



TERESA ZUBRZYCKA-MACIĄG

Edukacja skoncentrowana na rozwiązaniach

Solution Oriented Education

Doktor habilitowany, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Wydział Pedagogiki i Psychologii, Instytut Pedagogiki, Zakład Teorii Wychowania, Polska

Streszczenie

Nadrzędnym zadaniem szkoły powinno być tworzenie każdemu z uczniów warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, osiągnięcia dojrzałości i samorealizacji. Zadanie to jest możliwe do spełnienia jedynie w atmosferze wzajemnego szacunku oraz zrozumienia i akceptacji potrzeb każdego ucznia. Artykuł ukazuje założenia podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach i możliwości wykorzystania go w pracy pedagogicznej. Włączenie tego podejścia do edukacji umożliwia alternatywne dla dotychczasowych sposoby angażowania się nauczyciela w pracę z uczniami, ich rodzicami i w sam proces nauczania, stwarzając szansę na korzystną zmianę klimatu w polskiej szkole.

Słowa kluczowe: podejście skoncentrowane na rozwiązaniach, edukacja, szkoła

Abstract

The primary aim of the school should be to provide every individual student with favourable conditions for the development of their unique aptitudes, maturity, and self-fulfilment. It is possible to complete this task provided that the atmosphere at school fosters mutual respect, as well as understanding and acceptance of every student's needs. This article presents the premises of the approach of Solution Oriented School, and the potential practical uses of it in teaching. The implementation of this approach in education allows for the employment of alternative interaction methods with students, parents, and the teaching process itself, which opens up opportunities for a profound change in the atmosphere in Polish schools.

Keywords: solution oriented approach, education, school

Wstęp

Wzrastające dążenie do dojrzałości, wyrażającej się m.in. w autonomii i samodzielności w myśleniu, przeżywaniu, działaniu, dokonywaniu wyborów, jest prawidłowością rozwojową dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. Jednakże – jak podkreśla Gordon (2004) – takie przymioty nie rozwijają się samoistnie i w sposób przypadkowy, ale muszą być świadomie i celowo rozwijane. Klu-

czowe znaczenie w tym zakresie odgrywa szkoła, w której młodzi ludzie spędzają znaczącą część swojego życia, mając okazję do zdobywania wiedzy, doskonalenia różnych umiejętności, budowania relacji z innymi ludźmi i kształtowania swych charakterów.

Efektywność procesu edukacyjnego w decydującej mierze zależy od nauczyciela, bo to jego postawy, umiejętności i cechy ujawniane w kontaktach z wychowankami warunkują klimat wychowawczy determinujący funkcjonowanie uczniów w szkole. W przeciętnej polskiej szkole nauczyciel jest niestety zwykle postrzegany przez uczniów nie jako osoba życzliwa, lecz jako ktoś kto „znajduje się po przeciwnej stronie” i stale krytycznie ocenia. Istotnie ocena ucznia sprowadza się głównie do wyszukiwania braków w wiedzy i umiejętnościach.

Tymczasem jednym z kluczowych warunków tworzenia atmosfery służącej efektywnej edukacji są nacechowane wzajemną akceptacją i szacunkiem relacje nauczyciela z uczniami. Nauczyciel nie powinien zatem ograniczać się do przekazywania wiedzy i oceniania, ale mając na względzie zdolności i predyspozycje dzieci oraz ich możliwości i potrzeby, powinien pomagać im w dążeniu do wszechstronnego rozwoju, samodzielności i znalezieniu indywidualnej drogi życia. W takiej atmosferze uczenie się i uczęszczanie do szkoły byłoby i przyjemne, i satysfakcjonujące.

Klimat naszych szkół często jest daleki od pożądanego, czego dowodem jest patologia relacji rówieśniczych charakteryzująca się brakiem szacunku i współpracy w klasie oraz agresją uczniowską (zob. Zubrzycka-Maciąg, 2015). Zdaniem Żebrowskiego (2001) przemoc uczniów wobec innych to często odreagowywanie stresów i frustracji ucznia, który nie odnalazł się w szkole, bo nie stworzono mu takiej szansy.

Szansą na zmianę klimatu w polskiej szkole może być wykorzystanie w pracy pedagogicznej podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach, które oferuje alternatywne podejście do angażowania się nauczyciela w pracę z uczniami, ich rodzicami i w sam proces uczenia się.

Założenia edukacji skoncentrowanej na rozwiązaniach

Edukacja skoncentrowana na rozwiązaniach bazuje na założeniach krótkoterminowej terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach (*Solution Focused Brief Therapy* lub *Brief Solution Focused Therapy*). TSR nawiązuje zaś do dorobku Eriksona oraz wybranych metod pracy rozwijanych w Mental Research Institute w Palo Alto w USA m.in. przez Weaklanda, Watzlawicka i Fischa (za: Szczepkowski, 2014, s. 64). Największy wkład w precyzyjne opracowanie BSFT wnieśli zaś de Shazer, Kim Berg oraz grupa terapeutów z Brief Family Therapy Center w Milwaukee.

„Z czasem okazało się, że filozofia Terapii Skoncentrowanej na Rozwiązaniach znajduje z powodzeniem zastosowanie także w wielu innych pozaterapeutycznych

tycznych *sensu stricto* obszarach działalności, takich jak edukacja, wychowanie, zarządzanie zasobami ludzkimi” (Szczepkowski 2010, s. 56). W Polsce idea terapii skoncentrowanej na rozwiązaniach (TSR) znana jest od początku lat 90. Dzięki szerokiej ofercie szkoleń z tego zakresu w ostatnich latach podejście skoncentrowane na rozwiązaniach (PSR) zaczyna zdobywać w naszym kraju coraz więcej propagatorów wśród osób wykonujących zawody pomocowe, tj. pracowników socjalnych, trenerów, lekarzy, a także nauczycieli.

Pionierkami w wykorzystaniu PSR w edukacji są dwie nauczycielki ze Szwecji Mahlberg i Sjoblom, autorki programu „Lip-Focus” (2004). Zainspirowane przez Kim Berg, zaadaptowały PSR do warunków szkolnych i stworzyły w szkole Mellansjo w Taby w pobliżu Sztokholmu model pracy, w którym PSR przenika każdy aspekt pracy szkoły: od strategii nauczania oraz poradnictwa, aż po współpracę z rodzicami. Zgodnie z założeniami modelu wszyscy pracownicy tej szkoły są wykwalifikowani w podejściu, który stanowi alternatywę dla tradycyjnych metod edukacyjnych i jest przykładem dobrze funkcjonującego systemu szkolnego, w którym uczniowie, nauczyciele, personel wspomagający i rodzice czują się dobrze w szkole oraz czerpią radość z nauki i pracy. Celem pracy w tym podejściu jest polepszenie jakości pracy każdego nauczyciela, każdego ucznia, każdej klasy i szkoły. Podejście skoncentrowane na rozwiązaniach wprowadzili także Lueger i Wurzainer w przedszkolu i szkole w Wiedniu (Majchrowska, Zubrzycka-Maciąg, 2016).

W Polsce edukacja skoncentrowana na rozwiązaniach (ESR) pojawiała się dopiero w ostatnich latach. W 2014 r. psycholog Majchrowska i pedagog Zubrzycka-Maciąg stworzyły polską wersję modelu edukacji skoncentrowanej na rozwiązaniach dostosowaną do warunków polskich szkół. Model ten obejmuje indywidualną pracę z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami oraz pracę z całą klasą na podstawie metod i technik podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach oraz założeń programu szwedzkich autorek.

Celem pracy w nurcie ESR jest budowanie pożądanej przez ucznia/rodzica/nauczyciela przyszłości opartej na budowaniu rozwiązań, a nie na rozwiązywaniu problemów. Chodzi o to, aby koncentrować się nie na tym, czego ma nie być, ale na tym, co ma być zamiast niewłaściwego zachowania. Wspólnym elementem wszystkich oddziaływań pedagogicznych jest zatem poszukiwanie konstruktywnych rozwiązań dla sytuacji niepożądanych. Podstawą pracy w nurcie ESR jest bowiem założenie, że żadna sytuacja problemowa nie trwa permanentnie. W odniesieniu do każdego problemu można wskazać wyjątki – to znaczy momenty, kiedy problem nie występował albo występował z mniejszym natężeniem. Te wyjątki właśnie wyznaczają kierunek pracy pedagoga, aby wspólnie z uczniem/rodzicem budować rozwiązania, tj. pożądane zmiany. Pedagog musi mieć jednak świadomość, że w pracy z drugim człowiekiem ma prostych rozwiązań pasujących do każdego ucznia czy rodzica, bowiem każdy człowiek może inaczej odczuwać i czego innego potrzebować.

Zgodnie z powyższym w ESR przyjmuje się, że ekspertami od najlepszych rozwiązań są sami uczniowie, a nie nauczyciele. Każdy uczeń wie bowiem najlepiej, co czuje i czego potrzebuje, i dlatego tylko on jest w stanie określić, co pomaga w zmianie. Rolą nauczyciela jest natomiast dostarczenie uczniowi wiedzy i niesienie mu potrzebnej pomocy, by mógł się rozwijać. Pedagog jest zatem w ESR ekspertem od pomocy w określonej metodzie, wspomagającym ucznia lub jego rodzica w procesie zmian.

Ważne w ESR jest też założenie, że cele, które uczniowie/rodzice sami sformułowali, są bardziej realne do osiągnięcia niż cele wyznaczone przez pedagoga (por. Berg, Steiner, 2003). Chodzi zatem o to, aby pedagog nie narzucał swojego sposobu myślenia lub/i swoich rozwiązań uczniowi, gdyż one niekiedy będą zgodne z potrzebami i możliwościami ucznia. Uznanie ucznia za eksperta od jego życia warunkuje zatem nawiązanie z nim współpracy w budowaniu rozwiązań.

Głównym narzędziem pracy pedagoga w ESR jest dialog oparty na szacunku, rozumieniu perspektywy rozmówcy na temat rzeczywistości i zachodzących zdarzeń oraz akceptacji dla jego potrzeb i celów. Założenia ESR ukierunkowują zatem działania pedagoga na: 1) pracę z uczniem zamiast z jego problemem; 2) szukanie zasobów ucznia, a nie jego deficytów; 3) skupianie się na pozytywnej zmianie; 4) badanie możliwych i pożądanых wersji przyszłości (zob. Majchrowska, Zubrzycka-Maciąg, 2016).

Zalecenie, aby pracować z uczniem, a nie z jego problemem opiera się na przekonaniu, że trudne zachowania ucznia często są środkiem do uzyskania czegoś, czego dziecko potrzebuje. Rozpoznanie potrzeb ucznia umożliwia poszukiwanie innych (akceptowanych) sposobów na ich zaspokajanie. Chodzi zatem o to, aby zamiast zwracać uwagę na deficyty dziecka nauczyciel koncentrował się na jego zasobach, tj. pozytywnych cechach, umiejętnościach, posiadanej wiedzy, zdolnościach. Świadomość mocnych stron będzie pomocna uczniowi w koncentrowaniu się na celu, który ma osiągnąć, a odnoszone przez niego drobne sukcesy dodadzą mu pewności siebie.

Bazując na założeniu o „nieuchronności zmiany w życiu” w ESR przyjmuje się, że w odniesieniu do każdej sytuacji problemowej muszą istnieć wyjątki, tzn. chwile, kiedy „problem nie występuje”. Znalezienie takich „zdrowych” wyjątków jest podstawą do tego, aby je podtrzymywać i rozwijać. Stąd wysiłki pedagoga nastawione są na szukanie, wydobywanie i wzmocnienie momentów, w których uczeń korzysta ze swoich sił, zasobów i umiejętności i dobrze funkcjonuje w roli ucznia. Zasobami ucznia są wszystkie wewnętrzne i zewnętrzne czynniki pomagające mu w radzeniu sobie (umiejętności, zachowania, wyznawane wartości, zainteresowania, marzenia, relacje z kolegami, sposób pełnienia ról: syna/córki, siostry/brata). Uświadomienie uczniowi, co robi dobrze wzmocnia jego motywację i pomaga mu zbliżyć się do osiągnięcia celu.

Skupianie się na pozytywnej zmianie oznacza, że nauczyciel pracujący w nurcie ESR poszukuje pozytywnych, często niepozornych zmian w zachowaniu ucznia oraz skupia się na tym, co pomaga w zmianie. Zakłada bowiem, że każda, nawet niewielka zmiana jest krokiem do osiągnięcia większego celu i w efekcie przyczynia się do budowania skutecznych rozwiązań.

Oddziaływania pedagogiczne w ESR są stale nakierowane na przyszłość i teraźniejszość. Eksplorowanie doświadczeń z przeszłości jest sporadyczne i służy jedynie poszukiwaniu okresów wyjątków od problemów oraz wydobywaniu zasobów uczniów. Przeszłość traktuje się tu zatem jako archiwum doświadczeń i źródło wiedzy o zasobach.

Kluczowym elementem pracy w ESR jest swoista konwersacja nauczyciela z uczniem, której cechą charakterystyczną jest uważność na szczegóły i otwartość na język znaczeń dziecka. Pedagog ESR ma świadomość, że co innego pod pojęciem „problemy dziecka” może rozumieć uczeń, jego rodzic czy inny nauczyciel. Dlatego w rozmowie z uczniem (rodzicem, nauczycielem) ważne jest, aby dowiedzieć się konkretnie, o czym rozmówca mówi, słuchając go i uszczegóławiając znaczenie jego słów. Słuchanie ucznia, mówienie prostym językiem i używanie słów dziecka jest szansą na zrozumienie jego świata. Słowom w ESR przypisuje się ogromne znaczenie i używa się ich w celu „budowania pomostu” między sobą a uczniem, rodzicem czy innym nauczycielem.

Pedagog skoncentrowany na rozwiązaniach ma szczególną uważność na sposób komunikacji z uczniami i ich rodzicami. Jest on bowiem świadomy, jak istotna w procesie edukacji jest forma zwracania się do dzieci i rodziców oraz jak ważny jest sposób zadawania pytań podczas rozmowy. Znamienne dla ESR są tzw. pytania twórcze, których celem jest zdobycie większego dostępu do myśli oraz uczuć uczniów i rodziców niż ma to miejsce w przypadku pytań zamkniętych (por. Jong, Berg, 2007). Charakterystyczne dla dialogu w nurcie ESR są m.in. pytania o zmianę (o cel), o wyjątki, o przyszłość, pytania skalujące oraz pytania relacyjne (zob. Majchrowska, Zubrzycka-Maciąg, 2016).

Podjęcie skoncentrowane na rozwiązaniach można wykorzystywać nie tylko w pracy indywidualnej z uczniem lub rodzicem, ale też w pracy z całą klasą. Praca z klasą oparta jest na programie coachingu w edukacji i polega na prowadzeniu klasy w kierunku konstruktywnych, pożądaných przez uczniów i nauczycieli zmian wyznaczonych poprzez demokratycznie określone cele (zob. Majchrowska, Zubrzycka-Maciąg, 2016).

Podsumowanie

ESR, w której nauczyciele, uczniowie oraz ich rodzice skierowują swą uwagę ku pozytywnym rozwiązaniom, wydaje się nie tylko atrakcyjnym, ale przede wszystkim bardzo pożądanym kierunkiem zmiany, o jaką warto zabiegać w polskich szkołach. Skupienie się na mocnych stronach uczniów i uświadomienie im

posiadanych zasobów wzmacnia ich samoocenę, poczucie sprawstwa, asertywność oraz motywację do rozwoju.

Uznanie uczniów za ekspertów od własnych uczuć i potrzeb oraz pozostawienie w ich gestii decyzji przy wyborze sposobów dochodzenia do rozwiązań spełnia kryteria podmiotowości, warunkującej właściwy klimat wychowawczy w szkole. Stworzenie atmosfery wychowawczej umożliwiającej uczniom podejmowanie decyzji i dokonywanie autentycznych wyborów pomaga w rozwijaniu ich samoświadomości i budowaniu autonomii. Natomiast – jak ostrzega Rylke (1993) – brak akceptacji ze strony innych, zrozumienia i szacunku może spowodować wycofanie się młodego człowieka z drogi rozwoju i wejście na drogę obrony oraz walki o własną tożsamość. W kontekście powyższego zakładać można, że placówki, które zdecydują się oprzeć pracę pedagogiczną na założeniach ESR, osiągną nie tylko znaczną poprawę w zachowaniu uczniów, ale też zapewnią optymalne warunki do wszechstronnego rozwoju uczniów i satysfakcjonującej pracy nauczycieli.

Literatura

- Berg, I.K., Steiner, T. (2003). *Children's Solution Work*. New York: W.W. Norton & Company Inc.
- Gordon, T. (2004). *Wychowanie bez porażek w szkole*. Warszawa: PAX.
- Jong, P. de, Berg, I.K. (2007). *Rozmowy o rozwiązaniach*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Mahlberg, K., Sjoblom, M. (2002). *Solution Focused Education*. Stockholm: Mareld.
- Majchrowska, E., Zubrzycka-Maciąg, T. (2016). Podejście Skoncentrowane na Rozwiązaniach w Edukacji. *Rozwiązania*, 2, 24–29.
- Rylke, H. (1993). *W zgodzie z sobą i z uczniem*. Warszawa: WSiP.
- Szczepkowski, J. (2010). *Praca socjalna – podejście skoncentrowane na rozwiązaniach*. Toruń: Akapit.
- Szczepkowski, J. (2016). *Resocjalizacja młodzieży uzależnionej oparta na potencjalach*. Toruń: Wyd. UMK.
- Zubrzycka-Maciąg, T. (2015). Szacunek – wartość zaniechana w pedagogice. W: W. Furmanek, A. Długosz (red.), *Wartości w pedagogice. Urzeczywistnianie wartości* (s. 115–130). Rzeszów: Wyd. UR.
- Żebrowski J. (2001). Psychospołeczne skutki przemocy i agresji w szkole. W: J. Papież, A. Plukis (red.), *Przemoc dzieci i młodzieży w perspektywie polskiej transformacji ustrojowej* (s. 267–276). Toruń: Wyd. Adam Marszałek.