demokracji w szkole*, w: Trendy – uczenie w XXI wieku. Internetowy magazyn CODN nr 2/16/2007



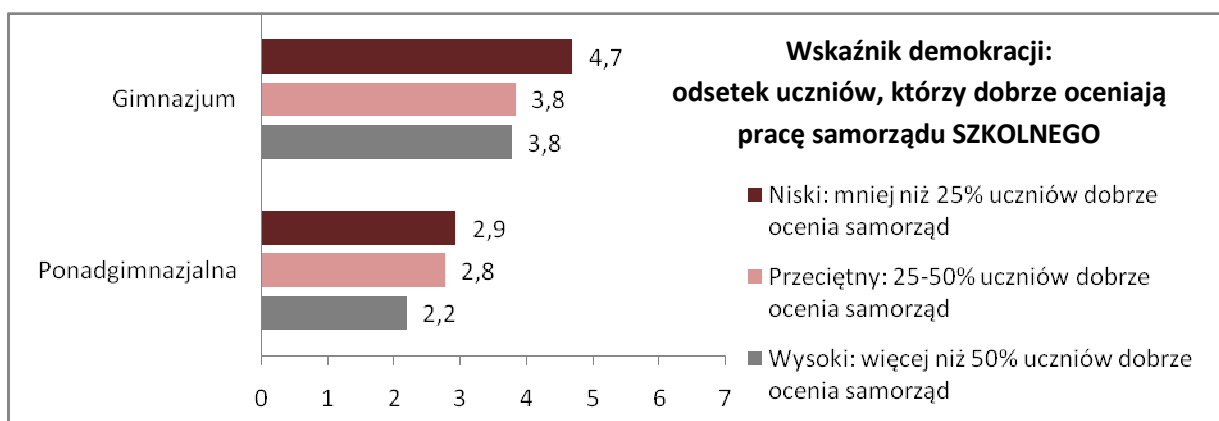
Pytaliśmy badanych również o znajomość i postrzeganie praw ucznia i nauczyciela, jednak jest to kwestia na tyle złożona, że wykracza poza ramy tego artykułu.

Przyjęliśmy, że istotną kwestią w odniesieniu do problemu przemocy jest to, na ile uczniowie mają do kogo się zwrócić, z kim porozmawiać w różnych trudnych sytuacjach. Żeby zgłosili jakiś problem czy propozycję jego rozwiązania, muszą mieć po temu okazję. W pierwszej kolejności możliwość wyrażania swoich potrzeb czy problemów daje samorząd – klasowy i szkolny. Uczniów pytano o to, jak oceniają jego pracę. Sprawdziliśmy, czy w szkołach, gdzie samorzady pracują lepiej, jest niższa skala problemu przemocy. Okazuje się, że jest tak w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych. **W tych typach szkół im uczniowie lepiej oceniają samorząd klasowy i szkolny – tym niższy poziom przemocy.**

**Wykres 41 Ocena samorządu klasowego a przemoc. Średni wskaźnik poziomu przemocy w szkołach w zależności od odsetka uczniów, którzy dobrze oceniają pracę samorządów klasowych.**



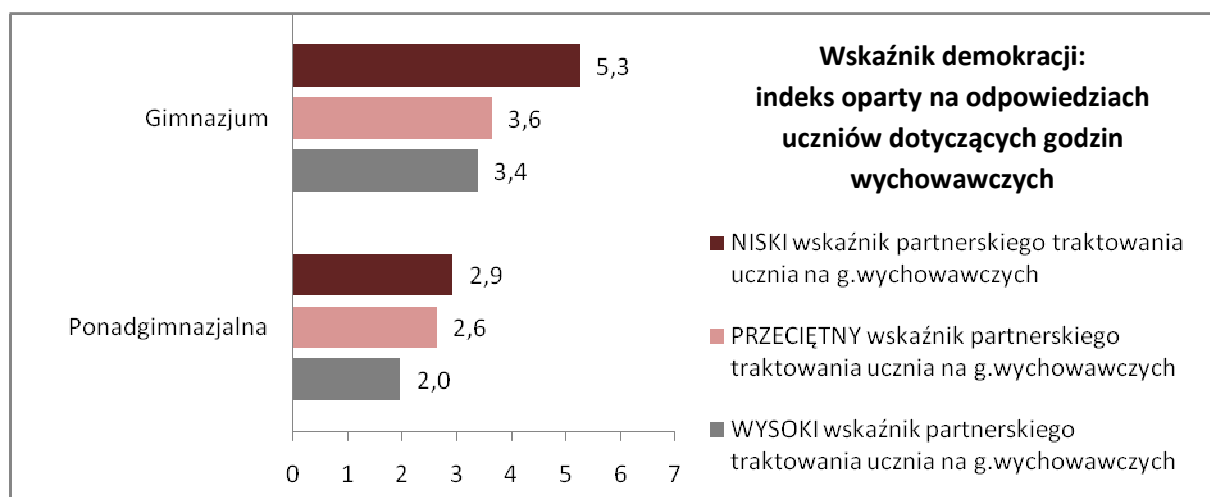
**Wykres 42 Ocena samorządu szkolnego a przemoc. Średni wskaźnik poziomu przemocy w szkołach w zależności od odsetka uczniów, którzy dobrze oceniają pracę samorządu szkolnego.**



**W gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych istnieje również zależność między skalą przemocy a demokratycznym charakterem godzin wychowawczych.** Mierzylismy w badaniu, na ile godziny wychowawcze są „dla ucznia”, a nie „dla nauczyciela”. Jest to z pewnością uproszczenie, ale przyjęliśmy, że godziny wychowawcze mogą być okazją do rozmowy, o ile uczniowie mogą aktywnie w nich

uczestniczyć, a nie np. biernie przysłuchiwać się, jak nauczyciel krytykuje ich zachowanie lub zamienia godzinę w lekcję przedmiotu, którego uczy. Okazuje się, że im bardziej godziny wychowawcze są okazją do rozmowy uczniów z wychowawcą, do zgłaszania – a nie tylko wysłuchiwanie – uwag i pomysłów – tym niższy poziom przemocy w szkole.

**Wykres 43** Wskaźnik oceny przebiegu godzin wychowawczych a przemoc. Średni wskaźnik poziomu przemocy w szkołach w zależności od oceny godzin wychowawczych<sup>9</sup>.



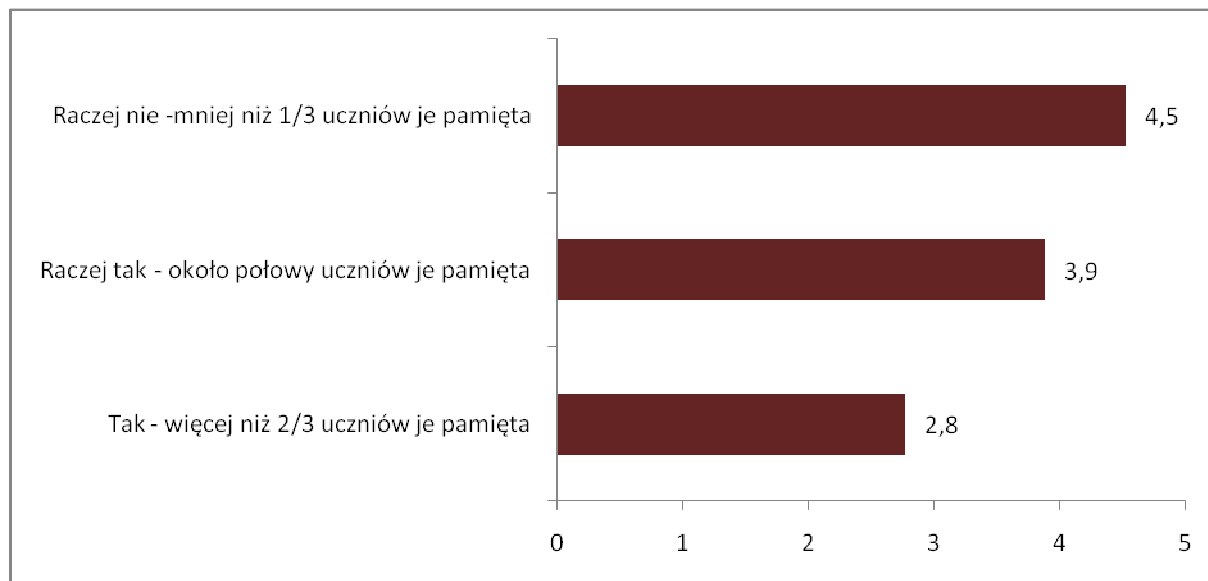
#### f. Skala przemocy a działania profilaktyczne

Sprawdziliśmy również, czy w szkołach, w których odbyły się zajęcia profilaktyczne dotyczące przemocy, skala problemu jest faktycznie niższa. Po pierwsze należy podkreślić, że trudno ocenić, czy zajęcia w danej szkole się odbyły. Do rzadkości należała bowiem sytuacja, żeby uczniowie z danej szkoły byli w tej kwestii jednomyślni. Odsetek uczniów, którzy pamiętali jakieś zajęcia, które odbyły się bez szczególnego powodu, wahał się od 0 do 100. Jako że w badaniu zawsze brała udział cała klasa, raczej mało prawdopodobne jest to, że tylko część uczniów wzięła udział w takich zajęciach. Raczej mamy do czynienia ze zróżnicowaniem pamięci oraz definicji sytuacji (niektórzy uczniowie mogą pamiętać, że były jakieś zajęcia z pedagogiem, a nie pamiętać, czego dotyczyły). Przyjęliśmy, że jeśli ponad dwie trzecie uczniów pamiętało takie zajęcia, to zdecydowanie się one odbyły, jeśli około połowa uczniów je pamiętała – że raczej się odbyły, a jeśli w klasie mniej niż jedna trzecia uczniów je pamiętała, to właściwie można uznać, że takich zajęć nie było.

<sup>9</sup> Dla każdej klasy objętej badaniem obliczono średnią indeksu bazującego na wypowiedziach uczniów na temat tego, co zazwyczaj robią na godzinach wychowawczych. Uczniowie dla każdej z możliwych sytuacji odpowiadali, na ile często się ona zdarza. Indeks zliczał, jak często według uczniów mają miejsce następujące sytuacje: rozmawiamy o tym, co dzieje się w klasie, między uczniami, rozmawiamy o sukcesach uczniów, planujemy wycieczki, wspólne wyjścia i inne podobne wydarzenia, załatwiamy sprawy organizacyjne, przygotowujemy razem przedstawienie, dekoracje, pracujemy nad klasową gazetką.

Okazuje się, że zależność między odsetkiem uczniów, którzy wzięli udział w zajęciach profilaktycznych a skalą przemocy nie jest wcale wyraźna. Jedynym wyjątkiem są tu gimnazja, gdzie związek między tymi kwestiami był bardzo silny. Obrazuje to wykres 28. Skala przemocy w gimnazjach, gdzie niewielu uczniów pamięta takie zajęcia, była znacząco wyższa niż w tych szkołach, gdzie wielu uczniów wzięło udział w takich zajęciach.

**Wykres 44** Poziom przemocy w szkole w zależności od odpowiedzi uczniów na pytanie o zajęcia profilaktyczne dotyczące przemocy. na wykresie pokazano zależność zaobserwowaną w gimnazjach, N=50



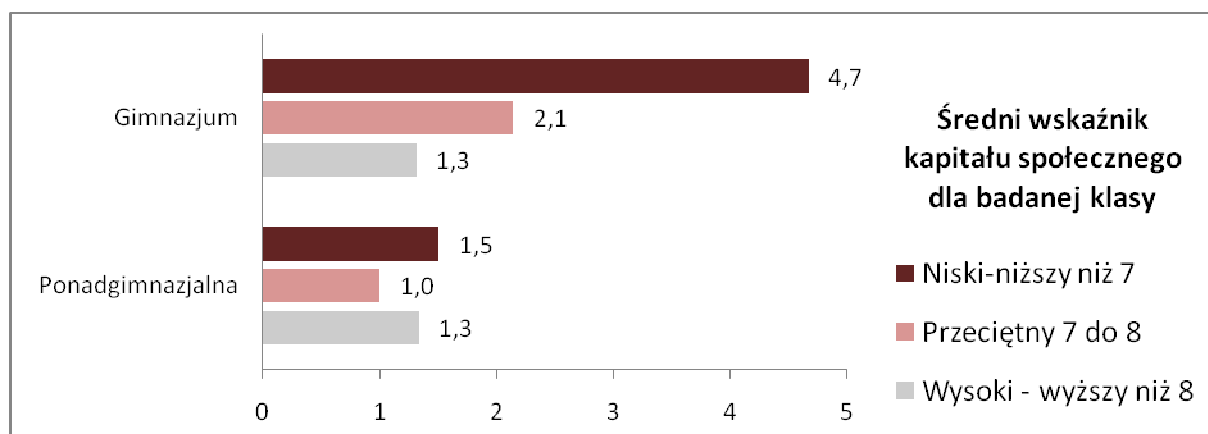
### g. Kapitał społeczny uczniów a przemoc

Analiza cech charakterystycznych ofiar dręczenia szkolnego<sup>10</sup> pokazała, jak ważna jest kwestia kapitału społecznego uczniów. To, czy uczniowie mieli na kogo liczyć w różnych sytuacjach, okazało się niezwykle istotnym czynnikiem chroniącym ich przed szkolnymi dręczycielami. Postanowiliśmy zatem sprawdzić, czy dla szkół zaobserwujemy podobną prawidłowość, a więc odpowiedzieć na pytanie – czy tam, gdzie więcej uczniów ma silną sieć wsparcia (rodziców, kolegów, nauczycieli), zaobserwujemy niższy poziom przemocy.

W szkołach podstawowych uczniowie praktycznie zawsze mogą liczyć na pomoc w różnych sytuacjach, nie obserwujemy tu zróżnicowania między szkołami i w związku z tym nie możemy również mówić o zależności między poziomem kapitału społecznego a problemem dręczenia. W przypadku gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych zależność jest dość silna. **Im bardziej uczniowie w danej szkole mogą liczyć na pomoc i wsparcie innych w różnych życiowych sytuacjach, tym mniejsze jest natężenie problemu.**

<sup>10</sup> Raport „Kto następny”,

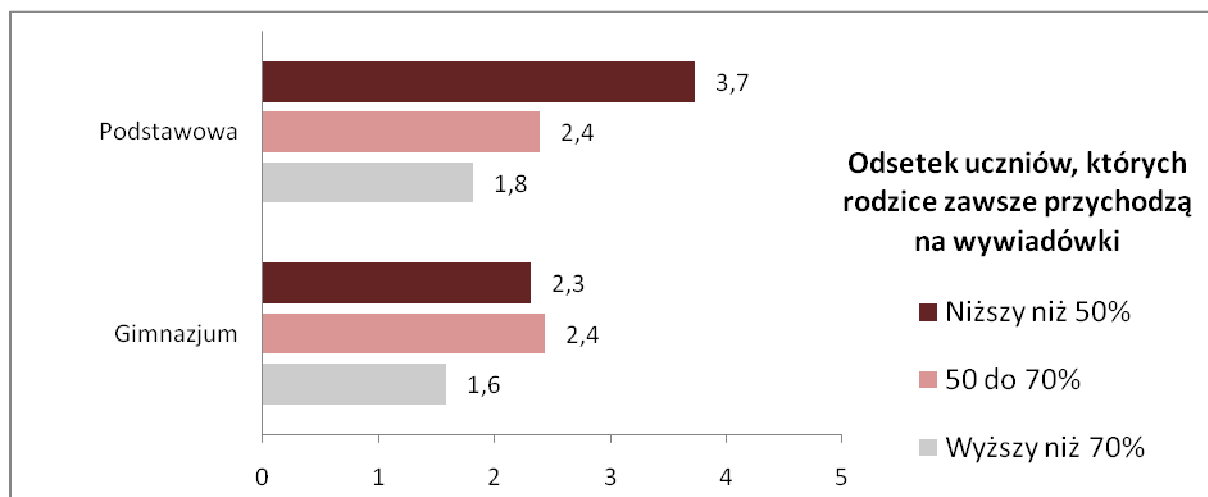
Wykres 45 Średnia liczba ofiar dręczenia w klasie szkolnej w zależności od poziomu kapitału społecznego klasy, N=100 (gimnazja i szkoły ponadgimnazjalne)



#### h. Wsparcie rodziców a przemoc

To, czy rodzice angażują się w życie szkolne swoich dzieci, również ma znaczenie dla poziomu dręczenia w szkole. Warto przy tym dodać, że na różnych etapach edukacji inne kwestie mają znaczenie. W szkole podstawowej najlepszym wskaźnikiem zaangażowania wydaje się być to, czy rodzice przychodzą na wywiady, a w gimnazjach - to, czy rodzice w ogóle interesują się tym, co się dzieje w szkole. W szkołach ponadgimnazjalnych nie obserwujemy zależności między poziomem wsparcia rodziców (w odczuciu uczniów) a natężeniem zjawiska dręczenia szkolnego.

Wykres 46 Średnia liczba ofiar dręczenia w klasie szkolnej w zależności od poziomu zaangażowania rodziców uczniów danej szkoły w życie szkolne, N=100 (szkoły podstawowe i gimnazja)



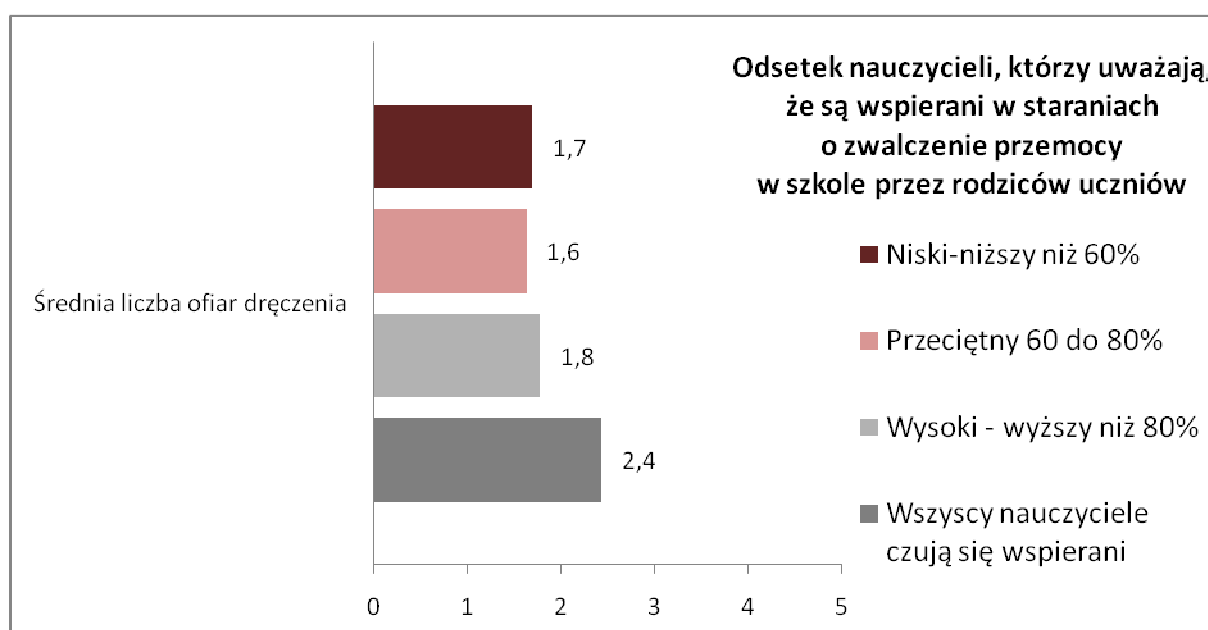
#### i. Wsparcie dla nauczycieli a przemoc

W naszych analizach szukaliśmy cech szkół, które są charakterystyczne dla szkół o niskim poziomie natężenia problemu przemocy, a w szczególności problemu dręczenia. Czynniki tych szukaliśmy między innymi w spojrzeniu nauczycieli na szkołę. Zastanawialiśmy się, czy w szkołach, gdzie nauczyciele czują się lepiej (różne aspekty

oceny atmosfery szkolnej, atmosfery pokoju nauczycielskiego, zgrania grona pedagogicznego itp.), nie powinniśmy się spodziewać niższego poziomu przemocy. Jednak analizy nie potwierdziły tej zależności.

Okazało się również, na pozór paradoksalnie, że tam, gdzie nauczyciele czują się wspierani w zwalczaniu przemocy, tam jej poziom jest nieznacznie wyższy. Zależność ta wydaje się paradoksalna, ale w istocie pokazuje, że nauczyciele czują się bardziej wspierani w tych szkołach, gdzie mają częściej do czynienia z problemem. Tam, gdzie go nie ma, prawdopodobnie nie mają okazji się o takim wsparciu przekonać.

**Wykres 47** Wsparcie dla nauczycieli a natężenie problemu dręczenia. Na wykresie pokazano średnią liczbę ofiar dręczenia przypadającą na klasę w zależności od tego, jak wielu nauczycieli ze szkoły czuje się wspieranych przez rodziców uczniów w zwalczaniu przemocy szkolnej, N=150



## 6. Podsumowanie

Przemoc w szkole to zjawisko wprawdzie powszechne, ale niepożądane. Dotyczy to w szczególności skrajnej formy przemocy, jaką jest dręczenie szkolne. W niniejszym artykule odeszliśmy od zadawanych zazwyczaj pytań dotyczących cech indywidualnych uczniów najbardziej narażonych na agresję ze strony rówieśników. Skoncentrowaliśmy się natomiast na szkołach i staraliśmy się odpowiedzieć na pytanie o to, jakie cechy wyróżniają szkoły, w których skala przemocy jest wysoka lub niska. Przede wszystkim warto podkreślić, że **szkoły są bardzo zróżnicowane pod względem skali przemocy i skali dręczenia szkolnego**. Zarówno w grupie szkół podstawowych, jak i w gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych można znaleźć takie placówki, w której problem jest marginalny, ale też takie, gdzie osiąga on poziom niepokojąco wysoki. Jak już pisaliśmy, dręczenie jest skrajną formą przemocy. W badanych szkołach potwierdza się ścisła zależność między ogólnymi i skrajnymi postaciami agresji. **Tam, gdzie ogólnie jest więcej przemocy, jest też więcej ofiar dręczenia szkolnego**. Żeby określić czym

różnią się szkoły o wysokiej i niskiej skali przemocy, porównywaliśmy skalę problemu w szkołach wyróżnionych ze względu na różne cechy charakterystyczne. Najważniejsze wyniki opisane są poniżej:

- **Wielkość szkoły, jej lokalizacja (miasto-wieś) oraz jakość wyposażenia nie wydają się mieć znaczenia dla przemocy szkolnej, nie obserwujemy wyraźnej zależności,**
- **Atmosfera szkolna jest ściśle powiązana z problemem przemocy. W szkołach z lepszą atmosferą – mniej uczniów jest ofiarami przemocy; w tych ze złą atmosferą – poziom przemocy jest wysoki,**
- **Relacje między uczniami i nauczycielami są powiązane z problemem przemocy – im więcej konfliktów, tym wyższy poziom przemocy,**
- **Demokratyzacja relacji w szkole, a więc przyjmowanie przez uczniów bardziej partnerskiej roli, wydaje się być powiązana z niższym poziomem przemocy. Dotyczy to gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych.**

Nieco więcej uwagi poświęciliśmy w raporcie samej kwestii oceny atmosfery szkolnej. Zasadniczo można powiedzieć, że w polskich szkołach atmosfera jest oceniana przez uczniów pozytywnie, przy czym od 2006 roku nastąpiła nieznaczna poprawa tych ocen. Warto podkreślić, że podobnie jak w przypadku przemocy mamy do czynienia z dużym zróżnicowaniem międzyszkolnym. Są zatem szkoły z dobrą atmosferą, do których uczniowie lubią chodzić i spędzać w nich czas również po lekcjach, ale też takie, które są na drugim krańcu skali, do których dzieci i młodzież chodzą niechętnie. Niezwykle istotne jest to, że **szkoły ze złą atmosferą stanowią podatny grunt dla rozwoju przemocy**. A te, w których atmosfera jest dobra, skutecznie bronią się przed problemem. **Poprawiając atmosferę w szkole, powinniśmy się spodziewać również zmniejszenia natężenia przemocy**. Kwestia ta wymaga jeszcze wielu pogłębionych badań. Jednak należy się zastanowić, czy nie warto inwestować więcej w budowanie w szkołach dobrej atmosfery, w której tworzą się wewnętrzne rówieśnicze systemy kontroli społecznej, pomagające zapobiegać przemocy.

## 7. Literatura

Coloroso, B., 2002, *The Bully, The Bullied, and the Bystander*: Nowy Jork, Quill. Harper Collins.

Hawker, D. S. J., M. J. Boulton, 2000, Twenty years' research on peer victimization and psychosocial maladjustment: A meta-analytic review of cross-sectional studies: *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 41, no. 4, p. 441-455.

Karna, A., Voeten, M., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. 2010. Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56(3): 261-282

Olweus, D., 2007, *Olweus, D. Mobbing. Fala przemocy w szkole. Jak ją powstrzymać?*: Warszawa, Jacek Santorski & Co.

Rigby, K., 2010, *Przemoc w szkole. Jak ją ograniczyć. Poradnik dla rodziców i pedagogów.*: Kraków, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Salmivalli, C., 2010, Bullying and the peer group: A review: *Aggression and Violent Behavior*, v. 15, no. 2, p. 112-120.

Sawiński, J.P., 2007, Jak uczyć demokracji w szkole, w: *Trendy – uczenie w XXI wieku. Internetowy magazyn CODN nr 2/16/2007*

Smith, P. K., 2004, Bullying: recent developments: *Child and adolescent mental health*, v. 9, no. 3, p. 98-103.