



РАБОТА С ПРИКАЗКИ, КАТО ЧАСТ ОТ ПРОДЪЛЖАВАЩОТО ОБУЧЕНИЕ ЗА ПЕДАГОЗИ

доц. д-р Диана Циркова
Бургаски свободен университет

WORK WITH FAIRY TALES AS A PART OF CONTINUING TUTORING FOR PEDAGOGUES

Assoc. Prof. Diana Tsirkova, PhD
Burgas Free University

Abstract: *The article considers the necessity of precision and continuing tuition for pedagogues which offers a process with the pedagogue's own subjectivity and the opportunity for him to ask questions about the complexities while working with a certain child or class. The role of fairy tales for the psychological „growing up” of the child is discussed through the conceptions of S.Ferenczi and B.Bettelheim. The space given by the fairy tale is compared to the introduced by D.Winnicott transitional space which allows the inner /psychical/ and the outer space /reality/ to exist separately but mutually connected.*

В този текст ще поставим два въпроса. Въпросът за необходимостта от продължаващо обучение за учители, видян през призмата на психологическите основания и въпросът за приказките като материал за работа с детската група и с трудните деца.

Защо продължаващо обучение?

Практиката на педагога, работата му с конкретна детска група или с конкретно дете, което има трудности в развитието, обикновено го конфронтира с много въпроси, които са в полето на психичното – как да се сплоти детската група, как децата да не отхвърлят различното дете, как да се спре агресивното поведение на някое от децата, как да се предотврати превръщането на друго дете в аутсайдер. И разбира се въпросът „Как да кажа на родителите, че детето им има проблем?”

През последните години на българския пазар се появила много помагала от вида „Как да...” Те са много полезни, защото дават структура и информация по проблемите, както и технологии, с помощта, на които да се справяме с тях, но имат своите ограничения. Практикуващите педагози знаят, че в повечето случаи трябва да са много креативни и да „измислят” своя начин „как да...”, в съответствие със собствените си нагласи, характер и трудности, и в съответствие със специфичната проблематика на детето и групата или класа. Защо понякога за педагога е толкова трудно да общува с „трудното” дете? Защо то успява да го изнерви, да го накара да „излезе от кожата си”, да отвърне така, сякаш самият той е дете? Австрийският психоаналитик Хелмут Фигдор в своята книга „Психоаналитична педагогика” обяснява тези проблеми с това, че „...децата държат пред нас огледало, в което се отразява нашето собствено несъзнавано.” с.45 [1] Какво означава това? Колкото по-малко е едно дете, толкова по-силни са неговите емоционални преживявания и неговите импулси. Педагогът застава на пътя на детските нагони, които все още са недостатъчно социализирани и се

подчиняват на принципа на удоволствието. Педагогът се сблъсква с гняв, с категоричен отказ, с ярост, с депресивност, които идват от детето, понякога тези емоции го заливат и провокират неадекватен отговор от негова страна.

Адекватно избраното продължаващо обучение би могло да му позволи да работи както върху конкретни проблеми от своята практика, така и върху собствената си субективност. Това е част от превенцията на професионалното изпеелаване, демотивирането и психосоматичните болести.

Защо приказки?

„В приказките фантазиите за всемогъщество са господствали винаги. Там, където ние сме принудени да се преклоним пред силата на природата на помощ идва приказката. Ние сме слаби в реалността, затова героите от приказките са силни и непобедими; ние сме ограничени от времето и пространството на нашите знания и дейности – затова в приказките героите живеят вечно, едновременно се намират на стотици места, виждат бъдещето и знаят миналото. Тежестта, жестокостта и непроницаемостта на материята всяка секунда се оказва препятствие по нашия път – а в приказките човек има крила, неговият поглед преминава през стени, вълшебната пръчица отваря пред него всяка врата. Действителността е трудна борба за съществуване; а в приказките са достатъчни вълшебните думички „Масичке, дай да ям!“ Ние живеем в непрестанен страх от нападение на свирепи зверове или опасни врагове; в приказките шапката-невидимка ни прави неуязвими. Колко е трудно в реалността да намериш любовта, която би била изпълнение на всички наши желания! А в приказките героят е неотразим или омагьосва любимата с един магически жест.

И става така, че в приказките възрастните разказват за собствените си неизпълнени желания, за изтласканите желания на своите деца и миналото преживяно всемогъщество, получава своята окончателна художествена форма.” с.238-239 [4]

Доналд Уиникът допуска, че задачата по приемането на външната реалност никога не е завършена окончателно, че нито един човек не е напълно свободен от напрежението непрекъснато да свързва вътрешната и външната реалност. „Съществува и трета част от живота на едно човешко същество, част, която не можем да пренебрегнем, междинна област на преживяване, за която допринасят и вътрешната реалност и външният живот. Това е област, която не е предизвиквана, защото към нея не се предявяват никакви претенции, освен тя да съществува като място за отдих на индивида, зает с постоянната човешка задача да поддържа вътрешната и външната реалност отделно, и все пак взаимосвързани.” с.337-338 [2]

Известно облекчение от това напрежение носи междинната област на изкуствата. „Тази междинна област е непосредствено продължение на игровата област на малкото дете, което се „изгубва” в играта.” с.350 [2]

Приказките със своята специфика и съотносимост към детските преживявания също носят характеристиките на такава междинна област. Населявайки приказното пространство и идентифицирайки се с героите, детето постепенно се разделя с илюзията за всемогъщество и все по-отчетливо приема ограниченията, идващи от реалността. То обича да слуша приказки, обича да разиграва приказните сюжети с кукли-герои, изпитва истинско удоволствие да играе приказни роли, но постепенно въвежда границата на реалността и фантазията и деинвестира част от илюзиите си за да може да насочи усилията си към социално признати постижения – усвояване на буквите и цифрите.



Лишаването от илюзии „предхожда задачата по отбиването и също продължава като една от задачите на родители и възпитатели” с.349 [2] Семинарната обучителна работа с приказки дава възможност на педагога да прави по-ясно разграничение между собствените си чувства и преживявания, провокирани от дадена ситуация и чувствата и преживяванията на детето. Помага му да идентифицира по-лесно някои от психологическите трудности, които конкретно дете или пък децата на определена възраст имат в процеса на порастване. Така той добива увереност да конструира ситуация, да измисли игра или да въведе подходяща приказка, която е адекватна за проблемите на детето или групата.

Каква функция изпълняват приказките в психичния живот на детето

Ако анализираме сложния психичен живот на детето около процеса – отграничаване на Мен и Не-мен, на вътрешните преживявания и това, което идва отвън, можем да използваме опита на унгарския психоаналитик Шандор Ференци [4].

В своята статия „Степени в развитието на чувството за реалност”, той ни показва как детето отделя външната реалност от вътрешната, субективния, преживелищен опит от външните въздействия. Преди да достигне до зряло чувство за реалност, детето преминава през няколко периода на всемогъщество.

Период на **безусловно всемогъщество**, датиран в най-ранна бебешка възраст, когато детето изисква само възвръщане на това състояние, което вече е било някога. Ференци има предвид вътреутробното състояние, което е свързано с обезпечаване на всички жизнени нужди на бебето. В това състояние то не полага никакви усилия за задоволяване на своите потребности. Когато детето не може да се откаже от мисълта, че неговото желание трябва да бъде изпълнено, то не изисква невъзможното, а само връщане на – доброто старо време, когато е било всесилно.

Период на **магическо-халюцинаторно всемогъщество**. Предходното „безусловно всемогъщество” от субективна гледна точка на детето се е изменило само до толкова, доколкото то трябва халюцинаторно да определи целта на желанието си /да си я представи/, но след изпълнението на това условие то не трябва да променя нищо в реалността за да постигне изпълнение на желанието си. Тъй като детето все още няма никакви познания за реалното съотношение между причина и следствие, за съществуването на дейност на хората, които се грижат за него, то започва да чувства, че притежава магическа способност – може да реализира фактически всички желания като просто си представи тяхното задоволяване.

Период на **всегомъщество с помощта на магически жестове**. Постепенно детето се научава да протяга ръка към предметите, които иска да получи. На тази основа се развива езикът на жестове. Чрез съответна комбинация от жестове, детето може да изразява различни свои потребности и често те наистина се удовлетворяват, така че детето, ако спазва определено условие – все още може да бъде всесилно.

Следващият период настъпва, когато детето протяга ръка, но искания предмет не идва, привлечен от магическия жест. Като че ли има някаква зла воля, която се противопоставя на този жест. И ако до този момент детето се е чувствало като единственото „всегомъщо” същество, на което светът се подчинява, като изпълнява указанията му, постепенно във вътрешния му свят настъпва болезнена промяна. Всички неща, които по коварен начин не искат да се подчинят на волята му, детето трябва да отдели от своето Аз и да ги назове „външен свят”, т.е. да отдели субективното психично съдържание /чувства, емоции/ от обективните усещания. Сега детето приписва на външния свят качества, които се е научило да разпознава във вътрешния си свят. Това е така наречения **„анимистичен период”** на постигането на реалността, когато

всяко нещо му се струва живо и в него детето се опитва да намери своите собствени органи и тяхната функция. По такъв начин възникват дълбоки, съхраняващи се през целия живот отношения между човешкото тяло и света на обектите. Това са символичните отношения. От една страна през този период детето не вижда в света нищо повече от одушевени символи на своето тяло, а от друга – то се опитва да изобрази многообразието на света чрез средствата на същото това тяло. Тази способност за символично изобразяване води до значително усъвършенстване на езика на жестовете и позволява на детето не само да сигнализира за желания, които се отнасят непосредствено до неговото физическо тяло, но и да изразява желания отнасящи се до изменение на външния свят, сега вече осъзнат от детето като такъв. Ако в този период детето е обградено с адекватна грижа, то не е в състояние само да се откаже от илюзията за всемогъщество. Достатъчно е само да изобрази символично който и да е предмет и той /както то предполага, че е одухотворен/, често сам „идва“ при него. Именно това впечатление се създава при детето мислещо анимистично, когато неговите желания се изпълняват. Разбира се понякога удовлетворяването на желанието не настъпва и детето започва да подозира, че съществува и по-висша власт /майка или човекът, който се грижи за него/ и че ако то иска да получи удовлетворение след магическите жестове то трябва да се сдобие с благосклонността на тази власт.

Едно от тези „средства на тялото“, което детето използва за изобразяване на своите желания или на желаемите предмети, впоследствие ще придобие особено значение и ще стане приоритетно средство – това е езикът. Първоначално езикът е подражание, т.е. гласово изображение на шумове и звуци, произвеждани от определени вещи или хора. Гласовото изображение се оказва по-просто и дава възможност да се представят повече и по-разнообразни предмети и процеси от външния свят, отколкото това е възможно с жестове. По този начин символиката на жестовете се отделя от символиката на езика. Отказвайки се от тромавото и „неработещо“ винаги умствено представяне на желанието и още по тромавото драматично изображение /чрез жестове/, човек прави голяма крачка напред като възпроизвежда редове от звуци, наречени „думи“, които позволяват по-икономично и по-специализирано да се изразяват желания. Символиката на езика прави възможно съзнателното мислене, защото то се свързва с несъзнаваните мисловни процеси и им дава качества, чрез които те могат да бъдат възприемани и осъзнавани. Съзнаването мислене посредством езиковите знаци се явява най-високото постижение на психичния апарат – сега приспособяването към реалността става възможно. Конкретните осмислени желания на детето са немного и сравнително прости, обикновено съпроводени с мимика. Това ги прави лесни за раздаване от възрастния, който все още е готов да се притече на помощ. При това детето счита, че притежава вълшебни способности и се намира в **периода на магическите мисли и магическите думи**.

Във вълшебните приказки откриваме всички елементи на всемогъществото от което детето трябва постепенно да се откаже. Бруно Бетълхайм в книгата си „Употребата на вълшебството“ [3] показва в детайли как приказката помага на детето да интегрира собствените си психични структури То, Аз и Свъръхаз; да сложи ред в хаоса от преживявания и импулси, които го препълват и тласкат към действие; да преработи несъзнавани конфликти от едипов порядък или такива, свързани с братско-сестрински отношения на завист и конкуренция.

Приказката позволява на детето стъпка по стъпка да разбере по-добре себе си, а така да добие възможност да разбира по-добре и останалите. Задачите, които детето има да решава в психологически план /например раздялата, свързана с постъпването



на детска градина, избора между принципа на реалността и принципа на удоволствието, отказа от оралната алчност/ карат детето да избира приказка, която предлага решение на неговите проблеми – Вълкът и седемте козлета, Маша и мичокът, Трите прасенца, Хензел и Гретел и да иска нейното многобройно препрочитане, докато този несъзнаван конфликт не получи разрешение за него.

Нереалистичният характер на приказката, ясно показва, че тя не цели да предостави полезната информация за околния свят, а е насочена към вътрешния свят на човека. Срещата на героя с чудати същества – великани, зли магьосници, дракони, феи, дарители на вълшебни предмети му показва, че злото е точно толкова силно и привлекателно, колкото и доброто. За да успееш да победиш трябва да правиш избори и да се бориш. Тези идеи на Бетълхайм ни препращат към архаичния свят на детето изпълнен с добри и лоши обекти, които се борят за надмощие в преживяванията му. Тук можем да търсим идеи за достъп до света на аутистичното дете.

Бетълхайм смята, че днес в по-голяма степен отколкото в миналото детето се нуждае от образа на изолирания човек /героят в приказките, който е изоставен и поддържа контакт с примитивни неща – дърво, животно, природа/, който въпреки трудностите е в състояние да постигне смислени и удовлетворителни отношения със света около себе си.

Педагогът може да организира пространство, в което чрез различен вид работа с приказки /четене на приказки, илюстрации, разыгране на части и на цели приказки, изработване на декори и кукли, измисляне на приказки и драматизирането им/ децата да имат възможност да се изразяват спонтанно, креативно, да работят за по-добри взаимоотношения помежду си, да търсят нови начини за комуникация със своите връстници, които имат трудности и проблеми в развитието.

Една добре балансирана семинарна програма за „Използване на приказките в психосоциалната работа” в рамките на 60 часа, намери своето място в огромното разнообразие от обучителни модули. Тя бе реализирана във Варна, Пловдив и Бургас, като свободен проект, необвързан с образователни институции. Участниците бяха практикуващи педагози от начален курс, логопеди, ресурсни учители, психолози, които дойдоха на обучението водени от личното си желание да разберат повече за проблемите на децата, с които работят.

Продължаващото обучение за педагози чрез работа с приказки има много повече импликации за „придружаване”, отколкото за „квалификация”. То събужда асоциации за път, който ще изминем заедно, за споделяне, за взаимен пренос на компетентност и знания, част от които да можем да интегрираме в обогатяването на професионалните си практики.

Литература

1. Фигдор Г., Психоаналитическая педагогика
2. Уиникът Д., Преходни обекти и преходни явления в „От педиатрия към психоанализа”, ЦПСП, 2008
3. Bettelheim B., The Uses of Enchantment, Penguin Books, 1978
4. Ferenczi S., Stages in the Development of the Sense of Reality, in „First Contributions to Psycho-Analysis”, Karnak Book, 1994

доц. д-р Диана Циркова
Бургаски свободен университет
dianatsirkova@yahoo.com