reżyseria
Justyna Łagowska

tekst i dramaturgia
Daria Sobik

TEATR ZAGŁĘBIA

125 lat

1897-2022

NIE ZGODA .JPG

premiera

30 września 2022

JPG

NIEZGODA.JPG

Reżyseria

Justyna Łagowska

Tekst i dramaturgia

Daria Sobik

Ruch

Milena Czarnik

Muzyka

sprzęga

Działania pedagogiczno-teatralne

Agata Kędzia

Konsultacje psychologiczne

Anna Mandat

Obsada

Natalia Bielecka, Paweł Charyton

Młodzieżowa Grupa Ekspercka ze Szkoły Podstawowej nr 4 w Sosnowcu

Natalia Białoskórska, Mateusz Brych, Dziyana Dzeulina, Sebastian Gawroński, Antoni Jędrysik, Agata Koścień, Klaudiusz Kurek, Weronika Łosik, Oliwier Magierowski, Julia Nalewajko, Malwina Opuchlik, Martyna Ornat-Wójtowicz, Daniel Rozpara, Zuzanna Tabor, Marcel Walor, Wiktor Wirek, Mateusz Zobek, Zuzanna Żuchowska

Premiera

30 września 2022 r.

Czas trwania spektaklu

45 min.

Czas trwania warsztatów

45 min.

Wiek

12+ (uczniowie siódmych i ósmych klas oraz starsi)

AGATA KĘDZIA

WYZNACZANIE POLA GRY

Spektakl *niezgoda.jpg* jest przedstawieniem skierowanym do osób nastoletnich w wieku 12-15 lat, które najczęściej pomija się jako istotną grupę odbiorców teatrów instytucjonalnych. Przyczyn tego stanu rzeczy jest kilka, a jedna z nich dotyczy pewnej niezręczności towarzyszącej procesowi dorastania – przekraczanie granicy między dzieciństwem i dorosłością odbywa się bowiem w sposób arcydelikatny, często introwertyczny, a bywa, że dziki. Dorośli twórcy i twórczynie nie zawsze znajdują adekwatny język dla tej opowieści o potężnym poczuciu alienacji i plamach potu pojawiających się pod pachami w najmniej odpowiednich momentach. Dlatego aby tworzyć artystycznie wiarygodne reprezentacje życia uczniów i uczennic, trzeba z nimi rozmawiać, przebywać, pracować – to zastrzeżenie oczywiste, ale warte nieustannego podkreślania.

Repertuar dostępnych praktyk współpracy pomiędzy dorosłymi a młodzieżą obejmuje między innymi: angażowanie nastolatków jako aktorek i aktorów, performerek i performerów; zapraszanie do konsultacji i pytanie o rady na różnych etapach przygotowań do premiery; nawiązywanie bezpośredniej rozmowy podczas warsztatów pedagogiczno-teatralnych stanowiących integralną część prezentacji spektaklu; włączanie we współpracę w charakterze ekspertek i ekspertów w określonych dziedzinach wiedzy. Dobierając zakres i formę sposobów wspólnego działania, artyści i artystki, a także pedagodzy i pedagożki teatru, muszą przede wszystkim pamiętać o kontekstach społecznych i kulturowych życia tych grup, do których kierują swój przekaz. Należy unikać wrzucania „młodzieży" do jednego worka. Ta grupa wiekowa (podobnie zresztą jak każda inna) jest niezwykle zróżnicowana pod względem indywidualnych zainteresowań, kapitału ekonomicznego, społecznego i kulturowego, oczekiwań wobec teatru i sztuki w ogóle. O potrzeby dotyczące teatru najlepiej więc bezpośrednio pytać adresatki i adresatów. I tak samo jak w przypadku każdej innej grupy społecznej, w odpowiedzi na pytanie o upodobania teatralne usłyszymy bardzo różne odpowiedzi. Pewna część młodych ludzi znajdzie przyjemność w śledzeniu tradycyjnej i wciągającej fabuły z pełnokrwistymi bohaterami, inna upodoba sobie eksperymentalne doświadczenie performatywne.

W przypadku pracy nad *niezgodą.jpg* najbardziej zależało nam, żeby treść i forma przedstawienia bezpośrednio wynikały z codziennego doświadczenia młodych osób. Dlatego na długo przed rozpoczęciem pierwszych prób, razem z Mileną Czarnik, Justyną Łagowską i Darią Sobik odbyłyśmy dwutygodniowe warsztaty z młodzieżą ze Szkoły Podstawowej nr 4 w Sosnowcu. Celem zajęć było zbliżenie się do młodych odbiorców oraz znalezienie inspiracji do powstania tekstu sztuki. Punktem wyjścia do pracy stał się temat codziennego życia szkolnego nastolatków, w odniesieniu do zjawiska przemocy rówieśniczej.

Po zakończeniu warsztatu przyszedł czas na pracę nad spektaklem z udziałem Natalii Bieleckiej i Pawła Charytona, aktorki i aktora Teatru Zagłębia. Częścią tego etapu pracy były także konsultacje materiału z uczennicami i uczniami oraz psycholożką Anną Mandat, a także przygotowanie scenariusza warsztatów pedagogiczno-teatralnych, stanowiących integralną część przedstawienia.

Naszym celem podczas warsztatów było stworzenie platformy międzypokoleniowego współdziałania i wymiany myśli, która pogłębiłaby rozumienie zjawiska przemocy rówieśniczej, a jednocześnie posłużyłaby młodzieży w rozwijaniu kompetencji miękkich, takich jak otwarta komunikacja, partnerska współpraca, rozpoznawanie i nazywanie emocji. Warsztaty miały być miejscem uwolnienia, swobody, dobrego czucia się w grupie. Jednym z celów warsztatów była także chęć uruchomienia twórczych impulsów w uczniach i uczennicach. Działania pedagogiczno-teatralne – które rozwijamy jako ważną linię programową Teatru Zagłębia – służą bowiem rozwijaniu twórczej ekspresji, która sama z siebie nie musi być nastawiona na efekt sceniczny, ale otwiera na zabawę, uwrażliwienie i samopoznanie. Dlatego organizując aktywności związane ze sztuką (zarówno w teatrze, jak i w szkole) warto projektować je tak, by dawały młodym ludziom szansę na odkrywanie swoich upodobań i mocnych stron oraz łączyły się z kontekstami ich codziennego życia.

Teatr, traktowany jako narzędzie pedagogiczne, stwarza dogodne warunki do budowania angażującej refleksji, skupionej tematycznie na życiu uczniów i uczennic. Już samo obejrzenie spektaklu może stać się impulsem do twórczej pracy

z grupą, a realizowane w duchu pedagogiki teatru warsztaty do spektakli można zorganizować w każdych warunkach – sala lekcyjna świetnie się tutaj sprawdza! Zależy nam, by spektakl niezgoda.jpg funkcjonował właśnie w ten sposób: jako pretekst do rozmowy o ważnych dla młodzieży tematach. Dlatego w niniejszym programie można znaleźć zarówno teksty kontekstowe związane z procesem powstawania spektaklu i tematem funkcjonowania nastolatków i nastolatek w relacjach szkolnych, jak i kilka inspiracji służących przeprowadzeniu zajęć w oparciu o przedstawienie. Należy jednak pamiętać, że zamieszczony tutaj zestaw to tylko propozycja – zachęcam do modyfikowania i dostosowywania schematów ćwiczeń do potrzeb grup, z którymi pracujecie.

LEKCJA DO SPEKTAKLU

INSPIRACJE

Aranżacja przestrzeni klasy: przestrzeń w której można usiąść z uczestnikami w kole na krzesłach, by grupa czuła się swobodnie i mogła łatwiej przemieszczać się po sali. Wszystkie działania można jednak przeprowadzić w klasycznym układzie sali z ławkami.

Materiały dydaktyczne: kartki A4, materiały do pisania, mazaki, karton/skrzynka.

GDZIE JESTEŚMY?

Poproś uczennice i uczniów, żeby na chwilę wcielili się w rolę turysty albo nowej osoby w klasie i rozejrzeli po sali, w której się znajdują. Niech przejdą się po niej swobodnie i zwiedzają to miejsce jakby widzieli je po raz pierwszy. Następnie poproś uczennice i uczniów, żeby usiedli w ławkach, w których na co dzień siedzą, z osobami, z którymi zwykle siedzą. Co to za miejsce, jaki ma kształt, kolory, jak pachnie? Opowiedzcie sobie nawzajem, jak czujecie się w tej przestrzeni na co dzień. Jak zmieniła się atmosfera panująca w sali, kiedy odbywał się w niej spektakl? Czy coś was w tym doświadczeniu zaskoczyło?

KADRY

Poproś uczennice i uczniów o wyobrażenie sobie, że każdy z nich jest fotografem i ma możliwość zrobienia tylko jednego zdjęcia z obejrzanego spektaklu. Co zapadło im w pamięci najbardziej? Niech spróbują naszkicować kadr, który wzbudził ich największe zainteresowanie. Podkreśl, że w tym ćwiczeniu nie chodzi o zaprezentowanie umiejętności plastycznych – rysunek ma być schematyczny lub symboliczny. Po wykonaniu prac poproś uczestników i uczestniczki o pokazanie innym swoich kadrów. To okazja do podzielenia się wrażeniami, nazwania swoich emocji związanych z przedstawieniem, ale i zwrócenia uwagi na różnorodność sposobów odbioru tego samego spektaklu.

MAPY EMOCJONALNE

Uczniowie i uczennice pracują w parach. Zadaniem każdej z nich jest stworzeniem mapy emocjonalnej bohatera i bohaterki spektaklu. Niech każda para zapisze na kartce odpowiedzi na pytania pomocnicze: Czego Tapeciara/Kameleon się obawia? Co ją/go cieszy? Czego jest ciekawa/ciekawy? Uczniowie obracają się do osób siedzących w ławkach za nimi i w czwórkach dyskutują o stworzonych przez siebie portretach psychologicznych bohaterki i bohatera spektaklu. Co was z bohaterami *niezgody.jpg* dzieli, a co łączy?

MANIFEST

To ćwiczenie jest inspirowane sceną spektaklu, w której Kameleon i Tapeciara wykrzykują swoje marzenia o rewolucji dotyczącej życia w szkole. Przeczytajcie tą scenę wspólnie.

TAPECIARA

Wiesz, co bym chciała najbardziej?

KAMELEON

Żeby nikt nie jadł mięsa?

TAPECIARA

Też. Ale najbardziej to jakiejś rewolucji.

KAMELEON

Ale w szkole? Czy na świecie?

TAPECIARA

Na razie takiej małej, w szkole.
A potem dużej, jak tu się uda.

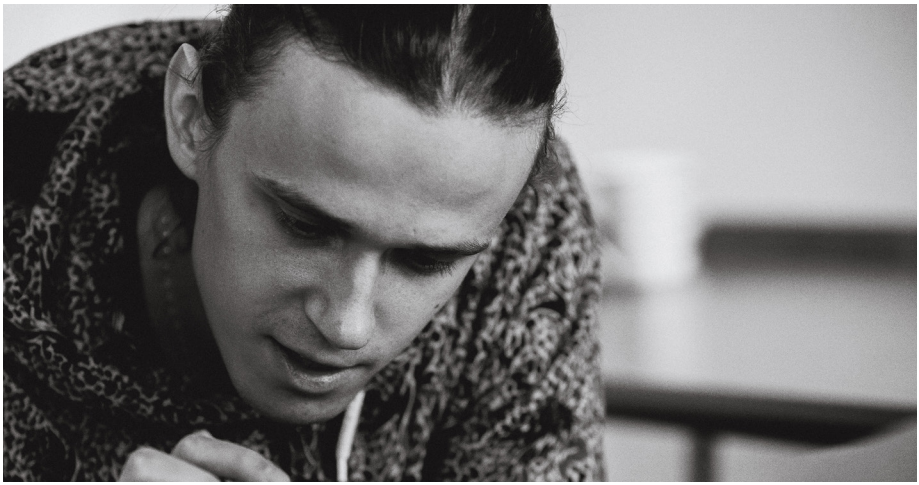
Żeby można podczas lekcji pić, jak się chce pić. Żeby można podczas lekcji wychodzić, jak chce się sikać.

KAMELEON

Piłkarzyki! Żeby przywrócili nam stół do piłkarzyków, a nie go chowali przed nami, bo „zepsujemy".

TAPECIARA

Podpaski obok papieru toaletowego.



KAMELEON

Radiowęzeł na przerwach.

TAPECIARA

Wolne dni, kiedy ma się bolesny okres.

KAMELEON

Żeby były takie małe pomieszczenia w szkole, że jak cię przytłoczy coś, to możesz się tam wyciszyć.

TAPECIARA

Żeby nikt nie komentował twojego wyglądu.

KAMELEON

Żeby nikt nikomu nic nie rozgadywał.

TAPECIARA

NNN. Nikt nigdy nikomu.

KAMELEON

Założenie specjalnej tajnej jednostki do zwalczania bójek w szkole. Aplikacja do komunikowania się w razie pilnej potrzeby.

TAPECIARA

Lekcje samoobrony dla dziewczyn.

KAMELEON

MMA! Dla każdego. Dla tego, co bije, i tego co jest bity, żeby już nie było bicia i biło się tylko worek.

TAPECIARA

Żeby nikt nie wstydził się chodzić do psychologa, gdy tego potrzebuje.

KAMELEON

Może jeszcze takie dyżury w szkole prowadzone przez najbardziej zaufane osoby.

Porozmawiajcie na forum o tym, z którymi hasłami się zgadzacie, a które są wam odległe. Następnie poproś uczennice i uczniów, żeby na małych karteczkach zapisali swoje rewolucyjne hasła, zaczynające się od: „Jestem za szkołą, która…". Potraktujcie to jako fragmenty grupowego manifestu o szkole. Czytajcie je naprzemiennie, a jeśli macie do tego warunki – eksperymentujcie z głośnością, kolejnością wypowiedzi, ruchem w sali. W tym wariancie podkreśl, że uczennice i uczniowie mają swobodę wyrazu: mogą pozostać na krzesłach lub przenieść je z innej strony, wstać, położyć się, przyjąć dowolną pozycję ciała.

Myślenie o rzeczywistości w kategoriach rewolucji jest ważne, ponieważ pozwala zdać sobie sprawę z tego, co chcielibyśmy zmienić w otaczającej nas rzeczywistości. Czy w waszym manifeście pojawiły się zmiany, które możecie spróbować wdrożyć w szkolny rytm, układ przestrzeni lub w życie waszej klasy? Nawet jeśli to trudne zadanie i będzie trzeba zmniejszyć skalę lub zasięg waszych aspiracji, nie zniechęcajcie się! W jaki sposób możecie podzielić się zadaniami, by osiągnąć zakładane mikrocele? Kogo należy poprosić o pomoc? Gdzie się udać?

SKRZYNKA WSPARCIA

Zaproponuj uczniom i uczennicom, żeby wyobrazili sobie masywną skrzynię, w której znajdują się komunikaty, które każda z osób w grupie chciałaby usłyszeć w trudnej dla siebie sytuacji. W spektaklu takich sytuacji było kilka, ale główna z nich dotyczyła naruszenia zaufania, którym Tapeciara obdarzyła Kameleona – niech ta sytuacja posłuży wam jako punkt wyjścia do dalszej pracy. Każda osoba przez kilka minut pracuje indywidualnie, zapisując na kartce swój pomysł na wspierający komunikat. Jeśli dysponujecie skrzynką lub kartonem, ustawcie obiekt pod tablicą. Niech każda osoba wrzuci swoją kartkę do kartonu.

To ćwiczenie może posłużyć jako punkt wyjścia do ważnej dyskusji o tym, czym jest aktywne słuchanie oraz jak okazywać wsparcie bliskim osobom, które doświadczają trudnych momentów (dowiecie się tego z tekstu umieszczonego na końcu programu autorstwa psychologa Tomka Bilickiego).

DRAMATURDZY I DRAMATURŻKI

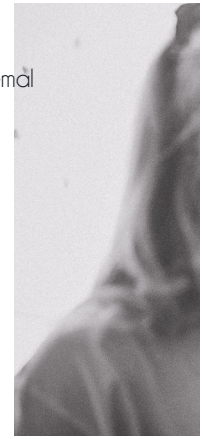
Czy wiecie, jaką funkcję w teatrze pełni dramaturg? To osoba, której funkcja różni się w zależności od każdego spektaklu, ale zawsze jest związana z przygotowaniem materiału literackiego do pracy scenicznej dla reżysera i aktorów. Dramaturg może także odpowiadać za tempo przedstawienia, skracania lub wydłużanie poszczególnych scen oraz ich kolejność. Porozmawiajcie chwilę o tym, czy taka praca wydaje wam się ciekawa. Następnie wcielcie się w role dramaturgów i dramaturżek *niezgody.jpg* – teraz macie możliwość dopisania jednej sceny na zakończenie przedstawienia. Porozmawiajcie na forum o tym, co wydarzyło się w ostatniej scenie spektaklu, a następnie przeznaczcie chwilę na indywidualny namysł. Pamiętajcie, że budując własne sceny, powinniście uwzględnić emocje bohaterów, ich postawy wobec siebie i wszystkie sytuacje przeżyte przez nich podczas spektaklu. Jeśli macie ochotę, Kameleonowi i Tapeciarze dopiszcie autorskie dialogi. W zależności od tego, na co macie ochotę, swoje propozycje zapiszcie na telefonie, kartce lub podzielcie się nimi na forum.

DARIA SOBIK

ILE MIERZY DYSTANS

W sali gimnastycznej ustawiłyśmy w krąg dwadzieścia krzeseł. Ściany mają dwa kolory, od podłogi zielony, od sufitu żółty, stykają się mniej więcej w środku. Zapach – dziwnie znajomy. Niedaleko kosza do gry widać napis: *Citius, Altius, Fortius* (łac. szybciej, wyżej, mocniej). Zegarek pokazuje piętnastą trzydzieści, a w progu staje pierwsza uczennica. Ściąga oba rękawy bluzy chowając w nie dłonie, uśmiecha się i mówi „dzień dobry". Odpowiadamy. Za nią wchodzą kolejne osoby. Mimo przygotowanego planu warsztatu i planu „b" (a także „c" i „d", gdyby te dwa pierwsze nie wypaliły) nie mamy pojęcia, co wydarzy się za chwilę. Trochę się stresujemy. Zastanawiamy się, która z nas pierwsza powie na głos, że chcemy pracować z tematem przemocy rówieśniczej. Czujemy, że ta informacja może wprowadzić i tak nieunikniony już dystans pomiędzy nami a nastolatkami; dystans, który przecież chcemy zmniejszać. Dopiero potem zrozumiemy, że niepotrzebnie. Dystans jako pierwszy pomagał nam kształtować komunikację w grupie, a ostatecznie stał się także podstawowym narzędziem dramaturgicznym w pracy nad tekstem spektaklu niezgoda.jpg.

Poznając się, zarówno my, osoby prowadzące, jak i młodzież, w komunikacji stawialiśmy na otwartość i szczerość. Zachęcałyśmy uczestników i uczestniczki do wyrażania wprost swoich potrzeb, strachów i oczekiwań i same starałyśmy się mówić wprost o swoich. Spisaliśmy wspólnie kontrakt, który miał nam ułatwić pracę. A jednak, mimo transparentności i dobrych intencji obu stron, czasem tym, co umożliwiało nam pełne uczestnictwo w procesie warsztatów, był właśnie dystans. Tam, gdzie ktoś nie chciał albo nie umiał za pomocą słów wyrazić swojej potrzeby (odpoczynku, izolacji, ciszy albo zwyczajnej chęci wyjścia do toalety) pojawiał się dystans, który okazywał się najsprawniejszym budulcem relacji podczas dwutygodniowych warsztatów. Kluczowym jednak była wzajemna zgoda na oddalenie się od siebie, kiedy tylko pojawiła się taka potrzeba. Dopiero w trakcie warsztatów okazało się, że uznając własne przestrzenie osobiste jako nienaruszalne, niemal „święte", zaczęliśmy rozmowę o istocie przemocy.



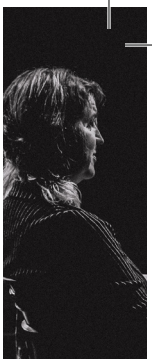
Jest takie ćwiczenie, które zaczyna się od naklejenia taśmy na podłogę tworząc linię przecinającą salę na pół. Prowadząca rzuca zdania twierdzące, tezy, z którymi uczestniczki i uczestnicy mogą się zgodzić albo nie. Taśma pozwala określić „skalę" naszej opinii – jeśli zgadzamy się z czymś definitywnie, to stajemy na jednym krańcu linii, jeśli nie zgadzamy się kompletnie, to stajemy na drugim końcu. Nie mamy zdania? Stajemy na środku. Kiedy robiliśmy to ćwiczenie pierwszy raz, okazało się, że dochodzi jeszcze jeden bardzo istotny czynnik w wyborze swojego miejsca na linii, a była to zwyczajna chęć bądź niechęć wobec stania obok konkretnej osoby.

W pisaniu scenariusza do spektaklu niezgoda.jpg moim pierwszym założeniem było poszukiwanie motywów, opowieści, historii, które mogłyby stworzyć strukturę spektaklu. Dość szybko okazało się, że najbardziej cenne w zbieraniu inspiracji do tekstu były ćwiczenia ruchowe. Uwidaczniały one momenty potrzeby izolacji, strachu przed czyimś dotykiem i odwrotnie, chęć bliskości z grupą czy z drugą osobą. Dynamicznie zmieniające się odległości między uczestnikami i uczestniczkami zdradzały wzajemnie empatie i antypatie szybciej niż słowa. Dystans stał się więc metodą pracy nad tekstem spektaklu, choć nienazwaną, to szczególnie ożywczą dla tak trudnego tematu, jakim jest przemoc. W mojej opinii przemoc to nie tylko zjawisko wynikające z braku uznania czyjegoś dystansu, braku szacunku wobec cudzej autonomii, ale także świadome tworzenie dystansu w złej intencji.

Próbując rozrysować wektory sił, które ukształtowały dramaturgię oraz tekst przedstawienia *niezgody.jpg*, muszę wspomnieć jeszcze o początkowym założeniu braku oczekiwań wobec młodzieży. Kontrakt, który spisaliśmy na początku warsztatów, pozwolił nam na ustalenie wzajemnych reguł wspólnej pracy, komfortowej dla wszystkich: dorosłych i niedorosłych. Oczywiście skład grupy był dynamiczny – część osób przychodziła regularnie, inni opuszczali niektóre zajęcia, a pozostali rezygnowali z uczestnictwa po pierwszych warsztatach. W sumie spotykałyśmy się z osiemnastką osób, które każdego dnia wyrażały zgodę na proponowane przez nas metody pracy. Kluczowe było tu jednak werbalne porozumienie – każde proponowane przez nas nowe zadanie było poprzedzone pytaniem, czy wszyscy zgadzają się na wejście w działanie. To, co okazało się dla mnie szczególnie inspirujące w procesie tworzenia struktury tekstu, to właśnie momenty wycofywania się osób z wcześniej danej zgody na udział w ćwiczeniu. Refleksja nad możliwością odmowy uczestnictwa była kluczowa do stworzenia ramy dramaturgicznej *niezgody.jpg*.

Ile razy zdarza się nam, dorosłym, zgodzić na coś, a potem tego żałować i chcieć się wycofać? Dla wygody, bezpieczeństwa albo w efekcie braku komfortu? Założenie, że młody człowiek, którego w nastoletnim wieku dotyczą rewolucyjne przemiany na poziomie fizycznym i psychicznym, będzie wyrażał zgodę lub brak zgody w sposób całkowicie świadomy i w porozumieniu ze sobą, jest pozbawione empatii. Sytuację wycofania raz danej zgody często uważamy za kompromitującą i niekonsekwentną, jak gdyby to właśnie konsekwencja i upór były najcenniejszymi wartościami w życiu społecznym. A przecież nagły zwrot akcji w procesie raz podjętej decyzji może okazać się zbawienny. Dawajmy sobie do niego prawo.

Okolicznością, która zaważyła na dramaturgii spektaklu niezgoda.jpg było więc spotkanie takich, a nie innych uczniów i uczennic, w tej, a nie innej szkole. Towarzyszący nam stale temat przemocy z czasem uruchamiał w młodych chęć opowiadania, jakby samo wypowiedzenie historii o doznanej bądź zadanej przemocy miało funkcję uwalniającą i katalizującą przebyte doświadczenie. Nie znaczy to jednak, że teatralna historia introwertycznego chłopaka i śmiałej dziewczyny, których relacja ulega katastrofie, jest opowieścią zasłyszaną bezpośrednio na warsztatach. Choć w trakcie zajęć pojawiały się opowieści, które mogłyby stać się fabułą spektaklu, to użycie tych historii jako inspiracji do tekstu byłoby podważeniem sensu spotkania opartego na zaufaniu w procesie równościowej pracy. Pracy polegającej na codziennym zajmowaniu miejsca na krześle w kole, w równych odległościach od uczniów i uczennic. Po dwóch tygodniach warsztatów zauważyłam, że wielki napis *Citius, Altius, Fortius* widniejący na żółto-zielonych ścianach sali gimnastycznej przestał być widoczny dla kogokolwiek.



IWONA CHMURA-RUTKOWSKA

BYĆ DZIEWCZYNĄ – BYĆ CHŁOPAKIEM I PRZETRWAĆ. PŁEĆ I PRZEMOC W SZKOLE W NARRACJACH MŁODZIEŻY

Jak wynika z raportu Światowej Organizacji Zdrowia (WHO)[1] , zdecydowana większość (31 z 37) głównych wskaźników zdrowia młodzieży w wieku 11–15 lat ma związek z płcią. Chłopcy częściej ulegają zranieniom, częściej angażują się w agresywne i przemocowe zachowania, spędzają więcej czasu, grając w gry komputerowe, dotyczą ich wyższe wskaźniki otyłości, mają mniejsze osiągnięcia w szkole i bardziej negatywnie postrzegają środowisko szkolne i rówieśnicze. Dziewczęta sygnalizują mniejsze zadowolenie z życia i poczucie satysfakcji z podejmowanych przez siebie działań, częściej zgłaszają różnego rodzaju problemy oraz trudności w komunikacji z rodzicami, zdecydowanie częściej niż chłopcy są niezadowolone ze swojego wyglądu i częściej niż chłopcy stosują diety odchudzające, równocześnie częściej niż chłopcy unikają aktywności fizycznej i regularnych posiłków. Największe różnice generowane przez stereotypy związane z płcią i nierówności płciowe dotyczą zdrowia seksualnego i reprodukcyjnego oraz zachorowalności i śmiertelności nastolatków[2] . Różnice w rozwoju dziewcząt i chłopców bezpośrednio lub pośrednio wpływają także na specyficzne wzorce przemocy, w tym przemocy ze względu na płeć[3] . Wszędzie też na świecie (chociaż w różnym stopniu) płeć i jej rozumienie jest jednym z ważniejszych czynników kulturowych, mających wpływ na zróżnicowane doświadczenia, czas trwania, kierunek i efekty kształcenia[4] .

W Polsce dziewczęta i chłopcy mają prawnie zapewniony równy dostęp do edukacji,

[1] WHO, *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health behaviour in school-aged children (HBSC) study: International report from Th e 2013/2014 survey*, Genewa 2014.

[2] V. Chandra-Mouli, M. Plesons i in., *Implications of the Global Early Adolescent Study's Formative Research Findings for Action and for Research*, „Journal of Adolescent Health" 2017, nr 61, s. 5–9; R. W. Blum, K. Mmari, C. Moreau, Begins at 10: *How Gender Expectations Shape Early Adolescence Around the World*, „Journal of Adolescent Health" 2017, 61, nr 4, s. 3–4.

[3] E. H. Erikson, *Tożsamość a cykl życia*, Warszawa 2004; A. Oleszkowicz, A. Senejko, *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*, Warszawa 2013; B. Smykowski, *Psychologia kryzysów w kulturowym rozwoju dzieci i młodzieży*, Poznań 2012; J. Wojciechowska, *Jak być sobą wśród kolegów? Trudne rozmowy z nastolatkiem*, Warszawa 2008; B. Ziółkowska, *Okres dorastania. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?*, w: *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, red. A. I. Brzezińska, Gdańsk 2005; B. Ziółkowska, M. Weber, *Piękno w okresie dojrzewania. Spostrzeganie własnego ciała i prewencja zaburzeń łaknienia w środowisku szkolnym*, Warszawa 2011; A. Długołęcka, *Rozwój psychoseksualny – dojrzewanie*, w: Edukacja seksualna, red. Z. Lew Starowicz, A. Długołęcka, Warszawa 2006.

[4] B. Thorne, *Gender play: girls and boys in school*, Buckingham 1993; M. Kehily, *Sexuality, gender and schooling: shifting agendas in social learning*, London 2003; W. Martino, M. Pallotta-Chiarolli, *Being normal is the only way to be: adolescent perspectives on gender and school*, Sydney 2005; D. Eder, C. Evans, S. Parker, *School talk. Gender and adolescent culture*, New Brunswick 1995; M. Chomczyńska-Rubacha, *Płeć i szkoła. Od edukacji rodzajowej do pedagogiki rodzaju*, Warszawa 2011; Płeć i rodzaj w edukacji, red. M. Chomczyńska-Rubacha, Łódź 2004; L. Kopciewicz, *Rodzaj i edukacja. Studium fenomenograficzne z zastosowaniem teorii społecznej*

jednak szkoła – pod względem struktury, kultury, relacji i organizacji – jak każda inna instytucja naznaczona jest dominującymi i akceptowanymi w danej kulturze przekonaniami, wartościami, a także normami dotyczącymi kobiecości i męskości, asymetrią ról oraz statusów kobiet i mężczyzn. Jest również „sceną", na której uwidaczniają się wszystkie inne nierówności – związane z wiekiem, sprawnością, zamożnością, etnicznością itd[5]. . Od czasu upowszechnienia się idei i praktyki koedukacji w szkolnictwie publicznym zakłada się, że instytucja szkoły jest generalnie „neutralna" w kontekście płci. W rzeczywistości jednak, czego dowodzą liczne badania, dyskryminacja przyjęła bardziej zawoalowane formy, a reprodukowanie i utrwalanie patriarchalnego porządku społecznego stało się elementem „ukrytego programu", więc jest dla wielu jej uczestniczek i uczestników zupełnie niewidzialne[6] . Wśród zasad regulujących życie w szkole wiele odnosi się wprost lub pośrednio do ról kobiecych i męskich opartych na stereotypach, akceptacji nierówności i relacji władzy[7] . Ów „rodzajowy reżim" (*gender regime*) dotyczy bardzo różnych sytuacji w szkole, zarówno formalnych i rutynowych zinstytucjonalizowanych praktyk, jak i nieformalnych, bliskich relacji interpersonalnych.

Pierre'a Bourdieu, Wrocław 2007; A. Gromkowska-Melosik, *Edukacja i (nie)równość społeczna kobiet. Studium dynamiki dostępu*, Kraków 2011. Choluj B., Polityka równości płci. Polska 2007. Raport, Warszawa, 2007; *Marnowanie talentów: sprawa prywatna czy publiczna? Kobiety i nauka w krajach Enwise. Raport dla Komisji Europejskiej Grupy Eksperckiej ENWISE. „Kobiety w nauce"*, Luksemburg 2003; UNESCO, *World Atalas of Gender Equality in Education*, UNESCO, 2012; UNICEF, *The Global Education Monitoring Report. Gender Review. Creating Sustainable Futures For All*, UNICEF 2016.

[5]A. Janowski, *Uczeń w teatrze życia szkolnego*, Warszawa 1995.

[6]R. Meighan, *Socjologia edukacji*, Toruń 1993; J. Nowotniak, *Ukryty program wychowania, w: Wychowanie. Pojęcia – Procesy – Konteksty. Interdyscyplinarne ujęcie*, t. II, red. M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak, Gdańsk 2007; M. Karkowska, *Socjalizacja rodzajowa dziewcząt i chłopców a ukryty program edukacji szkolnej, w: Role płciowe. Kultura i edukacja*, red. M. Chomczyńska-Rubacha, Łódź 2006.

[7]M. Arnot, *Reproducing gender: essays on educational theory and feminist politics*, London 2002; B. Thorne, *Gender play: girls and boys in school*, Buckingham 1993; M. Chomczyńska-Rubacha, *Nauczycielskie i uczniowskie przekazy socjalizacyjne związane z płcią, w: Płeć i rodzaj w edukacji*, op. cit.; K. Konarzewski, *Egzaminy zewnętrzne – czy mają płeć?, w: Płeć i rodzaj w edukacji*, op. cit.; J. Ostrouch, *„Kobiecość w klasie". Kształtowanie gender w perspektywie socjopedagogicznej, w: Płeć i rodzaj w edukacji*, op. cit.; M. Chomczyńska-Rubacha, *Dyskryminacja w szkole ze względu na płeć w perspektywie krytycznej socjologii edukacji, „Kultura i Edukacja"* 2011, nr 1(80), s. 39–57.

Przemoc ze względu na płeć – rozumiana jako krzywdzące, przynoszące szkodę zachowanie, które jest nadużyciem albo wykorzystaniem przewagi jednej osoby nad drugą i opiera się na przekonaniach dotyczących płci, cechach przypisywanych ze względu na płeć oraz na przekonaniach dotyczących różnic między mężczyznami i kobietami – staje się problemem już na początku okresu dojrzewania dziewcząt i chłopców. Wczesna faza dorastania, czyli inaczej wczesna adolescencja, obejmuje okres od 12 do 15 roku życia i w polskim systemie edukacji przypada na czas nauki w gimnazjum, a po reformie systemu oświaty w 2017 roku – na siódmą i ósmą klasę szkoły podstawowej oraz pierwszą klasę szkoły ponadpodstawowej[8]. To czas wielu poważnych wyzwań, zarówno dla młodej osoby, jak i towarzyszących jej dorosłych. Mimo że ludzie zazwyczaj w inny sposób traktują dzieci różnej płci już od urodzenia, to z wielu względów właśnie w okresie dojrzewania staje się ona szczególnie istotna. Interesowała mnie przemoc między rówieśnikami i/lub osobami w podobnym wieku, będącymi właśnie na przełomowym etapie rozwoju wczesnej adolescencji, chodzącymi do jednej klasy lub szkoły, a więc osobami mającymi ze sobą wielomiesięczny i/lub wieloletni codzienny bezpośredni kontakt oraz funkcjonującymi

w tej samej szkolnej zbiorowości i kulturze. Dorastanie młodych ludzi to decydujący okres konstytuowania się tożsamości płciowej (*gender identity*), rozwoju seksualnego oraz intensywnego treningu męskich i kobiecych zachowań i ról w relacjach rówieśniczych[9] . Mamy do czynienia z kumulacją czynników ryzyka wynikających zarówno z etapu rozwoju, na którym znajdują się młodzi ludzie (dojrzewanie seksualne, zmiany w ciele, ustalanie tożsamości i eksperymentowanie z rolami, wzrost znaczenia grupy rówieśniczej, labilność emocjonalna, potrzeba próbowania sił w różnych obszarach dorosłego życia itp.), jak i konieczności odnalezienia się i ustalenia swojej pozycji wśród rówieśników w nowej sytuacji i warunkach (grupy lub szkoły). Proces ten przebiega inaczej w kulturze przesyconej ograniczającymi i sztywnymi stereotypami związanymi z kobiecością i męskością, a inaczej w społeczeństwie, w którym akceptowaną i pożądaną wartością jest równość płci i partnerstwo w związkach. Od specyfiki tego kontekstu zależy jakość życia dorastających ludzi zarówno w aktualnej, krótkiej perspektywie, jak i w odniesieniu do długofalowych całożyciowych konsekwencji[10].
W polskim społeczeństwie – wciąż patriarchalnym i tradycyjnym, jeśli chodzi o role rodzajowe – nadal wiele form przemocy wobec kobiet i dziewcząt ze strony mężczyzn i chłopców uznawanych jest za naturalny, oczywisty element relacji kobieta–mężczyzna, chłopak–dziewczyna. Ponieważ wielu dorosłych jest przekonanych, że u podstaw nawet nieakceptowanych społecznie zachowań mężczyzn i chłopców leżą „naturalne" męskie potrzeby seksualne, to poza biologiczne motywy i czynniki związane z kulturowym wymiarem płci, leżące u podstaw zachowań przemocowych rzadko są badane.

Fragment tekstu pochodzi z książki Iwony Chmury-Rutkowskiej, Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w szkole w narracjach młodzieży, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019.

Przedruk dzięki uprzejmości autorki i wydawnictwa.

[8] 1.01.1999 r. weszła w życie reforma powszechnego systemu oświaty, która wprowadziła nowy etap edukacyjny – trzyletnie gimnazjum, po sześcioletniej szkole podstawowej. W czasie przygotowywania publikacji przeprowadzono kolejną reformę, na mocy której powrócono do 8-klasowej szkoły podstawowej, a gimnazja w ciągu 2 lat zostały wygaszone. Rok szkolny 2018/2019 był ostatnim rokiem funkcjonowania gimnazjów.

[9] B. Ziółkowska, *Okres dorastania. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać*, w: *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, red. A. Brzezińska, Gdańsk 2005; J. Miluska, *Tożsamość kobiet i mężczyzn w cyklu życia*, Poznań, 1996; M. Chomczyńska-Miliszkiewicz, *Edukacja seksualna w społeczeństwie współczesnym. Konteksty pedagogiczne i psychospołeczne*, Lublin 2002; E. Kaschack, *Nowa psychologia kobiety*, Gdańsk 1996.

[10] N. A. John, K. Stoebenau, S. Ritter, J. Edmeades, N. Balvin, *Gender Socialization during Adolescence in Low- and Middle-Income Countries: Conceptualization, influences and outcomes. Innocenti Discussion Paper 2017-01. UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence 2017; UNICEF, Progress for Children: A Report Card on Adolescents*, UNICEF 2012.

TOMEK BILICKI

PIERWSZA POMOC PSYCHOLOGICZNA

Pewnie nauczono cię już, jak wykonać masaż serca i że kiedy ktoś się topi, a ty nie potrafisz pływać, to trzeba zawołać ratownika. Uczą tego w szkole, w harcerstwie albo na zajęciach sportowych. Prawdopodobnie jednak częściej niż przedmedycznej będziesz udzielać pierwszej pomocy psychologicznej. – A to nie dzieje się samo i nie jest tak, że rodzimy się z tymi umiejętnościami. Tego, jak mądrze pomagać, by nie zrobić krzywdy sobie i innym, trzeba się wcześniej, jak większości rzeczy, nauczyć – przekonuje Tomasz Bilicki.

Tomek jest nauczycielem wiedzy o społeczeństwie na łódzkich Bałutach, ale nie martw się, nie jest tu po to, by przepytywać cię z trójpodziału władzy w Polsce. Tomek jest też terapeutą i certyfikowanym interwentem kryzysowym. Co to znaczy? Powiedzmy, że jest jak ratownik medyczny wyskakujący z karetki, którą wezwaliśmy do nagłego wypadku. Potrafi uspokoić pacjenta, który wpadł w panikę, założyć opatrunek, a w razie potrzeby zawieźć do miejsca, gdzie ten uzyska dalszą pomoc. Z tym że Tomek ratuje nie połamane nadgarstki, ale życie, które jest zagrożone złamaniem lub załamaniem. Jest specjalistą nie od ciała, ale od głowy.

W tej historii Tomek skorzysta z całego swego doświadczenia, by nauczyć cię, co robić, gdy ktoś przychodzi do ciebie z problemem.

A z problemami trafiają do nas przyjaciele, rodzeństwo, ale czasem zdarza się też, że zwierzyć się chce ktoś niemal nieznajomy. Może ktoś po prostu złapie nas za rękę i ze łzami w oczach opowie, co złego go spotkało. Albo wyśle niepokojącą prywatną wiadomość na komunikatorze, albo napisze coś na forum, w oczekiwaniu, że ktoś – ktokolwiek – przyjdzie mu z pomocą.

– Bez względu na to, kim dla ciebie jest ta osoba, jaki ma problem i jak się z tobą skontaktowała, warto znać pewne zasady – mówi Tomek.

Po co to wszystko? – zastanawiasz się. Odpowiedź jest prosta: żeby cudzy ciężar nie przydusił również ciebie.

Lekcja, której udzieli teraz Tomek, przyda nam się też w dalszej części tej książki, kiedy będziemy zajmować się trudnymi tematami, takimi jak depresja, autoagresja czy zaburzenia odżywiania. Nie będziemy przecież udawać, że one nie istnieją. I nawet jeśli żadne z nich nie dotyczy bezpośrednio ani ciebie, ani twoich znajomych, dobrze wiedzieć, co przechodzą ludzie, którzy się z nimi zmagają, i jak zareagować, gdy się z nimi zetkniesz.

Gotowa, gotowy na szkolenie z pierwszej pomocy psychologicznej?

Startujemy!

Nie zrobimy z ciebie psychologa, ale…

– Nie bez powodu fraza „pierwsza pomoc psychologiczna" jest bardzo podobna do frazy „pierwsza pomoc przedmedyczna" – podkreśla Tomek. – Ale kiedy mówimy o kryzysie, nie chodzi o zarządzanie kryzysowe, jak w czasie powodzi czy wichury, tylko o pomoc emocjonalną, wsparcie psychologiczne.

A to nie jest coś, co może zaoferować wyłącznie specjalist(k)a. Może ją świadczyć każdy.

– Ale spokojnie, nie zamierzam cię do niczego zmuszać. Nie chcę, żebyś chodził(a) po szkole z transparentem „Jak chcesz sobie zrobić krzywdę, przyjdź do mnie". Nie w tym rzecz! Chcę tylko przygotować cię na trudne tematy. Bo prawdopodobieństwo, że ktoś będący w kryzysie poprosi cię o pomoc, jest znacznie większe niż to, że będziesz musiał(a) udzielić pomocy w przypadku zatrzymania akcji serca czy omdlenia – mówi Tomek.

Dorośli często myślą, że mają monopol na udzielanie wsparcia mentalnego i emocjonalnego dzieciom oraz młodzieży. Tymczasem dzieci już od przedszkola, czyli pierwszej fazy uspołecznienia,

pomagają sobie nawzajem. Jeśli przyjrzymy się zachowaniu przedszkolaków, to zauważymy, że potrafią się wzajemnie pocieszać, wspierać dobrym słowem. Wiedzą, kiedy kogoś przytulić, potrafią zauważyć, że ktoś jest smutny. Tak jest już od najmłodszych lat.

Dlatego nie jest niczym dziwnym, że gdy człowiek wchodzi w wiek dojrzewania – później zresztą też – o swoich problemach często mówi właśnie rówienikom. Często to oni są jedynymi osobami, które wiedzą, co się naprawdę dzieje. Brzmi to dość niepokojąco (jeśli jesteś rodzicem, nauczycielką lub nauczycielem, założę się, że to właśnie przyszło ci do głowy). Ale tak po prostu jest.

– Prawie wszyscy moi pacjenci, którzy są po próbach samobójczych, wcześniej sygnalizowali te próby swoim rówieśnikom. Dorosłym zwierzała się tylko niewielka część z nich. Z mojego doświadczenia: mniej niż połowa – przyznaje Tomek.

Jeden z mitów, które narosły wokół samobójstw, brzmi tak: ten, kto często mówi, że odbierze sobie życie, tego nie robi. Tymczasem policyjni specjaliści podkreślają, że „w większości przypadków mówienie o samobójstwie nie wynika z faktu, że mówiący chce kogoś przestraszyć lub zmanipulować. Wynika z tego, że przeżywa on przemiennie: chęć i niechęć życia, sens i bezsens, nadzieję i bezradność". Może się zatem zdarzyć, że i ty usłyszysz o jakimś niewyobrażalnie trudnym problemie. Co wtedy?

11 zasad bezpiecznego pomagania

– Przede wszystkim zawsze pamiętaj, że nie jesteś psycholożką, psychiatrą ani terapeutą i zawsze najpierw musisz zadbać o swoje bezpieczeństwo – podkreśla Tomek. – Zawsze więc

radzę nastolatkom: „Zacznijcie od siebie. Upewnijcie się, że to, że pomożecie koleżance lub koledze, nie będzie dla was ryzykowne".

Co to znaczy? Tomek przyznaje, że młodzi ludzie, z którymi rozmawia, często są zdziwieni, że mają prawo odmówić pomocy, jeśli czują, że to mogłoby być dla nich niebezpieczne. Tymczasem mogą powiedzieć „nie" i na przykład udać się po pomoc do kogoś innego. Powtórzmy: ty też możesz!

Trzeba się zastanowić, czy sprawa, z którą ktoś się do ciebie zwraca, nie spowoduje u ciebie kryzysu. Wtedy od razu trzeba zaproponować wsparcie kogoś innego. Tak jak ktoś, kto nie umie pływać, biegnie po ratownika. Bo jeżeli wskoczy do wody, do ratowania byłyby dwie osoby. Pamiętasz? Kiedy pomaga się innym, trzeba pamiętać o swoich

granicach, nie można panikować, potrzebna jest stabilność. Masz prawo odmówić nawet najbliższym przyjaciołom.

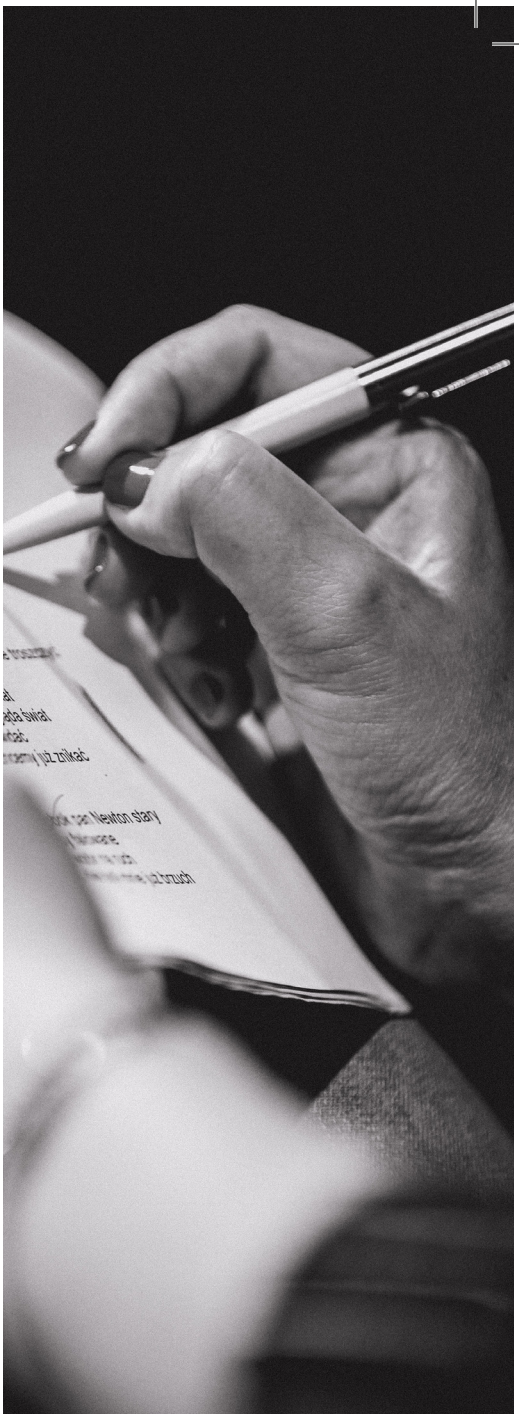
Czujesz, że tracisz dystans, że nie możesz myśleć o niczym innym niż problem, z którego ktoś ci się zwierzył? Wtedy bezwzględnie trzeba zaproponować inne rozwiązanie. To bardzo ważne i zaraz powiemy ci o tym więcej. Ale załóżmy przez chwilę, że to jeszcze nie ten przypadek. Że czujesz się na siłach, by komuś pomóc, że czujesz się bezpiecznie. Przede wszystkim: zachowaj czujność. Nadal musisz trzymać się pewnych zasad, tak jak przy pomocy przedmedycznej.

Nie mów: „ale co to za problem"

Jeśli widzisz, że twój rozmówca jest roztrzęsiony, przestraszony, zestresowany – daj mu się wygadać, zapewnij o swoim wsparciu.

Może ci się wydawać, że problem, z którym się do ciebie zwraca, nie jest poważny. „Jak można tak płakać przez jedynkę z matematyki?", „Co to niby jest za dramat, że dziewczyna go rzuciła, przecież będą następne".

Pamiętaj jednak, że nawet jeśli dla ciebie kiepska ocena nie jest żadnym dramatem, a złamane serce goi się u ciebie w mgnieniu oka, to przecież nie znaczy, że inni reagują na te wydarzenia w taki sam sposób.



Nie wypowiadaj zdań takich jak powyższe – one nie pomagają.

– Chodzi o to, by nie powtarzać frazesów, które często powtarzają też dorośli, na przykład „weź się w garść", „inni mają gorzej", „nic się nie stało" czy „Bóg tak chciał" – wylicza Tomek. – Kiedy naprawdę chce się pomóc, nie mówi się w ten sposób. Bo te frazy mogą tylko zaszkodzić. Kogoś, kto się źle czuje, naprawdę ma prawo nie obchodzić, że „inni mają gorzej".

Problemy też mogą być różnego kalibru. Ktoś może na przykład powiedzieć, że nie potrafi się niczym cieszyć, jest mu smutno i to trwa już dwa miesiące. Albo że się tnie, myśli o śmierci, a w domu jest katastrofa, bo tata bije mamę albo że mama tę osobę izoluje, poniża, źle traktuje.

– Nie ma sensu mówić takiej osobie: „wszystko będzie dobrze" – zaznacza Tomek. – Bo co, jak nie będzie? Przecież nie możemy mieć absolutnej pewności, że tak będzie. Nikt nie może.

Możemy za to wesprzeć osobę w kryzysie, choćby opisując jej to, co obserwujemy i czujemy. Już proste „widzę, jak bardzo cierpisz" czy „zastanówmy się, co zrobić, by było ci lepiej" mogą mieć wielkie znaczenie.

Kolejna rzecz bardzo istotna w pomaganiu: jeśli coś obiecasz, to to zrób. Jak powiesz koledze: „zawsze możesz do mnie napisać albo zadzwonić", to oznacza, że może to zrobić ZAWSZE. O trzeciej w nocy też.

– Dlatego obiecując, musimy pamiętać o swoich granicach i potrzebach. O tym, że my też musimy zadbać o siebie, a osoba, która korzysta z naszego wsparcia, może się od niego wręcz uzależnić – mówi Tomek. – Może przywiązać się tak mocno, że bez ciebie nie będzie już w stanie żyć. To oczywiście sytuacja dysfunkcyjna i pomagacz nie powinien na to pozwolić – podkreśla.

Kiedy ich problem staje się twoim…

Tak, to może być naprawdę trudne.

– Jeśli widzimy, że sami zaczynamy mieć podobne problemy albo mamy kłopoty z zaśnięciem, tracimy koncentrację, zaczynamy o cudzym problemie myśleć cały czas, to sygnał, że zabrnęliśmy za daleko, nie jesteśmy na dobrej drodze – mówi Tomek.

I co wtedy? – Mamy prawo przerwać pomoc w każdej chwili, jeśli tylko zauważymy, że stała się ona dla nas zbyt dużym obciążeniem. Albo że osoba, której pomagamy, traktuje ją jak substytut pomocy profesjonalisty – mówi Tomek. I radzi: – Dajmy wtedy jasny przekaz, na przykład: „Słuchaj, jedynym sposobem pomocy dla ciebie jest psycholog lub psychiatra,

ja już nie będę tego słuchać. Jeśli chcesz, pójdziemy razem. Pomogę ci, ale ja już nie mogę o tym słuchać".

Tak, ty też masz prawo to powiedzieć. Wielu osobom, które mają kłopoty psychiczne, tak stanowcze ucięcie pomocy rówieśniczej jest bardzo potrzebne, aby wyzwolić motywację do poproszenia o pomoc profesjonalistę.

– Taka pomoc rówieśnicza w nieskończoność, która powoduje tylko eskalowanie problemu, często jest nieefektywna i szkodzi osobie, której pomagamy – zauważa Tomek.

…a tajemnica przestaje obowiązywać

I teraz przechodzimy do czegoś, co bywa bardzo trudne, a jest niesamowicie ważne w rówieśniczej interwencji kryzysowej.

– Jeśli widzisz, że ktoś jest krzywdzony i nie może sobie sam z tym poradzić albo czyjeś życie jest zagrożone, to ewentualna tajemnica przestaje obowiązywać. I nie, zdradzenie tej tajemnicy nie znaczy, że jesteś konfidentem – podkreśla Tomek.

Dlatego w trudnych rozmowach staraj się nie obiecywać, że „to na pewno zostanie między nami". A nawet jeśli zdarzy ci się tak powiedzieć, pamiętaj, że są sytuacje, w których po prostu nie można czegoś zachowywać dla siebie. Takie, które natychmiast zwalniają z tajemnicy i unieważniają wszelkie wcześniejsze ustalenia. Takie, w których zwyczajnie musisz powiedzieć o problemie osobie dorosłej i to nie jest nic złego.

Wręcz przeciwnie – w ten sposób ratujesz czyjeś życie!

– Osoba, której pomagamy, na początku zwykle jest zdenerwowana, ma pretensje. A potem szybko zaczyna rozumieć, że powiedzenie o sprawie dorosłemu było dla pomagacza bardzo trudne – mówi Tomek. I dodaje: – Potem często słyszę o osobie, która złamała obietnicę: „Ona jako jedyna mi tak naprawdę pomogła. Nikt nic nie zrobił, tylko ze mną gadali. Ona jako jedyna poruszyła tę maszynę. Zaryzykowała wszystko, naszą przyjaźń, i pomogła. Z dzisiejszej perspektywy bardzo to doceniam".

Wiele takich historii poznasz dzięki tej książce. Mamy nadzieję, że Tomek trochę cię na nie przygotował.

PODSTAWOWE REGUŁY POMAGANIA

- Pamiętaj, że nie jesteś psychologiem, psycholożką, psychiatr(k)ą ani terapeut(k)ą. Zawsze dbaj o swoje bezpieczeństwo: skieruj osobę, której trzeba pomóc, do kogoś innego, jeśli uważasz, że zaangażowanie we wsparcie może przynieść ci szkody, na przykład kiedy sam(a) zaczynasz mieć ochotę coś sobie zrobić, źle śpisz, nie jesteś w stanie skupić się na niczym innym, bardzo mocno przeżywasz każdą trudną sytuację rówieśniczą, zajadasz stres albo wręcz przeciwnie – ta sytuacja zupełnie odbiera ci apetyt.
- Jeżeli u kogoś, komu pomagasz, zauważyłeś(-łaś) ostrą reakcję na stres, najpierw pomóż mu się uspokoić, aby zaawansowane funkcje psychiczne powróciły do normy (daj się wygadać, zapewnij o wsparciu, zadbaj o bezpieczeństwo).
- Zawsze akceptuj fakt, że ktoś jest w kryzysie, cierpi, przeżywa trudne emocje. Nie neguj tego, nie trywializuj.
- Nie zaprzeczaj uczuciom (nie mów: „nic się nie stało", „inni mają gorzej", „zaraz będzie dobrze", „weź się wyluzuj", „rozchodź to jakoś i będzie dobrze").
- Wyraź swoje uczucie i nazwij to, co obserwujesz („widzę, jak bardzo cierpisz", „to straszne, co się wydarzyło", „nie rozumiem, dlaczego ciebie to spotkało", „nie zasłużyłeś na to").
- Powiedz takiej osobie, czego lepiej nie robić w kryzysie (na przykład pić alkoholu, brać narkotyków, podejmować ważnych decyzji).
- Zaproponuj, co można robić w kryzysie (zachować swój rytm dnia, nie koncentrować się tylko na negatywach, rozmawiać z ludźmi, stosować techniki relaksacyjne).

- Przygotuj wspólnie z osobą w kryzysie plan postępowania i motywuj do jego realizacji.
- Bądź dyspozycyjny(-na) (z uwzględnieniem swoich granic i potrzeb), jeśli będzie potrzebna pomoc, ale rób to mądrze, aby osoba w kryzysie nie utraciła samodzielności i nie stała się roszczeniowa.
- Jeżeli sytuacja tego wymaga, skieruj osobę, której pomagasz, do profesjonalisty. Dodawaj odwagi, nigdy nie strasz specjalistami, nie mów, że „psycholodzy mieszają w głowie", „zamkną cię w szpitalu psychiatrycznym", „leki od psychiatry uzależniają".
- Rozważ rozmowę o osobie, która ma problemy ze specjalist(k)ą albo z zaufaną osobą dorosłą.

Tekst pochodzi z książki Justyny Sucheckiej Nie powiem ci, że wszystko będzie dobrze, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2022.

Przedruk dzięki uprzejmości redakcji.

SZKOŁO, ZAPROŚ NAS DO SIEBIE!

Jeśli chcesz zaprosić spektakl do swojej szkoły, skontaktuj się z **Biurem Współpracy z Widzami:**

tel. 32 266 11 27, rezerwacje@teatrzaglebia.pl

Kontakt w sprawie edukacji w Teatrze Zagłębia:

Agata Kędzia

tel. 883 500 915, edukacja@teatrzaglebia.pl

Dofinansowano ze środków Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego pochodzących z Funduszu Promocji Kultury.

Partnerami projektu są Szkoła Podstawowa nr 4 w Sosnowcu i Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 2 w Sosnowcu

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego

PORADNIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA NR 2 W SOSNOWCU

SZKOŁA PODSTAWOWA SOSNOWIEC 4 im. Juliana Tuwima

Szkoła Podstawowa nr 4 im. Juliana Tuwima w Sosnowcu

DYREKCJA TEATRU

Iwona Woźniak – Dyrektor

Jacek Jabrzyk – Zastępca dyrektora ds. artystycznych

Magdalena Dyndat – Zastępca dyrektora ds. finansowych

KOORDYNATOR DS. ARTYSTYCZNYCH

Adrianna Pancewicz

PRODUCENT

Magdalena Kamińska

DRAMATURG

Wojtek Zrałek-Kossakowski

INSPICJENTKA

Katarzyna Giżyńska

SUFLERKI

Agnieszka Dzwonek

Ewa Żurawiecka

BIURO WSPÓŁPRACY Z WIDZAMI

Iwona Romanowicz, Jolanta Wędzik, Aleksandra Więcek, Paweł Wojciechowski

DZIAŁ PROGRAMOWY

Roksana Wasilewska, Filip Jałowiecki, Agata Kędzia, Ewa Koralewska, Paweł Ptak

KASA BILETOWA

Barbara Romanowicz

KIEROWNIK TECHNICZNY

Paweł Dzierzkowski

SEKCJA ŚWIATŁA I DŹWIĘKU

Wojciech Boruszka, Przemysław Mól

MONTAŻYŚCI SCENY

Rafał Chojecki, Sebastian Dąbek, Arkadiusz Giera, Przemysław Paleczak

PRACOWNIA FRYZJERSKA

Aneta Krupa, Anna Opas

REKWIZYTORNIA

Katarzyna Kołodziej, Grzegorz Dzwonek

GARDEROBIANE

Jadwiga Goncerz, Leokadia Penkala, Iwona Rybak, Małgorzata Soból

PRACOWNIA KRAWIECKA

Halina Gocyła, Jolanta Stompel, Jolanta Trzcińska

PRACOWNIA MODELATORSKA

Sonia Singsavang, Andrzej Słowiński

PRACOWNIA STOLARSKA

Paweł Czajka, Grzegorz Rogulski

KASA TEATRU ZAGŁĘBIA

ul. Teatralna 4

środa – 12.00-15.00

czwartek – 13.00-19.00

piątek – 13.00-19.00

sobota – 15.00-18.00

niedziela – 15.00-18.00

poniedziałek i wtorek kasa nieczynna

BIURO WSPÓŁPRACY Z WIDZAMI

ul. Marszałka Józefa Piłsudskiego 2

poniedziałek-piątek: 8.00-15.00

tel. 32 266 11 27,

883 008 275,

883 200 385

(rezerwacja biletów indywidualnych, informacje o repertuarze i wydarzeniach)

tel. 602 470 644 (rezerwacja biletów grupowych, abonamenty, współpraca z firmami)

mail: rezerwacje@teatrzaglebia.pl

projekt graficzny:

Magda Bremer

opracowanie i redakcja programu:

Agata Kędzia

NIE
GODA
JPG