

MAGDALENA BARABAS

DZIAŁANIA Z ZAKRESU INTERWENCJI KRYZYSOWEJ W PRACY NAUCZYCIELA

WSTĘP

Wyzwania współczesnego świata wymuszają na systemie kształcenia i doskonalenia nauczycieli/wychowawców dostosowanie ich kompetencji do aktualnych potrzeb młodych ludzi. Do wyzwań tych należy cały wachlarz różnych sytuacji trudnych i kryzysowych jakich doświadcza człowiek zarówno w wymiarze mikro, jak i globalnym. Złożoność i wieloaspektowość współczesnej edukacji sprawia, że wciąż nie cichną dyskusje nad pożądaną sylwetką nauczyciela/wychowawcy. Stąd wielość dysput i polemik dotyczących jego kompetencji zawodowych, które decydują o jego profesjonalizmie. Zwłaszcza ostatnio, w dobie pandemii COVID-19, debata nad istotą kryzysu w życiu człowieka oraz współodpowiedzialności instytucji w uruchamianiu strategii radzenia sobie z jego konsekwencjami nabiera szczególnego znaczenia. Jak zauważa Janusz Morbitzer:

Kryzys może być zjawiskiem nagłym lub procesem narastającym, może być uświadomiony lub dla całych grup społecznych nieczytelny i nierozpoznawalny, zawsze jednak wymaga podjęcia trudnych, najczęściej kosztownych działań, mających na celu przeciwstawienie się jemu. Kryzysy, rozumiane najogólniej jako silne pogorszenie się sytuacji w określonej dziedzinie, towarzyszyły człowiekowi od zarania dziejów, stanowią więc część naszego życia. Są wywoływane zdarzeniami losowymi, niepowodzeniami osobistymi, błędnymi decyzjami oraz porażkami życiowymi. Problemem jest wielkość kryzysu, jego zasięg, głębokość, czas trwania i – przede wszystkim – poziom odczuwania przez daną społeczność lub – w przypadku kryzysów globalnych – całą ludzkość. Poziom ten można nazwać świadomością kryzysu, a ściślej – świadomością jego ewentualnych, negatywnych konsekwencji (2020, s. 9-10).

1. WYBRANE REGULACJE PRAWNE W ZAKRESIE INTERWENCJI KRYZYSOWEJ W SZKOLE

Wszystkie szkoły są zobligowane do podejmowania działań mających na celu utrzymywanie bezpiecznych i higienicznych warunków nauki, wychowania i opieki w placówkach oraz upowszechnianie wiedzy o bezpieczeństwie i kształtowanie właściwych postaw młodzieży wobec zagrożeń, w tym związanych z korzystaniem z technologii informacyjno-komunikacyjnych i sytuacji nadzwyczajnych (Dz.U. z 2017 r. poz. 59, art. 1. pkt. 14 i 21). Oprócz wyżej wymienionej Ustawy – Prawo oświatowe istnieje wiele innych aktów prawnych, które mogą mieć zastosowanie w przypadku sytuacji kryzysowych w szkole i placówce oświatowej. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 r. w sprawie szczegółowych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem (Dz.U. z 2003 r. nr 26, poz. 226), podkreśla iż „(§9) Szkoły i placówki podejmują działania interwencyjne polegające na powiadomieniu rodziców i Policji w sytuacjach kryzysowych, w szczególności gdy dzieci lub młodzież używają, posiadają lub rozprawdzają środki lub substancje [...]”. Rozporządzenie obliguje też szkoły i placówki oświatowe do opracowania strategii działań wychowawczych i zapobiegawczych oraz interwencyjnych wobec dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem (§10).

Kolejnym istotnym aktem prawnym w kontekście organizowania i podejmowania działań interwencyjnych w szkołach i placówkach oświatowych jest Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (Dz.U. 2005 nr 180 poz. 1493), która wskazuje, iż:

Osobie dotkniętej przemocą w rodzinie udziela się pomocy, w szczególności w formie:

- 1) poradnictwa medycznego, psychologicznego, prawnego i socjalnego;
- 2) interwencji kryzysowej i wsparcia;
- 3) ochrony przed dalszym krzywdzeniem, poprzez uniemożliwienie osobom stosującym przemoc korzystania ze wspólnie zajmowanego z innymi członkami rodziny mieszkania oraz zakazanie kontaktowania się z osobą pokrzywdzoną;
- 4) zapewnienia, na żądanie osoby dotkniętej przemocą, bezpiecznego schronienia w specjalistycznym ośrodku wsparcia dla ofiar przemocy w rodzinie (art. 3 ustawy z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, Dz.U. 2005 nr 180 poz. 1493).

Również przepisy rozporządzenia Rady Ministrów z 13 września 2011 r. w sprawie procedury „Niebieskie Karty” oraz wzorów formularzy „Niebieska Karta” (Dz.U. Nr 209, poz.1245), dotyczące przemocy domowej, wskazujące iż podejmowanie interwencji wobec rodziny dotkniętej przemocą, odbywające

się na podstawie procedury „Niebieskie karty” obliuguje do jej wszczynania przedstawiciela oświaty:

§ 2. 1. Wszczęcie procedury następuje przez wypełnienie formularza „Niebieska Karta – A” przez przedstawiciela jednego z podmiotów wymienionych w art. 9d ust. 2 ustawy z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie, zwanej dalej „ustawą”, w obecności osoby, co do której istnieje podejrzenie, że jest dotknięta przemocą w rodzinie. [...]

§ 3. Wszczynając procedurę, podejmuje się działania interwencyjne mające na celu zapewnienie bezpieczeństwa osobie, co do której istnieje podejrzenie, że jest dotknięta przemocą w rodzinie. [...]

§ 15. W ramach procedury przedstawiciel oświaty:

- 1) podejmuje działania, o których mowa w § 11 pkt 2 lit. a i c oraz pkt 3 i 5;
- 2) diagnozuje sytuację i potrzeby osoby, co do której istnieje podejrzenie, że jest dotknięta przemocą w rodzinie, w tym w szczególności wobec dzieci;
- 3) udziela kompleksowych informacji rodzicom, opiekunowi prawnemu, faktycznemu lub osobie najbliższej o możliwościach pomocy psychologicznej, prawnej, socjalnej i pedagogicznej oraz wsparcia rodzinie, w tym o formach pomocy dzieciom świadczonych przez instytucje i podmioty w zakresie specjalistycznej pomocy na rzecz osób dotkniętych przemocą w rodzinie.

Ponadto Dyrektorów szkół i placówek oświatowych do podejmowania działań interwencyjnych zobowiązuje rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 roku w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii (Dz.U. z 2015 r., poz. 1249 z późn. zm.) tj.:

§ 5. 1. Działalność profilaktyczna w szkole i placówce polega na realizowaniu działań z zakresu profilaktyki uniwersalnej, selektywnej i wskazującej [...].

3. Działania profilaktyczne w szkołach i placówkach w ramach działalności, o której mowa w ust. 1, obejmują w szczególności: [...]

4) doskonalenie zawodowe nauczycieli i wychowawców w zakresie realizacji szkolnej interwencji profilaktycznej w przypadku podejmowania przez uczniów i wychowanków zachowań ryzykownych.

Wielość aktów prawnych obligujących szkoły i placówki oświatowe do podejmowania czynności w zakresie interwencji kryzysowej zobowiązuje nauczycieli do profesjonalnego działania w tym zakresie.

2. FORMY INTERWENCJI KRYZYSOWEJ W SZKOLE

Pojawienie się sytuacji kryzysowej jest niejako wpisane w życie szkoły. „Sytuacje kryzysowe w szkole można rozpatrywać w wymiarze jednostkowym i organizacyjnym. Z pierwszym mamy do czynienia wówczas, kiedy dotyczy pojedynczych osób wymagających pomocy i wsparcia ze strony profesjonalistów. Z kryzysem w drugim wymiarze spotykamy się wówczas, kiedy występują zakłócenia i dezorganizacja w funkcjonowaniu różnych sfer działalności szkoły” (Barabas, 2016, s. 204). Środowisko szkolne może być miejscem m.in. zdarzeń o charakterze klęski żywiołowej, skażenia środowiska w pewnej skali lub nagłego wydarzenia niebezpiecznego dla zdrowia i życia, doświadczania aktów terroryzmu (podłożenie bomby, przetrzymywanie zakładników) czy systematycznych aktów przemocy wewnątrz społeczności szkolnej, ekstremalnych wydarzeń traumatycznych z udziałem osób ze szkoły np. samobójstwa, nieszczęśliwe wypadki na imprezach szkolnych lub pozaszkolnych (Koszevska, 2012). Doświadczanie kryzysu, tj. przejściowego stanu nierównowagi wewnętrznej, związanego z wystąpieniem krytycznego wydarzenia lub ciągiem różnych wydarzeń życiowych wymagających istotnych zmian w sposobie dotychczasowego funkcjonowania stanowi zagrożenie dla równowagi psychicznej człowieka. Stąd niezwykle ważne są wszelkie działania szkoły mające na celu zapewnienie bezpieczeństwa i wypracowanie realnych sposobów rozwiązania skomplikowanych sytuacji wynikających z doświadczania kryzysu. Pierwszym krokiem do tego jest podjęcie interwencji kryzysowej, rozumianej jako pierwsza pomoc psychologiczna, polegająca na zapewnieniu wsparcia emocjonalnego, a także na podejmowaniu działań, które mają na celu przywrócenie danej osobie stanu równowagi sprzed kryzysu. Interwencję kryzysową można definiować jako „rodzaj pierwszej pomocy emocjonalnej, lub ograniczone w czasie działanie zmierzające do odzyskania równowagi przez osobę dotkniętą kryzysem” (Jagiela, 2009, s. 127). Można ją rozumieć jako pomoc o charakterze medycznym, psychologicznym, prawnym lub socjalnym (wąskie znaczenie) lub jako pomoc psychologiczną ograniczoną do interwencji w obszarze zakłóceń równowagi psychicznej i fizycznej oraz złagodzenia cierpienia po traumatycznym doświadczeniu w celu wyposażenia osoby w sposoby i umiejętności lepszego radzenia sobie i zapobieganiu przeobrażenia się stanu krytycznego w postać chroniczną (Jagiela, 2009).

Działania w ramach interwencji kryzysowej mają na celu zapanowanie nad kryzysem. Dlatego: „Rosenbluh (1981) nazywa interwencję kryzysową pierwszą pomocą emocjonalną. Stanowi ona emocjonalny ekwiwalent pomocy fizycznej

i musi być udzielana równie kompetentnie i szybko. W razie potrzeby ofiara kryzysu będzie mogła później zdecydować na podjęcie psychoterapii lub szukać porady w odpowiednim miejscu” (Rosenbluh, 1981, za: Greenstone, Leviton, 2004, s. 7).

Jak zauważa Dorota Macander (2021):

Każda interwencja, niezależnie od jej rodzaju, jest także ukierunkowana na konkretne efekty, dlatego, podejmowana w szkole lub placówce, powinna mieć charakter: wczesny, systemowy, długofalowy i pomocowy – jej celem jest wsparcie i pomoc psychologiczna udzielona uczniowi, który przekroczył określone granice (np. normy społeczne). Ma doprowadzić do zmiany niewłaściwego zachowania. Osoba prowadząca działania interwencyjne powinna przestrzegać standardy etyczne, między innymi:

- szanować godność ucznia,
- indywidualizować podejście do jego problemów,
- chronić jego prywatność i zapewniać dyskrecję,
- uwzględniać system wartości w rodzinie ucznia,
- stosować techniki rozmowy (komunikacji), które nie ingerują zbyt głęboko w emocjonalność czy osobowość ucznia (nie mogą to być techniki terapeutyczne, czy psycho-manipulacyjne).

Procedury reagowania w sytuacjach kryzysowych w wielu szkołach mają podobny charakter. Powołuje się najczęściej tzw. Szkolny Zespół Zarządzania Kryzysowego (Sarzała, 2006; Ciszewska, Żyża, 2015). W skład SZKZK wchodzi dyrektor/wicedyrektor placówki, koordynator ds. bezpieczeństwa, wychowawca/nauczyciel zaangażowany bezpośrednio w sytuacje kryzysową oraz pedagog/psycholog i przedstawiciel medyczny (najczęściej pielęgniarka). Każdy z członków SZKZK odpowiada za konkretne działania. W przypadku dyrektora/wicedyrektora do zakresu jego odpowiedzialności należy m.in.: zatwierdzanie wypracowanych procedur reagowania w sytuacjach kryzysowych, delegowanie zadań poszczególnym członkom zespołu, monitorowanie przygotowania szkoły/placówki do sytuacji kryzysowej. W zakresie odpowiedzialności koordynatorów ds. bezpieczeństwa należy przede wszystkim wypracowanie współpracy z dyrekcją placówki oraz integrowanie i synchronizowanie działań interwencyjnych. Natomiast rola nauczycieli/wychowawców polega przede wszystkim na:

- powiadamianiu uczniów w klasie i podejmowanie tematu w dyskusji;
- identyfikowaniu uczniów potrzebujących pomocy;
- zawiadomianiu o uczniach doświadczających kryzysu pedagoga/psychologa lub specjalistę wspierającego szkołę;
- eskortowaniu i zabezpieczaniu ucznia szczególnie pobudzonego, roztrzęsionego do miejsca udzielania pomocy;

- monitorowaniu stanu ucznia w okresie późniejszym;
- towarzyszeniu i wspieraniu uczniów np. rannych, chorych;
- angażowaniu zespołu klasowego w konstruktywne formy aktywności, uwarunkowane rodzajem zdarzenia kryzysowego;
- zmniejszaniu i niwelowaniu implikacji zdarzenia (dyskomfortu i dolegliwość skutków).

Do zadań Szkolnego Zespołu Zarządzania Kryzysowego powinno należeć m.in.:

- opracowanie i rozpowszechnianie procedur postępowania w przypadku zdarzeń kryzysowych w szkole/placówce;
- określenie zadań i zakresu obowiązków dla poszczególnych członków zespołu podejmujących interwencję w szkole/placówce i środowisku;
- stworzenie szczegółowej bazy danych o instytucjach wspierających szkołę/placówkę w sytuacji kryzysowej;
- podejmowanie działań interwencyjnych w sytuacjach kryzysowych,
- opracowanie i koordynacja realizacji planu naprawczego podjętego w związku z zaistniałą sytuacją kryzysową.

SZZK na podstawie diagnozy środowiska szkolnego opracowuje listę ewentualnych sytuacji kryzysowych, mogących zdarzyć się w szkole. To zaś stanowi podstawę do opracowania szczegółowych procedur postępowania. Najczęściej procedury te dotyczą:

- postępowania w przypadku przyścia do szkoły ucznia/nauczyciela pod wpływem alkoholu lub narkotyków lub spożywania tych substancji na jej terenie;
- postępowania w przypadku agresywnego zachowania ucznia/nauczyciela stwarzającego zagrożenie dla bezpieczeństwa i zdrowia własnego oraz innych;
- postępowania w sytuacji, kiedy zachodzi podejrzenie o stosowaniu przemocy wobec dziecka i kiedy rodzina ucznia jest niewydolna wychowawczo;
- postępowania wobec ucznia – sprawcy czynu karalnego lub przestępstwa oraz ucznia, który stał się ofiarą czynu karalnego;
- postępowania w przypadku samowolnego opuszczenia szkoły przez ucznia lub w przypadku stwierdzenia wagarów ucznia;
- postępowania nauczycieli w sytuacji zagrożenia incydem bombowym, terrorystycznym;
- postępowania nauczycieli, wychowawców w przypadku myśli samobójczych/próby samobójczej/samobójstwa ucznia;
- postępowania w przypadku kradzieży czy dewastacji mienia szkolnego lub cudzej własności dokonywanych przez uczniów.

Opracowanie i upowszechnianie procedur przyczynia się do wzrostu poczucia bezpieczeństwa uczniów, nauczycieli i innych pracowników szkoły a także rodziców.

Świadomość istnienia pewnych ram dotyczących postępowania w sytuacji kryzysowej pozwala ustrzec się przed podjęciem działań potęgujących chaos oraz uniknąć nierozważnych i błędnych decyzji.

Jak zauważa Robert Porzak (2004) to co jest charakterystyczne i różnicujące interwencję kryzysową od innych form pomocy (działalności wychowawczej, profilaktycznej czy terapeutycznej) jest jej reaktywność. Oznacza to, że działania interwencyjne podejmowane są w efekcie nagłego pojawienia się potrzeby (zaistnienia problemu) a zbagatelizowanie takiej sytuacji może spowodować negatywne skutki.

Nawiązując do interakcyjnego ujęcia interwencji jako formy wspierania w rozwoju wyróżnia cztery wymiary umożliwiające wygenerowanie rodzajów interwencji, tj. przyczyna, cel, odbiorcy i czas (Porzak, 2004a). Biorąc pod uwagę przyczynę interwencji można wyróżnić działania interwencyjne wynikające, po pierwsze, z chęci przyspieszenia efektów procesu naturalnego rozwoju, np. realizacja preorientacji zawodowej, przyspieszona promocja ucznia do starszej klasy. Po drugie, są to interwencje wynikające z potrzeby usunięcia/zmniejszenia przeszkód hamujących tempo lub utrudniających prawidłowo postępujący rozwój np. zmiana wymagań egzaminacyjnych z uwagi na dysfunkcje ucznia, zajęcia korekcyjno-kompensacyjne. Z uwagi na cel interwencji wyróżnia się:

- interwencję dynamizującą rozwój,
- interwencję zapobiegającą utrwalaniu lub eskalacji dysfunkcji,
- interwencję korygującą zaburzenia i przywracanie zdrowego funkcjonowania (Porzak, 2004a).

Celem interwencji dynamizującej rozwój jest osiągnięcie przyspieszenia i przeskoku jakościowego w krótkim czasie, a jej przykładem może być np. zwiększenie samodzielności, autonomii, uprawnień ucznia. Interwencja zapobiegająca utrwalaniu zmierza do usuwania zarówno przyczyn jak i symptomów zachowań, które nie są jeszcze utrwalone. Ich utrwalenie zaś może nieść negatywne skutki dla prawidłowego funkcjonowania ucznia i stanowić zagrożenie dla jego prawidłowego rozwoju. Dotyczy ona zazwyczaj sytuacji, w których uczeń podejmuje zachowania ryzykowne (np. wagary, inicjacja w zakresie alkoholu, substancji psychoaktywnych). Przykładem tego rodzaju interwencji są m.in. działania informujące o skutkach podejmowania takich zachowań. W przypadku interwencji zapobiegającej rozszerzeniu dysfunkcji mamy do czynienia z działaniami ukierunkowanymi na niedopuszczaniu do innych zachowań destruktywnych mogących towarzyszyć głównemu zachowaniu problemowemu prezentowanemu przez ucznia. W przypadku interwencji korygującej jej cel związany jest

z powrotem do zdrowia i przywrócenie warunków sprzyjających zdrowemu funkcjonowaniu. Przykładem może być podjęcie działań związanych z zabezpieczeniem dziecka w rodzinie zastępczej, z uwagi na dysfunkcjonalność rodziny pochodzenia.

Z uwagi na odbiorcę działań interwencyjnych możemy wyróżnić interwencję wobec osób bezpośrednio zaangażowanych w problem oraz interwencję wobec osób zaangażowanych w sposób pośredni w zjawisko, którego dotyczy interwencja. W pierwszym przypadku przykładem interwencji mogą być działania w sytuacji doświadczania przemocy wobec ucznia a w drugim – działania informacyjne na temat zjawiska problemowego np. przemocy adresowane do osób bezpośrednio jej niedoświadczających. Uwzględniając czas interwencji, należy pamiętać o dwóch aspektach: czasie wystąpienia interwencji w relacji do momentu pierwszych symptomów i o czasie trwania samej interwencji. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z interwencją wyprzedzającą wystąpienie problemu/jego symptomów np. wczesne mediacje pomiędzy skonfliktowanymi uczniami oraz interwencją następującą po rozpoznaniu przejawów problemu np. działania wspierające ucznia doświadczającego kryzysu straty.

Aspekt zróżnicowania czasu trwania interwencji wiąże się z przyczyną problemów i stopniem ich utrwalenia. Możemy zatem mówić o interwencji doraźnej – trwającej od chwili podjęcia działań bezpośrednio po rozpoznaniu problemu do momentu osiągnięcia rezultatów objawowych np. ingerencja w bójkę pomiędzy uczniami (por. Porzak, 2004a).

Jak zauważa Magdalena Piorunek (2012, s. 284): „Rudymtarne jest stwierdzenie o zasadniczej funkcji szkoły, jaką jest edukacja dzieci i młodzieży. Możemy ją definiować jako pomoc w rozwoju młodego człowieka, tj. działania interweniujące w przebieg rozwoju i wspomaganie jego procesów.”

Warto podkreślić, że żadna placówka edukacyjna nie jest w stanie w stu procentach przygotować się na każdą ewentualną sytuację kryzysową. Podejmując działania interwencyjne, nauczyciel zobowiązany jest do realizacji zadań określonych i wskazanych w opracowanych przez SZRK procedurach postępowania. Istnieje jednak duża część sytuacji odczuwanych przez dzieci jako kryzysowe lub bardzo trudne, które wymagają od nauczyciela podjęcia interwencji. Są bowiem takie sytuacje trudne/kryzysowe, których procedury nie obejmują np. rozwód lub rozstanie rodziców, kryzys w rodzinie, odrzucenie przez grupę rówieśniczą czy zawód ze strony przyjaciela. Są to kryzysy, których doświadczają uczniowie a których źródłem jest takie wydarzenie krytyczne, które z perspektywy osoby dorosłej może wydawać się mało istotne. Ważnym jest, aby nauczyciele (wychowawcy, pedagodzy) byli wyposażeni w kompetencje w zakresie udzielania pierwszej pomocy emocjonalnej. Umożliwi im

to zaproponowanie swoim wychowankom adekwatnej pomocy w sytuacji kryzysowej. Pojęcia pierwszej pomocy emocjonalnej można doszukiwać się w modelu pierwszej pomocy psychologicznej opracowanej przez Światową Organizację Zdrowia (WHO, 2011; 2013) pod nazwą RAPID PFA (*Psychological First Aid*). Idea RAPID PFA koncentruje się wokół niesienia wspierającej i praktycznej pomocy ludziom w poważnych sytuacjach kryzysowych w sposób szanujący ich godność i kulturę oraz posiadane umiejętności. Obecny model PFA WHO odnosi się do kryzysów wynikających z bardzo trudnych emocjonalnie urazów, jednakże trwają prace adaptacyjne takiego modelu pomocy w kryzysie adresowane do środowiska szkolnego, tj. dla personelu szkolnego (do użytku w następstwie kryzysu szkolnego, katastrofy lub aktu terrorystycznego). Jednymi z najistotniejszych elementów modelu PFA są: refleksyjne (aktywne) słuchanie, ocena potrzeb, które są podstawowymi elementami udanego kontaktu interpersonalnego. Wprawdzie „Pierwsza Pomoc Emocjonalna nie zastępuje interwencji kryzysowej – stanowi jej rozpoczęcie, pierwszą fazę. Proces ten trwa czasami zaledwie kilka minut, czasami dłużej, ale podstawowym i jak na razie najskuteczniejszym «narzędziem» jest w nim człowiek” (Górniak, Karusewicz, 2010, s. 123-130). Celami tego rodzaju pomocy jest minimalizowanie prawdopodobieństwa skutków osłabiających i wyzwalających poczucie niemocy („opatrywanie” ran emocjonalnych) oraz maksymalizowanie prawdopodobieństwa samorozwoju (dostarczanie nowych umiejętności, wskazywać inne spojrzenie na świat, podnosić świadomość nowych wyborów) (Górniak, 2014). Wymaga to znajomości zasad postępowania, umożliwiającej realizację powyższych celów (Górniak, Pijarowska, 2015).

Do konstytutywnych zasad pierwszej pomocy emocjonalnej rozumianej jako najwcześniejszych działań o charakterze interwencyjnym można więc zaliczyć:

- zasadę natychmiastowości działań,
- zasadę aktywności i współpracy,
- zasadę ograniczonych celów,
- zasadę koncentracji na możliwych rozwiązaniach,
- zasadę wspierania.

Zasada podejmowania interwencji w trybie ratunkowym (natychmiastowym) wiąże się z faktem, iż wielokrotnie doświadczanie kryzysu stanowi zagrożenie dla zdrowia i życia człowieka. Jest to również fundamentalna cecha odróżniająca interwencję od innych działań pomocowych, np. pomoc pedagogiczna, psychologiczna czy terapeutyczna, które mogą być następstwem podjętej interwencji. Zasada aktywności łączy się z akcentowaniem działania interwenującego nauczyciela oraz z motywowaniem ucznia do podjęcia aktywnego

uczestnictwa w rozwiązywaniu problematycznej sytuacji. Ograniczoność celów pierwszej pomocy emocjonalnej jest związana z dostosowaniem działań do aktualnych i najpilniejszych potrzeb człowieka, których zaspokojenie umożliwi powrót do stanu równowagi. Niezmiernie ważnym elementem udzielania pomocy emocjonalnej uczniowi doświadczającemu sytuacji trudnej czy kryzysowej jest postawa nauczyciela nastawiona na poszukiwanie rozwiązań zaistniałej sytuacji; rozwiązań bezpiecznych i korzystnych dla prawidłowego rozwoju biopsychospołecznego dziecka. Łączy się to z założeniami psychologii humanistycznej i holistycznej koncepcji człowieka, zgodnie z którymi każdy dysponuje zasobami niezbędnymi i wystarczającymi do samodzielnego radzenia sobie w rozwiązywaniu problemów i przejmowaniu odpowiedzialności za własne życie (Rogers, 1961, 1980). Wspieranie ucznia wyraża się zaś w byciu „towarzystwem” dziecka:

- pozwalającym mu mówić tak dużo, jak tego potrzebuje,
- stwarzającym warunki do wyrażania uczuć zgodnych z potrzebami dziecka,
- dostępnym dla dziecka zawsze, kiedy będzie potrzebowało kontaktu,
- aktywnie wysłuchującym dziecko,
- empatycznie rozumiejącym.

Przestrzeganie powyższych zaleceń może być pomocnym nauczycielowi i stanowić pewnego rodzaju ramę postępowania w sytuacji, kiedy styka się on w relacji z uczniem doświadczającym trudnych przeżyć. Niekiedy taka interwencja nauczyciela jest wystarczającą formą pomocy uczniom. Pierwsza pomoc emocjonalna może być początkiem podjęcia innych działań interwencyjnych podejmowanych w wyniku oddelegowania zadań w tym zakresie na inne osoby czy podmioty specjalistyczne zajmujące się danym rodzajem problemów.

ZAKOŃCZENIE

Jak zauważa Tomasz Bilicki:

Interwencja kryzysowa to pierwsza pomoc psychologiczna w sytuacji kryzysu. Nauczyciele nie są terapeutami ani interwentami kryzysowymi, a szkoła nigdy nie powinna być mylona z ośrodkiem terapeutycznym czy ośrodkiem interwencji kryzysowej. Ale tak naprawdę każdy wychowawca, pedagog i psycholog szkolny cały czas wypełnia w szkole zadania interwenta kryzysowego, bo nie da się realizować celów wychowawczych i profilaktycznych bez udzielania wsparcia psychologicznego (Bilicki, 2020, s. 16).

Należy pamiętać, iż nauczyciele z racji najczęstszych kontaktów z uczniami są tymi, którzy jako pierwsi mają szansę dostrzec pierwsze symptomy doświadczania przez dzieci sytuacji trudnych bądź kryzysowych. Mogą zatem podjąć interwencję poprzez zaproszenie do współpracy na rzecz dziecka specjalistów (psychologa, terapeuty, psychiatry, pracownika socjalnego). Pamiętajmy jednak, że uczniowie wielokrotnie doświadczają sytuacji kryzysowych/problemowych niewymagających pomocy ekspertów. Wówczas dość często wystarczającym okazuje się w relacji z dzieckiem uważność, rozumienie empatyczne i zaangażowanie w taki kontakt nauczyciela.

Współczesny świat od nauczycieli wymaga nie tylko wysokich kwalifikacji zawodowych, ale również właściwych kompetencji w zakresie postaw moralnych, umiejętności radzenia sobie w sytuacjach stresowych i odpowiednich właściwości osobowościowych. W perspektywie Marii Czerepaniak-Walczak (1997) kompetencje nauczyciela wiążą się z harmonijną kompozycją wiedzy, sprawności, rozumienia i pragnienia. Jan Prucha natomiast opisuje je jako „zbiór profesjonalnych umiejętności, wiedzy, wartości oraz postaw, którymi musi dysponować każdy nauczyciel, aby mógł efektywnie wykonywać swoją pracę” (2006, s. 306). Zdaniem Marty Koniecznej-Kucharskiej (2015, s. 231) kompetencje nauczyciela to „zintegrowana struktura wiedzy, umiejętności oraz postaw, która to struktura pozwala pobudzić siebie i innych”. Jak zauważa Jolanta Szempruch (2013) do atrybutów kompetencji zaliczyć można: ich związek z zadaniami (bowiem przejawiają się w określonych zadaniach); zmienność (bowiem podlegają rozwojowi) i mierzalność. Wśród całego bogactwa różnorodnych klasyfikacji kompetencji nauczycielskich na uwagę zwraca typologia Wacława Strykowskiego (2003, 2005), który opisuje kompetencje merytoryczne, psychologiczno-pedagogiczne, diagnostyczne, planistyczne i projektowe, dydaktyczno-metodyczne, komunikacyjne, kontrolne i ewaluacyjne, medialne i techniczne, oceny podręczników i programów szkolnych oraz kompetencje autoedukacyjne (autokreacyjne). Już tylko ta klasyfikacja obrazuje, jak wielkie są wymagania wobec realizowania roli zawodowej przez dzisiejszych pedagogów.

Większość opisów dotyczących kompetencji nauczycielskich opisanych w literaturze przedmiotu koncentruje się wokół jego predyspozycji osobowościowych, właściwej wiedzy, adekwatnych umiejętności oraz pożądanych postaw moralnych, niezbędnych do realizacji zadań edukacyjnych i poprawnym wypełnianiu roli zawodowej (Barabas, 2021). Zadaniem nauczyciela jest zatem nie tylko realizacja zadań dydaktycznych i wychowawczych ale również z uwagi na dynamikę relacji interpersonalnych i wyzwań współczesnego świata podejmowanie działań o charakterze interwencyjnym.

BIBLIOGRAFIA

- BARABAS, M. (2016). Interwencja kryzysowa w pracy pedagoga szkolnego, *Lubelski Rocznik Pedagogiczny* 35(1), 197-210.
- BARABAS, M. (2021). Kompetencje nauczyciela w zakresie profilaktyki w szkole. W: A. Karpińska, M. Zińczuk, K. Kowalczyk (red.) *Nauczyciel we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej* (s. 239-250). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.
- BILICKI, T. (2020). Jak pracować z uczniem w kryzysie w czasie pandemii COVID-19? W: J. Pyżalski (red.) *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (s. 16-19). Warszawa: EduAkcja.
- CISZEWSKA, K., ŻYŻA, S. (2015). *Wspomaganie szkół w zakresie interwencji kryzysowej. Poradnik*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- CZEREPIANAK-WALCZAK, M. (1997). *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń: Edytor.
- GÓRNIAK, K. Z. (2014). Nauczyciel „służbą szybkiego reagowania” w sytuacjach kryzysowych uczniów. W: L. Buller (red.) *Socjotechniczne aspekty bezpieczeństwa w szkole* (s. 55-66). Warszawa: Polskie Towarzystwo Socjologiczne.
- GÓRNIAK, K. Z., PIJAROWSKA, R. (2015). Interwent czy interwentka? Pierwsza pomoc emocjonalna-kompetencja komunikacyjna w sytuacji kryzysu psychologicznego. W: D. Hryszkiewicz, I. Nowicka (red.), *Zarządzanie kompetencjami kobiet w Policji* (s. 247-261). Szczytno: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Policji w Szczytnie.
- GÓRNIAK, K. Z., KARUSEWICZ, A. (2010). Personel medyczny „służbą szybkiego reagowania” w kryzysie pacjentów. *Edukacja Zdrowotna*, 7(1), 123-130.
- JAGIEŁA, J. (2009). *Kryzys w szkole. Krótki poradnik psychologiczny*. Kraków: Rubikon.
- KONIECZNA-KUCHARSKA, M. (2015). Miękkie i twarde kompetencje nauczycieli. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej Zarządzanie*, 19, 229-241.
- KOSZEWSKA, K. (2012). *Budowanie strategii antykryzysowej na terenie szkoły/placówki oświatowej*, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6178> (dostęp: 02.04.2021).
- MACANDER, D. (2021). *Interwencja w szkole z punktu widzenia prawa oświatowego*, <https://madraochrona.pl/strefa-specjalisty/interwencja-w-szkole-z-punktu-widzenia-prawa-oswiatowego/> (dostęp: 01.03.2021).
- MORBITZER, J. (2020). Edukacja w epoce współczesnych kryzysów, *Studia Edukacyjne*, 56, 7-26.
- PIORUNEK, M. (2012). Wokół problemów doradztwa w szkole. Percepcja pomocowych funkcji szkoły w narracjach rodzicielskich. *Studia Edukacyjne*, 22, 283-299.
- PORZAK, R. (2004). Wymiary interwencji psychologiczno-pedagogicznej. *Remedium*, 4, <http://psychologia.edu.pl/czytelnia/61-remedium/948-wymiary-interwencji-psychologiczno-pedagogicznej.html> (dostęp: 31.03.2021).
- PORZAK, R. (2004a). Typy interwencji – interwencja wychowawcza. *Remedium*, 7/8, <http://psychologia.edu.pl/czytelnia/61-remedium/953-typy-interwencji-interwencja-wychowawcza.html> (dostęp: 31.03.2021).
- PRUCHA, J. (2006). *Pedeutologia*. W: B. Śliwerski (red.) *Pedagogika. T. 2: Pedagogika wobec edukacji, polityki oświatowej i badań naukowych*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne.
- ROGERS, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

- ROGERS, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- SARZAŁA, K. (2006). *Procedury, strategie zarządzania kryzysem w szkole opracowane przez Zespół ds. Przeciwdziałania Problemom Wychowawczym, działający na podstawie Zarządzenia Nr 1424/06 Prezydenta Miasta Gdańska, z dnia 5.12.2006 r.*, <https://download.cloudgdansk.pl/gdansk-pl/d/20131150022/broszura.pdf> (dostęp: 20.03.2021).
- STRYKOWSKI, W. (2005). Kompetencje współczesnego nauczyciela. *Neodidagmata*, 27/28, 15-28.
- STRYKOWSKI, W., STRYKOWSKA, J., PIELACHOWSKI, J. (2003). *Kompetencje nauczyciela szkoły współczesnej*, Poznań: Wydawnictwo eMPi².
- SZEMPRUCH, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe. (Dz. U. 2017 r., poz. 59).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 31 stycznia 2003 r. w sprawie szczególnych form działalności wychowawczej i zapobiegawczej wśród dzieci i młodzieży zagrożonych uzależnieniem (Dz. U. 2003 r., Nr 26, poz. 226).
- Rozporządzenie Rady Ministrów z 13 września 2011 r. w sprawie procedury „Niebieskie Karty” oraz wzorów formularzy „Niebieska Karta” (Dz. U. 2011 r., Nr 209, poz. 1245).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 sierpnia 2015 roku w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii (Dz. U. 2015 r., poz. 1249 z późn. zm).
- Rozporządzenie MENiS z dnia 31 stycznia 2003 r. (Dz. U. z 2003r. Nr 26, poz. 226).
- Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (Dz.U. 2005 nr 180 poz. 1493).
- World Health Organization, War Trauma Foundation and World Vision International. (2013). *Psychological first aid: A facilitator’s guide to orienting field workers*. Genewa.
- World Health Organization, War Trauma Foundation and World Vision International. (2011) *Psychological first aid: Guide for field workers*. Genewa
- GREENSTONE, J. L., LEVITON, S. C. (2004). *Interwencja Kryzysowa*. Tłum. Monika Gajdzińska, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

DZIAŁANIA Z ZAKRESU INTERWENCJI KRYZYSOWEJ W PRACY NAUCZYCIELA

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest zwrócenie uwagi na problematykę zadań nauczyciela w zakresie interwencji kryzysowej w środowisku szkolnym. Prezentowany artykuł dotyczy wybranych zagadnień z zakresu działań interwencyjnych podejmowanych przez nauczycieli w obliczu sytuacji trudnych i kryzysowych doświadczanych przez uczniów. Dynamicznie zmieniająca się współczesność dostarcza wielu różnych nowych i nierzadko trudnych sytuacji naznaczonych wysokim poziomem stresu. Dotykają one również dzieci i młodzieży i stanowią mogą zarówno pewnego rodzaju szansę jak i zagrożenie dla ich rozwoju. Z uwagi na częstość kontaktów z uczniami warto przyjrzeć się sytuacji nauczycieli i ich działaniom w obliczu kryzysu doświadczanego przez ucznia. Nadmienić należy, iż zawód nauczyciela obarczany jest wysokimi oczekiwaniami społecznymi w zakresie kompetencji a także coraz częściej większą akceleracją zadań charakterystycznych dla innych

profesji np. psychologów, pracowników socjalnych, terapeutów. Zadaniem nauczyciela jest zatem nie tylko realizacja zadań dydaktycznych i wychowawczych ale również z uwagi na dynamikę relacji interpersonalnych i wyzwań współczesnego świata podejmowanie działań o charakterze interwencyjnym. Artykuł może stanowić przyczynek do pojęcia dalszych rozważań i badań dotyczących kompetencji nauczycieli w zakresie interwencji kryzysowej.

Słowa kluczowe: kryzys; interwencja kryzysowa; nauczyciel; szkoła; pomoc emocjonalna.

CRISIS INTERVENTION ACTIVITIES IN TEACHERS' WORK

SUMMARY

The objective of this paper is to shed light on the issue of teachers' tasks in the sphere of crisis intervention in a school setting. The paper discusses selected issues covering intervention activities taken by teachers in the face of difficult and crisis situations which their pupils experience. The rapidly changing present-day reality provides numerous diverse and often challenging situations, characterised by high stress levels. They also affect children and teenagers, and might constitute both a certain type of opportunity and a threat to their development. Due to the frequency of contacts between teachers and their pupils, it is worth taking a close look at the situation of teachers and the measures they adopt in the face of a crisis being experienced by a pupil. It is worth mentioning that the teacher's profession is marked by high social expectations regarding their competence and by a growing number of tasks characteristic of other professions, e.g. psychologists, social workers or therapists. A teacher's task is not only to provide knowledge and educate, but also to carry out intervention activities due to the dynamics of interpersonal relations and the challenges of contemporary world. The article could serve as a contribution to further deliberations and studies concerning teachers' competence in the sphere of crisis intervention.

Keywords: crisis; crisis intervention; teacher; school; emotional support.