

Dzieci doświadczające przemocy rówieśniczej

JOANNA WĘGRZYNOWSKA

Stowarzyszenie „Blżej Dziecka”

W artykule opisano charakterystykę dzieci-ofiar przemocy rówieśniczej oraz różnorodne sposoby ich wspierania. Problem bullyingu w szkołach nie jest marginalny, np. w Polsce aż 10% uczniów doświadcza systematycznego dręczenia. Każde dziecko może doświadczyć przemocy rówieśniczej, jednak pewne czynniki szczególnie narażają dziecko na przemoc – część z nich związana jest z cechami dziecka, część może wynikać ze sposobu wychowania czy sytuacji materialnej rodziny. Światowa Organizacja Zdrowia uznała przemoc rówieśniczą za jedno z największych zagrożeń dla zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. Do konsekwencji doświadczania przemocy należą m.in. trudności w koncentracji, obniżone poczucie własnej wartości, zaburzenia psychosomatyczne, depresje, myśli samobójcze. U 33% dzieci doświadczających dręczenia stwierdzono występowanie zespołu stresu pourazowego (PTSD). Konsekwencje dręczenia mogą objawiać się również w dorosłym życiu. Rodzice, przez kształtowanie umiejętności nawiązywania pozytywnych relacji z innymi, radzenia sobie z porażkami oraz budowanie poczucia własnej wartości i asertywności, mogą przygotowywać dziecko do konstruktywnego funkcjonowania w grupie rówieśniczej oraz radzenia sobie z agresją. Jeśli jednak dziecko doświadcza dręczenia, potrzebuje aktywnego wsparcia zarówno ze strony rodziców, jak i nauczycieli. Działania personelu szkoły prowadzone w celu przerwania przemocy oraz uzupełnione przez indywidualne i grupowe formy wsparcia dziecka w szkole i poza nią (np. udział w zajęciach grupowych, treningach asertywności, psychoterapii) zwiększają szanse rozwiązania problemu.

SŁOWA KLUCZOWE:

PRZEMOC, DRĘCZENIE, BULLYING, CZYNNIKI RYZYKA, SYMPTOMY, KONSEKWENCJE, WSPARCIE, INTERWENCJA, TRENING ASERTYWNOŚCI

Skala zjawiska – ile dzieci doświadczają dręczenia w szkole

Do pionierów badań dotyczących przemocy rówieśniczej w szkole należy szwedzki naukowiec Dan Olweus, który w latach 80. XX wieku prowadził w Skandynawii szeroko zakrojone badania kwestionariuszowe wśród dzieci, rodziców i nauczycieli. Jako pierwszy sformułował on precyzyjną definicję dręczenia (ang. *bullying*) oraz wyznaczył granicę, od której kwalifikował uczniów jako ofiary przemocy. Za ofiarę dręczenia uznawał dzieci, które na pytanie o częstotliwość doświadczania przemocy wybierały odpowiedź mieszczącą się w przedziale od *czasami* przez *raz w tygodniu lub częściej* do *kilka razy dziennie*. Według Olweusa (1993, 1998) ok. 9–10% uczniów jest ofiarami dręczenia w szkole, a 3% doświadczają dręczenia bardzo często – raz lub wiele razy w ciągu tygodnia.

Prace Olweusa zapoczątkowały szeroko zakrojone badania w innych krajach. Okazało się, że w Wielkiej Brytanii aż 7% dzieci pada ofiarą dręczenia około raz w tygodniu lub częściej (Whitney, Smith, 1993), w USA ten odsetek wynosi 8% (Nansel, 2001), a najgorszy wynik odnotowano w Australii, gdzie 16% uczniów przyznało się do doświadczania przemocy raz w tygodniu (Rigby, 1998).

Z najnowszego raportu Instytutu Badań Edukacyjnych pt. *Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach* (Przewłocka, 2015) wynika, że nawet co dziesiąte dziecko w polskich szkołach doświadczają dręczenia. Dręczeni uczniowie najczęściej doświadczają agresji ze strony kolegów i koleżanek kilka razy w miesiącu (42%) lub kilka razy w tygodniu (39%), jednak co piąty mówi o codziennym dręczeniu.

Odsetki ofiar w zależności od typu szkoły wyglądają następująco:

- szkoły podstawowe (15%),
- gimnazja (10%),
- licea (6%),
- szkoły zawodowe (7%)
- technika (6%).

Czynniki ryzyka – co naraża dziecko na dręczenie

Najważniejszym czynnikiem ryzyka związanym z występowaniem *bullyingu* jest trudna sytuacja interpersonalna w klasie. Klasy charakteryzujące się złymi stosunkami między dziećmi, brakiem poczucia bezpieczeństwa uczniów, podziałami

na wrogie podgrupy, odrzucaniem jednostek, panującym zamieszaniem i brakiem skoncentrowania na lekcjach lub negatywnymi normami dotyczącymi traktowania innych osób będą sprzyjać występowaniu przemocy. Rolland (2010, s. 16) uważa, że

*niespokojna i niejasna atmosfera w klasie sprawia, iż uczniowie zmuszeni są do walki o pozycję, wpływ i przynależność do grupy, a agresja staje się jednym ze sposobów umożliwiających ich osiągnięcie. Jej ofiarą padają często rówieśnicy o niższej pozycji społecznej. Atmosfera ta jest szczególnie niebezpieczna dla uczniów, którzy na podstawie podstawowych wzorców wyniesionych z domu mają większe inklinacje do stania się sprawcami bullingu w chwili, gdy „zezwo-
lą” na to stosowne okoliczności. Uczniowie tacy szybko łączą się we wspólnie podejmowanych krzywdzących działaniach wobec kolegów.*

Trudna sytuacja interpersonalna w klasie może sama w sobie stanowić podstawę *bullyingu*. Do czynników dodatkowo zwiększających ryzyko występowania dręczenia należą: brak zdefiniowanego modelu pracy nauczycieli podczas lekcji, słaba współpraca kadry nauczycielskiej i słaba pozycja przywódcza wychowawcy (Rolland, 1999).

W takich warunkach każde dziecko może stać się koźłem ofiarnym, jednak pewne cechy i zachowania dziecka mogą szczególnie sprzyjać doświadczaniu przemocy, stanowiąc tzw. indywidualne czynniki ryzyka.

Do najczęściej wymienianych czynników ryzyka związanych z cechami i zachowaniem dziecka (Olweus, 1993; O'Moore, Kirkham, 2001; Rigby, 2002; Rolland, 1999; Smith, Sharp, 1994) należą m.in.:

- wrażliwość;
- nieśmiałość, niepewność i ostrożność w kontaktach z innymi;
- słabe relacje z rówieśnikami, nieumiejętność nawiązywania przyjaźni;
- lęk;
- bierność, uległość, a szczególnie – brak umiejętności bronięcia się w sytuacjach przemocy;
- płaczliwość;
- niska samoocena;
- negatywne nastawienie do stosowania przemocy;
- słabość lub niska sprawność fizyczna (jeśli chodzi o chłopców).

Badacze wyodrębnili dwa typy ofiar przemocy – pasywne i prowokujące. Zestaw powyższych cech charakteryzuje w głównej mierze tzw. ofiary pasywne, których

dominującym rysem w przypadku chłopców jest połączenie bierności, lęku i słabości fizycznej (Olweus, 1993). Rigby (2011) charakteryzuje ofiary pasywne jako bardziej introwertyczne, ciche, lękliwe i nieszczęśliwe. Innym typem są ofiary prowokujące. Dzieci te często mają problemy z koncentracją, są niespokojne i nadaktywne, zachowują się agresywnie, wytwarzają wokół siebie atmosferę irytacji i napięcia, mają zmienne humory, przeszkadzają innym i zwykle nie mają kolegów (Olweus, 1993; Rigby, 2002, 2011). Zachowanie tych uczniów może być odbierane przez większość klasy (czy otoczenie) jako prowokujące i może powodować negatywne reakcje ze strony innych.

Autorki polskiego raportu *Przemoc w szkole* (Giza-Poleszczuk, Komendant-Brodowska, Baczek-Dombi, 2011) podkreślają, że na dręczenie szkolne szczególnie narażeni są ci uczniowie, którzy czują się osamotnieni, mają niewielu przyjaciół, są przekonani, że w rzadko mogą liczyć na pomoc innych. Można jednak spojrzeć na ten wynik z drugiej strony – jak na skutek doświadczania przemocy.

Część badaczy próbowała szukać przyczyn doświadczania przemocy przez dzieci w szerszym kontekście, analizując wpływ rodziny i wychowania. Byrne (1993, 1997) dowiódł, że pierworodne dzieci są częściej narażone na dręczenie i wyśmiewanie przez rówieśników z powodu nadopiekuńczości rodziców. Podobną tezę wysunął Olweus (1978) w stosunku do dręczonych chłopców, którzy według niego mogą mieć bliższe i lepsze od przeciętnych stosunki z rodzicami. Wyniki późniejszych badań (Rican, 1995; Roland, 1999) nie pozwalają jednak jednoznacznie rozstrzygnąć, czy ta nadmierna ochrona rodziców jest przyczyną *bullyingu* czy raczej konsekwencją reakcji dorosłych na cierpienie dziecka.

Polskie badania wskazują na zupełnie inną tendencję. Zarówno według Giza-Poleszczuk, Komendant-Brodowskiej i Baczek-Dombi (2011), jak i Przewłockiej (2015) częściej ofiarami agresji rówieśniczej są ci uczniowie, którym brakuje wsparcia rodziców. Badaczki są zgodne co do korelacji między doświadczaniem przemocy a sytuacją materialną ucznia. Uczniowie deklarujący, że sytuacja finansowa ich rodziny jest gorsza od przeciętnej w klasie, wyraźnie częściej doświadczają różnych form agresji, znacznie częściej też są ofiarami dręczenia szkolnego. Giza-Poleszczuk, Komendant-Brodowska i Baczek-Dombi (2011) podkreślają, że zasadniczo ubożsi uczniowie są bardziej narażeni na dręczenie niż uczniowie o przeciętnej sytuacji finansowej. Wśród uczniów z rodzin najbiedniejszych niemal co piąty jest ofiarą dręczenia.

Obecnie jako grupę szczególnego ryzyka wymienia się dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE). W tej grupie znajdują się m.in. dzieci niepełnosprawne (z zaburzeniami ruchowymi, wzrokowymi, słuchowymi czy upośledzone umysłowo),

z całościowymi lub sprzężonymi zaburzeniami rozwojowymi (np. autyzmem, zespołem Aspergera), cierpiące na zespół nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD) lub zaburzenia zachowania i emocji, przewlekłe chore lub ze swoistymi trudnościami w uczeniu się. Uczniowie z SPE nie stanowią jednorodnej grupy, nie ma też wielu badań (szczególnie polskich) dotyczących zależności między dręczeniem a SPE, jednak dostępne wyniki badań w większości pokazują, że osoby z SPE obciążone są większym ryzykiem wiktylizacji.

O'Moore i Hillery (1989) przeprowadzili badanie w szkołach podstawowych, w którym porównali pod kątem doświadczania przemocy rówieśniczej grupę chodzących na zajęcia wyrównawcze dzieci z SPE z grupą dzieci (bez SPE), które na takie zajęcia nie uczęszczały. Okazało się, że wśród dzieci z SPE aż 12% doświadczało częstego dręczenia (przynajmniej raz w tygodniu), podczas gdy w drugiej grupie było tylko 7% takich dzieci.

Według badań Little (2004) oraz Hershkowitz, Lamba i Horowitz (2007) dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, dzieci z problemami w uczeniu się, jak i z trudnościami komunikacyjnymi są 2–3 razy bardziej narażone na ryzyko wykorzystania (w tym seksualnego) niż dzieci określone jako prawidłowo rozwijające się. Plichta (2010, s. 5) uważa, że „niektóre objawy towarzyszące czasem niepełnosprawności można potraktować jako czynniki ryzyka w wiktylizacji. Są to m.in. brak siły fizycznej, izolacja społeczna, zaburzone relacje z innymi”.

W wymienionych wyżej badaniach Little aż 75% matek dzieci z zespołem Aspergera przyznało, że ich dziecko było uderzone przez rówieśników i dręczone emocjonalnie.

Symptomy – jak rozpoznać, że dziecko jest dręczone

Dzieci rzadko informują dorosłych o sytuacjach przemocy. Coloroso (2004) wymienia przyczyny stojące za milczeniem ofiar. Dzieci nie mówią o swojej sytuacji rodzicom i nauczycielom, gdyż:

- wstydzą się, że są dręczone;
- boją się zemsty sprawców, pogorszenia sytuacji;
- myślą, że nikt im nie może pomóc, czują się bezradne;
- nie wierzą, że ktoś im może pomóc;
- dorośli mówili im, że dręczenie jest częścią okresu dojrzewania;
- boją się, że dorośli zlekceważą ich problem;
- nauczyli się w szkole, że „donoszenie” na rówieśników nie jest w porządku.

Z powyższych powodów badacze publikują listy czynników mogących wskazywać, że dziecko jest ofiarą dręczenia. Irlandzka badaczka O'Moore (2008) sporządziła listę takich sygnałów dla rodziców. Znalazły się na niej m.in.:

- dziecko wygląda na zdenerwowane i zaniepokojone oraz odmawia odpowiedzi na pytania, co się dzieje;
- skaleczenia i siniaki niewiadomego pochodzenia;
- uszkodzenia ubrania, książek, przyborów szkolnych;
- pogorszenie wyników w nauce;
- prośby o dodatkowe pieniądze;
- zaginięcia rzeczy osobistych, karnetu na obiad;
- niechęć do chodzenia do szkoły lub nasilenie się tej niechęci;
- wzrost liczby spóźnień do szkoły;
- zmiany nastroju i zachowania, przedłużający się obniżony nastrój;
- brak pewności siebie i zaniżona samoocena, nagły spadek samooceny;
- skargi na bóle głowy i brzucha, choroby,
- problemy ze snem,
- brak kontaktów z rówieśnikami poza szkołą.

Do sygnałów, które powinny zaniepokoić nauczycieli Olweus (1993) zalicza:

- trudności z wypowiedaniem się na forum klasowym;
- wycofywanie się z aktywności, jękanie, utrata pewności siebie;
- rezygnowanie z klasowych imprez i wyjazdów;
- samotne spędzanie przerw, niedopuszczanie przez grupę;
- spędzanie przerw w pobliżu dorosłego;
- brak dobrego przyjaciela w klasie;
- bycie wybieranym do drużyny w grach zespołowych jako jeden z ostatnich;
- widoczny smutek i przygnębienie, skłonność do płaczu;
- pogorszenie wyników w nauce.

Negatywne konsekwencje doświadczania przemocy

Przez ostatnie dwie dekady wiele badań poświęcono skutkom doświadczania przemocy w szkole. W rezultacie Światowa Organizacja Zdrowia (WHO) uznała przemoc rówieśniczą za jedno z największych zagrożeń dla zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. Przemoc rówieśnicza jest uznawana za najpoważniejszy związany ze szkołą czynnik ryzyka wpływający na rozwój różnorodnych problemów w obszarze zdrowia psychicznego i jego zaburzeń.

Badania angielskie (Smith, Sharp, 1994) oraz australijskie (Rigby, 2003, 2005) jako skutek doświadczanego prześladowania wskazują m.in.: trudności w koncentracji, obniżone poczucie własnej wartości i pewności siebie, wzrost lęku oraz poczucie wyobcowania ze środowiska szkolnego. Rigby (2008) podkreśla też silny związek dręczenia z wagarami i unikaniem szkoły. Aż 9% australijskich dziewczyn i 6% chłopców przynajmniej raz nie poszło do szkoły z powodu doświadczanego *bullyingu*.

Wyniki badań (Fekkes i in., 2004) agresji prowadzone w duńskich szkołach w grupie uczniów w wieku 9–12 lat wskazują, że u dzieci będących ofiarami przemocy częściej pojawiały się zaburzenia psychosomatyczne, takie jak bóle głowy, bóle mięśni, wymioty, zaburzenia snu, uczucie zmęczenia, a także depresja.

Silne lub silnie oddziałujące zachowania agresywne mogą skutkować myślami i próbami samobójczymi lub samobójstwami. Z amerykańskich badań (Center for Disease Control and Prevention, 2009) wynika, że ofiary przemocy rówieśniczej ponad dwa razy częściej ujawniały myśli samobójcze i ponad trzy razy częściej podejmowały próby samobójcze, niż ich koledzy niebędący obiektem prześladowań.

Konsekwencje doświadczanej przemocy nie są jednakowe u wszystkich dzieci i zależą od wielu czynników, m.in. od drastyczności doświadczanej przemocy (długości jej trwania, częstotliwości, rozległości), odporności samego dziecka, jak i reakcji grupy rówieśników i dorosłych (Rigby, 2008). Część dzieci doświadcza krótkoterminowych, negatywnych skutków, a potem wraca do normalnego życia, odzyskuje wiarę w siebie i zaufanie do ludzi. Inne dzieci, zwykle te dręczone długotrwale i dotkliwie, narażone są jednak na skutki długoterminowe.

Badanie przeprowadzone w Norwegii (Idsoe, Dyregrov, Idsoe, 2012) wykazało częste występowanie zespołu stresu pourazowego (PTSD) u dzieci będących ofiarami przemocy. Jego objawy były widoczne u około 33% ankietowanych, którzy deklarowali wcześniejsze doświadczenie dręczenia.

W dorosłym życiu konsekwencje dręczenia mogą objawiać się również w postaci niskiego poczucia własnej wartości, skłonności do depresji i trudności w relacjach partnerskich (Boulton, Smith, 1994; Gilmartin, 1987; Olweus, 1993).

Jak chronić dziecko przed przemocą – rola rodziców

Badania naukowe pozwoliły na zidentyfikowanie pewnych umiejętności, które pomagają dziecku lepiej funkcjonować w grupie, chronić się przed dręczeniem lub skuteczniej sobie z nim radzić. Mając odpowiednią wiedzę, rodzice mogą w trakcie

wychowania lepiej przygotować dziecko na trudne sytuacje życiowe oraz uodpornić je na przeciwności losu.

Rigby w swoim poradniku dla rodziców (2008, s. 113–121) wymienia kilka ważnych umiejętności, na kształtowanie których warto poświęcić czas i uwagę.

Budowanie relacji z rówieśnikami, zawieranie przyjaźni

Grupa rówieśnicza jest ważnym czynnikiem chroniącym przed dręczeniem, dlatego umiejętność nawiązywania relacji i zdobywania przyjaciół jest tak istotna. Rodzice mogą od najmłodszych lat stwarzać dziecku wiele sytuacji do kontaktów z innymi dziećmi, w których dziecko ma szansę zdobywać doświadczenia, poznawać rówieśników, „uczyć” się ich i docierać w grupie. Warto także rozwijać w dziecku różne zainteresowania i pasje, aby było interesujące dla innych dzieci i miało coś do zaoferowania. Rodzice mogą też sami modelować pozytywne i oparte na szacunku relacje z innymi ludźmi oraz uczyć dzieci, jak zdobywać kolegów i pielęgnować relacje. Australijska organizacja *Child and Youth Health* (za Rigby, 2008, s. 115) proponuje, aby przekazywać dzieciom następujące wskazówki:

- Pomaganie innym jest dobrym sposobem zawierania przyjaźni. Jeśli widzisz, że komuś jest ciężko – zapytaj, czy potrzebuje pomocy.
- Podchodź do dzieci, które stoją same i wyglądają na nieśmiałe – zacznij rozmowę od zainteresowań.
- Zapisuj się w szkole na różne zajęcia, wstępuj do klubów i kółek zainteresowań, które cię ciekawią lub na temat których coś wiesz. Jeśli będziesz się na czymś znał – grupa będzie chciała z tobą być.
- Przebywaj z dziećmi o podobnych zainteresowaniach lub tymi, które lubisz.
- Bądź dobrym słuchaczem, gdy ktoś ci coś opowiada, okazuj zainteresowanie i zadawaj pytania.
- Pamiętaj, że zawieranie bliższej przyjaźni trwa dłuższy czas, bądź cierpliwy, nie zniechęcaj się po pierwszym niepowodzeniu, ale też nie zmuszaj innych, by byli twoimi najlepszymi przyjaciółmi.
- Nie powierжай od razu innym swoich sekretów, najpierw zbuduj zaufanie.
- Nigdy nie obgaduj swoich przyjaciół, nie mów o nich źle przy innych.
- Wspieraj swoich przyjaciół.

Asertywność

Osoby asertywne są rzadziej dręczone. Asertywność pomaga dziecku konstruktywnie bronić się przed przemocą. Rigby (2008) radzi rodzicom skupienie się najpierw na zaszczepieniu dziecka odpowiednich wartości dotyczących traktowania siebie i innych ludzi. Dziecko powinno wzrastać w przekonaniu, że inni ludzie zasługują na szacunek, ale szacunek należy się również jemu. Dopiero na takim gruncie można uczyć różnych technicznych sposobów odpowiadania na zaczepki, realizacji swoich potrzeb, stawiania granic, bronięcia cudzych i swoich praw.

Odporność na przeciwności losu (*resilience*)

Nie da się całkowicie uchronić dziecka przed trudnymi sytuacjami w życiu, przed uczuciami smutku czy nieszczęścia. Rodzice mogą jednak spróbować przygotować dziecko na takie sytuacje i nauczyć je, jak samo ma poradzić sobie z trudnościami. Rigby (2008, s. 120–121, tłum. autorki) daje rodzicom następujące rady:

- Mów swojemu dziecku, że je kochasz za to, kim jest, a nie za to, co osiąga. Płynące z bezwarunkowej akceptacji poczucie bezpieczeństwa jest mocną podstawą, na której dziecko może zbudować poczucie własnej wartości.
- Okazuj dziecku, że cenisz zarówno jego wytrwałość w dążeniu do celu, jak i osiągnięcie celu.
- Zawsze traktuj dziecko z szacunkiem, nigdy go nie poniżaj. Szacunek do siebie determinuje poczucie pewności siebie i pomaga konstruktywnie radzić sobie z ludźmi.
- Namawiaj dziecko do rozwijania swoich zainteresowań, zachęcaj do doskonalenia posiadanych umiejętności. Bycie „mistrzem” w jakiejś dziedzinie daje poczucie mocy i szacunek do siebie. Robienie tego, co się lubi przynosi ulgę i stanowi oparcie w trudnych chwilach.
- Ucz dziecko, że każdy czasem potrzebuje emocjonalnego wsparcia od drugiej osoby.
- Pomóż patrzeć dziecku na trudności i porażki jak na wyzwania, a nie katastrofy. Ucz (najlepiej przez modelowanie) konstruktywnego podejścia do rozwiązywania trudności, pokazuj dziecku też sytuacje w dłuższej perspektywie.

Jeśli jednak rodzice odkryją, że ich dziecko doświadcza przemocy w szkole, Elliot (1997, s. 51–53) radzi rodzicom:

- Nie ignoruj problemu.
- Zachęć dziecko do opowiedzenia o sytuacji i o swoich uczuciach.

- Staraj się zachować spokój przy dziecku, kontroluj swoje emocje.
- Zapytaj dziecko, jakie ma pomysły na rozwiązanie problemu.
- Pomóż dziecku wymyślić różne, pełne poczucia humoru odpowiedzi na wyśmiewanie.
- Zapewnij dziecko o swojej miłości i chęci pomocy.
- Postaraj się nawiązać konstruktywną współpracę z wychowawcą (umów się na rozmowę, daj czas wychowawcy, aby podjął działania).
- Jeśli sytuacja nie poprawia się, nie ustawaj w wysiłkach – nawiąż współpracę z pedagogiem, a w dalszej kolejności z dyrektorem szkoły.
- Jeśli to potrzebne – zapewnij swojemu dziecku wsparcie psychologiczne w instytucjach pozaszkolnych.

Jak pomóc dzieciom-ofiarom przemocy – rola szkoły i innych instytucji

Głównym celem personelu szkoły, która zauważy przemoc wobec konkretnego dziecka jest jak najszybsze przerwanie dręczenia i zapewnienie dziecku bezpieczeństwa. Działania nie mogą być jednak pochopne.

Rzetelna diagnoza sytuacji

Zanim personel szkoły podejmie jakąkolwiek interwencję, powinien przeprowadzić rzetelną diagnozę sytuacji. Polega ona na zebraniu informacji z różnych źródeł (np. od rodziców poszkodowanego, nauczycieli uczących klasę, przyjaznych i neutralnych uczniów, przez badania ankietowe itp.) na temat charakteru dręczenia (form, częstotliwości, czasu trwania), sprawców biorących udział w dręczeniu, reakcji poszkodowanego itp.

Bardzo ważnym elementem takiej diagnozy jest rozmowa z poszkodowanym dzieckiem. Nie chodzi w niej tylko o uzyskanie informacji, ale przede wszystkim o zdobycie zaufania dziecka i zachęcenie go do dalszej współpracy nad rozwiązaniem problemu. Nauczyciel, który będzie rozmawiał z dzieckiem, powinien wybrać spokojne miejsce (bez świadków) oraz bezpieczną porę.

W trakcie rozmowy warto:

- zapewnić dziecko o dyskrecji (że jest to rozmowa między nim a nauczycielem);
- wyjaśnić dziecku cel rozmowy (poznanie sytuacji, wsparcie, pomoc);
- nastawić się na aktywne i uważne słuchanie;

- wczuć się w stan emocjonalny dziecka, nazywać uczucia dziecka;
- okazać dziecku ciepło i akceptację;
- docenić odwagę dziecka, że powiedział o bolesnych dla siebie zdarzeniach;
- uszanować jego odmowę i lęk, kiedy nie chce wskazać sprawców;
- przypomnieć dziecku normy i prawa, które go chronią w szkole;
- zapytać o jego pomysły rozwiązania problemu;
- zapewnić dziecko, że poinformujemy je o działaniach, jakie zamierzamy podjąć w tej sytuacji.

Czego warto unikać podczas rozmowy:

- przypisywania dziecku winy za zaistniałą sytuację;
- podważania lub zaprzeczania relacji dziecka;
- bagatelizowania problemu dziecka;
- dawania „dobrych” rad.

Wybór odpowiedniej formy interwencji

Informacje zebrane w trakcie diagnozy powinny posłużyć do wyboru odpowiedniej formy interwencji. Istnieje wiele sprawdzonych metod pomocnych w rozwiązywaniu problemu przemocy np. mediacje, „Metoda wspólnej sprawy”, „Metoda bez obwiniania”, „Konferencje sprawiedliwości naprawczej”, „Kręgi naprawcze”, sądy szkolne, zawieranie kontraktów ze sprawcami, metody legalistyczne itp. Większość z nich wymaga jednak specjalistycznego przeszkolenia nauczycieli. Szerzej o każdej z metod pisze Kołodziejczyk (2004).

Wspieranie dziecka poszkodowanego

Ważnym elementem działań dotyczących rozwiązania problemu dręczenia w szkole jest indywidualna praca z dzieckiem poszkodowanym.

Wychowawca lub pedagog szkolny może wspierać dziecko przez:

- Regularne spotkania monitorujące sytuację (np. raz w tygodniu), w celu omawiania z dzieckiem bieżącej sytuacji (czy jest poprawa, jaka, co się dzieje).
- Opracowanie z dzieckiem pomysłów, jak dziecko może zmienić swoją sytuację w klasie – budowanie w dziecku poczucia sprawstwa.
- Informowanie o planowanych działaniach – wychowawca powinien wyjaśnić, co zamierza zrobić w sprawie przemocy i jak to będzie wyglądało, a potem informować na bieżąco o wszystkich nowych krokach. Dzieci poszkodowane muszą mieć

czas na oswojenie się z propozycjami i możliwość psychicznego przygotowania się do nadchodzących wydarzeń.

- Ćwiczenie asertywnych sposobów reagowania na agresję (np. pewnej postawy ciała, mocnego głosu, odważnego spojrzenia, stanowczego wyrażania próśb, odmawiania, odpowiadania na zaczepki z humorem).
- Budowanie poczucia własnej wartości w dziecku – pokazywanie dziecku jego mocnych stron, systematycznie dowartościowywanie. Warto zachęcać dziecko do realizacji swoich talentów poza klasą i wspierać je w odnoszeniu sukcesów.
- Zamiana zachowań prowokujących względem rówieśników (jeśli dziecko takie ma) na zachowania bardziej konstruktywne i świadome.
- Uczenie nawiązywania relacji w grupie – tworzenie sytuacji sprzyjających integracji dziecka z pozostałymi uczniami (np. praca nad projektem w grupie z przyjaznymi dziećmi) oraz zachęcanie do kontaktów z rówieśnikami (w klasie i poza klasą, np. kółka zainteresowań, harcerstwo, wolontariat).
- Ustalenie zasad bezpieczeństwa – jeśli istnieje uzasadniona obawa, że dziecko w drodze do domu może być pobite czy prześladowane, należy zaplanować (zwykle we współpracy z rodzicami) bezpieczny sposób przemieszczania się dziecka. Warto zachęcić też dziecko do unikania miejsc, w których przebywają sprawcy dopóki szkoła nie zakończy interwencji.

Współpraca z rodzicami dziecka poszkodowanego

Rodzice dziecka poszkodowanego są ważnym sojusznikiem szkoły w rozwiązaniu problemu przemocy. Szkoła powinna nawiązać z nimi współpracę i dbać o dobre relacje. Wychowawca może:

- Wyjaśnić dokładnie rodzicom, co wie o sytuacji przemocy. Przedstawić jasno swoje stanowisko w tej sprawie – brak zgody na krzywdzenie w klasie. Rodzice powinni przekonać się, że szkole zależy na przerwaniu dręczenia.
- Uświadomić rodzicom możliwość zgłoszenia zdarzenia na policję (jeśli zdarzenie się do tego kwalifikuje).
- Przedstawić plan działań, które szkoła zamierza podjąć, i wyjaśnić, na czym one polegają i czemu służą. Świadomość, że istnieje jasny plan ochrony dziecka, uspakaja rodziców i buduje ich zaufanie do szkoły. Warto także wziąć pod uwagę propozycje rodziców dotyczące rozwiązania sytuacji.
- Poprosić o współpracę, wskazać rodzicom ich rolę w przedstawionym planie działania.

- Ustalić częstotliwość i sposób kontaktowania się. Informować na bieżąco o podejmowanych krokach.
- Poprosić o cierpliwość i czas na działanie. Rodzice mogą domagać się radykalnych rozwiązań. Warto im pokazać, że kontrolujemy sytuację i chcemy działać rozważnie i ostrożnie dla dobra ich dziecka.
- Wspólnie z rodzicami zastanowić się, jak można pomóc dziecku, co mogą zrobić sami rodzice.

Przedstawić ofertę pomocy psychologicznej, z której rodzice i dziecko mogą skorzystać poza szkołą.

Zajęcia grupowe

W wielu miejscach (poradnie, świetlice socjoterapeutyczne, organizacje pozarządowe) istnieją oferty zajęć grupowych dla dzieci i młodzieży, np. grupy wsparcia, grupy rozwojowe, zajęcia dla nieśmiały. Dzieci-ofiary powinny rozwijać swoje umiejętności życia grupie, a także uczyć się na nowo ufać rówieśnikom w atmosferze wsparcia i życzliwości, dlatego udział w zajęciach grupowych jest dla nich bardzo korzystny.

Treningi Asertywności

Do metod rekomendowanych w pracy z dziećmi-ofiarami przemocy należą treningi asertywności. Były one stosowane już w latach 50. XX wieku jako metoda terapeutyczna rozwijająca społeczne i interpersonalne umiejętności dorosłych. W latach 80. i 90. przebadano skuteczność takich treningów dla dzieci i okazało się, że udział w treningach prowadzi do zwiększenia poczucia własnej wartości (Arora, 1989; Kirkland, Thelen, Miller, 1982), zwiększenia częstości zachowań asertywnych i zmniejszenia się lęku (Rakos, 1991).

Treningi mogą być prowadzone przez przeszkolonych pedagogów, psychologów i nauczycieli w szkołach, poradniach pedagogiczno-psychologicznych lub innych instytucjach. W piśmiennictwie można znaleźć wiele autorskich treningów asertywności przeznaczonych dla dzieci-ofiar przemocy rówieśniczej.

Trening opracowany przez Arorę (1989, 1991) miał na celu uczenie dzieci, jak efektywnie radzić sobie z dokuczaniem oraz unikać sytuacji dręczenia. Do treningu zostały włączone strategie rozwijające umiejętności społeczne, takie jak: rozpoznawanie uczuć, współpraca w grupie, zawieranie znajomości i przyjaźni, rozwiązywanie

konfliktów, techniki asertywne. Według autorki, trening powinien trwać nie mniej niż 12 godzin, gdyż wtedy dzieci mają wystarczająco dużo czasu, aby się zintegrować i pracować efektywnie w grupie.

W ramach Projektu z Sheffield (Smith, Sharp, 1994) prowadzono treningi asertywności dla dzieci na terenie szkół. Treningi były częścią wypracowanej przez szkoły polityki dotyczącej przeciwdziałania przemocy rówieśniczej. Zaletą takiej opcji jest bezpośrednia i szybka pomoc potrzebującym uczniom „na miejscu”, bez odsyłania ich do zewnętrznych instytucji. Treningi składały się z 6–8 spotkań i odbywały się raz w tygodniu. Ich program obejmował ćwiczenie siedmiu umiejętności: asertywnych odpowiedzi, radzenia sobie z manipulacją i groźbami, odpowiadania na przewiska, wycofywania się z sytuacji dręczenia, szukania wsparcia wśród świadków, wzmacniania poczucia własnej wartości i relaksacji w stresowych sytuacjach. Ewaluacja wykazała wysoką skuteczność takiego wariantu treningów. Autorzy rekomendują jednak stworzenie przez szkoły dalszego systemu wsparcia dla dzieci, które ukończyły trening. Uczniowie, którzy brali udział w dodatkowych spotkaniach indywidualnych z prowadzącymi treningi lub z kolegami z grupy i mogli przeanalizować swoje sytuacje przemocy – lepiej niż pozostali utrwalali sobie umiejętności nabyte na treningu.

Od blisko 30 lat organizacja KIDSCAPE prowadzi treningi asertywności „ZAP workshops”¹ dla dzieci-ofiar przemocy rówieśniczej w Wielkiej Brytanii. Trening ZAP składa się dwóch części – całodziennego warsztatu dla dzieci, którego celem jest rozwijanie asertywnych umiejętności, budowanie poczucia pewności siebie i ćwiczenie konstruktywnych sposobów radzenia sobie w sytuacjach dręczenia oraz warsztatu dla rodziców, podczas którego rodzice zapoznają się regulacjami prawnymi oraz sposobami wspierania swojego dziecka. Ważnym elementem tego podejścia jest właśnie praca z rodzicami, którzy w efekcie szkolenia (wyposażeni w wiedzę i umiejętności) stają się świadomym sojusznikiem dziecka i zwiększają efektywność treningu dla dzieci. Wiele elementów treningu ZAP opisała założycielka KIDSCAPE Michele Elliot (1997).

Przykładem polskiej metody pracy z dziećmi poszkodowanymi jest „Trening Pewności Siebie – program wsparcia dla dzieci-ofiar przemocy rówieśniczej” opracowany przez Milczarek i Węgrzynowską, a realizowany od 10 lat dla dzieci z województwa mazowieckiego przez Stowarzyszenie „Bliżej Dziecka”. Treningi przeznaczone dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych, składają się z 10-godzinnych warsztatów dla dzieci i 6-godzinnych warsztatów dla rodziców. O metodzie można przeczytać więcej w czasopiśmie *Psychologia w szkole* (2013).

1 <https://www.kidscape.org.uk/what-we-do/zap-anti-bullying-and-assertiveness-workshops>.

Psychoterapia

Wiele dzieci-ofiar przemocy doświadczyło traumatycznych przeżyć podczas całego okresu prześladowania. Dzieci te potrzebują długoterminowej psychoterapii, aby odbudować swoje poczucie własnej wartości i odzyskać wiarę we własne siły. Tego typu form pomocy trzeba szukać w instytucjach poza szkołą.

Podsumowanie

Przemoc rówieśnicza to poważny problem wielu szkół. Nie jest łatwo ją rozpoznać, gdyż dzieci doświadczające dręczenia często ukrywają to przed dorosłymi. Rodzice i nauczyciele muszą czujnie obserwować zachowanie dziecka i zwracać uwagę na niepokojące symptomy. Bagatelizowanie problemu przez dorosłych może prowadzić do eskalacji przemocy. Przy podejrzeniu przemocy, należy szybko rozpocząć działania. Trzeba pamiętać, że konsekwencje doświadczania dręczenia są dla dzieci bardzo dotkliwe i niszczące. Podejmując interwencję należy prowadzić ją w trosce o dziecko poszkodowane. Działania szkoły prowadzone w celu przerwania przemocy i uzupełnione przez indywidualne i grupowe formy wsparcia dziecka w szkole, jak i poza nią (np. udział w zajęciach grupowych, treningach asertywności, psychoterapii) zwiększają szanse rozwiązania problemu.

E-mail autorki: blizej_dziecka@przemocwszkole.org.pl

Bibliografia

- Arora, T. (1989). Bullying – action and intervention. *Pastoral Care in Education*, 7(3), 44–47.
- Byrne, B. (1993). *Coping with Bullying in School*. Dublin: Columba Press.
- Byrne, B. (1997). Bullying: A community approach. *Irish Journal of Psychology*, 18(2), 258–266.
- Center for Disease Control and Prevention (2009). *Peer Victimization Linked to Youth Suicide*.
- Coloroso, B. (2004). *The Bully, the Bullied and the Bystander*. Nowy Jork: Quill A HarperResource Book.

- Elliot, M. (1997). *101 Ways to Deal with Bullying*. Londyn: Hodder & Stoughton.
- Elliot, M., Kilpatrick, J. (2002). *How to stop bullying: A Kidscape training guide*. Londyn: Kidscape.
- Elliot, M. (2005). *Bullying*. Londyn: Hodder Children's Book.
- Fekkes, M., Pijpers, F. I. M., Verloove-VanHorick, S. P. (2004). Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims. *Journal of Pediatrics*, 144(1), 17–22.
- Gilmartin, B. G. (1987). Peer group antecedents of severe love-shyness in males. *Journal of Personality*, 55(3), 467–89.
- Giza-Poleszczuk, A., Komendant-Brodowska, A., Baczko-Dombi, A. (2011). *Przemoc w szkole. Raport z badań. Maj 2011*. Warszawa: Instytut Socjologii UW.
- Guerin, S., Hennessy, E. (2004). *Przemoc i prześladowanie w szkole*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hershkowitz, I., Lamb, M. E., Horowitz, D. (2007). Victimization of Children with Disabilities. *American Journal of Orthopsychiatry*, 77(4), 629–35.
- Idsoe, T., Dyregrov, A., Idsoe, E. C. (2012). Bullying and PTSD symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 901–911.
- Kirkland, K. D., Thelen, M. H., Miller, D. J. (1982). Group assertion training with adolescents. *Child and Family Behaviour Therapy*, 4(4), 1–12.
- Kołodziejczyk, J. (2004). *Agresja i przemoc w szkole*. Kraków: Sophia.
- Little, L. (2004). Victimization of children with disabilities. W: K. A. Kendall-Tackett (red.), *Health consequences of abuse In family: A clinical guide for evidence-based practice*. Waszyngton: American Psychological Association.
- Milczarek, A., Węgrzynowska, J. (2013). Trening Pewności Siebie. *Psychologia w szkole*, 1.
- Nansel, T. R., Overpeck, M., Pila, R. S., Ruan, W. J., Simons-Morton, B., Scheidt, P. (2001). Bullying behaviours among US youth. *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094–2100.
- O'Moore, A. M., Hillery, B. (1989). Bullying In Dublin schools. *Irish Journal of Psychology*, 10(3), 426–441.
- O'Moore, A. M., Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behavior*, 27(4), 269–283.
- O'Moore, A. M., Minton, S. T. (2008). *Jak opanować przemoc w szkole*. Warszawa: WSIP.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys*. Waszyngton: Hemisphere Press.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

- Plichta, P. (2010). Uczniowie niepełnosprawni intelektualnie jako ofiary i sprawcy agresji rówieśniczej – kontekst edukacyjny. W: J. Pyżalski, E. Roland (red.), *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne. Podręcznik metodyczny*. Łódź: Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi/Centrum Badań Behawioralnych Uniwersytetu Stavanger.
- Przewłocka, J. (2015). *Bezpieczeństwo uczniów i klimat społeczny w polskich szkołach*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Racos, R. (1991). *Assertive behaviour: Theory, research and training*. Londyn: Routledge.
- Rican, P. (1995). Family values may be responsible for bullying. *Studia psychologia*, 37(1), 31–36.
- Rigby, K. (1998). *Manual for the Peer Relations Questionnaire (PRQ)*.
- Rigby, K. (2002). *New perspectives on bullying*. Londyn: Jessica Kingsley.
- Rigby, K. (2003). Consequences of bullying in schools. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48(9), 583–590.
- Rigby, K. (2005). Bullying in schools and the mental health of children, *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 15(2), 195–208.
- Rigby, K. (2008). *Children and bullying. How parents and educators can reduce bullying at school*. Australia: Blackwell Publishing.
- Rigby, K. (2011). *The Method of Shared Concern. A positive approach to bullying In school*. Australia: ACER Press.
- Rolland, E. (1999). *School influences on bullying*. Stavanger: Rebell.
- Rolland, E., Auestad, G., Vaaland, G. S. (2010). W: J. Pyżalski, E. Roland (red.), *Bullying a specjalne potrzeby edukacyjne. Podręcznik metodyczny*. Łódź: Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi/Centrum Badań Behawioralnych Uniwersytetu Stavanger.
- Smith, P. K., Sharp, S. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalono, R. (1999). *The nature of school bullying*. Londyn: Routledge.
- World Health Organisation (2005). *Child and Adolescent Mental Health Policies and plans*. Genewa.
- Whitney, I., Smith, P. K. (1993). A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research*, 35(1), 3–25.

The bullied children

The article focuses on the characteristic of children who are victims of peer violence and on diverse support methods. Bullying at schools is a large problem, for example in Poland about 10% of pupils suffer from systematic violence. Every child can be a target of bullying but there are certain factors which increase a likelihood of this happening for instance – some of them can be character related others are result of the particular upbringing or family financial status. The World Health Organisation has recognised bullying as one of the most serious threats to psychological wellbeing of children and young people. Among the effects of bullying are: difficulties with concentration, lower self esteem, psychosomatic disorder, depression, suicidal thoughts. The signs of post-traumatic stress disorder (PTSD) can be seen in roughly 33 per cent of bullied children. Some negative effects can also manifest in adulthood.

Through creating positive social patterns, building self esteem, teaching assertiveness as well as managing failures, parents can better prepare the children to function in peer groups and cope with aggression. But if the child suffers from bullying – the immediate, active support from parents and teachers is necessary. The school's action aimed at putting a stop to violence supported by individual and group method of helping children both at school and outside (e.g. support group, assertiveness trainings, psychotherapy) increase the chances of positive outcomes.

KEYWORDS:

VIOLENCE, BULLYING, RISK FACTORS, SYMPTOMS, KONSEQUENCES, SUPPORT, INTERVENTION, ASSERTIVENESS TRAINING

Cytowanie:

Węgrzynowska, J. (2016). Dzieci doświadczające przemocy rówieśniczej. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 15(1).



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa–Użycie niekomercyjne–Bez utworów zależnych 3.0 Polska.