

Bożena Bucka Magdalena Wieczorek

ROZWIJANIE

KOMPETENCJI

WYCHOWAWCZYCH

NAUCZYCIELA

D r o g o w s k a z y

Bożena Bucka Magdalena Wieczorek

**R O Z W I J A N I E
K O M P E T E N C J I
W Y C H O W A W C Z Y C H
N A U C Z Y C I E L A**

D r o g o w s k a z y

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa 2021

Redakcja merytoryczna

Maria Talar

Wydział Wychowania i Profilaktyki ORE

Redakcja językowa i korekta

Karolina Strugińska

Projekt okładki, layout,

redakcja techniczna i skład

Barbara Jechalska

Fotografia na okładce: ©MireiaBL/Photogenica

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2021

Wydanie I

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji

Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekomercyjne (CC BY-NC)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/pl/>

ISBN 978-83-66830-44-8

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

www.ore.edu.pl

Spis treści

Wstęp	
O rozwoju nauczyciela	6
Rozdział 1.	
Coaching jako metoda rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli	9
1.1. Charakterystyka coachingu	9
1.2. Definicje coachingu	10
1.3. Coaching indywidualny jako narzędzie rozwoju osobistego nauczyciela i jego kompetencji wychowawczych	12
1.4. Możliwości zastosowania coachingu w rozwoju zawodowym nauczycieli czyli w poszukiwaniu ideału nauczyciela-wychowawcy	16
1.5. Coaching jako narzędzie rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli	19
Rozdział 2.	
Doświadczenia w procesie wspierania pracy wychowawczej nauczycieli metodami coachingowymi w obszarze zarządzania zachowaniem uczniów	24
2.1. Zastosowanie metod coachingu w obszarze zarządzania zachowaniem uczniów w klasie	24
2.2. Narzędzia coachingowe stosowane we wspieraniu nauczycieli-wychowawców	27
2.3. Opis narzędzi	27
2.4. Podsumowanie	32
Rozdział 3.	34
Autocoaching (<i>selfcoaching</i>)	34
Rozdział 4.	47
Rozwój kompetencji osobistych i wychowawczych nauczyciela	47
4.1. Samoświadomość i samopoznanie nauczyciela	47
4.2. Spotkanie z uczniem czyli rezydentny wychowawca	50
4.3. Integracja zespołu klasowego	53
4.4. Kreatywność w pracy wychowawcy	66
4.5. Współpraca z rodzicami	69
Rozdział 5.	72
Drogowskazy	72

Zakończenie	80
Załącznik 1	81
Załącznik 2	82
Załącznik 3	83
Załącznik 4	84
Załącznik 5	85
Literatura	86

Wstęp

O rozwoju nauczyciela

„Nieważne ile masz lat, starcem zostaje ten, kto przestaje się rozwijać”.
(Henry Ford)¹

Powyższe słowa oddają w pełni sens rozwoju osobowego każdego człowieka. Uczenie się przez całe życie jest wyznacznikiem współczesnego świata. Analiza i refleksja nad własną pracą, ciągły rozwój i poszukiwanie nowych rozwiązań są wpisane w zawód nauczyciela. Nowe pokolenia uczniów i szybko zmieniająca się rzeczywistość wymagają ciągłego rozwijania kompetencji osobistych i społecznych. *Światowy Raport o Edukacji*² następująco definiuje kształcenie: „Kształcenia nie można już określać jako przyswajanie nowych treści wiedzy. Trzeba je pojmować zgodnie z jego istotą – jako proces istnienia człowieka, który poprzez różnorodność swych doświadczeń uczy się wyrażać samego siebie, porozumiewać się, stawiać światu pytania, ustawicznie realizować samego siebie”.

A zatem model kształcenia we współczesnej szkole zakłada wyposażenie ucznia w kompetencje służące całościowej edukacji w stale zmieniającym się świecie. Stawia on wyzwania nauczycielom, których zadaniem jest wspomaganie uczniów w ich rozwoju. Każdy z nas pamięta tego szczególnego nauczyciela, który okazał się osobą znaczącą na naszej drodze życia osobistego i zawodowego. Spotkanie z takim nauczycielem lub wychowawcą może zostawić ślad, a nawet ukierunkować życie ucznia. Pamiętamy słowa, które wzmacniały, czas, który zawsze dla nas miał, a przede wszystkim jego postawę, wartości i pasję, którymi zarażał. Nauczyciel postrzegany jako osoba znacząca w życiu ucznia to człowiek niezwykły. Nie każdy nauczyciel zasługuje na takie wyróżnienie. George Herbert Mead³ w ten sposób charakteryzuje osobę znaczącą: „Jest to osoba, która w procesie socjalizacji odgrywa istotną rolę w kształtowaniu się osobowości jednostki społecznej i wpływa na jej zachowanie”.

Człowiek znaczący, to taki:

- który w jakiś sposób został wyróżniony z kręgu ludzi obecnych w naszym życiu – ze względu na dużą częstotliwość kontaktów oraz znaczenie tych kontaktów – uczestniczy on w naszym życiu w stopniu większym niż inni i umożliwia zaspokojenie ważnych dla nas potrzeb;

¹ *Uczymy się przez całe życie* – artykuł na portalu eduLIDER: <https://www.edulider.pl/edukacja/inspiрующие-cytaty-dla-nauczycieli-osob-doroslych/cytat8/11.07.2021> [dostęp: 16.12.2021].

² UNESCO, *Raport na temat Edukacji*: <https://www.unesco.pl/neste/9/article/1/prezentacja-najnowsze-go-swiatowego-raportu-nt-edukacji-gem-2020/> [dostęp: 2.03.2022].

³ Mead M., (1978), *Kultura i tożsamość. Studium dysonansu międzypokoleniowego*, Warszawa: PWN.

- z którym wiąże nas szczególna więź emocjonalna, oparta na bliskości, obopólnym zaufaniu, przewidywalności zachowań, bezpieczeństwie;
- który stanowi wzór postępowania – powoduje chęć naśladowania jego gestów, sposobu mówienia, zachowania, identyfikowania się z nim i przejmowania jego zasad i wartości, a także wyrażania podobnych opinii;
- który jest autorytetem – pytamy go o zdanie w ważnych sprawach, radzimy się w trudnych sytuacjach, liczymy z jego opinią, jest wzorcem moralnym.

Osoby znaczące:

- w istotny sposób wpływają na nasze poczucie bezpieczeństwa;
- stawiają nas przed wielkimi wyzwaniami;
- zachęcają do podejmowania działań, które według nas przekraczają nasze możliwości;
- pomagają nam osiągać cele według nas nieosiągalne;
- zachęcają nas do tworzenia, kreatywnych środków działania;
- cieszą się razem z nami z naszych sukcesów;
- towarzyszą nam w chwilach drobnych niepowodzeń i wielkich klęsk;
- wycofują swą pomoc, gdy tylko zaczynamy sobie radzić samodzielnie, wzmacniając nasze poczucie sprawstwa;
- oferują pomoc, wspierając nasz osobisty samorozwój.

Nauczyciel jako osoba znacząca towarzyszy uczniowi i wspomaga jego rozwój – wzmacnia wiarę we własne możliwości, buduje poczucie własnej wartości, stawia przed nim wyzwania rozwojowe, ale też zaspokaja jego potrzeby rozwojowe.

Myśląc o rozwoju osobistym nauczyciela, przekazujemy Państwu podręcznik, który składa się z pięciu części:

1. Coaching jako metoda rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli.
2. Doświadczenia w procesie wspierania pracy wychowawczej nauczycieli metodami coachingowymi w obszarze zarządzania zachowaniem uczniów.
3. Autocoaching (*selfcoaching*).
4. Rozwój kompetencji osobistych i wychowawczych nauczyciela.
5. Drogowskazy.

Pragniemy, aby nasza książka posłużyła wychowawcom jako ekwipunek – umieściliśmy tu mapy z wyraźnie zaznaczonym kierunkiem podróży, a także bogaty prowiant, który pomaga podróżnikom przebyć ścieżki ich osobistego rozwoju.

Refleksyjni nauczyciele i wychowawcy stale dokonują samooceny, zarówno poprzez obserwację uczniów, jak i przez wgląd we własne zachowania. Regularnie stawiają sobie kolejne cele, a miarą osiągnięcia tych celów jest stopień rozwoju uczniów. Poza tym refleksyjni nauczyciele i wychowawcy nie rezygnują z samooceny. Często piszą dziennik refleksyjnego praktyka, gdzie zapisują cele do osiągnięcia oraz rezultaty

swoich działań i pytania, na które nie znaleźli jeszcze odpowiedzi, np. „Czy poświęcam moim uczniom wystarczająco dużo indywidualnej uwagi?”. Pisanie dziennika pomaga nauczycielowi w ocenianiu własnych postępów w drodze do rozwoju.

Zanim zaczniesz pracować z książką:

1. Przekartkuj cały tekst.
2. Zapoznaj się ze spisem treści.
3. Zastanów się, co Cię interesuje, co chciałbyś przestudiować i po co?
4. Jakie masz oczekiwania?

Czytelniku, wychowawco, znajdziesz tu wiele pytań i praktycznych ćwiczeń do samodzielnej pracy nad swoimi kompetencjami i własnym rozwojem. Warto powracać do tych fragmentów, które Cię zdziwią lub zaintrygują.

Rozdział 1.

Coaching jako metoda rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli

1.1. Charakterystyka coachingu

Wiele mówi się o tym, że coaching jest jedną z najlepszych form wspierania ludzkiego potencjału. Metoda ta, ze względu na swoją specyfikę, pozwala na odnalezienie i uruchomienie zasobów tkwiących w człowieku, zarówno w jego sferach rozwojowych, jak i możliwości radzenia sobie w sytuacjach trudnych, problemowych. Ta uniwersalność sprawia, iż relacja czy też praca coacha z klientem – a w naszym przypadku z nauczycielem – jest wyznacznikiem prestiżu danej organizacji czy szkoły oraz podnoszenia jakości jej pracy. Coaching przede wszystkim skupia się na trafnym zdefiniowaniu celu oraz wyznaczeniu drogi do jego osiągnięcia. Może w sposób profesjonalny obejmować wiele sfer życia, jednakże na potrzeby niniejszego poradnika skoncentrowano się głównie na procesie rozwoju kompetencji wychowawczych nauczyciela i wspieraniu go w jego działalności wychowawczej. Poświęcono uwagę tym możliwościom zastosowania coachingu w pracy nauczycieli, które wiążą się bezpośrednio z rozwojem osobistym, świadomością własnego potencjału, kompetencjami interpersonalnymi, kształtowaniem celów, zachowań i postaw, motywowaniem siebie do realizacji konkretnych zadań.

Coaching jako metoda jest z powodzeniem wykorzystywany w biznesie. Wydaje się jednak, że metody coachingowe z powodzeniem można zastosować także w pracy z dziećmi i młodzieżą. Siła coachingu tkwi bowiem w jego uniwersalności, wysokiej skuteczności i wymiernych efektach. Metoda ta stopniowo rewolucjonizuje tradycyjne podejście do rozwoju osobistego nauczycieli. Skuteczny wychowawca, to nie tylko znakomity specjalista w swojej dziedzinie, ale także osoba posiadająca umiejętności z zakresu komunikacji intra- i interpersonalnej, współpracy zespołowej, zarządzania własną emocjonalnością, motywowania i inspirowania. Taki nauczyciel jest zarówno specjalistą w dziedzinie nauczanego przedmiotu, jak i coachem dla swoich uczniów.

Warto jednak zdać sobie sprawę, że wsparcie człowieka w jego karierze zawodowej musi być adekwatne do posiadanej przez niego wiedzy oraz poziomu kompetencji. Dlatego ważna jest znajomość rozwoju kariery zawodowej i sytuacji, które mogą wystąpić podczas realizacji celów. W przypadku pracy z nauczycielami istotna jest ścieżka ich awansu zawodowego. Z tego powodu należy dokonać właściwego doboru metod pracy przy jednoczesnym założeniu, że to nauczyciel posiada niezbędne zasoby do

wprowadzenia zmiany oraz sam jej pragnie. Przy takim założeniu coaching ze swoimi narzędziami i metodologią może mieć zastosowanie w pracy w szkole.

1.2. Definicje coachingu

Istotę coachingu można przedstawić, posługując się historią opowiedzianą przez Milтона Eriksona, jednego z twórców metody:

„Czym jest coaching?... Pewnego dnia na podwórko gospodarstwa, w którym zamieszkiwałem, będąc dzieckiem, przywędrował nieznaną koń. Nikt nie wiedział, skąd przybył, a nie miał na sobie żadnego oznaczenia, które mogłoby nam pomóc ustalić jego pochodzenie. Nie mogło być mowy o zatrzymaniu konia, ponieważ z pewnością do kogoś należał. Mój ojciec zdecydował odprowadzić go do domu. Wsiadł na niego, wyprowadził go na drogę i po prostu zaufał, że instynkt konia zawiedzie go do jego domu. Interweniował jedynie wtedy, gdy koń schodził z drogi i zaczynał jeść trawę albo zbacał w pola. Wówczas ojciec prowadził go z powrotem na drogę. W ten sposób koń szybko wrócił do swego właściciela. Właściciel, gdy ujrzał konia, nie krył zaskoczenia i zapytał ojca: Skąd wiedział Pan, że koń pochodzi właśnie stąd i należy do nas? Na to ojciec odpowiedział: Ja tego nie wiedziałem, to koń wiedział! Ja tylko pilnowałem, żeby nie zszedł z drogi. Tym jest coaching”⁴.

Słowo coaching nie ma w języku polskim trafnego polskiego odpowiednika. Aby przybliżyć praktyczne możliwości wykorzystania metod coachingowych w procesie wspierania rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli, należy przedstawić wybrane definicje coachingu, które wydają się najbardziej adekwatne w kontekście prezentowanego zagadnienia.

Zgodnie z definicją Roberta Diltsa⁵ „technika coachingu polega na wydobywaniu mocnych stron ludzi, pomaganiu im w omijaniu osobistych barier i ograniczeń w celu osiągnięcia celu, a także ułatwieniu im bardziej efektywnego funkcjonowania w zespole. Coaching koncentruje się na rozwiązaniu (a nie na poszukiwaniu przyczyn problemów), promując rozwój nowych strategii myślenia i działania”.

Krótko mówiąc: coaching to pomaganie danej osobie w doskonaleniu jej działania oparte na stosowaniu przez nią refleksji, samopoznania oraz odnajdywania w sobie potrzebnych umiejętności. Osoba ta może również poszukiwać nowej wiedzy lub wykorzystywać posiadaną. Coachingiem może być także zaplanowanie procesu rozwoju, aby nauczyciel czy wychowawca przez rzetelną ocenę lub wykorzystanie własnej praktyki zawodowej i regularnej informacji zwrotnej, mógł rozwijać określone

⁴ Grendel-Wielisiej H., (b.d.), *Coaching. Czym jest, a czym nie jest coaching*, Fundacja Ogrody Twojego Sukcesu, online: <https://docplayer.pl/8698394-Coaching-czym-jest-a-czym-nie-jest-coaching.html> [dostęp: 12.07.21].

⁵ Rzycka O., (2011), *Zarządzanie i życie. Refleksje coacha*, Warszawa: Difin, s. 134.

kompetencje. Coaching zatem jest procesem, w który zaangażowane są dwie osoby: nauczyciel lub wychowawca i osoba motywująca do wdrażania nowych rozwiązań – co pomaga w zmianie i osiągnięciu lepszych efektów rozwojowych.

Maciej Bennewicz⁶ wiąże działania coacha z obszarem umiejętności klienta – tym, co wie lub czego ma się dowiedzieć, nauczyć lub też udoskonalić. Twierdzi, że coaching bazuje na doświadczeniu. Założenie coachingu jest według niego następujące: „człowiek, jeśli wie, z pewnością będzie potrafił tę swoją wiedzę skutecznie i adekwatnie zastosować w praktyce”⁷. Omawiając mechanizmy coachingu, stwierdza: „coach (...) jest (...) mobilizującym do zmiany autorytetem, który wcale nie musi, lecz może, być ekspertem w danej dziedzinie. Jego obecność uruchamia relację i proces zmiany za zgodą partnera – klienta. Relacja między nimi wymaga kontaktu i komunikacji. (...) Praca coacha/wychowawcy polega na inspirowaniu ucznia i wskazywaniu mu obszarów jego odpowiedzialności. Efekty powinny być określone wskaźnikami, po których można będzie poznać wskaźniki osiągnięcia celu. To uczeń jest odpowiedzialny za wynik, coach/wychowawca zaś za warunki relacji, w której uczeń ma stworzone obiektywnie najlepsze warunki do zmiany, z zachowaniem norm etycznych i kulturowych oraz standardów zastosowanej przez nauczyciela/wychowawcę – coacha metody”⁸.

Na tej podstawie należy skonkludować, iż coaching to proces żywy i dynamiczny, który polega na przekraczaniu własnych granic i pokonywaniu własnych ograniczeń. To moment na poznanie siebie. Istotne jest, aby wykorzystać potencjał w taki sposób, w jaki go zdefiniuje sama osoba, która poddaje się procesowi coachingowemu. Coaching staje się propozycją umożliwiającą dotarcie do indywidualnej motywacji, uruchomienia spersonalizowanej drogi rozwoju, rozpoznania własnych ograniczeń, które blokują skuteczne działanie. Jest to więc droga do sukcesu. Takie podejście umożliwia pracę nad konkretnymi zadaniami, potrzebami oraz mobilizuje do sięgania po własne zasoby i korzystania z nich. Jest to atrakcyjny sposób rozwoju, który daje szansę na zmianę i osiągnięcie wyznaczonych celów.

Powyższe definicje nie przedstawiają wszystkich możliwości, jakie daje coaching. Przedstawione stanowiska ilustrują złożoność zjawiska i trudności definicyjne dotyczące tej metody. Dzieje się tak, dlatego że coaching rozwija się obecnie bardzo dynamicznie i jest wykorzystywany w różnych obszarach osobistego i zawodowego rozwoju. Niektórzy opisują go jako przekazywanie wiedzy i umiejętności przez jedną osobę drugiej w celu osiągnięcia przez nią poprawy w realizacji celów. Natomiast inni definiują coaching jako odkrywanie oraz uwalnianie uśpionych zdolności i mocnych stron – zasobów danej osoby.

⁶ Bennewicz M., (2011), *Coaching i mentoring w praktyce*, Warszawa: Słowne, s. 23–32.

⁷ Tamże, s. 23.

⁸ Tamże, s. 30.

Podsumowując, można stwierdzić, że wspólny mianownik różnych ujęć tej metody stanowią: potencjał człowieka, proces i zmiana. Wszystkie definicje coachingu uwzględniają następujące aspekty:

- Jego podstawę stanowi relacja oparta na współpracy, której zwieńczeniem jest spełnienie oczekiwań.
- Cel określa dana osoba, a coach wspiera ją w taki sposób, aby doprowadzić do pożądaných zmian.
- Jego cechą jest poszukiwanie celu prowadzącego do zmiany i działania.
- Coaching dotyczy osoby z jej przeszłością, teraźniejszością i przyszłością.
- Osoba poddająca się coachingowi wybiera temat, problem, obszar, który chce poprawić, zmienić.
- Coach stosuje takie strategie (zadaje odpowiednie pytania, stawia wyzwania, daje wsparcie), aby osoba uruchomiła i wykorzystała cały swój potencjał i osiągnęła cel. Dbą, aby nie zboczyć z obranej drogi. Pomaga utrzymać równowagę i wspiera w realizacji zaplanowanych działań.
- Przestrzeń stworzona przez coacha daje poczucie akceptacji, równości, a uczenie się, rozwój i zmiany zachodzą w sposób naturalny, zgodnie z podstawowymi wartościami.

1.3. Coaching indywidualny jako narzędzie rozwoju osobistego nauczyciela i jego kompetencji wychowawczych

„Nie można nauczyć człowieka niczego, można tylko pomóc mu odnaleźć to w nim samym” – słowa Galileusza trafnie określają coaching jako metodę efektywnego wspierania człowieka w jego rozwoju osobistym. Konsekwencje w podążaniu wyznaczoną drogą obrazują poniższe ilustracje.

Wyobraź sobie sytuację, że jest ktoś, komu zależy na sukcesie w równym stopniu, co tobie. Ta osoba wyciąga do ciebie dłoń.



Ilustracja1. Relacja coach – osoba

Źródło: Pixabay.

Jest to ktoś, kto będzie zadawał pytania, aby zachęcić cię do odkrywania własnego potencjału i odkrywania rozwiązań, o których nie miałeś nawet pojęcia, że je znasz. Ktoś, kto sprawi, że poszerzysz swoje horyzonty i znajdziesz drogę do bycia dobrym wychowawcą.



Ilustracja 2. Poszerzanie horyzontów

Źródło: Pixabay.

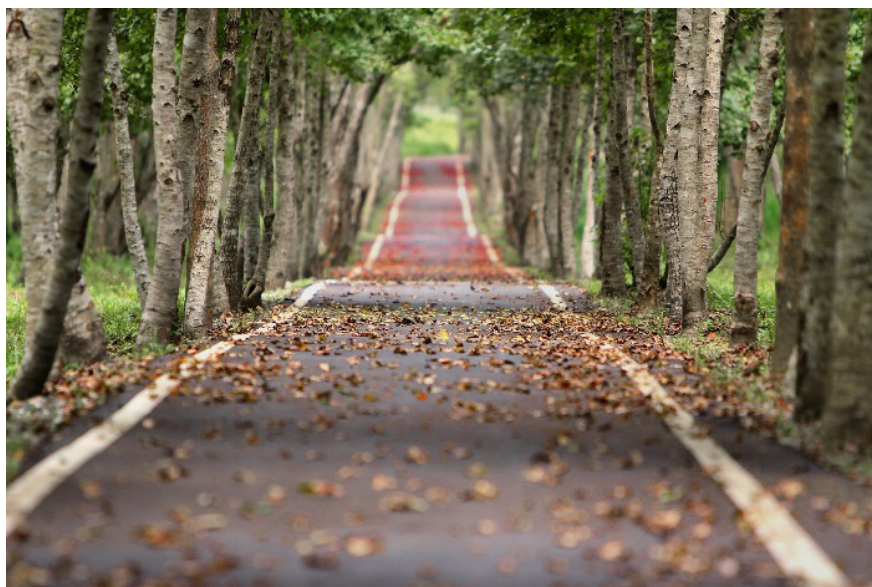
Zaczniesz dostrzegać problemy z różnych perspektyw i punktów widzenia. Poszerzysz w ten sposób swoje horyzonty myślenia, a tym samym zaczniesz rozwijać własne kompetencje i umiejętności.



Ilustracja 3. Poszukiwanie sedna problemu i wyznaczenie celu

Źródło: Pixabay.

Zaczniesz się rozwijać. Dopełniać symboliczną szklanekę z wodą. Wreszcie osiągniesz cel. A wtedy zastanowisz się, co dalej, i wyznaczysz kolejne cele. Będziesz podążać swoją drogą.

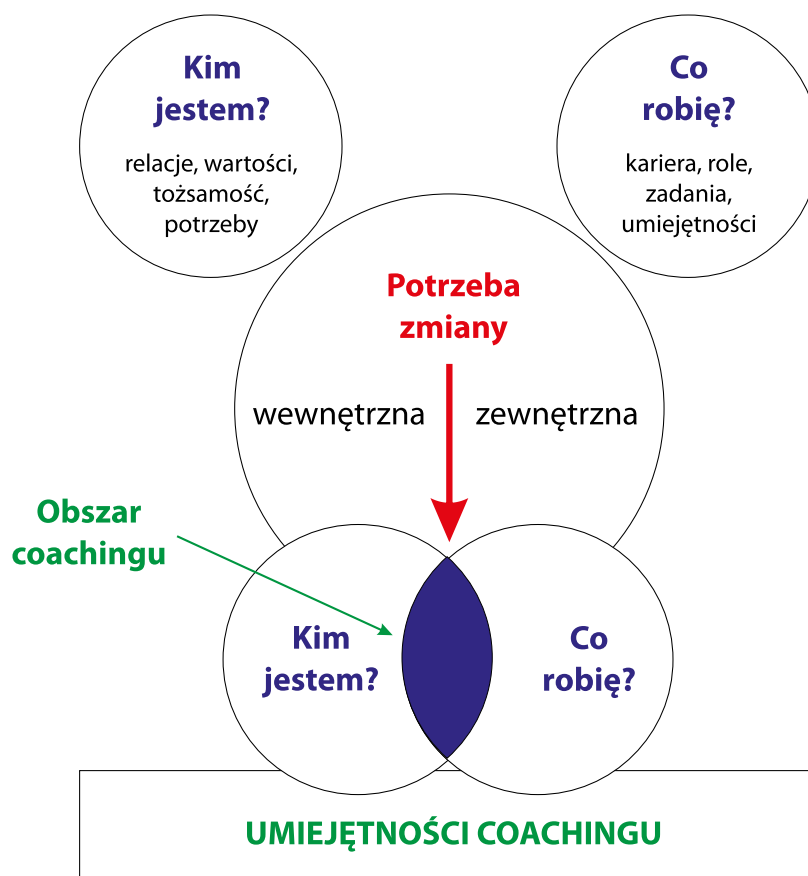


Ilustracja 4. Osiągnięcie celu

Źródło: Pixabay.

Warto zauważyć, że coaching stanowi jeden z najbardziej skutecznych sposobów komunikacji między ludźmi, ponieważ pozwala skoncentrować się na danej sytuacji lub problemie. Wielość zalet coachingu – wśród których na podkreślenie zasługuje przede wszystkim jego holistyczny wymiar w odniesieniu do jednostki i sytuacji – sprawiają, że coaching jako metoda staje się przynoszącą coraz lepsze efekty formą wspierania rozwoju kompetencji. W takim ujęciu każdy uczestnik procesu coachingowego traktowany jest indywidualnie jako istota obdarzona zdolnościami i potencjałem, przy założeniu, że osoba ta pragnie zmiany.

Opisany powyżej model coachingu przedstawia następująca ilustracja.



Ilustracja 5. Model coachingu.

Źródło: Rogers J., (2010), *Coaching*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 16.

Elementy działań coachingowych:

Kim jestem? – osobowość klienta, z którym pracuje coach, na którą składają się relacje interpersonalne, suma doświadczeń życiowych, potrzeby oraz wyznawane wartości wytyczające kierunek zmiany – czyli całe bogactwo życiowe.

Co robię? – zadania i umiejętności klienta oraz podejmowane role.

Jakiej zmiany mi potrzeba? – w obszarze, który zostaje poddany oddziaływaniom coachingowym, przywołuje się powtórnie te same pytania: kim jestem?, co robię? Jest to wewnętrzna potrzeba każdego człowieka. Może się zdarzyć, że umiejętności, którymi dysponuje dana osoba, w pewnym momencie przestają być przydatne, ponieważ zmieniła się jej sytuacja.

Na zachowania danej osoby ma wpływ więcej czynników niż tylko jej wiedza i umiejętności. Istotne są również takie elementy jak: środowisko, przekonania, nawyki w myśleniu i działaniu, emocje, wartości, tożsamość, misja. W coachingu holistycznym

najważniejszy jest człowiek. Traktuje się go jako całość, ponieważ wszystkie elementy związane z jego funkcjonowaniem wpływają na siebie nawzajem, tworząc system. Zmiana dokonana na przykład w nauczycielu jest jednocześnie zmianą w obrębie wszystkich pełnionych przez niego ról osobistych i zawodowych. Dotyczy wszystkich sfer życia tego człowieka.

Zatem coaching nie jest metodą, która daje gotowe rozwiązania, nie polega też na mówieniu, co dany człowiek ma robić albo czego ma nie robić. Metoda ta sprowadza się do odkrywania tego, czego nie widać, i przywoływania w człowieku tego, co w nim najlepsze i najwartościowsze. Głównym celem jest zwiększenie jego świadomości i samodoskonalenie oraz zachęcenie do przejścia odpowiedzialności za siebie i za zmianę.

1.4. Możliwości zastosowania coachingu w rozwoju zawodowym nauczycieli czyli w poszukiwaniu ideału nauczyciela-wychowawcy

W poprzednim rozdziale wspomniano, że coaching jest metodą, która staje się coraz bardziej popularną formą wspierania rozwoju kompetencji. Znajduje on zastosowanie w biznesie i stał się sposobem rozwijania i motywowania – co oznacza, że wdraża się go w instytucjach, które nastawione są na ciągłe doskonalenie, rozwój i osiąganie lepszych wyników. Takim miejscem jest również szkoła, która potrzebuje ciągłego rozwoju.

Poniższe zestawienie przedstawia wybrane korzyści⁹ wynikające z zastosowania coachingu w życiu szkoły, szczególnie ważne dla nauczycieli-wychowawców.

Korzyści dla szkoły:

- zwiększenie uczestnictwa uczniów i nauczycieli w procesie wychowawczym i dydaktycznym;
- wzmocnienie kultury wzajemnego uczenia się i współpracy;
- nastawienie na rozwój;
- koncentrowanie się na rozwiązaniach, a nie na problemach;
- twórcze rozwiązywanie problemów;
- ustawiczne doskonalenie kompetencji oraz umiejętności i podnoszenie jakości wykonywanej pracy wychowawczej i dydaktycznej nauczycieli;
- poprawa wizerunku szkoły w środowisku – szkoła jako instytucja ucząca się.

⁹ Na podstawie strony Edukacja-internet-dialog: <http://www.eid.edu.pl/archiwum/2005,103/pazdzienik,212/coaching/> [dostęp: 6.05.21].

Korzyści dla nauczycieli i wychowawców:

- refleksja nad jakością własnej pracy;
- poszerzenie własnych kompetencji i umiejętności wychowawczych oraz dydaktycznych;
- budowanie relacji w środowisku szkolnym;
- poczucie wsparcia;
- poczucie sprawstwa;
- lepszy kontakt z uczniami i większa satysfakcja z efektów pracy;
- nastawienie na rozwój;
- profilaktyka wypalenia zawodowego.

Korzyści dla uczniów:

- wzmocnienie poczucia własnej wartości;
- rozwijanie umiejętności uczenia się i planowania;
- wzrost motywacji do nauki;
- nastawienie na rozwój;
- wyznaczanie celów krótkoterminowych i długoterminowych;
- postępy w nauce;
- minimalizacja stresu;
- budowanie konstruktywnej relacji z nauczycielem lub wychowawcą;
- wzrost zaufania do nauczycieli i pogłębienie kontaktu z nimi.

Korzyści dla rodziców:

- większe zaangażowanie w życie szkoły;
- rozwój w zakresie umiejętności wspierania dziecka w uczeniu się;
- lepsze rozumienie sytuacji dziecka w szkole;
- usprawnienie współpracy oraz budowanie relacji z nauczycielem i wychowawcą;
- nastawienie na dialog ze środowiskiem szkolnym;
- pogłębienie świadomości procesów i kryzysów rozwojowych, którym podlega dziecko w danym czasie.

Przedstawione korzyści placówki oświatowej pokazują, że coaching może być nowatorskim rozwiązaniem w kreowaniu szkoły jako organizacji uczącej się. Młodzi stażem nauczyciele i wychowawcy, pomimo że są świetnie przygotowani do pracy dydaktycznej, bardzo często podkreślają trudności w adaptacji do środowiska zawodowego, tkwiące w tzw. ukrytym programie szkoły czy ukrytej roli nauczyciela. Początkujący nauczyciele rzadko otrzymują od swoich dyrektorów oraz opiekunów stażu wskazówki dotyczące radzenia sobie z problemami merytorycznymi, metodycznymi czy wychowawczymi. Zazwyczaj uczą się na własnych błędach i porażkach, co przynosi często frustrację i rozczarowanie wykonywanym zawodem. Nauczyciel zostaje sam i funkcjonuje tak, aby jego błędy były niezauważone.

Bill Rogers w książce *Trudna klasa*¹⁰ pisze: „kto nie przeżyje porażki, ten nie odniesie sukcesu”. Pojedynczy nauczyciel nie ma szans, ale stworzenie dobrej strategii szkoły, opartej na współpracy i wzajemnym wsparciu nauczycieli, może zdziałać cuda. Autor podkreśla, jak ważna jest spójność środowiska szkolnego. Dlatego też próbą poradzenia sobie może być zastosowanie metod i narzędzi coachingowych przez nauczycieli, uczniów, rodziców.

Takie działanie może doprowadzić do usprawnienia realizacji szkolnych celów, a w szczególności:

- zwiększy otwartość na rozwój osobisty i uczenie się;
- pomoże znaleźć rozwiązania w różnych sytuacjach trudnych, problemowych;
- wzmocni poczucie odpowiedzialności;
- da poczucie wpływu;
- rozwinie samoświadomość;
- wzmocni pożądane umiejętności, zachowania i postawy;
- przyniesie lepsze zrozumienie roli i celów szkoły;
- skoryguje niepożądane zachowania i wyjaśni trudności.

Warto zatem doskonalić nauczycieli w prowadzeniu rozmów coachingowych i zachęcać ich do wzajemnego uczenia się. To buduje kulturę współpracy i motywuje. Rozmowy coachingowe mogą trwać zaledwie kilka minut i być przeprowadzane np. w czasie przerwy. Mogą one być krótkie, ponieważ są ustrukturalizowane i nastawione na konkretne efekty. Tym samym uczą zdyscyplinowania w mówieniu i słuchaniu, a także pozwalają zaoszczędzić cenny czas. Tematy rozmów wynikają z indywidualnych potrzeb, pragnień lub problemów i sprowadzają się do poszukiwania rozwiązań prowadzących do wyeliminowania luki między stanem obecnym a pożądanym. Uświadamiają, że warto zamienić w szkole tradycyjne pytanie: dlaczego? na pytania:

- Co chcesz osiągnąć?
- Jak jest teraz?
- Co możesz zrobić, żeby zrealizować swoje oczekiwania?
- Co zrobisz?
- Na co się zdecydujesz?
- Po czym poznasz, że odniosłeś/odniosłaś sukces?

¹⁰ Rogers B., (2006), *Trudna klasa. Opanować, wychować, nauczyć...*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.

1.5. Coaching jako narzędzie rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli

Celem tego fragmentu jest przedstawienie coachingu jako narzędzia rozwoju kompetencji wychowawczych nauczycieli.

Kompetencje wychowawcze nauczyciela¹¹ to system jego wzajemnie powiązanych zasobów:

- **wiedzy** – rozumianej jako zbiór wiadomości – informacji teoretycznych, wynikających z przyswojonych pojęć, terminów, kategorii, praw, teorii, studiowania literatury – odnoszących się do nauczanego przedmiotu, procesu kształcenia i wiadomości z zakresu wychowania dzieci i młodzieży;
- **cech osobowościowych wychowawcy i predyspozycji psychofizycznych** – rozumianych, jako zbiór cech mających wpływ na działanie jednostki, w tym cech psychicznych, takich jak: determinacja, komunikatywność, stabilność, adaptacyjność, wzorce, przekonania, wartości, światopogląd, tożsamość, duchowość oraz zdolności i talenty – oraz cech fizycznych, jak np. umiejętność zarządzania sobą;
- **umiejętności wychowawczych** – rozumianych jako nabyte w praktycznym działaniu zdolności do wykonywania czynności, prowadzące do realizacji przyjętych celów i zadań zawodowych; źródłem powstawania umiejętności jest działanie – doświadczanie dające nauczycielowi poczucie stawania się wychowawcą.

Te trzy składowe kompetencje pomagają nauczycielowi sprawnie podejmować działania w procesie uczenia i wychowania. Można pokusić się w tym miejscu o pytanie: gdzie zatem znajduje się miejsce na proces coachingowy? Odpowiedź brzmi: we wszystkich obszarach pracy szkoły. Skoro kompetencje nauczyciela mają kluczowe znaczenie w procesie kształcenia i wychowania uczniów, to należy sprawnie połączyć przestrzeń pomiędzy: nauczycielem – reżyserem procesu kształcenia i wychowania, uczniem – podmiotem kształcenia, a także szkołą – przestrzenią kultury organizacyjnej. Jako przykład takiej luki kompetencyjnej można przywołać wspomniany powyżej, ukryty program szkoły i roli nauczyciela-wychowawcy.

Ponadto w systemie szkolnym od wielu lat obserwuje się przewagę nauczania nad wychowaniem i integralnym rozwijaniem młodego pokolenia. Potwierdza to istnienie kolejnej luki pomiędzy systemem wychowawczym a dydaktyką i rozwojem jednostki. Wiemy, że ważnym zadaniem szkoły jest wspomaganie rozwoju ucznia i wspieranie go w osiąganiu dojrzałości. Realizacja tego zadania należy do nauczycieli i wychowawców.

¹¹ Przygońska E., (2010), *Nauczyciel. Rozwój zawodowy i kompetencje*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 75.

Rola wychowawcy klasy to jedna z ról zawodowych nauczyciela, a praca wychowawcza opiera się na budowaniu relacji nauczyciela z uczniem oraz tworzeniu dobrego klimatu społecznego w klasie.

Trzeba w tym miejscu pochylić się nad obecną wychowawczą rolą każdego nauczyciela. Pandemia COVID-19 mocno wpłynęła na życie oraz zdrowie dorosłych i dzieci, a przede wszystkim na ich kondycję i dobrostan psychofizyczny. Zdalne nauczanie, izolacja społeczna, brak kontaktów interpersonalnych, ograniczone możliwości spędzania wolnego czasu, presja realizacji podstawy programowej ze strony nauczycieli nasiliły wśród młodych ludzi lęk i strach o przyszłość oraz często wywoływały obniżony nastrój i stany depresyjne. Przymusowa izolacja społeczna oraz edukacja zdalna wywarły ogromny wpływ na uczniów – w postaci spowolnienia, upośledzenia lub nawet zatrzymania dzieci i młodzieży na drodze do realizacji kolejnych etapów rozwojowych.

Warto przypomnieć, że wychowanie, to proces wspomagania dziecka w rozwoju, którego celem jest osiągnięcie pełnej dojrzałości w pięciu podstawowych sferach: fizycznej, intelektualnej, psychicznej, społecznej i aksjologicznej (duchowej). Za realizację wspomagania dziecka w rozwoju odpowiada nauczyciel-wychowawca. Jest to bardzo ważne zadanie. Pandemia jednak zatrzymała ten proces. Dlatego warto określić, na jakie czynniki ryzyka narażeni są obecnie młodzi ludzie, aby skutecznie podejmować działania w zakresie wsparcia psychologicznego, wychowawczego i profilaktycznego w środowisku szkolnym w sytuacji wywołanej pandemią. Poniżej zaprezentowano wybrane zagrożenia rozwoju.

Zagrożenia dotyczące dojrzewania fizycznego w kontekście pandemii COVID-19

Dojrzewanie fizyczne dzieci i młodzieży jest związane z naturalnym procesem rozwoju fizycznego oraz z nabywaniem wiedzy i umiejętności, które pozwalają utrzymać zdrowy styl życia, adekwatny do wieku i możliwości fizjologicznych organizmu. W związku z dojrzewaniem dzieci w tej sferze nauczyciele najczęściej obserwują i wymieniają takie zagrożenia jak:

- przeciążenie uczniów materiałem dydaktycznym i samodzielną pracą podczas realizacji podstawy programowej w formie zdalnej;
- ograniczenie wysiłku fizycznego uczniów;
- częstsze występowanie u uczniów wad postawy z powodu przesiadywania przy biurku podczas zdalnej edukacji;
- spędzanie czasu wolnego przed komputerem, nadmierne korzystanie z internetu: granie w gry i oglądanie filmów online, wielogodzinne oglądanie telewizji;
- eksperymentowanie z dietami;
- poddawanie się przez młode osoby restrykcyjnym ćwiczeniom fizycznym;
- objadanie się – występowanie u dzieci i młodzieży nadwagi i otyłości;

- nadużywanie leków jako panaceum na wszystkie problemy – za przyzwoleniem rodziców lub bez ich wiedzy;
- nadużywanie alkoholu i środków psychoaktywnych.

Zagrożenia dotyczące dojrzewania psychicznego w kontekście pandemii COVID-19

Dojrzewanie psychiczne dzieci i młodzieży należy rozumieć jako rozwijanie przez nich odpowiedzialności za siebie i innych ludzi oraz zmianę nastawienia do świata. Wśród negatywnych zjawisk w tym zakresie nauczyciele obserwują najczęściej:

- brak możliwości spontanicznego świętowania sukcesów na forum klasy;
- mniejsze ryzyko dotkliwego poczucia porażki;
- strach przed wypowiedaniem się na forum klasy;
- lęk przed ośmieszeniem się – możliwość ukrycia się za ekranem komputera;
- lęk przed ekspozycją społeczną – włączanie/niewłączanie kamery podczas zdalnej lekcji;
- brak poczucia indywidualnego wsparcia;
- brak możliwości bezpośredniego wspierania uczniów i niwelowania negatywnych emocji na bieżąco;
- skupienie się nauczycieli na technicznych aspektach nauczania zdalnego;
- brak reakcji lub opóźnione reakcje na pojawiające się u uczniów emocje;
- demotywuujące poczucie zmęczenia;
- lęk o zdrowie własne i najbliższych;
- zaburzenia snu.

Zagrożenia dotyczące dojrzewania intelektualnego w kontekście pandemii COVID-19

Wspieranie rozwoju intelektualnego dzieci i młodzieży opiera się na wspomaganiu dojrzewania ukierunkowanego na rozwijanie sfery poznawczej, poznawanie świata oraz zdobywanie wiedzy. Do zagrożeń występujących w tym obszarze należą:

- zaburzenia harmonijnego rozwoju intelektualnego w efekcie realizacji podstawy programowej w formie zdalnej;
- regres wiedzy szczegółowej w związku z obniżonymi wymogami dydaktycznymi;
- ograniczenie środowiska uczenia się do przestrzeni biurka z komputerem;
- ograniczenie możliwości uczenia się w grupie i brak wpływu uczniów na proces uczenia się;
- nierówność cyfrowa uczniów;
- trudności z percepcją i koncentracją uwagi;
- dolegliwości somatyczne uczniów wpływające na myślenie i pamięć;
- nierozpoznanie indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów;
- nieumiejętność nauczycieli i rodziców w zakresie motywowania uczniów do pracy zdalnej;

- brak umiejętności uczenia się uczniów w środowisku rozproszonym;
- nieadekwatne ocenianie uczniów w trakcie procesu dydaktycznego prowadzonego zdalnie;
- niewywiązywanie się z obowiązków szkolnych – brak przygotowania się uczniów do lekcji, niewykonywanie prac domowych;
- niechęć do nauki zdalnej;
- nielogowanie się uczniów na lekcje zdalne;
- porzucanie przez uczniów nauki szkolnej.

Zagrożenia dotyczące dojrzewania społecznego w kontekście pandemii COVID-19

Dojrzewanie społeczne ma na celu wykształcenie przez uczniów umiejętności wywiązywania się z pełnionych ról społecznych i systematycznego przygotowywania się do podejmowania nowych ról. Dojrzewanie społeczne opiera się na nawiązywaniu i budowaniu relacji społecznych. Niepokojącymi zjawiskami w obszarze dojrzewania społecznego są:

- zakłócone relacje uczniów w rodzinie i z rówieśnikami;
- osłabienie więzi z nauczycielami i wychowawcami oraz ze społecznością szkolną;
- pogłębiające się wrażenie odosobnienia;
- brak realizacji ról społecznych i niepodejmowanie nowych ról;
- wyalienowanie z grupy rówieśniczej lub klasowej – jako efekt samoizolacji ucznia lub odrzucenia przez rówieśników;
- oddzielenie się od grupy rówieśniczej – brak lajków, polubień w internetowych mediach społecznościowych;
- brak zaproszeń do grup społecznościowych;
- występowanie hejtu rówieśniczego;
- cyberbullying.

Zagrożenia dotyczące dojrzewania duchowego/aksjologicznego w kontekście pandemii COVID-19

Dojrzewanie duchowe czyli aksjologiczne polega przede wszystkim na nabywaniu konstruktywnego i stabilnego systemu wartości oraz poczucia sensu istnienia. Zagrożeniem podczas epidemii jest:

- przewartościowanie świata dzieci i młodzieży.

Można wysnuć wniosek, że nauczyciele podczas pandemii najbardziej koncentrują się na wspomaganiu swoich uczniów w rozwoju intelektualnym ukierunkowanym na realizację podstawy programowej. Natomiast na podstawie wyników badań Johna Hattiego¹² wiadomo, że najważniejsze w procesie dydaktycznym są dobre relacje nauczyciel – uczeń, które wpływają na efekty uczenia się. Wszyscy wiemy, że uczniowie

¹² John Hatti jest profesorem Uniwersytetu Melbourne w Australii, na którym pełni funkcję dyrektora Instytutu Badań Edukacyjnych.

najlepiej się uczą od tych nauczycieli, których lubią. Dlatego o relacje trzeba zadbać i poprawnie je budować, a sukcesy i dobre wyniki pojawią się spontanicznie. Mają one szansę zaistnieć wtedy, kiedy nauczyciel traktuje ucznia podmiotowo, szanuje go i interesuje się jego sprawami. Jak to zrobić, kiedy edukacja ma formę zdalną? Jest to możliwe dzięki okazywaniu życzliwości przez nauczyciela, dawaniu wsparcia, formułowaniu pozytywnych informacji zwrotnych. Wszystkie te działania można realizować za pośrednictwem kamerki. Ponadto muszą zaistnieć w kreowaniu relacji takie elementy jak: troska, współpraca, szacunek, motywowanie do współpracy w grupie oraz jasny cel, który będzie możliwy do osiągnięcia przez wszystkich uczniów w klasie. Jeżeli pojawią się błędy, jakies „wpadki”, należy dać uczniom czas na poprawę tych błędów. To relacje tworzą prawdziwą edukację!

Nauczyciele musieli w ostatnim czasie postawić sobie ważne pytania: na czym ma polegać w sytuacji pandemicznej, w której się znaleźliśmy, rola nauczycieli i wychowawców? czy można sprostać realizacji celów wychowawczych podczas edukacji zdalnej bądź hybrydowej? To bardzo istotne pytania, szczególnie, gdy sobie przypomnimy o zagrożeniach dla wielu aspektów rozwoju młodych ludzi. W tym kontekście warto dać swoim uczniom dużo zrozumienia i akceptacji. Olga Tokarczuk podczas odczytu noblowskiego zdefiniowała tę postawę jako czułość.

„Czułość jest tą najskromniejszą odmianą miłości. (...) Czułość jest spontaniczna i bezinteresowna, wykracza daleko poza empatyczne współodczuwanie. Jest raczej świadomym, choć może trochę melancholijnym, współdzieleniem losu. Czułość jest głębokim przejściem się drugim bytem, jego kruchością, niepowtarzalnością, jego nieodpornością na cierpienie i działanie czasu. Czułość dostrzega między nami więzi, podobieństwa i tożsamości. Jest tym trybem patrzenia, które ukazuje świat jako żywy, powiązany ze sobą, współpracujący”¹³.

Jeśli nauczyciele połączą opisane powyżej trzy składowe swoich kompetencji – wiedzę, umiejętności wychowawcze oraz cechy osobowościowe, uda się im sprawnie podejmować działania w procesie uczenia i wychowania, a także wspomagać uczniów w rozwoju poprzez wykorzystanie narzędzi coachingowych.

¹³ Fragment przemowy noblowskiej Olgi Tokarczuk dostępny na stronie e-kreatywni: <https://e-kreatywni.eu/index.php/proza-44/czulosc-olga-tokarczuk/> [dostęp: 05.07.21].

Rozdział 2.

Doświadczenia w procesie wspierania pracy wychowawczej nauczycieli metodami coachingowymi w obszarze zarządzania zachowaniem uczniów

Zarządzanie zachowaniem uczniów w klasie, jak wynika z doświadczeń, jest jednym z trudniejszych zadań do realizacji w szkole. Nauczyciele potrzebują w tym zakresie wiele wsparcia i wielu drogowskazów. Dlatego warto zastanowić się nad możliwościami wdrażania metod stosowanych w coachingu do działań wychowawczych.

Implementowanie technik i narzędzi coachingowych okazuje się pomocne w świadomym i refleksyjnym podejmowaniu wyzwań rozwojowych przez nauczycieli. Nie czują się wtedy pouczeni, lecz mają możliwość aktywnego i świadomego uczestnictwa w procesie poszukiwania optymalnych rozwiązań. Doświadczają poczucia wpływu. Ponadto mają okazję do analizy własnych zasobów oraz występujących utrudnień.

2.1. Zastosowanie metod coachingu w obszarze zarządzania zachowaniem uczniów w klasie

Motywacja wewnętrzna ma wielką moc. Zwiększa efektywność naszych działań. Jeżeli ją odczuwamy, wykonanie czynności wynika z potrzeby, a nie z konieczności, ponieważ „im bardziej jesteś świadomy swoich motywacji, tym skuteczniejsze i lepsze życie prowadzisz”¹⁴. Aby tak było, warto sięgnąć po zasoby i mocne strony, jakimi dysponuje uczestnik procesu. Udaje się to dzięki zastosowaniu technik coachingu, który angażuje wszystkie obszary aktywności osoby uczestniczącej w procesie. Szczególnie przydatny wydaje się model oparty na metodzie *Co-Active* Roberta Diltsa¹⁵. Wykorzystuje on autonomię uczestnika procesu, uświadamiając mu to, że zachodzą jakieś istotne zmiany.

O efektywności zmiany można mówić wtedy, gdy zachodzi ona na najwyższym poziomie, czyli w obszarze aksjologicznym, inaczej w obszarze wartości, norm, postaw i zasad. Celem jest przeniesienie odpowiedzialności za wykonane zadania na nauczycieli, którzy stworzą system reagowania dostosowany do występujących warunków. Taka transformacja daje możliwość analizy problemu, skłania do myślenia i refleksji oraz wyznaczania celów i planowania działań. Ogranicza automatyzm czynności na

¹⁴ Bennewicz M., (2009), *Coaching, czyli przebudzacz neuronów*, Warszawa: Słowne, s. 13.

¹⁵ Tamże.

zasadzie akcja – reakcja, skłania do podejmowania działań przemyślanych, a tym samym skutecznych, ponieważ „u człowieka pomiędzy bodźcem a reakcją pośredniczy osobowość”¹⁶.

Wykorzystanie tego podejścia może mieć zastosowanie w procesie wprowadzania zmiany w szkole/klasie, np. w obszarze zarządzania zachowaniem uczniów. Pozwala wyznaczać cele i zadania, które doprowadzą do zmiany, a nie tylko do deklaracyjnych i powierzchownych działań. W trakcie procesu rozwoju poziomy położone niżej mają wpływ na poziomy wyższe. Oznacza to, że poziomy neurologiczne Roberta Diltsa są strukturą uporządkowaną. Elementy, które się znajdują na szczycie, są ważniejsze niż te znajdujące się poniżej. Jeśli więc np. w szkole mówi się, że najważniejszą kompetencją spośród kształtowanych jest współpraca, a jednocześnie ustawia się ławki w klasyczny sposób czyli jedna za drugą – co sprzyja nie współpracy, ale izolacji uczniów – zaś na szkolnych korytarzach nie ma wydzielonych miejsc, gdzie uczniowie mogliby się ze sobą spotkać, rozmawiać, realizować projekty, to można przypuszczać, że wzmacnianie współpracy jest tam jedynie deklaracyjne, a nie prawdziwe.

Z punktu widzenia pracy nauczyciela oraz wychowawcy bardzo ważne wydaje się, aby cała społeczność szkoły miała świadomość, że misja czy wizja danej placówki nie jest martwym zapisem w statucie szkoły. Misja i wizja szkoły wyznaczają wszystko, co występuje na niższych poziomach, aż po zachowania osób tam pracujących oraz środowisko – przestrzeń, w jakiej społeczność się znajduje.

Podejście to opisuje Piramida Poziomów Logicznych Roberta Diltsa¹⁷.

Poziom Diltsa	Pytania
Misja	Jaki jest cel nadrzędny naszej szkoły? Po co uczniom nasza szkoła? Jaki mamy cel? Jak będzie wyglądać nasza szkoła, kiedy ten cel osiągniemy (jaka jest nasza wizja)? Co będzie widać, słyszać? Jak nauczyciele będą się czuć w szkole?
Tożsamość	Kim jesteśmy jako szkoła (placówka)? Jak postrzegamy swoją tożsamość? Co jest absolutnie specyficzne i niepowtarzalne w naszej szkole?

¹⁶ Karasowska, A., (2009), *Jak budować porozumienie i współpracę w szkole?*, Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne Remedium, s. 11.

¹⁷ Dilts R., (2006), *Od Przewodnika do Inspiratora czyli Coaching przez duże C*, Warszawa: PINLP.

Poziom Diltsa	Pytania
Wartości	Co jest ważne w związku naszą misją? Jakie wartości są związane z naszą misją? W jakim stopniu nauczyciele danej placówki uznają daną wartość, na ile jest ona spójna z ich wartościami? Jak ważna jest ona dla nich w ich pracy z uczniami?
Przekonania	Jakie są przekonania nauczycieli, uczniów, rodziców w związku z misją szkoły? Jakie przekonania nauczycieli, uczniów, rodziców stoją w sprzeczności z misją szkoły? Na ile te przekonania wspierają realizowanie misji, a w jakim stopniu je ograniczają?
Umiejętności	Jakie umiejętności powinni posiadać nauczyciele, aby realizować misję szkoły? Jakie umiejętności powinni rozwijać uczniowie, aby zdobyć wiedzę, umiejętności i postawy zgodne z misją szkoły?
Zachowania	Jakie strategie wychowawczo-korygujące powinni stosować nauczyciele wobec uczniów? Jak reagować na niepożądane zachowania uczniów? Jakie formy i metody nauczania powinni stosować nauczyciele – jakie będą formy realizacji misji szkoły?
Środowisko	Jak powinna być ukształtowana przestrzeń szkoły, aby realizować misję szkoły? Jak powinny wyglądać szkolne korytarze? Jak powinny wyglądać sale lekcyjne? Jak powinna wyglądać i być wykorzystywana przestrzeń wokół szkoły? Jakie dodatkowe pomieszczenia w szkole warto utworzyć? Jak zorganizowany jest proces nauczania-uczenia się w szkole (długość trwania lekcji, przerw, zajęcia pozalekcyjne itd.)? Jakie zasady obowiązują w danej szkole? Jaki wpływ na kształtowanie przestrzeni szkoły mają nauczyciele, uczniowie, rodzice? Jak jest budowany klimat społeczny w klasie? Jakimi metodami pracy wychowawczej?

Tabela 4. Poziomy Diltsa¹⁸

Prezentacja poziomów Diltsa pozwala nauczycielom zobaczyć, jak jest aktualnie: co stanowi dla nich największe ograniczenie, a co zasób, czyli czynnik, który chroni. Narzędzie budzi ich świadomość.

¹⁸ Na podstawie: *Ramowy program szkoleniowo-doradczy dla kadry kierowniczej szkół/przedszkoli w zakresie kształcenia kompetencji kluczowych uczniów. ORE – program POWER na lata 2014–2020.*

2.2. Narzędzia coachingowe stosowane we wspieraniu nauczycieli-wychowawców

Narzędziem, którym warto się posłużyć, jest model GROW¹⁹. Ma on charakter uniwersalny i cechuje się dużą prostotą, dlatego wydaje się najbardziej przydatny do pracy z nauczycielami w celu rozwijania ich kompetencji wychowawczych. Wszystkie opisane niżej narzędzia odnoszą się bowiem do czterech najważniejszych aspektów procesu coachingowego, który przedstawić można w formie akronimu:

- ✓ **G**oal (cel) – obraz stanu pożądanego;
- ✓ **R**eality (rzeczywistość) – aktualna sytuacja, potencjał;
- ✓ **O**ptions (sposoby) – metody i środki, za pomocą których można osiągnąć cel;
- ✓ **W**ill (wola) – istota motywacji i realnego zaangażowania w działanie.

Zadaniem tego podręcznika jest zaproszenie i skłonienie nauczycieli do pogłębionej refleksji nad własnym rozwojem, podejmowanymi i planowanymi działaniami, a także do analizy zasobów, które mogą być przydatne w realizacji zadań wychowawczych. Spośród wielu dostępnych narzędzi coachingowych warto zastosować zaprezentowane poniżej²⁰.

2.3. Opis narzędzi

W codziennej pracy i refleksji szczególnie warte wykorzystania są takie narzędzia jak:

- karta SMART (załącznik 1.)²¹;
- indywidualna misja (załącznik 2.)²²;
- diagram autoanalizy (załącznik 3.)²³;
- kwestionariusz odpowiedzi zogniskowanych (załącznik 4.)²⁴;
- formularz informacji opisowych (załącznik 5.)²⁵.

Karta SMART

Za punkt wyjścia w rozwijaniu kompetencji wychowawczych warto przyjąć określenie celów, jakie zamierzają osiągnąć nauczyciele/wychowawcy. Ponieważ każde świadome działanie człowieka – a taki charakter ma dążenie do sukcesu – ma sprecyzowany cel, którego wyznaczenie stanowi jeden z ważniejszych elementów coachingu, warto, aby nauczyciele posługiwali się w swoim dążeniu do rozwoju osobistego kartą SMART,

¹⁹ Marciniak Ł., Rogala-Marciniak S., (2012), *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska, s.103.

²⁰ Tamże.

²¹ Tamże, s. 153.

²² Tamże, s. 158.

²³ Tamże, s. 71.

²⁴ Tamże, s. 59.

²⁵ Tamże, s. 68.

a następnie zapisywali każdy ze swych celów i poddawali go analizie, sprawdzając, czy jest on²⁶:

- ✓ **specyficzny** (Co dokładnie chcę osiągnąć? Jaki to ma przynieść efekt?);
- ✓ **mierzalny** (Po czym poznam, że osiągnąłem cel?);
- ✓ **ambitny** (Dlaczego to jest ważne? Co mogę przez to zmienić?);
- ✓ **realistyczny** (Jakich potrzebuję do tego zasobów? Kto może mi pomóc?);
- ✓ **terminowy** (Kiedy chcę zakończyć działania? Kiedy mają być odczuwalne efekty? Jak mogę rozplanować to w czasie?).

Wypełniając kartę SMART, nauczyciele wskazują cele główne w obszarze własnego rozwoju i realizacji zadań wychowawczych. Powinni wówczas zwrócić uwagę na następujące założenia dotyczące każdego z obranych celów:

- specyficzny – podniesienie kompetencji społecznych uczniów (klimat społeczny w klasie, integracja klasy, wzmacnianie w środowisku relacji pomiędzy rówieśnikami i budowanie relacji uczniowie – nauczyciele, przeciwdziałanie wykluczeniu) oraz osiąganie przez nich wyższych wyników formalnych;
- mierzalny – osiąganie wyższych wyników nauczania, zmniejszenie liczby interwencji wychowawczych;
- ambitny – pozytywny wpływ atmosfery w klasie i zachowania uczniów na osiągnięte przez nich wyniki i sukcesy w nauce;
- realistyczny – potrzeba wsparcia i współpracy środowiskowej oraz współpracy w zespole nauczycielskim i z rodzicami uczniów;
- terminowy – kolejne etapy powiązane ściśle z przebiegiem procesu grupowego i etapami kształcenia.

Dzięki użyciu karty SMART nauczycielom towarzyszy podczas formułowania celów głęboka refleksja nad możliwością ich realizacji. Wypełnianie karty ułatwia wybór priorytetów, hierarchizację i strukturyzację celów, stanowiąc jednocześnie punkt wyjścia do analizy wymienionych powyżej elementów składających się na misję, którą można uogólnić jako stworzenie w szkole atmosfery sprzyjającej uczeniu się i wychowywaniu. Te dwa obszary integralnie współistnieją.

Indywidualna misja

Narzędzie coachingowe „indywidualna misja” zostało opracowane w oparciu o związany z zarządzaniem model Ashridge²⁷ (stworzony przez badaczy z Ashridge Strategic Management Centre), wykorzystywany na warsztatach strategicznych i w konsultingu. Można je stosować podczas określania przez nauczycieli ich misji w realizacji zadań wychowawczych. Istotne jest wówczas uświadomienie sobie przez nich powiązania celów z działaniami, wartościami i standardami, a także przeformułowanie dążeń o wysokim stopniu abstrakcji w praktyczne zadania do realizacji.

²⁶ Tamże, s. 151.

²⁷ Tamże, s. 187.

Nauczyciele wypełniają formularz wskazujący następujące kategorie:

- ✓ **Cel** (Na czym mi zależy? Co chcę zmienić? Co mogę osiągnąć, robiąc to, co zamierzam?);
Uzupełniając tę część formularza, nauczyciele mogą posłużyć się kartą smart, co w dużym stopniu ułatwia sformułowanie celu, a jednocześnie umożliwia jego weryfikację;
- ✓ **Działania** (Jak chcę osiągać cele? Co jeszcze mogę zrobić, żeby je osiągnąć? W jaki sposób chcę to zrobić?);
- ✓ **Wartości** (Co jest dla mnie najistotniejsze? Czym się kieruję, podejmując decyzje? Jakie to ma dla mnie znaczenie?);
- ✓ **Standardy zachowań** (Jakie zasady są dla mnie ważne? Jakich zasad pragnę przestrzegać?).

Analizując wypełnione narzędzie, nauczyciele powinni dojść do następujących konkluzji, wyznaczających jednocześnie obszary ich oddziaływania wychowawczego:

- Cel – można uogólnić jako: stworzenie w klasie atmosfery sprzyjającej uczeniu się, z uwzględnieniem zarządzania zachowaniem, integracji oraz działań motywujących do uczenia się;
- Działania – powinny dotyczyć przede wszystkim komunikacji interpersonalnej, a także systemu wzmacniania pozytywnych i konstruktywnych zachowań uczniów;
- Wartości – odnoszą się do podmiotowości ucznia, a także do cech niezbędnych w zawodzie nauczyciela, takich jak uczciwość i konsekwencja w realizacji podjętych działań;
- Standardy zachowań – to przede wszystkim wzajemna życzliwość, szacunek, obiektywizm, szczerłość i otwartość.

Po przeanalizowaniu wypełnionych formularzy nauczyciele powinni zwrócić uwagę na najistotniejsze elementy rozwoju swoich kompetencji wychowawczych, a także dostrzec wzajemne powiązania między poszczególnymi obszarami, które jako całość pozwalają na sformułowanie spójnej i realistycznej misji. Dzięki temu mogą umocnić się w przekonaniu o swojej roli nauczyciela i wychowawcy.

Diagram autoanalizy

Diagram zawiera pięć obszarów: moce i ambicje (obszary pozytywne), słabości i obawy (obszary negatywne) oraz potrzeby (obszar neutralny). Celem zastosowania tego narzędzia jest umożliwienie nauczycielom zrozumienia, jakimi zasobami dysponują w dążeniu do realizacji celów oraz jakie słabości powodują ich ograniczenia. Narzędzie to pomaga nauczycielom rozpoznać obszary kompetencji wychowawczych – pozytywne, negatywne i neutralne.

Obszary autoanalizy:

- ✓ **moce** – wszystkie zasoby; to, co pozwala działać efektywnie: umiejętności, talenty, predyspozycje;
- ✓ **ambicje** – wszystko, do czego dążę, moje cele;
- ✓ **potrzeby** – wszystko, co jest mi potrzebne, aby działać, co uważam za konieczne, by zrealizować cele;
- ✓ **słabości** – wszystko, co nie jest moim zasobem, mocną stroną i przeszkadza mi w działaniu, co uniemożliwia mi zrealizowanie celów, z czym muszę zmagać się w życiu;
- ✓ **obawy** – wszystko, od czego uciekam, czego nie chcę napotkać na drodze, co stanowi wyzwanie, któremu muszę czoła.

Diagram autoanalizy stanowi modyfikację analizy SWOT²⁸. Analizując wypełnione diagramy, nauczyciele zwracają uwagę na obszary, które mają dla nich największe znaczenie w pracy wychowawczej:

- moce – to wiedza, komunikowanie się, doświadczenie zawodowe, rozwój indywidualnych kompetencji wychowawczych;
- ambicje – to sukcesy uczniów, dobry klimat społeczny w klasie, relacje rówieśnicze;
- potrzeby – to współpraca z pozostałymi nauczycielami oraz rodzicami uczniów, wsparcie dyrekcji, swoboda działania, czas;
- słabości – to brak czasu, niedocenianie swoich możliwości, wyczerpująca się cierpliwość, wypalenie zawodowe;
- obawy – to brak współpracy, brak czasu, nadmiar działań, zniechęcenie do działania.

Zastosowanie tej techniki coachingowej pozwala na obiektywną ocenę własnego zaangażowania w działania. Ponadto nauczyciele, analizując swoje potrzeby, zauważają, że moce mogą redukować obawy, a ambicje są siłą napędową do pokonywania słabości. W sformułowaniu tych wniosków istotną rolę odgrywa dyskusja z innymi nauczycielami, podczas której można spojrzeć na wymienione obszary z wielu perspektyw. Dzięki temu negatywne obszary diagramu zostają potraktowane jako wyzwania, którym – po zaspokojeniu potrzeb – można stawić czoła.

Kwestionariusz odpowiedzi zogniskowanych

Jest to narzędzie coachingowe²⁹ służące badaniu potrzeb rozwojowych. Kwestionariusz pozwala nauczycielom wyróżnić trzy składowe ich kompetencji, takie jak: **wiedza, umiejętności i postawy – które ich wyróżniają, które należy rozwijać, których im brakuje.**

²⁸ Tamże, s. 61.

²⁹ Tamże, s. 55.

Zestawienie uzyskanych odpowiedzi potwierdza zaangażowanie i wysokie kwalifikacje metodyczne oraz merytoryczne nauczycieli, uwidacznia również ich braki w zakresie umiejętności podejmowania skutecznych działań wychowawczych. Daje nauczycielom możliwość przeanalizowania własnych potrzeb, których zaspokojenie jest istotne dla ich pracy, a tym samym dla odnoszenia sukcesów wychowawczych i poczucia satysfakcji zawodowej.

Narzędzie ma charakter diagnostyczno-ewaluacyjny, może być stosowane na poziomie analizy indywidualnych kompetencji wychowawczych. Ważne jest jednak dokładne wybranie obszaru poddawanego badaniu i refleksji.

Formularz informacji opisowych

To narzędzie coachingowe³⁰ służy badaniu potrzeb oraz ewaluacji procesu. Celem jego zastosowania jest zebranie informacji na temat uczestnika od osób z otoczenia.

Formularz sugeruje poddanie refleksji następujących kwestii:

- ✓ **Co mogę zmienić lub udoskonalić w celu zwiększenia efektywności swojego działania?**
- ✓ **Na rozwój jakich kompetencji wychowawczych powinienem zwrócić uwagę w pierwszej kolejności?**
- ✓ **W jakich sytuacjach uwidaczniają się potrzeby rozwijania określonych kompetencji wychowawczych?**
- ✓ **Jakie mocne strony i kluczowe kompetencje osobiste i wychowawcze posiadam?**

Ze względu na indywidualny charakter wypowiedzi, w niektórych obszarach trudno dokonać uogólnień, nauczyciele powinni jednak dojść do konkluzji typu:

- W efektywnym działaniu ważne są umiejętności komunikacyjne, szczególnie istotne w sytuacjach konfliktowych.
- W pierwszej kolejności należy zwrócić uwagę na budowanie właściwych relacji w szkole.
- Potrzeby rozwijania określonych kompetencji wychowawczych uwidaczniają się w różnorodnych sytuacjach z życia szkoły, np.: związanych z zarządzaniem zachowaniem uczniów w klasie.
- Mocne strony to: umiejętność zainteresowania uczniów przekazywanymi treściami; dystans w sytuacjach konfliktowych.

Formularz informacji osobistych pozwala nauczycielom zwrócić uwagę na kompetencje, które odgrywają ważną rolę w podejmowaniu działań wychowawczych. Podsumowując, można stwierdzić, że wychowawcze kompetencje nauczycielskie niezbędne są do pracy z dziećmi i młodzieżą. Nasuwa się zatem kolejny wniosek, tym

³⁰ Tamże, s. 35.

razem natury ogólnej: należy dokonać zmiany w systemie kształcenia nauczycieli, aby wyposażyć ich w te kompetencje.

Opisane narzędzia nie wyczerpują zasobów „narzędziowni coachingowej”, jaką można się posłużyć w rozwijaniu kompetencji wychowawczych nauczycieli.

Dzięki wykorzystaniu opisanych instrumentów nauczyciele mogą:

- określić własne mocne strony, które pomogą im osiągnąć sukces wychowawczy;
- zwrócić uwagę na swoje słabości i ograniczenia, które należy zredukować, aby zrealizować zadania wychowawcze;
- docenić rolę współdziałania i dobrej komunikacji interpersonalnej;
- rozwinąć umiejętność budowania dialogu;
- dokonać refleksji nad własną pracą;
- udoskonalić umiejętność określania celów;
- konstruktywnie spojrzeć na problemy i nastawić się na ich rozwiązywanie;
- rozwinąć kreatywność i innowacyjność;
- dostrzec korzyści wynikające z realizowanych zadań.

2.4. Podsumowanie

Jeżeli nauczyciele wpiszą do swojego życia nastawienie na rozwój zawodowy jako stały punkt poszerzania własnych kompetencji wychowawczych, to sukces jest pewny. Zmieniają się wtedy postawy nauczycieli. Zachowania opisywane przez Williama Glassera³¹ jako zewnętrzna kontrola (krytykowanie, obwinianie, narzekanie, zrządzenie, grożenie, karanie, nagradzanie w celu osiągnięcia kontroli) zostają zastąpione teorią wyboru. Liczy się w niej troska, słuchanie, wspieranie, zaangażowanie się, zachęcanie, zaufanie oraz właściwie pojmowane zaprzyjaźnianie się.

Efektywnemu uczeniu się i nauczaniu sprzyjają konstruktywne relacje, współpraca w zespole, atmosfera bezpieczeństwa i przyjazny klimat społeczny. Niweluje się wtedy zjawisko niezdrowej rywalizacji, gdyż obie strony dążą do rozwiązywania problemów i opanowania konkretnych umiejętności. Uczniowie w wyższym stopniu wykazują wiedzę, rozumienie zjawisk, umiejętności i postawy, przejawiają samodzielność i aktywność w uczeniu się. Ich zachowanie świadczy o pozytywnym nastawieniu do nauczyciela-wychowawcy i rówieśników oraz do programu nauczania i szkoły, a także wobec samych siebie jako osób uczących się. Rzadziej występują przejawy negatywnego, zakłócającego zachowania się uczniów. Uczniowie angażują się w proces dydaktyczny, chętnie wykonują zadania.

Zastosowanie metod i narzędzi coachingowych powoduje wzrost świadomości i poczucia odpowiedzialności za podejmowane działania. Daje nauczycielom również

³¹ Glasser W., (2005), *Każdy uczeń może osiągnąć sukces*, Łódź: Wydawnictwo PAN, s. 24–42.

satysfakcję, na którą składają się sukcesy wychowawcze przekładające się na poprawę funkcjonowania zespołów klasowych. Sukcesy te są wynikiem konsekwentnej realizacji wyznaczonych celów i budzą motywację do dalszej pracy, a także podejmowania dalszych działań.

Posługiwanie się coachingiem okazuje się przydatne we wspieraniu rozwoju osobistego nauczycieli. Dzięki nim mogą uświadomić sobie, jakim potencjałem dysponują i jak mogą radzić sobie w codziennych sytuacjach szkolnych. Sukces odniesiony przez nauczyciela to nie tylko zrealizowanie podjętych zadań. To przede wszystkim odkrycie posiadanych zasobów, które są niezbędne w ich pracy. To wreszcie refleksja i samoświadomość, bez której nie można stwarzać uczniom optymalnych warunków do uczenia się i wychowania, bez której praca staje się rutyną prowadzącą do wypalenia zawodowego.

Rozdział 3.

Autocoaching (*selfcoaching*)

„Nie jestem nauczycielem: jedynie towarzyszem podróży, którego zapytałeś o drogę.
Wskazałem naprzód – przed siebie, ale i przed ciebie”³².
(George Bernard Shaw)

Autocoaching³³ jest procesem coachingowym prowadzonym na samym sobie. Ta metoda rozwoju polega na zastosowaniu narzędzi coachingowych w stosunku do samego siebie, bez wsparcia innej osoby. Można w tym przypadku z powodzeniem wykorzystać większość dostępnych technik stosowanych w tradycyjnym coachingu. Jest to świadome zastosowanie określonej metody w celu osiągnięcia konkretnego efektu. Ważnym etapem pracy będzie poszukanie możliwych rozwiązań do realizacji celu. Autocoaching to taka własna praca rozwojowa, która wymaga od nas samodyscypliny i umiejętności spojrzenia na siebie z boku. Jej zaletą jest to, że możemy ją wykonać w każdym momencie w którym pocujemy, że tego potrzebujemy.

Pracę nad sobą warto przeprowadzić z wykorzystaniem kół rozwojowych.

³² Paris S.G., Ayres L.R., (1997), *Stawanie się refleksyjnym uczniem i nauczycielem*, Warszawa: WSiP.

³³ Na podstawie *Encyklopedii Coahingu* – online: <https://encyklopediacoachingu.pl/autocoaching-self-coaching/> [dostęp: 04.06.2021].

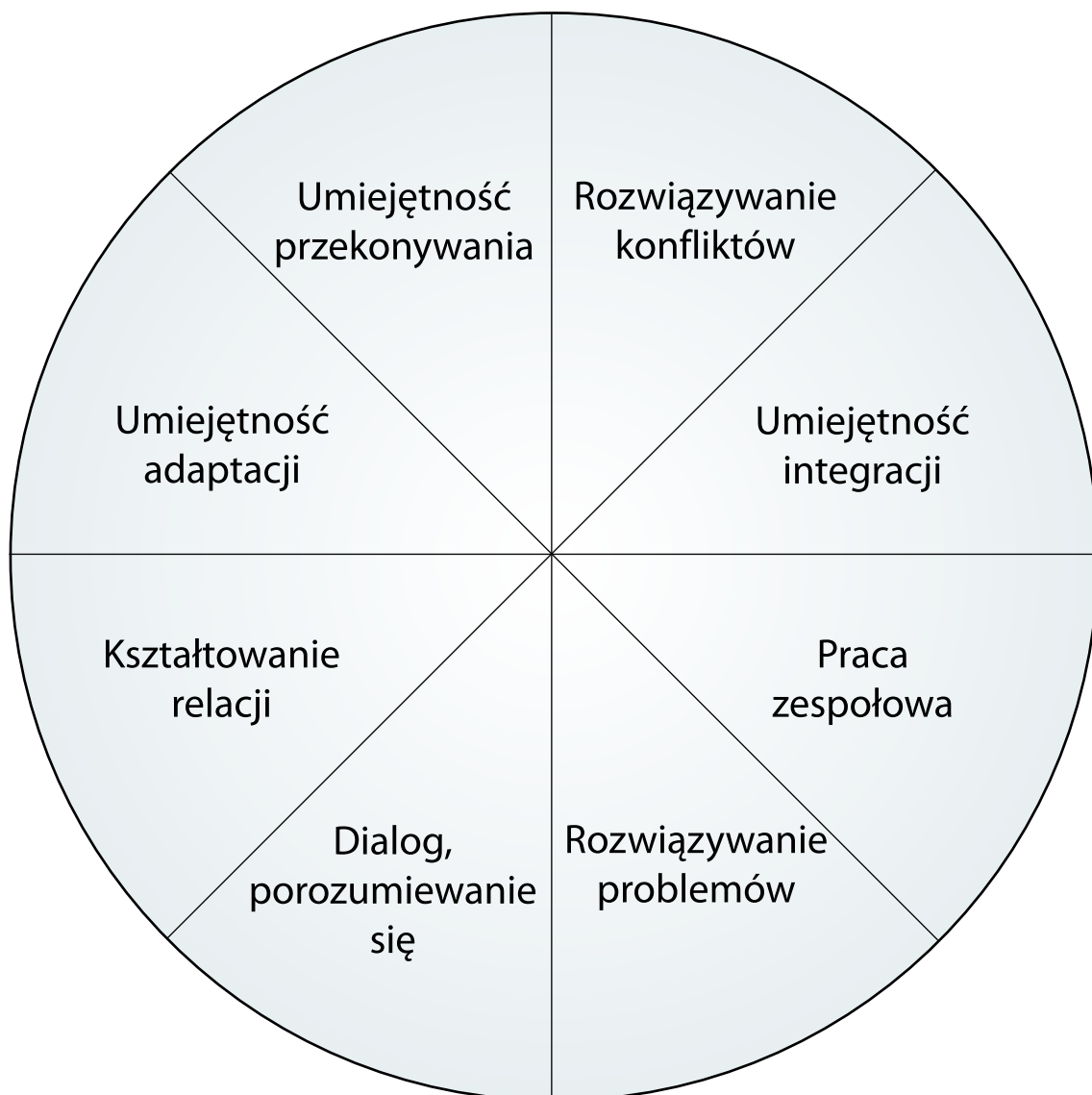
KROK 1.

Przyjrzyj się poszczególnym kompetencjom w każdym kole i oceń w skali od 0 do 10 każdą składową kompetencji.

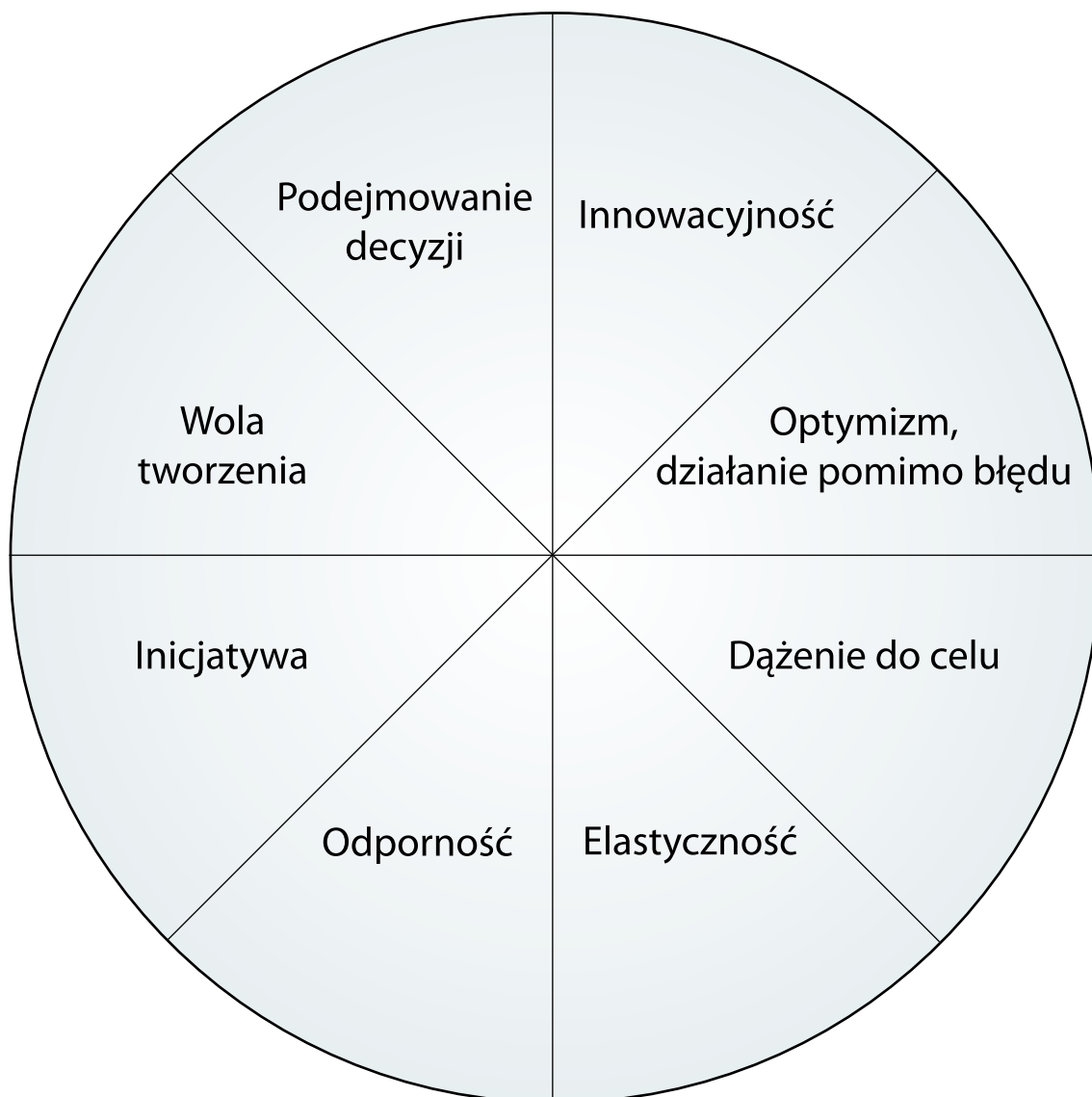
A. Koło kompetencji osobistych



B. Koło kompetencji społecznych



C. Koło kompetencji związanych z aktywnością



D. Koło kompetencji metodycznych



Krok 2.**Punkt na skali**

Przyjrzyj się poszczególnym kompetencjom w każdym kole i oceń w skali od 0 do 10 każdą składową kompetencji. Następnie wybierz w obrębie każdej kompetencji te składowe, których masz najwięcej i najmniej. Wypisz je na kartce (Wskaż 4 kompetencje mocne i 4 kompetencje słabe). Spośród 4 najsłabszych kompetencji wybierz jedną, nad którą będziesz pracować dalej.

Teraz narysuj skalę od 0 do 10.



- Zaznacz na tej skali, w jakim punkcie jesteś (np. 4, 5) w kontekście rozwijania wybranej kompetencji.
- Po czym poznasz, że znajdujesz się właśnie w tym punkcie?
- Zaznacz poziom, który chcesz osiągnąć w kształtowaniu tej kompetencji.
- Zapisz trzy sytuacje lub cechy, po których poznasz, że jesteś w punkcie, w którym chcesz być (czyli, że jesteś bardziej kompetentny).
- Co się wydarzy, gdy osiągniesz ten poziom kompetencji?
- Spróbuj określić swój CEL, zapisz go.

CEL:

Krok 3.**Wielka piątka**

Pomyśl i odpowiedz na podane poniżej pytania:

1. Czego możesz robić więcej, aby osiągnąć cel (odpowiedni poziom kompetencji)?
2. Czego możesz robić mniej?
3. Co możesz robić inaczej?
4. Co możesz zacząć robić już teraz?
5. Z czego możesz zrezygnować?

Krok 4.**Trzy kroki**

Zapisz pierwsze 3 kroki do osiągnięcia swego celu:

1. Jaki będzie Twój pierwszy krok (działanie)?
2. Kiedy to zrobisz (czas)?
3. Jak to zrobisz (warunki)?

Krok 5.

Metafora osobista

Dokończ zdanie:

Praca nauczyciela jest dla mnie jak

Moją rolą jest

Krok 6.

Pytania

Odpowiedz na pytania (zapisz odpowiedzi):

1. Skąd się tutaj wziąłem – co wpłynęło na moją decyzję, by zostać nauczycielem?
2. Co zdecydowało o moim wyborze zawodu?
3. Czy ktoś zdecydował za mnie?
4. Jakie predyspozycje wpłynęły na moją decyzję?
5. Jakie miałem oczekiwania wobec zawodu nauczyciela, jakie marzenia i jakie cele?
6. Co teraz myślę o swojej decyzji, marzeniach, planach.
7. Czy chcę coś zmienić?
8. Czego teraz potrzebuję, żeby realizować swój cel?

Przyjrzyj się temu, co napisałeś.

Krok 7.

Definicja własnego rozwoju

Rozwój to (osobista definicja):

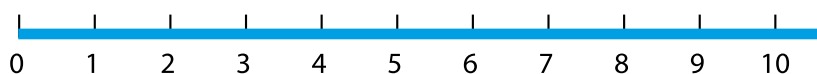
Jakich warunków potrzebuję do tego, aby się rozwijać (siły sprzyjające):
.....

Co hamuje mój rozwój (siły hamujące):

Wypisz te kompetencje, które już posiadasz jako nauczyciel/wychowawca, staraj się bardzo szczegółowo oceniać swoją wiedzę, postawy i umiejętności, uzupełniaj tę listę na bieżąco, nawet przez kilka dni.

Następnie przyjrzyj się wypisanym kompetencjom.

Określ na skali od 0 do 10 punktów, na którym etapie się znajdujesz jako wychowawca:



A teraz przesuń się na tej skali o 1 punkt dalej.

Czego potrzebujesz, żeby osiągnąć ten punkt?

- Czego będziesz mieć więcej?
- W czym będziesz mocniejsza/y?
- Jak inni będą to widzieć, słyszeć, odbierać?
- Co zyskasz dla siebie i własnego rozwoju?
- Jak tego dokonasz? Kto/co Ci w tym może pomóc?

Zrób pierwszy krok – Zaczę od (wpisz konkretny termin):

Zaczę od (określ szczegółowe działanie):

Krok 8.

Kim jestem dla moich uczniów?

Z arkusza gazety stwórz symbol siebie jako wychowawcy – pokaż za jego pomocą swoją najmocniejszą kompetencję wychowawczą, która wyróżnia Cię spośród innych wychowawców.

Popatrz na swój symbol i wypisz to wszystko, co Ci się z nim kojarzy.

Pomyśl, w jaki sposób ta Twoja kompetencja oddziałuje na dzieci/młodzież?



Ilustracja 6. Portret wychowawcy *Kim jestem dla moich uczniów?* wykonany z gazety. Praca powstała podczas warsztatów dla nauczycieli w ROME-E Metis w Katowicach.



Ilustracja 7. Portret wychowawcy *Kim jestem dla moich uczniów?* wykonany z gazety. Praca powstała podczas warsztatów dla nauczycieli w ROME-E Metis w Katowicach.

Krok 9.

JA – Wychowawca – myślenie lateralne w sześciu kapeluszach De Bono

„Nie możesz wykopać dziury w innym miejscu, pogłębiając tę samą dziurę”
(Edward De Bono)

Przeanalizuj swoje kompetencje wychowawcze za pomocą metody „6 myślowych kapeluszy”³⁴. Myślenie lateralne, czyli myślenie równoległe, to zdolność patrzenia na rzeczy z różnych stron, szukanie alternatywnych podejść – zanim znajdziemy rozwiązanie. Pozwala na świadomą rezygnację z gotowych rozwiązań na rzecz dążenia do znalezienia bardziej optymalnych.

Sześć różnokolorowych kapeluszy symbolizuje sześć różnych sposobów myślenia, analizy, rozwiązywania problemów i argumentacji. Metoda ta opiera się na odgrywaniu ról z wykorzystaniem rekwizytów identyfikowanych kolorem. Zastosowanie danego kapelusza polega na przyjęciu określonego – przypisanego do niego – punktu widzenia. „Wkładanie kapelusza myślowego” to wcielanie się w rolę myśliciela, a częste odgrywanie roli myśliciela powoduje faktyczne stawanie się myślicielem. Zmiana kapelusza to zmiana roli. Dzięki zastosowaniu tej metody zespół złożony z różnych myślicieli zaczyna „posługiwać się tą samą głową”. Uczestnicy grają określoną rolę – kapelusze

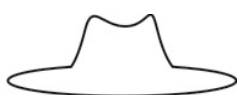
³⁴ De Bono E., (1995), *Naucz się myśleć kreatywnie. Podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dla dzieci*, Warszawa: Wydawnictwo Prima.

pozwalają bez lęku myśleć i mówić to, o czym w innej sytuacji nie pomyśleliby ani nie powiedzieli. Łatwiej jest przecież poprosić kogoś, aby „zjął na moment czarny kapelusz”, niż żeby przestał być negatywnie nastawiony.

Kapelusze pozwalają nam skierować uwagę na różne aspekty zagadnienia – czyli ją ukierunkować. Metoda ta ma ustalone zasady – łatwe do wdrożenia i zapamiętania, jest prosta i wygodna do zastosowania zarówno samodzielnie, jak i w grupie. Nauczyciele mogą zastosować tę metodę do przeprowadzenia autodiagnozy w zakresie posiadanych przez siebie kompetencji wychowawcy.

Postaw sobie pytanie: Jakim jestem wychowawcą? Potem przeanalizuj swoją sylwetkę wychowawcy w sześciu kapeluszach.

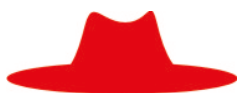
1. Na początek załóż kapelusz **biały**³⁵:



Biały to chłodna logika oparta na faktach, które są sprawdzalne: liczby, dane – zbadane, zmierzone, informacje. Ludzie „w białym kapeluszu” operują konkretnymi zestawami informacji z dokumentów, analiz, statystyk. Zdecydowanie nie oceniają zdarzeń, tylko je komentują – i czynią to na tyle, na ile pozwalają im posiadane przez nich dane, konkretne przepisy i fakty. Strzegą czystości informacji. Wygląda to na nieco bezduszny chłód, i tak właśnie jest.

Ćwiczenie: Wypisz wszystkie fakty, informacje, dane o sobie jako wychowawcy.

2. Teraz załóż kapelusz **czerwony**³⁶.



Czerwień to kolor namiętności, impulsywności. Kolor emocji gwałtownych: wyrażający się ekstremalną rozpaczą lub bezgranicznym zachwytem. O ludziach „w czerwonym kapeluszu” mówi się np.: ona jest taka emocjonalna, że aż to trudno znieść. Ludzie ci nie potrafią ukryć swoich emocji; reagują niezwykle silnie: wybuchami złości, płaczem, gwałtownym śmiechem, ogromnym lękiem lub euforią, zadowoleniem, uwielbieniem. Jak się łatwo domyślić, zachowanie ludzi „w czerwonym kapeluszu” trudno przewidzieć. Z reguły działają na bardzo wysokich obrotach albo pogrążają się w stanie depresji. Zadaniem czerwonego kapelusza jest umożliwienie wyeksponowania emocji, uczuć, przeczuć – tak, aby zostały włączone w proces myślenia. Uczucia mają wielką wartość i przynoszą korzyść myśleniu. Czerwony kapelusz ma dostarczyć okazji, w której uczucia można szczerze ujawnić, mieć do nich dostęp,

³⁵ Zob. Taraszkiewicz M., (b.d.), *Mini warsztat uczenia się myślenia – Sześć Myślowych Kapeluszy*: online: http://site-943436.mozfiles.com/files/943436/3_N_Kapelusze_myslowne_scen_online.pdf [dostęp: 11.07.2021].

³⁶ Tamże, s. 4.

swobodnie je wyeksponować. Pod czerwonym kapeluszem wyraz znajdują uczucia, które żywimy tu i teraz – np.: wcale mi się nie podoba ten pomysł; czuję że to będzie coś wspaniałego.

Ćwiczenie: Wypisz wszystkie emocje i wrażenia związane z pełnieniem roli wychowawcy – te wygodne (+) i niewygodne (–) uczucia. Co czujesz w związku z pełnioną rolą?

3. Następnie załóż kapelusz **żółty**³⁷.



Oznacza on entuzjazm totalny; słoneczne, hiperradosne przeciwieństwo pesymizmu. Jest coś w powiedzeniu, że pesymiści to dobrze poinformowani optymiści, gdyż ci ostatni skutecznie unikają części informacji o stanie zagrożeń i ewentualnych kłopotach. Ludzie „w żółtym kapeluszu” wierzą w sukces i powodzenie. Wiele im się udaje, bo nie załamie ich nawet trzęsienie ziemi. Ciągłe próbują, próbują, próbują... Nowe sytuacje czy problemy widzą zawsze tylko w jasnych barwach. Dostrzegają zalety, korzyści, wspaniałe perspektywy, nowe horyzonty, świetlaną przyszłość i pasmo sukcesów. Te obrazy konstruują często (niestety) na podstawie jednego tylko aspektu sprawy, który inspiruje ich wyobraźnię. W żółtym kapeluszu myśli się twórczo i konstruktywnie. Zawsze ma to charakter pozytywny. Osoba w żółtym kapeluszu szuka tylko zalet i korzystnych skutków przedsięwzięcia lub idei. Znajduje miejsce na świadomy optymizm i spekulowanie. Jasno wskazuje i uzasadnia, dlaczego dany pomysł warto zrealizować.

Ćwiczenie: Wypisz wszystkie pozytywy związane z rolą wychowawcy – jakie widzisz korzyści, możliwości, sukcesy, radości?

4. Teraz pora na kolor **czarny**³⁸ – *advocatus diaboli* (adwokat diabła).



Kolor czarny kojarzy się z krytyką, oceną, przeczuwaniem zagrożenia, niepowodzenia, z widzeniem spraw „przez czarne okulary”. Ludzie „w czarnych kapeluszach” uwielbiają krytykować, wskazywać wady, braki, niedociągnięcia, pokazywać zagrożenia, mnożą konsekwencje niekorzystnego obrotu spraw. W skrajnych przypadkach potrafią udaremnić dowolne przedsięwzięcie, udowadniając, że każdy ruch jest bez sensu: wszystko już było, wszystko już zostało wypróbowane; prawda jest taka, że to się nie uda, nawet nie warto próbować. Tego typu osoby są po prostu mistrzami w wywoływaniu ogólnego pesymizmu i „szukaniu dziury w całym”. Ale paradoksalnie właśnie tego

³⁷ Tamże, s. 5.

³⁸ Tamże, s. 5.

można się od nich nauczyć. Z czarnego kapelusza jest najwięcej pożytku – chroni przed popełnieniem błędów i robieniem głupstw, dzięki wykorzystaniu myślenia krytycznego. Człowieka myślącego w ten sposób wyróżnia gotowość do kwestionowania cudzych pomysłów i koncepcji. Jeśli zatem nauczyciel chce w uczniach rozwinąć zdolność myślenia krytycznego, musi pobudzać ich do kwestionowania pomysłów i koncepcji – zarówno własnych, jak i cudzych.

Ćwiczenie: Zobacz swoją rolę wychowawcy w czarnych kolorach, wypisz wszystkie trudności, niemożliwości, niebezpieczeństwa i kłopoty.

5. No to pomyślmy na **zielono**³⁹.



Zielony to kolor innowacyjnych badaczy. Symbolizuje budzenie do życia, pojawianie się nowych rozwiązań. Jest jak wiosna. Oznacza otwarcie się na stałe udoskonalanie, rozwijanie siebie i otoczenia. Ludzie „w zielonym kapeluszu” nie godzą się, aby było tak, jak jest teraz. Uwielbiają wprowadzać zmiany i poprawki. Nie lubią stagnacji. Ich działanie cechuje kreatywność. Są generatorami prowokacyjnych pomysłów. Lubią odwracać kota ogonem, aby sprawdzić, czy takie rozwiązanie nie okaże się lepsze. Odważnie pytają: jak można to zrobić inaczej? Co by było, gdyby to było... mniejsze, większe, odwrócone? Jak to podzielić, połączyć, coś wyeliminować dodać jakiś kolor lub inną cechę? Na bazie wielu szalonych pomysłów, czasem na początku brzmiących zupełnie niedorzecznie, powstały przecież po obróbkach i przemyśleniach wynalazki, które wciąż istnieją i służą nam na co dzień. „Zieloni” są badaczami, potrafią odważnie myśleć, nie zrażają ich porażki, okazują się wytrwali w poszukiwaniu nowych rozwiązań.

Ćwiczenie: Napisz, jak wykorzystasz swoje kompetencje wychowawcze, jak je rozwinięsz? Jakie masz nowe pomysły, projekty, co będziesz robić inaczej? Swoich propozycji nie poddawaj cenzurze.

6. Na koniec włóż kapelusz **niebieski**⁴⁰.



Niebieski jest jak niebo nad nami. To kolor chłodnego, bezstronnego obserwatora, który przygląda się z boku danej sprawie. Ludzie „w niebieskim kapeluszu” są zrównoważeni, zorganizowani i refleksyjni. Lubią oglądać sprawy z różnych stron, analizując wszystkie możliwe aspekty: pierwsze emocje, wady, zalety, możliwości i fakty! Kapelusz niebieski należy „nosić” stale (np. jako czapkę-niewidkę). Niech stanie się ochroną przed

³⁹ Tamże, s. 5.

⁴⁰ Tamże, s. 7.

myśleniem przesterowanym w jakąś stronę, jednostronnym – więc zawsze uprzedzonym i niebezpiecznym. Używając go, łatwiej jest „dokonać przeglądu” procesu analizowania danego problemu. Osoba „w niebieskim kapeluszu” kieruje tym procesem świadomie, jest dyrygentem orkiestry, odsuwa się od schematu swego myślenia, staje z boku i przygląda się.

Ćwiczenie: Przyjrzyj się swoim zapiskom. Jakie są wyniki zakończonego procesu? Jakie wyciągniesz dla siebie wnioski, co już masz, czego potrzebujesz, w jakim kierunku podążysz?

Metodę „sześciu myślowych kapeluszy” De Bono można zastosować w pracy z uczniami – zarówno indywidualnej, jak i zespołowej. Dobrze się sprawdza podczas myślenia o sobie (charakteryzowania własnej osoby) oraz w pracy nad problemami wychowawczymi lub wprowadzaniem zmiany. Pozwala uczniom bez obaw wypowiadać swoje argumenty, myśli, wątpliwości i emocje, ucząc jednocześnie słuchania i poznawania perspektywy innych. Prowadzi też do zmiany ulubionego sposobu myślenia (np. z czarnego – pesymisty na żółtego – optymistę). Wzmacnia również umiejętności argumentowania i szukania danych oraz rozwija myślenie krytyczne.

Rozdział 4.

Rozwój kompetencji osobistych i wychowawczych nauczyciela

Ważny w procesie nauczania i wychowania wydaje się rozwój kompetencji osobistych i wychowawczych każdego nauczyciela. Jaka jest definicja kompetencji, którym poświęca się wiele uwagi we współczesnej edukacji? Wybranie jednej definicji kompetencji z wielu podanych w literaturze przedmiotu okazuje się niełatwe. Na potrzeby naszych rozważań warto zacytować definicję Stanisława Dylaka, który pisze, że „kompetencja jest złożoną dyspozycją stanowiącą wypadkową wiedzy, umiejętności, postaw, motywacji, emocji i wartościowania”⁴¹.

Należy również podkreślić, że kompetencje to w zasadzie wszystkie cechy osobowe związane z pracą nauczyciela lub wychowawcy, takie jak: wiedza, umiejętności, zdobyte doświadczenia oraz wartości, z których korzysta nauczyciel. Kompetencja bywa określana także jako zasób przypisany do danej osoby. Nauczyciel, doskonaląc się i rozwijając, dopełnia swoje kompetencje różnymi elementami, które są mu niezbędne. Bycie kompetentnym to bycie specjalistą w danej dziedzinie, posiadanie zdolności i predyspozycji do pracy niezależnie od okoliczności.

W literaturze możemy się doszukać wielu definicji kompetencji, w które powinien być wyposażony nauczyciel. Należy skoncentrować się jednak na kompetencjach psychologicznych, społecznych i wychowawczych.

4.1. Samoświadomość i samopoznanie nauczyciela

Janusz Korczak wyznawał teorię, że bez poznania siebie, bez osiągnięcia samoświadomości nauczyciel czy wychowawca nie może prawidłowo pracować z uczniem, wychowankiem. Uważał, że samopoznanie jest warunkiem koniecznym w pracy nauczyciela. Pracę należy zacząć od siebie samego, a potem dopiero pracować z wychowankiem. Będąc świadomym, jaka odpowiedzialność spoczywa na nauczycielu za wychowanie i rozwój podopiecznych, Korczak pisał: „Bądź sobą – szukaj własnej drogi. Poznaj siebie, zanim zechcesz poznać dzieci. Zdaj sobie sprawę z tego, do czego sam jesteś zdolny, zanim dzieciom poczniesz wykreślać zakres ich praw i obowiązków.

⁴¹ Zob. Woźniak K., (2016), *Kompetencje nauczyciela w procesie edukacji medialnej*, „Kwartalnik Nauk o Mediach” online: <http://knm.uksw.edu.pl/kompetencje-nauczyciela-procesie-edukacji-medialnej/> [dostęp: 30.05.2021].

Ze wszystkich sam jesteś dzieckiem, które musisz poznać, wychować i wykształcić przede wszystkim”⁴².

Aby stać się prawdziwym nauczycielem, trzeba znać siebie – swoje potrzeby, swój kapitał życiowy, cele, plany, możliwości i ograniczenia. Wiedza o sobie jest potrzebna, aby w procesie edukacji i wychowania dążyć do pełnego rozwoju młodego człowieka zgodnie z jego potrzebami i możliwościami. Bez świadomości i wiedzy nauczyciela o sobie samym nie jest to możliwe. Samopoznanie zwiększa kontrolę działania. Daje możliwość wyboru różnych dróg realizacji celów. Jednocześnie nie pozwala na rutynę pedagogiczną i bylejakość. Jest barometrem poczynań pedagogicznych i wychowawczych. Dlatego warto ciągle dokonywać refleksji nad tym, co się robi i w jaki sposób. Daje to bowiem możliwość uświadamiania sobie i rozumienia podejmowanych działań.

Elementem samopoznania powinno być uzależnienie własnego działania od motywacji wewnętrznej. Dlatego warto uświadomić sobie, czym się kierowaliśmy, jaki wpływ miały na ten proces nasze emocje, realizacja potrzeb, dążenia i wartości oraz potrzeba osiągnięcia sukcesu. Czy motywujemy się sami, czyli uruchamiamy swoją motywację wewnętrzną, czy czekamy, aby ktoś nas zmotywował? Samowiedza, w tym świadomość relacji z innymi osobami, zdobywana podczas obserwacji samego siebie, na pewno pobudza naszą motywację. Wcale nie są łatwe krytyczne myślenie na swój temat i weryfikacja własnych działań. Kazimierz Obuchowski podkreślał, że „wiedza o sobie jest podstawą samorozwoju. (...) punktem wyjścia w uświadomieniu sobie oraz zaplanowaniu własnego rozwoju jest sformułowanie przez człowieka własnej koncepcji siebie i świata oraz uformowanie się na twórcze przetwarzanie posiadanej wiedzy. (...) Rozwój możliwy jest tylko wówczas, gdy na długo przedtem wiemy, kim jesteśmy i jakie stany rzeczy potrafimy i chcielibyśmy przekształcić w realizację własnej osoby”⁴³.

Człowiek jest zdolny do „przekraczania siebie”. Rozwój rozpoczyna się od przemiany wewnętrznej. Pomaga w tym wiedza o sobie. Podstawę dążenia do rozwoju i realizacji siebie stanowi postawa refleksyjna, pytająca oraz poszukująca, nastawiona na redefiniowanie znaczeń, poszukiwanie sensu w tym, co znane oraz nowe. Należy być otwartym. Można więc powiedzieć, że nauczyciel, aby mógł być efektywny w pracy zawodowej oraz w życiu osobistym, musi posiadać kompetencje i umiejętności tworzenia samego siebie.

Jeżeli więc samoświadomość to stałe poszukiwanie i kreowanie siebie – warto przyrzeć się następującym obszarom:

- wiedzy o przeżywanych stanach wewnętrznych;
- zdolności do poznawania własnych uczuć i emocji;

⁴² Zob. Myśli Janusza Korczaka na stronie 2012 Korczak: <http://2012korczak.pl/mysli-janusza-korczaka/> [dostęp: 30.05.2021].

⁴³ Obuchowski K., (1993), *Człowiek intencjonalny*, PWN: Warszawa, s. 33.

- wizji samego siebie;
- konsekwencji w stosowaniu własnych zasad i przekonań – w życiu i pracy;
- automotywacji;
- sposobom dokonywania samooceny – poznawania swoich zasobów i ograniczeń;
- poczuciu własnej wartości i świadomości swoich możliwości oraz umiejętności.

Wymienione kompetencje determinują stopień wiedzy o sobie i mają na nią znaczący wpływ. Trzeba pamiętać, że doskonalenie siebie i rozwój rozpoczynają się od przemiany wewnętrznej.

Kompetencje psychologiczne nauczyciela to:

- inteligencja emocjonalna – świadomość swoich emocji;
- samoregulacja – panowanie impulsami, reakcjami i stanami wewnętrznymi;
- samokontrola – kontrolowanie negatywnych emocji i impulsów;
- sumienność – odpowiedzialność za swoje działania;
- przystosowalność i umiejętność adaptacji – dostosowanie się do zmian;
- innowacyjność – umiejętność tworzenia nowatorskich pomysłów;
- motywacja – chęć do działania, podejmowanie wyzwań;
- zaangażowanie – utożsamianie swoich celów z celami grupy, szkoły;
- inicjatywa – gotowość do podejmowania nowych zadań i zgłaszanie indywidualnych pomysłów;
- optymizm – wytrwałość w dążeniu do wytyczonego celu mimo przeszkód i niepowodzeń.

Kompetencje społeczne to:

- empatia – znajomość i rozumienie uczuć swoich i innych ludzi;
- rozumienie innych – zainteresowanie drugim człowiekiem;
- niesienie pomocy – rozpoznawanie i zaspokajanie potrzeb innych;
- wspieranie różnorodności – wykorzystywanie wielorakich inteligencji;
- wpływanie na innych – opanowanie metod skutecznego przekonywania;
- komunikacja interpersonalna – umiejętność aktywnego słuchania;
- rozwiązywanie konfliktów – nastawienie na rozwiązania;
- przewodzenie – bycie liderem, kierowanie innymi;
- katalizowanie zmian – inicjowanie i przyspieszanie modyfikacji;
- budowanie relacji – konstruktywny dialog z innymi ludźmi;
- współpraca – osiągnięcie celu wspólnie z innymi osobami;
- umiejętności zespołowe – współpraca w zespole, integracja zespołu klasowego.

Najważniejsze składowe kompetencje wychowawczych obejmują umiejętność budowania relacji z uczniami, czyli bycie rezylientnym nauczycielem, umiejętność integracji zespołu klasowego, motywowania uczniów do nauki i wprowadzania zmian w zachowaniu, umiejętność zarządzania zachowaniem uczniów, kreatywność nauczyciela oraz

umiejętność współpracy z rodzicami uczniów. Posiadanie pełnego zestawu kompetencji warunkuje realizację wszystkich zadań nauczyciela, które związane są z przekazywaniem wiedzy, organizacją pracy na lekcji, działaniami wychowawczymi. Należy podkreślić, że kompetencje wychowawcze nie powinny być traktowane wyłącznie jako element pracy wychowawczej opiekuna klasy, który realizuje zadania statutowe szkoły. Powinno się je traktować jako składową całość kształtu pracy każdego nauczyciela podczas wszystkich lekcji, jako element realizacji programu nauczania i wychowania.

4.2. Spotkanie z uczniem czyli rezylienty wychowawca

„Ludzie mogą być (...) złączeni jak kwiat i łądoga. Kwiat zachwyca swoim pięknem, ale to łądoga unosi go wysoko i dostarcza wszystkiego, czego mu potrzeba. Bez niej kwiat szybko więdnie”⁴⁴.
(Iwona Chmielewska)

Spotkanie dwóch osób oznacza rodzaj relacji, w której obie strony wzajemnie się napełniają, ucząc się od siebie. Wychowanie to taki rodzaj spotkania, w którym nauczyciel wspiera rozwój ucznia, a jednocześnie rozwija także siebie, ucząc się rozumienia potrzeb ucznia i dostosowując metody pracy do jego potrzeb. Pełni funkcję przywódcy wspierającego zespół klasowy, stwarzając warunki do pełnego rozwoju każdemu uczniowi, a jednocześnie jest członkiem tego zespołu, stale podlegającym samorozwojowi.

Esencją spotkania z drugim człowiekiem są kontakt i dialog. Jednak żeby kontakt wychowawcy z uczniem był pełny i wartościowy, musi on spotkać się z samym sobą oraz stworzyć przestrzeń dla drugiej osoby – w myśl zasady: „im więcej Mnie – tym mniej Ciebie” (im więcej zagarnę przestrzeni dla siebie – tym mniej zostawię dla drugiej osoby).

Aby być w pełnej relacji z drugim człowiekiem, a tym bardziej z uczniem, należy zacząć od „uporządkowania swojej głowy” – bo to w niej mieszczą się nasze myśli, przekonania, schematy myślowe, doświadczenia życiowe i przeświadczenia dotyczące drugiego człowieka, a także emocje, lęki, które wpływając na postrzeganie drugiej osoby, decydują o naszych zachowaniach. Jeżeli potrafimy to zrobić, stworzymy przestrzeń dla drugiego człowieka w swoich myślach, zadając sobie pytanie: „kim jest dany uczeń/rodzic?” – damy sobie i jemu szansę na prawdziwie spotkanie, które dla obu stron okaże się owocne. Wówczas doświadczymy głębokiej relacji. W tym kontakcie przede wszystkim trzeba uruchomić w sobie postawę otwartości, przechodząc przez kilka poziomów postrzegania. Konieczna jest w tym celu analiza własnej percepcji, wrażeń, emocji i refleksji.

⁴⁴ Chmielewska I., (2008), *Dwoje ludzi*, Poznań: Media rodzina.

Zastanów się:

- Co widzisz? Kogo widzisz? Co słyszysz?
- Co czujesz w związku z tym spotkaniem?
- Jakie emocje wzbudza w Tobie spotkany człowiek?
- Co o nim myślisz?

Często „idziemy na skróty” i zamiast dokonać dokładnej analizy, sięgamy do naszych schematów myślowych, które powodują, że nie traktujemy każdego ucznia, czy w ogóle człowieka, podmiotowo – z jego potrzebami, oczekiwaniami, bagażem życiowym. To duży błąd. Dlatego tak często uczniów przejawiających trudne zachowania postrzegamy jako niegrzecznych, robiących nam na złość, natomiast uczniów nieśmiałych, wycofanych – jako grzecznych, niesprawiających problemów, a tych aktywnych – zaliczamy do najbardziej lubianych. Zastanówmy się: których uczniów w efekcie wzmacniamy, poświęcając im najwięcej czasu i przestrzeni? Odpowiedź jest banalna: najwięcej „inwestujemy” w tych uczniów, którzy są spokojni, skoncentrowani i nie sprawiają kłopotów wychowawczych – czyli w tych, którym nasza uwaga jest potrzebna w najmniejszym stopniu. Jako konkluzja tych standardowych wyborów może posłużyć stare afrykańskie przysłowie: „O tym, czy dach został dobrze położony, przekonasz się dopiero wtedy, gdy przyjdzie deszcz”⁴⁵.

Czasem zastanawiamy się, dlaczego jedni tak świetnie sobie radzą z problemami i życiowymi przeciwnościami, jakie śle im los, a inni ciągle „mają pod górkę” – nie potrafią zmierzyć się nawet z codziennymi problemami, niejednokrotnie nie radząc sobie ze stresem i załamując się psychicznie. Od czego to zależy? Co decyduje o tym, że niektórzy potrafią zapobiegać problemom, doskonale radzić sobie z nieprzewidzianymi sytuacjami oraz szybko i w pełni dochodzić do siebie po traumatycznych doświadczeniach? Odpowiedzią jest koncepcja rezyliencji.

Fenomen dobrego przystosowania się nazwano zjawiskiem rezyliencji⁴⁶. Koncepcja ta wyjaśnia mechanizmy pozwalające ludziom zachować zdrowie i utrzymać harmonijny rozwój mimo szeregu przeciwności losu. *Resilience* – to termin używany do opisywania zestawu czynników, które umożliwiają prawidłową adaptację do otoczenia pomimo istniejących czynników ryzyka. Odkrycie zjawiska odporności pozwoliło popatrzeć na napotykające nas trudności przez pryzmat tego, co wzmacnia i chroni człowieka w życiu.

Analizując czynniki dobrostanu, można stwierdzić, że tak naprawdę nie są one czymś niezwykłym. Należą do nich uwarunkowania, które towarzyszą prawidłowemu rozwojowi każdego młodego (choć nie tylko) człowieka i służą jego adaptacji w środowisku,

⁴⁵ Schiraldi G.R., (2019), *Siła rezyliencji. Jak poradzić sobie ze stresem, traumą i przeciwnościami losu*, Sopot: GWP, s. 9.

⁴⁶ Szymańska J., (2015), *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 29–31.

w którym żyje i dorasta. Trzeba pamiętać, że ich wpływ w jakimś wymiarze ma znaczenie dla wszystkich ludzi. Co z tego wynika? Naukowe rozważania dotyczące czynników chroniących i wspierających rozwój wskazują, że należy je postrzegać nie tylko w kontekście ochrony przed zagrożeniami, ale także w odniesieniu do obszarów pozytywnego rozwoju. Warto mieć świadomość tego, że zgodnie z regułą zakładania maski z tlenem podczas sytuacji awaryjnych na pokładzie samolotu – w której to dorosły powinien najpierw zadbać o siebie, a dopiero potem o dziecko – także w przypadku pracy nauczycieli, powinni oni w pierwszej kolejności zapewnić dobrostan samym sobie.

Nauczyciel, który ma problemy, doświadcza kryzysu lub przeżywa traumę, może mieć trudność, by powstrzymać się od dzielenia się negatywnymi emocjami ze swoimi uczniami. Trudno też w takiej sytuacji mówić o dawaniu przez niego dobrego przykładu uczniom. Obserwując nauczyciela, uczniowie szybko wyrabiają sobie zdanie na temat tego, czy jego rady znajdują odzwierciedlenie w rzeczywistości.

Zatem co to znaczy być rezylientnym wychowawcą? Jakie indywidualne zasoby pomagają nauczycielowi poradzić sobie w trudnych chwilach?

Cechy rezylientnego nauczyciela to⁴⁷:

- poczucie autonomii;
- spokój w obliczu trudnej sytuacji, kryzysu (opanowanie, umiejętność radzenia sobie ze stresem);
- racjonalne myślenie;
- poczucie własnej wartości;
- optymizm;
- szczęście oraz inteligencja emocjonalna;
- poczucie sensu i celu, czyli wiara w to, że nasze życie ma sens;
- poczucie humoru;
- altruizm, empatia, miłość i współczucie;
- charakter (siła moralna);
- równowaga;
- kompetencje społeczne, konstruktywne relacje z ludźmi, angażowanie się w relacje;
- zdolność adaptacji (wytrwałość, cierpliwość, elastyczność, akceptowanie tego, na co nie ma się wpływu, szukanie kreatywnych rozwiązań sytuacji problemowych, aktywnych strategii radzenia sobie);
- wiara religijna;
- racjonalne nawyki (zdrowe odżywianie, sen, ruch na świeżym powietrzu, dbanie o wygląd i higienę osobistą);
- powstrzymywanie się od używania substancji psychoaktywnych.

⁴⁷ Schiraldi G.R., *Siła rezyliencji...* op. cit., s. 15.

Rezyliencja, czyli nasz dobrostan, zależy od tego, jak sobie radzimy w kryzysowych sytuacjach, jak walczymy ze swoimi słabościami oraz co nas chroni. Nie zawsze mamy na wszystko wpływ, ale ważna jest świadomość wewnętrznych zasobów, które odgrywają rolę katalizatora naszych reakcji w walce z zagrożeniami. Im bardziej jesteśmy rezyliентni, tym więcej możemy dać swoim uczniom i rodzicom. Bycie rezyliентnym, czyli uodpornionym, „zaopiekowanym”, chroni i wzmacnia, dając siłę. Jeżeli odnajdziemy swoją wewnętrzną moc, możemy budować relację nie tylko z tymi uczniami, którzy są zawsze świetni, ale również z tymi, którzy codziennie sprawiają kłopoty wychowawcze.

4.3. Integracja zespołu klasowego

Pracę wychowawczą z klasą warto zacząć od integracji zespołu. W klasie spotykają się przypadkowi uczniowie. Każde dziecko wnosi do grupy klasowej inne zasoby – własne doświadczenia, pasje, zainteresowania, wartości i zasady, którymi kieruje się w swoim życiu oraz mnóstwo spraw, których codziennie doświadcza. Mówi się kolo-kwialnie, że do szkoły nie przychodzi uczeń, ale cały człowiek – tym ważniejsza jest zatem integracja klasy. Słownik psychologiczny⁴⁸ opisuje pojęcie *integracja* jako proces koordynowania i jednoczenia całkowicie różnych elementów w całość. Dlatego integracja zespołu powinna się odbywać na początku każdego roku szkolnego, ponieważ podczas wakacji zmieniają się relacje i powiązania socjometryczne pomiędzy uczniami. Każdy uczeń ma w grupie swoje miejsce wyznaczone koniecznością realizacji własnych potrzeb. Dlatego, aby wyrównać różnice wewnątrzklasowe, wychowawca powinien poświęcić dużo czasu na integrację klasy. W wielu szkołach integracja odbywa się zaraz po rozpoczęciu roku szkolnego, czyli na początku września. Działania te sprawiają, że uczniowie lepiej poznają siebie nawzajem, ale również zapoznają się ze swoim wychowawcą. To bardzo ważne, aby wychowawca uczestniczył w tego typu zajęciach w swojej klasie, a nawet aby samodzielnie je prowadził. Korzyści płynące z prawidłowej integracji klasy wydają się nieocenione.

Korzyści dla całego zespołu klasowego:

- zintegrowanie zespołu;
- dobre relacje rówieśnicze w klasie;
- pozytywny klimat społeczny w klasie;
- atmosfera bezpieczeństwa i zaufania;
- wzajemne poznanie się uczniów i stworzenie podstaw do współpracy;
- aktywność uczniów podczas zajęć dydaktycznych;
- zwiększenie motywacji do pracy;
- ograniczenie liczby zachowań zakłócających proces dydaktyczny;
- rzadsze występowanie konfliktów;

⁴⁸ Szewczuk W. (red.), (1979), *Słownik psychologiczny*, Warszawa: Wiedza Powszechna.

- podejmowanie przez klasę nowych, trudniejszych zadań;
- wysoka frekwencja na zajęciach.

Korzyści poszczególnych uczniów:

- wyciszenie się uczniów nadaktywnych, zakłócających proces dydaktyczny oraz ich otwarcie się na współpracę z rówieśnikami i nauczycielami;
- otwarcie się na dialog uczniów nieśmiałych i wycofanych;
- kontrola reakcji i zachowań;
- wzrost pewności siebie uczniów wycofanych i nieśmiałych;
- rozwój empatii;
- wrażliwość uczniów na potrzeby i problemy rówieśników;
- znajomość zasad klasowych i ich przestrzeganie;
- poprawa relacji w klasie;
- uzyskiwanie lepszych ocen;
- samodzielna organizacja pomocy koleżeńskiej dla potrzebujących jej kolegów i koleżanek.

Zintegrowana klasa zyskuje możliwość wspólnego świętowania sukcesów, ale również przeżywania porażek, bez oceny i rozliczania z winy. Rolą wychowawcy jest przeobrażenie grupy uczniów w zespół – czyli inicjowanie dobrych relacji między uczniami, budowanie ich wzajemnego zaufania, rozmawianie w otwarty sposób, nauka wspierania się w trudnych chwilach, realizowanie zarówno indywidualnych celów, jak i strategii całej grupy. Celem wychowawcy jest stworzenie takiej klasy, w której każdy uczeń będzie miał swoje miejsce. Z tego powodu wychowawca musi mieć wizję dotyczącą tego, jak ma wyglądać i pracować zespół, którego sam jest częścią. Powyższe założenie potwierdzają rozmowy z uczniami, według których zintegrowana klasa to taka, która daje możliwość decydowania o jej kształcie i zasadach w niej obowiązujących.

Integracja zespołu klasowego jest zadaniem trudnym i wymagającym od nauczyciela wiedzy o procesie grupowym. Wychowawca musi zadbać o pozytywną atmosferę i poczucie bezpieczeństwa podczas zajęć, przekazywać uczniom konstruktywną informację zwrotną, a także być aktywnym uczestnikiem. Sam musi modelować wartościowe postawy. Warto również, aby zadbał o nastrój dobrej zabawy. Jednakże na początek musi ocenić, na ile jest przygotowany do przeprowadzenia zajęć integracyjnych, w których będzie aktywnie uczestniczył.

Postawy i zachowania wychowawcy wspomagające proces budowania zespołu klasowego:

- Nie osądza – osądzanie i ocenianie zachowań uczniów prowadzi do zamknięcia komunikacji i braku poczucia bezpieczeństwa, które w procesie integracji jest podstawą budowania otwartości i zaufania.

- Jest uczciwy – wiarygodny, jego słowa i zachowania są spójne, sam również otwarcie dzieli się swoimi opiniami i myślami, pokazuje emocje; stanowi model do naśladowania, wyzwala aktywność i odwagę uczniów.
- Buduje zaufanie – traktując ten proces jako długotrwały, wymagający cierpliwości, czasu i przede wszystkim poczucia bezpieczeństwa; jest otwarty, rozumie i akceptuje uczucia, opinie i zachowania uczniów, pozwalając, aby wszyscy czuli się pełnoprawnymi i pełnowartościowymi członkami grupy.
- Jest uważnym obserwatorem – dostrzega interakcje pomiędzy uczniami, momenty wymagające ingerencji, zauważa osoby potrzebujące większej uwagi; stale przypomina o zasadach i regułach, jakie obowiązują w pracy grupy.
- Jest wrażliwy – gdy uczniowie dzielą się osobistymi doświadczeniami, uważnie słucha, akceptuje, reaguje na zachowania zakłócające.
- Umiejętnie się komunikuje – zarówno werbalnie, jak i niewerbalnie; z uwagą wsłuchuje się w słowa, a także emocje uczniów, modelując w ten sposób ich umiejętności komunikacyjne oraz wyzwalając aktywność wszystkich uczniów; sprawia, że uczniowie czują się wysłuchani i docenieni przez wychowawcę oraz grupę.
- Jest elastyczny – dostosowuje styl i organizację zajęć do specyfiki grupy oraz do trwającego procesu jej rozwoju; uwzględnia potrzeby, także wówczas, gdy grupa potrzebuje więcej czasu na omawianie i ćwiczenie konkretnych zagadnień.
- Jest stanowczy – zdecydowanie reaguje, nie dając prawa do naruszania granic, wyśmiewania się, zaczepek, agresji (pamięta, że brak reakcji oznacza przyzwolenie na negatywne zachowania niektórych uczniów, co powoduje postawy obronne pozostałych, zniechęcenie, milczenie lub wyzwala agresję, przez co grupa staje się dysfunkcyjna).
- Używa humoru – tworzy pozytywny nastrój, ograniczając dystans i zapoczątkowując otwartą dyskusję, zmniejsza napięcia i obawy uczniów przed nauczycielem i rówieśnikami, wprowadza atmosferę luzu.

Od czego zacząć integrowanie? Zajęcia integracyjne wymagają tego, aby znieść wszelkie przeszkody architektoniczne. Dobrze jest „wyciągnąć” dzieci z ławek, stworzyć przestrzeń służącą bliskości i wzajemnemu poznaniu się oraz swobodnemu przemieszczaniu. Dobrze jest razem z uczniami zorganizować otoczenie i ustawić krzesła zgodnie z tym, co zostanie wspólnie ustalone. Pierwsze zajęcia z nową klasą należy zacząć od wzajemnego poznania imion (imię jest wizytówką, określa naszą granicę – trzeba więc zwrócić uwagę na to, jaką formę zwracania się do siebie dzieci preferują, ponieważ nie wszystkie akceptują np. zdrabnianie swego imienia).

Należy przede wszystkim zadbać o bezpieczeństwo psychiczne każdego ucznia. Warto pamiętać, że uczniowie mogą odczuwać różne, nie zawsze pożądane, emocje w związku z nową dla nich sytuacją, jaką jest poszukiwanie swojego miejsca w nowej grupie (dla niektórych uczniów nawet powrót do szkoły po wakacjach stanowi trudność).

Trzeba zatem zapraszać dzieci do wypowiedziania się, ale nie przymuszać ich, jeśli jeszcze nie są na to gotowe. W przeprowadzeniu zajęć integracyjnych pomóc może tzw. kontrakt, opracowany razem z grupą. Jest to zbiór zasad i reguł, czyli kodeks, do którego wszyscy mogą się odwoływać, jeżeli wypowiedzi lub zachowania uczniów są nie do przyjęcia i naruszają granice innych osób. Warto pamiętać, że kontrakt, czyli zawarte w nim zasady i reguły, ulegną zmianie wraz z procesem dojrzewania grupy i stawania się zespołem.

Jak budować i dostosowywać ćwiczenia do poszczególnych etapów rozwoju klasy jako grupy?

Nauczyciel musi bardzo starannie opracować koncepcję zajęć integracyjnych. Należy przede wszystkim stopniować trudność ćwiczeń, pamiętając o „prawie początku” – w pierwszej kolejności warto realizować ćwiczenia łatwe, bezpieczne, rozluźniające, wyzwalające dobry humor i radość, dające poczucie spełnienia. Wdrożenie tej zasady gwarantuje też lepsze zapamiętywanie np. imion, zainteresowań uczniów, hobby. Podobnie „prawo końca” gwarantuje trwalsze zapamiętanie treści ćwiczeń, dlatego na zakończenie zajęć należy podsumować, wzmocnić to, na czym zależy wychowawcy w pracy z zespołem – można to zrobić poprzez wzajemne podziękowanie sobie za zdobyte doświadczenie lub określenie przez uczniów, czego nauczyli się od kolegów, udzielenie sobie wzajemnie informacji zwrotnej. Można też wypracować z uczniami cele zespołu – czyli wskazać, co jest ważne dla wszystkich jego członków. W części środkowej zajęć dobrze jest wprowadzać ćwiczenia ruchowe, odgrywanie scenek, tworzenie rzeźb z ciał uczniów, wspólne opracowanie plakatu grupy, ćwiczenia relaksacyjne.

Każde ćwiczenie należy omówić – zaznaczyć, jaki ma cel, co pozwoli dzieciom zrozumieć jego sens. Warto dopytać, czy wszyscy usłyszeli i zrozumieli instrukcję do ćwiczenia – dzieci potrzebują całkowitej jasności sytuacji, żeby czuć się bezpiecznie. Jeżeli zaplanowane ćwiczenie okaże się z jakichś powodów trudne czy nieodpowiednie dla grupy lub poszczególnych uczniów, wychowawca musi być przygotowany na jego zmianę. Na tym polega elastyczność prowadzącego zajęcia – obserwuje i idzie za potrzebami grupy (a nie za swoim sztywnym programem).

Wykonane ćwiczenie należy podsumować – czyli wzmocnić jego oddziaływanie na integrację grupy. Umożliwia to uczniom przemyślenie i nazwanie tego, czego doświadczyli i czego się nauczyli, a także lepszy wgląd w siebie i swoje emocje: jak się czułaś w tej roli? co czułaś w związku z tą sytuacją? co było dla was ważne?

Przykładowe ćwiczenia integracyjne:

- przedstawienie swojego imienia za pomocą symbolu lub wizytówki;
- dopisywanie przez każdego z uczniów do pierwszej litery swego imienia przymiotnika, który go charakteryzuje, np. Ania – aktywna, Magda – miła, Ewa – energiczna;

- nauka w kręgu – np. wymienianie przez każdego z uczniów imienia kolegi siedzącego po jego prawej lub po lewej stronie.

Kolejnym ważnym elementem budowania zespołu jest zarządzanie zespołem klasowym. Dlatego warto wykorzystać ćwiczenie *Kręgi bliskości*. Na początek nauczyciel szereguje swoich uczniów w „kręgach bliskości”. Analizuje swoją relację z uczniami, wpisując do pustych kół schematu imiona poszczególnych uczniów.



W kółkach najbliższych temu z napisem „wychowawca” nauczyciel wpisuje osoby, które są „najbliżej” niego. Dalej od centralnego koła wpisuje imiona uczniów, z którymi ma słabą relację. Wybiera jednego ucznia, który jest najdalej od kręgu wychowawcy – i wypisuje wszystkie jego mocne strony, zalety, aby zmienić swój schemat myślenia o tym uczniu. Następnie nauczyciel szuka sposobu na zmotywowanie tego ucznia do bliższej współpracy. W refleksji mogą pomóc pytania:

- jakie oddziaływania wychowawcze podejmę?
- od czego zacznę?
- na czym się skoncentruję?
- co jest dla mnie jako wychowawcy najważniejsze?

Wśród ważnych problemów wychowawczej pracy z klasą istotne miejsce zajmują kwestie związane z utrzymaniem porządku, ładu i hamowaniem zachowań, które zaburzają proces dydaktyczny w klasie. Problemy te stanowią źródło niepokoju dla większości nauczycieli na każdym poziomie nauczania – w szkole podstawowej i ponadpodstawowej. Umiejętność poradzenia sobie z uczniami, którzy sprawiają trudności wychowawcze i zakłócają prowadzenie zajęć, nie wymaga specjalnych kwalifikacji, ale dużej zręczności pedagogicznej. Mitem jest, że niektórzy nauczyciele mają specjalne

predyspozycje ułatwiający im sprawne kierowanie zachowaniem uczniów w klasie, a inni nauczyciele takich właściwości nie posiadają. Tych umiejętności można się po prostu nauczyć. Bill Rogers w swojej książce *Trudna klasa*⁴⁹ napisał, że „tajemnicą nauczyciela jest przeżycie porażki”. Na czym zatem polega skuteczne sterowanie zachowaniem uczniów w klasie? Opiera się ono na obserwowaniu częstotliwości i natężenia niewłaściwych zachowań uczniów oraz reagowaniu na te zachowania, których nie można zaakceptować lub które są nieakceptowane w klasie. Rogers⁵⁰ w swojej książce omawia praktyczne strategie, które można wprowadzić, by wyeliminować etykietę „trudnej klasy”.

Elementy strategii radzenia sobie z trudną grupą:

- ustalenie, co sprawia, że klasa jest trudna;
- wprowadzenie „kontraktu” dla danej klasy;
- wdrożenie systemowej strategii wychowawczo-korygującej wobec uczniów, którzy podejmują zachowania nieakceptowane społecznie;
- praca nad zmianą wzorców zachowania.

Kluczowa wydaje się świadomość, że pojedynczy nauczyciel nie ma szans na kierowanie trudną klasą, ale stworzenie w szkole dobrej, systemowej strategii – opartej na współpracy i wzajemnym wsparciu nauczycieli – może zdziałać cuda. Warto kierowanie zespołem klasowym potraktować jako środek a nie cel, co oznacza, że należy posługiwać się nim w sposób elastyczny, odpowiednio do danej sytuacji lub pojawiającego się problemu. Trzeba zatem co jakiś czas sprawdzać tzw. wiedzę o klasie. W tym celu warto rozmawiać z innymi nauczycielami, którzy w tej klasie uczą i gromadzić odpowiedzi na następujące pytania:

1. Co dokładnie każdy nauczyciel rozumie jako sytuacje „trudne” (chodzi o podanie konkretnych przykładów złego zachowania się klasy lub wskazanie, co jemu sprawia trudność, kiedy prowadzi lekcje w tej klasie)?
2. Czy zachowanie klasy pogarsza się w konkretnych dniach, porach dnia, w trakcie konkretnych lekcji?
3. Czy są uczniowie, którzy najczęściej zakłócają proces dydaktyczny?
4. Jakiego rodzaju zachowania zwykle prezentują? W czyjej obecności? Obok kogo zwykle siedzą?
5. Czy zachowanie tych uczniów zmienia się w zależności od lekcji, sposobu jej prowadzenia?
6. Czy uczniowie w tej klasie odnoszą sukcesy? Jak to robią?

Zręczność wychowawcza sprowadza się do uświadomienia uczniom konieczności dzielenia przez nich odpowiedzialności za atmosferę i ład w klasie szkolnej. Gdyby uczniowie z własnej woli podjęli współpracę z nauczycielem i przyjęli odpowiedzialność

⁴⁹ Rogers B., (2006), *Trudna klasa...*, op. cit.

⁵⁰ Tamże.

za własną naukę i zachowanie, nie byłoby potrzeby podejmowania interwencji przez nauczyciela.

Zadaniem efektywnego nauczyciela czy wychowawcy jest pomoc uczniom w zrozumieniu ich własnych zachowań i wzmacnianiu motywacji do zmiany tych zachowań. Jeżeli nauczyciel zaakceptuje uczniów takimi, jakimi są naprawdę, ale też pomoże im lepiej rozumieć siebie samych, to będą oni siebie akceptować i analizować swoje zachowania, a w konsekwencji okażą się gotowi, aby się zmieniać.

Wychowawca najczęściej zwraca uwagę na powiązanie zachowania ucznia z reakcją ze strony klasy i sytuacją, w której to zachowanie występuje. Naczelna zasada tego podejścia brzmi: wszystkie zachowania są wyuczalne i można je modyfikować. Oznacza to, że nie pojawiają się one nagle. Behawioryści podkreślają, że zachowanie stanowi komunikat o tym, co przeżywa w danej chwili dziecko – uczeń. Prezentowane zachowanie zawsze poprzedzone jest jakimś bodźcem. Nauczyciel powinien zatem korzystać ze swojej wiedzy o uczniu, z codziennych doświadczeń i obserwacji. Ponieważ zachowanie podlega prawom uczenia się, można je zmienić, wykorzystując system pozytywnych wzmocnień i negatywnych konsekwencji – aby utrwalić lub wygasić dane zjawisko. Zachowanie, które jest nagradzane, powtarza się, podczas gdy zachowanie niewzmacniane przez nauczyciela stopniowo ulega wygaszeniu.

Każde nieakceptowane zachowanie ucznia uwarunkowane jest w znacznym stopniu postępowaniem nauczyciela (lub innych dzieci w klasie). Dochodzimy tu więc do sedna założenia, że każde zachowanie uczniów można modelować – podtrzymać lub zmienić. Nauczyciel, który chce stworzyć dobre warunki do utrzymania porządku w klasie, powinien w umiejętny sposób stosować wzmocnienia, czyli swego rodzaju nagrody i pochwały dla uczniów, aby właściwe zachowania, pociągające za sobą pożądane skutki, występowały jak najczęściej. Wymaga to dużej uważności, wiedzy, umiejętności i zręczności pedagogicznej (w rozdziale 5. *Drogowskazy* zebrano metody i techniki wychowawcze i korygujące zachowania uczniów, które można zastosować w klasie).

Motywowanie uczniów

„Motywacja⁵¹ to pojęcie teoretyczne, którym tłumaczy się wywołanie zachowania, jego ukierunkowanie i trwanie – zwłaszcza zachowania nastawionego na cel. W odniesieniu do nauki szkolnej pojęcie motywacji stosowane jest do wyjaśnienia, w jakim stopniu uczniowie poświęcają uwagę i wysiłek na rozmaite przedsięwzięcia pożądane albo niepożądane. Motywacja dotyczy subiektywnych doznań ucznia, zwłaszcza jego chęci angażowania się w lekcje i czynności uczenia się oraz powodów tego zaangażowania (...). Najnowsze poglądy na motywację podkreślają jej cechy poznawcze i ukierunkowanie na cel”.

⁵¹ Brophy J., (2007), *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa: PWN, s. 17.

Warto dążyć do tego, aby uczeń budował w sobie motywację wewnętrzną do pożądanego zachowania (opiera się ona na takich zjawiskach jak: ciekawość poznawcza, satysfakcja, radość, chęć pomocy, uczenie się). Motywacja wewnętrzna pojawia się, kiedy dane działanie stwarza szansę na realizację i zaspokojenie istotnych potrzeb oraz kiedy pojawia się cel. Jeśli natomiast uczeń lubi coś wykonywać i robi to chętnie, stosowanie nagród za to zachowanie – czyli motywacji zewnętrznej – może osłabić jego wewnętrzną motywację, ponieważ spada wówczas atrakcyjność danego zachowania i satysfakcja z wykonanych działań. Jak zatem zachęcać uczniów do nauki? Jak budować środowisko edukacyjne sprzyjające występowaniu motywacji wewnętrznej?

„Autonomia, mistrzostwo oraz poczucie celu i sensu są kluczami do motywowania uczniów. To trzy czynniki, które uznaje się za niezbędne dla wystąpienia naszej motywacji wewnętrznej” – napisał Daniel Pink w swojej książce *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*⁵². Aby pobudzać motywację wewnętrzną uczniów, nauczyciel powinien uwzględniać punkt widzenia każdego z nich oraz jego zainteresowania, ustalać wspólnie zasady pracy oraz sposoby oceniania osiągniętych rezultatów, udzielać pozytywnych informacji zwrotnych na temat realizacji zadania, czasu pracy, sposobów jego wykonania, nie narzucać natomiast sposobów pracy i nie organizować zespołów, ale dać możliwość decydowania i wyboru. Nauczyciel powinien stawiać wyzwania swoim uczniom i pozwalać im brać odpowiedzialność za realizację działań – przyzwalając na ich autonomię.

Pink stwierdza⁵³, że w klasach szkolnych na ogół jest zbyt wielu podporządkowanych uczniów i zdecydowanie zbyt mało zaangażowanych. Proponuje on więc, aby myśląc o motywowaniu, zwrócić uwagę na kluczowe elementy, zgodne z wymienionymi wyżej trzema podstawowymi potrzebami psychologicznymi każdego człowieka, takie jak:

- mistrzostwo;
- autonomia;
- kompetencje;
- włączenie;
- poczucie celu i sensu.

Autor książki proponuje następujące metody kształtowania wewnętrznej motywacji z odwołaniem do potrzeb uczniów:

- **Potrzeba autonomii** – zachęcanie uczniów do wypowiedzania własnego zdania i dokonywania wyborów; warto dawać uczniom autonomię i pozwalać im na decydowanie – nie działa wówczas słowo „musisz”, ale uczniowie chcą być odpowiedzialni za siebie, zatem odpowiada im przejęcie kontroli nad

⁵² Pink D.H., (2012), *Drive. Kompletnie nowe spojrzenie na motywację*, Warszawa: Wydawnictwo Studio EMKA.

⁵³ Tamże.

zadaniem, które mają wykonać, czasem jego realizacji, wyborem metody i osobami, z którymi chcą pracować.

- **Potrzeba mistrzostwa** – myślenie i planowanie nastawione na sukces; do jej realizacji konieczna jest wytrwałość oraz długoterminowe cele.
- **Potrzeba kompetencji** – wybieranie czynności, które wymagają od uczniów aktywnego zachowania i korzystania z własnych zasobów; budzenie u uczniów poczucia sprawstwa i wpływu na proces; dostosowanie działań dydaktycznych do zainteresowań i pasji uczniów.
- **Potrzeba włączenia** – docenianie i zauważanie przez nauczyciela każdego z uczniów oraz włączanie go w proces, który zachodzi w czasie lekcji; dostrzeganie wysiłku i zaangażowania ucznia, zwracanie uwagi na jego indywidualne, specyficzne potrzeby rozwojowe i edukacyjne.
- **Potrzeba sensu i celu** – nacisk na użyteczność wiedzy i zdobytych umiejętności, łączenie elementów praktycznych z inspirującymi poznawczo.

Pink dowodzi, że uwzględnienie w procesie dydaktycznym wszystkich wymienionych filarów motywacji wewnętrznej pozwala na doświadczanie zadowolenia z tego, co robimy, w wyniku czego bardziej się angażujemy i możemy osiągać najlepsze rezultaty.

Rozwiązywanie problemów z wykorzystaniem metody SFA w pracy wychowawcy

W roku 1978 zostało założone Brief Family Therapy Center w Milwaukee. Głównymi założycielami byli Steve de Shazer i Insoo Kim Berger. Z tej instytucji wywodzi się model pracy SFA (ang. *Solution-Focused Approach*) – czyli Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach. Źródła tej koncepcji sięgają sposobu myślenia o pacjentach i ich leczeniu zaproponowanego przez Milтона Ericksona. Jak mówią twórcy metody, głównymi konstruktorami tego modelu są ich klienci, dzięki którym mogli zaobserwować to, co działa.

Celem metody SFA nie jest samo rozwiązanie problemu, ale znalezienie najbardziej optymalnego wyjścia z sytuacji. W *Przewodniku Podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach* czytamy:

1. Jeśli coś działa, rób tego więcej. Jeśli coś nie działa, zrób coś innego.
2. Każdy człowiek/uczeń jest unikatowy, pełen zasobów i posiada zdolność zmiany, więc rozmawiaj o możliwościach, rozmawiaj o celach.
3. Współpracujące relacje wzmacniają rozwiązania.
4. Informacja zwrotna od ucznia wpływa na poprawę rezultatów.
5. Żaden problem nie trwa cały czas – wykorzystaj wyjątki.
6. Wielkie problemy nie zawsze wymagają wielkich rozwiązań.

Wskazówki, które odnajdujemy w przewodniku SFA, wydają się proste i logiczne. Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach służy pokonywaniu przeszkód. Nie skupia się na analizie problemu. Jego celem nie jest odkrywanie źródeł trudności, ale poszukiwanie optymalnego wyjścia z sytuacji, w której uczeń się znalazł. Jest to sposób

pomagania dzieciom w rozwiązywaniu ich problemów. Model postępowania wychowawczego oparty na tej koncepcji został stworzony przez Gerarda Egan oraz Johna Allana i Judith Nairne⁵⁴. Jego podstawę stanowi założenie, że każdy problem, z którym uczeń przychodzi do nauczyciela, można rozwiązać, przechodząc przez 3 etapy⁵⁵:

- **Etap 1.** Wychowawca musi uważnie wysłuchać dziecko, by nawiązać z nim więź, pomóc mu się otworzyć i lepiej zrozumieć swoje zmartwienia. Korzystając z umiejętności rozumienia, pomaga uczniowi sprecyzować troski i daną sytuację zobaczyć w innym świetle. Nauczyciel pokazuje, co należałoby zmienić.
- **Etap 2.** Planowanie działania – nauczyciel ustala strategię rozwiązania problemu i konstruuje szczegółowy plan działań. Planowanie może być stosowane zarówno w pracy z konkretnym uczniem, jak i z całą klasą.
- **Etap 3.** Szukanie realnego, skutecznego wyjścia bez zagłębiania się w analizowanie problemu – nauczyciel koncentruje się na sformułowaniu celu do osiągnięcia.

Na nazwanie problemu i szukanie jego źródeł poświęca się niewiele czasu – z tego powodu metoda ta uważana jest za praktyczną i skuteczną w pracy pedagogicznej. Należy podkreślić, że stosowanie jej wymaga od nauczyciela całkowitej akceptacji perspektywy ucznia/rodzica w jego postrzeganiu własnego życia. Wykorzystanie SFA możliwe jest tylko przy założeniu wzajemnego szacunku i współpracującej postawy, słuchania ucznia „uszami budującymi rozwiązania”. Nauczyciel musi pracować nad sobą, mieć świadomość własnych schematów myślowych i stereotypów, którymi się posługuje, powinien snuć refleksje nad własnymi rozwiązaniami problemów ucznia. Musi więc zrezygnować z roli eksperta, który „wie lepiej”. To uczeń ma okazać się ekspertem w swojej sprawie. Zakłada się, że skupienie się na umiejętnościach i możliwościach ucznia jest skuteczniejsze niż analizowanie zgłaszanego problemu (które może powodować „pogłębianie dziury, a nie jej zasypywanie”).

Założenia metody szukania rozwiązań:

- Uczniowie i nauczyciele/wychowawcy posiadają wszystkie umiejętności potrzebne do rozwiązywania problemów szkolnych.
- Wskazówek dotyczących rozwiązania należy szukać w tych sytuacjach, w których problem nie występuje, nie daje o sobie znać lub gdy jest mniej dotkliwy – okresy te nazywane są wyjątkami od problemu.
- Uczniowi łatwiej jest powtarzać zachowania skuteczne niż zaprzestać zachowań negatywnych.
- O problemach można myśleć jak o nieproduktywnych wzorach współżycia z ludźmi, zamiast szukać w nich tylko własnych słabości i braków.

⁵⁴ Egan G., (2002), *Kompetentne pomaganie i model pomocy oparty na procesie rozwiązywania problemów*, przeł. I. Gilewicz, E. Lipska, Poznań: Zysk i S-ka.

⁵⁵ Hornby G., Hall E., Hall C., (2005), *Nauczyciel wychowawca*, przeł. J. Bartosik, Gdańsk: GWP.

- Skuteczna praca nad rozwiązaniami wykorzystuje zachowania i myśli, które wcześniej okazały się skuteczne, bazuje na powtarzaniu tego, co się sprawdziło – i rezygnacji z tego, co było nieskuteczne.
- Zaczynając od drobnych, prostych zmian, inicjujemy zmiany poważniejsze, głębsze.
- Uczniowie nie muszą prosić o pomoc, a wychowawca nie stawia diagnozy.

Przyjęcie przez nauczycieli/wychowawców tych założeń prowadzi do zmiany myślenia o problemach – niekoncentrowania się na nich, a skupienia się na możliwościach oraz potencjale do wykorzystania. Podstawową techniką w SFA jest umiejętność zadawania pytań. Nauczyciele miewają kłopot z zadawaniem pytań prowadzących ku rozwiązaniu. Zadanie trafnego pytania, pozbawionego elementów oceny, bez moralizowania lub obwiniania, wcale nie jest takie proste. Umiejętność ta wymaga trenowania. SFA wykorzystuje kilka przydatnych technik, które pozwalają na stwierdzenie natężenia danego problemu, a także na monitorowanie zmian zachodzących podczas stosowania metody. Poniżej wyszczególniono najważniejsze techniki SFA, możliwe do zastosowania przez nauczycieli w działaniach wychowawczych.

1. Pochwały/komplementowanie

Staraj się zwrócić uwagę na wszystko, co dziecko robi dobrze – na jego umiejętności, zdolności, najdrobniejsze przejawy aktywności. Chwalenie działa, jeżeli docenimy konkretne zachowanie, pomysł, sposób myślenia, wytrwałość, uczciwość, dobrą motywację, cierpliwość, np.: „Podziwiam Cię za to, że potrafisz tak jasno o tym myśleć”; „Jak wpadłeś na pomysł, żeby to zrobić?”. Zamiast: „Jesteś...”, lepiej powiedzieć: „Potrafisz...”, „Umiesz...”, „Masz możliwości...”, „Doceniam w Tobie...”. Komplementy podkreślają i zwracają uwagę na pozytywne intencje lub wysiłek, przejawy kompetencji lub pomysłowości, przejawy zdolności.

2. Pytania o wyjątki

Trudności, których ludzie doświadczają, rzadko mają niezmiennie nasilenie. Trzeba ustalić, co stanowi przyczynę pojawienia problemu, a co go łagodzi. Należy się dowiedzieć, jakie okoliczności towarzyszą „wyjątkom”. Co uczeń wówczas myślał, co robił, czuł, jak myślał, co sprawiło, że problem nie dawał o sobie znać? Często wskazówki mówiące, jakie cele są osiągalne, jak rozwiązać problem, można uzyskać, odpowiadając na pytania typu:

- Czy zdarzają się chwile, kiedy nie jest tak źle?
- Co się wtedy dzieje?
- Czy to mogłoby powtarzać się częściej?

3. Pytania o sposoby radzenia sobie z trudnościami

Czasem uczeń radzi sobie dość dobrze, mimo poważnych problemów, braku wsparcia i pomocy. Warto chwalić go, komplementować za tak wielki trud i dowiedzieć się, jak sobie daje radę w trudnych okolicznościach. Stawiając takie pytania, natchniemy

dziecko nadzieją i zbudujemy w nim poczucie mocy. Słuchając odpowiedzi, dowiemy się o wielu pozytywnych rzeczach, za które będziemy mogli je pochwalić, wzmocnić i rozwinąć, np.:

- Jak sobie radzisz/poradziłeś w takiej sytuacji?
- Rób tego więcej.

4. Pytania o skalę

Gdy już wiadomo, z czym zмага się uczeń, warto poznać nasilenie problemu. W tym celu można narysować skalę i poprosić dziecko o zaznaczenie na niej wagi problemu.

1 _____ 10

1 oznacza sytuację, w której problem nie występuje, a 10 pojawienie się bardzo dużego problemu. Ani cyfry na skali, ani cyfra wybrana przez dziecko nie mają obiektywnego znaczenia, informują nas jedynie o tym, jak w danej chwili dziecko postrzega nasilenie problemu. W dalszej rozmowie, po uzupełnieniu rysunku, wychowawca może ocenić zmiany sytuacji. Skali można też użyć do określania powagi sytuacji w różnych momentach, np.: pół roku temu, miesiąc temu. W ten sposób można poznać różne czynniki: motywację, determinację, sukces, wyjątki, stan psychiczny. Uczniowie szybko to pojmują i chętnie korzystają ze skali. Pytania zadawane uczniowi przez nauczyciela pomagają bardziej obiektywnie przyjrzeć się zmianie:

- Zaznaczyłeś na skali cyfrę X. Dlaczego właśnie tę?
- Opowiedz, co jest problemem.
- Powiedz coś więcej o problemie w tym punkcie.
- Co musiałoby się wydarzyć, żeby ta sytuacja przestała być dla ciebie trudna?

5. Inne zastosowanie skalowania

Poprzez kolejne pytania dotyczące wyboru określonego punktu na skali można rozwinąć analizę sytuacji i ukierunkować ją na poszukiwanie rozwiązania:

- Gdyby liczba 10 oznaczała rozwiązanie problemu, a 1 oznaczała jego największą intensywność, gdzie byś się dziś znalazł na skali?
- Czego wymagałoby przesunięcie się o 1 punkt wyżej na skali?
- Jak możesz tego dokonać?
- Czego ci potrzeba, żeby to zrobić?

6. Pytania o cud

Zdarza się, że uczeń nie może sobie przypomnieć, czy kiedyś dany problem sprawiał mu mniej trudności, i nie wie, jakiej poprawy oczekuje. W takim przypadku warto spytać o to, co by było, gdyby zdarzył się cud. Takie pytanie pozwoli uczniowi oderwać się od teraźniejszości i wydobyć się z poznawczych ograniczeń. Odpowiedzi ucznia mogą wskazać rozwiązanie lub cele, które warto sobie postawić. Kiedy dziecko odpowie na

pytanie, można je zachęcić do uruchomienia wyobraźni i pytać: co ulegnie zmianie? co jeszcze? Czyli zastosować metodę „zdarłej płyty”, np.:

- Wyobraź sobie, że dziś w nocy stanie się cud i twój problem zostanie rozwiązany. Czym jutrzejszy dzień będzie się różnił od poprzednich?
- Wyobraź sobie, że twój problem sam się rozwiąże. Co się zmieni w twoim życiu?

7. Pytania wzmacniające

Celem pytań wzmacniających ma być rozwijanie umiejętności wpływania na sprawy, np.:

- Rety, jak to zrobiłeś?
- W jaki sposób do tego doprowadziłeś?
- Teraz widać różnicę! Jak to osiągnąłeś?

8. Pytania zachęcające do zmiany

Celem tego typu pytań ma być rozpoznanie małych, pragmatycznych działań mogących prowadzić ku realizacji celów danej osoby oraz wskazanie środków potrzebnych do podjęcia tych kroków, np.:

- Co będzie znakiem, że zmierzasz w stronę realizacji swojego celu?
- Co będzie małym krokiem w dobrym kierunku?
- Czego będziesz potrzebował (dokonać), by wykonać ruch w kierunku swojego celu?

9. Pytania dotyczące różnic

Celem pytań różnicujących jest zwrócenie uwagi na te sytuacje, w których problem nie występował albo miał mniejsze nasilenie, np.:

- Co robiłeś inaczej, kiedy problem nie występował?
- Jaka jest różnica pomiędzy życiem z tym problemem a życiem bez niego?
- Co będziesz robić inaczej, kiedy problem będzie rozwiązany?

10. Pytania podtrzymujące zmianę

Celem pytań utrwalających jest zwrócenie uwagi na to, co jest potrzebne, żeby podtrzymać zmianę, pozytywne nastawienie, np.:

- Co będziesz musiał zrobić, aby utrzymać obecną sytuację?
- Jeśli zboczysz ze ścieżki, co ci będzie potrzebne do powrotu?

Stosując metodę SFA, należy pamiętać, aby zawsze podążać za tempem ucznia w procesie wprowadzania zmian – jedni robią to szybko, inni potrzebują więcej czasu. O tempie pracy decyduje sam uczeń. Nie wolno go popędzać. Zawsze trzeba przemyśleć, w oparciu o jakie zasoby uczeń może wprowadzać zmiany we własnym życiu. Oczywiście jest, że każdy konstruktywny krok ucznia, to skutek wykorzystania istniejących okoliczności i posiadanych kompetencji. Zasobów ucznia szukać należy: w jego rodzinie, najbliższym otoczeniu, w jego umiejętnościach, systemie wartości, w jego

konkretnym działaniu i cechach osobowych. Zawsze w trakcie spotkań sprawdzać trzeba, czy to, co wspólnie ustalacie, jest dla ucznia użyteczne⁵⁶.

Podsumowując omawianie podstawowych założeń opisywanego modelu, można je streścić następująco: koncentracja na pozytywach, rozwiązaniach, teraźniejszości i przyszłości, w możliwie krótkim czasie.

Zamiana problemu na cel

Opisanie problemu: Z czym masz kłopot? Sformułuj swój problem. Co cię najbardziej martwi?

Wyjątki: Pomyśl o wyjątkach: co się dzieje, kiedy problem się zmniejsza lub nie występuje?

Cele/możliwości: „Zamień” problem w cel. Przeformułuj problem, nazwij go za pomocą celu. Czego byś pragnął w miejsce problemu? Gdyby problem nie występował, co by się działo?

Konkretyzacja: Skąd będziesz wiedzieć, że problem został rozwiązany? Skąd będziesz wiedzieć, że osiągnąłeś swój cel?

Segmentacja: Co byłoby znakiem, że zmierzasz do celu? Jaki mógłby być możliwy do wykonania mały krok w kierunku twojego celu?

Kroki do podjęcia: Na jaki następny krok czujesz się gotowy? Kiedy będziesz gotowy zrobić ten krok? Co będzie ci potrzebne do podjęcia tego działania?

Zamiana problemu na cel uczy odmiennego postrzegania danej sytuacji. Jeśli problem jest trudny do rozwiązania – stanowi barierę, która blokuje i powoduje poczucie winy. Cel jest „lżejszy” do udźwignięcia, przyszłościowy, zachęca do realizacji i szukania rozwiązań, daje perspektywę osiągnięcia sukcesu. Pracy nad określeniem i realizowaniem celu warto uczyć zgodnie z modelem SMART (cel musi być: **s**zczegółowy, **m**ierzalny, **a**trakcyjny/**a**mbitny, **r**ealistyczny, **t**erminowy).

4.4. Kreatywność w pracy wychowawcy

Uczniowie nie lubią nudnych nauczycieli. Wolą ludzi pomysłowych, z pasjami – ciekawych i kreatywnych. Termin *kreatywność* pochodzi od łacińskiego *creatio* – tworzenie. Kreatywność oznacza wymyślanie, eksperymentowanie, wnoszenie czegoś nowego do już istniejących form. Należy ją pielęgnować, aby nie została zablokowana, wymaga rozwijania wyobraźni, spontaniczności, marzeń oraz refleksji. Wyobraźnia dostarcza innowacyjnych pomysłów, natomiast dzięki spontaniczności kreatywność pozostaje „żywa”. Praca wychowawcy na rzecz rozwijania własnej kreatywności jest zadaniem

⁵⁶ Źródło: Opracowanie własne na podstawie materiałów edukacyjnych powstałych na potrzeby szkolenia Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach organizowanego przez Regionalny Ośrodek Metodyczno-Edukacyjny Metis w Katowicach, prowadzonego przez Beatę Lęcką i Krystynę Szczęsną-Witkowską, Katowice, 2016.

niezwykle odpowiedzialnym i trudnym. Wymaga przede wszystkim przekonania, że w każdej jednostce tkwi potencjał twórczy i drzemią predyspozycje do nieszablonowego myślenia oraz działania.

Potrzebny jest wysiłek ze strony wychowawcy, by to, co jeszcze w nim uśpione, stało się widoczne i jak najbardziej realne. Kreatywny wychowawca odznacza się bogatą wyobraźnią, pomysłowością i spostrzegawczością, odchodzi od schematów utrwalonych w szkolnej rzeczywistości i gotowych wzorów postępowania w każdej sytuacji. Wie, że każde dziecko wymaga odrębnego traktowania i zindywidualizowanego podejścia. Kompetencje kreatywnego nauczyciela wykraczają poza wiedzę i umiejętności zdobyte w procesie standardowego kształcenia zawodowego. Wymagają ciągłego doskonalenia, uzupełniania i poszukiwania – zgodnie ze słowami Alberta Einsteina, że „wyobraźnia bez wiedzy może stworzyć rzeczy piękne, ale wiedza bez wyobraźni najwyżej doskonała”.

Kreatywny nauczyciel jest animatorem rozwoju intelektualnego i osobowego ucznia. Twórcze powinny być metody, które stosuje, ale przede wszystkim on sam musi być kreatywny. Wiąże się z tym prowadzenie lekcji w taki sposób, aby była ciekawa, absorbująca i uczyła twórczo myśleć, aby uczniowie mogli znaleźć w niej coś, co ich zaintryguje. Ważne jest zatem, aby nauczyciel w pełni akceptował ucznia, jego indywidualność. By sprostać tym trudnym zadaniom, musi on dobrze poznać swoich uczniów, ich zdolności, powinien też starać się zrozumieć ich styl myślenia, nie negować go. Jest to bardzo trudne zadanie i wymaga nauczycielskiej pasji. Aby dobrze to zrozumieć, warto poznać pewną historię: Nauczyciel spytał swoich uczniów, jakiego koloru są jabłka. Uczniowie odpowiedzieli, że jabłka mają różne kolory, zazwyczaj są czerwone, zielone, żółte. Natomiast jeden uczeń podniósł rękę do odpowiedzi, mówiąc, że jabłka są białe. Nauczyciel podenerwowany tłumaczył uczniowi, że nie ma białych jabłek, ale uczeń upierał się przy swojej odpowiedzi i zapytał: A jakie są wewnątrz?

W poszukiwaniu kreatywności można przeprowadzić zajęcia z wykorzystaniem tworzenia papierowych masek. To oczywiście jedna z wielu propozycji zajęć, które kreatywny wychowawca może przeprowadzić w swojej klasie. Uczniowie otrzymują na początku zajęć do dyspozycji duży wybór rozmaitych materiałów plastycznych – karton, papier, gazety i kolorowe czasopisma, flamastry, nożyczki, klej, sznurek. Ich zadaniem jest wykonanie maski wyobrażającej kreatywnego nauczyciela. Mają dużo czasu na wykonanie zadania – pracują bez pośpiechu, rozmawiają, pomagają sobie wzajemnie, konsultują swoje pomysły z osobą prowadzącą zajęcia. Powoli powstają maski o bardzo różnym wyrazie, każda z nich przemawia poprzez kształt, kolory, fakturę, dobór elementów zdobniczych. Następnie każdy uczeń zostaje za pomocą telefonu sfotografowany w gotowej masce. Kiedy prace zostają ukończone, każdy uczeń opowiada, jak się czuje w swojej masce i co dana maska przedstawia. Uczniowie mówią o znaczeniu zastosowanych kolorów, kształtów, materiałów. Odpowiadają też

na pytania i komentarze rówieśników. W czasie ich wypowiedzi odpowiednie zdjęcie jest wyświetlane w telefonie lub za pomocą rzutnika lub na tablicy multimedialnej. Na koniec każdy uczeń zdejmuje maskę i mówi, jak czuje się bez niej. Po zakończeniu indywidualnych prezentacji wszystkie maski zostają umieszczone w galerii klasowej na stronie internetowej szkoły. Zajęcia zamyka dyskusja na temat realizacji ćwiczenia.

W zadaniu tym chodzi przede wszystkim o stworzenie obrazu, który reprezentuje nasze „ja”. Praca z maską prowadzi do skupienia się na doświadczeniu odgrywania bardzo różnych ról w codziennym życiu i w procesie grupowym. Wykonane maski zwykle odzwierciedlają tę różnorodność, odsłaniają nowe możliwości, zaskakując swoją oryginalnością i funkcjonalnością.



Ilustracja 8. Maska wykonana z różnych materiałów. Praca powstała podczas warsztatów dla nauczycieli w ROME-E Metis w Katowicach.

Kreatywny wychowawca:

- ceni twórcze pomysły;
- daje dość czasu, czeka na ucznia;
- koncentruje się na myśleniu dziecka;
- powstrzymuje się od osądzania i ocen;
- podkreśla samodzielność;
- uczy samooceny;
- oczekuje dobrych wyników;

- zakłada, że się uda;
- jest aktywnym słuchaczem;
- wykazuje prawdziwe zainteresowanie;
- dzieli z uczniami ryzyko;
- zachęca do eksperymentów;
- daje dzieciom łatwy dostęp do siebie;
- szanuje decyzje podjęte przez uczniów;
- uwzględnia zainteresowania dzieci;
- tworzy razem z uczniami;
- każdego traktuje poważnie;
- jest gotowy do pomocy;
- w błędach widzi szansę uczenia się;
- wykorzystuje pytania otwarte;
- zachęca do wymyślania gier i zabaw;
- stosuje wizualizację;
- kieruje do uczniów wzmacniające komunikaty typu: „To interesujące, opowiedz o tym coś więcej!”, „To bardzo pomysłowe!”, „Dobre pytanie!”, „Na pewno dasz sobie radę!”, „Najpierw spróbuj sam – jeśli będzie ci potrzebna pomoc, daj mi znać!”, „Czy przemyślałeś inne możliwości?”;
- tworzy na lekcji twórczą atmosferę pracy – czyli atmosferę zaufania i bezpieczeństwa – co pobudza uczniów do odważnego myślenia.

4.5. Współpraca z rodzicami

Rodzice są partnerami nauczycieli. Nauczyciele i rodzice współpracują ze sobą w celu wspierania dziecka w karierze szkolnej. Odpowiedzialność za tę relację ponosi zwykle wychowawca danego ucznia. To on powinien być inicjatorem pozytywnej współpracy oraz odpowiadać za zbudowanie dialogu i porozumienia z rodzicami. Warunkiem dobrej współpracy jest analiza potrzeb i wzajemnych oczekiwań, na podstawie której wychowawca tworzy strategię kontaktów, komunikacji i rozwiązywania problemów wraz z rodzicami uczniów.

Tradycyjnie współpraca odbywa się zazwyczaj poprzez wykonywanie zadań określonych w planie pracy szkoły, np. takich jak:

- stawianie sobie wspólnych celów;
- organizowanie wywiadówek i konsultacji indywidualnych z rodzicami;
- włączanie rodziców w pracę wychowawczą i dydaktyczną na rzecz uczniów;
- organizowanie otwartych lekcji dla rodziców;
- włączenie rodziców w działania społeczne i prace na rzecz szkoły;
- organizowanie imprez klasowych umożliwiającym uczestnictwo rodziców;
- edukowanie rodziców.

Z zadań tych wychowawca może się wywiązywać, stosując różne formy współpracy z rodzicami oraz poprzez umożliwienie im rzeczywistego współudziału w życiu klasy. Aby zadanie to zostało wypełnione dobrze, rodzice i nauczyciele muszą mieć sformułowany cel oraz plan działania. Najważniejszym celem ich współpracy jest prawidłowy rozwój dziecka. Działania wychowawcze dotyczą spraw związanych z zachowaniem i uczeniem się uczniów. Oczywiście szczególne znaczenie mają działania obejmujące uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz takich, którzy nie przykładają się do obowiązków szkolnych i wykazują problemy wychowawcze.

Kolejny cel współpracy nauczycieli i rodziców to poznanie przez nich sposobu funkcjonowania poszczególnych uczniów w środowisku szkolnym. Bez tej wiedzy nie może być mowy o sprawnej pracy wychowawczej. Zdobyć ważnych informacji z tego zakresu sprzyjają w szczególności spotkania i rozmowy, w trakcie których istnieje możliwość wymiany doświadczeń i obserwacji dotyczących funkcjonowania uczniów w domu i szkole. Nie należy zapominać, że podstawą współpracy jest spójność wychowawcza. Warto podkreślić, że im częstsze kontakty nauczycieli i rodziców, tym lepsze zrozumienie i dialog pomiędzy stronami. Oprócz zasygnalizowanych wyżej celów współpracy nauczycieli i rodziców, istnieją jeszcze inne, np.: wzmocnienie relacji i zaufania pomiędzy nimi, wymiana spostrzeżeń dotyczących rozwoju fizycznego, psychicznego i społecznego oraz intelektualnego uczniów.

Obecnie szkoła coraz więcej uwagi poświęca wychowaniu oraz wspomaganiu dziecka w harmonijnym rozwoju. Coraz częściej nauczyciele starają się stworzyć szkołę atrakcyjną, nowoczesną, otwartą, bezpieczną oraz twórczą. Dlatego ważnym zadaniem każdego nauczyciela jest doskonalenie współpracy rodziców ze szkołą. Są oni bowiem pierwszymi wychowawcami i nauczycielami dziecka. Każdemu wychowawcy powinno zależeć na tym, aby rodzice zechcieli konstruktywnie włączyć się w życie szkoły i klasy. Zawsze należy szukać porozumienia i zdobywać zaufanie rodziców. Dobra współpraca szkoły z rodzicami spowoduje wsparcie wysiłków nauczycieli przez dom i doprowadzi do trwałych szkolnych i życiowych sukcesów uczniów. Aby dialog z rodzicami przyniósł wymierne korzyści, musi być prowadzony w życzliwej atmosferze. Klimat tego typu spotkań zależy głównie od postawy nauczyciela. Rodzice powinni być przekonani, że ich głosy, uwagi, opinie czy sugestie brane są pod uwagę, że są oni współodpowiedzialni za sukcesy bądź niepowodzenia szkolne ich dzieci. Nauczyciel powinien myśleć o rodzicach jako sojusznikach, wspierających jego działania na rzecz rozwoju szkoły. Istotną rolę w nawiązywaniu dialogu może odegrać także dyrekcja szkoły, rada rodziców, pedagog lub psycholog szkolny.

Warto przypominać nauczycielom, aby nie ograniczali spotkania z rodzicami do przekazania informacji o postępach w nauce czy frekwencji uczniów i ewentualnych pochwał lub nagan, ale spróbowali wykorzystać interaktywne metody pracy. Sposób organizowania spotkań zależy w dużej mierze od wychowawcy. Zebranie wcale nie

musi być nudne i kojarzone ze stratą czasu dla obu stron. Należy wspólnie rozważyć problemy wychowawcze i wraz z rodzicami ustalać strategie rozwiązań. Wtedy nabiorą oni przekonania, iż nauczycielowi zależy na stworzeniu odpowiedniej płaszczyzny porozumienia. Bardzo ważne jest, aby dzieci czuły, że wszyscy otaczający je dorośli mają ze sobą pozytywny kontakt.

Rozdział 5.

Drogowskazy

Rozdział ten został poświęcony prezentacji metod i technik pracy z uczniem oraz z zespołem klasowym w przypadku wystąpienia na lekcji różnych zakłóceń. Wskazano tu nieakceptowane zachowania uczniów wraz z opisem interwencji wychowawczych, które nauczyciel może wykorzystać podczas lekcji.

Sytuacja 1.: hałas w klasie, rozmowy, uczniowie nie siedzą na swoich miejscach, chodzą między ławkami, rozpakowują plecaki.

Postępowanie nauczyciela:

Interwencja 1. Czeką, stoi spokojnie, swobodnie. Jasno komunikuje, czego oczekuje od uczniów, np.:

„Cisza, odwróćcie się przodem do mnie, słuchajcie”.

Interwencja 2. Chodzi po klasie i zamienia po parę zdań z kilkoma uczniami, po czym wraca na swoje miejsce z przodu sali, przed biurko. Czeką na ciszę, aby rozpocząć lekcję.

Interwencja 3. Prezentuje jakiś znak werbalny lub niewerbalny – np. dzwoneczek, klaśnięcie, uniesienie ręki – jako sygnał, że oczekuje ciszy. Następnie przez chwilę taktycznie milczy, by rozpocząć lekcję.

Interwencja 4. Pisze na tablicy, podczas gdy uczniowie się uciszają, i dopiero po chwili taktycznego milczenia wydaje pierwsze polecenie związane z lekcją.

Sytuacja 2.: uczeń pragnie zdobyć uwagę za wszelką cenę – poprzez konfrontację z nauczycielem.

Postępowanie nauczyciela:

Interwencja 1. Taktycznie ignoruje niewłaściwe zachowanie. Ignorowanie zachowania to metoda radzenia sobie w klasie. Należy jednak pamiętać o tym, że dwoje uczniów, którzy prezentują to samo zachowanie w klasie, może to robić z różnych przyczyn. Na przykład pierwszy uczeń stuka głośno długopisem o blat ławki, albo wydaje dziwne dźwięki z tego powodu, że nie potrafi sobie poradzić z trudnościami napotkanymi na lekcji. Drugi uczeń robi to samo, bo po prostu nudzi się podczas lekcji. Pierwsze zachowanie jest nieświadome, a drugie wynika z tego, że uczeń pragnie pozyskać uwagę nauczyciela. Ignorowanie zachowania w obu przypadkach

przynosi efekt, jeżeli nauczyciel wie, jaki cel pragnie osiągnąć uczeń. Ignorowanie zachowania zawsze musi się zakończyć spotkaniem z uczniem i rozmową na temat zachowania, które miało miejsce w klasie. Ważne jest to, że informację o pozostaniu ucznia w klasie warto przekazać na forum klasy, aby uczniowie wiedzieli, że nauczyciel dostrzegł niewłaściwe zachowanie.

Interwencja 2. Zadaje pytania wprost. Jeśli nauczyciel postrzega zachowanie ucznia jako chęć pozyskania uwagi, może podjąć próbę bezpośredniego ujawnienia celu działania ucznia, zadając pytanie typu:

- „Czy wykrzykując odpowiedzi bez podnoszenia ręki, chciałeś, żebym zwrócił na ciebie uwagę?”;
- „Czy chodzi ci o to, że to ty chciałbyś wybrać, co będziemy robić?”;
- „Czy chcesz pokazać, iż nikt nie może ci kazać tego (...) zrobić?”.

Metoda polega na ujawnieniu i nazwaniu emocji ucznia.

Sytuacja 3.: zachowania dezorganizujące proces dydaktyczny – np. uczniowie nie wykonują poleceń nauczyciela i są zajęci sprawami niezwiązanymi z lekcją.

Postępowanie nauczyciela:

Interwencja 1. Patrzy na ucznia i utrzymuje z nim kontakt wzrokowy przez kilka chwil. W ten sposób przesyła komunikat określający granicę dla niewłaściwego zachowania: „Widzę, co robisz, i nie pochwalam tego. Chcę, żebyś zmienił swoje zachowanie”. Ważną rolę odgrywa wówczas mowa pozawerbalna. Skoro ma zostać przekazany komunikat: „nieodpowiednio się zachowujesz, zmień to natychmiast”, to istotną rolę odgrywa poparcie go odpowiednim spojrzeniem, wyrazem twarzy i postawą ciała. Nie należy przekazywać „podwójnych komunikatów” czyli dopuszczać do sytuacji, gdy werbalnie zostaje wyrażona inna treść niż wynikająca z mowy ciała.

Interwencja 2. Zmienia dystans, czyli odległość od ucznia. Nauczyciel, stosując interwencję wychowawczą, może podejść do ucznia, stanąć obok jego ławki. Zbliżenie się do ucznia bardzo często powoduje zmianę jego zachowania. Po pierwsze nauczyciel odzyskuje uwagę ucznia, a po drugie uczeń odrywa się od dezorganizującego bodźca. Jest wtedy szansa, że będzie uczestniczył w procesie dydaktycznym. Jest to metoda, która przynosi zadowalające efekty.

Interwencja 3. Nawiązanie kontaktu wzrokowego z uczniem oraz podejście do jego ławki i lekkie pochylenie się w jego stronę sprawia, że uczeń wraca do realizowania zadań. Nauczyciel wpływa wówczas na zachowanie ucznia w sposób pozytywny.

Interwencja 4. Stosuje „technikę znaków”. Można z uczniami wypracować system znaków, które będą informowały i naprowadzały ich na oczekiwane i akceptowane zachowanie. Elementem tej metody gwarantującym sukces jest znajomość

znaków przez uczniów. Można wprowadzić wiele różnego rodzaju znaków, lecz najprostszym sposobem jest zastosowanie trzech kolorów – żółtego, zielonego i czerwonego, które będą działały jak sygnalizacja świetlna. Kolor żółty – „ostrzeżenie”, kolor zielony – „jest dobrze”, kolor czerwony – „stop”. Inne znaki i gesty, z których możemy skorzystać, to na przykład palec na ustach oznaczający ciszę; wskazanie na swoje oko – „obserwuję cię”. Jeszcze innym sposobem jest przygotowanie kartek z krótkimi napisami typu: „Wróć do nas!”, „Cisza!”, „Rozpocznij pracę nad zadaniem”.

Interwencja 5. Wtrącenie imienia. Jest to skuteczna metoda do wykorzystania w toku lekcji. Jeżeli nauczyciel zauważy niewłaściwe zachowanie, może wypowiedzieć głośno imię ucznia, nie przerywając prowadzenia wykładu lub podawania instrukcji do zadania. Na przykład: „Na poprzedniej lekcji omawialiśmy wiersz Wisławy Szymborskiej, a dzisiaj – Kasiu... (w tym momencie nauczyciel patrzy na daną uczennicę i wypowiada jej imię, zawieszając głos) – przeczytamy inny wiersz tej poetki” (wraca zwyczajnym tonem do swojej wypowiedzi). Uczeń w ten sposób otrzymuje informację o swoim zachowaniu, które jest nieakceptowane, a nauczyciel odzyskuje uwagę ucznia.

Interwencja 6. Chwalenie kolegi. W celu zmotywowania do pracy na lekcji ucznia, który narusza dyscyplinę w klasie i skupia uwagę nauczyciela na sobie, warto skorzystać z metody pochwalenia kolegi, siedzącego obok ucznia zachowującego się w sposób niewłaściwy. Wystarczy podejść do uczniów i powiedzieć:

- „Cieszę się, że pracujesz nad tym zadaniem”;
- „Świetnie wykonałeś to ćwiczenie”;
- „Dobrze ci idzie”.

W taki sposób nauczyciel nagradza oczekiwane zachowanie w klasie i modeluje zachowania przez siebie oczekiwane. To może zapobiec eskalacji nieakceptowanych zachowań w klasie.

Sytuacja 4.: ukryta lub jawna konfrontacja, rzucenie nauczycielowi wyzwania.

Postępowanie nauczyciela:

Interwencja 1. Nauczyciel dąży do wyciszenia. Konfrontacja z uczniem jest trudnym doświadczeniem dla nauczyciela, bowiem budzi w nim nieprzyjemne uczucia – poczucie bezradności, lęk, strach, złość. Nauczyciel powinien znać siebie i być świadomy własnych reakcji wobec tego typu zachowań. W sytuacjach wywołanych ukrytą lub jawną konfrontacją z uczniem mogą pomóc konstruktywne strategie reagowania lub ustalone schematy postępowania – na przykład szkolne procedury mówiące, w jaki sposób postąpić w przypadku niebezpiecznego zachowania

ucznia – ewentualnie indywidualne interwencje wychowawcze. Okazują się one przydatne w sytuacji bezpośredniego zagrożenia i mają na celu przywrócenie ładu i porządku w klasie. Na ogół nie są jednak wystarczające, aby rozwiązać problem.

Warto pamiętać, że należy unikać w takich sytuacjach okazywania lęku, bierności i bezradności, ponieważ brak określenia granic przez dorosłego powoduje narastanie agresji w dzieciach. Nie wolno również ulegać żądaniom ucznia i ustępować mu w celu uzyskania spokoju. Jest to rozwiązanie chwilowe, które może spowodować, że niepożądane zachowanie powróci ze zdwojoną siłą. Nie działa także przemawianie do ucznia w momencie, kiedy jest on bardzo wzburzony. Uczeń nie słyszy wtedy żadnych komunikatów, a ponadto ma wrażenie, że dorosły go „zagaduje”. Nie działa również krzyk, który potęguje trudną sytuację. Pomaga natomiast mówienie spokojnym, miękkim, ale dobitnym głosem i utrzymywanie kontaktu wzrokowego z uczniem. Efekty przynosi metoda „zdarłej płyty”, czyli kilkakrotne powtarzanie tego samego komunikatu skierowanego do ucznia. Warto użyć sformułowania przypominającego zasadę, a następnie polecenia zatrzymującego zachowanie nieakceptowane i komunikatu ostrzegawczego, np.: „Krzysiu, nie trzymamy nóg na ławce. Trzymaj stopy na podłodze. Stop! Przestań!”.

Interwencja 2. Nauczyciel udziela odpowiedzi paradoksalnej lub zgadza się z uczniem. Jest to interwencja wychowawcza, która przynosi dobre efekty, bo jest najmniej oczekiwana ze strony klasy. Jeżeli uczeń krzyczy, nauczyciel mówi cicho. To zwykle skutkuje, bo uczeń spodziewał się innej reakcji. Dzięki temu nauczyciel może w znaczący sposób wpływać na zachowanie ucznia.

Interwencja 3. Nauczyciel losuje lub wybiera z klasy jednego ucznia („tajemniczy uczeń”) i bacznie obserwuje go pod kątem zachowania lub postępów w nauce, zaangażowania, pracy w grupie, relacji (w obszarze dydaktyki lub obszarze umiejętności społecznych). Dany nauczyciel obserwuje wybranego ucznia/uczniów przez jedną godzinę lekcyjną lub wszyscy nauczyciele obserwują go/ich podczas kolejnych lekcji. Pod koniec dnia uczniowie ci otrzymują informację zwrotną. Nauczyciel określa, co dany uczeń zrobił dobrze. Zdecydowanie (twardym głosem) wskazuje, w którym momencie uczeń popełnił błąd. Przekazuje konstruktywną informację zwrotną, doceniając to, co uczniowi udało się osiągnąć.

Interwencja 4. Nauczyciel odlicza czas negatywnego zachowania – w tym celu na każdą lekcję przynosi stoper. Najpierw wprowadza zasady, czyli określa swoje oczekiwania dotyczące zachowania w klasie. Kiedy uczniowie nie zachowują się zgodnie z ustaleniami, nauczyciel włącza stoper. W zależności od tego, ile czasu stoper naliczy podczas lekcji, uczniowie muszą „odrobić” go na przerwie lub tracą dane im przywileje. Jeżeli uczniowie zachowują się zgodnie z oczekiwaniami, stoper nie zostaje włączony, a oni otrzymują nagrodę.

Sytuacja 5.: wciąganie nauczyciela w dyskusję, kłótnie i spory, sprawdzanie granic wytrzymałości nauczyciela.

Postępowanie nauczyciela:

Interwencja 1. Nauczyciel przeprowadza procedurę sprawdzającą⁵⁷. Za pomocą tej procedury można się dowiedzieć, czy komunikat skierowany przez nauczyciela do ucznia został przez niego usłyszany i zrozumiany. Należy w tym celu posłużyć się bardzo prostymi pytaniami, np.:

- „Czy rozumiesz, o czym w tej chwili mówię?”;
- „Michał, czy polecenie jest dla Ciebie zrozumiałe?”;
- „Co usłyszałeś?”;
- „Powtórz to, co powiedziałem.”

Interwencja 2. Nauczyciel stosuje technikę przecięcia⁵⁸. Dzięki zastosowaniu tej techniki kończy interwencję, określając oczekiwane zachowanie. Przypomina uczniowi konsekwencje danego zachowania obowiązujące w klasie lub szkole. Warto wykorzystać konsekwencje logiczne, które w sposób naturalny wynikają z zachowania ucznia.

Interwencja 3. Nauczyciel wykorzystuje technikę ograniczonego wyboru⁵⁹. Technika wymuszonego lub ograniczonego wyboru polega na daniu uczniowi alternatywy, np.: „Chłopcy, możecie rozwiązywać to zadanie wspólnie i nie rozmawiać albo pracować w ciszy osobno. Co wybieracie?”. Warunkiem skuteczności techniki ograniczonego wyboru jest zmniejszenie liczby opcji możliwych do wybrania. Należy pamiętać, że możliwości wyboru odpowiadają osobistym granicom psychologicznym.

W dalszej części rozdziału skoncentrowano się na umiejętności przekazywania informacji zwrotnej. Jak przekazywać ją uczniom w sposób pozytywny? Sztuka polega na odpowiednim jej formułowaniu. Poniżej zaproponowano zestaw do wykorzystania w różnych obszarach pracy wychowawczej, zgodnie z potrzebami uczniów:

Komunikaty służące tworzeniu w klasie dobrego klimatu i poczucia bezpieczeństwa:

- „Usiądź, jesteśmy na stronie 25, ćwiczenie 4, dzisiaj rozmawiamy o czasownikach.”;
- „Wejdz i usiądź po cichu.”;
- „Powtórzmy plan działania na dziś.”;

⁵⁷ MacKenzie R.J., (2008), *Kiedy pozwolić, kiedy zabronić w klasie. Biblioteka wychowawcy*, Gdańsk: GWP, s. 116.

⁵⁸ Tamże, s. 118.

⁵⁹ Tamże, s. 123.

- „Przypomnij, proszę, co jest celem działania.”;
- „Kasiu, mogłabyś powtórzyć instrukcję do tego zadania...”;
- „Czy wszystkie polecenia są dla ciebie zrozumiałe?”;
- „Dzisiaj powtórzymy..., a sprawdzian będzie we wtorek.”;
- „Omówimy jeszcze raz, tym razem wspólnie, czym będziemy się zajmować.”;
- „Zanim przejdziemy do lekcji, przekazuję informację, że do kina idziemy...”;
- „Pamiętajcie, że zawsze wchodzę do klasy ostatni.”;
- „Podzielimy się na grupy w taki sposób, że...”.

Komunikaty powodujące bycie docenionym i dosłyszonym przez nauczyciela:

- „Przyszedłeś później. Porozmawiamy/opowiesz mi o tym po lekcji?”;
- „Co się stało, że przyszedłeś kilka minut później?”;
- „Mam nadzieję, że powód twojego spóźnienia jest ważny.”;
- „Cieszę się, że udało ci się do nas dołączyć.”;
- „Coś się stało, że przyszedłeś dopiero teraz?”;
- „Wszystko w porządku?”;
- „Świetnie ci poszło, oby tak dalej.”;
- „Gratuluję sukcesu.”;
- „Widzę, że zrobiłeś już większość zadań.”;
- „Cieszę się, że z tym problemem przyszedłeś do mnie.”;
- „Cieszę się, że ten sprawdzian napisałeś lepiej niż ostatnio.”;
- „Bardzo podoba mi się twój rysunek.”;
- „Rozdaj swoim kolegom atlasy i globusy.”;
- „To dobry pomysł, podziel się nim z kolegami.”;
- „Poradziłeś sobie i rozwiązałeś to zadanie.”;
- „Może chcesz przygotować prezentację dla naszej klasy.”;
- „Powtórz to, co powiedziałeś – to było bardzo ciekawe.”;
- „Patryk, podziel się swoją wiedzą!”.

Komunikaty wywierające wpływ na zachowanie, wzmacniające kontrolę zachowania:

- „Kiedy się spóźniasz, wybierasz pozostanie dłużej w klasie.”;
- „Ty decydujesz o tym, ile i czego się uczysz.”;
- „Wiem, że macie problem ze zjedzeniem obiadu na przerwie. Jednak materiał, który został przerobiony, musicie uzupełnić we własnym zakresie.”;
- „Tomku, lekcja zaczyna się o godzinie 8.00. Następnym razem...”;
- „Możesz odpowiadać ustnie lub pisemnie – wybór należy do ciebie.”;
- „A ty jak zachowałbyś się w tej sytuacji?”;
- „Dokonałaś dojrzałego wyboru.”;
- „Ty zdecydowałeś, że się tak zachowasz.”;
- „Cieszę się, że zostałeś na lekcji, kiedy inni poszli na wagary. To musiał być niełatwy wybór.”;

- „W tej chwili nie musisz rozwiązywać tego zadania, ale pamiętaj że na następnej lekcji wrócimy do tego.”;
- „Jeśli uciekniecie z lekcji, nie pojedziecie na wycieczkę.”;
- „Wychodzimy. Kto chce, może założyć kurtkę.”;
- „Wychodzimy o 9.10.”;
- „Wybierzcie konkurencję, w której chcecie brać udział.”

Komunikaty upewniające ucznia, że uczy się czegoś nowego lub robi postęp:

- „Tydzień temu przyszedłeś 10 minut po dzwonku, dzisiaj 3 minuty.”;
- „Widzę, że po naszej rozmowie przychodzisz wcześniej.”;
- „Przyszedłeś po dzwonku, tak jak ci się już zdarzało – ale dzisiaj udało ci się skoncentrować i poprawnie wykonałeś zadanie!”;
- „To już potrafisz robić, a nad tym musisz jeszcze popracować.”;
- „To możesz wykorzystać tu i tu.”;
- „Cieszę się, że w tak krótkim czasie wykonałeś to zadanie.”;
- „Dzisiaj przebiegłeś dłuższy dystans w tym samym czasie!”
- „W dzisiejszym dyktandzie zrobiłeś mniej błędów niż w poprzednim.”;
- „Widzę, że twoja sprawność fizyczna poprawiła się po wakacjach!”;
- „Cieszę się, że po naszej rozmowie Twoja aktywność na lekcji jest większa!”

Komunikaty objaśniające sens i konsekwencje działania uczniów:

- „Jeżeli następnym razem się spóźnisz, zostaniesz 5 minut po lekcjach.”;
- „Jeśli przychodzisz 5 minut później, tracisz 5 minut zajęć.”;
- „Gdy się spóźniasz, przeszkadzasz innym w lekcji.”;
- „Przyszedłeś po dzwonku. Po lekcji uzupełnij to, co do tej pory zrobiliśmy.”;
- „Jeśli zrobimy te zadania w klasie, nie będziecie mieli pracy domowej!”;
- „Tej wiedzy będziemy potrzebowali, kiedy będziemy robili... to i to.”;
- „Skoro ćwiczysz, będziesz to umiał.”;
- „Konsekwencją tego zachowania są zaległości.”;
- „Kiedy przychodzisz 5 minut później, tracisz szansę skorzystania ze szczęśliwego numerka.”;
- „Spójrz, kiedy trzasnąłeś drzwiami, spadł kwiatek.”;
- „Gdy nie ma cię na lekcji, trudno ci zrozumieć następne.”;
- „Kiedy biegasz po korytarzu, możesz złamać nogę.”;
- „Kiedy ćwiczysz, lepiej czytasz.”;
- „Gdy nie odrabiasz prac domowych, masz gorsze oceny.”

Komunikaty wzmacniające poczucie przynależności ucznia do klasy:

- „Cieszę się, Tomku, że dotarłeś do nas. Usiądź, proszę.”;
- „Zapraszam na zajęcia, cieszę się, że jesteś.”;
- „Cieszę się, że jesteś z nami, brakowało nam ciebie.”;
- „Czekaliśmy na ciebie z niecierpliwością, żeby nic ważnego cię nie ominęło.”;

- „Dobrze, że już jesteś.”;
- „Przekaż innym informacje ze spotkania.”;
- „Podoba mi się, kiedy słyszysz pomocą innym.”;
- „Świetnie, że pomogłeś Kasi.”;
- „Piotrek zdobył pierwsze miejsce, dzięki temu nasza klasa...”;
- „Widzę, że przygotowałeś się do dzisiejszej lekcji!”;
- „Przygotowałeś się do dzisiejszej lekcji, dzięki temu możemy...”;
- „Dzięki temu, że pomagasz kolegom w lekcjach, dzisiaj uda nam się skończyć...”.

Komunikaty służące wykorzystaniu na lekcji humoru i zaskoczenia:

- „Witamy i zapraszamy!”;
- „Cześć, kolego, pilnuj miejsca swego!”;
- „Skoro skończyliśmy, to teraz zrobmy to wszystko inaczej!”;
- „Dziś będziemy uprawiać hazard i rozmawiać o ważnych sprawach.”;
- „Zamieńcie się miejscami z kolegą z ławki.”;
- „A teraz każdy uczeń próbuje złapać lewą ręką prawe ucho kolegi!”.

Zakończenie

Szanowni Nauczyciele, oddajemy w Wasze ręce przewodnik dla wychowawców. Prosimy o życzliwe przyjęcie naszych propozycji – drogowskazów przydatnych podczas refleksji nad rozwojem własnych kompetencji wychowawczych. Podane w treści wskazówki wynikają z naszej wieloletniej praktyki w pracy wychowawczej w szkole oraz z działalności szkoleniowej w ośrodku doskonalenia nauczycieli. Zależało nam, aby książka różniła się od innych tego typu publikacji dostępnych na rynku. Dużo miejsca poświęciliśmy samorozwojowi i samoświadomości nauczyciela oraz wychowawcy, traktując te kompetencje jako podstawę udanych spotkań z uczniami. Twierdzimy, że trudniej jest mieć wpływ na zmianę ucznia z jego osobistym bagażem doświadczeń oraz na stale zmieniające się warunki, w jakich żyjemy, łatwiej natomiast dokonać zmiany w sobie – w sposobie myślenia, postrzegania świata, w postawach wobec uczniów i ich rodziców. W tym celu zebraliśmy tu narzędzia, które pomogą Wam wzmocnić kompetencje – co pozwoli na zmierzenie się z wieloma trudnościami i da szansę na konstruktywne rozwiązanie wielu problemów. Zdajemy sobie sprawę, że wychowawca musi mieć dostęp do wielu technik i metod pracy, albowiem nie wszystkie narzędzia można skutecznie zastosować w każdym zespole i w każdej sytuacji. Zachęcamy do dokonywania zmian i dostosowywania omówionych modeli do konkretnych okoliczności – z wykorzystaniem Waszego doświadczenia i kreatywności.

Szczególnie w ostatnich czasach pandemii, lockdownu i nauczania zdalnego – nazwijmy je czasami kryzysu – od nas: pedagogów, psychologów, nauczycieli zależy, jak uczniowie zbudują relacje, swoją emocjonalność i kontakty społeczne. W czasie anomii społecznej musimy zacząć „pracę od podstaw” nad reintegracją zespołów klasowych, uporządkowaniem zasad i reguł, dzięki którym uczniowie znów poczują się bezpiecznie i odzyskają wiarę we własne możliwości oraz odnajdą swoje miejsce w społeczeństwie.

Życzymy powodzenia, cierpliwości oraz sukcesów w pracy wychowawczej zarówno z każdym dzieckiem, jak i z całymi zespołami klasowymi!

Autorki

Załącznik 1.

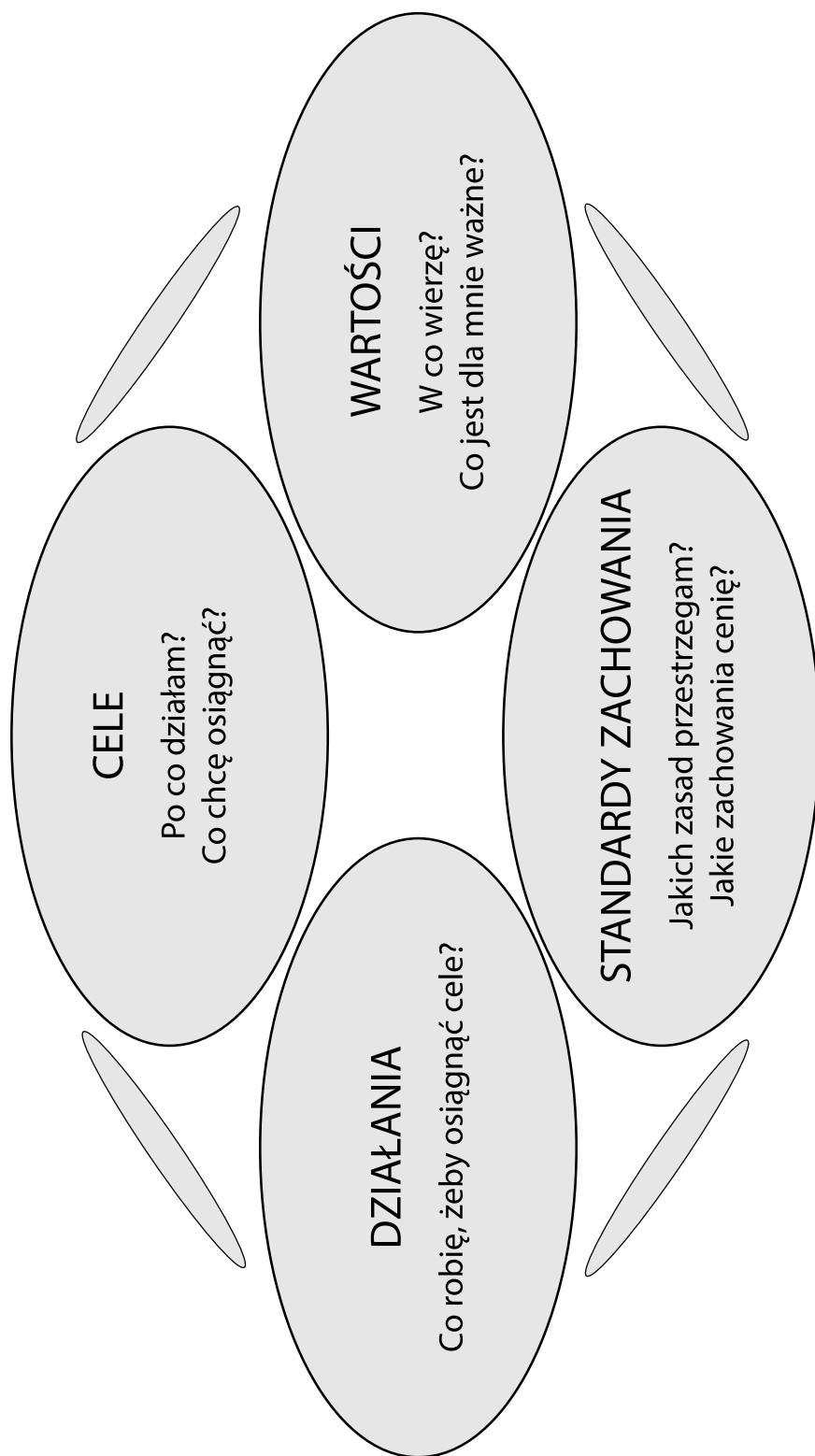
Karta SMART

CEL:

Cecha celu	Pytania	Opis
SPECYFICZNY	Co dokładnie chcesz osiągnąć? Jaki to ma przynieść efekt?	
MIERZALNY	Skąd będziesz wiedzieć, kiedy osiągniesz ten cel? Jak możesz określić, na ile uda Ci się go osiągnąć?	
AMBITNY	Dlaczego jest to ważne? Co możesz tym zmienić? Jak możesz się dzięki temu rozwinąć? Czym będzie się to różnić od tego, co już masz?	
REALISTYCZNY	Jakich zasobów do tego potrzebujesz? Kto może Ci pomóc? Gdzie możesz to realizować?	
TERMINOWY	Kiedy chcesz zakończyć działania? Kiedy mają być odczuwane efekty? Jak możesz to rozplanować w czasie?	

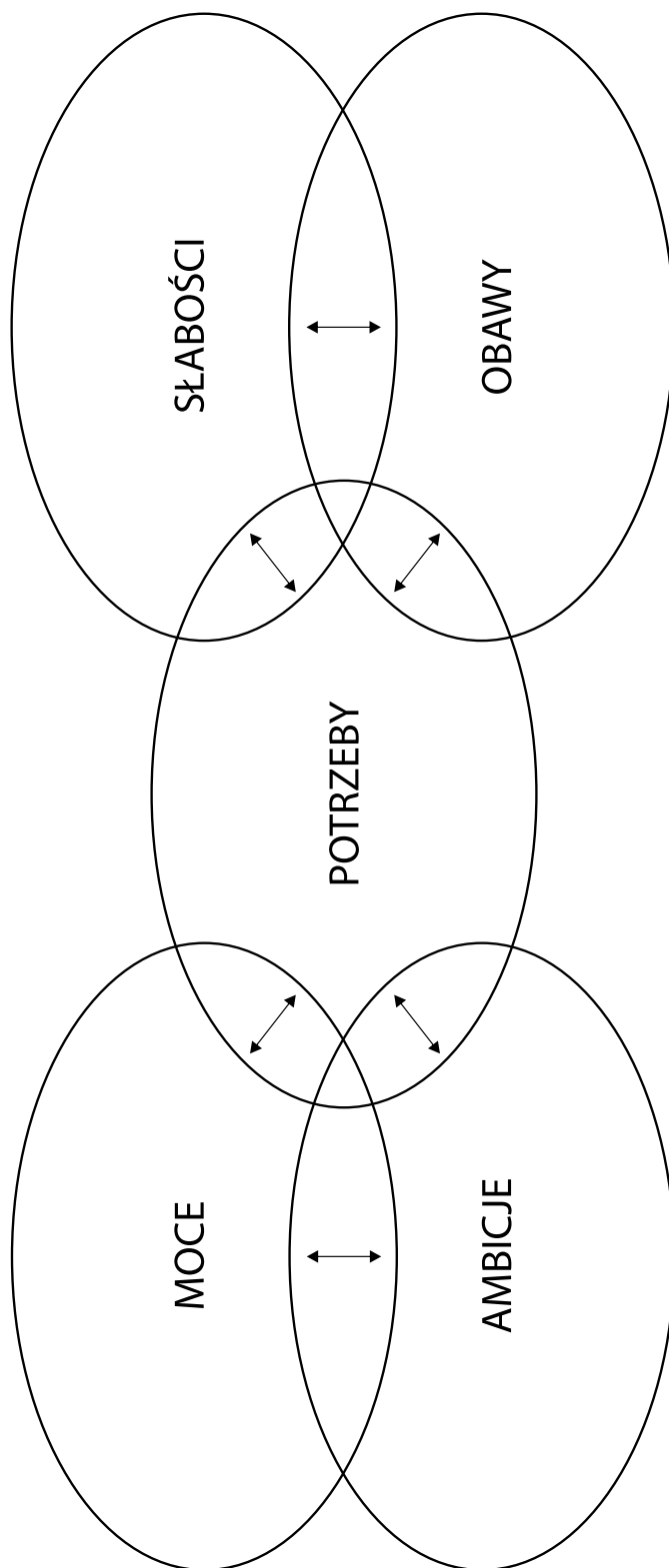
Załącznik 2.

Indywidualna misja



Załącznik 3.

Diagram autoanalizy



Załącznik 4.

Kwestionariusz odpowiedzi zogniskowanych

JAKIEJ WIEDZY MU BRAKUJE?	JAKĄ WIEDZĘ MA ROZWIJAĆ?	JAKĄ WIEDZĄ SIĘ WYRÓŻNIA?
- -	- -	- -
JAKICH UMIEJĘTNOŚCI MU BRAKUJE?	JAKIE UMIEJĘTNOŚCI MA ROZWIJAĆ?	JAKIMI UMIEJĘTNOŚCIAMI SIĘ WYRÓŻNIA?
- -	- -	- -
JAKICH POSTAW MU BRAKUJE?	JAKIE POSTAWY MA ROZWIJAĆ?	JAKIMI POSTAWAMI SIĘ WYRÓŻNIA?
- -	- -	- -

Załącznik 5.

Formularz informacji opisowych

Dla:
(imię i nazwisko)

Dziękuję za gotowość przekazania własnych opinii.

Formularz składa się z czterech pytań wskazujących na konkretne zagadnienia. Największą wartość będą miały komentarze opisowe, w formie uzasadnienia, opisu spostrzeżeń czy sugestii. Dlatego proszę o udzielanie przemyślanych i szczerych odpowiedzi. Wszystkie odpowiedzi mają charakter poufny, a uzyskane dzięki nim informacje będą stanowić duży wkład w zmianę. Wypełniony formularz proszę przesłać na mój adres mailowy: lub doręczyć mi do dnia roku.

1. Co według Ciebie może zmienić lub udoskonalić w celu zwiększenia efektywności swojego działania?

Proszę, uzasadnij krótko swój wybór.

2. Na rozwój jakich kompetencji osobistych powinien zwrócić uwagę w pierwszej kolejności?

Proszę, uzasadnij krótko swój wybór.

3. W jakich sytuacjach uwidoczniają się potrzeby rozwijania określonych kompetencji u?

Wymień najważniejsze i uzasadnij krótko swoje stanowisko.

4. Jakie mocne strony i kluczowe kompetencje osobiste posiada?

Literatura

- Bennewicz M., (2008), *Coaching, czyli restauracja osobowości*, Warszawa: Słowne.
- Bennewicz M., (2009), *Coaching, czyli przebudzacz neuronów*, Warszawa: G+J.
- Bennewicz M., (2011), *Coaching i mentoring w praktyce*, Warszawa: Słowne.
- Borkowska A., Macander D., (2007), *Budowanie relacji z uczniami w opiniach nauczycieli*, „Remedium” nr 23, 2007.
- De Bono E., (1995), *Naucz się myśleć kreatywnie. Podręcznik twórczego myślenia dla dorosłych i dla dzieci*, Warszawa: Wydawnictwo Prima.
- Dilts R., (2006), *Od Przewodnika do Inspiratora czyli Coaching przez duże C*, Warszawa: PINLP.
- Covey S.R., (1996), *7 nawyków skutecznego działania*, Warszawa: Medium.
- Edwards Clifford H., (2006), *Dyscyplina i kierowanie klasą*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Egan G., (2002), *Kompetentne pomaganie i model pomocy oparty na procesie rozwiązywania problemów*, przeł. I. Gilewicz, E. Lipska, Poznań: Zys i S-ka.
- Frąckowiak M., (2010), *Dlaczego niektórzy nauczyciele zawsze odnoszą sukces?*, Poznań: eMPI2.
- Goleman D., (1999), *Inteligencja emocjonalna w praktyce*, przeł. A. Jankowski, Poznań: Media Rodzina.
- Glasser W., (2005), *Każdy uczeń może osiągnąć sukces*, Łódź: Wydawnictwo PAN.
- Harmin M., (2005), *Duch klasy*, Warszawa: Civitas.
- Hornby G., Hall E., Hall C., (2005), *Nauczyciel wychowawca*, przeł. J. Bartosik, Gdańsk: GWP.
- Karasowska A., (2009), *Jak budować porozumienie i współpracę w szkole*, Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne PARPAMEDIA.
- Karasowska A., (2006), *Jak wychowywać i uczyć dzieci z zaburzeniami zachowania*, Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne Remedium.
- Kołodziejczyk J., (2005), *Dyscyplina w klasie*, Kraków: NODN Sophia.
- MacKenzie R.J., (2008), *Kiedy pozwolić, kiedy zabronić w klasie*, Gdańsk: GWP.
- Marciniak Ł., Rogala-Marciniak S., (2012), *Coaching. Zbiór narzędzi wspierania rozwoju*, Warszawa: Wolters Kluwer Polska.
- McGinnings A.L., (1994), *Sztuka motywacji*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Vacatio.
- Przygońska E., (2010), *Nauczyciel. Rozwój zawodowy i kompetencje*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Rogers B., (2006), *Trudna klasa. Opanować, wychować, nauczyć...*, Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Rogers J., (2010), *Coaching – podstawy umiejętności*, Gdańsk: GWP.
- Rogers R. (red.), (1997), *Jak opracować plan rozwoju szkoły*, Warszawa: WSiP.

- Rzycka O., (2011), *Zarządzanie i życie. Refleksje coacha*, Warszawa: Difin.
- Schaeffer K., (2008), *Nauczyciel w szkole*, Gdańsk: GWP.
- Starr J., (2011), *Coaching dla menedżerów*, Warszawa: Samo sedno.
- Szymczak M., (1995), *Słownik języka polskiego*, Warszawa: PWN, t. 3.
- Tokarczuk O. (red.), (1994), *Grupa bawi się i pracuje – zbiór grupowych gier i ćwiczeń psychologicznych*, Wałbrzych: Oficyna Wydawnicza UNUS.
- Zubrzycka-Nowak M., Rybczyńska K., Monostori S., (2010), *Czym (nie) jest coaching? Prawdy i mity o coachingu*, Sopot: GWP.

Źródła ilustracji:

Ilustracja 1. Relacja coach – osoba, źródło: <https://pixabay.com/pl/images/search/d%C5%82onie/> [dostęp: 2.02.2022].

Ilustracja 2. Poszerzanie horyzontów, źródło: <https://pixabay.com/pl/photos/search/horyzonot/> [dostęp: 2.02.2022].

Ilustracja 3. Poszukiwanie sedna problemu i wyznaczenie celu, źródło: <https://pixabay.com/pl/images/search/szklanka/> [dostęp: 2.02.2022].

Ilustracja 4. Osiągnięcie celu, źródło: <https://pixabay.com/pl/photos/aleja-drzewa-drogi-drzewami-lasach/> [dostęp: 2.02.2022].

Ilustracja 5. Model coachingu, źródło: Rogers J., (2010), *Coaching – podstawy umiejętności*, Gdańsk: GWP, s. 16.

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00; fax 22 345 37 70

www.ore.edu.pl