

# PRZEMOC RÓWIEŚNICZA

Jacek Pyżalski

## IV. ZAZWYCZAJ W SZKOLE...

---

### Jak najlepiej przeciwdziałać przemocy rówieśniczej w szkole?

- a. Reagując na zauważone przejawy przemocy rówieśniczej.
  - b. Wspierając budowanie dobrych relacji rówieśniczych od początku funkcjonowania zespołu klasowego.
  - c. Warto łączyć rozwiązania wymienione w punktach a i b.
- 

Oczywiście prawidłowa jest odpowiedź **c** i pewnie większość osób zaznaczyła właśnie ją. Każdy przecież wie, że sensownie jest z jednej strony reagować, kiedy dzieje się zło (ktoś kogoś krzywdzi), z drugiej zaś podejmować działania na rzecz budowania dobra (w tym wypadku: budowania wspólnoty w zespole klasowym). Dlaczego więc – skoro to takie proste – w naszych materiałach pojawiło się to pytanie? No właśnie: dlatego, że coś, co na poziomie ogólnego zalecenia czy hasła wydaje się oczywiste, okazuje się bardzo trudne i wcale nie jest tak często podejmowane, gdy przychodzi do praktyki pedagogicznej (por. Pyżalski 2018).

W codzienności wielu szkół odpowiedzią na przemoc rówieśniczą jest przede wszystkim reagowanie na sytuacje, kiedy ktoś jest krzywdzony. Podejmowanie różnych działań, zanim nastąpią problemy, jest dużo rzadsze. Warto zauważyć, że tego typu schemat odnosi się do wszystkich rodzajów przemocy (Barlińska i in. 2018). W przypadku przemocy relacyjnej (wykluczenia) problem ten występuje jeszcze częściej – raczej próbujemy pomóc komuś, kto już jest wykluczony, niż podejmujemy działania nastawione na to, żeby do takiego wykluczenia w ogóle nie doszło. Pokazało to wiele badań (por. Bauman, Del Rio 2005, 2006; Woods, Wolke 2013).

Można to zrozumieć. Częściej w życiu działamy wtedy, kiedy trzeba reagować na coś, co już się stało. Tak jest przykładowo z naszym zdrowiem – leczymy się, kiedy pojawia się choroba, a o profilaktyce pamiętamy o wiele rzadziej.

Biorąc pod uwagę typologię działań – reaktywne versus proaktywne – warto zauważyć, że jest ona bardzo intuicyjna i praktyczna. Przyda się do analizy zarówno naszych własnych aktywności w obszarze przemocy rówieśniczej, jak i działań całej placówki, w której pracujemy. Taka analiza jest bardzo użyteczna, jeżeli chcemy mądrze wprowadzić ewentualne zmiany czy poszerzyć zakres rozwiązań, które stosujemy.

Aby dobrze zrozumieć różnicę, warto przyjrzeć się porównaniu przedstawionemu poniżej:

## TYPY DZIAŁAŃ „REAGOWANIE NA PRZEMOC RÓWIEŚNICZĄ I BUDOWANIE WSPÓLNOTY W KLASIE”

### REAGOWANIE NA PRZEMOC RÓWIEŚNICZĄ

- działanie reaktywne (musi wydarzyć się coś niewłaściwego, ktoś musi kogoś skrzywdzić, żebyśmy coś zrobili)
- nasza aktywność jest nastawiona na to, aby przerwać negatywne szkodliwe działania młodych ludzi (reagujemy na przemoc)
- działania są często wymuszone – nie mamy wyjścia i musimy coś zrobić
- działania często mają charakter arbitralny – podejmowane są decyzje, wyciągane konsekwencje (czasami nawet prawne)

### BUDOWANIE WSPÓLNOTY W ZESPOLE KLASOWYM

- działanie proaktywne (nic złego się nie dzieje, a my podejmujemy aktywność, żeby wspierać budowanie wspólnoty w klasie)
- nasze działania są nastawione na to, by zainicjować i podtrzymać pozytywną aktywność młodych ludzi (budujemy wspólnotę)
- działania mają charakter dobrowolny – wiemy, że warto je podjąć, to je podejmujemy
- działania mają charakter „miękki”, polegają na budowaniu warunków, w których uczniom jest się łatwiej poznać i zaprzyjaźnić

Źródło: Opracowanie własne.

Analizując uważnie te typy działań, warto pamiętać, że oba są niezbędne do dobrego radzenia sobie z przemocą rówieśniczą w szkole. Priorytetem powinny być jednak intensywne aktywności nastawione na budowanie wspólnoty w zespole klasowym. Warto je prowadzić od pierwszego dnia pracy z młodymi ludźmi.

Większość osób pracujących w szkole wskazuje, że wprowadza tego typu rozwiązania. Niestety sposoby ich realizacji – a co za tym idzie, również ich efektywność – są bardzo ograniczone. Najczęściej bowiem działania sprowadzają się do organizowania uczniom i uczennicom integracyjnych gier, zabaw i wydarzeń (wycieczek, dyskotek itp.). Nie są to oczywiście rozwiązania niewłaściwe, ale z pewnością nie wystarczą, by zbudować wspólnotę w zespole klasowym. Warto zatem korzystać z szerszego wachlarza praktyk wspierających tworzenie więzi rówieśniczych w klasie.

Oczywiście nawet kiedy wprowadzimy najmądrzejsze rozwiązania integrujące grupę, mogą się pojawić przejawy różnych form agresji rówieśniczej. Warto na nie reagować, i to wtedy, gdy stanowią one pojedyncze incydenty i nie zdążyły jeszcze przybrać formy ustrukturyzowanej przemocy – bulling. Jak jednak pokazują badania, takie reakcje nauczycielskie nie zawsze się pojawiają i zależą od wielu czynników, m.in. od zachowania samej osoby doświadczającej przemocy – np. czy wydaje się, że prowokuje zachowania rówieśników i rówieśniczek (Sokol, Bussey, Rapee 2016).

**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

Barlińska J. i in. (2018). *Ich słowami – obraz pomocy w sytuacjach cyberprzemocy rówieśniczej z perspektywy uczniów*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, nr 17 (4), s. 82–115.

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.

Bauman S., Del Rio A. (2006). *Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying*, „Journal of Educational Psychology”, nr 98 (1), s. 219–231.

Pyżalski J. (2018). *Przeciwdziałanie przemocy rówieśniczej w szkole – krytyczny przegląd stosowanych rozwiązań*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka”, nr 17 (1), s. 30–45.

Sokol N., Bussey K., Rapee R.M. (2016). *The impact of victims' responses on teacher reactions to bullying*, „Teaching and Teacher Education”, nr 55, s. 78–87.

Woods S., Wolke D. (2003). *Does the content of anti-bullying policies inform us about the prevalence of direct and relational bullying behaviour in primary schools?*, „Educational Psychology”, nr 23, s. 381–401.



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:

