

Monika Stachowicz-Piotrowska
Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy

KULTURA I KLIMAT SZKOŁY W PROFILAKTYCE ZACHOWAŃ AGRESYWNO-PRZEMOCOWYCH UCZNIÓW

SCHOOL CULTURE AND ATMOSPHERE IN THE PREVENTION OF AGGRESSIVE AND VIOLENT BEHAVIORS OF STUDENTS

Streszczenie: Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na dwie niezwykle ważne kategorie rozważań zarówno teoretycznych, jak i empirycznych związanych ze szkołą, a mianowicie kulturę i klimat szkoły. Ważność tych kategorii badawczych podkreślam szczególnie w kontekście badania zjawisk problemowych występujących w szkołach, szczególnie zachowań agresywno-przemocowych uczniów, w tym cyberprzemoc, a także inne zachowania stanowiące psychiczno-emocjonalne zagrożenie dla poczucia bezpieczeństwa uczniów. Kultura i klimat szkoły to znaczące elementy zarówno dla procesów wychowania, socjalizacji, kształcenia, jak i całego funkcjonowania placówki.

Abstract: In this article two important aspects, both from the theoretical and empirical research perspectives regarding school, i.e. school culture and school climate are presented. Importance of these two aspects is emphasized in the context of problems in school, especially aggressive and violent behaviors of students, including cyber violence and other behaviors which are psycho - emotional threats to the sense of safety of students. School culture and climate are significant for upbringing, socialization, education, and the all processes occurring at school.

Słowa kluczowe: szkoła, kultura szkoły, klimat szkoły, zachowania agresywno-przemocowe, poczucie bezpieczeństwa

Keywords: school, school culture, school climate, aggressive and violent behaviors, sense of safety

Wprowadzenie

Szkoła pełni trzy podstawowe funkcje: dydaktyczną, wychowawczą oraz opiekuńczą. Zatem jej podstawowe zadania skupiają się wokół przekazywania wiedzy, kształtowania kompetencji umożliwiających poznawanie i rozumienie świata, jak również kształtowania postaw, rozwijania zainteresowań, wspomagania rozwoju społecznego i moralnego uczniów / wychowanków. Dla nauczycieli zaś szkoła jest miejscem pracy, organizacją, swoistym środowiskiem współistnienia wielu osób, powiązanych ze sobą różnego rodzaju formami zależności.

To, jaka powinna być szkoła, jakie zadania musi wypełniać, jak powinna być zarządzana, szczegółowo regulują przepisy prawa oświatowego. Formalnie więc istnieją kryteria pozwalające na obiektywną ocenę stanu organizacji i funkcjonowania szkoły – jako placówki oświatowej. Trudniej jednak ocenić, czy nawet tylko wskazać, faktyczny stan i stopień realizacji podstawowych zadań i funkcji szkoły. One bowiem realnie różnicowane są w zależności od konkretnych i indywidualnych osób oraz relacji między nimi.

Szkoła jako instytucja, placówka, organizacja jest obiektem badań pedagogicznych, zarówno jakościowych, jak i ilościowych, ujmujących całość życia szkoły i/ lub wybrane jego fragmenty. Tego typu analizy rozpatrują szkołę w kategoriach jej kultury oraz tzw. klimatu. W badaniach dotyczących klimatu szkoły czy kultury organizacyjnej szkoły, jak podaje Beata Adrjan, częściej analizuje się wybrane elementy niż całość obrazu szkoły. Według M. Karkowskiej *Szkoła jest miejscem, które ma, obok funkcji oficjalnych, „drugie życie„ ukryte pod warstwą formalnych celów, wydarzeń i wypowiedzi*¹. Ważność kategorii kultury szkoły podkreśla B. Śliwerski we fragmencie recenzji książki B. Adrjan *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, pisząc, iż: *kultura organizacyjna szkoły niewątpliwie w zasadniczy sposób wpływa na działanie tej instytucji, jest czynnikiem, bez którego nie mogłaby funkcjonować żadna placówka czy organizacja, dlatego poznawanie zagadnień związanych z kulturą organizacyjną jest tak ważnym zadaniem*².

Niniejszy artykuł jest próbą ukazania, czym jest kultura i klimat szkoły w odniesieniu do profilaktyki zachowań agresywno-przemocowych uczniów. Innymi słowy: wskazaniem czynników, nad którymi warto w szkołach pracować w celu podnoszenia jakości i wzmocnienia skuteczności procesów edukacyjnych.

Zachowania agresywno-przemocowe uczniów w szkole

O zachowaniach agresywno-przemocowych uczniów mówi się w odniesieniu do różnego typu form zachowań krzywdzących i naruszających godność drugiego człowieka, a także wykraczających poza powszechnie przyjęte normy współżycia społecznego. Zgodnie z definicjami psychologów agresja to świadome, zamierzone działanie, mające na celu wyrządzenie komuś szeroko rozumianej szkody, zaś przemoc to zachowanie, w którym strona agresywna wykorzystuje swoją przewagę nad ofiarą³. Wyniki badań nad agresją i przemocą w szkole, realizowanych na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej oraz CBOS dla programu „Szkoła bez Przemocy”, pokazują, że w ostatnich latach zjawisko to znacząco nie wzrasta,

¹ M. Karkowska, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków, Impuls, 2011, s. 60.

² B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit.

³ A. Komendant-Brodowska, *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań. Analizy IBE/01/2014*, Warszawa 2014, s. 7. (<http://www.ibe.edu.pl/pl/publikacje/analizy-ibe>, [dostęp: 12.03.2017]).

a nawet nieco zmniejszyła się liczba wybranych aktów przemocy wśród uczniów. Te same jednak badania wykazały, że lekko wzrosła przemoc werbalna, relacyjna i wymuszenia o charakterze niematerialnym. Wzrósł także odsetek uczniów klas V i VI szkoły podstawowej doświadczających dręczenia ze strony rówieśników oraz odsetek uczniów przyznających się do dręczenia innych⁴. Ponadto w ostatnich latach ujawniają się wśród młodych ludzi inne przejawy agresji i przemocy, stanowiące następstwo rozwoju technologii informacyjnych, należące do tzw. cyberprzemocy. Zachowania te polegają m.in. na nękanii, dokuczaniu, obrażaniu, zastraszaniu, ośmieszaniu ofiary za pomocą telefonu komórkowego czy Internetu. Tego rodzaju zachowania są trudniejsze do wykrycia przez nauczycieli i wychowawców. Jak podają autorki poradnika dla nauczycieli: *obecnie część uczniów skutecznie prześladowuje swoich rówieśników nie na terenie szkoły, lecz w Internecie. Większa anonimowość daje poczucie bezkarności*⁵. Destrukcyjny wpływ cyberprzemocy wiąże się z tym, że ofiara nie wie, przez ile osób jest prześladowana, a doświadczane przez nią prześladowania trwają ciągle. Jednym ze sposobów radzenia sobie z problemem agresji i przemocy elektronicznej na gruncie szkoły jest wdrażanie szkoleń dla nauczycieli, dotyczących problematyki nowych mediów i ich znaczenia w życiu młodych ludzi, jak również „kulturowych wzorców ich używania”. Celem takich szkoleń byłoby podnoszenie kompetencji nauczycielskich w zakresie pozytywnego wykorzystania mediów w procesie wychowania i komunikowania się z uczniami⁶. W ramach przeciwdziałania, jak również w ramach profilaktyki cyberprzemocy koniecznym wydaje się wzmocnienie kompetencji uczniowskich w zakresie bezpiecznego korzystania z nowoczesnych środków komunikacji. Równie ważne jest uaktualnianie wiedzy na temat zagrożeń związanych z Internetem.

Różnego rodzaju problemowe zachowania uczniów rzutują na poziom bezpieczeństwa danej szkoły, mierzony m.in. poprzez subiektywne poczucie bezpieczeństwa uczniów w placówce. Przykład mogą stanowić anonimowe badania, do których odwołuje się U. Dernowska, przytaczając słowa M. Dudzikowej: *we wszystkich typach szkół uczniowie bywają dziś świadkami bądź ofiarami agresji rówieśniczej (pobicia, kradzieże, wymuszenia, groźby) oraz mają kontakt z narkotykami. Posłużymy się przykładem rozległych badań, obejmujących blisko 47 tys. uczniów szkół Poznania, którzy w tym samym dniu równocześnie (...) odpowiadali anonimowo na pytania zamknięte. (...) Okazało się, że w szkole najbezpieczniej czują się uczniowie szkół średnich (...) oraz dzieci z klas III (...), potem uczniowie*

⁴ A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, Warszawa 2012, s. 2. (www.ore.edu.pl), [dostęp: 12.03.2017]

⁵ Ibidem, s. 3.

⁶ J. Pyżalski, *Polscy nauczyciele i uczniowie a agresja elektroniczna – zarys teoretyczny i najnowsze wyniki badań*, 2010. [https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5412/1/Polscy-nauczyciele-i-uczniowie-a-agresja-elektroniczna%20\(1\).pdf](https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/5412/1/Polscy-nauczyciele-i-uczniowie-a-agresja-elektroniczna%20(1).pdf), s. 16 [dostęp: 12.03.2017].

klas IV–VI (...). Najmniejsze poczucie bezpieczeństwa w szkole mają gimnazjaliści (...). Różnice są statystycznie istotne⁷.

Inne z kolei badania wykazały, że tak zwana atmosfera szkoły i poziom bezpieczeństwa stanowią dodatkowe kryterium wyboru danej placówki przez rodziców i dzieci. Badania przeprowadzone w szkołach podstawowych przez Instytut Badań Edukacyjnych dowiodły, że wśród trzech najważniejszych cech dobrej szkoły prawie 80% rodziców wskazało, że szkoła powinna być przede wszystkim miejscem bezpiecznym dla ich dzieci, czyli miejscem bez przemocy, alkoholu i narkotyków⁸.

Bezpieczeństwo to *całokształt przedsięwzięć, form oraz sposobów organizowania i kształtowania rzeczywistości otaczającej ludzi w celu zapewnienia im właściwych warunków funkcjonowania. Chodzi zarówno o wiedzę teoretyczną, jak i o działalność praktyczną*⁹. Tak rozumiane bezpieczeństwo dotyczy kształtowania zarówno odpowiednich warunków bezpieczeństwa fizycznego, jak i psychiczno – emocjonalnego. Wskazane w literaturze czynniki, które, jak dowiodły badania, sprzyjają budowaniu tzw. bezpiecznej i skutecznej szkoły, czyli środowiska sprzyjającego rozwojowi uczniów to: *spójność zasad, oczekiwań i konsekwencji w całej szkole,*

- *uznawane w całej szkole strategie rozwiązywania konfliktów i radzenia sobie z wyobcowaniem uczniów,*
- *wysoki poziom nadzoru we wszystkich sytuacjach i pomieszczeniach szkolnych,*
- *wrażliwość na różnorodność,*
- *panujące wśród uczniów silne poczucie utożsamiania, zaangażowania i więzi ze szkołą,*
- *wysoki poziom zaangażowania rodziców i całej społeczności,*
- *dobre wykorzystanie przestrzeni, tak aby nie była ona zatłoczona*¹⁰.

Czynniki te korespondują z czynnikami wyznaczającymi kulturę i klimat szkoły. Warto zwrócić uwagę, odwołując się do rozważań K. Ostaszewskiego, że szkoły, dla których wartość stanowią „klarowne zasady” oraz „uporządkowanie życia szkolnego”, mają określone oczekiwania wobec zachowań uczniów i nauczycieli. Takie jasne zasady to np.: *przestrzeganie porządku, dyscypliny, punktualności, zakazu stosowania przemocy, picia alkoholu, palenia papierosów, używania narko-*

⁷ M. Dudzikowa, cyt. za: U. Dernowska, Jak kultura? Typologie kultur organizacyjnych i rodzaje kultury szkoły, [w:] U. Dernowska, A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2015, s. 72.

⁸ A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole...*, op. cit., s. 3.

⁹ K. Koszewska, M. Taraszkiewicz (red.), *Sytuacje kryzowe w szkole*, Warszawa 2007, s. 17.

¹⁰ za: D. Deutsch Smith, *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, tom 2, Warszawa 2009, 186.

tyków. *Nieprzestrzeganie zasad łączy się w tych szkołach z konsekwencjami dyscyplinarnymi zarówno dla uczniów, jak i dla nauczycieli*¹¹.

Kultura i klimat szkoły

K. Okulicz-Kozaryn podaje, że zgodnie z definicją badawczą przyjętą przez Instytut Psychiatrii i Neurologii, kultura szkoły – *to wspólne przekonania i wartości, które są „spoiwem” tworzącym ze szkoły jeden organizm. Wynikają one z określonego systemu społecznego i prawnego, wewnętrznej struktury szkoły, działań dyrektora i nauczycieli*¹². Tak rozumianą kulturę szkoły tworzą: *struktura szkoły, cechy socjo-demograficzne uczniów i nauczycieli,*

- *architektura, wyposażenie, oferta pozalekcyjna,*
- *przekonania, wartości,*
- *wzory zachowań,*
- *sposoby rozwiązywania problemów podzielane przez członków społeczności szkolnej*¹³.

B. Adrjan, odwołując się kolejno do definicji R. Lintona, A. Kłosowskiej i W. Burszty, pisze, że: *kultura szkoły jest układem wyuczonych zachowań i rezultatów zachowań (R. Linton). Jest sytuacją zastaną dla wszystkich wchodzących do szkoły, jest także efektem funkcjonowania ludzkiej społeczności (A. Kłosowska). Staje się sposobem życia, który jest własnością czy przymiotem różnych zespołów jednostek (W. Burszta)*¹⁴.

Kulturę szkoły można także rozumieć w takim ujęciu, w którym *staje się ona cechą stałą szkoły, systemem wzorów zachowań, norm i wartości oraz „sposobem życia” specyficznym dla każdej placówki*¹⁵. Według K. Pepper i L. H. Thomas [...] *każda szkoła ma swoją własną kulturę, która kształtuje klimat budowania i przesyłania ważnych informacji do nauczycieli i uczniów o tym, co jest ważne w ich środowisku*¹⁶. Zdaniem D. Katz i R. Kahn *Należy ją traktować jako pewien wytwór szkoły, coś, co wykształca każda organizacja a co jest trwalsze niż nastrój czy atmosfera i bardziej obiektywne niż klimat [...]*¹⁷.

¹¹ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, „Edukacja”, 2014, 1 (126), s. 18.

¹² K. Okulicz – Kozaryn, *Klimat i kultura szkoły...*, op. cit., s.2.

¹³ K. Okulicz-Kozaryn, *Klimat i kultura szkoły a zdrowie psychiczne uczniów i nauczycieli*, Warszawa, s. 2 [b.r.], [za:] www.ore.edu.pl [dostęp: 12.03.2017].

¹⁴ R. Linton. A. Kłosowska, W. Burszta, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit., s. 12.

¹⁵ J. Szewczyk za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s.53

¹⁶ K. Pepper, L. H. Thomascytza: B. Adrjan, *Kultura szkoły...* op. cit, s. 53

¹⁷ D. Katz, R. Kahn, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s. 54

Jak podaje K. Ostaszewski *na kulturę szkoły składają się podstawowe założenia, wartości i przekonania podzielane przez członków społeczności szkolnej*¹⁸. Zatem kultura szkoły to normy i wartości życia szkolnego, a także codzienność, której składniki stanowią: sfera podstawowych założeń, wartości, schematów interpretacji i ideologii¹⁹.

Tab. 1. Poziomy analiz kultury szkoły (jako przedmiotu badań) w ujęciu organizacyjnym

Poziom analiz	Stopień abstrakcji	Przedmiot badań
Pierwszy	Najmniej abstrakcyjny	Wytwory materialne i symboliczne: architektura budynku szkolnego, mundurki szkolne, struktura organizacyjna, utrwalone wzory zachowań, historie z życia szkoły, symbolika i rytuały.
Drugi	Bardziej abstrakcyjny	Pożądane wartości, normy, standardy i cele: oczekiwania szkoły wobec uczniów i nauczycieli, np.: przestrzegania standardów obyczajowych (dotyczących stosownego ubioru, nienoszenia biżuterii lub makijażu), wysokich osiągnięć szkolnych, współudziału uczniów w podejmowaniu decyzji dotyczących szkoły, uczciwej rywalizacji, nieużywania substancji psychoaktywnych, udziału w uroczystościach patriotycznych itd.
Trzeci	Najbardziej abstrakcyjny	Podstawowe przekonania, sposoby myślenia, przyjęte ideologie, często nieświadome założenia lub poglądy mające wpływ na organizację struktury szkoły i na jej aksjologię, np.: sądy o roli rodziców w wychowaniu (rodzice odpowiadają za wychowanie swoich dzieci, szkoła odpowiada za nauczanie), sądy o autorytecie nauczyciela (nauczyciele wiedzą lepiej niż uczniowie), o naturze ludzkiej (dzieci dzielą się na zdolne i niezdolne, dzieci są dobre z natury). Podstawowe przekonania, sposoby myślenia i przyjęte ideologie stanowią podstawę wyboru wartości, formułowania celów nauczania i wychowania, standardów oceny i oczekiwań wobec uczniów.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: K. Ostaszewski, *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, „Edukacja”, 2014, 1 (126), s.16.

Poznanie kultury konkretnej szkoły oznacza poznanie aksjologicznych, poznawczych oraz symbolicznych kodów, jakimi posługują się nauczyciele, dyrektorzy, uczniowie i rodzice. To także zrozumienie zasad funkcjonowania i przekazywania wartości oraz kodów²⁰.

¹⁸ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, op. cit., s. 15.

¹⁹ Ibidem, s. 16.

²⁰ Ibidem, s.17.

Według K. Ostaszewskiego przykładem badań opisujących kulturę szkoły poprzez analizę elementów o najwyższym stopniu abstrakcji są badania B. Adrjan²¹. W badaniach tych kultura organizacyjna szkoły definiowana jest przez badaczkę, zgodnie z ujęciem E. Scheina, cytowanym za D. Tuohy jako: *wzorzec podstawowych założeń – wymyślonych, rozwiniętych lub odkrytych przez daną grupę w trakcie uczenia się, jak radzić sobie z zadaniami zewnętrznej adaptacji i wewnętrznej integracji – sprawdzonych w działaniu na tyle, by uznać je za odpowiednie, a tym samym przekazywanych nowym członkom jako właściwy sposób spostrzegania, myślenia i odczuwania w przypadku napotkania nowych zadań*²². B. Adrjan za podstawę teoretyczną badań przyjęła model kliniczny Edgara Scheina, ukazujący kulturę organizacyjną w postaci trzech poziomów: artefaktów, norm i założeń. *Każdy z wyodrębnionych poziomów symbolizuje inną warstwę kultury: od zewnętrznych, łatwo zauważalnych wytworów materialnych, językowych czy behawioralnych, do wewnętrznych, głęboko ukrytych założeń dzielonych przez Scheina na pięć grup*²³. Beata Adrjan w pracy własnej w efekcie niewielkich modyfikacji wyróżniła cztery grupy:

1. założenia dotyczące związku szkoły z otoczeniem,
2. założenia o naturze ludzkiej,
3. założenia dotyczące prawdy i czasu,
4. założenia dotyczące związków między ludźmi²⁴.

Analiza jednego z elementów tworzących kulturę szkoły, a mianowicie relacji uczniowskich w jednej ze szkół objętych badaniem, wykazała, że: *wśród życzeń uczniowskich dominują te o codzienność bez przemocy: „żeby w szkole się nie bili”, „żeby nie było przemocy”, „żeby w końcu był spokój”, „żeby nie psuli szkoły”. Są jednak uczniowie, dla których przemoc to dodatkowy walor szkoły: „kłopoty i konflikty sprawiają, że w szkole jest ciekawiej”, „najbardziej lubię, jak ktoś się bije w szkole”, „żeby każdego dnia były ekscesy”*²⁵. Oczywiście są to wybiórcze dane i nie oddają istoty całego badania szkoły. Niemniej jednak zwracają uwagę, iż życie codzienne szkoły jest elementem, który determinuje wzajemne relacje między uczniami w szkole oraz ich poczucie w niej. Jak widać w przytoczonych przykładach, uczniowie są świadomi tego, co się wokół nich dzieje. Mają także swoje własne, realne oczekiwania wobec szkoły i jej codzienności.

²¹ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op. cit.

²² D. Tuohy cyt. za B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit., s. 63

²³ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit., s. 62

²⁴ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit., s. 62

²⁵ Ibidem, s. 192

Kultura szkoły ściśle łączy się z klimatem. O kategorii klimatu szkoły B. Adrjan wypowiada się następująco: *sformułowanie „klimat szkoły” jest dość nieprecyzyjne, ale wiele dziedzin wiedzy chętnie z tej kategorii korzysta, m.in. prakseologia, psychologia społeczna, teoria zarządzania oraz, coraz chętniej, pedagogika, szczególnie pedagogika resocjalizacyjna*. Zdaniem autorki zarówno pojęcie „kultura”, jak i „klimat” pozwalają spojrzeć na szkołę od środka: *klimat, bo wpływa na zachowania uczestników organizacji, a kultura, bo jest wzorcem zachowań wytwarzanych w tej organizacji i przekazywanych jej członkom*²⁶.

Klimat szkoły definiowany jest przez L. Pytkę jako *zbiór subiektywnie postrzeganych cech, sytuacji, zdarzeń*²⁷ albo też jako *wypadkowa subiektywnych odczuć członków organizacji*, według M. Bratnickiego i M. Wyciślaka.²⁸ Samo pojęcie naukowe klimatu pojawiło się w naukach pedagogicznych już w latach 60. *Jakob W. Getzels i Herbert A. Thelen odwołali się do koncepcji Lewina, opisując właściwości grupy klasowej. Stworzyli oni konstrukcję teoretyczną wyjaśniającą, co się dzieje w klasie. Opisywali, że czynniki społeczne i psychologiczne, oddziałując na siebie, wyznaczają zachowanie w klasie i kształtują określony jej klimat*²⁹

W Polsce na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych badania klimatu prowadził Andrzej Janowski. Skupił się on na badaniu klimatu w drużynach harcerskich i – wzorując się na nich – na badaniu stylu kierowania klasą³⁰. Głównym zainteresowaniem badacza były efekty, jakie pojawiają się w grupie, a konkretnie w drużynie harcerskiej i w klasie, na skutek oddziaływania stylu autokratycznego i demokratycznego³¹.

W odniesieniu do szkół klimat jest czymś, co pozwala odróżnić jedną placówkę od drugiej, na zasadzie różnic panującej w nich atmosfery, którą tworzą specyficzne właściwości osób, sytuacji, otoczenia, inaczej: środowiska. Krzysztof Konarzewski wyróżnił kategorię klimatu klasy, nazywając tak *wszystkie reguły pracy i życia w oddziale, które nauczyciel faktycznie narzuca i wzmacnia przy okazji rozwiązywania bieżących sytuacji dydaktycznych i wychowawczych*³².

Przykładem tzw. szczegółowej definicji klimatu jest definicja L. Pytki, określająca klimat jako: *zbiór subiektywnie postrzeganych przez wychowanków i wychowawców charakterystycznych cech, sytuacji, zdarzeń, będących względnie trwałymi*

²⁶ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit. s. 41.

²⁷ L. Pytko, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit. s. 42.

²⁸ M. Bartnicki, M. Wyciślak, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s. 46.

²⁹ cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit., s. 43.

³⁰ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit. s.43.

³¹ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit. s.43.

³² K. Konarzewski, cyt. za; B. Adrjan, *Kultura szkoły...* op. cit, s. 45.

*skutkami jego funkcjonowania*³³. Podobnie interpretują klimat Mariusz Bratnicki i Mirosław Wyciślak, nazywając go *zbiorem subiektywnie spostrzeganych cech organizacji, które są skutkiem funkcjonowania organizacji*³⁴).

Bardziej precyzyjnie pojęcie to ujmuje Mara W. Allodi, zawężając je do klimatu klasy, który według niej jest: *mediatorem pomiędzy zmiennymi (środowiskiem fizycznym, aspektami organizacyjnymi, charakterystyką nauczyciela i charakterystyką ucznia), i jest ukształtowany przez interakcje pomiędzy uczniami i pomiędzy nauczycielem a uczniami. Klimat jest wypadkową orientacji, jakości i ilości interakcji i interkomunikacji i oddziałuje na satysfakcję uczniów, ich obraz siebie i procesy uczenia się*³⁵.

Z kolei Heinz G. Holtappels i Ulrich Meier ujmują klimat *jako całość zbudowaną z dwóch elementów: kultury procesu dydaktycznego i klimatu społecznego. Na kulturę procesu dydaktycznego składa się jakość pomieszczeń szkolnych, powiązanie treści nauczania z życiem, orientacja na ucznia w procesie nauczania i nacisk kładziony na wyniki. Klimat społeczny to: zaangażowanie nauczycieli, restrykcyjność, współdecydowanie, relacje uczeń – uczeń i etykietyzacja*³⁶.

Wspomniany wyżej Lesław Pytka wyodrębnia trzy wymiary klimatu, rozumianego jako klimat społeczny instytucji opiekuńczej, wychowawczej i korekcyjnej. Te trzy wymiary to: stosunki interpersonalne, nastawienie kadry pedagogicznej i porządek organizacyjny. Wyprowadzając na ich podstawie wskaźniki klimatu społecznego dla różnego typu środowisk. Wskaźniki wyróżnione dla społeczności szkolnych to:

1. *stosunki interpersonalne: zaangażowanie, spójność, pomoc nauczycielska;*
2. *rozwój osobisty: ukierunkowanie na osiągnięcia, współzawodnictwo;*
3. *system organizacyjny: porządek i organizacja, jasność reguł, kontrola*³⁷

Lesław Pytka *podkreśla zwrotną zależność klimatu na zachowania członków instytucji oraz to, że klimat, będąc wypadkową tych zachowań i struktury formalnej instytucji, wpływa bezpośrednio na efektywność procesu wychowawczego*³⁸, co przedstawia rysunek.

³³ L. Pytka, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit. s. 46.

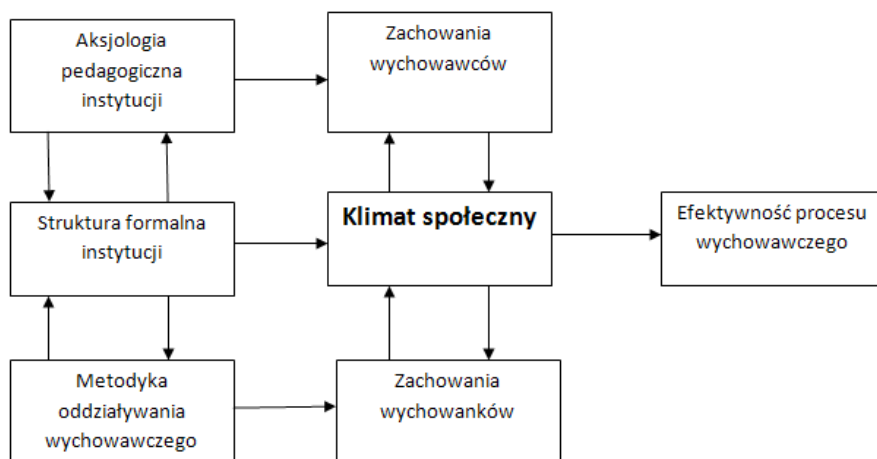
³⁴ M. Bratnicki, M. Wyciślak, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit. s. 46.

³⁵ M. W. Allodi, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op.cit., s. 46

³⁶ H. G. Holtappels, U. Meier cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit. s.47

³⁷ L. Pytka, za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit. s.47

³⁸ cyt. za: B. Adrjan op. cit. s. 47-48.



Rys. 1 Klimat społeczny a inne zmienne określające skuteczność procesu wychowawczego instytucji

Źródło: L. Pytka, za: B. Adrjan, *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków 2011, s. 48.

J. Tatarowicz – w oparciu o model L. Pytki – wyróżnił dwa elementy klimatu społecznego właściwe instytucjom opiekuńczym, wychowawczym i korekcyjnym, a mianowicie: działania pojedynczego członka (takie jak zachowania wychowawców, zachowania wychowanków) oraz strukturę formalną organizacji³⁹.

Z kolei K. Okulicz-Kozaryn przytacza definicję klimatu przyjętą na potrzeby badań Instytutu Psychiatrii i Neurologii, w myśl której: *klimat szkoły odnosi się do tego, jak nauczyciele i uczniowie spostrzegają środowisko swojej działalności (pracy lub kształcenia się) i jak ta percepcja wpływa na ich zachowania (pracę lub kształcenie się). Klimat szkoły jest więc rzeczywistością psychologiczną – zależy od percepcji zjawisk. Na klimat szkoły najczęściej składa się percepcja relacji międzyludzkich:*

- nauczyciel – uczeń,
- nauczyciel – nauczyciel,
- nauczyciel – rodzice,
- zaangażowanie nauczycieli, uczniów i rodziców w życie szkoły,
- poczucie więzi ze szkołą,
- obciążenia, stres w szkole⁴⁰.

³⁹ J. Tatarowicz, za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit., s. 48

⁴⁰ K. Okulicz – Kozaryn, *Klimat i kultura szkoły a zdrowie psychiczne uczniów i nauczycieli*, ORE, s.2, <http://www.ored.edu.pl> [dostęp 19.03.2017].

Rozważania teoretyczne oraz wyniki badań nad klimatem szkoły mają na celu określenie, jaki on jest lub jaki powinien być. B. Adrjan przywołuje między innymi badania L. Pytki, w których, jak podaje autorka, określił on, że najbardziej pożądanym klimatem społecznym jest klimat terapeutyczno-wychowawczy, zogniskowany na zaspokajaniu potrzeb wychowanków. Jako mniej korzystny ocenił klimat kontrolująco-opiekuńczy, skupiony na kontroli zachowań i ładzie zewnętrznym, a za najmniej pożyteczny uznał klimat kontrolująco-restrykcyjny, wymuszający przede wszystkim przestrzeganie zewnętrznej dyscypliny i regulaminu⁴¹.

Z kolei T. Gołaszewski opisał klimat sprzyjający identyfikacji ze szkołą i klimat identyfikację utrudniający. *Autoidentyfikację charakteryzuje przewaga emocji pozytywnych, niewystępowanie sytuacji konfliktowych, zasadnicza zgodność celów i motywacji wypełniania obowiązków szkolnych, unikania zachowań represyjnych, przewaga nagród nad karami, sprawiedliwość wobec wszystkich uczestników społeczności szkolnej oraz przewaga więzi osobowych, bezpośrednich i nieformalnych. Przeciwny mu klimat, utrudniający autoidentyfikację ze szkołą, cechuje przewaga emocji negatywnych, występowanie sytuacji konfliktowych (stałe napięcie nerwowe), niezgodność celów i sprzeczne motywacje spełniania obowiązków szkolnych, występowanie zachowań represyjnych, przewaga kar nad nagrodami, protekcjonizm oraz przewaga więzi rzeczowych, pośrednich i sformalizowanych*⁴².

Kolejny badacz, Krzysztof Konarzewski opisał typy klimatów klas, opierając się na dwóch opozycjach. *Pierwsza odnosiła się do uczuciowego kolorytu interakcji zachodzących między nauczycielem a uczniami opozycja: klimat ciepły – klimat zimny; druga dotyczyła rozkładu władzy w klasie opozycja klimat autokratyczny – klimat demokratyczny. Skrzyżowanie obu wymiarów pozwalało wyróżnić cztery rodzaje klimatu*⁴³:

1. *autokratyczno-życzliwy, czyli klimat bezosobowego profesjonalizmu;*
2. *demokratyczno-życzliwy, czyli klimat interpersonalnej zgody;*
3. *autokratyczno-wrogi, czyli klimat instytucjonalnego porządku;*
4. *obojętnego leseferyzmu.*⁴⁴

Można zatem twierdzić, że tzw. pożądaný klimat czy dobry klimat to takie warunki, które sprzyjają rozwojowi, wzajemnemu porozumiewaniu się, osią-

⁴¹ L. Pytka, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s. 49.

⁴² T. Gołaszewski, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s. 48.

⁴³ K. Konarzewski, cyt. za: B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s. 50

⁴⁴ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit, s. 50

ganiu celów zarówno dydaktycznych, jak i wychowawczych. To taka atmosfera placówki, w której wszystkie podmioty czują się dobrze i bezpiecznie, a wzajemne relacje opierają się na poszanowaniu indywidualnych i zespołowych praw oraz reguł.

K. Ostaszewski przywołuje badania, w których analizowano wybrane elementy kultury szkoły, wskazując czynniki związane z mniejszym nasileniem zachowań ryzykownych. Zgodnie z tym, co podaje autor, elementy te to: nauczycielskie postawy troski i zaangażowania wobec uczniów⁴⁵, zaangażowanie całej szkoły w osiągnięcie przez uczniów postępów w nauce⁴⁶, dążenie szkoły i nauczycieli do opanowania i zrozumienia przez uczniów materiału nauczania⁴⁷ oraz pomoc w nauce oferowana uczniom przez szkołę⁴⁸. Zatem, jak wykazały badania, czynnikami chroniącymi przez zachowaniami ryzykownymi są zarówno postawy troski i zaangażowania, jak i przypisywanie dużej wartości nauce i osiągnięciom szkolnym oraz obowiązywanie jasnych zasad i norm nieakceptowania zachowań antyspołecznych. Jak podaje K. Ostaszewski, powołujący się na wyniki badań D. DeWita i innych, *wspólnym dla kultury i klimatu czynnikiem chroniącym jest wzajemne zaufanie i szacunek w relacjach nauczyciel – uczeń*⁴⁹. Stąd niewątpliwym wyzwaniem edukacyjnym jest m.in. budowanie prawidłowych relacji społecznych w oparciu o dialog, zrozumienie, otwartość na drugiego człowieka.

Obok czynników chroniących, wyróżnia się także czynniki ryzyka ujawniania się agresji i przemocy w szkole. Czynniki te na podstawie wyników badań zespołu J. Surzykiewicza opublikowanych w 2000 roku, podają A. Borkowska, J. Szymańska i M. Witkowska⁵⁰ Zestawienie w formie tabelarycznej zaprezentowane zostało poniżej.

Splot wskazanych wyżej czynników powoduje, że szkoła staje się dysfunkcyjna, a pojawiające się zachowania agresywno-przemocowe i inne zachowania problemowe uczniów stanowią reakcję na to, co dzieje się w ich otoczeniu.

⁴⁵ M. Shann, za: K. Ostaszewski *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, op. cit., s. 21.

⁴⁶ P. Aveyard, W. Merkhams, E. Lancashire, A. Bullock, C. Macartur, K. Cheng, H. Daniels, za: K. Ostaszewski *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, op. cit., s. 21.

⁴⁷ D. DeWit, K. Karioja, L. Akst, B. Beneteau, S. Bollenbach, K. Braun, R. Caverson, W. DeMarco, D. Walker, za: K. Ostaszewski *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, op. cit., s. 21.

⁴⁸ K. Barnes, S. Bryand, C. de Wet; G.R. Mayer, za: K. Ostaszewski *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, op. cit., s. 21.

⁴⁹ cyt. za: K. Ostaszewski *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, op. cit., s. 22.

⁵⁰ J. Surzykiewicz, za: A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, Warszawa, 2012, s. 9 [dostęp 19.03.2017].

Tab. 2. Elementy kultury uczenia się i klimatu szkoły korelujące z agresją i przemocą w szkole

Czynniki ryzyka obecne w klimacie szkoły:	
Klimat fizyczny:	<ul style="list-style-type: none"> • niekorzystna lokalizacja szkoły, • brudne, zaniedbane budynki i otoczenie, • zniszczony, niesprawny sprzęt, • „bezpańskie” pomieszczenia, • duża szkoła, • przeładowane klasy.
Klimat społeczny:	<ul style="list-style-type: none"> • negatywna, bierna rola dyrektora, • chaos organizacyjny, • bezosobowe relacje nauczyciel – uczeń, • brak przejrzystych oczekiwań szkoły i jasnych zasad dyscypliny, • brak ujednoliconego i jasnego dla wszystkich systemu osiągnięć, • nadmierny rygor i restrykcje, • nieuwzględnianie interesów i oczekiwań uczniów, • uczniowie pozbawieni wpływu na tworzenie szkoły i jej reguł, • słaba komunikacja pomiędzy nauczycielami, uczniami i rodzicami, • odsuwanie rodziców od decydowania o sprawach szkoły, • brak pozytywnej tradycji szkoły, • brak ofert zajęć pozalekcyjnych, • niskie kompetencje i morale nauczycieli, • niskie kompetencje i morale uczniów.

Źródło: A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, Warszawa 2012, s. 9, <https://www.ore.edu.pl> [dostęp 19.03.2017].

Kultura i klimat szkoły a zachowania agresywno-przemocowe uczniów

Badania określające związki pomiędzy kulturą szkoły a zachowaniami ryzykownymi, antyspołecznymi oraz zdrowiem psychicznym uczniów, jak podają badacze, prowadzone są na dużą skalę i z wykorzystaniem metod ilościowych. W badaniach M. Shann⁵¹ m.in. szukano związków między takimi elementami kultury szkoły, jak: normy i wartości dotyczące zaangażowania nauczycieli w sprawy

⁵¹ M. Shann, za; K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op. cit., s.19.

uczniów, współpraca oraz wzajemna pomoc wśród uczniów a zachowaniami antyspołecznymi uczniów (np. niszczeniem sprzętów szkolnych, stosowaniem przemocy rówieśniczej, używaniem substancji psychoaktywnych) oraz zachowaniami prospołecznymi, takimi jak np. pomaganie innym uczniom w nauce, w rozwiązywaniu problemów osobistych, udział w pracach i działaniach na rzecz szkoły. Wyniki tychże badań, wykazały, że: *najniższy poziom zachowań antyspołecznych i jednocześnie najwyższy poziom zachowań prospołecznych stwierdzono w szkole, w której dominowały postawy troski i zaangażowania wśród nauczycieli i uczniów. Była to jednocześnie szkoła przywiązująca dużą wagę do wartości nauki i osiągnięć szkolnych.* W innych badaniach zespołu Davida DeWita z roku 2002 analizowano związki kultury szkół średnich, odnosząc się do: wartości – stanu relacji społecznych panujących w szkołach; priorytetów – struktury celów i zadań szkoły; norm dotyczących niepożądanych zachowań uczniów a szerokim spektrum zachowań ryzykownych i zaburzeń zdrowia psychicznego u uczniów, w tym z używaniem substancji psychoaktywnych, wagarami, przemocą, zachowaniami antyspołecznymi i różnymi problemami zdrowia psychicznego. Analiza badań dowiodła, że: *kultura szkoły charakteryzująca się pozytywnymi relacjami społecznymi (wzajemnym szacunkiem i zaufaniem), celami kształcenia nastawionymi na zrozumienie materiału i dążenie do uzyskiwania najlepszych wyników oraz normami braku akceptacji dla zachowań antyspołecznych, wiąże się z poczuciem przynależności uczniów do społeczności szkolnej i wyższym poczuciem ich własnej wartości. Te zmienne z kolei przekładają się na mniejszą liczbę zachowań ryzykownych w szkole, a także na rzadsze występowanie symptomów zaburzeń zdrowia psychicznego (objawów depresji i lęku społecznego)*⁵². Inne badania, których przedmiotem były związki między kulturą i klimatem szkoły a występowaniem aktów przemocy i zachowań antyspołecznych wśród uczniów⁵³, przeprowadzono w Afryce Południowej wśród 900 uczniów. Kulturę i klimat szkoły mierzono za pomocą skali, która uwzględniała wybrane wymiary życia szkolnego: normy i zasady postępowania w szkole, wsparcie emocjonalne i społeczne, pomoc w nauce oraz szacunek dla innych religii i kultur. Oceniano także stan bezpieczeństwa w szkole na postawie liczby kradzieży, bójek, aktów wandalizmu, używania narkotyków i noszenia broni. Przemoc w szkole określano na podstawie pytań dotyczących częstości nękania fizycznego lub psychicznego, przemocy fizycznej z użyciem niebezpiecznych narzędzi oraz molestowania seksualnego mających miejsce w ostatnim roku szkolnym wśród uczniów. Wyniki tychże badań wykazały, że pozytywne normy, zasady i wsparcie społeczne, stanowiące elementy kultury i klimatu szkoły oraz *ogólna ocena stanu bezpieczeństwa współwystępują z istotnie mniejszym nasileniem wiktymizacji uczniów w trzech obserwowanych wymiarach przemocy rówieśniczej*⁵⁴.

⁵² za: K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op. cit., s.19 – 20.

⁵³ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op.cit., s.21.

⁵⁴ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op.cit., s.21.

Kolejne badania i analizy G. Roya Mayera⁵⁵ skupiały się na ocenie skuteczności programu zapobiegania przemocy i zachowaniom antyspołecznym uczniów. Jako czynniki sprzyjające przemocy w szkole wymieniono: *nadmierne zaufanie nauczycieli do opartych na karaniu sposobów sprawowania kontroli nad zachowaniami uczniów – a więc to, że nauczyciele w relacjach z uczniami częściej stosują kary, nagany i krytykę niż nagrody, pochwały i pozytywne informacje zwrotne. Wśród błędów autor wymienia pomijanie prospołecznych zachowań uczniów, jak również nadmierne zaufanie władz szkolnych do tzw. negatywnej profilaktyki zachowań antyspołecznych młodzieży, która opiera się na takich instrumentach kontrolnych jak monitoring wizyjny, pracownicy ochrony, ograniczenia w poruszaniu się po szkole*⁵⁶. Zdaniem badaczy nadmierna kontrola środowiska szkolnego może przyczyniać się do wzmacniania niepożądanych zachowań młodzieży. Podobnego zdania jest M. Dudzikowa, która – jak podaje U. Dernowska – *zwraca uwagę na fakt, że dziś w wielu szkołach kamery, monitoring, a więc śledzenie uczniów, jak również obecność ochroniarzy to swego rodzaju norma. Stopniowe przekształcanie placówki edukacyjnej w zakład wychowawczy o obostrzonym rygorze przyczyniło się do rozwoju i pogłębienia kultury nieufności w szkole, ufundowanej na założeniu, że szkoła – podobnie jak bank, poczta czy sklep – jest po prostu miejscem publicznym, a uczeń przebywający w tym miejscu, zwłaszcza ten, który ma coś na sumieniu, musi wiedzieć, że nie pozostanie bezkarny, nie pozwoli bowiem na to czujność dorosłych*⁵⁷.

K. Ostaszewski wskazuje ponadto, że *do poważnych czynników ryzyka przemocy i zachowań antyspołecznych należy również brak adekwatnej odpowiedzi na doświadczanie przez niektórych uczniów niepowodzeń szkolnych i deficyt umiejętności społecznych (np. brak umiejętności negocjowania w sytuacjach konfliktowych). Uczniowie z trudnościami w nauce i w zachowaniu są często karani przez system szkolny i zasilają szeregi młodzieży nieprzystosowanej społecznej. Wyniki badań Meyera (2001) wskazują potrzebę ograniczenia kontrolnych i karzących elementów funkcjonowania systemu szkolnego na rzecz większego udziału nauczycieli w uczeniu młodzieży umiejętności społecznych, ograniczaniu niepowodzeń szkolnych, tworzeniu okazji do aktywnego udziału uczniów w życiu szkoły i nagradzaniu ich zachowań prospołecznych*⁵⁸.

Brak lub niewłaściwe reakcje ze strony kadry pedagogicznej, jak również zaniedbanie działań profilaktyczno-zapobiegawczych sprzyjają tworzeniu się

⁵⁵ G. R. Mayer, za: K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op.cit., s.21.

⁵⁶ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op.cit., s.21.

⁵⁷ M. Dudzikowa, cyt. za: U. Dernowska, *Jaka kultura? Typologie kultur organizacyjnych i rodzaje kultury szkoły* [w]: U. Dernowska, A. Tłuściak – Deliowska, *Kultura szkoły. Studium teoretyczno – empiryczne*, Kraków, 2015, s. 73.

⁵⁸ K. Ostaszewski, *Kultura szkoły...*, op. cit., s.21.

tw. „kultury przemocy”, co z kolei prowadzi do *nieuchronnej destrukcji całego środowiska społecznego. Sprawcy czują się bezkarni, a ofiary bezradne. Ofiarami przemocy stają się z czasem nie tylko uczniowie, ale także nauczyciele i pozostali pracownicy. (...) Stopniowo szkoła traci zdolność radzenia sobie z problemami, które zaczynają ją przerastać, i staje się instytucją dysfunkcyjną. Przestaje bowiem pełnić lub pełni coraz gorzej swe podstawowe funkcje*⁵⁹.

Zakończenie

W świetle powyższych rozważań zasadnym wydaje się postulat podnoszenia kultury i klimatu szkoły czy – precyzyjniej mówiąc – kultur i klimatów konkretnych szkół. Wysoka kultura szkoły zapobiega różnego rodzaju patologicznym zjawiskom, w tym związanych z dręczeniem szkolnym, przemocą czy zaburzonymi relacjami między nauczycielami oraz nauczycielami a uczniami. Stąd koniecznym wydaje się wzmacnianie nauczycieli, wychowawców i całych środowisk szkolnych w kompetencje diagnostyczne pozwalające na systematyczne monitorowanie problemów we własnej placówce, wyciąganie poprawnych wniosków i projektowanie konstruktywnych rozwiązań naprawczych. Z pewnością pedagodzy, dyrektorzy, jak również rodzice chcieliby, aby ich podopieczni wypowiadali się o własnej szkole tak, jak uczniowie w badaniach B. Adrjan: „lubię swoją szkołę i lubię do niej chodzić”, „szkoła to prawie mój drugi dom”, „wynoszę z niej wiele ciepła i radości”, „nie ma takiej drugiej szkoły”, „dla mnie szkoła jest czymś więcej niż tylko budynkiem”, „szkoła jest przyjazna”, „nasza szkoła dba o swoich uczniów”, „szkoła daje poczucie bezpieczeństwa”⁶⁰. W podsumowaniu powyższego fragmentu realizowanych badań, autorka stwierdza, że: *z tych wypowiedzi wyłania się obraz szkoły bezpiecznej, ciepłej, szkoły która staje się dla uczniów „drugim domem”. Szkoła staje się niezwykła dzięki dbałości o uczniów, troskę o ich bezpieczeństwo. Jest niezwykła, bo po prostu jest „ich”*⁶¹.

Zdaniem K. Ostaszewskiego, wyniki badań pokazują, że *strategie profilaktyczne nastawione na zmianę istotnych elementów środowiska szkolnego, w tym kultury szkoły, są bardziej skuteczne w zapobieganiu niepożądanych zachowań młodzieży niż strategie ukierunkowane na zmianę indywidualnych zachowań uczniów*⁶². Warto podkreślić, iż wyzwaniem dla edukacji jest podnoszenie klimatu grupy nauczycielskiej, z uwzględnieniem znaczącej roli dyrektora szkoły współodpowiedzialnego za budowanie zaufania, wzajemnej współpracy, wzajemnego wsparcia w sytuacjach problemowych i w rozwiązywaniu konfliktów. Brak konfliktów oraz

⁵⁹ A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole...*, op. cit, s.5-6.

⁶⁰ B. Adrjan, *Kultura szkoły...*, op. cit. s.95.

⁶¹ B. Adrjan, *Kultura szkoły...* op. cit., s.95.

⁶² K. Ostaszewski, *Kultura szkoły a zachowania ryzykowane uczniów*, op. cit, s. 23.

współpraca wśród nauczycieli owocują konsekwentną realizacją celów oraz zadań w oparciu o spójność podejmowanych działań⁶³.

Jak wykazały badania, nadzór, kary i restrykcje eliminują niepożądane zachowania, ale nie sprzyjają uczeniu tego, jak zachowywać się właściwie, stąd też wyzwaniem dla szkół jest uczenie młodzieży wartościowych społecznie zachowań i innych umiejętności życiowych pozwalających pokojowo rozwiązywać konflikty⁶⁴. Poza tym przegląd badań dokonany przez G.G. Noam i N. Fiore wykazał, że najczęściej sukcesów dydaktycznych i najmniej problemów z utrzymaniem dyscypliny mają te szkoły, których uczniowie czują, że nauczyciele są dla nich bliskimi opiekuńczymi osobami i traktują ich z szacunkiem⁶⁵. Nauczyciel jako osoba znacząca może modyfikować nieprawidłowe zachowania uczniów, aczkolwiek warto mieć świadomość, jak twierdzą badacze, że *wartości społecznych, norm i umiejętności życiowych nie może nauczyć dorosła osoba, która sama nie urzeczywistnia tych wartości w codziennych relacjach z ludźmi, nie respektuje norm i nie posiada podstawowych umiejętności*⁶⁶.

Bibliografia

- Adrian B., *Kultura szkoły. W poszukiwaniu nieuchwytnego*, Kraków 2011.
- Borkowska A., Szymańska J., Witkowska M., *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole. Poradnik dla nauczycieli*, Warszawa 2012. www.ore.edu.pl [dostęp: 19.03.2017].
- Dernowska U., Tłuściak-Deliowska A., *Kultura szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2015.
- Deutsch Smith D., *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, tom 2, Warszawa 2009.
- Komendant-Brodowska A., *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań. Analizy IBE/01/2014*, Warszawa 2014. www.ibe.edu.pl [dostęp: 12.03.2017].
- Koszevska K., Taraszkievicz M. (red.), *Sytuacje kryzowe w szkole*, Warszawa 2007.
- Okulicz-Kozaryn K., *Klimat i kultura szkoły a zdrowie psychiczne uczniów i nauczycieli*, Warszawa [b.r.], [za:] www.ore.edu.pl [dostęp: 12.03.2017].
- Ostaszewski K., *Kultura szkoły a zachowania ryzykowne uczniów*, „Edukacja”, 2014, 1 (126), s. 14–24.
- Pyżalski J., *Polscy nauczyciele i uczniowie a agresja elektroniczna – zarys teoretyczny i najnowsze wyniki badań*, 2010. www.ore.edu.pl [dostęp: 12.03.2017].

⁶³ por. A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, op. cit, s. 8-9.

⁶⁴ por. A. Borkowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, op. cit.

⁶⁵ G.G.Noam, N.Fiore, cyt. za: A. Borowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, op. cit, s.14.

⁶⁶ A. Borowska, J. Szymańska, M. Witkowska, *Przeciwdziałanie agresji i przemocy w szkole*, op. cit, s.24, [dostęp: 19.03.2017].