

Lidia Wawryk

Zakład Pedagogiki Specjalnej i Profilaktyki Społecznej  
Uniwersytet Zielonogórski

## Dychotomia postaw nauczycieli wobec uczniów agresywnych

Agresja młodzieży pozostaje w zainteresowaniu pedagogów, psychologów i socjologów z uwagi na problemy jakie sprawiają oni w rzeczywistości szkolnej. Wychowawcy klas są osobami, którzy najczęściej podejmują działania w przeciwdziałaniu i minimalizowaniu agresji swoich podopiecznych. W niniejszym artykule koncentruję się na przybliżeniu typologii postaw wychowawców klas wobec uczniów agresywnych uzyskaną w wyniku przeprowadzonych badań własnych.

Słowa kluczowe: zachowania agresywne, postawy nauczycieli

## Dichotomy of teachers' attitudes towards aggressive pupils

The aggression of adolescents is an interest to educators, psychologists and sociologists due to the problems they cause in the school reality. Class teachers are people who most often take an action to counteract and minimize the aggression of their pupils. In this article, I focus on the approximation of the typology of attitudes of class teachers towards aggressive students, obtained as a result of my own research.

Keywords: aggressive behavior, teachers' attitudes

## Wprowadzenie

Agresja wśród młodzieży od wielu lat jest zjawiskiem dynamicznym, eksplorowanym na gruncie pedagogiki, psychologii i socjologii, analizowane są także jej przyczyny, objawy i skutki. Zagadnienie to stało się więc przedmiotem badań, obserwacji i analiz specjalistów różnych dziedzin naukowych oraz sfer życia społecznego, którzy ciągle poszukują nowych metod ograniczających wzrost agresji, a także rozwiązań w skutecznej walce z agresją. Na rozmiar tego zjawiska zdaniem B. Urbana (2001: 301) wpływają czasowe i kulturowe uwarunkowania, a przede wszystkim zmiany i transformacje społeczno-moralne. F. Kozaczuk (2004: 25) akcentuje, że świat współczesny jest pełen zagrożeń cywilizacyjnych,

które w skutkach – w sposób bezpośredni lub pośredni – odciskają dotkliwie piętno na rozwoju dzieci i młodzieży. W obecnej sytuacji, tzw. transformacji ustrojowej, gospodarczej, społecznej, przy zachowawczej postawie szkoły i niezależności środków masowego przekazu, daje o sobie znać zagubienie cywilizacyjne młodego pokolenia i dryf ku różnego rodzaju patologiom społecznym. Przyglądając się agresji jako zjawisku społecznemu, można zaobserwować, że przedmiotem analizy są nie tylko specyficzne akty agresji manifestowane przez jednostkę czy ich intrapsychiczna regulacja (motywacja, uwarunkowania socjalizacyjne), ale też zachowania wymagające aktywności grupy i wiążące się z właściwościami funkcjonowania grupy czy wpływami społeczno-kulturowymi (Fraczek 1996: 37–38). Przemiany transformacyjne w Polsce po roku 1989, oprócz pozytywnych zmian zarówno w wymiarze ogólnospołecznym, jak i jednostkowym przyniosły więc także nasilenie zachowań aspołecznych i antyspołecznych. Jednym z nich było – i jest nadal – zjawisko niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży, szczególnie zaś występowanie zachowań agresywnych (Wawryk 2019). Zdaniem D. Boreckiej-Biernat (2013: 7) jednostki agresywne sprawiają zazwyczaj duże trudności wychowawcze, gdyż ich zachowanie cechuje brak zdyscyplinowania, nieprzestrzeganie zasad regulaminu szkolnego oraz różnych norm współżycia obowiązujących w danej społeczności. Przeciwdziałanie agresji, zastępowanie zachowań agresywnych zachowaniami akceptowanymi społecznie jest procesem długofalowym; tym trudniejszym, im wcześniej zachowanie agresywne zostało wyuczone. Z tego też powodu wymaga specyficznego podejścia, wnikliwej znajomości przyczyn i funkcji zachowań agresywnych, szerokiej oferty działań profilaktycznych, a zwłaszcza umiejętności profilaktycznych osób pracujących z młodzieżą. W pracy z uczniami agresywnymi dużą rolę więc odgrywają wychowawcy klas pracujący w szkołach. Ich podejście wobec takich problemowych uczniów stało się przyczyną podjęcia przeze mnie badań, aby rozpoznać ten aspekt. W artykule pragnę więc zaprezentować wycinek badań dotyczący postaw wychowawców klas wobec zachowań agresywnych uczniów.

## Podstawy teoretyczne

Definiując sam termin *agresja* pochodzi on od łacińskiego słowa: *aggressor* – napastnik, rozbójnik – i *agressio* – napaść (Kopaliński 1985: 20). Za najbardziej powszechny podział źródeł agresji uznaje się ten dokonany przez Ch.N. Cofera i M.N. Appleya (1972: 630), na który powołują się m.in. Z. Skorny (1968), R. Stach (1989), J. Grochulska (1982) oraz J. Danilewska (2002). W ogólnym skrócie główne teoretyczne interpretacje klasyfikują agresję jako:

- **instynkt** – przedstawiciele tego ujęcia (W. McDougall, P. Bovet, Z. Freud, K. Lorenz, I. Eibl-Eibesfeldt) przyjmują, że agresja powstała w drodze ewolucji i jest potrzebna do utrzymania gatunku; takie rozumienie agresji zaznacza, że człowiek rodzi się z „instynktem walki”, a sam termin „instynkt” rozumiany jest jako „odziedziczony, specyficzny i stereotypowy schemat zachowania” (Cofer, Appley 1972: 57);
- **reakcję na frustrację** – psychologowie z Yale (J. Dollard, L.W. Dobb, N.E. Miller, O.H. Mowrer, R.R. Sears) uważają, że frustracja powstaje wtedy, gdy w toku realizacji jakiegoś celu człowiek natrafia na przeszkodę udaremniającą jego osiągnięcie. Rezultatem zaś frustracji jest agresja (za: Danilewska 2002: 17);
- **popęd nabyty** – przedstawiciele tej teorii (J. Dollard, N.E. Miller, A. Buss, R. R. Sears, O.H. Mowrer) podkreślają rolę wrodzonych reakcji gniewnych na pewne sytuacje. Według Dollarda i Millera (1969: 36): „popędami są silne bodźce, które popychają do działania. Każdy bodziec może stać się popędem, jeśli jest wystarczająco silny. Im silniejszy bodziec, w tym większym stopniu spełnia funkcję popędu”;
- **wyuczone zachowanie** – przedstawiciele teorii A. Bandura i R.H. Walters (1968) twierdzą, że zachowanie agresywne to wyuczony sposób zachowania się; taki sposób postępowania, który jako reakcja instrumentalna, prowadzi do zaspokojenia potrzeb, ale równocześnie prowadzi do ich utrwalenia; głównymi czynnikami pobudzającymi do uczenia się są kontakty społeczne, obserwacja i naśladownictwo otoczenia.

W literaturze przedmiotu można spotkać się też z innymi podejściami ujmującymi źródła agresji. Przykładowo, jednym z nich jest interesujące podejście w interpretacji źródeł przemocy – koncepcja tzw. **czterech korzeni zła** koncentrujących się w obszarach: **jako środek do celu** (instrumentalizm), czyli osoby zdobywają to czego pragną; **jako odpowiedź na zagrożenie egotyzmu** – ludzie atakują tych, którzy zranili ich dumę lub zszargali ich honor; **jako błędne staranie o osiągnięcie dobra – idealizm**, jest to trzeci korzeń zła i najbardziej tragiczny, ponieważ dotyczy ludzi, których dotyczą wzniosłe ideały; **jako środek do osiągnięcia sadystycznej przyjemności** (Baumeister, Vohs 2008: 122–131). Ciekawą perspektywą interpretowania agresji jest też podejście według J. Bauera (2013) zgodnie, z którą zachowania przemocowe mają **charakter reaktywny**. Autor podkreśla, że to w jaki sposób podchodzi się do problemu ludzkiej agresji, ma znaczenie, ponieważ w zależności, jak rozumie się zjawisko agresji, tak będzie się na nie reagować. Układ agresji uruchamia się przede wszystkim, kiedy zagrożone są główne cele i motywacje ludzkiego działania – sprawiedliwość i zyskanie akceptacji społecznej. Według autora agresja jest programem neurobiologicznym, który powinien uruchamiać się w sytuacjach zagrożenia i oferować repertuar zachowań umożliwiających reakcję na owo zagrożenie oraz uporanie się z niebezpieczeń-

stwem. Istotne są czynniki uruchamiające agresję, gdyż pomiędzy bodźcem wywołującym agresję a działaniem będącym jej wyrazem znajduje się „aparat agresji” w mózgu. Ocenia on dochodzący bodziec i jednocześnie wytwarza – zależnie od nasilenia impulsu – agresywną energię (Bauer 2013: 28, 30, 55–56). Warto także odnieść się do poszerzonego podejścia w analizie ludzkiej destrukcyjności według S. Baron-Cohen (2014: 23–24, 37–41), gdzie autor próbuje wyjaśnić, w jaki sposób ludzie są zdolni do zadawania innym wielkiego cierpienia. Autor spróbował zastąpić termin „zło” pojęciem „erozja empatii”. U podłoża erozji empatii tkwi traktowanie ludzi jak przedmioty. Mechanizm empatii przebiega w siedmiu poziomach, a najbardziej dotyczy poziomu „0”, gdzie osoby te nie posiadają empatii. Nie doświadczają oni żalu ani poczucia winy, ponieważ nie rozumieją, co czuje druga osoba.

W powstawaniu agresji istotne są także socjalizacyjne obszary sprzyjające powstawaniu agresji – makrospołeczne oraz mikrospołeczne. Źródła i uwarunkowania agresji są więc bardzo złożone – determinowane przyczynami biologicznymi i psychologicznymi, warunkowane płcią, ale też bardzo często są efektem wadliwej socjalizacji, wynikającej z zaburzeń w funkcjonowaniu rodziny, w negatywnym funkcjonowaniu szkoły, grupy rówieśniczej, negatywnego wpływu mass-mediów. Generalnie nie ma zgodności w poglądach na temat źródeł agresji rozumianej jako tendencja do przejawiania zachowań destruktywnych lub wrogich, jak nie został też rozstrzygnięty spór uczonych czy agresja ma charakter wrodzony, czy nabyty. Najczęstszym przyjmowanym stanowiskiem w literaturze jest więc stanowisko kompromisowe dotyczące źródeł agresji (Wawryk 2019: 46–47).

W literaturze przedmiotu podejmowano także liczne analizy dotyczące zjawiska agresywności młodzieży, zwłaszcza na gruncie szkolnym – rozpoznawania przyczyn, przejawów zjawiska, konsekwencji oraz możliwości pomocy osobom agresywnym, a także ofiarom agresji (m.in. Dąbrowska-Bąk 1996; Frączek, Pufal-Struzik 1996; Miłkowska-Olejniczak 1996; Kuźma, Szarota 1998; Muszyńska 1998; Surzykiewicz 2000, 2008; Ostrowska 2003; Hornowska 2004, Rajzner 2004; Libiszowska-Żółtkowska, Ostrowska, Surzykiewicz 2005; Ostrowska 2008; Borecka-Biernat 2013). W przeprowadzonych przeze mnie badaniach w 2007 roku wśród młodzieży gimnazjalnej z klas III (N=500) w Zielonej Górze wynikało, że prawie połowa badanej młodzieży wykazuje wysoki poziom agresji. I tak chłopcy (N=246; 48%) byli nieznacznie agresywni niż dziewczęta (N=254; 46%) (Wawryk 2019: 146). Według innych badań przeprowadzonych w latach 2011–2012 wśród lubuskich gimnazjalistów w ramach projektu „Życie Lubuszan. Współczesność i perspektywy” zrealizowanych wśród 2508 uczniów klas II i III szkół gimnazjalnych na terenie województwa lubuskiego do stosowania agresji przyznało się 2006 uczniów, czyli 79% ogółu badanych. Najbardziej rozpowszechnionym wśród młodzieży rodzajem agresji była agresja słowna w postaci wyzwisk i przezwisk.

Do jej stosowania przyznało się prawie 3/4 gimnazjalistów, w tym 70,3% chłopców oraz 74,4% dziewcząt. W świetle uzyskanych wyników badań można było stwierdzić też, że – poza agresją słowną – zachowania agresywne przejawia co 7–8 uczniów (Miłkowska 2013: 55–56).

W obliczu zarysowanego zjawiska agresji młodzieży, kluczowa wydaje się być postawa nauczyciela, gdzie nauczyciel może wpływać na interakcje zachodzące między nim a uczniem. Definiując zaś sam termin *postawa* przytaczam go za E. Aronsonem i in. (1996: 313), gdzie autorzy nazywają postawę trwałą oceną – pozytywną lub negatywną – ludzi, obiektów i idei. S. Nowak (1973) i T. Mądrzycki (1977) postawę odnoszą do określonego podmiotu i wyszczególniają jej trzy elementy: poznawczy (odnoszący się do przekonań lub wiedzy na temat przedmiotu bądź zagadnienia), emocjonalno-oceniający (odnoszący się do uczuć względem przedmiotu lub zagadnienia) i behawioralny, czyli wiążący się z zachowaniami wobec przedmiotu czy klasy przedmiotów. Takie trójskładnikowe definiowanie postawy na potrzeby niniejszego artykułu przyjmują Mika (1982), Aronson i in. (1996), Mądrzycki (1996) i Böhner (2004). Postawa nauczyciela – nastawienie emocjonalne do ucznia, przekonania oraz działania wpływające od niego mogą stać się kluczowymi obszarami w dokonywaniu trafnej oceny zaburzeń zachowania, doboru adekwatnych i skutecznych metod hamowania, likwidowania i przeciwdziałania agresji ucznia.

## Założenia badań własnych

W artykule zaprezentowano typy postaw wychowawców klas wobec młodzieży wykazującej zachowania agresywne. Zostały one określone w wyniku przeprowadzonych badań w roku 2008 wśród wychowawców klas (N=111) pracujących w gimnazjach na terenie Zielonej Góry. Szczegółowe wyniki badań zostały opublikowane w roku 2019 i z uwagi na ich rozmiar w niniejszym artykule skupiam się wyłącznie na zaprezentowaniu i przybliżeniu wyłonionej typologii (Wawryk 2019). Badania miały charakter ilościowo-jakościowy, zrealizowano je poprzez wykorzystanie metody sondażu diagnostycznego. Przedstawiony w artykule wycinek badań pozyskano za pomocą ankiety dla wychowawców klas, a przede wszystkim wywiadu swobodnego, obserwacji uczestniczącej i analizie dokumentów. Celem badań było określenie postaw wychowawców klas wobec agresji i zachowań agresywnych. Badania ukierunkowane były na trzy interesujące mnie komponenty przyjmowanych przez nich postaw: *poznawczego* (np. poznaniu wiedzy nauczycieli na temat zachowań agresywnych młodzieży, przejawów, przyczyn, częstości występowania, profilaktyki zachowań agresywnych i przekonań o uczniu agresywnym), *emocjonalnego* (np. określeniu stosunku

wobec uczniów agresywnych w postaci pozytywnych lub negatywnych emocji powstałych w kontakcie bezpośrednim lub pośrednim z uczniami agresywnymi; może pojawić się także w wyniku wyobrażenia, nastawienia, na które mogą wpływać informacje od innych osób) oraz *behawioralnego* (np. preferencji przy podejmowaniu działań wobec minimalizowania zjawiska agresji u uczniów oraz podejmowania konkretnych czynności wobec uczniów). Wszystkie trzy komponenty postawy wzajemnie się przenikały i trudno było traktować je było rozłącznie, dlatego – mimo przyjętego podziału – ujęto je kompatybilnie w analizach, co w rezultacie pozwoliło wyłonić wyraźnie rysujące się postawy nauczycieli w poszczególnych obszarach, które prezentuję w poniższej tabeli.

Tabela 1. Dychotomia postaw wychowawców klas wobec uczniów agresywnych (N=111)

Postawa wychowawcy – profilaktyka (1/3 respondentów)	Postawa wychowawcy – dydaktyka (2/3 respondentów)
Postrzeganie ucznia agresywnego przez wychowawcę	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– zna wszystkie przejawiane formy zachowań agresywnych przez uczniów</li> <li>– zna wszystkie trudności wychowawcze, zna dokładnie ich przyczynę</li> <li>– zna uzdolnienia, mocne strony uczniów agresywnych, próbuje wykorzystywać je w minimalizowaniu agresji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– zna wybiórczo przejawiane formy zachowań agresywnych u uczniów</li> <li>– wymienia sporadyczne trudności wychowawcze, nie analizuje przyczyn ich powstawania</li> <li>– sygnałnie wymienia uzdolnienia, mocne strony uczniów agresywnych</li> </ul>
Diagnozowanie agresji	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– posiada wiedzę o przyczynach zachowań agresywnych, szuka powiązań, bierze je pod uwagę, oceniając zachowania ucznia, analizuje, próbuje dociec mechanizmu powstawania agresji i dostosować działania wobec ucznia tak, aby odwracać jego negatywne skutki</li> <li>– zauważa zmienność nastroju, zna przyczynę jego pojawiania się, rozmawia na ten temat z uczniem, próbuje znaleźć sposób rozładowania negatywnych emocji</li> <li>– potrafi ocenić umiejętności psychospołeczne ucznia, zauważa deficyty w tych umiejętnościach, próbuje pracować z uczniem, aby je minimalizować, a przede wszystkim stara się rozwijać umiejętności psychospołeczne u uczniów agresywnych</li> <li>– wychowawca wnikliwie dociera do informacji o uczniu, np. dokumentacji, podejmuje rozmowy z innymi nauczycielami, jest doskonale zorientowany w sytuacji wychowanka</li> <li>– próbuje diagnozować ucznia, ale ogranicza się do obserwacji, nieliczni wychowawcy</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– odwołuje się wyłącznie do sankcji, czyli działań dyscyplinujących</li> <li>– wychowawca potrafi ocenić relacje panujące w klasie; doraźnie reaguje na sytuacje konfliktowe</li> <li>– nie dokonuje diagnozy, formułuje ją najczęściej opierając się na informacjach uzyskanych od innych osób lub własnych spostrzeżeniach</li> <li>– posiada podstawowe informacje o uczniu</li> <li>– nauczyciel nie potrafi ocenić umiejętności psychospołecznych, wymienia tylko wybrane przejawy deficytów psychospołecznych</li> <li>– wychowawca wszystkie pojawiające się stany emocjonalne u jednostki agresywnej zrzuca na karb zachowań agresywnych</li> <li>– wychowawca wyłącznie zna przyczyny zachowań agresywnych</li> </ul>

<p>stosują narzędzia diagnostyczne, próbują konsultować z innymi pracownikami szkoły własne spostrzeżenia (pedagog, psycholog, inni nauczyciele)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- wychowawca potrafi ocenić relacje w klasie, zna przyczyny tych relacji uczniów z kolegami; próbuje je zmienić; rozwiązuje sytuacje konfliktowe</li> <li>- wypracował sposób, aby niwelować zachowania agresywne, dostosowując go do danego ucznia; zna sposoby, aby stopować zachowania agresywne (działania dyscyplinująco-profilaktyczne)</li> </ul>	
Praca z uczniami agresywnymi	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- nauczyciel nie podejmuje pracy indywidualnej (tylko rozmowę indywidualną), ale próbuje kierować ucznia na indywidualne zajęcia do pedagoga lub psychologa, ma kontakt z prowadzącymi zajęcia, sprawdza efekty</li> <li>- podejmuje się prowadzenia zajęć grupowych w klasie na temat agresji z zakresu strategii informacyjnej i edukacyjnej</li> <li>- wypracowuje reguły i stara się być konsekwentnym w ich stosowaniu</li> <li>- dokonuje ewaluacji swoich działań (obserwacja, opinie innych nauczycieli, kontakt z pedagogiem, rozmowy z rodzicami)</li> <li>- doświadcza trudności w pracy z uczniami agresywnymi i ciągle próbuje je przewyżać</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- wychowawca nastawienie ma ogólnie pozytywne, z tendencją do ambiwalentnego</li> <li>- realizuje godziny wychowawcze dotyczące przeciwdziałaniu zachowaniom agresywnym (akcyjnie)</li> <li>- ceduje pracę indywidualną z uczniem wyłącznie na fachowców</li> <li>- wychowawca próbuje wypracowywać reguły (czasami nie wypracowuje), ale nie jest konsekwentny w ich stosowaniu</li> <li>- realizuje sporadycznie zajęcia grupowe, gdyż wynika to z wymogów szkolnych, praca indywidualna to najczęściej rozmowa</li> <li>- wychowawca ogranicza ewaluację do własnych obserwacji</li> <li>- wychowawca czasami etykietuje uczniów; nie poszukuje innowacyjnych sposobów pracy z uczniami</li> </ul>
Skuteczność podejmowanych działań	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- oczekuje pomocy, ale też szuka różnych możliwości rozwiązania trudnych sytuacji; uczy się, konsultuje z innymi nauczycielami, pedagogiem</li> <li>- współpracuje z nauczycielami, szuka nowych sposobów niwelowania agresji, widzi sens pracy kolektywnej (nauczyciele, rodzice, pedagog)</li> <li>- wychowawca ocenia pozytywnie każdą zmianę u ucznia, zauważa pozytyw i próbuje wykorzystywać je w walce z agresją</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- wychowawca oczekuje pomocy wyłącznie od specjalistów</li> <li>- wychowawca kontaktuje się z innymi nauczycielami (przekazuje informacje);</li> <li>- nie widzi znaczących zmian; zauważa drobne zmiany, które są krótkotrwałe; nie wspiera ucznia</li> </ul>
Wspomaganie nauczyciela	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- podejmuje szkolenia z chęci zdobycia wiedzy i podniesienia kwalifikacji, ale też poszukuje sposobów bardziej efektywnej pracy z młodzieżą</li> <li>- wysoko ocenia swoje kompetencje do pracy z uczniami agresywnymi, czuje niedosyt i chęć podnoszenia kwalifikacji (pasjonat)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- podejmuje szkolenia, ale raczej z obowiązku i konieczności;</li> <li>- wychowawca swoje kompetencje ocenia na przeciętnym poziomie, wykonuje powierzone mu zadania</li> <li>- kontaktuje się i informuje rodzinę o zacho-</li> </ul>

<p>pracy z młodzieżą)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- wychowawca stara się współpracować z rodziną, podejmuje kontakty indywidualne, jest w dobrym kontakcie telefonicznym, ustala postępowanie z uczniem</li> <li>- nie współpracuje z pracownikami instytucji środowiska lokalnego, ale widzi sens systemowej pracy z uczniami agresywnymi</li> </ul>	<p>waniach ucznia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- wychowawca nie podejmuje współpracy z pracownikami placówek, uznaje, że nie należy to do zakresu jego zadań</li> </ul>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Źródło: (Wawryk 2019: 230–232).

Jak można zauważyć powoli odchodzi w przeszłość model nauczyciela – dydaktyka, skupionego na osiągnięciu efektów nauczania. Zaczyna kształtować się nowa jakość: nauczyciela profilaktyka – humanisty, holistycznie ujmującego rozwój młodego człowieka, nauczyciela świadomego wpływu złożonych uwarunkowań w tym rozwoju, gotowego do wspierania młodego człowieka, świadomego własnego wpływu na osobowość ucznia (Wawryk 2019: 235). Jest to jednak proces bardzo powolny, a jego przyspieszenie wymaga podjęcia wielu działań, w tym m.in.: poszerzania wiedzy nauczycieli o mechanizmach zachowań agresywnych, jak również specyfiki tych zachowań; rozwijania umiejętności psychospołecznych wychowawców – intrapersonalnych oraz interpersonalnych – poprzez udział w zajęciach psychoedukacyjnych; podnoszenia kompetencji nauczycieli w zakresie diagnozowania zaburzeń zachowania, zwłaszcza stosowania standaryzowanych metod diagnozy; rozwijania umiejętności praktycznych z zakresu profilaktyki w celu podnoszenia jakości działań profilaktycznych w szkole; podnoszenia kompetencji w zakresie prowadzenia zajęć wychowawczych – zarówno grupowych, jak i indywidualnych – w zakresie realizacji strategii profilaktycznych (edukacyjnej, informacyjnej, alternatyw, zmian środowiskowych, zmian przepisów oraz interwencyjnej); przygotowania kandydatów na nauczycieli do pracy profilaktycznej – w toku studiów wyższych bądź studiów podyplomowych i innych form doskonalenia zawodowego; podnoszenia kompetencji komunikacyjnych nauczycieli (trening komunikacji); kształcenia nauczycieli w zakresie budowania indywidualnego planu pracy z jednostkami agresywnymi, opartego na rzetelnej, jednostkowej diagnozie; tworzenia ośrodków diagnostycznych dla młodzieży z zaburzonym zachowaniem; tworzenia w szkołach etatu psychoprofilaktyka odpowiedzialnego za diagnozę indywidualną i środowiskową młodych ludzi z zaburzonym zachowaniem, opracowanie zespołowych i indywidualnych planów oddziaływań profilaktycznych oraz ich realizację; organizowania grup wsparcia dla nauczycieli, aby zwiększyć efektywność pracy nauczycieli z uczniami agresywnymi; wypracowania systemowych działań wspierających szkołę w podejmowaniu pracy z jednostkami agresywnymi: szkoła (wychowawca klasy,



nauczyciele, pedagog, uczniowie, administracja) – rodzina – instytucje w środowisku lokalnym (Wawryk 2019: 235–236).

## Zakończenie

Przeprowadzone badania wyraźnie zarysowały początek zmian w postawach nauczycieli, koncentrujących się na poznaniu ucznia, zrozumienia złożoności sytuacji, w jaką jest on uwikłany. Potwierdziły one także, że postawy przyjmowane przez „wychowawców profilaktyków” korespondują z założeniami propagowanej w profilaktyce koncepcji „resilience” (Gaś 2006). Wpisują się one także w założenia wynikające z art. 26 Ustawy Prawo oświatowe (Dz. U. z 2020 r., poz. 910 i 1378), gdzie wskazano, że działania zawarte w programie wychowawczo-profilaktycznym kierowane do uczniów, nauczycieli i rodziców uzależnione są przede wszystkim od przeprowadzonej diagnozy potrzeb i problemów występujących w danej społeczności szkolnej, w odniesieniu do czynników chroniących i czynników ryzyka (czyli założeń *resilience*) (<https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/informacja-ministerstwa-edukacji-narodowej-z-zmianach-w-przepisach-prawa-od-nowego-roku-szkolnego-20192020/>, dostęp: 15.10.2019). Odnosząc się do tego założenia, każdy nauczyciel pracujący w szkole powinien posiadać przygotowanie merytoryczne w zakresie profilaktyki oraz budować własny warsztat pracy profilaktycznej z młodzieżą. Istotne zatem wydaje się wspieranie zmian, które usprawniłyby pracę profilaktyczną nauczycieli w szkołach, tworzenie sprzyjających warunków dla rozwoju młodzieży. Wychowawca klasy może być dla ucznia jedną z kluczowych osób, która może mieć wpływ na zmianę jego zachowań, a zwłaszcza tych nieakceptowanych społecznie. Poprzez swoje pozytywne nastawienie wobec uczniów sprawiających problemy i swoje posiadane kompetencje w zakresie profilaktyki (teoretyczne i praktyczne – ustawicznie podnoszone) może minimalizować zachowania agresywne uczniów (por. Wawryk 2018, 2019). Jest to także zbieżne z ogólnym definiowaniem profilaktyki, którą Z. Gaś określa jako kompleksową interwencję kompensującą niedostatki wychowania, obejmującą równoległe trzy nurty działania: wspomaganie dziecka w radzeniu sobie z trudnościami zagrażającymi prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu, ograniczanie i likwidowanie czynników ryzyka, które zaburzają prawidłowy rozwój i dezorganizują zdrowy styl życia, inicjowanie i wzmacnianie czynników chroniących, które sprzyjają prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu (za: Gaś 2003: 33).

## Bibliografia

- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M. (1997), *Psychologia społeczna – serce i umysł*, tłum. J. Radzicki, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Bandura A., Walters R.H. (1968), *Agresja w okresie dorastania. Wpływ praktyk wychowawczych i stosunków rodzinnych*, tłum. C. Czapów, PWN, Warszawa.
- Baron-Cohen S. (2014), *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*, tłum. A. Nowak, Smak Słowa, Sopot.
- Bauer J. (2015), *Granica bólu. O źródłach agresji i przemocy*, tłum. M. Skalska, Wydawnictwo Dobra Literatura, Poznań.
- Baumeister R.E., Vohs K.D. (2008), *Cztery korzenie zła* [w:] A.G. Miller (red.), *Dobro i zło z perspektywy psychologii społecznej*, Wydawnictwo WAM, Kraków.
- Böhner G., Wanke M. (2004), *Postawy i zmiana postaw*, tłum. J. Radzicki, GWP, Gdańsk.
- Borecka-Biernat D. (2013), *Zachowania agresywne dzieci i młodzieży. Uwarunkowania oraz możliwości ich przewyżczenia*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Borecka-Biernat. (2013), *Zachowania agresywne dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Cofer Ch.N., Appley M.H.A. (1972), *Motywacja: Teoria i badania*, tłum. K. Rosner, J. Radzicki, PWN, Warszawa.
- Danilewska J. (2002), *Agresja u dzieci. Szkoła porozumienia*, WSiP, Warszawa.
- Dąbrowska-Bąk M. (1996), *Agresja a stosunki wychowawcze szkoły* [w:] *Agresja wśród dzieci i młodzieży. Perspektywa psychoedukacyjna*, A. Frączek, I. Pufal-Struzik (red.), Wydawnictwo ZNP, Kielce.
- Dollard J, N.E. Miller. (1969), *Osobowość i psychoterapia*, tłum. H. Malewska, J. Radzicki, PWN, Warszawa.
- Frączek A., (1996), *Agresja i przemoc wśród dzieci i młodzieży jako zjawisko społeczne* [w:] A. Frączek, I. Pufal-Struzik (red.), *Agresja wśród dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo ZNP, Kielce.
- Frączek A., Pufal-Struzik I. (1996), *Agresja wśród dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo ZNP, Kielce.
- Gaś Z.B. (2003), *Szkolny program profilaktyki: istota, konstruowanie, ewaluacja. Poradnik metodyczny*, MENiS, Warszawa.
- Gaś Z.B. (2006), *Profilaktyka w szkole*, WSiP, Warszawa.
- Grochulska, J. (1982), *Reedukacja dzieci agresywnych*, WSiP, Warszawa.
- Hornowska H. (2004), *Uczniowie jako ofiary i świadkowie agresji* [w:] A. Brzezińska, E. Hornowska (red.), *Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy*, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa.
- Kopaliński W. (1985), *Słownik wyrazów obcych i zwrotów obcojęzycznych*, Wydawnictwo WP, Warszawa.
- Kozaczuk F. (2004), *Profilaktyka pedagogiczna wobec zagrożeń cywilizacyjnych* [w:] F. Kozaczuk, B. Urban (red.), *Profilaktyka i resocjalizacja młodzieży*, Wydawnictwo UR, Rzeszów.
- Kuźma J., Szarota Z. Red. (1998), *Agresja i przemoc we współczesnym świecie. Agresja i przemoc wśród dzieci i młodzieży oraz w instytucjach społeczno-opiekuńczych*, t. 1, Oficyna Wydawnicza „Text”, Kraków.

- Libiszowska-Żółtkowska M, Ostrowska K, 2008, *Agresja w szkole. Diagnoza i profilaktyka*, Wydawnictwo „Difin”, Warszawa.
- Mądrzycki T (1977), *Psychologiczne prawidłowości kształtowania się postaw*, WSiP, Warszawa.
- Mądrzycki T, (1996) *Osobowość jako system tworzący i realizujący plany*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Mika S. (1982), *Psychologia społeczna*, PWN, Warszawa.
- Miłkowska-Olejniczak G. 1996, *Kto rządzi w polskiej szkole? – czyli o agresji dzieci i młodzieży w sytuacjach szkolnych* [w:] M. Dudzikowa (red.), *Nauczyciel – uczeń. Między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Miłkowska G. (2013), *Determinanty zachowań agresywnych młodzieży gimnazjalnej* [w:] D. Borecka-Biernat (red.), *Zachowania agresywne dzieci i młodzieży. Uwarunkowania oraz możliwości ich przezwyciężania*, Wydawnictwo „Difin”, Warszawa.
- Muszyńska E. (1998), *Problemy społeczne współczesnej szkoły w Polsce* [w:] J. Miluska (red.), *Psychologia rozwiązywania problemów społecznych. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Nowak 1973, *Pojęcie postawy w teoriach i stosowanych badaniach społecznych* [w:] S. Nowak (red.), *Teorie postaw*, PWN, Warszawa.
- Ostrowska K. (2003), *Zachowania agresywne w szkole. Badania porównawcze 1997 i 2003*, MPPP MEN, Warszawa.
- Ostrowska K, Surzykiewicz J. (2005), *Zachowania agresywne w szkole. Badania porównawcze 1997 i 2003*, CMPPP MEN, Warszawa.
- Rajzner A. (2004), *Agresja w szkole – spojrzenie wieloaspektowe*, Wydawnictwo WSP TWP, Warszawa.
- Stach R. (1989), *Zachowania agresywne*, PAN, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź.
- Skorny Z. (1968), *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*, PWN, Warszawa.
- Surzykiewicz J. (2000), *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjologiczne*, CMPPP MEN, Warszawa.
- Surzykiewicz J. (2008), *Przemoc jako wyzwanie dla profilaktyki w wychowaniu do dorastania wśród sprzeczności* [w:] *Przemoc i agresja w szkole. Próby rozwiązania problemu*, A. Rajzner (red.), Warszawa, Wydawnictwo WSP TWP.
- Urban B. (2001), *Pedagogika osób niedostosowanych społecznie* [w:] W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Wawryk L. (2018), *Podnoszenie wiedzy nauczycieli w efektywnej diagnozie i profilaktyce niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży*, „Relacje. Studia z Nauk Społecznych”, nr 5.
- Wawryk L. (2019), *Trudne zachowania, złożone reakcje... czyli o postawach wychowawców wobec zachowań agresywnych uczniów*, Wydawnictwo Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra, s. 230-232.

Netografia

<https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/informacja-ministerstwa-edukacji-narodowej-zmianach-w-przepisachprawaod-nowego-roku-szkolnego-20192020>.