

Magdalena Markocka

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

ORCID 0000-0002-5775-6357

<https://doi.org/10.21697/ucs.2025.36.2.03>

MIĘDZY SPOŁECZEŃSTWEM A INSTYTUCJĄ: ROLA SZKOŁY W SYSTEMIE PRZECIWDZIAŁANIA PRZEMOCY DOMOWEJ I RÓWIEŚNICZEJ – WNIOSKI Z BADAŃ EMPIRYCZNYCH

Between society and institution: the role of school in the system of counteracting domestic and peer violence – conclusions from empirical research

Streszczenie

Niniejszy tekst koncentruje się na problemie przemocy domowej i rówieśniczej, doświadczanej przez dzieci i młodzież, w perspektywie szkoły jako instytucji znajdującej się w systemie przeciwdziałania temu zjawisku. Celem opracowania jest próba określenia roli szkoły w procesie zapobiegania i reagowania na przemoc, a także jej aktualnych możliwości i kierunków działania, jak również rekomendacji w tym zakresie. W artykule wykorzystano dane jakościowe pochodzące z badań empirycznych przeprowadzonych w warszawskich szkołach w 2023 r. Analiza materiału empirycznego pozwoliła na wskazanie dwóch zasadniczych obszarów działania szkoły: praca z uczniem i współpraca z rodzicami oraz instytucjami zewnętrznymi. Na obu tych polach wskazano na główne metody i strategie działania nauczycieli, pedagogów i specjalistów szkolnych, jak też bariery i trudności wymagające wprowadzenia nowych rozwiązań lub udoskonalenia istniejących. Na zakończenie przywołano spostrzeżenia i rekomendacje przedstawicieli placówek oświatowych we wspomnianym zakresie.

Słowa kluczowe: przemoc domowa, przemoc rówieśnicza, socjologia edukacji, szkoła, instytucja

Summary

This text focuses on the issue of domestic and peer violence experienced by children and youth, viewed from the perspective of the school as an institution within the system of counteracting this phenomenon. The aim of the study is to define the role of the school in preventing and responding to violence, as well as its current capabilities and directions of action, and recommendations in this area. The article draws on qualitative data derived from empirical research conducted in Warsaw schools in 2023. The analysis of the empirical material made it possible to identify two main areas of school activity: working with the students and cooperation with parents and external institutions. In both areas, the main methods and strategies used by teachers, educators, and school specialists were identified, along with barriers and difficulties that require the introduction of new solutions or the improvement of existing ones. Finally, observations and recommendations from representatives of educational institutions in the above-mentioned areas are presented.

Keywords: domestic violence, peer violence, sociology of education, school, institution

Wprowadzenie

Problematyka przemocy jest zagadnieniem szerokim, wielowymiarowym i stanowiącym przedmiot zainteresowania wielu dyscyplin naukowych: prawa, psychologii, ekonomii czy socjologii. W literaturze naukowej podkreśla się fakt, iż zjawisko to ma charakter powszechny, jest elementem doświadczenia współczesnego człowieka, obejmując płaszczyznę społeczną, kulturową, osobistą. Dotyka różnych grup wiekowych i ma

poważne konsekwencje zarówno w aspekcie indywidualnym, jak i zbiorowym (Olejniczak-Nowakowska 2012: 69).

Celem niniejszego opracowania jest analiza wybranych aspektów zjawiska przemocy domowej i rówieśniczej, doświadczanej przez dzieci i młodzież, z perspektywy szkoły jako instytucji odpowiedzialnej za edukację i wychowanie. Przeprowadzona analiza ogranicza się zatem do zjawiska przemocy ujawniającego się w rodzinie i szkole (a także poza nią). Rodzina rozumiana jako podstawowa komórka społeczna, a zarazem instytucja społeczna, spełnia wiele istotnych funkcji: prokreacyjną, socjalizacyjną, wspólnotową i wiele innych. Współcześnie niestety coraz częściej dostrzega się w życiu rodzinnym występowanie różnorodnych problemów, kryzysów czy dysfunkcji. Rodzina, która kojarzyć się powinna z poczuciem bezpieczeństwa, miłością i szacunkiem, staje się niejednokrotnie miejscem, w którym człowiek doznaje przemocy, w dodatku ze strony osób najbliższych (Młyński 2012: 141–143; Czyżewska 2022: 99–102). Rozszerzając obserwację na najbliższe otoczenie jednostki – środowisko rówieśnicze, szkolne, okolice zamieszkania czy jej aktywność w przestrzeni wirtualnej – również dostrzec można występowanie wielu negatywnych zjawisk o charakterze przemocowym. W odpowiedzi na powyżej zarysowane problemy na terenie dzielnicy Bielany w Warszawie w 2023 r. zrealizowany został projekt badawczy pn. „Lokalna diagnoza zjawiska przemocy w rodzinie (w tym wśród rodzin z uzależnieniem)”¹. Na podstawie danych empirycznych pochodzących z badań jakościowych przeprowadzonych w ramach tego zadania podjęta została próba określenia możliwości szkoły, jak i jej miejsca oraz roli w systemie przeciwdziałania przemocy domowej i rówieśniczej.

Przemoc – definicja, przejawy, konsekwencje

Słownik socjologiczny definiuje przemoc jako „jeden z głównych, obok groźby, środków przymusu, polega na użyciu siły fizycznej, przez jednostkę czy grupę, często wbrew prawu, w celu zmuszenia jakiejś osoby czy członków grupy do określonego działania czy też umożliwienia podjęcia działań lub do zaprzestania wykonywania czynności już rozpoczętej: także bezprawne narzucenie władzy” (Olechnicki, Załacki 1997: 112). Według definicji WHO przemoc to „celowe użycie siły fizycznej lub władzy, w formie groźby lub faktyczne, wobec siebie, innej osoby, grupy lub społeczności, które prowadzi lub ma wysokie prawdopodobieństwo doprowadzenia do obrażeń, śmierci, szkód psychologicznych, nieprawidłowego rozwoju [...]” (WHO 2025). Jednocześnie WHO rozróżnia przemoc skierowaną przeciwko sobie (*self directed violence*), tj. autoagresję, samobójstwo; przemoc interpersonalną (*interpersonal violence*), np. w rodzinie, małżeństwie, oraz przemoc zbiorową (*collective violence*), np. ekonomiczną, polityczną, ludobójstwo, terroryzm (tamże).

W kontekście niniejszych analiz zasadne wydaje się przywołanie przede wszystkim definicji przemocy rówieśniczej oraz domowej. Zgodnie art. 2 ust. 1 pkt 1 ustawy z 29 lipca 2005 r. o przemocy domowej jest to „jednorazowe albo powtarzające się umyślne działanie lub zaniechanie, wykorzystujące przewagę fizyczną, psychiczną lub ekonomiczną, naruszające prawa lub dobra osobiste osoby doznającej przemocy domowej, w szczególności: a) narażające tę osobę na niebezpieczeństwo utraty życia, zdrowia lub mienia, b) naruszające jej godność, nietykalność cielesną lub wolność, w tym seksualną, c) powodujące szkody na jej zdrowiu fizycznym lub psychicznym, wywołujące u tej osoby cierpienie lub krzywdę, d) ograniczające lub pozbawiające tę osobę dostępu do środków finansowych lub możliwości podjęcia pracy lub uzyskania samodzielności finansowej, e) istotnie naruszające prywatność tej osoby lub wzbudzające u niej poczucie zagrożenia, poniżenia lub udręczenia, w tym podejmowane za pomocą środków komunikacji elektronicznej (Dz.U. z 2024 r. Nr 1673, tekst jedn.). Warto dodać, iż 22 czerwca 2023 r. (Dz. U. z 2023 poz. 535) weszła w życie nowelizacja niniejszej ustawy, w której zastąpiono pojęcie przemocy w rodzinie terminem „przemoc domowa”, co zostało podyktowane koniecznością poszerzenia dotychczas obowiązującej definicji (Ostaszewski 2022). Jak informuje oficjalna strona Ogólnopolskiego Pogotowia dla Ofiar Przemocy w Rodzinie „Niebieska Linia”, muszą zostać

1 W tekście wykorzystano dane empiryczne zgromadzone w ramach zadania: „Lokalna diagnoza zjawiska przemocy w rodzinie (w tym wśród rodzin z uzależnieniem) na terenie Dzielnicy Bielany m.st. Warszawy”, realizowanego przez Fundację Wyszyńskiego przy wsparciu zespołu badawczego pracowników Instytutu Nauk Socjologicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, zob. J. Wróblewska-Skrzek, B. Olszewski, M. Markocka (red.), *(Nie)widzialna strona przemocy domowej. Zjawisko przemocy w percepcji mieszkańców Dzielnicy Bielany m.st. Warszawy*, Wydawnictwo Rys, Poznań 2023.

spełnione cztery warunki, aby dane działanie zostało uznane za przemoc domową: 1. intencjonalne działanie lub zaniechanie działania, 2. jedna osoba ma wyraźną przewagę nad drugą, 3. działanie lub zaniechanie jednej osoby narusza prawa i dobra osobiste drugiej, 4. osoba, wobec której stosowana jest przemoc, doznaje cierpienia i szkód fizycznych i psychicznych (<https://niebieskalinia.info>).

Z kolei w kontekście przemocy rówieśniczej przywołuje się trzy pojęcia (często stosowane zamiennie): agresja, przemoc i bullying (Makaruk 2022). Najszerzym pojęciem jest agresja, czyli „świadome podejmowanie wrogich działań mających na celu wyrządzenie komuś szkody” (Aronson i in. 2006; Makaruk 2022: 257). Pojęciem węższym jest przemoc, przy czym uwzględnić tu należy wykorzystywanie przez sprawcę różnego rodzaju przewagi nad ofiarą: fizycznej, liczebnej, psychicznej, formalnej (Makaruk 2022). Bullying natomiast to „działanie, [które] ma na celu wyrządzenie komuś przykrości lub krzywdy (intencjonalność), ma charakter systematyczny (powtarzalność), a ofiara jest słabsza od sprawcy bądź grupy sprawców” (Makaruk 2022: 257).

Literatura naukowa wskazuje wiele klasyfikacji przemocy opracowywanych na podstawie różnych kryteriów. Ze względu na jej naturę wyróżnia się przemoc bezpośrednią (atak na ofiarę, najczęściej fizyczny) i pośrednią – np. działania nakierowane na wyrządzenie emocjonalnej krzywdy ofierze (Olejniczak-Nowakowska 2012: 70). Ze względu na kontekst i strony konfliktu można wskazać, oprócz definiowanej w niniejszej pracy przemocy domowej i rówieśniczej, także przemoc instytucjonalną oraz przemoc w miejscu pracy (mobbing). Ponadto, ze względu na relację sprawca–ofiara, możemy wyróżnić przemoc wobec kobiet, przemoc wobec mężczyzn, przemoc wobec osób starszych czy wobec dzieci=i (Olejniczak-Nowakowska 2012). Wskazuje się na występowanie kilku rodzajów przemocy – przemoc fizyczna, psychiczna, seksualna, ekonomiczna, strukturalna, cyberprzemoc. Ponadto niejednokrotnie dany rodzaj przemocy współwystępuje z innym(i), potęgując konsekwencje dla ofiary w aspekcie indywidualnym i społecznym. Każdy z rodzajów przemocy charakteryzują różnorodne formy działań przemocowych: od bicia, kopania, szarpania (przemoc fizyczna), przez groźby, wyśmiewanie, upokarzanie (przemoc psychiczna), po kradzież, niszczenie przedmiotów czy zmuszanie do dokonywania niekorzystnych decyzji finansowych (przemoc ekonomiczna) (Jedlecka 2017: 16–23).

Zjawisko przemocy rodzi trwałe i poważne konsekwencje zarówno dla jednostki (w wymiarze indywidualnym), jak i w aspekcie szerszym: społecznym, ekonomicznym. W kontekście przemocy fizycznej wskazać można chociażby: uszkodzenia ciała, zespół stresu pourazowego, życie w chronicznym stresie, poczuciu zagrożenia, strachu, lęku, bezsenność, zaburzenia psychosomatyczne (Szychowska 2022: 51). Następstwami przemocy psychicznej są m. in.: zniszczenie poczucia mocy sprawczej ofiary, jej poczucia własnej wartości i godności czy uzależnienie ofiary od prześladowcy. Skutkiem przemocy ekonomicznej może być: niezaspokojenie podstawowych potrzeb życiowych, bieda, znalezienie się bez środków do życia. Z kolei przemoc seksualna powoduje niskie poczucie własnej wartości, utratę poczucia atrakcyjności i godności, zaburzenia seksualne, oziębłość, zamknięcie się (Szychowska 2022: 51–52). W kontekście społeczno-ekonomicznym następstwa przemocy przyczyniają się do trudności w funkcjonowaniu jednostki w dorosłym życiu (np. w wyniku bycia świadkiem lub ofiarą przemocy w dzieciństwie). Jest to związane ze wzrostem agresji, nieufności wobec innych oraz problemami z komunikacją. W tym sensie zjawisko przemocy generuje dodatkowe koszty dla społeczeństwa, związane z funkcjonowaniem instytucji zajmujących się zdrowiem, polityką społeczną oraz przeciwdziałaniem przemocy (Olejniczak-Nowakowska, 2012).

Szkoła jako instytucja

Zainteresowanie problematyką szkoły odnajdujemy w optyce różnych dyscyplin: pedagogiki, psychologii, antropologii, jak również socjologii. Szczególne miejsce zajmuje szkoła przede wszystkim w analizach i badaniach z zakresu socjologii edukacji czy socjologii wychowania. Efektów naukowego zainteresowania szkołą można szukać już w pracach E. Durkheima (2021), czy Floriana Znanieckiego (2001). Edukacja spełnia w społeczeństwie wiele istotnych funkcji. Stanowi jeden z elementów systemu społecznego, który powiązany jest z innymi systemami: politycznym, gospodarczym, kulturowym. Z jednej strony płaszczyzny te warunkują kształtowanie się systemu edukacji, z drugiej natomiast system ten oddziałuje na inne systemy (Szempruch 2021: 57).

Zdaniem P. Mikiewicza socjologiczna perspektywa może obejmować co najmniej trzy kwestie: (1) szkoły i systemy edukacyjne jako „swoiste instytucje ukształtowane w określonych warunkach społecznych i wpływające na swoje społeczne otoczenie”; (2) instytucje te jako agendy „socjalizowania jednostek, czyli kształtowania ich postaw i wartości w nawiązaniu do cech struktury społecznej”; (3) instytucje te jako organizujące „w pewien sposób biografie jednostek warunkując ich alokację w strukturze społecznej” (Mikiewicz 2017: 11). Ponadto każde z tych pól badawczych może być rozpatrywane z uwzględnieniem innej orientacji teoretycznej: strukturalno-funkcjonalnej, konfliktowej i interpretatywnej (Mikiewicz 2017). W perspektywie strukturalno-funkcjonalnej „szkoły są narzędziem stymulowania socjalizacji: mają ukształtować wspólnotę moralną i przygotować jednostki do funkcjonowania w społeczeństwie” (Mikiewicz 2017: 12). Orientacja konfliktowa opisuje szkołę w kategoriach opresji i dominacji – „szkoła jest traktowana jako narzędzie utrzymania dominacji określonych grup społecznych poprzez narzucenie określonej kultury prawomocnej i mechanizm przemocy symbolicznej” (Mikiewicz 2017: 13). Z kolei orientacja interpretatywna traktuje szkołę jako „odrębny świat społeczny, wykorzystujący mechanizmy symbolizacji i kreowania kultur wewnętrznych” (Mikiewicz 2017: 13). Jednocześnie każda ze wskazanych orientacji teoretycznych może stanowić perspektywę dla badań i analiz rzeczywistości szkolnej w zakresie trzech opisanych wyżej pól problemowych.

Z punktu widzenia niniejszego opracowania warto przywołać stwierdzenie P. Mikiewicza, który wskazuje, że „przedmiotem socjologii edukacji, w wąskim rozumieniu instytucji szkolnych, są procesy i działania związane z organizacją, realizacją określonych zadań i uwarunkowaniami funkcjonowania szkół i systemów szkolnych w różnych układach społecznych oraz analiza skutków ich działań dla szerszych układów społecznych (Mikiewicz 2016: 13). Warto dodać, że dla dzieci i młodzieży szkoła stanowi „przestrzeń życia, w której dominującą rolę odgrywają nauczyciele, podejmujący określone działania mające stworzyć im warunki uczenia się i rozwoju” (Wysocka 2014: 173). Ponadto jest „przestrzenią fizyczną i interpersonalną w sposób specyficzny zorganizowaną, w której uczniowie doświadczają różnych wydarzeń i sytuacji, mających znaczenie pozytywne lub negatywne rozwojowo (oficjalny i ukryty program szkoły)” (Wysocka 2014: 174). Wobec powyższego szkołę określić można jako swoistą instytucję wpisującą się w system edukacji formalnej. Przypisuje się jej szereg kluczowych funkcji: wsparcie jednostki i rodziny w procesie wychowania i socjalizacji, przygotowanie jednostki do życia w społeczeństwie, realizowanie ról społecznych w dorosłym życiu. Jest ponadto przestrzenią kształtowania tożsamości, nawiązywania relacji międzyludzkich czy wreszcie spotkania z Innymi w środowisku wielokulturowym. Przywołane dalej wyniki badań odnoszą się zatem do procesu realizacji zadań szkoły i jego uwarunkowań w kontekście negatywnych zjawisk doświadczanych przez uczniów, takich jak przemoc domowa, agresja, przemoc rówieśnicza.

Założenia i metodologia badań

Głównym celem projektu, stanowiącym źródło wykorzystanych w niniejszym tekście danych, była realizacja badań w społeczności lokalnej dzielnicy Bielany m.st. Warszawy w zakresie: 1. oszacowania skali zjawiska i form przemocy w rodzinie na terenie dzielnicy Bielany, 2. diagnozy postaw mieszkańców dzielnicy Bielany wobec zjawiska przemocy, 3. oceny świadomości pełnoletnich mieszkańców dzielnicy w zakresie możliwości przeciwdziałania przemocy, 4. oceny świadomości dzieci i młodzieży w zakresie możliwości przeciwdziałania przemocy, 5. postaw i zasobów pracowników służb i instytucji lokalnych odpowiedzialnych za przeciwdziałanie przemocy w rodzinie. Realizacja badania pozwoliła na przeanalizowanie w sposób kompleksowy różnych aspektów związanych z występowaniem zjawiska przemocy na terenie dzielnicy Bielany m.st. Warszawy, w tym: przyczyn występowania zjawiska przemocy, postaw i doświadczeń mieszkańców dzielnicy, oczekiwań kierowanych wobec przedstawicieli instytucji i służb instytucji lokalnych oraz barier i trudności, z jakimi się spotykają zarówno mieszkańcy dzielnicy, jak i przedstawiciele służb oraz instytucji lokalnych.

W obrębie przedmiotowej analizy zebrano dane empiryczne obejmujące trzy obszary: 1. badanie skierowane do pełnoletnich mieszkańców dzielnicy Bielany m.st. Warszawy, prowadzone metodą kwestionariuszową; 2. badanie skierowane do dzieci i młodzieży z dzielnicy Bielany m.st. Warszawy, przeprowadzone za pomocą metod ilościowych (ankieta audytoryjna: kwestionariusz ankiety PAPI w wylosowanych szkołach) oraz metod jakościowych (FGI); 3. badanie skierowane do kluczowych przedstawicieli służb i instytucji lokalnych

działających w obszarze pomocy rodzinie na terenie dzielnicy Bielany m.st. Warszawy umożliwiające diagnozę postaw i zasobów w kontekście występowania przemocy (przeprowadzone za pomocą metod ilościowych) oraz metod jakościowych (kwestionariusz wywiadu IDI).

Przywołane w dalszej części tekstu wyniki badań oraz wnioski pochodzą z ostatniego z wymienionych obszarów. Materiał empiryczny obejmował 10 wywiadów IDI z pedagogami i psychologami szkolnymi, reprezentującymi różne rodzaje szkół: szkoły podstawowe, szkoły średnie, zespoły szkół. Narzędzie badawcze w postaci scenariusza wywiadu zawierało 3 bloki tematyczne: priorytety działania i kwestie ogólne: skala zjawiska przemocy, problemy i postawy wobec przemocy wśród dzieci i młodzieży; rodzaje przemocy i postrzeganie przemocy; przeciwdziałanie przemocy: diagnoza instrumentów, zasobów, rekomendacje i postulaty. Analiza danych jakościowych pozwoliła na wyszczególnienie trzech obszarów działań szkoły w zakresie przeciwdziałania i reagowania na zjawisko przemocy: profilaktyka w pracy z uczniem, współpraca z rodzicami oraz współpraca z instytucjami zewnętrznymi.

Profilaktyka w pracy z uczniem

W działania profilaktyczne szkoły zaangażowani są wszyscy pracownicy: dyrekcja, specjaliści szkolni, nauczyciele i wychowawcy klas. Przyznać jednak należy, że to psycholog i pedagog są osobami, które najlepiej (poza wychowawcą) znają problemy uczniów i potrafią określić skalę tych trudności w ramach danej placówki. W naturalny sposób zatem to właśnie specjaliści szkolni zostali wytypowani jako rozmówcy – przedstawiciele placówek oświatowych w przeprowadzonych wywiadach indywidualnych.

Zgromadzone dane wskazują na dużą różnorodność pod względem rodzaju prowadzonych w szkołach działań profilaktycznych. Obejmują one zajęcia dla dzieci, o charakterze zarówno edukacyjno-informacyjnym (spotkania, rozmowy wzmacniające i motywujące, akcje plakatowe), jak i bardziej praktycznym: pogadanki, zajęcia warsztatowe czy trening zastępowania agresji. W obu przypadkach poruszane są zagadnienia przemocy zarówno domowej, jak i rówieśniczej.

W4: My monitorujemy, jakie są potrzeby w klasach, u uczniów, u rodzin. Uczniowie zgłaszają, rodzice zgłaszają, wychowawca zauważa, nauczyciel zauważa, wchodzimy, rozmawiamy, badamy, prowadzimy rozmowy wychowawcze w klasach, indywidualne, jakieś warsztaty, te zajęcia profilaktyczne też, spotkania z policją, ze strażą, jakby od tego się zaczyna.

W5: Spotkania, lekcje, często spotkania z rodzicami na prośbę wychowawców, że jeżeli widzimy, że jest problem, są trudności w przestrzeganiu jakichś zasad [...].

W6: Jesteśmy też pod tym programem „Szkoła odpowiedzialna cyfrowo”, więc też akcje plakatowe i taka profilaktyka. Spotkania z psychologiem, pedagogiem.

W7: Przede wszystkim rozmawiamy z młodzieżą, czym jest agresja... takim gwałtownym wybuchem emocji... staramy się bardziej rozmowami, interwencja w momencie kiedy coś się zdarzy, ale też prewencja i uświadamianie, [...] żeby też rozmawiać [...]. Ale też wzbudzenie świadomości tego, że to są zachowania, które mogą ponieść konsekwencje prawne, bo już często są osobami, które mogą ponosić takie konsekwencje, bo to są osoby pełnoletnie, ale i niepełnoletnie [...].

W8: Psychoedukacja generalnie. I indywidualne interwencje w gabinecie. Robimy co możemy, ale mamy wrażenie, że stajemy się bardzo wielospecjalistyczni, że edukacji jest coraz mniej, a coraz więcej takiej pracy wychowawczo-psychologiczno-pedagogicznej.

Jak wskazują powyższe wypowiedzi, działania szkoły są realizowane równolegle w klasach, mniejszych lub większych grupach uczniów czy też indywidualnie – ich skala jest dostosowywana do sytuacji i potrzeb. Warto zwrócić uwagę na rolę wychowawcy klasy w procesie przeciwdziałania zjawiskom przemocowym.

Rozmówcy podkreślali, iż wskazane wyżej działania profilaktyczne realizowane są obowiązkowo w ramach godzin wychowawczych.

W2: Każdy nauczyciel i każdy wychowawca w klasach przeprowadza warsztaty na godzinach wychowawczych. My jako specjaliści przeprowadzamy też takie warsztaty i takie zajęcia jako profilaktykę, ale też zapraszamy różnego rodzaju instytucje. Współpracujemy między innymi z Epsilonem i oni też przeprowadzają co roku warsztaty i zajęcia mówiące na temat wykluczenia i na temat agresji.

W4: Jak już jest przemoc, jest jakaś interwencja, to najczęściej wychowawca uczestniczy jako pierwsza osoba, która dobrze zna klasę [...].

W6: [...] lekcje wychowawcze poświęcone agresji, cyberprzemocy, więc tutaj akurat szkoła bardzo dużo tego robi.

Działania profilaktyczne mają przede wszystkim na celu podnoszenie wiedzy i świadomości dzieci i młodzieży na temat różnych rodzajów przemocy, jej konsekwencji (w tym także prawnych dla sprawcy), a także możliwości reagowania na negatywne zjawiska i dostępnych źródeł uzyskiwania wsparcia w trudnych sytuacjach. Uwagę zwraca także kwestia dostosowywania tematyki zajęć do wieku uczniów, aktualnego etapu edukacji i rozwoju dziecka, np. klasy 1–3:

W1: Na pewno wprowadzone są zasady bezpieczeństwa – co wolno, a co nie wolno, co się robi, a co się nie robi. Od kl. 0 mamy robione przez straż miejską taką profilaktykę „Zasady bezpiecznej zabawy”. W kl. II też są prowadzone zajęcia dodatkowe przez straż miejską „Wiem, co czuję – lepiej świat rozumiem”, „Zrozum swoje emocje, nie będziesz krzywdzić”, „Florka, która pogodziła serce z rozumem” dla kl. III, czyli też wokół tego jak ze sobą się mają emocje i działanie pod ich wpływem.

Podobnie dla klas 4–8:

W1: A w klasach starszych: w kl. IV było „Jak dbać o dobrostan psychofizyczny”, czyli jak sobie radzić w różnymi napięciami, „Dobra komunikacja” robiona przez realizatorów zewnętrznych w IV, V klasach; „Przeciwdziałanie przemocy odpowiedzialność karna”, to policja jest zapraszana; „Komunikacja bez przemocy” robi straż miejska zajęcia; „Jak dbać o dobrostan” zajęcia z panią psycholog; w kl. VII „Zdrowie psychiczne, kryzysy, stres”.

Ponadto, za dobrą praktykę uznać należy wprowadzenie do wachlarza działań profilaktycznych zajęć o charakterze integracyjnym, szczególnie na początku nauki dziecka na danym etapie edukacyjnym. Przedstawiciele placówek oświatowych widzą w nich wiele korzyści, które mają charakter długofalowy, a związane są z kształtowaniem od najmłodszych lat umiejętności nawiązywania i utrzymywania relacji społecznych, pozytywnym wykorzystaniem energii w społeczności szkolnej, rozwijaniem kreatywności i konstruktywnych sposobów spędzania czasu w gronie rówieśników.

W1: Po pierwsze musimy zadbać o dobre relacje dzieci ze sobą to jest nr 1, żeby w klasie dzieciaki czuły się możliwie zintegrowane i im bardziej się będą znały, to nie będą sobie dokuczały, takie jest założenie. Tak więc jest mnóstwo działań integracyjnych na godzinach wychowawczych, jakieś zabawy, wspólne wyjścia niekoniecznie na edukacyjne wycieczki, ale takie bardziej zabawowo, integracyjne [...] włączanie dzieciaków w jakieś akcje wolontariatu, akcje charytatywne, żeby ich energię na pęd życiowy jakoś pozytywnie ukierunkować.

W2: Ale ja rozmawiam z dziećmi. One powiedziały, że one się wolą spotkać i coś zrobić, to jest takie pozytywne. Proszę zauważyć, że nasza szkoła promuje te pozytywne zachowania, my ich zachęcamy,

żeby razem brali udział w treningach, żeby razem wychodzili, są szachy u nas w szkole. Tego jest tu dużo i dzieci mają bardzo dużo takich pozytywnych wzmocnień. Nawet samorząd organizuje bardzo dużo i to nie jest tak, że tylko samorząd, u nas cała szkoła w tym bierze udział, w tych akcjach. Na przykład w tamtym roku był dzień bez plecaka, albo że przebierali się za jakieś gwiazdy czegoś tam czy kina. Dzień bez plecaka to pani by tutaj po prostu padła, jaka jest kreatywność tych dzieci, jeden miał kaczę wóz, drugi wózek dla lalek, no co oni nie wyprawiali. [...] Już na obóz jedziemy, wszyscy, wszystkie pierwsze klasy jeżdżą razem, żeby oni się poznali. W jedno miejsce teraz 200 osób.

W3: Uczymy ich postaw asertywnych, uczymy ich poszanowania własnych granic i granic drugiego człowieka, uczymy ich współpracy, współdziałania, rozmawiamy.

Współpraca z rodzicami i instytucjami zewnętrznymi

Wyniki badań wskazują, iż współpraca z rodzicami jest obecnie dla szkoły dużym wyzwaniem. Jest to związane z wieloma czynnikami. Przede wszystkim wskazać należy zmiany społeczne, jakich doświadczamy w ostatnich kilku latach. Pierwsza grupa to zjawiska w skali makro: zmiany stylów życia i modeli życia rodzinnego, rozwój nowoczesnych technologii, trendy demograficzne, doświadczenie pandemii Covid 19 czy sytuacja społeczno-ekonomiczna. Z kolei w skali mikro są one odczuwalne zarówno na poziomie rodziny jako podstawowej komórki społecznej, jak i jednostki. Wspomniane zjawiska prowadzą do nasilania się poczucia braku stabilizacji, poczucia niepewności, uzależnienia od technologii, większej obecności człowieka w sieci czy pogłębiających się problemów ze zdrowiem psychicznym. Wobec powyższego współpraca szkoły z rodzicami w odniesieniu do problemów związanych z przemocą ma charakter bardzo indywidualny – jest uzależniona od sytuacji rodzinnej, stylów wychowania i postaw rodziców. Niemniej w rozmowach z przedstawicielami szkół wyróżniają się dwie zasadnicze postawy rodziców. Pierwsza, nadopiekuńcza, polega na przejmowaniu inicjatywy przez rodzica we wszystkich aktywnościach dziecka:

W7: Jedna tendencja jest taka, żeby usunąć dzieciom wszelkie przeszkody z drogi, czyli że rodzice są nadaktywni w podejmowaniu działań, czyli że nie dają swoim dzieciom szansy... jeżeli mówimy np. o konfliktach rówieśniczych, zasadniczo dobrze jest, żeby przy dyskretnym wsparciu dorosłego i jego obecności wspierającej, tej takiej z tyłu, młody człowiek uczył się sam rozwiązywać takie sytuacje problemowe czy konfliktowe, no bo to go wzmacnia. Każda taka przerobiona lekcja życiowa nas wzmacnia, no bo mamy swoje zasoby, poradziłem sobie z tym czy z tym, to poradzę sobie w różnych sytuacjach, przy wsparciu oczywiście tej drugiej osoby. Niektórzy jednak rodzice wolą sami załatwiać sprawy, nadopiekuńczość dzieci wykańcza trochę, ja bym tak powiedziała, no bo na nic nie dają im szansy, utwierdza te dzieci, młodzież w poczuciu, że bez rodzica sobie nie poradzą. Co w trudniejszych sytuacjach powoduje, że dzieci się też wycofują. Ten rodzic nie jest wiecznie obecny w życiu [...].

W4: Nadmiarowość w sensie takim, że odbieranie tej autonomii dziecku, odbieranie zdania, odbieranie możliwości, tworzenie konkretnej drogi, że tą drogą masz iść, tak jakby narzucanie, zabieranie możliwości doświadczenia po swoim różnych sytuacji, uczenia się tych sytuacji, czyli takie zamykanie w kokoniku.

Drugą postawę określić można jako zaniedbanie polegające na braku zainteresowania sytuacją i problemami dziecka w kontekście jego relacji z innymi. Natomiast w kontekście sytuacji w rodzinie postawa taka niejednokrotnie łączy się z wypieraniem czy lekceważeniem problemów w relacji z własnym dzieckiem, brakiem świadomości lub niedopuszczaniem do siebie faktu, że działania rodzica mają w gruncie rzeczy znamiona przemocy.

W7: A druga postawa to jest taka wypierająca, czyli, że mówią, że... nic się takiego nie dzieje, w ogóle nie ma co drażnić tematu, nie ma co huścić łódką, jesteśmy na spokojnych wodach, nic nie ruszajmy,

jest dobrze tak jak jest. To jest postawa skrajna, która też sprawia, że ten młody człowiek zostaje sam z problemem, no bo jeżeli nie mogę mówić o problemie swoim najbliższemu, to muszę go ścisnąć w sobie albo radzić sobie sam, co jest trudne przy tym doświadczeniu życiowym nastolatka.

W4: A jeśli chodzi też o zaniedbania, to bardzo dużo też mamy uczniów, którzy właśnie są nieumyśli, przychodzą brudni do szkoły, są niepilnowani, jakby gdzieś szkoła dba o to, żeby nadążali za materiałem, ale w domu tego nie pilnują. Jeśli my zgłaszamy rodzicom, że jest jakaś trudność, że dobrze byłoby udać się na diagnozę, to też często się spotykamy z takim murem... nie, moje dziecko na pewno nie, a w ogóle to po co diagnoza, więc też z takim brakiem informacji, brakiem wiedzy.

Niezależnie od postawy rodziców i rodzaju problemu strategie działania pracowników szkoły w ramach współpracy z rodzicami są bardzo podobne. Szkoły wypracowują wewnętrzne procedury, w których kluczowym punktem jest dobro dziecka. Najczęstszą praktyką jest zainicjowanie dialogu z rodzicami w taki sposób, aby możliwe było rozwiązanie problemu na szczeblu szkoły, bez konieczności angażowania instytucji zewnętrznych. Wymaga to znacznego zaangażowania nauczycieli, wychowawców i specjalistów w sprawy uczniów. Decyzja o zgłoszeniu sprawy do sądu rodzinnego czy OPS-u zapada dopiero w momencie, kiedy podejmowany wysiłek nie przynosi oczekiwanych rezultatów:

W4: Najpierw zawsze jest rozmowa, jest dziecko, są rodzice i pracujemy na terenie szkoły. Nigdy mi się jeszcze nie zdarzyło, żebym ja coś wypuściła ze szkoły, jak sama nie popracowałam z tematem. Bardzo dużo wypracowujemy i fajnie to wszystko wychodzi, rodzice też są chętni i mamy takich superfajnych uczniów i tutaj nie trzeba nigdzie zgłaszać, da radę na terenie szkoły to zrobić. Jak to nie przynosi efektów, to uruchamiamy dalej i sami też zgłaszamy niebieskie karty jak trzeba.

W10: Mamy oczywiście takie procedury sytuacji kryzysowych w szkole, wszystkich, różnych sytuacji i różnych zachowań i działań, oczywiście to jest, jak się zadzieje jakaś sytuacja wychowawcza, przemoc, gdzieś tam się dzieciaki złapały, to jest momentalnie informacja do rodziców, wezwanie do szkoły, spotkanie z pedagogiem, w zależności od skali tego, co się zadzieje. Oczywiście, jak już są sytuacje bardzo niepokojące, to jest wzywana policja.

W9: Są tacy, którzy faktycznie dają sobie pomoc, proszą nieraz o jakąś pomoc, jak nie radzą sobie z dzieckiem, a z kolei są tacy, którzy zamiatają sprawę pod dywan, wycofują się, no i wtedy to robimy wgląd w sytuację rodziny, zgłaszamy sprawę do OPS-u albo do sądu.

W8: Ale jakby już tak schematowo, to rozmowa z dzieckiem, rozmowa z rodzicami, rozmowa z nauczycielami, jak postrzegają dziecko i co tam się dzieje, i potem kolega działa na tych niebieskich liniach ...[...] Niebieskie karty też wtedy są, ale też, jeżeli są to kobiety, ofiary przemocy, to wskazanie konkretnego miejsca, gdzie mogą dostać pomoc i psychoedukacja i bardzo dużą wartością jest to, że takie osoby mają gdzie się udać i widzą nagle, że nie są same, że mogą tu pójść, tu pójść i dostać konkretną pomoc.

W3: No najpierw się rozmawia z rodziną, bo trzeba zobaczyć, czy to jest wymysł dziecka, bo rodzice go nie zauważają, czy naprawdę się coś dzieje. Oczywiście jest to między wierszami, bo tak od razu to mama mi nie powie ...[...] Ale idzie gdzieś to wyczuć, wyłapać, wyciągnąć. Jakby patrzymy, gdzie leży prawda. Później mówimy mamie, że jak się to nie zmieni, to będziemy zakładać niebieską kartę, pisać o wgląd w sytuację rodzinną i albo się zmienia, albo lecimy dalej.

W kontekście współpracy z instytucjami zewnętrznymi należy zwrócić uwagę na dwa aspekty. Po pierwsze, zgromadzone dane zwracają uwagę na jakość tej współpracy, a po drugie, na szeroki wachlarz instytucji zewnętrznych zaangażowanych w pracę szkoły. Oprócz instytucji wskazywanych w każdej szkole, takich jak: policja, straż miejska, sąd, kurator, OPS, samorząd itp., każda placówka podejmuje indywidualne

kroki na rzecz włączenia różnych podmiotów w swoje działania, głównie te o charakterze profilaktycznym. Większość rozmówców pozytywnie ocenia współpracę zarówno z instytucjami publicznymi, jak i prywatnymi podmiotami.

W5: Każda z nas uczestniczyła w różnego rodzaju szkoleniach zakładania niebieskiej karty, z Policją, MOPS-em, Poradnią Psychologiczno-Pedagogiczną, z Centrum Wsparcia Rodzinie, Centrum Pomocy Rodzinie, gdzie rodzice mają możliwość skontaktowania się [...].

W8: Epsilon. Od lat korzystamy z ich pomocy i współpracujemy. Z MOPS-ami, poradniami. Jak trzeba, to współpracujemy ze strażą miejską i policją.

W10: Pracujemy z Ezra, która nas wspiera, pracujemy z OPS-ami, pracujemy z zespołem interdyscyplinarnym, ja ze współpracy, jeśli mogę powiedzieć, jestem bardzo zadowolona, bo jak tylko coś było i zgłaszaliśmy, to akurat tu procedura niebieskiej karty od razu zadziałała, od razu było zrobione zebranie zespołu i od razu to jakby ruszało, także tutaj nie mogę mieć żadnych zastrzeżeń co do tego. [...] Tyle tych programów profilaktycznych staramy się realizować, bo współpracujemy też z Epsilonem, który przychodzi do nas też, i z policją, i ze strażą miejską, która realizuje te programy profilaktyczne i też dużo tych programów jest poświęconych m.in. zachowaniom takim agresywnym i reagowaniu na niewłaściwe zachowania, że myślę, że dzieci to wiedzą, potrafią, teraz też weszliśmy do tego systemu Resql.

Współpraca z instytucjami i podmiotami zewnętrznymi nie jest jednak wolna od barier. Wielu rozmówców wskazywało na niedoskonałości szeroko rozumianego systemu przeciwdziałania przemocy. Należą do nich m.in.: zbyt mała liczba specjalistów w szkołach, bardzo długie terminy procedowania spraw w instytucjach zewnętrznych, np. w sądach, brak efektywnej komunikacji z instytucjami zewnętrznymi – brak obowiązku informowania szkoły o przebiegu sprawy, brak koordynacji działań poszczególnych instytucji i rozwiązań systemowych w tym zakresie. Ponadto, odwołując się do swojego doświadczenia, rozmówcy formułowali postulaty mające ich zdaniem zwiększyć możliwości szkoły: realizowanie większej liczby programów profilaktycznych (z przyczyn finansowych jest ich nadal zbyt mało); tworzenie baz danych / informatorów / przewodników: gdzie rodziców odsyłać, kiedy potrzebują pomocy, pomoc psychiatryczna na większą skalę, większa liczba specjalistów i instytucji pomocowych oraz dostępność nieodległych terminów.

W9: No, system jest mocno niedoskonały. Nas jest tutaj trzy, ja pracuję na pół etatu, jestem dwa razy w tygodniu w szkole, uczniów jest prawie tysiąc i w związku z tym jest bardzo, bardzo trudno, bo tych przypadków, gdzie dzieci wymagają pomocy, nie tylko w związku z przemocą, ale np. z trudnościami w nauce, natury psychicznej też przychodzą, tego jest bardzo, bardzo dużo [...] taka kompetencja szkoły do tego, żeby mogła decydować, czy nakładać pewne konsekwencje, czy zobowiązania wobec rodziców. Wiadomo, że szkoła nie może funkcjonować jak sąd, ale od tego mamy i chcemy mieć specjalistów, żeby to nie było tak, że my sobie pogadamy z rodzicem, pogadamy z dzieckiem i tyle, ale gdyby szkoła mogła wysłać rodzica np. na warsztaty komunikacji z dzieckiem czy zobowiązać do pewnych działań...

W6: No wszystko trzeba by było poprawić, cały system szkolnictwa trzeba by było poprawić.

Wnioski

Przywołane w niniejszej analizie dane dotyczące działań szkoły na rzecz przeciwdziałania przemocy domowej i rówieśniczej stanowią jedynie egzemplifikację w zakresie wskazanych wątków. Szeroki materiał empiryczny uwzględnia wiele innych aspektów, ukazujących zjawisko przemocy w perspektywie wielowymiarowej. Niemniej niniejsza analiza potwierdza znaczącą rolę szkoły w systemie przeciwdziałania przemocy. Decyduje o tym przede wszystkim fakt, iż dzieci i młodzież spędzają w szkole dużą część dnia, codziennie pozostając

w kontakcie z pracownikami szkoły, którzy szybko mogą wychwycić niepokojące sygnały. Przeprowadzona analiza dowodzi, iż pracownicy placówek oświatowych podejmują wysiłek w celu zaspokojenia potrzeb dzieci na różnych polach i różnym zakresie. Starają się łączyć pracę z dziećmi, rodzicami i instytucjami zewnętrznymi, traktując jednocześnie każdą sytuację indywidualnie i dostosowując metody działania do jej specyfiki. Uwagę zwraca też szeroki zakres wiedzy pracowników szkoły w dziedzinie problematyki przemocy, stereotypów z nią związanych, dobra orientacja w zakresie rozbudowywania oferty zajęć profilaktycznych. Jednocześnie przedstawiciele placówek oświatowych wskazują na niedociągnięcia systemu przeciwdziałania przemocy. Mają na ten temat własne spostrzeżenia, postulaty i rekomendacje. Wyraźnie wskazują, iż konieczne jest poszerzenie kompetencji szkoły, co wynika z samej natury i specyfiki jej funkcjonowania w lokalnym środowisku. Nie ulega wątpliwości, iż stanowi ona podmiot, w którym młody człowiek spędza większość swojego czasu i który może zareagować na przemoc najszybciej. Ten potencjał mógłby być lepiej wykorzystany.

Bibliografia

- Czyżewska M. (2022), *Przeciwdziałanie przemocy w rodzinie, założenia i skuteczność systemu*. „Zeszyty Naukowe Collegium Wieltona”, 42(1): 99–110.
- Durkheim E. (2021), *Wychowanie i socjologia*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy.
- Jedlecka W. (2017), *Rodzaje i formy przemocy*, „Wrocławskie Studia Erazmianskie” XI: 13–29.
- Makaruk K. (2022), *Przemoc rówieśnicza. Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę. <https://fdds.pl/co-robimy/raporty-z-badan/2022.html> [dostęp 15.06.2025].
- Mikiewicz P. (2016), *Socjologia edukacji. Teorie, koncepcje, pojęcia*. Warszawa: PWN.
- Mitkiewicz P. (2017), *Oblicza socjologii edukacji – w stronę syntetycznego modelu analiz*. „Edukacja”, 3(142): 5–19.
- Młyński J. (2012), *Przemoc w rodzinie – skala zjawiska, ofiary przemocy i formy pomocy pracowników socjalnych*. „Studia Socialia Cracoviensia”, 2(7): 141–156.
- Olechnicki K., Załacki P. (1997), *Słownik socjologiczny*. Toruń: wydawnictwo Graffitic.
- Olejniczak-Nowakowska M. (2012), *Przemoc i jej skutki jako współczesny problem zdrowia publicznego* [w:] J. Woźniak-Holecka (red.), *Zdrowie publiczne. Wybrane zagadnienia*. Katowice: Wydawnictwo Śląskiego Uniwersytetu Medycznego, s. 69–84.
- Ostaszewski P. (2022), *Przemoc domowa w świetle danych statystycznych procedury „Niebieskiej Karty”*. Warszawa: Instytut Wymiaru Sprawiedliwości.
- Szempruch J. (2021), *Szkoła w społeczeństwie wielokulturowym*. „Edukacja Międzykulturowa”, 2(15): 56–74.
- Szychowska J. (2022), *Przemoc w rodzinie jako istotny problem społeczny*. „Rzeszowskie Studia Socjologiczne”, 15: 47–67.
- WHO, Violence Prevention Alliance Approach. <https://www.emro.who.int/violence-injuries-disabilities/violence/> [dostęp 10.06.2025].
- Wróblewska-Skrzek J., Olszewski B., Markocka M. (red.), (2023), *(Nie)widzialna strona przemocy domowej. Zjawisko przemocy w percepcji mieszkańców Dzielnicy Bielany m.st. Warszawy*, Poznań: Wydawnictwo Rys.
- Znaniecki F. (2001), *Socjologia wychowania*. Warszawa: PWN.