

Maria Fudali*
Aneta Dziubek**

FUNKCJONOWANIE UCZNIÓW NALEŻĄCYCH DO GRUP RÓWIEŚNICZYCH I BEZ PRZYNALEŻNOŚCI GRUPOWEJ W RELACJI JA-ZADANIE¹

Skuteczna realizacja obowiązków szkolnych sprzyja budowaniu pozytywnego obrazu siebie, służy rozwojowi zdolności ucznia, jego talentów i kompetencji społecznych. Niepowodzenia w tej dziedzinie determinują z kolei negatywne postrzeganie siebie, swoich zdolności czy też umiejętności. Brak sukcesów w aktywności szkolnej nie jest spowodowany tylko i wyłącznie brakiem umiejętności czy też pilności dziecka, ale jest determinowany przez różne czynniki, m.in: dydaktyczne (np. dysortografia, dysleksja), percepcyjne (deficyty w przyswajaniu, rozumieniu czy też przypominaniu), intelektualne (ograniczone możliwości intelektualne lub niedostrzeżone wybitne uzdolnienia ucznia), medyczne (problemy z koncentracją, ze wzrokiem czy też słuchem), psychologiczne (depresje, fobie, zaburzone zachowanie), społeczne (odrzućenie lub izolacja przez środowisko rówieśników, doznawanie z ich strony przemocy)².

Realizacja zadań edukacyjnych przez ucznia dotyczy obszaru jego funkcjonowania w relacji ja-zadanie. Nieprawidłowości w jego przebiegu mogą przejawiać się w unikaniu zadań, zapominaniu o ich wykonaniu, szybkim zniechęcaniu się niepowodzeniami. Reprezentatywne dla takiego podejścia są następujące sądy poznawcze: „sam nic nie wymyślę. Próba i tak zawsze skończy się niepowodzeniem i ośmieszeniem. Muszę ściągać od innych lub »wyłgać się«” (Strzemieczny 1988, s. 7). Zaburzenia w funkcjonowaniu ucznia w tej relacji mogą oznaczać również niechęć do szkoły, wagarowanie czy też drugoroczność.

***Maria Fudali** – doktor pedagogiki Uniwersytetu Zielonogórskiego, adiunkt w Katedrze Opieki, Terapii i Profilaktyki Społecznej.

****Aneta Dziubek** – mgr inż., asystent w Państwowej Wyższej Szkole Zawodowej w Głogowie.

¹Niniejszy artykuł jest pokłosiem badań, jakie zostały zrealizowane w ramach Projektu „Życie Lubuszan. Współczesność i perspektywy”.

²A. KOŁODZIEJCZYK, *Dyscyplina w klasie* (materiały szkoleniowe).

Funkcjonowanie uczniów należących do grup nieformalnych w relacji ja-zadanie

Gimnazjaliści, którzy należą do zbiorowości rówieśniczych na terenie klasy, zostali zapytani o realizację różnych obowiązków szkolnych i o skojarzenia dotyczące szkoły. Okazuje się, że większość uczniów, którzy należą do grup nieformalnych zadeklarowała pozytywny stosunek do szkoły. Uczniowie ci odpowiadali, że szkoła: „[...] jest dla mnie czymś ważnym”, „Jest dla mnie fajna”, „Jest dla mnie czymś pożytecznym”, „Lubię ją. Nie lubię wakacji”, „Lubię się uczyć i spotykać z koleżankami z grupy”, „Szkoła to mój drugi dom”.

Nie wszyscy uczniowie, którzy są członkami zbiorowości uczniowskich jednoznacznie zadeklarowali pozytywny stosunek do szkoły. Byli tacy gimnazjaliści, którzy zapewnili, że szkoła: „Jest dla mnie koszmarem”, „Jest dla mnie niezbyt ważna”, „Szkoła jest dla mnie nudna”, „Jest dla mnie koniecznością”. Można przypuszczać, że deklaracji takiej dokonali uczniowie źle radzący sobie z realizacją obowiązków szkolnych, przeżywający na jej terenie częściej porażki niż sukcesy. Jeden z gimnazjalistów powiedział: „Nie lubię szkoły, ale lubię spotykać się kolegami w szkole. Razem z nimi świetnie się bawię. Nasza grupa rządzi”.

Dla wielu badanych uczniów funkcjonujących w obrębie grup rówieśniczych szkoła to przede wszystkim miejsce spotkań z kolegami i koleżankami. Mimo negatywnego stosunku do szkoły uczniowie ci zapewniali, że lubią przychodzić do szkoły, gdyż: „Mam tutaj fajnych kolegów”, „Nie lubię szkoły, ale nie lubię też wakacji. Brakuje mi wtedy moich kolegów z grupy. Z nimi nigdy się nie nudzę”, „Lubię spotykać się z kolegami. Przychodzę do szkoły głównie ze względu na nich”, „Mój najlepszy dzień w szkole to początek roku szkolnego, bo wszyscy się razem znów spotykamy”.

Najczęściej w skład grup nieformalnych działających na terenie klasy wchodzi uczniowie o podobnym przebiegu kariery szkolnej. Młodzież dobrze radząca sobie z realizacją obowiązków szkolnych należy do innych zbiorowości niż uczniowie mierni czy też niedostateczni. Reprezentatywne dla tej tendencji są następujące wypowiedzi gimnazjalistów: „Unikamy w naszym gronie kujonów. Nie chcemy by się ktoś wymądrzał” lub „Uczymy się dobrze. Nie mamy kłopotów w szkole. Unikamy ludzi, którzy odbiegają od norm kulturalnego zachowania się”. Oczywiście zdarza się tak, że do grupy należą osoby o różnym przebiegu kariery szkolnej. „Są tam osoby, które uczą się bardzo dobrze, ale są i takie, które mają problemy z nauką”. Z pedagogicznego punktu widzenia sytuacja taka jest bardzo korzystna dla rozwoju młodych ludzi. Doświadczenie przez uczniów dobrze radzących so-

bie z realizacją obowiązków szkolnych różnych sytuacji trudnych, które są często udziałem kolegów/koleżanek zajmujących niskie pozycje w strukturze szkolnej, sprzyja wytworzeniu się postawy nieegoistycznej, otwartej na potrzeby innych. Reprezentatywne dla tej tendencji są następujące wypowiedzi gimnazjalistów: „Często spotykamy się z Kamilem. Pomagamy mu w matmie i fizyce. Lubimy go. Jest z nami od podstawówki”, „Odkąd rodzice Natalii rozeszli się, ma kłopoty z nauką. Pomagamy jej jak możemy. Należy przecież do naszej grupy”, „Lubię jak koleżanki pomagają mi w nauce”, „No bo np. ktoś jest lepszy ode mnie z chemii, a ja jestem lepszy z angielskiego, a słabszy z chemii i na odwrót, więc ja pomogę z angielskiego, a on mi coś podpowie z chemii [...]”. Takie deklaracje młodych ludzi brzmią optymistycznie w kontekście ich dorosłego życia, w którym będą umieli współpracować i współdziałać w zespole pracowniczym bez przekonania o konieczności osiągnięcia sukcesu za wszelką cenę.

Dla gimnazjalistów nieodnoszących sukcesów w szkole, obecność w grupie kolegów/koleżanek dobrze radzących sobie z realizacją obowiązków szkolnych może mieć walor terapeutyczny. To właśnie na nich mogą wzorować się rówieśnicy z paczki, zmieniając swój stosunek do obowiązków szkolnych. Znamienna jest wypowiedź jednego z badanych uczniów: „Zazdroszczę Kamilowi. Chciałbym się uczyć tak jak on”.

Uczniowie dobrze radzący sobie z realizacją obowiązków szkolnych często swój czas wolny w szkole przeznaczają na aktywność związaną z nauką (powtarzanie materiału, wzajemne odpytywanie, sprawdzanie zadań domowych). Kilku uczniów zapewniło o takiej ich aktywności w czasie przerw między lekcjami. „Na przerwach najczęściej uczę się”, „Chętnie z nimi spędzam czas w szkole [...] najczęściej pomagamy sobie w nauce”, „Na przerwach najczęściej przypominamy sobie lekcje”, „Lubię, gdy koledzy pomagają mi w zadaniach domowych”. Niestety, takie działania nie są udziałem uczniów źle radzących sobie z realizacją obowiązków szkolnych, którzy swój czas wolny między kolejnymi zajęciami lekcyjnymi przeznaczają przede wszystkim na działania „wspólnotowe”: „Na przerwach śmiejemy się”, „Na przerwach najczęściej rozmawiam i żartuję”, „Na przerwach najczęściej rozmawiam z kolegami”, „Gramy w karty na przerwach między lekcjami”. Przeżywanie jedności z kolegami/koleżankami z grupy, uzyskiwanie z ich strony pomocy i wsparcia jest w stanie zrekompensować negatywne doświadczenia związane z sytuacją domową czy też nauką szkolną. „[...] Po każdej awanturze w domu czekam na szkołę jak na wybawienie. Mam swoje stałe koleżanki, na których pomoc i wsparcie mogę zawsze liczyć. Im mogę powiedzieć wszystko. Nie boję się, że mnie będą obgadywały”, „Po każdej złej ocenie długo rozmawiamy w szatni. [...] Im mogę się wyżalić. One znają moje sekrety,

wiedzą dlaczego tak trudno jest mi się uczyć”, „Wiem, że w razie potrzeby mogę liczyć na pozostałych kolegów i że oni udzielą mi pomocy i wsparcia w sytuacjach trudnych” zapewnili w rozmowie badani gimnazjaliści.

Doświadczenie niepowodzeń szkolnych sprzyja wytworzeniu negatywnych sądów o rzeczywistości, np.: „Jestem beznadziejny, nic nie umiem zrobić dobrze”. Jednak poczucie pomocy i wsparcia ze strony kolegów/koleżanek z paczki pozwala zmienić takie postrzeganie świata na: „Mam kolegów, którym na mnie zależy. Mogę liczyć na ich pomoc”. Te pozytywne doświadczenia w relacji z rówieśnikami z grupy sprzyjają przenoszeniu pozytywnych doświadczeń na inne sfery funkcjonowania psychospołecznego ucznia. Posiadanie „zaplecza” rówieśniczego może zatem osłabić wydzźwięk niepowodzeń szkolnych, czyniąc je bardziej znośnymi. „Mam kłopoty z polskim. Większość moich kolegów ma złe oceny z tego przedmiotu. [...] Mimo tych kłopotów idzie mi w szkole nieźle. Najbardziej lubię sport. Jestem podporą drużyny”. Jeden z gimnazjalistów powiedział: „Nie idzie mi z matmą i polskim. Ciągłe dostaję z tych przedmiotów jedynki. Nie martwię się jednak, gdyż koledzy z mojej grupy mają podobne oceny”. Uczennica należąca do grupy rówieśniczej tak opisała swoje koleżanki: „W mojej grupie są trzy dziewczyny. Podobnie się uczymy, mamy podobne słabe oceny. Nasza sytuacja w domu jest również bardzo podobna – czyli zła”. Taka deklaracja badanej gimnazjalistki pokazuje, że tym, co spaja ich grupę i sprzyja poczuciu wspólnotowości jest zła sytuacja rodzinna i szkolna. Niestety, nie jest dobrze, kiedy wsparcia udzielają uczniowie o podobnie złym przebiegu kariery szkolnej. Negatywny stosunek do nauki może bowiem ulec wzmocnieniu pod wpływem rówieśników z grupy i może osłabić edukacyjne aspiracje jej członków. Tendencja taka może sprzyjać wypadnięciu młodzieży z systemu szkolnego i poszukiwaniu przez nią miejsc poza szkołą, w których będzie się czuła dobrze i bezpiecznie. Znamienna jest wypowiedź jednego z uczniów, który przyznał w rozmowie z pedagogiem: „Nie zależy mi na [...] ocenach w szkole”.

Skuteczność realizacji zadań związanych z nauką szkolną zależy w znacznej mierze od grona osób, z którymi współpracuje w szkole młody człowiek. Akceptacja grupy dla zachowań związanych z funkcjonowaniem jednostki w roli ucznia sprzyja niewątpliwie podejmowaniu przez niego tego typu aktywności. Kilku badanych uczniów powiedziało: „Mam pozytywne relacje z kolegami z grupy. Większość osób w naszej grupie to dobrzy uczniowie”, „Do naszej grupy należy kilku inteligentnych ludzi. [...] Nie lubimy, jak koledzy przerywają lekcje”, „Jesteśmy rozsądni. [...] Uczę się stosunkowo chętnie, ponieważ zamierzam kontynuować edukację w liceum i na studiach”. Takie deklaracje pozwalają przypuszczać, że w zbiorowościach

tych normą są te zachowania, które służą kształtowaniu się więzi intelektualnej między jej członkami i że uczniowie pobyt w szkole wykorzystują m.in. na realizację zadań edukacyjnych. Analiza zebranego materiału badawczego pozwala jednak zauważyć, że taka aktywność nie jest podejmowana przez gimnazjalistów zbyt często. Większość czasu spędzanego w gronie rówieśników z paczki przeznaczana jest na realizację funkcji ludycznej. „Żartujemy i dowcipkujemy”, „Jesteśmy zabawni i rozrywkowi”, „Śmiejemy się i żartujemy”, „Na lekcjach gadamy trochę [...]”. Nawet jak druga osoba jest na końcu klasy z tej grupy, to i tak próbujemy coś tam mówić”.

Uczniowie, którzy są członkami grup rówieśniczych deklarowali posiadanie hobby i zainteresowań. Niestety, taki sposób spędzania czasu wolnego nie jest zbyt popularny wśród badanych gimnazjalistów. Tylko nieliczni uczniowie deklarowali „Jesteśmy fanami gier komputerowych”, „Jeżdżę z rodzicami na ryby. [...] Lubię wędkarstwo”, „Gram w tenisa stołowego”, „Gram w piłkę nożną. Należę do klubu sportowego”.

Można odnieść wrażenie, że większość badanych uczniów należących do grup rówieśniczych nie ma żadnych zainteresowań (hobby). Jest prawdopodobne, iż podjęcie takiej aktywności przez gimnazjalistów oznaczałoby spędzanie wolnego czasu z dala od paczki kolegów/koleżanek. Być może uczniowie ci boją się, że zainteresowania utrudnią im lub uniemożliwią wspólne spędzanie czasu z rówieśnikami. Niewiele jest, poza sportem, możliwości grupowej realizacji zainteresowań. W komfortowej sytuacji wydają się uczniowie klas sportowych: „Chodzimy do jednej klasy, razem trenujemy piłkę ręczną, razem gramy”. Nie wszyscy jednak mogą być tak samo dobrzy w tej aktywności, nie wszyscy mogą ją podejmować, ze względu na ograniczenia zdrowotne czy też finansowe. „Kiedyś był jeszcze kolega, który miał kontuzję, która go wykluczyła na dłuższy okres i nie grał. [...] a teraz już zrezygnował właśnie z powodu tej kontuzji”.

Być może poświęcenie swojego wolnego czasu na realizację własnego hobby jest sposobem na wypełnienie pustki powstałej w wyniku braku satysfakcjonujących relacji z rówieśnikami (brak przynależności grupowej). Wydaje się, że uczniowie, którzy są członkami zbiorowości koleżeńskich wybierają towarzystwo rówieśników i w ich gronie chcą spędzać swój czas wolny. Oto niektóre ich wypowiedzi potwierdzające taką tendencję: „Po szkole spotykam się z kolegami”, „Wychodzimy razem na podwórko, siadamy na ławce, opowiadamy różne historie, śmiejemy się i żartujemy. [...] Umawiamy się też na wyjścia do centrów handlowych lub do kina i kawiarni”, „Po szkole najczęściej spotykam się z przyjaciółmi”. Pedagodzy, którzy przeprowadzali wywiady z wybranymi uczniami przyznawali, że opowiadanie o przynależności grupowej i o emocjach z nią związanych niektórym uczniom

sprawiło pewną trudność: „[...] można było zauważyć, że pytania dotyczą bardzo osobistych relacji ucznia, o których woli nie rozmawiać z osobami postronnymi”, „Uczeń w trakcie rozmowy kręcił się na krześle, robił miny, przewracał oczami, podczas mówienia robił przerwy po każdym wyrazie. [...] Momentami był smutny”.

Warto zaznaczyć, że prawie wszyscy uczniowie, należący do grup rówieśniczych działających na terenie klasy deklarowali utrzymywanie dobrych relacji z rówieśnikami i zapewniali o dobrym samopoczuciu w szkole. „Dobrze jest mi w tej grupie”, „[...] Lubię przebywać w towarzystwie kolegów z grupy [...] Wszyscy są naprawdę super, sympatyczni i mili”, „Lubię przychodzić do szkoły [...], dobrze się czuję z moimi koleżankami”. Niektórzy uczniowie przyznawali, że są w stanie walczyć o swojego kolegę/koleżankę, gdyby działa im się jakaś krzywda. „W szkole nie lubię gdy ktoś zaczepia moich przyjaciół”, „[...] Nikt się jakoś tam nie kłóci i każdy za każdym stanie”. Jest prawdopodobne, iż poczucie wspólnoty z rówieśnikami z paczki wpływa na nadawanie pozytywnego znaczenia szkole i sprzyja podejmowaniu w niej różnej aktywności, np. społecznej (wolontariusze WOŚP Jurka Owsiaka). Traktowanie szkoły jako miejsca, w którym uczeń czuje się dobrze, mając wsparcie rówieśników dobrze rokuje dla jego dalszej kariery szkolnej. Zaplecze rówieśnicze w przestrzeni szkolnej sprzyja bowiem utrzymywaniu się uczniów w systemie szkolnym, osłabiając niekorzystne oddziaływania innych środowisk wychowawczych. Traktowanie szkoły jako miejsca doświadczania wzmocnień pozytywnych (akceptacja rówieśników, wspólne spędzanie przerw lekcyjnych, ich pomoc w nauce) zapobiega poszukiwaniu takich doznań poza środowiskiem szkolnym. Reprezentatywna dla tego zjawiska jest wypowiedź jednej z gimnazjalistek: „Spędzam z nimi w szkole każdą wolną chwilę. Nie wychodzę na podwórko, ale po lekcjach siadam do komputera i rozmawiamy sobie przez Skypa lub GG. Moje dawne koleżanki mają mi za złe, że unikam ich towarzystwa. W porównaniu do moich koleżanek z grupy wydają mi się chamskie i mało zabawne”.

Funkcjonowanie uczniów bez przynależności grupowej w relacji ja-zadanie

Gimnazjaliści, którzy nie są członkami zbiorowości nieformalnych w klasie, zostali zapytani o realizację różnych zadań związanych z nauką szkolną. Okazuje się, że zdecydowana większość tej młodzieży przeżywa porażki w związku z funkcjonowaniem w roli ucznia. W ich odczuciu szkoła jest miejscem zagrażającym ich poczuciu bezpieczeństwa. Reprezentatywne dla tej grupy uczniów są wypowiedzi: „Szkoła jest dla mnie męczarnią”, „Szkoła jest dla mnie koszmarem, bo chyba nikt nie lubi chodzić do szkoły”, „Nie lubię szkoły, często udaję, że się źle czuję, żeby zostać w domu”, „Nie lubię

szkoły. Źle mi idzie nauka. Koledzy śmieją się ze mnie i obgadują za moimi plecami”.

Brak satysfakcjonujących kontaktów z rówieśnikami powoduje, że jest ona traktowana jedynie jako miejsce nauki, a nie spotkań z kolegami i koleżankami. „Szkoła jest dla mnie priorytetem”, „Jest dla mnie źródłem wiedzy”, „Szkoła jest dla mnie obowiązkiem”. Tylko jeden uczeń (bez przynależności grupowej) przyznał, że szkoła jest miejscem, w którym ma okazję spotkać się z kolegami: „Szkoła jest dla mnie miejscem spotkań”.

W badanej populacji są też gimnazjaliści, którzy dobrze radzą sobie z realizacją obowiązków szkolnych. Brak przynależności grupowej jest, ich zdaniem, spowodowany m.in. sukcesami, jakie odnoszą w szkole. „Unikam ich towarzystwa. Wyzywali mnie od kujona. Wszystko, co powiedziałem, odbierali jako moje wymądrzanie się”, „Mama zabroniła mi się z nimi spotykać. Poprawiłam oceny, ale nie mam już koleżanek. Umawiają się po lekcjach ale beze mnie”, „Musiałabym być młodsza i głupsza [...] może wtedy bym do nich należała”.

Zaledwie kilku uczniów nieradzących sobie z realizacją obowiązków szkolnych przyznało w rozmowie, że funkcjonują poza grupą rówieśniczą. Większość deklarowała jednak, że ma grupę, w której czuje się dobrze i pozytywnie wypowiadała się o swoich kolegach i koleżankach z „grupy”. Uczniowie ci jednak zupełnie inaczej są postrzegani przez pracujących z nimi pedagogów: „Z informacji od nauczycieli i obserwacji badanego wiadomo, iż nie nawiązuje bliższych relacji, trzyma się na uboczu, jest mało mówny, nie wychodzi z inicjatywą zawierania znajomości”. O innym uczniu ankietier napisał: „Uczeń był spięty, mało mówny, nieszczerzy. Nie chciał przyznać się, że nie jest akceptowany w grupie. Choć zachowanie na to wskazywało, jego gesty, ponury wyraz twarzy. Nie lubi szkoły, nie lubi swoich koleżanek i kolegów” lub „Mam wrażenie, że odpowiedzi ucznia nie były szczerze. Nad odpowiedzią zastanawiał się dosyć długo, tak jakby chciał, aby wypadła dobrze”³. Być może deklaracje badanych uczniów (o rzekomej przynależności do grupy) były próbą uniknięcia rozmowy o porażkach odnoszonych w tej sferze i niechęcią do konfrontowania się z negatywnym obrazem siebie.

Większość gimnazjalistów, którzy nie są członkami grup rówieśniczych funkcjonujących na terenie klasy szkolnej przyznało, że nie ma satysfakcjonujących relacji ze swoimi kolegami i koleżankami. Uczniowie ci deklarowali, że ich rówieśnicy: „[...] są niemili”, „[...] wywyższają się”, „[...] obgadują mnie”, „Nie rozumieją mnie i ciągle o wszystko się czepiają”, „[...] głów-

³W trzecim etapie badań ankietarami byli pedagodzy pracujący w danej szkole. Informacje cytowane w artykule pochodzą z ich komentarzy do badania (obserwacji uczniów, ich zachowania, komunikacji niewerbalnej).

nie zajmują się imprezami”, „Ignorują mnie”. Trudno wyobrazić sobie sytuację młodego człowieka, który, przebywając w przestrzeni szkolnej, jest pozbawiony satysfakcjonujących kontaktów z innymi uczniami z klasy. Jest prawdopodobne, że będzie traktował szkołę jako zło konieczne, unikając podejmowania się jakichkolwiek zadań, poszukując poza nią akceptacji i zrozumienia, w nie zawsze konstruktywnych grupach nieformalnych. Lęk przed tymi aspektami życia szkolnego – odrzucenie przez rówieśników czy też izolacja – może być w konsekwencji przyczyną odmowy chodzenia ucznia do szkoły, skutkującą jego wypadnięciem z systemu szkolnego (Heyne, Rollings 2004, s. 11).

Tylko nieliczni uczniowie są w stanie poradzić sobie z odrzuceniem czy też ignorowaniem ze strony swoich rówieśników. Część z nich próbuje rekompensować sobie towarzyskie braki, podejmując się sumiennie realizacji obowiązków szkolnych. Reprezentatywna dla tego zjawiska jest wypowiedź jednej z badanych uczennic: „Uczę się dobrze. Nie mam kłopotów z żadnym przedmiotem. Czasami korzystają z mojej pomocy, szczególnie przed sprawdzianami. Nie zależy mi na nich. Wiem, że i tak przyjdą do mnie w łachę”.

Nie można ograniczyć realizacji zadań w okresie dorastania tylko i wyłącznie do nauki szkolnej. Mogą nimi być również zainteresowania i hobby, a wytrwałość w ich „pielęgnowaniu” z znacznej mierze zależy od sądów poznawczych dotyczących własnej osoby w relacji ja-zadanie. Czynnikiem sprzyjającym rozwojowi własnych zainteresowań i realizacji pasji będzie przekonanie o posiadaniu możliwości i niezbędnych umiejętności. Mogą o tym świadczyć przekonania typu: „są rzeczy, które umiem robić dobrze”, „świetnie pływam”, „lubię i umiem jeździć konno”.

Okazuje się, że uczniowie, którzy posiadają hobby czy też zainteresowania łatwiej znoszą funkcjonowanie poza grupą rówieśniczą. Jedna z gimnazjalistek przyznała: „Ważne są dla mnie moje zainteresowania oraz dążenie do ich rozwoju. Najważniejszym moim zainteresowaniem jest jazda konna [...] Mój wolny czas zawsze spędzam jeżdżąc konno i zajmując się końmi”. Swój brak przynależności tak uzasadniła: „Ponieważ są to osoby, które mają zainteresowania inne. Nie podoba mi się ich zachowanie [...] Nie chcę należeć do żadnej z grup w mojej klasie”. Inna uczennica zapewniła, że posiada pasję, którą jest opieka nad zwierzętami: „Lubię zwierzęta i mam już wybrany zawód. Chcę być zoologiem. Rozwijam się w tym kierunku [...] W klasie są różne grupy i każda grupa ma swoje zainteresowania. Ja nie chcę do nich należeć. A oni chyba mnie też nie chcą”. O posiadaniu zainteresowań (sportowych) zapewnił również inny gimnazjalista, który tak skomentował fakt, iż nie należy do grupy: „Dobrze się czuję nie należąc do grupy, nie

przeszkadza mi to w funkcjonowaniu. Życie toczy się normalnie. Nie mam nieprzyjemności z tego powodu”.

Realizacja zainteresowań (hobby) pozwala zagospodarować czas wolny: „W wolnym czasie chodzę na ryby”, doświadczyć uwagi dorosłych (np. rodzice, trener), rówieśników (np. koledzy z drużyny) czy też innych osób znaczących „moja babcia lubi czytać moje opowiadania”. Nawet niewielkie sukcesy odnoszone na tym polu pozwalają uogólnić jednostce pozytywne postrzeganie świata i siebie. „Lubię łowić ryby. Wędkowanie to moja pasja. Nieźle mi to wychodzi”. Realizacja pasji pozwala również na doświadczanie akceptacji ze strony rówieśników funkcjonujących poza szkołą (sekcja sportowa, grupa taneczna) „Mam kilku fajnych kolegów poza szkołą w sekcji sportowej” i zmianę sądów poznawczych o rzeczywistości z „nic nie umiem robić dobrze” na „świetnie rysuję, jeżdżę konno, gotuję”.

Niestety, deklaracji o posiadaniu zainteresowań dokonało niewielu uczniów funkcjonujących na obrzeżach życia społecznego klasy szkolnej. Okazuje się zatem, że zaledwie kilku gimnazjalistów, dzięki realizacji zainteresowań, może zmienić sądy poznawcze dotyczące relacji ja-zadanie i „przenieść” je na inne obszary funkcjonowania psychospołecznego (np. nic nie umiem zrobić dobrze – relacja ja-ja może ulec zmianie pod wpływem pozytywnych doświadczeń związanych z realizacją własnego hobby: piszę ładne opowiadania – relacja ja-zadanie). Można zatem stwierdzić, że tylko nieliczni gimnazjaliści mogą doświadczyć „ochronnego” wpływu zainteresowań przed działaniem niekorzystnych czynników występujących w ich środowiskach rozwoju.

Podsumowanie

Funkcjonowanie grup rówieśniczych w przestrzeni społecznej klasy szkolnej traktowane jest jako przejaw jej drugiego życia. Rzadko obszar ten poddawany jest kontroli osób dorosłych – nauczycieli, pedagoga, dyrekcji szkoły. Zazwyczaj jest ona uruchamiana w sytuacjach trudnych, zagrażających bezpieczeństwu jednostki lub określonej grupy uczniów (przemoc, „dręczenie kotów”). Niestety, niewielu nauczycieli podejmuje działania służące poznaniu nieformalnej struktury klasy szkolnej, niewielu zatem ma świadomość procesów, jakie w niej zachodzą, tymczasem niewiedza dotycząca tego obszaru aktywności dziecka jest zagrażająca dla jego prawidłowego funkcjonowania psychospołecznego.

W świetle zebranego materiału badawczego nie przesadzone wydają się stwierdzenia dotyczące dramatu dziecka „wyrzuconego” na margines życia społecznego klasy szkolnej. Poszukiwanie przez nie, często za wszelką cenę,

grupy (konstruktywnej czy też nie), która jest w stanie dokonać jego akceptacji, jest jednym ze sposobów na poradzenie sobie z tą sytuacją trudną (Urban 2001, s. 76). Funkcjonowanie jednostki poza grupami rówieśniczymi aktywnymi na terenie klasy szkolnej powoduje, że:

- nie ma satysfakcjonujących relacji ze swoimi kolegami z klasy (pozbawiona jest z ich strony wparcia i pomocy),
- nie podejmuje wielu zadań wynikających z funkcjonowania w roli ucznia,
- jest pozbawiona nagród (zainteresowania rówieśników),
- szkołę traktuje jako zło konieczne i nie nadaje jej pozytywnego znaczenia,
- unika szkoły jako miejsca, w którym czuje się mało bezpiecznie (psychicznie i fizycznie),
- jest zagrożona wypadnięciem z systemu szkolnego.

Tak pozornie bez znaczenia zjawiska związane z dynamiką życia społecznego klasy szkolnej (odrzućcie czy też izolacja ze strony kolegów/koleżanek) mogą determinować wchodzenie gimnazjalisty w dorosłe życie. Sądy poznawcze o rzeczywistości dotyczące relacji ja-zadanie: „nic nie umiem”, „nic nie potrafię zrobić dobrze”, „nikt mnie nie lubi”, „nie jestem ważny/a dla nikogo”, mogą zostać przeniesione na inne sfery jego funkcjonowania (relacja ja-rówieśnicy, ja-ja, ja-dorośli). Trudno oczekiwać, żeby doświadczenia takie ułatwiły mu bycie kreatywnym, zaangażowanym czy też pełnym inicjatywy w dążeniu do zmiany otaczającej go rzeczywistości. Jest prawdopodobne, że będzie on unikał angażowania się w czynności istotne dla rozwiązywania różnych zadań oraz podejmowania rozmaitych ról i funkcji życiowych i społecznych. Zdaniem Zygmunta Kwiecińskiego predysponuje to młodego człowieka do bezradności na rynku pracy i niezmiernie niskiej jakości życia (2005, s. 35). Okazuje się zatem, że istotnym paradygmatem edukacji i wychowania młodego pokolenia powinna być troska o jego prawidłowy rozwój społeczny.

Literatura

- DRYDEN G., VOS J. (2000), *Rewolucja w uczeniu się*, Wyd. Moderski i S-ka, Poznań.
- FUDALI M. (2009), *Grupy nieformalne młodzieży funkcjonujące na terenie gimnazjum*, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra.
- (2005), *Drugie życie szkoły w świadomości nauczycieli*, [w:] *Świadomość i samoświadomość nauczyciela a jego zachowania zawodowe*, red. E. Koziół, E. Pasterniak-Kobyłecka, Uniwersytet Zielonogórski, Zielona Góra.
- HEYNE D., ROLLINGS S. (2004), *Niechęć do szkoły. Jak pomóc dziecku, które opuszcza lekcje i wagaruje*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- KOŁODZIEJCZYK A., *Dyscyplina w klasie (materiały szkoleniowe)*.
- KWIECIŃSKI Z. (2005), *Szkoła a wykluczenie*, [w:] *Marginalizacja w problematyce pedagogiki społecznej i praktyce pracy socjalnej*, red. K. Marzec-Holka, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz.
- ROGERS B. (2011), *Trudna klasa. Opanować, wychować, nauczyć...*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- SAWICKA K., (RED.) (1998), *Socjoterapia*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa.
- SMOLEŃSKA Z., (RED.) (1993), *Badania nad rozwojem w okresie dorastania*, Instytut Psychologii PAN, Warszawa.
- STRZEMIECZNY J. (1988), *Program zajęć socjoterapeutycznych dla dzieci ze szkół podstawowych*, MEN, Warszawa.
- URBAN B. (2001), *Kryteria, mechanizmy i konsekwencje odrzucenia dziecka przez grupę rówieśniczą*, [w:] *Społeczne konteksty zaburzeń w zachowaniu*, red. B. Urban, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- ŻEBROWSKA M., (RED.) (1986), *Psychologia rozwojowa dzieci młodzieży*, PWN, Warszawa.

**Maria Fudali
Aneta Dziubak**

**FUNCTIONING OF STUDENTS BELONGING TO PEER GROUPS AND
WITHOUT GROUP MEMBERSHIP IN THE RELATION ME-TASK**

Abstract

The functioning of an individual in the role of a student depends largely on group membership. Junior high school students who belong to peer groups in class have a positive attitude to school. For them it is a place to meet their peers who provide them with help and support indispensable to the proper functioning in the role of a student. Such students more often feel good and safe at school. Few students who are the members of peer groups develop their hobbies and interests. They prefer the company of their peers and spend their free time with them.

The students who do not belong to any peer groups treat school as a necessary evil and do not give it a positive meaning. They avoid numerous tasks resulting from the role of a student and are not in satisfactory relationships with their classmates (they do not get any support or help from them). For them school is a place where they do not feel secure (both physically and mentally). Therefore they belong to the group of students being at risk of falling out of the school system