

O myśleniu pozytywnym

👉 DLA NAUCZYCIELI 👈





*Mysle
pozytywnie*

MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

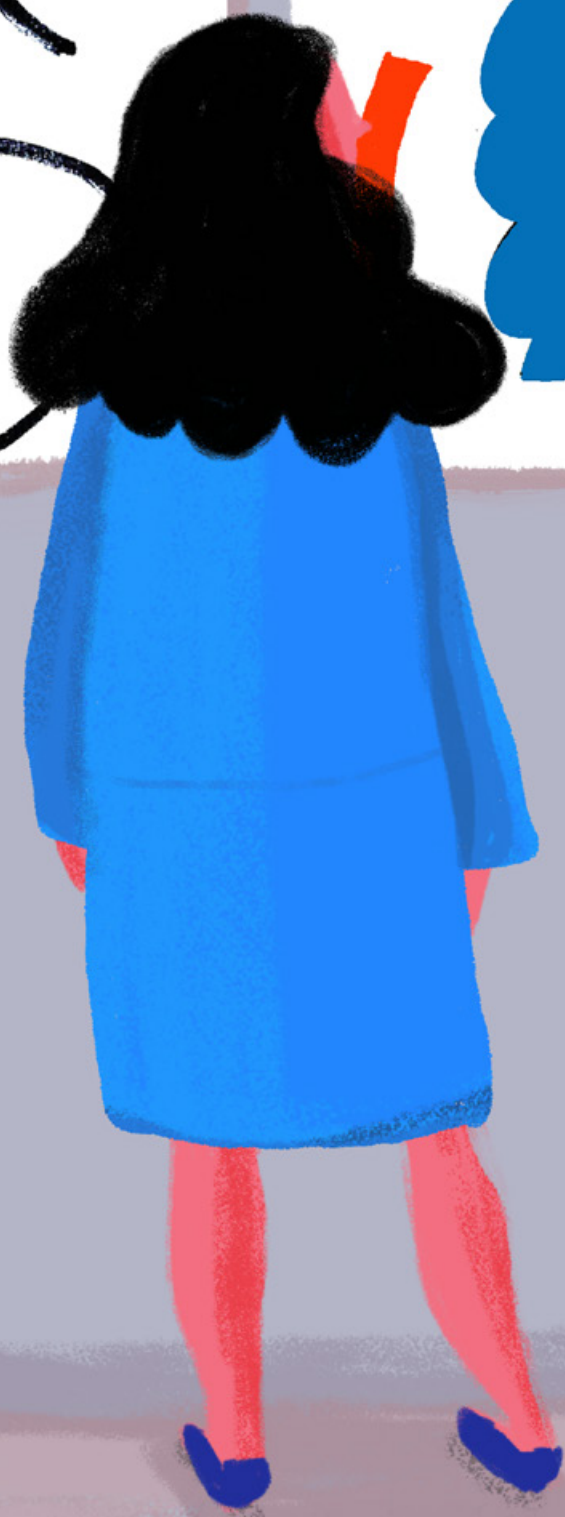
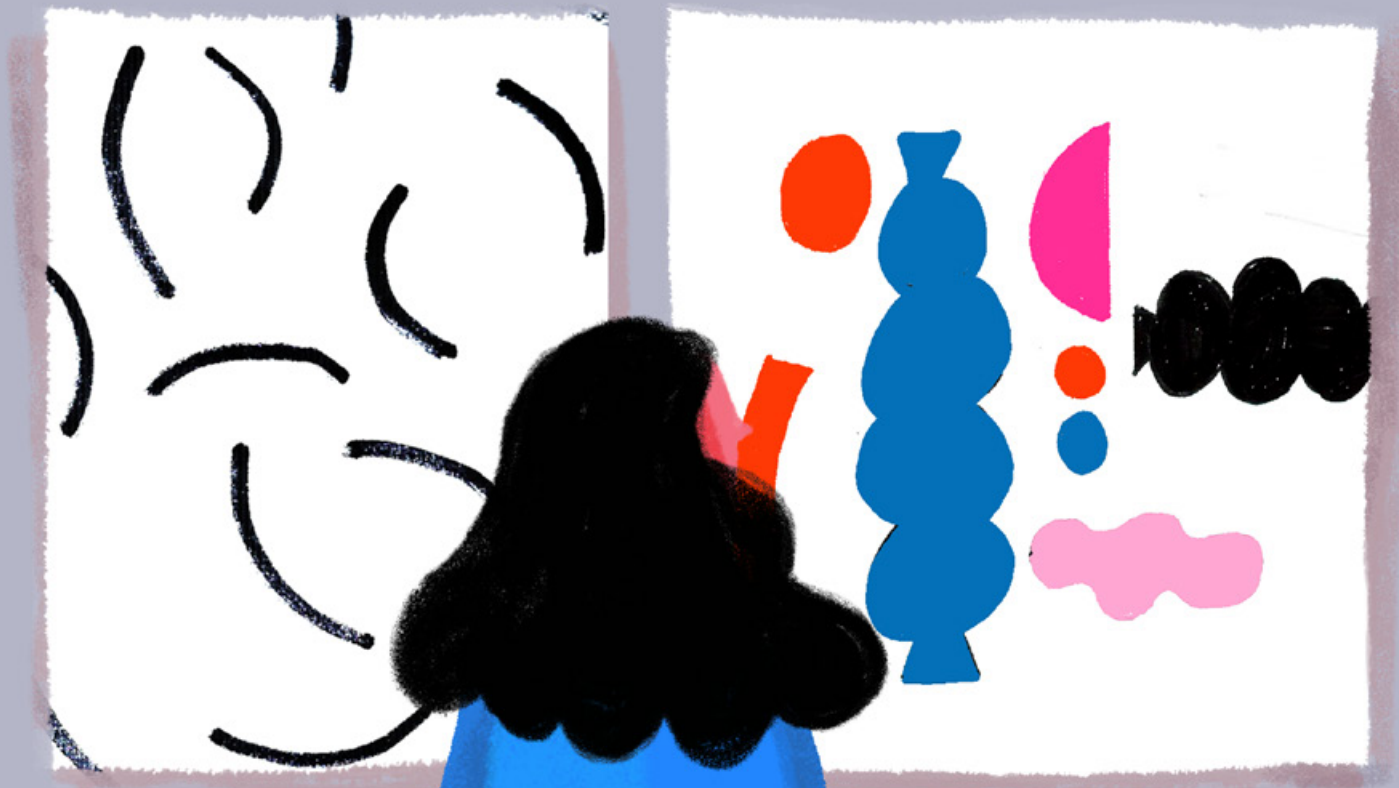


Projekt finansowany ze środków z Ministerstwa Edukacji Narodowej
w ramach Narodowego Programu Zdrowia

Samorozwój poprzez sztukę

 DLA MŁODZIEŻY 
17-21 LAT

RAFAŁ CZACHOROWSKI

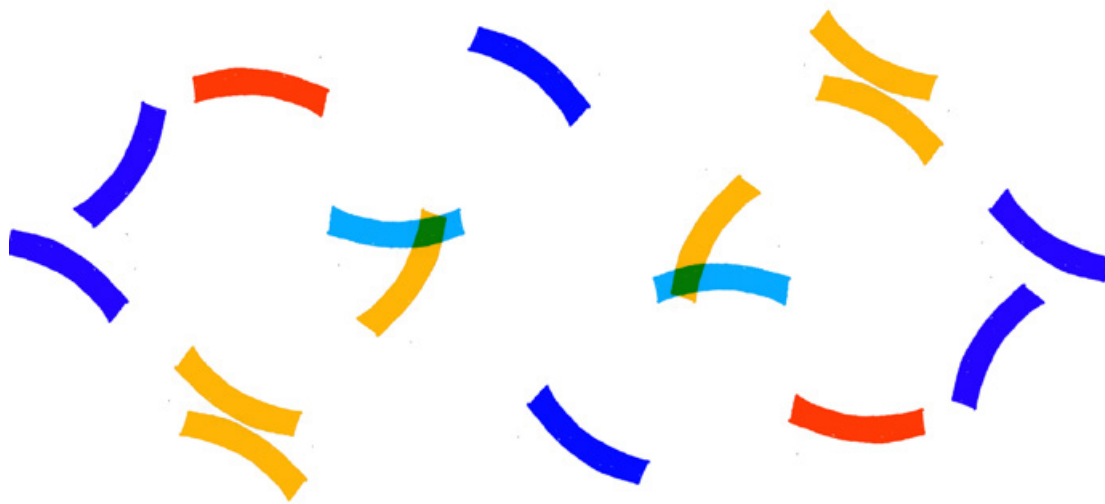


Sztuka jest mówieniem nie wprost. Mówieniem przez słowa, które zdają się
Sznaczyć coś innego niż zwykle – jak w powieści czy wierszu, mówieniem przez
obraz – jak w malarstwie czy grafice, mówieniem przez kształt – jak w rzeźbie czy
instalacjach, mówieniem przez dźwięk – jak w muzyce. Są sztuki, które łączą to
mówienie nie wprost – jak opera czy film.

Sztuka jest rozmową poprzez opowieść – nawet w niewielkim wierszu, jak na
przykład w tym pięknym wierszu Poświatowskiej:

*Nie widziałam Cię już od miesiąca.
I nic. Jestem może bleedsza,
trochę śpiąca, trochę bardziej milcząca.
Lecz widać można żyć bez powietrza.*

Rozumiemy, że poetka mówi o tęsknocie. Choć słowo „tęsknota” nie pada. Ostatni
wers mówi nam, że możemy żyć bez powietrza, ale wiemy, że nie jest to niemożliwe
przecież. Ale – ponieważ wiemy, że to wiersz – szukamy jakiegoś sensu i tęsknota
staje się tym sensem. Powietrze staje się ukochanym, o którym poetka opowiada
w pierwszym wersie. Nie musi to być zresztą ukochany mężczyzna, może to być
ktokolwiek kogo kochamy – mama, tata, przyjaciółka... Wszystko zależy od nas.
Ale wiemy, że możemy żyć bez kogoś, kogo nawet bardzo kochamy, rozumiemy
– o dziwo! – ostatni wers. Ale zarazem, wiemy, że przecież nie da się żyć bez
powietrza, więc... No właśnie, czy da się wprost powiedzieć, o czym pisze poetka?



Czasem ta opowieść jest długa, może być nawet bardzo długa – jak w powieści czy w filmie. Czytamy o przygodach głównego bohatera – albo oglądamy je na ekranie – i wiemy, że tak naprawdę to nie o nim jest ta historia. To o kim ona jest? O nas samych...

Sztuka dopiero wtedy do nas przemówi, gdy znajdziemy w niej samych siebie. Jakąś część własnej historii, własnego doświadczenia. Musi się coś w niej takiego zdarzyć, żeby poruszyć jakąś istotną strunę naszego „ja”. Nawet piękny portret czy martwa natura coś nam opowiada.

Dziewczyna z perłą, którą Jan Vermeer namalował trzysta lat temu patrzy na nas – mówi coś do nas. Mówi też o tym, że jest piękna – i to piękno może nas po prostu zachwycić. I już ulegamy mocy sztuki. Ale możemy też wyobrazić sobie całą historię powstania obrazu, tak jak Tracy Chevalier w swojej książce, a potem Peter Webber w jej ekranizacji





Losy tej dziewczyny, malarza, który zapragnął ją namalować, ich rodzin, świat wokół nich staje się naszym światem – tak samo prawdziwym, jak ten wokół nas, który istnieje za drzwiami muzeum, naszego pokoju, gdzie czytaliśmy książkę czy sali kinowej.

W szkole uczą nas rozumieć sztukę. Uczą, „co poeta miał na myśli”. Opowiadają o warunkach, w jakich żył, wydarzeniach jego życia, dziejach historycznych tego okresu. Uczą znaczenia symboli. Mówią, że trupia czaszka to symbol śmierci, a czerwona róża – miłości. Są interpretacje prawidłowe i nieprawidłowe. Z pewnością, cała ta wiedza jest potrzebna, by lepiej zrozumieć, dlaczego artysta użył takich, a nie innych środków wyrazu. To jest wiedza historyka sztuki, który potrafi rozpoznać bezbłędnie autorstwo danego dzieła, czy wyjaśnić, czemu tak dziwnie z naszego punktu widzenia.

Ale cóż wiemy o malarzach, którzy w ciemności jaskini Lascaux, 17 000 – 15 000 lat p.n.e. malowali te zwierzęta?



A jednak wiemy, że biegnie tu byk, że obok są konie, że jest jakiś płot. I już może nam się uruchomić wyobraźnia, która podpowie cały kontekst, całe zdarzenie, które malarz chciał uwiecznić na ścianie. I czy naprawdę ma znaczenie, że ten byk zapewne nie jest tego gatunku, jak byczek Fernando? Dla historyka kultury czy sztuki, może dla biologa jest to istotne. Ale dla mnie – patrzącego na to malowidło w ekranie mojego laptopa? Ja po prostu czuję zachwyt nad kształtami i kolorami, fascynuje mnie zagadka całej opowieści, której fragment jest mi dany. Im dłużej patrzę, tym bardziej mnie ona wciąga, tym bardziej coś się ze mną dzieje.



I dzieje się ze mną coś zupełnie innego, niż kiedy na przykład patrzę na martwą naturę Evaristo Baschenisa (1617-1677), choć też nie wiem, czy i na jakie dokładnie instrumenty patrzę.

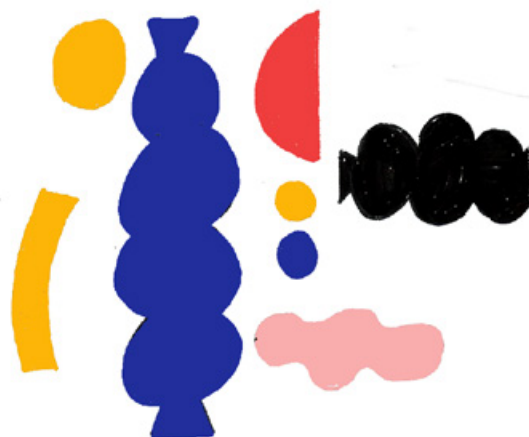
Jak to się dzieje, że sztuka ma taką moc? Bo może mówić nam o nas samych. To „może” jest tutaj bardzo ważne. Bo przecież można powiedzieć, że te obrazy są właściwie o niczym. Jakaś dziewczyna w niebieskiej chustce, jakieś zwierzęta niezdarne namalowane, jakaś wiolonczela czy coś w tym stylu, leżąca na stole. O co tyle hałasu? Dlaczego to takie cenne, że zakazano turystom wstępu do grot Lascaux, bo światło i powietrze niszczyło malowidła? Dlaczego obrazy Vermeera i Baschenisa osiągają zawrotne sumy albo w ogóle nie są na sprzedaż, a jeśli jakieś muzeum wypożycza obraz innemu, to jedzie w konwoju z eskortą uzbrojoną po zęby? No ludzie, litości, czy wyście powariowali? Serio?

Miałby rację ten, kto tak mówi. Bo jeśli spojrzymy na to, co dosłownie jest na tych obrazach – i wszystkich innych – to tylko jakiś wycinek świata, zastygły w ramach, nierzadko brzydki ze współczesnego punktu widzenia czy nieciekawym. Podobnie rzecz ma się z literaturą. No ile można słuchać o tym, jak ktoś tęskni za ukochaną i opisuje jej wdzięki, albo opowiada, jak się przestraszył nocy? Kogo obchodzi śmierć Hektora czy wynurzenia Rzeckiego? Literatura jest chyba w jeszcze gorszej sytuacji niż malarstwo, bo język zmienia się szybciej niż obraz. Nie chodzi mi tutaj o kanony piękna, bo te są równie ulotne, ale język jest naszym codziennym narzędziem, jak dla malarza pędzel. I jako nasze codzienne narzędzie plastycznie dostosowuje się do otaczającego nas świata, będącego w ciągłej zmianie, rodzice przestają rozumieć dzieci, a dzieci rodziców, bo już w pewnym sensie mówią innym językiem. Bo to, co dla rodziców jest oczywiste, dla dzieci jest nudne, a to, co dla dzieci normalne, dla rodziców jest dziwaczne. A za tym i język, który wyraża doświadczenia jednych, staje się barierą dla drugich. No to jak możemy rozumieć Homera czy Prusa?

Z filmami jest może trochę lepiej, ale też, jeśli spróbujemy obejrzeć wielkie dzieła dawnych mistrzów, jak na przykład „Pancernik Potiomkin” Sergieja Eisensteina, też nas niewiele obejdzie. Wielkie schody odeskie i toczący się po nich w dół wózek może jeszcze jakieś wrażenie na nas wywrą, ale całość? Jakaś historia sprzed stu lat, obraz czarno-biały, dźwięku nie ma, każda scena ciągnie się w nieskończoność. A nawet filmy powstające trzydzieści-czterdzieści lat temu „trącą myszką”, wszystko też dzieje się strasznie wolno, i często nic nas nie obchodzi, co stanie się z głównym





bohaterem czy bohaterką i tym bardziej z postaciami drugoplanowymi. A nawet takie wiecznie żywe dzieła, jak „Stalker” Andrieja Tarkowskiego? Toż to on jedzie na tej dreźnie, jedzie, jedzie, jaka tu metafizyka?



O operze już nie śmiem wspomnieć. Nie śmiem też wspomnieć o instalacjach, malarstwie abstrakcyjnym... O muzyce klasycznej.... To o co chodzi?

Aby ożyła moc sztuki, musi nam ona opowiedzieć jakąś prawdę o nas samych. Musi sprawić, że w pewnym sensie, na ten jeden moment z nią obcowania, widzimy czy słyszymy samych siebie. Opowiedzianych na nowo, ale równocześnie dokładnie tak, jak byśmy sami o sobie opowiadali. I nie chodzi o przygody głównych postaci, choć o nie może chodzić także. Mogą to być przygody, których nigdy nie przeżyliśmy lub nie będzie nam dane przeżyć, a jednak w pewnym momencie już jesteśmy w samym środku opowiadanej historii jako jej główny bohater czy bohaterka.

Dlaczego tak się dzieje? Trochę dlatego, że na najgłębszym poziomie wszystkie opowieści mówią o tym samym – o naszym człowieczym byciu w świecie, wśród ludzi, wśród zwierząt. W starożytnych Indiach powstał wielki epos opowiadający o wielkich bohaterach i o toczonej przez nich wojnie. Nazywa się *Mahabharata*. Opowiadany był najpierw ustnie, potem spisany w różnych rękopisach. Stał się podstawą wielu wybitnych dzieł literackich, teatralnych, a potem filmowych. I do dziś, choć wszyscy wiedzą, co stanie się z danym bohaterem, ulice indyjskich miast pustoszeją, gdy wyświetlany jest w telewizji serial będący ekranizacją tego eposu.



Można zapytać, czy im się to nie nudzi, skoro wiedzą, kto zginie, a kto przeżyje? A jednak nie. Dzieje się tak dlatego, że *Mahabharata* opowiada o najważniejszych doświadczeniach człowieka, wspólnych nam wszystkim, bez względu na to, kiedy i gdzie żyjemy. Z pewnością macie ukochane książki i filmy, do których wracacie, wiedząc doskonale, co się stanie z bohaterami. A popularność Bonda, Jamesa Bonda (choć czy można zaliczyć go do sztuki? jak myślicie?) buduje się też na tym wspólnym doświadczeniu bycia człowiekiem i pokonywania trudności. Przecież i my wiemy, że Bond wygra walkę. A jednak oglądamy kolejne odcinki.



Wiele z tej tajemnicy leży w formie, jaką dzieło sztuki do nas się zwraca. Często jest tak, że „nie mówią” do nas książki i wiersze napisane dawno temu, filmy nakręcone na początku rozwoju kinematografii, obrazy dawnych mistrzów, muzyka Bacha. Wyjście do muzeum czy filharmonii jest katogą, a czytanie szkolnych lektur śmiertelną nudą. I na odwrót. Pomijam już dzieła innych kultur, jak na przykład filmy bollywoodzkie czy muzyka koreańska. Forma jest dla nas nieprzejrzysta, bo odwołuje się do innych kanonów – czy to historycznych czy kulturowych. Bardzo trudno przez nią się przebić.

Ciekawość – oto punkt wyjścia. Ciekawość prowadzi ucznia w kierunku pytania „dlaczego?”. Dlaczego artysta tak dziwnie to namalował i powiedział? A drugim punktem wyjścia jest wyobraźnia. Może nas poprowadzić w kierunku twórcy. Kim był? Jaki był jego świat? Jak mógł wyglądać Kochanowski rechocący na dworskim przyjęciu – żeby nie powiedzieć pijatyce – z własnej sprośnej fraszki? Jak wyglądał taki dworski melanż?

Ale wyobraźnia może też poprowadzić nas gdzie indziej. Może nie wszystko da się z dzieła zrozumieć, ale będzie jakaś scena czy zdanie, jakiś kształt czy układ dźwięków, który odbije się w nas echem, zacznie żyć własnym życiem i opowie nam coś o nas samych?

No dobrze, ale co nam to da, że usłyszę o sobie przez dzieło sztuki czy jego fragment? Przywykliśmy myśleć, że sami znamy siebie najbardziej. Chętnie przekonujemy siebie, że mamy kontrolę nad własnymi myślami, własnymi uczuciami, własnym życiem. I w wielu wypadkach mamy rację. Ale jesteśmy więksi niż potrafimy to objąć codzienną świadomością. Istnieją w nas całe światy, o których nam się nie śniło. Czasem, w trudnych czy szczęśliwych chwilach mamy do nich dostęp, czasem nie. Ale te światy nas też formują, stanowią naszą istotną część.





Gdy pozwolimy sztuce, by nam o nas opowiedziała, otwiera się przed nami część naszego bogactwa – duchowego, psychicznego, mentalnego, ale też fizycznego. Sztuka pozwala nam nie tylko wyrazić to, co przed chwilą w nas było niewyraźne, czego istnienie przeczuwaliśmy w sobie, a może nawet i nie. Sztuka pozwala nam przeżyć coś, czego przeżycie może nigdy nie byłoby nam bez niej dane. Wcześniej mówiłam przygodach bohaterów, które się nagle stają naszymi. Ale to są też uczucia czy myśli.



Sztuka użycza nam też formy wyrazu, żebyśmy mogli powiedzieć o tym, o czym powiedzieć wprost się nie da. To opowiadanie toczy się w naszym wnętrzu, niejako bierzemy sobie pędzel malarza czy kamerę reżysera, żeby w ramach własnego wnętrza, jego narzędziami móc opisać dane wydarzenie, które nam się trafiło, dane uczucie, które nas dręczy lub cieszy od dawna, daną myśl, natrętnie chodzącą nam głowie.

Sztuka sprawia też, że czujemy się mniej samotni. Zanurza nas we wspólnym ludzkim doświadczeniu, z całą jego wspaniałością i nędzą. Pokazuje maleńki konkretny jego wycinek, a my widzimy, że te wykreowane przez artystę postacie przeżywają to samo, co my. Mówi nam, że to, co w jednej chwili wydaje mi się nie do zniesienia z powodu swojego ciężaru czy niezwykłości, było też udziałem drugiego człowieka – choćby był nim tylko sam artysta. Na tym polega też moc sztuki – możemy się nie znać, możemy się nigdy nie spotkać, a jednak się rozumiemy. Czyli, u źródeł rozumienia sztuki leżą ciekawość i wyobraźnia.

Ale istnieje jeszcze coś. Bo jak to możliwe, że rozumiemy to, co nie wprost jest powiedziane czy przedstawione? Oczywiście wydaje się, że sztuka nie opisuje świata bezpośrednio, tak jak na przykład stara się czynić to nauka. Metafora to filar dzieł artystycznych.

A jednak – czy tylko takich dzieł? Czy rzeczywiście tak jest, że mówimy przenośnią, gdy piszemy wiersz, ale na co dzień wypowiadamy się dosłownie? Wcale tak nie jest! Rozmawiając, posługujemy się też znakami – jak artyści. To są przede wszystkim znaki językowe, ale są też znaki wizualne – tych jest coraz więcej w dzisiejszej kulturze zwanej nie bez powodu „obrazkową”. Znakiem jest też gwizd odjeżdżającego pociągu i zapach ulubionych perfum. Pewnie wszyscy zgodzimy się, że znaki nie-językowe nie są dosłowne. Ale niedosłownych jest też większość





naszych wyrażen. Gdy mówię, że czas wlecze się złotym tempem, albo pędzi lotem błyskawicy, mówię metaforą, dzięki której rozumiem moje doświadczenie czasu. Metafory przenikają nasze życie codzienne i bez nich nie byłoby ono po prostu możliwe. To znaczy, może życie byłoby możliwe, ale nie umielibyśmy o nim nic więcej powiedzieć ponad to, że żyjemy.

Człowiek ma naturalną zdolność do rozumienia i tworzenia metafor, a – szerzej rzecz ujmując – wyrażania świata w sposób niedosłowny. W pewnym sensie każdy z nas jest urodzonym artystą – przez sam fakt bycia człowiekiem. To tę naszą zdolność wykorzystują artyści i dzięki tej zdolności sztuka może na nas wywrzeć wpływ. Artyści to ci z nas, którzy posiadli umiejętność niedosłownego opowiadania w stopniu większym, niż większość z nas. My kiedy mówimy na co dzień: „Kup sobie to urządzenie, zaoszczędzisz na tym sporo czasu”, zdradzamy tym samym, że rozumiemy czas jakby był pieniędzmi, które można zaoszczędzić. Artysta może namalować człowieka stojącego przed bankomatem i zatytułować obraz „Bankomat czasu”. Dzięki temu, że na co dzień myślimy o czasie jak o pieniądzach, może mieć nadzieję, że zrozumiemy także jego myśl.

To wszystko otwiera przed nauczycielem wielkie możliwości. Jeśli posiadamy wrodzoną zdolność niedosłownego opisu, możemy ją ćwiczyć. Możemy ćwiczyć skojarzenia. Pozwalać na ich dowolność. Bo historyczny kontekst dzieła to jedno, a nasz jego odbiór – to drugie. Możemy wiedzieć wszystko o autorze, o jego skomplikowanych losach i osobistych doświadczeniach, a i tak jego dzieło nic nas nie obchodzi. A może być tak, że nie wiemy o autorze nic – ani kiedy żył, ani do jakiego nurtu należał (jeśli w ogóle do jakiegoś należał), a jednak to, co stworzył, znajdzie w nas żywy oddźwięk. I może się zdarzyć, że uczeń, widząc obraz Artura Grottera „Pobór w nocy” (z cyklu Polonia), nie zobaczy wcale losów rodaków udręczonych przez zaborcę, ale jakąś współczesną dramatyczną sytuację.

Czy oznacza to, że źle zinterpretował obraz? Z punktu widzenia historyka sztuki pewnie tak. Ale kogo my chcemy wykształcić? Historyka sztuki czy człowieka wrażliwego na niedosłowny, artystyczny przekaz?

Możemy też zachęcać, by uczeń podążał za swoim tokiem skojarzeń i słuchał tego, „co mu w duszy gra”, rozbudzał swoją wyobraźnię. Może ona go zaprowadzić daleko od twórcy i jego historycznego kontekstu, wydaje się jednak istotne – w procesie budzenia wrażliwości artystycznej – by nauczył się aktywnego słuchania dzieła



artystycznego, budowania sensów ważnych dla niego samego, które przekazywane są językiem sztuki, nawet jeśli są one niezgodne z ustalonymi przez naukę faktami dotyczącymi kontekstu powstawania dzieła.

W końcu – warto ucznia zaciekawić. Zapytać, czy naprawdę sądzi, że inni ludzie tworzą „głupie” rzeczy. Jeśli tak sądzi, to dlaczego ludzie pamiętają o ich twórczości. Jeśli nie, to co jest w danym dziele wartego zapamiętania. Dlaczego robi ono wrażenie na innych? W ten sposób można wyjść z okowów własnego kontekstu i dotrzeć do światów opowiadanych przez artystów, spojrzeć na nie ich oczyma i z ich punktu widzenia. A wtedy może i ich dzieło odezwie się do ucznia tak, by on je usłyszał.

ĆWICZENIE

1. Poproś ucznia, żeby opisał co jest **dosłownie** namalowane na obrazie Pietera Breugela „Myśliwi na śniegu”. Zwróć uwagę, że – ponieważ obraz z natury rzeczy jest statyczny – dosłownie nie przedstawia czynności czy zmiany (np. ptaki na obrazie **nie** lecą). Podobnie nie są namalowane abstrakcyjne i ogólne pojęcia (np. zima)



Potem poproś go, aby opisał całą scenę, jak ją **widzi** (jaka jest pora roku, jaki jest krajobraz, co robią ludzie i zwierzęta itp.)

Wreszcie poproś go, aby powiedział, co **czuje**, kiedy patrzy na obraz, jeśli tak, to jakie uczucia, czy jakieś myśli przychodzą mu do głowy, jakieś skojarzenia.

2. Przeczytajcie wiersz Krzysztofa Kamila Baczyńskiego pt. „Mróz”, napisany w styczniu 1942. Niech uczeń nie wie, kto go napisał. Poproś ucznia, żeby swobodnie opowiedział, o czym jest ten wiersz, jakie uczucia w nim budzi, jakie myśli. Potem skonfrontuj go z autorem i zapytaj, czy i jak zmieniło się jego rozumienie wiersza.

*Dniało. Mleczne wodorosty wiły
skręty coraz to wyższe loki snu.*

Ona lilię ciała unosząc, jeszcze mówiła:

„Miły”, gdy on, od snu złego ciepły, już szedł na łów.

A mieli noce upalne, nie było w nich nadziei.

*Płomyk z ust przelewany – pożar ogarniał noc,
a potem już dogasało, był pokład, co się chwieje,
mrok podobny do rany i pnie spalonych rąk.*

*„Miły” – mówiła jeszcze. A on oczy białe,
co. tak od snów wyblakłe, odwracał:*

*„Czy ty wiesz, tej nocy byłem w lesie, gdzie jodły skamieniałe
były jak srebrne organy, z których tryskała krew”*

*A potem ręce łamał u okien, które mróz
przemienił w morza martwe, gdzie nie żeglował nikt,
i nie było nadziei. Więc szedł przez zimny próg,
jakby wstępując nagle w nieprzejrzystość szyb.*

*I nie było nadziei. Stygło jasnym ciałem”
w pokoju, który nad nią sklepił niebo w kwiat,
gdy on szedł wzdłuż zawiei jak przez łąki białe
i snem niedokończony ręce w rzekę kładł.*



Jak teatr pomaga uczniom

 CZUĆ SIĘ DOBRZE 
I „MYŚLEĆ POZYTYWNIEM”

MARTA PRZYWARA





KOMPETENCJE KLUCZOWE

Wśród kluczowych kompetencji XXI wieku, które powinna kształtować i rozwijać w uczniach nowoczesna szkoła, jako umiejętności przekrojowe, wymienia się m.in.: krytyczne myślenie (critical thinking), rozwiązywanie problemów (problem solving), inicjatywę, umiejętność współpracy w zespole, kreatywność i konstruktywne kierowanie emocjami. Natomiast spośród największych wyznań, jakie widzą nauczyciele w swojej pracy z uczniem (celowo pomijam wszystkie inne aspekty pracy nauczyciela), przewija się umiejętność zaprowadzenia ładu w klasie (nauczyciele klas młodszych) oraz troska o higienę zdrowia psychicznego uczniów (przede wszystkim klas starszych). W raportach, badaniach i na forach oraz grupach nauczycielskich w internecie nie brakuje różnych historii o problemach uczniów w zakresie, np.: obniżonego nastroju, depresji, skłonności do zachowań agresywnych czy autodestrukcyjnych. Bez wątplenia szkoła powinna traktować zdrowie psychiczne jako rzecz priorytetową.

Właśnie w kontekście kompetencji kluczowych chciałabym w moim tekście przyrzeć się jednemu z narzędzi, jakie można (i do czego bardzo zachęcam!) zastosować w pracy z uczniami – pedagogice teatru. Będę odnosić się do własnego doświadczenia i opowiadać z perspektywy pedagoga teatru, zatrudnionej przez dwa lata na etacie w gimnazjum w małej wielkopolskiej miejscowości (pracującej jednocześnie także z uczniami podstawówki i liceum). Tekst jest pełen moich osobistych doświadczeń jako pedagoga, dlatego może się w niektórych fragmentach wydawać bardzo emocjonalny.

CO TO JEST PEDAGOGIKA TEATRU?

Pedagogika teatru – samodzielna dyscyplina, zajmująca się zagadnieniami pomiędzy obszarami pedagogiki i teatru, jest dziedziną dosyć młodą. Punktem wyjścia dla działań jest tu „codzienne doświadczenie każdego z uczestników w kontekście aktualnie realizowanego przedsięwzięcia teatralnego”¹. „Odwołanie do codziennego użycia znaków, symboli i do codziennych motywacji prowadzi w wyniku działania teatralnego do odkrywania nowych połączeń między tymi znakami i używania ich w odmiennym od codziennego kontekście. W ten sposób



pedagogika teatralna wpływa na rozwój kreatywności uczestników działań pedagogiczno-teatralnych, wzbogaca ich o nowe doświadczenia, które mogą wykorzystać w kontekście pozateatralnym”².



Nie chodzi jednak tylko o rozwój kreatywności, takie działania teatralne okazują się również bardzo pozytywnie wpływać m.in. na kształtowanie uważności w kontaktach międzyludzkich, otwartość na sprawy drugiego człowieka oraz budowanie poczucia własnej wartości, czyli – mówiąc szerzej –wspierają zdrowie psychiczne uczestników. Oczywiście, najlepiej, jeśli są prowadzone regularnie przez dłuższy okres (co najmniej jednego roku) w stałej grupie – zespole. Jednak nawet pojedyncze zajęcia mogą otworzyć, uruchomić różne procesy, wspomóc życie się grupy i kształtowanie dobrych relacji między uczniami oraz pozytywnie wpłynąć na poczucie własnej wartości. Mogą być też okazją dla nauczyciela/pedagoga do poczynienia obserwacji, które trudniej byłoby zanotować podczas lekcji prowadzonych w normalnym, szkolnym trybie.

1. Magdalena Szpak, Pedagogika teatru – definicje podstawowe. <http://host1.hdsat.pl/wp-content/uploads/2017/04/5definicje.pdf> – data dostępu: 22.10.2017

2. Tamże.



CZEGO UCZY TEATR?

Podczas mojej pedagogiczno-teatralnej pracy w gimnazjum w jednej z małych wielkopolskich miejscowości jednym z momentów, które zaskoczyły mnie najbardziej, był ten, gdy po pierwszym roku pracy przeprowadziłam ewaluację zajęć teatralnych. W ankiecie/ćwiczeniu spytałam uczniów o to, czego się nauczyli. „Uwierzyłam w siebie” – to zdanie pojawiało się najczęściej. Wiara w siebie. Poza tym także „nieoceniać innych po pozorach”, „nie oceniać innych i przebywać z nimi”, „otworzenie się na innych”, „zaufanie i poleganie na sobie”, „poznanie przyjaciół”. A o teatrze samym w sobie? Mało.

BEZPIECZNA PRZESTRZEŃ



Pamiętam też dobrze te szczególne warsztaty z moim zespołem, gdy przychodziłam z pełnym planem działania w głowie, przygotowanym konspektem, gotowymi ćwiczeniami, zadaniami, tekstami i scenariuszami prób, i gdy nic z tych planów nie wychodziło. Gdy siadaliśmy w kręgu na drewnianej podłodze auli i pytałam: „co słychać?”, „co się wam przydarzyło od czasu, gdy się ostatnio widzieliśmy?”, „z jaką emocją dziś przychodzicie?”, a oni zaczęli mówić... I mówili bardzo długo: co jest dla nich naprawdę ważne; co ich boli; co zdenerwowało w szkole, w domu; jakie mają plany albo brak planów; czego się boją; co ich cieszy. Mijały minuty, czasem godziny i oczywiście nie realizowaliśmy mojego planu zajęć. Ale wcale nie uważałam, że warsztaty były stracone, wręcz przeciwnie. To były bardzo ważne godziny. A taka przestrzeń swobodnego wygadania się była dla niektórych „wentylem”, bezpiecznym miejscem, w którym młodzi ludzie naprawdę się otwierali.

Dowodów na korzystny wpływ pedagogiki teatru można poszukać także w prowadzonych badaniach. Weźmy za przykład fińską szkołę z systemem edukacji uważanym obecnie za najlepszy na świecie. Analizy fińskie³ na ten temat wykazały, że zastosowanie technik dramowych i teatralnych w procesie edukacyjnym wspomaga rozwój osobisty i społeczny oraz wspiera kształtowanie poczucia własnej tożsamości, a uczniowie, którzy uczestniczą w takich zajęciach:

- czerpią większą przyjemność z zajęć szkolnych i o wiele chętniej biorą w nich udział;
- są lepsi w rozwiązywaniu problemów;

3. Tapio Toivanen, Drama Education in the Finnish Schol System [w:] Miracle of Education. The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools, SensePublishers 2012, s. 227-236.



- 
- 
- lepiej radzą sobie ze stresem;
 - o wiele lepiej komunikują się z innymi ludźmi;
 - są bardziej tolerancyjni.

Wróćmy jeszcze do tych „przegadanych” zajęć. Jedną z najważniejszych rzeczy, jakich te lata mnie nauczyły o pracy pedagoga/nauczyciela jest to, jak szalenie istotne jest dawanie uczniom przestrzeni do swobodnej wypowiedzi – i słuchanie tego, co mają do powiedzenia. Jest to niezwykle ważne szczególnie w okresie dojrzewania, w wieku około 12/13-16 lat. Młodzi ludzie bardzo chcą do nas mówić i bardzo chcą być słyszani. To niezwykle, jak czasem pytanie „co słyszać?” uruchamia dzielenie się różnymi historiami, emocjami i odczuciami. W moim odczuciu zwykłe „co słyszać?” to w ogóle najlepsze pytanie. Każdy powie to, co akurat potrzebuje powiedzieć. Oczywiście w grupie, w której czują się dobrze i z pedagogiem, z którym czują się bezpiecznie – i który daje do tego odpowiednią przestrzeń. Nie chodzi też wcale o to, żeby uczniów, którzy dzielą się wątpliwościami/problemami, zasypywać dobrymi, mądrymi radami i nakierowywać na konkretne rozwiązania. O wiele lepiej, żeby tych rozwiązań i odpowiedzi poszukali sami – a my, oczywiście, dzielimy się życiowym doświadczeniem, ale nie z pozycji mędrca i mentora, a raczej równego partnera dyskusji, który dzieli się swoim spojrzeniem, ale niczego autorytarnie nie narzuca. Osobiście uważam, że jest to dla młodzieży o wiele bardziej inspirujące. Oczywiście, zachowując zdrowy rozsądek i pomijając jakieś szczególne, specyficzne sytuacje.

Teraz trochę o obserwacjach, jakie można poczynić podczas pracy z uczniami z wykorzystaniem technik teatralnych. Praca teatralna, ponieważ w dużym stopniu jest pracą wokół emocji, a także własnych życiowych doświadczeń, ma właściwość uruchamiania tematów aktualnych, które są dla nas (uczniów) ważne w danym momencie. Podczas zajęć z moją grupą, zauważyłam pewnego razu, że jeden z (bardzo zresztą zdolnych) chłopców, w etiudach i improwizacjach ciągle krąży wokół tematu śmierci (zabójstwa, kryminalne sceny, sekcja zwłok itp.). Trochę się zaniepokoiłam. Podczas rozmów z jego wychowawcą dowiedziałam się, że właśnie umiera babcia chłopca, z którą mieszkał i z którą był bardzo związany. Cały ten okres: choroba babci, jej śmierć, pogrzeb i żałoba miały odzwierciedlenie w działaniach teatralnych, w tworzeniu scen. Nie było to więc nic niepokojącego, a wręcz miało działanie poniekąd terapeutyczne.





JEDEN ZA WSZYSTKICH

Wyżej powołałam się na badania dowodzące, jak teatr i drama zastosowane w procesie edukacyjnym wspomagają rozwój osobisty i społeczny. Teraz opowiem, jak praca teatralna, wspólne przygotowywanie spektaklu (projektu, przedsięwzięcia) kształtuje empatię, zdolności interpersonalne, poczucie odpowiedzialności za efekt pracy grupy.

To był kwiecień, kilka lat temu. Przygotowywaliśmy się właśnie do przeglądu teatralnego organizowanego po raz pierwszy przez liceum w jednej z większych od naszego miasteczka okolicznych miejscowości. Z gimnazjalną częścią mojego zespołu pracowaliśmy od około miesiąca nad dwudziestominutowym pokazem „Białoszewski. Samospektakl”. Przechodziliśmy przez ostatnie próby, wszystko było zapięte na ostatni guzik, aktorzy w pełnej gotowości, autokar zamówiony, Dyrekcja podekscytowana. Wyjazd miał być następnego dnia, z samego rana. Wieczorem dzwoni do mnie telefon. „Pani Marto... bo ja... ja wybiłam zęba”. „Jak wybiłaś?” Daria prawie płacze. Szła chodnikiem, zamyślona, przewróciła się i ułamała pół jedynki. „Nie przyjmą mnie do jutra do dentysty... już zamknięte. Próbowalam”. To małe miasteczko, nie ma ostrych dyżurów dentystycznych i stomatologii całodobowej. Miesiąc przygotowań, Białoszewski, sceny, które młodzież wypracowała i w których naprawdę się dobrze czuje, wszystko przelatuje mi przez głowę. Darii nie da się zastąpić ani wyrzucić jej postaci – wszystkie role są równorzędne, a „Samospektakl” to machina, w którym nie może zabraknąć ani jednego trybika, ani jednego elementu. „Daria, no trudno zdarza się. To są losowe wypadki. Odwołamy”. „Pani Marto, nie. Ja zagram”. „Ale jak zagrzasz bez zęba?” „Zagram”. I zagrała. Upewniłam się tylko, co na to jej rodzice, ale mocno wspierali jej decyzję. Daria zagrała, a dzięki niej cały zespół. Nawet nie było jakoś specjalnie widać tej szczyrby. Dostaliśmy Grand Prix i usłyszeliśmy od jurorów mnóstwo szalenie miłych i bardzo budujących słów. Parę osób nawet się popłakało ze wzruszenia. Takiej energii, poczucia zespołowości, odpowiedzialności za siebie nawzajem nie zapomina się nigdy.

TEATR JAKO SZKOLNY PROJEKT



W wielu krajach, np. w Stanach Zjednoczonych, Nowej Zelandii czy Holandii, raz na rok/dwa lata cała szkoła na kilka miesięcy angażuje się w przygotowanie jednego, wspólnego spektaklu – na zasadzie projektu. Każdy uczeń



bierze w nim udział – i nie musi wcale być to wchodzenie w rolę aktora. Tym też „spektakl całej szkoły” różni się od zwyczajowych akademii i programów artystycznych, w których zazwyczaj występuje tylko garstka zawsze tych samych „najzdolniejszych” uczniów. Tu też nie każdy musi występować. Jest mnóstwo innych funkcji do obsadzenia: tworzenie scenografii, przygotowanie kostiumów, sprzedaż biletów i obsługa widowni, promocja, marketing, reżyseria dźwięku i świateł, obsługa techniczna. Każdy może odnaleźć się w czymś innym i znaleźć oraz rozwijać swoje mocne strony. Dodatkowo wpływa to na poczucie własnej wartości. Uczniowie, pod okiem nauczycieli różnych przedmiotów, także zaangażowanych w projekt, są odpowiedzialni za stworzenie i produkcję spektaklu od początku do końca, w każdym najdrobniejszym szczególe. Jest to duże, traktowane bardzo poważnie wydarzenie. Dzień premiery staje się świętem całej szkoły, na spektakl przychodzi bardzo wielu widzów. Wspólne przygotowanie i wystawienie spektaklu jest traktowane jako okazja do zdobycia wiedzy i umiejętności (nie tylko artystycznych, ale i technicznych, a nawet matematycznych) oraz kształtowania i rozwijania kompetencji (właśnie tych uważanych za „kluczowe”). Uczniów łączy też wspólne, pozytywne, radosne doświadczenie, co dodatnio wpływa na relacje między. Szkoła staje się przestrzenią pozytywnego przeżycia, które wiąże się z dobrymi emocjami.





Podczas pierwszego roku mojej pracy w gimnazjum zrealizowaliśmy spektakl kryminalno-muzyczny (grany w miejscowym kinoteatrze), który był przygotowywany cały rok szkolny i w który faktycznie zaangażowało się bardzo wielu uczniów



i nauczycieli spoza naszego zespołu teatralnego. Uczniowie – aktorki i aktorzy, musicalowe partie ćwiczyli z nauczycielem muzyki (śpiew, akompaniament) i wufu (układy taneczne), a także ze współpracującym ze szkołą absolwentem gimnazjum – instruktorem tańca. W przygotowywanie dekoracji (m.in. prace stolarskie) zaangażował się katecheta. Nauczyciel historii wspierał nas we wszystkim i był pierwszym widzem – recenzentem oraz „dobrym duchem” zespołu. Jedną z nauczycielek polskiego swoim doświadczeniem i radami wychowawczymi wspierała reżyserkę i opiekunkę zespołu – czyli bardzo młodą nauczycielkę, jaką wtedy byłam ja. A co najważniejsze – pracował z nami cały sztab uczniów niezwiązanych bezpośrednio z zespołem teatralnym i niezaangażowanych aktorsko. Kilku chłopców uczestniczyło we wszystkich próbach w kinoteatrze i bardzo pilnie uczyli się obsługi konsoli i całego przebiegu spektaklu, by jak rasowi akustycy w odpowiednim momencie włączyć wszystkie dźwięki i muzykę. Ich zaangażowanie zaskoczyło nawet mnie, a pan z kinoteatru, który wprowadzał ich w zawiłości obsługi dźwiękowej spektakli, wprost nie mógł się od nich opędzić. Podobnie sprawa się miała z chłopcami odpowiedzialnymi za oświetlenie. Rodzaje i kolory lamp i świateł, rampa, reflektory punktowe – pochłonęły ich zupełnie. I faktycznie mieli bardzo ważną rolę do spełnienia, bo w ostatniej scenie reflektor musiał bardzo precyzyjnie oświetlać różne osoby dramatu, a na końcu w dokładnie określonym momencie wszystkie światła musiały wygasnąć. Od tego zależała dramaturgia finałowej sceny naszego muzyczno-kryminalnego spektaklu. Chłopcy poradzi sobie doskonale. Okazało się, że w takiej nowej, odpowiedzialnej, profesjonalnej, roli poczuli się bardzo potrzebni, zobaczyli, jak wiele od nich zależy. Pomogło im to uwierzyć w siebie, zbudować poczucie własnej wartości. Na pewno było to bardzo pozytywne przeżycie.

Potem zrobiliśmy m.in. spektakl grany na niezamieszkanym piętrze jednej z kamienic w miasteczku (kamienica należała do nauczyciela historii, naszego „dobrego ducha”) i spektakl plenerowy, „Sceny z Szekspira”, grany na przykasztornych łąkach. W obu przypadkach pojawiało się mnóstwo zadań i wyzwania do pokonania. Do kamienicy trzeba było dowieźć ławki, zaprosić widzów, zrobić ich listy na poszczególne spektakle (w kamienicy mieściła się naraz bardzo ograniczona liczba osób) i skoordynować przejścia widowni (spektakl toczył się jednocześnie w dwóch pokojach). Trzeba było zorganizować nawet tak prozaiczne rzeczy jak toaleta, z której można było korzystać podczas prób (na szczęście na dole był warzywniak, a jego właściciel zgodził się, by do łazienki co jakiś czas prosto z próby wpadali aktorzy). Łąkę trzeba było skosić w wybranym na przestrzeń spektaklu miejscu.





Razem walczyliśmy też z alergiami na pyłki i łąkową roślinnością, która podrapała część aktorów podczas tarzania się w trawie. Jednym słowem – znów: oprócz pracy stricte teatralnej, czekał nas ogrom zadań do wspólnego rozwiązania. Bardzo mocno odczuliśmy też wsparcie rodziców niektórych uczniów, którzy załatwiali i organizowali pewne sprawy, wielokrotnie sami się ze mną kontaktowali, proponując pomoc. Tworzyła się więc wokół wspólnego projektu silna, wspierająca się grupa wykraczająca także poza szkolną społeczność. Jestem głęboko przekonana, że bardzo dużo z tej siły uczniowie mogli zaczerpnąć dla samych siebie, że właśnie takie projekty są bardzo pomocne w budowaniu samoświadomości, poczucia własnej wartości, empatii, uważności na innych i pozytywnego myślenia.

SCENARIUSZE ZAJĘĆ



Dwa dołączone scenariusze zajęć są propozycją – pomysłem na przeprowadzenie krótkich (około godzinnych) warsztatów. Pierwszy jest przeznaczony dla młodszych dzieci, drugi dla starszych i dla młodzieży (można też te zajęcia przeprowadzić z dorosłymi). Oba skonstruowane są na bazie ćwiczeń teatralnych i dramowych, rozgrzewek, ćwiczeń na współpracę/zgranie się grupy (oraz tzw. ice breaking games), z wykorzystaniem pracy metodą etudy i improwizacji. Oba czerpią z pedagogiki zabawy – metodyki ułatwiającej proces uczenia się, która proponuje sytuacje, w których uczestnik może bez lęku, bezpiecznie rozwijać swoje najlepsze cechy i twórczy potencjał⁴. Pedagogika zabawy uznaje za wartość **pozytywne przeżycia** i służy rozwijaniu umiejętności nazywania swoich uczuć oraz pozytywnej interakcji z innymi. Pozwala akceptować swoje możliwości i ograniczenia.

„W pracy metodami **pedagogiki zabawy** proponuje się sytuacje sprzyjające rozwojowi społecznemu:

- doświadczenie;
- sytuacje odpowiedzialności za drugiego człowieka;
- samodzielnego podejmowania decyzji;
- współpracy w grupie”⁵.

4. Definicja wg Zofii Zaorskiej, zobacz: <http://www publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=2064>, data dostępu: 21.10.2017

5. <http://www publikacje.edu.pl/publikacje.php?nr=2064>, data dostępu: 21.10.2017



Załączone scenariusze mogą być zrealizowane na zajęciach dodatkowych, ale także na przykład podczas godziny wychowawczej czy przeznaczonej na to lekcji albo zastępstwie. Można przeprowadzić je w skróconej wersji, tak że zmieszczą się w 45 minutach, choć lepiej zarezerwować sobie więcej czasu i spokojnie przejść przez wszystkie ćwiczenia.

SCENARIUSZ NR 1

WOKÓŁ EMOCJI

Warsztaty skierowane przede wszystkim do młodszych dzieci, od 8-12 lat, ale można przeprowadzić je zarówno ze starszymi, jak i trochę młodszymi uczniami.

Materiały:

- mała piłeczka;
- koperty (1 dla każdego trzy/czteroosobowego zespołu);
- długopisy (1 dla każdego trzy/czteroosobowego zespołu);
- 3 rodzaje karteczek, np. w trzech różnych kolorach (po 1 z każdego koloru dla każdego trzy/czteroosobowego zespołu).

1. Jakim warzywem się dziś czujesz? (5 minut)

Stańcie w kręgu. Rzucając piłkę do jednego z uczniów, zadaj pytanie na rozgrzewkę: „jakim warzywem się dziś czujesz?”. Osoba, do której trafiła piłka, szybko wymienia warzywo (może też uzasadnić, dlaczego akurat tak się czuje) i rzuca piłkę do kolejnej, wybranej przez siebie osoby.

*Ćwiczenie uruchamia kreatywne myślenie i pozwala przyjrzeć się swoim emocjom/nastrojowi od innej strony. Zachęć uczniów do podzielenia się przyczyną, dla której wybrali konkretne warzywo, ale nie zmuszaj nikogo, jeśli nie chce się wypowiadać.

Alternatywnie możesz zacząć zajęcia od pytania „z jaką emocją dziś przychodzisz” albo od pytania o „jedno słowo na dziś, na ten moment, „jedno słowo na tę chwilę tu i teraz” – ważne też, by uczestnicy nie rozmyślali za długo, a dzielili się swoimi prawdziwymi, pierwszymi skojarzeniami i odczuciami.





2. Ja-Ty (6 minut)

Nadal w kręgu. Wytłumacz uczniom zasady zabawy i uprzedź, że za chwilę dorzucisz do nich coś jeszcze. Jedna z osób pokazuje na siebie ręką i mówi: „ja”, potem wskazuje na kogoś innego i mówi: „ty”, następnie rusza w kierunku osoby, na którą wskazała, by zająć jej miejsce w kręgu. Zanim do niej dojdzie, wskazana osoba musi zrobić to samo, czyli pokazać na siebie mówiąc: „ja”, wskazać jakąś inną osobę mówiąc: „ty” i ruszyć w jej kierunku – i tak cały czas, aby bez przerw trwał ruch i proces zamiany miejsc. Nie można ruszyć z miejsca, zanim nie powie się: „ja-ty” i nie wykona się odpowiednich gestów.

Wbrew pozorom (bardzo proste zasady) ćwiczenie może sprawić trochę trudności i nie jest takie łatwe, jakim się wydaje w pierwszej chwili. Ważne, by grupa znalazła wspólne tempo, rytm i zgrała się w tym zadaniu. Gdy to nastąpi, nie przerywaj ćwiczenia i dodaj kolejny element – od teraz „ja-ty” ma być przekazywane z konkretną emocją/stanem. Zacznij od zdziwienia. Na twój znak uczestnicy będą zmieniać odgrywane emocje na:

- radość;
- złość;
- znużenie;
- wściekłość;
- euforię.

Ćwiczenie rozluźnia, podnosi energię grupy i wprowadza dobry nastrój.

3. Kształt emocji (5 minut)

Podziel uczestników na dwie grupy. Ich zadaniem jest układanie się w kształty, które będziesz wymieniać. Nie mogą jednak komunikować się ze sobą za pomocą słów! Każda grupa układa się w swoją wersję kształtu i robi to najszybciej, jak zdoła. Wszystkie osoby z grupy razem tworzą każdy kształt. Ciekawe jest obserwowanie, na jak różne sposoby można przedstawić tę samą rzecz.

Zacznij od czegoś prostego, jak:

- koło;
- prostokąt;
- trójkąt równoramienny.

Potem zaproponuj rzeczy/obiekty/zjawiska i przechodź do figur coraz bardziej „abstrakcyjnych”, trudniejszych do pokazania za pomocą ułożenia ciała:





- samolot;
- statek kosmiczny;
- pizza;
- cappuccino;
- piorun.

Na koniec przejdź do emocji, stanów i odczuć. Sprawdź, jak grupy ułożą się w:

- zrozumienie;
- niepokój;
- smutek;
- radość.

*Możliwe, że w przypadku ostatnich zadań uczniowie zaczną układać się w pewnego rodzaju sytuacje, sceny. Możesz to wykorzystać jako punkt wyjścia do kolejnych ćwiczeń, w których zastosujecie technikę „żywych rzeźb” („żywych fotografii”), polegającą na tym że uczestnicy zastygają na moment w jakiejś konkretnej sytuacji, układają się w scenę i nieruchomieją.

4. Rzeźba w parach (5 minut)

Uczestnicy pracują w parach: osoba A i osoba B. Osoba A ustawia osobę B bez użycia słów w konkretnej, wymyślonej przez siebie pozycji i dobudowuje się do niej – tworzy razem z nią „żywą rzeźbę”. Następnie B wychodzi z obrazu/z rzeźby i jako rzeźbiarz/rzeźbiarka w trzech ruchach przebudowuje A, potem sam się dobudowuje. Następuje kolejna zmiana – i tak dalej, póki nie przerwiesz ćwiczenia. Ważne, żeby podkreślić, że „rzeźbiarze” mają tylko trzy ruchy na przebudowanie swojego dzieła. Ta intensywna praca w parach powinna toczyć się w ramach jednego tematu, np.: „w cukierni” „spotkanie po latach”, albo – bardziej abstrakcyjnie: „przyjaźń”, „nieporozumienie” – w zależności od tego, co masz zamiar zaakcentować i wokół jakich tematów chcesz popracować ze swoimi uczniami.

5. Wywiad z rzeźbą (14 minut)

Do tego ćwiczenia potrzebujesz trzech rodzajów karteczek (np. w trzech kolorach), długopisów i kilku kopert (jedna dla każdego zespołu).

Podziel uczniów na trzyosobowe/czteruosobowe grupy*. To ćwiczenie może mieć kilka wariantów. W zależności od tego, co uważasz w tym momencie za najlepszy





temat do pracy dla swoich uczniów, poproś ich, aby w grupach wypisali na karteczkach jedną z poniższych:

- najbardziej stresującą sytuację jak się im przytrafiła/może przytrafić;
- sytuację, która wywołuje w nich smutek;
- sytuację, której się boją;
- bardzo ekscytującą sytuację;
- sytuację, która wywołuje w nich euforię.



Po zapisaniu sytuacji na karteczce przez każdy zespół (zwróć uwagę na to, czy każdemu zespołowi udało się dojść do porozumienia przy wyborze), grupy wymieniają się karteczkami/losują je. Zadaniem każdego zespołu jest zaprezentowanie wylosowanej sytuacji w formie żywej rzeźby. Dodatkowo, każdy zespół nadaje swojej rzeźbie tytuł, który zapisuje na karteczce i chowa do koperty, którą kładzie koło swojej rzeźby (czyli koło siebie).

Gdy wszystkie zespoły są gotowe, poproś jedną rzeźbę o zastygnięcie w swojej pozycji, a resztę zespołów o podejście i dokładne obejrzenie rzeźby, zastanowienie się nad nią. Każdy z zespołów nadaje oglądanej rzeźbie swój własny tytuł, który zapisuje na innej karteczce i dorzuca do jej koperty.

Gdy tytuły są dorzucone, podejdz do rzeźby. Ta część ćwiczenia nie jest łatwa i wymaga dużego skupienia i koncentracji, a od prowadzącego dużego wycucia sytuacji. Nie tłumacz uczniom wcześniej, co będziecie robić i jakie jest ich zadanie. Dotknij jedną z tworzących rzeźbę osób w ramię i zapytaj: „jak się czujesz?”, „co tu robisz?”, „dlaczego tu jesteś?”, następnie przejdź do drugiej osoby, do trzeciej i czwartej. Możesz też wrócić do pierwszej, gdy nasunie się jakieś pytanie. Zada- waj różne pytania, ale niczego nie sugeruj. Prowadź rozmowę w taki sposób, by poruszać sedno każdej rzeźby/sceny, relacji między osobami i emocji, jakie niesie ze sobą sytuacja zamknięta w scenie – rzeźbie. Gdy zdecydujesz się zakończyć ten wywiad, poproś grupę, by powiedziała jaki tytuł nadała swojej rzeźbie i by wyciągnęła z koperty pozostałe tytuły, nadane przez kolegów. Możesz poprosić, by wybrali jeden, który podoba im się najbardziej i który według nich najlepiej rozszerza interpretację ich żywej rzeźby.

Następnie poproś kolejny zespół o ustawienie się w żywą rzeźbę. Kolejne zespoły będą już oczywiście wiedziały, co je czeka i nie będą zaskoczone pytaniami, tak jak pierwsza rzeźba. Nadal jednak niczego nie komentuj i nie wyjaśniaj. Dopiero





gdy wszystkie żywe rzeźby zostaną pokazane i obejrzone, gdy zdradzone zostaną pierwotne i nowe tytuły, porozmawiajcie o tym, co zdarzyło się w trakcie ćwiczenia. Zapytaj uczniów, skąd wiedzieli, co odpowiadać. Porozmawiajcie o tym, jak się czuli w tym ćwiczeniu. Zapytaj, czy na twoje pytania odpowiadali w imieniu postaci, które odgrywali, czy w swoim imieniu?

Możliwe, że ćwiczenie będzie po prostu zabawne i uczniowie będą się śmiać i świetnie bawić, ale mogą też pojawić się różne emocjonujące sytuacje, gdy któraś z prezentowanych rzeźb poruszy w kimś jakiś trudny/drażliwy temat. Pamiętaj o tym – na zajęciach tego typu bardzo ważne jest zapewnienie uczniom poczucia bezpieczeństwa. Gdy ktoś nie będzie chciał wykonywać jakiegoś ćwiczenia/części ćwiczenia, będzie czuł się w nim źle – nie naciskaj. Jest to uwaga ogólna, odnosząca się nie tylko do opisanego wyżej ćwiczenia.

*Podziału na grupy również można dokonać w formie zabawy.

Przykład:

Uczniowie chodzą swobodnie po sali w jednym tempie. Zwiększasz i zmniejszasz tempo – np. ustalacie, że tempo mieści się w przedziale od 1 do 10, a ty kolejno podajesz różne cyfry i tym samym ustalasz szybkość przemieszczania się. Następnie powiedz, że będziesz teraz podawać nazwy części ciała, którymi trzeba się połączyć, np.: „dwa ramiona i jeden łokieć”. Uczniowie mają zrobić to jak najszybciej, na twój znak. Następnie znów chodzą/biegają po sali w podanym tempie, aż do momentu gdy podasz kolejne części ciała, jak np.:

- „dwie stopy i trzy kolana”;
- „pięć brzuchów i jeden łokieć”;
- „osiem dłoni i jedna głowa”.



Na koniec podaj taki układ, by odpowiadał ilości grup, których potrzebujesz do następnego ćwiczenia, czyli w tym przypadku: „trzy głowy”. Utworzą się wtedy trzyosobowe grupy (jedna może być ewentualnie dwuosobowa albo czteroosobowa).

To ćwiczenie jest bardzo zabawne i pomaga przełamać różne bariery, otworzyć się na grupę oraz zgrać się.

6. Etiudy na bazie żywych rzeźb – opcjonalnie (15-20 minut)

Jeśli uczniowie dobrze poradzili sobie ze wszystkimi zadaniami, a ty masz trochę więcej czasu na przeprowadzenie zajęć, warto rozwinąć poprzednie ćwiczenie





i popracować nad etiudami. Zadanie wygląda następująco: uczniowie, w tych samych grupach, w których tworzyli żywe rzeźby, przygotowują etiudy – krótkie scenki teatralne z wyraźnym początkiem, rozwinięciem i zakończeniem. Tematem etiud jest tytuł wymyślony przez nich, rozszerzony o jeden wybrany tytuł spośród tych, które wymyślili koledzy. Etiudy mają zakończyć się ustawieniem w żywą rzeźbę – dokładnie takim, jak w poprzednim ćwiczeniu. Uczniowie mają więc za zadanie wymyślenie przebiegu sytuacji, tego co się stało wcześniej i co ma finał w takim, a nie innym układzie postaci. Sceny mogą być ze słowami, ale nie muszą – osobiście polecam etiudy bez słów, bo zdecydowanie lepiej wychodzą w takich pierwszych próbach: mniejsze niebezpieczeństwo, że się rozmyją, na pewno też nie będą przegadane. Daj zespołom czas na przygotowanie etiud – około 7 minut.

Po prezentacji każdej etiudy, krótko o niej porozmawiajcie. Zadawaj pytania widzom: „jak myślicie, co się wydarzyło?”, „jakie tam były emocje?”, „co wam się podobało?”, „co według was można by poprawić, by etiuda była lepsza, ciekawsza?”. Zespoły, które grały, poproś o przypomnienie tytułów etiud – swojego i wybranego, o opowiedzenie o pracy nad etiudą: co było dla nich trudne, co łatwe itd.

7. Rundka na zakończenie

Stańcie w kręgu, tak jak na początku warsztatów. Weź do ręki piłeczkę. Tym razem poproś uczniów o jedno słowo, które będzie dla nich osobistym podsumowaniem zajęć – jedno słowo, w którym zamknie się ich samopoczucie na ten moment po warsztatach albo coś, co wyniosą z zajęć, co było dla nich najważniejsze. Rzuć piłeczkę do jednego z uczniów, który podaje swoje słowo i szybko rzuca ją dalej.

SCENARIUSZ NR 2

W SIEBIE, W NAS, WE MNIE

Drugi scenariusz zajęć dedykowany jest starszej młodzieży – od 13 do 17 lat (albo starszym, może też być przeprowadzony z dorosłymi).

Materiały:

- duża ilość samoprzylepnych karteczek;
- długopis dla każdego uczestnika;
- wygodne poduszki do siedzenia na podłodze.





1. Co zaprzęta mi głowę? (5 minut)

Uczestnicy w parach opowiadają sobie nawzajem: co w tym momencie najbardziej przeszkadza im skupić się na warsztatach; co odciąga ich myśli; co ich blokuje; co mają „z tyłu głowy”. Najpierw mówi jedna osoba – przez dokładnie półtorej minuty, potem druga – też półtorej minuty. Prowadzący włącza stoper i pilnuje czasu. Gdy obie osoby z pary już się wypowiedzą, poproś uczestników, by pozostawili to wszystko, o czym teraz powiedzieli za drzwiami sali warsztatowej i postarali się przez tę godzinę skupić się tylko na tym, co będzie działo się tu i teraz.

2. Przekaż drzenie (5 minut)

Uczestnicy stoją w kręgu. Poproś jedną osobę, by zaproponowała ruch – wybrała część ciała, która zaczyna jej drzeć. Następnie ten ruch przejmują wszyscy uczestnicy, aż do momentu, gdy ktoś zaproponuje kolejny. Nie umawiają się na to, kiedy ma nastąpić przejście w drzenie innej części ciała, nie mówią do siebie i nie dają sobie żadnych znaków. Ćwiczenie powinno odbywać się w skupieniu. W wersji łatwiejszej ruch wędruje po okręgu po kolei, osoba po osobie, w wersji trudniejszej – nie ma ustalonej kolejności, ruch proponuje ten, kto ma na to ochotę. Ważne, żeby przejścia były płynne oraz żeby wszyscy uczestnicy wykonywali ruchy w tym samym tempie i rytmie – żeby zgrali się i dostroili w tym ruchu. Części ciała, które drżą, nie mogą się powtarzać. Na koniec (jeśli taki ruch nie zostanie zaproponowany wcześniej), zaproponuj energiczne drzenie całego ciała. Dzięki ćwiczeniu rozgrzejecie się i podniesiecie energię w grupie; takie działanie pomaga też zespołowi bardziej się skoncentrować i lepiej zgrać.



3. Odblokowywanie (15 minut)

Uczestnicy znów pracują w parach. Najlepiej, żeby nie były to pary najlepszych przyjaciół czy koleżanek, ale też nie osób, o których wiesz, że czują do siebie niechęć. Ćwiczenie jest trochę bardziej zaawansowane i wymaga pewnego rodzaju przełamania się.

Część I.

Jedna osoba z pary zaciska mocno rękę w pięść. Zadaniem drugiej osoby jest doprowadzenie do tego, by otworzyła ona dłoń. Nie może jednak dotykać kolegi/koleżanki, grozić jej ani używać agresji. Pierwsza osoba otwiera dłoń dopiero w momencie, gdy naprawdę poczuje, że chce to zrobić. Daj parom na to ćwiczenie mniej więcej 3 minuty. Następnie siadźcie w kręgu i porozmawiajcie. Ustal, komu się udało doprowadzić do otwarcia dłoni przez kolegę/koleżankę. Spytaj osoby,





które otworzyły dłonie: co je do tego zachęciło; co spowodowało, że postanowiły to zrobić. Osoby, które tego nie zrobiły, zapytaj o to, jaką technikę przybrali ich partnerzy z pary i dlaczego na koniec ćwiczenia nadal mieli zamknięte dłonie. Tych uczestników, którzy mieli za zadanie sprowokować otwarcie pięści, zapytaj jaką wybrali metodę i jak myślały, dlaczego zadziałała/nie zadziałała. Wszystkich spytaj o to, jak się czuły podczas tego ćwiczenia i dlaczego.

Część II.

Teraz następuje zamiana w parach: osoba, która poprzednio miała za zadanie doprowadzić do otwarcia pięści, układa się na podłodze na boku, w pozycji embrionalnej, z podkulonymi nogami i wciskając głowę w ramiona, chowając się i zaciskając ciało. Zadaniem drugiej osoby jest sprawienie, żeby pierwsza osoba rozluźniła ciało, otworzyła pozycję i wyprostowała się. Tym razem dotyk jest dozwolony. Nadal nie można jednak używać agresji czy szantażu. Tym razem daj na to zadanie nawet 5 minut, obserwuj na bieżąco co się dzieje i nadzoruj przebieg ćwiczenia. Po skończeniu tej części, znów usiądźcie wygodnie w kręgu, najlepiej na podłodze np. na miękkich poduszkach i porozmawiajcie o tym, co się wydarzyło, wymieniając wnioski i obserwacje.

*Na ogół (choć nie zawsze) okazuje się, że działała komunikacja oparta na przekazie pozytywnym (proponowanie zrobienia wspólnie czegoś fajnego, malowanie perspektywy jakiegoś cudownego zdarzenia, które wydarzy się, gdy tylko osoba zdecyduje się wstać, rozśmieszanie, delikatny dotyk – jeśli był dla kogoś miły). Nie działają natomiast zazwyczaj próby straszenia, zrzucania odpowiedzialności („chodź tam, to twoja wina, jak teraz nie wstaniesz, to będzie źle”) itp. Takie obserwacje i wnioski wyciągała zdecydowana większość grup, z którymi robiłam to ćwiczenie.

4. Co w sobie lubimy

Jest to ćwiczenie, które wywołuje mnóstwo pozytywnych emocji i buduje/rozwija poczucie własnej wartości. Sama pamiętam tę pozytywną energię, gdy przeprowadziła je na warsztatach, w których uczestniczyłam Maria Parczewska z Laboratorium Edukacji Twórczej CSW.

Do ćwiczenia będziecie potrzebować bardzo dużo karteczek samoprzylepnych. Najpierw poproś uczestników, żeby chwilę pomyśleli i wypisali 5 swoich pozytywnych cech – rzeczy, które w sobie lubią – jedna rzecz na jednej karteczce. To mogą



być cechy fizyczne („mam ładne włosy”), ale i umiejętności („świetnie surfuję”), jak i cechy charakteru („jestem cierpliwa”) – to, co jest ważne dla nas. Zapisane pozytywnymi rzeczami karteczki każdy przykleja sobie z przodu na siebie.

Następnie, każda osoba musi mieć przyklejone na plecach (ktoś jej musi w tym pomóc) tyle samoprzylepnych karteczek, ilu jest pozostałych uczestników. Wszyscy ustawiają się gęsiego albo gęsiego w kręgu. Następnie każdy wypisuje na plecach koleżanki/kolegi, który jest przed nim, jedną rzecz jaką w nim/w niej lubi i ceni. Potem uczestnicy przesuwają się o jedno miejsce, następnie znów – i tak dalej, aż podarują każdej osobie jedną wypisaną pozytywną rzecz. Na koniec wszyscy ściągają sobie karteczki z pleców i czytają miłe, pozytywne rzeczy o sobie.

5. Podsumowanie – zakończenie

Na koniec proponuję, by uczestnicy wraz z tobą znów wygodnie usiedli w kręgu i porozmawiali chwilę o tym, co dały im zajęcia, jak się po nich czują, co wyciągają pozytywnego dla siebie. Zadbaj o to, by każdy miał przestrzeń na wypowiedzenie się.

PODSUMOWANIE

Poniższe wnioski-wskazówki dotyczą bezpośrednio prowadzenia zajęć teatralnych/dramowych. Mają one też jednak zastosowanie ogólne – warto na te punkty zwrócić uwagę w przypadku każdej pracy z uczniem.

1. Przestrzeń dla każdego uczestnika/ucznia – zadbaj o to, by każdy w bezpieczny dla niego/dla niej sposób włączył się do zajęć, by każdy mógł się wypowiedzieć (twórczo i słownie), a nawet wygadać oraz zrealizować się w twórczym działaniu. Nie ma jednak przymusu – jeśli ktoś się czuje źle w jakimś zadaniu, nie chce się w nie z jakichś ważnych przyczyn zaangażować – nie naciskaj.
2. Współpraca w zespole. Zindywidualizowane podejście do każdego uczestnika jest bardzo istotne, jednocześnie pamiętaj jednak, jak świetnym narzędziem w integrowaniu klasy czy budowaniu zespołu są ćwiczenia teatralne i dramowe. Wspólna praca nad teatralnym przedsięwzięciem, wydarzeniem czy nawet sceną-etiudą, uczy tego, że każdy jest odpowiedzialny za wspólne działanie i sukces, uczy odpowiedzialności, empatii i komunikacji z drugim człowiekiem.
3. Ćwiczenia teatralne i dramowe mogą być użytecznym narzędziem w „dobieraniu się” do ważnych, trudnych tematów – czasem lepszy efekt przyniesie



zaangażowanie młodzieży w takie działania (np. wokół jakiegoś konkretnego tematu) niż urządzenie „pogadanki na temat”.

4. Rola pedagoga podczas prowadzenia takich warsztatów czy ćwiczeń, to projektowanie sytuacji oraz zdarzeń i włączanie w nie młodych ludzi, wspieranie w procesie twórczym i w ich własnym rozwoju, dbanie o integrację i rozwój grupy, a także wzrost poziomu zaawansowania komunikacji i interakcji. Rolą pedagoga (teatru) jest zdecydowanie bardziej wskazywanie drogowskazów niż narzucanie konkretnych rozwiązań, dyskusja z uczestnikami na równym poziomie i wzajemne wymienianie się ideami – a taka właśnie powinna być rola nauczyciela w rozwijającym się, nowoczesnym społeczeństwie.
5. Zabawa! Nie zapominaj o zabawie w trakcie projektowania zadań i zajęć teatralnych – tak jak powinno się to odbywać w przypadku każdej lekcji każdego przedmiotu – zaangażowanie poprzez doświadczenie, działanie, eksperymentowanie, tworzenie, najsukuteczniej podnosi efektywność uczenia się.



ĆWICZENIE DLA CIEBIE

Postaw siebie na miejscu swoich uczniów. Zastanów się: gdybyś to ty brał/brała udział w prowadzonych przez siebie zajęciach, wokół jakich tematów i sytuacji chciałbyś/chciałabyś pracować? Które są najważniejsze, najbardziej nośne dla ciebie? Na jaki temat chciałbyś/chciałabyś ułożyć żywą rzeźbę? W jaką etiudę mógłbyś/mogłabyś się najbardziej zaangażować? Czy te zajęcia byłyby dla ciebie ciekawe?

Zaprojektuj samodzielnie zadanie dedykowane twojej klasie/grupie uczniów. Pomyśl, jakie tematy mogą ich najbardziej zainteresować? W czym mogłyby im pomóc takie ćwiczenia teatralne/dramowe? Jakie tematy warto uruchomić? Możesz wymyślić krótką rozgrzewkę albo założenia i sposoby realizacji etiud – inspirując się załączonymi scenariuszami. Możesz też wymyślić tylko tematy, które uważasz za najbardziej „gorące”, potrzebne do podjęcia przez twoich uczniów i skorzystać z gotowych ćwiczeń.





Efektywna komunikacja

 JAK MÓWIĆ 
I JAK SŁUCHAĆ?

RAFAŁ T. CZCHOROWSKI





Nauczytel to bardzo trudny zawód to chyba truizm. Mamy nawet przysłowie: „obyś cudze dzieci uczył...”. Ale może nie do końca uświadamiamy sobie jego prawdę?



W dawnych dobrych czasach, do których wszyscy zaczynamy tęsknić, gdy tylko dorośniemy, było chyba prościej? Thomas Gordon w książce „Wychowanie bez porażek” pisze, że myślimy o wychowaniu w kategoriach „wygrana – porażka”. To myślenie wyrastające z myślenia o grze sportowej, rywalizacji, walce czy wojnie. Jesteśmy po przeciwnych stronach barykady. Dorośli, w tym nauczyciel, jest po jednej stronie, dzieci po drugiej. Jak w każdej rywalizacji, jedna strona musi wygrać, druga przegrać. Wygrywa silniejszy. Tak jest i tak powinno być. Nauczyciel z definicji ma być silniejszy. Przecież to on jest dorosły. Czyli mądry doświadczeniem, wykształcony ogólnie i w swojej dziedzinie. Do pewnego momentu jest nawet silniejszy fizycznie. Jeszcze pół wieku temu takie myślenie o wychowaniu było właściwie niekwestionowane. Wszak wiadomo było, że „dzieci i ryby głosu nie mają”.

Autorytet dorosłego, w tym nauczyciela, budował się na samym fakcie, że był on dorosły. Hierarchiczność stanowiła istotę szkoły. Nawet, jeśli nauczyciel był niedouczony, czy okrutny, chroniła go jego społecznie uznana pozycja jako silniejszego wobec dziecka. Zresztą, sądzono, że nawet najgłupszy dorosły jest mądrzejszy od dziecka. Alice Miller w swym znakomitym studium o źródłach tyranii kryjących się w pruskim modelu szkoły, nazywa stosowane w nich praktyki wychowawcze „czarną pedagogiką”. A przecież ten model, choć może nie aż tak surowy jak w Niemczech, był wspólny całej europejskiej kulturze.

Zarazem, w XX wieku zaczęły też powstawać nurty wychowawcze bazujące na przekonaniu o podmiotowości dziecka. Teoria i praktyka Janusza Korczaka jest ich modelowym przykładem, ale przecież było ich dużo więcej – szkoły Montessori, wychowanie steinerowskie...

Jak wiadomo, nauczyciel to nie tylko ktoś, kto ma dziecko jak najlepiej nauczyć danej dziedziny wiedzy w zakresie wymaganym na danym poziomie kształcenia. To także ktoś, kto ma dziecko wychowywać. Wielki wkład Korczaka i jemu podobnych polega też zmianie sposobu rozumienia samego wychowania. Podczas gdy w dominującym nurcie w ich czasach wychowanie było podporządkowane





paradygmatowi „wygrana-porażka”, oni proponowali wyjście poza oscylowanie między tymi dwoma biegunami i widzieli wychowanie bardziej jako rozmowę dwojga ludzi. Oczywiście, nie może tu być mowy o pełnym partnerstwie w sensie takim, jakie zachodzi, gdy rozmawia ze sobą dwóch dorosłych ludzi. Dziecko wie mniej, jest niedojrzałe emocjonalnie i psychicznie, a zatem odpowiedzialność za kształt tej rozmowy spada nieuchronnie na dorosłego. Wszelako, efektywna rozmowa między nauczycielem i dzieckiem buduje się na mocnym fundamencie, jakim przekonanie o podmiotowości dziecka i o jego prawie do szacunku takim samym, jakiego żądają i oczekują od innych ludzie dorośli.

Naturą świata jest zmiana. Ten oczywisty fakt trudny jest dla nas do przyjęcia. Mamy tendencję do tego, by ten fakt w ogóle negować, a kiedy się to nie udaje, tworzymy sobie wizję „dawnych dobrych czasów”, przeciwstawiających się obecnemu intelektualnemu i moralnemu chaosowi. Zmiana bowiem oznacza, że przestajemy świat rozumieć, a gdy go przestajemy rozumieć, zaczynamy tracić poczucie bezpieczeństwa. Młodzi ludzie są bolesnym potwierdzeniem prawdziwości zmiennej natury świata, a w naszych wychowawczych wysiłkach nierzadko nie ustajemy, żeby przekonać ich, że tak nie jest. Krytykujemy ich sposób ubierania się, mówienia, myślenia i działania, oceniamy pod kątem wartości estetycznych i moralnych.

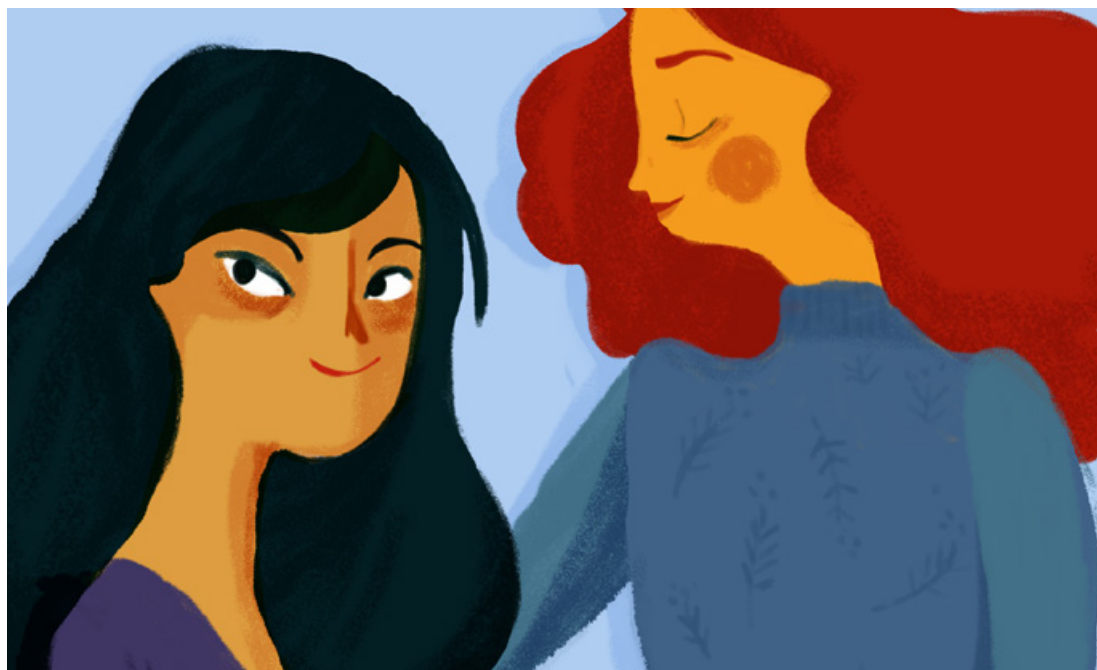
Tymczasem zmiana nie jest niczym złym ani dobrym. Jest po prostu faktem. Tęsknota za „dawnymi dobrymi czasami” jest tęsknotą za czasami, kiedy świat wydawał nam się bezpieczny, bo go rozumieliśmy. Ale świat młodzieży jest innym światem, niż ten, kiedy my budowaliśmy nasze jego rozumienie. I młodzież ma rację, kiedy mówi, że my nic z niego nie rozumiemy. Jeśli bowiem będziemy stosować nasze narzędzia, które wypracowaliśmy sobie, gdy sami dojrzewaliśmy psychicznie i intelektualnie, w wielu aspektach będą one już nieprzydatne. A to zaburza nasze poczucie bezpieczeństwa, tak jak zaburza nam poczucie bezpieczeństwa przyjazd do zupełnie obcego kraju, w którym nasze narzędzia są równie nieprzydatne. A my jesteśmy gotowi zapłacić nieomal każdą cenę, żeby czuć się bezpiecznie. Nie bez powodu systemy totalitarne miewają się dobrze – one bowiem cynicznie wykorzystują tę naszą potrzebę.

Nie umiem powiedzieć, czy obecna zmiana zachodząca między pokoleniami jest większa niż zmiany wcześniejsze. Słyszysz się, że tak, że nowe technologie wyracają nasz świat zupełnie do góry nogami. Być może tak jest, że zmiana jest



większa, choć z drugiej strony myślę, że między dziećmi urodzonymi w czasie II wojny światowej i ich dziećmi urodzonymi dwadzieścia lat później różnica też była ogromna. Być może rzeczywiście, zmiana ta jest bardziej jakościowa niż wcześniejsze zmiany. Ale rozstrzygnięcie tego problemu to osobna sprawa. I bez względu na to, jak go będziemy widzieć, nie ulega wątpliwości, że świat dzieci był zawsze inny od świata rodziców.

Zmienny świat porządkujemy w pojęciach. Mamy nadzieję, że są one prawdziwe, że oddają one faktyczny stan rzeczy. Słownik Języka Polskiego PWN podaje następującą definicję przyjaźni: „bliskie, serdeczne stosunki z kimś oparte na wzajemnej życzliwości i zaufaniu; też: życzliwość, serdeczność okazywana komuś”. Zazwyczaj nie potrzebujemy słownika, by określić, kto jest naszym przyjacielem, a kto nie. Wiemy też, że aby przyjaźń się rozwijała, konieczne jest utrzymywanie wzajemnych kontaktów. W „dawnych dobrych czasach”, zanim Alexander Bell opatentował swój dziwny wynalazek w 1876 roku, dzięki któremu można było rozmawiać na odległość, przyjaźń realizowano, poprzez spotkania i pisanie do siebie listów. Często przyjaciele zatrzymywali się u siebie na dłużej, listy z kolei docierać mogły wiele miesięcy po ich wysłaniu. Telefon umożliwił nowy rodzaj utrzymywania relacji przyjacielskich, do którego bardziej konserwatywnie nastawieni ludzie odnosili się z pewną nieufnością. Ale nawet oni – a z pewnością ich dzieci – docenili korzyści z tego wynalazku, pozwalające na bezpośredni kontakt z przyjacielem mieszkającym daleko i niewidzianym od lat.





Internet ze wszystkimi portalami społecznościowymi, pocztą elektroniczną i skypem umożliwił nowe formy realizowania przyjaźni. W jednej chwili mogę porozmawiać z przyjacielem mieszkającym w Australii. I podobnie jak było w wypadku pojawienia się telefonu, wielu ludzi z nieufnością podchodzi do tych wynalazków. Ba, słyszy się nawet, że współczesna młodzież nie wie, co to przyjaźń. Wprawdzie nasi rodzice nam też mówili, że nie wiemy, co to przyjaźń, gdy widzieli, że nie wpadamy do swoich przyjaciół bez zapowiedzi, ale to przecież było jednak zupełnie co innego! Teraz mówi się, że obecna młodzież „siedzi tylko na fejsie” i ztraca społeczne umiejętności, w tym zdolność zawierania i podtrzymywania przyjaźni. Ale czy rzeczywiście tak jest? A może powinniśmy zmienić trochę nasze rozumienie przyjaźni, poszerzyć je o nowe możliwości kontaktu?

W „dawnych dobrych czasach” wierzono też w rolę wykształcenia. Uważano, że efektywny czas nauki jest w szkole, zgodnie z kolejnym przysłowiem „czego Jaś się nie nauczy, tego Jan nie będzie umiał”. Na tym też opierał się autorytet nauczyciela, który umiał, bo się nauczył w szkole, w przeciwieństwie do ucznia, który dopiero się uczy. Wielu ludzi zakładało, że czas nauki skończył się wraz z końcem szkół i uniwersytetów. Ale ponieważ świat cechuje zmiana, nawet wtedy wiedza zdobyta w młodości bywała niewystarczająca, by zrozumieć zmieniający się świat.

Co więcej, wiedza, przechowywana w książkach, była dostępna tylko wybranym. Teraz wiedza leży na ulicy, każdy może po nią sięgnąć, musi tylko wiedzieć, gdzie szukać wiedzy miarodajnej i wiarygodnej. Zafascynowany jakimś zagadnieniem uczeń może znacznie szybciej zdobyć profesjonalną wiedzę na temat jakiegoś zagadnienia niż uczący go nauczyciel. Stajemy twarzą w twarz ze zmiennością świata, z ułomnością naszych narzędzi poznawczych, z niewystarczalnością naszych pojęć zdobytych z takim trudem w młodości.

Pierwszym, a może i największym nauczycielem Europy, był Sokrates. Nie było wtedy wszystkich technologicznych nowinek, świat być może toczył się na trochę wolniejszych obrotach, ale Sokrates i tak wiedział, że nic nie wie. Mówił o tym tak głośno, że słyszymy to prawie dwa i pół tysiąca lat później. Mówił, że nauczyciel i uczeń wspólnie dochodzą do prawdy w trakcie dyskusji i pytań. Czyż to nie fascynujące, że to właśnie ten grecki mędrzec mógłby być najlepszym wzorcem dla nauczyciela w XXI wieku?





Wspomniany przeze mnie Thomas Gordon mówi, że warto zmienić nasz sposób myślenia o wychowaniu w kategoriach wygranej i porażki. Dopóki nauczyciele i młodzież będą widzieć siebie jako walczące strony, dopóty nauczyciele będą coraz częściej stroną przegraną. Mało który przegoni młodego człowieka w surfowaniu w necie w poszukiwaniu najnowszego artykułu z jakiejś dziedziny, jeśli młody człowiek się uprze, by zwyciężyć. Coraz mniej młodych ludzi zgadza się też na szkolną dyscyplinę, widząc w niej nieuzasadnioną niczym niesprawiedliwość i nie rozumiejąc jej sensu. Ponadto, skoro wiedza leży na ulicy, to po co w ogóle chodzić do szkoły? Przyjaciół znajdę sobie przez fejsa, w klubach, na dodatkowych zajęciach.

A my, dorośli? Jakich ludzi chcemy wychować? Czy „dawne dobre czasy” były naprawdę takie dobre, przynajmniej jeśli chodzi o szkołę? Czy naprawdę dobra była ośła ławka, stawianie w kącie, klęczenie na grochu i inne wymyślne tortury dla niesfornych młodych ludzi? Czy naprawdę dobre było to, że nauczyciel miał głównie prawa, a uczeń głównie obowiązki? Czy dyscyplina, w niektórych szkołach niemal wojskowa, była rzeczywiście najlepszą metodą wychowywania? Jacy ludzie wychodzili ze szkół, w których nie mieli prawa zadawać pytań, jeśli im na to nie pozwolono? Alice Miller próbuje odpowiedzieć na te pytania, choć oczywiście, uczeń, którym ona się zajmuje, mały Adolf, jest przypadkiem ekstremalnym.

Ad fontes, zatem! Wracajmy do Sokratesa. Spróbujmy spojrzeć na wychowanie i nauczanie jako na rozmowę między dwoma myślącymi i czującymi podmiotami. Rozmowę, w której nie ma wygranych ani przegranych, która jest wspólną podróżą do celu. Nawet cel można wspólnie ustalić, choć przeładowane podstawy programowe nie dają tutaj nauczycielom dużego pola manewru. Nie ulega wątpliwości, że takie myślenie o nauczaniu i wychowaniu jest bardzo trudne. Trzeba znaleźć przesmyk między Scyllą uległości a Charybdą samowoli. Przy czym, jeśli nauczyciel będzie go szukał sam, a potem narzuci trasę uczniowi, istnieje niebezpieczeństwo, że uczeń w ogóle nie zgodzi się za nim popłynąć i wpadnie w objęcia Charybdy samowoli. A jeśli popłynie z przymusu, to może go wciągnąć w swe trzewia Scylla uległości i – gdy już będzie dorosły – nie będzie miał wiary w siebie i odwagi, by podejmować autonomiczne decyzje.

Najlepiej byłoby wypracować drogę przez przesmyk wspólnie, w rozmowie. Scylla i Charybda nie są jedynymi zagrożeniami na tej drodze, a nauczyciel jest od tego, aby o nich uczniowi opowiedzieć. Należy do nich choćby wspomniana





powyżej dostępność wiedzy, w tym wiedzy nieprawdziwej, bałamutnej czy zwodniczej. I wiele innych.

Ale założmy, że nauczyciel zna świetnie te wszystkie potwory. A na przeciwko siebie ma ludzi, którym musi o nich opowiedzieć. Jak to zrobić, by go usłyszeli?

Fundamentem jest tutaj to, co powiedziałem na początku: przekonanie o podmiotowości dziecka i o jego prawie do szacunku takim samym, jakiego żądają i oczekują ludzie dorośli. Każdy z nas ma poczucie własnej godności. Nie lubimy, jak ktoś nam narzuca swoje zdanie, jak ktoś nas ocenia, niesprawiedliwie krytykuje, umniejsza nasze poglądy czy w ogóle je lekceważy. Poczucie własnej godności jest równie silne u małego dziecka, nastolatka i dorosłego, oczywiście, przy założeniu, że nie zostało ono kiedyś zabite. Z dużą dozą prawdopodobieństwa możemy powiedzieć, że to, co nas by obraziło, obrazi i młodszych.

Kant pisał, byśmy postępowali tylko wedle takiej maksymy, co do której mogliśmy jednocześnie chcieć, aby stała się ona prawem powszechnym”. Zapewne Kant nie myślał w tym kontekście o dzieciach, gdyż na przełomie XVIII/XIX wieku nie leżały one w centrum zainteresowań filozofów. Ale na tym polega etyczna wyjątkowość naszych czasów, że w dziecku dostrzegliśmy człowieka mającego podmiotowość i godność. Zresztą, nie tylko w dziecku, lecz także w kobietach, ludziach o innej orientacji seksualnej, innego koloru skóry, chorych psychicznie, okaleczonych fizycznie...

Jeśli poważnie potraktujemy ten pierwszy fundament, jest szansa na dobrą rozmowę. Gdy młody człowiek czuje, że jest poważnie traktowany, uszy i głowa otwierają mu się chętniej na to, co mówimy. Nawet, jeśli ten człowiek ma tylko pięć lat. To nie jest tak, że młodzi ludzie nie są w stanie zrozumieć zagrożeń płynących z samowoli i uległości. Oni ich doświadczają cały czas – choćby we własnym rówieśniczym środowisku. Inni stawiają im granice, za których przekroczenie dochodzi do jakichś sankcji, choćby były one ważne tylko w ramach tego środowiska. Wiedzą gdzieś, w głębi serca, kiedy posunęli się za daleko, kiedy zbyt blisko zbliżyli się do któregoś z potworów, choćby nie umieli tego nazwać i do tego się przyznać.

Ale jeśli im okażemy szacunek, mogą nam zaufać. A gdy nam zaufają, mogą się otworzyć i opowiedzieć o sobie – o swoich pragnieniach, celach, marzeniach, uczuciach, myślach, czynach dobrych i złych, bez zagrożenia, że zostaną wyśmiani czy





zlekceważeni. Oczywiście, nie powiedzą nam o wszystkim. Dadzą dostęp tylko do maleńkiej swej części, ale i to będzie wielkim sukcesem.



Słuchanie jest rewersem mówienia. Bez tych dwóch stron nie ma dobrej rozmowy, tak jak moneta, żeby była dobra, musi się składać ze znaków po obu stronach. Krytyka tego, co mówią młodzi, to nie jedyna rzecz, która powstrzymuje ich przed opowiadaniem o sobie. Inną barierą mogą być dobre rady, choć nasz rozmówca wcale o nic nie pyta. Słuchanie tworzy przestrzeń między rozmówcami, a także przestrzeń dla myśli i uczuć mówiącego, który – mając możliwość swobodnego wyrażania siebie – może sam rozwiązać problem, bez względu na to, czy będzie dotyczył odrabiania lekcji, wyboru studiów, złamanego serca czy skradzionej z supermarketu bułki. Dobry słuchacz nie tylko okazuje szacunek, ale daje też znać, że słucha, a jak nie rozumie – zadaje pytania, próbując opowiedzieć po swojemu, to, co usłyszał. Możemy mieć pewność, że rozmówca, jeśli zobaczy, że czegoś nie zrozumieliśmy, interpretując jego myśli, będzie próbował wyrazić się tak, byśmy wreszcie uchwycili jego punkt widzenia.

Tak jak oparcie się na poczuciu godności rozmówcy nie jest cechą wyłącznie rozmowy z dziećmi i młodymi ludźmi, ale charakteryzuje dobrą rozmowę w ogóle, podobnie uważne słuchanie jest też jej cechą. Oczywiście, specyfika młodego rozmówcy zmusza nas do pewnych modyfikacji naszych zachowań werbalnych i niewerbalnych, będą one wyglądać inaczej niż w wypadku rozmowy z kimś dorosłym, ale podstawy i zasady są te same.

Myślę, że jednym z trudniejszych dla nauczyciela momentów jest konfrontacja z własną niewiedzą. Może ona dotyczyć zarówno przedmiotu, którego naucza, jak i jakiejś wychowawczej sytuacji, sposobu rozwiązania konfliktu, czy problemu, którym uczeń nam właśnie opowiedział. Pochodzące z „dawnych dobrych czasów” przekonanie, że nauczyciel powinien wiedzieć – nieomal z definicji – wciąż jest w naszej kulturze bardzo silne. W ramach tego myślenia, jeśli nie udzielimy odpowiedzi, stracimy twarz, a co za tym idzie – szacunek i zaufanie ucznia.

Na szczęście Sokrates mówi nam, że to nieprawda. Świat jest tajemnicą, odsłaniającą nam się tylko częściowo, a naszym zadaniem jest właśnie tego nauczyć tych, za których jesteśmy odpowiedzialni. Być może więcej nauczyć się nie da. Jak rodzic idzie krok za dzieckiem, dając mu wolność bezpiecznych wyborów, tak nauczyciel może być tylko krok przed nim, szukając drogi w przesmyku. To





tego szukania drogi możemy innych nauczyć. A szukanie zakłada też niewiedzę, inaczej szukaniem nie będzie. Szukanie oznacza też rozwiązywanie problemów. Idący krok przed uczniem nauczyciel może mu dać przykład, jak dobrze szukać. Jeśli to mu się uda – osiągnął sukces.

ĆWICZENIE

Uczeń mówi, że nie będzie się uczył twojego przedmiotu, bo mu się do niczego w życiu nie przyda. Rzeczywiście, ma zupełnie inne zainteresowania i plany na przyszłe życie.

1. Jak byś przekonał/a go w ramach modelu wychowania „wygrana-porażka”?
2. Jak mogłaby wyglądać twoja z nim rozmowa na ten temat, dzięki której może udałoby ci się go jakoś przekonać do współpracy?
3. Co zrobisz, jeśli po rozmowie uczeń znowu zawala? (w ramach obydwu modeli)





Asertywny nauczyciel



ASERTYWNY UCZEŃ



ASERTYWNY NAUCZYCIEL,
CZYLI JAKI?





ASERTYWNOŚĆ – CZYM JEST?

Praca w szkole jest pełna wyzwań. Tutaj, bardziej niż w innych miejscach, przydaje się swoista taktyka przetrwania: opracowanie takiego sposobu postępowania, żeby wszyscy czuli się równorzędnie i szanowali innych. Bez tej podstawy trudno o udany i skuteczny proces edukacji.

JAK MOGĄ WYGLĄDAĆ RELACJE MIĘDZY LUDŹMI?

Wariant pierwszy: branie pod uwagę tylko własnych sądów i ignorowanie opinii innych

Wariant drugi: uznawanie racji innych i przedkładanie ich nad swoje zdanie



Wariant trzeci: ideał. Na pierwszym miejscu własne opinie, ale z poszanowaniem racji i praw innych osób

Wariant trzeci to autentyczny złoty środek w relacjach międzyludzkich i zarazem definicja tego, co nazywamy asertywnością. Jej sens możemy opisać jako: „umiejętność jednoznacznego wyrażania swoich potrzeb, uczuć i opinii oraz egzekwowania swoich praw przy poszanowaniu praw innych ludzi”. Asertywność to także określony sposób postępowania/budowania relacji w oparciu o racjonalne rozumowanie, dyskusję, przedstawianie argumentów i prowadzenie negocjacji. W teorii wszystko wygląda łatwo. Praktyka pokazuje, że jest zupełnie inaczej... Nauczyciel zabierający się za nauczanie swoich podopiecznych zachowań asertywnych, podejmuje podwójne wyzwanie, które dotyczy zarówno jego relacji z uczniami, jak i stosunków w klasie między dziećmi.

ASERTYWNOŚĆ – WPROWADZENIE POJĘCIA

Szkoła powiedzieliśmy sobie, czym jest asertywność, czas na wprowadzenie tego pojęcia podczas zajęć. Napiszmy na tablicy, drukowanymi literami: ASERTYWNOŚĆ. Chętni uczniowie niech podchodzą i dopisują wszystko, co im się kojarzy z tym słowem. Na tym etapie nauczyciel nie powinien się angażować. Kiedy dzieciom skończą się pomysły, wtedy omawiamy wszystkie pojawiające się słowa/ sformułowania (na przykład: nie, niechęć, agresja, opór, upór, wolność, własne zdanie, prawda). Następnie na tablicy zostawiamy tylko te, które pozytywnie przejdą wspólną dyskusję.





Teraz uzbrojeni w tę podstawową wiedzę, zachęćmy uczniów do przygotowania własnych definicji asertywności (niech pracują w niedużych grupach). Wszystkie opisy powinny pojawić się w sali na ścianach w formie dużych plakatów. Nauczyciel także przygotowuje swój plakat.

Przykładowe opisy asertywności, które oddają jej istotę:

Asertywność to umiejętność, którą każdy może opanować. Nie rodzimy się z nią, uczymy się jej.

Asertywność polega na radzeniu sobie z problemami, mądrym słuchaniu innych i jasnym wyrażaniu swojego zdania.

Asertywność to pozytywny styl życia: słuchanie siebie, szanowanie innych, podejmowanie wyzwań, mówienie komplementów.

JAK SIĘ BUDUJE ASERTYWNOŚĆ?



Asertywność buduje się podobnie jak wszystkie umiejętności społeczne – poprzez przebywanie w grupach.

Dzieci początkowo nie mają żadnych zahamowań w wyrażaniu swoich potrzeb. Komunikują je głośnym płaczem, który (z reguły) przynosi efekty – pojawia się pierś lub butelka z mlekiem, wzięcie na ręce, grzechotka, picie, kanapka itd. Wraz z wiekiem okazuje się, że te stare metody przestają działać. Młody człowiek zauważa, że trzeba się przestawić na tryb konwencji społecznych, tj. poprosić o coś i poczekać na efekt. Czasem się „to” dostanie, czasem nie. W praktyce oznacza ten fakt konieczność zmierzenia się z odmową/negatywną reakcją otoczenia...

Wyuczone sposoby postępowania z innymi mają podstawę w relacjach, które panują w rodzinie. To od sposobu wychowania zależy, w największym stopniu, na jakiego dorosłego wyrośnie dziecko.

Praktyka pokazuje, że rodzina często bywa „hamulcowym”, jeśli chodzi o asertywność. Dziecko, które próbuje bronić swoich praw, często słyszy od rodziców: „Dzieci i ryby głosu nie mają”, „Co wolno wojewodzie, to nie tobie smrodzie”, „Do matki należy się odzywać zawsze z szacunkiem”, „Dzieci powinno się widzieć, ale nie słyszeć”, „Nie możesz być grzeczna i spokojna jak inne dziewczynki?”.





Na drugim biegunie znajdują się rodzice, którzy wierzą w bezstresowe wychowanie i pozwalają dziecku na wszystko i nie odraczają spełniania żadnych jego żądań. Bolesna świadomość, że świat tak nie funkcjonuje, przychodzi do tego dziecka dopiero w zetknięciu z czynnikami zewnętrznymi – innymi ludźmi, przedszkolem, szkołą.

Promowanie postawy uległej bywa kontynuowane i w szkołach. Dzieci spokojne, niedopytujące o nic, niekwestionujące niczego są bardziej lubiane przez nauczycieli od tych, które szukają swojej drogi, mają wątpliwości lub nawet zastrzeżenia wobec systemu. Szkoła zwykle daje odpór – badania w USA pokazały, że naturalność i spontaniczność dziecka w uczeniu zostaje zastąpiona uległością około dziesiątego roku życia.

Potem już tak zostaje i przenosi się na grunt dorosłości/pracy. Pracownik wpisuje się w konwencję, mając świadomość, że nie warto się wychylać, robić niczego, co popsuje stosunki w firmie. Ten, kto jest „rogaty”, rzadziej awansuje, rzadziej dostaje premie. Własne zdanie i próby egzekwowania swoich praw są nieopłacalne.

Czy można utrzymać taki stan – dla świętego spokoju?

Nie. Pozornie może się wydawać, że „dostosowanie do systemu” może się odbywać na zasadzie: swoje wiem, ale robię, jak trzeba. Nie da się jednak funkcjonować w takim rozdarciu. Bóle głowy, dolegliwości żołądkowe, stres, lęki, niepokój, zniechęcenie, depresje – w taki sposób wydostają się na zewnątrz tłumione chęci i reakcja na doświadczenia.

Po drugiej stronie zachowania opisanego wyżej – tj. zupełnego konformizmu – jest agresja, która polega na obronie swoich poglądów bez oglądania się na innych. Agresja może być zachowaniem wyuczonym stale obecnym w czymś z życia lub skumulowaną reakcją na wcześniejszą długofalową bierność.





CO ROBIĆ, ŻEBY WYCHOWAĆ ASERTYWNE DZIECKO?

Dzieci powinny mieć w swoim najbliższym otoczeniu wzorzec asertywnego zachowania – zaufaną osobę dorosłą, która będzie dla nich autorytetem. Taką rolę może z powodzeniem odgrywać nie tylko rodzic, ale również nauczyciel.

Do bycia asertywnym potrzebne jest poczucie własnej wartości, a to buduje się przy wsparciu dorosłych – tu również jest miejsce na przemyślane działania instytucji edukacyjnych.

Należy nauczyć dziecko przyjmowania krytyki – to pomoże zbudować prawdziwy obraz siebie – oczywiście przy założeniu, że krytyka będzie dotyczyć jego działań, a nie jego osoby.

Do bycia asertywnym niezbędne jest także poczucie bezpieczeństwa. Dziecko lękowe, niepewne, będzie się bało popełniać błędy – będzie unikać jakichkolwiek form ryzyka.

KORZYŚCI Z ASERTYWNOŚCI



Asertywność umożliwia jasne wyrażanie swoich uczuć i pragnień (od razu trzeba to zastrzec – umożliwia, ale nie gwarantuje). Wzmacnia poczucie własnej wartości – postępujemy w zgodzie z sobą. Ludzie asertywni są pewniejsi siebie, spokojniejsi. Nie boją się zmian w życiu, nie boją się podejmować wyzwań, ponieważ nie paraliżuje ich lęk przed popełnieniem błędów (również ponoszeniem porażek). Jeśli zdarzy im się błąd, traktują go w kategoriach zdobywania doświadczeń życiowych.

Asertywność ułatwia funkcjonowanie w grupie nie tylko dzięki skutecznej komunikacji, ale także dlatego, że osoba asertywna nie przykłada do siebie miar innych ludzi – kieruje się swoimi możliwościami, nie porównuje się z innymi.

Ćwiczenie: „Równi i równiejsi”

*Zapytajmy uczniów, kto ich zdaniem jest ważniejszy i dlaczego:
– kobiety czy mężczyźni*



- 
- 
- *dzieci czy dorośli*
 - *nauczyciele czy dzieci*
 - *biali czy kolorowi*
 - *stolarz czy lekarz*

Sam temat w/w ćwiczenia jest prowokujący, ale przebieg zajęć ma doprowadzić do konkretnych wniosków: wszyscy jesteśmy równi, ponieważ wszyscy jesteśmy ludźmi. Potrzebujemy siebie nawzajem, jesteśmy od siebie zależni. Żeby przetrwać i dobrze żyć, musimy się rozumieć i wspierać.



Kolejnym ćwiczeniem, które warto zrobić z uczniami jest warsztat zatytułowany: „Nikt nie jest samotną wyspą” – jak uczniowie rozumieją to sformułowanie?

TEST ASERTYWNOŚCI

Powyższe wprowadzenie do pojęcia asertywności – choć proste i przejrzyste – wymaga praktycznych dopowiedzeń. To trochę jak z komputerem – warto wiedzieć, jak jest zbudowany, ale istotniejsze, bardziej przydatne jest to, w jaki sposób z niego korzystać, by ułatwić sobie życie.

Poniżej lista pytań, które pomogą ocenić swoją asertywność. Można je wykorzystać podczas warsztatów z uczniami, ale również mogą mieć wartość diagnostyczną dla nauczyciela do oceny asertywności poszczególnych osób (lub/i samego siebie).

1. Czy podejmowanie decyzji sprawia ci trudność, na przykład podczas wyboru zajęć dodatkowych, filmu czy kupna butów?
2. Czy potrafisz odmówić, na przykład kiedy duża grupa zrywa się z lekcji, a ty wolisz zostać w szkole jeśli nie masz na coś ochoty?
3. Czy potrafisz poprosić o pomoc, na przykład panią od matematyki, bo nie zrozumiałeś dzisiejszej lekcji?
4. Czy reagujesz, na przykład w stołówce, kiedy ktoś się wpycha przed tobą do kolejki?
5. Czy unikasz przebywania wśród nieznanych ci osób i dlatego, na przykład, nie zapisujesz się na zajęcia pozalekcyjne?

- 
- 
6. Czy podczas rozmowy patrzysz drugiej osobie w oczy, czy uciekasz wzrokiem?
 7. Czy boisz się wystąpień publicznych, na przykład na apelu, na środku sali lub po prostu pod tablicą?
 8. Gdy poznajesz nową osobę to pierwszy zaczynasz rozmowę i dbasz o jej podtrzymanie?
 9. Czy potrafisz mówić innym miłe rzeczy, na przykład: „Ale masz fajny nowy rower. Bardzo mi się podoba”?
 10. Czy umiesz bronić swojego zdania, na przykład podczas wspólnej pracy nad projektem, kiedy druga osoba ma odmienny pogląd?

Niech uczniowie odpowiadają na powyższe pytania i uzasadniają swoje odpowiedzi.

Przykład: Czy reagujesz, kiedy ktoś się wpycha przed tobą do kolejki w stołówce? Nie, ponieważ boję się, jak ta osoba się zachowa. Może na mnie nakrzyczy, popchnie albo wysmieje. I jak się z tym czujesz? Źle, bo czuję, że to nieuczciwe. Czy chciałbyś to zmienić? Tak...

W ten sposób „przeróbcie” wszystkie pytania. Zapewne większość osób przyzna, że bywa nieasertywna i jest im z tym źle... Po przejściu tego testu można wprowadzić pytania dodatkowe, szukające przyczyn problemów z asertywnością, na przykład:

1. Czy rodzice chętnie cię słuchają?
2. Czy/Jak dogadujesz się z siostrą lub bratem?
3. Czy lubisz i potrafisz rozmawiać z nauczycielami?
4. Przyjaźnisz się z kimś? Czy to łatwe?

Nauczyciel może poprosić uczniów, żeby się zastanowili, czy znają jakieś powiedzenia, odzywki, reakcje, kiedy ktoś wobec nich zachował się w sposób ograniczający ich wolność. Niech przypomną sobie te sytuacje, w których zachowali się nieasertywnie i związane z nimi komunikaty słowne. Aby rozpocząć dyskusję, można zapisać na tablicy: „daj spokój!, nie zachowuj się jak baba, to zajęcie dla faceta, nikt cię o zdanie nie pytał. A potem poprosić uczniów o dopisywanie kolejnych przykładów”.





Kiedy już skończą się pomysły, omówcie każde wyrażenie. Niech uczniowie opowiedzą, w jakiej sytuacji je usłyszeli, co wtedy poczuli i w jaki inny – nie raniący uczuć – sposób można było przekazać ten komunikat. A jeśli nie można było, bo informacja była u podstaw źle skonstruowana, to co uczeń mógł odpowiedzieć.

Przykład: Rodzice rozmawiają o wakacjach. Nie mogą dojść do porozumienia, dokąd w tym roku pojechać. Dziecko się wtrąca do rozmowy, próbując przedstawić własny pomysł. Słyszy: „Nikt cię o zdanie nie pytał”. Jak mógł wtedy odpowiedzieć rodzicom?

Wyjaśnienie: rodzice byli zdenerwowani brakiem porozumienia. Nagłe odezwanie dziecka wzmogło irytację – nie dość, że nie potrafię się dogadać z mężem/żoną, to jeszcze dzieciak się wtrąca. Ostra odzywka była nieadekwatna do winy dziecka, choć u podstaw leżało słuszne przekonanie, że czyjejs rozmowy nie można przerywać.

Wskazówka do poprzedniego przykładu: następnym razem uczeń może w takiej sytuacji odpowiedzieć: „Rzeczywiście, przepraszam, że tak przerwałem waszą rozmowę, to było niekulturalne. Wydaje mi się jednak, że powiedziałaś tak do mnie, bo byłeś zdenerwowany”.

Nauczyciel rzuca pomysł przygotowania karmników na zimę i rozwieszenia ich w przyszkolnym ogrodzie. Kasia zgłasza się na ochotnika, na co Kuba mówi: „Nie nadajesz się, to zajęcia dla faceta”.

Wyjaśnienie: Kuba ma ugruntowane przekonanie, że zajęcia dzielą się na męskie i damskie. Kasia uważa, że płeć nie ma znaczenia, liczą się chęci.

Rada: Ponieważ Kuba był stanowczy, a jego pogląd wyrażony ostro i ucinająco dyskusję, Kasia mogłaby odpowiedzieć: „Cóż, sądzę, że się mylisz, kiedy mówisz, że dziewczyny nie nadają się do tej pracy. Chętnie ci to udowodnię i zbuduję karmnik”.

Zatem teraz pora na kolejny praktyczny punkt – od czego zacząć bycie asertywnym?





ASERTYWNOŚĆ – START!

„Niezaspokojenie to pierwszy krok do postępu” – mówi przysłowie. Jeżeli uczniowie czują, że jest im niekomfortowo z niewykształconą asertywną postawą, można to zmienić. Co jest potrzebne, żeby zacząć pracę nad swoją asertywnością, skoro jest już gotowość do tego procesu? Przede wszystkim plan działania!

Naturalne jest, że wszyscy chcielibyśmy, aby efekty przyszły jak najszybciej – najlepiej od razu. Tak się jednak nie da. Trzeba to uświadomić dzieciom i opowiedzieć o metodzie małych kroków. Można to zrobić chociażby, dzięki prostej historyjce: „Marek wybrał się z tatą w góry. Podobało mu się bardzo, aż doszli stromego wzniesienia. Marek się przestraszył – był jak sparaliżowany: nie mógł się ruszyć, wykonać żadnego ruchu. Ani wejść, ani zejść. Tata bardzo by chciał, żeby oboje znaleźli się już na wzniesieniu, ale jednym dużym krokiem nie da rady tego zrobić. Dlatego zaczął zachęcać syna do powolnego przesuwania się małymi krokami, które konsekwentnie nagradzał. Aż w końcu Marek znalazł się na szczycie”.

Z asertywnością jest jak z chodzeniem po górach – można wejść na szczyt małymi kroczkami.

Ćwiczenie: Terminarz celów. Poproś uczniów, aby narysowali na kartce tabelę – dwie poziome linie, które utworzą trzy rubryki. Będzie to wyglądać jak komoda z trzema szufladami: górna półka, środkowa półka, dolna półka. Górna półka to sprawy najważniejsze, do szybkiej zmiany. Środkowa półka to cele istotne, ale mogące trochę poczekać. Półka na dole to sprawy, które uczeń chciałby zmienić, ale bez problemu i stresu może to uczynić później.



Przykład: Górna półka: poprosić Marka, żeby nie zajmował mojej szafki w szatni, powiedzieć mamie, że ją kocham, wyjaśnić w bibliotece sprawę przetrzymanej książki.

Środkowa półka: częściej zgłaszać się na lekcjach do odpowiedzi, zapisać się na kółko teatralne.

Dolna półka: zmniejszyć lęk przed samodzielnym załatwianiem spraw na poczcie, odważyć się na letni wyjazd na obóz.

Wraz z tymi postanowieniami-celami, niech uczniowie od razu zapiszą, w jaki sposób nagrodzą się za wprowadzenie tych zmian, na przykład: pójdą do kina z koleżanką lub z kolegą, poproszą rodziców, żeby zabrali ich do ulubionej restau-





racji, kupią sobie książkę lub jakieś ubranie. Oczywiście idealnie by było, gdyby cel został całkowicie zrealizowany, ale podjęcie próby i zmierzenie się z problemem także powinno zostać nagrodzone.

Powiedzieliśmy już, że asertywność oznacza umiejętność nie tylko radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, ale także oznacza wprowadzenie pozytywnych zachowań, wyprzedzających pojawienie się problemu. To przeżywanie życia w sposób, który zapewnia realizację pragnień i dobre relacje z innymi ludźmi.

SIEDEM UMIEJĘTNOŚCI, KTÓRE POMAGAJĄ BYĆ ASERTYWNYM?

1. Poczucie własnej wartości

Osoby, które mają problemy z praktykowaniem zachowań asertywnych, mają często także niskie poczucie własnej wartości. To oczywiście połączenie: jestem kiepski, do niczego się nie nadaję, nie należy mi się, nie jestem tego wart – takie myślenie skutecznie zniechęca i do odpowiedniego reagowania na problemy, i podejmowania działań zmieniających życie na lepsze.

Osoba pełna kompleksów i niewiary w siebie z trudem przyznaje sobie prawa do różnych zachowań, uznaje, że nie zasługuje na szacunek innych. Kiedy zaś ktoś wierzy w siebie, przyjmuje, że ma prawo do tego, by inni go szanowali, co z kolei wzmacnia poczucie własnej wartości.

Im wyższa samoocena, tym większa skłonność do postępowania w sposób asertywny. Im częstsze zachowania asertywne, tym większy szacunek do siebie i innych osób – tak to się nakręca...

Ćwiczenie. Przygotowanie kartek z imionami wszystkich uczniów w klasie. Rozlosowanie ich. Napisanie, co się ceni w uczniu, którego się wylosowało, jakie jego zalety, mocne strony się podziwia. Potem ponowne wrzucenie kartek do pudełka i oddanie ich zgodnie z napisanymi imionami. Głośne czytanie na forum klasy przez każdego ucznia tego, co napisali o nim inni.





2. Dobre porozumienie

Na dobre porozumienie składają się: równość, szacunek, uprzejmość. Żeby utrzymać z kimś dobrą relację, należy go traktować uczciwie, serdecznie oraz okazywać mu swoje zainteresowanie.

Możemy to czynić słowami:

- lubię cię,
- odpowiada mi twoje towarzystwo,
- dziękuję za to, co dla mnie robisz,
- jesteś bardzo fajny!

Możemy także okazywać to w sposób pozawerbalny:

- uściśnięcie dłoni, ciepły uśmiech,
- objęcie ramieniem,
- serdeczne poklepanie po plecach,
- utrzymywanie kontaktu wzrokowego.

Ćwiczenie dla uczniów. Poproś uczniów, aby pojedynczo, wychodzili z klasy, by za chwilę do niej wrócić – jak do przedziału kolejowego. Niech wybiorą jedną osobę, z którą się przywitają i będą próbować nawiązać dobry kontakt.

3. Radzenie sobie z agresją i złością

Złość to uczucie, a agresja to zachowanie. Każdy od czasu do czasu wpada w złość, czyli doświadcza uczucia złości. Jedni to okazują wprost, inni potrafią ukryć.

Najprostszym sposobem na „poradzenie” sobie ze złością jest agresja: krzyk, rzucanie przedmiotami, uderzenie kogoś, obraźliwe słowa pod jego adresem. Najlepszym sposobem na poradzenie sobie ze złością jest ochłonięcie.

Ani pierwszy, ani drugi sposób nie jest naturalnym odruchem, tylko wyuczonym reagowaniem – można się nauczyć nie być agresywnym, można się nauczyć, jak ochłoniąć.

W jaki sposób radzić sobie ze złością?





Kiedy dojdzie do sytuacji konfrontacyjnej, należy:

- zmierzyć się z problemem otwarcie, nie uciekać od niego,
- skupić się na istocie problemu, nie na drugiej osobie,
- unikać osobistych ataków (nie mówić: jesteś głupi, nie znoszę cię),
- przyjąć odpowiedzialność za własne uczucia (mówić: jestem zły, a nie: doprowadzasz mnie do szału),
- szukać rozwiązań, a nie winnego,
- zaniechać walki – chodzi o rozwiązanie konfliktu a nie o wygraną.

Ćwiczenia w parach. Przykładowe tematy do scenek:

Jeden z uczniów jest kierowcą, który niechcący ochlapał stojącą przy krawężniku kobietę w nowym, jasnym płaszczu.

Jedna z uczennic jest mamą, a druga jej córką, która w zabłoconych butach weszła na świeżo umytą podłogę.

4. Radzenie sobie z krytyką

Asertywność to także umiejętność przyjmowania krytyki oraz jej wyrażania. Mowa oczywiście o krytyce konstruktywnej, czyli obiektywnej, która ma na celu rzeczowe wyrażenie sensownych uwag. Z przyjmowaniem takiej zwykle nie ma problemów. Inaczej jest, kiedy druga osoba krytykuje nas niezgodnie z regułami.

Przykład: Odstawiony przez córkę do lodówki słoik ma krzywo zakręcone wieczko. Mama, wyjmując słoik, chwytając go za zakrętkę. Szkło i jego zawartość rozbryzgują się po podłodze. Mama wybuchając: „Znowu to samo! Ile razy można ci to powtarzać. Jesteś beznadziejna”.

Ocena sytuacji: wina córki jest bezsporna, reakcja mamy – z naddatkiem. Co można odpowiedzieć na taką krytykę? Na przykład: „Masz rację, nie dokręciłam wieczka, to moja wina. Postaram się tego nie robić więcej”.

Przyjęcie krytyki powstrzyma mamę przed dalszym obwinianiem córki. Łagodny i ugodowy ton powstrzyma złość i agresję.

A w jaki sposób przekazać komuś swoją krytykę?





Kilka złotych rad:

- trzymaj się konkretów, na przykład: „pączki nie są zdrowe, nie powinieneś ich tyle jeść”, zamiast: „Nie potrafisz się powstrzymać przed jedzeniem słodczy, choć i tak już jesteś gruby”;
- gdy krytykujesz, szukaj pozytywów, na przykład: „ten kok to oryginalny pomysł, choć ja wolę cię w naturalnie wyglądających włosach”;
- nigdy nie używaj krzywdzących i nieuzasadnionych stereotypów i epitetów, na przykład: „jesteś jak dzieciuch, baba by sobie dała z tym radę, nawet mała by się tego nauczyła”;
- skup się na konkrecie, oceniaj zdarzenie, a nie osobę, na przykład: „wylałeś colę na mój zeszyt, zamiast: „ale z ciebie syfiarz i gapa!”

Uczniowie niech poćwiczą krytykowanie w parach – raz jedna osoba będzie krytykowanym, raz krytykującym.

5. Współodczuwanie



Współodczuwanie, czyli empatia. Umiejętność wczucia się w emocje drugiej osoby – asertywność to umiejętność wyrażania siebie, pozostawania wiernym swoim przekonaniom, ale przy jednoczesnym szanowaniu praw innych ludzi.

Ćwiczenie: Poproś uczniów, aby zastanowili się, czy łatwo przychodzi im szanowanie uczuć, poglądów innych ludzi, kiedy te różnią się od ich przekonań – na przykład tolerancyjne zachowanie wobec kolegi niechożącego na religię lub będącego innego wyznania, zachowania wobec niepełnosprawnej koleżanki, słuchanie dziadka, który jest „niedzisiejszy”. Niech spróbują odwrócić sytuację i wyobrazić sobie, w jaki sposób sami są traktowani przez te osoby, dla których też przecież są zupełnie inni.

6. Nowe horyzonty

Powiedzieliśmy już, że asertywność wiąże się z poczuciem własnej wartości, a to z kolei przekłada się na odwagę do tego, by próbować nowych rzeczy w życiu, podejmować się wyzwania. I w drugą stronę – angażowanie się w działania, których do tej pory się unikało, wzmacnia samoocenę, czyli także postawę asertywną.





Prośba do uczniów, żeby się zastanowili, czego nowego do tej pory unikali z powodu lęku, obaw, a czego mogliby się teraz podjąć – na przykład: zrobienie nowej fryzury, zaproszenie koleżanki do kina, zgłoszenie się do konkursu recytatorskiego. Niech spróbują wprowadzić ten plan w życie i po określonym czasie opowiedzą, jak się z tym czuli, czy udało im się osiągnąć zaplanowany cel.

7. Komplementy

Wydawałoby się, że nie ma nic przyjemniejszego, niż usłyszeć od kogoś komplement. Tymczasem zarówno mówienie komplementów, jak i ich przyjmowanie sprawia ludziom dużo trudności.

Jak najczęściej reagujemy na miłe słowa? „Ale masz ładną sukienkę!” „Daj spokój, sprzed trzech lat, już znoszona”. „Piękny rysunek. Masz talent!”. „E, tak sobie wyszło. Maciek to dopiero fajnie rysuje”.



Tym trudniej przyjąć komplement, im niższe poczucie własnej wartości się ma. Obawiamy się także komplementować, żeby ktoś nas nie wyśmiał albo – właśnie – nie odtrącił naszego komplementu poprzez bagatelizowanie.

Ćwiczenie: Poproś uczniów, żeby wstali i zaczęli spacerować po klasie. Co pewien czas niech zatrzymają się przy koledze/koleżance, któremu której powiedzą coś miłego. Obdarowany komplementem niech postara się go miło przyjąć. Jeśli nawet ma zastrzeżenia co do niego, bo sam się ocenia zupełnie inaczej, niech odpowie: „Ja bym tak nie powiedział, ale bardzo ci dziękuję”. Albo po prostu: „Sprawiłeś mi przyjemność tymi słowami”, „Dobrze się z tym komplementem czuję”.

PODSUMOWANIE:

Osiem cech asertywnego zachowania:

1. Umożliwia postępowanie w zgodzie ze sobą.
2. Szanuje prawa innych osób.
3. Jest jasne i pewne.
4. Jest uczciwe.
5. Jest korzystne dla obu stron.

- 
- 
6. Dotyczy formułowania myśli, wyrażania opinii, czyli tego, co jest wypowiadane, werbalne.
 7. Dotyczy przekazów niewerbalnych: tonu głosu, wyrazu twarzy, postawy ciała,
 8. Jest do nauczenia się, nie wrodzone.

Osiem cech potrzebnych do asertywnego zachowania:

1. Wiedzieć, czego się chce.
2. Mieć przekonanie, że to jest uczciwe.
3. Poprosić o to w jasny sposób.
4. Nie bać się ryzyka.
5. Wyraźnie wyrażać swoje uczucia.
6. Mówić i przyjmować komplementy.
7. Przyjmować i wyrażać krytykę.
8. Być spokojnym i odprężonym.

ĆWICZENIA:

1. Scenki do odegrania. Najpierw wspólnie wybierzcie temat przedstawienia, a potem aktorów. Reszta klasy będzie widownią, oceniającą zachowanie odgrywanych postaci.

Na przykład: sytuacja w domu. Kasia zaprosiła do domu dwie koleżanki na nocowanie. Obiecała mamie, że będą się dobrze zachowywać, nie będą hałasować i przed godziną 22:00 pójdą spać. Tymczasem jest już prawie 23:00, a dziewczyny szaleją. W drzwiach pokoju staje mama i wyraża swoje niezadowolenie.

Niech aktorzy odegrają tę scenkę trzy razy: za pierwszym razem mama się złości, krzyczy, za drugim razem jest bierna (przeszkadzają jej hałasy, ale nie chce iść do pokoju dziewczyn), a za trzecim razem zachowuje się asertywnie, w jasny i spokojny sposób wyrazi, czego oczekuje. Widownia ma oceniać zachowanie postaci w każdej kolejnej odsłonie przedstawienia.

Pytania pomocnicze:

- jak zachowywały się bohaterki?;
- w jaki sposób objawiała się asertywność, bierność i agresja mamy?;
- który wariant zachowania był najlepszy i dlaczego?;
- jaki przekaz niewerbalny towarzyszył wypowiedanym słowom?



2. Trenowanie odporności na krytykę i nauka konstruktywnego krytykowania. Niech uczniowie dobrać się w pary i ustalą temat, przedmiot krytyki. Najpierw jedna osoba skrytykuje kolegę – raz w sposób możliwy do zaakceptowania, drugi raz – w sposób trudny do przyjęcia. Potem nastąpi zamiana ról. Niech uczniowie opowiedzą, jak się czuli w tych różnych rolach.

3. Zadanie domowe. Niech każdy uczeń napisze pracę na temat: „Jak wyglądałoby moje życie, gdybym był asertywny?”. Potem niech ją przeczyta i na oddzielnej kartce wypisze różnice między nowym a starym życiem. Ta lista może stać się pomocnikiem zachęcającym do odwagi i próbowania.

4. Ćwiczenie odmowy. Uczniowie dobierają się w pary. Najpierw jeden z nich o coś prosi, a drugi odmawia w sposób asertywny. Potem następuje zamiana ról.

5. Zadanie na zakończenie cyklu rozmów o asertywności, pewnego rodzaju sprawdzian opanowania tej kompetencji. Niech uczniowie przygotują na kartkach opis sytuacji z nauczycielem, w których albo czuli się nieasertywni i źle potraktowani, albo to oni zachowali się w sposób nieszanujący praw nauczyciela. Podczas zajęć niech odczytają swoje opisy i spróbują rozegrać te sytuacje raz jeszcze, zgodnie ze zdobytą wiedzą.



Integracja



GRUPY PRZEDSZKOLNEJ



I KLASOWEJ





INTEGRACJA GRUPY PRZEDSZKOLNEJ I KLASOWEJ

*Dobry wychowawca, który nie wtlacza, a wyzwala,
nie ciągnie, a wznosi,
nie ugniata, a kształtuje,
nie dyktuje, a uczy,
nie żąda, a zapytuje
– przeżyje z dziećmi wiele natchnionych chwil.*

Janusz Korczak

Reforma edukacji wymaga od nauczycieli wdrożenia pewnych zmian w nauczaniu – zarówno pod względem merytorycznym, jak i metodycznym. Zadaniem nowej szkoły jest w założeniu nie tylko wyposażenie młodego człowieka w odpowiednie umiejętności niezbędne do sprostawania wymogom egzaminacyjnym, ale również przygotowanie go do życia we współczesnym świecie. W szczególności edukacja ma pomóc uczniom w poznawaniu i rozumieniu świata. Nie wolno stracić z oczu celu, jakim jest nauczenie powierzonych nam uczniów przewidzianego programem materiału, nie możemy jednak zaniedbać drugiego, nie mniej ważnego zadania wychowawczego: mianowicie sprawienia, aby klasa, którą prowadzimy i za którą bierzemy odpowiedzialność, była tak spójna, harmonijna i zgrana jak to tylko możliwe.

INTEGRACJA GRUPY PRZEDSZKOLNEJ

Dziecko od pierwszych dni swego życia jest „delikatnie skłaniane” do przestrzegania pewnych norm obowiązujących w jego pierwszej „grupie” – czyli w rodzinie. Najpierw rodzice najczęściej zabiegają o dostosowanie niemowlęcia do rytmu spania i czuwania reszty domowników, następnie o usystematyzowanie kolejnych stałych punktów harmonogramu dnia jak karmienie, spacer czy kąpiel. Jednocześnie dziecko stopniowo odnajduje się w rodzinnej hierarchii pośród osób dorosłych i rodzeństwa oraz przyjmuje zasady panujące w jego rodzinie. Swe kompetencje społeczne poszerza poprzez kontakty z innymi ludźmi – bywanie na placu zabaw, wizyty towarzyskie itp. Jednak dopiero w przedszkolu staje w obliczu ogromnego wyzwania rozwojowego: oto z bezpiecznego, dobrze znanego środowiska domowego wkracza do grupy podobnych sobie, dość spłoszonych maluchów. Następuje swoista detronizacja: w tej grupie żadne z dzieci nie stanowi jej centralnego punktu. Inaczej niż w rodzinie uwaga wszystkich nie jest skupiona na



jednym najmłodszym jej członku. Jak zatem sprawić, by mali, zagubieni, wystraszeni ludzie poczuli się dobrze w grupie, którą współtworzą?

Kwestią najważniejszą i zarazem najbardziej oczywistą jest otoczenie dzieci ciepłem i życzliwością. Wypada wierzyć, iż pracy z dziećmi podejmują się osoby, którym przyjęcie takiej postawy przychodzi z łatwością i naturalnością.



Za tą ogólną postawą winny podążać klarowne informacje na temat reguł panujących w przedszkolu oraz przedszkolnym planie dnia. Reguły – czyli granice – oraz przewidywalność kolejnych etapów harmonogramu sprawiają, że dzieci czują się w nowym środowisku pewniej.

Budowanie poczucia przynależności do grupy zaczyna się już poprzez zaznajomienie dzieci z jej nazwą („Misie”, „Żabki”) i utożsamianie się z nią przez dzieci; emblematy grupy (tarcze, chusty, opaski, naklejki na drzwiach sali etc.) oraz przez rytuały (np. pasowanie na przedszkolaka). Wszystko to ma na celu wywołanie w dziecku poczucia zadowolenia i dumy z owej przynależności.





Przede wszystkim jednak odnalezienie się w grupie przedszkolnej oraz nawiązanie z jej członkami więzi sympatii i przyjaźni odbywa się poprzez zabawę – i to jej poświęcimy w tej części artykułu najwięcej uwagi.

Zabawa, uważana za język dzieci, jest najbardziej naturalną metodą nauki, rozwijania umiejętności społecznych i odnajdywania się dzieci w grupie. To poprzez zabawę dzieci uczą się komunikowania ze sobą, przestrzegania reguł, kompromisu (np. gdy trzeba się podzielić popularną zabawką), współpracy (także z mniej lubianymi kolegami). Zabawa to niezastąpione narzędzie rozwijające dzieci społecznie, poznawczo, a także fizycznie.

Podczas zabawy dzieci wypróbowują się na rozlicznych poziomach. Już samo inicjowanie zabawy oraz włączanie się do niej to istny trening odwagi, spontaniczności i podejmowania ryzyka, a w zależności od reakcji innych – także okazja do radzenia sobie z emocjami, z odrzuceniem, porażką, konfliktami czy rozwiązywaniem sporów z lub bez ingerencji osób dorosłych. Poprzez zabawę jej uczestnicy ćwiczą komunikację, zarówno w rozumieniu mowy i poszerzania słownictwa, jak i rozmowy – „dogadywania się”. Bawiący obserwują się nawzajem i wpływają na siebie, uczą się rozmaitych sposobów ekspresji – ale i, co ważne, wyznaczania swoich granic. Wchodzą w nowe role i uczą się je odgrywać. Poznają siebie w nieznanych dotąd sytuacjach. Zyskują okazję do rozwijania wyobraźni, kreatywności, do eksperymentowania, szukania i próbowania nowych rozwiązań. Doświadczają też empatii oraz otrzymują informacje zwrotne, jak ich zachowanie wpływa na innych. Zabawa to bodaj najlepsza z możliwych sposobność odnajdywania „bratnich dusz”: spostrzegania, co kogo w grupie łączy, co dzieli, kto się komu „podo- ba”, kto lubi się bawić podobnie lub ma podobną wrażliwość.

Nauczyciel obserwujący bawiących się wychowanków także otrzymuje znakomitą możliwość dostrzeżenia nie tylko poszczególnych interakcji, lecz również mocnych i słabych stron swych podopiecznych. Jego zadaniem niezmiennie zaś pozostaje wzmacnianie postaw pozytywnych (poprzez pochwałę lub drobną nagrodę – np. naklejkę) i korygowanie negatywnych (poprzez wyrażenie dezaprobaty lub karę – którą w tym przypadku może być pozbawienie jakiegoś przywileju lub odsunięcie od zabawy). Ważne, aby reakcja wychowawcy następowała tuż po określonym zachowaniu.





Wferworze zabawy dzieciom zdarza się utrata samokontroli w postaci wybuchów złości, a nawet agresji. W takich przypadkach dobre skutki przynosi „przerwa”: poproszenie dziecka o oddalenie się od bawiących do miejsca, gdzie może na chwilę usiąść i ochłonać. Odcięcie go od bodźców wnet przyniesie uspokojenie się i odzyskanie panowania nad sobą. Stosowanie tej metody warto także zaproponować rodzicom. Jeśli bowiem dziecko przyswoi sobie jej mechanizm (odejście – uspokojenie się – zebranie myśli) i doceni skuteczność, w przyszłości może stać się ona jego sprawdzonym sposobem radzenia sobie z trudnymi emocjami.

Zabawa grupowa może być proponowana przez nauczyciela albo spontanicznie inicjowana przez dzieci. Jeśli pomysł na zabawę podsuwa dzieciom nauczyciel, musi mieć on świadomość ich możliwości. Zabawa powinna być zawsze adekwatna do etapu rozwojowego dziecka – nie może być ani za prosta, ani za trudna. W przeciwnym razie dziecko szybko się zniechęci i straci szansę na wzmocnienie poczucia własnej wartości, nabycia nowych kompetencji – jednym słowem szansę na rozwój.

Takiego problemu nie ma w przypadku zabawy spontanicznej, ponieważ dzieci intuicyjnie wybierają sobie do zabawy osoby i zadania na miarę swoich możliwości rozwojowych. Młodsze dzieci, w wieku 3-4 lat, częściej bawią się same lub równolegle poprzez naśladownictwo – rzadko wchodzi w interakcje i nie potrafią jeszcze współpracować. Dzieci w wieku 5-6 lat są już gotowe do zabaw wspólnych, w których pełnią określone, umówione i rozdysponowane między sobą role.

„Nie ma dzieci – są ludzie” – podkreślał przywołany już w motcie do niniejszego artykułu Janusz Korczak, który niezłomnie zwracał uwagę na podmiotowość dzieci oraz należny im szacunek. Przyjęcie takiej perspektywy pomoże nam dostrzec także prostą prawdę, mającą zastosowanie bez względu na wiek ludzi, którym pragniemy pomóc odnaleźć się w grupie – a zatem również wobec najmłodszych: wspólnie przyjemnie spędzany czas owocuje właśnie tym, na czym tak nam zależy: na zadziergnięciu i utrwalaniu zdrowych, przyjaznych, pozytywnych więzi grupowych.





INTEGRACJA KLASY SZKOLNEJ

Wartość zgranej, zintegrowanej, solidarnej klasy, w której uczniowie czują się dobrze i bezpiecznie, a nauczyciele mają warunki do przeprowadzenia lekcji bez zakłóceń uważa się czasem za coś oczywistego, domniemanego; coś, co „samo się wydarzy”, jeśli tylko damy uczniom trochę czasu na dotarcie się. Docenia się ją trochę tak jak „szlachetne zdrowie” ze znanej fraszki Kochanowskiego: dopiero, gdy nauczycielom i uczniom boleśnie daje się we znaki niezintegrowanie grupy, wówczas dostrzega się problem. Niestety zaradzenie sytuacji, w której w klasie już dokonały się rozłamy i podziały na ładnych i brzydkich, mądrych i głupich, bogatych i biednych; miejsca dręczycieli i prześmiewców już zostały obsadzone oraz wytypowano kozły ofiarne – jest bardzo trudne i wymaga przemyślanego, konsekwentnego programu naprawczego. Dużo lepiej i łatwiej jest poprowadzić uczniów przez proces integracyjny, kiedy wszyscy mają jeszcze „czystą kartę” aniżeli rugować agresję i wzajemne animozje, kiedy już one wystąpią.

Mogłoby się wydawać, iż integracja dotyczy jedynie uczniów i wychowawców, którzy po raz pierwszy zetknęli się ze sobą – kiedy to układ sił w nowo powstałej klasie dopiero się konstytuuje, a uczniowie są na ogół samotnie borykają się z odczytywaniem wymagań nowych nauczycieli oraz z nawiązywaniem relacji z nowymi koleżankami i kolegami. Trudna emocjonalnie sytuacja wywołuje w uczniach napięcia i stres, które negatywnie wpływają na samopoczucie, obniżają możliwości przyswajania wiedzy, a czasem także powodują niechęć do szkoły w ogóle.

Jest to jednak mylne przeświadczenie. Oczywiście, uczniowie pierwszych klas tak szkół podstawowych, jak i liceów wymagają szczególnej opieki oraz intensywnych działań integracyjnych, nie są jednak jedynymi grupami, wobec których należy podjąć taką aktywność.

Działania integracyjne powinny być realizowane przez wychowawców na początku każdego roku szkolnego. Grupa klasowa rozwija się i ulega zmianom przez cały okres jej trwania, czyli przez kilka lat – natomiast nadzieja na to, że raz zintegrowana, zgrana i spójna klasa pozostanie taką przez cały czas nauki w jednej szkole – to w przypadku wciąż ewoluujących, poszukujących, rozwijających się młodych ludzi – utopijna mrzonka.





Dzięki działaniom integracyjnym podejmowanym przez wychowawcę uczniowie otrzymują szansę lepszego poznania siebie samych, siebie na tle innych, siebie nawzajem wreszcie – swego wychowawcy, co pozwala im znacznie lepiej funkcjonować w szkole. Podczas tego typu warsztatów uczą się budowania udanych, pozytywnych relacji z kolegami i nauczycielami. Właściwie przeprowadzony proces integracji owocuje też wytworzeniem się serdecznej, przyjacielskiej atmosfery, przez co uczniowie czują się zaakceptowani i bezpieczni w zespole klasowym.

Działania integracyjne ukazują sens postaw tolerancji, zrozumienia i empatii, co wpływa na kształtowanie się szacunku i zrozumienia dla odmiennego charakteru oraz sposobu życia kolegów, a także umiejętność prawidłowej współpracy i obcowania z innymi – co z kolei daje nadzieję na otrzymanie cennego i bardzo istotnego dla młodego człowieka wsparcia od klasy w trudnych sytuacjach.



Uczestnicy zajęć integracyjnych nabywają przydatnych kompetencji interpersonalnych z zakresu komunikacji, asertywności i rozwiązywania konfliktów. Może to być również okazja do zapoznania uczniów z metodami zespołowego podejmowania decyzji.

Działania integracyjne pozytywnie wpływają na kształtowanie się u uczniów postaw prospołecznych. Uczniowie w zgranej grupie częściej zgłaszają się do rozmaitych kolektywnych przedsięwzięć, udzielają sobie wzajemnie pomocy, mają poczucie odpowiedzialności za innych, jak również za efekty wspólnie podejmowanych inicjatyw. Wreszcie – w obliczu istniejących zagrożeń, jakie czyhają na dzieci i młodzież, działania integrujące stanowią ważny czynnik szeroko rozumianej profilaktyki uzależnień, bullyingu etc.

Działania integracyjne odniosą zamierzony skutek, jeśli zostaną przeprowadzone w odpowiedni sposób. Aby dały one oczekiwany efekt, nauczyciel musi zadbać przede wszystkim o klimat zaufania i otwartości; przyjazną atmosferę, która pozwoli na szczere, swobodne wypowiedzianie się wszystkim uczestnikom zajęć.

Ważne jest także, aby informacje kierowane wobec poszczególnych uczniów były pozytywne. Przynajmniej część zajęć integracyjnych powinna być czasem, w którym wszyscy będą otrzymywać wyłącznie pozytywne komunikaty i słyszeć tylko miłe informacje. W ten sposób uczniowie, otrzymawszy możliwość bezpośredniego podzielenia się swoimi osiągnięciami, sukcesami, mocnymi stronami, zostają





usatysfakcjonowani, czują się pozytywnie wzmocnieni; zaspokojona jest ich naturalna potrzeba uznania i aprobaty. Buduje się ich wiara w siebie, a także w zespół, którego część stanowią.

Zauważmy jednak, iż działania integracyjne nie powinny ograniczać się tylko do uczniów. Jeśli bowiem sami, jako wychowawcy, chcemy być traktowani jako część społeczności klasowej, odbierani jako osoba godna zaufania oraz postrzegani w kategoriach nie tylko „belferskich” – musimy włączyć w ów proces integracyjny także siebie. Ważnym celem jest percepcja wychowawcy w wymiarze innym od odruchowego postrzegania go jako nauczyciela nieustannie sprawdzającego poziom wiedzy, wymagającego, wzbudzającego respekt; z racji pozycji oddalonego od uczniów o pewien dystans. Dzięki poddaniu się różnym integracyjnym zadaniom, grom, ankietom czy wywiadom wychowawca staje się w oczach uczniów człowiekiem z krwi i kości, który ma określone cechy, atuty i słabości, zainteresowania i pasje, niekiedy odległe od wykładanego przedmiotu, potrafi żartować, jest ciekawy i wart bliższego poznania. Zaprezentowanie się uczniom z innej strony niż na prowadzonych lekcjach oraz lepsze poznanie swojej klasy gwarantuje nawiązanie znacznie efektywniejszej współpracy.

PODSUMOWANIE

główne cele zajęć integracyjnych to:

- Ułatwienie uczniom wzajemnego poznania się oraz nawiązania satysfakcjonujących relacji z innymi członkami grupy.
- Bliższe poznanie wychowawcy w funkcji innej niż nauczyciel danego przedmiotu.
- Wypracowanie postaw tolerancji i wzajemnego szacunku.
- Przyznanie sobie wzajemnego kredytu zaufania.
- Sprezycyzowanie mocnych i słabych stron klasy. Dyskusja na temat sposobów na rozwiązanie klasowych problemów.
- Wypracowanie metod przekazywania „trudnych” komunikatów – bez znamion „hejtu” czy donosicielstwa. Wy tłumaczenie uczniom, dlaczego tak ważne jest, by ktoś dorosły (wychowawca) dowiadywał się o poważnych problemach dotyczących klasy.
- Sposoby odreagowania negatywnych emocji, zmniejszenie napięć, lęków i niepokojów związanych ze szkołą.
- Akceptacja siebie i innych.



Scenariuszy przeprowadzenia zajęć integracyjnych jest bez liku i są one dostępne w wielu źródłach, dlatego w niniejszym artykule przedstawimy jedynie kilka ogólnych tropów, które wydają się niezbędne w procesie „polubiania się” klasy.

Każde warsztaty integracyjne należy zacząć od **przedstawienia siebie oraz umożliwienia zaprezentowania się członkom grupy** – przy czym forma takich prezentacji zależy przede wszystkim od wieku uczniów.

Następnie należy wesprzeć uczniów w wyłonieniu z grupy koleżanek i kolegów w jakiejś mierze podobnych sobie – czyli podjąć **poszukiwanie tego, co łączy**. Wspólne cechy, które powtarzają się najczęściej, można spisać na dużym arkuszu papieru, a nawet wyeksponować go potem na ścianie waszej sali – będzie to warta uświadomienia sobie ogólna charakterystyka klasy.

Kiedy uda nam się już osiągnąć pewien poziom wzajemnego zaufania, można przejść do kolejnego etapu poznawania się, w którym dla odmiany będziemy wyłaniać **cechy wyróżniające** poszczególnych członków grupy i stanowiące o ich indywidualności. Będzie to zarazem trening wzajemnej akceptacji, szacunku i tolerancji.

Podsuńmy też uczniom jakąś formę zabawy z wykorzystaniem pozytywnych komunikatów. Może do tego posłużyć „**reklama**”: uczestnicy mają za zadanie napisać krótkie ogłoszenie, w którym zareklamują siebie jako ludzi, z którymi warto się przyjaźnić. Niepodpisane kartki składane są do pudełka lub puszki. Każdy uczestnik losuje jedną z nich, a następnie odczytuje głośno tekst z kartki i stara się odgadnąć, kto jest autorem danej reklamy.

Na warsztatach integracyjnych warto wykorzystać lubiane i cieszące się rosnącą popularnością **gry planszowe**. Oprócz dobrej zabawy gry planszowe niosą ze sobą treści dydaktyczne i wychowawcze, uczą też przestrzegania reguł. Do zajęć można użyć gier istniejących lub stworzyć własne – tworzenie planszówek to nie tylko środek do celu, lecz metoda aktywizująca uczniów, integrująca różne dziedziny aktywności.

Na koniec warsztatów poświęćmy nieco czasu na działania umożliwiające otrzymanie od kolegów pozytywnych komunikatów na piśmie. Aby poznać swoje **mocne strony w oczach kolegów**, każdy uczestnik wybiera pięć dowolnych osób





i prosi je o napisanie na swojej kartce po jednym atucie, który dostrzegają w nim inni. Nie wolno pisać cech negatywnych ani odmawiać wpisu. Na koniec wszyscy chętni odczytują uzyskane wpisy.

Najbardziej efektywna na warsztatach integracyjnych jest praca w małych, kilkucosobowych grupach. Grupy najlepiej tworzyć losowo lub przez wychowawcę, a ich skład nie powinien być stały, lecz zmieniany przy kolejnych zadaniach. Sprawdzo-nymi i atrakcyjnymi formami pracy są też burza mózgów i dyskusja.

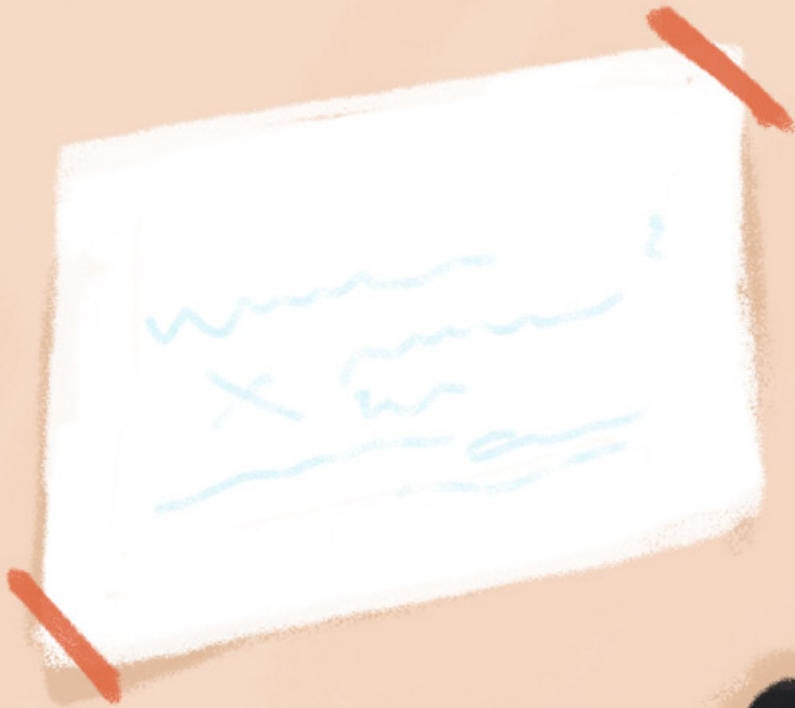
Na koniec podkreślmy, iż warunkiem powodzenia warsztatów jest jasne podanie ich uczestnikom reguł – np. takich jak wysłuchiwanie wypowiedzi kolegów do końca, nieprzerywanie sobie, niemówienie jednocześnie, aktywne uczestnictwo, kulturalna krytyka – oraz egzekwowanie ich przestrzegania. W przeciwnym razie grozi nam bezproduktywny chaos.

Warsztaty integracyjne są nie tylko ważnym narzędziem służącym scaleniu grupy, lecz również świetnym przygotowaniem do dorosłego życia, w którym człowiek nieustannie tworzy i przynależy do rozmaitych grup – rodzinnej, koleżeńskiej, środowiskowej, zawodowej, wyznaniowej – a w każdej z nich nieodzowne jest liczenie się ze zdaniem drugiego człowieka i poszanowanie jego praw. Praca zespołowa uczy „oglądania się na innych”, wzajemnej pomocy; pokazuje, na czym polega partnerstwo i solidaryzuje całą grupę. W takich warunkach całoroczny szkolny wysiłek dla wszystkich stron będzie z pewnością przyjemniejszy.

Bycie wychowawcą to coś więcej niż nauczanie przedmiotu i dobrego zachowania. To także ogromna odpowiedzialność za dobrostan klasowej grupy i za każdego z jej członków z osobna – także dlatego, że w takich warunkach lepiej się i uczy, i naucza. To również odpowiedzialność za siebie – osobę, której poczynania są najpilniej obserwowane, najchętniej komentowane i najbardziej widoczne na forum klasy; świadomość swego wpływu na podatnych młodych ludzi, powierzone sobie nadzieje, potencjały i talenty. Wreszcie – jeśli wszystko układa się dobrze i kiedy stajemy za biurkiem, mamy przed sobą otwarte umysły, uśmiechnięte twarze, partnerów do dyskusji – to olbrzymia satysfakcja. Może nawet większa niż „dochowanie się” grona najwybitniejszych olimpijczyków.



tytuł?





31.08.2017

Bycie nauczycielem z wieloletnim stażem sprawia, że chyba już nic mnie nie zaskoczy. Poznałem uczniów i ich pomysły ze wszystkich możliwych stron. Ale muszę to przyznać... Z roku na rok jest coraz gorzej. Cała ta elektronika, smartfony, zegarki, tablety, komputery, Facebooki, Instagramy sprawiają, że dzieciaki giną w nich coraz bardziej i zapominają o całym świecie! Nie czytają, nie interesują się niczym, tylko giną w sieci, w memach, na YouTubie. Nie wiedzą podstawowych rzeczy! A przecież to, jak umalować się na imprezę czy jak zbudować swoją wioskę w Minecrafcie, czy innej grze nie jest najważniejsze! Dzieciaki wcale nie myślą o swojej przyszłości, nie widzą jak ją zaplanować. Myślą, że wszystko samo się ułoży – tak jak w tych wszystkich serialach, które oglądają. Jutro zaczyna się nowy rok szkolny. W następnym tygodniu poznam swoje nowe klasy, nowych uczniów. Muszę przyznać, że trochę się stresuję. Niby twierdzą, że nic mnie nie zaskoczy, a może... Tym bardziej po tej reformie szkolnictwa, kiedy to zlikwidowano gimnazjum. Zapowiada się ciekawie! Ale wiadomo, nie samą pracą żyje człowiek. Przecież jestem też rodzicem, a jutro moja córka idzie do pierwszej klasy! To są dopiero emocje. Całe wakacje pytała mnie, jak to jest w szkole, czy będzie miała dużo lekcji. No i czy dzieci ją polubią. Tak, to chyba jeden z największych współczesnych problemów. Strach przed brakiem akceptacji ze strony innych. Czy to może być powód dla którego młodzież tak chętnie ucieka do świata wirtualnego? Zanurzeni w telefonach i komputerach nie widzą tego, co się dzieje wokół nich. Pamiętam, jak moja siostra pokazywała mi jakieś zdjęcia z imprezy swojej córki. Wszyscy wpatrzeni w ekrany telefonów, zdawali się nie widzieć siebie nawzajem. Mało tego! Ponoć pisali ze sobą nawzajem. To już jest lekka przesada. Ale nie ma się czemu dziwić – w wirtualnym świecie tworzą swoją „ja” idealne, z którym mają problem w rzeczywistości. Kreują siebie na ludzi, którymi tak naprawdę nie są, a bardzo chcieliby być. Odpowiedziałem Małej, że nie ma się czego bać. Ważne, żeby była sobą, bo jest urocza, miła i inteligentna, a dzieci z pewnością ją polubią! Obym się tylko nie pomylił.

09.09.2017

I pierwszy tydzień za mną. Chyba muszę zrobić nowym dzieciakom test sprawdzających ich widzę, bo coś czuję, że mają podstawowe braki! I jak tu ruszyć dalej z materiałem, kiedy nie znają podstaw i nie wiedzą „co z czym się je”. Ale muszę przyznać, że jestem miło zaskoczony. Nastawiałem się na o wiele gorsze



towarzystwo, a tu proszę. Mili, uśmiechnięci, spokojni, a do tego aktywni! Czyżbym jednak za bardzo uogólnił wszystkich młodych ludzi? Za to u mojej córki... Może to nie dzieci stają się coraz gorsze, tylko rodzice? To co się działo przez ten tydzień przechodziło ludzkie pojęcie! Młoda opowiadała, że każde dziecko w jej klasie ma jakiegoś smartfona – większość „tego z jabłuszkiem”. Rodzice piszą co godzina, czy wszystko okej, a jeśli dziecko nie odpisuje, dzwonią do wychowawczynie. To jakaś paranoja! Czy trzeba trzymać dziecko na aż tak krótkiej smyczy? Nawet w szkole? Na Boga, oni mają po niespełna 8 lat, nie 18. Poza tym to szkoła, nie dzieje się im tam krzywda. Ostatnio byłem na szkoleniu, gdzie omawiane było zjawisko „tata tablet, mama tablet”. Tacy są współcześni rodzice – nie mają czasu zajmować się swoim dzieckiem, dlatego dają mu tablet lub komórkę, żeby dziecko mogło zajmować się samo sobą, a oni mieli święty spokój i czas na załatwianie swoich interesów. Aż boję się pomyśleć, z kim przyjdzie mi pracować w szkole za te kilkanaście lat. Przecież te dzieci będą pozbawione jakiegokolwiek zdolności interakcji z drugim człowiekiem, rozmowy czy też okazywania uczuć! Strach się bać.



29.09.2017

Dawno nie byłem tak zdenerwowany! Te dzieciaki to wcielone demony. A sprawiały takie dobre pierwsze wrażenie. Non stop gadają, nie odrabiają prac domowych i nie powtarzają zadanych materiałów. Jak oni mają zdać maturę i dostać się na dobre studia? Chyba zbyt szybko je oceniłem – no i się przeliczyłem! Muszę zmienić podejście do nich i pokazać im, że szkoła to nie miejsce do społecznych



pogaduszek i wygłupów – to mogą robić po lekcjach. Tutaj muszą się uczyć i kształtować swoją przyszłość, bo inaczej... No właśnie. Bo inaczej nie będzie miał nas kto leczyć, bronić w sądach i tak dalej. Boże, jak czytam co piszę, to wydaje mi się, że zmieniał się w starego dyrektora mojego liceum, on też tak mówił. Czyli może być to przypadłość, która dotyka nauczycieli każdego pokolenia.

12.10.2017

W ostatnim tygodniu, żeby lepiej poznać moich uczniów, postanowiłem, że dwie godziny zajęć poświęcę na małe ćwiczenia psychologiczne. Poprosiłem ich, żeby usiedli w kółku i opowiedzieli mi trochę o sobie. Myślałem, że dzięki temu, lepiej ich poznam, dowiem się, którzy z nich są zainteresowani moim przedmiotem, którzy planują zdawać go na maturze. No i tu zaczął się problem. 75% z nich nie wie co będzie robić w życiu. Nie mają żadnych zainteresowań, pasji. Po szkole wracają do domu, gdzie siadają przed komputerem i tak siedzą, aż nie będą zbyt zmęczeni i nie pójdą spać. Nie byłem przygotowany na taki obrót sytuacji. Postanowiłem na bieżąco zmieniać scenariusz swoich zajęć tak, aby dzieciaki mogły zacząć się otwierać na mnie, na prezentowane przeze mnie rzeczy. Staralem się sprawdzić, jak wygląda ich komunikacja z innymi, jak postrzegają stereotypowe role w społeczeństwie. Boże! Co się działo przez te wszystkie lata z nimi? Gdzie byli rodzice, nauczyciele, którzy nie pokazali im, jak wyglądają podstawowe techniki komunikacji oraz współżycia z innymi? To chyba będzie mój cel na najbliższe 3 lata – nauczyć ich, jak ze sobą współpracować, jak wyrażać swoje potrzeby, jak odczytywać zachowania innych. Poświęcę na to godzinę swoich lekcji tygodniowo – no trudno, coś za coś. Chyba ważniejsze jest dla mnie to, żeby odnaleźli się w dorosłym życiu po opuszczeniu murów tej szkoły, niż żeby wiedzieli kolejną rzecz, która po skończeniu liceum do niczego im nie będzie potrzebna. Tak, to jest mój osobisty cel względem nich!

05.01.2018

Nowy rok to nie tylko postanowienia, które każdy z nas stawia sobie za cel. Zazwyczaj kończy się tylko na ich wymyśleniu. Często nawet boimy powiedzieć się je głośno, żeby przypadkiem się nie ośmieszyć – będę chodził na siłownię, nauczę się hiszpańskiego, będę nurkował przy rafie koralowej... No i to by było na tyle. Mija 12 miesięcy, a my znowu decydujemy się na to samo – tym razem na pewno będę chodził na siłownię i tak dalej. Płacimy co miesiąc pieniądze za nasz karnet,





a w klubie widziano nas może ze cztery razy, kiedy to trzymał nas jeszcze sportowy zapał. Postanowiłem poruszyć ten temat ze swoimi uczniami na naszej ostatniej przedświątecznej lekcji. Zadałem bardzo proste pytanie: dlaczego dzieje się tak, że nie dotrzymujemy naszych noworocznych postanowień? Na początku w klasie zapanowała cisza. I to nie dlatego, że młodzi byli wpatrzeni w ekrany telefonów czy przepisywali prace domowe od kolegów. Nie – naprawdę się zastanawiali nad odpowiedzią na moje pytanie. To była ta mała zmiana, którą zacząłem w nich zauważać. Moje lekcje, moje warsztaty zaczęły dla nich coś znaczyć i przynosić jakieś efekty. Pierwszym zauważalnym jest właśnie to, że słuchają. Niekoniecznie biorą udział w sposób aktywny, bo jest to kolejny krok do przełamania, nauczania się. Ale najważniejsze, że udało mi się ich zainteresować, że są ciekawi zmiany, której mogą dokonać w sobie i swoim życiu.

Wracając do pytania – padały różne odpowiedzi: słaby charakter, nieodpowiednia motywacja. Wszystkie poprawne, ale zabrakło w nich tej najważniejszej, której oczekiwałem. Kiedy nikt już nie miał pomysłu, o co może mi chodzić – odpowiedziałem. Chodzi o to, jak stawiamy sobie cel. To, że powiemy sobie, że pojedziemy do Francji, nie sprawi, że będziemy do tego dążyć. Nasz cel musi być bardziej szczegółowy – musimy opisać sobie go krok po kroku. Kiedy pojedziemy do tej Francji, kiedy kupimy bilety, gdzie pojedziemy, ile planujemy tam zostać. Tak samo ze wspomnianą już siłownią – musimy sobie powiedzieć co chcemy tam osiągnąć. Mówienie sobie: schudnę – jest do niczego. Schudnę 4 kg w ciągu pierwszego miesiąca i będę ćwiczyć trzy razy w tygodniu. To już jest coś! Czułem się trochę, jakbym odkrywał przed nimi nieznaną ląd, jakbym pokazywał im Atlantyde i mówił, że ona naprawdę istnieje. Jako zadanie domowe na święta, każdy z nich miał pomyśleć nad swoim postanowieniem i opisać, jak będzie starał się je zrealizować, tak bardzo szczegółowo jak to możliwe. Nie sądziłem, że takie z pozoru błahe zadanie będzie miało takie konsekwencje. Zostałem dzisiaj zaproszony do dyrektora, gdzie czekali na mnie przedstawiciele rodziców, cała dyrekcja oraz szkolna psycholog. Któryś z moich podopiecznych pochwalił się swoim rodzicom tym, jakie „to fajne zajęcia mają w szkole”. Otrzymałem oficjalną naganę, za prowadzenie tego typu zajęć, bez uprzedniej konsultacji oraz... do tej pory nie mogę w to uwierzyć i jest to dla mnie chyba najgorsze. Nie mogę już więcej prowadzić żadnych zajęć z tymi klasami. Człowiek stara się, żeby było dobrze, a wychodzi jak zawsze...





07.01.2018

W takich chwilach najważniejsze jest to poczucie, że mamy kogoś bliskiego, kto Cię wspiera, nieważne co by się stało. Kiedy załamany wróciłem w piątek do domu, od progu powitała mnie uśmiechnięta córka z żoną. Młoda od razu złapała mnie za rękę i zaciągnęła do swojego pokoju, gdzie pokazywała czego to nauczyła się dzisiaj w szkole i jakie piękne prace plastyczne wykonała. Widziałem, jaką radość sprawia jej dzielenie się ze mną tym wszystkim. Jakie ważne dla niej było, żebym ją pochwalił, powiedział, że jestem z niej dumny. To moja opinia była tą na którą czekała najbardziej. To mi dało do myślenia – może skoro moja opinia jest tak ważna dla mojej córki, to będzie też ważna dla innych? Może warto zmienić coś w swoim życiu, uciec z tej bezpiecznej, utartej ścieżki, która kroczyć przez lata i spróbować czegoś nowego? Wieczorem usiadłem przy lampce wina z moją żoną i opowiedziałem jej o sytuacji, która wydarzyła się w szkole. Zapytałem, czy naprawdę uważa, że zrobiłem źle, że chciałem otworzyć tym dzieciom oczy na świat – nawet kosztem własny zajęć. Milczała przez chwilę, po czym zapytała, czy czuję, że zrobiłem coś złego. Odpowiedziałem, że nie. A ona powiedziała coś, co długo nie mogło mi wyjść z głowy: najważniejsze, żebyś był szczery wobec siebie. Wieczorem usiadłem na chwilę do komputera i sprawdziłem pocztę. Wśród całej masy spamu zauważyłem wiadomość wysłaną ze skrzynki jednego z moich uczniów. Był to list, który napisał w imieniu całej swojej klasy. Na początku przeproszał za swoich rodziców i ich reakcję – nie spodziewał się, że tak się to wszystko potoczy. Opisał historię, kiedy to siedzieli przy świątecznym stole i on z pełną ekscytacją opowiadał swojej rodzinie o naszych zajęciach. Co było dalej – wiadomo. Ale najbardziej zadziwiła mnie dalsza część listu. W imieniu swoim oraz swoich kolegów prosił mnie, żebym spotykał się z nimi po lekcjach i kontynuował nasze zajęcia. A jednak, chyba znały one zarówno dla nich, jak i dla mnie więcej, niż myślałem. Uśmiechnąłem się do komputera i kliknąłem odpowiedź. Podziękowałem za nadesłaną wiadomość i napisałem, że chętnie będę prowadził kolejne spotkania warsztatowe, tylko potrzebuję chwili czasu, żeby to wszystko przeanalizować i ułożyć sobie w głowie. No i oczywiście muszę znaleźć na to odpowiednie miejsce, bo przecież nie będę prowadził tego typu zajęć w szkole, tym bardziej po tym co się wydarzyło... Już miałem wysłać e-mail z odpowiedzią, kiedy... postanowiłem dopisać jeszcze jedno zdanie. „Dziękuję Wam za tę wiadomość, sprawiliście mi niesamowitą radość”. Wyślij.





09.02.2018

Za mną pierwszy miesiąc spotkań z dziećmi. Gdy szedłem na spotkanie, zastanawiałem się, jaka będzie frekwencja. Nie spodziewałem się zbyt wielu osób, ponieważ zajęcia miały odbywać się po lekcjach, a do tego w piątki. Komu normalnemu chciałoby się poświęcać swój wolny czas na jakieś zajęcia z poznawania siebie. Jakiś bezsens... Co ja sobie myślałem, gdy przyjmowałem propozycję prowadzenia takich zajęć. Takie właśnie myśli krążyły po mojej głowie. Jakież było moje zdziwienie, kiedy otworzyłem drzwi do sali w której miały odbywać się warsztaty, a tam... pełna sala! Byłem chyba w niezłym szoku, bo młodzież zaczęła się ze mnie śmiać i bić mi brawo. Ukłoniłem się niezgrabnie i uśmiechnąłem szeroko. Czułem, jak nabieram coraz więcej siły i chęci do działania. Okazuje się, że dobro i energię, którą dawałem im przez te kilka miesięcy, wracają do mnie ze zdwojoną siłą. Muszę przyznać, że przeżyłem bardzo miłe zaskoczenie.

Nastawiałem się tak sceptycznie do tych dzieciaków, podchodziłem ostrożnie, nie wiedziałem czego mogę się po nich spodziewać. Byłem przekonany, że są jak reszta ich pokolenia, a tu proszę. Wystarczyło poświęcić im trochę uwagi, dać trochę siebie, swojego serca i efekty są powalające! Dzieciaki zaczęły się otwierać, poznawać siebie, swoje potrzeby i możliwości. Nauczyły się komunikować ze sobą, nie tylko za pomocą komunikatorów, ale normalnie – twarzą w twarz. Może to jest choroba wszystkich młodych pokoleń? Nikt ich nie nauczył, jak powinna wyglądać normalna komunikacja, zdrowe relacje, a zamiast tego pokazali im, jak działa myszka komputera i konsola? Zacząłem się nad tym bardziej zastanawiać i wpadłem na pewien pomysł, którego trochę się wstydziłem. Mógł on okazać się niewypałem, ale nie będę tego wiedział, dopóki nie spróbuję. Po powrocie do domu opowiedziałem o wszystkim żonie. Przedtem poprosiłem ją, żeby spojrzała na tę sprawę z dystansem i spróbowała ocenić ją realnie – wiem, że nie chce mi sprawić przykrości, ale też nie chcę przeżyć zawodu, kiedy już zaangażuję się w ten projekt i okaże się on totalną kłapą. Słuchała mnie uważnie przez kilka minut. Nie mogłem odczytać z jej twarzy żadnych emocji. Kiedy skończyłem, w kuchni zapanowała cisza. Po chwili spojrzała mi prosto w oczy i powiedziała, że jest pod wrażeniem, że to naprawdę świetny pomysł. Zapytałem czy mówi prawdę. Odpowiedziała, że jak najbardziej, i że będzie mnie wspierać w realizacji tego przedsięwzięcia całym sercem. Odetchnąłem z ulgą. Tak więc może coś z tego będzie? Postanowiłem napisać książkę, poradnik dla rodziców, jak nauczyć swoje dziecko rozmawiać





i komunikować – ze sobą samym i z innymi. Myślę, że jest to pozycja bardzo potrzebna, szczególnie młodym rodzicom. Może i oni się czegoś z niej nauczą?

23.03.2018

Jestem w połowie pisania mojej książki. Mój zapał i chęć do jej stworzenia trochę osłabł i pojawiły się wątpliwości – czy warto? Przecież takich książek jest tysiące, czym miałyby się one różnić od tych, które są już dostępne na rynku? Poza tym, gdzie ja znajdę wydawcę. Chyba porwałem się z motyką na słońce i powinienem to odpuścić. Kiedy przyszedłem na ostatnie zajęcia z dziećmi, zauważyły, że coś jest ze mną nie w porządku. Zapytał o co chodzi, a ja bezmyślnie odpowiedziałem, że nic takiego, nic ważnego, nie ma się czym przejmować. One jednak zdawały się nie akceptować tej odpowiedzi. I miałem rację. Kiedy już usiedliśmy w kółeczku, żeby rozpocząć nasze spotkanie, to mnie zostało zadane pytanie – co mnie trapi, jak się dzisiaj czuję, o czym dzisiaj myślę. Role się odwróciły – teraz to oni chcieli pomóc mi. Ogarnęło mnie dziwne uczucie – zakłopotanie połączone z przyjemnością, że ktoś się o mnie troszczy, kogoś interesuje. Wziętem więc głęboki wdech i opowiedziałem im o wszystkim – o moim pomysle, o tym, że żona mnie poparła, że cały pomysł to ich zasługa, że jestem już w połowie pisania, a także o tym, że złapały mnie wątpliwości i straciłem zapał do pracy. W sali zaległa cisza. Popatrzyłem po ich twarzach, ale nic nie mogłem z nich wyczytać. Były jak z kamienia. Chciałem ich zapytać, co o tym sądzą, jak uważają, ale bałem się, że wyjdę na zdesperowanego nauczyciela. A co jeśli oni nie popierają tego projektu, jeśli czują się dotknięci, że potraktowałem ich jak króliki doświadczalne? Postanowiłem zapomnieć o temacie. Wstałem i rozdałem im kartki z dzisiejszym zadaniem i jak gdyby nigdy nic zacząłem prowadzić zajęcia. Po wszystkim pożegnałem się z nimi i ruszyłem w kierunku domu. Po drodze kupiłem paczkę papierosów – nie palę już od 5 lat, ale dzisiejszy wieczór był tak stresujący, że postanowiłem zapalić sobie przynajmniej jednego. Wypaliłem pół paczki z rzędu, nim znalazłem się pod swoim blokiem. Wszedłem do domu – moja kochana córeczka już spała, a żona czytała książkę. Poszedłem do łazienki, wrzuciłem śmierdzące dymem papierosowym ciuchy do pralki i wziętem długi, gorący prysznic. Zacząłem się po raz kolejny obwiniać, że podzieliłem się tą historią z dziećmi. Nie powinienem ich w to angażować, przecież jestem dla nich tylko nauczycielem. Poczulem się zbyt pewnie w ich towarzystwie, a nie powinienem. Położyłem się do łóżka i od razu zasnąłem. Tej nocy nie śniłem o niczym.





Minęły dwa tygodnie od mojego ostatniego spotkania z młodzieżą Zesłotygodniowe zajęcia były odwołane z powodu mojej choroby, dlatego stres związany z ponownym spotkaniem z nimi urósł jeszcze bardziej. Ba, był nawet większy niż przed pierwszym! Kiedy otworzyłem drzwi sali, wszyscy siedzieli już w kółeczku. Panowała całkowita cisza tak, że słyszałem odgłos moich obcasów stukających o podłogę. Przywitałem się z nimi – nic, zero reakcji. Przeprosiłem, że tydzień temu nie było zajęć – to samo. Co jest grane? Położyłem torbę i płaszcz na biurku i wszedłem do kółka. Spojrzałem po ich twarzach – wszystkie były skierowane na mnie. Co jest grane? O co chodzi? Wtedy z krzesła wstała jedna z uczennic i przemówiła w imieniu wszystkich. Powiedziała, że bardzo się o mnie martwią, bo nie wierzą w siebie. Mój pomysł bardzo im się spodobał, bo wiedzą po sobie, że taka rzecz, jak kształcenie rodziców i dzieci w komunikacji, poznawaniu siebie, jest teraz bardzo potrzebna. Rozumieją moje obawy, ale są one bezpodstawne – jestem świetnym pedagogiem i wiele ich nauczyłem, wystarczy tylko na nich spojrzeć. Przychodzą na moje zajęcia co piątek, zamiast siedzieć w domu czy włóczyć się gdzieś po mieście. Co do moich obaw o wydawcę, nie mam się już o co martwić. Mama jednego z chłopaków pracuje w wydawnictwie i kiedy opowiedział jej o moim pomysle, o naszych zajęciach i o tym, że bardzo się tego boję, ta od razu zaproponowała spotkanie w celu ustalenia warunków wydawniczych. Nie mogłem uwierzyć własnym uszom. To się dzieje naprawdę. Oni mi pomogli, bo ja pomogłem im. Do moich oczu zaczęły napływać łzy i... rozkleiłem się. Popłakałem się przy nich wszystkich i nie potrafiłem tego powstrzymać. Usłyszałem szuranie krzesła i poczułem, że ktoś mnie przytula. Jedna osoba, druga, trzecia. Każdy z nich podchodził do mnie, żeby mi uściskać. Większość z nich wyszła ze swojej strefy komfortu dla mnie – wiedziałem jakie mają problemy z bliskością, z przytulaniem, a mimo to, postanowili mnie uściskać. To znaczyło dla mnie więcej niż tysiąc słów. Dało mi nową siłę do walki.

03.09.2018

Dzisiaj pierwszy dzień roku szkolnego, ale nie tylko. Dzisiaj mija również pierwszy tydzień od ukazania się mojego poradnika. Nie zostałby on wydany, gdyby nie oni – moi uczniowie. Jestem z tego powodu niezmiernie szczęśliwy. Całą swoją pracę dedykowałem właśnie im oraz mojej rodzinie. Bez nich to wszystko nie miałoby sensu, bez nich by się to nie udało. Okazało się, że ta pozycja wzbudzała duże zainteresowanie przed premierą. Mój wydawca załatwił jego publikację w wielu czasopismach naukowych oraz w prasie kobiecej i na portalach internetowych.





Oprócz tego zadziałała chyba poczta pantoflowa, którą rozpuścili moi podopieczni i ich rodzice, bo zostałem poinformowany, że przez pierwszy tydzień pozycja ta sprzedawała się jak świeże bułeczki! Jestem w takim szoku, nie mogę w to uwierzyć... Czyli mieli jednak rację ci, którzy mówili, że dobro powraca.

PODSUMOWANIE

Każdemu należy dać szansę. Nie należy oceniać ludzi całościowo, każdy z nas jest osobną jednostką, inną od pozostałych. Rozmawiaj ze swoimi uczniami, poświęć im chwilę jeśli widzisz, że mają problem. To czasem ważniejsze, niż gonienie z materiałem. Pamiętaj – dobro wysłane zawsze wraca ze zdwojoną siłą. Staraj się realizować swoje marzenia – rozmawiaj o nich z bliskimi osobami. Może wśród nich jest ktoś, kto pomoże Ci w ich realizacji?

ZADANIE

Znajdź w swoim otoczeniu uczniów, którzy twoim zdaniem potrzebują pomocy. Zachęć ich do kontaktu z Tobą w razie jakichkolwiek problemów. Zorganizuj im zajęcia pozalekcyjne, podczas których wyjaśnisz im trudne i kłopotliwe zagadnienia i pokażesz się z zupełnie innej strony, niż przy całej klasie.

Pomyśl, w jakim kierunku mógłbyś/mogłabyś się jeszcze rozwijać, co jeszcze sprawiałoby Ci przyjemność zawodową. Poszukaj sposobów/metod działania. Może będą to dodatkowe zajęcia, szkolenia, warsztaty, książki, filmiki instruktażowe itp., a może będzie to coś zupełnie innego...

Zacznij realizować swoje pragnienia.

Śmiało planuj krok po kroku, co i kiedy chcesz osiągnąć.



Powodzenia!





Cyberbullying

 NAUCZYCIEL 



Lubię uczyć. Po prostu lubię, jak te małe łebki stają się coraz mądrzejsze. Jak powoli zaczynamy się dogadywać. Na początku patrzą na mnie z nieufnością, boczą się, rozrabiają. Każdy dzień jest zwycięstwem. Powoli zaczynamy się dogadywać. Wiadomo, nie jest lekko. Każdego dnia wieczorem kładę się ledwie żywa do łóżka i obiecuję sobie, że to już ostatni rok. A potem, tuż przed wakacjami, gdy łebki mają się rozjechać na wakacje, nie mogę oprzeć się ciekawości, jak będą wyglądały we wrześniu. I myślę sobie: „to jeszcze jeden rok wytrzymam”.

Łebki rosną, stają się coraz starsze, coraz bardziej pewne siebie. Moja mama, która też była nauczycielką, mówi, że jej było łatwiej. Że za jej czasów uczniowie byli grzeczniejsi, łatwiej było sobie z nimi radzić. Oczywiście, zdarzały się rodzinne, ale ogólnie rzecz biorąc, znali mores. Więcej czytali, nie było bryków z lektur. Bo my z mamą obie polonistki jesteśmy. Mama ma rację, kiedyś cała wiedza była z książek, filmy były mniej powszechne, nie to, co teraz. Mama uważa, że to wszystko przez ten internet, fejsbuki i te inne nowoczesne wymysły. I też ma rację, bo teraz oni zamiast przeczytać „Lalkę”, to oglądają w necie film, albo nawet tego nie robią, tylko czytają streszczenia i opracowania. Zachęca mnie do robienia sprawdzianów z lektur, żebym wiedziała, czy naprawdę je przeczytali. Jednak ja rzadko, na ogół na lekcjach staram się z nimi czytać jakieś ciekawsze fragmenty, żeby zobaczyli, jak ludzie kiedyś myśleli i jak o tym mówili.



Nie ma wyjścia, świat się zmienia. Prawda, jak tylko lekcja się skończy, włączają komórki. I naprawdę czasem trudno mi zrozumieć, czy oni się między sobą porozumiewają inaczej niż przez ekran.

Staram się nauczyć ich używać mądrze internetu. Zadaję czasem, żeby w domu poszukali czegoś – właśnie w sieci. Potem rozmawiamy, czy źródło, jakie znaleźli, było wiarygodne, czy nie. Chodzimy po wirtualnych muzeach. Wyszukujemy na youtube ciekawych ekranizacji i widowisk teatralnych. Oczywiście, takie muzeum czy widowisko nie jest tym samym, co prawdziwe – podkreślam. Ale zawsze lepsze niż nic.

Ten rok szkolny zaczął się, jak zwykle, moja ciekawość co do wyglądu łebków została zaspokojona – wyrosli przez te dwa miesiące, opalili się. Od października zaczęliśmy intensywne przygotowania do konkursu z wiedzy z języka polskiego w turnieju organizowanego przez nasze miasto. Biorą w nim udział całe szkoły, są







kolejne etapy, a mi bardzo zależało, żeby moja klasa zakwalifikowała się do finału przynajmniej. Najpierw są eliminacje szkolne – konkurs jest tak pomyślany, że z klas wybierani są najlepsi do drużyny reprezentującej szkołę. Miałam grupkę uczniów, co do których byłam pewna, że przejdą dalej. I przeszli! Spotykałam się z nimi na kółku polonistycznym, dwa razy w tygodniu. Wszystko szło świetnie jakoś do grudnia, kiedy jeden z nich, Michał, przestał przychodzić do szkoły. Po dwóch-trzech dniach, gdy nie miałam żadnej wiadomości od rodziców, napisałam do nich mejla, co z nim się dzieje. W odpowiedzi zadzwoniła jego matka, z pytaniem, o co chodzi.

– To państwo nie wiedzą, że jego nie ma w szkole od kilku dni?

Matka była wyraźnie zaskoczona. I następnego dnia przysłała do szkoły na dużej przerwie. Powiem szczerze, że nie lubię, jak rodzice przychodzą tak w środku dnia i żądają, żebym natychmiast miała dla nich czas. Jakby nie rozumieli, że nauczyciel też potrzebuje przerwy, spróbowaliby tak cztery godziny trzydziestkę niespokojnych ludzi nie dość, że utrzymać w klasie w jako takim spokoju, to jeszcze ich czegoś nauczyć. Nas gonią podstawy programowe, nie możemy za bardzo odpuścić. Jak jest problem w klasie, to można go na wychowawczej ewentualnie omówić, bo lekcji przedmiotowej odpuścić nie można.

Ale tutaj sytuacja była trochę inna. Myślę, że ona miała nadzieję, że Michał będzie w szkole, ale jego znowu nie było.

– Przecież wyszedł z domu, powiedział, że idzie do szkoły! – Ale, jak pani widzi, nie dotarł – powiedziałam. I widząc przerażenie w jej oczach dodałam:

– Rozumiem, że wraca po południu do domu?

Tak, wraca. Ale jest jakiś nieswój. Nie wie, na czym to polega, bo niby wszystko jest tak samo. Od jakiegoś czasu trudniej się z nim rozmawia, jest bardziej zamknięty w sobie. Tłumaczyli to sobie tym, że powoli przestaje być dzieckiem, zresztą, widują się dopiero najwcześniej koło piątej, zanim wrócą z pracy. Potem trzeba zagonić do lekcji, zawieźć na trening i już trzeba iść spać. Nie ma czasu na rozmowę.

Zła byłam na tę sytuację, bo Michał był ważnym członkiem drużyny. Tak to jest, rodzice nie mają chwili wolnej, żeby z dzieckiem porozmawiać. Ja tu żyły sobie wypruwam, żeby z niego zrobić wartościowego człowieka. Nie wiem, jak zapytać o sytuację w domu, może się kłóć, rozwodzą? A potem wszystko zwalają na szkołę. Dzwonek na lekcję uwolnił mnie od tej trudnej rozmowy.

– Niech państwo koniecznie z nim porozmawiają, jak przyjdzie – mówię. – I zapraszam na wywiadówkę. W przyszły czwartek.





Biegnę do klasy. Akurat mam lekcję z klasą Michała. Pech chciał, że to moja wychowawcza. Wszystko niby jest jak zawsze. Postanawiam spróbować:

– Nie wiecie, co się dzieje z Michałem? Od kilku dni nie przychodzi...



– To jego matka pani nie powiedziała? – pyta Antek, jedna z wyrazistszych klasowych osobistości, syn bogatych rodziców, dobrze zbudowany i pewny siebie. Bingo! Widzieli przecież, jak z nią rozmawiam.

– Ja was się pytam – idę w zaparte. – Ktoś z was ma z nim kontakt?

Cisza. Jedni patrzą w okno, inni w sufit. Nie wiem, czy nie wiedzą, czy coś ukrywają... Ale co mogliby ukrywać?

– Kto z was jest z nim blisko? – uświadamiam sobie, że właściwie nic o nich nie wiem. To znaczy wiem, kto jest dobry z polskiego, z innych przedmiotów, kto sprawia kłopoty, wiem trochę też o nich od rodziców, ale...

Cisza. Nikt nie jest? Niemożliwe. Może źle zadałam pytanie? Rozglądam się po klasie, podstawa programowa stuka mi kościanym palcem w plecy „jak nie wyrobisz programu, to...”. Jaki jest Michał? Bardzo dobry z polskiego, słaby z matmy, z fizyki. Nie, nic teraz nie wymyślę. Wracam do lekcji.



Wieczorem w domu próbuję w myślach zebrać informacje o Michale. Co ja o nim wiem poza tym, jakim jest uczniem? Z kim się trzyma na przerwach na przykład? Przyłapuję się na tym, że myślę o nich tak samo jak mama – z nikim się nie trzyma, bo nikt się z nikim nie trzyma, bo wszyscy siedzą na fejsie. Przypominam sobie, że założyli jakąś klasową stronę, nawet mnie zaprosili, żebym ją polubiła, polubiłam, ale nie wchodziłam tam, bo nie chciałam ich sobą krępować. Otwieram komputer, wchodzę. Nic szczególnego, głównie pytania o lekcje, co zadane, kto ma jakieś notatki, jakieś skany tych notatek – poznaję bezbłędne pismo Basi, nie dziwię się, że jest źródłem wiedzy dla całej klasy. Basia, Wika i Michał – to trójka, co wygrała szkolne eliminacje. Patrzę na zdjęcie tej trójki wrzucone na fejsbuka, Michał podnosi triumfalnie rękę, drugą stara się objąć obie dziewczyny – roześmiane. Są takie ładne, zwłaszcza Wika. Ona jest chyba najładniejsza w klasie. Jej ojciec jest z Afryki, Wika ma mleczno-czekoladową cerę, nogi aż do nieba. Zaczynam czytać wpisy pod zdjęciem. Typowe dla niech, jakieś „wow”, uśmiechnięte buźki, wzniesione kciuki. Nie, tutaj nic nie znajduję.

Następnego dnia Michała znowu nie ma w szkole. Dzwonię do matki, nie odbiera, odbiera ojciec: „Znowu go nie ma?! Osobiście go wyprawiłem. Co ten gówniarz sobie myśli?!”. Prawdę mówiąc, ja też miałabym ochotę to powiedzieć. Dzisiaj mamy spotkanie kółka przygotowującego do turnieju, ciekawa jestem, czy przyjdzie.

Nie przyszedł. Biorę na spytki Basię i Wikę. Basia, jak to Basia, najlepsza uczennica, ze wszystkich przedmiotów ma szóstkę: „Tak, bardzo lubię Michała. Ale nie znam go dobrze. No, po prostu, kolega z klasy” i wiem, że mogę jej wierzyć. Wika jest bardziej tajemnicza, niby nic, ale czuję, że mnie zwodzi. Nie zdziwiłabym się, gdyby Michał się w niej zakochał, jest taka śliczna. Może z wzajemnością? Ale z tej rozmowy też nic nie wychodzi. Nie powierzą mi swoich tajemnic, nie ma szans.

Ja właściwie nie wiem nic o mojej klasie. Niby na lekcjach wychowawczych rozmawiamy o ważnych sprawach, nawet seksuologa zaprosiłam, chichrali się, ale potem się ośmielili i pytali o różne rzeczy. Próbuję w myślach odtworzyć, jak to jest. Przypominam sobie szkolne wycieczki, kto z kim się trzyma. No tak, chłopcy wokół Wiki się kręcą, zaczepiają ją, Michał stoi trochę z boku. Wika szepce z dziewczętami o czymś. Antek podchodzi do Michała, coś do niego mówi, Michał się cofa, Antek podchodzi bliżej, coś znowu do niego mówi, Michał go mocno odpycha, odwraca się na pięcie, odchodzi. To widziałam niedawno, jakby kątem oka na przerwie. Parę dni później Michał przestał przychodzić do szkoły.





Normalnie, zaczynam się czuć jak detektyw. Może mama ma rację, że u nich wszystko dzieje się w sieci? Ponownie otwieram laptopa, zaczynam szukać, wrzucam na chybił trafił imiona, nazwiska, nazwę szkoły, klasę... Nie, tak nigdzie nie dojdę.

Przychodzi czwartek i wywiadówka. Po niej siadamy na ławkach – rodzice Michała i ja.

– Rozmawialiśmy z nim – mówi zdesperowany ojciec. – Powiedzieliśmy, że wiemy, że chodzi na wagary. A on na to, że nie, że chodzi do szkoły normalnie.

– Ale nie ma już drugi tydzień... – zauważam. Patrzę na nich, jak się do siebie odnoszą, może wyczaję jakieś oznaki rozpadu rodziny. Ale zachowują się naprawdę zwyczajnie, mogą się oczywiście ukrywać, ale aż tak? To chyba nie w tym leży problem.

Postanawiam pójść drogą myślenia mamy.

– Michał ma swój laptop, prawda?

Oczywiście, że ma. Oczywiście, stale przy nim siedzi. Oni go gonią do lekcji... Znam tę śpiewkę świetnie.

– Komórkę też? – pytam, ale czuję, że zupełnie się ośmieszam. Rodzice Michała tylko litościwie kiwają głowami.

– Może coś się zmieniło ostatnio pod tym względem? – pytam w rozpacz. Odpowiedź jest taka, jakiej się spodziewałam. Nie, jak wróci do domu ze szkoły... eee... no nie ze szkoły, ale jak wróci do domu, to siedzi całą resztę dnia przy komputerze.

– Wie pani – mówi matka – ja tego zupełnie nie rozumiem. On tak się cieszył, że dostał się do drużyny z Wiką, mieli się spotykać u nas w domu, żeby się uczyć...

– A spotykają się?

– Nie. Nawet raz zapytałam, czemu się razem nie uczą, wiem, że eliminacje już niedługo, on coś odburknął, że nie wie, czy będzie w ogóle startował...

Hm... to jakiś punkt zaczepienia.

Muszę jednak wziąć Wikę na spytki. Przyłapałam się na tym, że w ogóle przestałam myśleć o tych eliminacjach, że martwię się o Michała coraz bardziej i że w tej chwili zależy mi najbardziej na wyjaśnieniu tej sprawy i żeby Michał wrócił do szkoły.

Wziąć Wikę na spytki. Łatwo powiedzieć. Ale dużo trudniej zrobić. Siadamy na dużej przerwie w pokoju nauczycielskim. Wika wywija się jak piskorz, rozmowa się nie klei, widać, że jest przejęta, ale nic z niej nie udaje mi się wydobyć. Widzę





potem, jak biegnie spóźniona do klasy. Idę za nią w pewnym oddaleniu, chcę usprawiedliwić jej spóźnienie, ale Wika staje przed drzwiami i zaczyna płakać. Staje za filarem i czekam, aż otrze łzy i wejdzie do klasy. Po chwili pukam, przepaszam w imieniu Wiki za spóźnienie, a kątem oka widzę, że szepce coś z Gosią, z którą siedzi w jednej ławce. To może Gosia coś powie?

Gosia jest fizycznym przeciwieństwem Wiki, jasnowłosa, jasnooka, okrągłutka. Po nieudanej rozmowie z Wiką mam wrażenie, że pokój nauczycielski nie jest najlepszym miejscem do szczerych rozmów. Więc zapraszam ją do pracowni polonistycznej po lekcjach.

Gosia przycupnęła na krześle, rozgląda się niespokojnie. Czemu oni, do cholery, tak się mnie boją?! Czy ja jestem aż taka straszna? Wydawało mi się, że staram się ich traktować fair... dopóki nie zaczęłam próbować z nimi jakoś naprawdę się dogadać. Ja naprawdę lubię uczyć. Moje klasy miały dobre wyniki. Różne sukcesy na koncie. To o co chodzi?

- Małgosiu – zaczynam niepewnie. Aż zła jestem na siebie, bo głos mi trochę drży.
- Martwię się o Michała. Nie wiesz może, co z nim się dzieje?
- Ja? Nie wiem – no tak, znowu ta sama śpiewka. Jak tu się do niej przebić?
- Postuchaj – zbieram się na odwagę. – Wiem, że przyjaźnisz się z Wiką. Wiem, że Michałowi Wika się podoba – tego nie wiem na pewno, ale gram va banque.
- Wiem, że musiało coś się stać, że Michał przestał przychodzić do szkoły. Nie umiem tych faktów połączyć, ale bardzo się o niego martwię. Jego rodzice też. Obiecuję, że jeśli zdradzisz mi jakieś tajemnice, zachowam je dla siebie.

Nie powinnam była tego chyba mówić. Przynajmniej tak myślę w tym momencie, gdy Gosia patrzy na mnie badawczo i pyta:

- Obiecuje pani?
- Ale już nie mogę się wycofać.
- Tak.
- I dowiaduję się, co się stało.
- Chłopaki zrobili Michałowi film i wrzucili na fejsa.
- Jaki film?
- A taki z imprezy.
- Z imprezy?
- No. Jak się całuje z takim jednym.





- Z takim jednym?
- To pani nie wie, że Michał jest gejem?
- Och... A ja myślałam, że chodzi o Wikę.
- Wika się w nim kocha. I jak zobaczyła film, to się trochę podłamała, rozumie pani...
- No dobrze – staram się zebrać myśli i uporządkować nowo zdobytą wiedzę. – No dobrze. Michał jest gejem. Jak jest gejem, to się całuje z chłopakami. – Jestem z siebie dumna, że stoję na wysokości zadania, choć, doprawdy, trochę mnie to przerasta wszystko, miała rację mama, że kiedyś było łatwiej chyba. – Ale w czym problem w związku z tym? Wy od dawna wiecie, że jest gejem?
- Wiemy – nie wiemy – to nie ma znaczenia. Jego rodzice nie wiedzą. To miała być zgrywa, a on się tak przestraszył. A jak Antek zobaczył, że on się przestraszył, to go dalej straszy. Że prześle ten film rodzicom. On tak żartuje, a Michał wtedy rzuca się z pięściami... I... to jest trochę śmieszne, proszę pani, że on to wszystko tak serio traktuje.

Milczę. Nie wiem, co powiedzieć. Śmieszne?! Ale co mam zrobić? Nie mogę teraz na nią nakrzyczeć, choć mam na to wielką ochotę. Co gorsza, obiecałam, że nikomu nie powiem. Ale tę sprawę jakoś trzeba załatwić.

– Oni to umieścili na jego osi czasu. A on ma jakichś znajomych z rodziny też, kuzynów czy co...

Gosia milknie, jakby i do niej w tym momencie dotarło, że to nie jest tak bardzo śmieszne. Ja też milczę. Patrzę na znajome mi ściany obwieszane fragmentami wierszy, zdjęciami pisarzy. Co wy byście, mądrale, zrobili w takiej sytuacji?

– Aaa... co ty o tym myślisz? – pytam.

– Ja? Nic, proszę pani – odpowiada grzecznie. Wraca stara śpiewka. Nie wiem, czy żałuje, że mi powiedziała, czy jej ulżyło może?

– Pani obiecała, że pani nikomu nie powie.

– Tak, ale...

Patrzy na mnie z niepokojem. Żałuje, na pewno żałuje.

– Skoro mam nie mówić, to wy jakoś sami musicie to rozwiązać – mówię. – Postaw się w sytuacji Michała.

Gosia milczy. Wiem, że nic z tego nie będzie.





*

Wieczorem buszuję po sieci. Znajduję. Cyberprzemoc. Organizacje, które pomagają w takiej sytuacji. Trudno. Diabli wzięli konkurs w tym roku. Muszę ich zaprosić. Niby nigdy nic. Niech im opowiedzą, jak można drugiego skrzywdzić czymś, co w ich przekonaniu jest żartem czy zgrywą.

Następnego dnia dzwonię do kilku. Tak, organizują spotkania dla młodzieży na ten temat. Mogą przyjść. Podkreślam, że sprawa jest pilna. Że dzieciak wagaruje od prawie dwóch tygodni. Że rodzice się martwią. Ale proszę, żeby mówili na maksymalnie ogólnym poziomie, bo powiedziano mi o tym w zaufaniu.

Myślę o Michale. Jak on musi się czuć. Jak zaszczute zwierzę. Nie może się zwierzyć rodzicom, bo się boi ich reakcji – może zupełnie niesłusznie? Może go rozumieją? Ale póki tego im nie powie, póty tego nie wiemy. Nie chce wrócić do klasy – wcale mu się nie dziwię... Ja też bym nie chciała.

A oni też pewnie nie wiedzą, co z tym teraz zrobić. Michał nie przychodzi do szkoły, muszą kojarzyć, dlaczego. Nawet jak im się wydawało to śmieszne na początku, z każdym dniem, kiedy Michała nie ma, to się staje coraz mniej śmieszne. Mam nadzieję, że jak posłuchają takiego ogólniejszego wykładu, to coś im się w tych łebkach otworzy. Nie łebkach – łbach!

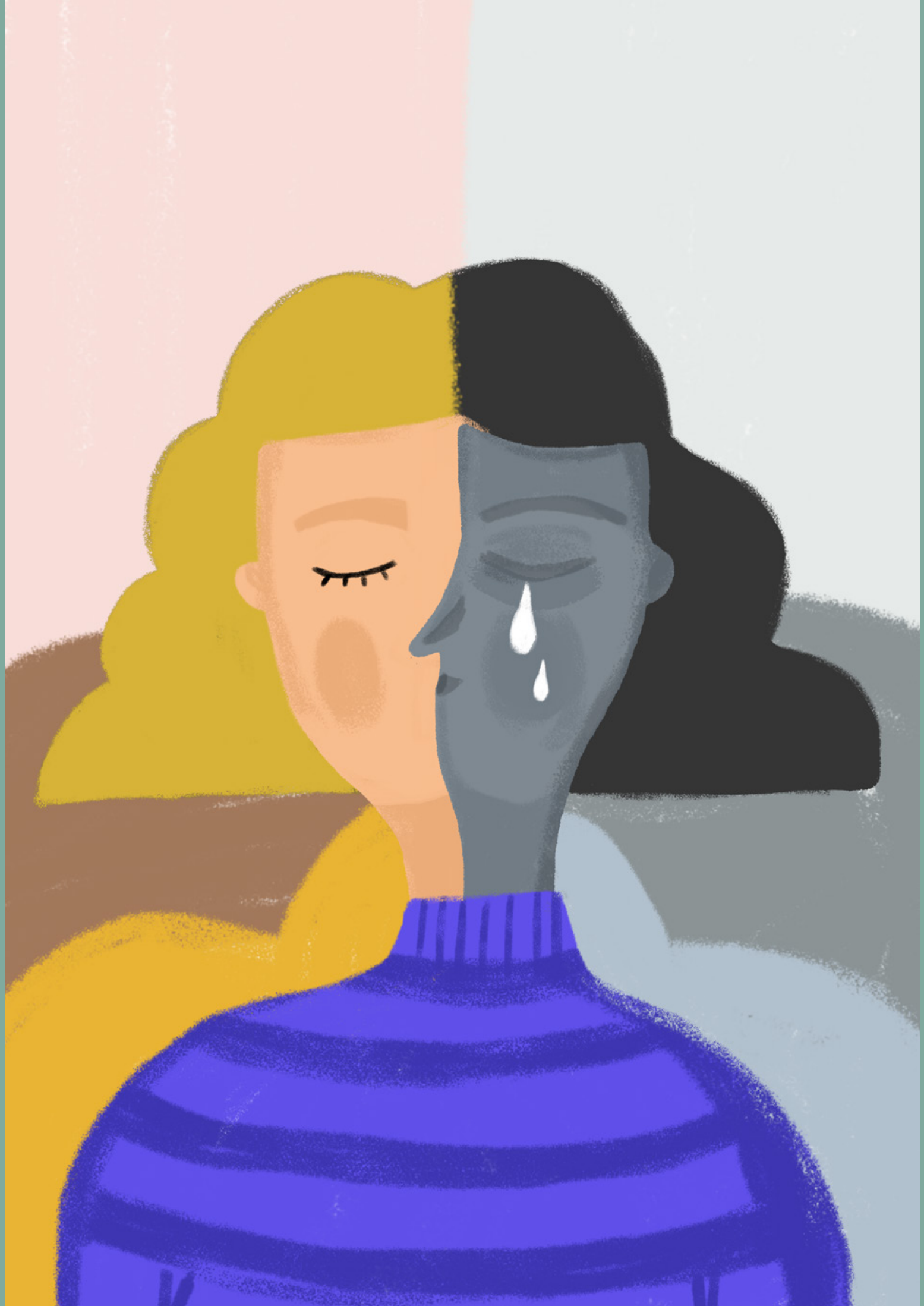
ĆWICZENIE



Jak myślisz, jak można rozwiązać tę sytuację? Czy narratorka powinna powiedzieć klasie i/lub rodzicom, że wie o całej sprawie? Czy są szanse, żeby uczniowie sami w końcu doszli do jakichś konstruktywnych wniosków? W jaki sposób można ich do tego nakłonić? Czy ogólny wykład może im jakoś pomóc, czy trzeba przedsięwziąć dodatkowe działania? Jak można pomóc Michałowi, jego rodzicom i uczniom bez zdradzania źródła informacji? Czy w ogóle jest to możliwe?



Alkohol i narkotyki

 W ŻYCIU DZIECI I MŁODZIEŻY 
JAK POMÓC I ZROZUMIEĆ





Substancje zmieniające świadomość znane są człowiekowi od setek tysięcy lat. Dawniej były wykorzystywane jako element rytuału religijnego, lekarstwo lub środek relaksujący. Współcześnie mają wymiar bardziej społeczny – w dużej mierze adaptacyjny. Analizując temat alkoholu i narkotyków w życiu dzieci i młodzieży, warto przyrzeć się najbardziej aktualnym wynikom badań, które podejmują temat rozpowszechnienia używania różnych substancji psychoaktywnych: alkoholu, tytoniu, leków oraz innych nielegalnych środków odurzających.

ALKOHOL

Jak pokazują wyniki badań ESPAD¹, alkohol jest najbardziej rozpowszechnioną substancją psychoaktywną wśród młodzieży szkolnej w Polsce. W grupie dzieci w wieku 15-16-letnich blisko 84% uczniów zadeklarowało, że chociaż raz w ciągu swojego życia piło alkohol. W grupie uczniów mających 17 i 18 lat odsetek był jeszcze wyższy i wyniósł prawie 96%.

O tym, że spożycie alkoholu wśród młodzieży jest częste, świadczy fakt, że ponad 48% badanych uczniów z młodszej grupy podało, że piło alkohol w ciągu ostatnich trzydziestu dni przed badaniem; w grupie starszej było to ponad 82% uczniów.

W pierwszej grupie aż 12% nastolatków przyznało, że kontakt z alkoholem skończył się nietrzeźwością, w drugiej upiło się blisko 20% badanych; był to stan, w którym ankietowani mieli zaburzenia równowagi, mowy lub brak pamięci, co się z nimi działo.

Młodzież najczęściej sięga po piwo, najrzadziej – po wino. Chłopcy nieznacznie częściej niż dziewczęta piją alkohol.

W porównaniu do wcześniejszych badań odnotowano nieznaczny trend spadkowy wskaźników picia napojów alkoholowych. Badani deklarowali również, że nie mieli większych problemów z kupnem alkoholu.

Zmiana w stosunku do lat ubiegłych – picie alkoholu częściej odbywa się w barach, pubach, miejscach publicznych.

¹ Prezentowane wartości liczbowe pochodzą z międzynarodowego badania „European School Survey Project on Alcohol and Drugs” (ESPAD), które zostało zrealizowane na reprezentatywnej próbie uczniów klas trzecich szkół gimnazjalnych (15-16 lat) oraz klas drugich szkół ponadgimnazjalnych (17-18 lat). Analiza ilościowa została przeprowadzona w 2015 roku przez Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Państwową Agencję Rozwiązywania Problemów Alkoholowych oraz Instytut Psychiatrii i Neurologii.



TYTOŃ

Chociaż raz w życiu paliło tytoń ponad 56% uczniów piętnasto- i szesnastoletnich oraz 71,5% uczniów siedemnasto- i osiemnastoletnich. W ciągu ostatnich trzydziestu dni przed badaniem paliło 26% uczniów z grupy młodszej i blisko 42% z grupy starszej. Palenie tytoniu jest obecnie w równym stopniu rozpowszechnione wśród dziewcząt, jak wśród chłopców.

LEKI

Liczba młodych sięgających po tabletki zawierające substancje psychoaktywne rośnie. Doświadczenia z lekami uspokajającymi lub nasennymi nieprzepisanymi przez lekarza, chociaż raz w życiu, były udziałem 17% uczniów z młodszej grupy i blisko 18% ze starszej grupy. Sięganie po te leki jest bardziej rozpowszechnione wśród dziewcząt niż wśród chłopców.

NARKOTYKI I DOPALACZE

Badania pokazują, że po narkotyki, chociaż raz w ciągu całego swojego życia, sięgnęło 25% 15-16-latków i 43% 17-18-latków. Najbardziej rozpowszechnione substancje to marihuana i haszysz, potem LSD i inne halucynogeny. Do okazjonalnego używania konopi w ciągu ostatnich dwunastu miesięcy przyznało się blisko 20% 15-16-latków i 31,5% 17-18-latków. Po te używki częściej sięgają chłopcy niż dziewczęta.

Dopalacze są mniej popularne wśród młodzieży. Doświadczenia z tymi substancjami chemicznymi miało 10% uczniów z młodszej grupy i ponad 12% nastolatków z grupy starszej.

Rozpowszechnienie używania substancji nielegalnych jest znaczne, chociaż o wiele niższe niż legalnych – spośród substancji nielegalnych najbardziej rozpowszechnione są przetwory konopi. I tu, podobnie jak w przypadku marihuany i haszyszu, większe zainteresowanie przejawiają chłopcy.

Nastąpiło zahamowanie niekorzystnych tendencji w postrzeganiu ryzyka związanego z piciem alkoholu oraz z używaniem marihuany – mniej nieletnich uważa te zachowania za niezagrażające zdrowiu.





CZY MOŻNA OCENIĆ, KTÓRZY UCZNIOWIE SĄ SZCZEGÓLNI PODATNI NA STOSOWANIE UŻYWEK?

U dzieci zagrożonych uzależnieniem można wyróżnić pewne charakterystyczne cechy:

- niskie kompetencje szkolne;
- zaniżoną samoocenę;
- słabą komunikację interpersonalną;
- trudności w radzeniu sobie ze stresem;
- przewagę sfery emocjonalnej nad wolicjonalną (związaną z wolą).

Słabe kompetencje szkolne, czyli problemy z zapamiętywaniem materiału, trudności z przetwarzaniem informacji, słabe koncentrowanie się na zadaniach to podstawowe deficyty dzieci i młodzieży zagrożonej uzależnieniem. Dodatkowo brak wystarczająco wykształconych lub opanowanych umiejętności funkcjonowania w grupie rówieśniczej, tj.: zdolności nawiązywania kontaktu, prowadzenia rozmowy, rozumienia potrzeb innych i empatii potęgują problem.



Niska samoocena może być wynikiem komunikatów odbieranych z zewnątrz lub być efektem porównywania się z rówieśnikami. Dzieci z niską samooceną mniej chętnie podejmują się wyzwań, jednocześnie zaniżają wartość własnych dokonań.

Słaba komunikacja interpersonalna przejawia się trudnościami w skutecznym porozumiewaniu się z innymi, co może wynikać z negatywnych doświadczeń z przeszłości, w efekcie których dzieci mają zniekształcony obraz rzeczywistości i negatywnie oceniają intencje innych osób. Trudności w nawiązywaniu relacji mają także dzieci niepotrafiące odczytywać emocji innych, czyli z upośledzoną empatią.

Trudności w radzeniu sobie ze stresem są kolejnym istotnym problemem. Dzieci o wyższym poziomie lęku prezentują dwie strategie: wycofanie się, czyli ucieczkę lub rozładowanie napięcia, czyli agresję. Ucieczka może polegać na „wyłączeniu się” z rzeczywistości poprzez stosowanie używek – alkoholu lub narkotyków.

Przewaga sfery emocjonalnej nad wolicjonalną ujawnia się przede wszystkim problemami z samokontrolą. Osoby takie nie potrafią czekać na zrealizowanie swoich potrzeb, domagają się ich natychmiastowego zaspokojenia.





Substancje psychoaktywne poprawiające nastrój odpowiadają na ich potrzebę natychmiastowej gratyfikacji.

DLACZEGO NIEKTÓRE DZIECI MAJĄ TAKIE PROBLEMY?

Dorastanie dzieci polega między innymi na zmianie dominacji struktur, które kierują ich zachowaniem: mechanizmy popędu i emocji zostają zdominowane przez struktury poznawcze. Mówiąc potocznie: rozsądek zaczyna panować nad emocjami, co jest warunkiem niezbędnym do podejmowania racjonalnych decyzji.

Młodzież z zaburzeniami zachowania kieruje się emocjami, nie rozsądkiem. Co zatem wynika z takiej konstrukcji psychicznej? Przede wszystkim unikanie wszelkich sytuacji mogących spowodować dyskomfort psychiczny. Niepodejmowanie zadań, wycofywanie się ze zobowiązań, szukanie sposobu na szybką poprawę nastroju, oczekiwanie natychmiastowej ulgi w napięciu.

Wskazane powyżej zaburzenia są uwarunkowane niekorzystnymi warunkami zewnętrznymi, w których dzieci dorastały. Oprócz nich wpływ na zachowanie mają także czynniki względnie trwałe: temperament i reaktywność na bodźce, czyli sposób reagowania.

Dziecko z wysoką reaktywnością na bodźce, czyli z niskim progiem wrażliwości, od urodzenia jest niespokojne, nadwrażliwe. W pewnym momencie życia potrzeba wycofania się i wycieszenia może zacząć przeważać w jego zachowaniu. Jej objawem będzie, na przykład, kiwanie się (młodsze dzieci), lęki, fobie (starsze). W momencie, kiedy spróbuje ono alkoholu lub narkotyków, może odkryć, że są to substancje, które pozwalają doznać ukojenia – szybko i bez wysiłku.

Na drugim biegunie są dzieci z bardzo niską reaktywnością na bodźce (wysokim progiem wrażliwości), które szukają dodatkowych bodźców i sposobów na pobudzenie się – dokonują samookaleczeń, podejmują różnego rodzaju ryzykowne zachowania itp. Odkrycie narkotyków jest dla nich doznaniem niezwykle stymulującej mocy.



DLACZEGO NASTOLATKI PIJĄ ALKOHOL?

Po alkohol sięgają nie tylko dzieci z różnego rodzaju deficytami w rozwoju emocjonalnym. Młodzi ludzie, podobnie jak dorośli, uważają, że picie alkoholu jest atrakcyjne, ponieważ:

- ułatwia i potęguje doznawanie przyjemności;
- przynosi ulgę, gdy w życiu zdarzają się przykre momenty;
- uatrakcyjnia spotkania towarzyskie;
- jest częścią rytuału świętowania różnych uroczystości.

Oprócz tych ogólnych przekonań do głosu dochodzą także inne motywacje, typowe dla wieku. Picie alkoholu wśród nastolatków:

- wiąże się z poczuciem, że jest się dorosłym (ten przekaz jest silniejszy w domach, w których rodzice dużo i często piją);
- odbywa się pod presją grupy rówieśniczej, po to by się dopasować do otoczenia;
- bywa wyrazem buntu;
- przełamuje nieśmiałość (wszystkie nastolatki przechodzą bolesne okresy niepewności);
- pozwala sprawdzić „jak to jest”;
- wynika z dużej jego dostępności.



PIJĄCY NASTOLATKOWIE – DWIE KATEGORIE

Sięgnięcie po używki może wynikać z deficytów rozwojowo-emocjonalnych opisanych wyżej, może wynikać z problemów typowych dla wieku dorastania.

Warto jednak wyróżnić dwie dodatkowe kategorie nastolatków nadużywających alkoholu: dzieci z rodzin, w których występuje uzależnienie, i gdzie przejawia się niewystarczająca opieka rodzicielska.

Dzieci z domów, w których się pije, prezentują dwie postawy: zagorzałej abstynencji lub powielania schematu. W tym drugim przypadku picie staje się sposobem na życie. Dzieci z alkoholich domów zdecydowanie trudniej poddać skutecznej terapii.

Druga grupa to dzieci, które piją, żeby zwrócić na siebie uwagę rodziców. To swoiste zdemaskowanie problemów, które występują w rodzinie i ma na celu oderwanie rodziców (od kłótni, pracy, ich małżeńskich problemów) i zajęcie się dzieckiem.



JAK ROZPOZNAĆ, ŻE DZIECKO PIJE ALKOHOL LUB UŻYWA NARKOTYKÓW?

W przypadku nastolatków część z opisanych niżej zachowań może wynikać z naturalnych procesów dojrzewania. Warto jednak zachować czujność, zwłaszcza gdy te zjawiska będą występować jednocześnie:

- problemy z nauką, gorsze oceny (wcześniej się nie zdarzały);
- wagarowanie;
- frustracja, rozdrażnienie;
- brak zainteresowania zajęciami, w których uczeń wcześniej chętnie brał udział;
- częste zmiany nastroju;
- zaprzestanie dbałości o wygląd;
- agresja;
- senność;
- problemy z koncentracją;
- wycofanie się, izolowanie się od kolegów;
- nowe budzące podejrzenia znajomości.

W JAKI SPOSÓB ROZMAWIAĆ – PROFILAKTYCZNIE





W szkole powinny być realizowane profilaktyczne programy przeciwdziałające uzależnieniom – już od szkoły podstawowej. Mają one na celu promowanie postaw prozdrowotnych, postaw negatywnych wobec alkoholu i narkotyków – popartych wiedzą i przykładami. Szkoła może jednocześnie skorzystać z doświadczeń terapeuty uzależnień, który jest zatrudniony przez gminę – poprosić o spotkanie i przekazanie dzieciom swojej wiedzy.

Nauczyciel, wychowawca może także sam przedstawić uczniom podstawowe wiadomości związane z używaniem alkoholu i narkotyków, by podkreślić ich dewastujący wpływ na życie:

- używki to substancje aktywne biochemicznie, które negatywnie oddziałują na pracę mózgu oraz system nerwowy i hormonalny;
- używki zmieniają stan uczuć;
- używki wpływają na sposób myślenia – powodują ograniczenie zdolności prawidłowej oceny sytuacji i zadań życiowych;
- używki osłabiają refleks i uniemożliwiają koncentrację;
- używki osłabiają kontrolę zachowania;
- osoby pod wpływem alkoholu i narkotyków robią rzeczy, których potem żałują i które są nieodwracalne;
- narkotyki i alkohol zmniejszają zdolność do uczenia się: ograniczają umiejętność zapamiętywania i logicznego rozumowania;
- początkowe dobre samopoczucie po spróbowaniu alkoholu lub narkotyków przechodzi w otępienie, oszołomienie.

Dla dzieci w wieku szkolnym wiedza teoretyczna nie ma wielkiego przełożenia na praktyczne działania. Informacje o szkodliwości używek trzeba wzmocnić przekazem negatywnym. W tym celu można poprosić dzieci o przeczytanie tematycznej książki lub zaproponować wspólne obejrzenie filmu, a potem o nich porozmawiać.

WARTO PRZECZYTAĆ:

Barbara Rosiek „Pamiętnik narkomanki”

To prawdziwe notatki dziewczyny (później kobiety), w których zamkniętych zostało piętnaście lat życia na krawędzi, we wciąż na nowo podejmowanej walce z nałogiem. To przejmujące, niejednokrotnie bardzo drastyczne świadectwo pokazuje prawdę o piekle, jakim jest uzależnienie.





Joanna Fabicka „#Me”

Gorzka, lecz niepozbawiona ciepłego humoru powieść o dojrzewaniu, współuzależnieniu, miłości i samotności. Sara wiele dałaby za to, aby w wieku piętnastu lat mieć na głowie tylko naukę i szkolne imprezy. Musi jednak żyć z kolejnymi wyskokami swojej nieprzewidywalnej, pogrążającej się w alkoholowym nałogu matki...

Christiane F. „My, dzieci z dworca zoo”

Dwunastoletnia Christiane, dorastająca w blokowiskach Berlina, nie ma żadnych zainteresowań. Wraz z koleżanką trafia do lokalu, gdzie kwitnie handel narkotykami. Tam poznaje niewiele starszego Detlefa, który jest uzależniony od heroiny. Dziewczyna zaczyna od wdychania białego proszku, z czasem sięga po strzykawkę. Coraz głębiej grzęźnie w nałogu, a gdy zaczyna brakować jej pieniędzy, zostaje prostytutką. Ta książka została także sfilmowana.

WARTO OBEJRZEĆ:



„28 dni”

Film ukazuje picie głównej bohaterki, jej żenujące zachowanie pod wpływem alkoholu. Duża część akcji toczy się w ośrodku zamkniętym, są przedstawione mitingi, czyli spotkania osób uzależnionych, podejmujących leczenie. Pokazana jest przemiana bohaterki z pijaczki niekontrolującej swojego życia i zachowania w trzeźwiejącą alkoholiczkę.

Serial „Głęboka woda”, odcinek „Kultowy nauczyciel”

Wiktor w szkole swojego syna wygłasza pogadanki na temat alkoholizmu. Podczas jednej z nich dochodzi do bójki między dwoma uczniami. Jednym z nich jest Rafał, syn Jacka, nauczyciela historii. Wiktor prosi o wywiad rodzinny w domu chłopaka. Żona Jacka, Hania, nie potwierdza problemów męża z alkoholem. Okazuje się jednak, że jej syn często musi przyprowadzać pijanego ojca z różnych





podejrzanych miejsc. Pewnego dnia podczas takiej interwencji Rafał zostaje dotkliwie pobity. Pijany Jacek tego nie zauważa. Urządza za to w domu żonie awanturę i zamyka ją na balkonie. Rafał decyduje się poprosić Wiktora o pomoc.

„Wszyscy jesteśmy Chrystusami”

Głównym motywem filmu są bolesne wspomnienia syna (Sylwka), który opowiada o piciu swojego ojca (Adama). Naprzemianlegle zaczyna się w Adamie odwijać taśma własnych wspomnień, tworzących – wraz z opowiadaniem syna – listę największych strat i ran zadanych sobie i bliskim w konsekwencji picia. Ze wspomnień Adama wynika jeszcze coś: czarna sztafeta pokoleń. Ojciec Adama też pił i Adam poprzysiągł sobie, że nie przysporzy nigdy takiego strachu i wstydu swojemu synowi. A jednak... Zresztą Ojciec Adama też to sobie w dzieciństwie przysięgał... więc, czy można przerwać tę czarną sztafetę?

PROFILAKTYKA – NAUKA ASERTYWNOŚCI

Rozmowa profilaktyczna powinna także pomóc dziecku radzić sobie w sytuacjach, gdy samo nie ma specjalnych chęci, by spróbować alkoholu lub narkotyków, ale nie potrafi sobie poradzić z naciskiem grupy.

Odmowa jest oznaką dorosłości – sam/sama decydujesz o tym, co chcesz robić, a czego nie.

Odmowa powinna być krótka, bez podawania przyczyn: „Nie, dziękuję”.

Jeśli dziecko ma problem z otwartym wyrażeniem odmowy, może po prostu zignorować propozycję.

Badania pokazują jednak, że wpływ grupy bywa przeceniany – około 90% młodych ludzi deklaruje, że decyzja o wypiciu alkoholu była podjęta samodzielnie, bez przymusu otoczenia. Co drugi badany mówił, że był zachęcany do spróbowania alkoholu, co trzeci wyraźnie namawiany, a tylko co dziesiąty zmuszany i wyszydzany.

Dla porównania: co drugi badany nastolatek podawał, że miejscem, w którym po raz pierwszy spróbował alkoholu, był dom rodzinny, co czwarty – że ta inicjacja nastąpiła w grupie rówieśniczej.





W JAKI SPOSÓB ROZMAWIAĆ, GDY POJAWI SIĘ PROBLEM

1. Kiedy nie ma bezspornych dowodów na to, że dziecko jest pod wpływem alkoholu lub narkotyków, rozmowę trzeba zacząć od powiedzenia o swoich podejrzeniach.
2. Trzeba podkreślić, że celem rozmowy nie jest ukaranie dziecka, ale pomoc w uniknięciu poważniejszych kłopotów.
3. Przed podjęciem dalszej interwencji należy ustalić rzeczywisty stan rzeczy, jeśli idzie o kontakty ucznia z alkoholem lub narkotykami:
 - jak często pije napoje alkoholowe/zażywa narkotyki;
 - jakie są rodzaje tych napojów alkoholowych/narkotyków;
 - z kim to robi i w jakich sytuacjach;
 - jak się czuje przed sięgnięciem po te używki, w trakcie i po;
 - jak te doświadczenia wpływają na jego życie: kontakty w rodzinie, w szkole, naukę, hobby;
 - czy uczeń doświadczył jakichś przykrości związanych z piciem alkoholu lub braniem narkotyków.



Rozmowa powinna się toczyć w spokojnych warunkach, w odosobnieniu. Uczniowi należy przekazać informacje na temat szkodliwości stosowania używek, wyjaśnić, jak łatwo wpada się w nałóg. Należy unikać krytykowania, stosowania gróźb. Nawiązanie dobrego kontaktu teraz pozwoli na przeprowadzenie zmian na lepsze w przyszłości.

DZIAŁANIA SZKOŁY

Jak napisano wcześniej, problemy dzieci sięgających po używki, często są związane z ich zaburzoną sytuacją rodzinną. Dlatego szkoła powinna przeprowadzić interwencję rodzinną i objąć programem pomocowym najbliższe ich otoczenie, nie tylko samego ucznia.

Omówione wcześniej czynniki ryzyka związane z rodziną, pokazują, że nie da się zmienić niepożądanych zachowań u dzieci za pomocą oddziaływań profilaktycznych skierowanych wyłącznie do nich samych. Te działania mogą usunąć objawy, ale nie główne przyczyny dysfunkcji. Programy profilaktyczne działają zdecydowanie lepiej, jeśli równoległe z dziećmi biorą w nich udział także rodzice.





Badania wykazują, że wspierający kontakt z opiekuńczą dorosłą osobą ma niezwykle istotny wpływ na modelowanie ścieżki życiowej dziecka. Badania nad dziećmi z rodzin dysfunkcyjnych pokazały, że najważniejszą osobą znaczącą w ich życiu (62%) był ulubiony nauczyciel. Był nie tylko instruktorem umiejętności wymaganych w szkole, ale także powiernikiem i stanowił pozytywny model do identyfikacji. Pozytywne relacje z nauczycielami są szczególnie ważne dla tych uczniów, którzy znajdują się w gorszej sytuacji społeczno-ekonomicznej, emocjonalnej i edukacyjnej. Dzięki nim te dzieci zmieniają negatywny obraz samych siebie i innych.

Nauczyciel, pedagog szkolny mogą też poprowadzić zajęcia edukacyjne lub terapię (jeśli mają odpowiednie uprawnienia) na terenie szkoły – w małych grupach. Uczestnictwo w nich może być warunkiem pozostawienia ucznia w danej placówce.

Rekomenduje się, aby spotkania przebiegały według określonego schematu:

- edukacja na temat uzależnień;
- trening asertywności;
- trening poczucia własnej wartości;
- opracowanie planów pomocowych w konkretnych sytuacjach;
- wdrożenie innych uczniów do pomocy;
- wsparcie dla uczniów po zakończonej terapii.

Okazjonalne, pogadankowe spotkania, które młodzież zazwyczaj odbiera jako straszenie mają zdecydowanie mniejszą skuteczność profilaktyczną niż zajęcia opisane wyżej, prowadzone systematycznie, co może budować silne relacje między uczestnikami i wzajemne, korzystne modelowanie.

Nową tendencją w psychoprofilaktyce jest praca z liderami młodzieżowymi, wykorzystująca zjawisko silnego wpływu rówieśników na młodych ludzi w okresie dorastania. Pozytywny lider również może stanowić wzór do naśladowania: negować destrukcyjne normy grupowe, osłabiać błędne przekonania, być przykładem, że nie wszyscy piją/akceptują picie. Koledzy cieszący się zaufaniem i szacunkiem w swojej grupie, mogą być swoistym pomostem między potrzebującym pomocy uczniem a nauczycielem – ich zadaniem jest zmotywowanie go i doprowadzenie do kompetentnego dorosłego, który udzieli profesjonalnej pomocy.





JAK MOŻNA POMÓC DZIECIOM Z DEFICYTAMI, SZCZEGÓLNIE PODATNYM NA UZALEŻNIENIA?

Jednym ze sposobów pomocy jest terapia realistyczna Williama Glassera, która polega na korygowaniu niepożądanych zachowań u dzieci i młodzieży. William Glasser pracował w ośrodku opiekuńczym dla dziewcząt w Kalifornii. Wymyślona przez niego terapia okazała się na tyle skuteczna, że jest stosowana w wielu amerykańskich ośrodkach.

ZAŁOŻENIA TERAPII REALISTYCZNEJ



Ludzie mają naturalną potrzebę kontaktów z innymi. Do prawidłowego funkcjonowania konieczne jest spełnienie dwóch podstawowych potrzeb psychologicznych: bycia zaopiekowanym i opiekowania się.

Dzieci, które sprawiają problemy, zwykle cierpią z powodu niezaspokojenia potrzeby „bycia zaopiekowanymi”. Negatywne doświadczenia związane z tym brakiem, powodują, że te dzieci zaczynają ignorować swoje otoczenie lub zaprzeczają rzeczywistości. W efekcie zachowują się tak, jakby nie obowiązywały ich żadne normy społeczne. Nie odczuwają wspólnoty z ludźmi, zanika potrzeba bycia z innymi i dla innych, uaktywnia się postawa przeciw innym, a nastawienie do świata staje się negatywne.

Terapeuci stosujący metodę Glassera, uważają, że problemy dzieci i młodzieży są spowodowane deficytami w zaspokajaniu ich podstawowych potrzeb oraz brakiem wiedzy, jak należy się zachowywać, jak postępować, by czuć się dobrze. Podstawową praktyką jest uczenie dzieci akceptowanego społecznie zachowania.

TERAPIA REALISTYCZNA GLASSERA OPIERA SIĘ NA TRZECH PODSTAWOWYCH ELEMENTACH:

1. Związanie się. Dorosły, który się opiekuje dzieckiem, musi nawiązać z nim więź emocjonalną. Na czym ma to polegać? Na byciu obok dziecka i z nim; przekazywaniu jasnych komunikatów, których sens można określić: „zależy mi na tobie”; na towarzyszeniu dziecku w rozwiązywaniu problemów, słuchaniu, podpowiadaniu rozwiązań; wykazywaniu empatii; byciu cierpliwym; prezentowaniu postawy życzliwej i akceptującej; umiejętności słuchania i uczciwości.



2. Odrzucenie nieodpowiedzialnego zachowania. Opiekun pokazuje swojemu wychowankowi, w jaki sposób jego zachowania mu szkodzą: jakie straty mu przynoszą; w jaki sposób utrudniają codzienne funkcjonowanie; co przez nie traci. Celem opiekuna jest, by dziecko te zachowania odrzuciło. Kluczowe w tej terapii jest – odpowiedzialne – zaspokajanie własnych potrzeb. Najważniejsze pytanie, które opiekun zadaje swojemu podopiecznemu, brzmi: „Czy twoje zachowanie pomaga ci w zdobyciu tego czego chcesz i czego potrzebujesz?”.

3. Powtórne uczenie się. Na tym etapie opiekun tłumaczy dziecku, w jaki inny sposób może postępować w konkretnych sytuacjach. To etap polegający na opracowaniu strategii, która pokaże, jak się zachowywać, by było to akceptowane społecznie i umożliwiałoby osiągnięcie założonych celów.

SIEDEM ZASAD TERAPII REALISTYCZNEJ:

1. Związanie się.
2. Koncentracja na „tu i teraz”, czyli omawianie aktualnych zachowań i ich skutków.
3. Ocena działań. Wychowawca pomaga dziecku krytycznie spojrzeć na jego zachowania oraz pokazuje mu realne konsekwencje.
4. Planowanie odpowiedzialnego postępowania – nauka odpowiedzialności, praca z dzieckiem nad realistycznym planem zmiany.
5. Zawarcie pisemnego kontraktu na realizację zmian.
6. Brak akceptacji dla usprawiedliwień – egzekwowanie ustaleń, niesłuchanie wymówek.
7. Unikanie kar. Wychowawca nie wyciąga konsekwencji, o których nie wspomniano podczas zawierania kontraktu. Pamięta o złotej zasadzie w procesie wychowania: nagradzanie za robienie postępów, stosowanie pozytywnych wzmocnień.

Terapia realistyczna ma podstawowy cel: dziecko ma zobaczyć konsekwencje swoich nieodpowiedzialnych zachowań, przejąć odpowiedzialność za nie i zaplanować takie zmiany w postępowaniu, żeby odnosić sukcesy, a nie porażki.



