

BEZPIECZEŃSTWO W EDUKACJI:
PERSPEKTYWA UCZNIA. SZKOLNE
PROGRAMY PROFILAKTYCZNE

SAFETY AND SECURITY IN EDUCATION:
A STUDENT'S PERSPECTIVE.
SCHOOL-BASED PREVENTION PROGRAMS

MALWINA DANKIEWICZ
Uniwersytet Jagielloński

ABSTRACT

The article presents the problem of safety and security in school from the perspective of a student. The necessity of system solutions for dealing with the phenomena of aggression and violence in schools and the need for the introduction of prevention programs in schools was indicated. The paper presents an analysis of the undertaken so far by the schools prevention activities which have not led to a decrease in the most common pathological behaviors among children and adolescents. The Olweus Bullying Prevention Program (OBPP), taking into account the remedial measures at the school, classes and individuals level and model Aggression Replacement Training (ART) recommended by the Ministry of National Education were presented.

Keywords: safety and security in education, school aggression and violence, school-based prevention program, The Olweus Bullying Prevention Program (OBPP), Aggression Replacement Training (ART)

ABSTRAKT

W artykule przedstawiono problem bezpieczeństwa w szkole z perspektywy ucznia. Wskazano na konieczność systemowych rozwiązań dotyczących radzenia sobie ze zjawiskami agresji i przemocy w szkole oraz potrzebę wprowadzania programów profilaktycznych do szkół. Przedstawiono analizę dotyczącą podejmowanych do tej pory przez szkoły działań profilaktycznych, które nie doprowadziły do spadku najczęstszych zachowań patologicznych wśród dzieci i młodzieży. Zaprezentowano skuteczny program zapobiegania agresji w szkole D. Olweusa uwzględniający środki zaradcze na poziomie szkoły, klasy i jednostki oraz modelowy Trening Zastępowania Agresji (ART) rekomendowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Słowa kluczowe: bezpieczeństwo w edukacji, agresja i przemoc w szkole, szkolny program profilaktyczny, program zapobiegania agresji w szkole D. Olweusa, Trening Zastępowania Agresji (ART)



WPROWADZENIE

Bezpieczeństwo w edukacji rozumiane w kategoriach przeciwdziałania zagrożeniom dla dobrostanu danego ucznia lub nauczyciela, w tym zachowaniom patologicznym, takim jak agresja i przemoc¹, jest zagrożone, gdy zawodzi istotne ogniwo, jakim jest szkoła.

Od 2002 roku szkoły są zobligowane rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu, aby wprowadzać szkolne programy profilaktyki problemów dzieci i młodzieży², jednak wielu nauczycielom nadal brakuje poczucia pewności, czy poprawnie przeprowadzili diagnozę problemu i prawidłowo interpretują uzyskane rezultaty, a także czy zaplanowane działania są adekwatne do potrzeb uczniów i całego środowiska. Według Stanisława Orłowskiego częstym zjawiskiem wśród nauczycieli jest poczucie frustracji spowodowane niewielką efektywnością prób oddziaływania na agresywne zachowania pojawiające się w szkole. Niska skutecz-

1 E. de Waal, M.M. Grosser, *Safety and security at school: A pedagogical perspective*, „Teaching and Teacher Education”, 2009, nr 25, s. 697–706.

2 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2002 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 10, poz.96).

ność spowodowana jest brakiem odpowiednich umiejętności nauczycieli i działaniem bez wsparcia innych. Działaniu nauczycieli można zarzucić m.in. brak zagłębiania się w szczegóły w sytuacji konfliktu; powierzchowne ocenianie sytuacji w celu uzyskania szybkiego rozwiązania; obwinianie prześladowanej osoby, zacierające różnicę pomiędzy obroną i atakiem oraz utrudniające właściwą reakcję; brak reakcji nauczycieli na wszystkie dostrzegalne, nawet drobne, sytuacje przemocowe, których są świadkami oraz ułatwianie przypisania dziecku niskiej pozycji w klasie i wpisania go w rolę „kozła ofiarnego” poprzez publiczne krytykowanie. Nauczyciele mogą być wówczas spostrzegani przez ofiary bullingu jako współsprawcy przemocy lub jej inicjatorzy i nie będą szukać u nich pomocy³.

Z subiektywnym przekonaniem nauczycieli pokrywają się wyniki badań, które wskazują na narastający problem. Najskuteczniejsze ze znanych narzędzi zapobiegania zagrożeniom w szkole, jakim są programy profilaktyczne, okazuje się nie spełniać swojej roli: najnowsze badania wykazują odwrócenie trendu spadkowego w odniesieniu do agresji uczniowskiej. Diagnozy tego problemu podjęła się Najwyższa Izba Kontroli.

Z kontroli NIK wynika, że podejmowane przez szkoły działania profilaktyczne (w latach 2011/2012-2012/2013) nie doprowadziły do spadku najczęstszych zachowań patologicznych wśród dzieci i młodzieży. Kontroli zostały poddane 34 szkoły dla dzieci i młodzieży różnych typów. W ocenie NIK słabym ogniwem przeciwdziałania zjawiskom patologii w szkołach był sposób przygotowania szkolnych programów profilaktyki, na których powinny opierać się późniejsze działania zapobiegawcze nauczycieli i pedagogów. Dyrektorzy szkół nie dopasowywali działań profilaktycznych do potrzeb i zagrożeń, działali na podstawie źle przygotowanych szkolnych programów profilaktycznych i wychowawczych, które były sporządzane bez przeprowadzenia pogłębionej diagnozy wśród uczniów, rodziców i nauczycieli. Dyrektorzy szkół opierają się na ogólnodostępnych danych lub powielają te same działania w ciągu kolejnych lat bez zidentyfikowania faktycznych problemów w swojej placówce (np. jedno z kontrolowanych gimnazjów realizowało ten sam program przez 10 kolejnych lat). W rezultacie profilaktyka nie jest adekwatna do zagrożeń. Według NIK w części skontrolowanych szkół programy były zbyt ogólnikowe i sformułowane w sposób, który nie pozwalał na ocenę ich skuteczności. Ponadto stwier-

3 S. Orłowski, *Szkoła wobec agresji i przemocy*, [w:] *Profilaktyka w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, B. Kamińska-Buško, J. Szymańska (red.), CMPPP, Warszawa 2005.

dzono, że szkoły nie wykorzystują gotowych – skutecznych i sprawdzonych – programów profilaktycznych, rekomendowanych w krajowym Systemie Rekomendacji Programów Profilaktycznych i Promocji Zdrowia Psychicznego (korzysta z nich tylko jedna piąta skontrolowanych szkół). Na tym nie kończą się zarzuty: kadra pedagogiczna nie jest odpowiednio przygotowana do rozpoznawania zagrożeń i wczesnej interwencji, prawie 30% nauczycieli przyznało, że wciąż nie ma dostatecznej wiedzy na temat ryzykownych zachowań uczniów, pomimo organizacji szkoleń dotyczących sposobu reagowania na zjawiska patologiczne przez wszystkie skontrolowane szkoły. Ponadto aż jedna trzecia szkół nie uczy swoich nauczycieli, jak prawidłowo sporządzać i skutecznie realizować programy profilaktyczne dostosowane do potrzeb konkretnych grup dzieci i młodzieży. Do prawidłowych działań na rzecz bezpieczeństwa w szkole można zaliczyć jedynie kierowanie programów profilaktycznych do całej społeczności szkolnej, tzn. uczniów, nauczycieli oraz rodziców, co miało miejsce w połowie skontrolowanych szkół (17) oraz działania dyrekcji włączające rodziców w działania zapobiegawcze (9 szkół).

Z kontroli NIK wynika niestety również, że dyrektorzy szkół nie mają znaczącego wsparcia w walce z patologiami we władzach samorządowych. Prawie połowa skontrolowanych gmin (46%) przeznaczala dochody z opłat za zezwolenia na sprzedaż napojów alkoholowych na cele inne niż na walkę z problemami alkoholowymi i narkomanią. Opłacano z nich np. zobowiązania gminy albo deficyt budżetowy, łamiąc w ten sposób art. 18 ustawy o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi. Także działania samorządów podejmowane w ramach tzw. gminnych strategii rozwiązywania problemów społecznych nie doprowadziły do spadku zachowań patologicznych wśród uczniów. Część gmin (56%) nie prowadziła nawet świetlic szkolnych, a inne nieprawidłowo monitorowały realizację obowiązku nauki do 18 roku życia, choć wagary i nieprzygotowanie do lekcji to dwa z trzech najczęściej wymienianych przez nauczycieli zachowań patologicznych, zaraz po agresji słownej skierowanej wobec rówieśników⁴.

Wymienione powyżej błędy i niedopatrzienia powodują, że programy profilaktyczne, zamiast stanowić odpowiedź na zagrożenia szkolne, mogą stać się dodatkowym źródłem problemów.

4 Informacja o wynikach kontroli „Przeciwdziałanie zjawiskom patologii wśród dzieci i młodzieży szkolnej”, NIK, Warszawa 2014.

PROGRAM ZAPOBIEGANIA AGRESJI W SZKOLE D. OLWEUSA

Według Dana Olweusa⁵ celem programu zapobiegania zachowaniom agresywnym uczniów w szkołach i poza nią powinno być utrwalenie przeświadczenia, że żaden uczeń nie może być nękanym ani dyskryminowany. Program zaradczy powinien skutkować zmniejszeniem lub eliminacją ze szkół zjawiska agresji we wszelkich jej postaciach, a także zapobiegać jego powstawaniu. Dotyczy to również podtypu zachowań agresywnych występujących w środowisku szkolnym, jakim jest dręczenie szkolne (ang. *bullying*), czyli specyficzny rodzaj przemocy rówieśniczej (która jest podtypem agresji), gdy „ofiara jest w dłuższym okresie wielokrotnie narażona na negatywne działania ze strony innej osoby lub osób”⁶, charakteryzujący się dysproporcją między agresorem i ofiarą, długotrwałością stosowania przemocy oraz uwikłaniem w proces całej grupy⁷. Opracowany przez Olweusa program skutecznej interwencji w sytuacjach występowania agresji w szkołach, pomimo że nie powstał na potrzeby polskich szkół ani nie jest programem nowym (z lat 80-tych ubiegłego wieku), jest dobrze dostosowany do współczesnych realiów i potrzeb systemu szkolnego w Polsce. Program ma charakter całościowy: zawiera opis oddziaływań adresowanych do szkoły, do klasy oraz do poszczególnych osób uwikłanych w sytuacje związane z przemocą.

Ramowy program zapobiegania agresji w szkole D. Olweusa⁸ koncentruje się w pierwszej kolejności na agresji bezpośredniej, czyli widocznych, otwartych atakach na innych uczniów, nie pomijając jednak agresji pośredniej, czyli działań prowadzących do wyobcowania danego ucznia i wykluczenia go z grupy, a więc takich jej form jak np. plotka, prowokacja, fałszywe oskarżenia, manipulacja, próby wyizolowania ucznia z klasy lub niedopuszczania do zabawy. Zwalczeniu agresywnych zachowań uczniów powinno towarzyszyć docenienie istniejących zachowań nieagresywnych

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

6 Ibidem, s. 21.

7 D. Olweus, *Bullying at school: What we know and what we can do*, Blackwell Publishers, Oxford 1993.

C. Salmivalli, *Bullying and the peer group: A review*, „Aggression and Violent Behavior”, 2010, Nr 15(2), s. 112-120.

P. K. Smith, *Bullying: Recent developments*, „Child and Adolescent Mental Health”, 2004, Nr 9 (3), s. 98-103.

8 S. Orłowski, *Szkoła wobec agresji i przemocy*, [w:] *Profilaktyka w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, B. Kamińska-Buśko, J. Szymańska (red.), CMPPP, Warszawa 2005.

i modelowanie nowych (asertywnych i prospołecznych), ponieważ samo karanie zachowań negatywnych bez wzmocnienia zachowań pozytywnych jest mało skuteczne. Istotna jest świadomość nauczycieli odnośnie rzeczywistej skali problemu i chęć zmiany panującej sytuacji.

Program z podziałem na 3 poziomy interwencji został zaprojektowany następująco:

1. Środki zaradcze na poziomie szkoły:

- przeprowadzenie ankiety wśród uczniów i analiza sytuacji,
- wprowadzenie dnia poświęconego problemowi bullyingu w szkole zamiast zwykłych lekcji,
- zwiększenie kontroli podczas przerw (wprowadzenie dyżurów), częstsze interwencje,
- zwiększenie ilości ciekawych zajęć pozalekcyjnych,
- uruchomienie telefonu kontaktowego czynnego przez kilka godzin w tygodniu, aby umożliwić anonimowe rozmowy o zaistniałych problemach,
- wprowadzenie ogólnoszkolnego zebrania rodziców,
- doskonalenie i samodoskonalenie nauczycieli (wprowadzenie grup rozwojowych),
- rozwój współpracy dom – szkoła.

2. Środki zaradcze na poziomie klasy:

- regulamin klasowy powinien zawierać normy postępowania zapobiegające bullyingowi, definicję problemu oraz nagrody i kary,
- przynajmniej jedna godzina wychowawcza powinna zostać poświęcona problemowi bullyingu,
- wprowadzenie nauki poprzez współpracę, dającą możliwość bliższego poznania się,
- odbywanie wspólnych zajęć wzmacniających więzi między uczniami,
- zwoływanie zebrań rodziców i ewentualne indywidualne rozmowy z rodzicami.

3. Środki zaradcze na poziomie jednostki:

- przeprowadzanie rozmów ze sprawcami i ofiarami bullyingu,
- przeprowadzanie rozmów z rodzicami uczniów, których problem dotyczy, ewentualnie także w obecności dzieci,
- wykorzystanie pomocy ze strony „neutralnych” uczniów,
- udzielenie pomocy i wsparcia dla rodziców ze strony szkoły,
- udzielenie fachowej pomocy przez psychologa (psychoterapeutę) rodzicom i uczniom szykanowanym, ale także szykanującym,
- możliwość zmiany klasy lub szkoły.

Na potwierdzenie skuteczności programu zaradczego Olweus przytacza wyniki badań, z których wynika, że w ciągu dwóch lat realizacji programu w 42 szkołach w Beren liczba przypadków bullyingu zmalała w badanych szkołach o co najmniej 50%. Zaobserwowano poprawę klimatu panującego w szkole i samopoczucia uczniów, wzrost porządku i dyscypliny oraz lepszy stosunek uczniów do kolegów i szkoły. Dzięki programowi nastąpiło zmniejszenie skali istniejącego problemu, ale także wykazano jego oddziaływanie prewencyjne: o ponad 50% zmalała liczba nowych przypadków bullyingu.

Coraz szerzej wprowadzany jest w szkołach również Trening Zastępowania Agresji ART – program profilaktyczny dla grup zwiększonego ryzyka mający na celu zmianę zachowań agresywnych i przemocowych na zachowania pożądane i społecznie akceptowane. Skuteczność metody TZA – ART została potwierdzona w badaniach ewaluacyjnych, przeprowadzonych również w Polsce, dzięki czemu metoda ta jest rekomendowana jako modelowy program zalecany do realizacji przez Ministerstwo Edukacji Narodowej⁹. Inne rekomendowane programy profilaktyczne podawane w literaturze psychologiczno-pedagogicznej to m.in. Golden Five, Rozwiązywanie konfliktów w szkole, Spójrz inaczej na agresję i Porozumienie w szkole¹⁰.

TRENING ZASTĘPOWANIA AGRESJI (ART)

Trening ART (ang. *Aggression Replacement Training*) jest to poznawczo-behawioralny program profilaktyczny opracowany przez prof. Arnolda Goldsteina w latach 80-tych, aktualnie rekomendowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej. Podstawą teoretyczną treningu jest teoria uczenia się i założenie, że agresja jest zachowaniem wyuczonym poprzez obserwację, naśladowanie, bezpośrednie doświadczenie oraz powtarzanie. Agresja jest zatem wyuczona w taki sam sposób, w jaki nabywane są inne zachowania. To znaczy, że dzieci i młodzież uczą się zarówno zachowań prospołecznych, powodowanych altruizmem, chęcią współpracy i empatią, jak i antyspołecznych, takich jak manipulacja, kłamstwa, złośliwości i znęcanie się.

⁹ Agresja i przemoc w szkolnych działaniach profilaktycznych. Poradnik metodyczny dla nauczycieli, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2004.

¹⁰ K. Ostrowska, *Zachowania agresywne uczniów. Badania porównawcze 1997-2003-2007*, Warszawa 2007, <http://www.ore.edu.pl/s/274> (08.03.2015).

Profilaktyka agresji i przemocy w szkole, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2014.

Nauka następuje pod wpływem bezpośrednich doświadczeń ze względu na korzyści, jakie przynosi nam własne zachowanie, albo pośrednio poprzez obserwację innych osób, które są nagradzane za swoje zachowanie¹¹.

Ideą treningu jest zmiana agresywnych zachowań u dzieci i młodzieży na prospołeczne oraz zmiana sposobu myślenia o sobie i o innych dzięki nabywaniu umiejętności społecznych. U podstaw metody leży przekonanie, że podstawowymi przyczynami agresywnych zachowań są deficyty w trzech głównych obszarach: kontrolowaniu własnej impulsywności, znajomości alternatywnych wobec agresji sposobów zachowania i umiejętności ich stosowania oraz rozwoju myślenia moralnego, które powinno pełnić rolę korygującą niepoprawne zachowania.

Program składa się z trzech elementów¹²:

1. Trening kontroli złości (emocje) – polega na nauce zatrzymania ekspresji złości, aby dać sobie możliwość zastanowienia nad wyborem adekwatnego zachowania. Celem treningu kontroli złości jest podwyższenie poziomu samokontroli, ograniczenie i kontrolowanie gniewu i agresji. W czasie zajęć uczestnicy uczą się identyfikować czynniki wywołujące złość poprzez zewnętrzny wyzwalacz (co się wydarzyło?) oraz wewnętrzny wyzwalacz (co wówczas sobie pomyślałeś, jakie znaczenie nadałeś temu, co się wydarzyło?), identyfikować sygnały płynące z ciała (co się zmieniło w twoim ciele, kiedy się zezłościłeś?), używać techniki służące do zmniejszania poziomu złości z zastosowaniem reduktorów złości, stosować monity (autoinstrukcje używane w celu obniżenia znaczenia jakie nadaliśmy zdarzeniu, które wywołało w nas złość) oraz stosować samoocenę (nagradzać siebie za skuteczne wykonanie zadania w celu wzmocnienia pozytywnych zachowań).
2. Trening umiejętności prospołecznych (zachowanie) – polega na systematycznym uczeniu się umiejętności prospołecznych (wybranych z pełnej listy 97-miu lub z ograniczonej do 50-ciu), które służą zastępowaniu nie-

11 S. Orłowski, *Trening Zastępowania Agresji Arnolda Goldsteina - informacje na temat metody*, materiały Pracowni Profilaktyki Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

12 B. Glick, J. C. Gibbs, *Trening zastępowania agresji (ART): kompleksowa interwencja wobec młodzieży agresywnej*, Instytut Amity, Warszawa 2011.

B. Glick, A. P. Goldstein, *Aggression Replacement Training*, „Journal of Counseling and Development”, 1987, Nr 65, s. 356-362.

kontrolowanych zachowań destrukcyjnych, zachowaniami konstruktywnymi. Uczenie się następuje przy pomocy następujących procedur:

- modelowanie („pokaż”) – demonstrowanie umiejętności przez trenera,
 - odgrywanie ról („zrób”) – nabywanie umiejętności przez trenujących,
 - informacja zwrotna („omów”) – opinie grupy i trenera wskazujące na to, co zostało wykonane dobrze (wzmocnienie pozytywne) i co można zrobić inaczej (dzielenie się doświadczeniem),
 - transfer treningu („przećwicz”) – ćwiczenie w grupie i ćwiczenia domowe w celu zwiększenia transferu umiejętności w odniesieniu do realnych sytuacji życiowych i podtrzymania nabytych umiejętności.
3. Trening wnioskowania moralnego (wartości) – polega na tworzeniu grupowej definicji wartości, która zmienia się w zależności od rozwoju osobowości członków grupy. Celem treningu jest wywołanie dysonansu poznawczego i refleksji nad wyznawanymi wartościami, skutkujących podwyższeniem poziomu uczciwości i sprawiedliwości oraz liczeniem się z potrzebami i prawami innych. W czasie treningu grupa dąży do znalezienia dojrzałych moralnie powodów, decyzji i wartości odnoszących się do określonych sytuacji problemowych.

Główny nacisk położony jest na modelowe przedstawienie wybranych zachowań. Uczenie się tych zachowań odbywa się poprzez granie ról, otrzymywanie informacji zwrotnych i przenoszenie nabytych umiejętności do codziennego życia. Gdy podstawowe kroki zostaną utrwalone, istnieje wysokie prawdopodobieństwo zastosowania ich w konkretnych życiowych sytuacjach. Trening ma zastosowanie wobec osób w różnym wieku, o różnym poziomie agresywności i o różnych doświadczeniach społecznych. Jest skierowany do szerokiej grupy odbiorców: dzieci w wieku przedszkolnym, uczniów szkół podstawowych, gimnazjalnych, licealnych i technicznych oraz destrukcyjnych subkultur. Metoda początkowo była skierowana do osób z zaburzeniami zachowania oraz narkomanów, stopniowo zaczęto ją stosować także w profilaktyce agresji¹³.

Program ART może być stosowany na wszystkich trzech poziomach profilaktyki (pierwszo- drugo- i trzeciorzędowej). Sprawdza się w szeroko rozumianej profilaktyce społecznej, zarówno jako propozycja nauczania

13 B. Glick, J. C. Gibbs, *Trening zastępowania agresji (ART): kompleksowa interwencja wobec młodzieży agresywnej*, Instytut Amity, Warszawa 2011.

B. Glick, A. P. Goldstein, *Aggression Replacement Training*, „Journal of Counseling and Development”, 1987, Nr 65, s. 356-362.

postaw i zachowań prospołecznych oraz jako oferta diagnostyczno-terapeutyczna zmiany zaburzonych zachowań. W Polsce jest upowszechniany od 1999 roku, między innymi w latach 2004-2006 w ramach realizacji Krajowego Programu Zapobiegania Niedostosowaniu Społecznemu i Przystępczości wśród Dzieci i Młodzieży przez Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej na zlecenie MEN¹⁴.

PODSUMOWANIE

Zarówno badania zagraniczne, jak i polskie, wskazują na klimat szkoły jako na istotny czynnik związany z poziomem agresji i przemocy szkolnej, które nie rozgrywają się w wyizolowanej relacji między ofiarą i napastnikiem, ale w pewnym kontekście społecznym¹⁵. Stąd podstawą skuteczności podejmowanych działań zapobiegawczych jest ścisła współpraca różnych podmiotów odpowiedzialnych za wychowanie dzieci i młodzieży, przede wszystkim rodziny i szkoły. Nasilenie zjawisk związanych z agresją i przemocą w szkołach skłania do podejmowania działań, które pomogą nauczycielom rozwiązywać tego rodzaju problemy¹⁶. Od 2000 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej systematycznie podejmuje działania zmierzające do ograniczania negatywnych zjawisk na terenie szkoły, takie jak intensywne próby wprowadzenia programów profilaktycznych jako standardowych działań programowych szkoły. W tym celu przystosowano do warunków polskich niektóre programy sprawdzone w innych krajach, a także opracowano autorskie¹⁷.

Szkoła jest skomplikowanym systemem, dlatego rozwiązywanie problemów z agresją i przemocą na jej terenie wymaga podejścia systemowego. Aby podejmowane działania były skuteczne powinny być spełnione następujące warunki: działania powinny mieć charakter ciągły, systematyczny, obejmować całą społeczność szkolną (uczniów, nauczycieli i rodziców – każda z tych grup powinna uczestniczyć w zajęciach edukacyjnych); mu-

14 S. Orłowski, *Trening Zastępowania Agresji Arnolda Goldsteina - informacje na temat metody, materiały Pracowni Profilaktyki Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej*.

15 A. Komendant-Brodowska, *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.

16 *Agresja i przemoc w szkolnych działaniach profilaktycznych. Poradnik metodyczny dla nauczycieli*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2004.

17 K. Ostrowska, *Zachowania agresywne uczniów. Badania porównawcze 1997-2003-2007*, Warszawa 2007, <http://www.ore.edu.pl/s/274> (08.03.2015).

szą istnieć jasne, wspólne dla wszystkich zasady i procedury interwencji (doraźne i długofalowe); decyzje dotyczące wewnętrznej polityki szkoły wobec zjawiska agresji i przemocy oraz stworzenia i wdrożenia programu profilaktycznego powinny być podejmowane wspólnie przez grono nauczycielskie, dyrekcję szkoły i pracowników niepedagogicznych, a także powinno istnieć powszechne przekonanie o potrzebie takich działań¹⁸.

BIBLIOGRAFIA:

1. *Agresja i przemoc w szkolnych działaniach profilaktycznych. Poradnik metodyczny dla nauczycieli*, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 2004.
2. Czemerowska-Koruba E., Koruba K., „Szkoła bez przemocy” program społeczny – przewodnik po dobrych praktykach, Warszawa 2007.
3. Glick B., Gibbs J. C., *Trening zastępowania agresji (ART): kompleksowa interwencja wobec młodzieży agresywnej*, Instytut Amity, Warszawa 2011.
4. Glick B., Goldstein A. P, *Aggression Replacement Training*, „Journal of Counseling and Development”, 1987, Nr 65, s. 356-362.
5. Informacja o wynikach kontroli *Przeciwdziałanie zjawiskom patologii wśród dzieci i młodzieży szkolnej*, NIK, Warszawa 2014.
6. Komendant-Brodowska A., *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2014.
7. Olweus D., *Bullying at school: What we know and what we can do*, Blackwell Publishers, Oxford 1993.
8. Olweus D., *Mobbing: fala przemocy w szkole. Jak ją powstrzymać?*, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co, Warszawa 2007.
9. Orłowski S., *Szkoła wobec agresji i przemocy*, [w:] *Profilaktyka w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, B. Kamińska-Buśko, J. Szymańska (red.), CMPPP, Warszawa 2005.
10. Orłowski S., *Trening Zastępowania Agresji Arnolda Goldsteina - informacje na temat metody*, materiały Pracowni Profilaktyki Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
11. Ostrowska K., *Zachowania agresywne uczniów. Badania porównawcze 1997-2003-2007*, Warszawa 2007, <http://www.ore.edu.pl/s/274> (08.03.2015).

18 E. Czemerowska-Koruba, K. Koruba, „Szkoła bez przemocy” program społeczny – przewodnik po dobrych praktykach, Warszawa 2007.

12. *Profilaktyka agresji i przemocy w szkole*, Ministerstwo Edukacji Narodowej, Warszawa 2014.
13. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2002 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz.U. Nr 10, poz.96).
14. Salmivalli C., *Bullying and the peer group: A review*, „Aggression and Violent Behavior”, 2010, Nr 15(2), s. 112-120.
15. Smith P. K., *Bullying: Recent developments*, „Child and Adolescent Mental Health”, 2004, Nr 9(3), s. 98-103.
16. de Waal E., Grosser M. M., *Safety and security at school: A pedagogical perspective*, „Teaching and Teacher Education”, 2009, nr 25, s. 697-706.



MALWINA DANKIEWICZ, mgr psychologii UJ, doktorant w Instytucie Psychologii UJ. Członek Zarządu Oddziału Krakowskiego Polskiego Towarzystwa Psychologicznego oraz Zastępca Przewodniczącej Oddziału Krakowskiego PTP w kadencji 2012-2015, Przewodnicząca Koła Młodych Psychologów przy Oddziale Krakowskim PTP w kadencji 2012-2015. Zainteresowania naukowe: psychologia agresji, osobowości, edukacji, pamięci i uczenia oraz snu i marzeń sennych.
E-mail: malwina.dankiewicz@uj.edu.pl