

PRZYBORNİK INTERWENCYJNY II

**METODA WSPÓLNEJ  
SPRAWY**

JAKO  
SPOSÓB ROZWIĄZYWANIA KONFLIKTÓW  
W KLASIE MIĘDZYKULTUROWEJ

Dominika Cieślikowska



**Katarzyna Gruszecka-Spychała,**  
wiceprezydent Gdyni,  
przewodnicząca Komisji  
ds. Społeczno-Gospodarczych  
OMGS

*Chcemy, żeby imigranci na Pomorzu czuli się mieszkańcami naszego regionu i jako tacy byli traktowani. Nie chcemy żyć w osobnych, równoległych światach, chcemy spotykać imigrantów w naszych instytucjach, rozmawiać, udzielać im pomocy jak każdemu innemu mieszkańcowi Gdyni. Chcemy, żeby imigranci byli zatrudniani na uczciwych warunkach. Wdrożenie Standardu Minimum w Metropolii to dobra baza dla integracji.*

Numer projektu: AMIF-2018-AG-INTE 863703



Publikacja współfinansowana z Programu  
Krajowego Funduszu Azylu, Migracji i Integracji

# Droga nauczycielko/ nauczycielu!

Zapraszamy do zapoznania się z dwoma przybornikami. Jest to zestaw materiałów, na które składają się dwie publikacje i towarzyszące im zestawy kart refleksyjnych / informacyjnych

Przyborniki zawierają praktyczne wskazówki, które mają pomóc wprowadzić adekwatne interwencje w sytuacji kryzysowej związanej z uaktywnieniem się stereotypów i uprzedzeń w klasie, w której uczą się osoby zróżnicowane kulturowo.

Każda z publikacji opisuje jedną z dwóch metod reagowania na przemoc, dobranych pod względem adekwatności do międzykulturowej klasy. Obie metody nazwać można humanistycznymi, oddolnymi, z partnerskim podejściem do ucznia/uczennicy/uczniów, dzielących się odpowiedzialnością za poszukiwanie rozwiązań.

Ten przybornik zaprasza do poznania metody interwencyjnej prowadzonej indywidualnie z osobami zaangażowanymi w zdarzenie. METODA WSPÓLNEJ SPRAWY jest powszechnie stosowana w Skandynawii oraz opisana w polskich publikacjach, nadal niestety dość mało rozpowszechniona i rzadko stosowana na polskim gruncie.

Inna metoda, zaprezentowana w drugim przyborniku, opiera się na pracy z grupą uczniów (tzw. Koło przyjaciół). Jest ona popularna w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych, ale bardzo mało znana w Polsce, właściwie w ogóle nieopisana w języku polskim. Oba podejścia, choć jedno zakłada pracę indywidualną z pojedynczymi osobami, drugie z całą klasą/ grupą, łączy wspólna filozofia i wartości podkreślające mobilizowanie rówieśników do udzielania wsparcia i angażowania się w rozwiązywanie trudnej sytuacji osoby krzywdzonej.

Materiał, z którego teraz korzystasz, to tak zwana „książka do zrobienia”, zawierająca zarówno konkretne informacje i rekomendacje, jak i drobne zadania oraz przestrzeń na aktywność własną i uzupełnienia osoby czytającej materiał. Nie krępuj się i dopisuj, zaznaczaj, uzupełniaj.

Materiał ma zachęcić do zastanowienia się nad tym, co i jak robić, gdy zaistnieją konflikty, przemoc lub nękanie. Pokazana w przyborniku sytuacja ma podłoże uniwersalne, może zdarzyć się zarówno pomiędzy nastolatkami z jednego kraju, jak i między osobami z dwóch innych kultur. Historia pokazuje jakie dodatkowe zagrożenia mogą pojawić się w konflikcie na styku kultur i jakich elementów dynamiki międzykulturowej relacji nie wolno bagatelizować.

Opisana w przyborniku METODA WSPÓLNEJ SPRAWY jest znana jako skuteczna interwencja dla starszych klas szkoły podstawowej i szkół ponadpodstawowych. Kluczowe dla niej jest przeanalizowanie jej założeń i ściśle trzymanie się ich. Są one odmienne od podstaw metod tradycyjnych, które dla wielu osób są nawykowymi sposobami działania w obliczu przemocy. Metoda opiera się na prostych zasadach oraz gotowych skryptach rozmowy. Powinna sprawdzić się zarówno w klasach jednolitych, jak i zróżnicowanych

# SPIS TREŚCI

## CZĘŚĆ I. POZNAJEMY KONKRETNĄ SYTUACJĘ: HISTORIA HAMIDA

Poszukujemy informacji  
Zastanawiamy się, czy to jest przypadek nękania czy nie  
Rozważamy, po co podejmować interwencje  
Poszukujemy rozwiązań  
Podejście 1: MORALIZATORSKIE  
Podejście 2: LEGALISTYCZNE  
Podejście 3: HUMANISTYCZNE  
Redefiniujemy portrety „sprawcy” i „ofiary”

## CZĘŚĆ II. POZNAJEMY METODĘ WSPÓLNEJ SPRAWY JAKO PRZYKŁAD PODEJŚCIA HUMANISTYCZNEGO

Definiujemy główne założenia MWS  
Omawiamy przebieg interwencji  
Wymieniamy kluczowe zadania osoby prowadzącej interwencję  
Rozważamy MWS w kontekście międzykulturowym  
Omawiamy współpracę z rodzicami w duchu MWS  
Planujemy interwencję dla przypadku Hamida  
Rekomendujemy antyprzemocowe BHP w szkole

## CZĘŚĆ III. SPIS LEKTUR DO DALSZEGO ROZWOJU

## CZĘŚĆ IV. W PRAKTYCE: KARTY REFLEKSJI/ INFORMACYJNE

KARTA I: DEFINIUJEMY WYKLUCZENIE SZKOLNE  
KARTA II: METODA WSPÓLNEJ SPRAWY– KROK PO KROKU  
KARTA III: SKRYPT ROZMOWY Z OSOBĄ STOSUJĄCĄ PRZEMOC  
KARTA IV: SKRYPT ROZMOWY Z OSOBĄ DOŚWIADCZAJĄCĄ  
PRZEMOCY, KTÓRA JEST PASYWNA  
KARTA V: SKRYPT ROZMOWY Z OSOBĄ DOŚWIADCZAJĄCĄ  
PRZEMOCY, KTÓRA JE PROWOKUJE



# CZĘŚĆ I.

**Poznajemy konkretną sytuację:  
historia Hamida**

Hamid od kilku miesięcy uczy się w polskiej szkole. Wcześniej chodził do międzynarodowej placówki w Maroku, skąd pochodzi. Co prawda w ciągu ostatniego roku do szkoły trafiło wiele osób spoza Polski, były to jednak osoby głównie z Ukrainy. To im poświęcono najwięcej uwagi i troski jako uchodźcom w szczególnie trudnej sytuacji życiowej. Takich osób jak Hamid jest w szkole bardzo mało.

Chłopak pojawił się w nowym kraju ze względu na karierę zawodową rodziców. Firma zapewniła jego ojcu i mamie bardzo prestiżowe stanowiska w firmie, wygodne warunki życia, uregulowanie spraw formalnych. Rodzina już wcześniej kilka lat żyła w innych krajach niż ojczyzna. Hamid sprawiał wrażenie dobrze adaptującej się osoby. Szybko uczył się języka polskiego, miał zdolności matematyczne i lubił sport. Zdawało się, że płynnie wchodzi w społeczność szkolną. Rodzice wspierali go, zapewniając mu w razie konieczności korepetycje.

Jak dotąd, jego relacje z rówieśnikami były dość powierzchowne. W zasadzie bliżej kolegował się tylko z Błażejem, z którym często, raczej dla żartów, rywalizował o pozycję kapitana drużyny w grach zespołowych. Obaj bardzo dobrze grali w kosza, chodzili na zajęcia dodatkowe do lokalnego klubu sportowego, spędzali więc razem sporo czasu. Czasem Błażej pomagał koledze w lekcjach, przy tłumaczeniach, znał bowiem dobrze angielski.

Mama Hamida przyszła ostatnio do szkoły na rozmowę z wychowawczynią. Okazało się, że chłopak od kilku tygodni wcale nie chce wychodzić do szkoły. Dobudzenie go rano stało się istnym wyzwaniem, choć jak dotąd wstawał wcześnie i chętnie. Mama zwróciła uwagę wychowawczynie, uczącej biologii, że drastycznie spadły oceny syna z matematyki, którą zawsze bardzo lubił. Wspomniała, że spotkała niedawno w sklepie ojca Błażeja, i on zaprosił ich do siebie na działkę na grilla. Hamid, gdy usłyszał o tym zaproszeniu, kategorycznie odmówił spotkania z kolegą. Rodzice uświadomili sobie, że Błażej od jakiegoś czasu wcale do nich nie przychodził, choć dawniej często po treningach spędzali wspólnie czas w ich domu. Rodzice nie mają pojęcia, co się dzieje, gdyż syn nie chce im nic powiedzieć. Pytany o szkołę czy kolegę odpowiada zdawkowo i wymijająco. Mama chciała wiedzieć, co zaobserwowała nauczycielka, czy zauważyła jakieś niepokojące sygnały.

Nauczycielka musiała przyznać sama przed sobą, że **nie za dużo mogła powiedzieć mamie** Hamida. Było tak wiele wyzwań związanych z organizowaniem warunków uczenia się licznym grupom osób z Ukrainy, że to im poświęcano najwięcej uwagi. **Chłopak trochę jakby zniknął w tłumie.** Sprawdziły jednak razem oceny z matematyki i innych przedmiotów i obserwacje rodzica się potwierdziły. Uczeń faktycznie złapał **kilka gorszych ocen z różnych przedmiotów.** Wychowawczynie bardzo podziękowała mamie za baczną obserwację syna i sygnał oraz obiecała, że **przyjrzy się lepiej sprawie** i skontaktuje się z nią za kilka dni, by przekazać więcej informacji.

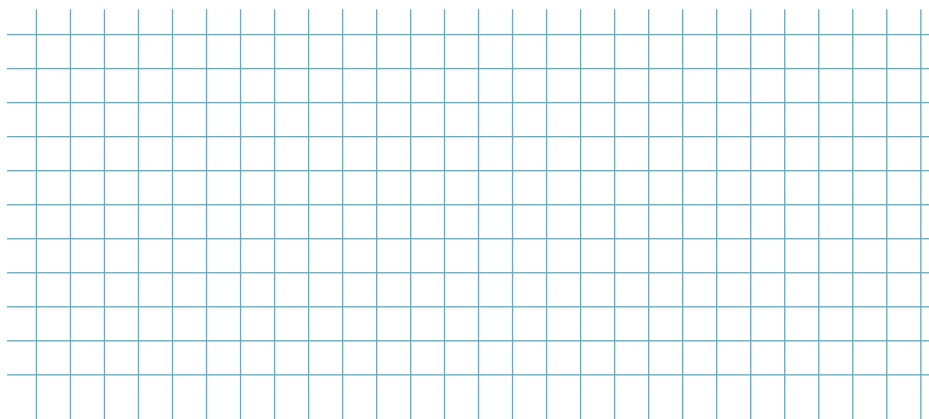
Po wyjściu mamy ze szkoły zaczęła się zastanawiać, jak zebrać informacje o tym, co się dzieje z Hamidem.

## POSZUKUJEMY INFORMACJI

JAKIE MIAŁABYŚ(-BYŚ) DLA NIEJ REKOMENDACJE?

JAK/ W JAKI SPOSÓB/ OD KOGO WYCHOWAWCZYNI MOŻE SIĘ DOWIEDZIEĆ WIĘCEJ O SYTUACJI UCZNIA?

WYPISZ WSZYSTKIE SWOJE POMYSŁY.



Nauczycielka zdecydowała przede wszystkim, że sama bacznie zacznie obserwować, co dzieje się w klasie. Ponieważ miała mało lekcji w tygodniu z klasą, poprosiła polonistkę, by ta użyczyła jej dwu swoich godzin. Przeznaczyła je na zapoznanie klasy z konkursem biologicznym i przetestowanie pytań konkursowych. Już wcześniej planowała tak zrobić, był to więc doskonały pretekst do **poprzebywania dłużej z uczniami i uczennicami**. Faktycznie, widziała teraz wycofanie Hamida, brak aktywności, niechęć do pracy w grupach, szczególnie w męskich składach, co jak dotąd pasowało mu nawet bardziej niż współpraca w grupach z dziewczynami (wcześniej interpretowała niechęć do pracy w zróżnicowanych płciowo zespołach kulturowymi uwarunkowaniami). Gdy próbowała go połączyć w grupie z Błażem, zauważyła, że obaj w zasadzie wymigali się z tego, robiąc jakieś wewnętrzne rozszady w składach zespołów.

Zapytała **nauczyciela matematyki** o jego opinię, ale od początku nie wiązała z tym zbyt dużych nadziei. Matematyk, choć świetnie uczył swojego przedmiotu, nie za bardzo wyczuwał kwestie interpersonalne. Przyznał tylko, że chłopak faktycznie przyszedł na dwie ostatnie klasówki nieprzygotowany, a podczas odpowiedzi na lekcji milczał jak zamurowany, co było do niego niepodobne. Mówił, że przed jedną z lekcji widział, jak walczyli na siebie z Błażem, ale ponieważ sprzeczka była w języku angielskim, on nic nie rozumiał.

Nauczyciele innych przedmiotów mówili, że Hamid ma po prostu trudniejszy moment, ale że mu raczej przejdzie. Zdaniem wielu uczniowie z jej klasy weszli w ogóle w dziwny moment, porobiło się dużo klasowych par, klasa zajmuje się bardziej miłostkami niż nauką.

Celną obserwacją podzieliła się **nauczycielka języka angielskiego**. Z jej filologicznego oglądu sprawa wygląda tak, że choć chłopak wszedł na dość wysoki poziom znajomości języka polskiego, to nie jest on wystarczający. Niezłe zatem radzi sobie w codziennych sytuacjach i zwykłych rozmowach, ale gdy nauczyciele podwyższyli trochę poprzeczkę, okazało się, że nie zna wystarczająco płynnie języka edukacji szkolnej. To go spina i powoduje, że traci motywację do nauki.

Obserwacje trochę wyjaśniły sprawę, ale nie całkowicie. Wychowawczynie nadal nie wiedziały, co się dzieje między Hamidem a Błażem. Miała ochotę zapytać ich wprost, ale ze szkolenia pamiętała, że **rozmowa bezpośrednia z uczniami** to już interwencja, której nie powinna podejmo-



wać, zanim nie dowie się więcej.









Dużą pomocą okazała się **osoba pracująca w bibliotece**. Zagadnęła ją właściwie całkiem przypadkiem, a dowiedziała się zupełnie nowych rzeczy, które nakierowały ją na konkretniejsze dociekania. Zdaniem bibliotekarki chłopcy najprawdopodobniej rywalizują o dziewczynę. Martyna, która wcześniej często przychodziła na przerwach do biblioteki z Błażem, jakiś czas temu zaczęła przychodzić z Hamidem. Błażej już kilka razy w asyście dwóch innych kolegów (Seweryn i Michał) przychodził do biblioteki obrzucić kolegę wyzwiskami. Musiała ich nawet prosić raz o opuszczenie sali.

Najważniejszymi informacjami podzielił się **nauczyciel wychowania fizycznego**. Błażej i Hamid faktycznie często droczyli się na lekcjach, ale zawsze w granicach zdrowej sportowej rywalizacji. Nauczyciel więc przymykał na to oko. Ostatnio jednak ich sprzeczki przestały mieć żartobliwy charakter. Kiedy wybierają składy do drużyn, mocno sobie dogadują, nie chcą za nic grać w jednej drużynie, a tylko przeciwko sobie. Grają ostrzej niż zwykle, faulują się i dogadują sobie (Błażej wciąga w to kolejne osoby). Ostatnio po lekcji okazało się, że zginęły spodnie Hamida. Chłopak dość długo nie mógł ich znaleźć. W poszukiwaniu nie zaangażował się żaden z kolegów, większość udawała obojętność albo wręcz szydziła z Hamida. Mówili coś w stylu, że nie mogą szukać tych spodni, bo nie są halal, że są innowiercami. Nie miało to żadnego sensu, jednak takie teksty rzucali. Padło parę żartów nawiązujących do jego rzekomej relacji z Martyną, że może u niej zostawił spodnie. To też nie miało sensu. Nauczyciel miał przeczucie, że Seweryn i Michał schowali spodnie w szatni dziewczyn, ale nie miał na to dowodów. Gdy koleżanki przyniosły jeansy, sprawa się niejako rozwiązała. Powiedział całej klasie do słuchu, ale nie mógł nikogo za nic ukarać. Hamid opuścił ostatnio dwa zajęcia.

**Jest zatem pewne, że coś niepokojącego dzieje się w klasie.**



## SEWERYN, MICHAŁ I BŁAŻEJ:

-  dokuczali Hamidowi w bibliotece,
-  rywalizują na lekcjach w-f z Hamidem, faulują się i grają przeciwko sobie, dogadują sobie,
-  najprawomocniej podłożem konfliktu jest rywalizacja o dziewczynę,
-  konflikt uruchamia stereotypy i uprzedzenia o podłożu religijnym, narodowościowym,
-  zabrano i schowano mu spodnie – najprawdopodobniej Seweryn i Michał, choć nie ma dowodów,
-  nikt się nie zaangażował w pomoc,
-  inni koledzy byli obojętni albo się włączyli, dzieląc się nietrafionymi uwagami personalnymi oraz komentarzami z podtekstem islamofobicznym, ksenofobicznym,
-  rodzice Błażeja o niczym nie wiedzą, chcą budować dobre relacje z rodziną Hamida.

Widzimy, że w klasie nie dzieje się dobrze. Hamid doświadcza trudnej sytuacji, którą można nazwać nękaniami\* (z ang. *bullingiem*). Osobami prześladowanymi są najprawdopodobniej Błażej, Seweryn i Michał. Zaczynają też przyłączać się inne osoby w klasie.

**\*NĘKANIE/ PRZEŚLADOWANIE TO CELOWE I POWTARZANE ZACHOWANIE JEDNEJ OSOBY LUB GRUPY OSÓB WOBEC OSOBY SŁABSZEJ LUB POSTRZEGANEJ JAKO SŁABSZA. JEGO CELEM LUB SKUTKIEM JEST WYRZĄDZENIE KRZYWDY I/ LUB ZASTRASZENIE.**

WIĘCEJ O ZJAWISKU NĘKANIA W KARCIE INFORMACYJNEJ I.






ROZWAŻAMY, PO CO PODEJMOWAĆ INTERWENCJE.









Istotnym powodem dla prowadzenia działań profilaktyczno-interwencyjnych są bezpośrednio konsekwencje przemocy, a więc to, że młode osoby doświadczające przemocy trzeba „ratować tu i teraz”. Obecna wiedza o przemocy rówieśniczej nie pozwala nie zauważyć także konsekwencji długofalowych, zwanych zamaskowanymi efektami przemocy.

## **Konsekwencje osobiste ponoszą wszystkie osoby zaangażowane w sytuację, w której dochodzi do nękania:**

### **Osoby doświadczające dręczenia – konsekwencje długofalowe:**







-  obniżone trwałe poczucie wartości,
-  spadek motywacji,
-  gorsze wyniki w nauce,
-  problemy ze snem,
-  choroby somatyczne, depresja lub autoagresja po próby samobójcze.

### **Osoby stosujące przemoc – konsekwencje długofalowe:**

-  nauka sięgania po antyspołeczne wzorce zachowań utrudniające funkcjonowanie,
-  zachowania ryzykowne,
-  doraźne i krótkotrwałe korzyści psychologiczne i społeczne,
-  trwałe zmiany osobowości,
-  zanik głębokich relacji,
-  niedostosowanie społeczne i konflikty z prawem.

### **Osoby obserwujące sytuacje przemocowe**

#### **– konsekwencje długofalowe:**

-  poczucie bezsilności,
-  dezorientacja, niepokój, strach prowadzące do rozczarowania sobą i poczucia winy,
-  obniżenie poczucia odpowiedzialności,
-  nieumiejętność współpracy,
-  trudności w rozwiązywaniu konfliktów w przyszłości,
-  bierna postawa wobec życiowych trudności.



## PODEJŚCIE 1: MORALIZATORSKIE

Jednym z najbardziej prawdopodobnych działań przeprowadzonych po tego typu zajściu będzie (a) lekcja/ pogadanka/ rozmowa z całą klasą albo (b) przynajmniej z jej częścią – z chłopcami. Choć przede wszystkim Błażej, Seweryn i Michał są zaangażowani w nękanie Hamida, to reszta kolegów zaczęła się już przyłączać. Tego typu rozmowy często przyjmują charakter edukacyjny z wątkiem moralizatorskim: odwołują się do szczytnych celów, współpracy, wspólnoty, szacunku, otwartości. Może ona być kierowana w stronę konfliktów interpersonalnych (tu rywalizacja o dziewczynę) lub zahaczać o wątki antymuzułmańskie czy poszanowania dla różnorodności. Zdarza się w polskich szkołach, że prowadzenie tej rozmowy, na przykład na podstawie prezentacji, jest cedowane na uczniów i uczennice (nierzadko te zaangażowane aktywnie w krzywdzenie). Jest to, zdawałoby się, bezpieczna, niebezpośrednia próba zajęcia się tematem.

Jej zaletą jest to, że w ogóle zauważono sprawę (a nie zignorowano), podjęto jakieś działanie, nazwano niewłaściwe zachowania (pośrednio lub bezpośrednio). Ma ona jednak na tym etapie więcej minusów niż plusów. Jest to rodzaj prewencji, a nie interwencji. Edukacja na temat przemocy, dyskryminacji, nękania jak najbardziej powinna mieć miejsce w programach pedagogiczno-wychowawczych szkół. Może się odbywać na wiele sposobów i być prowadzona różnymi metodami (referaty, prezentacje, quizy, warsztaty, lekcje wychowawcze, projekty, kampanie informacyjne) przez osoby, które mają wychowawstwo, osoby specjalizujące się w tym ze szkoły (np. na etatach pedagogicznych, psychologicznych) lub spoza szkoły (osoby edukujące w tym temacie zawodowo) lub nawet i przez samych uczniów i uczennice. **WAŻNE JEST JEDNAK, BY NIE MYLIĆ PREWENCJI Z INTERWENCJĄ.** Edukacja w tej tematyce powinna być prowadzona na bieżąco, w całej szkole, na różnych etapach edukacji, różnymi formami.

Warto, by cała społeczność szkolna rozwijała swoją wiedzę i kompetencje związane z rozpoznawaniem, analizowaniem, nazywaniem, zapobieganiem i reagowaniem na konflikty, przemoc, dręczenie. Jednak w sytuacjach, gdy dochodzi do konkretnych aktów przemocy czy długotrwałego dręczenia, edukacja nie wystarczy. Wtedy trzeba reagować - podjąć działania naprawcze, nakierowane na zatrzymanie sytuacji, wzmocnienie osoby / osób doświadczających, stosujących i ewentualnie świadkujących sytuacji prowadzące do wyjścia z ról, nawiązania ponownie relacji i komunikacji, zniwelowania zachowań niepożądanych oraz wzrostu działań konstruktywnych.

## PODEJŚCIE 2: LEGALISTYCZNE






Drugą powszechnie stosowaną reakcją na nękanie jest interwencja legalistyczna, która zdobyła w literaturze przedmiotu miano tradycyjnej. Skrótowno rzecz ujmując, opiera się ona na poszukiwaniu „sprawcy” i „ofiary”, znalezieniu i przedstawieniu dowodów oraz poniesieniu przez „sprawcę” lub „sprawców” konsekwencji (kary). Często przy wdrażaniu podejścia legalistycznego nawiązuje się do szkolnych regulaminów, statutów oraz angażuje dodatkowe strony: dyrekcję, kadre pedagogiczno-psychologiczną, rodziców. Karą mogą być różne działania dyscyplinarne: nagany słowne, utrata przywilejów szkolnych, zawieszenie w prawach, dodatkowe zadania, podpisanie umów/ kontraktów zobowiązujących do poniesienia konsekwencji i zaniechania działań, a także skierowanie sprawy na policję.

Ken Rigby<sup>1</sup> - badacz i propagator różnych metod reagowania na prześladowanie rówieśnicze - pisze, że blisko 75% nauczycieli i nauczycielek na całym świecie stosuje metody legalistyczne.

<sup>1</sup> Ken Rigby, (2010), *Bullying Interventions in schools: Six major approaches*, Camberwell: ACER.








## Opierają się one na założeniach, że:

-  przemoc jest nieakceptowanym i niedopuszczalnym zachowaniem,
-  używanie przemocy, krzywdzenie, zastraszanie, nękanie muszą zostać ukarane,
-  przekaz ten jest klarownie przedstawiony społeczności szkolnej,
-  wszyscy znają przejrzyste kryteria sankcji,
-  kary mają zatrzymać przemoc i zniechęcać do dalszego nękania.

Nie ma jednak dowodów potwierdzających większą skuteczność metod legalistycznych niż metod nie odwołujących się do kar.

## Podejście to – jak pisze Rigby - **ma kilka ograniczeń:**

-  **Groźba sankcji może nie być wystarczającym argumentem** za tym, by nie korzystać z przemocy w regulowaniu stosunków interpersonalnych pomiędzy dwoma osobami lub w grupie. Uczniom czy uczennicom po prostu może się zdawać, że bardziej „opłacalne” czy „wzmacniające” jest skorzystanie z przemocy, nawet jeśli mają ponieść karę.
-  Stosowanie **kar nie musi prowadzić do zmiany postawy** wobec przemocy. Nie uruchamia głębszej refleksji, która mogłaby być ucząca i prowadzić do pogłębiania empatii, nauki kontroli emocji czy konstruktywnego przywództwa.
-  Korzystanie z tego podejścia wymaga **wypracowania i wdrożenia przejrzystych procedur oraz wysokiego poziomu nadzoru** ze strony szkoły, co może nadmiernie angażować i obciążać kadry oraz / lub być wręcz niewykonalne.
-  Starsza młodzież bywa mniej skłonna traktować dorosłych jako autorytet i może być **niewrażliwa na groźbę sankcji pochodzącą od nauczyciela(-ki)**.
-  Jeśli wymierzona kara jest nieadekwatna czy niesprawiedliwa, może pobudzać do działań odwrotnych do zamierzonych i uaktywniać odwet i postawy antyspołeczne.

## Dodatkowo:

- Zamiast niwelowania przemocy może uczyć sposobów ukrycia jej przed dorosłymi i wyjścia z nią poza mury szkoły (dawniej na „solówki” po lekcjach, obecnie do zamkniętych grup w Internecie).
- Może być przeciwnie skuteczna, przypisując etykiety i utwierdzając w rolach.
- Wzmacnia zewnątrzsterowność i hierarchiczność oraz narzuca nie tylko młodym ludziom, ale i dorosłym sztywne trzymanie się tradycyjnych schematów.
- Opiera się na zadaniu (przerwanie przemocy, ukaranie osób stosujących), a nie na relacjach (może wręcz popsuć relacje).
- Największy nacisk kładzie na pracę z osobami, które łamią szkolne zasady i stosują przemoc. Osoba doświadczająca dręczenia może zostać pominięta, za mało wsparta.
- Ma zwykle nieproporcjonalnie duży wpływ na przedstawicieli mniejszości narodowych, rasowych lub etnicznych<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Za: Przeciwdziałanie nękanii i przemocy w szkole: kluczowe podejścia do rozważenia przez szkoły, w: School Education Gateway - Europejska platforma internetowa dla szkół/ dostęp internetowy.

## PODEJŚCIE 3: HUMANISTYCZNE

Mniej powszechne, aczkolwiek najbardziej rozwijające i wglądowe metody reakcji na dręczenie nawiązują do psychologii humanistycznej. Według niej człowiek to autonomiczny podmiot. Zakłada ona, że ludzie (także młodzi) mają wrodzone predyspozycje do obserwacji, wnioskowania, planowania czy przewidywania i to na nich można oprzeć interwencję.

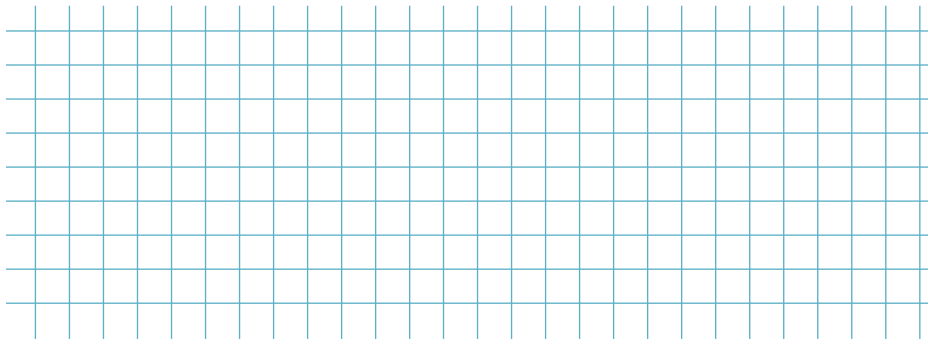
Nauczyciel czy nauczycielka nie muszą być osobami odpowiedzialnymi za przeprowadzenie samodzielnie „dochodzenia” i „procesu” niemalże sądowego. Mogą - dając sygnał, że wiedzą o przemoc, na którą nie mają osobiście / nie ma w szkole zgody - wejść w podmiotowy dialog z osobami, które mają pod swoją opieką, by skłonić je do wykorzystania swoich umiejętności analizowania doświadczenia i introspekcji. Jądrzem podejścia humanistycznego jest wiara w możliwość zmiany zachowania przez każdego człowieka, dlatego rzadko stosuje się kary. Kreuje się natomiast przestrzeń do zrozumienia siebie, sytuacji i poprawy błędów.

Metody humanistyczne mają wyjść poza zatrzymanie czy ukrycie przemy, a skłonić do zmian na głębszych poziomach. Mają bardziej długofalowy zasięg. Warto je stosować na wcześniejszych etapach dręczenia. Dopiero w przypadku ich nieskuteczności sięgać po bardziej dyrektywne, legalistyczne podejście.

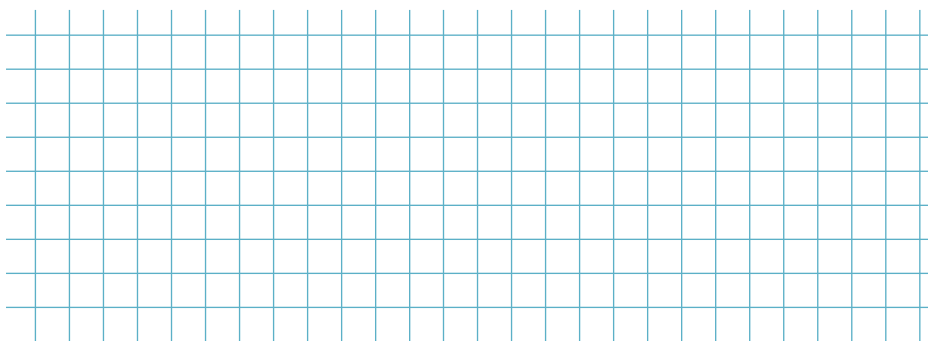
## REDEFINIUJEMY PORTRETY „SPRAWCY” I „OFIARY”.

Przeprowadź na sobie mały eksperyment.

WYPISZ WSZYSTKIE SKOJARZENIA, JAKIE PRZYCHODZĄ CI DO GŁOWY,  
GDY SŁYSZYSZ SŁOWO SPRAWCA.



WYPISZ WSZYSTKIE SKOJARZENIA, JAKIE PRZYCHODZĄ CI DO GŁOWY,  
GDY SŁYSZYSZ SŁOWO OFIARA.



Kluczowe dla sukcesu metod humanistycznych będzie odejście od schematycznego i stereotypowego postrzegania osób zaangażowanych w proces dręczenia. To może się zacząć od rezygnacji z posługiwania się krzywdzącymi etykietkami, takimi jak „oprawca” i „ofiara”.

Do szkolnych „dręczycieli” przykleiło się wiele wartościujących etykiet. Mówi się o nich jako o bezdusznych, władczych, interesownych osobach, często pozbawionych empatii i wglądu lub niepewnych, niedowartościowanych, zakompleksionych uczniach/uczennicach, mszczących się lub odgrywających na lepszych kolegach i koleżankach. Badania nie wskazują, żeby którykolwiek z tych obrazów był prawdziwy<sup>3</sup>. Podobnie, jak mało adekwatne i skuteczne okazało się określanie cech personalnych, psychologicznych charakterystycznych osób nazywanych w wielu opracowaniach „ofiarami”. Choć na systematyczne prześladowanie ze strony rówieśników są bardziej narażone osoby osamotnione (mają mniej przyjaciół, mniejsze wsparcie ze strony rodziny), których rodzice mają słabszy kontakt ze szkołą, często odróżniające się jakąś cechą, to nakreślanie portretów typowej „ofiary”, jak i typowego „agresora” nie na wiele się zdaje. Identyfikacja cech indywidualnych może „uczulić” nauczycieli i pedagogów szkolnych, żeby zwracali większą uwagę na pewne kategorie uczniów. Ale jest to także strategia, która może się okazać problematyczna, gdyż może prowadzić do etykietowania i utwierdzenia tych osób w roli. Warto zatem dla siebie samych przedefiniować pojęcia i uzupełnić obraz osób występujących w przemocowej dynamice o bardziej realistyczne cechy. Każda osoba ma potencjał do tego, by zarówno sięgać po przemoc, jak i jej doświadczać.

<sup>3</sup> Agata Komendant-Brodowska, A., (2014), Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

PAMIĘTAJ: NAJNOWSZE OPRACOWANIA NA TEMAT DRĘCZENIA POKAZUJĄ, ŻE OSOBY POSŁUGUJĄCE SIĘ PRZEMOCĄ KORZYSTAJĄ Z NIEJ INSTRUMENTALNIE. ICH CELEM JEST ZBUDOWANIE HIERARCHII GRUPOWEJ, UZYSKANIE KONTROLI NAD GRUPĄ I OSIĄGNIĘCIE UPRZYWILEJOWANEJ POZYCJI W ŚRODOWISKU RÓWIEŚNICZYM. ICH DZIAŁANIA SĄ BARDZIEJ OBLICZOWE NA REAKCJĘ PUBLICZNOŚCI NIŻ KRZYWDĘ OSOBY DOŚWIADCZAJĄCEJ PRZEMOCY. WIĘKSZOŚĆ MŁODYCH LUDZI W DANEJ KLASIE WIE O TYM, KTO JEST KIM I CO SIĘ DZIEJE. ŚWIADKOWIE I ŚWIADKINIE NIE SPRZECIWIAJĄ SIĘ, MILCZĄ LUB SAMI/SAME ANGAŻUJĄ SIĘ W DZIAŁANIA PRZEMOCOWE, BO OBAWIAJĄ SIĘ STANIA SIĘ „KOZŁEM OFIARNYM”. DRĘCZENIE NIE JEST CELEM, A ŚRODKIEM. WALKA O POZYCJĘ W GRUPIE URUCHAMIA MECHANIZM NACISKÓW GRUPOWYCH. Z TAKIEGO GRUPOWEGO UWIKŁANIA NIE MA SZANS WYJŚĆ SAMODZIELNIE, NIEZBĘDNA JEST INTERWENCJA Z ZEWNĄTRZ<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Więcej o istocie nękania rówieśniczego: Dominika Cieślukowska, (2022), Konstrukttywne reagowanie na przemoc rówieśniczą, w: „Dyrektor Szkoły” 2022/5.



# CZĘŚĆ II.

Poznajemy  
**METODĘ WSPÓLNEJ SPRAWY**

Prowadzone od lat badania pokazują, że jedną z bardziej skutecznych metod reagowania na szkolne nękanie jest metoda wspólnej sprawy (MWS, ang. *Shared Concern Method*), zaproponowana przez Anatola Pikasa, szwedzkiego psychologa – naukowca i praktyka.

Metoda odnosi się do dręczenia jako konfliktu grupowego między stronami o nierównych siłach, gdzie nauczyciel może, i powinien, stać się – jak pisze autor<sup>5</sup> - posłańcem udrażniającym komunikację między stronami.

Oddziaływanie tego typu jest zasadne na wczesnych etapach ujawnienia się przemocy, zanim dojdzie do eskalacji i bezpośrednich ataków fizycznych. W sytuacji przemocy fizycznej nie powinno się już sięgać po metody mediacyjne, a bezpośrednie interwencje legalistyczne.

MWS ma przełamać presję i dynamikę grupową. W tym celu przeprowadza się rozmowy jeden na jeden. Podstawą tej metody jest wprowadzenie dialogu pomiędzy uczniem/uczennicą i nauczycielem/nauczycielką (a nie, jak w tradycyjnych podejściach, jednostronnej „pogadanki” czy „reprimendy”). Osoba dorosła jest pośrednikiem prowadzącym mediację wahadłową – rozmawia w odosobnieniu z poszczególnymi osobami zaangażowanymi w konflikt w celu przywrócenia komunikacji pomiędzy stronami, które zerwały więzi.

<sup>5</sup>Anatol Pikas, (2002), *New Developments of the Shared Concern Method*, w: *School Psychology International*. London, Thousand Oaks, CA and New Delhi: Sage Publications, Vol. 23(3), str. 307-326.



# DEFINIUJEMY GŁÓWNE ZAŁOŻENIA MWS<sup>6</sup>

PRZEMOC TO SYGNAŁ,  
ŻE W GRUPIE COŚ NIE DZIAŁA

PATRZENIE W PRZYSZŁOŚĆ  
NIE PRZESZŁOŚĆ

CEL- ZNALEZĆ ROZWIĄZANIE

BEZ: WYJAŚNIENIA SZCZEGÓŁÓW,  
DOCHODZENIA PRAWDY, OBWINIANIA,  
TWORZENIA PRZYJACIELSKICH RELACJI

WARTO WIEDZIEĆ  
KTO JEST KIM/JAKĄ  
PEŁNI ROLĘ W DANEJ  
SYTUACJI (WSTĘPNE  
ROZPOZNANIE BEZ  
ANGAŻOWANIA UCZNIÓW  
I UCZENNIC)

WARTO ZNAĆ SCHEMAT DZIAŁANIA  
(JAKIE MNIEJ WIĘCEJ OKOLICZNOŚCI,  
CO SIĘ WYDARZYŁO, OD KIEDY MOŻE  
TRWAĆ)

ROZMOWY INDYWIDUALNE TRZEBA PROWADZIĆ W USTALONEJ  
KOLEJNOŚCI I WEDŁUG GOTOWEGO SKRYPTU

Kluczem do sukcesu tego typu interwencji jest uznanie, że nie mamy do czynienia z „agresorem” czy „ofiara”, a osobami współodpowiedzialnymi za naprawę sytuacji. Unikanie z jednej strony oskarżania, a z drugiej - wtlaczania w rolę bezbronnej istoty chroni przed uruchomieniem oporu, obrony, utraty twarzy i/lub wyuczonej bezradności, bezsilności, niewiary w siebie. Prowadzenie rozmów ma skłonić do gotowości i chęci zmiany sytuacji.

Osoby zaproszone do wspólnych rozmów według scenariusza MWS mają budować poczucie wartości i sprawczość oraz przekonanie, że pozycja w grupie nie musi się opierać na tworzeniu przewagi przy użyciu przemocy, lecz na społecznie aprobowanych i wartościowych dla grupy pobudkach („Nauczyciel uważa, że jestem taką osobą, która może komuś/sobie pomóc. Pokażę, że umiem”).

<sup>6</sup> Za: Joanna Węgrzynowska, Agnieszka Milczarek, Hubert Czerniewski, (2019), Metoda „wspólnej sprawy” – wczesna interwencja w sytuacjach przemocy i bullyingu, w: Podsiadło – Dacewicz I., (red.), Jak radzić sobie z przemocą i dyskryminacją w szkole? Inspirator dla Nauczycielek i Nauczycieli. Warszawa: Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń oraz URZĄD M.ST. WARSZAWY Biuro Edukacji/ dostęp internetowy.

# OMAWIAMY PRZEBIEG INTERWENCJI

## 1. **Poprzedź rozeznanie, co się wydarzyło i kto jest kim.**

Masz się zorientować w sprawie bez szczegółowego jej badania. Analizowanie detali i zbieranie dowodów może prowadzić do stronnictwa i poczynienia założeń, które wpłyną na przebieg rozmów. Dlatego z nich zrezygnuj.

## 2. **Ustal kolejność rozmów i trzymaj się ściśle określonych scenariuszy.**

Dokładne skrypty prowadzenia rozmów zawarte są w kartach informacyjnych dołączonych do „Przybornika”. Wykorzystaj je do prowadzenia rozmów i staraj się jak najmniej dodawać od siebie. Autor metody gwarantuje niemal 90-procentową skuteczność interwencji, ale warunkiem jest trzymanie się scenariusza rozmowy.

## 3. **Przeprowadź sekwencję indywidualnych spotkań.**

Do poprowadzenia będzie kilka rund spotkań indywidualnych (dwie/trzy). Pierwsze rozmowy trwają średnio 7 minut z jedną osobą, najlepiej prowadzić je po kolei, blisko siebie, bez robienia długich przerw między kolejnymi osobami. Kolejne spotkania to około 3 minuty na osobę. Na końcu organizuje się spotkanie grupowe.

## 4. **Rozpocznij od osoby inicjującej przemoc.**

Traktuj tę osobę jako sojusznika wspólnej sprawy i nakieruj ją na postrzeganie siebie jako osoby potrafiącej naprawić relacje w grupie i dbającej o jej członków (w tym szczególnie o osobę, która doświadczała nękania). Buduj zrozumienie dla własnej odpowiedzialności (nie na poczuciu winy, a na poczuciu sprawstwa). Stymuluj do zgłaszania własnych rozwiązań.

## 5. **Kolejne rozmowy prowadź z osobami, które dołączyły do osoby inicjującej przemoc (tzw. „pomocnicy/pomocnice”).**

Zmotywuj osoby do podjęcia choćby drobnych działań na rzecz zmiany sytuacji. Celem interwencji jest zmiana dynamiki grupowej, na którą pracują wszystkie zaangażowane osoby. Każda z nich może zrobić coś drobnego, bo będą one miały efekt kumulacji i zmienią sytuację grupową.

## **6. Na końcu zaprosz na rozmowę osobę doświadczającą nękania.**

Zapewnij jej wsparcie (przez pokazanie empatii i współczucia) i ochronę (dlatego prowadzi się z nią rozmowy na końcu, by uniknąć – lub przynajmniej ograniczyć – ryzyko posądzenia jej o donoszenie). Zadbaj o poszukanie rozwiązań dogodnych dla niej (co sama mogłaby zrobić, by poprawić własną sytuację).

## **7. Powtórz całą sekwencję spotkań ze wszystkimi osobami.**

Mniej więcej po tygodniu zaprosz te same osoby, w powtórzonej kolejności na indywidualne spotkania. Celem powtórnej rozmowy jest sprawdzenie, na ile poszczególnym osobom udało się wprowadzić zmiany w zachowaniu. Jeśli danemu uczniowi czy uczennicy nie udało się wprowadzić zaplanowanych działań, powtarza się skrypt pierwszego spotkania, by doprowadzić do zmiany sytuacji osoby, która doświadcziała nękania. Po odnotowaniu wprowadzenia zaplanowanych rozwiązań warto wzmocnić każdą z osób i docenić jej zaangażowanie oraz sprawstwo, by umocnić nowe, prospołeczne postawy. Poinformuj, że zmierzacie ku wspólnemu spotkaniu i rozmowie w całej grupie (warto podzielić się konkretną datą).

## **8. Przeprowadź spotkanie grupowe.**

W pierwszej kolejności przygotuj osoby zaangażowane w sytuację do spotkania plenarnego (spotkaj się na chwilę oddzielnie z osobami stosującymi przemoc i osobą jej doświadczającą w celu zapoznania ich z celem i przebiegiem spotkania). Na tym spotkaniu uczniowie/uczennice mają wymienić się pozytywnymi stwierdzeniami o sobie nawzajem (mogą je przygotować na etapie wstępnym). Podczas wspólnej rozmowy w całej grupie sprawdzasz, czy komunikacja między osobami jest możliwa i zachęcasz do utrzymania włączających wzorców po spotkaniu.

## WYMIENIAMY KLUCZOWE ZADANIA OSOBY PROWADZĄCEJ INTERWENCJĘ

Praktycznym/ minimalnym osiągnięciem będzie uruchomienie konstruktywnej rozmowy między osobami = stronami konfliktu poprzez przygotowanie osób do spotkania i wypracowanie skutecznych zasad komunikacji umożliwiającej utrzymanie relacji między osobami.

Strategicznym/ maksymalnym celem powinno być dążenie do przebudowy relacji grupowych w taki sposób, by osoba doświadczająca przemocy stała się równoprawnym członkiem/ członkinią grupy.

Warto budować atmosferę poufności, intymności i w miarę możliwości zaufania. Trzeba pokazać, że jest się gotowym(-ą) chronić każdą osobę bez wyjątku.

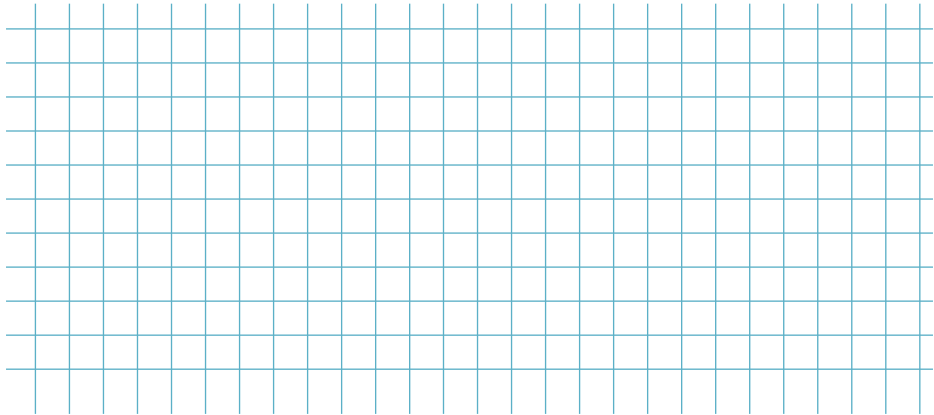
Należy zachęcać, by uczeń/ uczennica sami wyszli z inicjatywą takiego działania, które jest w zasięgu ich możliwości. Do własnego pomysłu będzie on/ona pozytywnie nastawiony(-a), inaczej niż do narzuconego zadania (np. „Przepróś go!”), co zwiększa szansę zastosowania go i wzbogacenia o cenne doświadczenie sprawstwa.

W czasie rozmowy ogromne znaczenie mają słowa, dlatego warto trzymać się skryptu; nie modyfikować go ani dodawać od siebie. Pojawia się bowiem ryzyko dodania ocen, oskarżeń, moralizujących komentarzy, czyli to, czego w tej metodzie należy unikać.

Kluczowa jest postawa i komunikacja na poziomie niewerbalnym. To tym kanałem przekazuje się poczucie wsparcia, zrozumienia, empatii. Osoby prowadzące rozmowę powinny siedzieć naprzeciwko siebie, w miarę komfortowo, bez barier / przeszkód między nimi (typu biurko). Warto wysyłać sygnały sympatii (uśmiech, spojrzenie, ton głosu), będąc przy tym też stanowczym przy podkreślanii, że komuś w klasie/ grupie dzieje się krzywda.

# ROZWAŻAMY MWS W KONTEKŚCIE MIĘDZYKULTUROWYM

JAK TA METODA, TWOIM ZDANIEM, SPRAWDZI SIĘ  
W MIĘDZYKULTUROWYCH OKOLICZNOŚCIACH?  
JAKIE MOGĄ BYĆ JEJ ZALETY, A JAKIE WADY?



## MWS a kontekst międzykulturowy

Jest to metoda wypracowana i spopularyzowana w konkretnych miejscach na świecie. MWS opracowano w Szwecji, rozpowszechniła się w Skandynawii, w Norwegii uznano ją odgórnie na poziomie centralnym za metodę rekomendowaną do stosowania na wczesnych etapach interwencji. Jej skuteczność sprawdzano w tych krajach, gdzie jest szczególnie popularna, czyli Australii, Kanadzie, Stanach Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii. Są to kraje bardziej nakierowane na indywidualizm, egalitaryzm, postawy demokratyczne i propartnerskie. Wiedza o tym, jak sprawdza się w krajach bardziej kolektywnych, hierarchicznych, autorytarnych, nie jest tak dobrze udokumentowana.

Tym niemniej wydaje się ona być dobrze adaptowalnym sposobem reagowania na trudne sytuacje między osobami z różnych kręgów kulturowych, w okolicznościach, gdzie pojawiają się osoby z odmiennymi uwarunkowaniami kulturowymi, w sytuacji sporego zróżnicowania.

Metoda ta może się sprawdzić w konfliktach pomiędzy osobami z różnych kultur z kilku powodów:

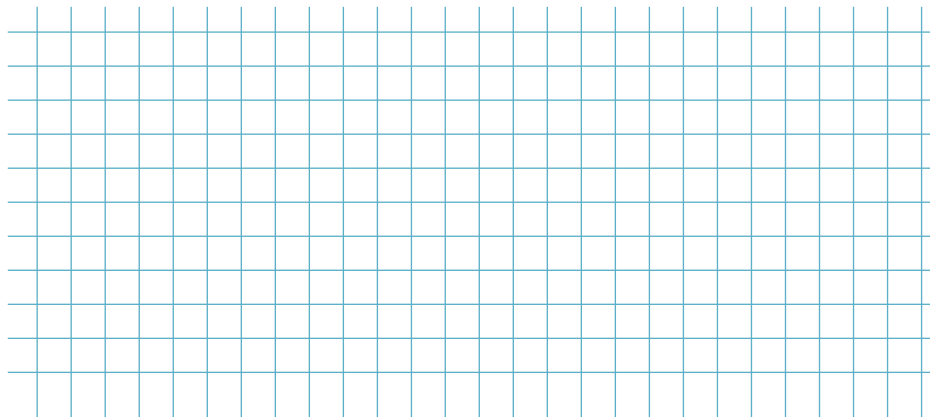
- Prowadzona jest przy użyciu kilku prostych zdań, które mogą być łatwe do zrozumienia czy nawet przetłumaczenia w okolicznościach bariery językowej.
- Bardzo duże znaczenie ma komunikacja niewerbalna, odczytywalna także przy małym zaawansowaniu w użyciu wspólnego języka. Kanałem niewerbalnym przekazuje się w tej metodzie bardzo dużą dawkę „informacji” (empatię, wsparcie, gotowość wysłuchania, otwartość na drugą osobę, niewartościowanie).
- Opiera się w dużej mierze na relacji budowanej podczas interwencji (adekwatny schemat dla kultur relacyjnych), ale jest też krótka i treściwa (co może odpowiadać osobom z kultur zadaniowych).
- Osoba prowadząca nie odgrywa dominującej roli (co może sprzyjać osobom z kultur egalitarnych), ale jednak prowadzi rozmowę i ma konkretne zadania do wykonania (co buduje bezpieczeństwo osobom z kultur hierarchicznych).
- Opiera się o rozmowy indywidualne, jak i spotkanie grupowe (pasuje zarówno dla kultur indywidualistycznych, jak i kolektywnych).
- Otwartość na pomysły każdej osoby biorącej udział w oddziaływaniu zapobiega narzuceniu własnych, kulturowo specyficznych, etnocentrycznych rozwiązań i stwarza możliwość do działania w sposób właściwy dla każdej z osób.

# OMAWIAMY WSPÓŁPRACĘ Z RODZICAMI W DUCHU MWS

Na zakończenie zapraszamy do sprawy Hamida. Nauczycielka obiecała mamie chłopca skontaktowanie się z nią i przekazanie informacji z obserwacji i poznania sytuacji.

JAK MYŚLISZ, PO OBSERWACJI SYTUACJI W KLASIE, ZAPOZNANIU SIĘ Z ZAŁOŻENIAMI I PRZEBIEGIEM INTERWENCJI I ZAKŁADAJĄC, ŻE UZNASZ, ŻE WARTO ZASTOSOWAĆ TĘ METODĘ W OPISANEJ SYTUACJI, CO WARTO PRZEKAZAĆ MAMIE/ RODZICOM CHŁOPCA?  
JAK BYŚ PRZEPROWADZIŁ/ PRZEPROWADZIŁA ROZMOWĘ?

SPISZ SWÓJ POMYŚL.



Rozmowa z rodzicem lub rodzicami powinna odbyć się niezwłocznie po tym, jak przeprowadzona będzie obserwacja i zanim podejmie się interwencję, szczególnie, jeśli nie omówiło się z rodzicami systemu reagowania wcześniej, przed sytuacją, z którą zgłosił się rodzic. Jeśli procedura interwencyjna jest znana i rozumiana przez rodziców, można zacząć ją wdrażać, nadal dążąc do jak najszybszego spotkania z rodzicem w celu poinformowania i zadbania o potrzebę bezpieczeństwa i troski, jaką ma wobec własnego dziecka.

Do spotkania warto się przygotować: przemyśleć, co się chce powiedzieć, zrobić notatki.

Warto trzymać się założeń MWS także z rodzicami: kłaść nacisk na rozwiązania i zadbać o przejrzystą komunikację, w tym o przekaz niewerbalny.

### **1. Rozpoczynamy od poinformowania, że dziecko faktycznie znalazło się w trudnej, niesprzyjającej sytuacji.**

Lepiej używać słów opisujących sytuację jako trudną, niesprzyjającą, niesprawiedliwą, ewentualnie krzywdzącą niż określić specyficznych, które mogą nie być do końca zrozumiałe, a niosą duży ładunek emocjonalny, jak krzywdzenie, nękanie, dręczenie, *bullying*. Warto okazać troskę, współczucie, empatię. Informacją, która może wesprzeć rodzica, jest podkreślenie, że sytuacja znajduje się na wczesnym etapie. Celem interwencji jest zatrzymanie niewłaściwych zachowań, zmiana postaw i działań rówieśniczych, ochrona konkretnego dziecka. Należy wystrzegać się używania stygmatyzujących określeń jak „sprawca”, „agresor”, „ofiara”.

### **2. Podsumowujemy dotychczasowe działania i dajemy znać, że zostały zebrane podstawowe informacje (bez wdrażania rodziców w zbytne szczegóły).**

Można ponownie podziękować za sygnał, z jakim zgłosił się rodzic i podkreślić, że pozostałe informacje pochodzą z różnych źródeł, od osób pracujących w szkole, które podzieliły się swoimi spostrzeżeniami. Zaznaczyć, że celowo nie rozmawiało się z dziećmi.

### **3. Podkreślamy, że szkoła / dany nauczyciel dążą do wypracowania rozwiązania wraz z uczniami.**

Warto poinformować, że skorzysta się z konkretnej, sprawdzonej empirycznie, skutecznej metody działania. Można podzielić się jej głównymi założeniami z podkreśleniem roli uczniów i uczennic w całym procesie.



#### **4. Kierujemy prośbę o obserwację dziecka także w warunkach pozaszkolnych i przekazywanie informacji, które z perspektywy rodzica mogą być ważne.**

---

W rozmowie warto pilnować, by nie przekazywać zbyt szczegółowych informacji, przestrzegać przed prowadzeniem własnego „dochodzenia prawdy” czy zbierania dowodów.

#### **5. Informujemy o dalszych krokach.**

---

Można poinformować, że interwencja będzie trwała od 2 do 4 tygodni i będzie się opierała na krótkich motywujących spotkaniach z osobami zaangażowanymi oraz obserwacji nauczycielskiej. Efektów można się spodziewać od pierwszego spotkania (można podać datę, kiedy zostanie zorganizowane). Warto przekazać, że metoda jest wysoce skuteczna, ale jeśli się nie sprawdzi, to szkoła wdroży inne / legalistyczne metody.

#### **6. Podejmujemy dalsze kroki.**

---

Dla konkretnej sytuacji przeprowadzamy interwencję, wybierając np. MWS i kierując się jej założeniami oraz wytycznymi. W przyszłości prowadzimy z uczniami, jak i rodzicami edukację na temat agresji i przemocy rówieśniczej przy różnych okazjach.



# REKOMENDUJEMY ANTYPRZEMOCOWE BHP W SZKOLE

Po przeprowadzonej interwencji **warto podtrzymywać dobre relacje w klasie na co dzień**. W ramach codziennych spotkań z uczniami i uczennicami, na lekcjach przedmiotowych czy wychowawczych pracujemy nad integracją i budowaniem wspólnoty w wielokulturowej klasie.

W latach 2022-2023 powstało wiele programów wspierających kadry szkolne w tworzeniu antyprzemocowego klimatu w wielokulturowej szkole. **Warto sięgnąć do materiałów** o tej tematyce przygotowanych przez np. Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku czy Fundację Szkoła z Klasą.

Z poziomu zarządzania szkołą istotne jest, by **na bieżąco dbać o upowszechnienie, odświeżenie i / lub wypracowanie odpowiedniego wsparcia kadr pracujących z trudnymi przypadkami** w szkole. Jeśli w szkole nie ma klarownych wytycznych do działania w sytuacji przemocy rówieśniczej, postarajcie się o wypracowanie swojego szkolnego systemu prewencyjno-interwencyjnego.

MWS świetnie nadaje się do zastosowania jako pierwsza propozycja rozwiązania problemu, powinna stanowić część przemyślanego i spójnego systemu reagowania, który zawiera hierarchię różnych działań podejmowanych w sytuacjach kryzysu relacji w danej szkole. System ten powinien być wypracowany przez grono pedagogiczne we współpracy z rodzicami i uczniami oraz znany wszystkim.

**Procedurę działania w obliczu nękania można znaleźć na przykład na stronie internetowej Szkoły Podstawowej nr 204 w Warszawie, w zakładce bezpieczeństwo, jako:**

**SYSTEM REAGOWANIA I INTERWENCJI W SYTUACJACH AGRESJI I PRZEMOCY RÓWIEŚNICZEJ W SZKOLE PODSTAWOWEJ NR 204**

Warto, by szkoła nie tylko informowała całą społeczność o procedurach i sposobach działania w obliczu przemocy, ale też prowadziła z uczniami, jak i rodzicami edukację na temat agresji i przemocy rówieśniczej przy różnych okazjach.

Warto pamiętać, że łatwiej będzie działać tym osobom, które mają większą wiedzę i pewność tego, co robić w trudnych sytuacjach. Kadra poza korzystaniem z własnej intuicji i zawodowego doświadczenia może być odpowiednio przeszkolona z przeciwdziałania i reagowania na przemoc szkolną. Dobrym pomysłem jest zorganizowanie szkolenia z konkretnego typu oddziaływania, np. koła przyjaciół czy metody wspólnej sprawy. Przygotowanie się do działania powinno polegać na przećwiczeniu sposobu przeprowadzania spotkań indywidualnych i grupowego w praktyce. Kluczowe narzędzia, jakimi są (a) skrypt rozmów i (b) biegłość komunikacyjna, zadziałają najlepiej, jeśli zostaną przećwiczone w scenkach, omówione, monitorowane w bezpiecznych ćwiczeniowych warunkach.

Ponieważ praca z przemocą opiera się nie tylko na podjęciu działań i użyciu szerokiego spektrum kompetencji, ale angażuje również emocjonalnie, może być szczególnie obciążająca psychologicznie. Dlatego istotny jest udział w superwizjach: koleżeńskich i z osobami do tego przygotowanymi, indywidualnie i grupowo, we własnej placówce / swoim zespole i poza nim (np. w ośrodkach doskonalenia nauczycieli czy grupach tworzonych w ramach programów prowadzonych przez organizacje pozarządowe). Po każdej tego typu dodatkowej pracy, jaką prowadzi się dość często w szkole, trzeba pamiętać o zamknięciu cyklu reakcji stresowej oraz regeneracji i odpoczynku<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Więcej na ten temat w publikacji: Dominika Cieślakowska, (2023), Wypalenie zawodowe. Poradnik dla kadry szkolnej pracującej w wielokulturowym środowisku, Gdańsk: OMGGS.



# CZĘŚĆ III.

**Spis lektur do dalszego rozwoju**

**Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań,**

Komendant-Brodowska A., Instytut Badań Edukacyjnych Warszawa 2014.

**Bullying Interventions in schools: Six major approaches,** Rigby K., ACER, Camberwell 2010.

**Konstruktywne reagowanie na przemoc rówieśniczą,** Cieślikowska D., w: „Dyrektor Szkoły” 2022/5.

**Metoda „wspólnej sprawy” – wczesna interwencja w sytuacjach przemocy i bullyingu,** Węgrzynowska J., Milczarek A., Czerniewski H., w: Podsiadło – Dacewicz I., (red.), Jak radzić sobie z przemocą i dyskryminacją w szkole? Inspirator dla Nauczycielek i Nauczycieli, Warszawskie Centrum Innowacji Edukacyjno-Społecznych i Szkoleń oraz URZĄD M.ST. WARSZAWY Biuro Edukacji 2019 / dostęp internetowy.

**New Developments of the Shared Concern Method,** Pikas A., w: School Psychology International, London, Thousand Oaks, CA and New Delhi 2002, Sage Publications, Vol. 23(3), str. 307-326.

**Podręcznik postępowania wobec polaryzacji - Dokument ex-post RAN,** Lenos S., Haanstra W., Keltjens M., van de Donk M., Amsterdam: RAN Centre of Excellence/ dostęp internetowy.

**Pomorska szkoła włączająca uczniów z doświadczeniem migracji-rekomendacje ekspertów,** Kilanowska-Męczykowska S. (red.), Pomorskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku, Gdańsk 2023.

**Przeciwdziałanie nękanii i przemocy w szkole: kluczowe podejścia do rozważenia przez szkoły,** w: School Education Gateway- Europejska platforma internetowa dla szkół/ dostęp internetowy.

**System reagowania i interwencji w sytuacjach agresji i przemocy rówieśniczej w szkole podstawowej nr 204,** Praca zbiorowa, strona internetowa [www.bajkowa.edu.pl](http://www.bajkowa.edu.pl), zakładka bezpieczeństwo/ dostęp internetowy.

**Wypalenie zawodowe. Poradnik dla kadry szkolnej pracującej w wielokulturowym środowisku,** Cieślikowska D., OMGGG Gdańsk 2023/ dostęp internetowy.



---

Korekta językowa: Justyna Radomińska  
Opracowanie graficzne i skład: Emilia Walędzik

Numer projektu: AMIF-2018-AG-INTE 863703



Publikacja współfinansowana z Programu  
Krajowego Funduszu Azylu, Migracji i Integracji