

Chciałbym porwać państwa dzieci

Tomasz Kwaśniewski („Duży Format, 4 września 2015r.)

Uczniowie naprawdę nie potrzebują nauczycieli, którzy się poświęcają, tylko takich, którzy są szczęśliwi. Rozmowa z Jarosławem Szulskim* - nauczycielem w Gimnazjum im. Tadeusza Reytana w Warszawie

Zacznijmy od porwania.

- To było uknute z rodzicami.

Na zebraniu im powiedziałem, że chciałbym porwać ich dzieci. Zabrać je w środę tygodnia, z pierwszej lekcji, z klasówki i wrócić dopiero następnego dnia rano, żeby ją dokończyć. A po drodze przeżyć kilka ciekawych przygód.

Proszę państwa, najpierw spotkamy się z prezydentem Warszawy, jest już umówiony. Potem zagramy w paintball, pójdziemy na lekcję historii do mieszkania Boya-Żeleńskiego. Potem zajrzemy na Giełdę Papierów Wartościowych, wdramy się na Kopiec Powstania Warszawskiego, pójdziemy do kina trójwymiarowego, a potem uczniowie spotkają się z państwem, ale jedynie po to, by wziąć śpiwory.

Noc spędzimy na scenie teatru na Starej Pradze, gdzie będziemy mieli warsztaty taneczne i teatralne. Rano śniadanie nad Wisłą, w kawiarni należącej do ojca mojej byłej uczennicy, i wracamy na lekcje.

Co na to rodzice?

- Zaczęli mnie wypytywać. Na przykład: po co mi to wszystko?

Pewnie dobrze by teraz brzmiało, gdybym powiedział, że miałem to przemyślane, ale to nie do końca tak było. Bo kiedy wymyślam takie różne rzeczy, to chciałbym, żeby to było ciekawe też dla mnie.

Nie jestem siłaczką, która się poświęca, żeby jakieś wielkie wartości przekazać uczniom, a sytuacje wychowawcze pojawiają się jakby przy okazji.

Prawda jest też taka, że jakbym napisał do prezydenta Warszawy, że chcę przyjść i pogadać, to pewnie by mi odmówił, ale jak go poinformowałem, że porywam klasę, to oczywiście się zgodził.

Nie wyobrażasz sobie, jak łatwo jest załatwić coś "na dzieci". Kiedyś na przykład zabrałem uczniów do PGR-u, a potem na basen, który się mieści na ostatnim piętrze jednego z najbardziej ekskluzywnych warszawskich hoteli. Chodziło mi o pokazanie nierówności, a nie tylko mówienie o nich.

Sam bym tam pewnie nigdy nie poszedł, bo za drogo, a tak - wpuścili nas wszystkich za darmo.

No dobra, ale co powiedziałaś rodzicom?

- Że to porwanie jest mi potrzebne, by zobaczyć, jak dzieciaki zachowują się w grupie. I to w sytuacji trudnej, kiedy są zmęczone, nie do końca wiedzą, co się dzieje. Ale przede wszystkim robię to po to, żeby się zawiązały relacje między nimi. A jeśli ktoś z państwa chciałby wziąć w tym udział, to proszę, może towarzyszyć. I wtedy odezwał się jeden z ojców, że może załatwić taki czerwony, piętrowy, londyński autobus, który nas z tej kawiarni przywiezie do szkoły.

Super.

A co na to ta nauczycielka, z której lekcji ich chciałeś porwać?

- Ona już mnie znała z tego typu sytuacji w poprzedniej szkole, więc nie miała z tym problemu.

Musiałeś mieć zgodę dyrektora?

- Oczywiście, ale tu też nie było problemu, bo on mnie też znał z poprzedniej szkoły.

Zrealizowałem więc wszystko tak, jak chciałem. A co do korzyści, to trudno rzecz jasna je zmierzyć. Bo coś, co się buduje, a co się później nazywa zaufaniem, przyjaźnią, troską o siebie, to jest po prostu proces, który być może wtedy się zaczął.

A jakie ty w ogóle stawiasz sobie cele jako wychowawca?

- Po pierwsze, żeby po tych trzech latach wyszli ze szkoły trochę lepsi ludzie. Bardziej uspołecznieni.

Jostein Gaarder, autor "Świata Zofii", powiedział kiedyś, że wielu rodziców czy nauczycieli chciałoby, żeby ich podopieczni byli majątni, świetnie wykształceni, a on chce, żeby jego dzieci były po prostu dobre. Bo dzięki temu będziemy mieli lepszy świat.

Bardzo ważne dla mnie jest również to, by po tych trzech latach spędzonych w gimnazjum wyszedł z niego człowiek wolny intelektualnie.

To znaczy?

- Miał swoje zdanie na temat otaczającego go świata i tego, co chce w życiu robić. I żeby to były jego autonomiczne decyzje, a nie rodziców czy nauczycieli.

I jak to osiągasz?

- Nie wiem, czy osiągam, ale zaczynam od przełamywania schematów, które wynoszą z poprzednich szkół. Typu, że jak wycieczka, to dwuosobowe pokoje z łazienkami, ognisko, dyskoteka, chodzenie po kościołach. Inaczej prowadzę lekcje. Dużo z nimi rozmawiam, piszę do nich maile. Mówię o zaufaniu, wzajemnej trosce. Uczę ich mówić sobie różne miłe rzeczy. Typu: bardzo cię lubię, doceniam to, co robisz, super ci to wyszło. W ogóle zauważania włożonego w coś wysiłku.

A potem zaczynamy już bardziej partnersko.

W mojej klasie wychowawczej działałem często przy pomocy samorządu klasowego, który był złożony z osób, z którymi reszta klasy naprawdę się liczyła. Kiedy więc pojawiały się konflikty, problemy, to szedłem z samorządem do kawiarni czy też spotykaliśmy się w szkole i prosiłem ich, żeby pomogli mi zrozumieć sytuację. I żebyśmy się wspólnie zastanowili, co z tym zrobić.

Często godziny wychowawcze prowadziłem wspólnie z samorządem.

Mówiąc o tym, że na przykład ktoś jest wykluczany?

- Tak, i że musimy w związku z tym o siebie zadbać. Czyli na przykład, że są wśród nas osoby, które mają problem z jakimiś przedmiotami, a przecież mamy, że tak powiem, zasoby w klasie, które mogą pomóc.

Weźmy taką sytuację: nauczyciel matematyki od września jest chory i wiadomo, że nie wróci do połowy grudnia. Tymczasem nadchodzą egzaminy. Rodzice oczywiście mogą wtedy napisać podanie do dyrektora, że szkoła ma obowiązek zapewnić uczniom nauczyciela. Ale może być też tak, że uczniowie mówią: dobra, do stycznia nie ma nauczyciela, no to sami będziemy się uczyć. Robimy składkę, dzielimy się na grupy dwuosobowe, każda przygotowuje temat, jak ktoś nie czuje się na siłach, żeby coś zrozumieć, to sobie z tej puli bierze, idzie na korepetycje. I za tydzień zaczynamy prowadzić dla siebie nawzajem lekcje.

Rozumiem, że zależy ci na tym, żeby oni stworzyli grupę?

- Żeby oni potrafili budować grupę i o nią dbać. Bo przyjaźnie to najlepsza polisa ubezpieczeniowa w dorosłym życiu.

Moi uczniowie najbardziej doceniali to, że klasa dawała im poczucie bezpieczeństwa. Bo dzięki temu nie musieli codziennie walczyć o przetrwanie, o pozycję w grupie, tylko mogli się spokojnie rozwijać.

Pamiętam parę symbolicznych momentów. Na przykład, kiedy pojechaliśmy całym rocznikiem na białą szkołę i gdzie takim często traumatycznym przeżyciem dla uczniów jest pytanie: z kim będę w pokoju? I kiedy obok nas inna klasa negocjowała przez pięć godzin - do tego stopnia, że ktoś chciał płacić koledze,

żeby nie był z nimi w pokoju - to nasz samorząd już wcześniej o wszystko zadbał. Po prostu zaproponował pewien podział, a potem z każdym to skonsultował i wszystko było w porządku.

A zdarzyło się, że ktoś do ciebie przyszedł i powiedział: "Źle się czuję w klasie, bo jestem izolowany"?

- Tak. Zwłaszcza kiedy już ukończyli gimnazjum i patrzyli na to, co się tam działo, z perspektywy czasu, mówili, że byli samotni w klasie.

Mimo tego wszystkiego, co tobie się wydawało.

- Ale ja wiedziałem, że tak to jest. Bo przecież codziennie obserwowałem tę niesamowitą walkę o to, żeby być akceptowanym.

To, że klasa dawała poczucie bezpieczeństwa, to było fajne, bo o różnych rzeczach można było porozmawiać czy ze mną, czy między sobą, ale to jeszcze nie znaczy, że zaspokojone były ich podstawowe potrzeby typu: mieć przyjaciółkę czy przyjaciela.

Przychodzi więc taki młody chłopak...

- Zaprosił mnie na herbatę. Mówi, że jest samotny. I opowiada, jak tę naszą klasę widzi. Że tu jest kilka takich grup, a tu są takie samotne wyspy i co z tego wynika. A potem się wspólnie zastanawialiśmy: co z tym zrobić?

Zdarzało się też tak, że przychodzili i mi mówili, że oni się martwią o kogoś, o to, jak on się zachowuje, i że trzeba go zmienić. Wydawało mi się wtedy, że to już idzie trochę za daleko.

Sekta.

- Właśnie.

Ale o tym też rozmawialiśmy. Czy tu chodzi o to, że on się za mało angażuje w naszą klasę, a bardziej w tę, w której podoba mu się dziewczyna? Co mamy zrobić? Postawić go pod ścianą, powiedzieć: "Słuchaj, jesteś częścią naszej zajebistej klasy, weź się angażuj"? Czy wręcz przeciwnie: "Bardzo fajnie, rób, co uważasz, ale pamiętaj, że jesteś częścią tej klasy i zawsze, jak przyjdiesz, to zostaniesz przyjęty tak, jakbyś nigdy nie odchodził"?

Ile już miałeś klas wychowawczych?

- Dwie.

Tę drugą kiedy oddałeś?

- Dwa lata temu. I bardzo to przeżyłem.

Jak kończę pracę z moją klasą wychowawczą, to mam poczucie straty, frustracji, trochę też zazdrość tym nauczycielom, którzy dostają tych moich uczniów i będą mogli z nimi pracować przez kolejne lata.

Kiedy weźmiesz następne wychowawstwo?

- Nie wiem, na razie nie mogę się rozstać z tymi ostatnimi. Bardzo miłe jest towarzyszenie im w ich kolejnych sukcesach i porażkach. W tym, jak sobie radzą w nowych szkołach.

Czyli jednak budujesz więź, która nie może się rozpaść. A mówiłeś, że przygotowujesz ich do autonomii.

- Ale oni nie utrzymują ze mną kontaktu dlatego, że muszą, tylko dlatego, że być może chcą. I też bardziej się trzymają ze sobą niż ze mną. To jest oczywiście bardzo miłe, że pod koniec sierpnia jak co roku jedziemy razem na wycieczkę, ale dużo bardziej mnie wzrusza, kiedy moi byli uczniowie organizują sobie własne wyjazdy. Na przykład na majówkę. No i jedzie ich tam kilkanaście osób, wracają, opowiadają, jak było. Że to był ich taki pierwszy samodzielny wyjazd.

A jak to się w ogóle stało, że zostałeś nauczycielem?

- Może ważne jest to, że pod koniec wakacji - to było po drugiej klasie licealnej - pojechałem do moich dwóch koleżanek coś im tam pomóc na obozie harcerskim. I to był dla mnie punkt zwrotny. Bo zobaczyłem ludzi, którzy potrafią rozmawiać o czymś, a nie tylko o imprezach - wcześniej spędziłem dwa miesiące z moimi przyjaciółmi i to był po prostu jeden wielki melanż, włącznie z piciem wódki po bramach.

Bardzo mi zaimponowali ci harcerze.

A o czym oni tak rozmawiali?

- O rzeczach ważnych typu: przyjaźń, miłość, odwaga.

Dwadzieścia parę osób, drużynowy opowiada jakąś historię, dajmy na to o przyjaźni, stawia różne pytania i sobie rozmawiają. Co o tym myślą? Jak oni zachowaliby się w takiej sytuacji? Czy spotkali się już z czymś takim i co z tego wynikło?

Bardzo mi się to spodobało, bo mnie się wydaje, że jak każdy młody człowiek potrzebowałem takiej przestrzeni, by móc z kimś pogadać. A mimo że uwielbiam moich przyjaciół, to naprawdę potrzebowaliśmy dużo czasu, żeby zacząć swobodnie poruszać trudne, osobiste tematy.

Bo to był obciach?

- Tak, to było słabe.

Poza tym, pomagając tym harcerzom budować jakieś tam wieże, prycze, bramy, zacząłem rozmawiać z młodszymi od siebie, którzy sami do mnie przychodzili. I nagle, po kilku dniach, po raz pierwszy w życiu usłyszałem: "Jesteś jedną z najważniejszych osób w moim życiu".

Przyjemne?

- To było dla mnie nieznanne wcześniej, takie miłe uczucie, że można być dla kogoś ważnym. W rezultacie założyłem własną drużynę harcerską.

Skończyłem z nią na drugim roku studiów, bo chciałem już wrócić do przyjaciół, żeby z nimi pić i palić. Ale też wtedy wspólnie z koleżanką zacząłem organizować w liceum Batorego w Warszawie konferencje dla młodzieży i nauczycieli z miast i wsi. Ściągnaliśmy kilkaset osób z całej Polski, kwaterowaliśmy je w szkołach, a potem od rana do wieczora odbywały się spotkania, dyskusje, wykłady.

Pamiętam, jak chodziłem wtedy do Źródelka - to jest taka knajpa koło Batorego - i wyciągałem wagarowiczów, żeby mi pomogli przy organizowaniu tych konferencji.

I co?

- Przychodzili, włączali się, a przy okazji podciągali w nauce. Opowiadam to dlatego, że w wielu szkołach, jak uczniowie chcą uczestniczyć w tego typu imprezach - nawet kiedy sami je wymyślą - muszą mieć określoną średnią. Czyli najpierw muszą postarać się w szkole, żeby móc coś poza lekcjami robić. A u nas było odwrotnie.

A potem, kiedy już obroniłem magisterium na Wydziale Geografii UW, zacząłem współpracę z ówczesną posłanką Grażyną Staniszewską, przewodniczącą sejmowej komisji edukacji i młodzieży, która uruchamiała program "Inter-kl@sa" służący wprowadzaniu nowych technologii do szkół, a potem szkoleniu nauczycieli, żeby umieli je wykorzystywać. Zostałem jego koordynatorem. Wtedy też dyrektorka Batorego zapytała mnie, czy nie chciałbym zacząć uczyć. I w rezultacie dostałem jedną klasę. W gimnazjum. Na próbę. A po roku zostałem wychowawcą. I to już było dla mnie zadanie megaodpowiedzialne i absorbujące. Zostawiłem więc panią posłankę i ze znajomymi założyłem firmę importującą krymskie wina. Biuro mieliśmy obok Batorego, więc wydawało mi się, że jedno z drugim da się połączyć.

Ile miałeś w szkole godzin tygodniowo?

- Pięć - jedną wychowawczą, dwie geografii i dwie z wiedzy o społeczeństwie. Bo uczyłem dwie klasy.

Ile zarabiałeś?

(śmiech)

- Problem w tym, że z winami też zaczęło się sypać, bo to rynek strasznie trudny, wymagający. A potem, jak tylko doprowadziłem do końca gimnazjum moją pierwszą klasę wychowawczą, odszedłem z Batorego. Bo było mi tam źle, w sensie atmosfery. I tak zostałem bez środków do życia. Gdyby więc nie przyjaciele, którzy mnie wsparli, również finansowo, byłoby ze mną naprawdę krucho.

Nie będę cię zanudzał, jak to dalej szło, grunt, że w końcu Jacek Santorski zaproponował mi zorganizowanie tego, co dziś jest znane pod nazwą Akademii Psychologii Przywództwa. I tak po kilku naprawdę trudnych latach robię coś ważnego i ciekawego poza szkołą i mogę też realizować swoją pasję w szkole.

Nigdy nie chciałem się wiązać tylko ze szkołą. Bałem się wypalenia.

Uczenie wymaga zaangażowania. Ciągłe o tym myślisz, planujesz, martwisz się o uczniów, masz dla nich czas. Jakbym miał 20 klas, to po prostu bym nie dał rady.

Zawsze byłem też przekonany, że jeśli będę funkcjonował nie tylko w szkole, to będzie to z korzyścią dla moich uczniów.

Czemu?

- Bo będę miał kontakt ze światem realnym, do którego mam ich przygotować.

Szkoła jest oderwana od świata, a przy tym ma konstrukcję średniowiecznego folwarku. Jest pan dyrektor, są nadzorcy i chłopci, czyli uczniowie. I wszystko odbywa się na zasadzie, że chłopci mają coś zrobić, a pan, jak ma dobry humor, to pochwali, ale kiedy ma focha, to może zrobić wszystko. Nawet jak się w szkołach wprowadza demokrację, to ona jest najczęściej iluzoryczna. No, bo niby istnieje samorząd uczniowski wybierany w powszechnych wyborach, ale on ma prawo zajmować się tylko sprawami błahymi z punktu widzenia pana i nadzorcy. Czyli na przykład organizować dyskotekę. A mógłby przecież odpowiadać za część budżetu, decydować, co wyremontować czy kupić. Wtedy pojawiłaby się odpowiedzialność. Ich błąd mógłby mieć poważne konsekwencje. Powstałaby więc sytuacja wychowawcza, z którą trzeba by było się zmierzyć.

Struktura folwarczna to jest coś, co się sprawdza przy prostej produkcji, jaką jest na przykład przygotowanie do testów, ale już nie w sytuacji pracy z ludźmi zdolnymi, od których powinno być wymagane nie tyle bycie średnim w dwunastu dyscyplinach, ile bardzo dobrym w jednej.

Mam na przykład uczennicę, która mogłaby być wybitną humanistką, a do tego jeszcze świetnie śpiewa, ale przez trzy lata zajmowała się matematyką, praktycznie codziennie, mając cztery razy w tygodniu korepetycje. I owszem, w końcu stała się średnia z tej matematyki, ale już zupełnie nie miała szansy rozwijać tych obszarów, w których mogła być najlepsza na świecie.

Czyli jak to powinno być?

- Chciałbym, żeby uczniowie mogli sobie wybrać na początku trzy dziedziny, o których zdecydują, że chcą podnosić sobie poprzeczkę. A szkoła będzie ich w tym wspierać.

Największą trudnością, przynajmniej dla mnie, jest zmotywowanie uczniów do podejmowania naprawdę trudnych wyzwań. W tej masie prac domowych, nacisku ze wszystkich stron oni wszystko robią na 50 proc. Żeby tylko mieć to z głowy.

Rozmawiałem kiedyś ze zdolnymi dziećmi skupionymi w Krajowym Funduszu na rzecz Dzieci i one mi mówiły, że do tego, by się rozwijać, potrzebują też specjalnie wyedukowanych nauczycieli. Bo tacy zwyczajni już im nie wystarczają.

- Myślę, że trzeba się pogodzić z tym, że nauczyciel nie jest dziś już jedynym źródłem wiedzy. A w związku z tym zmienia się też jego rola - z mędrca na scenie na przewodnika w terenie.

Nauczyciel może wskazać drogę, wspierać w niej, służyć doświadczeniem, ale reszta jest już w gestii ucznia i jego motywacji. Ja na przykład, jak mam wrażenie, że nie starcza mi kompetencji, a uczeń świetnie zna angielski, to mu mówię, że może sobie robić internetowe kursy na najlepszych uniwersytetach świata. U najlepszych profesorów. I to za darmo. A potem pokazuję mu, jak to zrobić.

Czego uczniowie nie uczą się w polskiej szkole?

- Zaufania, bo jego po prostu w szkole nie ma. Rozmowy. Odwagi w podejmowaniu decyzji. Eksperymentowania. Synergii otrzymywanej z pracy grupowej.

Ostatnio tyle się mówi o wartości pracy grupowej, ale to nie jest przecież tak, że ona jest dobra, bo jest grupowa, tylko ona jest dobra, kiedy każdy wnosi jakąś wartość, która w sumie daje coś nowego, lepszego.

Warto też pamiętać, że są rzeczy, które lepiej robi się samemu.

Na przykład?

- Opowiadał mi podróżnik, taki, co chodził na bieguny, że w czasie takich wypraw współpraca jest bardzo ważna, ale są takie momenty, kiedy każdy idzie sam, we własnym tempie.

Mnie się najbardziej podobają projekty, które wymagają, żeby uczniowie się kilka razy ze sobą spotkali, pobyli, ale jednocześnie coś ze sobą zrobili. Losujemy więc na początku roku 15 różnych dziedzin: sport, historia, plastyka, biologia, matematyka, fizyka itd. I dajemy sobie kilka miesięcy na to, że dzieciaki w zespołach będą przygotowywały lekcję dla całej klasy, która połączy geografię z tymi dziedzinami.

Czyli to nie jest tak, że dajesz im jakieś konkretne zagadnienie?

- Coraz częściej, jak słyszę pytanie: "A konkretnie to co powinniśmy wiedzieć z podręcznika? Jakie rozdziały przeczytać?", odpowiadam: "Macie tematy, a źródeł jest mnóstwo, wybierajcie".

Inny ciekawy sposób, który sprawdzałem w tym roku, to prowadzenie lekcji razem z uczniami.

Podawałem kilka tematów, które będziemy realizować w najbliższym czasie, i pytałem, kto chce ze mną przygotować i poprowadzić lekcję. A potem spotykaliśmy się parę razy, bo to oczywiście wymaga czasu, i wspólnie się zastanawialiśmy, czego chcemy nauczyć, po co i jak to opowiedzieć.

A jak ktoś, komu zlecasz projekt, go nie robi? Albo robi go beznadziejnie?

- Pamiętam, że jak chodziłem do szkoły i ktoś z nas musiał zrobić prezentację, to przede wszystkim chodziło o to, żeby w czasie jej przedstawiania nikt z koleżanek i kolegów nie zadawał pytań. Bo jeśli to zrobi, to dostanie w ryj na przerwie. Czyli nam zależało tylko na tym, żeby nauczyciel się odczepił. A ja próbuję ich angażować. Do projektów zapraszam więc osoby, które na przykład nie czują się pewnie w danym materiale. Albo w sytuacji publicznego wystąpienia. I one traktują prezentację, prowadzenie lekcji jako próbę, przy której rzeczywiście mogą się czegoś nauczyć, i właściwie oczekują od swoich koleżanek, kolegów i ode mnie krytycznych uwag.

A jak im nie wychodzi?

- To dostają taką informację zwrotną.

W tym roku eksperymentowałem też w ten sposób, że zacząłem robić klasówki w parach.

Daję uczniom mniej zadań, ale za to trudniejsze. Jakieś problemy do rozwikłania. I tak klasówka staje się kolejnym elementem procesu uczenia się. Bo oni ze sobą rozmawiają, myślą, kombinują, zadają pytania, których mnie by nie zadali, bo albo by im nie przyszły do głowy, albo by się wstydzili.

I wtedy oceniasz parę?

- Tak.

A jak ich zestawiasz?

- Na początku sami się dobierali, ale po rozmowie z profesorem Januszem Czapińskim zmieniłem sposób na losowy. W życiu nie bardzo mamy przecież wpływ na to, z kim przyjdzie nam współpracować. Poza tym tak jest trudniej, a rozwój polega też na tym, by się narażać na dyskomfort.

Wcześniej zresztą z nimi to uzgadniam, a potem pytam, jak im się pracowało. Generalnie rozmawiam o tym doświadczeniu, żeby oni także widzieli korzyści, które z tego płyną.

Ale skąd wiesz, jaki jest poziom poszczególnych uczniów?

- Zostawiam to zupełnie, bo to się wyreguluje w ramach grupy.

Jak to?

- Jak się nie nauczę dla nauczyciela, to nic, ale jak zawiodę kolegę czy koleżankę i on się na mnie wkurzy, to jednak co innego. Moc grupy rówieśniczej jest silniejsza, niż nam się wydaje.

A dlaczego mówisz do swoich wychowanków per "maleństwo"?

- Już nie pamiętam, jak to się zaczęło.

To nie jest dla nich wkurzające?

- Mówią, że nie.

Zresztą powiedziałem, że jakby tak było, to mogę nie mówić. Ale potem to w zasadzie mogłem sobie krzyknąć: "Szymon! Ania!", ale kiedy mówiłem: "maleństwo", to natychmiast reagowali.

A co to jest "kanapka"?

- Że ktoś jest na dole, na przykład ja, i wszyscy się na mnie rzucają.

W ogóle dużo jest takiego zwykłego dotyku i czułości w ich wzajemnych relacjach, i ze mną też.

Pytałeś, czy to lubią?

- Wiele razy.

Dla mnie pewne zachowania są naturalne. To, że kogoś łapię za ramię, obejmuję. Dość długo trenowałem zapasy, gdzie na treningu kontakt fizyczny jest czymś zwyczajnym; może to dlatego.

Rozumiem, że jak ty kogoś klepiesz, to musisz być gotowy, że i ciebie ktoś nagle klepnie?

- Oni raczej nie klepią, tylko się wieszają. Na ramieniu, na szyi. Albo na plecach, jak byli młodszy.

A zdarza się, że ktoś podchodzi i mówi: "Niech pan profesor mnie przytuli"?

- Tak.

Jak to jest dziewczyna, taka, ja wiem, 15-letnia, to może być krępujące.

- Jak podchodzi chłopak, to też może być krępujące. Zwłaszcza dla faceta.

I co wtedy?

- Nic, bo doszliśmy do tego momentu, gdy to jest już dla nas zupełnie naturalne. To oczywiście trwało dość długo, bo jednak ludzie mają różną wrażliwość i tolerancję, a ja starałem się to szanować. Naprawdę

po pierwszym złapaniu za ramię już czuję, czy ktoś to lubi i potrzebuje, czy raczej powinienem trzymać się na dystans.

A dlaczego dla Ciebie ta kwestia kontaktu fizycznego z uczniami i uczennicami jest taka ważna?

- Przede wszystkim zależy mi na tym, żeby ten kontakt był między nimi. Muszę więc stworzyć im do tego odpowiednie warunki. Pamiętam na przykład, że podczas porwania, gdy spali wszyscy razem na jednej scenie, to byli blisko siebie. Choć właściwie to wtedy nie spali, tylko całą noc gadali.

Pamiętam też, kiedy z dwójką rodziców z przerażeniem patrzyliśmy na to, co się działo podczas nocnych maratonów filmowych - klasa wyłożona materacami i po projekcji każdego kolejnego filmu odbywało się coś w rodzaju powszechnej kotłowniny.

No ale dlaczego to jest takie ważne, żeby się dotykali?

- Bo dotyk daje nam poczucie bezpieczeństwa. To jest taka pierwotna potrzeba wobec rodziców, przyjaciół - każdy psycholog ci to powie. A z drugiej strony boimy się tego wszyscy. Bo każdy nauczyciel, który będzie miał dobre, bliskie kontakty z uczniami, może być oskarżony o to, że chce ich wykorzystywać seksualnie.

Kiedy pracowałem z młodzieżą w Stanach Zjednoczonych, to tam właściwie nie było mowy, żeby ograniczać kontakt fizyczny z dziećmi, wręcz przeciwnie. Tylko żeby tego nie robić przy zamkniętych drzwiach. I w tym była troska raczej o nauczycieli, którzy by mogli zostać oskarżeni o molestowanie.

Pewnie ci się też zwierają?

- Oczywiście, ale ja im rad nie daję, bo nie jestem psychologiem. To, co mogę zrobić i robię, to wcielić się w rolę dobrego dorosłego, powiedzieć, że ja już tam byłem i co z tym zrobiłem. Opowiedzieć swoją historię. Na przykład, że też się zakochałem i wtedy zrobiłem to i tamto.

Przyznasz jednak chyba, że w tej relacji dość łatwo o nadużycie?

- Bardzo.

Psychoterapeuci mają superwizora. To znaczy taką osobę, która monitoruje ich pracę. Może więc wychowawcy, nauczyciele...

- Zdecydowanie powinniśmy mieć.

W ogóle myślę, że każdy nauczyciel, dyrektor powinien przejść najpierw własną psychoterapię, a dopiero potem pracować w szkole. Bo kiedy nauczyciel jest kimś dla siebie, to wtedy dopiero może być kimś dla swoich uczniów.

Mam takie wykłady, które prowadzę wspólnie z uczniami, pod tytułem: "Co jest marne w życiu i działaniu dorosłych?". I oni wskazują na to, że nauczyciele bardzo często pokazują im takie wzorce, które są nie do przyjęcia dla nich samych.

Jakiś przykład?

- Uczennica mi opowiadała, że przychodzi do swojej wychowawczynie i mówi, że została potraktowana niesprawiedliwie przez nauczycielkę. "A przecież rozmawiamy w klasie o pewnych zasadach: uczciwości, szacunku, sprawiedliwości".

"No tak" - mówi pani wychowawczynie. "W zasadzie masz rację, ale będzie lepiej, jak pójdziesz do tej nauczycielki i przyznasz jej rację".

"No tak - myśli uczennica - pewnie będzie lepiej, bo będzie spokój, ale gdzie są te wartości?".

Czyli dorośli mówią jak żyć, a potem dupa.

Ty miałeś takie sytuacje?

- Konfliktów z nauczycielami? Oczywiście.

Pamiętam, jak uczniowie wzięli taką panią po lekcji do kawiarni na herbatę i jej powiedzieli - w parę osób to zrobili, żeby nie było konfrontacji przy całej klasie: "Pani się tak denerwuje na nas, że my nie słuchamy, a my nawet byśmy chcieli, tylko te lekcje są strasznie nudne. I my chcemy coś z tą sytuacją zrobić. Jakoś panią wspomóc".

Pani była w szoku.

Jak to się skończyło?

- Zaczęli wspólnie coś wymyślać i pani w końcu lepiej się z tym poczuła. Bo tak to miała poczucie ciągłego konfliktu. Że oni cały czas coś przeciwko niej robią.

A co robisz, jak tobie ktoś przeszkadza na lekcji?

- Milknę. I wtedy dzieciaki przeważnie się uspokajają. Poza tym ja uznaję ich prawo do tego, że one podobnie jak ja mogą mieć słabszy dzień.

A jakby uczeń w trakcie lekcji ci powiedział: "Panie profesorze, proszę wybaczyć, ale mnie strasznie nie interesuje to, co pan mówi. Zwyczajnie mnie to nudzi. Czy mogę się zająć tym i tamtym?"?

- Teraz to pewnie bym powiedział, że jak czuje, że tak będzie dla niego lepiej, to proszę bardzo. Bo ja już nie mam tak, że chciałbym zawładnąć umysłami uczniów. Natomiast jeszcze niedawno zareagowałbym tak jak większość nauczycieli. Czyli konfrontacyjnie.

To znaczy?

- Potraktowałbym to jako atak na mój autorytet, a my, nauczyciele, poświęcamy bardzo wiele czasu i wkładamy wiele wysiłku, żeby ten nasz autorytet bronić.

A co to jest ten nauczycielski autorytet?

- Dla mnie to się opiera na relacji i zaufaniu do drugiego człowieka. Że liczymy się z jego uczuciami i jego zdaniem. I kiedyś było tak, że jak mi się wydawało, że uczeń przesadza, że właśnie narusza tę fajną więź, którą udało się nam zbudować, to reagowałem jakimś zupełnie bezsensownym fochem.

To znaczy?

- Od razu odpowiedni wyraz twarzy, a po dzwonku natychmiast wychodzę z klasy, elegancko obrażony, zostawiając ich z tym samym.

Obrażanie się nauczycieli to jest spory problem. Również mój. Bo taki foch to jest w gruncie rzeczy, o czym nie wiedziałem, zwykła agresja.

Ostatnio odkryłem też ciekawy mechanizm w psychologii, który się nazywa trójkątem dramatycznym. I mam wrażenie, że gdybyśmy go zrozumieli - nauczyciele, dyrektorzy, rodzice - to można by zmienić obraz polskiej oświaty.

Trójkąt dramatyczny to pewnego rodzaju gra psychologiczna, w którą codziennie gramy. A polega na tym, że przyjmujemy na przemian role wybawiciela, ofiary i prześladowcy.

Jakiś przykład?

- Uczeń nie może poradzić sobie z jakimś zadaniem, podchodzi nauczyciel i słyszy: "Nie potrafię". "To ja ci pokażę, jak to zrobić".

I nawet nie pada pytanie, czy w ogóle ten uczeń potrzebuje pomocy. Tylko od razu ona następuje.

Zresztą, co ja będę tu wymyślał. Dzwoni do mnie kiedyś uczeń, rozmawiamy o rzeczach szkolnych i nagle on mówi, że już nie może, że z kumplami z osiedla nie widział się już od trzech tygodni, mama mu się ciągle każe uczyć, siedzi więc nad tymi pracami domowymi i ma dosyć. On to mówi, a mnie się natychmiast włącza: to może ja porozmawiam z jego mamą, z tymi nauczycielami, którzy mu zadają te prace domowe, w ogóle najlepiej będzie, jak zacznę działać. I od razu mi się robi lepiej, już czuję się potrzebny, pomogę, zasłużę sobie na wdzięczność. Bo to jest wręcz droga do wdzięczności. I to bardzo krótka. Dlatego też kusząca.

Na szczęście w porę się ugryzłem w język, zapytałem: "Czy mogę ci jakoś pomóc, wesprzeć cię w tej sytuacji?".

"Nie, ja tylko chciałem się wygadać".

To jest - rozumiem - ta myśl, że dzieciaki tak naprawdę wiedzą, czego potrzebują, więc tylko czasem nie potrafią tego wypowiedzieć. Trzeba więc zapytać i wtedy

- To jest też ta myśl, że dzieciaki wrażliwie same w swojej społeczności i najlepiej im w tym nie przeszkadzać. Wystarczy jedynie stworzyć im bezpieczne warunki do rozwoju. Problem zaczyna się wtedy, kiedy nauczyciel jest takim właśnie wybawicielem, poświęca się dla swoich uczniów.

Młodzi nauczyciele często tak mają.

Ja tak miałem. Że byłem kaowcem.

To znaczy?

- Robiłem takie rzeczy, żeby wszystkim oko zbiegło, a dzieci były szczęśliwe.

Porwanie?

- Ono było już bardziej świadome, bo miało służyć temu, że pewne rzeczy, na przykład wycieczki, można robić trochę inaczej, mądrzej. Tak, że pojawiają się emocje, a jednocześnie można się czegoś nauczyć.

Później robiliśmy zresztą inne rzeczy, które odbiegały od takiej codziennej szkolnej sztamki. Na przykład spotykaliśmy się o północy z filozofami na Wydziale Filozofii UW i dyskutowaliśmy o tekstach Platona i Kołakowskiego. Gdybym im rzucił na godzinie wychowawczej: no to teraz proszę, przeczytajcie Platona i Kołakowskiego, toby było trudno, a tak dyskutowali z wypiekami na twarzy.

A na czym polegał ten błąd kaowca?

- Na tym, że wyręczałem, zamiast wspierać. Że dawałem mało przestrzeni na to, żeby uczniowie mogli poczuć, że oni też potrafią robić różne wspaniałe rzeczy.

Po prostu wszystko robiłem sam.

I co się wtedy działo?

- Zaczynał grać ten mechanizm trójkąta dramatycznego. To znaczy miałem poczucie, że bardzo dużo daję, wręcz się poświęcam - a oni?

"Zobaczcie, jakiego macie wychowawcę. Wycieczkę wam organizuję. I to taką ekstra. A wy nawet nie potraficie przynieść atlasu, o który was trzy razy prosiłem?!".

Pojawiła się pewnego rodzaju nierównowaga między tym, co daję, a tym, co otrzymuję, i ona powodowała, że to ja zaczynałem grać rolę ofiary. "Jak wy tak możecie? Zobaczcie, jak mi przykro!".

A następnie natychmiast wchodziłem w rolę prześladowcy. "Nie przynieśliście tego atlasu, o który prosiłem, no to nie będzie już żadnej wycieczki. Koniec!".

Dopóki się nie poprawicie?

- Właśnie, a potem znów wchodziłem w rolę wybawiciela. Zwłaszcza że przecież chciałem pojechać na wycieczkę. Po pierwsze dlatego, że bardzo lubię te nasze wyjazdy, a po drugie, bo chcę sobie znowu zasłużyć na wdzięczność.

I tak to się kotłuje.

Uczniowie naprawdę nie potrzebują nauczycieli czy rodziców, którzy się poświęcają, tylko takich, którzy będą po prostu szczęśliwi.

Jak z tego wyjść?

- Trzeba zrozumieć ten mechanizm, a poza tym informować ludzi o tym, co się z nami dzieje.

Miałem taką sytuację na zakończenie chyba drugiej klasy, kiedy może źle wstałem, a może mi było przykro, że to już koniec roku. W każdym razie podczas spotkania jeden z uczniów rzucił, już nie pamiętam dokładnie co, ale odebrałem to jako obraźliwe. Trzasnąłem drzwiami, wyszedłem ze szkoły. Czyli klasyczny foch.

Poczułem się ofiarą, a następnie wszedłem od razu w rolę prześladowcy, to znaczy napisałem maila do uczniów, że w związku z tym, co się wydarzyło, pod znakiem zapytania stawiam nasz wyjazd wakacyjny - mieliśmy taką tradycję, że w końcu sierpnia zawsze jeździmy razem, to też była ich inicjatywa.

No i głównie ja cierpiałem w tej sytuacji.

Po kilku dniach pomyślałem nagle: "Kurde, ale ja jestem głupi". Usiadłem i napisałem mail do tego ucznia, że w obliczu tej strasznej, mrożącej krew w żyłach sytuacji może się spotkamy na chwilę i pogadamy. Odpisał, że w każdej chwili.

Nie dziwię się.

- I odbyliśmy fajną, serdeczną rozmowę.

Powiedziałem mu, w jaki sposób to odebrałem. Że to było głupie, bo on pewnie nie miał intencji mi dokuczyć, ale w sumie ja też miałem prawo się zdenerwować - jestem tylko człowiekiem i mam swoje humory. Na koniec przeprosiłem go za swoje zachowanie, a on przeprosił mnie.

Ale czy to może być autentyczne, skoro ty masz 38 lat, jesteś wychowawcą, masz władzę? Gdzie jest równość w takiej rozmowie?

- Masz rację, w zhierarchizowanej szkole tej równości nie ma. Ale gdy zbudujesz relacje oparte na szacunku i zaufaniu, to to się po prostu czuje, czy to jest autentyczne. No, bo jeśli siedzimy w kawiarni, rozmawiamy, a na koniec serdecznie się przytulamy, to wiemy, że sprawa jest załatwiona, że wszystkim ulżyło.

Ja mam wspomnienie z drugiej strony i to wygląda tak, że rzeczywiście mi ulżyło, bo pojedziemy na wycieczkę, nikt nie będzie miał do mnie pretensji, a poza tym nie mam już zatargu z nauczycielem, który ma władzę.

- Dlatego kolejnym ważnym elementem jest wyjaśnienie klasie, co się wydarzyło. Żebyśmy wszyscy się czegoś nauczyli.

Uczniowie od nauczyciela oczekują przewidywalności, a nie ataków histerii. Jak więc zdarzy się taki foch, to powinno za tym iść wyjaśnienie, żeby uczniowie zrozumieli, co się stało. I żeby w przyszłości wiedzieli, co robić w takiej sytuacji.

Co?

- A choćby porozmawiać.

Inna sprawa jest taka, że my, nauczyciele, nie jesteśmy przygotowywani do takich sytuacji. Nikt mi nie powiedział o trójkącie dramatycznym. Nikt mi też nie powiedział, że foch to jest agresja wobec uczniów. A jest.

Eksploruję też ostatnio obszary związane z motywacją i odkrywam, że pewne zachowania, które wynikają z naszych dobrych intencji, niekoniecznie są skuteczne. Na przykład chwalenie ucznia na zasadzie: "Ty to jesteś zdolny".

Nauczyciele dość często tak robią, tymczasem to działa demotywująco.

Jak to?

- Też tego nie rozumiałem, ale na szczęście mamy wspaniałych wykładowców w Akademii Psychologii Przywództwa, ciągle ich więc o coś pytam i oni mi wytłumaczyli, że jak mówisz uczniowi, że jest zdolny, inteligentny, to jemu się zaczyna zdawać, że ma wrodzony talent. I w związku z tym nie musi podejmować wyznań.

Dużo ważniejsze jest zauważać wysiłek.

"O, widzę, że się napracowałeś. A tu sięgnąłeś nawet do tego źródła".

Zauważanie, a nie ocenianie, jest bardziej mobilizujące.

A jak sobie radzisz z egzekwowaniem wiedzy?

- Odpytywania przy tablicy nie praktykuję. W ogóle jak pytam, to nie na zasadzie, że sprawdzam wiedzę, tylko biorę takich, którzy czegoś nie rozumieją, i pomagam im to pojąć.

"Czego nie rozumiesz?"?

- Nie, bo to sugeruje, że z uczniem jest coś nie w porządku. "Czy dobrze wam to wytłumaczyłem?" - to otwiera drogę do rozmowy.

Z rodzicami też masz kontakty tak gęste jak z uczniami?

- Bez rodziców, bez ich zaufania w ogóle nie da się w takiej szkole jak moja zbudować dobrej klasy. Dlatego też od początku chciałem, żeby byli uczestnikami procesu, który odbywał się w klasie. Zapraszałem tych, którzy chcą czynnie w tym uczestniczyć, żeby razem ze mną wymyślali i realizowali różne rzeczy. Czyli na przykład proponowałem na zebraniu, że za miesiąc chciałbym zorganizować pierwszą wycieczkę: "Kto z państwa chce o tym porozmawiać, zapraszam do kawiarni". Przychodziła część rodziców, odbywała się dyskusja.

To było też o tyle ważne, że jak dochodziliśmy do jakiegoś konsensusu, to potem stawałem już z tą grupą rodziców przed resztą i razem opowiadaliśmy, co zostało wymyślone i dlaczego.

Świetne było dla mnie to, gdy rodzice się tak ze sobą poznali i polubili, że kiedy wchodziłem na zebranie, to nawet tego nie zauważali, bo tak byli pochłonięci rozmową ze sobą. A w trzeciej klasie to nawet pojechaliśmy na wycieczkę.

Ty i rodzice?

- Tak.

Bez dzieciaków?

- Tak.

Z noclegiem?

- Dwoma.

Normalna szkolna wycieczka, na którą uczniowie musieli wydać pisemne zgody na wyjazd. Ewentualnie wziąć odpowiedzialność za rodzica niejadącego na wycieczkę - zwykle to rodzice muszą takie zgody pisać. A potem zrobili rodzicom kanapki, odprowadzili ich do autokaru, pomachali na do widzenia i zrobili własną imprezę u jednej z uczennic.

I co robiliście na tej wycieczce?

- Był psycholog, pedagog, to była trzecia klasa, więc pojawiły się emocje związane z wyborami szkół, problemami z nauką. Były więc warsztaty całodniowe, potem jakieś ognisko, alkohol, jedzenie.

A jak patrzysz tak systemowo na szkołę, to co się powinno zmienić?

- Dałbym więcej wolności i odpowiedzialności dyrektorom. Niech zwalniają, zatrudniają, profilują, wyznaczają cele. Ja wiem, że to się może wiązać z nadużyciami, ale można przecież wprowadzić mechanizmy, które by tych dyrektorów rozliczały.

Chciałbym również, żeby szkoła odchodziła od tego folwarcznego sposobu funkcjonowania na rzecz partycypacji. Żeby te wartości, które są zapisane w statutach, były autentyczne.

Takim hasłem, które mi przyświeca, jest myśl profesora Jerzego Axera: "Nie ma edukacji bez relacji". Bo to właśnie dzięki relacjom można wydobyć motywację, poznać tych młodych ludzi i jakoś moderować ich kształcenie, a w gruncie rzeczy o to przecież chodzi. A nie o zdanie jakiegoś tam egzaminu.

I oczekiwałbym też od dyrektorów, że spotkania informacyjne nie będą zaczynać się od poinformowania rodziców: a tak to teraz jest, że u nas w szkole jest bezpiecznie i trzeba się dużo uczyć, tylko o co im chodzi - jak ta szkoła chce pracować, dlaczego i po co.

**Jarosław Szulski: nauczyciel w Gimnazjum im. Tadeusza Reytana w Warszawie. Niedawno ukazała się jego druga powieść, oparta na faktach opowieść o szkole pt. "Sor"*