

Aneta Sylwia Baranowska

Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim

TUTORING JAKO METODA PRACY Z DZIECKIEM NIEŚMIAŁYM. STUDIUM PRZYPADKU

TUTORING AS A METHOD OF WORKING WITH A SHY CHILD. A CASE STUDY

Streszczenie: Celem artykułu jest przedstawienie podstawowych założeń tutoringu oraz możliwości jego wykorzystania w pracy z dzieckiem nieśmiałym. Nieśmiałość stanowi jedno z największych zagrożeń dla rozwoju społeczno-emocjonalnego dziecka w okresie przedszkolnym i szkolnym, ponieważ utrudnia nawiązywanie kontaktów z innymi ludźmi, wyrażanie własnych opinii, poglądów oraz wpływa negatywnie na poczucie własnej wartości. W związku z tym bardzo ważne są działania wspierające osoby nieśmiałe. Jednym z nich może być tutoring, czyli metoda wydobywania ukrytego potencjału jednostki, które następuje w indywidualnej, wspierającej relacji z drugą osobą – tutorem. W artykule zostały scharakteryzowane etapy tutoringu, jego cele i zadania oraz przedstawiony przebieg autorskich tutoriali – spotkań tutora (autora artykułu) z 12-letnim dzieckiem nieśmiałym.

Słowa kluczze: tutoring, dziecko nieśmiałe, tutorial, wsparcie.

Abstract: The aim of the article is to present basic guidelines of tutoring and the possibilities of applying it while working with a shy child. Shyness constitutes one of the largest threats for the child's social and emotional development in the preschool and school period, because it makes it difficult to establish contacts with other people, express one's opinions, views and it also has a negative influence on one's sense of self-worth. Therefore, the actions supporting shy people are very significant. One of them might be tutoring, which is a method of bringing out one's potential which occurs as the result of the individual, supportive relationship with another person – the tutor. The article describes the stages of tutoring, its goals and tasks, as well as it presents the course of the author's original tutorials – the tutor's (the author of the article) meetings with a 12-year-old shy child.

Keywords: tutoring, a shy child, the tutor's meeting, support.

Wprowadzenie

Jednym z największych zagrożeń dla rozwoju psychospołecznego jednostki jest nieśmiałość, określana w literaturze przedmiotu jako „afektywno-behawioralny syndrom charakteryzujący się lękiem społecznym i zahamowaniami interpersonalnymi, które wynikają z istniejącej lub mającej nastąpić oceny interper-

sonalnej”¹. Nieśmiałość znacząco utrudnia nawiązywanie kontaktów z ludźmi, wyrażanie własnych opinii i poglądów. Wzmaga także uległość i podporządkowywanie się innym². Jak wynika z dociekań empirycznych przeprowadzonych na początku XXI wieku przez Philipa Zimbardo, nieśmiałość stanowi rozpowszechnione i uniwersalne zjawisko. Ponad 80% badanych przez niego osób przyznała, że w jakimś okresie swojego życia doświadczyło nieśmiałości, a tylko 7% respondentów stanowczo zadeklarowało, że nigdy nie doznało onieśmienia³. Uczucie skrępowania i niepewności w sytuacjach społecznych najczęściej pojawia się w okresie przedszkolnym i we wczesnym okresie szkolnym⁴.

Charakterystyka dzieci nieśmiałych oraz przyczyn nieśmiałości

Dzieci nieśmiałe z reguły mają trudność z funkcjonowaniem w życiu codziennym, ponieważ odczuwany przez nich lęk społeczny powoduje, że nie lubią znajdować się w centrum zainteresowania i przez to unikają sytuacji, w których mogłyby zostać dostrzeżone. Lęk ten generuje także problemy z nawiązywaniem relacji z innymi ludźmi. Dzieci te często nie potrafią rozpocząć rozmowy, przywitać się z innymi – powiedzieć „cześć” rówieśnikom lub „dzień dobry” dorosłym. Kiedy spotykają znajomą osobę, odwracają głowę, udając, że jej nie widzą. Dzieci nieśmiałe przeważnie stronią od rówieśników, spędzając czas wolny samotnie, unikając przy tym gwaru i ruchu oraz preferując spokojne zabawy. Często towarzyszy im zakłopotanie i smutek. Z reguły nie angażują się w realizację określonych zadań z własnej inicjatywy, boją się też podejmować ryzyko⁵.

Dzieci nieśmiałe często mają skłonność do stanów depresyjnych, przeżywają więcej emocji negatywnych niż pozytywnych, przejawiają też sposobność do odczuwania wszystkiego intensywniej, często nieadekwatnie do siły bodźca⁶. Ponadto nierzadko zamykają się w sobie, nie potrafią wyrazić tego, co myślą i czują.

¹ Leary, [za:] G. Kwiatkowska, *Nieśmiałość jako problem społeczny*, [w:] *Psychologiczne i społeczne dylematy młodzieży XXI wieku*, red. M. Filipiak, Wydawnictwo Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009, s. 90.

² P. Zimbardo, *Nieśmiałość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

³ Idem, [za:] K. Tucholska, S. Tucholska, *Nieśmiałość a kompetencje temporalne młodzieży*, „Acta Universitatis Lodzianis. Folia Psychologica” 2011, nr 15, s. 46.

⁴ E. Januszewska, *Nieśmiałość a poziom lęku u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Przegląd Psychologiczny” 2000, nr 4, s. 483.

⁵ B. Harwas-Napierała, *Nieśmiałość dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM w Poznaniu, Poznań 1979, s. 34–40; J. Zinzuk, *Nieśmiałość dziecka jako czynnik zagrażający rozwojowi kompetencji emocjonalnej*, [w:] *Ukryte piętno. Zagrożenia rozwoju w okresie dzieciństwa*, red. A. Brzezińska, S. Jabłoński, M. Marchow, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2003, s. 134.

Cechuje je również sztywność i skłonność do zachowywania dystansu⁷, trudno też im szybko zaadaptować się do nowej sytuacji⁸.

Osoby nieśmiałe w przedszkolu lub szkole przejawiają zazwyczaj bierną postawę, np. nie podnoszą ręki do góry, kiedy nauczyciel zadaje najprostsze pytanie. W trakcie odpowiedzi unikają kontaktu wzrokowego. Ich sylwetka jest usztywniona lub przygarbiona. Ponadto pocą się, czerwienią, nie potrafią wydobyć z siebie słowa, jękają się, mówią cicho, często zapominają, co miały powiedzieć⁹. Badania przeprowadzone przez Barbarę Harwas-Napierałą wykazały, że zachowania te wynikają z nadmiernego koncentrowania się na nieprzyjemnym aspekcie danej sytuacji oraz negatywnej oceny własnych umiejętności, co w znaczący sposób zakłóca wykonywanie określonych czynności i swobodną wymianę informacji z rozmówcą¹⁰. Osoby te w sytuacjach ekspozycji, a zwłaszcza oceny społecznej z góry zakładają, że osiągną porażkę, co prowadzi często do przejawiania przez nich tendencji do wycofywania się i bierności np. nieodpowiadania na pytania¹¹. Dzieci nieśmiałe przejawiają także skłonność do rozpamiętywania doświadczanych niepowodzeń. Cechuje ich również niskie poczucie własnej wartości. Warto nadmienić, że dzieci te w szkole bywają na ogół posłuszne i nie sprawiają trudności wychowawczych, co wynika nie tylko z lęku przed zabieraniem głosu czy kłopotów z upominaniem się o własne sprawy, ale także z tego, że bardzo dbają o to, co myślą o nich inni¹².

Dlaczego jedne dzieci są nieśmiałe, a drugie nie? Trudno jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie. Istnieje wiele koncepcji próbujących wyjaśnić przyczyny nieśmiałości. Badacze osobowości są przekonani, że jest ona cechą dziedziczną. Behawioryści uważają, że źródło nieśmiałości tkwi w nieprzyswojeniu sobie umiejętności społecznych niezbędnych w kontaktach z ludźmi. Zdaniem socjologów to warunki życia w społeczeństwie stanowią podłoże trudności w nawiązywaniu kontaktów z innymi. Psychologowie twierdzą natomiast, że przyczyną nieśmiałości jest przyklejanie komuś etykiety „nieśmiały” – osoba, słysząc ciągle, że jest nieśmiała, w końcu taką się staje. W tym przypadku mamy do czynienia ze zjawiskiem „samospełniającego się proroctwa”¹³.

⁷ Ibidem, s. 58.

⁸ E. Januszewska, op. cit., s. 484.

⁹ B. Harwas-Napierała, *Nieśmiałość dziecka*, op. cit., s. 34–40; J. Zinzuk, op. cit., s. 134.

¹⁰ B. Harwas-Napierała, *Nieśmiałość a funkcjonowanie młodzieży szkolnej w różnym wieku*, „Problemy Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1982, nr 3–4, s. 3–4.

¹¹ K. Tucholska, S. Tucholska, op. cit., s. 58.

¹² B. Harwas-Napierała, *Nieśmiałość dziecka*, op. cit., s. 34–40; J. Zinzuk, op. cit., s. 134.

¹³ P. Zimbardo, op. cit., s. 50.

Empirycznie udowodniono także, że istnieją czynniki, które mogą zwiększać nieśmiałość u dzieci. Jednym z nich jest styl wychowania, charakteryzujący się surowością, karnością, a także nadmierną ochroną. Nieśmiałość nasilają również stresujące sytuacje, np. początek roku szkolnego czy zmiana miejsca zamieszkania¹⁴.

Czy dzieci nieśmiałe pozostaną nieśmiałe w życiu dorosłym? To pytanie zadają sobie często zatroskani rodzice, którzy dostrzegają u swoich potomków symptomy nieśmiałości. Potocznie sądzi się, że nieśmiałość mija wraz z wiekiem. Niestety coraz większa liczba badań dowodzi, że dzieci nieśmiałe również w dorosłości doświadczają lęków związanych z ekspozycją społeczną¹⁵. Około 75% osób spośród tych, które stwierdziły, że były nieśmiałe we wczesnym dzieciństwie, pozostało nieśmiałymi w wieku dorosłym¹⁶.

W związku z tym nie ulega wątpliwości, że dzieci nieśmiałe stanowią grupę, którą należy objąć odpowiednimi działaniami wspierającymi. W radzeniu sobie z nieśmiałością powinni pomóc przede wszystkim rodzice, będący najbliższymi i najważniejszymi osobami w życiu dziecka. Jednak również szkoła, jako instytucja wspomagająca funkcję opiekuńczo-wychowawczą rodziny, może wspierać nieśmiałych uczniów w zmaganiu się z uczuciem skrępowania i niepewności w sytuacjach społecznych, tak aby w przyszłości mogli oni podejmować nowe wyzwania i nawiązywać satysfakcjonujące kontakty towarzyskie. Pomoc udzielana dzieciom nieśmiałym powinna polegać przede wszystkim na kształtowaniu ich umiejętności społecznych oraz wydobywaniu ich potencjału w celu zwiększenia ich samooceny. Zamierzenia te można osiągnąć poprzez wykorzystanie w pracy z dziećmi nieśmiałymi metody tutoring.

Podstawowe założenia tutoring

Tutoring stanowi coraz powszechniej praktykowaną metodę pracy, „w której szczególny nacisk położony jest na wzmacnianie wszechstronnego rozwoju i poczucia odpowiedzialności za siebie”¹⁷. Sięga on swoimi korzeniami aż starożytności, bowiem już egipcscy królowie mieli w swoim otoczeniu osoby, które dziś nazwalibyśmy tutorami¹⁸. Metoda ta w pełni rozwinęła się jednak dopiero kilka-

¹⁴ J. Zinczuk, op. cit., s. 136.

¹⁵ G. Kwiatkowska, op. cit., s. 90.

¹⁶ Bruch, Giordano, Pearl, [za:] I. Dzwonkowska, *Nieśmiałość a wspierające i trudne relacje z ludźmi*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009, s. 87.

¹⁷ M. Budzyński, P. Czekierda, J. Traczyński, Z. Zalewski, A. Zembrzusi (red.), *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009, s. 6.

¹⁸ P. Czekierda, *Tutoring – nauczyciel i uczeń zupełnie inaczej. Rozmowa z Piotrem Czekierdą*, „Biuletyn Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku” 2012, nr 4, s. 45.

naście wieków później – w Anglii, na dwóch najstarszych uniwersytetach funkcjonujących w tym kraju: Oxfordzie i Cambridge¹⁹. Jeszcze do niedawna wykorzystywana była wyłącznie w szkolnictwie wyższym. Obecnie coraz częściej zauważamy próby jej przenoszenia na niższe szczeble edukacji.

Podstawowym założeniem tutoringu jest troska o integralny rozwój jednostki. Metoda ta polega zatem na wsparciu podopiecznego w rozwijaniu jego wszystkich zdolności, nie tylko tych związanych z intelektem, ale również z pozostałymi sferami rozwoju²⁰. Tutor w trakcie pracy z podopiecznym koncentruje się zawsze na jego specyficznych, konkretnych, indywidualnych problemach i potrzebach²¹.

Tutoring opiera się również na założeniu, że „człowiek posiada duży, często ukryty i nie w pełni wykorzystany potencjał, który w odpowiednich warunkach może się ujawnić”. Celem metody jest więc uzewnętrznianie niewykorzystanych możliwości, wydobywanie wszystkich zdolności drzemiących w podopiecznym²².

Tutoring bazuje także na wyjątkowej relacji tutora z podopiecznym. Dzięki niej uczestnicy interakcji tutorskiej pracują w atmosferze zaufania i poczuciu bezpieczeństwa, co z kolei przyczynia się do nabywania przez podopiecznego gotowości do podejmowania nowych zadań²³. Relacja tutorska jest „nastawiona na rezultat, jakim jest zmiana, wykorzystanie zasobów podopiecznego, sprawienie, by lepiej radził sobie z wyzwaniem (...). W tak rozumianej relacji tutor i uczeń są dla siebie równorzędnymi partnerami, każdy z nich jest tak samo ważny i niepowtarzalny”²⁴.

Istotną cechą tutoringu stanowi ponadto skoordynowana aktywność ucznia i tutora, w trakcie której realizowane zadania stają się wspólnym przedsięwzięciem²⁵. W tego rodzaju interakcji ważna jest nie tylko osoba prowadzącego zajęcia, ale również podopieczny, który przejawia czynną postawę, bierze udział w planowaniu swojego rozwoju.

¹⁹ Z. Pełczyński, *Tutoring wart zachodu. Z doświadczeń tutora oksfordzkiego*, [w:] *Tutoring. W poszukiwaniu metody kształcenia liderów*, red. B. Kaczorowska, Stowarzyszenie Szkoła Liderów, Warszawa 2007, s. 31.

²⁰ P. Czekierda, *Co możemy zyskać w perspektywie społecznej wprowadzając tutoring do szkoły?*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią...*, op. cit., s. 18.

²¹ J. Barnils, *Tutor – ktoś, kto potrafi dać siebie. Rozmowa z Josepem Marią Barnilsem przeprowadzona przez P. Czekierdę w 2011 roku. Materiały szkoleniowe Collegium Wratislaviense*, Wrocław 2014.

²² K. Czayka-Chelmińska, *Metoda tutoringu*, [w:] *Tutoring. W poszukiwaniu...*, op. cit., s. 42.

²³ K. Słaboń, *Tutoring – nowatorska metoda pracy z uczniem zdolnym*, „Uczyć Lepiej” 2014, nr 4, s. 5.

²⁴ K. Czayka-Chelmińska, op. cit., s. 43.

²⁵ A. Brzezińska, L. Rycielska, *Tutoring jako czynnik rozwoju ucznia i nauczyciela*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią...*, op. cit.

O sile tutoringingu decyduje również to, że opiera się on na praktyce i doświadczeniu. Warto dodać, że tutoring to metoda całościowa i kompleksowa, w której tutor uwzględnia wartości i cele osobiste podopiecznego²⁶.

W omawianej metodzie, zwłaszcza tej praktykowanej w szkole, można wyróżnić trzy jej odmiany: tutoring rozwojowy, tutoring naukowy oraz tutoring artystyczny. Celem pierwszej z wymienionych jest wsparcie ucznia w odkrywaniu i rozwijaniu jego potencjału, wypracowaniu indywidualnej strategii uczenia się i konstruowaniu osobistej ścieżki rozwoju. Tutoring naukowy stanowi natomiast „formę pracy dydaktycznej, której celem jest rozwój uczniów w zakresie zdobywania oraz utrwalania wiedzy i umiejętności w procesie uczenia się, przy czym obszarem nauki mogą być zintegrowane bloki nauk przyrodniczych, humanistycznych czy ścisłych lub poszczególne przedmioty objęte podstawami programowymi, jak i poza nie wykraczające”. Tutoring artystyczny ma zaś na celu rozwój uczniów w zakresie uzyskiwania wiedzy i umiejętności w różnych dziedzinach i dyscyplinach sztuki²⁷.

Wyżej wskazane odmiany tutoringingu realizowane są w ramach tutoriali, czyli indywidualnych spotkań tutora z jednym, dwoma lub trzema uczniami. Z reguły to uczeń wybiera tutora, z którym pragnie pracować²⁸. Jest to ważne, ponieważ tutorial z założenia ma się odbywać w atmosferze przyjaźni. Zbudowanie tak rozumianej atmosfery będzie możliwe tylko wtedy, kiedy będą ze sobą współdziałać osoby darzące się sympatią²⁹. Tutoriale mają miejsce zazwyczaj raz na dwa tygodnie i trwają średnio 45 minut. Są wcześniej starannie planowane i realizowane z reguły w szkole, choć istnieje możliwość spotkań poza nią – wybór miejsca zależy od tutora i podopiecznego. Na udział ucznia w tutorialach muszą wyrazić zgodę jego prawni opiekunowie oraz dyrekcja szkoły, do której uczęszcza. Tutor pracuje z podopiecznym zazwyczaj w trzyletnim cyklu kształcenia³⁰.

Tutoring składa się z pięciu etapów. Pierwszym z nich jest poznanie podopiecznego, jego mocnych stron, talentów, wartości, planów życiowych, zainteresowań, a także zbudowanie z nim relacji, opartej na wzajemnym szacunku, akceptacji i dialogu. Na drugim etapie działania uczestników interakcji tutorskiej skupiają

²⁶ P. Czekierda, *Co możemy zyskać w perspektywie...*, op. cit., s. 17.

²⁷ M. Budzyński, *Tutoring szkolny – jak przez dialog rozwijać ucznia i motywować go do nauki*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią...*, op. cit., s. 32.

²⁸ M. Szala, *Praca tutorska i proces stawania się tutorem*, [w:] *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2015.

²⁹ K. Pająk, *Wybrane praktyki tutoringingu w Polsce*, [w:] *Tutoring młodych uchodźców*, red. J. Iwański, Stowarzyszenie Praktyków Kultury, Warszawa 2012.

³⁰ J. Traczyński, *Kim jest (mógłby być...) tutor w polskiej szkole?*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią...*, op. cit.

się na wyznaczeniu celów rozwojowych. Po ich określeniu następuje planowanie rozwoju, a w dalszej kolejności realizacja podjętych zamierzeń. Ostatni etap tutoringingu to ewaluacja, czyli ocena osiągniętych rezultatów³¹.

W czasie indywidualnych spotkań z uczniem tutor wykorzystuje wiele metod aktywizujących podopiecznego, takie jak: dyskusja, rozmowa, „burza mózgów”, ćwiczenia praktyczne, praca z narzędziami rozwoju talentów czy z narzędziami organizacji czasu. Duże znaczenie, zwłaszcza w tutoringingu naukowym i w tutorialach ze starszymi dziećmi, ma również praca z esejem³².

Esej tutorski to pisemna forma wypowiedzi swoją strukturą przypominająca rozprawkę. Zawiera on rozbudowaną odpowiedź na postawione wcześniej przez tutora pytanie. Składa się z: wstępu, w którym podopieczny stawia tezę odnoszącą się do zadanego w temacie pytania, rozwinięcia, w którym przedstawia argumenty potwierdzające sformułowaną tezę, oraz zakończenia, będącego autorskim podsumowaniem tematu i wyraźnie podkreśloną odpowiedzią na wyszczególniony problem. Podopieczny na przygotowanie tak rozumianego eseju ma tydzień. Jego objętość powinna wynosić od 2000 do 4000 słów. Ważne jest, aby przed tutorialiem przekazał go swojemu tutorowi. Dzięki temu ten będzie mógł się z nim zapoznać, stworzyć listę pytań, na które odpowiedzi chciałby uzyskać od ucznia. W trakcie spotkania z tutorem podopieczny odczytuje treść swojego eseju. Następnie odbywa się dyskusja, która dotyczy wątków poruszonych w pracy. Tutor np. pyta, jak uczeń rozumie to, co napisał, prosi go o sparafrazowanie argumentów, które przytoczył w pisemnej wypowiedzi³³.

Udział w cyklicznych spotkaniach z tutorem niesie dla uczniów wiele korzyści. Regularnie uczestnictwo w tutorialach przyczynia się do wzrostu: wiedzy podopiecznych, samodzielności, odpowiedzialności (np. za podejmowane decyzje), systematyczności, samodyscypliny, umiejętności planowania zajęć i wyboru drogi życiowej. Zauważalna jest także intensyfikacja: samooceny, otwartości, życzliwości dla innych, zaufania, odwagi w formułowaniu i głoszeniu własnych opinii, tolerancji, umiejętności prowadzenia dialogu, słuchania i zgodnej współpracy³⁴.

W tutorialach może brać udział każdy uczeń, w szczególności są one jednak przeznaczone dla dzieci: szczególnie zdolnych, utalentowanych; osiągających niepowodzenia dydaktyczne; przeciętnych; niedostosowanych społecznie lub za-

³¹ A. Rowicka, *Tutoring akademicki*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2014, nr 4, s. 5–10; J. Traczyński, *Kim jest...*, op. cit., s. 34.

³² B. Fingas, *Fundamenty i źródła tutoringingu*, [w:] *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2015.

³³ P. Czekierda, *Materiały szkoleniowe Collegium Wratislaviense*, Wrocław 2014.

³⁴ M. Budzyński, op. cit., s. 33.

grożonych niedostosowaniem społecznym; z trudnościami adaptacyjnymi, np. dzieci cudzoziemskich; zaniedbanych, np. na skutek dysfunkcji występujących w ich rodzinie; nieśmiałych³⁵. W dalszej części artykułu zostanie zaprezentowany przykład wykorzystania tutoringów w pracy z dzieckiem zmagającym się z lękiem społecznym oraz zahamowaniami interpersonalnymi.

Studium przypadku

Zaprezentowany cykl tutoriali realizowany był z 12-letnią Kasią³⁶, uczęszczającą do VI klasy szkoły podstawowej, wychowującą się w rodzinie zastępczej, zajmującą w klasie szkolnej raczej niską pozycję socjometryczną, na co duży wpływ miała jej nieśmiałość oraz osiągnięte niskie wyniki w nauce. Spotkania tutorskie odbyły się na przełomie 2016 i 2017 roku. Cztery pierwsze trwały po 45 minut, kolejne ponad godzinę. Rolę tutora pełniła autorka artykułu.

W trakcie pierwszego spotkania nastąpiło nawiązanie relacji tutorskiej z dziewczynką, wzajemne poznanie się, zbudowanie zaufania. Cele te zostały osiągnięte poprzez zastosowanie różnych ćwiczeń integracyjnych, np. ćwiczenia „kwiatek”, które polegało na tym, że podopieczna i tutorka w środku kwiatka wpisywały cechy, które łączą je ze sobą, a w płatkach te, które dzielą je. Podczas wspólnej pracy wykorzystano także znaną grę planszową „chińczyk”. Zmodyfikowano jednak trochę jej zasady, rysując na wybranych polach planszy cyfry od 1 do 3. W przypadku gdy tutorka lub podopieczna stanęły na polu z cyfrą, musiały odpowiedzieć na pytanie/pytania (liczba na polu oznaczała liczbę pytań) zadane przez przeciwnika. Pytania postawione przez tutora dziewczynce dotyczyły jej zainteresowań, pasji, marzeń, planów na przyszłość. Zdobyta w trakcie tej gry wiedza o dziewczynce posłużyła do zaprojektowania kolejnych ćwiczeń/zadań, realizowanych na dalszych spotkaniach. W czasie pierwszego tutorialu Kasia została także poproszona o odrysowanie swojej prawej i lewej dłoni. Przy palcach prawej ręki wpisywała swoje mocne strony, przy lewej zaś słabe. Na końcu pierwszego spotkania sporządzono kontrakt zawierający podstawowe zasady pracy obowiązujące tutora i jego podopieczną.

Na drugim tutorialu nastąpiło sformułowanie celów współpracy. Kasia wskazała przy zastosowaniu „burzy mózgów” cele, które chciałaby w najbliższym czasie osiągnąć, m.in. polepszyć oceny z matematyki, nauczyć się gotować, stać się bardziej śmiałą osobą. W dalszej kolejności nastąpiło omówienie wymienionych zamierzeń i wybranie jednego z nich. Dziewczynka zdecydowała, że na dalszym etapach wspólnej pracy aktywność tutora i podopiecznego zostanie skoncentrowana na realizacji celu dotyczącego zmniejszenia nieśmiałości u Kasi. Tutorial

³⁵ E. Korulska, *Tutoring w edukacji szkolnej*, [w:] *Tutoring. W poszukiwaniu...*, op. cit., s.

³⁶ Imię zostało zmienione.

zakończyło przydzielenie uczennicy pracy domowej, która polegała na przygotowaniu eseju na temat: „Dlaczego chciałabym stać się bardziej śmiała?”

Trzecie spotkanie rozpoczęło się od analizy napisanego przez dziewczynkę tekstu. Kasia przedstawiła w nim następujące powody, z jakich chciałaby przełamać swoją nieśmiałość:

- „Chcę być śmiała, bo chyba jestem jedyna w klasie nieśmiała”;
- „Osoby śmiałe są bardziej lubiane, mają więcej znajomych”;
- „Koleżanki mówią, a ja nie”;
- „Wydaje mi się, że jestem niewidzialna”;
- „Jestem zdenerwowana, gdy mam coś powiedzieć, boję się. To nie jest miłe”;
- „Czasami na przerwach stoję sama”;
- „Nie potrafię się obronić, gdy ktoś mnie zaatakuję”.

W trakcie analizy eseju tutorka zadawała różne pytania, prosiła o wyjaśnienie pewnych kwestii, dopytywała o szczegóły. Następnie ustalono harmonogram dalszych działań.

Na czwartym tutorialu pracowano nad zwiększeniem poczucia własnej wartości uczennicy. W realizacji tego celu wykorzystano m.in. popularne czasopisma dla kobiet. Dziewczynka miała za zadanie znaleźć cechy wspólne, jakie posiada z „gwiazdami”, których zdjęcia znajdowały się w przyniesionych czasopismach. Dziewczynka spostrzegła, że pomimo iż jest zwyczajną nastolatką, ma np. takie same / podobne włosy, dłonie czy oczy jak popularne aktorki i piosenkarki.

Na piątym spotkaniu nastąpiło przełamywanie nieśmiałości dziewczynki w warunkach bezpiecznych, a więc w klasie szkolnej, wyłącznie w obecności tutora. Do realizacji tego celu wykorzystano metodę sytuacyjną. Kasia wcielała się w lubiane przez siebie osoby (w te, które wskazała podczas zmodyfikowanej gry w „chińczyka”). Przykładowo: jako Robert Lewandowski musiała pójść do sklepu i kupić bułki czy jako Maria Sadowska podziękować swoim fanom za udział w koncercie. Dziewczynka nie miała większych trudności z poradzeniem sobie z tym zadaniem, z ogromną przyjemnością odgrywała poszczególne role. Podczas tego tutorialu poproszono także dziewczynkę o wskazanie sytuacji, w których najczęściej przejawia nieśmiałość. Kasia wspomniała na przykład, że kilka dni wcześniej bała się wejść do księgarni i kupić książkę. Lęk budziła konieczność odezwania się do sprzedawcy. Następnie wspólnie próbowano wskazać korzyści, jakie osiągnęłaby dziewczynka, gdyby przełamała w tej sytuacji swoją nieśmiałość, np. kupiłaby ciekawą książkę i w przyjemny sposób spędziła czas wolny.

Na szóstym spotkaniu nastąpiło przełamywanie nieśmiałości w środowisku pozaszkolnym – w centrum handlowym. Dziewczynka musiała wykonać w nim 15 zadań. Wśród nich znalazła się m.in. konieczność podejścia do ekspedientki

i zapytania o cenę produktu. Za każde poprawnie zrealizowane zadanie dziewczynka otrzymywała 1 punkt. Po zdobyciu co najmniej 12 czekała na nią nagroda – wspólne wyjście do kina. Kasia zebrała wszystkie 15 punktów.

Siódme, ostatnie i podsumowujące wspólną pracę spotkanie poświęcone zostało zmianom, jakie dokonały się w życiu społecznym dziewczynki po sześciu tutorialach. Dziewczynka w trakcie spotkania przedstawiła następujące spostrzeżenia:

- „Chyba mam więcej odwagi. Będę pamiętać o tym, że raz mi się udało przełamać i jak będę musiała coś powiedzieć, to o tym sobie przypomnę”;
- „Już nie boję się pytać pań o coś w sklepie”;
- „Udało mi się podejść do koleżanek na przerwie”;
- „Chyba mówię głośniej, ale nie wiem”.

Podsumowanie

Reasumując: zaprezentowane tutoriale, a zwłaszcza wypowiedzi biorącej w nich udział uczennicy, dowodzą, że tutoring stanowi godną uwagi metodę pracy z dziećmi nieśmiałymi. O jego sile stanowi z pewnością indywidualne podejście do podopiecznego oraz oparta na wzajemnym szacunku i akceptacji relacja łącząca tutora z dzieckiem. W trakcie pracy z Kasią starano się koncentrować na jej specyficznych, indywidualnych potrzebach i problemach, czemu służyć miało wcześniejsze poznanie mocnych i słabych stron dziewczynki, jej zainteresowań, pasji czy marzeń. Przez cały cykl spotkań próbowano także budować przyjacielską relację z Kasią. Wspominając o pozytywnych aspektach wykorzystania tutoringu w pracy z dziećmi przejawiającymi lęk przed ekspozycją społeczną, warto także docenić możliwość przyjęcia przez ucznia w trakcie tutoriali postawy aktywnej – nie jest on biernym odbiorcą treści przekazywanych przez tutora, ale sam stara się przy jego wsparciu dokonywać różnych zmian.

BIBLIOGRAFIA

- Barnils J., *Tutor – ktoś, kto potrafi dać siebie. Rozmowa z Josepem Marią Barnilsem przeprowadzona przez P. Czekerdę w 2011 roku. Materiały szkoleniowe Collegium Wratislaviense*, Wrocław 2014.
- Brzezińska A., Rycielska L., *Tutoring jako czynnik rozwoju ucznia i nauczyciela*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, red. M. Budzyński, P. Czekerda, J. Traczyński, Z. Zalewski, A. Zembrzuski, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009.
- Budzyński M., *Tutoring szkolny – jak przez dialog rozwijać ucznia i motywować go do nauki*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, red. M. Budzyński, P. Czekerda, J. Traczyński, Z. Zalewski, A. Zembrzuski, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009.

- Budzyński M., Czekierda P., Traczyński J., Zalewski Z., Zembrzuski A. (red.), *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009.
- Czayka-Chelmińska K., *Metoda tutoring*, [w:] *Tutoring. W poszukiwaniu metody kształcenia liderów*, red. B. Kaczorowska, Stowarzyszenie Szkoła Liderów, Warszawa 2007.
- Czekierda P., *Materiały szkoleniowe Collegium Wratislaviense*, Wrocław 2014.
- Czekierda P., *Tutoring – nauczyciel i uczeń zupełnie inaczej. Rozmowa z Piotrem Czekierdą*, „Biuletyn Centrum Edukacji Nauczycieli w Gdańsku” 2012, nr 4.
- Czekierda P., *Co możemy zyskać w perspektywie społecznej wprowadzając tutoring do szkoły?*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, red. M. Budzyński, P. Czekierda, J. Traczyński, Z. Zalewski, A. Zembrzuski, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009.
- Dzwonkowska I., *Nieśmiałość a wspierające i trudne relacje z ludźmi*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Fingas B., *Fundamenty i źródła tutoring*, [w:] *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2015.
- Harwas-Napierała B., *Nieśmiałość dziecka*, Wydawnictwo Naukowe UAM w Poznaniu, Poznań 1979.
- Harwas-Napierała B., *Nieśmiałość a funkcjonowanie młodzieży szkolnej w różnym wieku*, „Problemy Wychowawcze a Zdrowie Psychiczne” 1982, nr 3–4.
- Januszewska E., *Nieśmiałość a poziom lęku u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, „Przegląd Psychologiczny” 2000, nr 4.
- Korulska E., *Tutoring w edukacji szkolnej*, [w:] *Tutoring. W poszukiwaniu metody kształcenia liderów*, red. B. Kaczorowska, Stowarzyszenie Szkoła Liderów, Warszawa 2007.
- Kwiatkowska G., *Nieśmiałość jako problem społeczny*, [w:] *Psychologiczne i społeczne dylematy młodzieży XXI wieku*, red. M. Filipiak, Wydawnictwo Uniwersytetu im. Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2009.
- Pająk K., *Wybrane praktyki tutoring w Polsce*, [w:] *Tutoring młodych uchodźców*, red. J. Iwański, Stowarzyszenie Praktyków Kultury, Warszawa 2012.
- Pęczynski Z., *Tutoring wart zachodu. Z doświadczeń tutora oksfordzkiego*, [w:] *Tutoring. W poszukiwaniu metody kształcenia liderów*, red. B. Kaczorowska, Stowarzyszenie Szkoła Liderów, Warszawa 2007.
- Rowicka A., *Tutoring akademicki*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2014, nr 4.
- Słaboń K., *Tutoring – nowatorska metoda pracy z uczniem zdolnym*, „Uczyć Lepiej” 2014, nr 4.
- Szala M., *Praca tutorska i proces stawiania się tutorem*, [w:] *Tutoring. Teoria, praktyka, studia przypadków*, red. P. Czekierda, B. Fingas, M. Szala, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa 2015.
- Traczyński J., *Kim jest (mógłby być...) tutor w polskiej szkole?*, [w:] *Tutoring w szkole. Między teorią a praktyką zmiany edukacyjnej*, red. M. Budzyński, P. Czekierda, J. Traczyński, Z. Zalewski, A. Zembrzuski, Towarzystwo Edukacji Otwartej, Wrocław 2009.

- Tucholska K., Tucholska S., *Nieśmiałość a kompetencje temporalne młodzieży*, „Acta Universitatis Lodzianis. Folia Psychologica” 2011, nr 15.
- Zimbardo P., *Nieśmiałość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Zinczuk J., *Nieśmiałość dziecka jako czynnik zagrażający rozwojowi kompetencji emocjonalnej*, [w:] *Ukryte piętno. Zagrożenia rozwoju w okresie dzieciństwa*, red. A. Brzezińska, S. Jabłoński, M. Marchow, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2003.