

Dolnośląska Szkoła Wyższa. Wydział Nauk Pedagogicznych

ANNA KARŁYK-ĆWIK

anna.karlyk-cwik@dsw.edu.pl

*Interwencja wobec nieletnich w sytuacji zagrożenia agresją
na terenie instytucji resocjalizacyjnych*

The Intervention Against Juvenile Delinquents in the Emergency
of Aggression in Correctional Institutions

STRESZCZENIE

Interwencja wobec nieletnich agresorów przebywających w placówkach resocjalizacyjnych, ze względu na specyfikę napastników oraz środowiska ich funkcjonowania, należy do jednej z najtrudniejszych. Prezentowany artykuł stanowi teoretyczną analizę czynników decydujących o prawidłowości oraz skuteczności tego typu interwencji, zarówno tych o charakterze technicznym i metodycznym (określających cele i przebieg interwencji oraz sposób i warunki jej przeprowadzenia), jak i tych o charakterze osobowym i kompetencyjnym (obejmujących szczególne predyspozycje psychofizyczne oraz zasoby osobiste umożliwiające pedagogom sprawne i efektywne działanie w sytuacjach kryzysowych).

Słowa kluczowe: interwencja; agresja; nieletni; instytucje resocjalizacyjne

WPROWADZENIE

Różnego rodzaju instytucje edukacyjne, wychowawcze czy resocjalizacyjne, zajmujące się kształceniem i wychowaniem młodzieży, zwłaszcza tej społecznie niedostosowanej, potrafią radzić sobie dosyć skutecznie z kryzysami rozwojowymi, ponieważ na co dzień stykają się z największym tego typu kryzysem – dorastaniem. Nie są natomiast, zdaniem wielu badaczy (Embry i in. 1996; Goldstein 1991; Pitcher, Poland 1992), w pełni przygotowane do radzenia sobie z kryzysami sytuacyjnymi, głównie tymi związanymi z agresją i przemocą, które wybu-

chają nieoczekiwanie i gwałtownie, stawiając pracowników tych instytucji przed koniecznością podjęcia natychmiastowej interwencji.

Interwencje podejmowane w kontakcie wychowawczym cechuje reaktywność i incydentalność wdrożenia. Mają one zwykle dynamiczny przebieg, którego treści i formy zależą w znacznym stopniu od intencji realizatora. Kategoryzacja interwencji i charakteryzowanie jej różnych rodzajów mogą zostać przeprowadzone w oparciu o wymiary opisujące przyczynę interwencji, jej cel, czas oraz odbiorców (Porzak 2004a, s. 2–3; Porzak 2004b, s. 6–7).

Interwencje przeprowadzane wobec nieletnich przebywających w placówkach resocjalizacyjnych wydają się szczególnie trudne właśnie z uwagi na specyfikę odbiorców tych oddziaływań. Poza tym personel tego typu instytucji musi być przygotowany nie tylko na natychmiastowe podjęcie i sprawne przeprowadzenie działań interwencyjnych, ale także na najrozmaitsze skutki wtórne, które mogą wystąpić w wyniku kryzysu. Wychowawcy muszą wiedzieć, w jaki sposób postępować z wychowankami, których kryzys dotknął bezpośrednio i pośrednio, jak w sytuacjach kryzysowych postępować ze zdenerwowanymi rodzicami i w jakim zakresie współpracować z sądem, a przede wszystkim jak zapewnić bezpieczeństwo w placówce, nie naruszając praw osób, które mogą być podejrzewane lub oskarżane o popełnienie czynów gwałtownych.

Wobec powyższego celem analiz zawartych w niniejszym opracowaniu jest przybliżenie głównych założeń i zasad interwencji oraz wybranych rozwiązań w tym zakresie, wdrażanych w środowisku instytucji resocjalizacyjnych w sytuacjach kryzysowych, związanych z gwałtownymi zachowaniami ze strony nieletnich.

NIELETNI AGRESORZY – ADRESACI DZIAŁAŃ INTERWENCYJNYCH W ŚWIETLE SPOŁECZNO-POZNAWCZEJ TEORII OSOBOWOŚCI

Choć obrazu niedostosowania społecznego czy wykolejenia przestępczego nie da się sprowadzić wyłącznie do agresywności, obrazy agresji i wykolejenia w dużym stopniu zazębiają się i nakładają na siebie. Agresja – będąca efektem deficytów w zakresie kontroli emocjonalnej i niedojrzałości mechanizmów samokontroli (Urban 2009) – jest bowiem uznawana za podstawową właściwość zachowania przestępczego i najczęstszy rodzaj niedostosowania, jaki występuje u młodzieży „wykolejonej”, przebywającej w placówkach resocjalizacyjnych (zob. m.in. Bandura, Walters 1968; Baran, Bielawiec 1994; Bartkowicz 1996; Wójcik 1977).

Agresja urasta do rangi poważnego problemu i zagrożenia społecznego ze względu na duże ryzyko (prawdopodobieństwo) przekształcenia się jej rozwojowych, przystosowawczych form w destruktywną przemoc, a także ewolucji jej wczesnych objawów w chroniczną przestępczość gwałtowną w dojrzałym życiu człowieka (Loeber 1982; Urban 2009, s. 93). Agresja o charakterze destruktyw-

nym (przewlekła, nasilona, pozbawiona przystosowawczych funkcji), dzięki gratyfikacjom, jakie przynosi, szybko wrasta w repertuar zachowań agresora, wypierając zeń inne konstruktywne formy reagowania. Z czasem jej incydentalny charakter zmienia się w długofalowy i intencjonalny, a doraźne agresywne reakcje stają się długotrwałym, cyklicznym procesem przemocy, naruszającym dobra i granice innych – niezdolnych do obrony – osób (zob. Mellibruda 1998, s. 8). W ten sposób agresja na poziomie interpersonalnym zaczyna zniekształcać i dehumanizować relacje międzyludzkie, natomiast na poziomie intrapsychoicznym staje się niejako rdzeniem „przemocowej” osobowości, ponieważ zdaniem D. Kubiczkiej-Jasieckiej (2006, s. 32):

(...) ukształtowany motyw agresji – zawierający w sobie różnorodne elementy psychologiczne – zostaje w rezultacie procesu rozwojowego „wtopiony”, wbudowany w trwałe struktury osobowości. U niektórych ludzi motyw ten może stać się centralnym i dominującym; krystalizuje się wokół pierwotnych, wczesnych reakcji gniewu, sprzyja rozbudowaniu się odpowiednich schematów poznawczych odnoszących się do „ja i świata”. Schematy te z czasem ograniczają zachowanie agresywne, opierające się na skryptach, systemach wartości i wielu innych elementach osobowości.

Zgodnie z założeniami Regulacyjnej Teorii Osobowości J. Reykowskiego (1979, 1980) kształtowanie osobowości zaczyna się od formowania popędów, a możliwe jest dzięki posiadaniu przez człowieka odziedziczonych właściwości, takich jak wrażliwość na zmiany stanu środowiska wewnętrznego i na bodźce z zewnętrznego otoczenia oraz zdolności do uczenia się i kształtowania sprawności, dzięki którym można unikać zdarzeń przykrych i aktywnie poszukiwać zdarzeń przyjemnych. Popędy i związane z nimi emocje stanowią więc pierwszą (niższą) instancję regulacji. Dzięki gromadzeniu doświadczeń, głównie w kontaktach z osobami znaczącymi, dziecko zdobywa umiejętność oceny, co jest dobre, a co złe, co wybierać, a z czego zrezygnować, czyli nabywa reguły oceniania zjawisk i porządkowania świata (Urban 2015, s. 13). W ten sposób, „na pierwotny, niestabilny i przypadkowy sposób wartościowania zjawisk, zostaje nałożony system społecznych wymogów, które doprowadzają do utworzenia systemu reguł, według których rzeczywistość jest wartościowana” (Reykowski 1980, s. 25) – powstaje wówczas Sieć Wartości. Doniosłość Sieci Wartości w regulacji zachowań wyraża się przede wszystkim w tym, że stanowi ona zapis cenionych wartości i reguł oraz płaszczyznę odniesienia niezbędną do oceny przedmiotów i zjawisk, z którymi człowiek spotyka się w różnych sytuacjach na przestrzeni całego życia. Dzięki Sieci Wartości człowiek wytwarza określone standardy wartościowania (ewaluacji), które w większej mierze są subiektywne i zgodne z pożądanymi stanami niż obiektywne i powszechne (Urban 2015, s. 16).

Obok Sieci Wartości istotnym, z punktu widzenia regulacji zachowań, elementem osobowości jest Sieć Operacyjna, stanowiąca wynik procesu porządkowania rzeczywistości z punktu widzenia wartości, który rozpoczyna się od pierw-

szych kontaktów dziecka z otoczeniem. W Sieci Operacyjnej tworzy się reprezentacja obiektywnych faktów i relacji między nimi, a także zasad operowania zapisem tych faktów. Zasady te są wynikiem początkowych operacji konkretnych, które później interioryzują się i funkcjonują w umyśle, stając się coraz doskonalszym narzędziem orientacji w rzeczywistości. Wiedza o świecie ma początkowo charakter intuicyjny, a w dalszym rozwoju przekształca się w postać poglądów i przekonań. Utworzenie Sieci Operacyjnej umożliwia więc powstanie „ładu w umyśle”, który jest podstawą wszelkich działań i egzystencji człowieka, a jego naruszenie powoduje dezorientację, niepewność i lęk (Urban 2015, s. 16).

W przypadku obu tych struktur osobowości występuje dążenie do rozbudowy (w Sieci Wartości następuje rozbudowywanie wartościowanych obiektów, zaś w Sieci Operacyjnej – rozwój wiedzy) oraz dążenie do zgodności, która jest źródłem pozytywnych emocji (w pierwszej chodzi o zgodność ewaluatywną, a w drugiej – o zgodność deskryptywną). Druga z tych zasad – dążenie do zgodności – wyjaśnia, w jaki sposób struktury osobowości, takie jak Sieć Wartości i Sieć Operacyjna, mogą generować emocje i motywy określonych zachowań. Otóż doświadczenia spójne, uporządkowane, zwarte zapewniają pozytywne przeżycia emocjonalne. Jeśli natomiast pojawi się poważna rozbieżność między przekonaniami lub wartościami a stanem faktycznym (dysonans poznawczy), wówczas powstają emocje negatywne. Zdaniem D. Kubackiej-Jasieckiej (2006, s. 25) „dążenie do zwartości, spójności i niesprzeczności w zakresie koncepcji własnej osoby stanowi podstawę do regulacji społecznej zachowania oraz dobrego przystosowania: występowanie rozbieżności wiąże się z obecnością napięcia, mogącego m.in. motywować zachowania dysfunkcjonalne”.

W związku z tym, że każdy akt regulacji zachowania musi opierać się na orientacji w tym, co zachodzi i wartościowaniu tego, co zachodzi, Sieć Operacyjna i Sieć Wartości współdziałają ze sobą, tworząc tzw. Sieć Poznawczą. Sieć Poznawcza zawiera reprezentacje świata wewnętrznego i zewnętrznego, fizycznego i społecznego, obejmuje elementy deskryptywne (należące do Sieci Operacyjnej) i ewaluatywne (przynależne do Sieci Wartości). Nagromadzone w niej doświadczenia prowadzą do poczucia kontroli nad otoczeniem oraz nad sobą samym. Sieć Poznawcza to zatem wyższa instancja regulacji zachowania, a istotne w niej miejsce zajmuje struktura Ja. Tworzy się ona w wyniku „gromadzenia, przekształcania, uogólniania doświadczeń dotyczących własnej osoby jako odrębnego przedmiotu” (Reykowski, Kochańska 1980, s. 45). Struktura Ja stanowi podstawę poczucia tożsamości rozumianego jako „świadomość własnej indywidualności i niepowtarzalności tego, co jest w nas najistotniejsze, tego, co określa człowieka jako niepowtarzalną indywidualność” (Persaud 1998, za: Kubacka-Jasiecka 2006, s. 21). Zakłócenia – zmiany rozpadowe – w obszarze struktury Ja rodzą dezorientację i naruszenie tożsamości, zagrażając równowadze psychicznej człowieka. Dążenie do podtrzymania tożsamości, zwiększania poczucia kontroli i poczucia własnej

wartości są zatem przejawami trwałych tendencji do zachowania całej, zrównoważonej struktury Ja, którą poznawcza (regulacyjna) teoria osobowości traktuje jako centralny składnik i jądro osobowości człowieka. Wobec tego każda jednostka za wszelką cenę stara się utrzymać własne Ja, gdyż jest to warunek życia w złożonej rzeczywistości przyrodniczej i społecznej. Jeśli podtrzymywanie Ja nie może być osiągnięte przy zastosowaniu konstruktywnych środków, wówczas jednostka ucieka się do agresji, która okazuje się nie tylko dostępna, ale też skuteczna w większości sytuacji życiowych (Urban 2015, s. 31).

Agresja wpisująca się w sposób/styl funkcjonowania agresora rozgrywa się zatem w całej jego osobowości – w umyśle, utrwalonych skłonnościach emocjonalnego reagowania gniewem oraz nastawieniach poznawczych, postawie wrogości, postrzeganiu i ocenianiu innych ludzi (Bartkowicz 1996, s. 47–48). Wszystko to składa się na specyficzny obraz funkcjonowania agresywnych nieletnich, w którym widoczne są następujące właściwości i zmiany:

- w sferze poznawczej pojawiają się zniekształcenia i zakłócenia w odbiorze (spozrzeganiu) informacji (sygnałów, bodźców wewnętrznych i zewnętrznych) oraz w ich interpretacji, co sprowadza się do traktowania różnych sygnałów jako prowokujących do agresji, frustrujących lub zagrażających oraz skutkuje popełnianiem tzw. błędów atrybucji (przypisywaniem innym osobom wrogich intencji) (Urban 2015, s. 24–26),
- w sferze emocjonalnej w odpowiedzi na schematyczną interpretację poznawczą pojawiają się określone emocje: w przypadku interpretowania sygnałów jako prowokujących lub frustrujących jest to zazwyczaj złość, gniew, zaś w przypadku zagrożenia – strach, lęk; wspólną cechą pobudzonych sytuacją emocji jest ich względnie duże natężenie i trwałość, uwarunkowane pewną predyspozycją wrodzoną, co w efekcie doprowadza do utrwalenia się postawy wrogości wobec ludzi i świata (Kosewski 1977, s. 137–138; Mac 2005, s. 42),
- w sferze behawioralnej konsekwencją wadliwie przebiegających procesów poznawczych (m.in. spozrzegania i interpretacji) oraz emocjonalnych (utrwalanie się skłonności do reakcji gniewnych i/lub lękowych) jest podejmowanie zachowań agresywnych, które na zasadzie generalizacji i wzmacniania monopolizują repertuar zachowań jednostki, co sprzyja ich automatyzacji, schematyzacji i usztywnianiu, a w konsekwencji – przekształcaniu się w silnie utrwalony nawyk agresywnego zachowania (Kosewski 1977, s. 137–138; Mac 2005, s. 42; Potter-Efron, Potter-Efron 1996),
- we wszystkich sferach funkcjonowania słabo utrwalone są mechanizmy kontroli agresywnego reagowania (poznawczego, emocjonalnego i zachowaniowego), wynikające z tego, że osoba agresywna odznacza się brakiem (deficytem) pewnych potrzeb społecznych (lub raczej bra-

kiem dostępu do nich spowodowanym działaniem silnych mechanizmów obronnych), takich jak potrzeba przynależności i akceptacji ze strony innych ludzi czy potrzeba zależności emocjonalnej – skutek czego pewne nagrody i kary oparte na dezaprobach i odrzuceniu nie działają efektywnie, co w konsekwencji prowadzi do słabej internalizacji norm i wartości społecznych i sprawia, że zachowanie kontrolowane jest raczej przez czynniki zewnętrzne, głównie przez oczekiwanie kary za agresję (Bandura, Walters 1968, s. 286–287; Kosewski 1977, s. 137–138).

Powyższe cechy/właściwości agresorów powinny być uwzględniane zarówno w oddziaływaniach o charakterze opiekuńczym, wychowawczym i terapeutycznym, jak i w działaniach interwencyjnych, stanowiących nieodłączny element procesu resocjalizacji.

PRZEBIEG INTERWENCJI WOBEC AGRESYWNYCH UCZNIÓW I WYCHOWANKÓW

Interwencja wobec młodzieży przejawiającej zachowania agresywne jest działaniem wychowawczym o charakterze prewencyjnym, w którym istotną rolę odgrywa jasna, zdecydowana, dyrektywna i dominująca postawa pedagoga mającego przerwać agresję i zapewnić wychowankom bezpieczeństwo. Założeniem jest to sposób reagowania oparty na dominacji wychowawcy, choć bardzo istotnym jego elementem jest również akceptacja wychowanka (ale nie jego zachowania), empatyczne rozumienie, uczciwa i jasna komunikacja, uważne słuchanie i negocjowanie, czyli działania o charakterze partnerskiej współpracy (Pazaratz 1998), które humanizują przebieg interwencji i ułatwiają prowadzenie dalszych, inicjowanych przez nią, działań o charakterze wychowawczo-terapeutycznym.

Zgodnie z założeniami i zasadami podejmowania interwencji w sytuacjach szczególnych zagrożeń zaproponowanymi przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu (*Agresja i przemoc w szkolnych działaniach profilaktycznych...* 2005, s. 18–19; zob. też: Surzykiewicz 2000, s. 170–194) reagowanie na agresję i przemoc powinno być szybkie, zdecydowane, stanowcze, ale – na ile to możliwe – spokojne i sprawiedliwe. Interwencja powinna zacząć się od rozdzielenia uczestników zdarzenia, opisania faktów związanych z obserwowanym zachowaniem uczniów, przekazania jasnego i zdecydowanego komunikatu o braku akceptacji zachowania agresywnego oraz dostrzeżenia i wsparcia ofiary. Następnie należy przeprowadzić rozmowę z agresorem, ustalić formę zadośćuczynienia ofierze oraz sposób i termin wyciągnięcia konsekwencji za niewłaściwe zachowanie. Warto również sformułować oczekiwania i zasady dotyczące dalszego zachowania się stron konfliktu. Ten etap rozmów i negocjacji powinien zostać zakończony spisaniem kontraktu. Kolejny etap to przeprowadzenie mediacji pomiędzy

pozostającymi w konflikcie wychowankami, jeżeli sytuacja tego wymaga, a strony konfliktu wyrażą potrzebę i wolę udziału w mediacjach (Lewicka-Zelent 2012, 2014). Realizację umów należy bezwzględnie monitorować, obserwując zachowanie agresora i jego relacje z osobą pokrzywdzoną.

W przypadku interwencji podejmowanych na terenie placówek resocjalizacyjnych warto uwzględnić dodatkowo konieczność zastosowania przymusu bezpośredniego i izolacji, rozmowę z grupą wychowawczą o zaistniałej sytuacji oraz stały kontakt indywidualny agresora i ofiary z wychowawcą, pedagogiem lub psychologiem.

Pełna interwencja kryzysowa obejmuje, oprócz wyżej opisanych bezpośrednich działań interwencyjnych wobec agresorów, również tzw. wczesną interwencję oraz działania postinterwencyjne (James, Gilliland 2004).

Wczesna interwencja polega m.in. na: 1) monitorowaniu szczególnie niebezpiecznych miejsc na terenie placówki i w jej okolicy, 2) zwracaniu uwagi na to, co dzieje się w placówce, reagowaniu na groźby, nękanie współwychowanków, pogłoski o planowanej przemoc, 3) braku przyzwolenia na wszelkie przejawy agresji, 4) egzekwowaniu przestrzegania panujących zasad, 5) pełnym zaangażowaniu personelu w rozwiązywanie problemów podopiecznych, trosce o wychowanków i aktywnym zajmowaniu się nimi (Stephens 1994, 1997).

Działania postinterwencyjne powinny natomiast obejmować: 1) ustalenie przyczyn zachowania agresywnego (sygnałów wywoławczych, sytuacji, myśli, emocji, które poprzedzają atak), 2) uporządkowanie sytuacji – nazwanie i uporządkowanie emocji, pomoc w reinterpretacji sygnałów i bodźców, które wywołały agresję, 3) pokazywanie związków przyczynowo-skutkowych oraz poszerzanie perspektywy czasowej – łączenie teraźniejszości „tu i teraz” (konkretne zdarzenie) z przeszłością (przyczyny) i przyszłością (skutki), 4) poszukiwanie mechanizmu uruchamiającego agresję, 5) analizę możliwych nieagresywnych rozwiązań sytuacji problemowej, 6) ćwiczenie konstruktywnych zachowań i sposobów redukcji napięcia emocjonalnego oraz 7) opracowanie indywidualnego „planu awaryjnego”, uruchamianego przez agresora w momencie pojawienia się pobudzenia do podjęcia czynności gwałtownych.

Zalecany przez polskich specjalistów przebieg interwencji w sytuacji zagrożenia agresją w pełni wpisuje się w dominujący obecnie na świecie kierunek rozwoju teorii, badań i praktyki interwencji kryzysowej. Zachodni badacze podkreślają mianowicie, że obecnie najskuteczniejszym rozwiązaniem jest kompleksowe podejście do interwencji wobec nieletnich agresorów, obejmujące wiele aspektów działania i wymagające zaangażowania różnych specjalistów i służb społecznych (Goldstein, Kodluboy 1998).

PROCEDURY POSTĘPOWANIA W SYTUACJACH KRYZYSOWYCH
W PLACÓWKACH RESOCJALIZACYJNYCH

Procedury postępowania w sytuacjach kryzysowych funkcjonujące w zakładach poprawczych zakładają zasadniczo trzy etapy postępowania w sytuacji agresji wychowanków:

1. Przerwanie sytuacji agresji – na tym etapie działania, podejmowane samodzielnie lub z pomocą innych pracowników (w zależności od rodzaju i skali agresji), polegają na:
 - rozdzieleniu stron konfliktu,
 - dokonaniu rozpoznania wstępnego (rodzaj agresji, role: sprawca, poszkodowany, świadkowie),
 - doprowadzeniu do opuszczenia przez strony konfliktu miejsca zdarzenia (podjęcie decyzji o izolacji lub umieszczenie w bezpiecznym miejscu),
 - organizowaniu zaplecza (wsparcie personalne, środki materialne i formalne, poinformowanie przełożonego o sytuacji i odebranie zaleceń lub delegowanie uprawnień do podejmowania decyzji),
 - zabezpieczeniu prawidłowego funkcjonowania grupy dotkniętej skutkami zdarzenia w celu uniemożliwienia rozprzestrzeniania się konfliktu oraz pozbawienia sprawcy wsparcia ze strony grupy.
2. Przepracowanie problemu adekwatnie do jego charakteru – działania na tym etapie prowadzi samodzielnie wychowawca (jeśli sytuacja pozwala na chwilowe wyłączenie go z funkcjonowania grupy) lub Zespół Kryzysowy (wychowawca, pedagog, psycholog, wychowawca-patron, specjalista z zewnątrz), który zbiera informacje (np. przesłuchuje świadków), opiniuje decyzje, nadzoruje sytuację ofiary i sprawcy oraz odpowiada za tryb reagowania na problem umożliwiający przeprowadzenie ewentualnych czynności prawnych wobec sprawcy. Przepracowanie problemu zakłada podjęcie następujących działań:
 - rozpoznanie potrzeb stron (konieczność udzielenia pomocy medycznej lub psychologicznej),
 - postępowanie wyjaśniające, które powinno nastąpić natychmiast po zdarzeniu (lub możliwie szybko), aby uniemożliwić sprawcy (lub sprawcom) zorganizowanie grupy wsparcia, przygotowanie korzystnej wersji wydarzeń czy wywarcie presji na ofiarę; wyjaśnienia stron powinny być gromadzone indywidualnie (niedopuszczalne jest na tym etapie konfrontowanie sprawcy i ofiary), na piśmie i – jeśli to konieczne – w obecności świadka,
 - analiza sytuacji oraz podjęcie decyzji dotyczących postępowania wobec ofiary, postępowania wobec sprawcy oraz oddziaływań wychowawczych rozumianych jako konsekwencje regulaminowe wobec stron konfliktu,

- wdrożenie w życie konsekwencji regulaminowych, które musi przebiegać w sposób jawny, adekwatny i konsekwentny,
 - dalsze oddziaływania psychoterapeutyczne oraz psychokorekcyjne wobec ofiary i sprawcy, jeśli sytuacja tego wymaga.
3. Przywrócenie prawidłowych funkcji środowiska wychowawczego grupy przez:
- doprowadzenie do zadośćuczynienia (przeprosiny, zwrot utraconego mienia lub jego równowartości, likwidacja powstałych szkód w zakresie dóbr osobistych lub materialnych itp.),
 - analizę zdarzenia na forum grupy jako sytuacji pogłądowej w celu uporządkowania emocji członków grupy (odreagowanie, wartościowanie) oraz jako działanie profilaktyczne (Program Przeciwdziałania Przemocy Równieższej Zakładu Poprawczego w Jerzmanicach Zdroju 2004, s. 49–51).

Interwencja kryzysowa w sytuacji agresji podopiecznych placówek recjazyzacyjnych zorientowana jest zatem równocześnie na zapewnienie bezpieczeństwa osobom uwikłanym w przemoc oraz na przywrócenie równowagi środowisku ich funkcjonowania. Jeżeli kryzys dotyka w tym samym czasie wielu osób, a tak najczęściej dzieje się w przypadku skrajnej agresji ze strony nieletnich, interwencji potrzebuje cały system ekologiczny danej społeczności/institucji (James, Gilliland 2004, s. 26).

WARUNKI SKUTECZNOŚCI INTERWENCJI W SYTUACJI AGRESJI

Skuteczność podejmowanych interwencji jest zależna od wielu czynników, wśród których – obok właściwości wychowanka, świadomości i umiejętności pedagoga, jakości i dostępności tzw. zaplecza – wymienia się również obecność, przejrzystość i realizowalność procedur postępowania interwencyjnego.

Złożone i wieloetapowe, a przede wszystkim skuteczne oddziaływanie interwencyjne powinno być realizowane w oparciu o następujące zasady ogólne:

- szybka, zdecydowana, stanowcza reakcja,
- spokój, opanowanie, dystans emocjonalny, samokontrola interwenta,
- unikanie krzyku, paniki, chaosu, agresji,
- próba odwrócenia uwagi od prowokujących bodźców,
- realizowanie jasnych, uporządkowanych działań, a tym samym dawanie do zrozumienia, że wiemy, co robimy i kontrolujemy sytuację,
- dawanie jasnych, krótkich, wyraźnych komunikatów, poleceń, instrukcji,
- unikanie ośmieszania, oskarżania, karania emocjonalnego, zastraszania,
- bazowanie wyłącznie na faktach i konkretach (nie generalizujemy, nie porównujemy do innych zdarzeń, osób itp.),

- unikanie komentowania, moralizowania, dyskusowania,
- unikanie zadawania pytań, szczególnie typu „dlaczego?”,
- informowanie o „zapleczu” (regulamin placówki, środki wychowawcze, środki przymusu bezpośredniego, inni pracownicy zakładu itp.) i możliwości skorzystania z niego.

Oprócz ogólnych zasad prawidłowej interwencji w kontakcie z agresorem należy także uwzględnić dodatkowe środki bezpieczeństwa prowadzące się do następujących działań:

- reagowanie na najmniejsze oznaki przemocy (asertywność),
- okazywanie życzliwości i troski o podopiecznych (zwłaszcza pokrzywdzonych),
- utrzymywanie spokojnego, urzędowego tonu głosu,
- w miarę możliwości zadbanie o świadka i dowody,
- wykluczenie wzmocnienia sprawcy (np. jego kolegów),
- zadbanie o możliwość wezwania pomocy,
- wycofanie się w razie zagrożenia bezpośredniego,
- zaproszenie na swój teren; staramy się nie pracować na terenie sprawcy, tam, gdzie on czuje się bezpiecznie,
- wykazanie czujności, niebagatelizowanie zagrożenia,
- zaplanowanie strategii ewakuacji w razie konieczności, zabezpieczenie drogi odwrotu,
- pracowanie w danym momencie z jednym sprawcą,
- utrzymywanie bezpiecznej odległości,
- rozładowywanie napięcia (niepodnoszenie głosu),
- mówienie o konsekwencjach, ale nie straszenie,
- niepodejmowanie działań i nieskładanie obietnic pochopnie, pod wpływem emocji,
- nieodpowiadanie agresją, kontrolowanie sytuacji, unikanie sprowokowania i zaskoczenia,
- niepodejmowanie pracy z osobą będącą pod wpływem alkoholu lub narkotyków,
- nieokazywanie strachu,
- usunięcie z otoczenia przedmiotów sugerujących przemoc i tych, które mogłyby zostać użyte przeciw interwentowi,
- pozostawienie uchylonych drzwi, co stworzy wrażenie, że interwent nie jest sam (Program Przeciwdziałania Przemocy Rówieśniczej Zakładu Poprawczego w Jerzmanicach Zdroju 2004, s. 48).

Bardzo pomocne, z praktycznego punktu widzenia, mogą okazać się też szczegółowe zasady dotyczące komunikacji i reagowania w kontakcie z osobą pobudzoną emocjonalnie, zgodnie z którymi należy:

1. Zadbąć o asertywność w relacji:

- a) mówić o tym, co się z nami dzieje,
- b) mówić o tym, co widzimy, słyszymy, czujemy, np.:
 - „widzę, że ta sytuacja bardzo cię irytuje, złości”,
 - „widzę, że zachowujesz się bardzo gwałtownie”,
 - „słyszę, że podnosisz głos”,
 - „czuję, że jest to dla ciebie ważne, kłopotliwe, trudne”,
 - „czuję się przez ciebie obrażony”,
 - „mam wrażenie, że próbujesz mnie zastraszyć”.
2. Zadawać pytania o intencje:
 - „co chcesz uzyskać swoim zachowaniem, o co ci chodzi?”,
 - „co chcesz w ten sposób załatwić?”,
 - „czy sądzisz, że w ten sposób osiągniesz...?”,
 - „co masz na myśli, mówiąc...”,
 - „sugerujesz mi, że...”,
 - „jak mam rozumieć to, co mówisz, robisz?”.
3. Wejść w szczegóły – nie sposób krzyczeć o czymś szczegółowo; ludzie, podnosząc głos, zwykle uogólniają, mówią: zawsze, wszędzie, każdy, nigdy, ktokolwiek – wejście w szczegóły powoduje konieczność zastanowienia się, a to z kolei wymaga uspokojenia, dystansuje:
 - „co/jak dokładnie się stało?”,
 - „kto to powiedział/co powiedział?”,
 - „kto brał w tym udział?”,
 - „kiedy dokładnie to było?”,
 - „opowiedz o tym szczegółowo”.
4. Odciąć się emocjonalnie – człowiek stosujący przemoc liczy na określony efekt, np. przestraszenia, podporządkowania. Jeżeli dostrzeże, że jego zachowanie nie doprowadza do założonego celu, musi zmienić strategię działania. Odgródzenie emocjonalne powoduje, że agresor zauważa bezskuteczność swych działań. Oto przykładowe techniki odgradzania się/dystansowania emocjonalnego:
 - a) autowerbalizacja i monolog wewnętrzny (tzw. monity): „to nie moje emocje, to on się denerwuje, ja jestem spokojny”,
 - b) myślenie w tym czasie o czymś przyjemnym, aby zrównoważyć nieprzyjemne emocje, ale jednocześnie zachowanie zdolności do uważnej obserwacji i koncentracji uwagi na tym, co się dzieje „tu i teraz”,
 - c) dysocjacja, czyli wyobrażenie sobie całej sytuacji z pozycji widza stojącego obok,
 - d) *time-out* – jeśli nie dajesz sobie rady, zaaranżuj chwilę przerwy, poszukaj wsparcia (świadka) bądź po prostu przemyśl to sam spokojnie, jeśli nadarzy się okazja (por. Pazaratz 1998, s. 725–734).

Odpowiednie, adekwatne i konstruktywne reagowanie na często niejasne, sprzeczne i przekazywane w agresywnej formie komunikaty (słowa, zachowania, gesty itp.) wychowanków wymaga od pedagoga umiejętności nadawania spójnych, jasnych i zrozumiałych oraz przede wszystkim bezpiecznych przekazów. Dlatego szczególne znaczenie przypisuje się w tym procesie umiejętności udzielania informacji zwrotnych, które stanowią komunikat o tym, jak pedagog reaguje na zachowanie nieletniego agresora (w jaki sposób spostrzega je i odczuwa). Informacje zwrotne należy przekazywać umiejętnie w sposób, który nie będzie zagrażający i nie spowoduje oporu i reakcji obronnych. Najważniejsze zasady formułowania i udzielania bezpiecznej i pomocnej informacji zwrotnej to:

1. Mów o zachowaniu danej osoby, a nie o samej osobie.
2. Skup się na swoich spostrzeżeniach, a nie wyciągaj wniosków (nie osądzaj i nie interpretuj).
3. Dokonuj opisu, a nie ocen (nie wartościuj).
4. Opisuj zachowanie w kategoriach „mniej lub bardziej”, a nie „tak lub nie” (unikaj kategoriycznych sformułowań).
5. Skup się na zachowaniu w odniesieniu do konkretnej sytuacji, najlepiej do „tu i teraz”, a nie na zachowaniach w ogóle, umieszczonych „gdzieś i kiedyś”.
6. Dziel się pomysłami i informacjami, a nie dawaj rad.
7. Zajmij się badaniem możliwości, nie zostawaj przy gotowych odpowiedziach i rozwiązaniach.
8. Skup się na korzyści, jaką informacja zwrotna może dać odbiorcy, a nie na korzyści, jaką „wyrzucenie” jej z siebie da osobie jej udzielającej.
9. Ogranicz się do tej liczby informacji, którą odbierająca osoba może przyjąć i spożytkować, a nie do tej, którą chciałbyś przekazać.
10. Uważaj na miejsce i czas tak, żebyś dzielił się osobistymi uwagami w stosownym momencie.
11. Myśl o tym, co zostało powiedziane, a nie o tym, dlaczego (Johnson 1992, s. 30–32).

Powyższe zalecenia dotyczące komunikacji w sytuacji interwencji kryzysowej wobec nieletnich agresorów prowadzą do humanizowania relacji wychowawczej i wzmocnienia autorytetu wychowawcy, a w konsekwencji przyczyniają się do zwiększenia skuteczności podejmowanych działań interwencyjnych.

Na zakończenie warto również podkreślić, że prawidłowa i skuteczna interwencja w sytuacji agresji nieletnich opiera się na autorytecie pedagoga i jednocześnie go wzmacnia. Rzeczywisty autorytet pedagoga, a tym samym jego zdolność skutecznego wywierania konstruktywnego wpływu wychowawczego na podopiecznych, jest natomiast uzależniony od następujących czynników: 1) poziomu atrakcyjności społecznej i emocjonalnej pedagoga, np. charyzmatycznej

osobowości, poczucia humoru, zaangażowania, zainteresowań i pasji dających zdolność aktywizowania innych oraz bycia dla nich wzorem i przykładem do naśladowania, 2) cech i właściwości osobowych, m.in. odwagi i zdecydowania, empatii, akceptacji, otwartości, życzliwości, cierpliwości, sprawiedliwości, konsekwencji itp., 3) umiejętności interpersonalnych, m.in. otwartego i asertywnego komunikowania się, rozwiązywania konfliktów i redukcji napięć, rozpoznawania i empatycznego rozumienia emocji i potrzeb innych osób i własnych, 4) zdolności przywódczych, m.in. kierowania grupą, uruchamiania synergii grupy, elastycznego dostosowywania stylu kierowania wychowawczego do typu sytuacji wychowawczej oraz potrzeb i poziomu dojrzałości podopiecznych, motywowania i aktywizowania wychowanków, a także radzenia sobie z presją i stresem (por. Karłyk-Ćwik 2014; Machel 2008; Opora 2010; Stoner, Wankel 1994; Węgliński 2000). Wiele z powyższych cech i umiejętności kształtujących i utrwalających autorytet pedagoga resocjalizacyjnego okazuje się bardzo pomocnych przy rozwiązywaniu problemów wychowawczych oraz niwelowaniu zagrożeń wynikających z podejmowania przez młodzież niebezpiecznych zachowań, m.in. tych o charakterze agresywnym.

Uznać zatem należy, że o prawidłowości i skuteczności interwencji wobec nieletnich agresorów decydują zarówno aspekty techniczne i metodyczne, określające zasady, cele i przebieg interwencji oraz sposób i warunki jej przeprowadzenia, jak i aspekty osobowe i kompetencyjne, obejmujące specjalistyczną wiedzę, szczególne predyspozycje psychofizyczne oraz zasoby osobiste umożliwiające pedagogom sprawne i efektywne działanie w sytuacjach silnie stresogennych.

ZAKOŃCZENIE

Kryzys, również ten związany z agresją nieletnich, jest z jednej strony interpretowany jako zagrożenie, ponieważ może doprowadzić do poważnych zaburzeń w funkcjonowaniu jednostki oraz do zakłócenia ładu społecznego, z drugiej zaś strony stanowi okazję/szansę, ponieważ powodowane nim cierpienie zmusza człowieka do szukania pomocy. Jeżeli człowiek skorzysta z tej okazji, to interwencja może pomóc mu w samorozwoju i samorealizacji (Brammer 1985, s. 95). Właśnie w takich kategoriach – okazji/szansy – powinny być postrzegane kryzysy dotyczące nieletnich przebywających w instytucjach resocjalizacyjnych. W skrajnie trudnej sytuacji życiowej, w jakiej znaleźli się ci młodzi ludzie, każdy kolejny kryzys może bowiem stanowić świetną okazję do tego, aby spróbować nie tylko podnieść się po upadku, ale również odbić się od „dna” i powrócić do prawidłowego funkcjonowania społecznego. Narzędziem przekuwania kryzysu w sukces może być właśnie interwencja, która nie tylko stanowi impuls dla zmiany, ale także kreuje przestrzeń sprzyjającą procesowi autoresocjalizacji.

Kompleksowa interwencja wobec nieletnich w sytuacji zagrożenia agresją jest działaniem niezwykle trudnym, bo wymagającym szybkiego i trafnego rozpoznania sytuacji kryzysowej, błyskawicznej analizy informacji i podjęcia decyzji oraz natychmiastowego i sprawnego działania. Aby proces ten mógł przebiegać płynnie i efektywnie, należy uwzględnić w nim nie tylko dane dotyczące zaistniałej sytuacji trudnej, ale i te odnoszące się do uwikłanych w nią osób – napastnika (agresora), poszkodowanego i interwenta – oraz terenu ich działania, w tym przypadku placówek resocjalizacyjnych dla nieletnich (por. James, Gilliland 2004, s. 25–29). Wszystkie te czynniki przesądzają zarówno o charakterze, jak i skuteczności przeprowadzanej przez pedagoga interwencji.

BIBLIOGRAFIA

- Agresja i przemoc w szkolnych działaniach profilaktycznych. Poradnik metodyczny dla nauczycieli* (2005), Warszawa: MENiS.
- Bandura A., Walters R.H. (1968), *Agresja w okresie dorastania. Wpływ praktyk wychowawczych i stosunków rodzinnych*, Warszawa: PWN.
- Baran B., Bielawiec A. (1994), *Osobowość nieletnich przebywających w placówkach resocjalizacyjnych*, Szczecin: Uniwersytet Szczeciński.
- Bartkiewicz Z. (1996), *Pomoc terapeutyczna nieletnim agresorom i ofiarom agresji w zakładach resocjalizacyjnych*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Brammer L.M. (1985), *The Helping Relationship: Process and Skills*, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Embry D.L., Flannery D.J., Vazsonyi A.T., Powell K.B., Atha H. (1996), *Peace-builders: A theoretically driven, school-based model for early violence prevention*, "American Journal of Preventive Medicine", Vol. 12(5).
- Goldstein A.P. (1991), *Delinquent Gangs: A Psychological Perspective*, Champaign, IL: Research Press.
- Goldstein A.P., Kodluboy D.W. (1998), *Gangs in Schools: Signs, Symbols, and Solutions*, Champaign, IL: Research Press.
- James R.K., Gilliland B.E. (2004), *Strategie interwencji kryzysowej*, Warszawa: PARPA.
- Johnson D.W. (1992), *Podaj dłoń*, Warszawa: IPZiT PTP.
- Karłyk-Ćwik A. (2014), *Autorytet w wychowaniu i resocjalizacji w refleksji przyszłych pedagogów*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, nr 33.
- Kosewski M. (1977), *Agresywni przestępcy*, Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Kubacka-Jasiecka D. (2006), *Agresja i autoagresja z perspektywy obronno-akceptacyjnych dążeń Ja*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lewicka-Zelent A. (2012), *Obniżanie poziomu przemocy i lęku młodzieży gimnazjalnej*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Lewicka-Zelent A. (2014), *Klimat szkół gimnazjalnych. Diagnoza weryfikacyjna programu „Mediacja w szkole”*, Opole: Wydawnictwo Scriptorium.
- Loeber R. (1982), *The stability of antisocial and delinquent child behavior: A Review*, "Child Development", Vol. 53(6), DOI: <https://doi.org/10.2307/1130070>.
- Mac A. (2005), *Wczesne dzieciństwo młodocianych przestępców agresywnych*, Poznań: O.W. Garmond.
- Machel H. (2008), *Rola i zadania kadry resocjalizacyjnej*, [w:] B. Urban, J.M. Stanik (red.), *Resocjalizacja*, t. 2, Warszawa: PWN.

- Mellibruda J. (1998), *O przemocy domowej. Poradnik dla lekarza pierwszego kontaktu*, Warszawa: PARPA.
- Opora R. (2010), *Resocjalizacja: wychowanie i psychokorekcja nieletnich niedostosowanych społecznie*, Kraków–Gdańsk: Wydawnictwo Impuls, Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna.
- Pazaratz D. (1998), *The counseling role of the child and youth worker in a treatment classroom*, "Adolescence", Vol. 33(132).
- Pitcher G.D., Poland S. (1992), *Crisis Intervention in the Schools*, New York: Guilford Press.
- Porzak R. (2004a), *Wymiary interwencji psychologiczno-pedagogicznej*, „Remedium”, nr 4.
- Porzak R. (2004b), *Typy interwencji – interwencja wychowawcza*, „Remedium”, nr 7/8.
- Potter-Efron R.T., Potter-Efron P.S. (1996), *Życie ze złością*, Gdańsk: GWP.
- Program Przeciwdziałania Przemocy Rówieśniczej Zakładu Poprawczego w Jerzmanicach Zdroju (2004).
- Reykowski J. (1979), *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, Warszawa: PWN.
- Reykowski J. (1980), *Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności człowieka*, [w:] T. Tomaszewski (red.), *Psychologia*, Warszawa: PWN
- Reykowski J., Kochańska G. (1980), *Szkice z teorii osobowości*, Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Stephens R.D. (1994), *Planning for safe and better schools: School violence prevention and intervention strategies*, "School Psychology Review", Vol. 23(2).
- Stephens R.D. (1997), *National trends in school violence: Statistic and prevention strategies*, [w:] A.P. Goldstein, J.C. Conoley (eds.), *School Violence Prevention: A Practical Handbook*, New York: Guilford Press.
- Stoner J.A.F., Wankel C. (1994), *Kierowanie*, Warszawa: PWN.
- Surzykiewicz J. (2000), *Agresja i przemoc w szkole. Uwarunkowania socjoekologiczne*, Warszawa: CMPP-P.
- Urban B. (2009), *Wiedza o agresji jako podstawa skutecznej profilaktyki przestępczości gwałtownej*, „Probacja”, nr 1.
- Urban B. (2015), *Agresja młodzieży i odrzucenie rówieśnicze*, Warszawa: PWN.
- Węgliński A. (2000), *Mikrosystemy wychowawcze w resocjalizacji nieletnich. Analiza pedagogiczna*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Wójcik D. (1977), *Środowisko rodzinne a poziom agresywności młodzieży przestępczej i nieprzestępczej*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Ossolineum.

SUMMARY

The intervention against juvenile predators in correctional institutions, due to the nature of the aggressors and their environment, belongs to one of the most difficult. Featured article is a theoretical analysis of factors, deciding on regularity and effectiveness of this type of intervention, both technical and methodical – defining the objectives and course of the intervention and the manner and conditions of its carry out, as well as those – personal and professional – including special psychophysical predisposition and personal resources enabling educators to the effective action in emergency situations.

Keywords: intervention; aggression; juvenile delinquents; correctional institutions for juvenile