

Maria Brudnik

Akademia Wychowania Fizycznego, Kraków

INTERWENCJA KRYZYSOWA W SZKOLE – KRYZYS SYTUACYJNY

*Ciągle zapominamy, że człowiek nieustannie
musi korzystać z pomocy innych ludzi.*

Nikołaj Gogol

*Pomocy należy udzielać w momencie,
gdy ludzie jej najbardziej potrzebują.*

Wanda Badura-Madej

Kryzys rozumiany jest jako punkt zwrotny. Każde nagłe zakłócenie normalnego biegu wydarzeń w życiu – polepszenie lub pogorszenie sytuacji, przykładowo zmiana statusu – wymagające ponownej oceny sposobów myślenia i działania. Stanowi przejściowy (zamknięty w czasie) okres braku równowagi wewnętrznej, wywołany przez krytyczne wydarzenia życiowe, wymagający istotnych zmian i rozstrzygnięć. Głównym składnikiem znaczenia tego terminu jest aspekt utraty normalnych podstaw codziennego bytowania człowieka¹.

Interwencja kryzysowa jest specyficzną formą pomocy, podczas której wykorzystywane są mocne strony człowieka. Pozwala pomagać ludziom cierpiącym

¹ W. Badura-Madej, *Podstawowe pojęcia teorii kryzysu i interwencji kryzysowej*, [w:] *Wybrane zagadnienia interwencji kryzysowej. Poradnik dla pracowników socjalnych*, wybór i opracowanie Wanda Badura-Madej, Wydawnictwo Śląsk, Katowice 1999, s. 16; por. A. S. Reber, *Słownik psychologii*, SCHOLAR, Warszawa 2000, s. 326.

z powodu wydarzeń wykraczających poza ich zwykłe doświadczenia, przerastających możliwości radzenia sobie w danym momencie². J. Cullberg³ proponuje następującą klasyfikację wydarzeń kryzysowych: kryzysy przemiany, sytuacyjne, chroniczne. Kryzysy przemiany wiążą się z podejmowaniem nowych ról; kryzys sytuacyjny (losowy, incydentalny, traumatyczny) występuje najczęściej w wyniku pojawienia się zewnętrznych, nieoczekiwanych zdarzeń; jeżeli kryzys przemiany lub traumatyczny nie zostały rozwiązane, pojawia się kryzys chroniczny. Dla osoby przeżywającej kryzys charakterystyczne jest subiektywne poczucie bezradności i utraty kontroli, przeżywanie silnych, destabilizujących, negatywnych emocji oraz przejściowe zmiany dysfunkcjonalne w procesach poznawczych i zachowaniu⁴.

W większości placówek oświatowych istnieją szkolne procedury reagowania kryzysowego na wypadek pożaru, klęsk żywiołowych⁵, czy takich zdarzeń, jak przerwa w dostawie prądu lub wody w godzinach lekcji. W ramach zajęć warsztatowych nauczyciele przygotowani są również do rozpoznawania pojawiających się sygnałów, wskazujących na możliwość wystąpienia kryzysu wychowawczego w szkole. Przykładowo, nasilania się agresji międzyrówieśniczej lub w relacjach uczeń – nauczyciel (mobbing). Spotkania przygotowujące do skutecznej interwencji w przypadku destrukcyjnego zachowania ucznia, radzenia sobie z codziennymi, pozornie błahymi kryzysami, których źródło może stanowić pospolita w szkole kradzież, traktowane są zarazem jako element ścieżki awansu zawodowego.

Nie każdy wybryk ucznia, czy stopniowe wycofywanie się nauczyciela z życia społeczności szkolnej stanowi zapowiedź nadchodzącego kryzysu. Jednakże bagatelizowanie pojedynczych, pozornie nieistotnych zdarzeń może w perspektywie zaowocować poczuciem bezkarności uczniów, traktujących brak zdecydowanej reakcji grona pedagogicznego jako ciche przyzwolenie.

² W. Badura-Madej, *Wybrane zagadnienia interwencji...*, s. 13.

³ Tamże, s. 17.

⁴ Tamże, s. 18, 22–23.

⁵ Patrz: *Sytuacje kryzysowe w szkole*, pod redakcją K. Koszewskiej i M. Taraszkiewicz, CODN, Warszawa 2007.

Typowe formy uczniowskiej agresji interpersonalnej (mobbing)⁶

1. agresja słowna i emocjonalna (przezywanie, ubliżanie, straszenie, wyśmiewanie, obgadywanie, izolowanie);
2. agresja fizyczna (szturchanie, uderzania, bicie, kopanie, atakowanie z użyciem narzędzi);
3. agresja seksualna (niepożądane, werbalne lub/i fizyczne nakłanianie, bądź zmuszanie do aktywności seksualnej);
4. agresja kierowana na obiekty będące własnością atakowanych uczniów (zrzucanie książek z ławki, kopanie teczki, zabieranie lub/i niszczenie wartościowych czy ulubionych przedmiotów, maskotek, ubrań, urządzeń elektronicznych);
5. mobbing w sieci z użyciem telefonów komórkowych i Internetu (rozpowszechniony wśród dziewcząt): zaczepki i prowokacje, oszukiwanie, doprowadzanie do konfliktu z innymi, powodujące izolacje od grupy; plotki i pomówienia, zawstydzanie, wyśmiewanie, upokarzanie, straszenie oraz grożenie.

Moda na różne gadżety wśród uczniów obowiązuje od zawsze. Utrata cennego przedmiotu często wyzwała u nastolatków skrajne emocje: frustrację, wściekłość i łzy. Konstruktynne zażegnanie kryzysu sytuacyjnego, który może pojawić się wraz z ujawnieniem kolejnej kradzieży, oraz pogodzenie zwaśnionych stron wymaga skutecznej interwencji osoby będącej świadkiem zdarzenia. Kryzys najczęściej zaskakuje, stąd cały zespół nauczycieli, nie tylko szkolny pedagog, powinien być profesjonalnie przygotowany do rozwiązywania uczniowskich konfliktów.

Cechy ucznia wskazujące na osobowość podatną na kryzys⁷:

1. brak trwałych i znaczących relacji z rodzicami, rodzeństwem, rówieśnikami;
2. niezdolność do korzystania z naturalnych źródeł wsparcia, jakimi są rodzina, przyjaciele i grupa rówieśnicza;
3. trudności w czerpaniu nauki z doświadczenia; uczeń popełnia te same błędy;
4. poprzednie sytuacje kryzysowe, które nie zostały skutecznie opanowane;
5. występowanie zaburzeń psychicznych lub poważnych zaburzeń równowagi emocjonalnej;
6. niskie poczucie własnej wartości;
7. prowokacyjne, impulsywne zachowanie, którego źródłem jest nierozwiązany konflikt wewnętrzny;
8. słabe wyniki w nauce.

⁶ A. Piekarska, *Przemoc i krzywdzenie „za szkolną bramą” - programy psychoprofilaktyczne*, [w:] *Rola i zadania psychologa we współczesnej szkole*, pod redakcją G. Katry i E. Sokołowskiej, ABC a Wolters Kluwer business, Warszawa 2010, s. 116–117.

⁷ Por.: J. L. Greenstone, S. C. Leviton, *Interwencja kryzysowa*, GWP, Gdańsk 2006, s. 17–18.

Stres jest częścią życia codziennego. Z emocjami, które towarzyszą pracy zawodowej, czy nauce w szkole można poradzić sobie w mniej lub bardziej skuteczny sposób korzystając z wypracowanych indywidualnie metod (*coping*). Kryzys pojawia się nieoczekiwanie, kiedy jednostkę ogarnia nagle nadmierny stres, czyniąc ją niezdolną do prawidłowego funkcjonowania. Spotęgowane napięcie skutkujące kryzysem psychologicznym może być reakcją na oceniany negatywnie pojedynczy epizod, albo reakcją na wydarzenia występujące jednocześnie (bądź w postaci sekwencji), których skutki kumulują się⁸.

W celu przywrócenia równowagi procesów psychicznych zaburzonych przez narastający stres⁹ lub znaczące emocjonalne zdarzenie, osoba, która znalazła się w sytuacji trudnej, próbuje (przy towarzyszącym podejmowanym działaniom wzroście napięcia) dotychczasowych, sprawdzonych sposobów rozwiązania problemu. Jeżeli wypracowane metody i mechanizmy radzenia sobie są nieskuteczne, mobilizuje dostępne środki zaradcze zaczynając szukać nowych, alternatywnych metod uporania się ze stresem. Gdy trudności nadal nie udaje się pokonać, nie można uniknąć lub przeformułować problemu, kumulacja napięcia psychicznego może prowadzić do załamania możliwości obronnych organizmu. W punkcie krytycznym, kiedy osoba osiąga stan nierównowagi i dezorganizacji – uruchamia się spirala nieskutecznych zachowań nazywanych zachowaniami dysfunkcyjnymi. Pojawiają się uczucia ekstremalne: lęku, gniewu, żalu, wrogości, bezradności, beznadziejności oraz uczucie wyobcowania wobec rodziny oraz grupy społecznej. Jest to stan ostrego kryzysu¹⁰.

Symptomy reakcji kryzysowej, uzależnione od fazy kryzysu, mogą być rozmaite. Kryzysowi psychologicznemu towarzyszą najczęściej typowe objawy niepokoju i pobudzenia lub przeciwnie, apatii. U osoby dotkniętej kryzysem pojawia się potrzeba opowiadania i analizowania swoich problemów. Jej wygląd zewnętrzny może świadczyć o zaburzeniach w funkcjonowaniu, to znaczy utracie zainteresowania swoim wyglądem lub o braku kontroli nad zachowaniem (zaniebdania higieny i ubioru, nieadekwatność ubioru). Osobie w stanie kryzysu trudno jest skoncentrować się na zagadnieniach wykraczających poza jej przeżycia, może dochodzić do fiksacji i usztywnienia tematycznego. Silną potrzebę stanowi samodzielne znalezienie i nadanie sensu przeżywanemu kryzysowi, szczególnie gdy osoba poszkodowana ma poczucie zaburzenia dotychczasowego porząd-

⁸ Tamże, s. 15.

⁹ Podstawowym założeniem teorii kryzysu jest zasada homeostazy i potrzeba jej zachowania w systemie, w którym żyje człowiek. Oznacza to, że w odpowiedzi na wydarzenia zagrażające utrzymaniu równowagi narastają uczucia niepokoju i napięcia (patrz: W. Badura-Madej, *Podstawowe pojęcia* ..., s. 16).

¹⁰ J. L. Greenstone, S. C. Leviton, dz. cyt., s. 15; W. Badura-Madej, *Podstawowe pojęcia*..., s. 28–29.

ku i sensu świata. Tym trudniejsze, gdy okoliczności – towarzyszące kryzysowi – stanowią pogwałcenie subiektywnego poczucia sprawiedliwości (poczucie krzywdy). Dezorganizacja osobowości osoby dotkniętej kryzysem przejawia się najczęściej w okresowym zaniechaniu aktywności, wystąpieniu zmian emocjonalnych lub w zachowaniu wraz z odejściem od dotychczasowych zwyczajów, co skutkuje zmianą trybu życia¹¹.

Interwencja kryzysowa jest formą pomocy psychologicznej, polegającej na umiejętnym wkroczeniu w sytuację osobistą dziecka, czy osoby dorosłej w celu rozwiązania problemu, który zagraża destrukcją emocjonalną lub fizyczną¹². Krótki kontakt terapeutyczny skoncentrowany na przeżyciach psychicznych osoby wymagającej pomocy, zmierza do konfrontacji osoby z kryzysem. W założeniu, inicjuje procesy zmiany i twórczego wykorzystania kryzysu poprzez zapewnienie wsparcia emocjonalnego lub fizycznego, bądź ukierunkowanie dalszego postępowania. Polega na przerwaniu skierowanej w dół spirali zachowań dysfunkcyjnych, tym samym powrót do poziomu funkcjonowania sprzed zaistniałej sytuacji¹³.

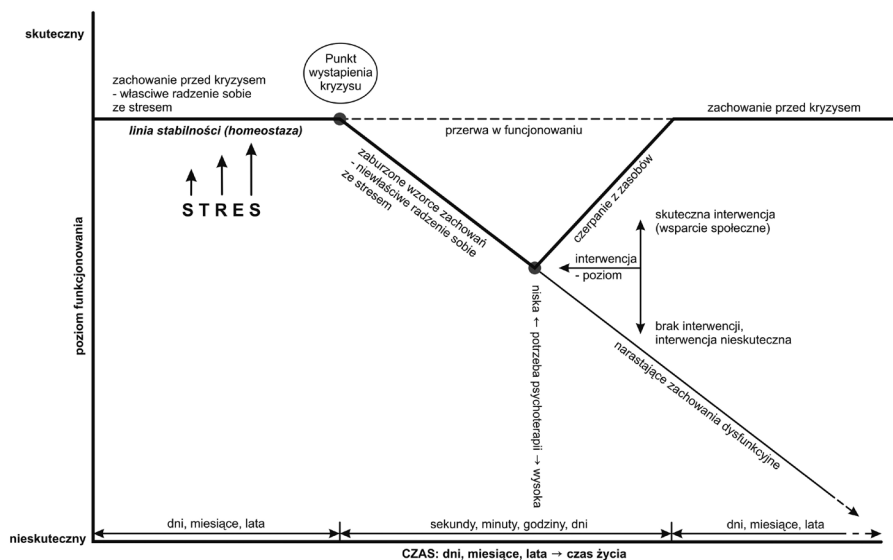
Proces pojawiania się kryzysu, przebieg reakcji kryzysowej i mechanizm wychodzenia z kryzysu ilustruje ryc. 1. Skierowane w kierunku *linii stabilności* strzałki obrazują narastający stres, w efekcie skumulowanego napięcia dochodzi do pojawienia się punktu krytycznego i załamania w chwili utraty możliwości dalszego radzenia sobie ze stresem. Moment podjęcia interwencji kryzysowej i stopień adekwatności udzielonego wsparcia decydują o dalszym przebiegu omawianego procesu.

Kryzysowi przeżywanemu przez ucznia (osobę dorosłą) towarzyszy szeroki zakres normalnych reakcji; zazwyczaj jest w stanie poradzić sobie z nimi dzięki wsparciu przyjaciół, rodziny i szkoły, choć nie zawsze jest to możliwe. Skutki zdarzenia kryzysowego pogłębiają się w miarę upływu czasu (ryc. 1.). Im dłużej nie przerywa się dysfunkcyjnego zachowania, które pojawia się w chwili utraty możliwości radzenia sobie ze stresem i napięciem sytuacji kryzysowej, w jakiej znalazł się uczeń, i jej konsekwencjami, tym bardziej rośnie ryzyko wystąpienia dezintegracji osobowości dziecka przeżywającego kryzys. Do zadań nauczyciela przystępującego do interwencji należy podejmowanie szybkich, trafnych decyzji dotyczących ucznia i zmobilizowanie potrzebnych środków.

¹¹ Patrz: J. Piątek, *Symptomatologia i analiza kryzysu*, [w:] *Wybrane zagadnienia...*, s. 39–44.

¹² J. L. Greenstone, S. C. Leviton, dz. cyt., s. 13. Młodzież, szczególnie w okresie dorostania, próbując odreagować stres (dekompensacja psychiczna) często podejmuje zachowania autodestrukcyjne, może pojawić się autoagresja; są to zachowania stanowiące symptomy tzw. ostrego kryzysu (G. Katra, *Psycholog szkolny wobec wyzwań dorastania*, [w:] *Rola i zadania psychologa...*, s. 87.

¹³ J. L. Greenstone, S. C. Leviton, dz. cyt., s. 16–17.



Ryc. 1. Przebieg reakcji kryzysowej oraz proces wychodzenia z kryzysu (opracowanie własne na podstawie *sześcianu kryzysowego*¹⁴)

Skuteczna interwencja kryzysowa nie dostarcza gotowego rozwiązania

- sprawia, że ofiara kryzysu jest w stanie poradzić sobie z problemem;
- w przypadku, gdy po zażegnaniu kryzysu niezbędna jest psychoterapia skuteczna interwencja może znacząco skrócić czas terapii.
- Interwent, który pomógł osobie poszkodowanej zachowującej się dysfunkcyjnie w odzyskaniu równowagi psychicznej oraz zdolności do samodzielnego pokonania trudności, wykonał swoje zadanie¹⁵.

Działania podejmowane w ramach profesjonalnej interwencji zawsze stanowią ciąg logicznie uporządkowanych, zaplanowanych kroków. Biegłe opanowanie ustalonych procedur, stanowi o skuteczności postępowania w razie pojawienia się kryzysu. Wszystkie, z konieczności szybko podejmowane decyzje, każda interakcja winny być rozważne i celowe. Błąd wynikający z braku profesjonalizmu może obrócić się przeciwko osobie poszkodowanej, jak również przeciwko osobie zajmującej się interwencją. Cena osobistego bezpieczeństwa nauczyciela, dobra uczniów, za których jest odpowiedzialny, a także jego reputacji jest wysoka¹⁶.

¹⁴ Tamże, ryc.1.1, s. 16.

¹⁵ Tamże, s. 13.

¹⁶ R. J. MacKenzie, *Kiedy pozwolić, kiedy zabronić w klasie*, GWP, Gdańsk 2007, s. 183–188.

Procedura interwencji kryzysowej¹⁷:

1. Natychmiastowość: *złagodzenie niepokoju i dezorientacji ofiary kryzysu oraz wykluczenie ewentualności, że może stanowić zagrożenie dla siebie lub dla otoczenia*;
 - podjęcie pomocy niezwłocznie po wydarzeniu bądź tak szybko, jak jest to możliwe.
2. Objęcie kontroli nad sytuacją (kontrola): *pomoc w uporządkowaniu chaosu, jaki panuje w świecie osoby poszkodowanej do czasu, kiedy samodzielnie, w sposób racjonalny będzie mogła poradzić sobie z problemem, który wywołał kryzys*;
 - diagnoza, kto i jaki obszar powinien podlegać kontroli;
 - zaprezentowanie się jako osoby kompetentnej, wspierającej i zrównoważonej;
 - zdecydowane postępowanie (w razie potrzeby dyrektywne);
ponadto należy:
 - wyprowadzić osobę poszkodowaną z miejsca zdarzenia (o ile jest to możliwe);
 - przerwać kontakt wzrokowy stron konfliktu (podczas agresji werbalnej);
 - rozdzielić i odseparować ofiary konfliktu (jeżeli to konieczne);
 - wykluczyć/ograniczyć do minimum kontakt fizyczny (poszkodowanym należy kierować wydając polecenia – bez użycia siły fizycznej!¹⁸).
3. Ocena sytuacji kryzysowej (rozpoznanie): *szybka i trafna*;
 - koncentracja na bieżącej sytuacji i bezpośrednio poprzedzających ją wydarzeniach;
 - pytania: krótkie, jasne, pozostawiające rozmówcy czas do zastanowienia;
 - umożliwienie swobodnej wypowiedzi osobie w kryzysie (nie przerywać);
 - milczenie rozmówcy należy zaakceptować (próba trafnej interpretacji).
4. Dyspozycje (ustalenie metod postępowania): *podjęcie decyzji, jak rozwiązać problem po dokonaniu oceny sytuacji*;
 - pomoc w rozpoznaniu oraz uświadomieniu sobie przez osobę pozostającą w kryzysie możliwości uruchomienia zasobów osobistych;
 - przedstawienie innych możliwości poradzenia sobie z kryzysem;
 - obudzenie nadziei na znalezienie skutecznego rozwiązania;
 - stworzenie możliwości korzystania ze wsparcia społecznego;
 - pomoc w nawiązaniu porozumienia (np. konflikt w grupie rówieśniczej);

¹⁷ J. L. Greenstone, S. C. Leviton, dz. cyt., s. 23–29 i 129–130.

¹⁸ Próba użycia siły fizycznej oraz inne metody bezpośrednio zwiększają poziom ryzyka, mogą być stosowane wyłącznie przez osoby wyszkolone w przeprowadzaniu takich procedur patrz: R. J. MacKenzie, dz. cyt., s. 184.

→ **ofiara kryzysu możliwie najszybciej powinna ponownie przejąć kontrolę nad sytuacją.**

5. Odniesienie: *głównym obszarem pracy interwencyjnej są bezpośrednio przyczyny kryzysu, nie problemy życiowe, z którymi osoba boryka się od dłuższego czasu.*

W sytuacji, gdy poznane fakty decydują o skutecznej pomocy:

– zebranie dodatkowych informacji z przeszłości (również od rodziny i przyjaciół) na temat zachowania sprzed sytuacji kryzysowej (rozpoznanie zaburzenia i nieskutecznych wzorców funkcjonowania).

6. Uzupełnienie. Podejmowana interwencja powinna być krótka, najlepiej w miejscu odosobnionym, z wyłączeniem kontaktu z innymi ludźmi. Rozmowy z uczniami najlepiej prowadzić korzystając z gabinetu pedagoga szkolnego lub w pomieszczeniu przeznaczonym na konsultacje z rodzicami uczniów (ewentualnie na korytarzu szkolnym w trakcie lekcji lub w pustej sali lekcyjnej). Jeżeli istnieje taka możliwość, warto zaproponować coś do picia.

Przystępując do interwencji należy pamiętać o znaczeniu dystansu fizycznego podczas kontaktów interpersonalnych. Dostateczna odległość między rozmawiającymi daje poczucie bezpieczeństwa – relacja między interlokutorami ma charakter oficjalny, zbyt bliska odległość powoduje niepokój. Nadmierne zbliżanie się i przekroczenie bariery fizycznej może wyzwolić zachowania agresywne osoby przeżywającej kryzys. W celu wykluczenia ryzyka pojawienia się reakcji niezamierzonych, należy zachować dystans, który jest możliwy do zaakceptowania przez rozmówcę.

W zależności od subiektywnej interpretacji wydarzenia, każda osoba reaguje na te same trudności w różny sposób. Rodzaj percepcji sytuacji kryzysowej wywołuje charakterystyczne emocje, ukazujące znaczenie tej sytuacji dla danej osoby. W celu skutecznej interwencji, prócz biegłego opanowania procedur, niezbędne jest prawidłowe rozpoznanie osoby przeżywającej kryzys. Kompetencje komunikacyjne, w tym odpowiedni poziom empatii, pozwalają osobie interwenującej na podtrzymanie pozytywnego kontaktu i pełne uświadomienie sobie, co w sposób werbalny i niewerbalny komunikuje poszkodowany.

Profil osoby przeżywającej kryzys¹⁹:

- zakłopotanie:
→ *Nigdy wcześniej tak się nie czulem.*
- zagrożenie:
→ *Jestem zdenerwowany i przerażony.*
- dezorientacja:
→ *Nie mogę jasno myśleć.*
- impas:
→ *Czuję się zablokowany; nie wiem co robić.*
- desperacja:
→ *Muszę coś wymyślić.*
- apatia:
→ *Nic mi nie pomoże.*
- bezradność:
→ *Nie umiem się o siebie zatroszczyć.*
- presja:
→ *Potrzebuję natychmiastowej pomocy!*
- dyskomfort:
→ *Jestem nieszczęśliwy, nie potrafię się odprężyć ani znaleźć sobie miejsca.*
- ośpienie:
→ *Nic nie czuję... zupełnie nic. Wszystko wygląda tak nierealnie.*

Opisane poniżej autentyczne zdarzenie stanowi typową sytuację w szkole (technikum) wymagającą interwencji nauczyciela. Dwa przykładowe scenariusze postępowania nauczyciela w sytuacji kryzysowej oraz diagramy interakcji nauczyciel – uczennica (ryc. 2 i 3) pozwalają na dokonanie analizy odmiennych decyzji i zachowań nauczyciela, próbującego opanować kryzys i uspokoić rozpaczającą po utracie odtwarzacza MP3 uczennicę²⁰.

- ▶ *Rozwiązanie pierwsze:* przykładowa seria najczęściej popełnianych błędów, skutkujących eskalacją konfliktu.
- ▶ *Rozwiązanie drugie:* interwencja pozwalająca na zażegnanie kryzysu.

¹⁹ J. L. Greenstone, S. C. Leviton, dz. cyt., s.19.

²⁰ Wykorzystano materiały (scenariusze, analiza) zamieszczone w pozycji: B. Płaczynta-Brudnik, P. Wiroński *Wysokie kompetencje nauczycieli podstawą dobrych relacji w szkole*, Drukarnia Pijarów, Kraków 2009, s. 23–27.

ROZWIĄZANIE PIERWSZE: SCENKA ILUSTRUJĄCA KONSEKWENCJE
BŁĘDÓW POPEŁNIANYCH PRZEZ STARAJĄCEGO SIĘ POMÓC
POSZKODOWANEJ UCZENNICZY NAUCZYCIELA

Korytarzem do dzwonku na rozpoczęcie lekcji, w stronę wyjścia ze szkoły biegnie płacząca dziewczyna.

- (1) Dziewczyna: [*Płacze.*]
- (2) Nauczyciel: Kasiu nie biegnij! Co się stało? [*Nauczyciel pełniący dyżur na korytarzu łapie ją za rękę i stara się zatrzymać.*]
- (3) Dziewczyna: Ja tę k... zabiję [*Klnie i wyrzywa się nauczycielowi.*]
- (4) Nauczyciel: [*Chwyta ją za rękę i ciągnie do kąta korytarza. Staje tak, by z jednej strony miała ścianę, a z drugiej jego i nie mogła już uciekać.*]
- (5) Nauczyciel: Co się dzieje? Powiedz, co się stało? [*Krzyczy zdenerwowany.*]
- (6) Dziewczyna: To ta k...! Ukradła mi MP3 Player! Co teraz zrobię? Z szafki go k... wyciągnęła! Widziałam jak się na niego patrzy! Jak ja dorwę, to nikt jej nie pozna!
- (7) Nauczyciel: Kto ci go ukradł? Jakie masz dowody?
- (8) Dziewczyna: Ola! Ona, ta k...! Na pewno ona! Wcześniej też pewnie kradła! To złodziejka!
- (9) Nauczyciel: Nie klnij!! Jakie masz dowody, że to ona ci go ukradła? Widziałaś to?
- (10) Dziewczyna: [*Nie odpowiada, płacze.*]
- (11) Nauczyciel: No już, nie płacz. Pamiętaj, jeżeli nie masz dowodów nie wolno nikogo oskarżać. Co by było gdyby ktoś ciebie oskarżył bez dowodów?
- (12) Dziewczyna: [*Powoli przestaje płakać.*]
- (13) Nauczyciel: No już dobrze. Zaraz wszystko wyjaśnimy, chodź wracamy do klasy. [*Kładzie jej rękę na ramieniu i prowadzi do klasy. Otwiera drzwi i puszcza ją przodem.*]
- (14) Klasa: [*Uśmiechy i szepty na widok zapłakanej uczennicy i wchodzącego za nią nauczyciela. Jedną z szepczących osób jest Ola.*]
- (15) Dziewczyna: Złodziejka! [*Rzuca się w kierunku Oli, rozpoczyna się szarpanina, wszyscy krzyczą.*]



Ryc. 2. Schemat interakcji nauczyciel – uczennica; rozwiązanie pierwsze

ROZWIĄZANIE PIERWSZE: ANALIZA POSTĘPOWANIA NAUCZYCIELA

(2) – Nauczyciel popełnia dwa błędy. Widząc dziewczynę w stanie hysterii chwytą ją za rękę. Osoby działające pod wpływem skrajnych emocji działają instynktownie. Naturalnym odruchem, gdy ktoś siłą stara się nas powstrzymać, jest odepchnięcie go lub wyrwanie się. Sposobem na zatrzymanie uczennicy powinna być komenda słowna.

Drugi błąd: osoby w stanie wysokiego podniecenia emocjonalnego myślą prawnopółkulowo: słowo NIE, nie jest przez nie przetwarzane. W sytuacji kryzysu należy używać zdań twierdzących (np. *Stój! Zatrzymaj się!*).

(4) – Nauczyciel chwytając uczennicę za rękę ryzykuje kontakt fizyczny, co prowadzi do szamotaniny (uczennica uwalnia się). Ustawia się w sposób ograniczający ze wszystkich stron przestrzeń dziewczynie będącej pod wpływem hysterii. Najczęściej potęguje to poczucie zagrożenia i podnosi poziom stresu osaczonej osoby.

(5) – Nauczyciel okazuje zdenerwowanie. Krzyczy, zadaje kolejne pytania zanim usłyszy odpowiedź. Zdenerwowanie nauczyciela potęguje stres uczennicy.

(7) – Nauczyciel stawia kolejne pytania. Osoby zdenerwowane, mając trudności z koncentracją, udzielają zazwyczaj odpowiedzi wyłącznie na niektóre kwestie.

(9) – Wypowiedź nauczyciela atakuje dziewczynę. Może się poczuć oskarżona i niezrozumiana, co jeszcze bardziej pogłębia jej zdenerwowanie. Agresja ze strony nauczyciela pozwala zdominować uczennicę. Emocje dziewczyny zostają jedynie przytłumione, istnieje niebezpieczeństwo, że wybuchną ze zdwojoną siłą.

(11) – Nauczyciel błędnie interpretuje zachowanie uczennicy, sądzi, że uspokoiła się. Zbyt szybko zamyka interwencję; dodatkowo, zawstydzając, pyta o jej odczucia w sytuacji pomówienia przez inną osobę – problem dla uczennicy w tym momencie nieistotny.

(13) – Nauczyciel nadal stara się zdominować uczennicę; przekonuje do swojej wizji rozwiązania problemu – propozycja jest niejasna i niesprecyzowana.

(13) – Podczas wejścia do klasy, przepuszczając uczennicę przodem nauczyciel na moment traci nad nią kontrolę, przestając panować nad jej zachowaniem. Reakcja klasy wyzwala wybuch zduszonych przez zachowanie nauczyciela emocji, odczuwanych przez dziewczynę, co skutkuje fizycznym atakiem na domniemaną złodziejkę.

*ROZWIĄZANIE DRUGIE: SCENKA ILUSTRUJĄCA POSTĘPOWANIE NAUCZYCIELA
ZGODNE Z PROCEDURĄ INTERWENCJI KRYZYSOWEJ*

Korytarzem do dzwonku na rozpoczęcie lekcji, w stronę wyjścia ze szkoły biegnie płacząca dziewczyna.

(1) Dziewczyna: *[Płacze.]*

(2) Nauczyciel: Kasiu Stój! *[Wola głośno i wyraźnie.]*

(3) Dziewczyna: Ja tę k... zabiję *[Zatrzymuje się, płacze.]*

(4) Nauczyciel: Kasiu chodź tutaj! *[Wskazuje ręką ścianę korytarza. Sam podchodzi staje koło niej w odległości ok. 1m, bokiem do ściany tak, że dziewczyna ma cały korytarz za sobą.]*

(5) Nauczyciel: Kasiu co się stało? *[Mówi powoli i wyraźnie.]*

(6) Dziewczyna: To ta k...! Ukradła mi MP3 Player! Co teraz zrobię? Z szafki go k... wyciągnęła! Widziałam jak się na niego patrzy! Jak ja dorwę, to nikt jej nie pozna!

(7) Nauczyciel: *[Milczy, patrzy na dziewczynę.]*

(8) Nauczyciel: Gdzie go ostatnio chowałaś?

(9) Dziewczyna: W szafce, w szatni!

- (10) Nauczyciel: Mów ciszej. Kiedy widziałaś go ostatnio?
 (11) Dziewczyna: Godzinę temu, miałam WF.
 (13) Nauczyciel: Czyli schowałaś go w szatni gimnastycznej?
 (14) Dziewczyna: Tak.
 (15) Nauczyciel: Dobrze. Zrobimy tak – jest już 10 minut po dzwonku. Możemy wrócić do szatni i razem z nauczycielem WF jeszcze raz ją przeszukać albo pójdziesz do gabinetu pedagoga napijesz się herbaty i poczekaasz na następną lekcję. Co wybierasz?
 (16) Dziewczyna: Poszukajmy jeszcze raz.
 (17) Nauczyciel: Dobrze, chodźmy do wuefistów.



Ryc. 3. Schemat interakcji nauczyciel – uczennica; rozwiązanie drugie

ROZWIĄZANIE DRUGIE: ANALIZA POSTĘPOWANIA NAUCZYCIELA

(2) – Nauczyciel przejmuje kontrolę nad sytuacją. Mówi głośno, wyraźnie. Wydaje komendę w formie twierdzącej, łatwej do przyswojenia przez rozhisteryzowaną uczennicę. Zwraca się do dziewczyny po imieniu – w sposób bezpośredni do adresata komunikatu.

(4) – Nauczyciel skłania uczennicę, aby podeszła we wskazane miejsce – ten sposób zaznacza swoją kontrolę; po wykonaniu pierwszych, prostych poleceń, uczennica łatwiej wykona kolejne, trudniejsze zadania. Nauczyciel organizuje

przeestrzeń w taki sposób, aby uczennica podczas rozmowy mogła się oprzeć (przyjęto, że na korytarzu nie ma krzeseł i rozmowa z konieczności prowadzona jest na stojąco). Ustawia się w odległości nie naruszającej jej strefy bezpieczeństwa (1 m) w taki sposób, że zachowuje kontakt wzrokowy z uczennicą, jednocześnie dziewczyna nie czuje się ograniczona przestrzennie.

(5) – Zadaje pytanie otwarte. Mówi spokojnie i pewnie. Stawia jedno pytanie (w razie potrzeby nauczyciel może pytanie powtórzyć lub zapytać w podobny sposób; pauzy pomiędzy pytaniami dodatkowo uspokajają uczennicę).

(7) – Nauczyciel pozwala dziewczynie *wygadać się* – możliwość wyrażenia emocji zazwyczaj powoduje obniżenie napięcia emocjonalnego, co prowadzi do bardziej racjonalnego sposobu myślenia; wraz z upływem czasu emocje uczennicy słabną.

(9) – Nauczyciel zadaje pytania starając się zgłębić istotę problemu – rzeczowe pytania pozwalają dziewczynie uspokoić się i skupić na udzielaniu konkretnych odpowiedzi. Nauczyciel kontroluje przebieg rozmowy.

(11) – Nauczyciel modyfikuje zachowanie uczennicy wydając polecenie (spokojna komenda, zdanie twierdzące). Kontynuuje dochodzenie.

(13) – Nauczyciel uszczegóławia i rekapitułuje wypowiedź uczennicy (można wykorzystać parafrazę).

(15) – Widząc, że dziewczyna jest już spokojna, nauczyciel przekazuje jasny komunikat: przedstawia dwa rozwiązania problemu, który wywołał kryzys; rozwiązania odnoszą się do sytuacji, pozwalają na uniknięcie kontaktu z osobą domniemanego sprawcy kradzieży. Nauczyciel oddaje kontrolę zachęcając uczennicę do podjęcia decyzji, dokonania wyboru najdogodniejszej dla dziewczyny opcji (kontrakt).

Interwencja przeprowadzona w ten sposób jest zazwyczaj skuteczna. Pozwala na osiągnięcie celu: zażegnanie ostrego kryzysu, poprzez rozładowanie emocji ofiary w sposób kontrolowany przez nauczyciela, i kolejno podjęcie konstruktywnych działań prowadzących do zlikwidowania czynnika wyzwalającego zdarzenie. Uczennica po uzewnętrznieniu emocji (relacja z przebiegu zdarzenia), dokonuje wyboru racjonalnego sposobu postępowania w kierunku rozwiązania problemu kradzieży (przejęcie kontroli).

PODSUMOWANIE

PROCEDURA KRYZYSOWA
SCHEMAT POSTĘPOWANIA NAUCZYCIELA²¹

1. Przejęcie kontroli
 - określenie swojej roli przez interweniującego nauczyciela
 - ustalenie istoty kryzysu (przedmiotu dalszej rozmowy) – zebranie niezbędnych informacji
2. Działanie
3. Oddanie kontroli
 - kontrakt: uczeń podejmuje decyzję (proponując alternatywne rozwiązania)
 - powtórzenie przez ucznia kolejnych działań, które wykona po rozmowie

Pomaga:

- spokój nauczyciela
- zabranie ucznia z miejsca zdarzenia
- skłonienie ucznia, aby usiadł
- wysłuchanie (bez przerywania) monologu zdenerwowanego ucznia
- posługiwanie się prostym, zrozumiałym dla ucznia językiem
- oszczędna gestykulacja
- wykazanie troski o poszkodowanego ucznia
- zdiagnozowanie istniejących potrzeb
- znajomość konkretnych możliwości pomocy
- podsumowanie
- zawarcie kontraktu

Przeszkadza:

- próba przekrzykiwania ucznia
- uspokajanie ucznia
- przerywanie wypowiedzi ucznia
- wycofywanie się lub/i gwałtowna gestykulacja nauczyciela
- przytakiwanie uczniowi
- używanie nauczycielskiego żargonu
- przytulanie lub odpychanie ucznia przez nauczyciela
- podejmowanie dyskusji z uczniem

Zbudowanie dobrego imienia szkoły wymaga czasu i nakładu pracy całego zespołu nauczycieli. Utraconą opinię niełatwo odbudować, stąd nauczyciele po-

²¹ Tamże, s. 25–26.

winni posiadać kompetencje pozwalające na unikanie w miarę możliwości sytuacji kryzysowych oraz kontrolowanie kryzysu, bowiem całkowite wyeliminowanie sytuacji trudnych nie wydaje się możliwe.

Zjawisko szkolnego mobbingu skutkujące kryzysem wychowawczym jest niestety powszechne, co potwierdzają retrospektywne badania I. Hyman i in. (2004) cytowane przez Piekarską²². Międzynarodowy program badawczy zrealizowany został w ponad 20 krajach na terenie wszystkich kontynentów (liczebność próby: ponad 20 tys., wiek: 18–20 lat). Zdaniem respondentów do najbardziej typowych (i dotkliwych) przejawów uczniowskiego dokuczania, dręczenia i prześladowania należą sytuacje, w których stosowany jest terror psychiczny (wyśmiewanie, upokarzanie, straszenie, izolowanie). Przemoc fizyczną (rzadsza) oceniono jako nie mniej dotkliwą. Za szczególnie traumatyczne uważano sytuacje, w które zamieszany był nauczyciel – rola pedagogów w tym przypadku nie ograniczała się do braku interwencji (bierność), często miała charakter aktywnej inicjacji lub przyzwolenia (akceptacja przemocy). U około 10% badanych wystąpiły kliniczne symptomy traumy, spowodowane przemocą rówieśniczą, bądź krzywdzeniem przez nauczycieli. Badania nad zjawiskiem agresji w polskiej szkole zajmowały się między innymi Brzezińska i Hornowska²³.

Większość programów szkoleniowych zakłada, że przyczyną mobbingu rówieśniczego jest konflikt w grupie i brak wystarczających umiejętności do jego rozwiązania, zarówno przez uczniów jak i przez nauczycieli. Tymczasem mobbing rówieśniczy najczęściej pojawia się bez powodu, konfliktu czy jakiegokolwiek prowokacji. Zachowania mobberów nie są reakcją na konflikt, lecz wynikają z ich potrzeby dominacji w grupie, rozładowania frustracji, złości lub wrogości, oraz posługiwania się agresją, jako wyuczoną, skuteczną metodą osiągania celów. Karanie ucznia za mobbing rzadko daje pożądane efekty. Zwykle obraca się przeciw ofiarom, na których *odgrywają się* ukarani mobberzy. Co więcej, niełatwo jest zdiagnozować sprawcę, większość z prześladowców dobrze umie *wywierać wpływ* (także na nauczyciela), manipulować jednostkami i grupą (np. klasą szkolną) oraz ukrywać swoje naganne zachowanie²⁴.

- Mobberzy mają wyraźne niedostatki empatii, zarówno w zakresie zdolności do współodczuwania, jak też umiejętności okazywania pozytywnych uczuć.
- Ofiary mobbingu cechuje niechęć do konfrontacji siłowych, a także poczucie winy i wstydu z powodu bezradności z powodu mobberów²⁵.

²² A. Piekarska, dz. cyt., s. 117–118.

²³ *Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy*, A. Brzezińska, E. Hornowska (red. naukowa), Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2007.

²⁴ A. Piekarska, dz. cyt., s. 122.

Kryzys wychowawczy w szkole wcale nie musi być katastrofą, pod warunkiem poznania sposobu skutecznego ograniczania szkód przez szybkie, pozytywne działania. Niezależnie od rozwiązań zaradczych²⁶ i działań profilaktycznych w postaci warsztatów kształtujących wrażliwość empatyczną dzieci, w tym zdolności do postawienia się w sytuacji drugiej osoby, nauczyciele muszą być przygotowani do radzenia sobie z uczniowskimi konfliktami.

Kolejny krok po skutecznej interwencji w chwili wystąpienia kryzysu może stanowić mediacja, jako narzędzie do rozwiązywania sporów – warunkiem przełamanie barier tkwiących w środowisku szkolnym. Między innymi przywiązania do tradycyjnych sposobów rozwiązywania konfliktów, w tym poprzez odwoływanie się wyłącznie do arbitrażu dyrektora placówki. W przypadku uczniowskiego mobbingu najbardziej toksyczne – sprzyjające bierności nauczycieli i obwinianiu ofiary – są przekonania, że źródło konfliktu stanowią cechy osobowości (konfliktowość ucznia), a dominującą motywacją osoby poszkodowanej jest chęć zemsty i odwetu²⁷. Powszechna jest również obawa, że interwencja będzie wymagała dużo czasu i kłopotliwych zabiegów, a uczniowie mogą skierować swoją agresję przeciwko nauczycielowi. Prawdopodobnie stąd wypływa przekonanie uczniów, że informowanie wychowawców o doświadczaniu agresji *nic nie da* oraz niski poziom zaufania uczniów do nauczycieli we wszystkich typach szkół, co sugerują wyniki polskich badań²⁸.

²⁵ Tamże, s. 122.

²⁶ Tamże, s. 136; w przypadku mobberów trening empatii, włączany jest do programów reedukacyjnych

²⁷ Tamże, s. 135–136.

²⁸ A. Brzezińska, E. Hornowska, *Co wynika z naszych badań i dla kogo może to być ważne?*, [w:] *Dzieci i młodzież wobec przemocy...*, s. 191.