

Natalia Sarata

Troska o siebie i siebie nawzajem jako gest oporu wobec ideologii uciśnienia. Emocje i dobrostan osób uczących o trudnej przeszłości

Podsumowanie wykładu wygłoszonego podczas konferencji

„Emocja i historia. Jak rozmawiać w szkole na trudne tematy” (26-28.11.2020)

Smutek, żaloba, irytacja, gniew, lęk, przerażenie, ekscytacja, ulga – te wszystkie i inne emocje znamy z pracy z uczniami i uczennicami, z rodzicami, z gronem pedagogicznym, z innymi ludźmi, z którymi stykamy się w pracy edukacyjnej. Jako osoby uczące o trudnej przeszłości, doświadczamy szczególnych wyzwań, niezależnie od tego, czy jesteśmy nauczycielkami i nauczycielami, czy pracujemy poza systemem edukacji formalnej. Doświadczamy intensywnych reakcji emocjonalnych osób, które są przez nas wspierane w uczeniu się, *zarządzamy własnymi emocjami*¹, by lepiej wspierać rozumienie przeszłości i budować zaangażowanie całych wspólnot w pracę nad teraźniejszością i przyszłością wolną i bezpieczną dla wszystkich. Doświadczamy też przeciążeń, płynących z charakteru samego tematu pracy (*zmęczenie empatii, wtórna traumatyzacja*), konfrontujemy się z wyzwaniami w relacjonowaniu go innym, doświadczamy przeciążenia i wypalenia. Jednocześnie ten rodzaj przeciążeń i reakcji emocjonalnych jest wciąż zbyt mało tematyzowany i adresowany. Mówienie o własnych wyzwaniach emocjonalnych i przeciążeniach w tej pracy bywa źle widziane czy uznawane za niegodne. W figurę osoby zajmującej się pracą z trudnymi tematami często wpisane jest przekonanie, że przeżycia osoby uczącej o dramatycznych

¹ Zob.: Hochschild, Arlie R., „Zarządzanie emocjami. Komercjalizacja ludzkich uczuć”, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2009

wydarzeniach z przeszłości są niczym wobec ludobójstw, zbrodni z nienawiści, prześladowań, o których uczymy. Mamy to „znieść”, „nie skarżyć się”, milczeniem pominąć osobiste koszty pomieszczenia w sobie trudnych emocji, historii i reakcji. Czy jednak taka figura nie odbiera nam prawa do naturalnych ludzkich przeżyć - czyli do tego, co totalitaryzmy i nienawiść starały się odebrać ludziom, o których doświadczeniach uczymy ku przestrodze?

Mówienie o osobistych kosztach, podejmowanie działań na rzecz własnego dobrostanu w edukacji o trudnej przeszłości, może być trudne w związku z przekonaniem, że troska o siebie jest egoistyczna, jest czymś nadmiarowym, a nie z zasady przynależnym. Cierpienie jest w naszej kulturze widziane jako uszlachetniające, a w zajmowanie się edukacją o Zagładzie, wojnach, ludobójstwach, przemocy seksualnej, nienawiści – miałyby być jak fatum wpisane poświęcenie własnego dobrostanu. Wokół cierpienia, męczeństwa, samopoświęcenia za Sprawę buduje się także znaczna część naszych narodowych mitów, co wzmacnia ten kierunek – odwracania się od siebie. Nie wspierają nas w trosce o siebie kulturowe przepisy na „prawdziwego mężczyznę”, który nie mówi o trudnościach i „prawdziwą kobietę”, poświęcającą się dla innych. Nie pomagają uprzedzenia związane z zapotrzebowaniem na wsparcie psychologiczne.

Tematy, które podejmujemy, przeciążają nas z kilku powodów i te przeciążenia pokazują się w naszych ciałach, kondycji psychicznej i emocjonalnej, zdolnościach poznawczych, w nastawieniu do rzeczywistości i w relacjach. Te wyzwania to: wyzwanie tematu, który wiąże się z bólem i cierpieniem, strachem, tabu, stygmatyzacją, przemocą, dehumanizacją, w przeszłości lub współcześnie. To wyzwanie kontekstu instytucjonalnego, w jakim pracujemy, szczególnie klimatu społeczno-politycznego, w którego ramach uczymy w szkołach o tematach „źle widzianych” przez politycznych decydentów systemu edukacji formalnej czy społeczności naszych instytucji. W kontekście instytucjonalnym mieści się także infrastruktura – obecna lub nie – koleżeńskie lub sformalizowanego wsparcia w tego rodzaju trudnej pracy; kontekst instytucjonalny aplikuje się także do sytuacji, jeśli o trudnych tematach z przeszłości uczymy bez zakotwiczenia w strukturze instytucji czy organizacji. Niesłuchanie ważnym kontekst jest moment historyczny, w którym uczymy – wyzwania czasu, w którym żyjemy: obecnie to pandemia i jej wyzwania, radykalizacja i polaryzacja, sytuacja polityczna, w której niektóre tematy trudne są rugowane z edukacji, negowane. Często nasza praca ma sama w sobie przeciwdziałać destruktywnemu oddziaływaniu tego

kontekstu, jednocześnie ma on na nas przemożny wpływ. Kontekstem nie do przeoczenia jest moje własne tożsamościowe usytuowanie, gdy temat, którego uczę, jest ważnym dla mnie tematem także tożsamościowo, gdy jestem potomkiem grupy opresjonowanej w przeszłości albo członkinią społeczności dehumanizowanej współcześnie. Praca swoją tożsamością mniejszościową, własną historią, ujawnioną lub nie, szczególnie praca we wrogim kontekście - może przynosić trudne konsekwencje (*wypalenie reprezentacją*).

Skutkami braku wsparcia w tym obszarze i braku miejsca na bezpieczne dzielenie się wyzwaniami, będą takie zjawiska, jak *zmęczenie empatii*, *wtórna traumatyzacja* (STSD) czy *wypalenie* w pracy edukacyjnej zaangażowanej społecznie. Jeśli nie zaadresujemy tych kwestii, niemożliwym wydaje się pozostanie w dobrostanie i kondycji mającej potencjał wspierający dla tych wszystkich osób, które przychodzą z nami uczyć się o mechanizmach wykluczania, o konsekwencjach dehumanizacji, o skutkach zamykania oczu na przemoc.

Magdalena Swat-Pawlicka w wywiadzie „Wypaleni latarnicy” opowiada o szczególnej samotności nauczycieli i nauczycielek, którzy – wobec skali wyzwań i potrzeb – nigdy nie będą wystarczająco przygotowane do stojących przed nimi wyzwań; jest ich po prostu zbyt wiele. „Każdy i każda z nas siedzi w swojej latarni i wysyła sygnały, licząc na to, że ktoś odbierze nasze SOS, ale te sygnały wędrują gdzieś pomiędzy fale”². Warto, by nikt z nas, latarników i latarniczek rzucających światło na dramatyczną przeszłość, nie czuł się w swojej pracy samotny i wyizolowany.

Zadbanie o siebie jest zadaniem indywidualnym, ale jest też zadaniem kolektywnym.

Zatroszczenie się o własne ciało, odpoczynek, regenerację ze stresu, o osobiste traumy to na planie indywidualnym bardzo ważne działania. Natomiast, jak stwierdza Katherine Bischooping, obarczanie jednostek odpowiedzialnością za własny dobrostan, medykalizacja i indywidualizacja problemu zranień płynących z pracy w trudnych tematach, ma efekt odwracania uwagi od tego, że to zagadnienie jest strukturalne, systemowe – polityczne³.

Ponieważ te osobiste konsekwencje nie wydarzają się w próżni społecznej, kluczowe będzie tworzenie sieci wzajemnej pomocy, wymiany, oddolne organizowanie grup wsparcia, koleżeńska superwizja. To rozwiązania możliwe do stosowania także pomimo niedoborów

² Swat-Pawlicka, M., Pawlicki, A., Łącka, M., Tomaszewski, M., „Wypaleni latarnicy”, Magazyn Kontakt, nr 43, 2020, str. 24-32

³ Bischooping, K., „Timor mortis conturbat me: genocide pedagogy and vicarious trauma”, Journal of Genocide Research, 6(4) 2004, str. 545-566

finansowych i wbrew kontekstowi instytucjonalnemu czy politycznemu. Towarzyszenie sobie w trudzie edukacji, budowanie zaufania i poleganie na sobie nawzajem, szczerość, dawanie i dostawanie wsparcia ma najbardziej podstawową funkcję spajania społeczności rozrywanych m.in. lękiem przed ukazaniem swojej „słabości” i powinnością „poradzenia sobie samemu”.

Te porządki, przed którymi przestrzegamy edukując o trudnej przeszłości, oddzielały ludzi od siebie w oparciu o ideologie wymyślone ich ciałom, kolorom skóry, orientacjom psychoseksualnym; odróżniały ciała „swoje” od ciał „obcych”. Te porządki dehumanizowały, eksploatowały, uciskały. Przestrzenie zadbania o siebie i zwracania się ku sobie nawzajem to miejsca oporu wobec reżimów uciśnienia, a otoczenie siebie i innych troską jest gestem niezgody na przemoc i izolację. Czyż nie taki właśnie jest cel naszej pracy?



Projekt jest finansowany przez Islandię, Liechtenstein i Norwegię w ramach Funduszu EOG oraz przez budżet krajowy



Wspólnie działamy na rzecz Europy zielonej, konkurencyjnej i sprzyjającej integracji społecznej