



Zofia Remiszewska

Uniwersytet Opolski

ORCID 0000-0002-9995-0203

Empatia w kontekście redukowania agresji i przemocy w szkole

Empathy in the context of reducing aggression and violence in school

Abstract: The article raises the issue of the relevance of empathy in reducing aggression and violence in school. It is a reflection on the importance and necessity of shaping empathy in children and adolescents. The main purpose of the article is to answer the question: How to develop empathy in children and adolescents in order to reduce aggression and violence at school? The article notes the importance of empathy in social relations, especially as a regulator in conflict situations. It also appreciates the value of educational programs aimed at preventing aggression and violence in school. The text perceives that empathy is the key in reducing aggression and peer violence in school, owing to the fact that by positively influencing a number of personality factors of a child, it gives a chance to improve its functioning in the educational, emotional and social sphere.

Keywords: aggression, violence, empathy, school, child.

Wprowadzenie

Jeżeli skupiamy się wyłącznie na własnych problemach, celach, pragnieniach, planach, to nie zważamy na myśli i uczucia drugiej osoby – oznacza to, że empatia jest u nas wyłączona, ponieważ następuje koncentracja uwagi na czymś innym. Gdy jednak nie jest to stan przejściowy umysłu, po którym empatia mogłaby wrócić do normy, a koncentracja na „ja” jest jedynym celem – wtedy możemy uznać, że jest to egocentryczny sposób

rozumienia świata. Rozwiązywanie swojego problemu, skupienie się wyłącznie na własnym aktualnym celu może spowodować, że stracimy z pola widzenia drugą osobę, a przynajmniej jej uczucia; nie utożsamiamy się wtedy z problemami innych ludzi. Zdolność do empatii oznacza, że jesteśmy w stanie zrozumieć położenie drugiej osoby, tzn. potrafimy postawić się w jej sytuacji. Oznacza to, że potrafimy szukać dróg wyjścia z problemu wśród celów, które w innym przypadku byłyby nie do pogodzenia (Baron-Cohen, 2015, s. 33-34).

Empatia sprawia, że możemy „współbrzmieć” z innymi ludźmi, prawidłowo komunikować się między sobą, osiągnąć akceptację społeczną. Gdy jesteśmy nastawieni na współodczuwanie stanów emocjonalnych innych ludzi, lepiej ich rozumiemy, lepiej radzimy sobie w sytuacjach konfliktowych, ponieważ empatia wykształca lepsze mechanizmy samoregulacji, samokontroli i zarazem samoświadomości. Natomiast u osób, którym brakuje rozwiniętej empatii, mogą występować różne zaburzenia osobowości z charakterystycznymi dla nich zachowaniami związanymi z agresją i przemocą.

Agresja i przemoc to zjawiska stanowiące nieodłączny element naszego życia, należące do naturalnych przejawów ludzkiej działalności, choć o zdecydowanie pejoratywnym charakterze. Przenikają do codziennego życia, są wszechobecne – występują w rodzinie, w szkole, w miejscach publicznych, w środkach masowego przekazu. Upowszechnieniu tych zjawisk sprzyjają m.in.: kryzys wartości, brak autorytetów, złe relacje w rodzinie, bezrobocie, ubóstwo czy też pozostawienie młodych ludzi samym sobie z ich problemami, z ich bezradnością życiową.

Zjawiska agresji i przemocy budzą wiele emocji i stanowią swoisty obszar badawczy, są wyzwaniem dla pedagogiki, psychologii, socjologii. Jak zauważa Janusz Surzykiewicz, agresja i przemoc mają wielowymiarowe skutki na poziomie indywidualnym i społecznym. Na poziomie indywidualnym odnoszą się do psychospołecznego funkcjonowania uczniów oraz ich osiągnięć edukacyjnych i dobrostanu zdrowotnego. Na poziomie społecznym wiązane są z licznymi negatywnymi efektami wtórnymi (Surzykiewicz, 2019, s. 981).

Problem agresji i przemocy w szkole to nie tylko problem uczniów, ale także ich nauczycieli. To zjawiska powszechne, które przestały być faktem incydentalnym i niezauważalnym. Stanowią poważny problem społeczny, wobec którego nie można być obojętnym. Powszechność tych zjawisk powinna zmuszać szkołę do prowadzenia działań prewencyjnych, a radzenie sobie z tym problemem staje się jednym z ważniejszych wyzwań wychowawczych współczesnej szkoły. Pomocne w rozwiązaniu tego problemu może być ukierunkowanie się szkoły na rozwijanie empatii u dzieci i młodzieży,

bo przecież empatia – jak zauważa Maciej Ciechomski w książce pt. *Wychowanie do empatii* – wywiera dobroczynny wpływ na relacje międzyludzkie, dzięki niej posiadamy zdolność do współodczuwania czy też rozumienia stanów innych osób. Jest jedną z najważniejszych umiejętności społecznych. Osobom empatycznym jest łatwiej rozwiązywać szereg konfliktów zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim, ponieważ potrafią zrozumieć punkt widzenia drugiej strony konfliktu. Potrafią zrozumieć drugiego człowieka, wejść w jego świat. Osobom empatycznym łatwiej współgrać, kooperować, być prospołecznymi (Ciechomski, 2020, s. 7-9).

Zdaniem Simona Barona-Cohana empatia to jeden z najcenniejszych zasobów człowieka. Jednak jako zasób nie w pełni jest wykorzystywana. Erozja empatii stanowi poważny problem o zasięgu globalnym, rzutuje na całe społeczności w skali mikro i makro. Brak empatii zakłóca relacje społeczne, nie sprzyja wzajemnemu zaufaniu, powodując, że nie rozumie się intencji drugiej osoby. Natomiast poprzez empatię, którą traktuje się jako dysponowanie zasobem, łagodzi się konflikty, zwiększa się spójność grupy i łagodzi cierpienie innych. Uznając empatię za coś oczywistego, nie zauważa się jej. Założenie, że empatia rozwinięta się w każdym dziecku niezależnie od wszystkiego, jest niewłaściwe (Baron-Cohen, 2015, s. 163). Może to właśnie z tego powodu we współczesnej szkole można zauważyć deficyt wychowania do empatii, a przecież empatyczność to klucz do zrozumienia drugiego człowieka.

Niniejsze opracowanie podkreśla znaczenie i konieczność kształtowania empatii u dzieci i młodzieży, zwłaszcza, że można przyjąć że jest ona jednym z katalizatorów w redukowaniu agresji i przemocy w szkole.

Celem artykułu jest poszukiwaniem odpowiedzi na pytanie: W jaki sposób rozwijać empatię u dzieci i młodzieży w szkole tak, by przyczyniła się do redukowania u nich agresji i przemocy?

O agresji i przemocy

Agresja i przemoc to pojęcia, które mają wielorakie konotacje. W literaturze przedmiotu mogą być niekiedy traktowane jako synonimy. Etymologicznie pojęcie agresji swoje źródło ma w języku łacińskim: *aggresio* – napaść, atak. Jak podaje Bogdan Wojciszke, najczęściej przyjmowaną definicją agresji jest utożsamianie jej z zachowaniem ukierunkowanym na zadanie cierpienia innemu człowiekowi, motywowanemu do jego uniknięcia (Wojciszke, 2013, s. 375). Podobnie pojęcie agresji definiują Robert Baron i Deborah Richardson, uważając, że agresja to każda forma zachowania ukierunkowana na taki cel, który sprowadza się do wyrządzenia krzywdy/

szkody czy też spowodowania obrażeń innej żywej istoty, motywowanej do uniknięcia takiego potraktowania (Baron i Richardson, 1994, s. 7). Z kolei Elliot Aronson określa agresję jako zamierzone działanie, którego celem jest zadanie krzywdy lub spowodowanie przykrości. Takie działania mogą zostać wyrządzone fizycznie lub słownie. Nie liczy się osiągnięty skutek, lecz intencja (Aronson, 2009, s. 33).

Z *Leksykonu diagnostyki*, którego autorki powołują się na liczne opracowania naukowe z takich dziedzin, jak psychologia, psychopedagogika i pedagogika, można dowiedzieć się o różnych typach agresji, m.in. następujących: werbalna (to taka, która za pomocą słów wyraża złe intencje, przyjmuje także formę izolacji/odrzućenia, gróźb, przezwisk, wyzwisk, krzyków, przekleństw, oskarżeń, plotek); fizyczna (to taka, która wyrażona jest w postaci otwartej napaści na drugą osobę lub ukierunkowana jest na zniszczenie czyjejś własności); reaktywna (to taka, która skierowana jest na cel – zranienie lub skrzywdzenie drugiego człowieka/innej istoty żywej – czyn ten motywowany jest emocjami, takimi jak gniew, irytacja, złość, które powstają wskutek doznania szkody lub ograniczenia dążeń jednostki); instrumentalna – proaktywna (to taka, która implikuje zachowania agresywne służące osiągnięciu określonego celu, np. korzyści materialnej – osiągnięcie celu dokonuje się za pośrednictwem określonej strategii postępowania); w relacji (to taka, która zawiera zachowania/działania mające na celu wyrządzenie szkody psychicznej); spontaniczna (to taka, w przypadku której osoba ją stosująca przeżywa satysfakcję, przyjemność, podekscytowanie z powodu zadania cierpienia innym); ekspresywna (to taka, która powoduje redukcję bądź regulowanie negatywnych napięć emocjonalnych); autoagresja (to taka, która skierowana jest na samego siebie) (Guziuk-Tkacz i Siegień-Matyjewicz, 2016, s. 28–29).

Agresja przeważnie (lecz nie zawsze) kojarzona jest ze sposobem wyrażania złości, która w pewnych sytuacjach może przeradzać się w przemoc należącą do takich zachowań, które zawsze związane są z aktem agresji skierowanym przeciw drugiemu człowiekowi. Powoduje szkody fizyczne i psychiczne, ale trzeba przy tym zaznaczyć, że agresja w stosunku do przemocy jest pojęciem szerszym i nie każde zachowanie agresywne to przemoc. Gdy mówimy o przemocy, to należy ją ująć jako zjawisko wielowymiarowe o różnych kontekstach i konfiguracjach. Zauważa się wielość jej odmian, np.: przemoc rówieśnicza, przemoc szkolna, przemoc uliczna, przemoc domowa.

Tym, co odróżnia przemoc od agresji, jest występowanie zawsze przewagi siły sprawcy nad ofiarą lub ofiarami, wymuszenie na ofierze posłuszeństwa przez różne formy nacisku. Przemoc może mieć formę jawną

i bezpośrednią (fizyczna, werbalna), może być też pośrednia i ukryta (relacyjna), np. psychologiczna, strukturalna, symboliczna. Najbardziej dotkliwa w skutkach dla ofiary jest przemoc systematyczna, trwająca przez długi czas, kiedy ofiara nie ma możliwości kontrolowania zaistniałej sytuacji ze względu na dysproporcję sił, nie ma możliwości obrony przed sprawcą. Przemoc jest zamierzonym działaniem, w którym akty agresji są skierowane na wyrządzenie krzywdy w formie szkody fizycznej, związanej np. z wywołaniem bólu, zniszczeniem własności, bądź też szkody psychicznej, związanej np. z zadaniem cierpienia, naruszeniem wolności, godności, praw osobistych, poniżaniem drugiego człowieka. Przemoc związana jest z wywieraniem wpływu na drugiego człowieka ze względu na pozycję społeczną czy prestiż w grupie, z przymusem, ze stosowaniem wymuszonej kontroli, np. poprzez groźbę czy nękanie w celu kontrolowania i podporządkowania sobie innych osób (Surzykiewicz, 2019, s. 984–985).

Szkola nie jest wolna od przemocy. Najczęściej występujące formy przemocy w szkole to przede wszystkim: nękanie, zastraszanie, dręczenie, znęcanie się (*bullying* – przemoc rówieśnicza o charakterze intencjonalności szkoderstwa, połączoną z antycypacją przykrości, bólu psychicznego ofiary, cyklicznością, powtarzalnością) oraz przemoc cyfrowa (*cyberbullying* – przemoc z użyciem technologii informacyjnych i komunikacyjnych, głównie Internetu, telefonów komórkowych), a także prześladowanie (*mobbing* – systematyczne długotrwałe prześladowanie, szykanowanie ofiary zazwyczaj przez grupę) (Surzykiewicz, 2019, s. 985, 989). Jak wskazują badania dotyczące przemocy w szkole w ujęciu globalnym, na całym świecie połowa wszystkich uczniów w wieku 13–15 lat – czyli blisko 150 mln młodych ludzi – deklaruje, że doświadczyli oni przemocy ze strony swoich rówieśników na terenie placówki edukacyjnej lub w jej okolicy (w Polsce 48% dzieci) – podaje raport UNICEF (2018).

Bullying powoduje negatywne skutki dla ofiary, a przez sprawcę i obserwatorów może być postrzegany jako droga do polepszenia swojego statusu w grupie. Może to prowadzić do tego, że jego odbiór jest mniej negatywny, a nawet może być akceptowany przez znaczną część grupy rówieśniczej. Taka sytuacja może występować zwłaszcza wtedy, gdy w *bullying* zaangażowane są jednostki mające wysoki status w grupie. Daje to szansę sprawcom i obserwatorom na włączenie się do ścisłej elity, która jest atrakcyjna dla ogółu członków grupy (Urban, 2015, s. 129–130). Utrzymywanie się zachowań agresywnych, zwłaszcza dręczycielskich, wynika z braku u młodych ludzi alternatywnych sposobów zdobycia wysokiej pozycji społecznej. Zjawisko dręczycielstwa w szkole może być efektem niedostatecznej pracy nauczycieli,

wychowawców i rodziców nad postawami agresywnymi uczniów (Larson i Kołodziejczyk, 2019, s. 25).

O empatii

Termin „empatia” pojawił się na początku XX wieku. Pochodzi z języka niemieckiego: *Einführung*, choć korzenie etymologiczne tego słowa sięgają jeszcze głębiej, do greckiego *empathia*. Początkowo funkcjonował w estetyce (gałąź filozofii), później do psychologii wprowadził go Edward Tichener. Jednak w historii psychologii to Theodor Lipps został zapamiętany jako twórca tego terminu dzięki przypisaniu niemieckiemu terminowi angielskiego ekwiwalentu: *empathy* (Lipps, 1903, s. 185–204). Pojęcie empatii można definiować na wiele sposobów.

Na płaszczyźnie psychologicznej spośród wielości definicji najczęściej wyodrębnia się takie, które akcentują czynnik poznawczy (wyjaśnia świadomość stanów wewnętrznych innej osoby) lub emocjonalny (wyjaśnia zdolność przeżywania emocji drugiej osoby) bądź ujmuje się je razem w jednej definicji, np. tak jak Mark Davis, definiujący empatię „jako zespół konstrukcji teoretycznych, które dotyczą reakcji pojedynczego człowieka na doświadczenia innych. Wśród tych konstrukcji znalazły się przede wszystkim procesy zachodzące u obserwatora oraz afektywne i nieafektywne skutki, które pojawiają się w wyniku takich procesów” (Davis, 2001, s. 23). Według Simona Barona-Cohana empatia występuje wówczas, gdy zawieszamy jednoogniskową (*single-minded*) koncentrację uwagi na rzecz perspektywy dwuogniskowej (*double-minded*). „Uwaga jednoogniskowa” to myślenie wyłącznie o własnym umyśle, o swoich aktualnych myślach i spostrzeżeniach. Natomiast „uwaga dwuogniskowa” sugeruje, że oprócz własnego umysłu mamy na względzie umysł innej osoby. Gdy włączona jest empatia, uwzględniamy wówczas dobro innych ludzi. To pierwsza część definicji, która określa formę, jaką przybiera empatia w postaci podwójnej koncentracji uwagi. Wskazuje również, że nasz mózg podlega mechanizmom, które umożliwiają jednoczesną refleksję nad dwoma umysłami (własnym oraz innej osoby). Pierwsza część tak przedstawionej definicji nie uwzględnia jednak procesów i treści tego, co się dzieje, kiedy włączona jest empatia. Rozszerzając pierwszą część definicji empatii o reakcję na podwójną koncentrację uwagi, Baron-Cohen definiuje empatię jako zdolność, która polega na rozpoznawaniu myśli i uczuć innych osób oraz odpowiednim emocjonalnym reagowaniu na nie, tak więc istnieją co najmniej dwa etapy empatii: rozpoznawanie i reakcja. Jeżeli występują razem, przy zachowaniu wskazanej kolejności, to wtedy można mówić o empatii (Baron-Cohen, 2015, s. 31-32).

Znacznym osiągnięciem w wyjaśnianiu mechanizmów empatii był intensywny rozwój neuronauk, obserwowany od początku lat dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku, który wzbogacił wiedzę o ludzkim mózgu i umyśle. W trakcie badań z zastosowaniem technik neuroobrazowania (obserwacja aktywności mózgu podczas działania) odkryto neurony lustrzane. To odkrycie wyjaśniło mechanizm uczenia się rozpoznawania nastrojów i uczuć oraz rozumienia intencji drugiego człowieka. Ukazało związek pomiędzy strukturalnymi i funkcjonalnymi częściami mózgu a procesami współodczuwania. Uzupełniło wiedzę zwłaszcza psychologów, którzy obserwowali je od dawna, lecz nie byli w stanie w pełni ich uzasadnić. Jak pisze Joachim Bauer, wyjaśniono tym samym mechanizm odczuwania empatii, gdzie istotną rolę odgrywają neurony lustrzane, które uaktywniają się w momencie, gdy obserwujemy innych, a które uaktywniłyby się również wtedy, gdybyśmy sami robili to, co osoba przez nas obserwowana. Zjawisko to regulowane jest przez sieć układu przedruchowego, odpowiedzialnego za planowanie działań (sieć odpowiedzialna za doznania cielesne, poprzez którą możemy odczuwać to, co czuje druga – obserwowana osoba). Sieci te powiązane są z mózgowym ośrodkiem emocji, gdzie też można odnaleźć lustrzane neurony powodujące, że czujemy emocje i odczucia kogoś innego. To dzięki nim możemy odczuwać zamiary, doznania i uczucia drugiego człowieka; ponadto umożliwiają nam one intuicyjne zrozumienie jego motywów. Lustrzane komórki nerwowe są neuronalną podstawą służącą spostrzeganiu zarówno siebie, jak i innych osób. Pozwalają na tworzenie wyobrażeń własnego „ja” i innych, umożliwiają swoisty wgląd w doświadczenia drugiego człowieka. Komórki lustrzane uaktywniają się wówczas, gdy wykonujemy jakąś czynność, ale też wtedy, gdy tę czynność obserwujemy w wykonaniu innej osoby; wówczas, gdy sami doświadczamy emocji, ale też wtedy, kiedy widzimy kogoś przeżywającego takie emocje (Bauer, 2008, s. 65–68).

Kontakty międzyludzkie uruchamiają w dziecku proces odzwierciedlania, które można metaforycznie porównać do przegładania się w lustrze. Dzięki niemu rozwijają się u dziecka wysoka samoocena i kompetencje społeczne. To neurony lustrzane pozwalają na emocjonalne „współbrzmienie” z innymi ludźmi. Wiedza o tym może być wskazówką dla wychowania, uczenia się miłości i codziennej komunikacji. Pełny rozwój neurobiologicznego wyposażenia człowieka możliwy jest jedynie dzięki relacjom międzyludzkim. Owe relacje przenoszone są na dziecko z jego otoczenia społecznego. Bez neuronów lustrzanych świat zewnętrzny nie miałby możliwości nawiązania relacji z dzieckiem. Układ neuronów lustrzanych jest częścią podstawowego wyposażenia neurobiologicznego – w chwili

narodzin jest jeszcze niedojrzały i nieodróżnicowany. Empatia nie jest wrodzona, w związku z tym – aby dać dziecku szansę na jej rozwój – rodzice i wychowawcy powinni nawiązywać właściwe relacje z dzieckiem zaraz po narodzinach i w pierwszych latach życia. Jeżeli z tej szansy nie skorzystają, może to doprowadzić do upośledzenia rozwoju i funkcji nerwowego układu lustrzanego. Należy mieć również na uwadze to, że u dziecka, które poddawane jest nadmiarowi bodźców, może dojść do upośledzenia lustrzanego systemu nerwowego, czego efektem mogą być deficyty w postrzeganiu siebie, występowanie trudności w pozytywnych relacjach z innymi ludźmi (Bauer, 2008, s. 90-92).

W stronę empatii – jak ją rozwijać w szkole?

Szkoła staje w obliczu problemu zwiększającej się liczby dzieci wykazujących znaczne upośledzenie w obszarze empatii, przy jednoczesnej skłonności do stosowania przemocy wobec innych. Neurobiolodzy takie upośledzenia w zakresie empatii tłumaczą deficytami w zakresie wspomnianego wyżej procesu odzwierciedlania. Zjawisko tych upośledzeń można tłumaczyć tym, że te dzieci, które same nie doświadczyły wczuwania się w ich potrzeby i nie doznawały czułości, nie zebrały odpowiednich odzwierciedlających doświadczeń. Brak tych doświadczeń skutkuje u nich brakiem własnych programów neurobiologicznych umożliwiających doznawanie i okazywanie współczucia. Efekt tego jest taki, że u tych dzieci występuje deficyt mechanizmów regulujących sytuacje konfliktowe, np. jeżeli w sytuacji konfliktowej dojdzie do zjawiska przemocy, to takie dzieci nie wiedzą, kiedy zaprzestać jej stosowania (Bauer, 2008, s. 65–68, 96).

Szkoła może skorzystać z wielości sposobów przeciwdziałania agresji, wśród których można wymienić: omawianie przyczyn gniewu i agresji, modelowanie zachowania nieagresywnego, ćwiczenie umiejętności pokojowego rozwiązywania konfliktów, kompetencji komunikacyjnych, umiejętności prowadzenia negocjacji oraz sprzyjanie rozwojowi empatii – zapobiega ona występowaniu tendencji do dehumanizacji ofiary (Aronson, Wilson i Akert, 1997, s. 535).

Rozwijanie w szkole wiedzy o emocjach, umiejętność ich rozpoznawania, umiejętność nazwania tego, co aktualnie czuje uczeń, a także tego, co w danej sytuacji czuje inna osoba, reagowanie na sygnały werbalne i niewerbalne innych osób – wszystko to uczy dzieci komunikowania się bez agresji i przemocy. Dzieci, zdobywając wiedzę o tym, do czego służą emocje, rozbudowują swoją samoświadomość emocjonalną, gruntują wiedzę na

temat mechanizmów samoregulacji i inteligencji emocjonalnej (Ciechomski, 2017, s. 49–61).

Z artykułu Macieja Ciechomskiego pt. *Kształtowanie empatii w profilaktyce agresji uczniów* dowiadujemy się, w jaki sposób można tworzyć skuteczne oddziaływania zwiększające empatię w szkole. Według niego należy uwzględnić również to, że aby rozwijać empatię u dzieci, konieczne jest oddziaływanie całościowe: na grupę, na społeczność szkolną, a nawet na całe społeczeństwo (Ciechomski, 2017, s. 49–61). Ciechomski przytacza opracowany przez siebie model pokazujący, jak złożony jest poznawczo-emocjonalny proces tworzenia się nastawień empatycznych. Uwzględniając predyspozycje jednostki, wiek rozwojowy czy też kontekstualne czynniki sytuacyjne i normatywne, możemy uzyskać pełny obraz tworzenia się empatycznego nastawienia dziecka. Aby tworzyć skuteczne metody rozwijania empatii, trzeba uwzględnić wyżej wymienione czynniki wpływające na poziom empatii.

Istnieją różne metody rozwijające empatię, które oddziałują na jej rozmaite aspekty, np. poznawczy bądź emocjonalny. Metoda rozwijania empatii poznawczej to np. analizowanie biografii znanych osób (empatycznych) lub fikcyjnych bohaterów (pozytywne i negatywne cechy bohaterów). Metoda rozwijania empatii afektywnej to np. odgrywanie scenek, dram (współodczuwanie, przeżywanie i rozwijanie emocjonalnej samoświadomości oraz wchodzenie w interakcje na poziomie działań i emocji) (Ciechomski, 2019, s. 287). Wśród ofert służących rozwijaniu empatii możemy również spotkać takie metody jak np.: burza mózgów (umożliwia aktywizowanie uczniów poprzez zgłaszanie własnych pomysłów dla rozwiązania konkretnego zadania, problemu, odbywa się to w sposób swobodny i nieskrępowany); ekspresja twórcza (to nie tylko spontaniczne odkrywanie swoich emocji poprzez formę plastyczną, ale również ruchową, słowną czy też muzyczną, w których wyrażane są i odczytywane emocje własne oraz innych osób); dyskusja (to swobodna wymiana poglądów w obrębie określonego tematu, w której przedstawia się własne sądy i przekonania, stosuje się argumentację) (Łobocki, 2010, s. 197-198, 224, 244).

Inną propozycją rozwijania empatii w szkole jest metoda nauki komunikacji bez przemocy opracowana przez Marshalla Rosenberga, która funkcjonuje pod nazwą: „Porozumienie bez Przemocy” (Rosenberg, 2008). W tej metodzie działanie, mówienie czy też słuchanie powiązane jest z intencją budowania kontaktu. Stosując się do tej metody nie wyzbywamy się siebie, swoich uczuć i potrzeb, natomiast zauważamy potrzeby drugiej strony. Reosenberg uważa, że aby budować dobre relacje z innymi powinno się zacząć od siebie – od zaakceptowania relacji z samym sobą. Rosenberg

nazywa to empatią dla siebie, jest ona bardzo istotna, stanowi wręcz pierwszy i najcenniejszy krok w budowaniu dobrych relacji z innymi. W tych relacjach kontekst zaciekawienia i życzliwości względem siebie jak i drugiej osoby wypiera z nich spory o uznanie dominacji jednej ze stron. Rosenberg w swojej metodzie używa symboliki Żyrafy i Szakala. Postać Szakala charakteryzuje dominująca postawa w komunikacji, oparta na ocenianiu, moralizowaniu, diagnozowaniu, żądaniu. Natomiast Żyrafa symbolizuje komunikację opartą na dialogu i współpracy. W tej metodzie „język Żyrafy” to język pokoju oparty na obserwacji bez oceniania, łączeniu uczuć z potrzebami, umiejętnym słuchaniu oraz patrzeniu na potrzeby i uczucia innych ludzi (Rosenberg, 2006, 2008).

Jeżeli założymy, że empatia jest prospołeczna, a jej rozwijanie ma na celu ograniczenie wszelkich działań egoistycznych, ograniczenie agresji i przemocy, to wprowadzenie różnych programów edukacyjnych mających na celu jej rozwijanie będzie sprzyjało tworzeniu się w szkole lepszego klimatu. Celem programów służących zwalczaniu agresji i przemocy jest rozwijanie empatii poprzez oddziaływanie na szereg czynników osobowościowych, np. samoświadomość emocjonalną, samoregulację, podejmowanie decyzji, wyobraźnię, a także na szereg czynników środowiskowych, np. zmniejszenie przemocy rówieśniczej i agresji na rzecz zwiększenia działań prospołecznych, współpracy, wsparcia społecznego (Ciechomski, 2017, s. 49-61).

Przykładem takich programów są: program „Wiem, czuję, pomagam” (Kulczyk Foundation, 2016) oraz „Efekt domina” (Kulczyk Foundation, 2018), opracowane przez Kulczyk Foundation we współpracy z Rzecznikiem Praw Dziecka, pod patronatem Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, rządowy program na lata 2014–2016 „Bezpieczna i przyjazna szkoła” (Czemierowska-Koruba, 2015), rządowy program „Bezpieczna Szkoła+” (Ministerstwo Edukacji Narodowej, 2019), „Porozumienie bez Przemocy” (Rosenberg, 2008).

Program „Dobry kolega” autorstwa Macieja Ciechomskiego i Agnieszki Bałdygi został opracowany w 2011 roku. Celem programu było rozwijanie empatii u dzieci w wieku od dziewięciu do jedenastu lat. Realizacja programu uwzględnia zróżnicowane metody aktywizujące empatię, takie jak: przyjmowanie ról, koncentrowanie się na stanach innych osób, analiza przypadków, dyskusje, zabawy integrujące. Zajęcia treningowe w ramach programu odbywają się w warunkach naturalnych, w klasie szkolnej, ponieważ naturalne środowisko funkcjonowania dziecka sprzyja rozwojowi empatii.

W książce pt. *Wychowanie do empatii* Ciechomski przedstawia wyniki badań w ramach eksperymentu pedagogicznego, które przeprowadził.

Główne pytanie badawcze dotyczyło tego: Czy przyjęte w programie „Dobry kolega” oddziaływania edukacyjno-wychowawcze spowodują wzrost poziomu empatii u dzieci?

U dzieci w grupie eksperymentalnej, w której zastosowano trening empatii, zaobserwowano wzrost wiedzy na temat emocji, lepsze komunikowanie się w sytuacjach trudnych, np. konfliktowych, co umożliwiała budowanie satysfakcjonujących relacji społecznych. Wśród uczestników programu zaobserwowano zmiany w obszarze empatycznych i prospołecznych zachowań (wyniki uzyskano na podstawie obserwacji uczestniczącej oraz zajęć prowadzonych w ramach programu, a także arkusza obserwacji dla nauczycieli). Można było zaobserwować zmiany dotyczące postępowania dzieci względem siebie: przyjmowanie cudzej perspektywy, opiekowanie się innymi, umiejętność wypowiadania się na temat emocji na forum grupy, a także poziom przyzwolenia na empatyczne wypowiedzi w grupie.

Zdaniem Ciechomskiego empatia wymaga ćwiczenia, by utrzymywała się na odpowiednio wysokim poziomie. Trenowanie empatii u dzieci na wczesnym etapie rozwoju jest szczególnie ważne, ponieważ powinniśmy dążyć do wykształcenia u dzieci odpowiednich nawyków (automatyzmów), gdyż w późniejszym wieku cecha ta będzie mniej podatna na kształtowanie (Ciechomski, 2020, s. 155).

Podsumowanie

Empatia to zasób społeczny, któremu towarzyszy szybkie reagowanie na potrzeby innych ludzi. O walorach empatii myślimy przede wszystkim wtedy, gdy zauważa się jej istotnie pozytywny charakter wynikający z wychowania dzieci i młodzieży na osoby wrażliwe, które chętnie pomagają innym, którym obce są zachowania agresywne i szerzenie przemocy, np. w szkole.

Możemy zauważyć pewną zależność, że im wyższy jest poziom empatii, tym większa jest wrażliwość na potrzeby innych ludzi, z kolei im niższy jest poziom empatii, tym większa jest tendencja do zachowań agresywnych i zarazem bycia antyspołecznym (Baron-Cohen, 2015, s. 55-94). Mając odpowiednio wysoki poziom empatii jesteśmy lepiej przez innych akceptowani. Zwiększa to szansę na uniknięcie konfliktów w wzajemnych relacjach, ponieważ otwartość na innych, czy też otwarte wyrażanie uczuć, zapobiega sytuacjom trudnym.

Uniwersalne zasady, którymi powinien się kierować uczeń empatyczny, to: szacunek dla drugiego człowieka, szukanie porozumienia, respektowanie praw innych ludzi i reagowanie na ludzką krzywdę (Kulczyk Foundation, 2018, s. 3). Kształtowanie takich postaw prospołecznych to wyzwanie stojące

przed szkołą. W profilaktyce agresji i przemocy szkoła jako instytucja, która pełni misję społeczną i wychowawczą, stanowi najlepsze środowisko do realizowania zadań prewencyjnych (Surzykiewicz, 2019, s. 997). Empatię w szkole możemy rozwijać na wiele sposobów, stosując się do metod określonych w wybranych programach, przy czym powinny być one na stałe wpisane w „życie szkoły”, a nie tylko doraźnie w ramach interwencji.

Bibliografia:

- Aronson, E. (2009). *Człowiek istota społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Aronson, E., Wilson, T. D., Akert, R. M. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Baron, R. A., Richardson, D. R. (1994). *Human aggression*. New York: Plenum Press.
- Baron-Cohen, S. (2015). *Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa*. Sopot: Wydawnictwo Smak Słowa.
- Bauer, J. (2008). *Empatia. Co potrafią lustrzane neurony*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ciechomski, M. (2017). Wychowanie do empatii jako sposób na redukcję stresu i jego szkodliwych skutków u dzieci i młodzieży. *Forum Pedagogiczne*, t. 7 (2), s. 49–61.
- Ciechomski, M. (2019). Kształtowanie empatii w profilaktyce agresji uczniów. W: M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska (red.), *Agresja w szkole* (s. 287–294). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Ciechomski, M. (2020). *Wychowanie do empatii. Koncepcje teoretyczne, metody i programy wspierania empatii dzieci w wieku szkolnym*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Czemierowska-Koruba, E. (2015). *Agresja i przemoc w szkole. Czyli co powinniśmy wiedzieć, by skutecznie działać*. Warszawa: Wydawnictwo ORE.
- Davis, M. H. (2001). *Empatia. O umiejętności współodczuwania*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Guziuk-Tkacz, M., Siegień-Matyjczewicz, A. (2016). *Leksykon diagnostyki. Psychopedagogika, pedagogika transkulturowa*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Kulczyk Foundation. (2018). *Efekt Domina. Materiały dla nauczycieli*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kulczyk Foundation. (2016). *Wiem. Czuję... Pomagam! Inspiracje do zajęć z dziećmi i młodzieżą*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

- Larson, J., Kołodziejczyk, A. (2019). *Szkolny system przeciwdziałania przemocy rówieśniczej. Praktyczny przewodnik*. Otwock: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
- Lipps, T. (1903). Einfühlung, innere Nachahmung, und Organempfindungen. *Archiv für die gesamte Psychologie*, 3 (H. 2–3), s. 185–204.
- Łobocki, M. (2010). *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2019). *Bezpieczna szkoła. Zagrożenia i zalecane działania profilaktyczne w zakresie bezpieczeństwa fizycznego i cyfrowego uczniów*. Pobrane z <https://bezpiecznaszkola.men.gov.pl/bezpieczna-szkolaplacowka-zagrozenia-i-zalecane-dzialania-profilaktyczne-w-zakresie-bezpieczenstwa-fizycznego-i-cyfrowego-uczniow/> (dostęp: 23.05.2021).
- Rosenberg, M. B. (2008). *Rozwiązywanie konfliktów poprzez porozumienie bez przemocy*. Warszawa: Jacek Santorski&Co Agencja Wydawnicza.
- Rosenberg, M. B. (2006). *Edukacja wzbogacająca życie*. Warszawa: Jacek Santorski&Co Agencja Wydawnicza.
- Surzykiewicz, J. (2019). Agresja i przemoc w szkole. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki* (s. 270–289). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- UNICEF. (2018). *An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools*. New York: UNICEF.
- Urban, B. (2015). *Agresja młodzieży i odrzucenie rówieśnicze*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Wojciszke, B. (2013). *Psychologia społeczna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.