

Publikacja została przygotowana
i wydana dzięki dotacji
Stowarzyszenia Teatralno-Edukacyjnego
„Wybrzeżak”
w ramach realizacji projektu
„Terapia czy Teatr?”
(Program „Sztuka dla Harmonii Społecznej”).

Zamieszczone w publikacji zdjęcia pochodzą
z zajęć warsztatowych prowadzonych przez
Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne
Teatr Grodzki.



Współpraca redakcyjna

Lucyna Kozień

Zdjęcia, projekt graficzny okładki i wnętrza

Krzysztof Tusiewicz

www.tusiewicz.art.pl

Wydawca

Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki

43-382 Bielsko-Biała

ul. Jaworzańska 156 A

tel./fax (48 33) 8162182

biuro@teatrgrodzki.pl

www.teatrgrodzki.pl

Skład

EMS

Druk

Zakład Aktywności Zawodowej

Zakład Introligatorsko-Drukarski

Stowarzyszenia Teatr Grodzki

ul. Sempołowskiej 13

43-300 Bielsko-Biała

© Copyright Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne
Teatr Grodzki

ISBN 83-916601-2-5

Rachela Molicka

Maria Scheibal



PROCES ARTYSTYCZNY - PROCES GRUPOWY





Wstęp

Każda grupa rozwija się na dwóch płaszczyznach - w zakresie pracy nad zadaniem grupowym oraz w zakresie struktury społecznej. Celem tej publikacji jest analiza obydwu płaszczyzn rozwoju grupowego. Opisane zjawiska i procesy odnoszą się bezpośrednio do praktyki instruktora teatralnego i terapeuty. O ile płaszczyzna zadaniowa jest zwykle zrozumiała dla wszystkich członków grupy (poznajemy warsztat aktora, by stworzyć spektakl teatralny), o tyle płaszczyzna struktury społecznej zazwyczaj pozostaje nieuświadomiona. Na tym poziomie dochodzi jednak do kształtowania się wzorca związków interpersonalnych, którego dynamika jest bardzo złożona. Podstawowym tworzywem struktury małej grupy są normy, wartości i cele grupy jako całości. Towarzyszą im oczekiwania, wymogi, sankcje i żądania. Najprostszymi zaś elementami małej grupy są pozycje, statusy i role społeczne. Istotę każdej zbiorowości stanowią powiązania uczuciowe jej członków.

Zaproponowany układ treści jest próbą zebrania i podsumowania wieloletnich doświadczeń w obszarze terapii i teatru tak, by można je było wykorzystywać w różnych okolicznościach i sytuacjach. Nie jest oczywiście możliwe stworzenie uniwersalnego wyboru rad i wskazówek sprawdzających się w każdych warunkach, ale przetestowane wielokrotnie „dobre praktyki” mogą mieć zapewne szerokie zastosowanie. Każdy



proces artystyczny i grupowy ma własną, niepowtarzalną dynamikę, a jego przebieg zależy od bardzo różnych czynników. Tym wszystkim, którzy podejmują się pracy z jakimkolwiek zespołem, a szczególnie z grupami dysfunkcyjnymi (używamy tego terminu, mając świadomość, że nie jest on doskonały), wypada życzyć, by nie dziwił ich fakt występowania trudności, a także, by byli gotowi przyjmować kompromisowe rozwiązania.

Rachela Molicka i Maria Schejbal



Maria Schejbal

Płaszczyzna zadaniowa - mechanizmy i zjawiska w procesie tworzenia dzieła teatralnego

Proces i rezultat

Sztuka teatru – jak każda dziedzina twórczości – zmierza przede wszystkim do osiągnięcia celu artystycznego. Tak dzieje się nie tylko w obszarze teatru profesjonalnego, ale również w sferze działań amatorskich, a więc i w działaniach tak zwanej artterapii. I chociaż w tym ostatnim przypadku proces pracy i wspólnych poszukiwań jest szczególnie istotny, bo jest częścią procesu terapeutycznego, to końcowy efekt podejmowanych wysiłków sam w sobie stanowi istotną wartość. Inaczej mówiąc, rezultat

jest częścią procesu - równie znaczącą, co pokonywanie kolejnych etapów teatralnego wta-
jemniczenia. Wszyscy uczestnicy działań artystycznych mają silną potrzebę zakończenia
ćwiczeń, prób i eksperymentów jakąkolwiek formą prezentacji. Jeśli jest ona atrakcyjna,
logicznie skonstruowana i oryginalna, to nie-
jako automatycznie potwierdza się sens i war-
tość całego procesu. Nie chodzi tu, rzecz jas-
na, o warsztatową sprawność i precyzję, któ-
rej wymagamy od zawodowców. Teatr amator-
ski jest przede wszystkim formą zabawy i przy-
gody, choć równocześnie daje szansę zdobycia
konkretnych umiejętności. Ale zarówno twórcy
amatorzy, jak i profesjonaliści potrafią ocenić,
czy biorą udział w przedsięwzięciu ambitnym
czy chybionym. Dlatego warto podjąć wysiłek,
by efekt działań warsztatowych miał staranną for-
mę i własną teatralną urodę. Proces i jego wymie-
rne rezultaty wzajemnie się warunkują i dopełnia-
ją. Doprowadzenie twórczego procesu do kulmi-
nacyjnego momentu pokazu i konfrontacji z wi-
downią ma dużą terapeutyczną siłę. W perspekty-
wie osobistego rozwoju uczestników warszta-
tów jest ona tym większa, im większy będzie ich
własny wkład w tworzenie dzieła teatralnego.

Wybieramy teatr jako narzędzie pracy wy-
chowawczej, resocjalizacyjnej, readaptacyjnej,
ponieważ wierzymy w magię i moc tej właśnie
dyscypliny sztuki, w jej wyjątkowość. Łączy
ona w sobie różne obszary twórczości, daje też
uczestnikom warsztatów niepowtarzalną możli-
wość bezpośredniego kontaktu z drugim człowie-
kiem - współtwórcą dzieła teatralnego i wi-
dzem. Nie ma jednej, obowiązującej wszystkich

i jedynie słusznej recepty na teatralny sukces,
ale istnieje szereg sprawdzonych w praktyce
metod i technik pracy z grupą warsztatową. Naj-
lepiej zaprezentować je na konkretnych przy-
kładach.

Zanim powstanie spektakl

Rozpoczynając pracę teatralną z zespo-
łem, mamy do wyboru co najmniej dwa modele
procesu twórczego. Pierwszy odwołuje się do tra-
dycyjnej praktyki teatru profesjonalnego. Przed-
stawiamy grupie gotowy scenariusz, przydzie-
lamy role i przystępujemy do systematycznej
pracy nad widowiskiem. Jeśli decydujemy się
na wprowadzenie działań przygotowawczych,
to mają one zwykle formę tradycyjnej rozgrzew-
ki - ruchowej i głosowej - polegają na zdyscy-
plinowanym powtarzaniu szeregu ćwiczeń. Taki
system pracy bardzo rzadko sprawdza się
w tak zwanych grupach dysfunkcyjnych. Po-
woduje, że uczestnicy warsztatów szybko się
zniechęcają i nudzą, traktują zajęcia teatral-
ne jak jeszcze jeden żmudny obowiązek, które-
mu z zasady należy się przeciwstawić. Drugi
model zakłada mniej rygorystyczny, otwarty
sposób tworzenia. Nastawiony jest na swobod-
ne eksperymentowanie z materiałem teatralną,
na poznawanie warsztatu aktorskiego poprzez
gry, zabawy, etiudy. Każda z tych form spełnia
szereg istotnych funkcji w procesie twórczym,
wprowadza w świat teatru i wyznacza grani-
cę pomiędzy realnym „tu i teraz”, a rzeczy-
wistością fikcji tworzonej w spektaklu. Poz-
wala „odciąć się” od istniejących w grupie
konfliktów i osobistych problemów każdego

uczestnika, buduje nową płaszczyznę wspólnego działania. Oto jeden z praktycznych pomysłów na to, jak zainicjować zespołową pracę teatralną, przykład gry sprawdzonej wielokrotnie w pracy z różnymi grupami.

Gra

Zabawa składa się z trzech etapów, każda kolejna faza wprowadza większy stopień trudności. Jedyne potrzebne rekwizyty to piłki, na przykład tenisowe, lub papierowe kule oklejone taśmą.

I etap

Wszyscy uczestnicy stoją w kole. Prowadzący wyjaśnia przebieg zabawy. Rzuca piłkę do jednego z ćwiczących, ten podaje ją do innej osoby i tak piłka wędruje w kole, aż wróci do prowadzącego. Każdy uczestnik może tylko raz rzucić piłkę i raz ją odebrać, wszyscy muszą więc zapamiętać, do kogo rzucają i od kogo odbierają piłkę. Kiedy „tor”, po którym wędruje piłka zostanie ustalony, rozpoczyna się właściwa część zabawy – rytmiczne podawanie sobie najpierw jednej piłki, potem dwóch, trzech, czterech (kolejne piłki włącza do zabawy prowadzący). Przez cały czas trwania zabawy będzie obowiązywał ten sam porządek rzutów.

II etap

Prowadzący zatrzymuje zabawę i daje hasło do zmiany miejsc – wszyscy uczestnicy poruszają się po całej sali w różnych kierunkach.

Na komendę „stop” zatrzymują się i rozpoczynają rzucanie piłek po tym samym torze, co poprzednio. Na tym etapie ćwiczenia potrzebna jest większa koncentracja i oswojenie się z nową sytuacją.

III etap

Prowadzący znów przerywa grę i wprowadza kolejne utrudnienie – tym razem ćwiczący kontynuują rzucanie piłek, wędrując po sali. W tej fazie zabawy pomocne jest wywoływanie imienia osoby, do której rzucona jest piłka. Może to być równocześnie element rozgrzewki głosowej ze zwróceniem uwagi na staranne wymawianie imion. W dowolny sposób można zmieniać tempo ruchu i wymyślać różne jego formy: podskoki, chodzenie tyłem, bieg. Ruchowy wariant ćwiczenia wymaga podzielności uwagi i uważnego podawania piłek.

Do gry można wielokrotnie powracać, szukając nowych rozwiązań, pomysłów i wariantów. Spełnia ona wiele praktycznych funkcji, przydatnych w pracy zespołu teatralnego. „Uruchamia” uczestników – mobilizuje ich do fizycznej aktywności (może to być znakomita forma rozgrzewki). Integruje grupę i wprowadza wspólny cel dla wszystkich ćwiczących - od ich współdziałania zależy powodzenie całej zabawy. Wymaga skupienia, uwagi i precyzji – podstawowych warunków czytelności każdego scenicznego działania. Ma wreszcie cenny walor rytmiczny. Wszystkie wymienione aspekty zabawy skutecznie wspierają pracę nad widowiskiem, są pomocne zwłaszcza na etapie budowania zespołu.

„Żywioł zabawy” jest bardzo istotną częścią procesu twórczego w pracy z grupami dysfunkcyjnymi. Warto go wprowadzić jako stały element rozpoczynający każde zajęcia, jako przerywnik w trakcie prób czy jako formę zamknięcia i podsumowania warsztatów. Przebieg zabawy może stać się czasem punktem wyjścia do zbudowania samodzielnego teatralnego obrazu, może uruchomić osobny, „równoległy” proces twórczy, który wpisze się w kształt budowanego widowiska. Zabawy działają też jak swoiste „czujniki” procesu pracy – ujawnia się w nich wiele emocji, nieświadomych zachowań i nieoczekiwanych predyspozycji uczestników. Istnieje szereg publikacji zawierających propozycje gier i ćwiczeń – dramowych, ruchowych, relaksacyjnych, wspomagających koncentrację i wielu innych. Każdą z takich zabaw warto rozwijać i udoskonalać na własny sposób poprzez eksperymenty prowadzone wspólnie z uczestnikami. Zupełnie różne propozycje można też łączyć w jedną nową formę ćwiczenia. Bardzo cenne jest wreszcie samodzielne wymyślanie przez prowadzącego i ćwiczących gier związanych bezpośrednio z konkretnym zadaniem aktorskim czy inscenizacyjnym. Takie doświadczenia stają się potem pomocne w procesie tworzenia widowiska, kiedy to uczestnicy zajęć są już niejako „zahartowani”, przyzwyczajeni do poszukiwań i eksperymentów.



Aktor

Aktor jest najważniejszym ogniwem procesu teatralnego. Podmiotowe traktowanie uczestników zajęć zakłada, że bierzemy pod uwagę indywidualne sprawności, talenty i ograniczenia każdej osoby, że są one dla prowadzącego najważniejsze. Z takiego założenia wynika konieczność dostosowania inscenizacyjnych pomysłów opiekuna grupy do konkretnych możliwości jej członków. Zdarza się, że prowadzący warsztaty – przejęty swoją rolą dramaturga, reżysera, scenografa – stawia przed grupą zbyt wysoką poprzeczkę wymagań. Bardzo ważne jest, by w całym procesie warsztatowym zachować równowagę pomiędzy dążeniem do jak najwyższej jakości artystycznej tworzonego spektaklu, a taką formą pracy, którą cechuje otwartość na zmiany, kompromisy i przewarściowania.

Dla wielu osób, zwłaszcza na początku pracy teatralnej i w grupach dysfunkcyjnych, poważną barierę stanowi indywidualne, „solo-we” występowanie na scenie. Przeważająca większość aktorów amatorów ma problem z przełamaniem lęku i nieśmiałości. O wiele łatwiej jest uczestnikom działać w zespole, być „trybem” większej zadaniowej maszyny, w której można się częściowo ukryć. Planowanie scen zespołowych ma też inną praktyczną funkcję – pozwala zaangażować wszystkich uczestników warsztatów w większość scenicznych działań. Jest to bardzo dobry sposób na zintegrowanie grupy i uniknięcie takich trudnych sytuacji, w których część osób, niebiorąca czynnego udziału w próbie, niecierpliwi się, nudzi, próbuje zwrócić na siebie uwagę pozostałych. W wielu sytuacjach sprawdza się również wykorzystanie rekwizytu, lalki czy znaku plastycznego, które „odciążają” aktora, stanowią swoistą „kryjówkę”, pozwalają aktorowi zachować bezpieczny dystans wobec kreowanej sytuacji. Także w tym przypadku zasada działania zespołowego jest bardzo praktyczna i pomocna – wykorzystując papier, tkaninę czy folię można budować teatralne figury – bohaterów dramatu – angażując do ich animacji kilka, a nawet kilkanaście osób.

Zarówno praca indywidualna aktora, jak i działanie wspólne całej grupy mają swoje odrębne funkcje i swoje uzasadnienie w procesie tworzenia widowiska. Wielokrotnie zdarza się, że w grupowym działaniu samoistnie wyłania się lider – ktoś obdarzony szczególną intuicją sceniczną, kto może podjąć się budowania samodzielnej roli i skupić wokół siebie

pozostałych członków zespołu. Jednym z praktycznych sposobów testowania możliwości i predyspozycji poszczególnych osób biorących udział w zajęciach teatralnych są próby małych samodzielnych form scenicznych, tzw. etiud.

Etiudy

Etiuda to minispektakl, zdarzenie teatralne, które stanowi znakomite „laboratorium” szlifowania aktorskiego warsztatu. Jest to równocześnie forma pracy przygotowująca uczestników do zmierzenia się z konkretnym problemem – przedmiotem scenicznego obrazu. W etiudach, inaczej niż w grach i zabawach teatralnych, mamy do czynienia z budowaniem struktury, to kolejny stopień teatralnego wtajemniczenia. Praca nad etiudami bardzo dobrze sprawdza się w małych - dwu-, trzy-, czteroosobowych zespołach, etiudy mogą być też jednoosobowe. Aktorzy uczą się poprzez tę formę kontaktu z partnerem i trudnej sztuki kompromisu, podporządkowania swojej prywatnej wizji większej, całościowej koncepcji, a także dyscypliny.

Temat etiudy może być całkiem dowolny lub może się odnosić do tematyki przygotowywanego widowiska. Podobnie, prowadzący może podać bardzo konkretne wskazówki dotyczące np. przestrzeni czy charakteru budowanej postaci lub pozostawić twórcom większą swobodę. W tej metodzie chodzi przede wszystkim o jasne określenie problemu i zadania aktorskiego, które są punktem wyjścia do pracy nad zamkniętą, małą formą teatralną.

Ilustracją takiego sposobu działania warsztatowego może być konkretna sytuacja z zajęć przeprowadzonych w grupie młodzieżowej.

Zespół pracował nad realizacją widowiska pod tytułem „Sztuka latania”, wykorzystując wątki „Mewy” Richarda Bacha. Główny temat działań w całym, kilkumiesięcznym cyklu warsztatowym został określony jako poszukiwanie prawdy o wolności, o autonomii jednostki w grupie, o trudnej drodze podążania za ideałami. Jedne z zajęć cyklu były w całości poświęcone pracy nad etiudami pod hasłem: „Mój sen o lataniu”. Na początku warsztatu precyzyjnie określono zadania do realizacji wspólne dla wszystkich podgrup. Po pierwsze ćwiczący mieli oznaczyć przestrzeń, w której toczy się akcja jednym charakterystycznym elementem – ważnym sygnałem scenograficznym. Mogli do tego celu wykorzystać dowolne przedmioty i sprzęty znajdujące się w sali (krzesła, stoły, kosz na śmieci, sztuczne kwiaty, własne ubrania). Następnym zadaniem dotyczyło zbudowania każdej etiudy według najprostszego schematu dramatycznego: „prolog” – określenie sytuacji wyjściowej, początku akcji; właściwe działania – główna treść obrazu; kulminacja – przełom, zwrot, zmiana; zakończenie. Trzecia wskazówka dla uczestników wiązała się z warsztatem aktorskim. Chodziło o to, by ograniczyć działania do minimum, by zapanować nad nadmiarem ekspresji i skupić się na wyrazistości każdej sceny. Ostatnim założeniem było zrealizowanie etiudy bez słów – wyłącznie w planie ruchu, mimiki, gestu. W efekcie ćwiczenia powstało kilka bardzo różnych obrazów scenicznych. Przeważająca większość etiud miała osobisty, emocjonalny charakter.

Niektóre propozycje nawiązywały do konkretnych sytuacji i zdarzeń, inne przybierały abstrakcyjną, odrealnioną formę.

Po zaprezentowaniu każdej etiudy cała grupa omawiała realizację zadania. Głównym kryterium oceny była czytelność pokazanych obrazów. Wszyscy uczestnicy wspólnie szukali takich rozwiązań i nowych pomysłów, które mogłyby etiudę udoskonalić, sprawić, by była ciekawsza. Wskazywali momenty najsłabsze i najmocniejsze. Ten etap wspólnej pracy przebiegał dwutorowo. Uczestnicy-widzowie albo tylko podpowiadali występującym najlepsze ich zdaniem gesty, działania i sytuacje, albo też sami wchodzili w role kolegów i rozwijali je w działaniu. W ten sposób, w procesie wielu powtórek, powstawały nowe etiudy, pełniejsze i bardziej precyzyjne. Jest to niezwykle praktyczny i cenny moment w procesie warsztatowym, ale zdarza się również, że taka forma pracy wywołuje sprzeciw grupy. Zazwyczaj niektóre osoby odmawiają dalszej pracy nad swoją etiudą, choć same chętnie podejmują krytykę działań innych uczestników. Jednak zarówno pogłębiona praca nad własną propozycją teatralną, jak i uczenie się krytycznego patrzenia na „cudze” dokonania są bardzo kształtujące.



Treść i forma

Każde działanie teatralne ma dwa wymiary – opowiada jakąś historię, która na scenie przybiera konkretny wizualny kształt. Twórcy widowisk sięgają po bardzo różne inspiracje, tworząc własne opowieści sceniczne. Najczęściej punktem wyjścia do pracy nad spektaklem jest tekst literacki. W obszarze teatru amatorskiego bardzo wyraźnie zaznacza się niedostatek takich tekstów, które mają formę scenariusza gotowego do teatralnej adaptacji. Duża ilość tekstu prawie zawsze bywa poważną przeszkodą do zrealizowania przedstawienia w pracy z grupami dysfunkcyjnymi. Zwykle znacznie łatwiej jest zainicjować sceniczne działania – ruch, gest, akcję, niż uzyskać zadawalające efekty w pracy nad słowem.

Zaprezentowany poniżej opis przebiegu kilkugodzinnych warsztatów z młodzieżą

uzależnioną od narkotyków i z zaburzeniami zachowania (15 - 18 lat) pokazuje jedną z możliwych, „alternatywnych” dróg tworzenia widowiska. Proces wspólnych poszukiwań artystycznych piętnastoosobowej grupy obejmował zarówno budowanie fabuły, jak i eksperymentowanie z różnymi materiałami plastycznymi. Istotny aspekt procesu stanowiła analiza warstwy znaczeniowej tworzonego spektaklu. W porównaniu z pracą nad etiudami, był to wyższy, trudniejszy stopień teatralnego zaawansowania bazujący na wcześniej zdobytych doświadczeniach i umiejętnościach.

Teatralne poszukiwania

Przebieg warsztatów miał charakter skróconego cyklu kilku etapów pracy nad widowiskiem: zaprojektowania i wykonania figur, wymyślenia i przećwiczenia różnych form ruchu stworzonych postaci, zarysowania zamkniętych, odrębnych scen i odegrania ich przed całą grupą, a wreszcie połączenia wszystkich obrazów w jedną fabularną całość. Spotkanie rozpoczęło się od głośnego przeczytania i wspólnej analizy ballady Bolesława Leśmiana pod tytułem „Mak”. Jest to tekst literacko trudny, odwołujący się do zasadniczych pytań i problemów, wprowadzający szereg wątków, prowokujący odważną erotyczną wizją. Równocześnie tekst ten opowiada historię, w której bardzo wiele się dzieje, którą można interpretować i rozwijać na różne sposoby.

Bolesław Leśmian „Mak”

*Za chruścianym stanęła witakiem,
A boginiak już czyhał za krzakiem-
Pogiął kibić, zagarnął twarz białą
I mięśniami pościskał jej ciało!
A ty śpiewaj, śpiewulo -
A ty zgaduj, zgadulo!
I mięśniami pościskał jej ciało.*

*Tchem się swoim do tchu jej przedostał,
Dreszczem nagłym dreszczowi jej
sprostał,
Sponiewierał wargami w ustroniu,
Obezdolił pieszczotą na błoniu!
A ty śpiewaj, śpiewulo -
A ty zgaduj, zgadulo!
Obezdolił pieszczotą na błoniu.*

*I wykochał jej nogi i ręce,
I wykochał oddechy dziewczęce,
i z chichotem odrzucił na siano
Tę dziewczynę, przez niego ospaną!
A ty śpiewaj, śpiewulo -
A ty zgaduj, zgadulo!
Tę dziewczynę, przez niego ospaną.*

*„Dokąd pójdę – na które cmentarze?
Jak się Bogu na oczy pokażę?
Ni mi klęknąć na grzeszne kolano,
Ni przeżegnać się dłonią zbrukaną!”
A ty śpiewaj, śpiewulo -
A ty zgaduj, zgadulo!
„Ni przeżegnać się dłonią zbrukaną!”*

*Wspominając jego wargi ssące,
Mak czerwony zerwała na łące.
Pełna lęku i wstydu i zmazy
Przeżegnała się makiem trzy razy!
A ty śpiewaj, śpiewulo -
A ty zgaduj, zgadulo!
Przeżegnała się makiem trzy razy.*

*Rozewrzyjcie na nieba rozstaju
Wszystkie wrota do mego wyraju,
Bo ja w niebie dziewczynę mieć muszę
Tę, co makiem przeżegnała duszę!
A ty śpiewaj, śpiewulo -
A ty zgaduj, zgadulo!
Tę, co makiem przeżegnała duszę.*

Celem pracy grupy była nie recytacja wiersza – doskonalenie interpretacji czy ćwiczenie dykcji, ale zainscenizowanie, przełożenie opisanych słowami sytuacji na działania. Uczestnicy otrzymali najpierw zadanie stworzenia postaci – głównych bohaterów dramatu. Są nimi w wierszu Leśmiana: skrzywdzona Dziewczyna, okrutny Boginiak, przydrożny Mak i wszechmocny Bóg. Grupa warsztatowa została odpowiednio podzielona na cztery podzespoły. Każdy z nich eksperymentował z innym tworzywem plastycznym – szarym papierem pakowym w dużych arkuszach, folią malarską i sznurami o różnej grubości i długości. Jeden z zespołów miał za zadanie wykorzystać w inscenizacji wyłącznie dłonie.

Uczestnicy zajęć mieli około półtorej godziny na wymyślenie swoich scen i nadanie im scenicznego kształtu. Wspólnym dla wszystkich

zadaniem było ostre, wyraziste określenie charakteru tworzonej postaci, obdarzenie jej cechami, działaniami i emocjami, które złożyłyby się na prawdziwą osobowość. Punktem wyjścia dla swobodnych poszukiwań i improwizacji był oczywiście wiersz. W budowanych scenach trzeba było znaleźć miejsce na oryginalną ekspozycję każdego bohatera, a następnie na pokazanie jego rozwoju, krótkiego fragmentu życiowej, czyli scenicznej, drogi. Inaczej mówiąc, w ćwiczeniu chodziło o „dopisanie” literackim pierwowzorom postaci nowych biografii i historii, o zasygnalizowanie motywów ich działań, o umieszczenie ich w konkretnej przestrzeni i sytuacji. Każda grupa miała też za zadanie ułożyć krótki, kilkuzdaniowy tekst – monolog swojego bohatera. Instruktor prowadzący zajęcia obserwował i wspierał działania wszystkich grup. Indywidualną pracę czterech zespołów, które w czasie prób miały do dyspozycji dwa pomieszczenia, zakończyły prezentacje. Były to kilkunutowe obrazy, a w każdym z nich wyraziście zaistniały poszczególne postacie. I tak, Boginiak został wykreowany z papieru, który wykorzystano na kilka sposobów: jako płachty, zwinięte kule, wąskie pasy, splecione sznury. Figura była konstrukcją „dynamiczną”. W trakcie działania Boginiak rozpadał się na fragmenty (różne części ciała – głowę, tułów, rogi i ogon animowały poszczególne osoby) i ponownie scalał, przybierając za każdym razem nowy kształt. Postać Dziewczyny przedstawiono symbolicznie – jako dwa warkocze ze sznurów, które najpierw zaistniały w ruchu, a potem zostały na oczach widzów rozplecione, unicestwione. Wyobrażeniu historii Maku posłużyły dłonie, którymi uczestnicy animatorzy opowiedzieli osobną

historię: zaprezentowali kolejno sceny kielkowania, wzrostu, rozkwitania. W ostatnim obrazie wykreowana figura kwiatu została zburzona. Każdy z grających – w krótkiej etiudzie ruchowej – starał się pokazać dramatyczny moment umierania. Najciekawszą wizualnie formę zyskała postać Boga. Grupa pracująca nad tą figurą miała do dyspozycji trzy płachty cienkiej folii malarskiej. Stworzono z niej wizerunek czysto abstrakcyjny – ruchome układy linii, płaszczyzn i figur geometrycznych. Wykorzystana została również transparentność folii dla uzyskania efektu rozmytych, „rozpływających się” kształtów dłoni, twarzy, głowy. W warstwie dźwiękowej wszystkich inscenizacji pojawiły się różne pomysły. Wykorzystano na przykład naturalne – „szeleszczące” właściwości papieru i folii, efekt klaskania czy uderzania sznurem o podłogę.

Ostatni etap pracy polegał na próbie zsynchronizowania wszystkich czterech sytuacji scenicznych i rozbudowaniu ich we wzajemnych interakcjach. Jest to najciekawsza, a zarazem najtrudniejsza faza procesu artystycznego, która wymaga aktywnej i twórczej postawy wszystkich uczestników. Dla kilku, bardzo różnych, pomysłów teatralnych trzeba znaleźć wspólną płaszczyznę formy i treści. Można tu zastosować rozmaite metody działania, np. budowanie akcji „od środka” – aranżowanie sytuacji, w których każda postać spotyka się po kolei z pozostałymi bohaterami i wybierane są najciekawsze, najbardziej dynamiczne „zderzenia”-zdarzenia. Inny sposób to wykorzystanie ciągu wypadków zapisanego w wierszu, jako struktury scenicznej opowieści. W przypadku

opisywanego warsztatu, ten etap pracy rozpoczął się od „sesji” dyskusyjnej. Każdy zespół spróbował określić sytuację wyjściową całej akcji z punktu widzenia swojego bohatera. W taki sposób powstały cztery różne wersje początku przedstawienia. Wybrano z nich jedną, w której historia zaczyna się w momencie stworzenia świata przez Boga i powołania do życia kolejnych postaci. W dalszym procesie wspólnych poszukiwań, improwizacji i prób wyłonił się logiczny porządek zdarzeń skupiony wokół centralnej postaci Boga. Udało się zbudować spójną, fabularną całość, zachowując jednocześnie indywidualne rysy pierwotnych scen i bohaterów.

Przedstawiony model działania może być pomysłem na jednorazowe zajęcia, ale może się również odnosić do procesu warsztatowego rozłożonego na wiele etapów. Jest jedną z form pracy, która zakłada budowanie scenariusza w trakcie twórczego działania, czyli odwrotnie do sytuacji, gdy posługujemy się gotowym tekstem od początku zajęć. Taka droga wspólnych teatralnych poszukiwań zwykle bardzo skutecznie aktywizuje uczestników warsztatów. Mają oni możliwość rzeczywistej autorskiej wypowiedzi, a to – w kontekście terapeutycznego wymiaru działań teatralnych – wydaje się bardzo istotne.



Teatr i terapia

Wszystkie opisane techniki pracy warsztatowej służą przede wszystkim oswojeniu uczestników zajęć z materiałem teatru, jego prawidłami i specyfiką. Uczą podstawowych sprawności i umiejętności potrzebnych aktorowi na scenie. Równocześnie dają „warsztatowiczom” autentyczną szansę kreacji, wymyślania i budowania teatralnych obrazów o ciekawym, indywidualnym kształcie.

Jednak sztuka teatru to nie tylko obszar poszukiwań i spełnień artystycznych. Wysiłek stworzenia nowej rzeczywistości scenicznej jest też – powinien być, szczególnie w pracy z grupami dysfunkcyjnymi – próbą zmierzenia się z bagażem osobistych doświadczeń, jakie wnoszą ze sobą wszyscy twórcy przedstawienia. Inaczej mówiąc w każdym teatralnym przedsięwzięciu warto znaleźć miejsce dla analizy problemu, dla

refleksji, dla istotnego przesłania, dla świata wartości. Wielkim wyzwaniem dla opiekuna grupy jest takie poprowadzenie procesu kreacji, by stał się on równocześnie przygodą odkrywania siebie przez każdego z uczestników. Tak rozumiana praca warsztatowa staje się faktyczną formą terapii.

Jednym z fenomenów teatru jest właśnie możliwość prawdziwego przeżywania emocji przez aktora w świecie stworzonej fikcji scenicznej. Im więcej autentycznych emocji w budowanych postaciach i sytuacjach, tym bardziej przekonująca i wiarygodna staje się rzeczywistość przedstawiona na scenie. Każda rola kreowana w teatrze może stać się ważnym spotkaniem z osobistymi doświadczeniami, problemami i pragnieniami twórców. Ten fenomen dotyczy również widzów – wielokrotnie zdarza się, że odbierają oni spektakl bardzo osobiście. W tym miejscu trzeba też zasygnalizować zagrożenia i niebezpieczeństwa, jakie wiążą się z angażowaniem emocji - czasem bardzo trudnych i bolesnych - w pracę artystyczną. W przypadku grup dysfunkcyjnych bardzo wskazane jest, by instruktor teatralny współpracował blisko z terapeutą, by wspólnie analizowali i kontrolowali przebieg procesu warsztatowego.

Terapeutyczny wymiar mają również inne aspekty pracy warsztatowej. W pierwszym rzędzie jest ona formą rozrywki. Jeśli proponujemy grupie urozmaicony, różnorodny program zajęć, to staje się on atrakcyjnym sposobem spędzania wolnego czasu i aktywnego odpoczynku. Taki program – obejmujący gry i zabawy, działania plastyczne, ruchowe, taneczne, skupiony bardziej na wspólnych teatralnych poszukiwaniach, niż na graniu ról - ma mniej cech warsztatu

pracy, ale spełnia wiele terapeutycznych funkcji. Bardzo ważny jest też efekt pozytywnego weryfikowania umiejętności, indywidualnych talentów oraz poczucia własnej wartości każdego z uczestników. Nawet jeśli w procesie pracy pojawia się szereg zadań trudnych, przekraczających możliwości poszczególnych osób, to zaistnienie we wspólnym dziele teatralnym jest zawsze źródłem autentycznej siły i satysfakcji. To pozytywne doświadczenie, związane z przezwyciężeniem wielu barier i przeciwności, ma przełożenie na funkcjonowanie w innych obszarach życia – w środowisku rodzinnym, szkolnym, w starcie zawodowym. Nie zawsze są to zależności proste i oczywiste, ale bez wątpienia każdy twórczy wysiłek angażujący autentyczne emocje wspiera indywidualny rozwój i pomaga podejmować nowe wyzwania w codziennym życiu.





Rachela Molicka

Płaszczyzna struktury społecznej - podstawowe mechanizmy i zjawiska tworzenia się małej grupy społecznej

Definicja małej grupy

Istnieje bardzo wiele definicji grupy. Podkreślają one różne cechy czy elementy decydujące o tym, czy jakiś zbiór osób jest czy też nie jest grupą. Nie wdając się w rozważania na ten temat, warto podkreślić fundamentalną dla grupy tezę: grupa to nie jest tylko suma jednostek ją tworzących, jest to coś więcej. W grupie istnieje zasada: jeden plus jeden równa się przynajmniej trzy. A zatem w grupie zawsze tworzy się nowa jakość. Aby o dwóch

lub więcej osobach można było powiedzieć, że stanowią grupę, muszą być spełnione przynajmniej cztery warunki:

1. Między członkami musi istnieć bezpośrednia interakcja typu „face to face” (twarzą w twarz);
2. Osoby te muszą mieć wspólny cel;
3. Muszą istnieć normy grupowe;
4. Musi istnieć struktura.

Specyfika małej grupy

Podstawą istnienia grupy jest jej wyobraźniowy charakter, to znaczy istnieje ona o tyle, o ile jest doświadczana przez jej członków. Warto tu także podkreślić pewien fenomen: grupa myśli, czuje i działa zupełnie inaczej, niż zrobiliby to jej członkowie, gdyby znajdowali się w izolacji. Podstawowe kwestie z życia grupy znajdują swe bezpośrednie odpowiedniki w formach zabawowych. Gra, a także towarzyskość, są bowiem zabawowymi formami uspołecznienia, i na tych elementach swe istnienie opiera grupa. Towarzyskość będzie tu zatem rozumiana jako wspólne przebywanie, wymiana, kontaktowanie się ze sobą członków grupy. Jest niezbędna do tego, aby grupa istniała. Gra w tym rozumieniu nie oznacza tylko celowych, ustrukturuowanych działań (takich jak np. gra w karty) lecz także nieświadomy kod, wzór, którym posługują się członkowie grupy we wzajemnych kontaktach. Można zatem powiedzieć, że prowadzą oni ze sobą pewną grę, której cechy i reguły są wypadkową przede wszystkim wcześniejszych doświadczeń

grupowych poszczególnych osób Najwcześniejszym doświadczeniem grupowym jest zwykle dla każdego doświadczenie przebywania w swoistej, i jednocześnie najbardziej pierwotnej, grupie, jaką jest grupa rodzinna. To tutaj odbywa się po raz pierwszy uspołecznianie jednostki. Tak rozumiana gra jest wystarczająco autonomiczna, aby odzwierciedlać rzeczywistość, fakty, sposoby działania grupy. Grupa w swojej formie zabawowej, a więc w przejawach towarzyskości i w grach, odtwarza cechy procesu grupowego, które były i są podstawowym źródłem jej efektywności i dumy, a także te, które stanowią główne źródła napięć. Dlatego grupy treningowe i warsztatowe, pomimo jasnego celu, jakim jest na przykład zapoznanie z technikami teatralnymi czy też stworzenie spektaklu, spełniają także istotną rolę uspołeczniającą, socjalizującą i wychowującą, a nierzadko także terapeutyczną, wobec swoich członków.



Specyfika pracy z grupami zagrożonymi wykluczeniem społecznym

Instruktorzy teatralni pracujący z grupami zagrożonymi wykluczeniem społecznym są w dużym stopniu narażeni na wypalenie zawodowe. Zjawisko to pojawia się u przedstawicieli zawodów, w których istotą profesjonalnego działania i powodzenia stanowi bliska, zaangażowana interakcja z drugim człowiekiem. Dzieje się tak szczególnie wtedy, gdy zachodzi relacja „udzielający pomocy” - „otrzymujący pomoc”, czego wynikiem jest stała konfrontacja z negatywnymi uczuciami, cierpieniem, przewlekłym stresem i bezradnością. Osobie udzielającej pomocy niezwykle trudno jest unieść i pomieścić w sobie cały bagaż negatywnych doświadczeń i emocji, jakie wnoszą w relację ich podopieczni czy klienci. To po jakimś czasie może skutkować wypaleniem zawodowym.

Na zjawisko wypalenia, najogólniej rzecz ujmując, składa się zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacja oraz obniżone poczucie dokonań osobistych. Towarzyszą temu bardzo przykre sygnały ostrzegawcze, takie jak: niechęć towarzysząca wychodzeniu do pracy; przepracowanie bądź brak chęci do pracy; poczucie izolacji od świata; wzrastająca ilość wzajemnych negatywnych przeniesień w kontaktach z podopiecznymi, a także w kontaktach osobistych; odbieranie życia jako ciężkiego i ponurego; drażliwość, negacja, poirytowanie, apatia, frustracja, brak cierpliwości; obniżenie poczucia własnej wartości; częste choroby bez rozpoznawalnych przyczyn; wyczerpanie, brak chęci do życia, a nawet myśli o ucieczce i samobójstwie.

Celem tego rozdziału będzie zatem zwrócenie uwagi na podstawowe mechanizmy i zjawiska, jakie zachodzą w każdej grupie, a także próba przyjrzenia się najczęstszym trudnościom, na jakie napotykają prowadzący tzw. grupy dysfunkcyjne.



Fazy rozwoju grupowego

Podobnie jak każde dziecko przechodzi przez specyficzne fazy rozwoju biologicznego, emocjonalnego i kognitywnego (poznawczego), tak i każda grupa wchodzi po kolei w szereg faz rozwojowych, które składają się na tzw. życie grupy. Rozwój grupy przebiega więc według pewnego modelu, pamiętać jednak trzeba, że rozwój każdej grupy, podobnie jak rozwój dziecka jest w swej istocie wyjątkowy i niepowtarzalny. Może zatem dojść do wielu odchyśleń, wyjątkowych sytuacji, czy nawet nowych stopni rozwoju, które wynikają z subtelnych uwarunkowań, takich jak skład grupy, jej zadanie, czas, miejsce, itp. Poniższy model odnosić się będzie zatem do nowo powstałej grupy, która będzie przez dłuższy czas wspólnie pracowała.

Typowy model rozwoju grupy

1. Faza orientacji

W początkowej fazie rozwoju grupy dominującym uczuciem występującym u jej członków jest lęk. Dzieje się tak głównie dlatego, że nowa grupa to także zupełnie nowa i nieznaną sytuacją. Uczestnicy czują się niekompetentni, gdyż nie wiedzą jeszcze, jakie reguły gry tu obowiązują i jakie zachowania są możliwe do zaakceptowania. Poruszają się na oślep, po omacku. Z jednej strony chcą przynależeć do grupy, a równocześnie boją się nowego, nieznanego doświadczenia. Dlatego w dużej mierze są zależni od prowadzącego i bronią się przed przejściem odpowiedzialności. Usiłują zrozumieć cele i normy grupowe, rozpaczliwie poszukują wsparcia i podobieństw u innych. Bardzo ważne jest dla nich poczucie bycia zaakceptowanym, ale jednocześnie istotne jest, aby zająć najbardziej optymalną i bezpieczną pozycję w grupie. Dodatkowo każdy z uczestników wnosi do grupy swoją indywidualną historię i swoje doświadczenie z uczestnictwa w poprzednich grupach, co stanowi swoiste okulary, przez które dana osoba postrzega grupę. Z tych powodów moment „narodzin” nowej grupy jest szczególnie trudny i budzący wiele emocji u jej uczestników. Z napięciem, lękiem i chaosem uczestnicy radzą sobie na różne sposoby: zaprzeczając im, wycofując się z aktywności, nadmiernie krytykując i atakując innych lub z kolei nadając strukturę nieprzejrzystej sytuacji, przypinając pozostałym etykiety. Niektórzy redukują niepewność poprzez próby

kontroli sytuacji i przechodzenie do ofensywy. Większość jednak zajmuje pozycje defensywne i czeka na rozwój wypadków.

Poszukiwanie swojej roli i swojego miejsca w grupie kosztuje wiele siły i energii, dlatego rola prowadzącego w tej fazie jest szczególnie istotna. Prowadzący powinien przede wszystkim proponować takie działania i styl prowadzenia grupy, który pomoże obniżyć napięcie i lęk. Będą więc tu pomocne wszelkie ćwiczenia i gry integrujące, rozładowujące napięcie oraz budujące strukturę. Tworzyć strukturę - to wyznaczać granice, proponować i definiować reguły gry oraz ustanawiać normy. Dzięki temu grupa przestaje być dla nowego uczestnika wielką niewiadomą. Decydującą rolę w tej fazie ma prowadzący, i to do niego odnosić się będzie większość interakcji, pytań i oczekiwań, gdyż jest on bardzo wyraźnie postrzegany jako lider grupy. Warto jednak tak pokierować procesem ustalania granic i norm grupowych, aby w ich tworzenie duży wkład mieli też poszczególni członkowie. Dzięki temu uczestnicy już na początku istnienia grupy mają możliwość doświadczyć ważności uczestnictwa w grupie, a także współtworzenia i odpowiedzialności. Niezwykle istotne jest także, aby uczestnicy mogli choć trochę oswoić się ze sobą, a więc poznać swoje imiona i podstawowe informacje na swój temat. To, co nieznanne i obce, staje się powoli poznawane, a więc bliższe i bardziej bezpieczne. Dzięki temu zmniejszają się lęk, napięcie i chaos towarzyszące wchodzeniu w grupę.

2. Faza konfrontacji i konfliktu

W tej fazie zakończyło się już ostrożne testowanie, a rozpoczęło ostre konfrontowanie. Uczestnicy chcą wyrazić swoją tożsamość i obronić swoje terytorium, dlatego reagują na siebie krytycznie, złośliwie lub nawet wrogo. Występują najczęściej informacje związane z oceną i kontrolą. Na porządku dziennym jest walka o władzę i utrzymanie wpływu czy prestiżu. Uczestnicy inwestują swoją energię w walkę o status lub manewry obronne oraz rywalizują ze sobą. W tej fazie często dochodzi też do tworzenia się podgrup i klik, na zasadzie kryterium: „Kto myśli tak jak ja, kto mnie wspiera?” Czasem z kolei następuje polaryzacja i grupa dzieli się na dwa obozy wzajemnie się zwalczające i rywalizujące ze sobą. Dochodzi do walki sił i zachowań typu „albo - albo”. W miarę rozwiązywania zadania różnicują się pozycje poszczególnych członków grupy. Członkowie, którzy mieli wysokie pozycje spadają na niższe, a inni zajmują wysokie. Te zmiany w hierarchii grupowej powodują konflikty między poszczególnymi członkami grupy, co wyraża się w negatywnych reakcjach emocjonalnych. Stosunkowo duża pewność siebie zdobyta do tej pory pozwala im na skonfrontowanie się z problemem władzy i stylem prowadzenia grupy. Mimo tych trudności atmosfera jest bardziej otwarta, a uczestnicy w bardziej bezpośredni sposób pokazują swoje prawdziwe emocje i chętniej eksperymentują ze swoim zachowaniem. Bardziej realistyczny jest także stosunek do prowadzącego; można już go krytykować

i dyskutować o jego błędach. Także normy grupy stają się bardziej wyraźne.

Ta faza może być trudna dla prowadzącego, który ma lęk przed własną agresywnością i rywalizacją. Z tego powodu może się wycofywać z konfrontacji, nie dostrzegać się ujawniających się w grupie, unikać ich lub też zaprzeczać im. Ważne jednak jest, aby nie hamował uczestników w eksperymentowaniu z nowymi zachowaniami, wspierał większą otwartość i szczerłość w kontaktach, równocześnie korygując zbyt destrukttywne zachowania. Równie ważne jest, aby potrafił wytrzymać negatywne emocje w stosunku do siebie ze strony grupy, a nawet krytykujące czy dewaluujące zachowania i wypowiedzi. Pomocne w tym może być rozumienie ważności tej fazy, a prowadzący nie powinien traktować negatywnych interakcji osobiście.

3. Faza kompromisu i współpracy

Po okresie wrogich uczuć rywalizacji i złości rozwija się kohezja, a więc więź grupowa, spójność. Grupa staje się atrakcyjna, gdyż jest już zdolna do zaspokajania różnorodnych potrzeb jej członków. Uczestnicy odczuwają więcej szacunku, akceptacji i ciepła wobec siebie nawzajem. Większość odczuwa identyfikację i przynależność do grupy, dlatego możliwa staje się bardziej harmonijna i owocna współpraca. Grupa jako całość, którą tworzą poszczególni członkowie nie jest już przeżywana jako wroga i zagrażająca, lecz staje się coraz bardziej atrakcyjna. Uczestnicy mają także świeżą pamięć doświadczenia z poprzedniej fazy, które pokazało, że można w grupie bezpiecznie wyrażać

różne swoje trudne emocje, że nie niszczy to więzi i nie zagraża istnieniu grupy. W miarę rozwiązywania zadania członkowie grupy odczuwają z tego powodu coraz większą satysfakcję i dumę, co przejawia się w reakcjach pozytywnych emocjonalnie. Przestrzeń działania poszczególnych uczestników zwiększa się, a zachowania odbiegające od normy są coraz bardziej tolerowane. Dlatego przynależność do grupy zaczyna sprawiać przyjemność.

To chyba najbardziej przyjemny moment w pracy prowadzącego. Może się on już trochę usunąć w cień, ponieważ grupa ma sporą dojrzałość. Teraz pozostaje mu tylko moderować i czuwać nad prawidłowym przebiegiem pracy, z radością może obserwować coraz większą samodzielność swego „dziecka”. Ale w tej pozornie łatwej dla prowadzącego fazie czają się też pewne pułapki. Stopniowo może w grupie dojść do przejawiania przyjaznych uczuć, zbyt duża bliskość i kohezja mogą prowadzić do nowych napięć. Harmonia może przerodzić się w pseudoharmonię. Może to skutkować monotonią, przesytem i ociężałością w pracy. Dlatego prowadzący powinien być wyczulony na te zjawiska, by samemu nie popaść w samozadowolenie i uśpienie.

4. Faza integracji potrzeb indywidualnych i grupowych

Po tym jak grupa zainwestowała czas i energię w rozwój struktury społecznej, chciałaby teraz czerpać owoce i wykorzystać wypracowane normy i metody komunikacji i współpracy do realizacji zadania grupowego. Uczestnicy

zastanawiają się jak - w najbardziej konstruktywny sposób - powiązać dalsze zaspokajanie swoich potrzeb z efektywną realizacją zadania grupowego. Muszą stale uwzględniać biegunowość: potrzeb indywidualnych z potrzebami grupy; swobody i kontroli; konfrontacji i wsparcia; autonomii i zależności; intelektu i uczuć. Grupa staje się bardziej dojrzała i może sama tworzyć nowe, bardziej funkcjonalne normy. Uczestnicy zaczynają dostrzegać rozwój grupy jako cykliczny, otwarty proces. Uzyskują też świadomość potrzeby zmiany i pójścia dalej. To stwarza konieczność skonfrontowania się z separacją, gdyż - aby mogło się zacząć coś nowego - trzeba zakończyć stare. To jest także moment na integrację doświadczenia grupowego w nowych warunkach, już pozagrupowych.

Rolą prowadzącego w tej fazie będzie zatem przeprowadzenie uczestników grupy poprzez separację w nową jakość. On sam musi uporać się ze swoimi emocjami związanymi z końcem istnienia grupy lub pewnego etapu jej trwania. Prawdopodobnie będzie doświadczać sprzecznych emocji i tendencji. Z jednej strony pojawi się pragnienie zmiany, nowości, po to, by móc najpełniej zintegrować w sobie i wykorzystać doświadczenie grupowe oraz przenieść je w swoje doświadczenie indywidualne. Równocześnie jednak pojawi się lęk przed końcem i pragnienie, by grupa trwała wiecznie i nigdy się nie skończyła. Ten niepokój przed końcem i zmianą bierze się najogólniej mówiąc z kondycji naszego ludzkiego losu. W doświadczenie każdego człowieka wpisana jest śmierć, najpierw bliskich, a w końcu i nas samych. Myśl, że nasze życie kiedyś się zakończy jest zwykle odsuwana z obszaru świadomości, gdyż

nie sposób zapewne żyć konfrontując się stale z tym obszarem, budzącym tyle lęku i niepewności. Zwykle konfrontujemy się z tym tematem w momencie śmierci kogoś bliskiego. Dlatego na poziomie nieświadomym temat ten uzyskuje taki rezonans właśnie w momencie różnych separacji, jakich na przestrzeni całego życia doświadczamy niezliczoną ilość razy. To tłumaczy fakt, jak trudnym doświadczeniem dla każdego bywają wszelkie rozstania i separacje - pokazują one, że nic nie trwa wiecznie.

Jednakże, aby narodziło się coś nowego, musi umrzeć stare. Jest bardzo ważne, aby prowadzący w tej fazie potrafił przekazać tę perspektywę uczestnikom. Koniec grupy czy też pewnej formy jej trwania może i powinien być zatem początkiem czegoś nowego w życiu każdego uczestnika i w życiu grupy.



Kontrakt grupowy

Kontrakt grupowy to rodzaj umowy, w której wszyscy członkowie oraz prowadzący umawiają się, jakie normy i zasady będą obowiązywać w danej grupie. Kontrakt ustala się zawsze na początku, po tym jak prowadzący przywita grupę i zaznajomi ją z celami oraz po przywitaniu się wszystkich i poznaniu swoich imion. Jest to kluczowy moment w nowo tworzącej się grupie, od którego zależy zwykle rozwój grupy oraz pozytywny przebieg faz i krytycznych momentów w tym rozwoju. Prawidłowo zawiązany kontrakt stanowi gwarancję bezpieczeństwa dla wszystkich członków grupy oraz dla prowadzącego. Nie zabezpiecza przed pojawieniem się niekorzystnych zjawisk i mechanizmów, powoduje jednak, że jest się do czego odwołać w sytuacjach konfliktu czy zagrożenia. Bardzo ważne jest, aby w procesie ustalania zasad i norm grupowych uczestniczyli wszyscy, a zatem by nie zostały one narzucone przez prowadzącego. Moc słowa pisanego jest tak duża, że warto zapisać te zasady na kartce, by zawsze były widoczne dla wszystkich uczestników grupy. Niezwykłą siłę ma sytuacja, gdy taki kontrakt podpiszą wszyscy, także prowadzący. Aby prawo nie było martwe, konieczne jest także ustalenie konkretnych i precyzyjnych sankcji przewidzianych za jego złamanie. Nie należy ich traktować jako kary - są konsekwencją naruszenia norm i zasad obowiązujących w grupie. Istotne jest tutaj, aby sankcje były adekwatne i stopniowane w zależności od rodzaju wykroczenia. I tak na przykład w przypadku uporczywych spóźnień można stosować ćwiczenia fizyczne czy drobne opłaty

pieniężne. Najbardziej korzystny wydzźwięk mają sankcje przewidujące wykonanie jakiejś pracy na rzecz społeczności grupowej, na przykład posprzątanie po zajęciach czy przygotowanie materiałów do pracy. Bezwzględnie nie powinno się tolerować przemocy fizycznej i psychicznej czy uczestnictwa w zajęciach pod wpływem alkoholu lub środków psychoaktywnych. Takie zachowania powinny być zagrożone wykluczeniem z uczestnictwa w zajęciach, a w szczególnych lub stale powtarzających się przypadkach wykluczeniem z grupy. Zastosowanie sankcji powinno być także poprzedzone przypomnieniem danej normy i ostrzeżeniem przed konsekwencjami.

Kontrakt, w ustaleniu którego istotną rolę odegrała grupa, jest niezwykle cennym narzędziem pracy dla prowadzącego. W takich wypadkach bowiem grupa zwykle czuje się bardzo odpowiedzialna za przestrzeganie i egzekwowanie stosowania norm i zasad, które przecież sama ustaliła. Zwalnia to prowadzącego z konieczności wchodzenia w rolę „policjanta” i ułatwia komunikację. Jakkolwiek renegotjować kontrakt można na każdym etapie pracy grupowej, w zależności od potrzeb zaistniałych w danej grupie, są pewne zasady i normy, które nie powinny takiej renegotjacji podlegać. Są bowiem niezmiennie i absolutnie konieczne do życia każdej grupy, bez względu na jej specyfikę, liczebność, rodzaj uczestników itp. Poniżej przedstawione zostaną takie fundamentalne zasady i aksjomaty oraz mniej ważne, acz przydatne normy.



Podstawowe zasady dotyczące prowadzenia grup

Każdy prowadzący ma swój własny styl prowadzenia grupy, który jest wypadkową jego osobowości, doświadczenia. Ten styl może się zmieniać w zależności od charakteru grupy, z którą ma się do czynienia, aktualnego stanu emocjonalnego prowadzącego, wreszcie od aktualnego etapu rozwoju grupy. Jednakże pomimo indywidualnych różnic w prowadzeniu grup, istnieją pewne podstawowe zasady i normy, których jasne wprowadzenie i przestrzeganie ma za zadanie zagwarantować bezpieczeństwo każdego uczestnika i prowadzącego.

Każdy uczestnik należy do grupy

Zasada ta podkreśla chęć zaspokojenia fundamentalnej potrzeby każdego członka grupy - przynależności do danej grupy. Rygorystycznie

przestrzegana i przypominana powinna zapobiegać takim negatywnym zjawiskom, jak wykluczanie niewygodnych członków grupy.

Autonomia każdego uczestnika

Chodzi tutaj najogólniej mówiąc o podkreślenie prawa każdego uczestnika do własnych odczuć i myśli, nawet jeśli są one w pewnej sprzeczności wobec uczuć i myśli pozostałych uczestników. Nikt nie może nawet w przybliżeniu określić tego, co jest we wnętrzu drugiego człowieka.

Element integracyjny

Każdy uczestnik ma prawo, zanim podejmie się udziału w konkretnym zadaniu grupowym, mieć czas na konieczną integrację i poznanie zasad komunikacji, jakie mają w grupie funkcjonować.

Praca na miarę możliwości

Każdy uczestnik ma prawo brać udział w działaniach grupy na miarę swych możliwości. Każdy sam decyduje w jakim stopniu się zaangażuje, wyeksponuje czyli zaprezentuje lub kiedy się wycofa oraz w jakiej mierze pozwoli, by reakcje innych wywierały wpływ na jego osobę. Jeden człowiek potrafi nawiązywać kontakty i relacje z innymi łatwiej, inny potrzebuje więcej czasu. Tak więc każdy ma swoje tempo wchodzenia w relacje z innymi i może oczekiwać od pozostałych uszanowania tego tempa i indywidualnych możliwości bycia w grupie.

Bliskość przed otwartością

Bliskość z drugą osobą czy z grupą nie polega na odkrywaniu wszelkich swoich osobistych tajemnic, a wręcz przeciwnie - czasem zbyt szybkie odsłonięcie może spowodować reakcję odwrotną i paradoksalne zwiększenie dystansu. Dlatego nie należy nikogo nakłaniać do tak rozumianej otwartości. Bliskość będzie tutaj raczej budowana poprzez otwarte wyrażanie swoich uczuć zwłaszcza dotyczących sytuacji i relacji z innymi członkami grupy.

Poufność i dyskrecja

Każdy z uczestników powinien mieć zagwarantowane prawo do uszanowania tajemnicy tego, co dzieje się w grupie. Dopuszczalne jest mówienie na tematy, które dotyczą wyłącznie mnie samego. Nie wolno wymieniać nazwisk, ani żadnych danych, które umożliwiłyby identyfikację.

Bez plotek

Reguła ta służy bezpośrednio, otwartej komunikacji i zapobiega tworzeniu się podgrup. Dzięki temu członkowie nie rozmawiają o innych, lecz zwracają się do siebie bezpośrednio.

Tu i teraz

Ponieważ uczestnicy przychodzą do grupy z całą swoją historią, z bagażem doświadczeń z przeszłości, ale także z planami i marzeniami na przyszłość, reguła ta zapobiega utrwaleniu się

nieadekwatnych wzorów komunikacji w grupie. Ukierunkowuje aktywność na „tu i teraz”, dzięki czemu interakcja w grupie jest wciąż żywa. Nawet w grupach terapeutycznych, w których celem jest między innymi badanie indywidualnych historii poszczególnych uczestników, stałe odnoszenie się do „tu i teraz” gwarantuje jasną i adekwatną komunikację.

Komunikacja typu JA

Odpowiedzialność za siebie przejawia się między innymi w mówieniu „JA”, a nie „MY”, „TY” czy „SIĘ”. Chroni to grupę przed niebezpiecznymi uogólnieniami i prowadzi do większej autonomii uczestników. Mówiąc w pierwszej osobie, przyjmujemy odpowiedzialność za swoje słowa i myśli. Nie oceniamy innych („bo TY jesteś zły”) lecz mówimy o swoich emocjach związanych z jakimś konkretnym zachowaniem innego uczestnika („JA złoścuję się, gdy stale się spóźniasz, czuję się przez Ciebie lekceważona”). Komunikat typu JA chroni zatem przed niepotrzebnymi uogólnieniami i sprawia, że trudne informacje są łatwiejsze do przyjęcia. Podczas gdy komunikat typu TY powoduje, że jego odbiorca czuje się zaatakowany i zaczyna się bronić przed przyjęciem informacji na swój temat, komunikat typu JA stwarza szansę na społeczne uczenie się zachowań pożądanых i uzyskanie korektywnego doświadczenia.

Unikanie generalizowania

Każda sytuacja jest inna i może być różnie interpretowana przez uczestników. Nie ma jednego wzoru, który - jak wzór matematyczny - wyjaśni nam każde zachowanie i każdą sytuację społeczną. Im bardziej precyzyjnie się wyrażamy, tym bardziej realistyczni i adekwatni, a więc zgodni z rzeczywistością i obiektywni jesteśmy dla innych. Chroni to komunikację w grupie przed przekłamaniami.

Unikanie niektórych pytań

Niektóre pytania zaczynające się od „dlaczego?” w rzeczywistości mają na celu manipulację i ukrytą krytykę. Jeśli skupiamy się na pytaniach zaczynających się od „co, gdzie, kiedy?”, pytamy tak naprawdę o fakty i unikamy schodzenia na tematy zastępcze.

Brak rozmów na boku

Podczas zajęć grupowych nie powinno się rozmawiać na boku, gdyż takie zachowanie zmniejsza poczucie bezpieczeństwa i spójności w grupie oraz może prowadzić do fragmentaryzacji grupy. Komunikujemy się zatem z całą grupą, dzięki czemu nie tworzą się podgrupy, a zespół zachowuje jedność.

Trzeźwość

Jest to bardzo istotna zasada zabraniająca pojawiania się na zajęciach grupowych pod wpływem alkoholu czy narkotyków. Akcentuje ona poczucie odpowiedzialności uczestników za grupę jako całość.

Brak przemocy fizycznej i psychicznej

Reguła ta ma zapewnić, że żaden z członków grupy nie zostanie skrzywdzony. Absolutnie niedopuszczalne jest w grupie agresywne zachowanie i fizyczne atakowanie (bicie, kopanie, gryzienie, szarpanie). Warto tu także zwrócić uwagę na przemoc psychiczną, która jest może mniej oczywista niż przemoc fizyczna, jednakże często bywa bardziej dotkliwa. Absolutnie niedopuszczalne jest wyśmiewanie, obrażanie, sztydzenie, poniżanie i lekceważenie innych.

Możliwość odmowy

Reguła ta gwarantuje każdemu uczestnikowi dozowanie według własnego uznania sprzeciwu i autonomii poprzez możliwość powiedzenia w każdym momencie „NIE”. Ta reguła nie zwalnia z odpowiedzialności za rodzaj swojej aktywności i uczestnictwa w grupie, jednakże zapewnia poczucie bezpieczeństwa w sytuacjach trudnych oraz pozwala utrzymać na odpowiednim poziomie zdolność grupy do pracy. Wywodzi się ona z aksjomatu, że zaburzenia mają pierwszeństwo. Grupa jest bowiem tylko tak silna, jak jej najsłabsze ogniwo.

Punktualność

Jest to istotna zasada, dzięki której wszyscy uczestnicy mają zagwarantowany szacunek dla siebie i czasu, jaki poświęcają na pracę grupową.

Jedzenie, picie, komórki

Ta zasada może wydać się mało istotna, jednak doświadczenie pokazuje, jak jest ważna. Dobrze jest ustalić, że jemy i pijemy w czasie przeznaczonym na posiłek, aby nie dekoncentrować siebie i innych. Przeszkadzające i wybijające jest także odbieranie telefonu i sms-ów podczas wspólnej pracy.

Per TY czy per PAN

Dobrze jest ustalić, zwłaszcza w grupie zróżnicowanej wiekowo, jak będziemy się do siebie zwracać. Popularną formą jest zachęcenie grupy do mówienia sobie per „ty” na czas zajęć. Po skończeniu zajęć uczestnicy mogą pozostać przy takiej bezpośredniej formie lub wrócić do bardziej oficjalnej, jeśli będzie to dla nich bardziej bezpieczne i dopuszczalne. Warto w tym miejscu zastanowić się także nad tą sprawą w kontekście prowadzącego. Coraz częściej podkreśla się, że prowadzący powinien utrzymywać dystans i w związku z tym zrezygnować z mówienia do uczestników po imieniu. Przejście na „ty” może być problemem w sytuacjach konfliktowych, zwłaszcza dla prowadzącego, który sam ma trudność w respektowaniu granic. Problem granic jest wyjątkowo ważny w grupach młodzieżowych (specyficzne problemy w grupach młodzieżowych zostały opisane poniżej).

Obecności

Jak już to było powiedziane wcześniej, ważne jest, aby uczestnicy czuli się odpowiedzialni za siebie oraz za grupę jako całość.

Temu między innymi powinna służyć zasada informowania pozostałych o planowanych nieobecnościach. Możliwe jest także przyjęcie określonej ilości dopuszczalnych absencji na zajęciach grupowych.

Liczebność grupy

Pewne formy rozwoju grupy mogą się urzeczywistnić wyłącznie poniżej bądź powyżej pewnej granicy liczebności. Aby zapewnić prawidłowy przebieg pracy grupowej i odpowiednią ilość koniecznych interakcji między członkami grupy ilość uczestników nie powinna być ani za mała ani za duża. Zakłada się, że najbardziej optymalna liczebność grupy waha się od 8 do 15 członków.



Trudności prowadzącego i specyficzne problemy grupowe

W trakcie pracy z grupą prowadzący jest narażony na konfrontację z różnego rodzaju trudnościami. Najogólniej rzecz ujmując trudności te są dwojakiego rodzaju. Mogą być związane z rodzajem grupy, z którą pracuje prowadzący i w związku z tym ze specyficzną problematyką, jaką uaktywniać będą konkretni uczestnicy. Do drugiej kategorii należeć będą trudności osobiste prowadzącego. Najczęściej jest tak, że oba typy trudności współistnieją ze sobą. A zatem konkretna zbiorowość będzie bodźcować te obszary we wnętrzu prowadzącego, które stanowią jego słabszą stronę.

Specyficzne problemy grupowe

Instruktorzy teatralni i prowadzący inne grupy pracują często z różnego rodzaju zespołami ludzi: z tzw. trudną młodzieżą, z osobami uzależnionymi, niepełnosprawnymi fizycznie, z osobami z upośledzeniem umysłowym, z chorującymi na schizofrenię, depresję, z pacjentami geriatrycznymi, z dziećmi. W każdej z tych grup mogą pojawić się specyficzne problemy wynikające ze składu grupy i rodzaju zaburzeń czy trudności jej uczestników. Ponieważ ramy tej publikacji nie pozwalają na zajęcie się każdą z tych grup z osobna, warto zaznaczyć tylko, że każda będzie wymagała od prowadzącego uruchomienia innych kompetencji psychologicznych i innego spojrzenia, gdyż potrzebne będzie inne rozumienie niektórych zjawisk grupowych. Dla przykładu przedstawiona zostanie poniżej specyfika pracy z młodzieżą.

Młodzież

Podstawową trudnością w pracy z młodzieżą jest konieczność wytrzymania nieustannego ataku na granice, jakiego doświadcza się w pracy z tą grupą osób. Granice będą tu rozumiane jako bezpieczne terytorium psychologiczne, jakie każdy człowiek potrzebuje zachować w kontaktach z innymi ludźmi. Sytuację psychologiczną młodego człowieka można porównać do przebywania w pokoju bez ścian. Młody człowiek nie widzi i nie czuje granic swoich ani innych ludzi oraz nie wie w jakich ramach może i powinien się poruszać. Do tej pory to dorośli określali jego granice i wyznaczali te ramy. Teraz zbliża się on nieuchronnie do momentu, kiedy sam stanie się dorosły i zacznie odpowiadać za swoje życie, lecz nikt mu nie mówi, w jaki sposób ma się w tej zupełnie nowej sytuacji odnaleźć. Odczuwa więc potężny lęk i chaos poznawczo-emocjonalny, do czego dochodzi duży szok hormonalny. Podstawowym sposobem radzenia sobie młodego człowieka z trudnymi emocjami okresu „burzy i naporu” jest bunt. Adolescent buntuje się wobec świata dorosłych, do którego zbliża się wielkimi krokami, którego tak naprawdę nie rozumie i którego bardzo się boi. Dlatego testuje zasady rządzące tym światem. Jest to najbardziej burzliwy i rewolucyjny okres w życiu człowieka. Z lękiem i chaosem adolescent radzi sobie poprzez nieustanne prowokacje i ataki na granice. Robi to po to, by rozeznaczyć się w tym, co jest, a co nie jest dozwolone w dorosłym życiu, w relacji z innymi ludźmi. Swoją świadomością częścią pragnie decydować, ustanawiać

i kierować, pragnie wolności i niezależności. Nieświadomie jednak tą wolnością i niezależnością jest przerażony, gdyż jest to dla niego zupełnie nowy obszar doświadczeń. Tak naprawdę młody człowiek prowokuje i atakuje po to, by inni pokazali mu i postawili granice. Gdy granice te nie zostaną mu postawione, wtedy jego wewnętrzna sytuacja przypomina upiorną wizję przebywania w pokoju bez ścian. Nie wiadomo, gdzie można i trzeba się zatrzymać, nie ma zatem poczucia bezpieczeństwa. Jednak to wszystko odbywa się zwykle na poziomie nieświadomym. Na poziomie świadomym młody człowiek będzie nas nieustannie oskarżał, że naruszamy jego wolność, będzie prowokował nas do nieustannej czujności i zaangażowania.

Dlatego niezmiernie istotną sprawą w pracy z młodzieżą jest jasne i konsekwentne stawianie granic. Odbywa się to przede wszystkim poprzez jasne i klarowne ustalanie norm i zasad współżycia w grupie i konsekwentne ich przestrzeganie. Młody człowiek musi wiedzieć, jakie konsekwencje grożą za złamanie norm, musi doświadczyć, że inni ludzie nie akceptują ich naruszania i będą bronić swojego terytorium przed inwazją. Paradoksalnie to właśnie go uspokaja, bo dzięki temu on sam rozpoznaje swoje granice i jest w stanie w miarę upływu czasu przewidzieć, jakie konsekwencje poniesie za swoje czyny. Wymaga to jednak od prowadzącego dużego wyczucia, by granice nie były z jednej strony zbyt sztywne i nieprzepuszczalne, a z drugiej zbyt rozciągliwe. Wymaga to także dużej odporności psychicznej, by móc wytrzymać ciągły atak, devaluowanie i prowokowanie. Pomocne tu będzie

rozumienie, że ataki te tak naprawdę nie są kierowane personalnie do prowadzącego. Prawdopodobne jest, że każdy inny prowadzący będzie w podobny sposób doświadczał kontaktu z konkretną osobą. Ważne jest także, aby prowadzący nie uległ pokusie bycia dobrym kumpłem, nie przechodził na „ty”, nie zapraszał do domu, na piwo. Takie zachowanie tak naprawdę wynika z lęku prowadzącego przed destruktcyjnymi, agresywnymi i wrogimi zachowaniami młodzieży, a także z nadmiernej potrzeby, a wręcz przymusu bycia lubianym. Pracując z młodzieżą nie należy liczyć na okazywanie sympatii przez uczestników, ponieważ zwykle doświadcza się czegoś wręcz przeciwnego. Nie znaczy to jednak, że praca z grupami młodzieżowymi jest horrorem i że nie można w niej odczuwać satysfakcji i zadowolenia. Wręcz przeciwnie, chyba nigdy już później człowiek nie ma tyle energii, kreatywności, wiary i poczucia swoich możliwości. Świat przed młodym człowiekiem faktycznie stoi otworem i z tej nieograniczonej niczym radości i wiary może czerpać prowadzący.

Trudności prowadzącego

Trudności prowadzącego mogą wynikać z przeżywania przez niego różnych lękowych fantazji związanych z prowadzeniem grupy, na przykład z obawą przed nasilonym oporem ze strony grupy - w formie milczenia lub, przeciwnie, w formie żartów i śmiechów; z obawą przed utratą kontroli nad grupą i przed silnymi reakcjami uczuciowymi lub zachowaniami demonstrowanymi przez członków grupy (na przykład

wystąpieniami o charakterze agresywnym, groźbami samobójczymi, prowokacjami typu erotycznego kierowanymi do prowadzącego lub do któregoś z członków grupy), z obawą przed zachowaniami typu „acting out” - poza grupą (rozładowanie emocji w działaniu); z obawą związaną z przesadnym poczuciem odpowiedzialności za wyniki i realizację celu grupowego oraz za uczestników i wreszcie z obawą przed rozpadem grupy. Obawy te są powiązane z cechami osobowości prowadzącego, na przykład z przesadną potrzebą kontroli, zwykle wynikającą z nadmiernego lęku i nadodpowiedzialności, z potrzebą bycia lubianym związaną z trudnością w wytrzymaniu gniewu i złości, a także odrzucenia; chęcią rywalizacji i sukcesu przesłaniającą czasem cel grupy jako całości.



Radzenie sobie z problemami

W pracy z grupą istnieje podstawowa zasada: zakłócenia mają pierwszeństwo nad planami, brakiem czasu, zleceńdawcami. A zatem, jeśli występują zakłócenia czy trudności w pracy, to one wymuszają kierunek działania i rodzaj interwencji prowadzącego. Dopiero potem można zająć się konkretnym zadaniem i celem grupy.

Superwizja

Nie ma jednego wzoru pozwalającego zrozumieć i rozwiązać różne trudności pojawiające się w pracy z grupami. Każda sytuacja jest inna, każdą z takich sytuacji trzeba więc rozpatrywać indywidualnie. Niezwykle istotne jest, aby grupę prowadzić w koterapii, a zatem każdą grupę, zwłaszcza w pracy ze środowiskami dysfunkcyjnymi, powinno prowadzić dwóch prowadzących. Dzięki temu odpowiedzialność rozkłada się na dwie osoby. Drugiej osobie łatwiej także zauważyć u kotrenera czy koterapeuty trudności pojawiające się w konkretnych sytuacjach czy w interakcjach z poszczególnymi uczestnikami. Ideałem jest prowadzenie grupy w parze mieszanej ze względu na płeć. To zabezpiecza przed trudnościami związanymi z negatywnymi przeniesieniami maternalnymi czy paternalnymi uczestników. Damsko-męska para prowadzących stanowi niejako odniesienie do sytuacji rodzicielskiej i ułatwia uczenie się zachowań społecznych. Ze względu na sprawy finansowe rzadkością jest prowadzenie grupy przez dwie osoby. Dlatego tym bardziej ważna

staje się indywidualna pomoc prowadzącemu, borykającemu się samotnie ze swymi trudnościami. Do tego celu służy tzw. superwizja. Jest to sytuacja, w której prowadzący grupę ma możliwość przedstawienia swoich trudności superwizorowi (doświadczonemu psychologowi czy psychoterapeucie). Ważne, aby superwizor był tu osobą niezależną, nie związaną emocjonalnie czy stosunkiem zależności z prowadzącym, dzięki czemu stanowi tzw. trzecie oko grupy. Ponieważ sam nie jest zaangażowany emocjonalnie, ma możliwość obiektywnego spojrzenia zarówno na grupę, prowadzącego, jak i na ich wzajemną relację. Szczególnie cenna dla prowadzących grupy jest superwizja grupowa, podczas której zespół złożony z instruktorów (najczęściej 8-12 osób) pod kierunkiem superwizora dzieli się swoimi wrażeniami, uczuciami i fantazjami dotyczącymi problemu przedstawionego przez superwizanta. Ta specyficzna metoda pozwala dokonać wglądu w sytuację grupową i zrozumieć ją, nie tyle głową i rozumem, co sercem i emocjami. Superwizja nie jest kaprysem czy luksusem, lecz staje się koniecznością, gwarantuje poprawny przebieg procesu grupowego. Stanowi element higieny psychicznej prowadzącego, przez co zapewnia zdolność do pracy i chroni przed zjawiskiem wypalenia zawodowego. Superwizja procesu grupowego jest więc niezwykle pomocną dla prowadzącego, a co za tym idzie również dla grupy, z którą on pracuje.

O autorkach publikacji

Rachela Molicka

Psychoterapeutka, socjoterapeutka, absolwentka Wydziału Filozoficznego Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Ukończyła szereg kursów, staży i szkoleń z zakresu psychoterapii, m.in. całościowe szkolenie z zakresu psychoterapii psychodynamicznej atestowane przez Polskie Towarzystwo Psychiatryczne (Oddział Nerwic i Zaburzeń Osobowości CMUJ w Krakowie); kurs socjoterapii i analizy grupowej; szkolenie z zakresu psychologii analitycznej C.G. Junga (International Association for Analytical Psychology certyfikat). Obecnie uczestniczy w szkoleniu pierwszego stopnia psychodramy wg Moreno (Polski Instytut Psychodramy pod auspicjami Instytutu Psychodramy dla Europy z siedzibą w Berlinie). Od kilku lat związana z Katedrą i Kliniką Psychiatrii CMUJ. Prowadzi psychoterapię indywidualną (głównie pacjenci neurotyczni i z zaburzeniami osobowości), grupową, a także psychologiczne warsztaty i treningi grupowe. Od kilku lat prowadzi także superwizję grupową i indywidualną dla osób pracujących z grupami dysfunkcyjnymi. Inicjator i założycielka Stowarzyszenia Skrzydła Centrum Terapii, Sztuki i Integracji, a także współtwórczyni Teatru trochę Innego.

Stowarzyszenie Skrzydła Centrum Terapii, Sztuki i Integracji

os. Jagiellońskie 34/35A
31-836 Kraków
tel. (12) 649 78 46
tel. kom. 0-507 153 679
teatrtrocheinny@wp.pl

Stowarzyszenie Skrzydła zajmuje się terapią poprzez sztukę, a zwłaszcza poprzez teatr osób niepełnosprawnych i grup defaworyzowanych, a także psychoterapią, psychoedukacją, psychoprofilaktyką.

Odbiorcami działań są osoby i grupy zagrożone wykluczeniem społecznym. Stowarzyszenie realizuje swoje cele poprzez prowadzenie warsztatów twórczych (teatralnych, tanecznych, dziennikarskich, literackich, muzycznych, plastycznych, dramowych), prowadzenie warsztatów i treningów psychologicznych (interpersonalnych, integracyjnych, komunikacji, asertywności, twórczości, szybkiej nauki, mnemotechnik, psychoedukacyjnych, psychoprofilaktycznych, psychodramatycznych, antydyskryminacyjnych), prowadzenie psychoterapii (indywidualnej, grupowej, rodzinnej, małżeńskiej) oraz prowadzenie szkoleń i warsztatów doskonalących dla nauczycieli, pedagogów, psychologów, pracowników socjalnych, trenerów, instruktorów i innych osób zajmujących się pracą z osobami i grupami defaworyzowanymi. Przy Stowarzyszeniu działa integracyjna grupa teatralna **„Teatr trochę Inny”**.

Działalność Stowarzyszenia wspierają: Wydział Kultury i Dziedzictwa Narodowego oraz Wydział Spraw Społecznych Urzędu Miasta Krakowa, Fundacja J&S Pro Bono Poloniae, Fundacja im. Stefana Batorego, Komisja Charytatywna Agora holding S.A. oraz sponsorzy prywatni.

Maria Schejbal

Teatrolog, instruktor teatralny. W latach 1992-1997 pracowała w Teatrze Polskim w Bielsku-Białej, a w latach 1997-2000 była Asystentem Dyrektora ds. Edukacji w „Teatrze Białaluka” - Ośrodku Teatralnym w Bielsku-Białej. Od 1996 roku prowadzi zajęcia teatralne w bielskim Katolickim Ośrodku Resocjalizacji i Wychowania Młodzieży Fundacji Nadzieja. Z nieletnimi uzależnionymi zrealizowała kilkanaście widowisk teatralnych. Brała udział w licznych warsztatach, sesjach i szkoleniach poświęconych terapii przez sztukę. Od 2000 roku pracuje w Bielskim Stowarzyszeniu Artystycznym Teatr Grodzki, współtworząc i koordynując programy artystyczne i edukacyjne na rzecz środowisk zagrożonych społeczną marginalizacją. Prowadzi sesje szkoleniowe i warsztatowe dla nauczycieli, studentów i instruktorów teatralnych. Jest autorką dwóch publikacji Teatru Grodzkiego poświęconych teatralnej pracy warsztatowej: „Pokażę ci świat. Ćwiczenia, zabawy, etiudy teatralne” i „Teatralna Mapa Europy”. Jest członkiem Ashoki (Innowatorzy dla dobra społecznego).

Bielskie Stowarzyszenie Artystyczne Teatr Grodzki

ul. Jaworzańska 156 A
43-382 Bielsko-Biała
tel. (33) 816 21 82
biuro@teatrgrodzki.pl
www.teatrgrodzki.pl



Spis Treści

Stowarzyszenie Teatr Grodzki istnieje od 1999 roku, realizując szeroki program działań artystycznych i edukacyjnych na rzecz środowisk zagrożonych społeczną marginalizacją – dzieci, młodzieży, dorosłych i osób w podeszłym wieku, tych wszystkich, którzy często żyją w izolacji i stale zmagają się z dramatycznym doświadczeniem biedy, choroby, niepełnosprawności, uzależnienia. Programy warsztatowe Teatru Grodzkiego mają charakter integracyjny i obejmują różne dziedziny sztuki, między innymi teatr, film animowany, działania plastyczne, literackie i fotograficzne. Stowarzyszenie prowadzi również działalność szkoleniową (warsztaty artystyczne dla nauczycieli, studentów, instruktorów i terapeutów) oraz działalność wydawniczą (publikacje książkowe, filmy dokumentalne i instruktażowe, pakiety edukacyjne, czasopismo „Jesteśmy”). Kulminacją i podsumowaniem każdego sezonu artystycznego są organizowane od 2000 roku Beskidzkie Święta Małych i Dużych – integracyjne przeglądy twórczości warsztatowej. Przy stowarzyszeniu działają też **Warsztat Terapii Zajęciowej i Zakład Aktywności Zawodowej**.

Działalność Stowarzyszenia wspierają: Unia Europejska, Gmina Bielsko-Biała, Województwo Śląskie, PFRON, Ministerstwo Kultury, Fundacja im. Stefana Batorego, Klub Garnizonowy „Dom Żołnierza”, Stowarzyszenie Teatralno-Edukacyjne „Wybrzeżak”.

Wstęp	str. 5
Maria Schejbal - Płaszczyzna zadaniowa - mechanizmy i zjawiska w procesie tworzenia dzieła teatralnego	str. 7
Rachela Molicka - Płaszczyzna struktury społecznej - podstawowe mechanizmy i zjawiska tworzenia się małej grupy społecznej	str. 28
O autorkach publikacji	str. 57