

HELENA SŁOTWIŃSKA

AUTORYTET NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY SZANSĄ NA PRZEWYCIĘŻANIE AGRESJI I PRZEMOCY W SZKOLE

WPROWADZENIE

Jedną z charakterystycznych cech współczesnych czasów jest powszechne przekonanie o braku autorytetów. Tezę tę jak mantrę z precyzyjną systematycznością powtarzają i przypominają środki masowego przekazu. Trudno zatem dziwić się, że młodzi ludzie, którym wmówiono taką tezę, przestali szukać czegoś, co ich zdaniem nie występuje, czego nie ma w otaczającym ich świecie. Rolę wzorów osobowych, autorytetów, mistrzów przejęli w wychowaniu celebryci „gwiazdy”, idole promujący konsumpcyjny styl życia, bez trosk i obowiązków.

Pierwszym i najważniejszym autorytetem dla dziecka są (powinni być) rodzice. W Polsce przez wiele stuleci, niemal do końca dwudziestego wieku, skuteczność wychowawczą zapewniała współpraca trzech najważniejszych środowisk: rodziny, szkoły i Kościoła. W obecnych czasach środowiska te wzajemnie oskarżają się o brak zaangażowania i obojętność wobec problemów wychowawczych, które przybierają coraz bardziej na sile.

Młodzi ludzie poszukują własnej drogi dostosowania się do szybko zmieniających się warunków społecznych i gospodarczych. Nie mają w sobie wyrobionych mechanizmów obronnych pozwalających z dystansu obserwować tego, co proponuje współczesny świat oraz wyciągać właściwych wniosków. Młodzież i dzieci chłoną wszystko, co im imponuje, brak im krytycyzmu, właściwie wpojonych zasad moralnych, często działają pod wpływem emocji i subiektywnych stanów uczuciowych. Coraz częściej najlepszym sposobem do osiągnięcia celu i wyrażenia swojej frustracji staje się agresja i przemoc.

Prof. dr hab. HELENA SŁOTWIŃSKA – Katedra Katechetyki Integralnej, Instytut Nauk Teologicznych, Wydział Teologii, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II; adres do korespondencji – e-mail: helena.slotwinska@kul.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4473-3735>.

Podstawowymi zagadnieniami wchodzącymi w zakres niniejszego przedłożenia będzie przybliżenie pojęcia autorytetu oraz ukazanie jego roli w nauce i wychowaniu. Następnie wyjaśnione zostaną pojęcie oraz rodzaje agresji i przemocy, a także przejawy zachowań agresywnych. Na kolejnym etapie będą omówione kompetencje osobowościowe i zawodowe nauczyciela-wychowawcy oraz relacje mistrz–uczeń.

1. POJECIE AUTORYTETU

Historia ludzkości dowodzi ogromnego zapotrzebowania na autorytety we wszystkich szerokościach geograficznych, kulturach czy religiach. Autorytety są bowiem niezbędnym nośnikiem najważniejszych wartości.

Początków pojawienia się pojęcia autorytetu w znaczeniu najpierw społecznym, politycznym i prawnym należy szukać w tradycji rzymskiej (Bronek, 1982, s. 287-288). Jak podaje *Słownik kościelny łacińsko-polski* (1958, s. 59), pochodzi ono z języka łacińskiego, *autoritas*, i oznacza powagę moralną, wpływ, przykład, wzór. Jest to termin teoretyczny z zakresu nauk o człowieku (jego działaniach i wytworach), głównie o charakterze psychologicznym i pragmatycznym, etyczno-pedagogicznym, religijnym (Chlewiński, Majdański, 1973, kol. 1161). W pedagogice współczesnej podkreśla się rolę autorytetu jako wzorów osobowych, przykładów, z którymi identyfikuje się wychowanek. Pedagogika personalistyczna postuluje tzw. wychowanie do autorytetu, do bycia autorytetem i do uznawania autorytetu (Chlewiński, Majdański, 1973, kol. 1168).

Według *Nowego słownika pedagogicznego* autorytet to

[...] wpływ osoby lub organizacji cieszącej się ogólnym uznaniem na określoną sferę życia społecznego [...]. Pedagogika współczesna docenia rolę autorytetu rodziców i nauczycieli, łączy wszakże tę rolę z rolą świadomej dyscypliny i z takim kształtowaniem wzajemnych stosunków wychowawców z wychowanymi, aby cechowało je pełne zrozumienie zadań obu stron, połączone z obustronnym szacunkiem (Okoń, 2001, s. 32-33).

Stanisława Grabska określa autorytet w następujący sposób: człowiek ogólnie poważany ze względu na wiedzę lub postawę moralną, mający wpływ na zachowanie i myślenie innych, cieszący się ogólnym szacunkiem. Autorytet osobowy wynika z osobistych zalet: prawości, dobroci, życzliwości, zgodności postępowania z poglądami, mądrości itp. Mówimy wówczas o zaufaniu do danej osoby, które sprawia, że przejmujemy jej rozstrzygnięcia za zobowiązujące lub jej świadectwo za prawdziwe, lub też że w jakiejś, i to znacznej mierze,

liczymy się z jej poglądami i radami. Autorytet osobowy często odnosi się do spraw natury etycznej (Grabska, 1998, s. 56).

Zdaniem Jerzego Bagrowicza współczesna kultura akceptuje na ogół fakt powszechnej i koniecznej obecności autorytetów w życiu społecznym. Człowiekowi potrzebny jest autorytet jako miara samego siebie. Nie można bowiem dobrze postępować, myśleć lub tworzyć bez żadnego punktu odniesienia, uznanego kryterium, sprawdzianu, wiarygodnego wzorca (Bagrowicz, 2007, s. 1093).

Współcześnie, dzięki dyskusjom między Hansem-Georgiem Gadamerem i Jurgenem Habermasem, pojęcie autorytetu ponownie zyskało na aktualności w ramach filozofii i teorii nauki. Zdaniem Gadamera: a) autorytet jest autentycznym i koniecznym źródłem poznania, b) nie ma opozycji między autorytetem i rozumem oraz autorytetem a wolnością człowieka, c) żadna refleksja nad autorytetami nie prowadzi nigdy do całkowitego uchylenia wszystkich autorytetów. Za Gadamerem możemy mówić o dwóch rodzajach autorytetów: osobowym i rzeczowym. W przypadku autorytetu osobowego nie chodzi bezpośrednio o akt posłuszeństwa i rezygnacji z użycia własnego rozumu, lecz o dostrzeżenie i uznanie, że dana osoba odznacza się przewagą pod względem poznania. Właściwie rozumiany autorytet osobowy nie ma nic wspólnego z niewolą i ślepym posłuszeństwem rozkazom (za: Bagrowicz, 2007, s. 1093).

Autorytetu nie można udzielać, lecz trzeba go sobie wypracować. Człowiek aktem wolności i rozumu przypisuje autorytet drugiej osobie, gdy widzi więcej i wie lepiej. Autorytetu nie zdobywa się raz na zawsze, trzeba nad nim pracować nieustannie, jest to kwestia praktyki, a nie teorii (za: Bagrowicz, 2007, s. 1093).

W naukach psychologicznych i społecznych mówi się o różnych rodzajach autorytetu, wyróżniając między innymi: autorytet formalny i nieformalny, instytucjonalny i osobisty, prawdziwy i fałszywy, narzucony i uznany. Max Weber przez autorytet rozumiał stosunek panowania ze względu na typ legitymacji – autorytet tradycyjny, charyzmatyczny bądź biurokratyczny. Weber łączył autorytet z przywództwem (Olbrycht, 2007, s. 30).

O byciu autorytetem decydują cechy osobowości, takie jak powaga, uwaga, rozważa i odwaga. Powaga rozumiana jest jako postawa moralna przejawiająca się w respektowaniu norm i wartości moralnych, w kontekście tożsamości z wiarą, uwaga natomiast – jako umiejętność słuchania i zadawania pytań. Rozważa to bezstronne analizowanie rzeczywistości i niepoddawanie się aktualnie panującym tendencjom, a także radzenie sobie w realnej rzeczywistości z problemami. Odwaga to umiejętność wypowiadania własnych, niezależnych poglądów, bezkompromisowość (Solak, 2002, s. 41).

Autorytety nie są czymś stałym, podlegają zmianom w zależności od potrzeb respektujących je osób. Przytoczone powyżej pojęcie autorytetu według

Stanisławy Grabskiej najbardziej współgra z tematem niniejszego artykułu i będzie stanowić punkt odniesienia do dalszych rozważań.

2. AUTORYTET W NAUCE I WYCHOWANIU

Funkcjonowanie autorytetu jest nierozzerwalnie związane z posiadaniem określonej wiedzy, która ma służyć ogółowi. Określenie jakiejś informacji jako naukowej sprawia, że budzi ona ogólny szacunek i zaufanie. Należy jednak pamiętać, że autorytet w nauce bywa ambiwalentnie odbierany. Różnie próbowano nieraz oceniać rolę autorytetów, lecz same w sobie nie są one ani dobre, ani złe; stanowią pewną konieczną formę stosunku społecznego, bez którego nie może być nauki jako osobnej dziedziny działalności kulturowej (Rybicki, 1980, s. 236).

Człowiek posiada w sobie zawsze autorytet wychowawcy. Problem roli autorytetu w wychowaniu wydaje się szczególnie aktualny, gdyż pogłębia się przekonanie, jakoby w czasach demokracji i pluralizmu uznawanie autorytetów było przeżytkiem. Tymczasem w obecnej rzeczywistości autorytety mogą odegrać i odgrywają pierwszoplanową rolę w poszukiwaniu i wyborze optymalnych kierunków rozwoju społecznego, kulturalnego, gospodarczego i politycznego. Tworzą także pozytywne wzorce myślenia w kwestiach natury religijnej, światopoglądowej i moralnej. Młodzi ludzie, żyjący w tyglu przemian społecznych, politycznych i ekonomicznych, zagubieni wśród różnych ofert informacyjnych i kulturowych, dążących jednocześnie do samodzielności i niezależności poszukują (często nieświadomie) autorytetów i wsparcia dorosłych (Bagrowicz, 2007, s. 1095).

Rola autorytetu w wychowaniu jest niezwykle istotna, ponieważ każdy człowiek potrzebuje punktu odniesienia, wzoru godnego naśladowania i zaufania, przewodnika, który umiejętnie wprowadzi go w świat uniwersalnych wartości popartych wielowiekowym doświadczeniem i refleksją. Brak odpowiednich wskazówek w poszukiwaniu sensu życia może prowadzić do dezintegracji społecznej, charakteryzującej się poczuciem beznadziei, cynizmem i alienacją społeczną (Wagner, 2005, s. 73-74).

Autorytetem dla innych staje się ten, kto uczciwie pojmuje i przeżywa swoje własne doświadczenie. To właśnie jego bogactwo, ukazane innym, zaciekawia, rodzi zdumienie i szacunek. W każdym też autorytecie tkwi nieodparta siła sugestii i przyciągania. Odnosząc się do autorytetu, człowiek doświadcza spójności, ciągłości i stabilności życia. Bez tego każda hipoteza dotycząca całości egzystencji jest tylko abstrakcyjną ideą. Dlatego tak ważną

rolę w wychowaniu odgrywa autorytet, a naśladowanie go, jest podstawową zasadą w pedagogice. Towarzysząca każdej metodzie wychowawczej reguła „pójścia za” polega na opuszczeniu własnego ograniczenia, aby przystąpić z pasją do poszukiwania sensu ostatecznego wskazanego przez autorytet (Bagrowicz, 2007, s. 1095).

3. POJĘCIE ORAZ RODZAJE AGRESJI I PRZEMOCY

Pojęcie agresji nie jest łatwe do zdefiniowania, świadczy o tym wielość określeń zawartych zarówno w pozycjach encyklopedycznych, jak i słownikowych, w których można również znaleźć wiele definicji autorskich.

Słownik psychologiczny (1985, s. 11-12) definiuje omawiane zjawisko w sposób następujący: agresja to „[...] wszelkie działania (fizyczne lub słowne), którego celem jest wyrządzenie krzywdy fizycznej lub psychicznej – rzeczywistej bądź symbolicznej – jakiejś osobie lub czemuś, co ją zastępuje. Agresja jest zazwyczaj reakcją na frustrację, jest też przejawem wrogości”. Rozróżniamy agresję fizyczną i agresję słowną oraz agresję bezpośrednią, skierowaną na osobę lub rzecz wywołującą uczucie wrogości, agresję przemieszczoną, skierowaną na obiekt zastępczy, oraz samoagresję – skierowaną na samego siebie.

Zbigniew Skorny proponuje, by agresją nazwać zachowanie przyjmujące formę ataku, napaści fizycznej lub słownej, szkodliwe dla obiektu, na który zostają ukierunkowane (1968, s. 213). Irena Pospiszyl określa przemoc jako wszelkie nieprzypadkowe akty godzące w osobistą wolność jednostki lub przyczyniające się do fizycznej, a także psychicznej szkody osoby, wykraczające poza społeczne zasady wzajemnych relacji (1994, s. 13). Jenö Ranschburg przedstawia agresję jako każde zamierzone działanie – w formie otwartej lub symbolicznej – mające na celu wyrządzenie komuś lub czemuś szkody, straty lub bólu (Ranschburg, 1980, s.77). Adam Frączek, omawiając różne sposoby podejścia do zagadnienia agresji podkreśla, że zachowanie agresywne, niezależnie od uwzględnienia ich skutków i intencji sprawcy, trzeba rozpatrywać w kontekście społecznym. Agresją nazywa zachowanie człowieka mające na celu wyrządzanie szkody innej osobie lub instytucji, wyrażone w formie ataku fizycznego lub słownego, bezpośredniego lub pośredniego oraz w formie reakcji negatywistycznej (1975, s. 32). Definicja ta dotyczy pojedynczego ataku lub sekwencji zachowania. Jak wiadomo, u pewnych ludzi zachowania agresywne występują niezmiernie rzadko, tylko przy bardzo silnych bodźcach, u innych zaś tego typu zachowania mogą wystąpić wielokrotnie. Odznaczają się znacznym

nasileniem, są przejawiane w stosunku do dużej ilości osób, wywołane stosunkowo drobnymi przyczynami i występują w wielu różnorodnych sytuacjach. Mówimy wtedy o agresywności jako pewnej stałej właściwości człowieka.

Podobnych przykładów definiowania agresji można znaleźć w literaturze wiele. Wszystkie zgodne są co do tego, iż istotą agresji jest wyrządzanie krzywdy czy powodowanie cierpienia. Ponadto częstość występowania i rodzaj zachowań agresywnych zależy od osobowości, wrodzonych zadatków, aktywności własnej, wpływów środowiska i wychowania danej jednostki.

Różnorodność definicji i teorii traktujących o agresji wskazuje na to, iż nie jest to jednorodna kategoria zachowań. Dlatego też u wielu autorów można znaleźć różne klasyfikacje agresji.

Robert Hinde w agresji wyróżnia następujące kategorie:

- a) instrumentalną czy specyficzną agresję, tj. agresję, której celem jest uzyskanie jakiegoś przedmiotu lub utrzymanie jakiejś sytuacji;
- b) agresję ze złości, tj. agresję nie ukierunkowaną na swoisty obiekt lub sytuację;
- c) agresję obronną, tj. agresję jako odpowiedź na atak;
- d) agresję związaną z grą i zabawą, tj. agresję nasilającą się wskutek zaangażowania w walkę w toku gry (zabawy) (Hinde, 1993, s. 17-18).

J. Ranschburg podaje chyba najpełniejszy przegląd różnego rodzaju zachowań agresywnych. Wyróżnił on kilka kryteriów, na podstawie których podzielił agresję:

- 1) podział ze względu na moralną treść zachowania:
 - agresja społeczna – destrukcyjna, antyspołeczna (działania przeciw społeczeństwu i łądowi społecznemu),
 - agresja prospołeczna – służąca interesom jednostki i społeczeństwa (np. kara wymierzona dziecku przez rodziców) i społecznie akceptowana;
- 2) podział ze względu na zadanie agresji:
 - agresja instrumentalna – agresja jest tylko środkiem do zaspokojenia jakichś innych celów, zrealizowania jakichś planów, zamiarów,
 - agresja afektywna – nie ma nic wspólnego z zaspokojeniem jakichkolwiek potrzeb, jedynym jej celem jest zachowanie agresywne, wyrządzenie komuś krzywdy lub szkody;
- 3) podział ze względu na charakter agresji:
 - atakujący lub obronny (jest to podział dotyczący przede wszystkim zwierząt):
 - a) atakujący:
 - agresja wewnątrzgatunkowa, np. walka między samcami tego samego gatunku o samicę,

– agresja międzygatunkowa, zwana inaczej grabiącą, np. polowanie w celu zdobyciu pożywienia lub atak w celu obrony młodych;

b) obronny:

- agresja samca na swoim terytorium,
- agresja samicy w obronie młodych,
- agresja samoobronna (Ranschburg, 1980, s. 93).

Z. Skorny proponuje następujący podział ze względu na przedmiot:

– agresja bezpośrednia:

- a) skierowana na ludzi: grupę osób, poszczególne osoby,
- b) skierowana na inne istoty żywe: rośliny, zwierzęta,
- c) skierowana na rzeczy martwe: własność społeczną, prywatną, własność agresora;

– agresja przemieszczona:

- a) na *rzeczy* należące do osoby będącej właściwym przedmiotem agresji,
- b) na osoby lub rzeczy nie mające nic wspólnego z powstałą frustracją,
- c) będąca następstwem własnej nieumiejętności lub obiektywnych przeszkód napotkanych w działaniu (Skorny, 1968, s. 72).

A. H. Buss wyróżnił podział ze względu na formę agresji:

- agresja czynna,
- agresja bierna,
- agresja fizyczna: bezpośrednia, pośrednia,
- agresja słowna:
 - a) bezpośrednia: wypowiedzi napastliwe, szkodliwe, poniżające,
 - b) pośrednia: wypowiedzi napastliwe, szkodliwe, poniżające (za: Skorny, 1968, s. 73).

Przytoczone podziały dobitnie potwierdzają wcześniej postawioną tezę, że zjawisko agresji jest niezmiernie złożone.

Mówiąc o agresji nie sposób pominąć zjawiska przemocy. Często pojęcia te stosuje się w tym samym znaczeniu, ponieważ agresja i przemoc są ze sobą mocno powiązane, przemoc to – inaczej mówiąc – agresja destrukcyjna.

Definicje przemocy biorą najczęściej pod uwagę trzy podstawowe kryteria: rodzaje zachowania, intencje oraz skutki przemocy. Irena Pospiszyl nazywa przemoc wszelkimi nieprzypadkowymi atakami godzącymi w osobistą wolność jednostki lub przyczyniającą się do fizycznej, a także psychicznej szkody osoby, wykraczającą poza społeczne zasady wzajemnej relacji (1994, s. 12). Z definicji tej wynika, że przemoc jest zachowaniem agresywnym i jednocześnie destruktywnym w stosunku do innej osoby lub grupy osób.

W obecnym świecie bardzo dużo słyszy się o aktach przemocy i agresji. Środki masowego przekazu prawie codziennie pokazują nam wiadomości o morderstwach, napadach czy gwałtach. Coraz bardziej rozszerza się zorganizowana przestępczość, także wśród nieletnich. Dzieci w szkołach znęcają się nad rówieśnikami, nierzadko nie oszczędzają też nauczycieli, poczynawszy od obelg, obraźliwych anonimów, niszczenia samochodów aż po czynną napaść. Zazwyczaj przemoc utożsamiana jest z zachowaniem typowo przestępczym, ale obok przemocy przestępczej występują też zachowania, z którymi spotykamy się na co dzień, np. powszechnie panujący dziś wandalizm, wulgaryzm, kradzieże.

Polski psycholog i terapeuta, Jerzy Mellibruda, zajmujący się tym zjawiskiem, ukazuje cechy charakterystyczne przemocy. Według niego przemoc jest zawsze intencjonalna, przemocą jest naruszenie jakichś praw i dóbr jednostki, które uniemożliwiają mu samoobronę; przemoc zawsze powoduje jakieś szkody, a ponadto lubi się powtarzać. Często pierwszy atak przemocy jest dziełem przypadku. Poczucie bezkarności, bezwolne przyjęcie toruje drogę przemocy (Mellibruda, 1993, s. 4).

Jerzy Mellibruda ukazuje różne oblicza przemocy, twierdzi, że można wyróżnić przynajmniej dwa podstawowe rodzaje przemocy:

1. Przemoc gorąca – czyli gwałtowna, głośna, widoczna, u której podstaw leży furia rodząca się z frustracji i niemocy. Furia jest erupcją skumulowanych i niemożliwych do powstrzymania uczuć gniewu i wściekłości, prowadzi ona do utraty kontroli emocjonalnej i kontroli nad zachowaniem. Przemoc ta jest nalaadowana agresją, złością i gniewem. Zwykle pojawia się nagle i dość szybko znika.

2. Przemoc zimna – cicha, ukryta, wyrafinowana, długotrwała. Ten drugi typ przemocy dla ofiary może być znacznie gorszy od pierwszego, ponieważ trudniej go ujawnić. Człowiek stosujący tę przemoc realizuje scenariusz przemocy – zapisany i utrwalony wzór postępowania, którego wcześniej się nauczył często „na własnej skórze” (Mellibruda, 1993, s. 4).

Grupą, wobec której najczęściej stosowana jest przemoc, są dzieci i młodzież. Najtragiczniejsze jednak jest to, że najczęściej doświadcza ona tego w rodzinie (Wolińska, 2003) od osób najbliższych, dlatego też konsekwencje tego bywają bardzo bolesne i głębokie. Stosowanie przemocy zaburza sferę emocjonalną młodego człowieka, a efekty takiego postępowania często odczuwalne są także w dorosłym życiu. Można więc wyciągnąć prosty wniosek, że agresja rodzi agresję, a przemoc bierze się z przemocy, tworząc swoistą pętlę agresji i przemocy, z którymi młodzi ludzie nie potrafią sobie poradzić. Częstym sposobem odreagowania jest przeniesienie agresji na rówieśników, wówczas to szkoła staje się swoistym ringiem, na którym odbywa się walka.

4. PRZEJAWY ZACHOWAŃ AGRESYWNYCH

Agresja i przemoc w szkole odpowiadają wielu schematom zachowań typowym dla zjawiska fali w wojsku. Uczniowie młodszy i słabszy są atakowani przez starszych i silniejszych. Biciu i zastraszaniu towarzyszy zmuszanie do palenia tytoniu, picia alkoholu, a nawet zażywania narkotyków. Zdemoralizowana grupa wybiera ofiarę słabą, przeważnie z rodziny o niższym statusie społecznym, którą bije i upokarza. Może to robić jedna osoba, ale z cichym poparciem grupy. Ofiara jest atakowana, traci akceptację rówieśników, zastraszona nie buntuje się, nie skarży się, nie szuka sojuszników. W grupie rówieśniczej nie ma żadnych praw, można ją ośmieszać i dręczyć. Osoby bite i szykanowane na ogół nie szukają pomocy u rodziców czy nauczycieli, ponieważ boją się, że za karę doznają od swoich oprawców jeszcze większych represji (Rejzner, 2008, s. 107).

Zachowanie agresywne występuje w różnych formach kontaktów międzyludzkich. U dzieci i młodzieży agresywne zachowanie przyjmuje postać bójek i kłótni z rówieśnikami, nie uzasadnianego skarżenia, złośliwych plotek czy mściwości przejawionej w stosunku do kolegów.

Z. Skorny ze względu na formę występowania zachowań agresywnych dzieli ją na fizyczną i słowną. Przejawami agresji fizycznej są zachowania napastliwe z udziałem rąk: uderzenia, trącanie, szarpanie, wyrywanie, ciągnięcie, szczypanie, ściskanie, duszenie. Z udziałem nóg: następowanie na nogę, podstawianie nogi, kopanie. Z udziałem mięśni twarzy: wykrzykiwanie się, przedrzeźnianie, plucie, gryzienie. Przy posłużeniu się przedmiotami martwymi: bójki, pobicia, przestraszanie, niesprawiedliwe traktowanie. Pośrednia agresja fizyczna obejmuje zachowania napastliwe oraz zachowania destruktywne. Pośrednie zachowania napastliwe wyrządzają przykrość lub szkodę osobie będącej przedmiotem agresji, nie skierowując się jednak wprost na nią. Może to być przeszkodzenie jej, dokuczanie, zanieczyszczanie, chowanie lub zmiana przedmiotów. Drugą, oprócz zachowań napastliwych, formą pośredniej agresji fizycznej są pośrednie zachowania destruktywne, które polegają na niszczeniu lub uszkodzaniu rzeczy stanowiących własność osoby będącej przedmiotem agresji; do pośrednich zachowań destruktywnych należy psucie, darcie, brudzenie, wybijanie szyb (Skorny, 1968, s. 194).

Uwzględniając formy występowania agresywnego zachowania się, prócz agresji fizycznej można wyróżnić agresję słowną. Wspomniany autor wyróżnił w zakresie agresji słownej agresję bezpośrednią i pośrednią. Bezpośrednia agresja słowna przybiera formę wypowiedzi napastliwych, skierowanych do osoby będącej przedmiotem agresji. W pośredniej agresji słownej wypowiedzi

agresywne mające wyrządzić przykrość lub szkodę osobie stanowiącej przedmiot agresji są tu skierowane nie bezpośrednio do niej, lecz do osób trzecich; występują one w sytuacjach, w których nie uczestniczy osoba będąca przedmiotem agresji (Skorny, 1968, s. 196).

Jan Konopnicki charakteryzuje dziecko agresywne według następujących kryteriów:

- jako niedostosowane społecznie, agresywne, nie działa w swoim najlepszym interesie, co jest świadectwem jego sfrustrowania;
- zachowaniem swym sprawiające wiele kłopotów, których samo nie jest w stanie rozwiązać;
- jego reakcje są skomplikowane, tzn. na ogół trudne do przewidzenia i nieproporcjonalne do bodźców, które je wywołały (dlatego też niełatwo jest ocenić właściwe jego zachowanie);
- jako napotykające różnego rodzaju niepowodzenia, nie mające możliwości przeżywania sukcesu będącego istotnym czynnikiem stymulującym działanie ludzkie;
- nie mające możliwości osiągnięcia sukcesu, czuje się nieszczęśliwe, co stanowi główną cechę niedostosowania społecznego (1971, s. 13).

Zdaniem J. Konopnickiego:

- Dziecko trudne jest na ogół rzadko lubiane przez inne dzieci, a także przez dorosłych. Ponieważ jego reakcji nie można przewidzieć.
- Nie ma ono zaufania do innych ludzi, jest podejrzliwe i niezrozumiałe dla innych.
- Z trudnością nawiązuje kontakty i przyjaźnie, co powoduje, że czuje się ono wyobcowane w grupie.
- Nie mogąc w sposób normalny zaspokoić swoich potrzeb, czyni to w sposób najczęściej nieprzyjemny dla otoczenia, a czasem nawet wręcz antyspołeczny (1971, s. 15).

Mieczysław Łobocki wyróżnia cztery grupy zaburzeń w zachowaniu uczniów:

- sposoby zachowania agresywnego charakteryzującego się nadmiarem agresywności fizycznej i werbalnej;
- sposoby zachowania powściągliwego, nacechowanego przesadną lękliwością wyrażoną zamykaniem się w sobie;
- sposoby zachowania niedojrzałego, czyli uchodzącego za nieodpowiednie (nienormalne) dla danego okresu rozwojowego ucznia;
- sposoby zachowania przestępczego, polegającego na wspólnych kradzieżach, przynależności do grupy przestępczej, wagarach, ucieczkach itp. (1989, s. 10).

Agresywna młodzież sprawia wiele kłopotów wychowawczych zarówno rodzicom, jak i nauczycielom, ponieważ ich zachowanie odznacza się brakiem zdyscyplinowania i wywiera wpływ na układ stosunków w rodzinie oraz w szkolnej grupie rówieśniczej, a to prowadzi do powstawania napięć, konfliktów, agresji i przemocy.

Występowanie zachowań negatywnych, agresywnych w dużym natężeniu, rozłam w grupach uczniowskich, narzucanie klimatu opresji i przemocy musi niepokoić. Zaaprobowanie takiego stanu w placówce oświatowej świadczy o zaniechaniu realizowania funkcji wychowawczej szkoły (Rejzner, 2008, s. 104).

5. KOMPETENCJE OSOBOWOŚCIOWE I ZAWODOWE NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY

Każdy nauczyciel, mając gruntownie opanowany przedmiot swej specjalności, musi kształcić się w tej dziedzinie, ale również w dziedzinach pokrewnych. Postawa intelektualna nauczyciela powinna charakteryzować się umiarem, ostrożnością, rozważą i powściągliwością w wydawaniu sądów. Atrakcyjną i ciekawą osobowość pedagoga czyni umiejętność krytycznego spojrzenia na siebie. Wzbudza to zaufanie i otwartość. Obok własnej kultury moralnej pedagog powinien wiedzieć, jak wszczepić ją wychowankom, co wraz z taktem pedagogicznym i gruntowną wiedzą stwarza ogromne szanse stania się dla nich autorytetem (Migała, 2008, s. 208).

Autorytet pedagogiczny – to zespół cech, stanowiący warunek powodzenia nauczyciela w jego pracy. Cechy te szeroko opisuje literatura pedantologiczna. Między innymi zależy on od: wiedzy i mądrości nauczyciela; jego doświadczenia pedagogicznego; umiejętności wyzwalania sił własnych wychowanków; stosunku emocjonalnego nauczyciela wobec uczniów (miłość, sympatia, empatia, niechęć, antypatia); postawy wobec wychowanków (postawa wyzwalająca, postawa ujarzmiająca) (Okoń, 2001, s. 33).

Aby oddziaływać na młodzież, wychowawca nie musi, a nawet nie powinien wygłaszać moralnych pouczeń. Czyni to poprzez swoją postawę. Powinien też umożliwiać dyskusję i polemikę, tworzyć środowisko wolnej, ale i odpowiedzialnej debaty, której celem jest wspólne dochodzenie do prawdy. Wynika stąd potrzeba osobistej troski o ciągły rozwój osobowy tego, kto rzeczywiście cieszy się takim autorytetem, oraz jego gotowość ubogacania się tym, co wnoszą do wspólnego szukania prawdy ci, którzy są dopiero na początku życiowej drogi (Bagrowicz, 2007, s. 1096).

Wychowawca, któremu towarzyszy przekonanie, że stał się autorytetem dla swoich wychowanków, powinien to traktować jako szczególny dar, którym należy się dzielić. Przestaje już żyć tylko dla siebie, ale widzi swoje życie jako dar dla innych ludzi, a w szczególności dla swoich wychowanków, którzy potrzebują jego pomocy (Słotwińska, 2017, s. 134).

Opinie, zalecenia, pochwały, nagany mają większą moc oddziaływania, jeśli wypowiedzane są przez osoby, które darzymy szacunkiem i sympatią. Nauczyciele, którzy są dla młodzieży akceptowalnymi autorytetami, mogą wywierać na nią pozytywny wpływ i zmniejszać w grupie poziom agresji. Autorytet mają nauczyciele kompetentni w swoim przedmiocie nauczania, rzetelni, sprawiedliwi, refleksyjni, a jednocześnie stanowczy. Sympatię budzą, gdy przy tym są życzliwi, traktują każdego ucznia indywidualnie, osobiście, z empatią (Kacprzak, 2005, s. 67).

Przeciwdziałanie agresji uczniowskiej jest bardzo trudne i niestety nie zawsze kończy się sukcesem. Efekty pracy nauczycielskiej bywają nieraz odległe w czasie lub zachodzą w psychice dzieci i pozostają niezauważone. Najważniejsze jest, by nigdy nie rezygnować z podejmowania wysiłków. Poczucie bezradności paraliżuje działania – nie wolno mu się poddawać, nawet jeśli nie zawsze i nie wszystko udaje się osiągnąć (Kacprzak, 2005, s. 57). Wielu nauczycielom brakuje determinacji do podjęcia tego trudnego zadania, jakie stawia przed nimi młodzież, która traktuje agresję jako jeden z elementów współżycia w społeczeństwie.

Kształtowanie kompetencji emocjonalnych i społecznych w dużej mierze „zależy od nauczyciela, który potrafi zachęcić młodego człowieka do aktywnego uczestnictwa we własnej edukacji i odpowiedzialnego podejmowania decyzji” (Lisiecka, 2006, s. 7). Nauczyciel wspomaga rozwój ucznia, tworząc sprzyjające czynniki podmiotowe i kontekstowe. Rozwój ten może dotyczyć następujących obszarów: zdobywania kompetencji oraz zdolności do realizacji nowych zadań i celów, poszukiwania własnej tożsamości i określenia osobowości, utwierdzania wierności sobie, ideom i innym ludziom, a także wytyczania kierunku rozwoju moralnego i emocjonalnego (Chrost, 2012, s. 105).

W takim kształtowaniu osoby niezbędna jest pomoc wychowawcy, która powinna polegać na udostępnianiu wychowankowi wartości stanowiących trwały dorobek społeczności i wyzwalaniu w podmiocie potencjału wychowawczego. Może to dokonać się, zdaniem Krystyny Chałas, przez harmonijny rozwój wrodzonych właściwości fizycznych, intelektualnych i moralnych, oddziaływanie wychowawcy poprzez propozycję spektrum wartości w celu ich wolnego wyboru i urzeczywistniania w życiu, wysiłek własny w wyborze

wartości, ich urzeczywistnianiu, wewnętrznym ubogacaniu się nimi i ubogacaniu nimi innych (Chrost, 2012, s. 105).

Występuje wyraźna potrzeba kontynuowania prac nad nowym modelem nauczyciela-wychowawcy i jego rolą w praktyce nieprzystosowania społecznego. Jeśli szkoła i zajęcia lekcyjne mają łączyć rzeczywistość szkolną i pozaszkolną oraz okazać zrozumienie dla doświadczeń ucznia, należałoby stworzyć nauczycielom warunki umożliwiające podnoszenie kwalifikacji wychowawczych. Nie chodzi tylko o to, aby szkoła funkcjonowała jako „zakład interwencyjno-naprawczy”, w którym poprawia się to, co źle powstało poza nim (np. wychowanie w rodzinie, wpływ grupy rówieśniczej). Ważnym zadaniem w tym zakresie staje się opracowanie takich strategii, które instytucji szkolnej i poszczególnym nauczycielom stworzą możliwości i udostępnią programy oddziaływań, pozwalające na odpowiednie przeciwdziałanie agresji i przemocy oraz pomogą zmienić sytuacje problemowe uczniów w obszary nabywania pozytywnych doświadczeń uczenia się. Dostarczą też kompetencji i umiejętności społecznych i zapewnią właściwe kształtowanie postaw moralnych, które pomogą w przezwyciężaniu napięć oraz bezkonfliktowym rozwiązywaniu problemów (Surzykiewicz, 2008a, s. 289).

6. MISTRZ-UCZEŃ: RELACJE UŁATWIAJĄCE PRZEWYCIEŻANIE TRUDNOŚCI WYCHOWAWCZYCH

Świat, w którym współcześnie żyją i dorastają młodzi ludzie, staje się coraz bardziej skomplikowany, niejasny i niejednoznaczny, stawia ich wobec coraz bardziej złożonych decyzji i trudnych sytuacji. Dlatego potrzeba przede wszystkim mądrych przewodników, kogoś, kto umiejętnie poustawia drogowskazy w postaci pewnych uniwersalnych norm, reguł i zasad postępowania, pomocnych nawet wtedy, gdy zabraknie wszelkich wzorów osobowych (Słotwińska, 2008, s. 460-462). Relacja mistrz-uczeń nie jest przecież jedynie wspomnieniem z przeszłości. I dziś zdarza się spotkać nauczyciela, którego uczniowie odwiedzają także po lekcjach, by poprosić o radę lub pomoc.

Najbliższy pojęciu autorytet jest mistrz. Mistrz budzi uznanie, jest kimś od kogo można się uczyć i chce się to robić, bo jest wybitną jednostką. Mistrz z natury jest autorytetem, jednak ich role – mistrza i autorytetu – nie są tożsame (Kosmana, 2013, s. 58). Do bycia mistrzem potrzebne są następujące kryteria: przekazywanie wartości, a w niej – miejsca tego, czemu mistrz się

poświęcił; przekazywanie uczniom metod swojego postępowania poprzez zgodę na ich podpatrywanie i udział w ich wykorzystaniu; nienarzucanie poglądów i rozstrzygnięć; nieaspirowania do bycia żywym guru uczniów; życzliwość i gotowość udzielania uczniom pomocy, głównie poświęcenie im własnego czasu (Kosmana, 2013, s. 59).

Rolę mistrza można lepiej zrozumieć w świetle relacji: mistrz–uczeń. Jest to relacja, w której uczeń świadomie i dobrowolnie wybiera swego mistrza, tzn. wybiera osobę, od której, a nie u której, chce się uczyć. Mistrz występuje wówczas w roli wzoru: jest osobą wybitnie kompetentną, wiarygodną, wierną wartościom osobowym, przekonującą do siebie zarówno dorobkiem, jak i cechami osobowości, dzięki temu wszystkiemu jest on osobą szczególnie bliską uczniowi. Mistrzem czynią człowieka uczniowie, przyjmując postawę gotowości dobrowolnego kształtowania siebie pod jego kierunkiem i korzystania z jego wskazówek. Uczeń pragnie uczyć się od mistrza, szukać w mistrzu inspirującego przykładu, wiarygodnego wzoru, kompetentnego autorytetu, na którym mógłby oprzeć się w razie potrzeby.

Mistrz ze swej strony uświadamia uczniowi jego możliwości i powinności. W relacji mistrz–uczeń potrzebne jest wzajemne zaangażowanie, czyli dialog i spotkanie. Spotkanie mistrza i ucznia polega na wzajemnym otwarciu się na siebie jako partnerów dialogu, nie w znaczeniu psychofizycznym, lecz duchowym. Uczeń zafascynowany osobowością mistrza ufa mu i wierzy w słuszność jego działań, wynikających z przyjęcia przez niego określonego systemu wartości. Warunkiem pełnego spotkania jest wzajemne zaufanie. Koniecznym wymiarem relacji mistrz–uczeń jest ich stosunek do odpowiedzialności. To mistrz odpowiada przede wszystkim za budowanie takich więzi, by mógł zaistnieć proces budowania relacji, w której uczeń zechce skorzystać z tych szans, jakie mu daje. Mistrz pomaga odkryć uczniowi jego powołanie i towarzyszy mu w drodze na jej początku, przebywa z nim, dochodzi między nimi do dialogu, który trwa tak długo, jak długo zechce uczeń. Mistrz nie wiąże ucznia ze sobą, nie zniewala, nie uzależnia. Tym właśnie różni się mistrz od sekciarskiego guru, mistrz rozumie decyzję ucznia o odejściu, gdy ten potrafi go samodzielnie naśladować (Kosmana, 2013, s. 55-60).

Mistrz wobec uczniów jest razem z nimi w drodze, towarzyszy ich rozwojowi, razem z nimi szuka i razem z nimi przeżywa radość z odkrycia prawdy. Jest solidarny z ich niepokojami i często niepokornym buntem, ale nie po to, aby pchać ich ku zwątpieniu, lecz aby być przewodnikiem ku nadziei. Ważna jest pedagogia, która – choć ukryta – jest istotnym elementem wprowadzania uczniów w świat znaczeń i symboli, ważnych nie tylko w rozwoju młodych

umysłów, lecz także w kształtowaniu w nich duchowej kultury. Mistrz jest więc pedagogiem inicjacji w życie. Może odegrać czasem niezastąpioną rolę w przygodzie rozwoju intelektualnego i osobowego ucznia; może być pomocny w trudnej drodze dorastania pośród meandrów współczesności, ale też może odegrać rolę przewodnika, a nawet niekiedy terapeuty duchowego. Wielu bowiem młodych, zwłaszcza dziś, jest boleśnie poranionych przez życie, uwiedzionych mirażami kultury masowej lub wręcz subkultury. Ci szczególnie szukają takiego mistrza, który sam prowadzi życie duchowe, jest kompetentny i autentyczny jako przewodnik (Bagrowicz, 2007, s. 1098).

Jednak żaden mistrz nie może wyręczyć, a tym bardziej zwolnić nikogo od trudu samodzielnego poszukiwania, od wysiłku zmagania się z sobą, z własną słabością, ograniczeniami. Służebność jego wychowawczego oddziaływania będzie domagała się, aby ukazał drogę życia jako drogę walki, zmagania się. Uczniowie powinni czuć, że mistrz jest pełen respektu i szacunku także dla ich szukania, błędzenia, buntu czy nawet porażki. Jedno jest pewne: mistrz nie opuści ucznia w godzinie próby (Bagrowicz, 2007, s. 1099). W ten sposób będzie zapraszał ucznia do osobistego wysiłku i trudu odkrywania prawdy, która nie zawsze jest łatwa do zaakceptowania, ale konieczna do prawidłowego rozwoju.

*

W obecnych czasach trudno jednoznacznie odpowiedzieć, jak można uchronić przed agresją dzieci i młodzież, ponieważ zmieniły się wzorce zachowań młodych ludzi w stosunku do tego, co było kiedyś. Dzieci nie zawsze są świadome tego, że robią komuś krzywdę i są agresywne. Przemoc jest obecna wszędzie i dlatego młodzież wychowuje się już z tą świadomością, że agresja musi być, a silniejszy zawsze ma rację. W większości młodzi ludzie nie poczuwają się do winy, a szkody, jakie wyrządzają, nie są przez nich naprawiane (Kacprzak, 2005, s. 91).

Trudno przypuszczać, że wychowanie szkolne zastąpi wychowanie w domu rodzinnym. Jednak można żywić nadzieję, że w przypadku braku atmosfery sprzyjającej rozwojowi emocjonalnemu dzieci w domach, szkoła może wpłynąć na harmonizowanie rozwoju, co będzie skutkować zmniejszeniem frustracji dzieci, a przez to agresywnych zachowań (Grzywa-Bilkiewicz, 2006, s. 192).

Zawód nauczyciela nigdy nie był i nie jest łatwy. Obecnie bywa lekceważony przez przedstawicieli innych grup zawodowych, mało ceniony społecznie, jednak osobie, która raz w ten zawód weszła i go pokochała, trudno jest później

z niego zrezygnować. Mimo iż, jak zaznaczyłam na początku, często mówi się o kryzysie, o braku autorytetów, to na pewno nie można powiedzieć o ich zaniku czy braku ich potrzeby. Dzisiejszy świat, jak nigdy dotąd, potrzebuje autorytetów, zwłaszcza moralnych. Miarą wiarygodności takiego autorytetu jest szczerze i bezinteresowne oddanie się sprawie innych. Im większy jest relatywizm moralny, tym większe jest zagubienie ideowe, aksjologiczne, religijne dzieci i młodzieży. Coraz częściej daje się słyszeć wśród uczniów tęsknotę za mistrzem i przewodnikiem, który jednoznacznie wskaże, co dobre, a co złe, da wyraźnie do zrozumienia, że agresja i przemoc nie tylko nie rozwiązują problemów, ale są niedopuszczalne zarówno na terenie szkoły, jak i poza nią.

Takich właśnie autorytetów potrzebuje współczesna szkoła – nauczycieli-wychowawców z pasją i zaangażowaniem, którzy będą przewodnikami w poszukiwaniu prawdy, będą uczyli samodzielności i racjonalnego myślenia opartego na prawdziwych wartościach. Zapotrzebowanie w edukacji na takie autorytety było i będzie zawsze.

BIBLIOGRAFIA

- BAGROWICZ, J. (2007). Czy są nam potrzebne autorytety w nauce i wychowaniu? W: I. S. Ledwoń i in. (red.), *Scio cui credidi* (s. 1091-1100). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- BRONK, A. (1982). *Rozumienie. Dzieje. Język. Filozoficzna hermeneutyka H.G. Gadamera*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- CHAŁAS, K. (2001). *Pedagogia gimnazjum. Polskie gimnazjum – tradycja i teraźniejszość*. Dzierżonów: Wydawnictwo ALEX.
- CHLEWIŃSKI, Z., MAJDAŃSKI, S. (1973). Autorytet. W: F. Gryglewicz; R. Łukaszyk, Z. Sułowski (red.), *Encyklopedia katolicka*. T. I. Lublin: TN KUL.
- CHROST, M. (2012). *Kompetencje emocjonalne i społeczne młodzieży*. Kraków: Akademia Ignatianum, Wydawnictwo WAM.
- FRĄCZEK, A. (1975). *Z zagadnień psychologii agresji. Prace Zespołu Badawczego Psychologicznych Mechanizmów Czynności Agresywnych IP UW i PIPS*. Warszawa: Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej.
- GRABSKA, S. (1998). Autorytet. W: A. Zuberbier (red.), *Słownik Teologiczny*. Katowice: Księgarnia św. Jacka.
- GRZYWA-BILKIEWICZ, A. (2006). Problem agresji we współczesnej szkole. W: B. Muchacka (red.), *Szkoła w teorii i praktyce edukacyjnej* (s. 189-198). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- GUERIN, S., HENNESSY, E. (2004). *Przemoc i prześladowanie w szkole. Skuteczne przeciwdziałanie agresji wśród młodzieży*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- HINDE, R. (1993). Niektóre problemy agresywnego zachowania. W: A. Frączek, H. Zumklej (red.), *Socjalizacja a agresja* (s. 15-24). Warszawa: Instytut Psychologii Polskiej Akademii Nauk.

- JĘDRZEJEWSKI, M. (2001). *Subkultury a przemoc w perspektywie psychoedukacji, socjalizacji i samorealizacji dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- JOUGAN, A. (1958). *Słownik kościelny łacińsko – polski*. Poznań–Warszawa–Lublin: Księgarnia św. Wojciecha.
- KACPRZAK, L. (2005). *Przemoc i agresja a oddziaływanie społeczno-wychowawcze: źródła, przyczyny, zapobieganie*. Piła: Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Stanisława Staszica.
- KONOPNICKI, J. (1971). *Zaburzenia w zachowaniu się dzieci i środowisko*. Warszawa: PWN.
- KOSMANA, I. (2013). *Rola wzoru osobowego w kształtowaniu chrześcijańskiego życia. Studium homiletyki na przykładzie św. Maksymiliana Kolbego*. Niepokalanów: Wydawnictwo Ojców Franciszkanów.
- LISIECKA, D. (2006). Kształtowanie kompetencji ucznia. *Edukacja i Dialog*, 5(178), 7-10.
- ŁOBOCKI, M. (1989). *Trudności wychowawcze w szkole. Zapobieganie i przeciwdziałanie*. Warszawa: WSiP.
- MELLIBRUDA, J. (1993). Oblicza przemocy. *Remedium*, 10, 1-12.
- MIGAŁA, P. (2008). *Dlaczego uczeń staje się agresywny? Przyczyny i uwarunkowania*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- ROGGE, J. U. (2008). *Agresja a wychowanie: czy dzieci mają prawo do agresji?* Kielce: Jedność.
- OKOŃ, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- OLBRYCHT, K. (2007). *O roli przykładu, wzoru, autorytetu i mistrza w wychowaniu osobowym*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- POSPISZYL, I. (1994). *Przemoc w rodzinie*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- RADZIK, K. (1991). *Osobowość wychowawcy w systemie zapobiegawczym ks. Bronisława Markiewicza*. Marki-Struga: Wydawnictwo Michalineum.
- RANSCHBURG, J. (1980). *Lęki, gniew, agresja*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- REJZNER, A. (2008). Agresja w szkole. Uwarunkowania społeczne i kulturowe. W: M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska (red.), *Agresja w szkole. Diagnostyka i profilaktyka* (s. 103-110). Warszawa: Difin.
- RYBICKI, P. (1980). Elementy racjonalne i irracjonalne w strukturze autorytetu naukowego. W: P. Rybicki, J. Goćkowski (red.), *Autorytet w nauce*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- SKORNY, Z. (1968). *Psychologiczna analiza agresywnego zachowania się*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- SŁOTWIŃSKA, H. (2017). Idea proegzystencji wartością zasadniczą w życiu wychowawcy. *Paedagogia Christiana*, 2(40), 133-156.
- SŁOTWIŃSKA, H. (2008). *Wychowawcza wartość wzorów osobowych*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- SZEWCUK, W. (red.), (1985). *Słownik Psychologiczny*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- SOLAK, A. (2001). *Człowiek i jego wychowanie. Zagadnienia wybrane*. Tarnów: Biblos.
- STRÓŻEWSKI, W. (2007). Promieniowanie mistrza. *W drodze* 2(402), 58-65.
- SURZYKIEWICZ, J. (2008). Profilaktyczna pomoc wychowawcza w zapobieganiu agresji: znaczenie kompetencji społecznych. W: M. Libiszowska-Żółtkowska, K. Ostrowska (red.), *Agresja w szkole: diagnostyka i profilaktyka* (s. 188-252). Warszawa: Difin.
- SURZYKIEWICZ, J. (2008a). Agresja i przemoc w szkole. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.), *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, 2. Warszawa: PWN.

- WAGNER, I. (2005). *Stalość czy zmienność autorytetów. Pedagogiczno-społeczne studium funkcjonowania i degradacji autorytetu w zmieniającym się społeczeństwie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- WOLIŃSKA, J. M. (2003). *Agresywność młodzieży. Problem indywidualny i społeczny*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.

AUTORYTET NAUCZYCIELA-WYCHOWAWCY
SZANSĄ NA PRZEWYCIĘŻANIE AGRESJI I PRZEMOCY W SZKOLE

STRESZCZENIE

W artykule omówiono najważniejsze zagadnienia, które zawarte są w jego tytule. Składa się on z sześciu punktów. Na początku szczegółowo zostało omówione pojęcie autorytetu, a następnie jego rola i znaczenie w nauczaniu i wychowaniu. Punkt trzeci i czwarty ukazuje pojęcie oraz rodzaje agresji i przemocy a także przejawy zachowań agresywnych. Każdy nauczyciel, mając gruntownie opanowany przedmiot swej specjalności, musi kształcić się w tej dziedzinie ale również w dziedzinach pokrewnych. Postawa intelektualna nauczyciela, powinna charakteryzować się umiarem, ostrożnością, rozwagą i powściągliwością w wydawaniu sądów. Kompetencje osobowościowe i zawodowe nauczyciela-wychowawcy, to kolejne zagadnienie przedstawione w artykule. Część końcowa artykułu poświęcona została relacjom pomiędzy Mistrzem i uczniem, które ułatwiają przewyżczanie trudności wychowawczych.

Słowa kluczowe: autorytet; nauczyciel; wychowawca; kompetencje; szkoła; agresja; przemoc.

THE AUTHORITY OF A TEACHER-EDUCATOR
AS A CHANCE TO OVERCOME AGGRESSION AND VIOLENCE AT SCHOOL

SUMMARY

In the article discusses the most important issues contained in its title. It consists of six points. At the beginning, the concept of authority was discussed in detail, followed by its role and importance in teaching and upbringing. The third and fourth points show the concept and types of aggression and violence as well as manifestations of aggressive behavior. Each teacher, having a thorough knowledge of the subject of his specialization, must educate himself in this field, but also in related fields. The intellectual attitude of the teacher should be characterized by moderation, caution, prudence and restraint in passing judgments. The personality and professional competences of a teacher - educator are another issue presented in the article. The final part of the article is devoted to the relationship between the teacher and the student, which makes it easier to overcome educational difficulties.

Keywords: authority; teacher; educator; competences; school; aggression; violence.