

Paweł Mięgała

**Dlaczego uczeń staje się agresywny?
Przyczyny i uwarunkowania**



Kielce

Skład komputerowy: Julian Kowalski

Korekta: Barbara Orlicz

Projekt okładki: Maja Witkowska-Ciepluch

© Copyright by Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o. w Kielcach, 2008 r.

ISBN 978-83-7173-174-7

Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o.
25-610 Kielce, ul. Jagiellońska 23
tel./faks 346-21-80, tel. (41) 346-21-81, dział handlowy 366-07-01
e-mail: wpznp@wydped.pl, handel@wydped.pl, www.wydped.pl
PKO BP S.A. I O/Kielce Nr 87 1020 2629 0000 9502 0144 9172

Spis treści

- Wprowadzenie 7
- Zaburzenia w zachowaniu uczniów 8
- Wpływ nauczyciela-wychowawcy
na zachowanie uczniów 15
- Szkoła jako instytucja wychowania intencjonalnego
a zjawisko patologii społecznej 27
- Patogenne aspekty pracy wychowawczej szkoły 35

Mojej ukochanej siostrze Beacie

Wprowadzenie

Istotnym problemem związanym z procesami technicznymi, technologicznymi i urbanistycznymi w naszym kraju staje się ich wpływ na postawy społeczeństwa, a przede wszystkim młodzieży i to w okresie jej społecznego dorastania.

Dość często obserwuje się u części młodzieży niekorzystne zjawiska narastania zaburzeń w jej zachowaniu. Mass media niemal codziennie informują o narastających trudnościach w procesie wychowywania młodzieży, o coraz silniejszym i negatywnym wpływie zarówno środowiska rówieśników, jak i niestety domu rodzinnego, na zmianę w postawach wobec określonych wartości. Dysonans pogłębia fakt, iż symptomem czasów staje się bardzo zróżnicowane, a nawet wręcz negatywne, podejście różnych środowisk, w tym rodziny, szkoły, kręgów rówieśniczych, a również i instytucji społecznych wobec takich pozytywnych wartości, jak patriotyzm, uczciwość, społeczne współdziałanie i inne.

Problem zaburzeń w postawach młodzieży staje się przedmiotem analiz wielu uczonych, zajmujących się mechanizmami kształtowania się postaw wśród młodzieży, głównie psychologów, socjologów, pedagogów a także prawników i kryminologów. Bogata literatura ostatnich kilku lat, poruszająca tę problematykę, nie zawsze jest kompleksową analizą i oceną narastającego zjawiska zaburzeń w zachowaniu młodocianych i skutków tych zaburzeń, prowadzących w konsekwencji do działań wręcz patologicznych.

Stąd też podjęto próbę komplementarnego ujęcia mechanizmów, powodujących różnego rodzaju zaburzenia i ich negatywnych skutków a także i możliwości podejmowania działań profilaktycznych.

Niniejsza książka stanowi studium diagnostyczne problemu występowania zaburzeń w zachowaniu młodzieży dorastającej, źródeł tych zaburzeń i negatywnych skutków, jako podstawy do podejmowania efektywnych działań wychowawczych, głównie w najbliższym młodzieży środowisku, jakim jest szkoła.

Książka składa się z czterech rozdziałów, z których w pierwszym zaprezentowano aktualne teorie zaburzeń w zachowaniu w oparciu o kryteria wyróżniające, dokonano ich klasyfikacji. Zaprezentowana została cała procedura badawcza, uwzględniająca zakres i zasięg podjętych badań we wszystkich przyjętych fazach.

W kolejnych rozdziałach przedstawiono: wpływ nauczyciela-wychowawcy na powstawanie, utrwalanie i nasilanie się zaburzeń w zachowaniu uczniów, szkołę jako instytucję wychowania intencjonalnego a zjawisko patologii społecznej, patogene aspekty pracy wychowawczej szkoły.

Zaburzenia w zachowaniu uczniów

Przez zaburzenia w zachowaniu rozumie się na ogół takie, dające się zaobserwować, formy i sposoby aktywności dziecka, które odbiegają od ogólnie przyjętych norm. Granice i kryteria normy są jednak bardzo trudne do określenia. Jeśli normę pojmujemy w sensie statystycznym jako wartość przeciętną, tj. zespół cech charakteryzujących zachowanie większości jednostek w danej populacji (np. większości uczniów w danym wieku i środowisku), to powstaje wątpliwość metodologiczna, dotycząca ścisłości narzędzi pomiaru, podobnie jak to bywa przy bardziej jednorodnych wskaźnikach poziomu inteligencji.

Z kolei ujęcie wartościujące, zawiera wiele niejasności, związanych z punktem odniesienia przy kwalifikowaniu tego, co w zachowaniu jednostki jest normalne, a co anormalne. Dominują dwa stanowiska: 1) rozumienia normy jako stanu zdrowia psychicznego, 2) jako zespołu zachowań, mieszczących się w granicach postępowania zgodnego ze zwyczajami, obyczajami i moralnością środowiska, z jego systemem wartości i przepisami dotyczącymi ról społecznych¹.

Obszar problemów i zjawisk, które różni autorzy włączają do zakresu przyczyn powodujących zaburzenia w zachowaniu, jest duży i bardzo zróżnicowany, a pojęcia, takie jak: zaburzenia w zachowaniu, patologia, patologia społeczna, dewiacja, dezorganizacja społeczna – przez wielu autorów prac pedagogicznych, psychologicznych, socjologicznych i kryminologicznych w zależności od przedmiotu, zakresu i kierunku badań, używane są zamiennie.

Pojęcie zaburzenia w zachowaniu, sprowadza się bądź do wskazania rodzaju i charakteru zachowań, które należy uznać za patologiczne, gdyż są niezgodne z powszechnie akceptowanymi normami i wartościami, bądź do wskazania oceny kryteriów (cech), których zaistnienie czyni określone zjawisko społecznie patologicznym.

Pedagodzy – swoje definicje zaburzeń w zachowaniu formułują w odniesieniu do zachowań młodzieży szkolnej. Zaburzenia powstają w wyniku zniekształcenia ideału wychowawczego, a jego następstwa powodują braki w wszechstronnym rozwoju jednostki, grupy lub całego społeczeństwa.

Psychologowie – zaburzenia w zachowaniu dostrzegają w strukturze osobowej jednostki, bądź w zaburzeniach chorobowych układu nerwowego lub hormonalnego, który na trwałe utrudnia osobnikowi dostosowanie się do powszechnie uznanych norm społecznych.

¹ A. Krakowski, *Patologia społeczna a przestępczość, Studia Kryminologiczne i Penitencjalne*, Warszawa 1995.

Socjologowie – zaburzenia w zachowaniu widzą w wynaturzonym rodzaju zachowań instytucji, typu funkcjonowania jakiegoś systemu społecznego.

Zaburzenia w zachowaniu, rozumiane jako odchylenia od ogólnie przyjętych norm i wartości, wiążą się ściśle z instytucją, z którą identyfikuje się jednostka ludzka. Stąd też szkoła, dom rodzinny oraz różne grupy społeczne, w których przebywa uczeń, mogą mieć wpływ na występowanie zaburzeń w zachowaniu, ujawniających się na terenie szkoły co stało się przedmiotem podjętych przez mnie badań. Celem było ukazanie ewentualnego wpływu różnych czynników pedagogicznych (przyczyny organizacyjne, psychologiczno – społeczne, pedagogiczne), na zaburzenia w zachowaniu uczniów klas gimnazjum.

Sformułowana (w oparciu o literaturę problemu jak i o wstępne badania) **hipoteza** upoważnia do przyjęcia założenia, iż **szkoła** w zorganizowanym procesie kształcenia i wychowania obok świadomych pozytywnych działań pedagogicznych, **może być terenem**, na którym **powstają lub ujawniają się zaburzenia w zachowaniu**, a także może być jednym z ogniw obok rodziny i grup społecznych w złożonym procesie wychowania stymulującym powstawanie zaburzeń będących nośnikiem zachowań patologicznych. W oparciu o hipotezę ogólną, sformułowano następujące hipotezy szczegółowe:

✓ Między deklarowanymi a realizowanymi przez szkołę wartościami i celami istnieje asymetria.

✓ Występowanie zaburzeń w zachowaniu u uczniów na terenie szkoły, prawdopodobnie jest uwarunkowane czynnikami endogennymi i egzogennymi² takimi jak: style kierowania wychowawczego, oddziaływanie wychowawczo – dydaktyczne szkoły, warunki społeczno – ekonomiczno – kulturowe rodziny, ogólna sprawność umysłowa ucznia, współpraca szkoły z domem rodzinnym w zakresie wychowania, stopień społecznienia ucznia oraz sytuacja społeczna ucznia w zespole rówieśniczym.

✓ Poziom zachowań patologicznych przejawiający się w życiu szkolnym może być uwarunkowany między innymi: postawą nauczyciela wychowawcy (jego kwalifikacjami i cechami osobowościowymi, wartościami wyniesionymi z domu rodzinnego, poziomem aspiracji), oraz stosunkiem ucznia do samego siebie i świata zewnętrznego.

W badaniach jako metodę główną zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, co pozwoliło na ustalenie i poznanie czynników wpływających na zaburzenia w zachowaniu młodzieży występujących na terenie szkoły. W ramach tej metody

² Procesy rozwojowe organizmu determinują i regulują trzy grupy czynników:

- 1) czynniki endogenne genetyczne, czyli determinatory rozwoju,
- 2) czynniki endogenne paragenetyczne, czyli stymulatory rozwoju,
- 3) czynniki egzogenne, czyli modyfikatory rozwoju.

przyjęto trójstronne podejście metodologiczne, uwzględniając w opisie systemu szkolnego wybrane jego czynniki: ucznia, nauczycieli–wychowawców, środowisko lokalne.

Zastosowane podejście umożliwiło diagnozę negatywną i pozytywną charakterystycznych wzorów funkcjonowania badanych uczniów w systemie szkolnym. Zestawiono i opisano deklarowane przez uczniów i spostrzegane przez innych członków systemu szkolnego:

- wzorce interakcji i charakter transakcji ucznia w relacji z nauczycielem i rówieśnikami;
- ustosunkowanie ucznia i nauczyciela do zadań i obowiązków szkolnych;
- uwarunkowania zachowań patologicznych młodzieży występujących na terenie szkoły.

Uzyskane poprzez metody cząstkowe dane liczbowe, obliczane na podstawie kluczy diagnostycznych i skal, posłużyły dalszym opracowaniom statystycznym, dzięki którym możliwe jest określenie zjawisk korelacji między badanymi zmiennymi. Zastosowanie metody sondażu diagnostycznego pozwoliło objąć badaniem dużą część populacji równocześnie i co ważne, umożliwiło dotarcie do istotnych globalnych danych, ujętych w postaci zmiennych.

Wykorzystano też następujące techniki badań:

- ✓ analizę dokumentów
- ✓ ankietę

Analiza dokumentów pisanych pozwoliła na zapoznanie się z orzeczeniami lekarskimi i psychologicznymi, dziennikami lekcyjnymi, arkuszami ocen poszczególnych uczniów, protokołami z rad pedagogicznych oraz z opiniami wychowawców klasowych.

Głównym celem określającym zakres podjętych badań, było wykrycie zależności między warunkami środowiskowymi, w jakim żyją i działają uczniowie, a występowaniem zaburzeń w ich zachowaniu oraz uchwycenie możliwości zapobiegania i przeciwdziałania tym zaburzeniom, koncentrując się szczególnie na środowisku szkolnym.

Zgodnie z założonymi hipotezami, rzeczywistość wychowanie szkolne w świetle przeprowadzonych badań wpływa na powstawanie lub pogębianie zaburzeń w zachowaniu badanych uczniów.

Przeprowadzone badania wykazały, iż **największy wpływ na zaburzenia w zachowaniu uczniów wywiera środowisko rodzinne, czyli:** atmosfera wychowawcza w rodzinie, stosunek rodziców do dziecka, poziom kulturalny rodziny, warunki materialne a w tym mieszkaniowe rodziny. Współczynnik korelacji wyniósł 0,06.

Drugim bardzo ważnym środowiskiem wychowawczym, wywierającym wpływ na zaburzenia w zachowaniu jest szkoła. Również w tym zakresie badania ujawniły wysoki stopień korelacji, wyrażający się współczynnikiem 0,02.

Postawiona hipoteza, zakładająca znaczący wpływ społecznej sytuacji ucznia w środowisku szkolnym na występowanie zaburzeń w zachowaniu, rozwoju psychicznym, w pełni się potwierdziła. Decydujące były tu takie czynniki jak: stosunki wzajemne między nauczycielem a uczniem, pozycja dziecka w klasie szkolnej oraz sytuacja społeczna ucznia w zespole rówieśniczym.

Istotny wpływ na zaburzenia w zachowaniu uczniów mają: osobowość nauczyciela, jego postawy i jego autorytet, popełniane niekiedy błędy wychowawcze, zróżnicowane oddziaływanie także i grup rówieśniczych, szczególnie powiązanie z jednostkami przestępczymi, tkwiącymi w subkulturach opartych na innych systemach wartości niż obowiązujące powszechnie.

Należy wyróżnić trzy podstawowe fazy rozwoju i wzrostu znaczenia autorytetu nauczyciela: **anomiczną, heteronomiczną i autonomiczną**. W pierwszej anomicznej dziecko uznaje tylko przymus siły, bowiem pojęcie obowiązku jest mu obce. Jest to siła, której wychowanek nie może się przeciwstawić. Kolejny szczebel fazy heteronomicznej charakteryzuje się ujawnieniem się u dziecka poczucia obowiązku, które pozwala uznawać konieczność autorytetu prawa. W szkole autorytet nauczyciela powinien płynąć stąd, że podlegając prawu na równi z uczniami, jest jego przedstawicielem, interpretatorem i stróżem. Wreszcie ostatnia faza autonomiczna to przekształcenie autorytetu prawa w autorytet nosiciela i wykładnika najwyższych wartości. W ujęciu tym autorytet nie może wychowanek zniewalać, przytłaczać go swoją potęgą i w ten sposób pozbawiać indywidualności i oryginalności, a wręcz odwrotnie – szanując osobowość ucznia powinien wskazywać mu drogę do pełnej wolności. W miarę psychicznego i fizycznego rozwoju dzieci i młodzieży autorytet rodziców i nauczycieli ulega dosyć znacznym przekształceniom. Maleje autorytet rodziców na rzecz nauczycieli, aczkolwiek zasadniczy autorytet moralny pozostaje niepodzielny i nienaruszony.

Do najbardziej typowych błędów popełnianych przez nauczycieli, a które również zostały przedstawione w moich badaniach, zalicza się: niezaznajamianie uczniów z celami i zadaniami nauczania, brak dostosowania tychże informacji do ich poziomu i możliwości intelektualnych, ograniczenie analizy cech do analizy cech zewnętrznych, bez próby uchwycenia istotnych właściwości, wprowadzanie zbyt wielu pojęć na raz, uogólnienie cech przedmiotu na podstawie zbyt małej liczby przykładów, zestawienie przedmiotów trudno porównywalnych.

W procesie utrwalania wiadomości do najczęstszych błędów należą: brak ukierunkowania uczniów na trwałe zapamiętanie, brak systematycznej kontroli wyników nauczania, utrwalanie błędnych skojarzeń, utrwalanie materiału niezrozumiałego dla uczniów, pomijanie w procesie utrwalania najważniejszych faktów i uogólnień, zbyt późne przystępowanie do utrwalania wiadomości, nadużywanie pogadanki jako spo-

sobu utrwalania, bez uwzględnienia samodzielnej pracy uczniów i stosowania wiadomości w praktyce.

W procesie kształtowania określonych **umiejętności** i nawyków zalicza się: pomijanie na lekcji jednego lub nawet kilku etapów tego procesu, niewłaściwa pod względem dydaktycznym realizacja poszczególnych etapów, niedoceniając roli tego procesu lub też całkowite rezygnowanie z kształtowania umiejętności i nawyków na lekcji.

W kwestii kontroli i oceny wyników nauczania najczęstszymi błędami są: subiektywizm w ocenie wyników pracy, brak systematycznej kontroli indywidualnej, brak jawności oceny, brak odpowiedniego komentarza i niepodanie uczniowi motywów oceny, wytwarzanie atmosfery pośpiechu, napięcia nerwowego, braku życzliwego stosunku do uczniów w czasie ich odpytywania.

Specyfika konfliktów między uczniami i nauczycielami wynika z asymetryczności stosunków, jakie łączą obie te grupy, gdzie wyraźnie zaznacza się przewaga dorosłego. Uczniowie jako podłoże tych konfliktów, których następstwem jest ujemne nastawienie do szkoły i wychowawców, upatrują najczęściej:

- ✓ sprawy ocen szkolnych oraz zbyt wysokie, nieuzasadnione i nierówne wymagania;
- ✓ nietaktowne postępowanie (np.: wyśmiewanie ucznia, wyszydzanie, ujawnianie powierzonych tajemnic i osobistych problemów ucznia);
- ✓ stosowanie surowych kar;
- ✓ formalizm i rygoryzm w wykonywaniu obowiązków zawodowych i traktowaniu uczniów;
- ✓ wybuchowość, agresywność i nerwowość.

Sytuacje konfliktowe między uczniem i nauczycielem są wysoce niekorzystne wychowawczo, zaś rozgrywają się najczęściej w sposób utajony i skrywany przez ucznia, co wywołuje u niego tendencje agresywne lub lęk na skutek uświadamiania sobie własnej zależności. Prowadzi to do negatywizmu, obniżenia motywacji do nauki, pogorszenia stosunku do szkoły, bądź rezygnacji i apatii. Bardzo często szkoła nie docenia emocji, które odgrywają istotną rolę w ocenie trudności oraz rolę czynnika inicjującego zmiany aktywności, mogące kroczyć w dwu kierunkach: konstruktywnym, kiedy jednostka poszukuje wyjścia z trudności oraz destruktywnym, gdy negatywne emocje prowadzą do dezorganizacji aktywności celowej lub porzucenia jej. Cel aktywności ulega wówczas zmianie. Następuje zerwanie więzi emocjonalnej ze szkołą, bowiem niszczy ona osobowość ucznia, jego wolność oraz odpowiedzialność za podjęte czynności, które wskutek czynników niezależnych w rozumieniu ucznia, nie mogą zostać ukończone.

Wyniki badań upoważniają do stwierdzenia, że do **najczęstszych trudności wychowawczych**, na jakie napotyka szkoła, zaliczyć należy:

- ✓ zaniedbania wychowawcze oraz negatywne oddziaływanie środowiska rodzinnego;
- ✓ niepowodzenia szkolne dzieci i młodzieży;
- ✓ błędy wychowawcze, głównie w środowisku rodzinnym;
- ✓ nieprawidłowe funkcjonowanie rodziny;
- ✓ problemy związane z psychofizycznym rozwojem dziecka;
- ✓ rozbieżności dążeń, oczekiwań i ambicji rodziców oraz dążeń i zainteresowań dzieci.

Duży wpływ na ucznia wywierają grupy rówieśnicze, które poza funkcją stratyfikacyjną i ochronną pełnią funkcje: redukcji napięć psychicznych i frustracji, związanych z brakiem akceptacji, poczucia bezpieczeństwa, zrozumienia przez otoczenie; poszukiwanie własnego miejsca i pozycji społecznej jednostki, przejaw autorealizacji w różnych dziedzinach życia, z wizjami i próbami modyfikacji świata i ustalonego porządku, choć ten ostatni element może być przejawem niedostosowania – nieprzystosowania społecznego, zaś towarzyskie grupy rówieśnicze mogą przekształcić się w grupy chuligańskie.

Mówiąc o wpływach na zaburzenia zachowań, nie wolno zapomnieć o **roli rodziny**. To właśnie rodzina jest pierwszym środowiskiem wychowawczym w życiu dziecka i to do niej należy umiejętnie wpojenie dziecku właściwej hierarchii wartości, poglądów i ideałów. Tymczasem i to środowisko nie jest wyzbyte błędów wychowawczych. Do najczęściej popełnianych należą:

- ✓ przenoszenie doświadczeń wyniesionych z domu rodzicielskiego do własnej praktyki wychowawczej;
- ✓ bezrefleksyjne naśladowanie wzorów postępowania innych osób;
- ✓ tworzenie koncepcji wychowania dziecka w oparciu o subiektywne wyobrażenia o tym, co dla jego ogólnego rozwoju jest dobre;
- ✓ nadkompensacja w zaspakajaniu potrzeb dziecka; skutkiem może być kształtowanie się mechanizmów obronnych w postaci kłamstwa, występują niekiedy drastyczne formy buntu, prowadzi do wypaczeń natury charakterologicznej, młodzież traci poczucie wartości, staje się bierna, rozbudza się tu i zwiokrotnia potrzeby, których dziecko może nie być w stanie zaspokoić na swej drodze życiowej;
- ✓ nadmierna uczuciowa koncentracja na dziecku; jej rezultatem może być brak samodzielności i dojrzałości społecznej dziecka, rozwiniętych w stopniu

достатечным, powolniejszy proces rozwoju, coraz silniejszy rozwój postawy konsumpcyjnej, kształtowanie się pasożytnictwa społecznego;

- ✓ wiązanie z dzieckiem zbyt wygórowanych ambicji;
- ✓ niekonsekwentne postępowanie z dzieckiem.

Zaburzenia w zachowaniu uczniów są procesem bardzo złożonym. **Obarczenie winą** za jego następstwa **jedynie szkoły** jako instytucji wychowawczej **byłoby poważnym błędem**. Zbyt wiele czynników ma wpływ na kształtowanie się osobowości wychowanków, by tak bardzo upraszczać problem. A jak mu zapobiegać? Na pewno nie jest to łatwe zadanie, bowiem nakłada na kierującego procesem wychowawczym ogromną odpowiedzialność za oddziaływanie na podmiotowość ucznia. I tak być powinno. Tylko człowiek świadomy ciężaru spoczywającej na nim roli jest w stanie autentycznie i z pełnym poświęceniem zabrać się do pracy. Nie należy się łudzić, iż tylko przez propagandę radiowo-telewizyjną czy prasową, wydawanie ustaw antypatologicznych można rozwiązać problem zaburzeń w zachowaniu uczniów. Podobnie same instytucje powołane do walki z tym problemem nie rozwiążą go bez udziału całego społeczeństwa. Istotą polityki państwa winno być stworzenie takich warunków społecznych i takie ukształtowanie infrastruktury moralnej, aby w sposób naturalny eliminować motywacje i skłonności do zachowań patologicznych. Chodzi po prostu o to, aby nie było czynników determinujących stany niepożądane, aby zachowanie patogenne nie musiało zaspokajać istotnych potrzeb życiowych.

Wpływ nauczyciela-wychowawcy na zachowanie uczniów

Zaburzenia w zachowaniu rozumiane jako odchylenia od ogólnie przyjętych norm i wartości, wiążą się ściśle z instytucją, z którą identyfikuje się bądź nie identyfikuje się jednostka ludzka. Stąd też szkoła, dom rodzinny oraz różne grupy społeczne (w tym grupy rówieśnicze), w których przebywa uczeń, wpływają wychowawczo nie tylko pozytywnie, ale mogą przyczyniać się do występowania zaburzeń w zachowaniu ujawniających się w danym środowisku.

Od lat szkoła (obok domu rodzinnego) postrzegana była i jest jako ważny czynnik wychowania, na krócej wpływ mają: • organizacja procesu nauczania, • postawa nauczyciela i innych dorosłych pracowników oświaty, • rówieśnicy. Wychowanie szkolne jako paralelne do wychowania w rodzinie, powinno prowadzić do wszechstronnego rozwoju wychowanka, tj. winno rozwijać „pełnego” człowieka, przygotowanego do dawania sobie rady w przyszłych trudnych i skomplikowanych sytuacjach. Powinno zmierzać do wszechstronnego rozwoju dzieci i młodzieży pod względem zdrowotnym, fizycznym, umysłowym, moralnym, estetycznym i politerycznym³.

Na wychowanie szkolne można także spojrzeć od strony funkcji, jakie powinna spełniać szkoła:

- szkoła winna podtrzymywać i przekazywać tradycje kulturowe i dorobek naukowy wcześniejszych pokoleń,
- szkoła winna także przygotować dzieci i młodzież do uczestnictwa w życiu społecznym, gospodarczym, kulturowym, oświatowym i naukowym⁴.

Niestety, dominacja funkcji kształcących nad wychowawczymi sprawia, że szkoła w coraz mniejszym stopniu kształci osobowość, nie docenia wychowawczego znaczenia emocji i coraz częściej staje się miejscem porażek oraz przeżywanym niepowodzeń, co w konsekwencji prowadzi do różnych zaburzeń w zachowaniu.

Przyczyną niewłaściwego zachowania uczniów, bywa zmęczenie szkołą. Szczególnie małe dzieci wtedy psocą i rozrabiają. Ponieważ nie interesuje je ani nauka, ani żadne zajęcia szkolne czy pozaszkolne, dlatego też robią wszystko, żeby przeszkadzać kolegom i utrudniać pracę nauczycielowi. Uczniowie ci znają regulamin

³ H. Smarzyński, *Szkoła jako środowisko wychowawcze*, Warszawa – Kraków 1981.

⁴ T. Lewowicki, *Funkcje i systemy szkolnictwa podstawowego i średniego, Problemy Oświaty. Tezy dotyczące starań oświaty, dylematów rozwoju i możliwości rozwojowych*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 1990.

szkolny i przekraczają go świadomie, w odwecie za brak akceptacji w grupie rówieśniczej i nieprzychylnie nastawienie do nich nauczycieli⁵.

Istota podjętego problemu badawczego sprowadzała się do ustalenia: Jaki jest charakter i nasilenie zaburzeń w zachowaniu uczniów?

Z tak sformułowanego problemu głównego wynikły problemy – pytania szczegółowe:

1. Jakie są przyczyny powstawania zaburzeń w zachowaniu uczniów?
2. Jaki wpływ ma nauczyciel-wychowawca na występowanie zaburzeń w zachowaniu u uczniów na terenie szkoły?
3. Jak należy przeciwdziałać sytuacjom awychowawczym powodującym zaburzenia w zachowaniu?

Przedmiotem podjętych badań były zachodzące w szkole jako instytucji wychowania intencjonalnego, zjawiska i procesy edukacyjne, a także mechanizmy determinujące zaburzenia w zachowaniu młodzieży.

Założono, że badania nad problemem zaburzeń w zachowaniu uczniów są badaniami podstawowymi, których centralnym celem było pozyskanie danych mogących mieć znaczenie praktyczne. Były to badania diagnostyczne polegające na rozpoznaniu indywidualnych czynników, ich opisanie i wyjaśnianie, a jednocześnie weryfikacyjne sprawdzające postawioną diagnozę.

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, co pozwoliło na ustalenie i **poznanie czynników**, wpływających na zaburzenia w zachowaniu młodzieży, a także na **rozpoznanie struktury i efektywności** oddziaływań wychowawczych, oraz **postawienia diagnozy** określonych nieudanych i **opracowania koncepcji** ewentualnej poprawy. W ramach wyżej wymienionej metody wykorzystano następujące techniki badań: analizę dokumentów, ankietę, wywiad.

Badana populacja młodzieży w wieku gimnazjalnym na próbie ogólnopolskiej rekrutowała się z 8 szkół, dobranych losowo z różnych województw Polski.

Ponieważ nauczyciel swoim postępowaniem wpływa na rozwój osobowości wychowanka, podsuwa mu wzory postępowania, koryguje błędy, wytycza i kształtuje drogę rozumowania młodzieży, postawiono uczniom pytanie:

Co podoba ci się w twoim nauczycielu? 32% ankietowanych uczniów odpowiedziało „nic”. Pozostałe 68 % wymieniło pozytywne cechy wychowawców. Zasygnalizowano 23 cechy. Oto one:

- ✓ pomoc uczniowi (20%)
- ✓ humor (18%)
- ✓ dobry wykład (14%)
- ✓ wyrozumiałość (11%)
- ✓ szczerłość (8%)

⁵ E. Hurlock, *Rozwój dziecka*, Warszawa 1995.

- ✓ sympatyczność (8%)
- ✓ cierpliwość (7%)
- ✓ uczciwość (5%)
- ✓ inteligencja (5%)

Pojawiły się także pojedyncze głosy za:

- ✓ partnerstwem
- ✓ życzliwością
- ✓ sprawiedliwością
- ✓ wyglądem zewnętrznym
- ✓ tolerancją
- ✓ opanowaniem
- ✓ prawdomównością nauczycieli.

Ten bogaty wachlarz cech osobowościowych świadczy o tym, że uczeń traktuje wychowawcę indywidualnie. Każde dziecko dostrzega inną cechę, która właśnie dla niego jest ważna. Przed nauczycielem stoi bardzo trudne zadanie, bo musi być dla każdego ucznia uosobieniem mądrości. Niestety, jest to niemożliwe. Wychowawca nie jest w stanie podołać temu zadaniu. Jednak humor, pomoc uczniowi w zrozumieniu tematu, szczerość, uczciwość i umiejętność przekazywania wiedzy są w stanie przybliżyć go do ideału nauczyciela, jaki w swoich wyobrażeniach mają uczniowie. A oto kilka charakterystycznych cytatów zaczerpniętych z ankiet uczniowskich:

„Niektórzy są bardzo sympatyczni, można im zaufać”.

„Nie znoszę nauczycieli, którzy wrzeszczą i karzą” (uczennica klasy II),

„Niektórzy odnoszą się do nas z pogardą” (uczennica klasy III),

„Nasi nauczyciele są uparci i dążą do celu i nawet im się to udaje” (uczennica klasy II),

„To że są weseli, dowcipni, potrafią wtłoczyć do głowy to czego uczeń nie rozumie, są świetnymi wykładawcami” (uczennica klasy I),

„Niewyżywanie się na uczniach, potrafią nawiązać kontakt, są dowcipni, potrafią nauczyć” (uczennica klasy II),

„Nie zastanawiałem się nad tym nigdy, ale chyba cierpliwość i poświęcenie się” (uczeń klasy III),

„U niektórych to, że są na tzw. „luzie” i umieją wytłumaczyć lekcję, mówiąc „naszym językiem” (uczennica klasy III).

Zdarzały się także takie wypowiedzi:

„Niektórzy są całkiem fajni i rozumieją nasze sprawy, np. nieobecność w szkole. Niektórzy są niesprawiedliwi i srodzy. Zaletą wszystkich nauczycieli jest to, że nie krzyczą i nie szarpią za włosy” (uczennica klasy I),

„Właściwie nic. Nauczyciele w naszej szkole nie są rewelacyjni. Nudzą na lekcjach i później mają pretensje, że nie uważamy” (uczeń klasy I).

„W większości nic, są jednak wyjątki. Potrafią oni nie tylko przekazywać wiedzę, ale budować naszą osobowość” (uczennica klasy III).

Są to wypowiedzi, które przychylnie traktują nauczycieli, uczniowie widzą ich zalety, duży wkład pracy w ich wychowanie. Jednak niepokojący jest fakt, iż wielu ankietowanych nie wymieniło żadnej cechy nauczyciela, która w pewien sposób imponowałaby im.

Z wielu pytań ankietowych wybrano tylko kilka, których wyniki pozwolą określić stopień autorytetu nauczycielskiego.

Wyniki przedstawia tabela nr 1.

Czy któryś z nauczycieli jest dla Ciebie wzorem?

Tabela nr 1

Czy istnieje wzór nauczyciela wśród uczniów?

HIPOTEZA:

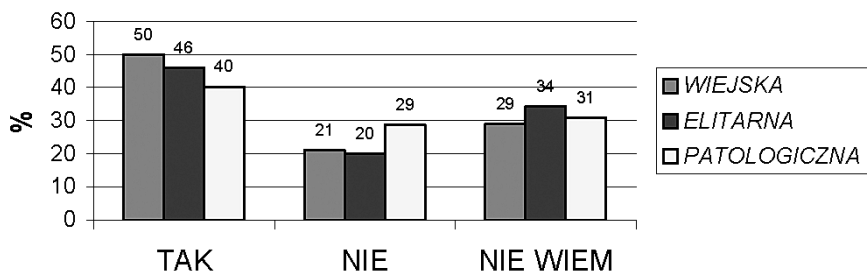
Wysuwamy hipotezę, że uczniowie mają swój wzór nauczyciela niezależnie od środowiska⁶ w jakim znajduje się szkoła.

SZKOŁA ZNAJDUJĄCA SIĘ W ŚRODOWISKU				
ODP\SZKOŁA	WIEJSKIM	ELITARNYM	PATOLOGICZNYM	SUMA
TAK	55	69	54	178
NIE	22	29	38	89
NIE WIEM	31	53	43	127
SUMA	108	151	135	394

Poniższy histogram przedstawia procentową zawartość poszczególnych odpowiedzi dla każdego z rodzajów szkół.

⁶ Uczniów i nauczycieli podzielono na 3 grupy: nauczyciele i uczniowie tzw. „szkół elitarnych”; nauczyciele i uczniowie szkół znajdujących się w dzielnicach nie cieszących się popularnością wśród mieszkańców ze względu na środowisko (znaczny odsetek dzieci, pochodzi w tych dzielnicach z rodzin: rozbitych, alkoholicznych, zdemoralizowanych tzw. margines społeczny); nauczyciele i uczniowie szkół wiejskich.

Pytanie nr 1
Czy któryś z nauczycieli jest dla Ciebie wzorem ?



Z powyższej tablicy obliczamy:

Powyższa hipoteza zostaje przyjęta.

45 % uczniów stwierdziło, że posiada wzór nauczyciela, 27% ankietowanych zdecydowanie stwierdziło, że nie ma ideału. 33% młodzieży charakteryzuje stosunek ambiwalentny. Z tak prostej interpretacji wynika, że największy procent ankietowanych uczniów ma ideał nauczyciela. Jednak 33% niezdecydowanej młodzieży, stawia znak zapytania nad poprawnością tej interpretacji wyników. W wyniku połączenia grup uczniów odpowiadających „nie” i „nie wiem” interpretacja ulega radykalnej zmianie. Osób niemających „swojego” ideału nauczyciela będzie 60%, więc o wiele więcej niż uczniów mających ideał nauczyciela.

Należy także zwrócić uwagę na fakt, iż wśród ankietowanych większość dziewcząt swojego wychowawcę uważa za wzór.

Potwierdzeniem tezy, iż uczniowie raczej nie mają nauczyciela, który byłby dla nich wzorem, autorytetem są wyniki otrzymane z opracowanych pytań dotyczących zaufania dla nauczyciela. W przypadku kłopotów szkolnych, domowych lub kłopotów natury osobistej, młodzież (32%) stwierdziła, że nie prosiłaby nauczyciela o pomoc w rozwiązaniu problemu. 23% uczniów podało odpowiedź twierdzącą. Zaznaczyć należy, że dominowały tutaj dziewczęta (31% ogółu ankietowanych uczennic). Największa grupa wychowanków była niezdecydowana – 49% respondentów udzieliło odpowiedzi „nie zastanawiałem się”. W tym przypadku pozytywna odpowiedź („tak, mam nauczyciela, do którego mogę się zwrócić w razie problemów”), znalazła się niestety na ostatnim miejscu. Świadczy to o braku zaufania do nauczycieli. Uczniowie obawiają się tego, że ich tajemnica nie tylko dotrze do rodziców, ale może stać się ogólną „tajemnicą” grona pedagogicznego. Wyniki dotyczące tego problemu zawiera tabela nr 2.

Gdy przedmiot lub przedmioty sprawiają ci trudności to:

A – zwracasz się o pomoc do rodziców,

B – zwracasz się o pomoc do nauczyciela,

C – zwracasz się o pomoc do kolegi, koleżanki,

D – nic nie robisz.

Tabela nr 2

Wpływ środowiska w jakim znajduje się szkoła, na podejmowanie prób zmierzających do zapobiegania trudnościom szkolnym.

HIPOTEZA:

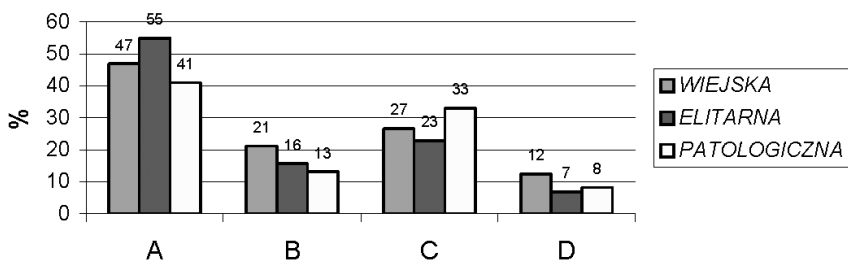
Wysuwamy hipotezę, że występuje współzależność pomiędzy charakterem szkoły, a sposobem radzenia sobie przez uczniów z trudnościami w nauce.

SZKOŁA ZNAJDUJĄCA SIĘ W ŚRODOWISKU				
ODP: SZKOŁA	WIEJSKA	ELITARNA	PATOLOGICZNA	SUMA
A	45	96	39	180
B	24	25	19	68
C	20	44	46	110
D	14	10	12	36
SUMA	103	175	116	394

Poniższy histogram przedstawia procentową zawartość poszczególnych odpowiedzi dla każdego z rodzajów szkół.

Pytanie nr 2

Gdy przedmiot lub przedmioty sprawiają ci trudności to :



Powyzsza hipoteza zostaje przyjeta.

O pomoc w nauce zwraca się do rodziców młodzież w 50 %, uważając, że rodzice są osobami kompetentnymi i nie należy pokazywać przed nauczycielem swojej niewiedzy i trudności w zrozumieniu danego tematu. 44 % wychowanków zwraca się o pomoc w nauce do koleżanki lub kolegi. Niestety, tylko 19 % uczniów zwraca się w tej sprawie do osoby najbardziej kompetentnej, czyli do nauczyciela. Ten wynik świadczy o pewnej rezerwie młodzieży w stosunku do nauczyciela. Obawiają się oni konsekwencji, jakie mogą wynikać z faktu przyznania się do niewiedzy. Jest także mały procent uczniów (6 %), którzy nie przejmują się tym, że nie przyswoili sobie materiału – nie robią nic, aby uzupełnić swoją wiedzę.

Ostatnim pytaniem dotyczącym autorytetu nauczyciela, jest pytanie mające na celu wyłonienie cech charakterologicznych nauczycieli, które nie są akceptowane przez młodzież. Na pytanie: **Czy jest w szkole nauczyciel, którego nie lubisz i dlaczego?** 75% ankietowanych stwierdziło, że jest taki wychowawca. 29% spośród nich nie uzasadniło swojej odpowiedzi. Pozostałe 25% młodzieży stwierdziło, że nie ma w szkole nauczyciela, którego nie lubi.

Na podstawie wypowiedzi uczniów udało mi się stworzyć listę cech nauczycielskich, nie akceptowanych przez młodzież.

- ✓ zbyt duże wymagania (8%)
- ✓ niesprawiedliwość (7%)
- ✓ brak talentu pedagogicznego (6%)
- ✓ złe podejście do ucznia (6%)
- ✓ złośliwość (5%)
- ✓ lekceważenie (5%)
- ✓ brak partnerstwa (4%)
- ✓ krzykliwość (4%)
- ✓ arogancja (4%)

Incydentalnie wymienione były również:

- ✓ głupota,
- ✓ donosicielstwo,
- ✓ gadulstwo,
- ✓ nieodpowiedzialność,
- ✓ brak autorytetu,
- ✓ nieuczciwość,
- ✓ mściwość,
- ✓ „sztywność”,
- ✓ chamstwo.

Listę tych wad zobrazują wypowiedziami uczniów (styl i interpunkcja oryginału): „(...) nie można z nim porozmawiać jak z przyjacielem. Jest tylko wykładową i niczym więcej” (uczennica klasy III), „(...) ponieważ jest nieprzyjemny, nie lubię go, ale staram się tego nie okazywać” (uczennica klasy III), „Niektórzy nauczyciele są niedostępni dla uczniów, wydaje się że swój zawód wykonują z musu, a nie z powołania” (uczennica klasy I), „Są zbyt sztywni, surowi. Na ich lekcjach każdy jest spięty, boi się i przez to oceny są gorsze” (uczeń klasy II). „Zwraca się do nas z kpiną. Podzielił nas na kategorie co uważam za bezsens” (uczennica klasy I), „Jest to człowiek bez autorytetu. Jest także arogancki w stosunku do uczniów” (uczennica klasy III), „Jest to osoba która w bardzo nieprzyjemny sposób traktuje ucznia i zawile wykląda przedmiot” (uczennica klasy III).

Znalazły się również takie: „(...) ponieważ nie ma ona za nic podejścia do ucznia, moim zdaniem powinna być rzeźnikiem, a nie nauczycielem” (uczennica klasy I), „Jest wredna, mściwa i w ogóle” (uczeń klasy III), „Nauczyciele charakteryzuje pustogłowie, złośliwość i brak doświadczenia (uczennica klasy III), „Obrzydliwie plotkują na wywiadówkach, przekształcają po swojemu fakty (jakieś draki i występki itd.)” (uczeń klasy III).

Stwierdzenie typu „bo się czepia”, „masa bez uczuć” również pojawiały się w ankietach.

Podsumowując wyniki badań, których celem było poznanie stopnia autorytetu nauczycieli, stwierdzono, że wychowawca traci swój autorytet. Świadczą o tym licznie cytowane wypowiedzi uczniów. Z ich opinii wynika, że nauczyciel posiada coraz mniej pozytywnych cech, natomiast w postawach nauczycieli zaczyna dominować zachowanie negatywne. Oczywiście uczniowie zawsze krytykowali wychowawców, obwiniali ich za niepowodzenia szkolne, jednak odnosili się do nich z szacunkiem. W dzisiejszych czasach zaczyna brakować tego szacunku, co łączy się z powolną utratą autorytetu. Nauczyciele dużo uwagi poświęcają w swojej pracy sprawom merytorycznym w nauczaniu młodzieży. Nauczyciel winien solidnie przygotować się do lekcji, aby zajęcia były zrozumiałe i interesowały uczniów.

Jak postrzegają uczniowie nauczycieli jako pedagogów? Czy stosunek ucznia do przedmiotu zależy od postawy nauczyciela?

Po analizie odpowiedzi na to pytanie, stwierdzono, że postawa nauczyciela jest jedną z głównych przyczyn negatywnego nastawienia do przedmiotu (15% ankietowanych). Przyczyną dominującą jest stopień trudności przedmiotu (18%). Są to dwa główne powody. Pojawiły się następujące uzasadnienia postawy wobec przedmiotu: „nie lubię tego przedmiotu” (8%), „przedmiot nieciekawny” (10%), „przedmiot niepotrzebny (6%), „przedmiot nudny” (6%). 39% ankietowanej młodzieży nie uzasadniło swego wyboru. Powyższe przyczyny wyłonione są więc z 61% młodzieży poddanej badaniom.

Postawiono także pytanie analogiczne, czyli: **Jaki przedmiot lubisz i dlaczego?** Podobnie jak wyżej, kilka osób wymieniło tylko przedmiot który lubi, nie uzasadniając swojego wyboru (14%). Wyniki, które zawarte są w poniższej tabeli są więc efektem opracowania 338 ankiet, które stanowią 86% ogółu.

Należy zaznaczyć, że uczniowie podawali po kilka powodów, które wpływają na ich stosunek do danego przedmiotu. Pragnę także zaznaczyć, że odpowiedź sformułowana „wyżycie się” dotyczyła wyłącznie wychowania fizycznego. Tylko grupa chłopców zwróciła na ten przedmiot uwagę i obejmowała ona 17% ankietowanej młodzieży. Analizując wyniki stwierdzono, że najpopularniejszym powodem wpływającym na pozytywny stosunek ucznia do przedmiotu, są indywidualne zainteresowania (62%), 26% ankietowanych pozytywnie nastawienie zawdzięcza nauczycielom, a 7% lubi dany przedmiot, ponieważ nie ma trudności w nauce.

Interesujący jest fakt, iż żadna osoba, ze szkół podstawowych znajdujących się w środowisku patologicznym, nie podała tej przyczyny jako „mobilizatora”. Również żaden ośmioklasista nie dał takiej odpowiedzi.

Należy także zwrócić uwagę na większy procent uczniów szkół podstawowych znajdujących się w środowisku elitarnym i wiejskim (30 – 36 %), którzy lubią przedmiot ze względu na nauczyciela, charakteryzuje to także ósmoklasistów.

Efektom dodatkowym pytania, które pozwoliło na ustalenie tych zależności, są wykazy przedmiotów cieszących się najmniejszą i największą popularnością wśród młodzieży wszystkich badanych szkół podstawowych.

Tabela nr 3

Przedmioty cieszące się najmniejszą i największą popularnością wśród uczniów.

Przedmioty lubiane		Przedmioty nie lubiane	
Wych. fizyczne	38 % ankiet.	Język rosyjski	37 % ankiet.
Matematyka	30 % ankiet.	Matematyka	27 % ankiet.
Fizyka	27 % ankiet.	Chemia	26 % ankiet.
Geografia	24 % ankiet.	Fizyka	26 % ankiet.
Chemia	20 % ankiet.	Język polski	24 % ankiet.
Język polski	20 % ankiet.	Języki obce (zach.)	20 % ankiet.
Historia	20 % ankiet.	Historia	19 % ankiet.
Biologia	19 % ankiet.	Zajęcia prakt.-tech.	12 % ankiet.
Wych. plastyczne	16 % ankiet.	Geografia	11 % ankiet.
Języki obce (zach.)	11 % ankiet.	Biologia	11 % ankiet.
Wych. muzyczne	11 % ankiet.	Wych. muzyczne	11 % ankiet.
Zajęcia prakt.-tech.	8 % ankiet.	Wych. plastyczne	8 % ankiet.
Język rosyjski	6 % ankiet.	Wych. fizyczne	5 % ankiet.

Wpływ nauczyciela na stosunek ucznia do danego przedmiotu, można określić jako nośnik – w przypadku negatywnego jak i pozytywnego podejścia ucznia do przedmiotu. Jeden nauczyciel potrafi zachęcić młodzież do nauki – drugi zastraszyć i zniechęcić dzieci. W każdej szkole są nauczyciele, którzy łatwo nawiązują kontakt z uczniem i tacy, którzy są tzw. „postrachem klasy”. Podsumowując dane wyniki, stwierdzić można, że wychowawcy mogą w tym samym stopniu zachęcić co zniechęcić ucznia do przedmiotu. Dotychczasowe wyniki i opinie oparte były wyłącznie na wypowiedziach uczniów. Należy zapoznać się także z opiniami pedagogów szkolnych i nauczycieli. Ośmiu pedagogów stwierdziło, że istnieje grupa nauczycieli niedostatecznie realizujących zadania wychowawcze. Skupiają się oni na realizacji programu nauczania, a wychowanie jest raczej okazjonalne. „Nauczyciele tracą swój autorytet, związane jest to między innymi z utratą pozycji społecznej. Jednak to ich nie usprawiedliwia i powinni tym bardziej starać się, aby w oczach uczniów nie tracić poważania” („Pedagog Szkolny”).

A jak oceniają nauczyciele wpływ swojej osobowości na kształtowanie ucznia? Nauczyciele, ze szkół znajdujących się w środowisku elitarnym uważają, że wpływ ten jest „ogromny”. Cztery panie ze szkół znajdujących się w środowisku patologicznym – określiły jako „bardzo duży”. Sformułowanie „znaczny, ale nie decydujący” użyły 3 nauczycielki ze szkół znajdujących się w środowisku patologicznym. 6 spośród ankietowanych wychowawców udzieliło troszeczkę dłuższych wypowiedzi: „Uczeń lubi się wzorować, a nauczyciel jest dla niego dobrym modelem. Uważam, że moją osobowość w pewien sposób kształtuje osobowość moich wychowanków”. „Nauczyciel może swoim postępowaniem zrazić dziecko do szkoły, czasami nawet w stopniu nieodwracalnym, więc należy kontrolować swoje postępowanie na każdym kroku”. „Nie ulega wątpliwości że nauczyciel ma duży wpływ na ucznia w młodszej klasie. Im dzieci starsze, ten wpływ maleje”. „Oczywiście, że nauczyciel może kształtować osobowość i charakter ucznia, nawet przez swoją punktualność, systematyczność i opanowanie”, ostatni cytat: „Kształtujemy osobowość młodzieży w stopniu zauważalnym, jednak znacznie mniejszym niż dom rodzinny czy grupa rówieśnicza”.

W opinii wychowawców ich postawa i charakter w dużym stopniu wpływa na młodzież. Są pewne rozbieżności w określeniu tego wpływu, ale analizując wypowiedzi znajdujemy potwierdzenie tego stwierdzenia.

Opinie nauczycieli można w pewien sposób porównać z wynikami otrzymanymi z analizy ankiet uczniowskich. Wychowawcy nie określają swojego wpływu jako dobry czy zły (z wyjątkiem jednej nauczycielki), lecz wartościują go. Jednak żaden z nauczycieli nie uważa, aby jego oddziaływanie wychowawcze było negatywne. Jako nauczyciele starają się przekazać wszystkie pozytywne wartości, zarówno merytoryczne jak i wychowawcze. Inaczej jednak ich intencje odbierają uczniowie. W ich mniemaniu pedagog to człowiek niesprawiedliwy i wymagający, a na dodatek jeszcze złośliwy, który nie umie porozmawiać z uczniem. Jest to oczywiście ten najgorszy obraz nauczyciela. Z powyższych tabeli i list wartościujących można

wysnuć także wnioski, że młodzież chwali pewne poczynania nauczycieli, docenia dobrych wychowawców. Oczywiście zależy to w bardzo dużej mierze od charakteru wychowawcy, umiejętności pedagogiczno – wychowawczych, kwalifikacji, stosunku do wykonywanej pracy, który niestety nie jest zawsze idealny.

W przeprowadzonych badaniach należy zwrócić uwagę na fakt, że autorytet nie jest i nie może być darem dla nauczyciela, musi on go sobie wypracować poprzez: nienaganną moralność, miłość do dzieci i młodzieży, cierpliwość, wyrozumiałość, umiejętność nawiązywania kontaktów i pozyskiwania zaufania. Jednakże w moich badaniach obok ww. cech uczniowie szczególnie cenią sobie: prostolinijność, skromność i odwagę w stawianiu i rozwiązywaniu problemów, traktowanych często jako „tabu”.

Analiza materiału badawczego pozwala na wysunięcie wniosków, iż uczniowie cenią mądrość nauczyciela, toteż pedagog winien zabiegać o nieustanne jej wzbogacanie.

Często ową mądrość określa się mianem „instynktu pedagogicznego”, który ułatwia rozwiązywanie nietuzinkowych problemów. Każdy nauczyciel, mając gruntownie opanowany przedmiot swej specjalności, musi kształcić się w tej dziedzinie, ale i również w dziedzinach pokrewnych i bardziej odległych. Postawa intelektualna nauczyciela, powinna charakteryzować się umiarem, ostrożnością, rozważą i powściągliwością w wydawaniu sądów. Atrakcyjną i ciekawą czyni osobowość pedagoga, umiejętność krytycznego spojrzenia na siebie. Wzbudza to zaufanie i otwartość. Nauczyciel winien potrafić, spośród znanych sobie metod, wybrać te, które najbardziej odpowiadają jego osobowości. Oprócz posiadania kultury moralnej, pedagog musi także umieć wszczepić ją wychowankom, co wraz z taktem pedagogicznym stanowi niewątpliwie mistrzostwo pedagogiczne.

Badania potwierdziły słuszność postawionej tezy, że szkoła to przede wszystkim nauczyciel wraz ze stosowanymi przez niego metodami nagradzania, karania, oceny, współpracy z domem rodzinnym. Wpływ wychowawczy nauczyciela nie ulega absolutnie żadnej wątpliwości, a bywa on tak silny, że decyduje o postawie ucznia wobec szkoły i poszczególnych przedmiotów nauczania, bowiem wychowanek utożsamia zajęcia z osobą prowadzącą. Pedagoga, który nie imponuje uczniom przynajmniej swoim charakterem lub i wiedzą, uczniowie bojkotują, lekceważą podobnie jak przedmiot, którego uczy „... na dziecko działa żywy człowiek, który stosuje metody i realizuje programy”⁷, tylko, że nie zawsze, nauczyciel czyni to w sposób właściwy i umiejętny.

W okresie szkolnym przed uczniami wciąż stawia się nowe zadania i wymagania. Ich stopień trudności, nierzadko stanowi znaczne obciążenie psychiczne, zwłaszcza dla mniej zdolnych wychowanków, którzy mają odmienne zainteresowa-

⁷ A. Lewicki, *Psychologiczna analiza czynników wyznaczających wyniki nauczania*, Psychologia Wychowawcza 1996.

nia, czy cechują się indywidualnym rytmem rozwoju. Wiele trudności tego typu wynika z nauczania, odbywającego się według jednolitego programu, za pomocą tych samych metod, bez uwzględniania wspomnianego już wcześniej indywidualnego rozwoju dziecka. Negatywny wpływ mogą mieć także trudne warunki wykonywania zadań, co często podkreślali badani uczniowie, hałas i inne dystraktory, presja czasu i związana z nią konieczność pośpiechu, wskutek czego praca uczniów staje się mniej efektywna.

Wiele sytuacji nauki szkolnej zawiera w sobie elementy zagrożenia, jak niepowodzenie, niska ocena, nagana, kary ze strony nauczyciela, pogorszenie opinii i stosunków z kolegami. Co ciekawe, im starsi uczniowie, tym silniej przeżywają oni swoje niepowodzenia, szczególnie w zadaniach, w których angażują swoją osobowość, co wiąże się ze wzrastającą funkcją samooceny. Zbiorowy charakter nauki naraża uczniów na stałe wystawianie na widok publiczny – i w sytuacjach odpytywania wobec klasy czy publicznych występów związanych z ocenianiem. Dołącza się tu lęk przed negatywną oceną i kompromitacją wobec innych, a niekiedy, zwłaszcza u jednostek wrażliwych, przed negatywną samooceną. Daleko posuniętej dezorganizacji ulegają w tych sytuacjach uczniowie ambitni i wrażliwi, nieśmiały i zahamowani. Właściwe relacje pomiędzy wychowawcą (nauczycielem) a wychowankiem (uczniem) pozwalają uniknąć wielu sytuacji konfliktowych, prowadzących do zachowań agresywnych.

Specyfika konfliktów między uczniami i nauczycielami wynika z asymetryczności stosunków, jakie łączą obie te grupy, gdzie wyraźnie zaznacza się przewaga dorosłego. U podłoża tych konfliktów, których następstwem jest ujemne nastawienie uczuciowe w stosunku do szkoły i wychowawców, uczniowie upatrują najczęściej:

- ✓ sprawy ocen szkolnych oraz zbyt wysokie, nieuzasadnione i nierówne wymagania,
- ✓ nietaktowne postępowanie, jak wyśmiewanie ucznia, wyszydzanie, ujawnianie powierzonych tajemnic i osobistych problemów ucznia,
- ✓ stosowanie surowych kar,
- ✓ formalizm i rygorizm w wykonywaniu obowiązków i podejściu do uczniów,
- ✓ wybuchowość, agresywność i nerwowość.

Sytuacje konfliktu między uczniem i nauczycielem są wysoce niekorzystne wychowawczo, zaś rozgrywają się najczęściej w sposób utajony i skrywany przez ucznia, co wywołuje u niego tendencje agresywne lub też lęk, na skutek uświadomienia sobie własnej zależności. Prowadzi to do negatywizmu, obniżenia motywacji do nauki, pogorszenia stosunku do szkoły, bądź rezygnacji i apatii. Następuje więc zerwanie więzi emocjonalnej ze szkołą, bowiem niszczy ona osobowość ucznia, jego wolność oraz odpowiedzialność za podjęte czynności, które, wskutek czynników niezależnych w rozumieniu ucznia, nie mogą zostać ukończone.

Szkoła jako instytucja wychowania intencjonalnego a zjawisko patologii społecznej

Dokonując analizy literatury, dotyczącej wpływu szkoły na zachowania patologiczne młodzieży, zwrócono uwagę na teorie funkcjonujące obecnie, nie tylko w literaturze krajowej, ale i zagranicznej, starano się ukazać linie rozwojowe stanowisk, a także w jakim stopniu podjęty problem jest przedstawiany przez autorów.

Ukazano rozdzwięk między wartościami oficjalnymi i odświętnymi pedagogiki, a rzeczywistością realizowanymi jako niemożliwy do wyeliminowania ze sfery publicznej, edukacyjnej i prywatnej. Wskazano na zagrożenia rozwoju dziecka wynikające z jego własnych przeżyć. Zostały odsłonięte ukryte programy procesów edukacyjnych, wyjaśniające i interpretujące tę stronę szkolnego życia, którą zna każdy, kto był uczniem: przymus, przemoc, promowanie uległej bezmyślności, zabijanie indywidualności i niezależności. Owa „sprawność demaskująca” stała się głównym motorem podjęcia przeze mnie badań nad wpływem szkoły na patologię społeczną.

Przyczyny powstawania zaburzeń w zachowaniu uczniów w środowisku szkolnym:

- przyczyny organizacyjne – niedostatki systemu szkolnego, programów nauczania i podręczników oraz systemu kształcenia i doksztalcania nauczycieli,
- przyczyny psychologiczno-społeczne – nieznanostwo uczenia przez nauczyciela, zaniżone oczekiwania nauczyciela wobec uczenia i niska pozycja społeczna uczenia w klasie szkolnej,
- przyczyny pedagogiczne – polegają na tym, że zbyt mało uwagi przywiązuje się do kształtowania w uczniach pozytywnej motywacji uczenia się, do nauki przymusza się uczniów za pomocą różnych sankcji, gróźb, nakazów i poleceń,
- błędy wychowawcze – niesprawiedliwe traktowanie uczniów, nieliczenie się z godnością osobistą, zbytne ograniczenie ich aktywności i samodzielności, okazywanie wyższości wobec uczniów, brak zainteresowania sprawami osobistymi uczniów, niedotrzymywanie słowa, nieliczenie się z ich indywidualnymi potrzebami i możliwościami, niewystarczająca znajomość uczniów, manifestowanie złego humoru.

Dziecko spędza w szkole bardzo dużo czasu, często używa się określenia, że jest to „drugi dom”. Wpływ, jaki wywiera szkoła, jest znaczny.

Szkoła ma do spełnienia trzy podstawowe zadania:

- a) dostarczanie wiedzy, kształcenie uzdolnień i rozwijanie zainteresowań uczniów,

- b) przekazywanie uczniom obowiązujących norm i wartości, kształtowanie umiejętności współdziałania z innymi ludźmi,
- c) zabezpieczenie prawidłowego rozwoju psychicznego, fizycznego i bezpieczeństwa dziecka, organizacja czasu wolnego od nauki.

Nie tylko w naszym kraju, zadania te nie są właściwie realizowane. Ta krytyczna ocena dotyczy realizacji przez szkołę wszystkich trzech zadań⁸.

Obowiązujący system szkolny – nastawiony głównie na przekazanie młodzieży przewidzianej programem określonej sumy wiedzy, nie stwarza wszystkim dzieciom możliwości pełnego rozwoju ich osobowości, pobudzania motywacji do nauki, kształtowania różnych zainteresowań. Nadmierne sformalizowanie systemu przekazywania wiedzy powoduje wiele niekorzystnych skutków, nie tylko hamuje rozwój dziecka, ale przyczynia się do ukształtowania niewłaściwych postaw i zaburzeń jego zachowania, będących wyrazem nieprzystosowania dziecka do życia w społeczeństwie⁹.

Zwracając uwagę na patogenną rolę szkoły w powstawaniu zaburzeń rozwojowych dziecka, należy odróżnić od siebie trzy sprawy:

- ✓ szkołę jako pierwotną przyczynę zaburzeń rozwoju,
- ✓ szkołę jako teren, na którym ujawniają się istniejące zaburzenia rozwoju,
- ✓ szkołę jako jedno z ogniw w złożonym procesie wychowania dziecka, jeśli staje się miejscem porażek oraz przeżywanych niepowodzeń¹⁰.

Wśród wszystkich czynników, które sprawiają, że szkoła może stać się pierwotną przyczyną zaburzeń rozwojowych, na czoło wysuwane są przez pedagogów:

- ✓ nieprawidłowe warunki życia szkolnego (przeludnienie klas, złe warunki lokalowe),
- ✓ niedostosowany do możliwości dziecka system wymagań i nieprawidłowy sposób ich realizacji,
- ✓ niekorzystne dla procesów dydaktyczno-wychowawczych cechy nauczyciela wychowawcy¹¹.

Podobny pogląd na patogenną rolę szkoły ma D. Wójcik, która uważa, że niektóre procesy powodują, że młodzież uważana jest za nieprzystosowaną społecznie. Należą do nich:

- ✓ sytuacje szkolne – powodują tylko nasilenie problemów przystosowawczych dziecka, które już w młodszym wieku sprawiało trudności wychowawcze,
- ✓ dziecko zaczyna mieć kłopoty i trudności w przystosowaniu się do warunków środowiskowych, a wcześniej nie sprawiało problemów wychowawczych,

⁸ J. S. Boratyńska, *Funkcje, zadania i cele szkoły*, Warszawa 1999.

⁹ M. Chodecka, *Przyczyny niepowodzeń szkolnych*, Warszawa 1998.

¹⁰ H. Spionek, *Zaburzenia rozwoju ucznia a niepowodzenia szkolne*, Warszawa 1989.

¹¹ M. Pachalska, *Uczyć się, aby być*, w: B. Suchodolski, *Model wykształconego Polaka*, Warszawa 1980.

- ✓ dziecko początkowo dobrze czuje się w szkole, nie sprawia trudności wychowawczych. Z biegiem czasu, z różnych powodów, np. trudności w nauce, kontaktu z nauczycielem – sytuacja staje się dla dziecka zbyt trudna, nerwicogenna i zaczynają się pojawiać różne symptomy nieprzystosowania społecznego¹².

Wynika z tego, że nieprzystosowanie społeczne i zaburzenia rozwojowe dzieci i młodzieży mogą się nasilać i ujawniać lub powstawać na tle sytuacji szkolnej.

B. Hołyst w artykule *Zagrożona młodzież*¹³ przedstawił trzy rodzaje zachowań dzieci w procesie desocjalizacji szkoły:

* Reakcje odrzucenia całości reguł i norm, które regulują życie szkolne – rodzaj ucieczki w patologię – przejawianie zachowań manifestujących, zwracających uwagę dorosłych na jednostkę (wagary, narkotyki, alkohol). Należy zauważyć, że niektóre z tych zachowań są charakterystyczne dla młodego wieku szkolnego.

* Niedostosowana jednostka utrwała w sobie uraz, przypuszcza, że być może zasługuje na złe traktowanie ze strony nauczycieli z racji swoich negatywnych cech. Tym samym jednostka obniża swój poziom aspiracji. Powoduje to rezygnowanie z prób dostosowania się do wymogów szkolnych. Na terenie szkoły osoba taka zaczyna grać rolę „złego ucznia”, przestaje pracować, nie wykonuje poleceń, osiąga w ten sposób pewien „komfort psychiczny”.

* Utrwalenie w toku doświadczeń szkolnych poczucia nierówności, niesprawiedliwości rodzi specyficzną wizję „niesprawiedliwego świata”, czyli przekonania, że ludzie na ogół nie otrzymują tego, na co zasługują i to usprawiedliwia wszelkie działania na własną korzyść i nieliczenie się z normami i regułami obowiązującymi w grupie. Te postawy wywołane są desocjalizacją szkoły, która przejawia się złą postawą nauczycielską, brakiem zrozumienia, brakiem pomocy w nawiązywaniu kontaktów czy w końcu niesprawiedliwymi ocenami.

W wielu badaniach kryminologicznych podkreśla się występowanie związku między niepowodzeniami szkolnymi a nieprzystosowaniem społecznym i przestępczością młodzieży. Trudności w nauce mogą powodować negatywne reakcje dziecka, takie jak zniechęcenie do nauki, agresywne zachowanie, arogancki stosunek do nauczyciela, systematyczne wagary, co z reguły wywołuje konflikty z nauczycielami i jest przyczyną trudności wychowawczych¹⁴.

Jest oczywistym, że wiele przytoczonych poglądów jest nadal aktualnych i wzięte pod uwagę w badaniach empirycznych autora, mogą stać się konstruktywnym elementem przy weryfikacji hipotez.

To stało się motywem podjętych przeze mnie badań, w trzech różniących się środowiskach, nad kompleksowymi badaniami narastania zjawiska zaburzeń, zachowania się młodzieży, bez względu na wiek i płeć.

¹² D. Wójcicie, *Nieprzystosowanie społeczne młodzieży*, Warszawa 1994.

¹³ B. Hołyst, *Zagrożona młodzież*, w „Kwartalnik Pedagogiczny” 1990, nr 4.

¹⁴ M. Chłopkiewicz, *Osobowość dzieci i młodzieży. Rozwój i psychologia*, Warszawa 1987.

Założenia metodologiczne

Zaburzenia w zachowaniu rozumiane jako odchylenia od ogólnie przyjętych norm i wartości, wiążą się ściśle z instytucją, z którą identyfikuje się bądź nie identyfikuje się jednostka ludzka. Stąd też szkoła, dom rodzinny oraz różne grupy społeczne, w których przebywa uczeń, mogą wywierać wpływ wychowawczy nie tylko pozytywny, ale mogą również przyczyniać się do występowania zaburzeń w zachowaniu ujawniających się w danym środowisku.

W oparciu o literaturę i wstępne sondaże określono, iż **celem** podjętych badań, było osiągnięcie możliwie kompleksowej wiedzy, dotyczącej zaburzeń u młodzieży w okresie jej społecznego dorastania.

W związku z tak postawionym celem ogólnym badań, wyłoniono cele szczegółowe w postaci poniższych pytań:

- ✓ czy i w jakiej mierze wychowanie szkolne może wpływać na powstawanie lub pogłębianie zaburzeń w zachowaniu u badanych uczniów?
- ✓ czy i jak można w szkole zapobiegać i przeciwdziałać zaburzeniom w zachowaniu młodzieży, szczególnie, gdy mają one związek z czynnikami biopsychicznymi i psychofizjologicznymi?

Wymienione cele pozwoliły na orientację w podstawowych czynnikach mogących wpływać na zaburzenia w zachowaniu badanych uczniów.

Istota podjętego problemu badawczego sprowadzała się do ustalenia: Jaki jest charakter i nasilenie zaburzeń w zachowaniu uczniów?

Z tak sformułowanego problemu głównego wynikły problemy – pytania szczegółowe:

1. Jakie są przyczyny powstawania zaburzeń w zachowaniu uczniów?
2. Jaki jest wpływ nauczyciela-wychowawcy na występowanie zaburzeń w zachowaniu u uczniów na terenie szkoły?
3. Jak należy przeciwdziałać sytuacjom awychowawczym powodującym zaburzenia w zachowaniu?

Przedmiotem podjętych badań były zachodzące w szkole jako instytucji wychowania intencjonalnego, zjawiska i procesy edukacyjne, a także mechanizmy determinujące zaburzenia w zachowaniu młodzieży.

W badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, co pozwoliło na ustalenie i poznanie czynników wpływających na zaburzenia w zachowaniu młodzieży, a także na rozpoznanie struktury i efektywności oddziaływań wychowawczych, oraz postawienia diagnozy określonych niedomogów i opracowania koncepcji ewentualnych ulepszeń. W ramach wyżej wymienionej metody wykorzystano następujące techniki badań: analizę dokumentów, ankietę, wywiad.

Implikacje teoretyczne na tle wyników badań autora

Badania potwierdziły, że „... na dziecko działa żywy człowiek, który stosuje metody i realizuje programy”¹⁵, czyli nauczyciel. Niestety, nie zawsze, nauczyciel czyni to w sposób właściwy i umiejętny. **Źródła błędów popełnianych przez pedagogów** dotyczą dwu płaszczyzn.

Pierwszą z nich jest **osobisty stosunek do pełnionej roli wychowawcy**, bowiem relacja do wykonywanego zawodu może mieć charakter tak pozytywny, jak i nacechowany niechęcią, dezaprobatą, gorzkim niekiedy poczuciem niezrealizowania życiowych zamierzeń i aspiracji. W tym przypadku błędy wychowawcze są niemal nieuniknione. Motywacje do doskonalenia pracy, pogłębiania wiedzy, a tym samym podnoszenia kwalifikacji są bardzo słabe. Zainteresowanie pracą pedagogiczną ogranicza się jedynie do wykonywania niezbędnych czynności. Wielu respondentów zwróciło również uwagę na fakt, iż wśród nauczycieli są osoby nie lubiące nie tylko swojej pracy, a przede wszystkim dzieci. Są to nauczyciele, którzy nie potrafią znaleźć z uczniami wspólnego języka, przejawiają zniecierpliwienie, są bardziej podatni na wymierzanie kar pod wpływem zdenerwowania, przemęczenia czy chwilowej irytacji. Charakteryzuje ich postawa sformalizowana i usztywniona, a sposób oceniania surowszy. W literaturze naukowej m.in. W. Dobrzyński taką postawę nazywa autokratyczno-dominującą, która wywołuje konformizm lub opór, bowiem tłumi spontaniczność, wzmagając konflikty i nieporozumienia; tłumi twórczość, hamuje rozwój samodzielności.

Drugą płaszczyzną jest **niedostateczne przygotowanie merytoryczne** do funkcjonowania w zawodzie oraz brak doświadczenia pedagogicznego.

Do najbardziej typowych błędów dydaktycznych popełnianych przez nauczycieli, które zostały wyraźnie uwypuklone w badaniach własnych należą:

- brak dostosowania informacji do poziomu i możliwości intelektualnych uczniów,
- wprowadzanie zbyt wielu pojęć na raz,
- uogólnienie cech przedmiotu na podstawie zbyt małej liczby przykładów,
- brak ukierunkowania uczniów na trwałe zapamiętanie,
- utrwalanie materiału niezrozumiałego dla uczniów,
- pomijanie w procesie utrwalania najważniejszych faktów i uogólnień,
- nieuwzględnianie samodzielnej pracy uczniów i stosowania wiadomości w praktyce,
- subiektywizm w ocenie wyników pracy,
- brak systematycznej kontroli indywidualnej,
- brak jawności oceny,

¹⁵ A. Lewicki, *Psychologiczna analiza czynników wyznaczających wyniki nauczania*, w: „Psychologia Wychowawcza” 1996.

- brak odpowiedniego komentarza i niepodanie uczniowi motywów oceny,
- wytwarzanie atmosfery pośpiechu, napięcia nerwowego,
- brak życzliwego stosunku do uczniów w czasie ich odpytywania.

Poza wymienionymi błędami pracy dydaktycznej sensu stricto, pedagog może popełniać szereg innych, wynikających m.in. z nieuwzględniania zasady indywidualizacji. Nauczyciel, zdaniem psychologów (orzeczenia psychologiczne), powinien poznać osobowość ucznia w sposób jak najbardziej gruntowny i głęboki, zaś poznanie to powinno obejmować sferę intelektualną, sferę uczuć i woli.

Materiał badawczy pozwala na wysunięcie tezy, iż **uczeń może, choć nie musi, podlegać dwu charakterystycznym procesom**. Jednym z nich jest **frustracja**, która zakłóca przebieg wykonywanej przez dziecko czynności. Źródłem frustracji może stać się brak nagradzania za osiągnięte sukcesy lub też w ogóle brak sukcesów, niejasności stawianych wymagań, włączanie dziecka w problemy nierozwiązywalne, przekraczające jego możliwości poznawcze czy uczuciowe. Innym rodzajem frustracji szkolnej, zdaniem pedagogów szkolnych badanych szkół, może być odrzucenie przez rówieśników, co staje się przyczyną poczucia izolacji. Zdolność dzieci do znoszenia frustracji jest indywidualnie zróżnicowana.

Drugim elementem jest **stres**, mający wielkie znaczenie tak dla uczniów, jak i dla nauczycieli. Błędy nauczyciela w postępowaniu z uczniami wynikają też, z nieznaności mechanizmów stresu lub własnego zdenerwowania, mogą mieć skutki negatywne, nie tylko doraźne, ale i trwałe, w postaci lęków i nerwic szkolnych, psychoz reaktywnych i zamachów samobójczych. Tylko rozważa, konkretna wiedza o problematyce stresu i dobra znajomość poszczególnych wychowanków pozwala uniknąć ujemnych skutków stresu sytuacji szkolnej.

W środowisku szkolnym spotykane są – obok sytuacji normalnych i optymalnych – sytuacje trudne, niekiedy tylko dlatego, że są to sytuacje nowe.

Na sytuacje trudne składają się m.in.: włączanie się w nowe grupy społeczne, podejmowanie nowych form aktywności i działalności oraz podejmowanie nowych ról społecznych.

Z zebranego materiału badawczego wynika, że wśród trudności wychowawczych szkoły należy wyróżnić:

- ✓ wynikające z zaniedbań wychowawczych oraz negatywnych oddziaływań środowiska rodzinnego,
- ✓ związane z niepowodzeniami szkolnymi dzieci i młodzieży,
- ✓ spowodowane błędami wychowawczymi, głównie w środowisku rodzinnym,
- ✓ wynikające z nieprawidłowego funkcjonowania rodziny,
- ✓ związane z psychofizycznym rozwojem dziecka,
- ✓ wyłaniające się w kontekście rozbieżności dążeń, oczekiwań i ambicji rodziców oraz dążeń i zainteresowań dzieci.

Napotymane trudności i niepowodzenia pogłębia dodatkowo: atmosfera pretensji i dyskwalifikacji w szkole i w domu, lekceważenie ze strony rówieśników, kształtowanie o uczniach opinii, charakteryzującej się schematycznością, stereotypowością, powierzchownością i pochopnością. Ten ostatni element jest źródłem trudności wychowawczych, tkwiących w samej szkole i pozostający w sprzeczności z zasadą szansy dla każdego dziecka.

Trudności wychowawcze są najczęściej wynikiem sytuacji stwarzanych przez dorosłych, należą do nich: zaniedbanie dziecka, zły przykład, błędne metody wychowawcze, złe przygotowanie do roli wychowawców – niskie kwalifikacje, brak zapału i umiejętności porozumiewania się z dziećmi, brak poczucia odpowiedzialności za wychowanków. Dla prawidłowej oceny zjawiska trudności wychowawczych niezbędna jest umiejętność odróżniania tego, co stanowi rezultat zaniedbań lub popełnianych błędów od tego, co jest przejawem niekiedy interesująco zapowiadającej się osobowości dziecka.

Obok środowiska rodzinnego i szkolnego duży wpływ na ucznia wywierają grupy rówieśnicze, które poza funkcją stratyfikacyjną i ochronną pełnią funkcje: redukcji napięć psychicznych i frustracji, związanych z brakiem akceptacji, poczucia bezpieczeństwa, zrozumienia przez otoczenie; poszukiwania własnego miejsca i pozycji społecznej jednostki, przejawu autorealizacji w różnych dziedzinach życia, z wizjami i próbami modyfikacji świata, i ustalonego porządku, choć ten ostatni element może być przejawem niedostosowania – nieprzystosowania społecznego, zaś towarzyskie grupy rówieśnicze mogą przekształcić się w grupy chuligańskie.

Nieprzystosowanie społeczne to innymi słowy wadliwe przystosowanie jednostki do społeczeństwa i jego kultury, powstające w wyniku zniekształceń na skutek stałych powiązań kolektywu szkolnego z kolektywami przestępczymi, od których rzadko bywa wolne środowisko rówieśnicze dzieci. Najczęściej to właśnie jego członkowie, przenosząc zachowania schematycznie z kręgów, w których przebywają, przyczyniają się do umacniania postaw antyspołecznych, będących odpowiedzią na niespełnione nadzieje, niezrealizowane ambicje, porzucone aspiracje. Są to przejawy zjawisk patologicznych. Wśród syndromów zaburzeń w zachowaniu należy wyróżnić następujące: wrogość, zahamowanie, niekonsekwencja, aspołeczność, wrogość z tendencją do aspołeczności.

Występowanie zaburzeń w zachowaniu uczniów na terenie szkoły uwarunkowane jest również takimi czynnikami, jak warunki społeczno-ekonomiczno-kulturowe rodziny, współpraca domu ze szkołą w zakresie wychowania oraz wartości wyniesione z domu rodzinnego.

Zaburzenia w zachowaniu uczniów są procesem bardzo złożonym. Obarczenie winą za jego następstwa jedynie szkoły, jako instytucji wychowawczej, byłoby poważnym błędem. Zbyt wiele czynników ma wpływ na kształtowanie się osobowości wychowanków, by tak bardzo upraszczać problem. **A jak temu zapobiegać?**

Na pewno nie jest to łatwe zadanie, bowiem nakłada na kierującego procesem ogromną odpowiedzialność za oddziaływanie na podmiotowość ucznia. I tak być powinno. Tylko człowiek świadomy ciężaru spoczywającej na nim roli jest w stanie autentycznie i z pełnym poświęceniem zabrać się do pracy. Nie należy się hodzić, iż tylko przez propagandę radiowo-telewizyjną czy prasową, lub wydawanie ustaw antypatologicznych można rozwiązać problem zaburzeń w zachowaniu uczniów. Podobnie same instytucje powołane do walki z tym problemem nie rozwiążą go bez udziału całego społeczeństwa. Istotą polityki państwa winno być stworzenie takich warunków społecznych i takie ukształtowanie infrastruktury moralnej, aby w sposób naturalny eliminować motywacje i skłonności do zachowań patologicznych. Chodzi po prostu o to, aby nie było czynników determinujących stany niepożądane, aby zachowanie patogenne nie musiało zaspokajać istotnych potrzeb życiowych.

Ten zbiór zagadnień szczegółowych miałby być przedmiotem dalszych badań, w innych już środowiskach.

Zapobieganie procesowi zaburzeń w zachowaniu uczniów, powinno odbywać się wśród młodszych uczniów w szkole, bowiem wtedy nauczyciel ma największe szanse pomóc dziecku w konstruowaniu zachowań pozytywnych i umiejętnej, asertywnej adaptacji do grupy rówieśniczej. W rozumieniu istoty mechanizmów procesów zaburzeń w zachowaniu dziecka w szkole, pomocny winien być psycholog i pedagog szkolny. Bez wnikliwej wiedzy o życiu ucznia w szkole i klasie, przy ograniczonym kontakcie ze środowiskiem rodzinnym, trudno jest zająć konkretne, rzeczowe stanowisko. Symptomy postępującego procesu zaburzeń w zachowaniu wychowanka winni wcześniej zauważyć rodzice i wychowawcy. Nauczyciel winien cechować się zdolnością mediacji, negocjacji, rozwiązywania konfliktów oraz wiarą w możliwości ucznia. Ma to umożliwić dostrzeżenie tych konfliktów interpersonalnych, które mogą być zarzewiem patologii, nauczyciel powinien umiejętnie owe problemy neutralizować. Trzeba pamiętać, iż sytuacji trudnych nie można wyeliminować z procesów wychowania, także szkolnego, ale nie wolno ich stwarzać w nadmiarze. Zadaniem wychowania szkolnego powinno być kształtowanie u wychowanków odporności psychicznej, tj. odporności na sytuacje trudne i wywołany przez nie stres, oraz kształtowanie zdolności do radzenia sobie z nim.

Patogenne aspekty pracy wychowawczej szkoły

Szkoła całe wieki, obok domu rodzinnego, uchodziła za najważniejszy czynnik wychowania. Dzisiaj dostrzega się patogenne aspekty życia szkolnego. Zdecydowanie za mało mówi się obecnie o zakłóceniach występujących w procesie wychowawczym szkoły, a jeśli już, to są to tematy „wywołane do tablicy” przy okazji wielkich skandali, kiedy to akty agresji nieletnich, przemocy i mordu rodzą pytanie: *dłaczego?*

Współczesna szkoła staje się coraz słabszym czynnikiem wychowania, w coraz mniejszym stopniu kształtuje osobowość, realizując raczej model mniejszej szansy¹⁶. Kształci bowiem ludzi źle zorientowanych, uległych, podporządkowanych usztywnionym przyzwyczajeniom, ludzi niezdolnych do zmian wewnętrznych i do pokonania izolacji uczuciowej¹⁷.

To oskarżenie współczesnej szkoły znajduje swe podłoże w negatywnych odpowiedziach na trzy wystosowane względem szkoły pytania.

Po pierwsze: chodzi o to, czy współczesna szkoła udziela swym uczniom wystarczających informacji, które mogłyby zorientować ucznia w otaczającej rzeczywistości?

Po drugie: czy szkoła wzmacnia u swych uczniów zaufanie do samych siebie?

Po trzecie: czy przygotowuje ich do zmian, modyfikowania siebie oraz reinterpretowania norm i wartości, a także do bliskich kontaktów z ludźmi? Na wszystkie trzy pytania można dziś odpowiedzieć negatywnie, bowiem współczesna szkoła nie tylko nie uczy młodzieży posługiwać się informacjami, nie tylko nie chroni jej przed niszczącymi emocjami lęku, lecz robi wszystko aby, uzależnić uczniów od siebie, rozdzielić i unieruchomić ich w ławkach, wprowadzić rywalizację między uczniami, stworzyć dystans między nauczającymi i uczącymi się¹⁸.

Z tego wynika, że szkoła jest dziś instytucją awersyjną i konformistyczną, zamkniętą i przygotowującą człowieka co najwyżej do zachowania się w sytuacjach stabilnych. Szkoła, w myśl opinii najbardziej radykalnych, jest instytucją niepotrzebną w społeczeństwie, gdyż ogranicza wolność człowieka, służy selekcji. Selekcja niesie za sobą przemoc i niesprawiedliwość. Ideologia zasługi proponowana przez szkołę jako system wychowawczy, uczy rezygnacji jednostek najmniej zdolnych i najmniej uprzywilejowanych, a triumfatorom w tych zawodach zapewnia dobre samopoczucie. W tym odmiennym porządku korzyści są udziałem tych, których uprzywilejowała natura lub warunki społeczno-kulturowe.

¹⁶ M. Pachalska, *Uczyć się, aby być...*

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Tamże.

Szkoła ma także monopol na przyklejanie etykiet (społecznie zaniedbany, iloraz inteligencji), które stają się częścią ludzkiej tragedii, choć szkoła nie jest kompetentna do wydawania takich ocen. Nic więc dziwnego, że znaleźli się tacy, którzy uważają, iż bez instytucji szkolnej społeczeństwo może się obejść, skoro uczestniczy ona w demoralizowaniu ludzi i ogłupianiu ich, należy ją usunąć, a społeczeństwo zdeskolaryzować¹⁹. Jest to oczywiście stanowisko skrajne, tym niemniej faktem jest, iż jeszcze nigdy dotąd niezadowolone ze szkoły nie było tak powszechne, jak dzisiaj – nigdy też nie pełniła funkcji tak negatywnego czynnika wychowania.

Zbierając dotychczasowe zarzuty wysuwane przeciw szkole należy podkreślić wśród nich nie tylko to, iż funkcja kształceniowa dominuje w niej nad funkcją wychowawczą, ale w tej ostatniej trzeba uwypuklić braki związane z rozwojem u uczniów ducha współpracy i solidarności, przedsiębiorczości i odpowiedzialności.

Współczesna szkoła nie docenia także wychowawczego znaczenia emocji, a nauczyciel spełnia w niej głównie rolę doradcy i kaznodziei. Tymczasem już E. Fromm postulował, aby była czynnikiem kształtującym nie tylko umysł, lecz i serca. Dzisiejsza szkoła nie realizuje żadnego z tych postulatów. Czyni jedynie człowieka odbiorcą wiedzy, a przecież ma ona brać także czynny udział w jej tworzeniu. Chodzi o to, że współczesna szkoła nie wyposaża ucznia w wiedzę generatywną, tj. taką, w której uczeń wychodzi poza treści zawarte w materiale (poza dane otrzymane)²⁰.

Brak umiejętnego nawiązania kontaktu nauczyciela z uczniem, może spowodować powstanie u ucznia niechęci do szkoły, co będzie się objawiało w początkowej fazie brakiem zainteresowania nauką, lekceważącym stosunkiem do obowiązków szkolnych, zanikiem ambicji, a często nieuznawaniem lub nieprzestrzeganiem norm i wymagań szkoły oraz wrogim stosunkiem do wychowawców. Nierzadko szkoła nasila objawy społecznego niedostosowania dzieci i młodzieży, wyrażające się najczęściej nonszalancją i arogancją. Ucznia mogą cechować wówczas cyniczne i bezczelne wypowiedzi, niechlujny wygląd, brak opanowania i agresywność. W późniejszej fazie może zostać przerwana nauka szkolna, następują kradzieże, włóczęgostwo, akty agresji, występują też zaburzenia seksualne.

Autorzy pedagogiki krytycznie, odsłaniają ukryte programy procesów edukacyjnych, wyjaśniają i interpretują tę stronę szkolnego życia, którą zna każdy, kto był uczniem: przymus, przemoc, promowanie uległej bezmyślności, zabijanie indywidualności i niezależności²¹.

Szkoła bywa, więc krytykowana z pozycji konserwatywnych. Zarzuca się jej niedostateczny stopień realizacji zadań związanych z transmisją kultury, z kształceniem kompetencji niezbędnych do życia w ukształtowanym przez poprzednie po-

¹⁹ I. Illich, *Społeczeństwo bez szkoły*, Warszawa 1976.

²⁰ T. Bobrowska, *Szkoła jako specyficzny czynnik wychowania*, Opole 1991.

²¹ T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Kraków 1993.

kolenia świcie²². Drugi nurt krytyki – nurt liberalny – wiąże się z traktowaniem szkoły jako instytucji, której głównym zadaniem powinno być stwarzanie warunków indywidualnego rozwoju ucznia²³.

Szkoły zwykle nie są w stanie satysfakcjonująco sprostać temu zadaniu, dlatego szkoła postrzegana jest, więc jako instytucja antyhumanitarna, niszcząca indywidualności, wprowadzająca przemoc, uniformizm, konwencjonalność w miejsce postulowanych: wolności, indywidualności i twórczości. Niszczenie indywidualności, ograniczenie swobody ucznia może doprowadzić do zerwania więzi emocjonalnej ze szkołą – pojawiają się wagary. Jeśli proces ten zostanie zlekceważony, nagany nasilą się, potęgując niepowodzenia szkolne, które będą okazją do nawiązania kontaktu ze środowiskiem innych wagarujących. Staną się szczególnie atrakcyjne dla chłopców, dla których szkoła jest źródłem napięć i sytuacji konfliktowych. Atrakcyjność grupy koleżeńskiej polega m.in. na tym, że stwarza poczucie własnej wartości i bezpieczeństwa.

W latach 70. rozpowszechnił się w Polsce ruch szkolnictwa alternatywnego, inspirowany ideami humanistycznej psychologii (ruch szkoły działający w oparciu o koncepcję Rogersa). Idee służebności szkoły wobec autonomicznie pojmowanego rozwoju indywidualnego, bezwarunkowej akceptacji dziecka, „podejście skoncentrowane na osobie” dobrze oddają klimat liberalnej edukacji i zarazem zdają sprawę z wartości, przyjmowanych jako podstawę krytyki szkoły tradycyjnej²⁴.

Można stwierdzić, że taka wizja szkoły jest dokładnie przeciwstawna wizji konserwatywnej. Nastawienie na rozwój indywidualności, sytuuje się po przeciwnej stronie nastawienia na transmisję kultury, czyli przeciwstawia niepowtarzalność, jedynkowość, twórczość – kanonowi utrwalonych wartości, wspólnemu dziedzictwu; przeciwstawienie myśli humanistycznej – myśli technokratycznej, związanej z uznaniem zadań cywilizacyjnych za naczelne wyznaczniki funkcjonowania szkoły²⁵.

Zwolennicy kształcenia wyzwającego twierdzą, że proces edukacji ma wyzwolić ucznia spod zagrożonej przemocy, musi doprowadzić do uczynienia go władnym mówienia „własnym głosem”, do przekroczenia narzuconych przez szkołę ograniczeń komunikacyjnych²⁶.

Proces kształcenia nie może, więc być jednostronnym „mówieniem nauczyciela”. Musi bazować na dialogu. W toku edukacji dialogicznej głos ucznia jest równie ważny jak głos nauczyciela, bo i nie jest to truizm tylko kształcenie, czyniące

²² Tamże.

²³ W. Śliwerski, B. Śliwerski, *Edukacja w wolności*, Kraków 1993.

²⁴ A. Mamiś, *Szkoła a system społeczny*, Warszawa 1989.

²⁵ Tamże.

²⁶ Z. Kwieciński, L. Witkowski, *Wyzwanie trzeciego paradygmatu: dylematy konstrukcji i destrukcji teorii pedagogicznych*, Toruń 1990.

kulturę uczniów, ich głos punktem wyjścia całego procesu, może doprowadzić do zrozumienia ograniczeń komunikacji, narzuconych przez dominację kulturą przez szkołę jako instytucję²⁷.

Nauczyciele – zwykle identyfikują się z kulturą „wysoką” – posługują się w kontaktach z dziećmi kodem rozwiniętym (język nieemotywny, pozbawiony gestu, bez odniesień do konkretnego kontekstu, o złożonych konstrukcjach). Co więcej, wymaga takiego języka od swoich uczniów. Powoduje to natychmiastowe, już na progu edukacji szkolnej, zróżnicowanie szans uczniów z klasy średniej i „robotniczej”. Te ostatnie nie potrafią wypowiadać się w kodzie rozwiniętym, często nie rozumieją wypowiedzi, pozbawionych „wskazujących” odniesień do kontekstu. W konsekwencji dzieci uczą się milczenia. Powstają strefy „kultury ciszy”, powstaje swoista niezdolność do wypowiadania świata, do artykulacji własnej jego wizji, do mówienia własnym głosem²⁸.

Nie jest trudno zrozumieć, dlaczego uczniowie przeciwstawiają się wychowaniu poprzez rytuały pogwałcenia zasad. Stan uczniowski wiedzie bowiem do apatii, beznamiętności i duchowej pustki oraz prowadzi do negatywnej oceny tożsamości uczniów. Pogwałcenie reguł jest logiczną odpowiedzią na uciążliwe warunki stanu uczniowskiego i występuje najczęściej, gdy nagi autorytyzm nauczyciela staje się nie do zniesienia²⁹.

Uczniowskie naruszenie reguł jest typową reakcją na antyinkarnacyjne charakterystyki kształcenia. Opór, składający się z różnych zachowań, przeciwstawianych programowym deklaracjom pro forma szkoły, często przybiera postać bufonady, ordynarności, szyderstwa, gry, otwartej dysputy, okazyjnej awantury, nadmiaru gadulstwa skierowanego przeciwko nauczycielowi, wagarów, przerywania lekcji obcesowymi uwagami, ciągłym wyśmiewaniem reguł klasowych, nie dającymi się wynegocjować żądaniemi, agresji, niezwykle wymyślną nieprzypoitością i ogólną bezkompromisowością³⁰.

Współczesne kierunki w pedagogice stworzyły nowy system szkolnictwa, który jest zaprzeczeniem istniejącego. Na czym polega odmiennosc i nowatorstwo tych szkół, których liczba jest stosunkowo niewielka, lecz znaczenie dla pedagogiki ogromne? Z pewnością jest to nie tylko struktura organizacyjna, lecz przede wszystkim idea procesu wychowawczo-dydaktycznego. Szkoły te są niezależne od państwa, tzn. stanowią wolne stowarzyszenia, oparte na współpracy rodziców, nauczycieli i dzieci. Szkoły są zarządzane przez nauczycieli kolegalnie. W żadnej

²⁷ Z. Kwieciński, L. Witkowski, *Wyzwanie trzeciego paradygmatu: dylematy konstrukcji i destrukcji teorii pedagogicznych*, Toruń 1990..

²⁸ J. Gęsicki, *Gra o nową szkołę*, Warszawa 1993.

²⁹ H. Wismann, *Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Revolution von 1987, Der Modellsuch Kollegschule muß fortgesetzt werden*, in: „Westermanns Pädagogische Beiträge” 6/1987 J.

³⁰ O. Negt, R. Winker, *Fünf Brücken zur Regelschule*, in: „Westermanns Pädagogische Beiträge” 2/1990 J.

z nich nie ma dyrektora, a wszelkie decyzje podejmowane są wspólnie. Do wszelkich wniosków dochodzą przez dyskusje, rozmowy, przedstawienie swojego punktu widzenia. Decyzje nie zapadają w wyniku głosowania, lecz polegają na wypracowaniu wspólnego zdania. Nazywa się to zasadą jednomyślności. Nauczyciele uczestniczą zawsze w cotygodniowych konferencjach. Oprócz omawiania bieżących spraw i decyzji, poświęcane są one dyskusji nad problemami poszczególnych uczniów i całych klas. Dyskusja oparta jest zawsze na wskazaniach współczesnej pedagogiki i koncepcji rozwoju człowieka. Równouprawnionym członkiem kolegium nauczycielskiego jest lekarz, który bierze udział we wszystkich konferencjach. Jego opieka nad dziećmi nie sprowadza się do rutynowych badań i kontroli higieny. Aspekt zdrowotno-medyczny jest niezwykle ważny dla prawidłowego rozwoju, nie tylko fizycznego uczniów³¹.

Współpraca z rodzicami stanowi warunek udanego procesu wychowawczego. Praca rodziców dla dobra dzieci i szkoły przekracza znacznie w swym zaangażowaniu zwykłe, ograniczenie się tylko do kontaktów informacyjnych.

Teoria i praktyka pedagogiczna są zróżnicowane odpowiednio do każdego okresu rozwoju. Z antropozofii wiadomo, że człowiek podlega siedmioletniemu cyklowi rozwojowemu. Dla każdego cyklu charakterystyczne są pożyteczne formy oddziaływania. Pedagodzy przestrzegają przed zbyt wczesną i nadmierną intelektualizacją procesu wychowania. W klasach młodszych proces ten przebiega bardzo powoli, dominują zajęcia o charakterze artystycznym. Podział zajęć wynika również z koncepcji pełnego rozwoju człowieka i jego potrzeb, pojmowanych w aspekcie fizycznym, psychicznym i duchowym.

Najogólniej można, więc określić, że przedmioty nauczania w „nowych szkołach” dzielą się na: **przedmioty rozwijające myślenie** – matematyka, fizyka, historia, języki i inne, **rozwijające ucznia przedmioty artystyczne**, jak rzeźba, malarstwo, muzyka, oraz przedmioty rozwijające wolę – a zatem poznanie rzemiosła. (...). **W myśleniu rozwijać jasność, w uczuciach głębię, w woli energię i sprawność**³².

Sukcesy nowej pedagogiki łączą się nierozzerwalnie z osobowością nauczycieli. Nauczyciel w takiej szkole jest najczęściej bez reszty zaangażowany w swoją pracę. Przez pierwsze trzy lata nauki wychowawca się nie zmienia, prowadzi w swojej klasie wszystkie przedmioty, pozostaje najwyższym autorytetem i przyjacielem, a swą postawą powinien wzbudzać siły miłości małych podopiecznych. Oczywiście zadanie to jest ogromne, wymagające olbrzymiej wiedzy, miłości i cierpliwości. Dlatego też pedagodzy muszą traktować swój zawód jako impuls duchowy, pozwalający na podjęcie możliwie pełnego kontaktu z drugą istotą duchową – uczniem³³. Nauczyciel musi nieustannie pracować nad sobą, umiejętnie organizować swój czas,

³¹ K. Beherus-Cobet, *Freie Schulen. Eine vergessene Bildungsinitiative*, Essen 1986.

³² Tamże.

³³ K. Klerm, *Bilgung für das 2000 Jahr*, Reinbeck 1992 J.

rozwijać się intelektualnie, uczuciowo, moralnie, musi być wszechstronnie wykształcony, znać co najmniej dwa języki obce. Sam musi być artystą i twórcą. Wszystko, czego się dzieci uczą, musi być uzupełniane zajęciami artystycznymi. To stanowi całość dydaktyczno-wychowawczą. Podstawą działalności w sztuce wychowania jest człowiek, jego zdrowie fizyczne, emocjonalność i uczucia, świadomość i wola oraz wycucie moralne, które prowadzi go ku wolności. Taki człowiek nie z przymusu, ale z własnej woli dokonuje wyboru i podejmuje działania. Między innymi działania artystyczne wpływają na kształt własnej woli. Jest wiele zadań, które dzieci otrzymują od swojego nauczyciela. Są to zadania, które prócz czysto intelektualnego celu mają również ważne cele wychowawcze³⁴.

Rozdźwięk między realiami a ideałami, ukazuje przyczyny negatywnego wpływu na wychowanie i całego kompleksu przyczyn, doprowadzających do takiej sytuacji, jak również rozmiary i etiologię elementów wpływających na zaburzenia w zachowaniu młodzieży, tkwiących w oddziaływaniach wychowawczych szkoły.

Uważam że kryzys jaki przeżywa dziś szkoła, wynika ze zmieniających się warunków społecznych, w których proces industrializacji i urbanizacji doprowadził do rozbicia małych wspólnot i do dezintegracji życia duchowego ludzi. Wywołało to wychowawczą próżnię, w której szkole szalenie trudno jest spełnić należycie swe funkcje. Zatem musiałyby być spełnione pewne warunki zewnętrzne i wewnętrzne (kultura, system wartości, organizacja państwa, rozpowszechniony model rodzinny itp.) oraz musiałyby mieć miejsce odpowiedni poziom nauczycieli (ich kwalifikacji i postaw), aby szkoła mogła stać się pozytywnym czynnikiem wychowania.

³⁴ K. Klern, *Bilung für das 2000 Jahr*, Reinbeck 1992 J.