

MARIA JANECZKO-JANICKA

ORCID 0009-0000-1019-744X

*Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu*

SPOTKANIE PRZY MEDIACYJNYM STOLE. KONTEKSTY PEDAGOGICZNE

ABSTRACT. Janeczko-Janicka Maria, *Spotkanie przy mediacyjnym stole. Konteksty pedagogiczne* [Meeting at the Mediation Table. Pedagogical Contexts]. *Studia Edukacyjne* no. 68, 2023, Poznań 2023, pp. 89-106. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 1233-6688. Data przesłania tekstu: 3.03.2023. Data przyjęcia tekstu do druku: 05.04.2023. DOI: 10.14746/se.2023.68.7

The aim of this paper is to analyze the potential connected with using mediation as an educational method. The role of technology in contemporary society is constantly growing. The COVID-19 pandemic makes us aware of how elementary and fundamental presence is. *Encounter* as a pedagogical category shows many dimensions and educational benefits. Peer mediation offers a constructive approach to peer conflict, resolving it through meeting and conversation in the presence of an impartial and neutral mediator (school peer). A mediation session teaches responsibility for the decisions taken and creates a sense of agency. Mediation is conducive to the development of key competences in the postmodern world.

Key words: encounter, mediation session, peer mediation, peer conflict, key competences

Pedagogiczne znaczenie spotkania

– Czy Pańskim zdaniem obecność wychowawcy (pana, jako jedyne go wówczas pracownika pedagogicznego) była w ogóle potrzebna w placówce wychowawczej, biorąc pod uwagę system monitoringu wizyjnego i inne stosowane zabezpieczenia techniczne i ochronne? – pytanie rzecznika dyscyplinarnego dla nauczycieli¹.

¹ Pytanie zostało zadane przez autorkę w kontekście pozostawienia wychowanków bez opieki, w odniesieniu do celów postępowania wykonawczego wobec nieletniego, określonych w obowiązującym w chwili popełnienia czynu art. 65 §1 i 2 Ustawy z 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (DzU z 2018 r., poz. 969 z późn. zm.) „wykonywanie środków wychowawczych i poprawczych ma na celu wychowanie nieletniego na świadomego

– *Nie wiem, trudno powiedzieć – chwila namysłu obwinionego – wychowawca raczej jest potrzebny?* – odpowiedź nauczyciela dyplomowanego z wieloletnim stażem².

Dialog ten został przywołany na podstawie Protokołu rozprawy prowadzonej przez Komisję Dyscyplinarną dla Nauczycieli w grudniu 2022 roku. Wydaje się jednak, że nie tylko sala rozpraw staje się przestrzenią krzyżowania mieczy (argumentów) w debacie o znaczeniu obecności pedagoga-wychowawcy i jego podmiotowości we współczesnym, „ponowoczesnym” (Bauman, 2007, s. 3) świecie oraz o relacjach i statusie uczniów w szkole. Na naszych oczach topi(ł) się wszak autorytet nauczyciela jako „kapłana wiedzy”, „chodzącej encyklopedii”, „omnibusa”.

W sytuacji, kiedy większość wymaganych „wiadomości”, sprecyzowanych w Podstawie programowej kształcenia³, można już „wygooglować”, a transmisyjny model wiedzy ulega dewaluacji (Dudzikowa, Czerepaniak-Walczak, 2007, s. 146; Witkowski, 2009, s. 352), potrzeba obecności i spotkania w przestrzeni szkoły staje się paradoksalnie jedną z pierwszoplanowych. W związku z pandemią COVID-19 opublikowano szereg badań, ukazujących, jak fundamentalną kwestią w procesie nauczania i wychowania dla wszystkich uczestników tego procesu jest obecność. Wśród negatywnych konsekwencji edukacji zdalnej najczęściej wymieniany jest „brak kontaktów bądź ograniczenie kontaktów z rówieśnikami i nauczycielami” (CBOS, 2021 ss. 8-10, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_019_21.PDF; *Nauczanie zdalne. Jak wygląda w naszych domach*, 2020, s. 15; <https://portal.librus.pl/artykuly/nauczanie-zdalne-jak-wyglada-w-naszach-domach-pobierz-raport>). Na tym tle Kamilla Frejusz dowodzi, że „kategoria obecności” zasługuje na miano metakategorii, będącej „nadrzędną w stosunku do innych kategorii pedagogicznych. Stanowi ona bowiem nieodłączny komponent procesu wychowania bez względu na jego ujęcie”. Kategoria ta przenika wszystkie systemy

i uczciwego obywatela i odbywa się z uwzględnieniem wskazań nauki i doświadczeń pedagogicznych. Działalność wychowawcza powinna zmierzać przede wszystkim do wszechstronnego rozwoju osobowości i uzdolnień nieletniego oraz do kształtowania i utrwalania w nim społecznie pożądanej postawy i poczucia odpowiedzialności, tak by był on odpowiednio przygotowany do społecznie użytecznej pracy”.

² Mimo że na podstawie art. 85e. ust. 1 Ustawy z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (DzU z 2021 r. poz. 1762 z późn. zm.) rozprawa dyscyplinarna jest jawna, jednakże mając na względzie szeroko pojętą ochronę praw podmiotowych uczestników, autorka nie podaje bliższych informacji na temat ww. sprawy.

³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (DzU poz. 356 z późn. zm.); Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia (DzU poz. 467 z późn. zm.).

pedagogiczne, choć jako kategoria wychowawcza była i jest często pomijana w refleksji pedagogicznej (Frejusz, 2021, ss. 33-47). Obecność stanowi warunek *sine qua non* spotkania.

Szkoła jako „element społeczeństwa wychowującego” (Rajewska de Mezer, 2021, ss. 105-108), boryka się nie tylko ze skutkami pandemii, ale również z charakterystycznym dla ponowoczesności „zaniechaniem rozmowy”, zatracaniem się jednostek w konsumpcyjnym stylu życia, z „cywilizacją zamiast” (Mastalski, 2021, ss. 18-19)¹. Jak zauważa Olga Tokarczuk:

chyba jeszcze nigdy dystanse między generacjami nie były tak duże. Myślę o głębszych przepaściach między pokoleniami determinowanych przez rozwój sztucznej inteligencji i lawinowe zmiany w dostępie do informacji (...) Ta przepaść to nie tylko konflikt między starym a młodym, ale jakaś dziwna nieprzystawalność różnych grup wiekowych ludzi żyjących w jednej przestrzeni (Tokarczuk, 2020, ss. 19-21).

W dobie kultury *prefiguratywnej* szczególnego znaczenia nabierają założenia współczesnej psychologii i pedagogiki humanistycznej. Nurt ten przeciwstawia się technologizacji wychowania, czy postrzeganiu go wyłącznie poprzez utylitaryzm i funkcjonalizm, a postuluje dostrzeżenie wychowanka jako podmiotu działań edukacyjnych. Ekspozuje rolę spotkania (*encounter*), umożliwiającego uczenie się na podstawie doświadczenia, w atmosferze empatii, akceptacji i autentyczności (Jagiełło, 2012, ss. 52-54). W literaturze przedmiotu podkreśla się, że współczesny kryzys szkoły jest kryzysem osobowym, gdyż

szkoła przestała być wspólnotą nauczycieli, jako mistrzów, i uczniów, wspólnotą, w której dokonuje się edukacja, gdzie wychowawca jako mistrz już idący ku prawdzie, dobru i pięknu, prowadzi za sobą wychowanków i dzięki nim także sam niejednokrotnie do prawdy, dobra i piękna się zbliża (Gadacz, 1991 9, ss. 62-68).

W zaproponowanej optyce wychowanie osobowe staje się „wciąż otwartą możliwością spotkania” mistrza i ucznia oraz wzajemnego uczenia się od siebie. Tak rozumiane spotkanie wpisuje się w *Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2022/2023*: „Wychowanie zmierzające do osiągnięcia ludzkiej dojrzałości poprzez kształtowanie postaw ukierunkowanych na dobro i piękno, uzdalniających do odpowiedzialnych decyzji” ([https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawowe-kierunki-reali-](https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawowe-kierunki-reali)

¹ Wyznacznikami „cywilizacji zamiast”, zdaniem Janusza Mastalskiego, jest: technologia informacji generująca szczególne aporie, takie jak: paradoks inteligencji, paradoks przestrzeni życiowej, paradoks elektronicznej demokracji; coraz większy dystans między rosnącą złożonością świata a umiejętnościami, które pozwolą ją ogarnąć; pojawienie się nowej formy zaufania do zdepersonalizowanych kompleksów urządzeń i form; płynność i nieprzejrzystość zasad etycznych i społecznych; preferowanie zastępników, erzaców i namiastek; „odkotwiczenie”, czyli rozpad więzi i oderwanie się człowieka od zasad opartych na godności ludzkiej, wolności.

zacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20222023)². W sposób naturalny, myśląc o cytowanym kierunku, nasuwa się obraz nauczyciela i mistrza uczącego sztuki rozwiązywania konfliktów w drodze mediacji, przygotowującego mediatorów rówieśniczych, pomagającego zwaśnionym wychowankom poszukiwać i wybrać optymalne rozwiązanie sytuacji problemowej, podjąć decyzję i wziąć za nią odpowiedzialność.

Najtrafniejszym określeniem precyzującym sens wychowania jako spotkania, według Bogusława Śliwerskiego, jest „szczególny typ relacji”, „wyznaczający szanse samorealizacyjne jednostki” (Śliwerski, 2012, ss. 198-204). To właśnie doświadczenie obecności „Innego” jest warunkiem konstytuującym osobę. Przechodząc na grunt filozoficznych rozważań Martina Bubera, spotkanie jest aktem stawania się „Ja dzięki Ty”; „w tajemnicy własnego bycia” człowiek doświadcza tajemnicy istnienia „Innego” (Buber, 1992, s. 45). Owo spotkanie ma nie tylko wymiar relacyjny, ale również społeczny, „podmioty tworzą nową rzeczywistość spotkania, w którym «JA» przekształca się w «My»” (Jagiello, 2012, s. 11). Spotkanie jako wydarzenie o znaczeniu wychowawczym stanowi przestrzeń zmiany orientacji życiowej, sprzyja *katharsis*. Jest „epizodem niezwykłym”, nadrzędnym sposobem „doznawania ludzi i świata”, któremu przypisywana jest „przemieniająca i osobotwórcza moc” (Jagiello, 2012, s. 10). Tak rozumiane spotkanie „może zaowocować «przewyższaniem siebie»”, pokonywaniem granic, transgresją – pojmowaną jako działania, poprzez które „człowiek wychodzi poza swoje ograniczone możliwości, poza swoją niedoskonałość”, kreując nowe potrzeby i wartości (Kozielecki, 2004, s. 45). Model transgresyjny, w aspekcie psychicznego rozwoju jednostki, określanymi jest również jako „wewnątrzsterowność” (Szewczyk, 2014, s. 1).

Przy mediacyjnym stole interlokutorzy mają szansę na doświadczenie scharakteryzowanych tu pozytywnych efektów wychowawczych, przypisywanych w pedagogice i psychologii spotkaniu. Szczególna cecha tego spotkania tkwi w tym, że do sesji dochodzi w sytuacji problemowej, trudnej dla uczestników – w okolicznościach konfliktu.

Konflikt

jako sytuacja wychowawcza oraz motyw spotkania mediacyjnego

„Wszystkie społeczeństwa, społeczności lokalne, organizacje oraz relacje interpersonalne prędkiej czy później w procesie codziennych interakcji doświadczają konfliktu” (Moore, 2012, s. 11). Tymi słowami Christopher W. Mo-

² Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2022/2023, ustalone 8 lipca 2022 r. przez Ministra Edukacji i Nauki na podstawie art. 60 ust. 3 pkt 1 Ustawy z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (DzU z 2021 r. poz. 1082, z późn. zm.).

ore dowodzi powszechności i nieuchronności występowania omawianego zjawiska, ukazując jednocześnie przechodzenie konfliktu od unikania do przemocy, przyjmującego skalę kontinuum. W tym kontekście rodzi się pytanie natury zasadniczej, czy konflikt w szkole stanowi niepożądane zjawisko czy neutralną sytuację wychowawczą, którą świadomy pedagog, a mówiąc precyzyjnie nauczyciel-mediator, potrafi efektywnie wykorzystać. W przestrzeni szkolnej niczym w soczewce odbijają się bowiem refleksy wszelkich interakcji społecznych. Tu – jak w tyglu – mieszają się rodzaje konfliktów i ich podmiotowe konstelacje. Wychowankowie są uważnymi obserwatorami i często nieświadomie transmitują wzorce zachowań osób dla siebie znaczących. Zwraca się przy tym uwagę na brak „zakotwiczenia” w rodzinie (Łacina-Łanowski, 2021, s. 236). Tym samym, uczniowie nie zawsze potrafią aktywować oczekiwane społecznie postawy, a rodzina stanowi niekiedy główne źródło uwarunkowań agresywnych, uzewnętrzniających się w przestrzeni szkoły (Borecka-Biernat, 2013, ss. 41-64; 2014, ss. 283-305).

Konflikt definiowany jest jako sytuacja, w której dwie (lub więcej) strony wzajemnie od siebie zależne

spozstrzegają niemożliwe do pogodzenia różnice lub niemożność zrealizowania własnych dążeń i podejmują działania, żeby tę sytuację zmienić. Dążenia te mogą dotyczyć zasobów, potrzeb, wartości. W wyniku podejmowanych działań spór może ulec rozwiązaniu, zaostrzeniu, bądź złagodzeniu (Deutsch, Coleman, 2005, s. 30).

Przytoczona definicja Mortona Deutscha wskazuje jednocześnie na poziomy postępowania konfliktu. Z zaproponowanego ujęcia wynika bowiem następująca prawidłowość – dla jego zaistnienia wystarczy wzajemna zależność od siebie co najmniej dwóch osób. Przekładając owe rozważania na grunt relacji interpersonalnych w jednostkach systemu oświaty, można zaobserwować, że uczniowie, rodzice, nauczyciele, dyrekcja, pracownicy niepedagogiczni już zaledwie przekraczając próg szkoły (również ten wirtualny w postaci np. *facebookowego* profilu, wewnętrznej grupy na komunikatorze WhatsApp czy Messenger, elektronicznego dziennika ocen) znajdują się na strukturalnym poziomie konfliktu, nazwanym konfliktem potencjalnym. Drugi poziom to etap ukryty, określaný również psychologicznym. Zachodzi wówczas, kiedy jednostka 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, odwlekanie, ignorowanie, oddanie pola przeciwnikowi (Chełpa, Witkowski, 2015, ss. 154-165)³, wiele konfliktów nie wychodzi

³ K.W. Thomas i R.H. Kilmann twierdzą, że reakcje ludzi w sytuacjach konfliktowych wyznaczają dwie podstawowe cechy – asertywność i kooperacyjność. Asertywność oznacza umiejętność efektywnego realizowania własnych zamierzeń. Zachowania asertywne charakteryzuje: zdecyd-

poza tę fazę. Z tego względu konflikt przyrównuje się do góry lodowej. Trzeci poziom to etap zachowań, określane jako konflikt ujawniony, przejawiający się w podejmowaniu przez strony konkretnych działań, które zmierzają do eskalacji, złagodzenia lub rozwiązania sporu.

W ponowoczesnym świecie, określanym jako postmodernizm lub „płynna nowoczesność”, zwraca się uwagę na „wielowersyjność” rzeczywistości. Tym bardziej, jak podkreśla Bogdan de Barbaro, konflikty są okolicznością naturalną, natomiast ich niedostrzeżenie „znacznie wypacza obraz skomplikowanej rzeczywistości”. Tymczasem, konflikt jest „sprężyną rozwoju osobowego”. Wspomniany autor używa pojęcia „pozytywnej konfliktowości”. Jego zdaniem, do dialogu społecznego w miejsce „bańki filtrującej”⁴ sprzyjającej „jednowersyjności” i unieważnianiu każdego przekonania innego niż własne, terapeuci mogą wprowadzić „ideę polifonicznego ja”, a zatem zgodę na pozytywną konfliktowość korespondującą z ponowoczesną wielowersyjnością (de Barbaro, 2020, s. 11). Sytuacja konfliktu niesie ze sobą „potencjał wychowawczy”, jest szansą dynamicznego rozwoju jako czynnik, dzięki któremu można osiągnąć wyższy poziom wzajemnego porozumienia, akceptacji, zaufania, jako element wzmacniający więzi oraz pobudzający do konstruktywnej aktywności (Olubiński, 2001, ss. 3-4).

W polskiej szkole nie brakuje czynników konfliktogennych, niosących potencjalną wartość wychowawczą, a stosunek do konfliktu stanowi istotny wskaźnik charakteru relacji wychowawczej, nawet więcej – stosunków społecznych jako takich (Olubiński, 2015, s. 91). Jednakże, nie zawsze są one traktowane jako sytuacja „normatywna”. Oznacza to, że konflikty te toczą się niejako „obok”, „poza systemem”, „w kularach”. Tym samym, niedostrzeżone i w pewnym sensie niedoceniane przez „świadomego wychowawcę” przyczyniają się do kształtowania postaw destrukcyjnych wśród młodzieży. Niekorzystne zjawisko w relacjach szkolnych stanowią nie tyle konflikty, a nierozwiązane konflikty lub niewłaściwe metody ich rozwiązywania (Gordon, 2004, s. 195).

wana postawa, odporność na niepowodzenia, pewność siebie i stanowczość, wytrwałe dążenie do celu. Kooperacyjność oznacza tendencje współdziałania z partnerem dla osiągnięcia obopólnych korzyści. Przejawia się również wówczas, kiedy istnieją warunki dla uzyskania wspomnianej korzyści wyłącznie dla siebie. Kooperacyjność znamionuje również zdolności do rezygnacji z doraźnych oraz indywidualnych efektów na korzyść przyszłych (możliwych do osiągnięcia we współpracy). Indywidualne dla każdej jednostki łączenie tych cech implikuje rodzaj reakcji podmiotu w sytuacjach konfliktowych: unikanie, akomodacja, kompromis, rywalizacja, kooperacja.

⁴ Terminem „bańka filtrująca” posłużył się internetowy aktywista Eliego Parisera w książce *The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You* (2011). Według Parisera, użytkownicy mają mniejszy kontakt z konfliktogennym punktem widzenia, ponieważ osoba korzystająca z Internetu otrzymuje informacje wyselekcjonowane przez algorytmy na podstawie danych zgromadzonych na jej temat podczas wcześniejszej aktywności. Użytkownicy funkcjonują w Sieci we własnych bańkach informacyjnych, są tym samym intelektualnie odizolowani.

W tym zakresie mediacja znajduje bardzo szerokie zastosowanie jako metoda kształtowania codziennych, konstruktywnych relacji w przestrzeni wychowawczej, ale też jako swoisty „trening przed dorosłością”, kiedy instytucja ta służy realizacji interesów w postępowaniu cywilnym (w tym rodzinnym, pracowniczym, gospodarczym), karnym lub administracyjnym (https://krm.gov.pl/files/page_files/113/raport-z-badan-w-zakresie-potrzeb-i-oczekiwan-spoecznych-dotyczacych-krm-oraz-luk-kompetencyjnych.pdf)⁵. Zdaniem propagatorów mediacji rówieśniczej, poprzez wprowadzenie mediacji do szkół konflikt zostaje „oddemonizowany” i „odczarowany”, a uczenie dzieci i młodzieży technik mediacyjnych odgrywa znaczenie nie tylko doraźne, w zakresie zapobiegania agresji i przemocy, ale też wpływa na dalsze, satysfakcjonujące życie, w wymiarze społecznym i osobistym.

Diagnoza konfliktu – jako motywu przewodniego mediacji – rozpoczyna się od analizy danych pozyskanych jeszcze przed sesją wspólną. Przy określeniu rodzaju konfliktów zachodzących w konkretnej sytuacji wykorzystywane jest „Koło konfliktu” Ch. Moore’a. Przedstawia ono typologię możliwych źródeł, wyodrębniając spory powodowane przez: strukturę organizacyjną (proceduralny), wartości, relacje, interesy, dane (informacje). Przy czym, na jedną sytuację konfliktową może nakładać się kilka przyczyn jednocześnie, w zależności od jej przebiegu i eskalacji. Korzystając z narzędzia, jakim jest „Krąg konfliktu”, mediator przeprowadza swoisty eksperyment. Metodą prób i błędów, razem ze stronami, tworzy, testuje i weryfikuje hipotezy dotyczące źródeł konfliktu (Moore, 2012, ss. 73-79). Można zatem przyjąć, że „Koło konfliktu” stanowi nie tylko swoistą, uniwersalną mapę poruszania po potencjalnych przyczynach, ale jednocześnie zostało wyposażone przez Ch. Moore’a we wskazówki dla interwenienta, dotyczące dalszych etapów rozwiązywania sporu.

Konflikt rówieśniczy najczęściej będzie ujawniał się poprzez takie symptomy, jak: wyśmiewanie, przezywanie, bójka, uderzenie, kopanie, poszturchywanie, popychanie, poniżanie, drobne kradzieże, niszczenie mienia (Leszczyńska, 2011, ss. 30-46). Do tego katalogu można dodać: odrzucenie przez grupę, dyskryminowanie ucznia ze względu na pochodzenie, ubranie, wygląd, religię (Urbańska, 2018, s. 288). Badania pokazują, że konflikty coraz częściej przyjmują oblicze hejtu, bullyingu i cyberprzemocy (https://globaldignity.pl/wp-content/uploads/2018/03/Wilki-i-owce-w-internecie_raport_Glibal-Dignity-Poland_IQS_2016.pdf); <https://dzieckokrzywdzone.fdds.pl/index.php/DK>

⁵ 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”.

/article/download/782/633; https://globaldignity.pl/wp-content/uploads/2018/03/Wilki-i-owce-w-internecie_raport_Glibal-Dignity-Poland_IQS_2016.pdf). Owe działania podejmowane są przez rówieśników na trzecim poziomie (behawioralnym) według definicji M. Deutscha, ale to tylko wierzchołek góry lodowej. Przywołanych detektorów konfliktu nie należy bowiem utożsamiać z przyczynami, które (jak wyżej wspomniano) będą tkwić w czynnikach organizacyjnych, błędnych bądź niepełnych informacjach, sprzecznych interesach, odmiennych wartościach czy relacjach, które pogarszają się również wówczas, kiedy same w sobie nie stanowiły zarzewia konfliktu. Mediator rówieśniczy wraz ze swym mistrzem (opiekunem mediatorów) na podstawie danych pozyskanych przed sesją wspólną (zgłoszenie do mediacji, spotkania na osobności) dokonuje wstępnej diagnozy konfliktu, obejmującej: rzeczywistych uczestników, ujawnione rodzaje i stopień eskalacji oraz konstruuje możliwe scenariusze rozmowy. Następnie hipotezy dotyczące źródeł powstania sporu są weryfikowane podczas wspólnych spotkań mediacyjnych.

Fenomen mediacji rówieśniczych

Mediacja (łac. *mediatio* – pośrednictwo, *mediare* – pośredniczyć w sporze) to konstruktywny sposób rozwiązania konfliktu przy udziale osoby trzeciej w strategii wygrany – wygrany (*win-win*). Jako instytucja proceduralna zaliczana jest – obok arbitrażu, koncyliacji i negocjacji – do alternatywnych form rozwiązywania sporów, tak zwanych ADR (*Alternative Dispute Resolution*). Przy czym, owo sformułowanie „alternatywna”⁶ odnosi się do obecnie przyjętych mechanizmów, które wiążą się z „instytucjonalnym” wymiarem sprawiedliwości (Błaszczak, 2012, ss. 13-20).

Fenomen mediacji rówieśniczych tkwi przede wszystkim w tym ich aspekcie, że interwenientem pomagającym w rozwiązaniu konfliktów nie będzie nauczyciel czy dorosły mediator, tylko inny uczeń z tej samej grupy wiekowej (Leszczyńska, 2011, ss. 30-46). W *Standardach mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, ustalonych przez Rzecznika Praw Dziecka, mediacja została określona jako

⁶ Na tym tle dochodzi do smutnej konstatacji, jak to możliwe, że mediacja będąca sposobem rozwiązania sporu in droadze rozmowy moderowanej przez bezstronną i neutralną osobę stanowi w naszym społeczeństwie (cywilizacji zachodu) zaledwie alternatywę do arbitralnego rozstrzygnięcia „sprawy” w imieniu instytucji (szkoły, urzędu, państwa). Tym samym, rozmowa taka nie jest oczywistym, naturalnym sposobem postępowania w sytuacjach konfliktowych. Stosowanie mediacji w szkołach jawi się zatem również jako krok ku społeczeństwu współpracy i wewnątrzsterowności obywateli.

dobrowolne i poufne poszukiwanie rozwiązania konfliktu między uczniami, w obecności dwóch bezstronnych i neutralnych mediatorów – uczniów, przygotowanych do prowadzenia mediacji rówieśniczej. Konflikty te dotyczą spraw związanych z relacjami między uczniami (Rzecznik Praw Dziecka, 2017, s. 4).

Kluczową rolę odgrywa *mediator szkolny*, definiowany jako

osoba dorosła, np.: pedagog, psycholog (Bąk, 2015, ss. 85-100)⁷, nauczyciel, inny pracownik szkoły, przeszkolona w zakresie mediacji, ciesząca się autorytetem i zaufaniem w środowisku szkolnym. Wskazane jest, aby był opiekunem mediatorów rówieśniczych i posiadał kompetencje edukatora mediacji (Rzecznik Praw Dziecka, 2017, s. 4)

Dla skuteczności pozytywnego wykorzystania sytuacji konfliktowej w procesie wychowania nieodzowna jest jego pedagogiczna świadomość rozgrywania się konfliktu. W tym zakresie zwraca się uwagę na kompetencje mediacyjne nauczyciela (Łacina-Łanowski, 2021, ss. 231-241) oraz umiejętności diagnozowania konfliktów szkolnych: określenia strony podmiotowej, przedmiotu, rodzaju, dynamiki oraz znajomości metod ich rozwiązywania.

Niezwykle doniosłe znaczenie odgrywa edukowanie mediatorów rówieśniczych i sprawowanie nad nimi pieczy. To rola mistrza, który niejako dobiera grono odpowiednich kandydatów, przekazuje im wiedzę w dziedzinie konfliktów i mediacji, stwarza przestrzeń mentalną i organizacyjną dla mediacji w szkole, czuwa, aby proces przebiegał prawidłowo, jednakże pozostaje w tle. Najważniejszym jego zadaniem jest bowiem ukształtowanie autonomicznych mediatorów. To bowiem uczniowie-mediatorzy grają

⁷ Największy wachlarz działań dotyczących zarządzania w szkole procesem konfliktu został przypisany wybranym nauczycielom: pedagogowi i psychologowi szkolnemu, na podstawie regulacji zawartych w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (DzU z 2020 r., poz. 1280 z późn. zm.). Na mocy §24 punkt 6 przywołanego aktu wykonawczego, do zadań pedagoga i psychologa w przedszkolu, szkole i placówce należy w szczególności inicjowanie i prowadzenie działań mediacyjnych i interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych. Na uwagę zasługuje również pewna nieokreśloność wyrażenia „inicjowanie działań mediacyjnych”. Sformułowanie to wskazuje, że celem podejmowanych przez tych specjalistów działań nie ma być wyłącznie incydentalne rozwiązywanie konkretnych sporów, konfliktów między uczniami i nauczycielami czy nauczycielami i rodzicami. Ich rola na tle innych przypisanych zadań (diagnostycznych, terapeutycznych, psychoedukacyjnych, wychowawczych, profilaktycznych, interwencyjnych, organizacyjnych), których jako wspólny mianownik można wskazać cel: budowanie dobrych relacji w szkole, jest większa i bardziej doniosła. Mają dążyć do wyposażenia uczniów w kompetencje rozwiązywania konfliktów, a także eliminować spory poprzez integrację jednostek z grupą rówieśniczą, stwarzanie sytuacji edukacyjnych sprzyjających rozwojowi umiejętności komunikacyjnych i wyrażania emocji bez przemocy. Istotna rola skutecznej komunikacji w realizacji korygujących celów edukacji została potwierdzona w badaniach.

pierwsze skrzypce, prowadząc rówieśników ku rozważeniu sytuacji problemowej, zwiększeniu efektywności komunikacji, konstruowaniu różnych scenariuszy finalizacji konfliktu, a w konsekwencji – wyboru satysfakcjonującego rozwiązania.

Obecność, stanowiąca warunek *sine qua non* spotkania, w mediacji rówieśniczej postrzegana będzie zatem w dwóch równie istotnych wymiarach:

1) przy mediacyjnym stole – w kontekście świadomego uczestnictwa w spotkaniu mediatora i „bohaterów” mediacji (skonfliktowanych stron); w tym ujęciu obecność wiąże się z zasadą dobrowolności spotkania;

2) obecność – nazwijmy ją na potrzeby niniejszego artykułu – „dyskretna”, „wspierająca” – w kontekście nieodzownej obecności nauczyciela, opiekuna mediatorów, kreatora sztuki porozumienia poprzez mediację w szkole, nadającego mediacji realny byt w konkretnej placówce oświatowej; obecność opiekuna mediatorów nieodzowna jest zarówno na etapie inicjowania działań mediacyjnych, jak i podczas każdej mediacji rówieśniczej – jako obecność „w tle”, „na drugim planie”, „metaperspektywa”.

Do tytułowego spotkania w przypadku mediacji rówieśniczej dochodzi w wielu wymiarach. Najpierw jako spotkanie z mistrzem (uczniów z edukatorem mediatorów) – gdzie zawija się owa „wspólnota nauczyciela i uczniów” w celu przekazania wiedzy, umiejętności, technik, narzędzi. Po wtóre – jako spotkania w roli „współpracowników” na rzecz mediacji – gdzie wychowawca i uczniowie w praktyce dzielą się obowiązkami i zadaniami w zakresie prowadzenia punktu mediacyjnego w szkole (aktualizacja terminarza spotkań, przyjmowanie zgłoszeń, analiza spraw) na wzór partnerów w profesjonalnych ośrodkach mediacyjnych. Nade wszystko – jako spotkania stron z mediatorami rówieśniczymi podczas sesji – gdzie ma miejsce owa „przemieniająca i osobotwórcza moc” – stanowiąca cel mediacji, zwłaszcza w modelu mediacji transformatywnej (Cybulko, 2018, s. 80; <https://depotuw.ceon.pl/bitstream/handle/item/3209/3402-DR-SC-ISNS-227699.pdf?sequence=1>)⁸. Przytoczona definicja mediacji rówieśniczej (poszukiwanie rozwiązania konfliktu; położenie nacisku na poprawę relacji) implikuje bowiem prowadzenie mediacji według modelu klasycznego (mediacja facyli-tatywna)⁹ lub transformatywnego.

⁸ Według modelu mediacji transformatywnej, celem spotkania staje się danie stronom możliwości moralnego rozwoju i transformacji oraz zmiany podejścia do problemów swoich i drugiej strony.

⁹ Zadania mediatora skupiają się wokół ułatwiania komunikacji, wspierania wzajemnego zrozumienia, koncentrowania stron na rozwiązaniach. Mediator jest strażnikiem procedury, a strony ekspertami w swojej sprawie (samostanowienie).

Spotkanie wspólne¹⁰ w mediacji rówieśniczej

Sesję wspólną otwiera „Monolog mediatora”, odgrywający istotną rolę w zakresie: normalizacji sytuacji, wyrażenia motywacji do rozwiązania konfliktu, dowartościowania uczestników (np. poprzez komplementy pośrednie), zaprezentowania zasad mediacji i reguł rozmowy oraz potwierdzenia zgody na udział¹¹.

Aby rozmowa przy wspólnym stole mogła być nazwana mediacją, odbywa się z poszanowaniem i akceptacją koronnych zasad: bezstronności mediatora, jego neutralności wobec przedmiotu sporu, poufności, a nade wszystko dobrowolności. Dobrowolność oznacza, że uczniowie przystępują do mediacji z własnej woli i mogą w każdej chwili z niej zrezygnować. Jednocześnie zasada ta stanowi rękojmię, że uczestnicy świadomie wyrażają zgodę na spotkanie i biorą udział w sesji mediacyjnej w dobrej wierze. Obejmuje ona swobodny wybór kwestii poruszanych podczas mediacji oraz propozycji rozwiązania sytuacji problemowej. Poufność gwarantuje, że wszelkie informacje przekazywane przez skłóconych uczniów mediatorowi, treści rozmów, proponowane rozwiązania, objęte są tajemnicą. Daje to poczucie bezpieczeństwa i stanowi przestrzeń do nieskrępowanej komunikacji („Cokolwiek się zdarzyło w Las Vegas, zostaje w Las Vegas”). Mediator jest bezstronny, nie opowiada się za racją jednego z uczniów, dba o równowagę, na przykład by każdy mógł się swobodnie wypowiedzieć, aby uczestnicy mieli równe prawa. Neutralność co do przedmiotu konfliktu oznacza, że mediator nie zakłada z góry, jak powinni postąpić uczestnicy, jak zakończyć spór, które rozwiązanie należy przyjąć ani które bardziej odpowiadałoby jego preferencjom czy interesom (Moore, 2012, ss. 216-224).

„Co się takiego wydarzyło, że dziś spotykamy się na mediacji?” – to jedno z pierwszych pytań, jakie pada z ust mediatora i otwiera drogę do uzwewnętrznienia perspektywy każdego z uczestników na sytuację. Nie chodzi o śledztwo czy rekonstrukcję zdarzeń, a tym bardziej wskazywanie winnego. Celem jest zmiana, rozwój, „ruszenie z miejsca” z mielizny konfliktu, z dna niesnasek, bezdroży komunikacyjnych.

Następnie głos, po kolei, mają uczestnicy. Na podstawie ich wypowiedzi określone są kwestie i problemy do rozwiązania. Sercem mediacji jest odkrywa-

¹⁰ W odróżnieniu od „spotkania na osobności”, które odbywa się zazwyczaj przed sesją wspólną z każdą ze stron (tzw. spotkanie *wstępne-informacyjne*), służąc diagnozie konfliktu, określeniu BATNA (*Najlepsza Alternatywa do Negocjowanego Porozumienia*) i WATNA (*Najgorsza Alternatywa do Negocjowanego Porozumienia*) uczestników. Spotkanie na osobności może mieć miejsce również na każdym etapie mediacji, np. wobec *Impasu*.

¹¹ Zgodnie ze *Standardem 6*, „Mediację rówieśniczą prowadzi dwóch mediatorów – uczniów”.

nie ukrytych interesów i rzeczywistych potrzeb uczestników. Najczęściej stosowaną techniką w tym zakresie jest przeformułowanie wypowiedzi, umożliwiające proces transformacji: emocji – na myślenie; wartości – na interesy i zadania; intencje negatywnych – na intencje pozytywne; perspektywy indywidualnej – na wspólną. Ujawnienie potrzeb pozwala przejść od stanowisk do generowania rozwiązań (Wojtanowicz, 2016, ss. 147-148). Znalezienie „wyjścia” satysfakcjonującego obie strony w praktyce nie jest łatwe i wymaga od mediatora umiejętności posługiwania się, a co ważniejsze – doboru w odpowiednim momencie właściwych technik mediacyjnych. Mówi się, że mediator powinien mieć „cierpliwość Hioba, wytrzymałość maratończyka, skórę nosorożca, przebiegłość Machiavellego i mądrość Salomona”. W sformułowaniu tym przejawia się całe spektrum kompetencji, jakie nabywają uczniowie w procesie szkoleń i pełnienia funkcji mediatora rówieśniczego. Wśród przydatnych technik wymienić można: aktywne słuchanie, wdrażanie „komunikacji bez przemocy” (Komunikat „Ja”), normalizowanie, odzwierciedlanie uczuć, parafrazę, podsumowywanie, wyjaśnianie, dowartościowanie, „złoty most”, „cudze buty”, „pójście na galerię”, wywoływanie wątpliwości i dysonansu.

Niezwykłą wagę, podobnie jak w *Podjęciu Skoncentrowanym na Rozwiązaniach (PSR)*¹² (Krasiejko, 2009, s. 267), odgrywają pytania. Bezstronny, neutralny mediator nie narzuca stronom rozwiązania, nie sugeruje „kto ma rację w sporze”. Pytania są więc naturalnym sposobem na udrażnianie komunikacji i odkrywanie potrzeb stron. Struktura spotkania mediacyjnego utkana jest zgodnie z „lekkim pytań.” Mediator „przefiltrowuje” stanowiska i roszczenia stron, zadając pytania wyjaśniające o: problem, rozwiązanie, wybór; „cudze buty”, „adwokata diabła”. Etapy poszukiwania „wyjątków” dotyczących pozytywnych relacji w przeszłości, proponowania rozwiązań i wyboru sposobu zakończenia sporu w mediacji są oparte na analogicznych założeniach do *PSR*. Warte praktykowania w mediacji są również inne kojarzące się z *PSR* narzędzia, jak *pytania skalujące* i *pytanie o cud*¹³. Jeżeli uczestnicy dokonają wyboru sposobu rozwiązania ich sporu, najczęściej zostaje spisane porozumienie w formie ugody (Krasiejko, 2009, ss. 271-275; Wojtanowicz, 2016, ss. 147-148). Efektywność spotkania przy mediacyjnym stole mierzona jest za pomocą tak zwanego „trójkąta satysfakcji”, uwzględniającego (nie)zadowolenie opuszczających pokój mediacyjny uczestników, w trzech wymiarach:

¹² *Podjęcie Skoncentrowane na Rozwiązaniach (PSR)* jest metodą stosowaną zarówno w pracy z osobami indywidualnymi, jak też parami, rodzinami, czy grupami, która polega na poszukiwaniu rozwiązań dla sytuacji problemowych. Wywodzi się z praktyki M. Ericksona oraz niektórych metod pracy rozwijanych w Mental Research Institute w Palo Alto (USA), a jego tło filozoficzne stanowi konstrukcjonizm społeczny. Twórcami metody są S. de Shazer i I.K. Berg.

¹³ Wniosek poparty praktyką mediacyjną autorki, stosującej z korzyścią *pytania skalujące* i *pytanie o cud* podczas sesji.

merytorycznym, proceduralnym i emocjonalnym. Po zakończeniu mediacji odbywa się spotkanie o charakterze superwizyjnym opiekuna z mediatorami prowadzącymi mediację.

Wieloaspektowe korzyści spotkania w mediacji rówieśniczej

Wobec rosnącej technologizacji oraz jej roli w tworzeniu tożsamości i kształtowaniu codziennego życia jednostki, Zbyszko Melosik wskazuje na szczególne zadanie dla pedagogów (i pedagogiki technologii), polegające na kształtowaniu u młodego pokolenia podejścia opartego na zasadach krytycznego myślenia (Melosik, 2016, ss. 43-59). W kontekście wysuniętego wniosku – „technologia posiada więc wyłączność na mediowanie relacji” – warto za autorem przywołać słowa J. Ellula, który pisze:

Mediowanie przez technologię jest sterylne i sterylizujące, w przeciwieństwie do wszystkich uprzednich systemów mediacji, które były wielogłosowe, niejednoznaczne, niestabilne w swoim zastosowaniu (...) Ona [technologia] tworzy sterylny wszechświat (Melosik, 2016, s. 49).

Dokonując definicyjnego rozróżnienia pomiędzy rozumieniem pojęcia *mediacja* jako „pośrednictwo” a instytucją mediacji, stanowiącą przedmiot niniejszego artykułu, należy podkreślić, że mediacja w tym drugim znaczeniu jawi się jako naturalny sposób na odczarowanie owej sterylności dominującego współcześnie „mediowania przez technologię”, przywrócenia wielogłosowości i odbudowy więzi interpersonalnych.

Szczególnego znaczenia nabiera zatem uważność i troska wychowawcy o relacje oraz prawidłowe formatowanie tożsamości wychowanków, zwłaszcza tych znajdujących się w fazie konfliktu określonego przez E.H. Eriksona „tożsamość vs pomieszenie tożsamości” (Brzezińska, Appelt, Ziółkowska, 2016, s. 247), budujących przekonanie o sobie przez pryzmat informacji zwrotnych otrzymywanych przede wszystkim od osób znaczących – rówieśników. W zapośredniczonych, stechnologizowanych kontaktach nierzadko zmuszanych do przyglądania się sobie w krzywym zwierciadle *hejtu*. Tym samym, czytając lub oglądając komentarz na swój temat, młody człowiek automatycznie staje się niejako „bezbroną” częścią tego „sterylnego wszechświata”, gdzie został „niepotwierdzony”, „zanegowany”, skąd tropy wiodą do destrukcji, a najczęściej „autodestrukcji”. Procesy te nie mogą zostać pominięte w programach profilaktycznych i wychowawczych¹⁴.

¹⁴ Zgodnie z art. 24 Ustawy z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (DzU z 2021 r. poz. 1082, z późn. zm.) szkoły i placówki opracowują *program wychowawczo-profilaktyczny* na

Na podstawie analizy czynników ryzyka, dotyczących problemowych aktywności uczniów związanych ze środowiskiem szkolnym, wskazuje się na „konflikty z nauczycielami i innymi uczniami”. Do zasobów wewnętrznych, stanowiących czynnik chroniący, zaliczono „umiejętności społeczne” – „na-stolatek potrafi rozwiązywać konflikty bez agresji i przemocy” (Dzielska, 2017, ss. 5-6). W Raporcie Rzecznika Praw Dziecka z *Ogólnopolskiego badania jakości życia dzieci i młodzieży w Polsce* (Warszawa 2022) podkreśla się rolę umiejętności budowania pozytywnych relacji rówieśniczych jako ważnego obszaru edukacji, który w obecnych czasach jest często pomijany. Zarekomendowano szersze wdrażanie programów opartych na współpracy rówieśniczej, takich jak mediacja (<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>).

Wychowankowi i wychowawcy potrzebny jest oręż w postaci kluczowych kompetencji, żeby odnaleźć się w nowych dla obydwu stron procesy wychowawczego sytuacjach problemowych. Głos za nagłą potrzebą kształtowania owych kluczowych kompetencji wybrzmiewa już nie tylko, jak „głos wołającego na puszczy”, lecz jest werbalizowany w formie nakazów instytucji europejskich.

W gospodarce opartej na wiedzy zapamiętywanie faktów i procedur jest kwestią kluczową, lecz nie wystarcza, by zapewnić postęp i sukcesy. W naszym szybko zmieniającym się społeczeństwie istotniejsze niż kiedykolwiek wcześniej są takie umiejętności, jak umiejętność rozwiązywania problemów, krytycznego myślenia, zdolność do współpracy, umiejętność kreatywnego myślenia, myślenia komputacyjnego i samoregulacji¹⁵.

W świetle zaleceń Rady Europy w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, wdrażanych w ramy *podstaw programowych*, to właśnie szkoła ma stawać się miejscem świadomego wyposażania uczniów w umiejętności pozwalające rozwiązywać sytuacje problemowe, w tym konfliktowe. Stawia się to jako zadanie najpierw przed rodzicami (w okresie wczesnego dzieciństwa), a później przed wszystkimi nauczycielami podczas realizowanych przedmiotów i prowadzonych zajęć.

podstawie wyników corocznej diagnozy w zakresie występujących w środowisku szkolnym potrzeb rozwojowych uczniów, w tym czynników chroniących i czynników ryzyka, ze szczególnym uwzględnieniem zagrożeń związanych z używaniem substancji psychotropowych, środków zastępczych oraz nowych substancji psychoaktywnych.

¹⁵ Zalecenia Rady z 22.05.2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2018/C 189/01) zostało opublikowane w DzU UE C z 4 czerwca 2018 r.

W szkole spotkanie przy mediacyjnym stole jest szansą dla wszystkich uczestników na kształcenie pożądaných we współczesnym świecie wskazanych wyżej kompetencji, obserwację i trening efektywnych wzorców „komunikacji bez przemocy”, przewycięzanie sytuacji trudnych¹⁶. Ramy konstruktywnego prowadzenia sporu na podstawie zasad mediacji umożliwiają zdobycie umiejętności wyrażenia niezgody, argumentowania zdania odrębnego w stosunku do przeciwnika przy zachowaniu wzajemnego szacunku.

Przywołane wątki odzwierciedlają kierunki nowelizacji przepisów oświatowych wprowadzonych z początkiem roku szkolnego 2022/2023 (<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podstawowe-kierunki-realizacji-polityki-oswiatowej-panstwa-w-roku-szkolnym-20222023>)¹⁷. Należy zauważyć, że dyrektorzy szkół zyskali kompetencje zastrzeżone dotąd dla sądów rodzinnych. Nowelizacja wzmocniła rolę 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 bądź nauki). W takim przypadku dyrektor szkoły może, za zgodą rodzica/opiekuna oraz nieletniego, zastosować środek oddziaływania wychowawczego w postaci: pouczenia, ostrzeżenia ustnego albo ostrzeżenia na piśmie, przeproszenia pokrzywdzonego, przywrócenia stanu poprzedniego lub wykonania określonych prac porządkowych na rzecz szkoły. Pierwszoplanową 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 krzywdę¹⁸.

Edukatorky mediatorów często podkreślają, że nie zawsze zachodzi potrzeba organizacji sesji w pokoju mediacyjnym. Sama możliwość spotkania z mediatorem-ucniem, choćby podczas przerwy czy dyżuru, wpływa pozytywnie na atmosferę w szkole. Wskazuje się na rolę mediatora jako obserwatora, wyczulonego na symptomy konfliktu i „stabilizatora” relacji rówieśniczych.

¹⁶ Cel ten przyświecał sformułowanym *Standardom mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*, co odzwierciedla 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 się wprowadzenie mediacji rówieśniczej do szkół i innych placówek oświatowych”.

¹⁷ *Podstawowe kierunki realizacji polityki oświatowej państwa w roku szkolnym 2022/2023*, ustalone 8 lipca 2022 r. przez Ministra Edukacji i Nauki na podstawie art. 60 ust. 3 pkt 1 Ustawy z 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (DzU z 2021 r., poz. 1082, z późn. zm.).

¹⁸ Art. 4 ust. 4 oraz 57 Ustawy z 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (DzU 1700).

Zakończenie

Na koniec należy dostrzec pragmatyczny dla nauczycieli aspekt zagadnienia. Znowelizowane kryteria oceny pracy nauczyciela i dyrektora szkoły obejmują w szczególności umiejętność: *rozwiązywania konfliktów wśród uczniów; rozpoznawania i stosowania komunikacji niewerbalnej oraz doskonalenie umiejętności komunikacyjnych*¹⁹. W tym kontekście stosowanie mediacji w szkole jako metody wychowawczej, uczenie technik mediacyjnych może przynieść wymierne korzyści w uzyskaniu wyższej oceny pracy, warunkującej otrzymanie awansu zawodowego lub powierzenie kierowniczego stanowiska w szkole. Z jednej strony, zalecenia Rady Europy wskazują na nagłą potrzebę kształtowania kompetencji kluczowych uczniów, z drugiej – ustawodawca krajowy wzmacnia rolę mediacji jako działania wychowawczego, podejmowanego w duchu sprawiedliwości naprawczej „tu i teraz”, niemal na „otwartym sercu” konfliktu, krzywdy, naruszonego prawa.

Wychowawcze oddziaływanie spotkania rezonuje w przyszłość. Spotkanie według koncepcji A. Nowickiego (Śliwerski, 2012, s. 202) zaczyna się tu i teraz – w tym przypadku przy mediacyjnym stole – ale zachodzi również wiele lat później, jako podróże do korzeni tożsamości, momentów znaczących dla kształtowania osoby.

Wkład autorów

Autor deklaruje samodzielny wkład w powstanie pracy.

¹⁹ Art. 6a Ustawy z 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela (DzU z 2021 r., poz. 1762, z późn. zm.); §2 ust. 4 pkt 10 oraz §9 ust. pkt 9; 10; 11 oraz ust. 2 pkt 2 Rozporządzenia Ministra Edukacji i Nauki z 25 sierpnia 2022 r. w sprawie oceny pracy nauczycieli (DzU poz. 1822).

REFERENCES

Opracowania

- Bauman, Z. (2007). *Edukacja: wobec, wbrew i na rzecz ponowoczesności*. W: M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.). *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, t. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne
- Borecka-Biernat, D. (2013). *Czynniki środowiska rodzinnego w warunkowaniu agresywnej strategii radzenia sobie młodzieży gimnazjalnej w sytuacjach konfliktu społecznego*. *Polskie Forum Psychologiczne*, 18 (1)
- Borecka-Biernat, D., Cywińska, M. (2015). *Konflikt społeczny w perspektywie socjologicznej i pedagogiczno-psychologicznej. Wybrane kwestie*. Warszawa: Wydawnictwo Difin
- Buber, M. (1992). *Ja i Ty. Wybór pism filozoficznych*, przekł. J. Doktor. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax
- Chępa, S., Witkowski, T. (2015). *Psychologia konfliktów*. Wrocław: Wydawnictwo Bez Maski
- Deutsch, M., Coleman, P. (2005). *Rozwiązywanie konfliktów. Teoria i praktyka*, przekł. M. Cierpisz, M. Kodura, G. Kanas, A. Kurtyka. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego
- Duda, A.K., Mróz, A., Mądry-Kupiec, M., Zawisza-Wilk, E., Skrzypek, W., Koperna, P. (2022). *Predyspozycje mediacyjne kandydatów na mediatorów rówieśniczych w wieku 11-13 lat*. *Studia Paedagogica Ignatiana*, 25, 1
- Dudzikowa, M., Czerepaniak-Walczak, M. (2007). *Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty*, t. 1. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne
- Gadacz, T. (1991). *Wychowanie jako spotkanie osób*. Wydawnictwo Znak, 9
- Gordon T., *Wychowanie bez porażek w szkole*, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 2004.
- Gulczyńska, A., Rotberg, I. (2020). *Ponowoczesne modele pomagania*. Warszawa: Wydawnictwo Difin
- Jagiello, M. (2012). *Spotkania, które zmieniają. O spotkaniu jako kategorii pedagogicznej i wydarzeniu wychowującym na drodze życia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls
- Krasiejko, I. (2009). *Podjęcie Skoncentrowane na Rozwiązaniach w edukacji*. *Postawy Edukacji*, 2
- Łacina-Łanowski, A. (2021). *Propedeutyka wiedzy o mediacji w szkole. Kompetencje mediacyjne nauczyciela i ucznia*. *Studia Edukacyjne*, 62
- Urbańska, M. (2018). *Mediacje rówieśnicze – edukacja w kierunku pokojowego rozwiązywania konfliktów uczniowskich*. *Edukacja – Technika – Informatyka*
- Majerek, B., Domagała-Kręciach, A. (2021). *Kategorie (nie)obecne w edukacji. Wychowanie – kształcenie – rozwój*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls
- Melosik, Z. (2016). *Technologizacja życia i tożsamości w kulturze współczesnej*. *Studia Edukacyjne*, 38
- Moore, Ch.W. (2012). *Mediacje: praktyczne strategie rozwiązywania konfliktów*, przekł. A. Cybulko, M. Zieliński. Warszawa: Wolters Kluwer
- Olubiński, A. (2001). *Konflikty rodzice – dzieci. Dramat czy szansa?* Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek
- Paszenda, I., Włodarczyk, R. (2014). *Transgresje w edukacji*, t. 2. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls
- Plucińska, M. (2014). *Rozwiązywanie sytuacji konfliktowych w wymiarze jednostkowym i społecznym*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM
- Rajewska de Mezer, J. (2021). *Mediacje rówieśnicze jako forma reakcji na konflikt w środowisku szkolnym*. *Studia Edukacyjne*, 62

- Rzecznik Praw Dziecka, (2017). *Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych*. Warszawa
- Szewczyk, W. (2014). *Czy człowiek potrafi siebie przekroczyć?* *Teologia i Moralność*, 2(16)
- Śliwerski, B. (2012). *Pedagogika ogólna. Podstawowe prawidłowości*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls
- Tokarczuk, O. (2020). *Czuty narrator*. Kraków: Wydawnictwo Literackie
- Witkowski, L. (2009). *Wyzwania autorytetu w praktyce społecznej i kulturze symbolicznej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls
- Wojtanowicz, K. (2016). *Mediacje rówieśnicze jako metoda wychowawcza*. *Studia Socialia Cracoviensia*, 2 (15)

Źródła internetowe

- Cybulko, A. (2018). *Mediacja cywilna i rola mediatora w ujęciu psychologii społecznej*, Warszawa, 80; pobrane z: <https://depotuw.ceon.pl/bitstream/handle/item/3209/3402-DR-SC-ISNS-227699.pdf?sequence=1> [dostęp: 10.02.2023]
- https://globaldignity.pl/wp-content/uploads/2018/03/Wilki-i-owce-w-internecie_report_Global-Dignity-Poland_IQS_2016.pdf [dostęp: 10.02.2023]
- <https://dziekokrzywdzone.fdds.pl/index.php/DK/article/download/782/633>; [dostęp: 10.02.2023].
- https://globaldignity.pl/wp-content/uploads/2018/03/Wilki-i-owce-w-internecie_report_Global-Dignity-Poland_IQS_2016.pdf [dostęp: 10.02.2023]
- <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: 10.02.2023]
- Komunikat z badań CBOS, (2021). *Edukacja zdalna doświadczenia i oceny*, Warszawa, 19, s. 8-10; pobrane z: https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_019_21.PDF [dostęp: 10.02.2023]
- Nauczanie zdalne. Jak wygląda w naszych domach. Raport z badania ankietowego*. (2020). Katowice: Librus, 15; pobrane z: <https://portal.librus.pl/artykuly/nauczanie-zdalne-jak-wyglada-w-naszach-domach-pobierz-raport> [dostęp: 10.02.2023]
- 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”; pobrane z: https://krm.gov.pl/files/page_files/113/raport-z-badan-w-zakresie-potrzeb-i-oczekiwan-spoecznych-dotyczacych-krm-oraz-luk-kompetencyjnych.pdf [dostęp: 10.02.2023]