

Lidia Dakowicz

ZAKŁAD TEORII WYCHOWANIA I STUDIÓW PEDEUTOLOGICZNYCH

Andrzej Dakowicz

ZAKŁAD PSYCHOLOGII SPOŁECZNEJ I ROZWOJU CZŁOWIEKA

WYDZIAŁ PEDAGOGIKI I PSYCHOLOGII

UNIWERSYTET W BIAŁYMSTOKU

Trening umiejętności wychowawczych jako forma doskonalenia zawodowego nauczyciela

Skuteczność oddziaływań wychowawczych nauczyciela (wychowawcy) jest wypadkową wielu zmiennych: kim jest wychowanek, z jakiej rodziny pochodzi, co dzieje się w szkole, jakich ma znajomych, czy jest zaangażowany religijnie, jak korzysta ze środków masowego przekazu, co dzieje się w kraju i na świecie. Bardzo ważne jest to, jaki jest wychowawca. Czy potrafi wchodzić z wychowankiem w takie relacje, które pomagają mu dojrzeć osobowościowo i zmierzać ku ciągłemu odkrywaniu prawdy, dobra i piękna. Jeżeli wychowawcy coś nie wychodzi, może to być związane z brakiem odpowiednich umiejętności wychowawczych, których możliwość kształtowania w sobie daje odpowiednio przygotowany trening. Najlepiej, jak bierze w nim udział około 12 osób. Istnieje wówczas możliwość nawiązania bezpośrednich relacji i osobistego zaangażowania wszystkich uczestników treningu. Na początku jasno przedstawia się cel, zasady wspólnej pracy i wprowadza elementy pozwalające na wzajemne poznanie się i integrację. Ustalenie najczęstszych trudności wychowawczych uczestników, to kolejny etap treningu. Na tej bazie zostaną przygotowane scenariusze, według których uczestnicy treningu odegrają swoje role w formie inscenizacji rejestrowanej przy użyciu kamery. Dalszy etap pracy polega na obejrzeniu zarejestrowanych trudnych sytuacji wychowawczych i omówieniu ich według kolejności: główny aktor, pozostali aktorzy i prowadzący. Udział w treningu umiejętności wychowawczych daje szansę na potwierdzenie tego, co robię dobrze jako wychowawca i dostrzeżenie słabości, które należy zmienić.

Nauczyciel każdego przedmiotu realizując swój program wykorzystuje osobiste umiejętności wychowawcze. Dbą o porządek i dyscyplinę w klasie, motywują uczniów do nauki, nagradza zachowania pożądane i karze za złe zachowania. Swoją postawą wobec ucznia daje konkretny przykład relacji międzyludzkiej. Może to być postawa szacunku wobec drugiego człowieka, wspierająca go w rozwoju, budząca nadzieję lub postawa lekceważąca ucznia, kpiąca, spisująca go na straty. To, co zachodzi pomiędzy nauczycielem

a uczniami uwarunkowane jest wieloma zmiennymi¹. Zależy od tego kim jest nauczyciel, czy jest dojrzały osobowościowo i ma odpowiednie przygotowanie do pracy z uczniami. Z jakich rodzin pochodzą uczniowie? Czy są to rodziny tworzące dobry klimat wychowawczy, otwarte na współpracę ze szkołą, czy zaburzone, niewydolne wychowawczo? Co dzieje się w szkole i klasie szkolnej? Czy panuje tam klimat życzliwości wśród kadry pedagogicznej i troski o dobro każdego ucznia? Jak wygląda zaangażowanie religijne społeczności szkolnej? Jaka jest kultura medialna uczniów? Jak często i w jaki sposób korzystają z prasy, telewizji, gier komputerowych i Internetu? Nie bez znaczenia jest również sytuacja społeczno-polityczno-gospodarcza w kraju i na świecie.

Podkreślenie powyższych zmiennych ma również bardzo istotne znaczenie psychoprofilaktyczne. Specjaliści od spraw uzależnień zgodnie wymieniają wśród najważniejszych czynników chroniących przed uzależnieniem: silną więź emocjonalną z rodzicami, zainteresowanie nauką szkolną, regularne praktyki religijne, poszanowanie prawa, norm, wartości i autorytetów społecznych oraz przynależność do pozytywnej grupy².

Skuteczność oddziaływań wychowawczych będzie uzależniona od wypadkowej poszczególnych czynników, które nie są stałe. Najpierw należałoby zauważyć dynamikę zmian, uświadomić to, jak mogą wpływać na proces wychowania i podjąć adekwatne kroki. Zachodzące zmiany w życiu rodzinnym ucznia mogą bardzo mocno wpłynąć na jego relację z nauczycielem, np. poważna choroba w rodzinie, narastające konflikty rodzinne, utrata pracy, rozwód rodziców, wyjazd do pracy za granicę jednego, a nierzadko obojga rodziców. Samopoczucie ucznia w szkole i klasie szkolnej zachęca go lub zniechęca do angażowania się w kontakt z nauczycielem. Proponowane, głównie przez katechetów, formy zaangażowania religijnego są na tyle atrakcyjne, że uczniowie je podejmują lub zachowują duży dystans i ostrożność. Oglądanie telewizji, korzystanie z komputera, Internetu może rozbudzać i zaspokajać ciekawość poznawczą lub stać się zagrożeniem w prawidłowym rozwoju. Badania dzieci w wieku 7-15 lat często oglądających obrazy przemocy w telewizji i korzystających z „agresywnych” gier komputerowych wykazują u nich podwyższony poziom agresywności i przewagę postawy typu „mieć” nad postawą typu „być”³. Bardzo ważną

¹ M. Braun-Gałkowska, *W tę samą stronę. Książka dla nauczycieli o wychowaniu i lekcjach wychowawczych*, Warszawa 1994, s. 21-22.

² J. Szymańska, *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Warszawa 2000, s. 17.

³ M. Braun-Gałkowska, I. Ulfiak, *Zabawa w zabijanie*, Warszawa 2000, s. 140-148.

rolę w kształtowaniu kultury medialnej dzieci mają do odegrania rodzice dając przykład, jak należy korzystać z mediów, jako narzędzia pozwalającego osiągać stawiane sobie cele. Wspólne korzystanie z mediów (rodziców i dzieci) daje największe szanse na zapewnienie odbioru adekwatnego do rozwoju poznawczego dziecka. Zanim dziecko nie osiągnie w rozwoju poznawczym etapu operacji formalnych (około 15 rok życia), czyli nie nabyte umiejętności rozwiązywania problemów poznawczych z wykorzystaniem rozwiniętych zdolności logicznego i zdroworozsądkowego rozumowania, rodzice nie powinni umożliwiać dziecku samodzielnego dostępu do mediów (szczególnie Internetu)⁴.

Jakość relacji wychowawczych w dużej mierze zależy od nauczyciela, od jego kompetencji komunikacyjnych i społecznych, które można i należy nieustannie rozwijać. Dostrzeżone braki, czy ułomności ze strony nauczyciela w kontakcie z uczniem są dobrym impulsem do postawienia sobie pytania, co z tym począć? Można negatywnie ocenić współczesną młodzież, której już nic nie pomoże, i pójść w stronę stosowania strategii obronnych, żeby jakoś w tym niekorzystnym układzie przetrwać. Można też pomyśleć, czy nie nadszedł czas na zmianę sposobu podejścia do ucznia. To, co kiedyś dobrze sprawdzało się teraz może być niewystarczające, albo w relacji z konkretnym uczniem jest zupełnie nieefektywne. Taka konstatacja zwykle zachęca do szukania możliwości podwyższenia osobistych kompetencji wychowawczych. Jednym ze sposobów podwyższenia kompetencji wychowawczych jest udział w treningu umiejętności wychowawczych⁵. Warto w tym miejscu postawić pytanie na temat motywacji skłaniającej nauczyciela do podjęcia pracy nad sobą. Mogłoby się wydawać, że każda motywacja jest dobra, jednak tak nie jest. Może być to wynikiem wymagań dyirekcji, potrzebne do awansu zawodowego lub podyktowane chęcią bycia lepszym od innych nauczycieli (np. być bardziej niż inni lubianym przez uczniów). Są to przykłady motywacji zewnętrznej, które raczej nie wpłyną na osobiste zaangażowanie nauczyciela w pracę nad sobą i będą skłaniały go jedynie do biernego uczestnictwa, obserwacji zachowań innych lub wykorzystywania zdobytej wiedzy w celach manipulacyjnych. Zdecydowanie bardziej pożądaną jest motywacja wewnętrzna, np. świadomość, że

⁴ L. Dakowicz, A. Dakowicz, *Relacja dziecko — drugi człowiek a relacja dziecko — media drukowane i elektroniczne*, [w:] *Media elektroniczne — kreujące obraz rodziny i dziecka*, J. Izdebska (red.), Białystok 2008, s. 59.

⁵ A. Dakowicz, *Trening umiejętności wychowawczych jako jeden ze sposobów doskonalenia kompetencji zawodowych pedagoga*, [w:] *Technologia ustawicznej edukacji i twórczego samorozwoju jednostki*, Grodno 2003, s. 231-233.

wykorzystywane do tej pory metody wychowawcze zawodzą, sam chcę się rozwijać, a pracując nad sobą daję przykład swoim uczniom, zależy mi na dobru wychowanka, chcę mu pomóc najbardziej jak potrafię. Tego typu motywacja daje szansę na to, aby przyglądać się sobie, dostrzegać obszary wymagające przepracowania i aktywnie angażować się w trening umiejętności wychowawczych.

Efektywność treningu umiejętności wychowawczych uwarunkowana jest wieloma zmiennymi. Najczęściej przyjmuje się, że jest to praca w małej grupie od 5 do 12 osób⁶. Taka liczba daje możliwość na bezpośrednie interakcje każdego z każdym i zapamiętanie kwestii poruszanych przez poszczególne osoby. Bardzo istotny jest sam początek treningu, zajęcie miejsc tak, aby każdy z każdym mógł się widzieć, wzajemne poznanie się i integracja uczestników⁷. Przykładem zadania pozwalającego na bliższe poznanie się może być praca w parach. Prowadzący prosi uczestników treningu, aby dobrali się w pary z osobą, którą najmniej znają. Zajmują miejsce blisko siebie i w ciągu 5 minut mają zdobyć od siebie nawzajem informacje na temat następujących kwestii: jak ma na imię współrozmówca? Czym się zajmuje? Co lubi? Czego nie lubi? Co przyjemnego wydarzyło się współrozmówcy w ostatnim czasie? Po upływie wyznaczonego czasu każdy uczestnik treningu prezentuje swojego współrozmówcę pozostałym uczestnikom treningu, korzystając z wiedzy zdobytej w czasie rozmowy w parach. W ten sposób częściowo znika otoczka anonimowości, a prowadzący ma okazję, aby zwrócić uwagę na uwarunkowania wzajemnych kontaktów, np. co pomaga, a co przeszkadza w słuchaniu drugiego człowieka, czy osoba prezentująca współrozmówcę mówiła o słyszanych faktach, czy podawała własną interpretację faktów, dlaczego w parach były większe lub mniejsze dystanse pomiędzy rozmawiającymi, różne formy mowy ciała. Innym przykładem zadania na poznanie się i integrację jest przygotowanie kartki z pytaniami, na które odpowiadają po kolei uczestnicy treningu: 1) Jak mam na imię? 2) Czy mam jedno, czy dwa imiona? 3) Którego imienia używam? 4) Kto mi to imię nadał? 5) Dlaczego nadano mi takie imię? 6) Czy wiem, co to imię oznacza? 7) Czy znam swojego patrona lub osobę dla mnie ważną, czy też ogólnie znaną, sławną, noszącą takie samo imię? 8) Czy lubię swoje imię? 9) Jakie znam zdrobnienia swojego imienia? 10) Jak chcę, żeby się do mnie zwracano w grupie?

⁶ Z. Zaborowski, *Trening interpersonalny*, Warszawa 1997, s. 56.

⁷ L. Dakowicz, A. Dakowicz, *Więziotwórczy aspekt metod aktywizujących*, [w:] *Praktyka tworzenia edukacyjnej wspólnoty*, A. Sajdak (red.), Kraków 2005, s. 142.

W zależności od potrzeb grupy można w większym lub mniejszym stopniu zwrócić uwagę na czynniki wpływające na efektywność kontaktów interpersonalnych. Dobrą informacją zwrotną dla uczestników treningu jest wynik testu określającego ogólny poziom komunikacji interpersonalnej i wyniki szczegółowe: błędy w komunikacji oraz poziom komunikacji werbalnej i niewerbalnej⁸. Odnosząc się do wyników testu prowadzący kładzie akcent na kwestie interesujące uczestników treningu. Mogą to być np. błędy w ocenianiu drugiego człowieka, związane z tzw. pierwszym wrażeniem, tendencja do ulegania stereotypom, czy interpretacja zachowań innych przez pryzmat własnych lęków i obaw. Bardzo przydatne nie rzadko bywa przypomnienie podstawowych warunków komunikacji interpersonalnej i odniesienie ich do praktyki pedagogicznej. Na czym polega aktywne słuchanie, co to jest przeźroczystość i empatia. Jakie elementy zawiera przesłany przez nas komunikat i jak go można odbierać koncentrując się na wybranym aspekcie⁹.

Kolejny etap pracy to ustalenie trudności wychowawczych, z jakimi uczestnicy treningu stykają się najczęściej. Jeżeli w grupie panuje otwarta, życzliwa atmosfera, to zwykle w krótkim czasie powstanie lista problemów wychowawczych. Pomocą w realizacji tego zadania może być ćwiczenie, które każdy wykonuje osobiście. Należy zastanowić się i wypisać na kartce w jakich sprawach w relacji ze swoim uczniem (uczniami) radzę sobie bardzo dobrze, dobrze, dość dobrze i co mi sprawia trudności. Po zebraniu kartek (mogą być anonimowe) mamy gotowe problemy, nad którymi zogniskowana będzie dalsza część treningu. W zależności od tego, ile mamy czasu na wspólną pracę wybieramy problem lub problemy, do których należy przygotować scenariusze. Na przykład zgłoszony jest problem niestosownych zachowań ucznia, który w czasie lekcji przeszkadza nauczycielowi i nie reaguje na zwracane mu uwagi. Wszyscy uczestnicy treningu biorą udział w inscenizacji odgrywając określoną rolę według przygotowanego scenariusza: „trudnego ucznia” i pozostałych uczniów. Osoba odgrywająca rolę nauczyciela ma zmierzyć się z problemem bez przygotowanego scenariusza, ma go rozwiązać najlepiej jak potrafi¹⁰. Ta część treningu jest

⁸ B. Reddin, *Testy dla menedżerów stawiających na efektywność*, Warszawa 1993, s. 29-37.

⁹ E. Sujak, *ABC psychologii komunikacji*, Kraków 2006, s. 36-42.

¹⁰ L. Dakowicz, A. Dakowicz, *Metody aktywizujące w kształceniu kompetencji zawodowego nauczyciela. Kształtowanie kompetencji nauczycieli w zakresie pełnienia funkcji wychowawczej*, [w:] *Edukacja w perspektywie integracji Europy*, M. Ochmański, T. Sokołowska-Dzioba, A. Pilecki (red.), Warszawa 2001, s. 301.

nagrywana przez prowadzącego, o czym wcześniej uczestnicy treningu są poinformowani. Dalszy etap pracy to analiza zebranego materiału filmowego przez wszystkich uczestników spotkania. Należy wyraźnie zaznaczyć, że zebrany materiał będzie tylko i wyłącznie wykorzystywany w czasie treningu (nie obejrzą go osoby trzecie) i analizując go nie oceniamy osób tylko zachowania, które pomagają lub przeszkadzają w osiągnięciu sukcesu wychowawczego. Analiza przebiega według następującej kolejności. Najpierw zabiera głos główny aktor — „nauczyciel”, następnie „trudny uczeń” i pozostali uczniowie. Prowadzący wypowiada się na końcu. Taka forma pracy daje możliwość, aby „nauczyciel” zobaczył siebie w działaniu niejako z boku i uzyskał informacje zwrotne z różnych punktów widzenia. Nierzadko słyszy pozytywne informacje zwrotne na temat swoich zachowań — to można powielać na przyszłość lub coś jest oceniane krytycznie — to należy zmienić na lepszą formę zgodnie z sugestią grupy. Bardzo często jest tak, że osoba grająca nauczyciela ma wrażenie, że wszyscy widzą jej napięcie, zdenerwowanie, zażenowanie czy bezradność i jest bardzo zdziwiona, kiedy się okazuje, że nikt tego nie zauważył. Innym razem ktoś patrząc na odgrywaną przez siebie rolę i słuchając informacji zwrotnych wyraźnie dostrzega irytację w głosie, niecierpliwość, brak kontaktu wzrokowego i duży dystans, czego w ogóle po sobie się nie spodziewał. Ponowne odegranie scenki z elementami już zmodyfikowanymi daje możliwość doświadczenia nowego zachowania, które jest bardziej skuteczne i daje pożądaną efekt wychowawczy.

Na koniec warto wyraźnie podkreślić, że udział w treningu umiejętności wychowawczych nie jest sposobem na automatyczną zmianę nieefektywnych zachowań na efektywne zachowania wychowawcze. Jest to raczej dobry początek do podjęcia pracy nad sobą i zwrócenia uwagi na obszary, które wymagają szczególnego przepracowania. Nauczyciel kierujący się motywacją wewnętrzną będzie zauważał i starał się w przyszłości unikać popełnianych błędów, będzie podejmował stawiane sobie wyzwania tak, aby każdy następny kontakt z uczniem był lepszy od wcześniejszego. Pracując nad sobą nauczyciel daje uczniowi żywy i dostępny przykład, że dojrzałość nie jest jakimś statycznym stanem, który można osiągnąć¹¹, ale jest nieustannym wyzwaniem stojącym przed każdym człowiekiem.

¹¹ Z. Chlewiński, *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Poznań 1991, s. 38.