

Dr Anna Strumińska-Doktór

ORCID 0000-0001-7292-2352

Niepaństwowa Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Białymstoku

Wydział Nauk Społecznych

Katedra Pedagogiki

ZAGROŻENIA WE WSPÓŁCZESNEJ SZKOLE

Streszczenie

Artykuł podejmuje próbę analizy przyczyn i przejawów podstawowych typów zagrożeń, na jakie mogą być narażeni w dobie cywilizacji przemysłowej (określanej przez Alvina Tofflera mianem cywilizacji trzeciej fali, której dominantą jest rewolucja komunikacyjna¹) zarówno uczniowie, jak i nauczyciele. Dokonując selekcji poszczególnych typów zagrożeń autorka koncentruje się na generaliach, zwracając uwagę na fakt, iż istotną siłę generującą zagrożenia w szkole stanowi nie tylko polaryzacja życia kulturowo-cywilizacyjnego, dzieląca środowisko szkolne na uczniów zdolnych, przedsiębiorczych, o wysokim statusie materialnym i na słabych, biednych, wykluczonych, czasem wręcz pogrążających się w patologii społecznej. Wskazuje również na konieczność uwzględniania znaczenia źródeł zagrożeń związanych z naturą człowieka, takich jak np. egoizm czy skłonności prześladowcze oraz z wymiarem instytucjonalnym szkoły, np. organizacją pracy, sposobem zarządzania, kompetencjami nauczycieli, zasadami regulującymi stosunki społeczne w szkole itd.

Słowa kluczowe: zagrożenia • zarządzanie szkołą • zaburzenia komunikacyjne w szkole • problemy wychowawcze • relacje interpersonalne w szkole.

¹ Cz. Mojsiewicz, *Świat, w którym żyjemy*, OBRSW, Poznań 2003, s. 34. W tej publikacji (na stronie 53) podkreśla się jednak, że nie należy mówić o rewolucji komunikacyjnej w skali światowej, w sytuacji, gdy rewolucja technologiczna i informacyjna dokonuje się w świecie ludzi bogatych i tylko 2% ludzi na świecie ma dostęp do Internetu, choć w ostatnich latach zauważa się wzrost korzystania z sieci w krajach mniej rozwiniętych.

CONTEMPORARY SCHOOL THREATS

Abstract

The article attempts to analyze the causes and manifestations of the basic types of threats to which both, students and teachers, may be exposed in the post-industrial civilization (referred to by Alvin Toffler as the civilization of the third wave, dominated by the communication revolution). Selecting particular types of threats, the author focuses on the most important ones, draws attention to the fact that a crucial force affecting the increasing number of threats at school is not only the polarization of cultural and civilizational life, dividing students into talented, enterprising, with high material status and weak, poor, excluded, and sometimes even plunged into social pathology. It also indicates the need to take into account the importance of sources of the threats related to human nature, such as egoism or persecutory tendencies and the institutional dimension of the school, e.g. work organization, management methods, teachers' competences, rules governing social relations at school, etc.

Keywords: threats • school management • communication disorders at school • educational problems • interpersonal relations at school.

Wstęp

Rozwój cywilizacji, a w szczególności techniki komputerowej, przyspieszając proces globalizacji i eliminując wiele ograniczeń czasoprzestrzennych, przyczynił się do wielkiej transformacji, której podlega całe nasze życie, w tym proces edukacyjny. Technika, stając się najważniejszym impulsem napędowym cywilizacji, oddziałuje na kształt życia społecznego, ułatwia proces edukacyjny, ale również wpływa na niego negatywnie.

Współczesna szkoła, odchodząc od tradycyjnego modelu wychowania na rzecz poszukiwania nowej pedagogiki, wprowadzania innowacji szkolnych, zmierzających do otwarcia na środowisko lokalne, uspołecznienie szkoły, stworzyła wiele nowych szans na wszechstronny rozwój swoich wychowanków, ale też zwiększyła zakres zagrożeń. Wiąże się to głównie z wprowadzeniem do jej zarządzania wielu podmiotów decyzyjnych (rodzice, uczniowie, osoby z otoczenia szkoły), zmianą metod nauczania na aktywne

uczestnictwo w zdobywaniu wiedzy przez samodzielne rozwiązywanie nowych problemów, swobodną ekspresję, twórczość itp. oraz z brakiem zdecydowanego reagowania na coraz bardziej popularny, konsumpcyjny model wychowania, propagujący prymat potrzeb nad wartościami i ideę wychowania „bezsresowego”. Analizując etiologię zagrożeń we współczesnej szkole można zauważyć, że ma ona charakter wieloczynnikowy. Wyróżnia się tu w szczególności czynniki indywidualne, społeczne, kulturowe, obyczajowe i prawne. Patrząc na nie od strony codziennego funkcjonowania szkoły w kontekście oczekiwań organów nadzorczych, a także uczniów i ich rodziców, obserwujemy trzy zasadnicze grupy przyczyn, na które składają się: problemy wynikające z niewłaściwie prowadzonych działań organizacyjnych szkoły, zakłóceń komunikacyjnych między uczniem a nauczycielem oraz z zaburzeń socjalno-kulturowych uczniów.

Zagrożenia wynikające z przyczyn związanych z organizacją życia szkoły

Źródłem zagrożeń w szkole mogą być sytuacje wynikające z hierarchiczności jej struktury organizacyjnej – szkoła może być miejscem stratyfikacji (oznaczającej podział na poziomy oparte na relacjach nadrzędności i podporządkowania), jak i segregacji poszczególnych podmiotów edukacji, mierzonej najczęściej dostępnością do władzy czy prestiżu. Jeżeli nauczyciele dokonują stratyfikacji szkolnej oczekując bezwzględnego podporządkowania się, może to prowadzić do segregacji, która przyczynia się często do powstawania grup izolowanych od innych: izolowanie w środowisku szkolnym nauczycieli zmniejszających dystans władzy wobec uczniów, marginalizowanie nauczycieli wychowujących uczniów do posłuszeństwa i dyscypliny, wykluczenie z życia szkolnego demokratycznych form sprawowania władzy, izolowanie uczniów przejawiających konformistyczne zachowania lub uczniów manifestujących nonkonformistyczne postawy². Stanowi

² Za: M. Kunicka, *Enklawy w przestrzeni szkolnej. Dystans władzy a zachowania konformistyczne uczniów*, [w:] *Enklawy życia społecznego. Kontynuacje*, L. Gołdyka, I. Machaj (red.), Szczecin 2009, s. 375-376.

to silne zagrożenie ukształtowania się w środowisku szkolnym powiązań i zależności blokujących możliwość negocjacji czy pertraktacji.

Rycina 1. Przyczyny zagrożeń wynikające z organizacji pracy szkoły



Źródło: Opracowanie własne na podstawie: J. Bińczycka, *Liberalizm i represjonizm w wychowaniu*, [w:] *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji* M. Dudzikowa (red.), Kraków 1996.

Literatura przedmiotu³ często wskazuje na zagrożenia związane z problemami organizacji życia szkoły sugerując, iż źle przyjęty przez osoby zarządzające szkołą model wychowania, to znaczy zbyt liberalne podejście do ucznia, gwarantujące mu zbyt dużą swobodę lub podejście represyjne, które tę swobodę nadto ogranicza, przyczynia się do funkcjonowania w szkole wielu negatywnych zjawisk. Nieskrępowane prawo do wolności i niezależności często rodzi chaos – nie tylko zagraża poczuciu bezpieczeństwa, ale stwarza sytuacje kształtujące przekonanie uczniów, że każdy ma prawo do postępowania w taki sposób, jaki uważa za słuszny (o ile nie ogranicza takiego prawa innym), czyli autonomicznie może kreować własne wartości i normy postępowania. Konsekwencją takiego myślenia może być zniesienie kategorii dobra wspólnego, bowiem gdy system wartości nie stanowi

³ Np.: J. Bińczycka, *Liberalizm i represjonizm w wychowaniu*, [w:] *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, M. Dudzikowa (red.), Kraków 1996, s. 43-51.

wspólnej własności społeczności szkolnej, maleją szanse na solidaryzm społeczny, dochodzi do osłabienia więzi międzyludzkich, odpowiedzialności za siebie i innych, itd. Uczeń traci wiarę w sens obiektywnych zasad moralnych, a konieczność posłuszeństwa traktuje jako ograniczanie jego wolności.

Represjonizm z kolei, prowadząc do pełnego zniewolenia, odebrania poczucia tożsamości i indywidualności poprzez przymus ścisłego podporządkowania się, wymuszanie bezkompromisowego, bezmyślnego posłuszeństwa zaburza proces kształtowania umiejętności twórczego, kreatywnego myślenia i działania oraz powoduje postawy nacechowane pasywnością, potulnością, uniżonością, subordynacją itp.

Kolejną przyczyną są problemy kadrowe. Kadra pedagogiczna, w której ocenie stwierdza się braki w przygotowaniu zawodowym (merytorycznym, metodycznym, psychologiczno-pedagogicznym) powoduje zagrożenia związane nie tylko z realizacją programu na oczekiwanym, przez władze edukacyjne i rodziców uczniów, poziomie. Nauczyciel nie posiadający wystarczającej wiedzy w zakresie treści kształcenia (np. nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej nie zna zagadnień językowych czy matematycznych, których ma uczyć – np. myli głoskę z literą, cyfrę z liczbą, nie zna prawa rozdzielności mnożenia względem dodawania), niewłaściwie przygotowany z zakresu metodyki nauczania, czyli taki, który nie wie jak realizować określone zagadnienia, jak motywować, oceniać uczniów, itp. utrudnia proces edukacyjny ale też negatywnie wpływa na rozwój osobowościowy uczniów. Prawdziwą klęskę obserwujemy, gdy do wspomnianych braków dochodzą niekorzystne cechy osobowościowe jak np. brak wrażliwości, empatii, brak umiejętności zachowania właściwego dystansu, brak konsekwencji, nadmierny formalizm, brak poczucia humoru, brak umiejętności wybaczenia, a nade wszystko brak umiejętności komunikacyjnych. Wady te powodują nie tylko konflikty z uczniami, ale także między pracownikami szkoły.

Szczególnie niebezpieczny dla prawidłowego funkcjonowania szkoły jest trwający dłuższy czas stan napięcia i konfliktów między nauczycielami – trwanie w stresowej, destruktywnej sytuacji prowadzić może do różnego typu zaburzeń, nawet w dziedzinie zdrowia fizycznego i psychicznego. Rodząc np. niepewność co do

swojej przyszłości, skupia energię raczej na walce z przeciwnikiem niż na wykonywaniu obowiązków szkolnych i samorealizacji.

Warto zwrócić też uwagę na pozornie niewiele znaczące źródła zagrożeń dla prawidłowego realizowania zadań edukacyjno-wychowawczych, jak: nadmierna liczebność klas i wielozmianowość (utrudniająca indywidualizację, utrzymywanie dyscypliny, bezpośredniego kontaktu z uczniem, możliwości wykorzystywania pomocy dydaktycznych itd.), przebywanie dzieci przed lekcjami w świetlicy, nieodpowiednio skonstruowane programy nauczania i podręczniki, (zbyt wiele, zbyt złożonych treści, brak skoordynowania programów poszczególnych przedmiotów czy nadmierne obciążenie uczniów nauką powodujące zniechęcenie, osłabienie aktywności, wagary itp.).

Innym typem zagrożeń są źle przygotowane pomieszczenia, zabezpieczenia itd. Pomimo obowiązujących w szkole regulaminów oraz zasad bezpieczeństwa i higieny pracy zdarza się w nich stosunkowo wiele wypadków. Według danych Ministerstwa Edukacji Narodowej z 2015 roku, najwięcej wypadków zdarzyło się w szkołach podstawowych (31 tys.). Do niebezpiecznych zajęć w szkołach dochodzi najczęściej: w salach gimnastycznych podczas lekcji wychowania fizycznego, na korytarzach i schodach, boiskach szkolnych. Do wielu wypadków dochodzi podczas przerw międzylekcyjnych, a najmniej – w klasach oraz laboratoriach.

Obserwuje się też (zwłaszcza w starych budynkach szkolnych) wiele niebezpieczeństw związanych ze złym stanem urządzeń technicznych zainstalowanych w szkole. Np. wadliwie funkcjonujące kotłownie powodują zatrucia czadem, którym ulega młodzież i dorośli – za takie zaniedbania odpowiada głównie dyrektor szkoły.

Wypadki w szkole najczęściej związane są z lekkomyślnością młodzieży, która w sposób beztroski traktuje bezpieczeństwo swoje i kolegów, biegając podczas przerw po wyfroterowanej, śliskiej podłodze czy zjeżdżając po poręczy schodów. Na lekcjach W-F przyczynami urazów są najczęściej: nieodpowiednie obuwie, ciasnota pomieszczeń, ćwiczenia niedostosowane do wieku

i kondycji uczniów⁴. Często zdarza się straszenie podkładaniem w szkole ładunków wybuchowych, chociaż na szczęście jeszcze nie doszło do wypadku związanego z wybuchem.

W nawet najlepiej urządzonych szkołach mają miejsce wypadki spowodowane brakiem znajomości zasad i przepisów BHP zarówno przez uczniów, jak i nauczycieli. Wiąże się to z niewłaściwymi metodami pracy, brakiem nadzoru itp.

Czynniki wpływające na pojawienie się zagrożeń bezpieczeństwa fizycznego i/lub psychicznego obszernie opisał J. Surzykiewicz⁵, wskazując:

- dużą szkołę,
- chaos organizacyjny,
- przeładowane klasy,
- niekorzystną lokalizację szkoły,
- brudne, zaniedbane budynki i otoczenie,
- zniszczony, niesprawny sprzęt,
- bezpieczne pomieszczenia,
- negatywną, bierną postawę dyrektora,
- bezosobowe relacje uczeń-nauczyciel,
- brak przejrzystych oczekiwań szkoły i jasnych zasad dyscypliny,
- brak ujednoliconego i jasnego dla wszystkich systemu oceniania osiągnięć,
- nadmierny rygor i restrykcje,
- nieuwzględnianie oczekiwań i interesów uczniów,
- pozbawienie uczniów wpływu na tworzenie szkoły i jej reguł,
- odsuwanie rodziców o decydowaniu w sprawach szkoły,
- brak pozytywnej tradycji szkoły,
- brak oferty zajęć pozalekcyjnych,
- niskie kompetencje i morale nauczycieli,
- niskie kompetencje i morale uczniów.

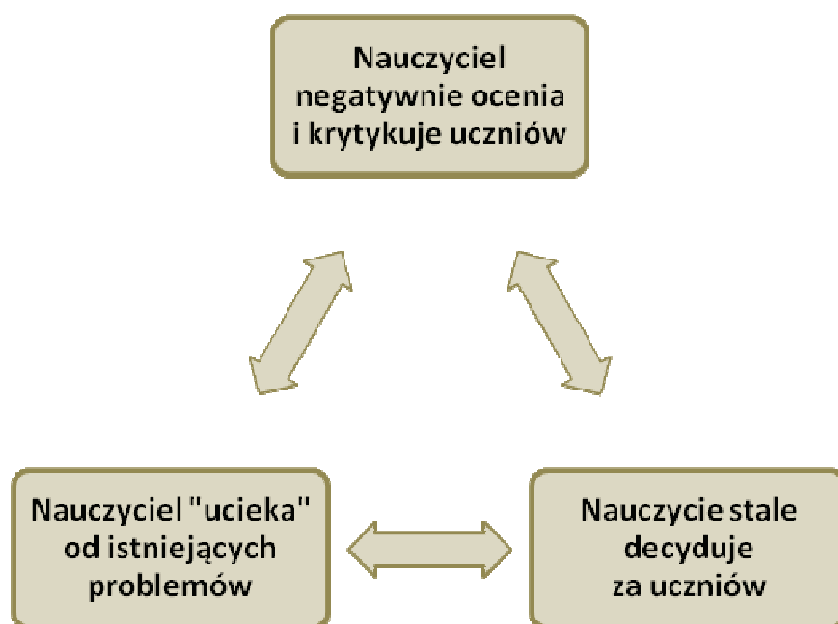
⁴ <http://edukacja.dziennik.pl/aktualnosci/artykuly/486321,szkola-zginelo-wiecej-uczniow-niz-gornikow-w-kopalniach.html> [Dostęp: 12.02.2018].

⁵ Na podst.: J. Surzykiewicz, *Agresja i przemoc w szkole*, Warszawa 2000.

Zagrożenia płynące z zaburzeń komunikacyjnych nauczyciel-uczeń

Za jedną z najpoważniejszych przyczyn większości zagrożeń w środowisku szkolnym powszechnie uznaje się bariery komunikacyjne.

Rycina 2. Zagrożenia płynące z zaburzeń komunikacyjnych nauczyciel-uczeń



Źródło: Opracowanie własne na podstawie: M. Wojciechowski, *Czy można coś zrobić by kłótnia skończyła się pomyślnie*, „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 1999.

Mieczysław Wojciechowski zwraca uwagę na trzy typy, groźnych dla komunikacji interpersonalnej w szkole barier, które nastroją awersyjnie⁶: gdy nauczyciel negatywnie ocenia i krytykuje ucznia, gdy wciąż za niego decyduje lub ucieka od istniejących problemów. Powodują one sytuację umieszczenia w centrum nauczyciela, a nie ucznia i ważnych dla niego spraw, atmosferę braku wzajemnej serdeczności, wiary w dobre intencje przy jednoczesnym stawianiu zbyt wygórowanych wymagań, stosowania presji wobec zachowań uczniów niezgodnych z własnym ideal-

⁶ M. Wojciechowski, *Czy można coś zrobić by kłótnia skończyła się pomyślnie*, „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 1999, nr 2, s. 33-35.

nym wzorcem, kierowaniu się uprzedzeniami, czy podkreślanii swojej wyższości, a nawet poniżaniu uczniów. Prowokuje to postawy nauczycielskie naznaczone cechami przemocy, co z kolei rodzi bunt lub ignorowanie nauczyciela przez uczniów, deprecjowanie go, np. poprzez wygłaszanie opinii typu: „ta baba jest głupia, na niczym się nie zna” itp. Nauczyciel zaczyna być postrzegany jako przeciwnik, którego trzeba zwyciężyć lub zniszczyć⁷, co może zrodzić agresję prowadzącą do rzeczywistego zagrożenia czyjeś autorytetu, zdrowia lub mienia.

Bogusława Gołębiak⁸ zagrożeń komunikacyjnych między nauczycielem a uczniem doszukuje się w przestarzałym modelu edukacji, w którym dominuje pedagogika posłuszeństwa w procesie dydaktyczno-wychowawczym, formalizm i bazowanie na słownym przekazie wiedzy. Wskazuje też na przeszkody emocjonalne w interakcji uczeń-nauczyciel wynikające z różnej aksjologii, gdy nauczyciel wiedząc, że pracuje z osobą bardzo wrażliwą, świadomy swojego „ja etycznego” nie szanuje wartości uznawanych przez ucznia i nie pomaga mu zdystansować się do swych emocji i pogodzić się, że inni mają także własne wartości. Szczególnie niebezpieczną staje się sytuacja, w której uczeń podda się takim oddziaływaniom nauczyciela (czasem będzie wręcz go podziwiał), swoje życie ukierunkuje na nieustanne dążenie do „ideału”, niemal tracąc tożsamość. Idąc drogą ślepej uległości, posłuszeństwa, nad którym z czasem traci zupełną kontrolę, staje się idealnym kandydatem na członka sekty, gdzie często trafiają młodzi ludzie z obawy przed odrzuceniem przez grupę lub z lęku przed jakąś (czasem wyimaginowaną) karą.

Często takie sytuacje związane są z silną pokusą władzy nauczyciela, czyli pragnieniem panowania. Władza w szkole, postrzegana jako prawo do wydawania poleceń, egzekwowania posłuszeństwa, decydowania, sądenia, w wyobraźni ucznia urasta do rangi symbolu i albo będzie miała wymiar pozytywny, rodzący

⁷ W. Żłobicki, *Druga twarz szkoły*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 1(94), s. 15.

⁸ B. D. Gołębiak, „Językowy” model nauczania szansą zmniejszenia napięć między nauczycielem i uczniem?, [w:] *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, M. Dudzikowa (red.), Kraków 1996, s.103-110.

zaufanie i autorytet, albo negatywny, oznaczający permanentny strach, poczucie winy, poniżanie czy upokarzanie.

Z pozycji nauczyciela nieodpowiednie korzystanie z przywileju władzy powoduje zagrożenie praktykowania takich błędów pedagogicznych jak: uleganie stereotypom, klasyfikowanie z góry uczniów, nadawanie etykiet, co pociąga za sobą nie tylko schematyczność myślenia o sobie, świecie i ludziach. Nauczyciel staje się „technokrata” dążącym do takiego interpretowania rzeczywistości, by była ona rozumiana przez wszystkich jednakowo⁹. Steruje wyobraźnią zbiorowości, ingeruje w motywację uczniów i poprzez zastraszanie podtrzymuje swój autorytet władcy, skrupulatnie egzekwując od wychowanków posłuszeństwo i lojalność. Taki autorytarny model interakcji uniemożliwia nawiązanie osobowej więzi narzuca sztywne trzymanie się roli, określa granice wolności i godności osobistej ucznia, czyni nauczyciela prawodawcą transmitującym informacje o świecie, które uczeń musi przyswoić. Taki stosunek nadrzędności – podrzędności sprawia, że wychowanek przyzwyczaja się do monologu nauczyciela, przekonanego o nieomyślności i jedynej słuszności własnej wizji świata i nie ma szans na kształtowanie umiejętności prowadzenia dialogu. Zagroza to prawidłowym interakcjom dziecka ze społeczeństwem czy środowiskiem i procesowi jego dochodzenia do pełnej autonomii, dojrzałości emocjonalnej i umysłowej.

Nauczyciel – technokrata ucieka się też do przejawów władzy ukrytej: pobudzania niezdrowych ambicji, manipulacji, pozbawienia przychylności, podsycania kompleksu niższości, wykorzystywania próżności. Do tego często dochodzi agresja *celowa, obliczona na zranienie wychowanka lub nieświadoma (afektywna)*. Są to wszelkiego rodzaju praktyki poniżające godność ucznia jak *mściwość, poniżanie, złośliwość, wyśmiewanie czy stawianie niesprawiedliwych ocen*¹⁰. Rodzi to zagrożenia dla rozwoju zarówno kompetencji komunikacyjnych, jak i emancypacyjnych uczniów, *limituje kształt możliwych „wcielań” i obrazów własnego „ja” ucznia, utrudnia przez to rozpoznanie tego, co „własne”*¹¹.

⁹ S. Filipowicz, *Mit i spektakl władzy*, Warszawa 1988, s. 13.

¹⁰ B. Śliwerski, *Co z etyką nauczycieli?* „Nowa Szkoła” 1997, nr 5, s. 3.

¹¹ E. Wołodźko, *Kompetencja komunikacyjna nauczycieli i uczniów warunkiem demokratyzacji życia szkoły*, [w:] *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), Warszawa 2000, s. 153.

Zagrożenie fizyczną przemocą ze strony nauczycieli jest w polskiej szkole sporadyczne (znaki po karach cielesnych są widoczne, więc podlegają pod jurysdykcję sądu), natomiast obserwuje się przemoc psychiczną i symboliczną tzw. przemoc w „białych rękawiczkach” w postaci: obelg, pomówień, szantażu, gróźb, etykietowania, bagatelizowania, publicznego obnażania, agresji słownej itp. Skutki takich działań to zagrożenie dla zdrowia psychicznego wychowanków, wyzwalanie agresywnego zachowania uczniów, wreszcie kształtowanie u nich negatywnych cech charakteru. Józef Tischner określił taką sytuację w szkole: *człowiek staje się wrogiem człowieka, jego świat przeistacza się w ‘pole bitwy’, pełne możliwych ‘okopów’ i ‘kryjówek’*¹².

Pośrednio działania te związane są z hiperbolizowaniem własnych osiągnięć przez pedagogów, a nie dostrzeganie aktywności dzieci, co grozi zahamowaniem kreatywności uczniów, obudzeniem poczucia degradacji osobistej godności, bezradności, zagubienia, osamotnienia i zniechęcenia. Ma to czasem związek z chęcią podporządkowania się pedagogów tak zwanej „poprawności” politycznej, chęcią przypodobania się osobom zarządzającym szkołą, wpływowym politykom czy działaczom środowisk lokalnych, którzy w celu zyskania popularności stają się przekąźnikiem dominujących nurtów kultury masowej, uczącej młode pokolenie naiwnego sposobu myślenia o sobie i świecie oraz błędnego sposobu odnoszenia się do siebie i świata. Propaguje się w ten sposób demoralizujące wzorce i postawy, promuje np. takich ludzi ze świata muzyki czy sportu, którzy okazują się uzależnieni, niezdolni do miłości i odpowiedzialności. Nauczyciele, którzy nie są pewni własnej autonomii w procesie wychowania i boją się respektować światopogląd i system wartości rodziców swoich uczniów, ulegają zazwyczaj szkodliwym wychowawczemu naciskom polityków lub przedstawicieli dominującej kultury i mentalności.

Równie negatywne skutki ma nadmierne skupianie swojej uwagi na działalności uczniów, wyřeczanie ich nawet w drobnych sprawach czy spełnianie zachcianek – przynosi to najczęściej obniżenie poczucia osobistej wartości, pewności siebie i wiary we własne możliwości, a dodatkowo rozwija egoizm.

¹² J. Tischner, *Nieszczęsny dar wolności*, Kraków 1993, s. 117.

Nie oznacza to, że zagrożeniem dla prawidłowego rozwoju ucznia jest nauczyciel, który bywa zdenerwowany, smutny czy popełniający jakiś błąd wychowawczy. Nikt nie jest ideałem – ważne, aby zastanowić się nad swym postępowaniem, nie generalizować świata i być w stanie przyznać się przynajmniej przed samym sobą do popełnionego błędu, a następnie naprawić wyrządzone zło.

Zagrożenia wynikające z zaburzeń kulturowo-socjalnych uczniów

Jednym z najbardziej niebezpiecznych źródeł destrukcyjnego wpływu dominującej kultury jest promowanie fałszywej tolerancji – powszechne w mediach slogany na ten temat, przenoszone na grunt szkoły, mają niekorzystny wpływ na kształtowanie się u młodych ludzi potrzeb i wartości oraz zaburzają właściwe relacje zarówno między uczniem a nauczycielem, jak i między uczniami.

Rycina 3. Zagrożenia wynikające z zaburzeń kulturowo-socjalnych uczniów



Źródło: Opracowanie własne na podst.: J. Surzykiewicz, *Agresja i przemoc w szkole*, Warszawa 2000.

Liczne programy telewizyjne, gry komputerowe, strony internetowe kierowane do dzieci i młodzieży są pełne mniej lub bardziej zamaskowanej przemocy, okrucieństwa, erotyzmu, a ponieważ większość uczniów spędza wiele godzin dziennie przed telewizorem czy komputerem, wytwarza w sobie wiele nieuzasadnionych potrzeb, a w szkołach nie ma najczęściej czasu na ich korygowanie. Przykładem może być tu problem ogromnej koncentracji na cielesności. Brak reakcji wychowawców i nauczycieli na powszechne obecnie błędne postawy uczniów wobec własnego ciała prowadzi do sytuacji, w której bardzo młody człowiek staje się niewolnikiem ciała, co często powoduje różne patologie np. uzależnienia od nikotyny, alkoholu czy narkotyków, bunt wobec własnego ciała objawiający się np. okaleczaniem siebie czy anoreksją, oszukiwanie samego siebie, a nawet tak poważne konsekwencje jak przestępstwa seksualne.

Podobnie dzieje się, gdy w środowisku danej klasy znajdują się uczniowie niedojrzali w sferze społecznej – lękający się więzi międzyludzkich i uciekający w izolację lub gdy popadający w więzi toksyczne, np. oparte na manipulacji, egoizmie, emocjonalnej zależności czy przemocy. Jeżeli pochodzą z rodzin, w których nie doświadczą się miłości i odpowiedzialności i nie znajdują oparcia w wychowawcach albo obojętnieją na własny los, albo ulegają rozpaczom czy agresji.

Bywa też, że błędne podejście nauczyciela, pragnącego dowartościować zagubione i pełne kompleksów dziecko, powoduje dążenie do ukształtowania skrajnie pozytywnego obrazu samego siebie, zapominając o uświadomieniu uczniowi, że nasze życie nie rozstrzyga się w świecie naszych subiektywnych przekonań, lecz zależy od rzeczywistych uwarunkowań i rozgrywa się na zewnątrz ludzkiego umysłu. Prowadzi to do sięgania po alkohol czy inne używki właśnie po to, by „pozytywnie” myśleć i łatwiej ulegać destrukcyjnym wpływom dominujących trendów kulturowych np. dyktaturze pieniądza i konsumpcjonizmu – wypaczenia ideałów, wytwarzania u młodych sztucznych potrzeb i szukania dobrobytu materialnego kosztem dobrobytu duchowego, co prowadzi do kryzysu więzi i wartości. Błędne, obronne myślenie na temat samego siebie i własnego postępowania powoduje, że uczeń popełnia coraz więcej błędów, przestaje odróżniać zacho-

wania, które go rozwijają od tych, które go niszczą i traci kontakt z realną rzeczywistością.

Źródłem zagrożeń związanych z demoralizacją i agresją mogą być uczniowie z patogennych rodzin, w których rodzice rezygnują z oddziaływań wychowawczych i ze stawiania jakichkolwiek wymagań. Próbują oni wychowywać swoje dzieci w oparciu o zdeformowaną wizję więzi międzyludzkich i zaburzoną hierarchię wartości stosując takie cele i metody wychowania, które są szkodliwe albo utopijne. Typowe wychowawcze mity takich rodzin to przekonanie o bezwarunkowej akceptacji dziecka poprzez brak ingerencji w jego sposób organizowania swojego czasu, doboru towarzystwa itd. oraz stosowanie idei wychowania bez stresów, a także mówienie o prawach dziecka bez mówienia o ich obowiązkach. Tacy uczniowie są w szkole źródłem postaw roszczeniowych, stanowiących zagrożenie dla mądrego wychowania, które musi zawierać elementy egzekwowania konsekwencji błędów popełnianych przez ucznia i pomagania mu w dojrzałym podejmowaniu obowiązków koniecznych dla jego rozwoju i budowania dojrzałych więzi. Prezentują często postawy sprzeczne z normami społecznymi, a czasem wręcz w drastyczny sposób łamią regulamin szkoły czy deprawują rówieśników. Popularyzują też wśród rówieśników trudną do opanowania iluzję, że bez stawiania sobie wymagań, bez respektowania obiektywnych wartości i głosu własnego sumienia można osiągnąć szczęście. Kształtują u siebie i innych wizerunek samego siebie w sposób iluzoryczny lub jednostronny, by żyć w świecie subiektywnych fikcji zamiast w świecie obiektywnych faktów. Bardzo utrudnia to proces wychowawczy w klasie, niemal w tym samym stopniu, co oddziaływanie uczniów z rodzin doświadczonych przemocą psychiczną i fizyczną. Komplikuje zwłaszcza zaszczepienie przekonania, że nie wolno oddzielać swoich działań od ich naturalnych konsekwencji. Jeśli np. ktoś nie chce być alkoholikiem, to w wieku rozwojowym nie powinien sięgać po piwo czy inne napoje alkoholowe, jeżeli jako uczeń chce mieć prawa, to nie może zapominać o obowiązkach. Jednocześnie sprzyja tworzeniu się subkultur młodzieżowych o charakterze patologicznym, stosowaniu środków odurzających traktowanych jako środków skutecznego „przekraczania samego siebie”, powstawaniu grup parareligijnych, w których

„duchowi przywódcy” wykorzystują jednostki słabe psychicznie jako narzędzia do realizacji własnych celów.

Zagrożeniem dla tworzenia odpowiedniej atmosfery, sprzyjającej realizacji zadań edukacyjno-wychowawczych szkoły, jest brak indywidualnego podejścia do uczniów pochodzących z rodzin, dla których codziennością są sytuacje konfliktowe, niezadowolenie ze wzajemnych kontaktów, niemożność porozumienia się w podstawowych sprawach, brak poczucia oparcia psychicznego ze strony rodziców itp. Nieporozumienia i sytuacje konfliktowe w domu przekładają się na funkcjonowanie dziecka w szkole, ale także to, co dzieje się w szkole wpływa na zachowanie dziecka w domu. Wszelkie takie sytuacje, niosące za sobą nierównowagę emocjonalną oraz wysoki poziom lęku oraz napięcia psychicznego, są jedną z głównych przyczyn trudności i niepowodzeń szkolnych, niesatysfakcjonujących kontaktów z nauczycielami i rówieśnikami, obniżonego poczucia sensu życia, a nawet myśli samobójczych. Jest to kolejna grupa środowiska szkolnego zagrożona brakiem pewności siebie, tendencją do wyizolowywania się, bardzo niską samooceną, brakiem akceptacji samego siebie, impulsywnością i uzależnieniami od środków psychoaktywnych. Nauczyciel obserwując takie zjawisko musi pamiętać, że dzieci wzrastające w rodzinie, w której normą jest brak poczucia bezpieczeństwa, najczęściej nie potrafią, albo boją się ujawniać potrzebę pomocy, a pozostawione same sobie nie podejmą potrzebnych do poprawy sytuacji działań¹³.

W ostatnim czasie w szkołach na całym świecie zauważa się pogłębiające się zjawisko mobbingu. Fala przemocy wewnątrzszkolnej jest najczęściej wynikiem doświadczania takiej przemocy w rodzinie, ale duży wpływ na wzrost agresywności młodzieży ma także sposób rozwiązywania konfliktów i zatargów wynikających ze sprzeczności interesów różnych grup składających się na społeczność danej szkoły. Uczniowie (zwłaszcza ci z rodzin zaniedbanych i nacechowanych zjawiskami patologicznymi) tworząc grupy rówieśnicze, szukają zaspokojenia potrzeb społecznych (głównie uznania w grupie rówieśniczej) wśród podobnych sobie nieprzystosowanych, co często prowadzi ich na drogę przestępców młodocianych. Kwestionując wszelkie zwyczaje kulturowe

¹³ J. Surzykiewicz, *Agresja...*, op. cit., s. 57.

i dążąc do stworzenia własnych wzorów, prezentują buntowniczą postawę wobec dorosłych negują ich zwyczaje oraz styl życia, niejednokrotnie decydując się na agresję jako sposób perswazji. Zapominają przy tym, że wszelkie przejawy agresji burzą sferę emocjonalną nie tylko ofiar przemocy, ale też agresorów. Utrudniają uzyskanie dojrzałości emocjonalnej i właściwego systemu wewnętrznej kontroli prowadząc do posługiwania się bardzo wygórowanymi wymaganiami i oczekiwaniami w zakresie zaspokajania potrzeb. Cechuje je duża dysproporcja między ambicjami i celami a realnymi osiągnięciami. Zagroza to ukształtowaniem w sobie niskiej tolerancji na lęk i frustrację oraz kształtowania mechanizmów obronnych. Jeżeli nauczyciel w porę nie wypracuje z tego typu uczniem stosownych metod panowania nad tym procesem, może dojść do nasilania się agresji, stosowania ucieczek ze szkoły i z domu, a nawet do trwałych urazów psychicznych, prowadzących do stanu deprawacji uczuciowej i społecznej, poczucia beznadziejności i utraty szacunku do samego siebie. Formą zagrożenia jest tu nieumiejętność rozpoznawania powyższych zachowań przez nauczycieli, którzy nie traktują zdystansowanych i zakompleksionych uczniów jako osób wymagających wsparcia, ochrony, czy specjalnych oddziaływań wychowawczych¹⁴. Brak wsparcia może spowodować, że uczniowie ci staną się ofiarami przemocy rówieśniczej lub inaczej bullyingu i to nie tylko tego łatwiejszego do zaobserwowania przez nauczycieli, jakim jest bullying fizyczny w postaci: popychania, szturchania, bicia, wykonywania jakichś ośmieszających, poniżających ucznia czynności, ale też psychicznego, werbalnego, polegającego na wyzywaniu, obmawianiu ucznia, rozpuszczaniu na jego temat plotek, ignorowaniu i izolowaniu go od rówieśników.

Rozwój techniki przyniósł też inne zagrożenia obecne we współczesnej szkole. Literatura przedmiotu przedstawia różne formy agresji elektronicznej, zwracając uwagę na sposób jej realizacji. Wymienia się np. flaming – agresywną, publiczną wymianę zdań, harrasment – regularne przesyłanie nieprzyjemnych, ośmieszających lub agresywnych wiadomości poprzez komunika-

¹⁴ E. Muszyńska, *Problemy społeczne współczesnej szkoły w Polsce*, [w:] *Psychologia rozwiązywania problemów społecznych. Wybrane zagadnienia*, J. Miluska (red.), Poznań 1998, s. 20-25.

tory internetowe bądź telefon komórkowy, outing – przynoszący poważne następstwa psychologiczne dla ofiary, polegający na upublicznianiu tajemnic w postaci zapisów rozmów, zdjęć, filmów z jej udziałem oraz denigration – poniżanie ofiary¹⁵.

Podsumowanie

Przykłady zagrożeń we współczesnej szkole można mnożyć – nie chodzi jednak o dokładność identyfikacji wszystkich typów, ale o świadomość, że bez szeroko pojętej współpracy szkoły z rodziną nie ukształtuje się realnej wspólnoty szkolnej, w której nauczyciele i uczniowie nie traktują siebie instrumentalnie. Jak pisze Czesława Kucharska, inicjatywę w konstruowaniu pozytywnych relacji między szkołą a domem powinna przejąć szkoła, a konkretnie nauczyciele, ze względu na ich przygotowanie do pracy, a także umiejętności interpersonalne¹⁶. Rodziców trzeba traktować jako współpracowników szkoły, którzy wspierają dydaktyczne i wychowawcze oddziaływania szkoły.

Nauczyciele w swoich codziennych działaniach muszą posługiwać się prawdą, szacunkiem dla tożsamości, indywidualności i wolności uczniów. Muszą im zagwarantować poczucie podmiotowości i przeświadczenie o swoim wpływie na otaczającą go rzeczywistość, oraz wyzwalać w nich wolę współtworzenia świata, w którym żyją.

Bibliografia

1. Bałandynowicz A., *Uczeń, szkoła i przestępczość nieletnich*, [w:] *Deviare wśród młodzieży. Uwarunkowania i profilaktyka*, B. Urban (red.), Kraków 2001.
2. Filipowicz S., *Mit i spektakl władzy*, Warszawa 1988.

¹⁵ Ł. Wojtasik, *Przemoc rówieśnicza z użyciem mediów elektronicznych – wprowadzenie do problematyki*, Warszawa 2008, s. 1-2.

¹⁶ Cz. Kucharska, *Wpływ współpracy rodziców i szkoły na rozwój dziecka*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Bezpieczna szkoła. Bezpieczny uczeń. Edukacja wobec zagrożeń szkolnych*, D. Czajkowska-Ziobrowska, A. Zduniak (red.), Poznań 2007, s. 363.

3. Gołębiak B. D., „Językowy” model nauczania szansą zmniejszenia napięć między nauczycielem i uczniem? [w:], *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, M. Dudzikowa (red.), Kraków 1996, ISBN 8386994037.
4. <http://edukacja.dziennik.pl/aktualnosci/artykuly/486321,skola-zginelo-wiecej-uczniow-niz-gornikow-w-kopalniach.html> [Dostęp: 12.02.2018].
5. Bińczycka J., *Liberalizm i represjonizm w wychowaniu*, [w:] *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, M. Dudzikowa (red.), Kraków 1996, ISBN 8386994037.
6. Kucharska Cz., *Wpływ współpracy rodziców i szkoły na rozwój dziecka*, [w:] *Edukacja dla bezpieczeństwa. Bezpieczna szkoła. Bezpieczny uczeń. Edukacja wobec zagrożeń szkolnych*, D. Czajkowska-Ziołbrowska, A. Zduniak (red.), Poznań 2007, s. 363.
7. Kunicka M., *Enklawy w przestrzeni szkolnej. Dystans władzy a zachowania konformistyczne uczniów*, [w:] *Enklawy życia społecznego. Kontynuacje* L. Gołdyka, I. Machaj (red.), Szczecin 2009.
8. Mojsiewicz Cz., *Świat, w którym żyjemy*, OBRSW, Poznań 2003.
9. Seul-Michałowska S.: *Podmiotowość ucznia i nauczyciela*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 9(102), s. 23-27.
10. Seweryńska A.M., *Uczeń z rodziny dysfunkcyjnej. Przewodnik dla wychowawców i nauczycieli*, Warszawa 2004.
11. Surzykiewicz J., *Agresja i przemoc w szkole*, Warszawa 2000.
12. Szybisz M., *O potrzebie komunikacyjnego pojmowania edukacji*, [w:] *Nauczyciel – uczeń, między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, M. Dudzikowa (red.), Kraków 1996, s. 95-10.
13. Śliwerski B., *Co z etyką nauczycieli?* „Nowa Szkoła” 1997, nr 5, s. 3.
14. Tischner J., *Nieszczęsny dar wolności*, Kraków 1993.
15. Wojciechowski M., *Czy można coś zrobić by kłótnia skończyła się pomyślnie*, „Problemy opiekuńczo-wychowawcze” 1999, nr 2, ISSN 0552-2188.
16. Wojtasik Ł., *Przemoc rówieśnicza z użyciem mediów elektronicznych – wprowadzenie do problematyki*, Warszawa 2008, s. 1-2.
17. Wołodźko E., *Kompetencja komunikacyjna nauczycieli i uczniów warunkiem demokratyzacji życia szkoły*, [w:] *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (red.), Warszawa 2000.
18. Żłobicki W., *Druga twarz szkoły*, „Edukacja i Dialog” 1998, nr 1(94), ISSN 0866-952X.