

Ostatnia nowelizacja *Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego*, w zakresie dotyczącym standardów ochrony małoletnich przed przemocą, obowiązuje od 15 lutego 2024 r. Wymóg wprowadzenia wspomnianych standardów wywołał niemałe poruszenie w środowisku edukacyjnym m.in. ze względu na konieczność wprowadzenia procedur chroniących dzieci. Kwestią wymagającą przemyślenia pozostaje to, jak o standardach mówić, by przekazać zainteresowanym to, co najistotniejsze? Jak dotrzeć z przekazem do młodszych dzieci?

Choć wydaje się zrozumiałe, że wprowadzenie kolejnych przepisów, których „trzeba przestrzegać”, kolejnych „papierów”, które placówki zobowiązane są „wyprodukować”, a być może i kolejnego narzędzia do „dyscyplinowania” ich dyrektorów... – może budzić kontrowersje, to mimo wszystko reakcja niektórych po prostu dziwi. Pomijając wyzwanie związane z poprawnym – prawnie i formalnie – przygotowaniem oficjalnych procedur, warto zastanowić się, czy temat ochrony małoletnich stanowi nowość w edukacji. Czy wspomniane standardy zmienią coś w polskiej oświacie?

## Podstawowe zasady

Zanim podpowiemy, jak o standardach rozmawiać z dziećmi, zacznijmy od kwestii odmienianej przed wszystkie przypadki w pedagogicznych rozprawach, mianowicie: od podmiotowości dziecka. Podmiotowość dziecka w placówce edukacyjnej realizuje się (między innymi) przez następujące stwierdzenia:

1. Dziecko jest człowiekiem i ma prawo stanowić o sobie.
2. Dziecko ma prawo do prywatności.
3. Dziecko ma prawo do poszanowania jego integralności cielesnej.
4. Dziecko ma prawo do ochrony dorosłego. Jednocześnie kontakty dorosłych i dzieci powinny opierać się na szacunku oraz spełniać standardy bezpieczeństwa i transparentności.
5. Wszyscy pracownicy placówki powinni wiedzieć, co jest przemocą, a co nią nie jest. Ponadto wszyscy powinni znać procedury i sposoby reagowania na przemoc wobec małoletnich.

Pierwsze stwierdzenie wydaje się tak podstawowe, że jego obecność może wywołać stwierdzenie: „Przecież to jasne”. Z drugiej strony jednak dzieci niejednokrotnie doświadczają traktowania, którego dorośli nie odważyliby się skierować wobec innego dorosłego. Nagrania z „misiowych” ukrytych kamer czy relacje dzieci potwierdzają, że przemoc słowna (wyzwiska), a nawet fizyczna (szturchanie, szczypanie, ciągnięcie dziecka za rękę czy jego „przestawianie”) nadal jest rzeczywistością części placówek.

Wydaje się, że treść antyprzemocowych standardów może być dla niektórych pracowników oświaty zaskoczeniem. Skądinąd, taka reakcja może być bliska tym, którzy nadal dziwią się, gdy słyszą o trwających dyskusjach np. w temacie, dlaczego stawianie dziecka do kąta (lub pod ścianą) jest niewłaściwe. Być może dlatego (dla części placówek) zapisy standardów to kolejna „formalność” (warto wtedy zadać pytanie, czy przygotowane procedury nie będą obowiązywać tylko „na papierze”?), a dla innych mogą być ujęciem w innej formule zasad już od dawna obowiązujących.

**Ważne!** Warto zwrócić uwagę, że odpowiedzialność za przestrzeganie standardów przestaje być tylko sprawą personelu pedagogicznego (w tym dyrektora), ale dotyczy wszystkich, także pracowników niepedagogicznych.

## Interpretacje i wątpliwości wokół standardów

Oczywiście nie można zaprzeczyć, że wprowadzenie standardów budzi pewne obawy i

wątpliwości. Pojawia się szereg pytań, np.: „Czy wszystkie placówki muszą realizować standardy tak samo?”, „Czy dzieci będzie można w ogóle dotykać?”, „Czy można bezkrytycznie polegać na relacji dzieci?”, „Czy dorośli będą od teraz «zakładnikami» dziecięcych opowieści?”. Choć zrozumiałe są obawy związane z interpretacją nowych przepisów, to nie powinny być one powodem do paniki i raczej odradza się postrzeganie ich w kategoriach zero-jedynkowych. Warto podkreślić, że placówki, choć formułują standardy na podstawie jednej podstawy prawnej, mają możliwość (a nawet obowiązek) zawrzeć w nich specyfikę swojego funkcjonowania.

Aby procedury antyprzemocowe służyły danej placówce, muszą być tworzone przez związaną z nią społeczność (personel). Zależność tę dobrze obrazuje kwestia poszanowania integralności cielesnej dzieci. Przykładowo, na etapie szkoły ponadpodstawowej nie ma większego uzasadnienia kontaktu fizycznego dorosłego i dziecka, natomiast w przedszkolach dochodzi do niego bardzo często, także z inicjatywy dzieci. Wejście do toalety ucznia przez nauczyciela w liceum byłoby niedopuszczalne, natomiast pomoc przedszkolakowi w samoobsłudze dzieje się na porządku dziennym. Przykłady te pokazują, że zadaniem procedur tworzonych w oparciu o zapisy znowelizowanego *Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego* jest przede wszystkim transparentne nakreślenie charakteru interakcji dorosłych i dzieci, a nie ich zupełne wykluczenie. Poza tym to właśnie wspomniana transparentność ochrania – nie tylko dzieci, ale przede wszystkim dorosłych – przed sytuacjami niejednoznacznymi lub ryzykiem pomówienia (np. gdyby dorosły był z dzieckiem w jednym pokoju sam).

Krytykom wprowadzenia standardów warto przypomnieć, że wiele z ich zapisów już wcześniej była przestrzegana w wielu placówkach realizujących dobre praktyki. Sprawy takie, jak poszanowanie praw dziecka, procedury i programy przeciwdziałania agresji (także tej rówieśniczej), ochrona wizerunku i danych dziecka, weryfikacja niekaralności pracowników i współpracowników, procedury współpracy z instytucjami stojącymi na straży dobrego interesu dziecka to żadna nowość w większości placówek. Można jedynie stwierdzić, że wprowadzenie standardów nadało praktykom antyprzemocowym nowy wymiar, nakładając na postawy typu „Przecież wiadomo, co robić w takich sytuacjach” konkretne ramy procedury.

**Ważne!** Obowiązek ewaluacji procedur wymaga refleksji związanej z przemianami przejawów przemocy, zwłaszcza rówieśniczej, i – na co warto zwrócić uwagę – także przy użyciu nowych technologii. Podkreślenie znaczenia przestrzeni cyfrowej w relacjach rówieśniczych oraz nadużyć z nimi związanych jest istotną i bardzo dynamicznie zmieniającą się przestrzenią.

## Kilka pomysłów dla małych...

W jaki sposób kształtować profilaktykę agresji i konstruktywne reagowanie? Możemy wyróżnić dwie drogi: jedna z nich dotyczy codziennych praktyk, a druga – zajęć edukacyjnych dotyczących konkretnych wyzwań. Chociaż zajęcia edukacyjne są ważną częścią kształtowania świadomości i praktycznym narzędziem *know-how*, to często „niepozorna” codzienna i systematyczna praca przynosi najlepsze efekty. Przyjrzymy się temu na podstawie kilku rytuałów grupowych, które będą sprzyjać budowaniu pozytywnych relacji między wychowankami. Co warto zatem zaproponować dzieciom?

### Przyjacielskie piątki (lub poniedziałki)

Wybór przyjacielskiego dnia zależy od dynamiki grupy i jej potrzeb – „ostudzenia” emocji po tygodniu wrażeń lub wprowadzenia dobrego klimatu grupy po wolnym weekendzie. Przyjacielski dzień może polegać na „nieoczekiwanej” zamianie miejsc – uczniowie nie siadają na swoim zwyczajowym miejscu, tylko zajmują zupełnie inne. Podobny cel ma „zakaz zabawy” zwykle kojarzony z rozdzielaniem uczniów pozostających w konflikcie. W tym przypadku „zakaz” wspólnej zabawy otrzymują... najlepsi przyjaciele. Choć wspomniana zasada wydaje się być zaprzeczeniem „przyjacielskiego dnia”, to służy integracji grupy i odkrywaniu nowych relacji poza tymi najbliższymi. W przyjacielskie dni uczniowie mogą witać się komplementami, wykonywać przyjacielskie zadania (np. pomagać „jak starszy brat lub starsza siostra”), wyznaczać dyżury prac

na rzecz dobra grupy, przygotować kartki zawierające ilustracje rzeczy lub sytuacji, które sprawiają dzieciom przyjemność.

## **Kodeks grupy**

W grupach młodszych tego typu kodeks dotyczy zazwyczaj ustalenia sposobów przestrzegania podstawowych norm społecznych, a zwłaszcza zasad bezpieczeństwa, czy też wzmacniania postaw koleżeńskich. Kodeks jest powszechnym narzędziem, warto jednak przypomnieć kilka podstawowych dobrych praktyk z nim związanych:

- kodeks powinien być napisany językiem dziecka – także w formie ilustracji lub ikon. Najlepiej gdy prezentuje konkretne sytuacje pozytywne i zawiera jak najmniej zakazów wyrażonych przez negację,
- dzieci powinny być współtwórcami zapisów,
- dzieci podpisują kodeks w dostępnym dla siebie sposób – odciskiem palca lub podpisem,
- kodeks powinien być wyeksponowany w widocznym miejscu dostępnym dla dzieci,
- kodeks nie jest dany raz na zawsze – warto go modyfikować w odpowiedzi na nowe wyzwania związane z dynamiką życia społecznego grupy i rozwojem (emocjonalnym i poznawczym) dzieci.

Ciekawym uzupełnieniem kodeksu grupy jest np. łańcuch przyjaźni. Polega on na opisaniu na pasku papieru (samodzielnie, lub w młodszych grupach – z pomocą nauczyciela) miłej sytuacji, która wydarzyła się w grupie, czy przejawów rówieśniczych aktów przyjaźni. Następnie pasek ten dziecko skleja w okrąg, dołączając do łańcucha (kojarzonego z tradycyjną dekoracją świąteczną), który zostanie całoroczną ozdobą klasy. Jednocześnie łańcuch powinien być wyeksponowany w miejscu dostępnym dzieciom, tak aby mogły przypominać sobie miłe wydarzenia w życiu grupy.

## **„Co zrobić, gdy...”**

Dzieci siedzą w kole, a dorosły turla do wybranego dziecka piłkę, zadając pytanie (lub formułując zadanie): „Co zrobić, gdy... widzę w przedszkolu obcą osobę?” (przykłady mogą być oczywiście dostosowane do typu placówki). Zadaniem dziecka jest odpowiedzieć na pytanie. Ta prosta aktywność pozwala poznać dziecięcą interpretację sytuacji nowych lub trudnych, a także umożliwi reakcję. Jeżeli odpowiedź dziecka mogłaby skutkować sytuacją niebezpieczną, warto dopytać o zdanie inne dzieci i w ten sposób rozpocząć dyskusję na forum grupy. To zaskakujące, jak różna może być wiedza dzieci w tym samym wieku, co wynika zarówno z ich wrażliwości, jak i z treści przekazywanych przez rodziców.

Takie dyskusje, gdy są prowadzone językiem dziecka i zawierają informacje zrozumiałe („tu i teraz”), zdecydowanie ułatwiają przełożenie „zasad dorosłych” na „język dzieci”. Aktywność można modyfikować, uczniowie mogą w ten sposób utrwalić np. wiedzę dotyczącą służb i organizacji pozarządowych, które udzielają szeroko rozumianego wsparcia (np. „Do kogo zadzwonić po pomoc, gdy...”).

## **Na co patrzą dzieci?**

Do tej aktywności potrzebne będą zdjęcia ludzi powycinane z magazynów lub gazet. Kluczowe jest to, by ich sylwetka, a przede wszystkim mimika bezpośrednio wyrażała daną emocję. Zadaniem dzieci jest dorysować to, co ich zdaniem widzą osoby wyrażające poszczególne emocje.

Aktywność można rozszerzyć o ilustracje wybranych sytuacji dramatycznych (ważne, by nie były one drastyczne) – do znalezienia w prasie bulwarowej. Starsi uczniowie mogą dorysować kolejną scenkę, która przedstawi rozwiązanie problemu.

## **Moje granice**

W tej aktywności dzieci w parach odrysowują swoje sylwetki na dużym arkuszu szarego papieru.

Następnie rysują lub zapisują w środku swojej sylwetki to, co sprawia im przyjemność, relaksuje, mogą odnieść się do niedawnej sytuacji, w której zrobiły coś dobrego lub gdy takiego zachowania doświadczyły od innych. Na zewnątrz swojej sylwetki zapisują lub rysują sytuacje, które powodują ich niezadowolenie, sprzeciw lub są niebezpieczne. Jeżeli dzieci będą miały trudność w podaniu przykładowych sytuacji, można przygotować jedną sylwetkę na forum grupy, łącząc pomysły różnych dzieci.

Inny wariant tej propozycji polega na podawaniu przykładowych sytuacji pozytywnych i negatywnych przez nauczyciela, które dzieci wpiszą w sylwetki. Warto jednak zawsze zacząć od osobistych pomysłów, ponieważ stanowią one punkt wyjścia do dyskusji na temat indywidualnych granic i interpretowania sytuacji życiowych. Z drugiej strony powtarzalność pewnych pomysłów w poszczególnych pracach dzieci wskaże nam, że istnieje pewien katalog zachowań i postaw postrzeganych jako dobre, właściwe, pożyteczne i kanon tych, które są nieprzyjemne, nieakceptowalne i niebezpieczne.

## Wygumkowane słowa

Chociaż dzieci przemoc kojarzą przede wszystkim z agresją fizyczną, warto zwrócić ich uwagę na konsekwencje przemocy słownej i psychicznej. Jeżeli uczniowie potrafią już sprawnie pisać, to prosimy, by napisali na kartce ołówkiem przykre słowa lub niemiłe sytuacje, których doświadczyli (z pominięciem wulgaryzmów). Następnie ich zadaniem jest spróbować zetrzeć to, co zapisali gumką. Po wykonaniu zadania nauczyciel pyta o to, czy na kartce nie ma żadnych śladów wcześniejszych zapisków.

W dyskusji nauczyciel wskazuje uczniom, że skutki krzywdzących słów i wypowiedzi wydają się znikać z czasem, mogą jednak zostawić widoczne ślady we wspomnieniach innych. Ciekawym wariantem tej aktywności jest podarcie kartki i podjęcie próby jej ponownego sklejenia (przywrócenia stanu początkowego).

## Jak mówić o agresji?

Często jedną z pierwszych reakcji na agresję jest komunikat słowny. Warto więc zapoznać uczniów ze sposobem efektywnego komunikowania w obliczu agresji. Komunikacja w obliczu agresji polega na:

- opisanie faktów („Co się wydarzyło?”),
- przedstawieniu swojego stosunku do incydentu (z perspektywy „ja” i z odniesieniem do uczuć),
- odniesieniu do kodeksu grupy (przywołanie konkretnej zasady),
- pytaniu o przyczynę zachowania (wraz z pytaniami uzupełniającymi nawiązującymi do odpowiedzi dziecka),
- wskazaniu krzywdy innego uczestnika wydarzenia,
- wspólnym poszukiwaniu sposobu na rozwiązanie sytuacji („Co można teraz zrobić?”),
- zaproponowaniu mediacji, jeżeli sytuacja wynika z konfliktu między dziećmi,
- docenieniu udziału dziecka w rozmowie.

Co warto podkreślić, jedną z bardziej angażujących form ćwiczeń efektywnej komunikacji są scenki sytuacyjne, w których (czytające) dzieci otrzymują opis sytuacji wraz z listą uczestników konfliktu. Ich zadaniem jest w małej grupie przygotować i odegrać scenkę, w której zobrazują sposób zachowania w obliczu konfliktu/agresji w oparciu o przedstawione powyżej zasady (możemy je nazwać „procedurą komunikacji”).

**Ważne!** Przedstawione w artykule aktywności nie wpisują się bezpośrednio w procedury wynikające z nowelizacji *Kodeksu rodzinnego i opiekuńczego*. Na pierwszy rzut oka wydają się być bardziej metodami integracyjnymi, związanymi z ekspresją emocji czy budowaniem

samoświadomości dzieci. Jednak trzeba pamiętać, że to właśnie kształtowanie tych kompetencji u dzieci jest fundamentem, bez którego trudno wprowadzać jakiegokolwiek instytucjonalne procedury antyprzemocowe.

## **Bibliografia:**

- Węgrzynowska J., *Profilaktyka agresji i przemocy rówieśniczej w klasie*, Warszawa 2021.