

Maria Janeczko-Janicka

ORCID: 0009-0000-1019-744X

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Prawo ucznia do bycia wysłuchanym w sytuacji konfliktu. Wybrane aspekty i ujęcia

The right of the child to be heard in a conflict situation at school

Abstract

Children have the right to express their views freely in all matters affecting them, with due weight being given to the child's views in accordance with the child's age and maturity. Studies show that these rights are not always respected in schools and that violations often occur at the stage of drafting internal rules – statutes. At school, pupils are inevitably confronted with difficult situations, such as conflicts with peers or teachers. These situations can have a negative impact on individual and social functioning. Research shows that the rate of peer violence in Poland remains high and that children experience it most frequently in the school environment. At school, children's rights are also violated by teachers (psychological and physical violence, white-gloved violence). This article is an attempt to capture the "voice of the pupil" in a conflict situation at school and to answer the question of how this voice (dis)resonates depending on the degree of rights violation, the dominant model of educational relations at school, the implemented ways and methods of resolving difficult and conflict situations.

Keywords

child rights; conflict at school; peer mediation; peer court; minor witness

Wprowadzenie

Celem edukacji o prawach dziecka, rozumianej jako „proces nauczania i uczenia się o zapisach i zasadach zawartych w Konwencji”¹, jest nie tylko wyposażenie

¹ Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526 z późn. zm. Definicja edukacji o prawach dziecka za: *Child rights education toolkit. Rooting child rights in early childhood education, prima-*

w wiedzę i umiejętności, a kształtowanie postaw i zachowań przyczyniających się do urzeczywistniania i ochrony praw dziecka w środowisku szkolnym, na poziomie społeczności lokalnej, kraju czy świata². W szerszym kontekście oznacza to „wzmocnienie udziału dorosłych i dzieci w działaniach na rzecz budowania i obrony powszechnej kultury praw człowieka w społeczeństwie”³.

W tym kontekście aktualne pozostaje pytanie o faktyczną realizację praw dziecka oraz podnoszenie standardów ich ochrony, czyli praktyczne stosowanie regulacji w rzeczywistości szkolnej. Nieodzowną częścią edukowania o prawach dziecka staje się monitorowanie stanu ich przestrzegania.

Niniejsze rozważania ogniskują się wokół respektowania w szkole prawa ucznia do bycia wysłuchanym w sytuacji trudniej, konfliktowej. W tym miejscu nieodzowne jest wskazanie, że pojęcie „uczeń” niekiedy zastępowane jest pojęciami „dziecko”, „małoletni”⁴ lub „nieletni”⁵. Terminy te na gruncie regulacji prawnych nie są tożsame.

Sytuacja konfliktu w szkole może rozwijać się i postępować według niezliczonej liczby scenariuszy, w zależności od konstelacji podmiotów w nim uczestniczących, źródeł eskalacji konfliktu, przyjętych w danym środowisku sposobów jego rozwiązywania albo ich braku. Szkoła permanentnie znajduje się w kręgach konfliktu, gdyż codziennie w jej przestrzeni we wzajemne interakcje wchodzi wiele podmiotów. Mowa tu nie tylko o klasycznej triadzie: nauczyciel – uczeń – rodzic, ale również o bliższych i dalszych interesariuszach. Morton Deutsch, uznawany za jednego z twórców psychologii konfliktu, definiuje spór „jako sytuację, w której dwie (lub więcej) strony, wzajemnie od siebie zależne spostrzegają niemożliwe do pogodzenia różnice lub niemożność zrealizowania własnych dążeń i podejmują

ry and secondary schools, UNICEF PFP, Geneva 2014, <https://www.unicef.org/media/63081/file/UNICEF-Child-Rights-Education-Toolkit.pdf> [dostęp: 12.02.2024].

² M. Połowniak-Dąbrowska (opr. i red.), *Prawa dziecka i edukacja o prawach dziecka. Historia. Teoria. Praktyka*, UNICEF Polska, Warszawa 2019, <https://unicef.pl/wspolpraca/wspolpraca-z-placownikami-edukacyjnymi/materialy-edukacyjne> [dostęp: 12.02.2024].

³ Karta Edukacji Obywatelskiej i Edukacji o Prawach Człowieka Rady Europy. Przyjęta w ramach Zalecenia Rec(2010)7 Komitetu Ministrów, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804884ce> [dostęp: 12.02.2024].

⁴ Zgodnie z art. 10 § 1 i 2 Ustawy z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny, Dz.U. 2023 poz. 1610 z późn. zm. „małoletni” to osoba, która nie ukończyła osiemnastego roku życia, czyli nie uzyskiwała pełnoletności (wyjątek stanowi kobieta, która za zezwoleniem sądu wstąpi w związek małżeński po ukończeniu 16 lat).

⁵ Według art. 1 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U. 2022 poz. 1700 z późn. zm. „nieletni” jest osobą: między 10 a 18 rokiem życia, gdy chodzi o postępowanie w sprawach o demoralizację; między 13 a 17 rokiem życia w postępowaniu w sprawach o czyny karalne, a przyjmuje się, że za nieletniego jest uznawana osoba nawet do 21 roku życia w zakresie „wykonywania środków wychowawczych, środka leczniczego lub środka poprawczego – wobec osób, względem których środki te zostały orzeczone” (art. 1 p. 3 wspomnianej ustawy).

działania, żeby tę sytuację zmienić. Dążenia te mogą dotyczyć zasobów, potrzeb, wartości”⁶.

Cytowana definicja ukazuje proces przechodzenia do kolejnych faz uwidaczniania się konfliktu: potencjalny, ukryty, jawny. Spór zaczyna istnieć w okolicznościach wzajemnej zależności co najmniej dwóch podmiotów. Przekładając owe rozważania na grunt szkoły jako areny dla rozgrywających się sporów, można wskazać, że uczniowie, rodzice, nauczyciele, już zaledwie przekraczając jej próg (również ten wirtualny), znajdują się na strukturalnym poziomie konfliktu, nazywanym konfliktem potencjalnym. Drugi poziom to etap ukryty, określany również psychologicznym. Zachodzi wówczas, gdy osoba dostrzega i uświadamia sobie niemożliwe do pogodzenia różnice potrzeb, zagrożenie swoich interesów czy wyznawanych wartości. Ze względu na przyjmowane nawykowe, indywidualne reakcje na spór, takie jak: unikanie, odwiekanie, ignorowanie, oddanie pola przeciwnikowi, wiele konfliktów nie wychodzi poza tę fazę⁷. Z tego względu konflikt porównuje się do góry lodowej. Trzeci poziom to etap zachowań określany jako konflikt ujawniony, kiedy strony podejmują konkretne działania, zmierzające do złagodzenia, rozwiązania lub przeciwnie – zaostrzenia i eskalacji sporu.

Upraszczając nieco owe procesy, dla potrzeb niniejszego artykułu dokonane zostanie rozgraniczenie na sytuacje konfliktowe z udziałem małoletniego ucznia, podczas których dochodzi do łamania jego praw, oraz na te, które ze względu na podjęte przez uczestników lub obserwatorów działania – mimo że naruszają zastane stosunki – nie wykraczają poza obowiązujące normy. Taki dychotomiczny podział nie jest nowy, cała konstrukcja interwencji prawnej w stosunki społeczne i odpowiedzialności o charakterze prawnokarnym zasadza się na owych filarach. Również regulacje prawa oświatowego nie ingerują w przyjęte w danej szkole sposoby postępowania w sytuacji konfliktowej, pozostawiając te ustalenia materii statutowej i miejscowym zwyczajom.

W pierwszym ujęciu naruszenie praw i dobra dziecka w sytuacji konfliktu stanowi unormowaną przesłankę odpowiedzialności dyscyplinarnej, uruchamiającą obligatoryjność „zawieszenia w pełnieniu obowiązków” w przypadku, gdy sprawcą jest pedagog⁸, albo materializuje wszczęcie procedur wobec nieletniego, jeśli to uczeń dopuścił się czynu karalnego, np. wobec rówieśnika ze szkolnej ławki⁹.

⁶ M. Deutsch, P. Coleman, *Rozwiązywanie konfliktów. Teoria i praktyka*, przeł. M. Cierpisz i in., Kraków 2005, s. 30.

⁷ S. Chęłpa, T. Witkowski, *Psychologia konfliktów. Praktyka radzenia sobie ze sporami*, Wrocław 2015, s. 103–134.

⁸ Art. 75 w związku z art. 85t Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz.U. 2023 poz. 984 z późn. zm.

⁹ Art. 2 i nn. Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U. 2022 poz. 1700 z późn. zm.

Realizacja prawa do bycia wysłuchanym może być rozpatrywana w wielu aspektach, pod kątem ukształtowania *praw ucznia* w statucie szkoły (przez organy szkoły), dominującego w danej społeczności modelu wychowawczego, stosowanych sposobów i metod rozwiązywania sporów, eskalacji i skutków konfliktu w postaci naruszeń praw i dobra dziecka. Dopiero tam, gdzie głos dziecka zostanie usłyszany, można mówić o jego wpływie na sposób zakończenia konfliktu czy kształtowaniu, w ramach tej sytuacji trudnej, kompetencji kluczowych, takich jak: umiejętność „rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, zdolność do współpracy, kreatywnego myślenia, myślenia komputacyjnego i samoregulacji”¹⁰.

Prawo do bycia wysłuchanym

Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. formalnie położyła kres epoce spychania dzieci w sferę ciszy społecznej. W świetle ww. regulacji dzieckiem jest każda istota ludzka w wieku poniżej 18 lat (chyba że zgodnie z prawem uzyska ono wcześniej pełnoletność)¹¹. Artykuł 12 Konwencji nakłada na państwo obowiązek zapewnienia dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawa do ich swobodnego wyrażania we wszystkich sprawach, które go dotyczą, oraz przyjęcia ich (przez dorosłych) z należytą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka. Nadto obok uprawnienia do wyrażania własnego głosu akt ten przyznaje dzieciom prawo do swobody myśli, sumienia i wyznania (art. 14), prawo do poszukiwania i otrzymywania informacji (art. 17), prawo do edukacji ukierunkowanej na przygotowanie dziecka do odpowiedzialnego życia w wolnym społeczeństwie. Dodatkowo art. 72 ust. 3 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej¹² formułuje w tym zakresie zasadę proceduralną, nakładając na wszystkie organy władzy publicznej oraz na wszystkie osoby odpowiedzialne za dziecko obowiązek wysłuchania i w miarę możliwości uwzględnienia zdania dziecka w toku ustalania jego praw¹³.

¹⁰ Zalecenie Rady z dnia 22.05.2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01), Dz.U.UE C z dnia 4 czerwca 2018 r.

¹¹ W Polsce małoletni mogą uzyskać pełnoletność przed ukończeniem 18 roku życia poprzez zawarcie za zgodą sądu małżeństwa. Podstawa prawna: art. 10 ustawy Kodeks cywilny w związku z art. 10 Ustawy z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz.U. 2023 poz. 2809 z późn. zm.

¹² Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. 1997 nr 78 poz. 483 z późn. zm.

¹³ Cf. M. Brzozowska, *Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” 2017, 16(2), s. 55, <https://dzieckokrzywdzone.fdds.pl/index.php/DK/article/view/631/0> [dostęp: 12.02.2024].

Odnosnie do codziennego procesu wychowawczego w rodzinie obowiązują zasady określone w Kodeksie rodzinnym i opiekuńczym¹⁴, w myśl których przed powzięciem decyzji w ważniejszych sprawach dotyczących osoby dziecka, rodzice lub opiekunowie powinni je wysłuchać, jeżeli rozwój umysłowy, stan zdrowia i stopień dojrzałości dziecka na to pozwala, oraz uwzględnić w miarę możliwości jego rozsądne życzenia.

Prawa ustanowione Konstytucją oraz Konwencją o prawach dziecka mają charakter nadrzędny nad regulacjami ustaw, rozporządzeń dotyczących oświaty, a także statutów będących aktami prawa wewnątrzszkolnego (które nie mogą zawierać postanowień sprzecznych z aktami wyższego rzędu)¹⁵. Z prawem dotyczącym wysłuchania i uwzględnienia głosu dziecka koreluje ustanowiony w art. 1 ustawy Prawo oświatowe obowiązek zapewnienia realizacji wychowania i opieki odpowiednio do wieku i osiągniętego przez dzieci i młodzież rozwoju¹⁶.

Prawa i obowiązki uczniów doprecyzowuje w przestrzeni szkoły jej statut¹⁷. Analiza treści statutowych w kontekście prawa do bycia wysłuchanym ukazuje całą gamę sformułowań, rozpoczynających się od słów: *uczeń ma prawo do*:

- „życzliwego, podmiotowego traktowania w procesie dydaktyczno-wychowawczym, poszanowania godności osobistej”¹⁸;
- „swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach jego dotyczących oraz prawo do swobodnej wypowiedzi”¹⁹;
- „swobody wyrażania myśli i przekonań, w szczególności dotyczących życia szkoły, a także światopoglądowych i religijnych, o ile nie narusza tym dobra innych osób”²⁰;
- „podmiotowego traktowania, poszanowania godności, honoru i dyskrecji”²¹.

Niektóre ujęcia nasuwają wątpliwości interpretacyjne: „uczeń ma prawo do swobodnego wyrażania zgodnych z przyjętymi normami społecznymi opinii, przekonań w sytuacjach niezakłócających procesu dydaktycznego”. W tym kontekście, mając na uwadze „przeładowaną podstawę programową”, rodzi się pytanie, czy

¹⁴ Art. 95 § 4 Ustawy z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz.U. 2023 poz. 2809 z późn. zm.

¹⁵ Powyższe zostało podkreślone w preambule do ustawy Prawo oświatowe: „Oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, a także wskazaniem zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz Konwencji o Prawach Dziecka”, Dz.U. 2023 poz. 900 z późn. zm.

¹⁶ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. 2024 poz. 737.

¹⁷ Art. 98 ust. 1 pkt 17 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. 2024 poz. 737.

¹⁸ § 50 pkt 3 Statutu V Liceum Ogólnokształcącego im. Klaudyny Potockiej w Poznaniu.

¹⁹ § 51 pkt 11 Statutu Szkoły Podstawowej nr 70 im. Mikołaja Kopernika w Poznaniu.

²⁰ § 63 pkt 9 Statutu Szkoły Podstawowej nr 3 im. Świętego Wojciecha w Gnieźnie.

²¹ § 50 ust. 1 pkt 1 Statutu VIII Liceum Ogólnokształcącego im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.

w szkole zdarzają się „sytuacje” lub „okoliczności” (korytarz? boisko? kuluary?), gdzie ów proces dydaktyczny nie dozna uszczerbku poprzez wyartykułowanie uczniowskiej opinii. Na tym tle można wysnuć wniosek, że istnieje przyzwolenie na wysłuchanie głosu ucznia – ale raczej nie na lekcji, nie poza wskazanym tematem, a najważniejsza jest transmisja wiedzy.

Badania wskazują na niezgodność zapisów statutowych z powszechnymi prawami człowieka i dziecka, ale również na wewnętrzne sprzeczności związane z podejściem do ujawniania konfliktów oraz oczekiwaniami w zakresie ich niwelowania²². Zasady rozwiązywania sporów w przestrzeni szkoły stanowią (obok szeregu innych kwestii, np. wewnątrzszkolnego oceniania) tzw. „materię statutową”²³.

Biorąc pod uwagę fakt, że uczniowie niemal na każdej lekcji bywają „odpytywani”, „przepytywani”, „pytani”, a z możliwości uniknięcia odpowiedzi korzystają z wielką skwapliwością w ramach praktykowanego zwyczaju „szczęśliwy numer”, podejmowanie tematyki „prawa do bycia wysłuchanym w szkole” pozornie wydaje się niecelowe. Wszak system edukacji nieustannie wymaga od ucznia aktywności, w tym wypowiedzi ustnej czy pisemnej. Oczekując ich w zakresie ewaluacji wyników nauczania, często pomija się głos ucznia w aspekcie wychowawczym. Jak zauważa Dariusz Chętkowski, nauczyciele kształcą umiejętności, ale nie wychowują, „jeśli przygotowują do matury, to nie wdają się w rozmowy z uczniami, tylko wyrabiają mechaniczne nawyki”²⁴. Rozmowa wychowawcy z uczniem zwyczajowo odbywa się według schematu „»Nic nie mów. Wysłuchaj, co chcę ci powiedzieć, ale się nie odzywaj«. Gdy uczeń wysłuchał i nic nie mówiąc, przyjął do wiadomości słowa nauczyciela, ten wpisał do dziennika informację tej treści »Rozmowa z X na temat jego zachowania. Data. Podpis«, łapię się na tym, że ja też tak robię – nazywam rozmową kontakt słowny, w którym to ja zabierałem głos, a dziecko przyjmowało do wiadomości moje słowa”²⁵. Cytowana wypowiedź obnaża rozdźwięk między skodyfikowanymi deklaracjami a praktyką szkolną.

²² List Rzecznika Praw Obywatelskich do kuratorów oświaty, https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2023-06/Do_MEiN_uczniowie_prawa_kuratorzy_28.06.2023.pdf [dostęp: 12.02.2024]; Ł. Korzeniowski (red.), *Prawa ucznia w Polsce. Raport z badań*, Kraków 2023, <https://raport.sus.org.pl/ebook.pdf> [dostęp: 12.02.2024]; A. Dęboń, R. Strzała, *Monitoring praw uczniowskich w odniesieniu do zapisów statutowych szkolnych w szkołach dla dzieci i młodzieży*, 2022, raport, https://szkolajestnasza.pl/wp-content/uploads/2022/09/monitoring-praw-uczniowskich_-raport-2022_wersja-ost..pdf [dostęp: 12.02.2024].

²³ Stosownie do regulacji art. 98 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. 2024 poz. 737.

²⁴ D. Chętkowski, *Rozmowa jako relikw w codzienności szkolnej*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, t. 5, Gdańsk 2010, s. 354.

²⁵ *Ibidem*, s. 365.

Dla zapewnienia dzieciom korzystania z przypisanych im praw ważne jest spełnienie pewnych elementarnych warunków: jednostka musi być poinformowana o swoich prawach, mieć możliwość ich realizacji, a co więcej – musi istnieć społeczność zainteresowana tym, by stanąć w obronie jej praw²⁶.

Z badań przeprowadzonych przez UNICEF Polska wyłania się obraz nauczycieli przekonanych, że w ich szkole prawa dziecka są respektowane. Paradoksalnie jednak, co dziesiąty z badanych nauczycieli uważa, że edukowanie o prawach dziecka może wpływać na okazywanie aroganckich postaw przez dzieci oraz na prezentowanie niewłaściwych wzorców zachowania²⁷.

Jednoznacznie negatywnie oceniona została szkoła w kontekście realizowania prawa dzieci do wyrażania własnych poglądów oraz wywierania wpływu na decyzje w raporcie *Dojrzeć do praw*²⁸. W świetle innych badań dzieci i młodzież miewają poczucie braku bycia wysłuchanymi – zarówno w rodzinach, jak i w grupach rówieśniczych²⁹. Wśród przyczyn myśli i incydentów samobójczych u młodych osób wskazywano na brak wsparcia ze strony szkoły i jej przedstawicieli, nauczycieli czy pedagogów. Zdaniem uczniów są oni często pozostawieni sami sobie, a ich problemy są bagatelizowane. Co ważne, część badanych wskazała także na wyśmiewanie i gnębienie niektórych uczniów ze strony nauczycieli³⁰.

Relacja wychowawcza a konflikt

Konflikt społeczny jako sytuacja wychowawcza jest przedmiotem analizy i badań przedstawicieli nauk o wychowaniu³¹. Współcześnie wychowanie, będące jedną z podstawowych funkcji szkoły (obok dydaktycznej i opiekuńczej), jest określane

²⁶ Cf. B. Śliwerski, *Children's right to their own rights*, [w:] M. Michalak (red.), *Prawa dziecka wczoraj, dziś i jutro – perspektywa korczakowska*, t. 1, Warszawa 2018, s. 92–141.

²⁷ E. Falkowska, A. Telusiewicz-Pacak (opr. i red.), *Prawa dziecka z perspektywy dzieci, rodziców i nauczycieli. Raport z badań*, UNICEF Polska, Warszawa 2019.

²⁸ *Dojrzeć do praw. Raport z monitoringu praw i podmiotowości dziecka w Polsce w dobie społeczeństwa informacyjnego*, edycja 1 (2023), https://fundacja.orange.pl/app/uploads/2023/05/Raport_Dojrzec-do-praw_2023.pdf [dostęp: 12.02.2024].

²⁹ *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/2/2/d/522d74049ede89dba15f7bcd887f14555df37da9/Raport%20FDDS%20-%20Dzieci%20si%C4%99%20Lic%C4%85%202022.pdf [dostęp: 12.02.2024].

³⁰ *Wsparcie młodzieży zagrożonej samobójstwem. Raport z badania*, Biuro Rzecznika Praw Dziecka, Warszawa 2023, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2023/12/Wsparcie-m%C5%82odziez%CC%87y-zagroz%CC%87onej-samobo%C4%81jstwem-2023.pdf> [dostęp: 12.02.2024].

³¹ A. Olubiński, *Konflikt jako sytuacja wychowawcza*, [w:] D. Borecka-Biernat, M. Cywińska (red.), *Konflikt społeczny w perspektywie socjologicznej i pedagogiczno-psychologicznej. Wybrane kwestie*, Warszawa 2015, s. 94–97.

jako „proces transakcyjny o nieliniarnym przebiegu”³². W tym ujęciu osiągnięcie zamierzonych zmian o charakterze jakościowym to efekt „ścierania się naturalnych sprzeczności mających swą genezę w czynnikach wewnętrznych związanych z wychowawcą i wychowankiem, zewnętrznych wobec diady wychowawca–wychowanek oraz związanych z istotą i specyfiką relacji wychowawczej”³³. Owo ścieranie się naturalnych sprzeczności stanowi pierwszy krąg konfliktu w przestrzeni pedagogicznej. Niekorzystne zjawiska w relacjach szkolnych wywołują nie tyle konflikty, ile nierozwiązane konflikty lub niewłaściwe metody ich rozwiązywania³⁴.

Andrzej Olubiński traktuje stosunek do konfliktu jako istotny wskaźnik charakteru relacji wychowawczej, więcej nawet, stosunków społecznych jako takich. Konflikt definiuje jako „złożoną sytuację psychologiczną i społeczną świadczącą o określonym stanie rozbieżności w zakresie dążeń jednostek lub grup społecznych do osiągnięcia pożądanego celu, potrzeb czy wartości”³⁵. Wychowanie według A. Olubińskiego to typ interakcji zorientowanej na modyfikację osobowości wychowanka (na coraz wyższym poziomie). Inaczej mówiąc: „celem oddziaływań wychowawczych jest ingerencja w dotąd zintegrowane, choć nieprawidłowe zachowanie podopiecznego”³⁶.

Zestawienie tak zdefiniowanych pojęć: *wychowanie* i *konflikt*, prowadzi do konkluzji, że każdy rodzaj wychowania jawi się jako konflikt. A. Olubiński wyróżnia trzy modele relacji wychowawczej w sytuacji konfliktu:

- 1) „Marchewka”, czyli wychowanie bezkolizyjne; stanowi przykład relacji nadmiernie ochraniającej, w której celem wychowawcy jest eliminacja problemów z drogi podopiecznego;
- 2) „Kij”, inaczej wychowanie konfliktowo-destrukcyjne; charakteryzuje pozycję wychowawcy jako dominującą, autorytarną;
- 3) „Dialog”, inaczej wychowanie dialogowo-kreatywne; to model relacji konfliktowo-wychowawczej stwarzającej największe szanse dla uzyskania pożądanego rozwoju podopiecznego³⁷.

W praktyce można mówić o pewnym poziomie dominacji czy ujawnienia się jednego z wyszczególnionych stylów w sytuacji konfliktu. Tylko w relacji dialogowo-kreatywnej dzieci mają przestrzeń i sprzyjające warunki do wyrażania swojego zdania i mogą liczyć, że zostaną usłyszane. Stosunki między wychowawcą a wychowan-

³² G. Kutra, *Współczesne ujęcia i modele wychowania*, „Psychologia Wychowawcza” 2019, 58(16), s. 27.

³³ *Ibidem*, s. 36.

³⁴ T. Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*, przeł. D. Szafrńska-Poniewierska, Warszawa 2004, s. 195.

³⁵ A. Olubiński, *Konflikt jako sytuacja wychowawcza*, *op. cit.*, s. 91.

³⁶ *Ibidem*, s. 93.

³⁷ *Ibidem*, s. 97–100.

kiem ukształtowane są jako egalitarne, symetryczne, podmiotowo-demokratyczne. Zasadniczą różnicą w odniesieniu do pozostałych modeli jest podejście do problemu, który nie jest ani „zamiatany pod dywan” lub niejako „zaocznie” rozwiązywany (relacja „marchewki”), ani silniejsza ze stron nie narzuca poleceniem *ex cathedra* sposobu rozwiązania problemu (relacja „kija”). Relacja opiera się na ujawnianiu sprzeczności, odmiennych punktów widzenia, konfrontowaniu trudnych do rozwiązania istotnych kwestii, jednakże z zachowaniem wzajemnej życzliwości, ze stosowaniem zasad otwartej komunikacji, przy dążeniu do współpracy i integracji. W tak ukształtowanej relacji istnieje szansa na owo kreatywne, „twórcze” podejście do problemu, wypracowanie nowych rozwiązań. Andrzej Olubiński odwołuje się w tym kontekście do koncepcji dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego³⁸. Relacja dialogowa kształtuje osobowości aktywne, otwarte, samodzielne, odpowiedzialne, o adekwatnym poziomie poczucia własnej wartości, dążące do samorozwoju.

Oczywiste jest zatem, że nie chodzi o wyeliminowanie konfliktu jako takiego ze szkoły. Jak stwierdza Karina Kozłowska, byłoby to równoznaczne z odebraniem jednostce przestrzeni do rozwoju³⁹. W sytuacji jego całkowitego wyeliminowania ujawniają się niekorzystne konsekwencje dla dojrzewania psychospołecznego. Zdaniem autorki o jakości relacji wychowawczych świadczy poprawa zdrowia psychicznego (dobrostanu) i wzrost kompetencji społecznych. Kształtowanie umiejętności radzenia sobie ze stresem, którego nie sposób wyeliminować ze środowiska szkolnego, i trudnymi emocjami umożliwia jednocześnie kreatywne podejście do konfliktu i wpływa na poprawę poczucia własnej wartości i pewności siebie u uczniów⁴⁰.

Andrzej Olubiński używa pojęcia „świadomości pedagogicznej sytuacji konfliktu”. Jego zdaniem możliwość kształtowania pozytywnych wzorców zachowań (niezależnie od ostrości przebiegu konfliktu) uzależniona jest od wykształcenia owej świadomości, a jej niski poziom koreluje z postawą strachu, ukrywaniem sprzeczności, destrukcyjnym przebiegiem sporu⁴¹.

Szczególne znaczenia nabiera umiejętność wyjścia przez nauczyciela z roli mentora „na rzecz otwartej relacji dialogowej z młodzieżą” wkraczającą w świat dorosłych. Jak podkreśla Katarzyna Segiet, treścią dojrzewania jest nabywanie przez młodych ludzi nowych praw, zwiększających ich przestrzeń wolności, której powinna towarzyszyć umiejętność przewidywania i odpowiedzialność⁴².

³⁸ K. Dąbrowski (red.), *Zdrowie psychiczne*, Warszawa 1979, s. 27.

³⁹ K. Kozłowska, *Pozytywna funkcja konfliktów w przestrzeni edukacyjno-wychowawczej*, [w:] M. Plucińska (red.), *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych w wymiarze jednostkowym i społecznym*, Poznań 2014, s. 180–181.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 179.

⁴¹ A. Olubiński, *Konflikt jako sytuacja wychowawcza*, *op. cit.*, s. 97.

⁴² K. Segiet, *Fenomen czasu w okresie dorastania (perspektywa rozwojowa)*, [w:] A. Cybal-Michalska (red.), *Młódzież jako przedmiot i podmiot badań pedagogicznych*, Poznań 2019, s. 179.

Mediacja jako przestrzeń komunikacji w sytuacji konfliktu

Współczesna szkoła boryka się z charakterystycznym dla ponowoczesności „zaniechaniem rozmowy” – nie tylko ze strony nauczycieli, ale również i uczniów; z tracaniem się podmiotów w konsumpcyjnym stylu życia, z „cywilizacją zamiast”⁴³, technologizacją dominującą wszelkie sfery życia⁴⁴.

Wyniki *Ogólnopolskiego badania jakości życia dzieci i młodzieży w Polsce* (Warszawa 2022) w obszarze relacji rówieśniczych wskazują na wysoki odsetek młodych, którzy odczuwają odrzucenie przez rówieśników, a nawet boją się koleżanek i kolegów. Co piąte dziecko ma poczucie odrzucenia przez rówieśników, podobnie czuje 16% starszej młodzieży. Nawet co drugi nastolatek obawia się czasami agresywnej reakcji ze strony swoich koleżanek i kolegów. Rzecznik Praw Dziecka zwraca uwagę, że zdiagnozowana przemoc rówieśnicza wymaga pilnego podjęcia działań zaradczych, które pomogą w budowaniu i rozwijaniu pozytywnych relacji rówieśniczych (jako ważnego obszaru edukacji), takich jak mediacja⁴⁵.

Mediacja znajduje bardzo szerokie zastosowanie jako metoda wdrażania efektywnych wzorców „komunikacji bez przemocy”, kształtowania codziennych, konstruktywnych interakcji w przestrzeni wychowawczej⁴⁶, umożliwiając przewyższanie sytuacji trudnych. Cel ten został odzwierciedlony w sformułowanych przez Rzecznika Praw Dziecka *Standardach mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, co ukazuje zapis: „mając na uwadze konieczność budowania bezpiecznej i przyjaznej dzieciom szkoły, stworzenia warunków dla rozwoju kompetencji społecznych uczniów, nabycia przez nich umiejętności radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych, proponuje

⁴³ Cf. J. Mastalski, *(Nie)dojrzałość wychowanka i wychowawcy w kontekście „cywilizacji zamiast”*, [w:] B. Majerek, A. Domagała-Kręcioch (red.), *Kategorie (nie)obecne w edukacji. Wychowanie – kształcenie – rozwój*, Kraków 2021, s. 18–19.

⁴⁴ Z. Melosik, *Technologizacja życia i tożsamości w kulturze współczesnej*, „Studia Edukacyjne” 2016, (38), s. 43–59.

⁴⁵ <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2022/03/Za%C5%82%C4%85cznik-do-informacji-o-dzia%C5%82alno%C5%9Bci-RPD-za-rok-2021-Raport-z-og%C3%B3lnopolskiego-badania-jako%C5%9Bci-%C5%BCycia-dzieci-w-Polsce-PDF-42MB.pdf> [dostęp: 12.02.2024].

⁴⁶ *Raport z badań w zakresie potrzeb i oczekiwań społecznych dotyczących Krajowego Rejestru Mediatorów oraz luk kompetencyjnych w zakresie szkoleń mediatorów*, przygotowany przez Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II w ramach projektu: „Upowszechnienie alternatywnych metod rozwiązywania sporów poprzez podniesienie kompetencji mediatorów, utworzenie Krajowego Rejestru Mediatorów (KRM) oraz działania informacyjne”, POWR.02.17.00-00-0001/20”, https://krm.gov.pl/files/page_files/113/raport-z-badan-w-zakresie-potrzeb-i-oczekiwan-spoecznych-dotyczacych-krm-oraz-luk-kompetencyjnych.pdf [dostęp: 12.02.2024].

się wprowadzenie mediacji rówieśniczej do szkół i innych placówek oświatowych”⁴⁷.

Zdaniem Katarzyny Wojtanowicz mediacja może być wykorzystywana jako narzędzie wychowawcze, a także pożądane oddziaływanie profilaktyczne. Służy ona zarówno zapobieganiu zachowaniom dysfunkcyjnym wśród dzieci i młodzieży, jak i wychowuje ku braniu przez nie odpowiedzialności za własne czyny⁴⁸.

Mediacja (łac. *mediatio* – pośrednictwo, *mediare* – pośredniczyć w sporze) to sposób rozwiązywania konfliktu przy udziale osoby trzeciej. Aby rozmowa przy wspólnym, zazwyczaj okrągłym, stole mogła być nazwana mediacją, musi odbywać się z poszanowaniem i akceptacją koronnych zasad: bezstronności mediatora, jego neutralności wobec przedmiotu sporu, poufności, a nade wszystko dobrowolności. Zasady te stwarzają okazję do swobody wypowiedzi i wyrażania poglądów. Poufność gwarantuje, że wszelkie informacje przekazywane przez skłócone strony mediatorowi, treści rozmów, proponowane rozwiązania objęte są tajemnicą. Daje to poczucie bezpieczeństwa i stanowi przestrzeń do nieskrępowanego dialogu⁴⁹.

Rola mediatora sprowadza się do organizacji spotkań mediacyjnych, czuwania nad przebiegiem mediacji, a nade wszystko udrażniania komunikacji między zwaśnionymi stronami. Według Christophera W. Moore’a mediator jest obrońcą rzetelnej procedury, a nie konkretnego porozumienia⁵⁰. Stosując techniki mediacyjne, stwarza przestrzeń do dialogu, uzewnętrznienia perspektywy każdej ze stron, a dopiero później wypracowania rozwiązania, w ramach którego wygrana może czuć się każda ze stron.

Mediację rówieśniczą należy odróżnić od szkolnej lub oświatowej. Mediator rówieśniczy (uczeń) może prowadzić mediację, której zwaśnionymi stronami są również uczniowie lub które dotyczą konfliktów uczniów. Mediacje szkolne i oświatowe obejmować mogą szersze grono uczestników i spraw, a prowadzone są przez dorosłego mediatora⁵¹. Znalezienie rozwiązania satysfakcjonującego obie strony w praktyce nie jest łatwe i wymaga od mediatora umiejętności posługiwania się, a co ważniejsze – doboru w odpowiednim momencie właściwych technik

⁴⁷ Rzecznik Praw Dziecka, *Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, Warszawa 2017, s. 4, https://brpd.gov.pl/sites/default/files/standardy_mediacji_rowiesniczej_i_szkolnej_w_szkolach_i_placowkach.pdf [dostęp: 12.02.2024].

⁴⁸ K. Wojtanowicz, *Mediacje rówieśnicze jako metoda wychowawcza*, „*Studia Socialia Cracoviensia*” 2016, 8(2), s. 145–146, <https://doi.org/10.15633/ssc.2005>

⁴⁹ M. Janeczko-Janicka, *Spotkanie przy mediacyjnym stole. Konteksty pedagogiczne*, „*Studia Edukacyjne*” 2023, (68), s. 99–101.

⁵⁰ Ch.W. Moore, *Mediacje. Praktyczne strategie rozwiązywania konfliktów*, przeł. A. Cybulko, M. Zieliński, Warszawa 2012, s. 33.

⁵¹ Rzecznik Praw Dziecka, *Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, op. cit., s. 4.

mediacyjnych. Wśród nich wymienić można: aktywne słuchanie, wdrażanie „komunikacji bez przemocy” (komunikat „Ja”), odzwierciedlanie uczuć, parafrazę, podsumowywanie, wyjaśnianie, zadawanie pytań, dowartościowanie, „złoty most”, „cudze buty”, „pójście na galerię”, przeformułowanie⁵². Jeśli uczestnicy dokonają wyboru sposobu rozwiązania ich sporu, najczęściej zostaje spisane porozumienie w formie ugody.

W tym kontekście warto zaznaczyć również, że nowelizacja przepisów wzmocniła pozycję działań wychowawczych podejmowanych przez szkołę w duchu sprawiedliwości naprawczej wobec nieletniego, który dopuścił się czynu karalnego (na terenie szkoły lub w związku z realizacją obowiązku szkolnego lub nauki). Pierwoplanową rolą interwencji jest wspieranie i wychowywanie, w tym poprzez mediację. Jej cele zostały określone następująco: „zmierzać do wzbudzenia w nieletnim poczucia odpowiedzialności za skutki czynu zabronionego, którego się dopuścił, oraz do zawarcia ugody w przedmiocie naprawienia wyrządzonej szkody lub zadośćuczynienia za doznaną krzywdę”⁵³.

Mediacja daje uczestnikom szeroką przestrzeń do wyrażania własnej perspektywy.

Korzyści stosowania mediacji są wielowymiarowe. Dostrzec można je w sferze wychowawczej, dydaktycznej, organizacyjnej i społecznej. Stanowią przejaw wychowania w dialogu, z poszanowaniem potrzeb i interesów obu stron szkolnych konfliktów oraz twórczego podejścia do ich rozwiązywania. Są szansą na powstrzymanie eskalacji konfliktu oraz swoistym remedium na przejawy przemocy i agresji w środowisku realnym i wirtualnym. Dają możliwość osobom, które doświadczają poczucia krzywdy, na wyrażenie swoich emocji i przeżyć, a krzywdzicielom – na zrozumienie i zadośćuczynienie.

Sąd koleżeński a głos ucznia wobec łamania praw w społeczności wychowanków

Dialog w myśli pedagogicznej Janusza Korczaka oznacza wolność wypowiedzania się, działania i bycia słuchanym. Jak podkreśla Marek Michalak, J. Korczak nie tylko formułuje dziecięce prawo do głosu, ale buduje narzędzia społecznej partycypacji dzieci⁵⁴.

⁵² Ch.W. Moore, *Mediacje. Praktyczne strategie rozwiązywania konfliktów*, op. cit., s. 173–253, 262–263.

⁵³ Art. 4 ust. 4 oraz 57 Ustawy z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U. 2022 poz. 1700 z późn. zm.

⁵⁴ M. Michalak, *Korczakowskie prawo do społecznej partycypacji dziecka. Dziecięce obywatelstwo*, https://brpd.gov.pl/sites/default/files/wystapienie_rpd_konferencja_ateny.pdf [dostęp: 12.02.2024].

Według Mieczysława Łobockiego „myślą przewodnią stworzonej przez J. Korczaka koncepcji pedagogicznej jest umożliwienie dzieciom i młodzieży rozwoju pełnej samorządności, przejawiającej się we wszystkich niemal propagowanych przez niego formach aktywności społecznej”⁵⁵. W podejmowanych działaniach wychowawczych Stary Doktor konsekwentnie wdrażał nadrzędne założenia swojej koncepcji w zakresie usłyszenia głosu dziecka, respektowania jego praw, w tym prawa do szacunku i samostanowienia. Samorządowe praktyki, według J. Korczaka, wprowadzały we wzajemne, codzienne stosunki wychowanków z wychowankami oraz z nauczycielami atmosferę zaufania oraz zaspokajały potrzebę bezpieczeństwa i sprawiedliwości. Obok Rady Samorządu, Sejmu, Komisji Problemowych – ukonstytuowanych w Domu Sierot organów – szczególną rolę odgrywał Sąd Koleżeński.

Sędziami tego sądu było pięciu wychowanków z prawem głosu. Nauczyciel pełnił tylko skromną rolę sekretarza. Opiekun pozostawał w tle, choć otaczał działania arbitrów subtelną kontrolą. Sekretarz odpowiadał za zbieranie i odczytywanie zeznań, prowadził „tablicę spraw” (przyjmował zgłoszenia spraw), „tablicę szkód”, „księgę wyroków”, zarządzał funduszem strat, redagowaniem gazety⁵⁶.

Posiedzenia sądu odbywały się regularnie. Wychowankowie mogli zgłosić do sądu skargę zarówno przeciwko rówieśnikowi, jak i wychowawcom (co stanowiło bardzo nowatorskie rozwiązanie). W sprawie mogli orzekać tylko ci sędziowie, którzy byli neutralni – sprawa nie dotyczyła skargi przeciwko nim ani sami jej nie wnosili. Sąd wydawał wyrok w oparciu o kodeks stworzony przez Korczaka.

„Kary naszego sądu koleżeńskiego, paragrafy naszego kodeksu – nie biją, nie zamykają nikogo w ciemnych komórkach, nie pozbawiają nikogo ani jedzenia, ani nawet zabawy (...) Ale sąd musi bronić cichych, by im nie dokuczali silni”⁵⁷. Przytoczony fragment odzwierciedla zarazem cele, jak i skutki powołania sądu. Na tysiąc paragrafów tylko dziesięć dawało podstawy do wydania wyroku skazującego. Najsurowszą karą było wydalenie z zakładu (z możliwością późniejszego wniosku o powrót). Zdecydowana większość przepisów stwarzała podstawy do uniewinnienia bądź miała charakter zapobiegawczy.

W powołaniu Sądu Koleżeńskiego nie chodziło J. Korczakowi „o zbrodnię i karę” i klasyczną Temidę, z dziećmi w roli sędziego. Niektóre paragrafy wprost

⁵⁵ M. Łobocki, *Zarys koncepcji pedagogicznej Janusza Korczaka*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1986, (1), s. 7.

⁵⁶ Cf. P. Kowolik, *Poglądy Janusza Korczaka – mistrza i wychowawcy – na temat stosowania kar w odbiorze współczesnych nauczycieli*, „Nauczyciel i Szkoła” 2013, 1(53), s. 158–159.

⁵⁷ J. Korczak, *Jak kochać dziecko*, [w:] S. Wołoszyn, *Korczak*, Warszawa 1978, s. 232.

wskazywały, że w danych okolicznościach sąd: tłumaczy, ostrzega, wyjaśnia, radzi, a nawet dziękuje. W niewielu zaś „skazuje”.

Wprowadzenie tego samorządowego organu miało o wiele większy sens wychowawczy. W literaturze przedmiotu wskazuje się, że sąd „zmuszał do refleksji, do samokrytycyzmu, do lepszego zrozumienia siebie i swoich współkolegów, do świadomego zaakceptowania i przyjęcia określonych norm współżycia”⁵⁸. J. Korczak stwarzał sytuację pozwalającą oddziaływać wychowawczo na dziecko drogą pośrednią. Pedagog pełnił rolę partnera w procesie „samowychowania” podopiecznego. Sąd Koleżeński dawał przestrzeń do samooceny czynów, przyjrzenia się własnemu zachowaniu z perspektywy „pokrzywdzonego”, ale i rówieśników, którzy wydają wyrok. Tym samym przyczyniał się do zatrzymania eskalacji konfliktu, ostudzenia emocji, wyjaśnienia sytuacji i, jeśli taka była konieczność, poniesienia konsekwencji, wzięcia odpowiedzialności za swoje działania oraz świadczenia zadośćuczynienia.

Sędziowie, obok wielu innych kompetencji, mieli możliwość kształtowania empatii. Sformułowania kodeksu niejako narzucały przyjęcie perspektywy zarówno skarżącego, jak i – co ważniejsze – również „oskarżanego”. Sędziowie rozważali, czy należy mu przebaczyć, ponieważ: „ma słaby charakter”, „jest u nas niedawno”, „sąd dostrzega żal” czy „nie wiadomo, jak było”.

Sądy Koleżeńskie powoływane są również obecnie, przykład stanowić może tu Trybunał Republiki ukonstytuowany na wzór tego korczakowskiego w Republice Łejerskiej⁵⁹.

Obrady Sądu Koleżeńskiego, możliwość podejmowania wiążących decyzji stanowią wyraz szczególnej rangi głosu dzieci w sytuacjach, które je dotyczą.

Uczeń jako świadek w procedurze odpowiedzialności dyscyplinarnej wobec nauczycieli

Rzecznik Praw Dziecka obligatoryjnie jest powiadamiany o prowadzeniu postępowań dyscyplinarnych wobec nauczycieli w przypadkach, w których przedmiotem stało się naruszenie prawa i dobra dziecka. W roku 2020 takich spraw było 903⁶⁰,

⁵⁸ M. Jaworski, *Janusz Korczak*, Warszawa 1973, s. 97.

⁵⁹ Mała Konstytucja Republiki Łejerskiej, <https://lejery.pl/mala-konstytucja-rl/> [dostęp: 12.02.2024].

⁶⁰ Informacja o działalności Rzecznika Praw Dziecka w 2020 roku oraz uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka w Polsce, Warszawa 2021, https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2021/04/informacja_rpd_za_rok_2020.pdf [dostęp: 12.02.2024].

w 2021 – 425⁶¹, w 2022 – 577⁶². Katalog czynów obejmował: zawiadomienia dotyczące nierzetelnego realizowania obowiązków; braku zapewnienia dzieciom bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, opieki i wychowania; fizycznej i psychicznej przemocy wobec dzieci oraz nadużyć; molestowania seksualnego; niezapewniania dzieciom stosownej pomocy psychologiczno-pedagogicznej; przekraczania granic prawidłowych relacji na linii nauczyciel – uczeń; naruszeń nietykalności cielesnej dzieci; naruszania praw dziecka do prywatności; ochrony godności osobistej; dyskryminacji.

Zarzuty powyższe brzmią bardzo poważnie, jednakże w praktyce zawiadomienia o podejrzeniu popełnienia przewinienia dyscyplinarnego często są następstwem konfliktu, który nie został w szkole efektywnie rozwiązany. Brak skutecznej komunikacji, a także rozbieżności dotyczące poczucia sprawiedliwości w zakresie wystawionej oceny semestralnej stają się niejednokrotnie powodami konfliktów, które eskalują poza szkołę. W literaturze przedmiotu wskazuje się na przyczyny łamania ustalonych zasad lub form przemocy występujących na linii nauczyciel – uczeń, a przejawiających się w: narzucaniu zdania, blokowaniu możliwości wypowiedzenia się przez ucznia, przemocy psychicznej, krzyków, obojętności na krzywdę uczniów, wymuszanie aktywności⁶³. W kontekście analizy personalnych układów w konfliktach szkolnych istotne wydaje się zwrócenie uwagi na trudne relacje rodzinne, rzutujące na większą konfliktowość ucznia lub jego opiekunów w szkole⁶⁴.

Opisane procesy wpisują się w *Eskalacyjny model konfliktu* scharakteryzowany przez Friedricha Glasla, według którego pojawienie się pretekstu do konfliktu powoduje wtłoczenie go w określone tryby (fazy)⁶⁵. Eskalacja może nastąpić spontanicznie lub wynikać ze świadomych działań. W tym drugim przypadku celem dążenia jednej ze stron jest wzrost napięcia w konflikcie. Dotyczy to w szczególności sytuacji, gdy jakiś potencjalny konflikt tli się w ukryciu, a jedna ze stron jest zainteresowana w jego ujawnieniu. Eskalację charakteryzu-

⁶¹ Informacja o działalności Rzecznika Praw Dziecka w 2021 roku oraz uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka w Polsce, Warszawa 2022, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2022/03/Informacja-o-dzia%C5%82alno%C5%9Bci-Rzecznika-Praw-Dziecka-za-rok-2021-PDF-16MB.pdf> [dostęp: 12.02.2024].

⁶² Informacja o działalności Rzecznika Praw Dziecka w 2022 roku oraz uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka w Polsce, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2023/04/Informacja-o-dzia%C5%82alno%C5%9Bci-Rzecznika-Praw-Dziecka-w-2022-roku.pdf> [dostęp: 12.02.2024].

⁶³ Cf. D. Borecka-Biernat, K. Wajszczyk, K. Wałęcka-Matyja, *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych. Wybrane problemy*, Warszawa 2019, s. 35–42.

⁶⁴ *Ibidem*, s. 46–47.

⁶⁵ Za: A.S. Bartnik, *Definiowanie i postrzeganie mobbingu przez różnych aktorów procesu*, [w] M. Plucińska (red.), *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych w wymiarze jednostkowym i społecznym*, Poznań 2014, s. 249–250.

je poszerzanie konfliktu o nowe sprawy, angażowanie w konflikt dodatkowych osób i gremiów, podejmowanie coraz bardziej destrukcyjnych działań względem przeciwnika. Tym samym eskalacja odbywa się niejako w trzech wymiarach: rosnącej liczby spornych kwestii, ogólności spornych kwestii, liczby zaangażowanych osób. Pierwotne źródło konfliktu zepchnięte zostaje niejako na drugi plan, a główną rolę zaczynają odgrywać coraz bardziej dotkliwe działania odwetowe, które przekraczają przyjęte normy.

Procedura postępowania wyjaśniającego i dyscyplinarnego została tak skonstruowana, że uczeń, nawet jeśli był ofiarą czynu nauczyciela naruszającego jego prawa, nie ma statusu strony czy uczestnika. W trakcie czynności może być powołany jedynie w charakterze świadka, o ile jego zeznania mogą mieć istotne znaczenie dla rozstrzygnięcia sprawy – podobnie jak inne osoby małoletnie będące obserwatorami zdarzeń⁶⁶. Owo przesłuchanie odbywa się według analogicznych zasad, jakie dotyczą dziecka w procesie karnym: w obecności psychologa oraz rodzica.

Od osoby przeprowadzającej czynność – rzecznika bądź przewodniczącego komisji dyscyplinarnej – zależeć będzie, czy głos dziecka w powyższych sprawach wybrzmi, czy uczeń w ogóle zostanie powołany na świadka. Zakres swobody wypowiedzi konstruowany jest zazwyczaj w oparciu o zadawane pytania. Należy podkreślić, że przesłuchanie ucznia nie będzie prowadziło do naprawienia wyrządzonej mu krzywdy czy zadośćuczynienia. Jako dowód osobowy może jedynie przyczynić się (lub wzbudzić wątpliwości) do ukarania nauczyciela zgodnie z katalogiem: nagana z ostrzeżeniem; zwolnienie z pracy; zwolnienie z pracy z zakazem przyjmowania ukaranego do pracy w zawodzie nauczyciela w okresie 3 lat od ukarania; wydalenie z zawodu nauczyciela⁶⁷.

Obwiniony nauczyciel nie ma prawa uczestniczyć w czynności, ale może zapoznać się z aktami sprawy, w tym protokołami zeznań. Ani procedura dyscyplinarna, ani wewnątrzszkolna nie przewidują żadnego wsparcia dla dziecka w dalszej relacji i komunikacji z obwinionym, w sytuacji gdy ze względu na niewystarczające dowody postępowanie zostanie umorzone bądź nałożona zostanie kara nagany, a niedługo potem uczeń i nauczyciel spotkają się w szkolnej klasie.

Zeznania dzieci traktowane są z dużą rezerwą, podlegają ocenie psychologicznej pod kątem skłonności do konfabulacji, fantazjowania, wyolbrzymiania. Hans Szewczyk i Eckhard Littmann opracowali model obejmujący siedem kryteriów oceny wiarygodności zeznań małoletnich świadków:

- ocena okresu poprzedzającego wypowiedź;
- analiza zachowań niewerbalnych;

⁶⁶ Art. 85h Ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz.U. 2023 poz. 984 z późn. zm.

⁶⁷ *Ibidem*, art. 76.

- zachowania związane z zeznawaniem;
- ocena sposobu odtwarzania;
- konstrukcja wypowiedzi;
- wewnętrzna budowa zeznania (liczba szczegółów, zbieżność opisu z rzeczywistością; zdolność odtwarzania przeżyć psychicznych i fizycznych);
- treść (stałość, kompletność, ostrożność)⁶⁸.

Możliwość przesłuchania dziecka w ramach procedury dyscyplinarnej nie jest tożsama z prawem do bycia wysłuchanym. Swoboda wypowiedzi i cel, jakim jest przekazanie otoczeniu własnych poglądów i opinii, zostaje znacznie ograniczone, a wypowiedź poddana dokładnym, niekiedy fragmentarycznym analizom „szkiełkiem i okiem”.

Refleksje

Głos dziecka w sytuacji konfliktu może być usłyszany i przyjęty stosownie do jego wieku oraz dojrzałości przez innych uczniów, nauczycieli, decydentów pod warunkiem, że stworzone zostaną odpowiednie okoliczności do dialogowej relacji wychowawczej. W przypadku, gdy w danej społeczności dominuje model relacji wychowawczej „Marchewki”, konflikty w codzienności szkolnej są „zamiatane pod dywan”. Gdy się ujawnią, eskalują gwałtownie, a stopień destrukcji i łamania praw jest niemożliwy do przewidzenia. Przewaga relacji wychowawczej „Kija” sprzyja naruszeniom praw uczniów i stanowi przestrzeń do stosowania „przemocy w białych rękawiczkach”. Warto przemyśleć wdrażanie świadomych i celowych sposobów rozwiązywania konfliktów szkolnych, również jako formy prewencji i elementu sprawiedliwości naprawczej w przypadku łamania praw dziecka. W tym zakresie niezliczone korzyści wiążą się z wprowadzeniem mediacji lub organizacją sądu koleżeńskiego. W ramach procedury dyscyplinarnej dla nauczycieli głos dziecka, nawet usłyszany, stanowi tylko jeden z dowodów osobowych.

Bibliografia

- Bartnik A.S., *Definiowanie i postrzeganie mobbingu przez różnych aktorów procesu*, [w] M. Plucińska (red.), *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych w wymiarze jednostkowym i społecznym*, Poznań 2014, s. 249–263.
- Borecka-Biernat D., Wajszczyk K., Wałęcka-Matyja K., *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych. Wybrane problemy*, Warszawa 2019.

⁶⁸ Za: V. Kwiatkowska-Darul, *Przesłuchanie małoletniego świadka w polskim procesie karnym*, Toruń 2007, s. 236–238.

- Brzozowska M., *Ryba, która ma głos. Prawo dziecka do partycypacji*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” 2017, 16(2), s. 45–64, <https://dzieckokrzywdzone.fdds.pl/index.php/DK/article/view/631/0> [dostęp: 12.02.2024].
- Chępa S., Witkowski T., *Psychologia konfliktów. Praktyka radzenia sobie ze sporami*, Wrocław 2015.
- Chętkowski D., *Rozmowa jako relikw w codzienności szkolnej*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, t. 5, Gdańsk 2010, s. 353–367.
- Child rights education toolkit. Rooting child rights in early childhood education, primary and secondary schools*, UNICEF PFP, Geneva 2014, <https://www.unicef.org/media/63081/file/UNICEF-Child-Rights-Education-Toolkit.pdf> [dostęp: 12.02.2024].
- Dąbrowski K. (red.), *Zdrowie psychiczne*, Warszawa 1979.
- Deutsch M., Coleman P., *Rozwiązywanie konfliktów. Teoria i praktyka*, przeł. M. Cierpisz i in., Kraków 2005.
- Dęboń A., Strzała R., *Monitoring praw uczniowskich w odniesieniu do zapisów statutów szkolnych w szkołach dla dzieci i młodzieży*, 2022, raport, https://szkolajestnasza.pl/wp-content/uploads/2022/09/monitoring-praw-uczniowskich_-raport-2022_wersja-ost_.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Dojrzyć do praw. Raport z monitoringu praw i podmiotowości dziecka w Polsce w dobie społeczeństwa informacyjnego*, edycja 1 (2023), https://fundacja.orange.pl/app/uploads/2023/05/Raport_Dojrzec-do-praw_2023.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Gordon T., *Wychowanie bez porażek w szkole*, przeł. D. Szafrńska-Poniewierska, Warszawa 2004.
- Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/2/2/d/522d74049ede89dba15f7bcd887f14555df37da9/Raport%20FDDS%20-%20Dzieci%20si%C4%99%20Licz%C4%85%202022.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Falkowska E., Telusiewicz-Pacak A. (opr. i red.), *Prawa dziecka z perspektywy dzieci, rodziców i nauczycieli. Raport z badań*, UNICEF Polska, Warszawa 2019.
- Informacja o działalności Rzecznika Praw Dziecka w 2020 roku oraz uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka w Polsce, Warszawa 2021, https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2021/04/informacja_rpd_za_rok_2020.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Informacja o działalności Rzecznika Praw Dziecka w 2021 roku oraz uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka w Polsce, Warszawa 2022, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2022/03/Informacja-o-dzia%C5%82alno%C5%9Bci-Rzecznika-Praw-Dziecka-za-rok-2021-PDF-16MB.pdf> [dostęp: 12.02.2024].
- Informacja o działalności Rzecznika Praw Dziecka w 2022 roku oraz uwagi o stanie przestrzegania praw dziecka w Polsce, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2023/04/Informacja-o-dzia%C5%82alno%C5%9Bci-Rzecznika-Praw-Dziecka-w-2022-roku.pdf> [dostęp: 12.02.2024].
- Janeczko-Janicka M., *Spotkanie przy mediacyjnym stole. Konteksty pedagogiczne*, „Studia Edukacyjne” 2023, (68), s. 89–104.
- Jaworski M., *Janusz Korczak*, Warszawa 1973.
- Karta Edukacji Obywatelskiej i Edukacji o Prawach Człowieka Rady Europy. Przyjęta w ramach Załączenia Rec(2010)7 Komitetu Ministrów, <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016804884ce> [dostęp: 12.02.2024].
- Katra G., *Współczesne ujęcia i modele wychowania*, „Psychologia Wychowawcza” 2019, 58(16), s. 27–48.
- Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. 1991 nr 120 poz. 526 z późn. zm.
- Korczak J., *Jak kochać dziecko*, [w:] S. Wołoszyn, *Korczak*, Warszawa 1978, s. 175–243.

- Korzeniowski Ł. (red.), *Prawa ucznia w Polsce. Raport z badań*, Kraków 2023, <https://raport.sus.org.pl/ebook.pdf> [dostęp: 12.02.2024].
- Kowolik P., *Poglądy Janusza Korczaka – mistrza i wychowawcy – na temat stosowania kar w odbiorze współczesnych nauczycieli*, „Nauczyciel i Szkoła” 2013, 1(53), s. 153–171.
- Kozłowska K., *Pozytywna funkcja konfliktów w przestrzeni edukacyjno-wychowawczej*, [w:] M. Plucińska (red.), *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych w wymiarze jednostkowym i społecznym*, Poznań 2014, s. 171–181.
- Kwiatkowska-Darul V., *Przesłuchanie małoletniego świadka w polskim procesie karnym*, Toruń 2007.
- List Rzecznika Praw Obywatelskich do kuratorów oświaty, https://bip.brpo.gov.pl/sites/default/files/2023-06/Do_MEiN_uczniowie_prawa_kuratorzy_28.06.2023.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Łobocki M., *Zarys koncepcji pedagogicznej Janusza Korczaka*, „Zagadnienia Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1986, (1), s. 5–13.
- Mała Konstytucja Republiki Łeżerskiej, <https://lejery.pl/mala-konstytucja-rl/> [dostęp: 12.02.2024].
- Mastalski J., *(Nie)dojrzałość wychowanka i wychowawcy w kontekście „cywilizacji zamiast”*, [w:] B. Majerek, A. Domagała-Kręciach (red.), *Kategorie (nie)obecne w edukacji. Wychowanie – kształcenie – rozwój*, Kraków 2021, s. 15–32.
- Melosik Z., *Technologizacja życia i tożsamości w kulturze współczesnej*, „Studia Edukacyjne” 2016, (38), s. 43–59.
- Michalak M., *Korczakowskie prawo do społecznej partycypacji dziecka. Dziecięce obywatelstwo*, https://brpd.gov.pl/sites/default/files/wystapienie_rpd_konferencja_ateny.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Moore Ch.W., *Mediacje. Praktyczne strategie rozwiązywania konfliktów*, przeł. A. Cybulko, M. Zieliński, Warszawa 2012.
- Ogólnopolskie badanie jakości życia dzieci i młodzieży w Polsce, Warszawa 2022, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2022/03/Za%C5%82%C4%85cznik-do-informacji-od-dzia%C5%82alno%C5%9Bci-RPD-za-rok-2021-Raport-z-og%C3%B3lnopolskiego-badania-jako%C5%9Bci-%C5%BCycia-dzieci-w-Polsce-PDF-42MB.pdf> [dostęp: 12.02.2024].
- Ołubiński A., *Konflikt jako sytuacja wychowawcza*, [w:] D. Borecka-Biernat, M. Cywińska (red.), *Konflikt społeczny w perspektywie socjologicznej i pedagogiczno-psychologicznej. Wybrane kwestie*, Warszawa 2015, s. 89–103.
- Połowniak-Dąbrowska M. (opr. i red.), *Prawa dziecka i edukacja o prawach dziecka. Historia. Teoria. Praktyka*, UNICEF Polska, Warszawa 2019, <https://unicef.pl/wspolpraca/wspolpraca-z-placowkami-edukacyjnymi/materialy-edukacyjne> [dostęp: 12.02.2024].
- Raport z badań w zakresie potrzeb i oczekiwań społecznych dotyczących Krajowego Rejestru Mediatorów oraz luk kompetencyjnych w zakresie szkoleń mediatorów*, przygotowany przez Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, https://krm.gov.pl/files/page_files/113/raport-z-badan-w-zakresie-potrzeb-i-oczekiwan-spoecznych-dotyczacych-krm-oraz-luk-kompetencyjnych.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Rzecznik Praw Dziecka, *Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, Warszawa 2017, s. 4, https://brpd.gov.pl/sites/default/files/standardy_mediacji_rowiesniczej_i_szkolnej_w_szkolach_i_placowkach.pdf [dostęp: 12.02.2024].
- Segiet K., *Fenomen czasu w okresie dorastania (perspektywa rozwojowa)*, [w:] A. Cybal-Michalska (red.), *Młodzież jako przedmiot i podmiot badań pedagogicznych*, Poznań 2019, s. 163–180.
- Śliwerski B., *Children’s right to their own rights*, [w:] M. Michalak (red.), *Prawa dziecka wczoraj, dziś i jutro – perspektywa korczakowska*, t. 1, Warszawa 2018, s. 92–141.

- Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy, Dz.U. 2023 poz. 2809 z późn. zm.
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny, Dz.U. 2023 poz. 1610 z późn. zm.
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela, Dz.U. 2023 poz. 984 z późn. zm.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, Dz.U. 2024 poz. 737.
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich, Dz.U. 2022 poz. 1700 z późn. zm.
- Wojtanowicz, *Mediacje rówieśnicze jako metoda wychowawcza*, „Studia Socialia Cracoviensia” 2016, 8(2), s. 145–155, <https://doi.org/10.15633/ssc.2005>
- Wsparcie młodzieży zagrożonej samobójstwem. Raport z badania*, Biuro Rzecznika Praw Dziecka, Warszawa 2023, <https://brpd.gov.pl/wp-content/uploads/2023/12/Wsparcie-m%C5%82odziej%C5%87y-zagroz%C5%87onej-samobo%C5%81jstwem-2023.pdf> [dostęp: 12.02.2024].
- Zalecenie Rady z dnia 22.05.2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01), Dz.U.UE C z dnia 4 czerwca 2018 r.