

MEDIACJE RÓWIEŚNICZE JAKO FORMA ROZWIĄZYWANIA KONFLITÓW W SZKOLE I PRZECIWDZIAŁANIE ZACHOWANIOM AGRESYWNYM UCZNIÓW

Zamiarem niniejszego opracowania jest ukazanie jednej z dróg radzenia sobie z problemem nękającym współczesne szkoły – przemocą i innymi niepożądanymi zachowaniami uczniów. Uwypuklone zostanie znaczenie relacji społecznych w odniesieniu do klimatu w szkole i agresywnych zachowań a także będą przedstawione i zaproponowane znane, choć niedostatecznie cenione na gruncie edukacji metody rozwiązywania konfliktów, jakimi są negocjacje i mediacje. W szczególności nacisk będzie kładziony na metodę mediacji rówieśniczych, w której mediatorami nie są osoby dorosłe lecz uczniowie – rówieśnicy.

Wśród niepożądanych zachowań dzieci i młodzieży szkolnej wciąż dominujące miejsce zajmuje agresja i przemoc szkolna. Zjawisko to obserwujemy we wszystkich typach szkół. Jej przyczyny są wieloaspektowe i tkwią zarówno w środowisku rodzinnym uczniów, rówieśniczym, szkolnym oraz cechach indywidualnych uczniów. Jako wychowawcy często mamy ograniczone możliwości ich złagodzenia lub wyeliminowania. Szczególnie naszemu wpływowi uykają przyczyny pozaszkolne. Do dyspozycji nauczycieli pozostaje sfera oddziaływań wychowawczych szkoły. Praktyka edukacyjna nauczycieli akademickich potwierdza, że kandydaci na nauczycieli oraz młodzi nauczyciele często zapytują o konkretne i skuteczne metody radzenia sobie z agresją szkolną uczniów, co świadczy o postrzeganiu tego problemu jako trudnego.

Typowymi sposobami radzenia sobie z agresją i przemocą w szkole są: programy wychowawcze szkół, z których powinna wynikać tematyka lekcji wychowawczych oraz zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych, programy profilaktyczne, współpraca z pedagogami i psychologami szkolnymi, współpraca z rodzicami, szkolne procedury postępowania w konkretnych sytuacjach, systemy oceniania uczniów.

Pomimo, że trudno wyobrazić sobie jaki byłby stopień nasilenia i rozmiar niepożądanych zachowań uczniów w szkole bez wymienionych działań, to trzeba uznać, iż nie są one wystarczające, szczególnie wobec nasilających się i permanentnie postępujących procesów presji cywilizacyjnej, mających szczególnie negatywne oddziaływanie na uczniów.

Agresja i przemoc szkolna – diagnoza sytuacji na podstawie badań

Jak wspomniano agresja szkolna uczniów przenoszona jest przede wszystkim z poza szkoły a następnie transmitowana w zmienionej i złagodzonej formie w szkole. Szkoła w pewnym stopniu też ją wywołuje lecz przede wszystkim jest głównym miejscem jej ujawniania się. Jej podłożem jest nierozwiązany konflikt w relacjach społecznych.

Często pojęcie agresji i przemocy używane jest zamiennie. Według Krystyny Kmieciak- Baran (2000) przemoc jest ujmowana jest jako *rodzaj agresji destruktywnej w stosunku do innej osoby lub grupy*.

Definicje autorów K. Kmieciak – Baran (2000), J. Melibrudy (1993) określając właściwości przemocy wymieniają następujące jej wspólne aspekty:

- intencjonalność działania
- naruszanie wolności i praw jednostki (grupy)
- powodowanie szkód fizycznych i psychicznych
- łamanie społecznie uznanych norm postępowania.

W literaturze wyróżnia się różne klasyfikacje rodzajów przemocy (Melibruda, Bińczycka, Obuchowska za: Kmieciak-Baran,2000):

- przemoc gorącą (objawia się złością, gniewem, furią)
- przemoc chłodną (działania podejmowane z premedytacją)
- przemoc interpersonalną (w bezpośrednim kontakcie z osobami)
- przemoc strukturalną (istniejącą w strukturach społecznych, świadomości, kulturze)
- przemoc symboliczną (odrzuca inne kultury a panującą uznaje jako jedyną)

Przyczynami przemocy wobec dzieci, która się ujawnia w środowisku szkolnym mogą być dom rodzinny lub ich środowisko rówieśnicze. Do głównych form przemocy w rodzinie zalicza się: przemoc fizyczną, emocjonalną, zaniedbywanie dzieci, przemoc seksualną.

Natomiast w środowisku rówieśniczym można wyodrębnić przemoc:

- ze strony szkoły (przemoc ze strony nauczycieli: słowna, upokarzanie; system organizacji szkoły; program

- wychowawczy; ocenianie uczniów; nieprawidłowe relacje nauczyciel - uczeń)
- wśród rówieśników.

Wyraźnie obserwowalne przejawy przemocy wśród dzieci i młodzieży skłaniają wielu autorów do podejmowania badań w tym zakresie.

W latach dziewięćdziesiątych M. Dąbrowska -Bąk (2001) ukazała przymus i przemoc zawartą w strukturze stosunku wychowawczego. Potwierdziła istnienie pośredniego wpływu przemocy w formie tzw. zjawiska „klimatu bezprawia”, ujawniającego się w powszechnym paleniu papierosów, spożywaniu alkoholu podczas wycieczek szkolnych i dyskotek, braku zdyscyplinowania, wandalizmie, lekceważącym stosunku do nauczycieli i młodszych kolegów a także wpływu bezpośredniego wynikającego z nieprawidłowych relacji nauczyciel - uczeń. Zidentyfikowanymi sferami największych zagrożeń w życiu szkoły w opinii uczniów były: higiena (78%), agresja słowna (74%), tłok (62%), hałas (56%), agresja fizyczna (52%). Nauczyciele natomiast wskazywali za najbardziej uciążliwe - higienę, hałas i tłok (78%, 76%, 35%). Badania prowadzone przez K. Kmieciak -Baran (2000) ujawniły istnienie silnych form przemocy wśród uczniów ówczesnych klas ósmych szkoły podstawowej: krzywdzenie emocjonalne (ok.60%), fizyczne przez kolegów (ok. 23%), seksualne (ok.43%).

W Polsce okres transformacji ekonomicznej lat 90-tych nasilił przemoc szkolną. Zjawisko to stało się jednym z ważniejszych powodów zmiany systemu szkolnego wprowadzonego w 1999 roku, polegającej na wyodrębnieniu organizacyjnym (gimnazjum) grupy nastolatków w wieku 13-16 lat. Jak się niebawem okazało przyniosło to dobre efekty w szkole podstawowej, jednak gimnazja, szczególnie wielkomięskie, z dużą liczbą uczniów, stały się niezwykle trudnym środowiskiem wychowawczym o nasilonych zjawiskach przemocy rówieśniczej.

Wyniki prowadzonych badań oraz oparcie się na paradygmacie społecznym w edukacji sprawiły, że w krajach UE zaczęto zwracać większą uwagę na prawidłowość relacji interpersonalnych w szkole i ich powiązanie z efektami uczenia się, a także nasileniem niepożądanych zachowań uczniów.

Z tego względu wiele krajów europejskich włącza do celów edukacyjnych sprzyjającą atmosferę nauki i pracy (W. Kruszwicki, K.Symela, 1999). Atmosfera uczenia się i dobre samopoczucie uczniów w szkole stanowiły także elementy jednego z dwunastu kluczowych aspektów badania jakości edukacji w pilotażowych projektach inicjowanych przez Unię Europejską (Mac Beath, Meuret, Schratz, 1997).

Wśród licznych czynników tworzących klimat szkoły szczególnej uwagi wymagają relacje nauczyciel – uczeń, gdyż jako wspomniano, ich nieprawidłowość jest wyrazem przemocy wobec uczniów. C.H. Hamm (1989) ukazuje powody, dla których zalecane są osobowe związki pomiędzy nauczycielami a uczniami. Za najbardziej znaczący uznaje powód moralny, który jest wymogiem okazywania sobie wzajemnego szacunku przez nauczycieli i uczniów.

Inną zaletą osobowych relacji jest motywujące i modelujące oddziaływanie nauczycieli na uczniów, nakładające na nich także obowiązek pełnienia roli wychowawcy moralnego rozwoju ucznia.

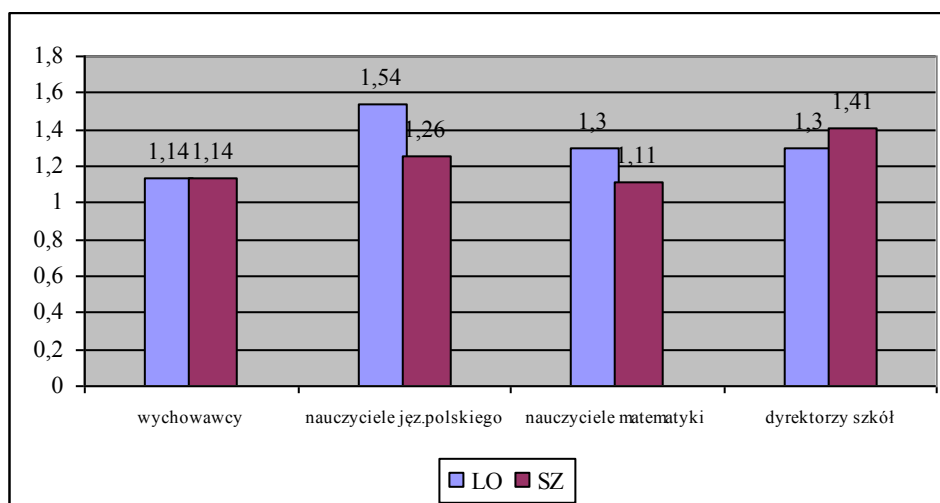
Dodatkowym argumentem akcentującym ważność osobowych relacji w szkole są zagrożenia płynące ze sformalizowanych relacji, opartych głównie na pełnionych rolach, z tzw. „efektem ślepej uliczki” - bezosobowych związków nauczycieli i uczniów, prowadzących do alienacji i dystansu pomiędzy nimi.

W ramach badań przeprowadzonych w 2001 roku na grupie 16 – latków przez kuratorium oświaty w Poznaniu zdiagnozowano jedną z kategorii klimatu nauki w szkołach wielkopolskich relację nauczyciel – uczeń (Stasiakiewicz, Leszczyńska, 2001).

W opisywanym badaniu wskaźnikami postaw nauczycieli wobec uczniów były rodzaje komunikatów słownych wypowiedzianych przez wychowawców, nauczycieli języka polskiego, matematyki i dyrektorów szkół. Komunikaty te zostały podzielone na czternaście kategorii, z których połowa była kategoriami kary (groźba, zakaz, unikanie, blokowanie, kontrola, zniechęcanie i agresja słowna) a druga połowa kategoriami nagrody (zrozumienie, łagodzenie, pocieszenie, integrowanie, motywowanie, porządkowanie, potwierdzenie emocji).

Za wskaźnik klimatu szkoły przyjęto współczynnik „W”, który jest ilorazem liczby wyborów komunikatów pozytywnych do liczby wyboru komunikatów negatywnych.

Poniżej przedstawiono uzyskane wartości średnie współczynnika „W”:



Rys.1. Średnie wartości wskaźnika „W” dla grup nauczycieli i typu szkoły

Uzyskane wyniki ukazały:

- nieznaczną przewagę pozytywnych wypowiedzi nauczycieli w kontaktach z uczniami
- brak większego zróżnicowania wartości wskaźnika „W” pomiędzy typami szkół (liceum, szkoły zawodowe)
- duże zróżnicowanie szkół ze względu na panujący w nich klimat
- duże dysproporcje w ocenach uczniów klimatu tworzonego przez nauczycieli
- wielką różnorodność relacji nauczycieli do uczniów w obrębie w tej samej szkoły
- 10% udział komunikatów nauczycieli z kategorii „agresja słowna” we wszystkich komunikatach negatywnych
- 11% udział komunikatów nauczycieli z kategorii „pocieszenie” we wszystkich komunikatach pozytywnych

Klimat szkoły i zjawiska przemocy były też przedmiotem troski instytucji rządowych wielu krajów europejskich w ramach zapewniania bezpieczeństwa w szkole. W Polsce Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno – Pedagogicznej na zlecenie MEN w roku 2005 przeprowadziło badania ankietowe wśród uczniów i nauczycieli dotyczące m. in. bezpieczeństwa w szkole oraz sposobu oceniania uczniów. Analiza zebranych badań w 1500 szkołach różnego typu w Polsce wykazała, że najkorzystniejszy klimat zaufania pomiędzy nauczycielami i uczniami panował w szkołach podstawowych (ponad 77%). Najmniej korzystnie przedstawiały się relacje w grupie rówieśniczej a więc pomiędzy uczniami, gdzie odsetek konfliktów wynosił 82,7% w szkole podstawowej oraz 92% w gimnazjach (Ocena realizacji wychowawczej funkcji szkoły. Współpraca z rodzicami i organizacjami pozarządowymi, 2006)

Wiele wdrażanych programów rządowych wykazało swoją przydatność w określeniu stanu bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w środowiskach szkolnych poszczególnych województw.

W województwie wielkopolskim w ramach rządowego programu „Zero tolerancji dla przemocy w szkole” w okresie od listopada 2006 r. do maja 2007 r. kuratorium oświaty przeprowadziło 1943 przeglądów pod względem bezpieczeństwa we wszystkich typach szkół. Badania te wykazały następującą statystykę (Leszczyńska, Mergler, Stróżyński, Abreu-Diaz, 2007):

1. Zdecydowana większość uczniów (75%) czuła się w szkole zawsze bezpiecznie, a pozostali badani uczniowie nie zawsze odczuwali bezpieczeństwo.
2. Rodzice częściej niż uczniowie wskazywali szkołę jako bezpieczne miejsce nauki i pobytu swoich dzieci.
3. Stosunkowo niewielkiej liczbie szkół i placówek (179 szkół/placówek, co stanowiło 9,2% ogółu szkół/placówek objętych przeglądem) wydano polecenie opracowania programu poprawy efektywności wychowania.
4. Identyfikacja zagrożeń wskazywała, że najczęściej spotykanym zachowaniem niepożądanym dzieci i młodzieży była agresja słowna.
5. Do innych zachowań niepożądanych dzieci i młodzieży zaliczono kolejno: niszczenie mienia, wagary, bójki, pobicia, palenie tytoniu, narkotyki.
6. Spośród zachowań niepożądanych najrzadziej występowały: molestowanie seksualne oraz używanie i dystrybucja środków psychoaktywnych.
7. Uczniowie twierdzili, że o zagrożeniach mogą porozmawiać w pierwszej kolejności z osobami dorosłymi z otoczenia szkoły – wychowawcami, nauczycielami i pedagogami, następnie z rodzicami, a w dalszej kolejności z rówieśnikami.
8. W opinii uczniów osobami wzbudzającymi największy strach byli starsi koledzy.
9. Uczniowie za najbardziej niebezpieczne miejsca na terenie szkoły uznali: toaletę, boisko szkolne, korytarz i szatnię. Jako niebezpieczną wskazali także drogę do szkoły.

Uzyskane wyniki zwróciły również uwagę na potrzebę doskonalenia kompetencji diagnostycznych nauczycieli i dyrektorów w zakresie zapobiegania i interweniowania w sytuacjach zagrożenia; współpracy z poradniami psychologiczno - pedagogicznymi, ośrodkami doskonalenia nauczycieli oraz wyższymi uczelniami; promowania edukacji dla bezpieczeństwa, w tym edukacji medycznej (udzielanie pierwszej pomocy).

Szczegółowe założenia programu „Zero tolerancji dla przemocy w szkole” skierowały także uwagę na formy pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą w przewycięzaniu niepożądanych zachowań. Wśród wielu zalecano metodę kontraktów. Jest to propozycja zastąpienia kar – konsekwencjami, które poprzez kontrakt z uczniem stają się nieuchronnym skutkiem niepożądanego zachowania ucznia. Kontrakt określa obszar dozwolonych zachowań a ich przekroczenie wywołuje konsekwencje. Wspomniana metoda oparta jest na założeniu, że samo karanie lub przewidywanie kary nie pełni całkowicie funkcji korekcyjnej, natomiast nieuchronność relacji niepożądane zachowanie - ponoszenie konsekwencji jest znacznie skuteczniejsze (Zero tolerancji dla przemocy w szkole – szczegółowe założenia do rządowego programu poprawy stanu bezpieczeństwa w szkołach i placówkach systemu oświaty, 2006)

Inne raporty (Przemoc w szkole. Raport z badań, 2006) ujawniły, że potencjalnym źródłem konfliktów i agresji między uczniami są zaburzenia w relacjach osobowych poprzez funkcjonujący w klasach podział uczniów na *bliskich przyjaciół* oraz *obcych* lub *odrzuconych*. Większość uczniów (51,6%) uważa, że w ich klasie są przyjaciele oraz osoby, które się jednocześnie „odrzuca”. Natomiast sytuacja, w której uczniowie mają w klasie przyjaciół a jednocześnie nie „odrzucają” innych – występuje znacznie rzadziej (39,6%). W dalszych częściach tego raportu stwierdzono, że nieporozumienia i konflikty między uczniami nie zdarzają się bardzo często, ale pojawiają się regularnie - dotyczy to 68,6% uczniów. Znacznie mniej konfliktów stwierdza się w szkołach ponadgimnazjalnych - nie doświadczyło ich ani razu 38,4% uczniów. Z kolei gnębienie słabszych przez silniejszych jest dostrzegane jako tło konfliktów częściej przez uczniów szkół podstawowych (46,4%) i gimnazjów (42,6%) niż przez uczniów szkół ponadgimnazjalnych (22,1%).

Raport z badań przeprowadzonych w latach 2006-2007 w ramach projektu pt. „Szkoła bez przemocy” wykazał, że co dziesiąty uczeń był ofiarą agresji ze strony kolegów oraz że nasilenie agresji między uczniami a nauczycielami wzrosło z 14% do 19%. Znaczna grupa nauczycieli (29%) potwierdzała ignorancję ich poleceń przez uczniów (wzrost 9%). Odnotowano także podniesienie wskaźników dotyczących przemocy ze strony nauczycieli oraz agresji między uczniami. (Czapiński, 2007)

Porównanie częstości występowania poszczególnych kategorii agresji w badanych trzech okresach pomiarowych 1997-2003-2007 wykazało, że w opinii nauczycieli najczęściej występuje agresja i przemoc przeciw rzeczom, następnie fizyczna, psychiczna i werbalna. Odnotowano jednocześnie tendencję spadkową poszczególnych kategorii agresji i przemocy (Surzykiewicz, 2007)

W innych badaniach porównawczych (Ostrowska, 2007) wykazano na podstawie oceny uczniów, że najbardziej narażeni na agresję innych uczniów są uczniowie wulgarni wobec innych (53,2) oraz nieśmiali (52,3%). Dobrze uczący się uzyskali również spory odsetek wskazań – 31,5%.

Natomiast wśród cech nauczycieli, które wyzwalają agresję uczniów zaznaczono: wyróżnianie niektórych uczniów (51%), surowość w ocenach (49%), ośmieszanie uczniów (48,5%) i nie radzenie sobie z utrzymaniem dyscypliny podczas lekcji (44,8%). Analiza porównawcza form zachowań agresywnych uczniów na przestrzeni badanych lat ukazała najwyższy procentowy wzrost przemocy werbalnej, fizycznej i psychicznej w roku 2003 oraz ich nieznaczny spadek w roku 2007 (odpowiednio o 0,9%, 4,5%, 2,3%).

Podobne badania porównawcze (Kulesza, 2007) nad klimatem szkoły a doświadczaniem przez uczniów agresji i przemocy szkolnej potwierdziły ten związek.

Autor wykazał, że osłabienie więzi społecznych zwiększa częstość doznawanych zachowań agresywnych. Poznane wyniki sugerują potrzebę wspierania procesów integracji społecznej. Uwypukliły także powiązanie dezintegracji klasy z częstością i intensywnością doznawanych ataków przemocy ze strony innych uczniów.

W kolejnych etapach tematyka bezpieczeństwa w szkole jest realizowana w ramach rządowego programu na lata 2008-2013 „Bezpieczna i przyjazna szkoła” oraz trwającego aktualnie już 5 lat programu społecznego „Szkoła bez przemocy”. Gromadzone m. in. w ramach tych programów badania porównawcze pogłębiają rozumienie zjawisk agresji i przemocy, ukazują także tendencje wzrostowe i spadkowe poszczególnych wskaźników.

Sposoby radzenia sobie z przemocą szkolną - proponowane metody rozwiązań

W polityce oświatowej krajów UE tematyka bezpieczeństwa, a w szczególności przemocy rówieśniczej, której podłożem są nierozwiązane konflikty, traktowana jest jako ważny problem edukacji moralnej uczniów. (Oterga, 2006)

Doniesienia z międzynarodowych konferencji poświęconych tej tematyce potwierdzają dominację zjawiska przemocy we wszystkich krajach, choć o różnym stopniu nasilenia oraz formach jej manifestowania. Uwypuklają potrzebę i znaczenie kultury dialogu w szkołach. Wynikające z nich wnioski dotyczące radzenia sobie z przemocą w szkole postulują następujące działania:

- rozwijanie kultury dialogu w szkole pomiędzy wszystkimi członkami społeczności szkolnej
- tworzenie w szkołach zespołów edukacyjnych nauczycieli, wspólnie pracujących i dzielących się swoimi doświadczeniami wychowawczymi (zamiast konkurowania między sobą)

- współpracę nauczycieli z ekspertami zewnętrznymi (policją, strażą pożarną, służbami społecznymi)
- wychowywanie młodych osób w poszanowaniu godności drugiego człowieka
- doskonalenie kompetencji wychowawczych nauczycieli w tym zakresie
- poprawę warunków pracy nauczycieli (Seminar on health & safety in the educational sector, 2006).

Konflikty w szkole

Przytaczane powyżej wyniki badań nad zjawiskiem przemocy w szkole dobitnie wskazują na jedną z istotniejszych przyczyn, która ją wywołuje – **nieprawidłowe relacje społeczne**. Stanem, który poprzedza przemoc słowną lub fizyczną jest konflikt. W niniejszym opracowaniu uwaga będzie skierowana na konflikt pomiędzy uczniami.

Słowo konflikt (łac.conflictus) zawiera w sobie starcie a jego synonimami są: niezgoda, walka, zwarcie. Występuje w środowisku osób w sytuacjach gdy:

- zachowanie jednej ze stron zagraża zaspokojeniu potrzeb drugiej strony
- systemy wartości stron są niezgodne (Gordon, 1996).

Jak twierdzi autor w szkole zdecydowana większość nauczycieli rozwiązuje konflikty z uczniami w kategoriach „wygrany - przegrany”. Wpływa to z przekonania nauczycieli o możliwości wyboru wyłącznie jednej z dwóch postaw: autorytarnej lub permissywnej. Jedna i druga postawa nauczycieli wywołuje problemy. W pierwszym wypadku, gdy „wygranym” jest nauczyciel „przegrany” uczeń stosuje mechanizmy obronne, które ujawniają się jako: bunt, opór, prowokowanie; chęć odwetu; kłamstwo, ukrywanie uczuć; obwinianie innych, oskarżanie; oszukiwanie, ściąganie; narzucanie swej woli, znęcanie się, niegodzenie się z przegraną; tworzenie sojuszków; poddawanie się, podporządkowanie; podlizywanie się; konformizm; wycofywanie się (opuszczanie lekcji, oddawanie się marzeniom).

Te niepożądane zachowania uczniów, okazywane ze względu na „przegraną” oraz wypływające z negatywnych uczuć (m. in. złości, bezradności, uporu, upokorzenia), tworzą serię kolejnych problemów wychowawczych wymagających rozwiązania.

Z kolei przyjmowanie przez nauczycieli postawy permissywnej stawia ich w sytuacji niekorzystnej wobec uczniów i powoduje szereg ubocznych skutków negatywnych jak m. in.: traktowanie pracy jako ciężaru, branie odwetu na uczniach, poszukiwanie samotności, rezygnacja z pracy, urazy psychosomatyczne.

Dychotomiczne, opozycyjne podejścia do konfliktów zarówno w relacjach nauczyciel – uczeń oraz uczeń – uczeń ukazują brak efektywnych, satysfakcjonujących strony rozwiązań. Proponowane są zatem podejścia, w których obie strony poszukują możliwego dla nich rozwiązania, w którym nikt nie jest przegranym. Thomas Gordon nazywa takie podejście „metodą bez porażek” i wymienia sześć istotnych etapów rozwiązywania konfliktów, które jak wspomina zostały oparte na tzw. „metodzie naukowej” Johna Deweya, zaproponowanej do rozwiązywania problemów życiowych jednostki.

Są nimi:

- szukanie możliwych rozwiązań
- określenie problemu
- ocena rozwiązań
- wybór najlepszego rozwiązania
- wypracowanie sposobów jego realizacji
- stwierdzenie, jak wybrane rozwiązanie sprawdziło się w praktyce (Gordon, 1996).

Niewątpliwymi korzyściami, opisanymi przez autora metody jest brak urazów, wzrost u uczniów motywacji do realizacji postanowień, wyzwalanie twórczego myślenia i wzbogacanie doświadczeń zarówno ucznia jak i nauczyciela, budowanie procesu uzgadniania rozwiązań, eliminowanie konieczności posługiwania się władzą, zachowanie pozytywnych relacji, pomoc w ujawnianiu rzeczywistych problemów, umacnianie odpowiedzialności uczniów za własne czyny i ich dojrzałość.

Stosowanie tej metody pomaga zarówno w rozwiązywaniu konfliktów związanych z procesem nauczania, jak również pomiędzy uczniami.

Rozwiązywanie konfliktów – negocjacje i mediacje

Znanymi modelami rozwiązywania konfliktów pomiędzy stronami są negocjacje i mediacje.

Różnica pomiędzy nimi polega na tym, że w negocjacjach strony bezpośrednio prowadzą rozmowy pomiędzy sobą w celu wypracowania rozwiązania, podczas gdy mediacje są procesem, w którym fachowo przygotowana osoba pomaga stronom rozwiązać konflikt. Obie metody można stosować w rozwiązywaniu konfliktów w szkole.

Negocjacje

Powszechność negocjacji zawarta jest w określeniu „negocjacje są częścią życia” oraz „negocjacje są podstawowym sposobem uzyskania od innych tego, czego chcemy” (Fisher, Ury, Patton, 2009). Autorzy wyróżniają dwa przeciwstawne sobie sposoby negocjacji:

- *miękkie*, polegający na unikaniu osobistego konfliktu i dążeniu do polubownego rozwiązania
- *twardy*, którego istotą jest zajmowanie ekstremalnego stanowiska.

Dowodzą, że negocjacje *twarde* a więc ścieranie się stanowisk, opinii nie daje mądrych rozwiązań, są one nieefektywne oraz narażają relacje między osobami. Z drugiej strony negocjacje *miękkie* prowadzą do ustępstw i poczucia krzywdy.

Z powodu niekorzystnych skutków obu podejść autorzy proponują tzw. *negocjacje oparte na zasadach lub wokół meritum*, które są częściowo *twarde* i częściowo *miękkie*. Metoda ta została opracowana w ramach Harvardzkiego Projektu Negocjacyjnego i posiada szeroki zakres zastosowania.

W negocjacjach opartych na zasadach metoda *twarda* odnoszona jest do problemu a metoda *miękka* stosowana jest wobec osób. Zawiera ona cztery charakterystyczne elementy wraz ze wskazaniami postępowania:

- **Ludzie:** oddziel ludzi od problemu
- **Interesy:** skoncentruj się na interesach, a nie na stanowiskach
- **Możliwości rozwiązań:** opracuj wiele różnych możliwości, zanim podejmiesz decyzję
- **Kryteria:** domagaj się, aby wynik rozmów oparty był na obiektywnych kryteriach

Wyróżniono trzy fazy tego procesu:

- *analizę:* zbieranie informacji o możliwości zawarcia porozumienia
- *planowanie:* podejmowanie decyzji odnośnie rozwiązań
- *dyskusję:* poszukiwanie możliwości porozumienia pomiędzy stronami w oparciu o cztery wymienione zasady.

Metodę negocjacji opartą na zasadach można łatwo przystosować do sytuacji szkolnych, w których pojawiają się konflikty w środowisku uczniów oraz pomiędzy uczniami i nauczycielami. Negocjatorami w rozwiązywaniu konfliktów dotyczących tych relacjach są nauczyciele i uczniowie. Widać w niej podobieństwo do proponowanej przez Th. Gordona *metody bez porażek*.

Mediacje

Mediacja jest procesem służącym osiągnięciu porozumienia w przypadku sporu, konieczności dokonania zadośćuczynienia. Może też służyć nawiązaniu kontaktu pomiędzy stronami. (Tabernačka 2009). Mediacja, jak wspomniano, wymaga dobrze przygotowanego pośrednika i jej skuteczność w rozwiązywaniu konfliktu od tego zależy.

Mediator prowadzi interakcję obu stron konfliktu, lecz nie narzuca własnego rozwiązania. Celem mediacji nie jest przyznawanie racji którejś ze stron, lecz pomoc w poszukiwaniu satysfakcjonującego rozwiązania.

Podstawowymi zasadami mediacji są:

- dobrowolność stron do udziału w spotkaniu mediacyjnym
- bezstronność traktowania przez mediatora i równość praw obu stron
- poufność
- neutralność – do rozwiązania strony dochodzą same
- akceptowalność – akceptacja mediatora oraz procedur postępowania
- fachowość – mediator jest dobrze przygotowany
- okazywanie stronom szacunku przez mediatora

Charakterystycznymi etapami mediacji są:

- wprowadzenie do mediacji
- wysłuchanie stron
- definiowanie kwestii
- ujawnienie i zrozumienie potrzeb stron
- poszukiwanie i negocjowanie rozwiązań
- tworzenie ugody mediacyjnej

(Model rozwiązywania konfliktów w szkole, 2009)

Mediacje rówieśnicze

Rola wpływu społecznego rówieśników na zachowania dzieci i młodzieży jest od dawna znana psychologom i pedagogom oraz stosowana jako metoda wychowania. Jej podłożem jest postrzeganie rozwoju w kontekście kulturowym. Poprzez wzajemną komunikację i postrzeganie pomiędzy członkami grupy dzieci i młodzież zdobywają wiedzę oraz uczą się wzajemnych stosunków. Prawidłowe relacje w grupie rówieśniczej umożliwiają rozwój intelektualny, emocjonalny, społeczny i moralny. Przytaczane w części wstępnej artykułu badania potwierdzają także społeczne uczenie się wzorów zachowań niepożądanych wychowawczo, m. in. od innych uczniów. Należy więc docenić także pozytywne znaczenie wzajemnego wpływu rówieśników na ich zachowania, szczególnie w sytuacjach rozwiązywania codziennych problemów w szkole oraz łagodniejszych konfliktów pomiędzy nimi.

Mediacje rówieśnicze stanowią zarówno program rozwiązywania problemów pojawiających się w relacjach społecznych pomiędzy uczniami w szkole, wspomagając jednocześnie proces rozwoju uczniów. Istotą mediacji rówieśniczych jest zrozumienie i rozwiązywanie konfliktów przez uczniów będących w tej samej grupie wiekowej. Przy pomocy mediacji rówieśniczych rozwiązuje się zazwyczaj mniejsze lecz często pojawiające się trudności i konflikty w relacjach społecznych.

Mediacje rówieśnicze są elementem szerszej pojmowanej edukacji rówieśniczej. Edukacja rówieśnicza opiera się na powierzaniu odpowiednio przygotowanym uczniom roli nauczyciela - opiekuna w grupie, z której się wywodzi. Edukacja rówieśnicza stanowiąc ogólną strategię oddziaływań wychowawczych może być również stosowana jako

forma zapobiegania agresywnym zachowaniem dzieci wobec innych dzieci. W tak pojmowanej edukacji rówieśniczej do zadań uczniów- opiekunów należą: odbudowywanie relacji pomiędzy uczniami, wspieranie nowych uczniów, włączanie w życie szkolne uczniów wyizolowanych, pomaganie w odrabianiu prac domowych uczniom mającym trudności w uczeniu się, wspieranie uczniów będących ofiarami przemocy.

Mediacje rówieśnicze natomiast ukierunkowane są przede wszystkim na rozwiązywanie konfliktów pojawiających się pomiędzy uczniami. Pomagają rozwiązywać je efektywnie w sytuacjach, gdzie nie doszło do silnej przemocy. Z doniesień wielu amerykańskich szkół, które wdrożyły program mediacji rówieśniczych wynikają podobne, przedstawione poniżej, pozytywne doświadczenia (Cohen, 2005).

1. Mediacje rówieśnicze są efektywne

Okolo 90% sesji mediacyjnych kończy się zgodą satysfakcjonującą strony, nauczycieli, rodziców. Wynika to z faktu, że podczas mediacji poruszane są przez uczniów nie tylko sprawy dotyczące konkretnego wydarzenia ale także inne, szersze konteksty z nim związane.

2. Mediacje rówieśnicze rozwijają u uczniów podstawowe umiejętności (społeczne)

Zarówno uczniowie jak mediatorzy uczą się efektywnego komunikowania, dostrzegania konsekwencji własnych działań, tworzenia i oceniania alternatywnych rozwiązań problemów, przebywania z osobami będącymi ze sobą w niezgodzie.

3. Mediacje rówieśnicze budują umiejętności rozwiązywania uczniowskich konfliktów poprzez doświadczanie sytuacji życiowych

Uczniowie rozwijają swoje umiejętności w realnych sytuacjach, w odniesieniu do prawdziwych konfliktów, co ułatwia im wykorzystanie tych umiejętności w ich własnym życiu, życiu pozaszkolnym oraz w szerszej perspektywie.

4. Mediacje rówieśnicze motywują uczniów do rozwiązywania konfliktów we współpracy

Mediacje motywują uczniów bardziej do ugodowego rozwiązywania spraw, niż do walki. Uczniowie uczą się wzajemnie postępowania od kolegów, którzy są mediatorami lub stronami w konflikcie, przekonują się o pozytywnych rezultatach mediacji. W ten proces zaangażowani są również nauczyciele i wychowawcy, koordynujący prowadzenie uczniowskich mediacji.

5. Mediacje rówieśnicze pogłębiają edukacyjny wpływ szkoły na uczniów

Stosowany jest prospołeczny, nie represyjny model rozwiązywania konfliktów oparty na zasadach. Społeczność szkolna uczy się odpowiedzialności za własne czyny.

6. Mediacje rówieśnicze wzmacniają uczniów

Uczą ich i zachęcają do rozwiązywania własnych konfliktów w znanym sobie środowisku. Uczniowie rozwiązując wiele konfliktów poza kontrolą nauczycieli, stopniowo uczą się odpowiedzialności i przygotowania do podejmowania decyzji w życiu dorosłym.

7. Mediacje rówieśnicze powodują wzrost samooceny uczniów

Mediatorzy doświadczają pozytywnych skutków swoich działań wobec innych, ich wkład jest doceniany przez dorosłych oraz innych uczniów.

8. Mediacje rówieśnicze dają uczniom pełniejszy pogląd na sprawy i problemy

Pozwalają uczniom dostrzec złożoność spraw i problemów, różnorodność postaw, sposobów komunikowania się z innymi. Ujawniają znaczenie i siłę wzajemnego pomagania sobie.

9. Mediacje rówieśnicze są wyzwaniem dla uczniów do najlepszych działań

Rozwijają ich najwyższy potencjał, aby byli jak najlepszymi osobami. Wzmacniają ich twórcze myślenie, zdolność przebaczenia, działania opartego na wartościach i zasadach a nie na interesach.

10. Mediacje rówieśnicze włączają w proces wszystkich uczniów, również tych z grupy ryzyka

W procesie mediacji uczniowie uczą się kierowania ważną częścią swego życia. Dzięki temu ci, którzy przejawiają niepożądane zachowania mają szansę włączenia się w życie społeczne szkoły.

11. Mediacje rówieśnicze pozostawiają więcej czasu na naukę

Efektywność mediacji sprawia, że uczniowie spędzają więcej czasu w klasie a nauczyciele mniej czasu na dyscyplinowanie uczniów.

12. Mediacje rówieśnicze są elementem działań prewencyjnych

Nie są stosowane wyłącznie po wydarzeniu konfliktowym lecz w wielu przypadkach z powodzeniem przeciwdziałają jego pojawieniu się lub rozwinięciu. Mediacje, poprzez kulturę rozwiązywania sporów, tworzą w szkole swoisty klimat, który zachęca uczniów do podejmowania działań mediacyjnych w trakcie pojawiających się problemów pomiędzy nimi. Wczesne rozwiązywanie konfliktów skutkuje niepojawianiem się następnych.

13. Mediacje rówieśnicze doskonalą klimat szkoły

Mają korzystny wpływ na klimat szkoły. Wzmacniają poczucie przynależności uczniów do społeczności szkolnej, własności i współdecydowania o szkole a także poprawiają wzajemną komunikację.

14. Mediacje rówieśnicze odpowiadają zarówno psychospołecznym potrzebom uczniów oraz zawodowym nauczycieli

Nauczyciele w swoich działaniach wychowawczych starają się zachować równowagę pomiędzy jednoczesnym daniem uczniom wolności i kontrolą nad nimi. Mediacje godzą ze sobą obie potrzeby – dostarczają zasad i schematów, w ramach których uczniowie dokonują własnych wyborów.

Należy dodać, że przywoływany autor, R. Cohen, jest znanym amerykańskim propagatorem mediacji rówieśniczych jako alternatywnego sposobu rozwiązywania konfliktów w szkołach, a także współzałożycielem istniejącego od 1984 roku School Mediation Associations (Stowarzyszenia Mediacji Szkolnych).

Uczeń jako mediator

Mediacje rówieśnicze mogą być prowadzone we wszystkich typach szkół. Uczniowie wybrani na mediatorów muszą przejść odpowiednie szkolenie. W Stanach Zjednoczonych w tego rodzaju szkoleniach mogą już brać udział dzieci ośmioletnie (Schmidt, Treidman, Marvel, 2010). Wyboru mediatora mogą dokonywać uczniowie, nauczyciele, wolontariusze. Mediatorzy muszą reprezentować i odzwierciedlać przekrój społeczności szkolnej a także charakteryzować się pewnymi cechami jak: umiejętności interpersonalne, cechy przywódcze, szacunek innych osób, dobra komunikacja werbalna, umiejętność słuchania innych, dyskrecja i poufność, chęć uczestnictwa w programie (Schmidt, Treidman, Marvel, 2010).

Wdrażając projekt mediacji rówieśniczych szkoła musi wyznaczyć spośród nauczycieli koordynatora, do zadań którego należą: prowadzenie lub uczestniczenie w szkoleniach uczniów, zapoznanie z ideą programu nauczycieli, uczniów, rodziców, przygotowanie listy mediatorów, wspieranie uczniów dodatkowymi szkoleniami w razie potrzeby, udzielanie pomocy mediatorom w trudnych sytuacjach, poszukiwanie rozwiązań dla problemów pojawiających się w szkole (Schmidt, Treidman, Marvel, 2010).

Autorzy cytowanego opracowania wskazują trzy modele mediacji: mediacje prowadzone *przez dorosłych, uczniów i w klasie*. W pierwszym przypadku wyróżnia się model „dyrektorski” lub nauczycielski. W drugim mediatorzy dostępni są na wezwanie lub w wyznaczonych godzinach. W przypadku rekomendowanych przez autorów mediacji prowadzonych *w klasie*, ich organizacja polega na tym, że cała klasa jest przeszkolona przez nauczyciela i w przypadku problemu między uczniami, inni uczniowie pomagają w jego rozwiązaniu podczas trwania lekcji.

Mediacje a problem dyscypliny szkolnej

Wprowadzanie mediacji do szkół wywołuje czasem wątpliwości dotyczące celowości i przydatności szkolnej dyscypliny. Ze względu na fakt, że nie wszystkie problemy pomiędzy uczniami mogą być rozwiązywane przy pomocy mediacji rówieśniczych system dyscyplinarny w szkole musi istnieć. System kar włączany jest w sytuacji łamania wspólnie uznanych reguł postępowania, silnych przejawów przemocy fizycznej, psychicznej, seksualnej. Jednakże karanie nie rozwiązuje problemu, gdyż nie daje gwarancji zaprzestania niepożądanych zachowań a stanowi jedynie czynnik odstraszający uczniów na jakiś czas. Dlatego wiele szkół poza wymierzaniem kar dyscyplinarnych zaleca dodatkowo uczniom rozwiązywanie konfliktu poprzez mediacje. Są trzy sposoby łączenia mediacji z dyscypliną szkolną (Cohen 2005):

1. Wyłącznie mediacje – wychowawca stwierdza, że konflikt nie wymaga stosowania dyscypliny
2. Mediacje a następnie dyscyplina – wychowawca zaleca uczniom najpierw przeprowadzenie mediacji a następnie biorąc pod uwagę jej wynik wymierza karę
3. Dyscyplina, potem mediacja – wychowawca najpierw stosuje karę a następnie wymaga lub zachęca

uczniów do udziału w mediacji.

Podsumowanie

Sytuacje szkolne wskazują, że wiele konfliktów powstaje bez złych intencji uczniów lub z powodu nieumiejętności antycypacji przez nich następstw własnych czynów. Tym bardziej słusznym rozwiązaniem okazuje się podejmowanie konstruktywnej komunikacji pomiędzy stronami, niż stosowanie regulacji dyscyplinarnych (Melibruda, 1980).

Od zaledwie kilku lat można obserwować w Polsce zwiększone, choć moim zdaniem wciąż zbyt małe, zainteresowanie mediacjami rówieśniczymi jako metodą rozwiązywania konfliktów pomiędzy uczniami. Problematyka ta nie była dostrzegana w polityce edukacyjnej przez instytucje centralne i tym samym nie rozpowszechniano jej. Można wręcz twierdzić, że przez długie lata problem prawidłowych relacji społecznych w szkołach był traktowany marginalnie w centralnej i regionalnej polityce oświatowej, pomimo twardych dowodów dostarczanych przez badaczy. Pod koniec 2007 roku niektóre ośrodki doskonalenia nauczycieli zaczęły oferować szkolenia, najpierw dla pracowników pomocy psychologiczno – pedagogicznej a później nauczycieli, z zakresu rozwiązywania konfliktów, w tym metodą mediacji rówieśniczych.

Odnosząc się do tych faktów z zadowoleniem informuję, że w 2007 roku z inicjatywy autorki w województwie wielkopolskim tematyka mediacji rówieśniczych została wprowadzona do szkolenia wizytatorów a także jako priorytetowy obszar doskonalenia nauczycieli w latach 2007-2009. Dzięki współpracy z Bernardem Gaillard'em - profesorem psychologii z Uniwersytetu w Rennes (Francja) oraz UAM w Poznaniu w maju 2007 roku kilkudziesięciu wizytatorów oraz dyrektorów poznańskich szkół zostało przez niego po raz pierwszy zapoznanych z ideą tego podejścia, stosowanego w rozwiązywaniu problemów szkolnych i przeciwdziałaniu agresywnym zachowaniom uczniów. Mam nadzieję, że przedstawiony model zainteresuje odbiorców i skłoni do dalszych lektur, przemyśleń i zastosowań w edukacji.

Literatura:

- Cohen R.(2005), *Students Resolving Conflict: Peer mediation in schools*, Good Year Book
- Czapiński J. (2007), *Czy polska szkoła jest siedliskiem patologii*, Warszawa: Grupa Wydawnicza Polskapesse
- Dąbrowska-Bąk M. (2001), *Przemoc w stosunkach wychowawczych szkoły*, W: J. Miluska (red.), *Psychologia rozwiązywania problemów szkoły*, Poznań: Bonami
- Gordon Th.(1996), *Wychowanie bez porażek w szkole*, Warszawa: Pax
- Hamm C. M.(1989), *Philosophical Issues in Education: An Introduction*
The Falmer Press,
- Kmiecik-Baran K. (2000), *Młodzież i przemoc. Narzędzia do rozpoznawania zagrożeń społecznych w szkole*, Gdańsk: Przegląd Oświatowy
- Kmiecik-Baran K. (2001), *Młodzież i przemoc. Rząd, samorządy oraz NSZZ „Solidarność” w przeciwdziałaniu przemocy wśród dzieci i młodzieży cz. II*, Gdańsk: Instytut Promocji Nauczycieli NSZZ „Solidarność”
- Kruszewicki W., Symela K. (red.) (1999), *Poprawa jakości pracy szkoły*, Warszawa: MEN
- Kulesza M. (2007), *Zachowania agresywne uczniów. Badania porównawcze 1997-2003-2007*, Warszawa: CMPPP
- Leszczyńska E., Mergler H., Stróżyński K., Abreu -Diaz M. (2007), *Raport z przeglądu i oceny szkół pod względem bezpieczeństwa*, Kuratorium Oświaty, Poznań
- Melibruda J. (1980), *Ja-Ty-My. Psychologiczne możliwości ulepszania kontaktów międzyludzkich*, Warszawa: Nasza Księgarnia
- Melibruda J. (1993), *Oblicza przemocy*, Remedium XII
- Model rozwiązywania konfliktów w szkole* (2009), Warszawa: CMPPP
- Ocena realizacji wychowawczej funkcji szkoły. Współpraca z rodzicami oraz organizacjami pozarządowymi* (2006), Warszawa: MEN
- Ostrowska K.(2007), *Zachowania agresywne uczniów. Badania porównawcze 1997-2003-2007*, Warszawa: CMPPP
- Oterga L. R. (2006), *Peer Violence: a serious problem for the moral education of pupils*, W: *ETUCE Policy Document*, Brussels: ETUCE
- Patton B., Fisher R., Ury W. (2009), *Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się*, Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne
- Przemoc w szkole. Raport z badań*, (2006), Warszawa:CBOS, Grupa Wydawnicza Orkla Press i Polskapesse
- Schmidt F., Treidman A., Marvel J. (2010), *Uczeń jako mediator*, Gdynia: Centrum Kształcenia Liderów i Wychowawców ARRUPÉ
- Seminar on health & safety in the educational sector* (2006), Warszawa: Education International – Pan-European Structure
- Stasiakiewicz M., Leszczyńska E. (2001), *Relacje między nauczycielami i uczniami w świetle badań*, W: J. Pietkiewicz (red.), *Cywilizacyjne zagrożenia zdrowia dzieci i młodzieży u progu XXI wieku*, Wrocław: Polskie Towarzystwo Walki z Kalectwem
- Surzykiewicz J. (2007), *Wstępny raport z analizy wyników ankiety dla nauczycieli zebranych podczas badań*

podłużnych w latach 1997-2003-2007, Warszawa: CMPPP
Tabernacka M. (2009), *Negocjacje i mediacje w sferze publicznej*, Warszawa: Wydawnictwo Wolter Kluwer,
*Zero tolerancji dla przemocy w szkole – szczególne założenia do rządowego programu poprawy stanu
bezpieczeństwa w szkołach i placówkach systemu oświaty* (2006), Warszawa: MEN

Strony internetowe:

www.cmp3.ore.edu.pl (stan na dzień 2011-05-17)

www.szkolabezprzemocy.pl (stan na dzień 2011-05-17)

www.men.gov.pl (stan na dzień 2011-05-17)

www.schoolmediation.com/books/resolvingconflict (stan na dzień 2007-02-22)