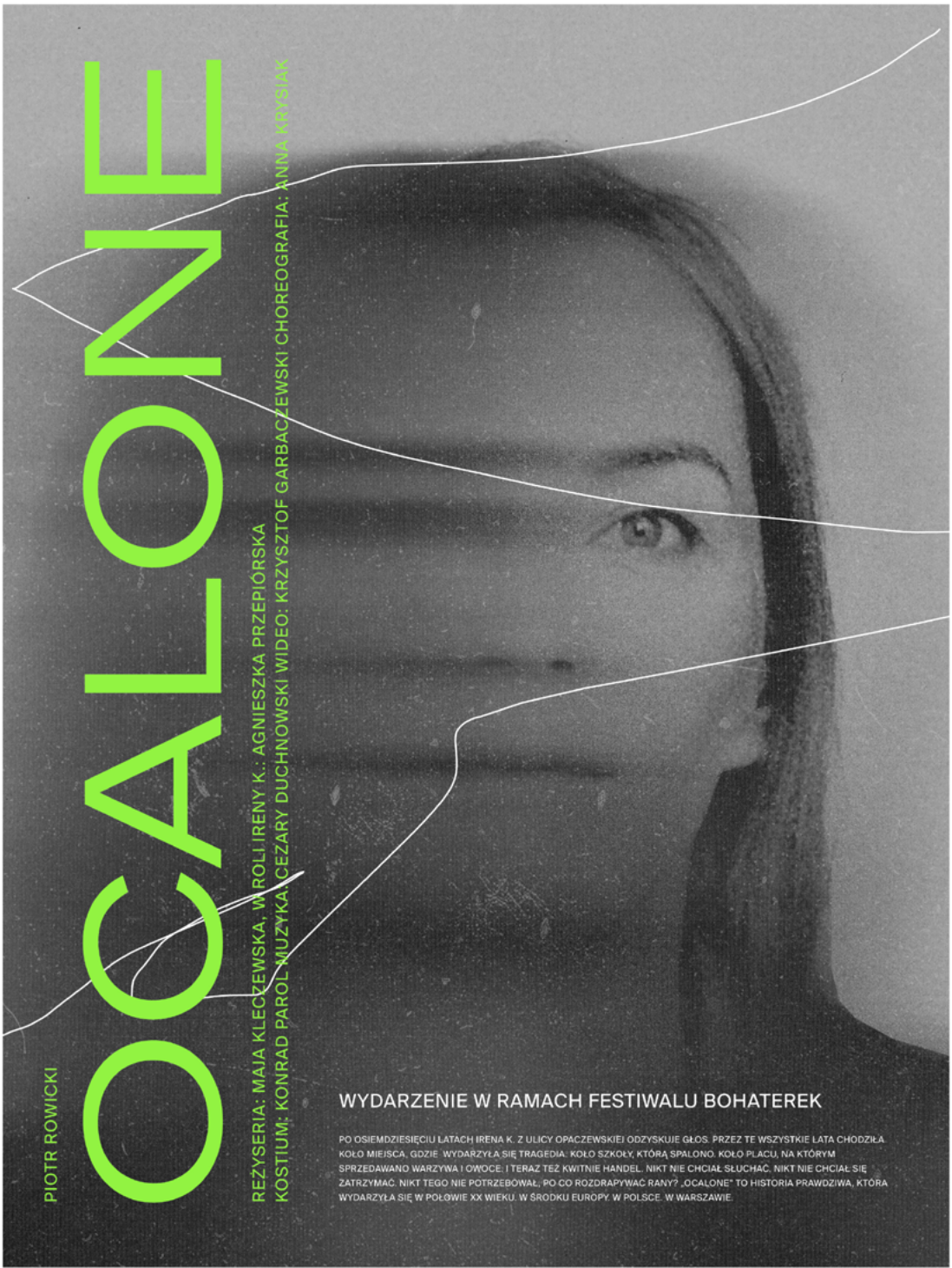


powszechny



OCALONE

PIOTR ROWICKI

REŻYSERIA: MAJA KLECZEWSKA, W ROLI IRENY K.: AGNIESZKA PRZEPIÓRSKA
KOSTIUM: KONRAD PAROL-MUZYKA: Cezary Duchnowski WIDEO: KRZYSZTOF GARBACZEWSKI CHOREOGRAFIA: ANNA KRYŚCIAK

WYDARZENIE W RAMACH FESTIWALU BOHATEREK

PO OSIEMDZIESIECIU LATACH IRENA K. Z ULICY OPACZEWSKIEJ ODZYSKUJE GŁOS. PRZEZ TE WSZYSTKIE LATA CHÓDZIŁA KOŁO MIEJSCA, GDZIE WYDARZYŁA SIĘ TRAGEDIA. KOŁO SZKOŁY, KTÓRĄ SPALONO. KOŁO PLACU, NA KTÓRYM SPRZEDAWANO WARZYWA I OWOCE. I TERAZ TEŻ KWITNIE HANDEL. NIKT NIE CHCIAŁ SŁUCHAĆ. NIKT NIE CHCIAŁ SIĘ ZATRZYMAĆ. NIKT TEGO NIE POTRZEBOWAŁ, PO CO ROZDRAPYWAĆ RANY? „OCALONE” TO HISTORIA PRAWDZIWA, KTÓRA WYDARZYŁA SIĘ W POŁOWIE XX WIEKU. W ŚRODKU EUROPY. W POLSCE. W WARSZAWIE.

KRAJOWY PLAN ODBUDOWY

Sfinansowane przez Unię Europejską NextGenerationEU

ORGANIZATOR

Dom Spotkań z Historią

Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego

PARTNERZY

Ośrodek Kultury Oschoły

scenariusz lekcji

Język wobec doświadczenia granicznego. Semantyka pauzy i ciało jako medium w spektaklu Ocalone (reż. Maja Kleczewska)

Monodram Ocalone w reżyserii Mai Kleczewskiej, oparty na relacjach ofiar i świadków pacyfikacji Ochoty w sierpniu 1944 r., może być wykorzystany jako materiał do pracy z młodzieżą szkół ponadpodstawowych. Spektakl unika patosu, skupia się na somatycznym, intymnym i często przemilczanym doświadczeniu kobiet w warunkach granicznych. Poniższy zestaw ćwiczeń metodycznych został zaprojektowany z myślą o korelacji międzyprzedmiotowej oraz bezpiecznej pracy z trudnymi emocjami.

W spektaklu są sceny przemocy, w tym przemocy seksualnej oraz wulgarny język.

Czas trwania

45 lub 90 min

Przedmiot

język polski

Grupa wiekowa

klasa: III - IV liceum
lub technikum
(poziom podstawowy
lub rozszerzony)

Cele lekcji:

- Wprowadzenie pojęć:
doświadczenie graniczne, dyskurs posttraumatyczny, elipsa, didaskalia wewnętrzne, somatyczność tekstu dramatycznego.
- Doskonalenie umiejętności:
 - analizy tekstu nielinearnego o rwanej strukturze składniowej;
 - interpretacji funkcji milczenia, zająknięcia i gestu w narracji o wojnie;
 - krytycznej analizy: zderzenie tradycyjnego ujęcia martyrologicznego z estetyką teatru postdramatycznego Mai Kleczewskiej.
- Kształtowanie postaw:
świadomego, etycznego i pozbawionego wojenryzmu odbioru dzieła podejmującego temat traumy.

Faza wprowadzająca:

Pytanie wyjściowe na tablicy:

Co dzieje się ze słowami, gdy rzeczywistość przekracza ludzką zdolność jej pojęcia?

Krótką burza mózgów:

Nauczyciel przypomina znane uczniom teksty (np. T. Różewicz „Ocalony”, Z. Nałkowska „Medaliony”). Zwraca uwagę na dążenie do prostoty i skrótu.

Kontekst spektaklu Mai Kleczewskiej:

Prowadzący wyjaśnia, że reżyserka idzie krok dalej – w spektaklu „Ocalone” tekst nie jest klasycznym opowiadaniem.

To wspomnienie wydobywane z siebie z trudem, kawałek po kawałku. Narzędziem ekspresji staje się ciało aktorki, drżenie, załamanie oddechu i pauza.

Faza realizacyjna:

Praca z tekstem surowym:

- o Uczniowie dobierają się w pary i otrzymują Kartę Pracy Polonistycznej z tekstem pozbawionym interpunkcji, pauz i didaskaliów.
- o Zadanie 1: Przeredagowanie tekstu na partyturę dramatyczną (zaznaczenie pauz krótkich /, długich //, zawiesznień głosu, przyspieszeń tempa) oraz dopisanie didaskaliów somatycznych (wzrok, mięśnie, oddech, dłonie).

Prezentacja:

- o Dwie chętne pary odczytują ten sam fragment zgodnie ze swoją partyturą. Uczniowie czytają tekst, nie odgrywają stanów bohaterki. Udział jest dobrowolny.
- o Dyskusja: Jak zmiana tempa i pauza wpłynęły na sens wypowiedzi? Dlaczego w niektórych miejscach bohaterka nie jest w stanie dokończyć zdania?

Mini-wykład z analizą porównawczą:

- o Nauczyciel zestawia fragment „suchej” relacji dokumentalnej z zapisem uzupełnionym o reakcje.
- o Wprowadzenie pojęcia: niewyraźność doświadczenia granicznego (utrata możliwości wysłowienia traumy) oraz cielesnego wymiaru pamięci (pamięć zapisana w ciele, tikach, skurczu mięśni).

Faza podsumowująca:

Synteza:

Uczniowie odpowiadają na pytanie podsumowujące: Dlaczego w spektaklu milczenie i pauza znaczą więcej niż gotowe metafory?

Zadanie domowe (do wyboru):

- o **Opcja A (analityczna):** Napisz interpretację porównawczą: porównaj sposób kreowania podmiotu mówiącego w wierszu „Ocalony” Tadeusza Różewicza ze sposobem konstruowania narracji bohaterki w spektaklu „Ocalone” Mai Kleczewskiej (ok. 250 słów).
- o **Opcja B (krytyczna):** Czy drastyczność i fizjologizm w przedstawianiu cierpienia to konieczność współczesnego teatru, czy ryzyko manipulacji emocjami widza? Przedstaw swoje stanowisko.

Tekst ćwiczeniowy (materiał literacki przygotowany na potrzeby lekcji)

„weszliśmy tam było ciemno nie dało się oddychać ktoś trzymał mnie za ramię to była matka albo nie matka to była obca kobieta buty zostały w błocie pamiętam tylko ten zapach wilgoci i ten dźwięk jakby metal o metal chciałam jej powiedzieć żeby puściła ale nie miałam gardła gardło mi zniknęło nic nie powiedziałam stałam tak po prostu stałam”

Polecenie 1: Partytura tekstu

Przepisz lub oznacz powyższy tekst, zamieniając go w partyturę dla aktorki.
Zastosuj oznaczenia:

- / – krótka pauza (urwanie myśli)
- // – długa cisza (paraliż, niemoc)
- [CAPS] – nagłe podniesienie głosu / krzyk
- (szepc) – zepchnięcie głosu do rejestru intymnego

Polecenie 2: Reżyseria ciała (didaskalia somatyczne)

Dopisz w nawiasach minimum 3 precyzyjne wskazówki reżyserskie dotyczące fizycznych reakcji aktorki (np. dotyczące mimowolnego zaciskania palców, kierunku spojrzenia, drżenia żuchwy).

Wers tekstu z oznaczeniami

Wskazówka somatyczna (co robi ciało?)

Polecenie 3: Refleksja interpretacyjna

Wyjaśnij w 2–3 zdaniach: dlaczego fraza „*gardło mi zniknęło*” jest silniejszym środkiem wyrazu niż zdanie „*bardzo się bałam i nie mogłam krzyczeć*”?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



ĆWICZENIA DODATKOWE



Język polski: Język wobec traumy i dekonstrukcja świadectwa

Ćwiczenie 1: Spór o granice estetyzacji cierpienia

Cel

Rozwijanie kompetencji argumentacyjnych i krytycznoliterackich.

Forma pracy

Debata „Akwarium” (Fishbowl).

Przebieg

Grupa zostaje podzielona na dwie strony badaczy kultury: zwolenników poetyki powściągliwości i przemilczenia (np. Zofia Nałkowska, Tadeusz Różewicz) oraz zwolenników strategii Mai Kleczewskiej – dosłownej, fizjologicznej i prowokacyjnej.

Dyskutanci odpowiadają na pytanie

Czy teatr Mai Kleczewskiej przekracza granicę podglądactwa ludzkiego cierpienia, czy jest może uzasadnionym sposobem dotarcia do współczesnego widza?

Podsumowanie

Stworzenie katalogu kryteriów etycznych w ukazywaniu przemocy na scenie i w literaturze.



KARTA METODYCZNA: METODA AKWARIUM (FISHBOWL)

Praktyczny schemat do wykorzystania na lekcjach języka polskiego
w liceum ogólnokształcącym

1. Istota i cele metody na lekcji języka polskiego

Metoda Akwarium (Fishbowl) to technika dyskusyjna sprzyjająca głębokiej analizie problemowej, kształceniu kultury dialogu i umiejętności argumentacji. W realiach liceum doskonale przygotowuje uczniów do części ustnej egzaminu maturalnego (tworzenie wypowiedzi argumentacyjnej) oraz do wypracowania maturalnego.

Cele edukacyjne:

rozwój myślenia krytycznego, weryfikacja tez literackich, selekcja i ważenie argumentów z lektur obowiązkowych.

Cele społeczne i retoryczne:

sztuka aktywnego słuchania, parafraza cudzych myśli, kulturalna polemika bez wycieczek osobistych.

2. Organizacja przestrzeni i role uczestników

Krąg wewnętrzny (Ryby / Dyskutanci)	Krąg zewnętrzny (Obserwatorzy)
• Skład: 4-6 uczniów siedzących w ścisłym kręgu twarzą do siebie. • Zadanie: Prowadzenie debaty nad problemem badawczym/tezami. • Narzędzie: Korzystają z notatek z lektury, tekstów źródłowych. • Zasada: Mówią naturalnym głosem, zwracają się wyłącznie do siebie w kręgu.	• Skład: Pozostali uczniowie otaczający krąg wewnętrzny. • Zadanie: Uważna obserwacja i notowanie argumentów w kartach pracy. • Zasada: Całkowite milczenie podczas fazy dyskusji kręgu wewnętrznego. • Zadanie specjalne: Każdy obserwator ma przydzieloną rolę analityczną.
Gorące krzesło (wariant dynamiczny): Jedno krzesło w kręgu wewnętrznym pozostaje puste. Uczeń z kręgu zewnętrznego może na nie usiąść, zadać pytanie lub zgłosić kontrargument, po czym wraca na zewnątrz.	Role obserwatorów w kręgu zewnętrznym: 1. Łowcy argumentów (rejestrują trafność tez i kontekstów). 2. Strażnicy kultury dyskusji (czas wypowiedzi, ton, przerywanie). 3. Weryfikatorzy faktów literackich (zgodność z treścią lektury).



3. Przebieg lekcji krok po kroku (jednostka 45 minut)

Faza 1: Wprowadzenie i postawienie problemu (5 min)	Nauczyciel podaje tezę/problem badawczy, kryteria oceny dyskusji oraz wyjaśnia zasady (krąg wewnętrzny i role obserwatorów). Rozdanie kart obserwacji.
Faza 2: Krótka kwerenda i przygotowanie (5 min)	Praca indywidualna lub w parach – uporządkowanie argumentów, wyszukanie cytatów lub odwołań do lektury i kontekstów (historycznych, filozoficznych, biograficznych).
Faza 3: Dyskusja w Akwarium – Runda I (12-15 min)	Debata w kręgu wewnętrznym. Wariant z «gorącym krzesłem» dopuszcza rotację uczestników z zewnątrz. Obserwatorzy bezwzględnie milczą i wypełniają karty obserwacji.
Faza 4: Informacja zwrotna z Akwarium (10 min)	Głos zabiera krąg zewnętrzny: syntetyczna informacja zwrotna dla dyskutantów według kryteriów: siła argumentów, kultura dialogu, błędy rzeczowe, niewykorzystane wątki.
Faza 5: Podsumowanie merytoryczne i metarefleksja (8 min)	Nauczyciel syntetyzuje wnioski, łączy je z wymaganiami maturalnymi. Krótka autoewaluacja: co było najtrudniejsze w słuchaniu / obronie stanowiska?

4. Przykładowe tematy maturalne do wykorzystania w LO (materiały dodatkowe, poza kontekstem spektaklu)

• „Lalka” Bolesława Prusa:

Wokulski – ofiara własnych iluzji czy naiwny racjonalista?

• „Dziady cz. III” Adama Mickiewicza:

Mesjanizm polski – źródło moralnego ocalenia narodu czy niebezpieczny mit zwalniający z pragmatycznego działania?

• „Zbrodnia i kara” F. Dostojewskiego:

Czy jednostka wybitna ma prawo przekroczyć normy moralne w imię wyższego celu? Konfrontacja teorii Raskolnikowa z doświadczeniem łagrowym/wojennym.

• „Wesele” Stanisława Wyspiańskiego:

Dlaczego Polacy nie potrafią się porozumieć? Spór o diagnozę narodowych wad wczoraj i współcześnie.

5. Wskazówki metodyczne dla nauczyciela.

Zadbaj o kontrakt dyskusji:

przed rozpoczęciem przypomnij regułę nieprzerywania, mówienia we własnym imieniu („moim zdaniem”) i zakazu oceniania osoby zamiast argumentu.

Nauczyciel w cieniu:

podczas trwania Akwarium nauczyciel nie komentuje wypowiedzi na bieżąco – interweniuje tylko w razie złamania zasad szacunku.

Docenienie obserwatorów:

krąg zewnętrzny nie jest bierny – ich karty obserwacji mogą stanowić podstawę do oceny kształtującej z aktywności.



ZAŁĄCZNIK:

Karta pracy dla obserwatora (do kserowania dla uczniów)

Imię i nazwisko obserwatora / Data:	Klasa / Temat dyskusji:
Obserwowany uczestnik / Uczestnicy:	
Najmocniejszy argument w dyskusji: (wraz z przywołanym tekstem/kontekstem)	
Słaby punkt / Błąd w rozumowaniu: (kontrargument, który nie został odparty)	
Ocena kultury debaty: (aktywne słuchanie, panowanie nad emocjami, precyzja języka)	Skala 1-5 i krótki komentarz:

Historia: Mikrohistoria i herstoria w cieniu wielkich narracji

Ćwiczenia koncentrują się na źródłoznawstwie, metodologii herstorii oraz mechanizmach wymazywania kobiecego doświadczenia z podręcznikowej narracji o II wojnie światowej.

■ Ćwiczenie 1: Relacje intymne a źródło oficjalne – warsztat historyka

Cel

Kształcenie umiejętności krytycznej analizy źródeł wywołanych i pamiętnikarskich.

Forma pracy

Analiza porównawcza w parach.

Przebieg

1. Zestawienie dwóch dokumentów z tego samego okresu i miejsca

Oficjalny raport wojskowy / dokument administracyjny władz okupacyjnych (język chłodny, statystyczny, zbiurokratyzowany).

Fragment monologu z „Ocalonych” (relacja intymna, dotycząca głodu, higieny, utraty dziecka).

2. Uczestnicy wypełniają kartę analizy źródła: autor, intencja, język, to, co pominięte (białe plamy).

Wniosek edukacyjny

Zrozumienie, dlaczego historia przez dekady ignorowała przemoc seksualną i codzienność biologiczną jako „nieistotne militarnie”.

■ Ćwiczenie 2: Rekonstrukcja „Historii z cienia” (mapowanie losów)

Cel

Przejście od statystyki ofiar do jednostkowego losu człowieka.

Forma pracy

Projekt badawczy z wykorzystaniem baz danych (np. Archiwum Ringelbluma, bazy Yad Vashem, Arolsen Archives).

Przebieg

1. Uczniowie wybierają jedną nieznaną szerzej postać kobiecą z archiwaliów.

2. Tworzą profil historyczny: rekonstruuje jej przedwojenne życie, status społeczny, moment pęknięcia biografii oraz próby przetrwania.

Final

Prezentacja w formie kapsuły pamięci zamiast tradycyjnego referatu (3 kluczowe fakty, 1 cytata, 1 przedmiot symbolizujący jej los).

„Świadek świadka”.

Jak bezpiecznie i mądrze reagować na cudze trudne emocje.

Czas trwania

45 lub 90 min

Przedmiot

Godzina wychowawcza

Grupa wiekowa

szkoła ponadpodstawowa (I–IV)

Cele lekcji:

- Budowanie świadomości emocjonalnej: Uczeń potrafi rozpoznać u siebie reakcje na trudne bodźce (stres, konfrontacja z cudzym cierpieniem) oraz zna podstawowe techniki samoregulacji (np. uziemienie).
- Rozwijanie kompetencji społecznych: Uczeń wie, czym różni się empatia wspierająca od przeciążenia emocjonalnego; poznaje zasadę aktywnego słuchania bez dawania nieproszonych rad.
- Budowanie bezpieczeństwa: Uczniowie wypracowują proste, praktyczne zasady bezpiecznego wsparcia rówieśniczego.

Przebieg zajęć:

Faza wstępna: wejście i uziemienie

BHP emocjonalne:

Wychowawca informuje, że na lekcji będą poruszane tematy trudnych doświadczeń, ale celem nie jest rozdrapywanie ran, lecz nauka wzajemnego wsparcia. Każdy uczeń ma „prawo pas” (może odmówić wypowiedzi na forum).

Ćwiczenie uziemiające „3-2-1” (mikro-wersja):

Prowadzący prosi uczniów o postawienie obu stóp płasko na ziemi, opuszczenie ramion i spokojne zauważenie: 3 rzeczy, które widzą w klasie, 2 dźwięków z otoczenia oraz 1 fizycznego punktu oparcia (np. plecy oparte o krzesło). To element budowania poczucia bezpieczeństwa w ciele.

Faza warsztatowa:

Wprowadzenie metaforę „Świadek świadka”:

- o Przytoczenie słów Elie Wiesela: „Kto słucha świadka, ten sam staje się świadkiem”.
- o Pytanie do klasy: Co dzieje się z nami, gdy kolega, koleżanka lub bliska osoba zwierza się nam z bardzo trudnej sytuacji (przemoc, kryzys, śmierć kogoś bliskiego, trauma)?
- o Wyjaśnienie: naturalną reakcją bywa bezradność, lęk, a czasem chęć ucieczki lub rzucania banałów („wszystko będzie dobrze”, „nie przejmuj się”).

Praca w 4-osobowych grupach: „Reakcje, które ranią, i reakcje, które wspierają”:

- o Uczniowie otrzymują Kartę Pracy Wychowawczej.
- o Analizują 4 typowe reakcje na cudzy kryzys i oceniają ich skuteczność:

Umnieszanie: „*Inni mają gorzej*”.

Nieproszona rada: „*Musisz natychmiast zrobić to i to*”.

Skupianie uwagi na sobie: „*Wiem, co czujesz, ja w zeszłym roku miałem jeszcze gorzej...*”.

Obecność i walidacja: „*Widzę, jak to jest dla ciebie trudne. Jestem przy tobie, jeśli chcesz pobyć w ciszy lub porozmawiać*”.

Opracowanie zasad wsparcia rówieśniczego:

Wspólnie z wychowawcą uczniowie tworzą na tablicy „Zasadę 3xZ”:



1. ZAUWAŻ

(zmianę zachowania, milczenie, wycofanie rówieśnika).

2. ZAPYTAJ

(„Czy chcesz być sam/a, czy potrzebujesz, żebym posiedział/a z tobą?” – bez przymusu).

3. ZGŁOŚ

(jeśli sytuacja zagraża zdrowiu lub życiu, lojalność rówieśnicza ustępuje bezpieczeństwu – zgłoszenie dorosłemu: pedagogowi, psychologowi, rodzicowi).

Faza podsumowująca i domknięcie

Runda zamykająca w kręgu:

Każdy uczeń (lub chętni) kończy zdanie: „Gdy przeżywam trudny moment, najbardziej pomaga mi, kiedy druga osoba po prostu...”

Kotwica bezpieczeństwa: Wychowawca przypomina numery telefonów zaufania dla dzieci i młodzieży (116 111) oraz godziny dyżuru psychologa i pedagoga w szkole.

116 111





Część 1: Laboratorium słów – co wspiera, a co zamyka?

Oceńcie poniższe komunikaty, wstawiając znak [+] (komunikat budujący poczucie bezpieczeństwa) lub [-] (komunikat blokujący, raniący).
Następnie krótko uzasadnijcie swój wybór.

Komunikat	Ocena (+ / -)	Dlaczego tak działa na osobę w kryzysie?
1. „Daj spokój, czas leczy rany, za miesiąc o tym zapomnisz.”		
2. „Nie wiem, co powiedzieć, bo to straszne, ale jeśli chcesz, mogę po prostu z tobą posiedzieć.”		
3. „Powinnaś natychmiast przestać o tym myśleć i zająć się czymś pożytecznym.”		
4. „Widzę, że ci ciężko. Masz prawo czuć złość i smutek.”		



Część 2: Moje własne granice w empatii

Pamiętaj: pomaganie innym nie może odbywać się kosztem Twojego zdrowia psychicznego.

Odpowiedzcie krótko na pytania:

1. Po czym poznajesz w swoim ciele, że problemy innej osoby zaczynają Cię przytłaczać?
(np. ból brzucha, bezsenność, stałe rozmyślanie o cudzym kłopotcie, irytacja)

.....

.....

.....

.....

2. Jak postawić życzliwą, ale asertywną granicę, gdy nie masz już siły być jedynym „powiernikiem” kolegi/koleżanki?

Dokończ zdanie: „*Bardzo zależy mi na tobie, ale czuję, że ta sytuacja mnie przerasta, dlatego chciał(a)bym, żebyśmy poszli razem do...*”

.....

.....

.....

.....



Edukacja Wrażliwa na Traumę (Trauma-Informed Teaching)

Materiał szkoleniowy dla nauczycieli

Istota podejścia: fundamentalna zmiana perspektywy

Jak rozumiemy traumę w tym materiale? Termin „trauma” używany jest tu szeroko: jako trudne doświadczenia i przewlekły stres, które mogą wpływać na zachowanie i naukę. Nie jest to diagnoza kliniczna.

Edukacja wrażliwa na traumę nie polega na diagnozowaniu uczniów ani pełnieniu roli terapeuty. To metodyczne podejście do organizacji procesu uczenia się, które zakłada, że trudne, prowokacyjne lub wycofane zachowania uczniów są często objawem przeciążenia układu nerwowego, a nie złą wolą.

Główna zasada

Zamiast pytać: „*Co jest z tobą nie tak?*”, zmieniamy kierunek myślenia w stronę refleksji: „*Co ci się przydarzyło i jak mogę ci pomóc?*”.

Wpływ silnego stresu i traumy na mózg i proces uczenia się.

Mózg w stanie przewlekłego stresu funkcjonuje w trybie przetrwania:

- Aktywacja reakcji stresowej. Uruchamia się oś podwzgórze-przysadka-nadnercza (oś HPA), prowadząca do wydzielania kortyzolu, oraz układ noradrenergiczny. Rośnie czujność ciała migdałowatego na sygnały zagrożenia. Mogą pojawić się reakcje typu walka, ucieczka lub zamrożenie.
- Osłabienie kory przedczołowej. Wysoki poziom hormonów stresu pogarsza pamięć roboczą, koncentrację, planowanie, logiczne myślenie i samoregulację.
- Skutki stresu przewlekłego. Długotrwały stres może utrwalać nadmierną czujność, łatwiejsze wyzwalanie lęku i trudności w regulacji emocji.
- Wybiórcze uczenie się. Dziecko w stresie nadal się uczy, ale gorzej radzi sobie z zadaniami wymagającymi skupienia i analizy. Łatwiej zapamiętuje to, co wiąże się z zagrożeniem i silnymi emocjami.

Filarowe zasady pracy w klasie

Filar	Zastosowanie w praktyce
1. Bezpieczeństwo	Przewidywalność redukuje lęk. Wprowadź jasny plan lekcji na tablicy, uprzedzaj o sprawdzianach, zmianach sal czy głośnych dźwiękach (np. dzwonki, eksperymenty).
2. Relacja i zaufanie	Zauważaj ucznia zanim ocenisz jego zachowanie. Krótkie powitanie przy drzwiach (check-in) buduje poczucie przynależności silniej niż formalne upomnienia.
3. Poczucie sprawczości	Bardzo trudne doświadczenia odbierają poczucie kontroli. Możesz więc spróbować ją oddać w drobnych obszarach: wybór kolejności zadań, praca w parze lub pojedynczo, możliwość zasygnalizowania potrzeby chwili przerwy.
4. Regulacja emocjonalna	Najpierw regulacja, potem relacja, na końcu rozumowanie (Regulate – Relate – Reason wg dr. B. Perry’ego). Zanim wyciągniesz konsekwencje, pomóż uczniowi obniżyć napięcie.

Praktyczny mikro-niezbędnik nauczyciela

- **Kącik wyciszenia (Calm Corner):** Miejsce w sali, gdzie uczeń może usiąść na 3–5 minut, by wyciszyć się i obniżyć napięcie w ciele (bez etykiety „kary”).
- **Narzędzia somatyczne:** Wprowadzaj 60-sekundowe techniki uziemiające przed trudnym zadaniem (np. oddech 4–4–4, rozciąganie, skupienie na zmysłach).
- **Komunikacja nieprzemocowa:** Mów spokojnym, obniżonym tonem; unikaj osaczania mową ciała (nie stój bezpośrednio nad ławką zdenerwowanego ucznia).
- **Higiena psychiczna nauczyciela (Self-Care)**
Nie da się regulować innych, będąc samemu permanentnie rozregulowanym. Wtórny stres traumatyczny może dotyczyć pedagogów, zwłaszcza pracujących z uczniami po trudnych doświadczeniach. Stawiaj zdrowe granice, korzystaj ze wsparcia zespołu i dbaj o własne zasoby energetyczne po wyjściu ze szkoły.

Możliwa modyfikacja scenariuszy

W klasie mogą być uczniowie z doświadczeniem uchodźczym, w tym tacy, którzy byli bezpośrednio narażeni na wojnę lub przemoc (np. młodzież z Ukrainy, Bliskiego Wschodu czy innych rejonów konfliktów). Wymaga to szczególnej uważności w doborze materiałów i metod pracy. Ćwiczenia nie powinny opierać się na odgrywaniu cierpienia, wchodzeniu w rolę ofiary ani konfrontowaniu z drastycznymi treściami, ponieważ u części uczniów mogą wywołać silną reakcję emocjonalną i przywołać trudne wspomnienia. Warto pamiętać, że nie każdy uczeń z doświadczeniem uchodźczym przeżył traumę i nie każdy, kto przeżył trudne zdarzenia, ma jej trwałe skutki. Oznacza to, że w każdej klasie mogą być osoby, dla których temat jest osobisty, i nauczyciel nie ma możliwości ich rozpoznać. Dlatego zasady bezpieczeństwa opisane niżej stosujemy zawsze, niezależnie od składu grupy.

Poniżej przedstawiono zasady modyfikacji metodycznej oparte na podejściu wrażliwym na traumę (Trauma-Informed Teaching).

4 nadrzędne zasady bezpieczeństwa (BHP psychologiczne)

- 1. Bez wchodzenia w role ofiar i sprawców:** Żaden uczeń nie może wcielać się w rolę ofiary, kata ani świadka egzekucji. Analiza musi pozostać na poziomie tekstu kultury i pracy reżysera, a nie wchodzenia „w skórę” postaci.
- 2. Prawo do wycofania się bez tłumaczenia (Pass Card):** Uczeń może skorzystać z ustalonej wcześniej możliwości wycofania się z ćwiczenia i, zgodnie z procedurą szkoły, udać się do wskazanego dorosłego (np. pedagoga lub psychologa szkolnego).
- 3. Zasada dystansu estetycznego:** Zamiast analizować bezpośrednio opisy fizjologii śmierci czy gwałtu, skupiamy się na strukturze formalnej dzieła (kompozycja, światło, pauza, montaż tekstu), co pomaga utrzymać bezpieczny dystans.
- 4. Brak przymusu dzielenia się własną historią:** Nie wolno zadawać pytań typu: „A jak to wyglądało u was w kraju?” lub „Czy ktoś z was przeżył coś podobnego?”. Doświadczenie uchodźcze nie jest pomocą dydaktyczną dla reszty klasy. Nie prosimy o osobiste przykłady i nie komentujemy na forum tego, co uczeń powie. Jeśli ktoś ujawni własne doświadczenie. Przyjmujemy to spokojnie, dziękujemy za zaufanie i przekazujemy sprawę zgodnie ze szkolnymi standardami ochrony małoletnich.

Adaptacja scenariusza: Język polski

Zamiast pracy nad naturalistycznym monologiem skupionym na przemocy fizycznej, przenosimy punkt ciężkości na język sztuki jako narzędzie porządkowania chaosu i analizę spektaklu jako zewnętrznego bytu artystycznego.

Zmiana materiału źródłowego

Przed zmianą:

Surowy monolog o duszności, utracie matki i gwałtownym paraliżu w ciele.

Po modyfikacji:

Fragment recenzji teatralnej lub wypowiedzi samej reżyserki (Mai Kleczewskiej) o tym, dlaczego teatr decyduje się na oszczędność słów i ciszę.

Ewentualnie: neutralny semantycznie fragment tekstu dramatycznego mówiący wyłącznie o przedmiocie pamięci (np. ocalona filiżanka, zatrzymany zegar). Należy go dobrać z uwagą (unikać przedmiotów silnie związanych z ucieczką, jak walizka) i uprzedzić uczniów o temacie.

Zmodyfikowany przebieg ćwiczenia: „Architektura ciszy”

Nowy cel:

Uczniowie analizują ciszę nie jako paraliż traumatyczny, lecz jako świadomy środek kompozycyjny w teatrze współczesnym.

Przebieg:

1. Klasa nie recytuje i nie odgrywa stanów fizjologicznych. Zamiast tego uczniowie pracują jak dramaturdzy/reżyserzy dźwięku.
2. Na tekście zaznaczają, gdzie reżyser powinien wygasić światło, a gdzie wprowadzić dźwięk tła (np. szum wiatru, tykanie zegara, absolutna cisza).
3. Pytanie do dyskusji zostaje przesunięte z poziomu bólu na poziom rzemiosła: Dlaczego współcześni twórcy często rezygnują z wielkich przemówień na rzecz pauzy i niedopowiedzenia?

Adaptacja scenariusza: Godzina wychowawcza

Dla uczniów z doświadczeniem uchodźczym rozmowa o „byciu świadkiem traumy” może być bezpośrednim wyzwalaczem (triggerem). Godzina wychowawcza powinna skupić się na wzmacnianiu sprawczości, poczucia bezpieczeństwa i zasobów uczniów.

Przeniesienie akcentu: Od „traumy” do „bezpiecznej przestrzeni”

- Przed zmianą: Rozmowa o tym, jak reagować na skrajne wyznania o cierpieniu i przemocy.
- Po modyfikacji: Temat: „Co daje nam oparcie? O budowaniu życzliwości i szacunku dla granic w klasie”.

Zmodyfikowany przebieg ćwiczeń:

1. Zmiana ćwiczenia uziemiającego

Uczniowie po trudnych doświadczeniach mogą czuć dyskomfort przy zamykaniu oczu lub skupianiu się na wnętrzu ciała.

- Bezpieczna technika: Uziemienie wyłącznie wzrokowo-ruchowe w przestrzeni (z otwartymi oczami): „Znajdź w sali 3 przedmioty w kolorze niebieskim; dotknij drewnianej powierzchni ławki; poczuj ciężar trzymanego długopisu”. Prowadzący nie mówi o oddechu ani klatce piersiowej (obszarach, w których często odczuwa się lęk, np. ucisk w klatce piersiowej).

2. Ćwiczenie: „Niewidzialny plecak – szacunek dla cudzego terytorium”

Zamiast rozkładać na czynniki pierwsze „reakcje na traumę”, wprowadzamy metaforę granic:

- Każdy z nas wchodzi do klasy z „niewidzialnym plecakiem” – nie wiemy, jak ciężki był dzień drugiej osoby ani z czym mierzy się po powrocie do domu.
- Uczniowie w grupach pracują nad pytaniem: Jakie zachowania w klasie pozwalają każdemu czuć się bezpiecznie bez konieczności opowiadania o swoich problemach?
- Wnioski koncentrują się na mikro-gestach: niekomentowanie cudzego wyglądu/akcentu, brak presji na odpowiadanie przy tablicy, prawo do milczenia podczas pracy w grupie, uśmiech, zaproszenie do wspólnej gry w koszykówkę na przerwie.

3. Karta praw ucznia w klasie

Zamiast analizować błędy w komunikacji kryzysowej, tworzona jest lista prostych zasad wzajemnego wsparcia:

Zasada	Co to oznacza w praktyce?
Nie dopytuję na siłę	Jeśli ktoś nie chce mówić o swojej przeszłości lub rodzinie, szanuję to i zmieniam temat.
Daję czas	Nie popędzam, gdy ktoś szuka słowa w języku polskim lub potrzebuje chwili namysłu.
Wspólnota działania, nie zwierzeń	Budujemy relacje przez wspólne projekty, sport i gry planszowe, a nie przez wypytywanie o trudne przeżycia.

Sygnaly alarmowe – kiedy natychmiast przerwać ćwiczenie?

W trakcie lekcji należy dyskretnie obserwować oznaki silnego przeciążenia emocjonalnego lub ostrego dystresu:



- Nieruchome, „szkliste” spojrzenie zawieszone w jednym punkcie (zamrożenie).
- Spłycony, przyspieszony oddech lub nagłe pocenie się dłoni/twarzy.
- Nerwowe manipulowanie przedmiotami (drżenie rąk) lub nagłe zgarbienie i zasłanianie twarzy rękami/kapturem.

Reakcja nauczyciela

Nie zwracaj uwagi całej klasy. Zapytaj cicho, czego potrzebuje, i zaproponuj wybór, np. wyjście na chwilę po wodę albo pozostanie w sali. Pomocna bywa też prosta, niekrępująca czynność, jeśli uczeń sam ją podejmie.

W stanie silnego pobudzenia lub ostrego dystresu zdolność do skupienia uwagi, przetwarzania złożonych informacji i wykonywania wieloetapowych instrukcji może być czasowo ograniczona. Priorytetem staje się ograniczenie pobudzenia i przywrócenie poczucia bezpieczeństwa.

Propozycja szkolnej procedury inspirowanej zasadami pierwszej pomocy psychologicznej/ Psychological First Aid (WHO, NCTSN). Nie jest to terapia, a dalsze wsparcie powinno zależeć od specjalisty.

Możliwe oznaki silnego przeciążenia emocjonalnego – na co zwrócić uwagę?

Objaw	Napad paniki / silne pobudzenie lękowe	Silne zamrożenie / możliwa reakcja dysocjacyjna
Oddech	Przyspieszony lub spłycony oddech, uczucie duszności lub braku powietrza	Oddech może być spłycony, nieregularny lub mniej zauważalny; obserwacja sama w sobie nie pozwala rozpoznać dysocjacji
Wzrok / kontakt	Wzmoczone skupienie na źródle zagrożenia, rozglądanie się, trudność w skupieniu uwagi	Ograniczony kontakt z otoczeniem, „nieobecność”, trudność w reagowaniu na bodźce
Ciało	Drżenie, pocenie się, napięcie mięśni, niepokój ruchowy, uczucie duszności lub dyskomfortu w klatce piersiowej	Ograniczenie ruchu, zneruchomienie, skulenie, spowolnienie lub wzmożone napięcie
Przeżycia / poznanie	Silny lęk, poczucie zagrożenia, lęk przed śmiercią lub utratą kontroli, możliwe poczucie nierealności	Poczucie odcięcia, nie-realności lub „nieobecności”; w przypadku flashbacku może pojawić się poczucie ponownego przeżywania fragmentu wcześniejszego wydarzenia

Uwaga: opisywane objawy mogą mieć również przyczyny medyczne.

Powyższe objawy nie pozwalają nauczycielowi rozpoznać konkretnego stanu klinicznego. Ich pojawienie się powinno skłonić do przerwania ćwiczenia, zapewnienia uczniowi spokojnego otoczenia i, jeśli sytuacja tego wymaga, skorzystania ze wsparcia specjalisty.

Protokół natychmiastowej interwencji w klasie

1. Zarządź przestrzenią i ogranicz uwagę klasy;

Nie pozwól, aby uczeń stał się widowiskiem – spojrzenia 25 osób mogą potęgować poczucie zagrożenia. Daj klasie ciche, autonomiczne zadanie (np. „Dokończcie w cichy notatkę na s. 42, macie na to 5 minut”). Podejdź do ucznia spokojnym, płynnym krokiem, unikając gwałtownych ruchów.

2. Zajmij odpowiednią pozycję ciała;

Nie stój nad uczniem (pozycja dominująca może wzmacniać lęk). Kucnij obok ławki z boku, na wysokości jego wzroku, zachowując dystans wyciągniętej ręki. Nie blokuj uczniowi możliwości odsunięcia się. Nie stosuj dotyku jako sposobu uspokajania bez wyraźnej zgody ucznia. Nieoczekiwany kontakt fizyczny może zwiększyć dystres, szczególnie u osoby, która jest silnie pobudzona lub zdezorientowana.

3. Zastosuj werbalne kotwiczenie w czasie i miejscu. Mów głosem niskim, cichym i jednostajnym.

Użyj krótkich, prostych zdań przywracających kontakt z teraźniejszością:

- „*Jesteś w szkole, w sali 15. Jest czwartek, godzina 11:20.*”
- „*Nazywam się [Twoje imię/nazwisko], jestem Twoją nauczycielką.*”
- „*Jesteś tutaj bezpieczny/bezpieczna. Jestem tutaj z tobą. Zajmiemy się tym krok po kroku.*”
- „*Widzę, że teraz jest ci bardzo trudno. Możemy zwolnić i zrobić przerwę.*”

4. Wprowadź technikę uziemienia sensorycznego (Grounding)

- Przy zamrożeniu / flashbacku (można zaproponować łagodne skupienie uwagi na bodźcach zewnętrznych): Nie każ oddychać głęboko. Skieruj uwagę na zmysły fizyczne: „Jesteś teraz w szkole, w sali 15. Poczuj poddeszwami podłogę. Wciśnij mocno stopy w ziemię. Zobacz moje buty – jakiego są koloru? Dotknij zimnej ramy ławki”.
- Przy hiperwentylacji / ataku paniki: Zastosuj wydłużony wydech (powolny oddech z wydłużonym wydechem sprzyja uspokojeniu organizmu). Modeluj oddech własnym ciałem: „Oddychaj razem ze mną. Wdech nosem na 1... 2... i długi wydech ustami, jakbyś dmuchał na gorącą herbatę... 1... 2... 3... 4...”.

5. Zabezpiecz bezpieczną ewakuację i wsparcie specjalisty;

Gdy ostry napad osłabnie (oddech zwolni, wróci kontakt wzrokowy), zapytaj cicho:

„*Czy chcesz wyjść na korytarz napić się wody?*”.

Poproś innego pracownika szkoły o przejęcie opieki nad klasą lub wezwanie osoby udzielającej wsparcia. Po silnym epizodzie uczeń może potrzebować czasu na odpoczynek.



Czego kategorycznie NIE robić?

- Nie mów: „Uspokój się”, „Przestań panikować”, „Nic takiego się nie stało”, „Oddychaj głęboko” (przy hiperwentylacji głęboki wdech może nasilać objawy hiperwentylacji i potęgować zawroty głowy).
- Nie potrząsaj uczniem ani nie chwytaj go za ramiona.
- Nie zadawaj pytań analitycznych: „Dlaczego tak się czujesz?”, „Co ci się przypomniało?”. Zdolność do analizy i złożonego myślenia jest mocno ograniczona, dlatego mówimy krótko i prosto.
- Nie pozostawiaj ucznia samego, jeśli jego stan wskazuje na ryzyko omdlenia, urazu lub innego zagrożenia bezpieczeństwa. Organizację dalszej opieki należy dostosować do szkolnych procedur.
- Jeśli objawy narastają lub nie ustępują, uczeń traci przytomność, ma nasiloną duszność, ból w klatce piersiowej, wezwij pielęgniarkę szkolną, a w razie potrzeby pogotowie (112).

Domknięcie sytuacji w klasie

Po wyprowadzeniu ucznia pod opiekę specjalisty wróć do reszty grupy. Poświęć 2 minuty na uspokojenie atmosfery, pamiętając o zasadzie poufności i ochrony danych:

„Wszystko jest pod kontrolą. [Imię ucznia] potrzebował/a chwili przerwy i jest teraz pod dobrą opieką w gabinecie pedagoga. Dziękuję wam za spokój i dojrzałe zachowanie. Jeśli ktoś z was potrzebuje porozmawiać, jestem po lekcji. Wracamy do naszej pracy”.

Taki komunikat ucina spekulacje, nie stygmatyzuje ucznia i przywraca klasie poczucie przewidywalności.

Pamiętaj, w sytuacji silnego stresu nauczyciel proponuje działania regulacyjne, ale nie narzuca konkretnej techniki. To, co pomaga jednej osobie, może być niekomfortowe dla innej.

scenariusz: **Katarzyna Szczudlińska**
opracowanie graficzne: **Agata Konarska**



Ministerstwo Kultury
i Dziedzictwa Narodowego

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

powszechny