

Bożena UŚCIŃSKA

Nauczycielskie okopy Świętej Trójcy

Summary

Some negative implications of trainings which trainers receive while teaching are discussed in the article. Reasons as well as symptoms of reluctance to improve professional competences often observed in teachers' behavior are also examined with great care in this text. The authoress is particularly interested in roles (Victim, Persecutor, Rescuer) played by teachers (Victim, Persecutor, Rescuer) being participant of trainings organized by their authority in schools in which they are employed. She points out negative influence of these roles on a process of teaching. Communicational games disturb teachers' education exceptionally. Games occur at the same time when participants start playing a chosen role of the *Dramatic Triangle*. They unable to realize a main goal of the training. They also make a trainer frustrated. As a result of such vicious circle the teachers come to the conviction that trainings are senseless. The Transactional Analyses unable to explain the mechanism of communicational games the teachers play. Typical problems in teaching teachers come from lack of Adult – Adult level of communication between a trainer and participants. Teachers prefer to communicate using the Child (both adapted and rebelled) level or a Parent level (a persecutor).

Czy prastare życzenie, a właściwie przekleństwo, *obyś cudze dzieci uczył*¹ zamieni się niebawem w nowe: *obyś bezrobotnych nauczycieli uczył*? Realizowana przez MEN kolejna redukcja zatrudnienia w oświacie (blisko 7500 etatów od września 2012 r.), likwidacje szkół oraz oddziałów szkolnych w całej Polsce oznaczać mogą – dla zwalnianych nauczycieli – konieczność powrotu do szkolnej ławy. Tym samym wielu wykładowców i trenerów zintensyfikuje swoje kon-

¹ To znamienne, że przetrwało ono w tej formie blisko 2500 lat (powstało w dobie wojen peloponeskich. Gdy w roku 415 p.n.e. Syrakuzanie rozbili doszczętnie korpus ekspedycyjny Ateńczyków, powiadano w Atenach o zaginionych: *Albo zginął, albo jest nauczycielem*. Nauczycielem, czyli – został wzięty żywcem i sprzedany w niewolę, a tam uczy cudze dzieci. I odtąd to uczenie cudzych dzieci stało się w Atenach przysłowiowym synonimem losu tragicznego, niegodnego pozazdroszczenia – Kopaliński, 1985, s. 736).

takty z grupą zawodową uważaną powszechnie – w roli uczestników różnych form doskonalenia zawodowego – za trudną i niewdzięczną. Przede wszystkim dlatego, że do wszelkich szkoleń podchodząca z *besserwiskerskim* przekonaniem, zawierającym się w kolokwialnym zwrocie, że *Przecież to i tak nic nie da*, i w irracjonalnej (z tym że, jak się przekonamy, tylko do pewnego stopnia), ale za to desperackiej niekiedy, obronie traconych właśnie pozycji. Nie tyle nawet zawodowych, ile metodologicznych i światopoglądowych.

Nauczyciel, ten zły uczeń

Obraz nauczycieli niechętnie odnoszących się do konieczności stałego doskonalenia, źle współpracujących w grupie szkoleniowej, wszystko „wiedzących lepiej”, nierzadko napastliwych wobec wykładowców i z reguły wygłaszających krytyczne opinie o organizatorach różnych przedsięwzięć dydaktycznych, można uważać za swoisty paradoks. Wszak w toku całej swojej edukacji nauczyciele właśnie mają szansę zdobyć bogatą wiedzę o mechanizmach warunkujących nauczanie skuteczne.

- Wiedzą, że proces nauczania łatwo zaburzyć, gdy chociaż jedna ze stron usztywni się w apriorycznej często postawie wrogości i nieuzasadnionych sytuacją roszczeń.
- Są świadomi znaczenia niezakłóconej komunikacji pomiędzy nauczającym i jego uczniem.
- Znają techniki aktywnego słuchania i takiego wypowiedzania się, by oba podmioty zaangażowane w proces dydaktyczny możliwie najdłużej wymieniały między sobą komunikaty z poziomu gwarantującego realizację wspólnego celu.
- I, przynajmniej teoretycznie, potrafią skupić się na jawnym celu, który doprowadził do spotkania, tj. na doskonaleniu kompetencji strony uczącej się. Czyli – ich własnej kompetencji.

Rzeczywistość jednak dalece różni się z tymi założeniami. Choć oczywiście zdarza się, że relacja wykładowca–doksztalający się nauczyciel jest partnerska, to niestety zbyt często – choć zwykle ujawnia się to dopiero w trakcie szkolenia – aktywność nauczycieli skoncentrowana jest wokół innego celu, starannie przez nich skrywanego. W trenerze konieczność konfrontacji z nieznanym mu na początku zajęć, ale najistotniejszym, bo rzeczywistym celem grupy, nierzadko generuje poczucie dezorientacji, bezradności, a bywa – że nawet niechęci do ponownego spotkania z uczestnikami szkolenia.

Cele ukryte (choć niezbyt dobrze)

Cele ukryte grupy szkolonych nauczycieli są różne i realizowane za pomocą różnorodnych strategii. Nie warto silić się na wymienienie wszystkich. Warto jednak zaznaczyć, że wspólnym mianownikiem większości z nich jest obrona *status quo* w funkcjonowaniu nauczycieli – przede wszystkim funkcjonowaniu zawodowym i/lub osobistym. Ten cel znajduje często wyraz w rytualnym wręcz zakończeniu wielu szkoleń, które można sprowadzić do stwierdzenia lakonicznego i przygnębiającego, ale bardzo dobitnego: W OBECNYCH WARUNKACH NIC SIĘ NIE DA ZMIENIĆ. Przy czym owe „warunki” stanowią pojęcie na tyle pojemne, że raz oznaczają system edukacji w Polsce, innym razem – polityczne i społeczne układy lokalne, czasami – sposób zarządzania konkretną placówką, w której trudno przeprowadzić zmiany, a niekiedy – naciski rodziców lub... samych uczniów, którzy jako „nowy gatunek człowieka”² nie podlegają jakoby podawanym przez trenera na szkoleniu zasadom nauczania i wychowania.

Pomocna Analiza Transakcyjna

Analizując trudności w prowadzeniu grupy szkoleniowej złożonej z pedagogów, warto pochylić się nad koncepcją analizy transakcyjnej Erica Berne’a. Jest w niej schemat ułatwiający rozpoznanie, czego przede wszystkim oczekują partnerzy relacji, o której wiemy, że nie wszystkie jej cele są jawne. Pozwala ona odkryć reguły i wyodrębnić etapy gier po to podejmowanych, by owe ukryte cele były realizowane. Ułatwia także zdefiniowanie ról, w jakie wcielają się gracze, by skutecznie te gry prowadzić. Stwarza także możliwość identyfikacji problemów, których rozwiązanie pozwoli uniknąć wklania się w gry destruktywne, a energię w ten sposób zaoszczędzoną inwestować w gry konstruktywne.

Dla nas szczególnie przydatne jest ustalenie, jak przebiega komunikacja pomiędzy trenerem i nauczycielami. Bardzo pomocne jest tu zastosowanie schematu stanów Ja, zdefiniowanych przez Berne’a jako „spójny system myśli, uczuć i odpowiadających im zachowań” (Szymanowska, Sękowska, 2000, s. 12). Stany Ja to: Rodzic (Opiekuńczy lub Normatywny), Dorosły oraz Dziecko (Przystosowane, Podporządkowane, Zbuntowane i Spontaniczne)³.

² Dość dramatyczny termin, użyty przez nauczycielkę nauczania początkowego w odniesieniu do klasy, którą objęła po rocznym urlopie zdrowotnym.

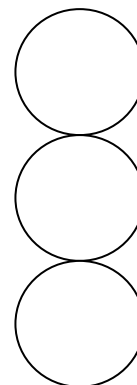
³ Szczegółowy opis stanów Ja zob. Szymanowska, Sękowska, 2000, s. 31–32.

Rodzic

(opinie, normy, zasady, wszystkie wartości i reguły)

Dorosły(procedury i strategie zbierania i przetwarzania informacji,
ocena prawdopodobieństwa, decyzje)**Dziecko**

(emocje, potrzeby, kreatywność, intuicja)

**Rys. 1. Stany Ja**

Źródło: opracowanie własne na podstawie Berne, 1994, s. 20.

W obserwowanych przez autorkę grupach szkoleniowych, które były podstawą analiz przedstawionych w tym artykule, ujawniły się wśród uczestników przede wszystkim następujące stany Ja: Rodzica Normatywnego i Opiekuńczego oraz Dziecka Podporządkowanego i Zbuntowanego. Rzadko natomiast obserwowano stan Ja Dorosłego, co dziwi i zastanawia, jako że w gronie pedagogów i w sytuacji nauczania – czyli najlepiej nauczycielom znanej z działań profesjonalnych – właśnie ten stan w relacjach z trenerem wydawałby się najbardziej naturalnym.

Czy istnieje jakaś metoda umożliwiająca trenerowi stosunkowo szybko i skuteczne przeniesienie komunikacji na poziom relacji Dorosły-Dorosły i, w efekcie, niedopuszczenie do zainicjowania bądź zneutralizowania w zarodku destruktywnych gier podejmowanych przez uczestników? Najprostszą bodaj znajdziemy znowu u Berne'a. Jest nią – przeciwgra. Jeśli mianowicie definiujemy grę jako „serię komplementarnych transakcji ukrytych, prowadzących do dobrze określonego, dającego się przewidzieć wyniku” (Berne, 1994, s. 43), to przeciwgrą jest inna gra, inicjowana przez tego uczestnika relacji (w tym wypadku – trenera), który chce zapobiec uwikłaniu w grę dla siebie niekorzystną.

Na przykład, rozpoczynając sesję szkoleniową i chcąc uprzedzić ewentualne gry uczestników, trener może zacząć zajęcia od spokojnego wymienienia kilku czy kilkunastu, znanych mu już ze szkoleń poprzednich, standardowych wymówek nauczycieli. A następnie oznajmić: *Jeżeli ktoś z państwa z wymienionych lub innych, równie ważnych powodów nie może uczestniczyć w szkoleniu, to proszę podjąć w tej chwili decyzję, czy pozostaje na sali. Ewentualną nieobecność proszę usprawiedliwić u dyrekcji.* Jeśli tego nie uczyni – nie jest wykluczone, że inicjatywę przejmie jego szkoleniowy „przeciwnik”. A wówczas, niestety...

... sztukę na role rozpisuje grupa

Realizacja wspomnianych celów niejawnych/ukrywanych widoczna bywa w usiłowaniach grupy, by sprowadzić reakcje trenera w relacji z uczestnikami do zachowań przewidywalnych. W tym celu któryś z nich wciela się podczas szkolenia w jedną z ról trójkąta dramatycznego: Prześladowcy, Ofiary lub Wybawcy.

W takich sytuacjach relacja wykładowca–doksztalcany nauczyciel przestaje być partnerską, wypacza się i zaczyna przypominać na przykład kontakt surowego rodzica z niesfornym, zbuntowanym dzieckiem. Albo – także niekomfortowy dla trenera – kontakt wszystko rozumiejącego, wybaczonego i pozbawionego oczekiwań rodzica z dzieckiem bezradnym lub pokrzywdzonym. Albo jeszcze inaczej – spotkanie dzieci rozdokazywanych, nieodpowiedzialnych i lekceważących swoje obowiązki.

Zachowania uczestników odgrywających którąś z tych ról otwierają przed trenerem pułapkę utraty kontroli nad grupą i zapowiadają pojawienie się w przyszłości problemów, związanych z niemożnością realnej oceny efektów jego pracy. Jest więc dość oczywiste, że każdy rozsądny trener/wykładowca powinien takich sytuacji unikać szczególnie starannie. Tymczasem doświadczenia wielu z nich pokazują, że szkoleni nauczyciele bardzo łatwo doprowadzają do konfrontacji z trenerem, odgrywając przy tym dogodnie dla siebie role. Powstaje pytanie: co (oprócz przewagi liczebnej) sprawia, że są w tym akurat działaniu tak skuteczni? I kolejne: po co zadają sobie tyle trudu, by storpedować wysiłki trenera i, zamiast wynieść ze szkolenia przydatną wiedzę lub umiejętności, wynoszą satysfakcję, że postawili go (w końcu ich kolegę po fachu) w sytuacji bezradności, frustracji, a nawet upokorzenia? I, na koniec, co szkolący się pedagodzy osiągną, wchodząc w rolę Prześladowcy, Wybawcy lub Ofiary?

Znalezienie pełnej, wyczerpującej odpowiedzi na powyższe pytania nie jest możliwe. Wszak grupa grupie nierówna. Inaczej przebiega proces dydaktyczny wśród nauczycieli, którzy trafili do grupy otwartej i są na szkoleniu z własnej woli. Inaczej – gdy uczestniczą w szkoleniach dotowanych przez Unię Europejską, gdzie podlegają rygorystycznym rozliczeniom z obecności na zajęciach oraz z postępów w zdobywaniu wiedzy. A już w sposób szczególny należy wyróżnić zamknięte szkolenia dla rad pedagogicznych. Te obowiązkowe i cyklicznie powtarzające się sesje dla osób powiązanych zależnościami służbowymi najsilniej ujawniają mechanizm takiej niejawnej konfrontacji trenera z uczestnikami odgrywającymi jedną z opisanych ról. W tym miejscu do pytań postawionych powyżej należy dorzucić kolejne: jakimi metodami grupa stara się podporządkować trenera? oraz: co ma zrobić trener, by pozostać reżyserem w tym własnym w końcu spektaklu, bo nim jest realizowana właśnie sesja szkoleniowa?

Prześladowca, czyli „Pokaż, jak skutecznie rządzić!”

Wiele ukrytych celów szkolonych pedagogów zdaje się mieć źródło w ich bezradności wobec agresji uczniów. W zachowaniach trenera próbują zatem odnaleźć wzorzec umożliwiający jej opanowywanie. A czasami – wykazując nieskuteczność tegoż – znaleźć usprawiedliwienie dla własnych niepowodzeń, no bo: *Skoro taki specjalista sobie nie radzi, to znaczy, że sytuacja przerasta siły „zwykłego” nauczyciela*. Wszystko to robią bardzo sprawnie i na wiele sposobów, co nie znaczy, że niepostrzeżenie. Ich gry i manipulacje są dość widoczne, a fakt, że w starciu z trenerami/szkoleniowcami tak często okazują się skuteczne, bierze się stąd, że *Nec Hercules contra plures* – szkoleniowiec, choćby najinteligentniejszy, w starciu z grupą liczną, często bardzo agresywną, silnie zjednoczoną wspólnym celem, jest z reguły skazany na porażkę – jeśli nie przekonany, to zakrzyczany.

Przykładem bardzo świeżym, i wielu czytelnikom tego tekstu zapewne znanym, jest świetny reportaż w „Gazecie Wyborczej” pt. *W tej szkole nie bijemy* („GW. Duży Format”, 2012, nr 24). Jego autor, Konrad Oprzędek, niezwykle plastycznie i wnikliwie opisał strategię nauczycieli, pozwalającą im uwolnić się od dyskomfortu związanego z porażkami w konfrontacji z uczniowską agresją. Głównym bohaterem reportażu jest Tomasz Wojciechowski, psycholog i szef krakowskiej Fundacji na rzecz Bezpieczeństwa i Współpracy w Szkole „Falochron”. W województwie małopolskim prowadzi on warsztaty, mające przygotować pedagogów na zderzenie ze szkolną agresją i nauczyć jej zwalczania. I właśnie podczas wielu sesji tych warsztatów staje się celem ataków – nieraz bardzo brutalnych – ze strony ich uczestników, zwłaszcza tak zwanych „generałów”. „Generał” to nauczyciel, który w hierarchii szkolnej zajmuje pozycję dominującą. Ten swój status „samca alfa” w gronie pedagogicznym zdobył zazwyczaj terrorem – tak na lekcjach wymusza posłuszeństwo uczniów. To jego postępowanie jest przeważnie bardzo cenione przez dyrekcję. Koledzy z reguły mu zazdroszczą – jawnie lub skrycie. Także wielu rodziców akceptuje w gruncie rzeczy takie oparte na przemocy metody dyscyplinowania uczniów, co wzmacnia przekonanie „generała”, że postępuje właściwie. Znalazłszy się na szkoleniu, „generał” nie chce się nauczyć niczego nowego – on tam przede wszystkim zaciekle broni swojego statusu. Atakuje więc trenera.

Czyni to w sposób bardzo charakterystyczny. Zaczyna od aroganckiego podsumowania przebiegu danej sesji: *Pan nie wie, o czym mówi. To nie działa*. A potem, by uzasadnić to swoje twierdzenie, malowniczo opisuje zachowania jakiegoś szczególnie bezwzględnego bandziora. Ta zupełnie ekstremalna sytuacja, w której oczywiście nie sprawdzi się żadna standardowa metoda postępowania wychowawcy, ma wykazać mizериę kompetencji trenera/szkoleniowca. Podczas następującej potem wymiany zdań „generał” robi wszystko, by nie dopuścić do omówienia przez prowadzącego podanego przez siebie przykładu we

właściwym kontekście, to jest jako wypadku zaburzeń ucznia tak głębokich, że wymagających poddania go leczeniu farmakologicznemu, odwykowemu lub nawet określenia stopnia jego upośledzenia.

Ta strategia „generała” obserwowana jest także, w nieco tylko zmodyfikowanej postaci, podczas zajęć poświęconych innej tematyce. Podczas jednego ze szkoleń prowadzonych przez autorkę w przykładzie „generała” mającym podważyć wiarygodność prezentowanej przez nią wiedzy, agresywnego bandziora zastąpił uczeń psychotyczny, o znacznie obniżonej normie intelektualnej albo pochodzący ze skrajnie zaniedbanego środowiska. Opis takiego dziecka, niepoddającego się typowemu oddziaływaniom pedagoga, ma być dowodem, że omawiane na szkoleniu zalecenia są zupełnie oderwane od życia i nic nie wnoszą do warsztatu nauczyciela. Ukończenie szkolenia nie zobowiązuje zatem uczestników do zmiany dotychczasowych nawyków i metod postępowania.

We wspomnianym reportażu Oprzędka pojawia się jeszcze inny wątek, który można potraktować jako ilustrację kolejnego z celów ukrytych szkolonej grupy. Oto psychologa prowokowano zachowaniami, które stanowiły kopię postępowania uczniów szczególnie agresywnych. Nauczyciele zdawali się nie dostrzegać całego spektrum swoich emocji związanych z odgrywaniem takich postaci. Potępiali je, ale jednocześnie sprawiali wrażenie zafascynowanych siłą i posłuchem, jakim taki uczeń cieszył się wśród kolegów, a także... innych nauczycieli.

Podczas szkoleń prowadzonych przez autorkę podziw i akceptacja pedagogów dla siły jako argumentu i podstawy skutecznej kontroli nad wychowankami, którą dzięki niej uzyskiwali, wyrażał się także w nieco odmiennej formie. Zawierały je wypowiedzi typu: – *Nieżyjący już dyrektor nie patyczkowałby się. Zamknąłby drzwi i załatwił sprawę po męsku!* – *Nieraz dostałem linijką po łapach i co? Wyrosłem na porządnego człowieka!* – *Co za czasy, żeby człowiek nie mógł krzyknąć na smarkacza, bo zaraz ma prokuratora na karku!*

Główny bohater reportażu, psycholog Wojciechowski, podsumowując swoje obserwacje, konstatuje: – *Chcą [nauczyciele], żebym się wyłożył, bo wtedy będą mogli usprawiedliwić swoją bezradność [...] Chyba wiedzą, że terror na lekcjach napędza agresję w szkole i tworzy błędne koło, z którego później strasznie trudno wyjść. Ale chcą sobie udowodnić, że nic nie mogą z tym zrobić [podkr. – B.U.]. Bo przecież to nie oni zawodzą, tylko uczniowie są tak bardzo agresywni, że nie uda się z nimi inaczej pracować. Ja się z tym nie zgadzam. Stąd te [na mnie] ataki.*

Wybawca, czyli „Pomogę ci, bo beze mnie zginiesz!”

Jeżeli uczestniczący w szkoleniu nauczyciele chcą pogodzić dwa sprzeczne cele: nie zaangażować się w naukę i jednocześnie stwarzać wrażenie osób, które

potrafią nagiąć się do obowiązku doskonalenia kompetencji, muszą spośród siebie wyłonić Wybawcę.

Wybawcą staje się uczestnik, który próbuje pomóc trenerowi, gdy – w jego i nie tylko jego odczuciu – grupa zbyt już drastycznie narusza normy dobrego wychowania lub w inny sposób sprawia trenerowi przykrość. – *Dobrze, zostanie, skoro fatygowala się pani aż z Wrocławia, ale kolegów nie uda mi się zatrzymać!* – mówi Wybawca. – *Nie przeszkadzajcie! To nie jej wina, że musimy być na tym szkoleniu!* – zwraca się do głośno rozmawiających i zajętych swoimi sprawami kolegów. – *Grupa nic do pani nie ma, ale gdzieś się musi odreagować!* – wyjaśnia trenerowi podczas przerwy. – *No dobrze, zrobię to ćwiczenie, skoro nikt nie chce!* – oświadcza, stając łaskawie przed kamerą.

Wybawca przeprasza też trenera, gdy jego koledzy – czasami jeszcze zanim sesja się rozpocznie – krytykują zasadność wybranego tematu czy program szkolenia. Przeprasza za kolegów, którzy opowiadają niestosowne, czasami bardzo niskiego lotu żarty. Usprawiedliwia osoby zajęte wypełnianiem dzienników lekcyjnych czy wysyłające SMS-y do swoich dzieci. Podejmuje się wykonać pracę na następne zajęcia, dopełnić jakichś formalności związanych z udziałem w szkoleniu, pomaga przygotować sprzęt itp., itd. Często jest jedyną osobą na sali, która próbuje okazać zainteresowanie tematem, bo jak mówi: – *Skoro już dyrekcja zapłaciła za to szkolenie, to niech myśli, że my się czegoś nauczymy.*

Pomoc Wybawcy bywa często – wbrew jego intencjom – przyczyną autentycznych kłopotów trenera. Przede wszystkim naraża na szwank w oczach uczestników jego autorytet. No bo skoro ten nie potrafi sobie poradzić z grupą, wręcz potrzebuje ich pomocy, to łatwo przypisać mu wiele ułomności – jakieś kompleksy, brak motywacji, niskie kompetencje zawodowe itp.

Wybawca bywa także przyczyną innego problemu. Dzieje się tak, gdy swoją aktywnością stworzy złudzenie zawiązania z trenerem koalicji przeciw grupie, co łatwo może się przerodzić w mniej lub bardziej brutalną konfrontację. Taka pseudokoalicja stwarza też niebezpieczeństwo mimowolnego dodatkowego zmanipulowania trenera, który skupia całą swoją uwagę na jedynym uczestniku, który z nim współpracuje – na „sojuszniku” (Wybawcy) – kosztem zainteresowania potrzebami pozostałych uczestników szkolenia. Sesja przemienia się wtedy w dialog dwóch osób, co zazwyczaj dla pozostałych jest nudne, irytujące i demotywujące.

Ofiara, czyli „Uczcie nas – bawiąc i głosząc!”

Osobna grupa niejawnych celów szkolonych nauczycieli wynika z ich potrzeby relaksu, czy nawet niechęci do „powrotu do klasy w charakterze ucznia” i w związku z tym – dążenia do znalezienia się w grupie, w której możliwe jest odprężenie, a nawet zabawa. Zazwyczaj rozpoczęcie sesji w takiej grupie polega

na licytowaniu się uczestników między sobą, kto jest bardziej zmęczony (głodny, niewyspany itp.). Następnie występuje faza targów z trenerem, by skrócić lub wręcz odwołał zajęcia. Często łączy się to z lawiną uzasadnień, dlaczego udział w zajęciach jest nauczycielom nie na rękę. Ta swoista gra we *Wszystko jest ważniejsze niż szkolenie* narzuca trenerowi konieczność stłumienia gniewu i udawania, że wierzy w te – często zupełnie niewiarygodne – wymówki. Gra już na wstępie ma rozwiązać jakiegokolwiek nadzieje trenera na to, że uczestnicy poczują się współodpowiedzialni za przebieg i efekty szkolenia. Ma go ponadto skłonić do współczucia, a nawet – do decyzji o zwolnieniu nauczycieli z uciążliwego i niechcianego przez nich obowiązku uczestniczenia w rozpoczynającej się sesji.

W wielu grupach nastawionych na odprężenie szybko aktywizuje się Prześladowca trenera – nieproszony żartowniś. Jest to zwykle mężczyzna, który skutecznie rozbija tok nauczania lepszymi lub gorszymi dowcipami, mniej lub bardziej interesującymi anegdotami i przeróżnymi komentarzami, mającymi pomniejszyć rangę zadań szkoleniowych. Szczególnie częsty temat takich żartów, przynajmniej na szkoleniach prowadzonych przez autorkę, psychologa z zawodu, to śmieszność i nieskuteczność działań psychologów właśnie (a także psychiatrów, zaliczanych przez *vox populi* do tej samej kategorii „nieszkodliwych wariatów”).

Pragnienie przekształcenia szkolenia w spotkanie nieformalne często jest ukrytym celem w tych gronach pedagogicznych, w których istnieje jako grupa dość liczna i wyraźnie wyodrębniona tak zwana „stara gwardia”. Ci „starzy” tęsknią za czasami, gdy kierował nimi entuzjazm (tak to przynajmniej dziś wspominają), podzielany przez kolegów, z którymi razem, po intensywnej pracy, spędzali czas wolny. Podczas szkolenia „stara gwardia” koncentruje się na organizowaniu „wyjścia”, nierzadko prosząc o pomoc w jego realizacji.

Łagodnego, nieformalnego podejścia do zajęć oraz przede wszystkim zwolnienia z obowiązku nauki domagają się zwykle grupy nauczycieli cierpiących, eksponujących swoje – rzeczywiste lub tylko tak spostrzegane – przeciążenie zawodowymi obowiązkami. Zajęć „łatwych, lekkich i przyjemnych”, i najlepiej w odległej przyszłości, domagają się także często uczestnicy słabo – z wielu powodów, którymi się tu nie zajmujemy – identyfikujący się z rolą nauczyciela i wychowawcy.

Gry, które pomagają kursantom grać rolę Ofiary rozgrywane są pod różnymi szyldami:

„Nudzę się. Baw mnie!”

„To już było. Dlaczego mam znowu tego słuchać?”

„Kto się zajmie moim dzieckiem?”

„Kto doceni, że się uczę?”

„Kto potrzebuje tego szkolenia, by się wykazać?”

I najprościej wyrażona:

„Co będę mieć z tego, że cię słucham?”

Ale przebieg tych gier to już temat na osobny artykuł.

Podsumowanie

Wspomnieliśmy w pierwszych akapitach tego artykułu, że w trenerze konfrontacja z nieznanym mu na początku zajęć rzeczywistym celem grupy nie-rzadko generuje poczucie dezorientacji, bezradności, a nawet niechęci do ponownego spotkania z uczestnikami szkolenia. Jak jednak widzimy, nie zawsze tak być musi – doświadczony trener nie jest skazany na permanentne zaskoczenia, gdyż szkoleni nauczyciele działają w sposób dość przewidywalny, wedle kilku dobrze opisanych w literaturze przedmiotu schematów.

Klucza do trudności w prowadzeniu grupy szkoleniowej złożonej z pedagogów można poszukiwać w analizie transakcyjnej – opisanej wyżej koncepcji autorstwa Erica Berne’a. Zastosowanie zawartego w niej schematu pozwala odkryć, w co tak naprawdę „grają z nami ludzie” i... zagrać w te ich gry skuteczniej.

Bibliografia

- Berne E., *W co grają ludzie?*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1994.
Day Ch., *Od teorii do praktyki. Rozwój zawodowy nauczyciela*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2008.
Kopaliński W., *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1985.
Oprzędek K., *W tej szkole nie bijemy*, „Gazeta Wyborcza. Duży Format” 2012, nr 24.
Szymanowska E., Sękowska M., *Analiza transakcyjna w zarządzaniu*, Wydawnictwo Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 2000.
Witczak W., *Gry biurowe*, „Charaktery” 2012, nr 9.