

PRZEMOC RÓWIEŚNICZA

Jacek Pyżalski

II. EPIDEMIOLOGIA PROBLEMU

O jakim typie przemocy rówieśniczej mówi się najmniej?

- a. przemocy fizycznej.
 - b. cyberprzemocy.
 - c. przemocy relacyjnej.
-

Prawidłowa jest odpowiedź **c** – o przemocy relacyjnej, polegającej głównie na wykluczaniu i izolowaniu, mówi się najmniej. Jest to najczęściej pomijany i niezauważany typ przemocy rówieśniczej (Bauman, Del Rio 2005). O przemocy fizycznej (odpowiedź a) mówi się bardzo wiele. Przykłady jej występowania w szkole są często omawiane w mediach i przedstawiane w emocjonalny, skandalizujący sposób. Są osoby, które przemoc rówieśniczą całkowicie utożsamiają z przemocą fizyczną. Sporo też słyszymy o cyberprzemocy (odpowiedź b) – to modny temat, o którym wiele mówi się publicznie. Czasami koncentracja na nim staje się nadmierna, przez co inne rodzaje przemocy są pomijane.

W wielu przypadkach nim wystąpi czynna przemoc rówieśnicza (np. bicie, przezywanie czy obrażanie w internecie), osoba jej doświadczająca jest przez długi czas poddawana przemocy relacyjnej (wykluczana). Dlatego właśnie ważne jest diagnozowanie tego typu przemocy i mądre działanie na tym właśnie, wczesnym etapie.

Kiedy sięgniemy po wyniki badań na temat epidemiologii przemocy rówieśniczej, zauważymy, że dane na temat rozpowszechnienia tego problemu bardzo się różnią. Różnice dotyczą także badań wykonywanych w zbliżonym czasie i w tym samym kraju. Z czego to wynika? Podstawową przyczyną są różnice w konstrukcji narzędzi badawczych (Vivolo-Kantor i in. 2014). Istotną kwestią jest przede wszystkim to, czy badane jest sprawstwo (to, że ktoś stosował agresję), czy wiktyimizacja (doświadczanie przemocy rówieśniczej).

Po pierwsze, jak pamiętamy, z bullyingiem mamy do czynienia wtedy, gdy przemoc jest regularna, wiąże się z nierównowagą sił i intencjonalnością. Musimy zwrócić uwagę, że nie wszystkie narzędzia badawcze uwzględniają te cechy. Niektórzy pytają po prostu, czy dane doświadczenie miało miejsce – wcale nie sprawdzając, czy działo się to regularnie. Badania dotyczą także różnych przedziałów czasowych. Jedni pytają o doświadczenia całego życia, a inni o rok, miesiąc lub tydzień poprzedzający badanie. Wreszcie: nie zawsze uwzględnia się kwestię nierównowagi sił, czyli przewagi sprawcy lub sprawców nad osobą doświadczającą przemocy i bezradności tej ostatniej. Jeżeli nie weźmiemy pod uwagę tej cechy, to uczniowie wypełniający kwestionariusze zaliczą do doświadczanej przemocy kłótnie, konflikty i spory, które niekoniecznie stanowią przypadki dręczenia, chociaż zaangażowane osoby stosują wobec siebie wzajemnie różne formy agresji. Wreszcie najrzadziej mierzoną cechą bullyingu jest intencjonalność. Pytania o nią dotyczą właściwie wyłącznie sprawców, którzy mogą zaznaczyć, że działali specjalnie, żeby skrzywdzić inną osobę. Pytana o wiktyzację osoba doświadczająca przemocy może jedynie przypuszczać, jakie były motywacje agresorów.

Omówione wyżej kwestie pomiaru są bardzo ważne. Powinniśmy być ich świadomi i z rozmysłem wybierać narzędzia diagnostyczne. Jeżeli bowiem narzędzie nie uwzględnia charakterystycznych cech bullyingu (dręczenia), to to, co jest mierzone, nie jest bullyingiem. Badamy wtedy zwykle szersze zjawisko agresji rówieśniczej, uwzględniając także jej inne formy, mniej destrukcyjne niż bullying. Jednocześnie – co oczywiste – odsetek młodych ludzi uznawanych w takich badaniach za sprawców lub ofiary jest wyższy, niż kiedy narzędzie – ze względu na swoją konstrukcję – zawęża pomiar do zjawiska bullyingu.

Wreszcie niektóre narzędzia zawierają listę konkretnych przejawów przemocy, np. bicie, przezywanie, publikowanie złośliwych komentarzy w internecie. Wiadomo zatem, że różne listy będą oznaczały inne odsetki osób doświadczających czy stosujących przemoc rówieśniczą. Jak już wspominaliśmy wcześniej, niektóre przejawy przemocy są pomijane w wielu narzędziach, przez co ich skala w danej populacji nie jest znana. Dotyczy to w szczególności przemocy relacyjnej przejawiającej się wykluczeniem z grupy, brakiem komunikacji i zapraszania do wspólnych aktywności.

Wiedza przedstawiona w tej części jest bardzo istotna z dwóch perspektyw:

- Musimy krytycznie analizować wyniki różnych diagnoz i analiz, zwracając uwagę na konstrukcję narzędzi użytych do zbierania danych. Pozwoli to na wyciągnięcie prawidłowych wniosków.
- Powinniśmy ze szczególną uważnością wybierać narzędzia do diagnoz praktycznych wykorzystywanych w konkretnej szkole. Jeśli nie specjalizujemy się w tej dziedzinie, lepiej się skonsultować i wykorzystać dobrej jakości narzędzie pozwalające uzyskać wiarygodne wyniki, które będą przydatne do planowania adekwatnych rozwiązań profilaktycznych lub interwencyjnych.

Jeśli zagadnienia opisane w tekście szczególnie Cię interesują, lub sam(a) mierzysz się z podobnym problemem w Twojej szkole, zachęcamy do zapoznania się z poniższymi materiałami.

Bibliografia

Bauman S., Del Rio A. (2005). *Knowledge and belief about bullying in schools: Comparing pre-service teachers in the United States and the United Kingdom*, „School Psychology International”, nr 26 (4), s. 428–442.

Berger K.S. (2007). *Update on bullying at school: science forgotten?*, „Developmental Review”, nr 27 (1), s. 90–126.

Vivolo-Kantor i in. (2014). *A systematic review and content analysis of bullying and cyber-bullying measurement strategies*, „Aggression and Violent Behavior”, nr 19 (4), s. 423–434.



Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe (CC BY-SA 4.0).

Projekt Szkoła Dobrostanu korzysta z dofinansowania o wartości 127 000 euro otrzymanego od Islandii, Liechtensteinu i Norwegii w ramach Funduszy EOG. Celem projektu jest stworzenie innowacji pedagogicznej, która podniesie świadomość roli szkoły we wzmacnianiu zdrowia psychicznego uczniów.

Projekt współfinansowany przez Polsko-Amerykańską Fundację Wolności.

Lider programu:



Partner:



Finansowanie:

