



Pomorze
Zachodnie



DOROSŁY SUPERBOHATER
Podręcznik dla Asystentów Dorastania

— *Agnieszka Polkowska i Tomasz Polkowski* —

Agnieszka Polkowska i Tomasz Polkowski

Doroŝy Superbohater

Podręcznik dla Asystentów Dorastania

Szczecin 2021

Spis Treści

Wprowadzenie do koncepcji	5
Moduł wstępny	
Dorosły Superbohater – podręcznik dla Asystentów Dorastania	10
Moduł I	
Nauka o więzi – jak budować stałe i pozytywne relacje	46
Warsztat: „Wyprawa na Marsa, czyli rzecz o przyjaźni i miłości”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	92
Wersja dla dzieci 11-16 lat	99
Moduł II	
Porozumienie Bez Przemocy	107
Warsztat: „Trening przed wyprawą w kosmos, czyli o Porozumieniu Bez Przemocy”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	127
Wersja dla dzieci 11-16 lat	134
Moduł III	
Emocje i ich znaczenie	142
Warsztat: „Przygotowanie na wyprawę do marsjańskiej dżungli, czyli o emocjach”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	167
Wersja dla dzieci 11-16 lat	173
Moduł IV	
Praca na zasobach – jak je zidentyfikować i używać do wzmacniania własnego potencjału	179
Warsztat: „Życie na Ziemi, czyli o mocnych stronach i możliwościach Ziemi”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	208
Wersja dla dzieci 11-16 lat	213
Moduł V	
Poczucie wartości – jak je budować i jakie jest jego znaczenie	219
Warsztat: „Życie na Marsie, czyli o poczuciu wartości”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	230
Wersja dla dzieci 11-16 lat	235
Moduł VI	
Elementy edukacji społecznej i ekonomicznej AFLATOUN	241
Warsztat: „Kosmiczna szkoła Aflatoun”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	254
Wersja dla dzieci 11-16 lat	262
Moduł VII	
Proces rozwoju grupy – Ja w grupie	271
Warsztat: „Grupa Superbohaterów”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	277
Wersja dla dzieci 11-16 lat	283

Moduł VIII

Relacje w kryzysie – elementy mediacji rówieśniczych	289
Warsztat: „Mediacje w kosmosie”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	299
Wersja dla dzieci 11-16 lat	308

Moduł IX

Jak o sobie dbać – ryzyka, zagrożenia i strategie	316
Warsztat: „Wyzwania życia na Ziemi”	
Wersja dla dzieci 6-10 lat	337
Wersja dla dzieci 11-16 lat	346

Wprowadzenie do koncepcji Asystenta Dorastania

Szanowni Państwo,

Asystent Dorastania to osoba wspierająca dzieci i młodzież w budowaniu kompetencji niezbędnych do pozytywnego radzenia sobie z wyzwaniami okresu dorastania, w rozwijaniu kompetencji społecznych i osobistych, związanych z lepszą znajomością własnych preferencji, samostanowieniem i bardziej świadomym wchodzeniem w relacje z drugim człowiekiem, co może uczynić młodych ludzi stabilniejszymi i usatysfakcjonowanymi dorosłymi. Założeniem jest, aby Asystent Dorastania, jako osoba bezpośrednio współpracująca z dziećmi i młodzieżą, był wyposażony w narzędzia umożliwiające kształtowanie ważnych, z punktu widzenia obecnej rzeczywistości, kompetencji. W tym celu stworzyliśmy podręcznik, zbudowany z modułów skupionych na wzmacnianiu konkretnych umiejętności, który będzie podstawą tej współpracy.

Oddajemy w Państwa ręce podręcznik przygotowany z myślą o osobach, które pracują z dziećmi i młodzieżą i pragną, aby ta współpraca najpełniej odpowiadała zarówno potrzebom ich podopiecznych, jak i wyzwaniom, które niesie ze sobą okres dorastania. Zależy nam na tym, aby Asystenci Dorastania wypełnili lukę w systemie, który nie zawsze daje dzieciom i młodzieży poczucie, że mają się do kogo zwrócić, że jest ktoś, kto dzięki swoim umiejętnościom i głębokiemu rozumieniu ich przestrzeni, może być dla nich wsparciem.

Asystenci Dorastania pracują, prowadząc treningi, warsztaty, doradztwo, spotkania indywidualne, a także konsultacje z rodzicami czy rodzinami swoich podopiecznych. Nawiązują relacje z dziećmi i młodzieżą, tworząc bezpieczną, pełną empatii przestrzeń do wspólnych poszukiwań – odnajdywania zasobów, budowania pewności w sobie, rozwiązywania problemów czy budowania mostów między podopiecznymi a ważnymi dla nich osobami. Stanowią też pierwszą pomoc w kryzysie.

Podręcznik przeznaczony dla Asystentów Dorastania stanowi ramy działania i został tak skonstruowany, by wprowadzając określoną tematykę, nie tylko uzupełniał wiedzę i skłaniał do refleksji, ale także oferował kompletne narzędzie treningu grupowego oraz inspirację do pracy indywidualnej. Część teoretyczna może stanowić bazę do tworzenia zajęć psychoedukacyjnych prowadzonych z rodzicami/opiekunami dzieci i młodzieży biorącej udział w warsztatach. Może być uaktualnieniem ich wiedzy oraz zaczątkiem do wprowadzania zmian w relacji z dzieckiem.

Chcieliśmy stworzyć kompletne narzędzie, które pozwoli w sposób skuteczny zwiększyć umiejętności adaptacyjne dzieci i młodzieży, pomoże zdefiniować ich mocne strony i potencjał do pokonywania czekających na nie wyzwań.

Cele i założenia

Koncepcja Asystenta Dorastania jest odpowiedzią na zapotrzebowanie i luki w obecnym systemie wsparcia. Doświadczenia związane z realizacją projektów wspierających rodzinę wskazują, że dziecko jest aktywną częścią systemu rodzinnego, ma duży potencjał kształtowania i budowania jej zasobów. Warto zatem zaproponować bezpośrednie wsparcie dzieciom i młodzieży, poprzez zbudowanie oferty ukierunkowanej na wzmocnienie umiejętności adaptacyjnych, wykształcenia kompetencji kluczowych dla efektywnego funkcjonowania, a także zdolności do wykorzystywania zasobów własnych i środowiskowych w celu radzenia sobie z kryzysami. Implikuje to odejście od negatywnych wzorców tj. bierność, apatia, postawa roszczeniowa, a czasem agresja – na rzecz aktywnej i odpowiedzialnej postawy za siebie i swoje otoczenie. Im szybciej i pełniej obejmujemy dzieci i młodzież programem wspierania ich w okresie wzrostu i dorastania, tym będzie pewniejszy wpływ na postawy i motywa-

cje, którymi będą się kierować, dokonując pierwszych dorosłych życiowych wyborów. Chcieliśmy umiejscowić dziecko w centrum naszych działań. Mimo to zdajemy sobie sprawę, że wsparcie najbliższych wzmacnia ten proces, czyniąc go kompletnym. Stąd propozycja prowadzenia działań psychoedukacyjnych w obrębie najbliższego otoczenia, tak aby mogło ono wspierać ten wielokierunkowy proces kształtowania młodego człowieka, w pełni świadomie.

Źródła teoretyczne – dzieci i młodzież w badaniach

Wg Eichelbergera „(...) nawet najlepiej zorganizowana i szeroko dostępna psychiatria nie powstrzyma epidemii depresji i samobójstw wśród dzieci”¹. Odpowiadają za to problemy, będące wynikiem przeciążenia, którego doświadcza dziecko i z którym nie jest sobie w stanie poradzić, ze względu na nadwyrężone zdolności adaptacyjne.

Przyczyny tego przeciążenia to m.in. anachroniczny system szkolny, gdyż wg badań szkoła nie jest miejscem przyjaznym uczniom. Świadczy o tym m.in. poziom odczuwanego stresu, niezależny od tego, jak dobrym uczniem jest badany. Poza tym niewielu uczniów czuje się w szkole docenianymi, a istotnym moderatorem poczucia zadowolenia jest samoocena. Przestrzenią, która wymaga aktywnego przemodelowania, jest relacja z rodzicami – a konkretnie deficyt otwartego, szczerego kontaktu z nimi. Z raportu „Młodzież 2018” CBOS² wynika, że coraz więcej dzieci/młodzieży żyje w rodzinach niepełnych, a 17% młodzieży w ciągu ostatniego roku doświadczyło rozłąki przynajmniej z jednym z rodziców, m.in. ze względu na migrację zarobkową. Istotnym zjawiskiem dynamiki funkcjonowania rodzin są „powtórne rodziny”, których liczba wzrasta w związku z dużą liczbą rozwodów (prognozowany poziom w 2021 r. – 20%). Implikuje to konieczność odnalezienia się w nowych warunkach. Jednocześnie młodzież deklaruje chęć bycia w rodzinie, a rodziców uznaje za osoby ważne. Niemniej, jak wynika z badań, odczuwanie wysokiego poziomu wsparcia ze strony rodziny spada z wiekiem u obu płci w każdej grupie wiekowej. Wg raportu „Ogólnopolska diagnoza skali i uwarunkowań krzywdzenia

dzieci”, posiadanie kogoś, do kogo można się zwrócić w trudnej sytuacji, zmniejsza ryzyko zachowań auto-destrukcyjnych, tworzy przestrzeń do dzielenia się problemami, a także buduje sieć wsparcia, przez co zmniejsza poczucie osamotnienia i bezradności³.

Kolejną składową jest deficyt bezpośrednich, przyjacielskich, bogatych w kooperację, wolnych od presji kontaktów z rówieśnikami⁴. Zaszła istotna zmiana w tradycyjnie pojmowanych, komplementarnych wobec siebie rolach grupy rodzinnej i rówieśniczej. Wg badań spada rola rówieśników w życiu młodych ludzi, co w obliczu faktu, że stanowią oni ważną przestrzeń w procesie budowania tożsamości, stawania się dorosłym, jest zjawiskiem niepokojącym. Obecna oferta grupy rówieśniczej, to często rywalizacja, presja, współzawodnictwo, co bywa dla młodych ludzi opresyjne. Do tego dochodzi zagrożenie hejtem/bullyingiem. Wg badań⁵ Fundacji Dzieci Niczyje, około 40% uczniów doznało w ostatnim roku przemocy, przy czym przemoc psychiczna jest najczęstszą jej formą (ponad 20% badanych, w tym większość wielokrotnie). Raport Unicef Raport „An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools” wskazuje, że przemoc fizyczna i różne formy dręczenia zakłócają prawidłową edukację 48% dzieci w wieku 13-15 lat w Polsce⁶. Warto więc podjąć działania, zmierzające do uczynienia przestrzeni interakcji rówieśniczych klarowną, opartą o zrozumiałe zasady funkcjonowania, by dzieci i młodzież w sposób świadomy mogli korzystać z jej zasobów, chroniąc się jednocześnie przed zagrożeniami. Młody człowiek to także zasób dla swojego środowiska lokalnego. Wykorzystując swój potencjał, może mieć realny wpływ na jego kształtowanie, tak by przestrzeń ta stała się produktywną i bezpieczną alternatywą dla środowiska domowego i wychodziła naprzeciw potrzebom rozwojowym dzieci.

Ważnym elementem w procesie wzmacniania umiejętności adaptacyjnych są kompetencje społeczne i osobiste, niezbędne do radzenia sobie we współczesnej rzeczywistości. Według National Council of Social Studies, kompetencje kluczowe w XXI wieku to współpraca, kreatywność, innowacyjność, myślenie krytyczne i rozwiązywanie problemów oraz komunikacja⁷. Warto uzupełnić tę listę o poczucie odpowie-

¹ <https://wojciecheichelberger.pl/10-przyczyn-depresji-dzieci-i-młodziezy-wedlug-w-eichelbergera/> (dostęp 15.02.2021 r.).

² <https://www.cinn.gov.pl/portal?id=1475772> (dostęp 15.02.2021 r.).

³ Raport Fundacji Dzieci Niczyje „Ogólnopolska diagnoza skali i uwarunkowań krzywdzenia dzieci”, <https://diagnozakrzywdzenia.pl/raport.pdf> (dostęp 19.02.2021 r.).

⁴ <https://wojciecheichelberger.pl/10-przyczyn-depresji-dzieci-i-młodziezy-wedlug-w-eichelbergera/> (dostęp 15.02.2021 r.).

⁵ Raport Fundacji Dzieci Niczyje „Ogólnopolska diagnoza skali i uwarunkowań krzywdzenia dzieci”, <https://diagnozakrzywdzenia.pl/raport.pdf> (dostęp 19.02.2021 r.).

⁶ <https://unicef.pl/co-robimy/aktualnosci/dla-mediow/polowa-nastolatkow-na-swiecie-doswiadcza-przemocy-rowiesniczej-w-szkole-i-jej-okolicach> (dostęp 19.02.2021 r.).

⁷ “21st Century Skills” stworzonej przez “Partnership for 21st Century Skills” i “National Council for Social Studies”, <https://k12.thoughtfullearning.com/FAQ/what-are-21st-century-skills>

działności i sprawstwa, a także umiejętność korzystania z zasobów jakie daje m.in. wsparcie w ramach grupy rówieśniczej, rodzinnej i społecznej. Pokolenie Z, które m.in. będzie beneficjentem działań Asystentów Dorastania to, jak wskazują analizy, osoby o wysokim poziomie egocentryzmu⁸, niskiej świadomości własnych kompetencji i silnej potrzebie otrzymywania szybkich i pozytywnych wzmocnień z zewnątrz. Stąd, wg Nussbaum, edukacja „musi [także] polegać na pielęgnowaniu zdolności myślenia z perspektywy drugiego człowieka, określaną jako wyobraźnia współczująca”, czyli empatia⁹.

W świetle powyższych danych, sytuacja dzieci i młodzieży, ich kondycja psychiczna i możliwości sięgania po wsparcie w postaci skutecznych dedykowanych dla nich narzędzi, wydają się dość mocno ograniczone. Trudności te wzmacnia dodatkowo sytuacja pandemii, której skutki przez tę grupę społeczną odczuwane są bardzo dotkliwie – samotność, izolacja, brak kontaktów z rówieśnikami, konieczność radzenia sobie na własną rękę – to wyzwania, z którymi muszą się obecnie mierzyć.

Podręcznik, jako narzędzie

Wszystko to stanowiło tło dla konstruowania podręcznika, będącego podstawą współpracy między Asystentem Dorastania a dzieckiem. Zależało nam, aby każda istotna, z punktu widzenia celów podręcznika, kompetencja była omawiana w osobnym module. Przy czym ważne było, aby każdy moduł wspierał także rozwijanie kompetencji kluczowych, tj. współpracy, kreatywności i innowacyjności, myślenia krytycznego i rozwiązywania problemów, a także komunikacji (na poziomie wiedzy, umiejętności i motywacji).

Podręcznik zbudowany jest więc z modułów, a każdy moduł z części teoretycznej oraz warsztatowej. Poruszane zagadnienia to m.in.: nauka o więzi, porozumienie bez przemocy, emocje, praca na zasobach, poczucie wartości, elementy edukacji społecznej i ekonomicznej AFLATOUN, Ja w grupie, relacje w kryzysie – elementy mediacji rówieśniczych, jak o siebie dbać – ryzyka, zagrożenia i strategię.

Część teoretyczna, omawiająca podstawy danego zagadnienia, przeznaczona jest dla Asystenta Dorastania, który powinien dogłębnie zapoznać się z zarysem teoretycznym, zanim przystąpi do pracy warsztatowej. Część ta zawiera także pytania, odnoszące się do doświadczenia zawodowego Asystenta. Analogicznie do ciekawości wobec zasobów dzieci i młodzieży, tak samo odnośmy się do doświadczenia i zasobów Asystenta – zdajemy sobie sprawę, że jest profesjonalistą pracującym wiele lat, co niesie za

sobą wiele doświadczeń, z których można czerpać, prowadząc warsztaty.

Część warsztatowa to gotowe scenariusze zajęć, wskazujące cele szkolenia i niezbędne pomoce. Szkolenia przewidziane są dla dwóch grup wiekowych: 6-10 lat i 11-16 lat.

Ogólne cele warsztatów

- Rozwój kompetencji społecznych i osobistych, związanych z lepszą znajomością własnych preferencji, samostanowieniem i bardziej świadomym wchodzeniem w relacje z drugim człowiekiem, które będzie skutkowało satysfakcjonującymi i stabilniejszymi relacjami w życiu dorosłym.
- Stworzenia przestrzeni dla eksploracji i zrozumienia świata emocji, które są dozwolone i niosą ze sobą informacje, z której można zrobić użytek.
- Zdefiniowania zagrożeń i ich mechanizmów, analizy skutków ich działania, a także wypracowania strategii radzenia sobie z nimi, korzystając z własnych zasobów, grupy rówieśniczej, szkoły, opiekunów i specjalistów.
- Zdobywanie kompetencji społecznych, które pozwolą w bardziej efektywny, wynikający z osobistych potrzeb i preferencji, sposób uczestniczyć w życiu społecznym, w tym wsparcie procesu rozwoju kompetencji kluczowych, tj. współpraca, kreatywność i innowacyjność, myślenie krytyczne i rozwiązywanie problemów, komunikacja.

Opis form prowadzenia szkolenia

Forma szkolenia została zaprojektowana tak, by dać uczestnikom duże poczucie bezpieczeństwa i zainspirować ich do wprowadzania zmian w swojej postawie i zaciekawienia się własnymi zasobami i swoją perspektywą widzenia świata. Stąd pomysł, aby realia warsztatu stanowiła grupa treningowa superbohaterów, przyszłych kosmonautów, przygotowująca się do wizyty na Marsie i realizująca na nim różne misje. Program szkolenia bogaty jest w metafory, kładzie ogromny nacisk na kreatywność, pracę z wyobraźnią i współdziałanie w grupie. Techniki przydatne w tworzeniu tych warunków to:

- ruch, relaksacja, praca na symbolach, muzyka, zabawa,
- techniki kreatywne: mapa skojarzeń, burza mózgów, wyobrażenia, prace plastyczne, rzeźba,
- przywoływanie doświadczeń uczestników i praca na przypadkach,
- praca w zespole – mediacje, dyskusja, współdziałanie,
- psychoedukacja w postaci miniwykładów.

⁸ The Narcissism Epidemic, Twenge&Cambell.

⁹ Harvard Business Review Polska, McAfee.

Liczba godzin oraz liczba uczestników szkolenia

W ramach projektu „Regionalna Akademia Dzieci i Młodzieży 2021-2023”, którego Liderem jest Województwo Zachodniopomorskie, zaplanowano wyszkolenie i przygotowanie 120 osób, które będą pracowały jako Asystenci Dorastania na terenie powiatów partnerskich, tj. stargardzkiego, goleniowskiego, kołobrzesckiego, sławieńskiego, koszalińskiego, szczecineckiego, wałeckiego i m. Koszalin. Oferta szkolenia kierowana będzie do psychologów, pedagogów, terapeutów, socjoterapeutów, nauczycieli, a także pracowników systemu pomocy, którzy wykorzystując swoje wykształcenie i wiedzę, mogą stworzyć kompletną ofertę dla swoich podopiecznych. Szkolenie dla Asystentów Dorastania obejmuje 7 spotkań po 6 godzin zegarowych i zakończone jest certyfikatem.

Po odbyciu szkolenia Asystenci Dorastania będą mogli realizować wsparcie w ramach własnych powiatów lub poza nimi, tworząc grupy szkoleniowe. Warsztaty, prowadzone na podstawie podręcznika, przeznaczone są dla dwóch grup wiekowych: 6-10 lat lub 11-16 lat. Grupa warsztatowa nie powinna przekraczać 15 osób. Każdy moduł przewidziany jest na około 8 godzin szkoleniowych (cały dzień), w sumie modułów jest 9.

Opis modułów szkolenia

Dorosły Superbohater – podręcznik dla Asystentów Dorastania

Jego celem jest omówienie etapów rozwoju dziecka do momentu dorosłości. Aby efektywnie wspierać rozwój określonych kompetencji, warto mieć wiedzę i świadomość potencjału naszego partnera. Część ta omawia także najczęstsze zaburzenia, występujące na różnych etapach rozwoju, co może być wskazówką w dostosowaniu warunków pracy, do wymagań i możliwości dziecka.

Moduł I

Nauka o więzi – jak budować stałe i pozytywne relacje

W podręczniku przybliżyliśmy Państwu Teorię Więzi, po pierwsze po to, aby pokazać, że problemy dziecka mogą wynikać z nieprawidłowo ukształtowanej więzi z ważnym dorosłym. Po drugie jest to istotny kontekst współpracy, który może przynieść informacje o tym, co dla dziecka ważne, jak to uszanować i pomóc mu budować wartościowe relacje w przyszłości.

Moduł II

Porozumienie Bez Przemocy

Porozumienie Bez Przemocy (PBP / ang. *NVC Nonviolent Communication*) to metoda empatycznej komu-

nikacji, którą Marshall Rosenberg tworzył w latach 70. ubiegłego wieku. Spojrzenie na komunikację jako proces wyjawiania potrzeb i związanych z nimi emocji. A także skupienie na empatycznym przyjmowaniu komunikatów od innych. Wsłuchiwanie się we własne i innych – potrzeby sprawia, że nasze relacje mogą wzmacniać się bez przeszkód, dzięki czemu możemy być bliżej siebie.

Moduł III

Emocje i ich znaczenie

Moduł omawia tematykę emocji, definiuje czym są, jak mogą nam służyć i jakie informacje przynoszą. Spora część modułu poświęcona jest pracy z emocjami, rozumieniu ich, trudnościami w radzeniu sobie, a także sposobom dbania o komfort ich wyrażania.

Moduł IV

Praca na zasobach – jak je zidentyfikować i używać do wzmacniania własnego potencjału

Założeniem jest przekonanie, że wprowadzając zmiany warto oprzeć się na tym, co działa i jest dla uczestnika użyteczne. Praca na zasobach pozwala traktować obie strony relacji jako ekspertów, którzy mają potencjał do radzenia sobie w sytuacjach trudnych. W module przedstawione są elementy podejścia Skoncentrowanego na Rozwiązaniach.

Moduł V

Poczucie wartości – jak je budować i jakie jest jego znaczenie

To, w jaki sposób postrzegamy samych siebie, ma ogromny wpływ na to, jak interpretujemy informacje z zewnątrz, a co za tym idzie, jakie podejmujemy działania na rzecz własnego rozwoju. Konsekwencje niskiego poczucia wartości i wynikające z nich ograniczenia są równie dotkliwe jak obiektywne przeszkody społeczno-kulturowe. Moduł pomaga zrozumieć ten mechanizm, zdefiniować jego składowe i daje przestrzeń do przeformułowania opinii o sobie, w oparciu o dostrzeżenie tego, co w uczestnikach wartościowe.

Moduł VI

Elementy edukacji społecznej i ekonomicznej AFLATOUN

Moduł dotyczący edukacji społeczno-ekonomicznej z definicji, jaką niesie za sobą program AFLATOUN, jest skupiony na budowaniu w uczestnikach poczucia własnej skuteczności. Wiąże się to ze znajomością swoich praw, które rodzą jednocześnie zobowiązania i odpowiedzialność. Ta odpowiedzialność z kolei generuje możliwość podejmowania działań, stając się aktywnym uczestnikiem rzeczywistości, zdolnym do podejmowania decyzji, planowania i gospodarowania zasobami.

Moduł VII

Proces rozwoju grupy – Ja w grupie

Informacje dla Asystenta Dorastania na temat tego, w jaki sposób grupa się kształtuje, przez jakie przechodzi etapy i co warto wiedzieć, aby efektywnie prowadzić ją podczas szkolenia. Uczestnicy warsztatów będą mogli przyjrzeć się swojemu miejscu w grupie, wzmocnić swoje kompetencje związane ze świadomym byciem w grupie – ja, a grupa – grupa, a ja – poznać zasoby i zagrożenia, siłę różnorodności, kooperacji i zdolności myślenia z perspektywy drugiego człowieka.

Moduł VIII

Relacje w kryzysie – elementy mediacji rówieśniczych

Mediacje rówieśnicze są narzędziem pozwalającym rozwiązywać konflikty w grupie, korzystając z dostępnych jej zasobów, a nie w ramach arbitralnego roz-

strzygnięcia kwestii przez dorosłych. Dają przestrzeń do przedstawienia swojej perspektywy i wyrażenia potrzeb w bezpiecznych i neutralnych warunkach, przyczyniając się do wzmocnienia poczucia własnej skuteczności w trudnych sytuacjach interpersonalnych.

Moduł IX

Jak o sobie dbać – ryzyka, zagrożenia i strategie

Poczucie zagrożenia – niezależnie od źródła – buduje niepokój i w skrajnych przypadkach może zablokować rozwój. Człowiek, skupiony na zapewnieniu sobie bezpieczeństwa, nie ma możliwości realizowania w pełni swojego potencjału. W module zagrożenia traktowane są jako wyzwania, z którymi można sobie poradzić, korzystając z zasobów własnych, rodzinnych i środowiskowych.

Natalia Florek-Zalewska

Moduł wstępny

Dorosły Superbohater
– podręcznik dla Asystentów Dorastania



Otrzymujecie Państwo do dyspozycji podręcznik dla Superbohaterów. Dzięki niemu można pozyskać moce – niezbędne do wspierania dzieci znajdujących się w trudnej sytuacji życiowej, niezależnie od tego, czy trudność jest pokłosiem permanentnego rodzinnego kryzysu, czy wynika z poczucia osamotnienia i niemożności budowania pozytywnych relacji z rówieśnikami. Podręcznik jest źródłem wiedzy i pomysłów na wspieranie dzieci i młodzieży w rozwiązywaniu różnorodnych problemów związanych z ich rozwojem, budowaniem osobistych kompetencji czy budowaniem ważnych relacji i więzi.

Superbohater to trochę żartobliwa nazwa dla Asystentów Dorastania – osób, które wpierają dzieci i młodzież w radzeniu sobie z trudnościami, poprzez wzmacnianie ich umiejętności adaptacyjnych i budowanie niezbędnych do tego kompetencji. Asystentami Dorastania mogą zostać nauczyciele, wychowawcy, pedagodzy, psychologowie, pracownicy socjalni i inni specjaliści, którzy, stosując zawarte w podręczniku narzędzia, będą aktywnie współpracować z dziećmi i młodzieżą, w celu pozytywnego wyjścia z kryzysu.

Przestrzeń współpracy dziecka z Asystentem to teren budowania poczucia własnej skuteczności, poszukiwania i wzmacniania swoich zasobów, definiowania swojego miejsca w grupie, ale też zgłębiania świata emocji, w kontekście rozumienia i ich komunikowania, dbania o siebie i dostrzegania potencjalnych zagrożeń oraz budowania kluczowych kompetencji, czyli współpracy, kreatywności i innowacyjności, myślenia krytycznego, rozwiązywania problemów i komunikacji. Działania te realizowane będą zarówno na zajęciach grupowych (warsztatach), jak i na indywidualnych spotkaniach z dziećmi i młodzieżą. Poruszane treści, jak i sama praca w ramach modułów, wymagają od przyszłych Asystentów dużej wrażliwości, uważności i ciekawości. Stąd warto, aby były to osoby, które będą potrafiły poruszyć z dziećmi i młodzieżą trudne tematy, o których często nikt inny z nimi nie rozmawia, będą wzbudzały zaufanie i dostrzegały potrzeby uczestników.

Moduł wstępny jest wprowadzeniem do modułów szkoleniowych. Zawiera niezbędne informacje o idei Asystentów Dorastania oraz wprowadza podstawową wiedzę o rozwoju i problemach dzieci i młodzieży. Tak jak moduły właściwe zawiera również pytania (w ramach), które są przeznaczone do autoanalizy przez przyszłych Asystentów Dorastania lub mogą służyć jako podpowiedzi do zajęć prowadzonych z dziećmi lub nastolatkami. Zapraszamy do niezwykle przygodny, w której przyjmiecie role Asystentów Dorastania lub raczej Superbohaterów dla dzieci, które tego potrzebują.

1. Wprowadzenie do idei Asystentów Dorastania

Asystent Dorastania to osoba, która na co dzień pracuje z dziećmi. Może być to nauczyciel, wychowawca z placówki opiekuńczo-wychowawczej, opiekun zastępczy, pedagog, psycholog czy asystent rodziny lub pracownik socjalny. Asystent będzie prowadzić warsztaty z dziećmi w dwóch grupach wiekowych – 6 do 10 lat i 11-16. W trakcie warsztatów będzie poruszał tematy, które są ważne z punktu widzenia rozwoju i które są przedmiotem niniejszego podręcznika. W sytuacji, gdy Asystent Dorastania zauważy szczególne potrzeby u niektórych dzieci, będzie mógł pracować z nimi indywidualnie, budując z nimi relacje i wyposażając te dzieci lub nastolatków w kompetencje niezbędne do rozwoju i pokonania różnych trudności życiowych. Dla tych dzieci Asystenci Dorastania mogą stać się kimś szczególnym – ważnym dorosłym, którzy będzie przywracał wiarę w to, że dorosły człowiek może być wspierający. Stąd budowa podręcznika, która sprzyja pracy zarówno w grupie, jak i indywidualnie. Ponadto moduły można stosować zbiorczo, jako kurs, ale też pojedynczo, jako budowanie określonej kompetencji/umiejętności.

Ewentualna praca indywidualna Asystenta Dorastania z dziećmi nie oznacza kwestionowania aury rodziców lub innych ważnych osób w życiu dzieci. Wręcz przeciwnie. Tam, gdzie można, Asystent Dorastania powinien współpracować z rodzicami i wzmacniać ich kompetencje opiekuńczo-wychowawcze, w tym związane z budowaniem bezpiecznej więzi z dzieckiem. Asystent Dorastania może uświadamiać rodzicom mocne strony i potrzeby ich dziecka, a w razie potrzeb szczególnych – kierować rodziców do odpowiedniego specjalisty. Czyli Asystenci Dorastania to nowa, między-zawodowa grupa osób rozumiejących problemy dzieci i nastolatków, celowo dedykowana do pracy z tą grupą. Problemów młodzieży jest przecież coraz więcej, o czym piszemy poniżej. Do tego dochodzą trudności wynikające ze skutków pandemii. Możemy się w związku z tym spodziewać narastania problemów emocjonalnych i relacyjnych wśród dzieci i młodzieży. Chcemy się do tego przygotować, tworząc grupę Asystentów Dorastania, pomagających dzieciom i młodzieży grupowo i indywidualnie w tych trudnych czasach. Asystenci, o ile będzie to tylko możliwe, będą wzmacniać zasoby wsparcia dzieciaków, czyli rodzice, krewni i inne ważne dla dzieci osoby. Wszystko to po to, aby dzieci mogły rozwijać się zgodnie z etapami rozwojowymi, w oparciu o „bezpieczną bazę”, czyli ważne relacje z dorosłymi, w poczuciu wartości i w świadomości swoich kompetencji i potrzeb. Taką ważną relacją dla dzieci i nastolatków ma być również Asystent Dorastania, ich „Superbohater”.

Pytanie 1

Co myślisz o idei Asystentów Dorastania? Czy chcesz zostać „Superbohaterem” dla dzieci lub nastolatków i dlaczego?

2. Problemy dzieci i młodzieży na podstawie współczesnych badań

Jednym z najbardziej kompleksowych analiz, dotyczących sytuacji dzieci i młodzieży, jest badanie „Młodzież 2018” wykonane przez Centrum Badania Opinii Publicznej¹⁰ (wydane w 2019 roku). Ukazuje ono obraz niekoniecznie optymistyczny, ale też i nie tak pesymistyczny, jak chcieliby niektórzy, wypowiadając słynne zdanie „ale ta młodzież jest...” Po pierwsze wynika z niego, że rola pełnej rodziny wciąż jest silna w życiu dzieci i młodzieży. W rodzinach niepełnych żyje około 20% dzieci. Zmniejszyła się nieco liczba dzieci żyjących w rodzinach, w których jedno lub oboje rodziców wyjechało za granicę (do około 15%). W badaniach widać dużą poprawę warunków mieszkaniowych. Bardzo dobre i dobre oceny poziomu życia wzrosły od 1990 roku z 33% do 69%, przy czym „złe” oceny spadły do 5%. Ciekawe jest również badanie dotyczące korzystania z Internetu, które obala mit tego, że komputer lub smartfon zastąpił relacje bezpośrednie. Ponad 50% badanych deklaruje, że znacznie więcej czasu spędza ze znajomymi niż w Internecie. Jednak bardzo niepokojąca jest grupa spędzająca czas głównie z Internetem (28%), ponieważ młodzież ta ma problemy w relacjach do tego stopnia, że według wielu z nich „nie ma osób, z którymi chętnie by spędzali czas wolny i żaden z nauczycieli nie stanowi dla nich autorytetu.” Procent młodzieży funkcjonującej „społecznie” tylko w Internecie jednak powoli rośnie i jeżeli ta tendencja się utrzyma, będziemy mieć coraz więcej „społecznych zombie”, niezdolnych do trwałych, pozytywnych relacji z „żywym” człowiekiem.

Wnioski? Należy zwrócić szczególną uwagę w programie Asystentów Dorastania na dzieci samotne, niebudujące relacji rówieśniczych i uciekające w świat wirtualny. To im najbardziej potrzebny jest dorosły „Super Bohater”, który pokaże im, że tłumione przez dzieci potrzeby społeczne mogą być zaspokajane również w relacji z dorosłym autorytetem.

Wedle badań 57% nastolatków wskazuje na matkę jako najważniejszą osobę w ich życiu. Dla 27% matka jest również osobą, do której mogą się zwrócić z najważniejszymi problemami. Ważną osobą w opinii

42% nastolatków jest również ojciec, przy czym tylko 8% badanych jest skłonnych dzielić się z nim swoimi prywatnymi i osobistymi sprawami. Nadal jednak dla 29% badanych ojcowie są źródłem wsparcia. Liczby te mogą oznaczać, że rola ojca powinna być wzmacniana. Asystent Dorastania może w tym procesie uczestniczyć, zapraszając ojców do współpracy i podkreślając ich rolę w wychowaniu dziecka. Patrząc jednak na liczby odnoszące się do zwierzania się rodzicom z najbardziej osobistych problemów, to zadaniem Asystentów Rodziny i innych specjalistów jest nie tylko tworzenie przestrzeni do udziału matek i ojców w wychowaniu, ale w ogóle wpłynięcie na wzmacnianie więzi, umożliwiającej pełne zaufanie i bliskość emocjonalną.

Wnioski? Nastolatki potrzebują dorosłych, z którymi mogliby rozmawiać również o sprawach osobistych. Warto byłoby, aby dorośli reprezentowali obie płcie, aby wzorce były różnorodne i aby było się z kim identyfikować i od kogo czerpać. I tu szczególnie ważni byłiby mężczyźni, którzy w świecie młodzieży pełnią coraz bardziej marginalną rolę. Świadczy to o tym, że Asystent Dorastania ma nie tyle zajmować się „techniczną” stroną wchodzenia w dorosłość, jak wybór szkoły czy przygotowanie do pracy, ale przede wszystkim – budowaniem kompetencji emocjonalnych związanych z tworzeniem trwałych, pozytywnych relacji. Właśnie dlatego w programie „Superbohaterów” temat budowania więzi i pozytywnych relacji jest pierwszym modułem.

Przechodząc do mniej optymistycznych informacji, warto odwołać się do „Ogólnopolskiej diagnozy skali i uwarunkowań krzywdzenia dzieci”¹¹. Według tego badania aż 41% rodziców jest sprawcami przemocy fizycznej, co wynika prawdopodobnie z zakorzenionego w Polsce zwyczaju stosowania bicia dzieci jako „środka wychowawczego”. Z kolei 20% rodziców jest sprawcami przemocy psychicznej. Nadużywanie alkoholu przez rodziców relacjonuje 15% badanej młodzieży, a 9% badanych mówi o depresji jednego lub obojga rodziców. Aż 5% badanych nastolatków powiedziało, że jedno z rodziców próbowało popełnić samobójstwo. Liczby te przerażają, ponieważ świadczą o tym, że „opiekunowie podstawowi” (patrz moduł pierwszy na temat więzi) nie tylko nie są „bezpieczną bazą”, punktem odniesienia do rozwoju, ale wręcz są źródłem niebezpieczeństwa. W takiej sytuacji, jeżeli dzieci i nastolatki nie natrafią na dorosłych, którym można zaufać – ich zdolność do budowania trwałych, bezpiecznych relacji może być poważnie zaburzona. Bez umiejętności wchodzenia w relacje w sposób bezpieczny, trudno budować sa-

¹⁰ <https://www.cinn.gov.pl/portal?id=1475772>

¹¹ Ogólnopolska diagnoza skali i uwarunkowań krzywdzenia dzieci, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2018, https://fdds.pl/baza_wiedzy/ogolnopolska-diagnoza-skali-i-uwarunkowan-krzywdzenia-dzieci-2018/

tysfakcjonujące relacje w życiu dorosłym i wypełniać różne społeczne role.

Wnioski? Zadaniem Asystentów Dorastania powinna być próba odbudowania podstawowego poczucia bezpieczeństwa dzieci i młodzieży, a także ukazania obrazu dorosłego, który potrafi okazywać uczucia, a jednocześnie jest silny. Ma to być dorosły, któremu można zaufać i który „poprowadzi” młodego człowieka do dorosłości, dając mu możliwość budowania swoich kompetencji i niezależności. Czyli „Superbohater”.

Jeszcze bardziej niepojęte dane zawarte w „Ogólnopolskiej diagnozie” dotyczą sfery seksualnej. Co piąty nastolatek w wieku 13-17 lat ma negatywne, obciążające doświadczenia seksualne związane z przemocą seksualną, próbami werbowania do celów seksualnych, był namawiany lub zmuszany do oglądania pornografii. 7% doświadczyło wykorzystania seksualnego, przy czym sprawcami w ponad połowie przypadków byli rówieśnicy, natomiast w 40% były to osoby dorosłe. Z kolei, zgodnie z badaniami Instytutu Badań Edukacyjnych z 2015 roku, informacje na temat seksualności nastolatkiwie czerpią głównie od rówieśników (56%), 39% od rodziny, z kolei w 36% wiedza płynie Internetu. Jeżeli nastolatkiwie rozmawiają o seksualności w rodzinie, to znacznie częściej z matkami (75%) niż ojcami (34%). Badanej młodzieży przedstawiono test z podstawowej wiedzy o sprawach dotyczących seksu. Przykładowo na pytanie, czy u większości kobiet największe prawdopodobieństwo zajścia w ciążę jest tuż po miesiączce, aż 58% podało odpowiedź błędną lub odpowiedź „nie wiem.”¹²

Wnioski? W pracy Asystentów Dorastania powinno się poruszyć tę sferę – przy pomocy przygotowanych do tego specjalistów. Ważne byłoby, aby młodzież przekonała się, że sfera seksualna jest po pierwsze sferą intymną, a po drugie – odnosi się do bliskich relacji, a nie jest kategorią „wykorzystania” drugiego człowieka.

14% badanych nastolatków deklaruje, że czuje się w szkole zestresowanymi. Liczba ta systematycznie wzrasta. Jak mówią badania Instytutu Edukacji Pozytywnej stres spowodowany jest głównie problemami rodzinnymi (w tym nadmiernym dystansem emocjonalnym, sztywnymi zasadami, wysokimi oczekiwaniami rodziców itd.), zaburzeniami lękowymi, nadwrażliwością na krytykę, ale też problemami szkolnymi (napięte harmonogramy, przywiązywanie zbyt dużej wagi do ocen, konflikty szkolne). Stres szkolny może

powodować zaburzenia odżywiania, niską samoocenę, wycofywanie się z kontaktów społecznych, zaburzenia snu, agresję i pogorszenie się wyników szkolnych.¹³ Aż 41% nastolatków doświadczyło w szkole przemocy.

Badanie wskazuje natomiast, że poprawiają się relacje z nauczycielami. Aż 63% badanych deklaruje, że nigdy nie wchodziło w konflikty z nauczycielami. W zasadniczych szkołach zawodowych 63% uczniów przyznało, że w szkole jest jeden nauczyciel, którego lubią i szanują. Jednak tylko 12% badanych twierdzi, że nauczyciel to ktoś, kto ma autorytet. Aż 34% badanych przyznało, że miało do czynienia z sytuacją umieszczania w Internecie materiałów, które miały ośmieszyć nauczycieli. Jednocześnie aż 24% uczniów twierdzi, że doświadczyło w szkole przemocy psychicznej, a 27% uczniów doświadczyło jakiejś formy odtrącenia lub wykluczenia z grupy. Niestety, jak wskazują sami uczniowie, rzadko mogą liczyć na pomoc nauczycieli, ze względu na brak autorytetów oraz obawę przed jeszcze większą przemocą, będącą skutkiem „donosu”.

Wnioski? Szkoła nie jawi się uczniom jako miejsce bezpieczne, w którym mogą oprzeć się na autorytetach czy uzyskać wsparcie w budowaniu relacji z rówieśnikami, czy radzeniu sobie w konflikcie z nimi. Nauczyciele coraz rzadziej są autorytetem dla młodych osób. Młodzież bywa bezradna w obliczu konfliktów z rówieśnikami. Jeżeli wśród Asystentów Dorastania znajdują się nauczyciele – ich rolą będzie zmiana tego wizerunku i powołanie „Superbohaterów” również wśród kadry pedagogicznej.

Wiele z dotychczasowych sfer, będących źródłem wartości, ulega przeformułowaniu, np. religia. W przypadku uczęszczania na religię, badania CBOS-u mówią o tym, że w 2018 roku na te zajęcia nie uczęszczało 30% uczniów. Dlatego warto podczas pracy Asystenta Dorastania skupić się także na budowaniu świata wartości, w tym wartości moralnych.

Badania Centrum Informacji o Narkotykach i Narkomanii¹⁴ podają, że papierosy pali ponad 18% nastolatków po 14. roku życia, przy czym kolejne 21% pali sporadycznie”. Wypicie piwa w ciągu ostatniego miesiąca zadeklarowało 74% najstarszych nastolatków, wódki aż 63% i wina 43%. Przy czym maleją tu różnice między chłopcami i dziewczętami, które „dorównują” chłopcom. 35% młodzieży miało do czynienia z propozycją kupna narkotyków. 51% wie, gdzie (lub u kogo) takie substancje można zakupić. Podsta-

¹² Opinie i oczekiwania młodych dorosłych oraz rodziców dzieci w wieku szkolnym wobec edukacji dotyczącej rozwoju psychoseksualnego i seksualności, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.

¹³ <https://zdrowie.pap.pl/rodzice/stres-szkolny-niedostrzegane-cierpienie-dzieci>

¹⁴ Materiał z konferencji prasowej Centrum Informacji o Narkotykach i Narkomanii Krajowego Biura ds. Przeciwdziałania Narkomanii, https://www.cbos.pl/PL/wydarzenia/75_konferencja/2_AMalczewski_Prezentacja_Mlodziez_a_substancje_psychoaktywne.pdf

wowym narkotykiem używanym przez nastolatków jest marihuana lub haszysz. Na drugim miejscu są środki uspokajające i nasenne, a trzecim amfetamina. Szczęśliwie kampanie informacyjne spowodowały gwałtowny spadek popularności dopalaczy, których użycie „kiedykolwiek w życiu” deklarowało 3% młodzieży (spadek z 11% w 2010 roku). Nadal jednak 9% badanej młodzieży przyznało się do użycia marihuany w ostatnim miesiącu przed badaniem.

Wnioski? Środki psychotropowe są wciąż bardzo popularne wśród młodzieży. Wzrasta też konsumpcja alkoholu. Wciąż duża część nastolatków pali papierosy lub e-papierosy. Używanie środków psychotropowych może świadczyć o środowiskowej modzie, ale również o chęci ucieczki od realnego świata. Tu również rola Asystentów Dorastania, którzy pokażą młodzieży, jak budować piękne i fascynujące życie bez środków wspomagających.

I na koniec najbardziej zatrważające liczby. 16% nastolatków w wieku 11-17 lat okaleczało się, a aż 7% podejmowało próbę samobójczą. Tu w tej strasznej statystyce przodują dziewczęta, wśród których aż 23% okaleczyło się minimum raz, a aż 10% próbowała się zabić¹⁵. **To bardzo niepokojące liczby, ponieważ świadczą o realnym zagrożeniu zdrowia i życia młodzieży. Jeżeli Asystenci Dorastania poprzez budowanie wspierających relacji i budowanie autorytetu wesprą dzieci i młodzież w trudnych sytuacjach, zarówno w kwestii budowania rozwiązań, jak i radzenia sobie z emocjami, to już to samo w sobie będzie ważnym celem ich funkcjonowania!**

W tej analizie sytuacji należy jeszcze ująć dzieci, które nie wychowują się we własnych domach. Chodzi tu o ponad 72 tysiące dzieci¹⁶, które żyją w systemie pieczy zastępczej, w tym 55400 w rodzinach zastępczych i 16700 w pieczy instytucjonalnej – czyli w popularnie nazywanych „domach dziecka” i podobnych instytucjach. Dzieci pozbawione opieki własnych rodzin przeżyły separację i zmiany, które wywołały u większości objawy tak zwanej deprivacji emocjonalnej. Wśród nich będzie obniżenie zdolności do budowania trwałych relacji, obniżone poczucie wartości, zaburzenia zachowania i nastroju. W tym systemie z pewnością prawidłowo działające rodziny zastępcze mają większe szanse indywidualnej pomocy dzieciom, ze względu na warunki rodzinne, w których bardziej możliwe są indywidualne oddziaływania niż w warunkach instytucji opiekuńczej. **Należy pamiętać, że w działalności Asystentów Dorastania dzieci z różnych form pieczy zastępczej powinny mieć priorytet, jako szczególnie narażone na skutki traumatycznych wydarzeń w ich dzieciństwie.**

Pytanie 2

Czy w swojej pracy zawodowej napotykasz na dzieci lub nastolatków przeżywających opisane powyżej problemy? Czy uważasz, że mógłbyś im pomóc i w jaki sposób?

3. Podstawowa wiedza na temat rozwoju dziecka i możliwych zaburzeń rozwojowych

Asystenci Dorastania mają prowadzić grupowe i indywidualne zajęcia z dziećmi i młodzieżą przeżywającymi różnego rodzaju problemy i zaburzenia rozwojowe. Dlatego ważne jest, aby opierali swoją pracę na znajomości tego, co jest normatywne w rozwoju dzieci i nastolatków.

Pracując z dziećmi samotnymi lub z rodzin w kryzysie, możemy się zastanawiać, czy są na właściwym, adekwatnym do swojego wieku etapie rozwojowym. Czasami te dzieci wydają nam się nienaturalnie niezależne, innym razem zbyt dziecinne. W normalnej sytuacji, gdy dziecko otoczone jest miłością i zapewniona jest mu troskliwa opieka rodziców – ma ogromne szanse na harmonijny rozwój w każdej dziedzinie. Jeżeli dziecko ma na przykład 11 lat, to ma podobny wiek społeczny. To oznacza, że potrafi nawiązywać relacje i uczestniczyć w działaniach grup na poziomie jedenastolatka. W tym wieku relacje rówieśnicze mają coraz większe znaczenie, a dziecko będzie w coraz większym stopniu uważać je za punkt odniesienia. Wiek intelektualny również będzie na poziomie jedenastolatka. Podobnie wiek emocjonalny, doświadczenia życiowe oraz doświadczenia kulturowe. Na koniec wiek szkolny będzie odpowiadał jedenastolatkowi – czyli dziecko będzie w piątej klasie szkoły podstawowej.

Jednak jeżeli pomyślimy o dziecku, którego rodzice nie zapewnili mu trwałych i bezpiecznych więzi, które przeżyło i przeżywa w domu wiele traum – to równomierny rozwój tego dziecka nie będzie już tak oczywisty. Mimo jedenastu lat „kalendarzowych” wiek społeczny tego dziecka (w relacjach z rówieśnikami i dorosłymi) może być na poziomie pięciolatka. Nie będzie w związku z tym nawiązywać jeszcze trwałych relacji, a te, które nawiąże, będą oparte na zasadach wymiany potrzeb. Zaburzenia więzi i wpływ tych zaburzeń na rozwój mózgu spowoduje, że wiek intelektualny dziecka będzie obniżony o 2 lub 3 lata. Oznacza to, że możliwości intelektualne będą takie, jak u ośmiolatka. W kontekście wieku szkolnego, dziecko może być w trzeciej klasie, zamiast w piątej – ze względu, na przykład, na późniejsze zapisanie przez matkę do szko-

¹⁵ <https://oko.press/dzieci-cierpia-po-cichu-statystycznie-w-kazdej-klasie-sa-dwie-osoby-po-probie-samobojczej/>

¹⁶ Raport GUS, „Piecza zastępcza w 2019 roku”.

ty i jednorazowe powtórzenie klasy. Kiedy pomyślimy o wieku emocjonalnym, to możliwości panowania nad własnymi emocjami i radzenia sobie z emocjami innych mogą być bardzo ograniczone, np. na poziomie pięciolatka, Z kolei doświadczenia związane z kulturą są bardzo słabe. Takie dziecko nie czyta książek, które czytały inne jedenastolatki, nie wiedział lub nie widział popularnych wśród dzieci filmów. Prawdopodobnie nigdy nie był w teatrze lub na festynie. Jednak, gdy spojrzymy na doświadczenia życiowe, to dziecko znacznie przewyższa swoich rówieśników. Być może widział i doświadczył przemocy emocjonalnej, fizycznej i prawdopodobnie – seksualnej. Być może był również świadkiem sytuacji, które są zastrzeżone dla osób dorosłych. Żył w napięciu. Ma doświadczenie radzenia sobie w różnych sytuacjach, ponieważ często, gdy czegoś potrzebował, musiał to sobie „organizować” sam. Już jako kilkulatek musiał na przykład sam znaleźć sobie jedzenie lub zadbać o swoje bezpieczeństwo. Dlatego jego „doświadczenia życiowe” mogą być równe doświadczeniom dwudziestolatków.

Co można zrobić, aby wyrównać wiek rozwojowy dziecka z rodziny w kryzysie? Co zrobić, aby ograniczyć wpływ zbyt trudnych doświadczeń? Jak wpłynąć na podwyższenie wieku emocjonalnego?

W przypadku dzieci umieszczanych w rodzinach zastępczych lub placówkach opiekuńczo-wychowawczych, dorośli mają często wrażenie, że umieszczane u nich dzieci są emocjonalnie „młodsze” od ich wieku kalendarzowego. Często dzieci te, nawiązując więzi, cofają się o kilka lat do tyłu, oczekując opieki odpowiedniej dla małych dzieci. Inne nie potrafią poradzić sobie z emocjami i zachowują się jak przedszkolaki, mimo że mają już po 10 czy 12 lat. Rolą rodziny zastępczej lub wychowawcy jest uspokojenie dziecka, budowanie jego bezpieczeństwa, poczucia wartości i, co najważniejsze więzi. Relacja ta pomoże wyrównać opóźnienia w rozwoju, chociaż w wielu przypadkach jest to długi proces.

Pytanie 3

Czy przypominasz sobie ze swojej pracy z dziećmi i nastolatkami przypadek dziecka, którego wiek emocjonalny ewidentnie różnił się od jego wieku kalendarzowego? Jak się zachowywało to dziecko? Jakie były Twoje emocje związane z tym dzieckiem? W jaki sposób próbowałaś pomóc temu dziecku? Jakie działania były najbardziej skuteczne?

A. Okres płodowy

Wielu badaczy mówi, że okres płodowy nie jest wcale pierwszym okresem w życiu dziecka. Można bowiem

powiedzieć, że historia rodziców, ich geny, wzorce więzi, doświadczenia pozytywne i traumatyczne – wszystko to będzie miało wpływ na poczęte dziecko. Jednak okres płodowy to już widoczny, rozwijający się człowiek. Co można zauważyć, jeśli chodzi o rozwój płodu:

a. Pierwszy trymestr

Już około 18 dnia po zapłodnieniu kształtuje się struktura serca zarodka. Pod koniec pierwszego miesiąca zaczyna rozwijać się centralny układ nerwowy, płuca, wątroba, nerki, system trawienny. W szóstym tygodniu można już dostrzec uszy, natomiast już w ósmym tygodniu widać „ludzkie rysy”. Przy końcu trymestru płód może zginać palce u rąk i nóg, a nawet „kopać”.

b. Drugi trymestr

W czwartym miesiącu następuje gwałtowne przyspieszenie wzrostu płodu. Może mieć już ponad 12 centymetrów wzrostu i waży około 300 gramów. Charakterystyczne jest to, że głowa jest nieproporcjonalnie duża w stosunku do ciała. W piątym miesiącu następuje szybki rozwój wielu organów. Płód potrafi już „spać” i „czuwać”. W szóstym miesiącu waga płodu osiąga już 800 gramów. Zaczynają twardnieć kości.

c. Trzeci trymestr

Przez ostatnie dwa miesiące płód przybiera średnio 250 gramów na tydzień. Dojrzewają obszary mózgu odpowiedzialne za zachowania motoryczne i sensoryczne. Między innymi rozwija się odruch ssania.

B. Czynniki zaburzające rozwój prenatalny

Zajmując się dziećmi z rodzin w kryzysie czy też dziećmi umieszczonymi w rodzinach zastępczych lub domach dziecka, często zastanawiamy się, dlaczego to akurat dziecko ma różnego rodzaju zaburzenia lub opóźnienia. Myślimy o tym, kiedy się to mogło zacząć, jaki mógł być powód i czy uda nam się ograniczyć wpływ danego zaburzenia. Czasami jesteśmy pozytywnie zaskoczeni: dziecko, które dużo przeszło zarówno w okresie płodowym, jak i później, nie wykazuje takich zaburzeń, jakich moglibyśmy się spodziewać. Rozwój zależy to od wielu czynników. Najpierw jednak poznajmy listę niebezpieczeństw grożących dziecku w okresie prenatalnym.

a. Czynniki genetyczne

Są to czynniki przekazywane dziedzicznie, powodujące zmiany materiału dziedzicznego. Ich źródło jest najczęściej bardzo trudne do ustalenia.

b. Czynniki pozagenetyczne

Należą do nich choroby matki w czasie ciąży, zakażenie matki wirusami lub pasożytem, niedotlenienie,

niedożywienie matki lub niedobory witamin, stres matki, narażenie na toksyny czy urazy okołoporodowe.

W tej grupie czynników można już dokonać analizy ewentualnego wpływu danego czynnika w okresie ciąży – o ile mamy możliwość zrobienia wywiadu z mamą i dowiedzenia się, jak wyglądał ten czas i na jakie czynniki mogła być narażona. Przykładowo jest wiele popularnych leków, które mogą mieć negatywny wpływ na rozwój płodu, np.:

Aspiryna	- zażywana w dużych ilościach może wywołać poronienie i problemy noworodka z oddychaniem.
Barbiturany	- zawarte w niektórych lekach nasennych i przeciwbólowych, mogą wywołać problemy noworodka z oddychaniem.
Izoteryna	- używana w leczeniu wysypek, może wywołać zniekształcenia głowy, uszu, uszkodzenia serca i centralnego układu nerwowego.
Fenytoina	- lek przeciwpadaczkowy, może wywoływać wady serca, zahamowanie wzrostu.
Streptomycyna	- stosowana między innymi przy leczeniu gruźlicy, może wywołać utratę słuchu.
Tetracyklina	- popularny antybiotyk, może wpływać na rozwój kości.
Talidomid	- lek nasenny, przeciwbólowy, kiedyś przepisywany kobietom w ciąży, obecnie wiadomo, że przyjmowanie go w okresie od 3 do 6 tygodnia ciąży może spowodować deformacje kończyn, uszkodzenia narządów wewnętrznych, a nawet śmierć.

c. Czynniki związane z matką

Wiek	- nastoletnie matki oraz matki powyżej 35. roku życia mają dzieci z niższą wagą urodzeniową niż matki w wieku „optymalnym”. Wraz z wiekiem rośnie prawdopodobieństwo urodzenia dziecka z zespołem Downa.
Alkohol	- poważne niebezpieczeństwo uszkodzenia mózgu, serca, zahamowania wzrostu, niedorozwoju umysłowego i płodowego zespołu alkoholowego (FAS), omówionego później w tym module.

Cukrzyca	- większe prawdopodobieństwo wad rozwojowych takich jak: bezmózgowie, rozszczepienie kręgosłupa, wady wrodzone serca.
Papierosy	- mogą powodować zahamowanie wzrostu i wcześniactwo.
Niedożywienie	- może powodować zahamowanie wzrostu, wcześniactwo, małe zdolności społeczne, słabą koncentrację. Ten czynnik może mieć wpływ na płód szczególnie, gdy matka była niedożywiona PRZED zajściem w ciążę.
Fenyloketonuria	- choroba metaboliczna, groźna dla płodu i noworodków, może wywołać opóźnienia rozwojowe mózgu, wady serca.
Narkotyki	- kokaina i „crack” – powoduje zahamowanie wzrostu, wcześniactwo, syndrom głodu narkotycznego, heroina i metadon – powoduje zahamowanie wzrostu, wcześniactwo, syndrom głodu narkotycznego, syndrom nagłej śmierci.

d. Infekcje matki

HIV	- zagrożenie wrodzonej infekcji.
CMV, HCMV	- tak zwane cytomegalowirusy, mogą wywołać głuchotę, ślepotę, opóźnienie umysłowe, anomalie rozwoju głowy i mózgu.
Liszaje	- mogą wywołać opóźnienie umysłowe, uszkodzenie oczu.
Różyczka	- może wywołać opóźnienie umysłowe, poronienie, ślepotę, głuchotę, nawet śmierć.
Syfilis	- może powodować opóźnienie umysłowe, poronienie, ślepotę, głuchotę.
Toksoplazmoza	- może powodować anomalie rozwoju głowy i mózgu, opóźnienie umysłowe.

e. Zagrożenia środowiskowe

Promieniowanie	- może wywołać białaczkę, anomalie rozwoju głowy i ciała, zmiany genetyczne, poronienie, urodzenie martwego dziecka.
----------------	--

Rtęć	– może powodować anomalie rozwoju głowy i mózgu, brak koordynacji motorycznej, opóźnienie umysłowe.
Ołów	– może wywołać anemię, opóźnienie umysłowe, poronienie.

Jak widać, wymieniono powyżej wiele niebezpieczeństw, które mogą zagrażać płodowi. W normalnych sytuacjach kobiety w ciąży są badane pod kątem uniknięcia lub zminimalizowania wpływu tych niebezpieczeństw. Lekarz, opiekujący się kobietą w ciąży, z pewnością uczuli ją na szkodliwość zażywania niektórych leków. Powszechna jest już wiedza na temat szkodliwości spożywania alkoholu czy narkotyków w okresie ciąży. Kobiety uważają również na to, aby nie narażać się na sytuacje stresowe czy urazy.

Kobiety przeżywające różnego rodzaju kryzysy, żyjące w środowiskach mało uświadomionych pod kątem ochrony ciąży – są dużo bardziej narażone na niebezpieczeństwa grażące im i ich dziecku w okresie prenatalnym. Dlatego analiza przyczyn kryzysu u dziecka, w każdym przypadku powinna obejmować (o ile to możliwe) wywiad dotyczący okresu przed ciążą, jak i okresu ciążowego oraz sposobu reakcji na potrzeby dziecka po jego urodzeniu. Należy pamiętać, że przy wielu substancjach (takich jak np. alkohol) największe niebezpieczeństwo grozi płodowi pomiędzy 3 a 6 tygodniem życia.

Od czego zależy, w jaki sposób zagrożenia wpłyną na płód?

Nie wszystkie zdefiniowane zagrożenia czy niebezpieczeństwa, które pojawią się w okresie ciąży, wywołują jednakowe skutki w przypadku każdego płodu. Skala wpływu zależy między innymi od rodzaju i czasu oddziaływania zagrożenia, okresu rozwojowego, w którym wystąpiło niebezpieczeństwo, podatności organizmu dziecka na wpływ bodźców zewnętrznych, a także właściwości łożyska i odporności matki.

Warto jednak pamiętać, że im wcześniejszy etap rozwoju, tym słabsza jest ochrona łożyskowa oraz odporność dziecka.

C. Okres niemowlęcy

Po urodzeniu niemowlęta są badane zgodnie z tak zwaną skalą Virginii Apgar¹⁷, mierzącą pięć podstawowych parametrów: zabarwienie skóry, czynność serca (puls), odruchy, napięcie mięśniowe i czynność oddychania. Maksymalna liczba punktów to 10.

Odruchy, które można zaobserwować u noworodka:

A. Wspólne z dorosłymi:

- Odruch mrugania, odruch źrenicowy (zwięźnienie źrenicy pod wpływem światła), odruch ssania, połykania, wydalania moczu i kału oraz odruch kolonowy.

B. Odruchy typowe jedynie dla niemowlęcia:

- Odruch Babińskiego: unoszenie dużego palca przy podrażnieniu stóp.
- Odruch Moro: gest „obejmowania”, wzmacniający dążenie do bliskości.
- Odruch chwytny: zaciskanie dłoni na przedmiocie na tyle silnie, że można dziecko lekko unieść.
- Odruch toniczno-szyjny: nazywany też „odruchem szermierza”, przy odwróceniu głowy wyprostowują się kończyny po tej samej stronie, a kurczą po przeciwnej.
- Odruch automatycznego marszu: przy dotknięciu stopami podłoża niemowlę wykonuje rytmiczne ruchy chodzenia.
- Odruch poszukiwania piersi: niemowlę odwraca głowę w tę stronę, po której dotknijemy jego policzka.

Informacje te pokazują potencjał rozwojowy dziecka, mają wartość diagnostyczną i warto tę wiedzę mieć, szukając przyczyn obecnych trudności.

Pytanie 4

Co wiesz o najbardziej charakterystycznych oznakach rozwoju dla dzieci w wieku:

A. 1 miesiąc, B. 5 miesięcy, C. 12 miesięcy?

Etapy rozwojowe dziecka do 12 miesięcy

1 miesiąc (koniec miesiąca)

- Przesypia większą część dnia.
- Chętnie śpi na brzuszku.
- Trzeba podtrzymywać główkę (napięcie mięśniowe zbyt słabe, aby samo utrzymało główkę).
- Na około 3 sekundy podnosi główkę, leżąc na brzuszku.
- Reaguje na dźwięk i potrafi zlokalizować jego źródło (należy przyzwyczajać dziecko do ograniczonej ilości dźwięków i osób – najlepiej jak reagują jedna, dwie osoby).
- Zaczyna opanowywać chaotyczne ruchy rączkami i nóżkami.
- Potrafi na chwilę skupić uwagę na twarzy opiekunki lub opiekuna lub np. na karuzeli kręcącej się nad łóżeczkiem.
- Zaciska dłoń na palcu opiekuna (oddruch chwytny).

¹⁷ Skala badania niemowląt wprowadzona w 1952 roku przez profesor Uniwersytetu Columbia Virginie Apgar, wprowadzona powszechnie w krajach zachodnich od lat 60. Używana obecnie w Polsce.

- Zdarza się, że się uśmiecha, ale nie jest to jeszcze reakcja świadoma – jest to tzw. „uśmiech anielski” – rodzaj treningu okazywania emocji przez mimikę.
- **Może rozpoznawać głos matki, odróżniać od głosu innych.**
- Może „gruchać” – wydawać z siebie przypadkowe dźwięki.
- Różnicuje płacz zależnie od powodu (intensywności bodźca).

Główne zadanie matki w tym okresie: zapewnienie bliskości i reakcji na każdy sygnał dziecka.

Koniec drugiego miesiąca

- Leżąc na plecach, przyjmuje charakterystyczne ułożenie: główka na jednym z boków, kończyny po tej samej stronie prostuje, kończyny po drugiej stronie ugina – „odrzuch szermierza”.
- Leżąc na brzuszku, potrafi unieść główkę nawet do 10 sekund.
- Odwraca głowę w kierunku dźwięków.
- Ma coraz częściej otwarte piąstki, paluszki wyprostowane.
- Zaczyna zauważać swoje dłonie, wkłada piąstki do ust.
- Przez chwilę koncentruje wzrok na podanym przedmiocie.
- Wyrabia rytm dnia (sen, posiłki, aktywność) – o ile rytm nie jest zakłócany.
- Zaczyna odpowiadać uśmiechem na uśmiech.
- Ożywia się na widok mamy i ojca, wyraźnie się uśmiecha.
- „Grucha”, wymawiając samogłoski „a” i „e”.
- Jest zaciekawione przedmiotami w pobliżu.
- Próbuje naśladować mimikę mamy lub ojca.
- Rozwija się słuch i węch.

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, mówienie do dziecka (jest zafascynowane dźwiękami), śpiewanie, stymulowanie chwytności (ręka, zabawki), powieszenie karuzeli w kontrastowych kolorach, kładzenie na brzuszku (trening unoszenia głowy – ale nie zostawiać samego dziecka w tej pozycji!), branie jak najczęściej na ręce.

Koniec trzeciego miesiąca

- Podtrzymuje główkę (zadiera wysoko w pozycji na brzuszku).
- Lekko podpira się na przedramionach.
- W pozycji na plecach kotusze się na boki.
- Próby przewracania się na boki.
- Leżąc na plecach, odpycha się nogami (pierwsze próby przemieszczania się).
- Bawi się dłońmi, obserwuje wyprostowane dłonie w pozycji na plecach.
- Rozwija odruch chwytny.
- Często mniej płacze niż w drugim miesiącu – radzi sobie lepiej z emocjami.

- Nowe sposoby wyrażania emocji, takie jak „usta w podkówkę”, popiskiwanie, śmiech.
- Wydawanie dźwięków w odpowiedzi na słowa dorosłego.
- Dąży do bliskości z dorosłym opiekunem.
- Naśladuje dźwięki, które słyszy.
- Duże zainteresowanie światem zewnętrznym.

Główne zadania rodziców (opiekunów): Reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, układanie na plecach i przewracanie na brzuszek, zabawki edukacyjne wydające dźwięki (w jaskrawych kolorach). Przebywanie z dzieckiem. Pokazywanie świata wokół.

Koniec czwartego miesiąca

- Unosi głowę w pozycji „na brzuszku”.
- Samodzielnie utrzymuje główkę, gdy nosisz je na rękach albo w nosidełku.
- Chwyta przedmioty dłońmi, ale bez kciuka.
- Przekręca się z leżenia na plecach do leżenia na boku.
- Wkłada przedmioty do buzi.
- Odpycha się stopami od podłoża zarówno na plecach, jak i na brzuszku.
- Okazuje radość. Głośno się śmieje, gdy jest zadowolony.
- Lubi przeglądać się w lustrze.

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, noszenie na rękach, pokazywać nowych rzeczy, układanie na macie / podłodze i dawanie zabawki dedykowanej dla tego wieku. Zdejmowanie skarpetki, aby mogło trenować odpychanie i chwytanie. Warto mówić jak najwięcej do dziecka, ćwiczyć wzajemne naśladowanie dźwięków, stymulować słuch przez potrząsanie grzechotką raz z jednej raz z drugiej strony, ćwiczyć lokalizację źródeł dźwięku.

Koniec piątego miesiąca

- Jest ruchliwe.
- Obraca się z brzuszka na plecy.
- Kontroluje ruchy ciała (na przykład unosi biodra przy przewijaniu).
- Podnosi głowę podczas leżenia na brzuszku prawie pod kątem prostym (tak zwana „pozycja foki”).
- Wyciąga dłonie po przedmioty, czasem je chwyta.
- Bawi się stopami i dłońmi. Czasami wkłada stopy i ręce do buzi.
- Wyraźnie nawiązuje kontakt. Próbuje naśladować nastroj opiekuna.
- Uważnie obserwuje emocje rodziców lub opiekunów.
- Wyraźnie rozpoznaje rodzica lub opiekuna.
- Wydaje różne dźwięki (eksperymentuje).
- Okazuje radość i złość.
- Potrafi dłużej skoncentrować się na danym przedmiocie.

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie. Ćwiczenia fizyczne wymagające udziału całego ciała. Zachęcanie do dłuższej koncentracji na jednym przedmiocie. Użycie zabawek interaktywnych (reagujących np. dźwiękami lub światłem na dotyk). Mówienie do dziecka, zadawanie prostych pytań. Dużo kontaktu emocjonalnego (np. tulenie się, zaspianie razem itd. Podawanie gryzaków przy żąbkowaniu).

Koniec szóstego miesiąca

- Duża aktywność.
- Potrzebuje pozycji pólężącej żeby lepiej obserwować otoczenie.
- Usiłuje się podnieść do siedzenia.
- Może podciągnąć się do siedzenia, gdy chwycimy je za rączki.
- Zatrzymuje wzrok na interesującym je przedmiocie lub osobie.
- Chwyta przedmioty całą dłonią.
- W pozycji na brzuchu wyprostowuje rączki i kolana (przygotowanie do raczkowania).
- Potrafi pełzać (bez koordynacji).
- Sięga po różne przedmioty.
- Pamięta np. położenie zabawki.
- Próbuje „odpowiadać” dorosłemu poprzez sylabizowanie („ba”, „ga”, „da”).
- Rozpoznaje emocje osób wokół.
- Przywiązuje się do wybranych zabawek, kocyka itp.
- Uczy się, jak potoczy się ulubiona zabawa (np. chowanie twarzy dorosłego).

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, zachęcanie do zabawy. Jak najczęstsze kładzenie na brzuszku. Pokazywanie, co oznaczają złożenia sylab „ma-ma”, „pa-pa”, „ta-ta”. Bawienie się w powtarzalne zabawy, jak „a kuku!”. Odnajdywanie schowanych przedmiotów. Zabawa z interaktywnymi zabawkami.

Koniec siódmego miesiąca

- Próbuje siadać, staje „na czworakach”.
- Potrafi chwycić przedmioty w trzy palce (kciuk oraz palce wskazujący i środkowy).
- Przemieszcza się (pełza) z przedmiotem w dłoni.
- Siada z podparciem rączkami i przez pewien czas utrzymuje się w tej pozycji.
- Sięga po przedmioty i chwyta je.
- Próbuje raczkować.
- Turla się po podłodze i pełza w przód i w tył.
- Odróżnia dobrze znane mu osoby i na bliskich reaguje pozytywnie.
- Pojawia się lęk przed obcymi. Przy obcych zbliża się do „bezpiecznej bazy” (mama lub tata lub inna ważna osoba).

- Okazuje uczucia i przywiązanie wobec bliskich, najczęściej wobec mamy.
- Próbuje wyrażać swoje życzenia oraz złość, stosując odpowiednią mimikę i dźwięki.
- Gaworzy, próbuje powtarzać dźwięki po dorosłej osobie.
- Zaczyna mieć poczucie rytmu (na przykład próbuje rytmicznie podskakiwać, klaskać w dłonie).

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, zachęcanie do wspólnej zabawy. Rozwijanie umiejętności ruchowych. Kładzenie zabawek w takiej odległości, aby dziecko musiało się przemieścić. Zachęcanie do podejścia do znanej osoby (raczkowaniem lub pełzaniem). Zapewnianie zróżnicowanego otoczenia (różne bodźce), spacer w różne miejsca. Dużo bliskości i czułości.

Koniec ósmego miesiąca

- Chętnie siada (nawet na kilka minut), wyciąga ręce do różnych przedmiotów.
- Aktywnie raczkuje.
- Pokazuje swoje emocje przy pomocy dźwięków, gestów i mimiki.
- Pewnie chwyta w palce różne przedmioty, nawet cięższe, jak kubek z wodą.
- Potrafi uderzać jednym przedmiotem o drugi.
- Naśladuje rytmiczne gesty, na przykład klaskanie.
- Potrafi się unieść np. przy łóżeczku na nogi (ale ma jeszcze zbyt słabe nogi).
- Zna znaczenie niektórych gestów, na przykład wyciąga ręce, aby je wziąć w ramiona.
- Zna skutki niektórych działań – na przykład włożone do łóżeczka wie, że będzie spacer.
- Świadomie okazuje emocje – zadowolenie lub niezadowolenie.
- Reaguje na imię.

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, tulenie, wspólne zabawy. Pozwalanie na zabawy różnymi przedmiotami. Zapewnianie zabawek interaktywnych. Zabawy piłeczkami. Nazywanie wszystkiego. Stawianie pierwszych granic w zachowaniu dziecka.

Koniec dziewiątego miesiąca

- Szybko się przemieszcza (raczkuje).
- Próbuje się podciągać w górę do stania. Pierwsze próby stania na rozstawionych nogach.
- Bierze przedmioty w dwa palce.
- Podnosi się do siedzenia z leżenia na plecach i z raczkowania.
- Lubi muzykę, porusza się rytmicznie do muzyki.
- Lubi zabawki wydające dźwięki.

- Potrafi przewidzieć skutki niektórych działań, na przykład ciągnie za kocyk, aby przysunąć przedmiot na kocu.
- Rozumie niektóre słowa.
- Potrafi się bawić w zakrywanie własnej twarzy lub oczu.
- Intencjonalnie zwraca na siebie uwagę, „popisując się”.
- Chętnie przytula mamę lub inną ważną osobę, całuje, łapie za rękę. Wykazuje silne przywiązanie.

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, wspólne zabawy, puszczenie muzyki, śpiewanie. Nazywanie różnych czynności i przedmiotów. Okazywanie zainteresowania. Pokazywanie różnorodnych przedmiotów, miejsc. Ćwiczenia ruchowe. Zabawki interaktywne.

Koniec dziesiątego miesiąca

- Potrafi stać, podpierając się rękami (np. o szczebelki łóżeczka).
- Stabilnie siedzi i sięga po zabawki.
- Ma precyzyjny chwyt, dlatego może już np. przewracać kartki w książce.
- Potrafi usiąść z pozycji stojącej.
- Zna podstawowe komunikaty dorosłego i próbuje na nie odpowiedzieć „w swoim języku”, próbuje „rozmawiać”. Może mieć swoje nazwy na ulubione przedmioty.
- Lubi naśladować dorosłego.
- Często ma ulubioną maskotkę lub przedmiot.
- Jego czynności coraz wyraźniej mają jakiś cel.
- Potrafi bawić się zabawkami wymagającymi myślenia i kombinowania, jak kostka z otworami w różnych kształtach czy piramidka.

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, wspólne zabawy, pierwsze próby kroków. Zapewnienie zabawek z różnymi szczegółami (przyciski, uchwyty). Wydawanie prostych poleceń. Pokazywanie nowych miejsc, sytuacji. Odczytywanie komunikatów dziecka.

Koniec jedenastego miesiąca

- Próbuje wszędzie zaglądać i wchodzić w każdy kąt. Pierwsze kroki przy meblach.
- Może próbować wytrzymać na stojąco bez podparcia – kilka chwil.
- Schyla się po zabawkę lub kuca.
- Potrafi otworzyć drzwiczki, szuflady itd.
- Siada samodzielnie z leżenia na brzuszku.
- Śpi więcej w nocy.
- Gaworzy i wypowiada pierwsze słowa.
- Rozpoznaje obrazki w książeczce, często potrafi naśladować dźwięki wydawane przez zwierzęta.

- Wie do czego służą niektóre przedmioty, jak łyżeczka, kubeczek, szcztotka.
- Często pokazuje ręką na pytania np. „gdzie masz buzię?”.
- Rozumie wiele poleceń.
- Potrafi się „zbuntować” i odmówić polecenia. Sprawdza w ten sposób granice – na ile może sobie pozwolić.

Zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, noszenie, sadzanie na kolanach, wydawanie dźwięków, mówienie, śpiewanie, wspólne zabawy. Pozwalanie na samodzielność – samodzielne przemieszczanie się, samodzielne „odkrycia” różnych miejsc i przedmiotów. Chwalenie dziecka za nowe umiejętności. Przeglądanie książeczek z obrazkami. Pierwsze zabawy z kredkami. Ćwiczenia słowne – rozpoznawanie przedmiotów, zwierzątek itd.

Koniec dwunastego miesiąca

- Intensywnie przemieszcza się – raczkuje i na stojąco, przy meblach.
- Robi pierwsze kroki bez podparcia.
- Stosuje nowe formy zabaw – jak np. ciągnięcie zabawki na sznurku, kotłowanie lalki, „jeżdżenie” samochodzikiem po podłodze.
- Bawi się klockami, układa jeden na drugi lub jeden w drugi.
- Współpracuje przy myciu, ubieraniu.
- Chodzi z dorosłym prowadzone za rączkę.
- Chwalone, potrafi powtarzać czynności, za jakie uzyskało „aplauz”.
- Bawi się obok innych dzieci, a nie „z nimi”.
- Zna coraz więcej słów.
- Rozpoznaje się w lustrze.
- Wpada w złość, gdy czegoś nie udaje mu się zrobić.
- Interesuje się różnymi przedmiotami, kształtami, kolorami.

Zadania rodziców (opiekunów): Reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, chodzenie za rączkę, proste komunikaty, dźwięki, mówienie, nazywanie przedmiotów, śpiewanie, wspólne zabawy. Ćwiczenie chodzenia. Rozwijanie paluszków poprzez rysowanie, układanie klocków, zabawy edukacyjne (np. piramida). Opowiadanie o tym, co się robi i jak nazywają się poszczególne przedmioty. Zadawanie pytań dziecku. Chwalenie za najdrobniejsze sukcesy.

D. Okres od jednego do dwóch lat

- Mniej więcej do 18. miesiąca dziecko powinno już samodzielnie chodzić (jeżeli nie zaczęło wcześniej).
- Powyżej 12. miesiąca uczy się samodzielnie wkładać i zdejmować ubranka.
- Potrafi zrobić wieżę z klocków.
- Potrafi biegać, podskakiwać.
- Rytmicznie tańczy do muzyki.

- Wchodzi samo po schodach.
- Potrafi kopnąć i rzucić piłkę.
- Potrafi składać proste figury z klocków.
- Trenuje słowo „nie”.
- Podkreśla swoją niezależność, próbuje „walczyć” o jak największą samodzielność.
- Lubi powtarzać wyrazy, które usłyszy. Naśladuje dorosłą osobę.
- Zna około 300 słów i tworzy z nich zdania.
- Często zadaje pytania „dlaczego” (na które trzeba koniecznie odpowiadać).

Główne zadania rodziców (opiekunów): reagowanie na sygnały o potrzebach, przytulanie, pocieszanie, chwaleńnię, wzmacnianie odwagi w eksplorowaniu świata, akceptacja dziecka, empatia. Czytanie zachowania dziecka jako sygnałów o potrzebach. Dużo wspólnych ćwiczeń w zabawie: ruchowych, zręcznościowych, kombinacyjnych, językowych. Konsekwencja w stawianiu granic (granica jest bezpieczeństwo i zdrowie dziecka). Empatia – przeżywanie z dzieckiem emocji.

Jak rozwija się więź w pierwszym roku życia

Kilka podstawowych wiadomości na temat rozwoju więzi w pierwszym roku życia:

0-3 miesiące	
Dziecko	Opiekun
<ul style="list-style-type: none"> • Wysyła sygnały do wszystkich osób w pobliżu. • Ma mały kontakt. • Pobudzenie wynika z fizjologii. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jest aktywny. • Rozpoznaje sygnały dziecka. • Buduje rutynowe formy kontaktów.

3-6 miesięcy	
<ul style="list-style-type: none"> • Wyodrębnia figurę więzi (podstawowego opiekuna). • Zwiększa zakres zachowań, których celem jest „przywołanie” opiekuna. • Inicjuje komunikację • Buduje podstawy strategii więzi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Stymuluje pobudzenie u dziecka. • W sytuacjach przekraczających możliwości dziecka – reguluje jego pobudzenie.
6 miesięcy – 1 rok	
<ul style="list-style-type: none"> • Aktywnie utrzymuje bliskość z figurą więzi. • Podąża za figurą więzi, która staje się „bezpieczną bazą”. • Odczuwa lęk separacyjny. • Buduje przywiązanie do wybranej osoby, lub dwóch, trzech najważniejszych osób (przy dominacji jednej). • Ma aktywną rolę w komunikacji. • Dąży do regulacji pobudzenia przez opiekuna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Jest wrażliwy na sytuacje nadmiernego pobudzenia. • Ingeruje, gdy jest sytuacja przekraczająca możliwości dziecka. • Pierwsze oznaki interakcji partnerskich.

Zarówno noworodek, jak i niemowlę, wyposażone jest w takie narządy zmysłów i ruchu, aby ułatwić zbudowanie więzi z „figurą więzi”, czyli najważniejszą osobą, jak pojawiła się przy dziecku. Najczęściej jest to matka, również odpowiednio wyposażona przez naturę do zapewniania bliskości i zaspakajania potrzeb.

KAMIENIE MIŁOWE I OKNA ROZWOJOWE

- Każdy opis rozwoju dziecka jest przybliżony. Zdarza się, że dzieci 7-miesięczne już zaczynają stawać, a 12-miesięczne już mówią. Inne dzieci zaczynają mówić w wieku 2-3 lat. Różnice mają charakter indywidualny i zależą od wielu czynników.
- Nabycie nowych umiejętności to skok rozwojowy, nazywany również „kamieniem milowym”. Podczas takiej zmiany do dziecka zaczyna docierać więcej bodźców i wrażeń. Może być to początkowo źródłem stresu i dezorientacji. W trakcie zmiany dziecko może być bardziej drażliwe lub płaczliwe.
- Najbardziej istotne „kamienie milowe” w rozwoju dziecka to rozpoczęcie interakcji z otoczeniem, wydawanie pierwszych dźwięków, unoszenie głowy i tułowia, umiejętność chwytania, obroty ciała, gaworzenie, raczkowanie, siadanie, podciąganie do stania i chodzenie.
- Okno rozwojowe to okres, w którym powinien nastąpić „skok rozwojowy”. Okna te wprowadzają dużą tolerancję, jeżeli chodzi o czas, w jakim powinny nastąpić „kamienie milowe”. I tak na przykład samodzielne chodzenie powinno nastąpić w okresie od 10. do 18. miesiąca życia. Każde dziecko jest inne. Każde ma inne reakcje, zachowania i potrzeby. Dzieci mają prawo rozwijać się „we własnym tempie”. Ważne jest, żeby dziecko wciąż nabywało nowych umiejętności do rozwoju oraz aby miało energię do rozwoju (do ruchu, do eksplorowania otoczenia).
- Do osiągnięcia kolejnych kamieni milowych dziecko potrzebuje oparcia w dorosłym. Optymalny rozwój opiera się na „bezpiecznej bazie” i stałej gotowości wybranej osoby dorosłej do wsparcia.

Jeżeli w pierwszym roku życia nie pojawi się „figura więzi” lub opiekun (matka) nie będzie reagować na sygnały o potrzebie lub reagować nieadekwatnie – rozwój dziecka będzie poważnie utrudniony. **Raz niewykorzystane „okna rozwojowe” bardzo trudno otworzyć jeszcze raz.**

Budowanie więzi z rodzicem jest związane z budowaniem przez dziecko zdolności do samo-regulowania emocji. To rodzic jest w tym procesie wzorcem w zakresie regulowania stanów emocjonalnych i zachowania. Bez tego wzorca dziecko nie uzyskuje umiejętności samo-regulacji lub jest ona pozyskana chaotycznie i nie ma odniesienia do więzi.

Brak figury więzi w pierwszym roku życia lub niewłaściwe zaspokajanie potrzeb dziecka będzie dla niego stresem zaburzającym rozwój mózgu. Określa się dwa rodzaje stresu w życiu małego dziecka. Po pierwsze, stres możliwy do zniesienia, bo regulowany poprzez chroniącą dziecko relację z dorosłym, tak zwany „stres pozytywny”. Gdy dziecko przeżywa tego rodzaju stres, dorosła osoba łagodzi jego wpływ poprzez swoją obecność i wsparcie. Dzięki temu w organizmie dziecka obniża się poziom hormonów stresu. Jeżeli jednak dziecko często przeżywa stres, a dorosła osoba nie wspiera go w przeżywaniu takich sytuacji, to w organizmie dziecka utrzymuje się przez dłuższy czas wysoki poziom kortyzolu, co może blokować wykształcanie się połączeń neuronowych w mózgu lub prowadzić do ich uszkodzeń. Traumatyczne doświadczenia zwiększają prawdopodobieństwo opóźnień i zaburzeń w rozwoju. Niektórzy pediatrzy dowodzą, że długotrwały stres wpływa również na choroby w wieku dorosłym, takie jak zaburzenia nastroju, choroby serca, cukrzyca¹⁸.

Rozwój więzi w okresie od 2. do 3. roku życia

2-3. rok życia	
Dziecko	Opiekun
<ul style="list-style-type: none"> • Dziecko zaczyna widzieć figurę więzi jako odrębną osobę. • Zaczyna się zastanawiać nad powodami i celami zachowań figury więzi. • Jest w stanie funkcjonować pod nieobecność figury więzi. 	<ul style="list-style-type: none"> • Wspiera dziecko w sytuacjach przekraczających jego możliwości fizyczne i emocjonalne. • Uczy wyrażania emocji i uczuć. • Reaguje na potrzeby dziecka wyrażane poprzez komunikację lub zachowanie.

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Figura więzi (opiekun podstawowy) jest „bezpieczną bazą służącą do regulowania emocji i eksplorowania świata. • Zaczyna sam regulować pobudzenie. • Zaczyna dostrzegać siebie jako autonomiczną osobę. | |
|--|--|

Pytanie 5

Przypomnij sobie dziecko ze swojej pracy, które jest wyraźnie opóźnione emocjonalnie w stosunku dzieci z rodzin, gdzie zapewniana jest więź. Co wiesz o pierwszych trzech latach życia tego dziecka. W jaki sposób zaspokajane były jego potrzeby emocjonalne? Jak matka reagowała na sygnały tego dziecka o potrzebie. Czy widzisz jakieś zaburzenia lub opóźnienia rozwojowe związane z pierwszymi latami życia? Jeżeli mało wiesz o tym okresie życia dziecka, to w jaki sposób mógłbyś uzyskać więcej informacji i od kogo?

E. Okres rozwoju od drugiego do trzeciego roku życia

W drugim i trzecim roku życia dziecko rozwija się wolniej niż w pierwszym roku, kiedy to nastąpił niesamowity skok rozwojowy – od noworodka leżącego bezradnie w łóżeczku, do dziecka często już chodzącego i mówiącego wiele wyrazów. Widoczne jest już aktywne podążanie za figurą więzi, oraz świadomość dziecka, że ma wpływ na zachowanie dorosłego.

W drugim roku życia następuje przyspieszenie rozwoju psychoruchowego. Pojawia się uzębienie. Jednocześnie wzrasta niebezpieczeństwo zapadania na choroby zakaźne oraz groźba urazów – ze względu na dużą ruchliwość, energię i ciekawość dziecka.

Dziecko w drugim i trzecim roku życia

- Coraz sprawniej posługuje się nogami i rękoma.
- Ma lepszą koordynację wzrokowo-ruchową: wykonuje coraz bardziej precyzyjne ruchy palcami. Potrafi zbudować wieże i inne proste konstrukcje z klocków, a nawet łączyć duże klocki. Pod koniec tego okresu potrafi narysować linię, czasem postaci ludzkie składające się zwykle z głowy i kończyn.

¹⁸ <https://developingchild.harvard.edu/>

- Uczy się samodzielnie jeść i pić.
- Uczy się posługiwania codziennymi przedmiotami.
- Ma coraz bardziej automatyczne ruchy (może wykonywać wiele ruchów bez kontroli wzroku).
- Coraz częściej bawi się w sposób manipulacyjny i naśladowczy (np. wozi lalkę w wózku).
- Pod koniec 3. roku życia może bez problemu jeździć na trzykołowym rowerkiem.
- Potrafi wyrażać swoje potrzeby i podstawowe emocje. Jednak emocje te często są zmienne i na przykład radość łatwo przeradza się w złość lub smutek.
- Chętnie towarzyszy dorosłemu, w tym szczególnie tym dorosłym, z którymi czuje się związane.
- Od około 20. miesiąca życia dziecko zaczyna negować polecenia i prośby dorosłych, próbując ustawić „granice” – na ile może sobie pozwolić w relacji (to normalny etap w rozwoju dziecka, który pozwala zbudować równowagę pomiędzy dążeniem do bliskości a dążeniem do autonomii – niezbędnej do rozwoju).
- W drugim roku życia pojawiają się złożone emocje, takie jak wstyd, zazdrość, poczucie winy. Jest to skutek większego rozumienia własnej odrębności, jak również wrażliwości na zachowania związane z więzią oraz relacjami z dorosłymi.
- W obszarze rozwoju języka dziecko roczne może mówić od kilku do kilkudziesięciu słów, natomiast dzieci trzyletnie najczęściej mówią już pełnymi zdaniami. Należy jednak podkreślić, że są dzieci, które zaczynają mówić dopiero w drugim roku życia i nie jest to uznawane przez pediatrów za opóźnienie.
- Pod koniec trzeciego roku życia dziecko potrafi posługiwać się fantazją. Zabawy będą w związku z tym coraz bardziej wyobrazeniowe, np. „zabawa w dom”, zabawa w kąpieniu lalki itd. Może też nadawać inne znaczenie przedmiotom. Klocek może być autem albo tramwajem, a pudełko domem.
- Pod koniec trzeciego roku życia dziecko potrafi w prosty sposób bawić się w chowanego lub szukać ukrytego przedmiotu.
- Jeżeli dziecko jest związane bezpiecznymi więziami z matką, ojcem, obojgiem rodziców, babcią itd. i ma „bezpieczną bazę” – będzie nastawione na intensywne eksplorowanie otoczenia.

F. Okres od czwartego do szóstego roku życia

Dziecko w tym okresie

- Rozwija się motorycznie: uczy się wykonywać czynności ruchowe takie jak u dorosłej osoby. Z czasem potrafi też samodzielnie jeść, ubierać się, korzystać z toalety. Około szóstego roku życia potrafi już sprawnie biegać, chwycić, rzucać, skakać.
- Ma silną potrzebę ruchu, energii.

- Powiększa się umiejętność dziecka rozumienia własnych emocji. Mówi o własnych emocjach. Pojawia się umiejętność samoregulacji emocji.
- Ma trudności w przeżyciu porażek. Porównuje się z innymi.
- Odczuwa poczucie winy.
- Jest coraz bardziej świadome wpływanie na emocje i zachowanie innych, w tym dorosłych osób.
- Nawiązuje pierwsze relacje z rówieśnikami, rodzą się pierwsze dziecięce przyjaźnie.
- W oparciu o relacje z figurą więzi potrafi budować empatię. Chce pomagać w potrzebie.
- Potrafi się bawić zarówno samotnie, jak obok rówieśników, jak i zespołowo.
- Może przejawiać zachowania agresywne, jak bicie czy kopanie.
- Pod koniec okresu przedszkolnego uczy się rysować postaci, domy, proste kształty.
- Poznaje kolory i kształty.
- Odpowiednio stymulowane rozpoznaje litery i uczy się czytać.
- Pod koniec okresu przedszkolnego zaczyna rozumieć czas i pojęcia czasowe, jak również pojęcia przestrzenne, jak: „za”, „przed”, „nad” i tak dalej.
- Zadaje setki pytań dorosłemu.

G. Rozwój dziecka w młodszym wieku szkolnym (między siódmym a jedenastym rokiem życia)

Dziecko w tym okresie

- Staje się „pełniejsze”, wydłużają się kończyny. Dziewczynki są pod koniec tego okresu wyższe i „cięższe” od chłopców.
- Mózg osiąga „dorosłą wielkość”.
- Ma dużą potrzebę ruchu. Osiąga zwinność dorosłej osoby (jeżeli ćwiczy).
- Zwiększa sprawność manualną.
- Zwiększa umiejętność samoregulacji emocji. Potrafi mówić o emocjach dla niego przyjemnych, jak i trudnych. Ograniczeniem może być sytuacja przebywania wśród rówieśników, gdzie może nie chcieć wyrażać strachu lub złości.
- Potrafi funkcjonować w grupie rówieśniczej. Dziecko z bezpiecznym wzorcem więzi często staje się popularne w grupie.
- Nawiązuje przyjaźnie oparte na wzajemnym zaufaniu i pomocy.
- Bawi się raczej w zespołach jednorodnych płciowo.
- Często pod wpływem nacisku rówieśników ogranicza (szczególnie pod koniec okresu wczesnoszkolnego) objawy czułości wobec rodziców.
- Znacznie poprawia umiejętności myślenia logicznego, przyczynowo-skutkowego. Potrafi się skoncentrować na danym zadaniu. Potrafi zapamiętać

wać teksty, obrazy. Potrafi analizować a nie tylko zapamiętywać.

- Doskonali czytanie i pisanie.
- Potrafi opisywać rzeczywistość oraz obrazy fantazyjne.
- Uczy się „wczuwania” w inne osoby.

Pytanie 6

Przypomnij sobie dziecko, z którym pracujesz lub pracowałeś i które ma pomiędzy 7 a 11 lat. Spróbuj przeanalizować stopień jego rozwoju. Jakie to dziecko ma umiejętności w porównaniu do opisu powyżej? Opiszcie to dziecko pod kątem rozwoju fizycznego, rozwoju emocjonalnego (w tym zdolności do więzi), społecznego i intelektualno-poznawczego. Czy zauważasz jakieś opóźnienia w rozwoju? W jaki sposób według Ciebie należy wyrównywać te opóźnienia? Co jest najważniejsze w pracy z dzieckiem, które jest opóźnione w realizacji kolejnych „kamieni milowych” lub etapów rozwojowych?

H. Rozwój dziecka w okresie dojrzewania płciowego

U dziecka w tym okresie

- Rozpoczyna się burzliwy okres dojrzewania płciowego, zwykle najpierw u dziewczynek, potem u chłopców – z pojawiającymi się fizycznymi oznakami dojrzewania, m.in.: potliwość, trądziki, łojotoki. U wielu nastolatków pojawiają się zachowania uwalniające napięcie seksualne (masturbacja).
- Pojawia się ponowna „niezgrabność” ruchowa, tak jakby ciało nie do końca radziło sobie z burzliwymi zmianami i wzrostem. U dziewcząt często pojawia się powolność lub ociężałość.
- Występuje zmienność nastrojów i emocji.
- Charakterystyczna jest krótkotrwałość zainteresowań.
- Wciąż ważni są rodzice, ale potrafią już na swoich opiekunów patrzeć sposobem krytycznym. Wzrasta znaczenie rówieśników. Stąd wiele konfliktów wewnętrznych związanych z wyborami pomiędzy rodzicami a rówieśnikami. Coraz więcej czasu nastolatki spędzają z innymi nastolatkami.
- Pojawia się chęć przynależności do grupy – manifestowana w różnych sposób, na przykład przez ubiór lub słuchanie odpowiedniego rodzaju muzyki.
- Jeżeli istnieje silna i bezpieczna więź z rodzicami lub innymi ważnymi osobami – rodzice wygrywają lub utrzymują równowagę w trójkącie nastolatek – rówieśnicy – rodzice. Jeżeli więź jej słaba, lub jej

nie ma – nastolatek zaczyna być zależny od grupy. Może się dostosowywać do norm grupowych lub nawet podporządkowywać grupom. Nastolatek będzie dążył wtedy do tego, żeby poczucie bezpieczeństwa i przynależności zapewniła grupa rówieśnicza lub jej liderzy.

- Pojawiają się pierwsze uczucia do płci przeciwnej.
- Rozwija się myślenie logiczne i abstrakcyjne oraz poczucie humoru.
- Rozwija się wyobraźnia i możliwość fantazjowania.
- Rozwija się pamięć.
- Rozwija się zasób słownictwa.
- Nastolatki w tym wieku są bardzo otwarte na uczenie się, zdobywanie nowych umiejętności.

Pytanie 7

Przypomnij sobie teraz dziecko, z którym pracujesz lub pracowałeś w wieku od 11 do 15 lat. Jakie to dziecko ma umiejętności w porównaniu do opisu powyżej? Opisz to dziecko pod kątem rozwoju fizycznego, rozwoju emocjonalnego (w tym zdolności do więzi), społecznego i intelektualno-poznawczego. Czy zauważyłaś (zauważyłeś) jakieś opóźnienia w rozwoju? W jaki sposób według Ciebie należy wyrównywać te opóźnienia? Co jest najważniejsze w pracy z dzieckiem, które jest opóźnione w realizacji kolejnych „kamieni milowych” lub etapów rozwojowych?

I. Rozwój w wieku późno-nastoletnim (młodzieńczym)

- Osiągnięcie sprawności człowieka dorosłego.
- Ustabilizowanie się zmian związanych z dojrzewaniem płciowym.
- Osłabia się więź z rodzicami, pojawiają się nowe więzi – z partnerami. Charakterystyczna dla tego wieku jest miłość romantyczna. Nie oznacza to jednak „zerwania” z rodzicami – szczególnie przy więzi bezpiecznej, w przypadku której porozumienie nastolatka z matką i ojcem (lub innymi ważnymi dorosłymi) będzie wciąż ważnym punktem odniesienia.
- Jest to czas przygotowywania się do samodzielności, w tym snucia planów na temat niezbędnego wykształcenia, pracy, umiejętności. To okres marzeń o przyszłości.
- Zwiększa się umiejętność myślenia dedukcyjnego i hipotetycznego. Oznacza to, że nastolatek potrafi stawiać hipotezy i przeprowadzać dowody.
- Zwiększa się krytycyzm wobec siebie, rodziców, opiekunów, nauczycieli, uznanych autorytetów.
- Zwiększa się skłonność do dyskusji, kwestionowania prawd ogólnie uznanych.

Pytanie 8

Przypomnij sobie teraz dziecko, z którym pracujesz lub pracowałeś (pracowałeś) w wieku powyżej 15 lat. Jakie to dziecko ma umiejętności w porównaniu do opisu powyżej? Spróbuj teraz przeanalizować stopień rozwoju tego nastolatka. Czy mają podobne zachowania i możliwości, jak opisane powyżej? Czy rozmawia z Tobą o marzeniach dotyczących przyszłości? Czy często pyta Cię o radę? Jakie znaczenie ma dla niego (lub dla niej) grupa rówieśnicza? Czy jest podporządkowany grupie i zwyczajom grupy? Czy jesteś w jakikolwiek sposób autorytetem dla tego nastolatka (lub nastolatki) i jak to się przejawia? Co uznajesz za najważniejsze w pracy z „późnymi” nastolatkami? Jakie są radości i jakie problemy?

4. Rozwój seksualny dziecka i nastolatka

Rozwój seksualny dzieci to temat delikatny, zdarza nam się patrzeć na ten obszar rozwoju poprzez pryzmat własnych wyobrażeń i ograniczeń, czasami wstyd i nie do końca sprawdzonych informacji na temat tego, co jest normą, a co zaburzeniem. Rozmawiając o tej niezwykle ważnej sferze życia, należy podkreślić, że jesteśmy istotami seksualnymi już od życia płodowego. U płodów męskich już w szesnastym tygodniu życia pojawia się erekcja, a u płodów żeńskich, mniej więcej w tym samym czasie – zwilżenie pochwy¹⁹. Mniej więcej w wieku siedmiu miesięcy (po urodze-

niu) chłopcy odkrywają swoje penisy, a dziewczynki dwa miesiące później – srom. Zdarza się, że w wyniku kaszlu, przeciągania się czy siusiania chłopcy mają w wieku niemowlęcym erekcję.

Popatrzmy w wielkim skrócie na rozwój seksualny w różnym wieku dziecka.

Okres od narodzin do trzeciego roku życia

- Źródłem przyjemności dziecka jest kontakt fizyczny i emocjonalny z matką.
- Powierzchny rozwój zmysłowości poprzez czerpanie przyjemności z bliskości i dotyku.
- Od siódmego miesiąca dziecko zaczyna odkrywać swoje organy płciowe.
- Może pojawić się zjawisko „masturbacji niemowlęcej”, zjawisko całkowicie w normie, chociaż może być też związane z infekcjami.
- Od drugiego i po drugim roku życia pojawiają się: dostrzeganie różnic pomiędzy ciałem dziewczynki i chłopca, duża potrzeba bliskości fizycznej.
- Rozpoczyna się nauka norm społecznych w sferze erotycznej, w tym tzw. „tabu” seksualnego („czego nie należy robić publicznie”).

Wiek od czterech do sześciu lat

- Pojawia się poczucie, że płeć jest „na stałe”.
- Pojawiają się pytania o pochodzenie dziecka: „Skąd się wziąłem?”
- Pojawia się wstyd związany z cielesnością.
- Zaczyna się testowanie niecenzuralnych słów.
- Pojawiają się marzenia o „ślubie” z rodzicem przeciwnej płci.
- Dziecko uczy się norm społecznych w obszarze seksualności.

NAJWAŻNIEJSZE CZYNNIKI WPŁYWAJĄCE NA ROZWÓJ DZIECKA I NASTOLATKA

- Więzy dziecka z najważniejszymi osobami (rodzicami, potem opiekunami zastępczymi, innymi ważnymi osobami), w tym wzorzec więzi.
- Temperament.
- Uwarunkowania genetyczne.
- Doświadczenia zaniedbania lub przemocy.
- Posiadane lub nabywane kompetencje i zasoby wsparcia.
- Rodzaj wsparcia uzyskiwanego w poszczególnych etapach i obszarach rozwoju.

Harmonia lub przywrócenie harmonii w rozwoju dziecka i nastolatka w dużej mierze zależy od nas – czyli od uważnych dorosłych. Warunkiem pomocy w rozwoju we wszystkich dziedzinach jest trwała, bezpieczna relacja z podopiecznym oraz wiedza i umiejętności dorosłego opiekuna, dotyczące potrzeb dziecka i sposobów ich zaspakajania.

¹⁹ Kamila Tońska, *Seksualność dziecka*, http://www.poradnia2elblog.pl/images/Konferencja_19_04_2013/prawidlowosci_Seksualnosc_dziecka_do_3_roku_zycia.pdf

- Dziecko trenuje w zabawach role płciowe – co robią chłopcy i dziewczynki.
- Pojawiają się pierwsze przyjaźnie, również z płcią przeciwną.
- Dziecko jest zainteresowane budową narządów płciowych i ich przeznaczeniem.
- Pojawiają się zabawy odnoszące się do sfery seksualnej („Zabawa w doktora”).
- Może pojawić się „masturbacja dziecięca” – w normie, o ile nie jest uporczywa i o ile wykluczaliśmy infekcje.
- Mogą pojawić się rysunki o charakterze „erotycznym”.

Wiek od siedmiu do dziewięciu lat

- Okres „wyciszenia” zainteresowania sferą seksualną.
- Dziecko zaczyna się wstydić swojej nagości. Chce się ubierać samo (a już na pewno nie przy rodzicu płci przeciwnej), zamyka się w łazience przy czynnościach fizjologicznych.
- Dzieci zaczynają fantazjować na temat idealnej miłości – do postaci z bajek, do znanych osób (np. aktorów, sportowców).
- Dzieci wolą bawić się z osobami tej samej płci.
- W otoczeniu rówieśników starają się wykazać wiedzę na temat seksu. Mogą używać wulgaryzmów i żartów z podtekstem seksualnym.
- Chłopcy poszukują informacji o seksualności – zdjęć, dowcipów itd.
- Dziewczynki „trenują” swoją kobiecość poprzez rywalizację w obrębie grupy jedнопłciowej. Bawią się w przedstawianie różnych ról społecznie uznawanych za kobiece.

Wiek od dziesięciu do piętnastu lat

- Wzrasta znaczenie grupy rówieśniczej.
- Rozpoczyna się okres dojrzewania płciowego.
- Chłopcy (od około 12 roku życia) przejawiają nie-dojrzałe zachowania seksualne, jak pokazywanie sobie narządów płciowych, podglądanie dziewczynek lub łapanie ich w miejsca intymne, oglądanie pornografii, masturbacja.
- Dziewczynki dojrzewają około dwóch lat wcześniej, ale wypierają tę sferę i nie okazują zachowań seksualnych. Ich seksualność przejawia się w idealistycznym uczuciu do koleżanki, nauczycielki, idola muzycznego. Rzadziej pojawia się podniecenie i masturbacja.
- W okresie od czternastego do siedemnastego roku życia masturbacja jest częstym sposobem rozładowywania napięcia seksualnego. Masturbuje się około 80% chłopców i 60% dziewcząt.

Które zachowania mieszczą się w normie seksualnej?²⁰

Normatywne pod względem rozwoju seksualnego będą wszystkie opisane powyżej zachowania dla poszczególnych grup wiekowych. Jeżeli jednak charakterystyczne dla określonego wieku pojawiają się w innym przedziale rozwoju, to może świadczyć o nieprawidłowości. Przykładowo, jeżeli intensywne zachowania seksualne pojawiają się w wieku lat ośmiu (charakteryzującego się wyciszeniem sfery seksualnej) – to jest zachowanie niezgodne z normą. Za „normatywne” możemy generalnie uznać wszystkie te zachowania, które nie utrudniają realizacji zadań rozwojowych przewidzianych dla tego okresu. Jeżeli na przykład uporczywa masturbacja w wieku dojrzewania utrudnia realizację innych zadań i jest powodem kpin rówieśników – to takie zachowanie należy uznać za niezgodne z normą.

Uważa się również, że normatywnymi są zachowania wykonywane przez osoby w podobnym wieku. Na przykład pokazywanie sobie narządów płciowych przez dwoje dzieci w wieku przedszkolnym można uznać za normę. Gdy takie zachowania przejawia nastolatek i dziecko w wieku przedszkolnym – to należy to uznać stanowczo jako zachowanie nienormatywne. Ponadto, jeżeli dziecko samo podejmuje zachowania seksualne zgodne z normą wiekową, to są to zachowania zgodne z normą, natomiast jeżeli jest do tego zmuszane przez kogokolwiek, to jest to stanowczo nieprawidłowe.

W wieku nastoletnim zgodne z normą mogą być zachowania, których celem jest uwolnienie się od napięcia seksualnego, takie jak masturbacja. Z kolei wykorzystywanie sfery seksualnej do podporządkowania kogoś, otrzymania wynagrodzenia lub innych korzyści – jest stanowczo poza normą. Podobnie masturbacja jako zachowanie obsesyjne – wymaga interwencji specjalisty. Normatywne będą zachowania, które nie powodują uszczerbku na zdrowiu. Na przykład posługiwanie się przy masturbacji różnymi przedmiotami może być niebezpieczne dla zdrowia i nie można tego uznać za normę.

Rozmawiając z młodzieżą o zachowaniach seksualnych, należy pamiętać również o tym, że nie mogą one naruszać przyjętego porządku społecznego. Należą one do sfery prywatności i intymności, a jak stają się „publiczne”, wykraczają poza normy społeczne i obyczajowe.

O czym powinni pamiętać dorośli pracujący z dziećmi z rodzin w kryzysie lub dziećmi i nastolatkami umieszczonymi poza rodziną

Dzieci z rodzin w kryzysie mogły być wcześniej narażone na nienormatywne zachowania dorosłych, jak molestowanie seksualne lub umożliwianie dzieciom oglą-

²⁰ Inspirowane przez: Maria Beisert, *Rozwojowa norma seksuologiczna jako kryterium zachowań seksualnych dzieci i młodzieży*, Dziecko krzywdzone, nr 16/2006.

dania aktów seksualnych lub pornografii. W związku z tym ich zachowania mogą być dla dorosłych szokujące. Jeżeli małe dzieci odgrywają w zabawie akty seksualne, a starsze przejawiają inne nienormalne zachowania seksualne – powinniśmy bezwzględnie zgłosić się do specjalisty zajmującego się terapią przemocy seksualnej wobec dzieci. Bardzo istotne są nasze reakcje na różnego rodzaju zachowania seksualne. Jeżeli są w normie, powinniśmy reagować również „w normie”, czyli traktować to, co się dzieje, jako coś normalnego. Ważne jest to, abyśmy potrafili rozmawiać z dzieckiem o jego rozwoju i zmianach w jego organizmie. Zarówno dziewczynki, jak i chłopcy potrzebują informacji, których – jeśli nie dostaną od nas – będą poszukiwać w Internecie lub u rówieśników. Każde odejście od normy rozwojowej powinno być przez nas zauważone i przedyskutowane ze specjalistą. Pamiętajmy również o uczeniu nastolatków odpowiedzialności w podejmowaniu życia seksualnego.²¹

Pytanie 9

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko wykazujące nienormalne zachowania seksualne? Czy była mu udzielona pomoc i w jaki sposób? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

5. Najczęstsze zaburzenia i opóźnienia rozwojowe dzieci z rodzin w kryzysie oraz dzieci umieszczanych w rodzinnej i instytucjonalnej pieczy zastępczej

Przedstawiamy tu tylko niektóre najczęściej spotykane zaburzenia wymagające oddzielnej metody diagnozowania i terapii. Będą to autyzm, zespół Aspergera, niepełnosprawność intelektualna (nazywana też „upośledzeniem umysłowym”), FAS (czyli alkoholowy zespół płodowy), PTSD – zespół stresu pourazowego, a także nerwice i fobie dziecięce.

A. Autyzm

Autyzm to zaburzenie „całościowe”, czyli obejmujące różne sfery rozwoju dziecka. Zostało po raz pierwszy opisane przez pediatrę Leo Kanner²². Obecnie autyzm jest diagnozowany na podstawie kryteriów

odnoszących się do zachowania dziecka²³. Wśród tych zachowań jest, na przykład:

- Brak reakcji na własne imię.
- Ignorowanie ludzi.
- Preferowanie samotności.
- Ubogi zakres reakcji.
- Powtarzanie słów za innymi.
- Brak kontaktu wzrokowego. Patrzy „przez” osobę.
- Brak adekwatnej mimiki.
- Nietypowe pozy.
- Wprawianie przedmioty w ruch obrotowy.
- Kiwanie się, huśtanie, obracanie w miejscu.
- Własne zwyczaje i sprzeciwianie się jakimkolwiek zmianom.
- Brak naśladowania.
- Pasywność.
- Rozproszona uwaga.
- Brak dążenia do bliskości.
- Nadwrażliwość na dotyk.

W Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób i Zgónów ICD10 przyjęto, że autyzm opiera się na następujących trzech nieprawidłowościach:

- Nieprawidłowości w rozwoju społecznym, w tym brak zdolności do interakcji.
- Nieprawidłowości w komunikacji (werbalnej i pozawerbalnej).
- Sztywne, nietypowe wzorce zachowania, bardzo wybiórcze i nietypowe zainteresowania.

Natężenie nieprawidłowości bywa różne. Dzieci z autyzmem są zwykle „zamknięte w sobie”. Mówi się o nich, że to „dzieci w skorupie”. Mają niskie poczucie tożsamości. Wydaje się, że mają silniejszą więź z przedmiotami (np. z ulubionym kocykiem, przytulanką itp.) niż z ludźmi. W związku z tym, że mają trudności w komunikowaniu się przy pomocy słów, mimiki i gestów, ważnymi komunikatami są agresja, krzyk, płacz, a nawet samouszkodzenia (np. uderzanie głową w ścianę). Może się zdarzyć, że autystyczne dziecko będzie zamieniać zaimki i o sobie mówić na „ty”, albo „on” czy „ona”. Starsze dzieci z autyzmem mogą kolekcjonować jeden rodzaj przedmiotów oraz wykazywać stereotypowe ruchy np. zbieranie nakrętek od słoików i turlanie ich albo uporczywe stukanie nimi o siebie.

Im wcześniejsza jest diagnoza pod kątem autyzmu, tym większe są możliwości terapii. Są dostępne metody diagnostyczne, które mogą wstępnie przeprowadzać sami rodzice, aby zdecydować, czy należy skonsultować

²¹ Inne ważne książki na temat rozwoju seksualnego: M. Beisert, red., *Seksualność w życiu człowieka*, Wydawnictwo K. Domke, Poznań; Z. Izdebski, *Seksualizm dzieci i młodzieży w Polsce*, Wydawnictwo WSP, Zielona Góra 1992; Z. Lew-Starowicz, *Seksuologia wieku dziecięcego i okresu dojrzewania* [w:] M. Popielarska, *Psychiatria wieku rozwojowego*, Wydawnictwa Lekarskie PZWL, Warszawa 2000; I. Obuchowska, A. Jaczewski, *Rozwój erotyczny*, WSiP, Warszawa 1982.

²² Leo Kanner, *Autistic disturbances of affective contact*, "Nerv Child" 2, s. 217-250, 1943. Reprint. „Acta Paedopsychiatr”, 35 (4), s. 100-136, 1968.

²³ E. Pisula, *Małe dziecko z autyzmem. Diagnoza i terapia*, GWP, Gdańsk 2005.

się ze specjalistą.²⁴ Terapia autyzmu jest bardzo trudna. Wymaga powolnego rozwijania zdolności i umiejętności adaptacyjnych przy jednoczesnym dostosowywaniu środowiska do potrzeb dziecka. Głównym celem terapii jest obniżenie lęku wywołującego nieprzewidywalne zachowania, praca w środowisku, aby zachowania, a przez to i samo dziecko, było akceptowane przez innych ludzi oraz znalezienie obszarów rozwojowych, aby jak najlepiej wykorzystać jego potencjał. Terapia dzieci autystycznych wymaga ogromnej systematyczności.

Wybrane metody terapii autyzmu:

a. Metoda behawioralna – zakłada, że dzieci autystyczne mogą uczyć się, ale muszą mieć do tego odpowiednie środowisko, takie, w którym czują się najlepiej. Zadaniem terapeuty jest kształtowanie zachowań adaptacyjnych, czyli nauczenie funkcjonowania w różnych warunkach. Metoda jest krytykowana za stosowanie systemu kar używanych w zwalczaniu niepożądanych zachowań. Metoda wykorzystuje również wzmocnienia w sytuacji zachowań pożądanых.

b. Metoda Aktywności Knillów – metoda ta łączy ruch i dotyk ze specjalnie dobraną muzyką. Ćwiczenia przy muzyce mają uczyć dziecko reakcji własnego ciała i otwierać je na nowe doznania z otoczenia. Muzyka ma również stymulować uwagę dziecka. Zapamiętując odpowiednie sekwencje muzyki lub sygnały muzyczne, dziecko uczy się przewidywać odpowiedni dotyk terapeuty.

c. Metoda Dobrego Startu – celem jest jednocześnie rozwijanie funkcji wzrokowych, słuchowych, językowych i motorycznych poprzez stymulację odpowiednimi bodźcami słuchowymi (piosenka lub wiersz), wzrokowymi (wzory graficzne) i motorycznymi (wykonywanie ruchów odpowiadających kolejnym wzorom graficznym).

d. Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne – metoda wykorzystująca dotyk, ruch i układy fizyczne. Stosowane jest na przykład kołysanie, przytulanie, turlanie, przeciąganie. Aktywności te mają uczyć świadomości własnego ciała, świadomości przestrzeni, dzielenia się przestrzenią i aktywnego ruchu.

e. Metoda Tomatisa – jest to tak zwany „trening uwagi słuchowej”, który ma poprawić funkcje słuchowe, a przez to koncentrację, możliwości uczenia się, zdolności językowe, komunikacyjne oraz zwiększenie kreatywności. Metoda ta używana jest również w terapii dzieci z zaburzeniami uwagi oraz z dysleksją. Polega na słuchaniu dźwięków poprzez urządzenie nazywane

„elektronicznym uchem”, będące modelem ucha ludzkiego. Ćwiczenia mają stymulować układ nerwowy, a w szczególności korę mózgową. Stymulacja jest wykonywana przy pomocy dźwięków o różnej częstotliwości.

f. Metoda Son-Rise²⁵ – jest to popularna metoda przygotowująca rodziców do prowadzenia terapii dzieci autystycznych w warunkach domowych. Rodzice uczą się technik edukacyjnych i postaw wobec dziecka. Jest to metoda zakładająca, że autystyczne dziecko ma w sobie wielki potencjał. Autyzm traktowany jest jedynie jako utrudnienie w nawiązywaniu relacji. Metoda koncentruje się na zabawie, socjalizacji oraz porozumieniu z dorosłym. Terapia opiera się na budzeniu motywacji dziecka.

Metoda zakłada, że terapia ma odbywać się w wolnym od innych bodźców pomieszczeniu, w którym z dziećmi pracują rodzice i wolontariusze. To rodzic jest najważniejszą osobą w terapii. Metoda zakłada:

- dołączanie się do powtarzających się, schematycznych zachowań dziecka (tzw. zachowań stereotypowych), co daje możliwość poznania podłoża tych zachowań, ułatwia kontakt wzrokowy, prowokuje występowanie pierwszych interakcji,
- uczenie się komunikacji i wchodzenia w relację (aktywność i uczenie się tylko wtedy, kiedy dziecko jest na to gotowe),
- zasada 3E – Energia, Ekscytacja, Entuzjazm – w pracy z dziećmi (bycie energetycznym, żywionym, radosnym),
- bezwarunkowa akceptacja dziecka.

Metoda zakłada również zmianę przekonań i nastawienia rodziców i terapeutów. Celem jest to, aby rodzic czuł się dobrze z dzieckiem i był optymistycznie nastawiony.

W Polsce metodę Son-Rise propaguje **Fundacja Być Blżej Siebie**²⁶.

g. Gimnastyka mózgu Dennisona – jest to zestaw prostych ćwiczeń ruchowych, prowadzonych z dziećmi w formie zabawy, które mają na celu zintegrowanie pracy mózgu – prawej i lewej półkuli. Polega na masowaniu wybranych punktów na ciele oraz wykonywaniu ruchów naprzemiennych (np. dotykanie prawą ręką lewego ramienia). Taka „gimnastyka mózgu” ma aktywizować nowe sfery umysłu.

h. W terapii autyzmu używa się również elementów kinezyterapii (terapia ruchem), dogoterapii (ćwiczenia i zabawy z psem), arteterapii (terapia poprzez sztukę), muzykoterapii i logorytmiki (metoda łącząca rytm muzyczny z ruchami całego ciała).

²⁴ <http://www.badabada.pl/>

²⁵ Metodę Son-Rise zapoczątkowali Barry Kaufman oraz Samahria Kaufman, którzy stworzyli ją, pracując ze swoim autystycznym synem Raunem. Metoda była na tyle skuteczna, że „wyleczony” Raun prowadzi teraz terapię osób z autyzmem w Amerykańskim Centrum Autyzmu) i szkoli specjalistów z całego świata.

²⁶ <http://bycblzejsiebie.pl/>, warto również przejrzeć stronę Fundacji na portalu Facebook.

Wybrane ośrodki leczenia autyzmu w Polsce:

1. Fundacja Być Bliżej Siebie.
2. Fundacja dla dzieci i dorosłych z autyzmem SYNAPSIS²⁷.
3. Centrum Terapii Autyzmu Sotis²⁸.
4. Centrum Terapii Promitis²⁹.
5. Centrum Autyzmu i Całościowych Zaburzeń Rozwojowych w Krakowie³⁰.

Wybrane ośrodki zajmujące się autyzmem w województwie zachodniopomorskim:

1. NZOZ MONADA, Poradnia dla Osób z Autyzmem, ul. Kościuszki 7, 75-404 Koszalin.
2. Poradnia Diagnostyczno-Konsultacyjna dla Osób z Autyzmem dziecięcym, ul. Andersa 26, 75-016 Koszalin.
3. Ośrodek Krajowego Towarzystwa Autyzmu OREW, ul. Żeglarska 3, 73-110 Stargard Szczeciński.
4. Szczecińskie Stowarzyszenie Pomocy Autystom, ul. Tkacka 55, Szczecin³¹.

Pytanie 10

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko ze zdiagnozowanym autyzmem? Czy była mu udzielona pomoc i w jaki sposób? Co robiłabyś (robiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

B. Zespół Aspergera

Zespół Aspergera to całościowe zaburzenie ze spektrum autyzmu. Zaczyna się we wczesnym dzieciństwie. Osoby z tym zaburzeniem inaczej postrzegają świat i mają trudności z dostosowaniem się do ogólnie przyjętych norm czy zachowań. Jest to łagodna postać autyzmu i nie powinna być traktowana jak choroba. Rozwój fizyczny dzieci z tym zaburzeniem przebiega normalnie. Trudno zauważyć symptomy, dopóki dziecko nie zaczyna mówić. Dzieci z tym zespołem

bardzo szybko się uczą, natomiast symptomy polegają na problemach w kontaktach z innymi osobami, na trudnościach w dostosowaniu się do zasad, problemach z właściwym zachowaniem społecznym i emocjonalnym. Dzieci te nie lubią współpracować z grupą. Mogą używać niezwykłego jak na dzieci słownictwa. Unikają kontaktu wzrokowego, są dosłowne i dlatego trudno im zrozumieć żarty. W ograniczony sposób potrafią posługiwać się mową ciała. Podobnie jak dzieci autystyczne mają problemy z przeżywaniem zmian. Mają nietypowe, bardzo specyficzne zainteresowania. Lubią powtarzające się i znane im działania.

Podobnie jak w przypadku autyzmu, dobrze jest, jeśli diagnoza zaburzenia dokonana zostanie jak najwcześniej. Ważna jest postawa akceptacji i zrozumienia ze strony najbliższych. Terapeutyczne dla dziecka z zespołem Aspergera będzie okazywanie bezwarunkowej miłości. Dziecko nie obawia się wtedy odrzucenia czy braku zrozumienia. Pomaga mu to również lepiej radzić sobie z rówieśnikami. Zespół Aspergera zwykle wymaga terapii indywidualnej, grupowej lub terapii metodą kognitywną. Stosuje się również Trening Umiejętności Społecznych (TUS), zajęcia z integracji sensorycznej (SI), treningi komunikacji, psychoterapię poznawczo-behawioralną. W niektórych przypadkach do leczenia włącza się leki przeciwdepresyjne. Należy pamiętać, że zarówno dzieci, jak i osoby dorosłe mogą żyć szczęśliwie z tym zaburzeniem. Jest wielu sławnych ludzi, którzy mieli zespół Aspergera i jednocześnie osiągnęli sukces³².

Pomocy należy szukać w ośrodkach terapeutycznych – tych samych, jak w przypadku autyzmu.

Pytanie 11

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko ze zdiagnozowanym Zespołem Aspergera? Czy była mu udzielona pomoc i w jaki sposób? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

Sławni ludzie, którzy cierpieli na Zespół Aspergera, to:

Anthony Hopkins, Dan Akroyd, Daryl Hannah – aktorzy, Courtney Love – piosenkarka, Tim Burton, Stanley Kubrick – reżyserzy, Andy Warhol – artysta.

²⁷ <http://www.synapsis.org.pl>

²⁸ <http://www.sotis.pl>

²⁹ <http://www.centrum-terapii.pl/terapia-autyzmu/>

³⁰ <http://www.centrum-autyzmu.pl>

³¹ <http://www.autyzmrazem.pl>

³² A. Siwińska, *Komunikacja osób z Zespołem Aspergera*, [w:] *Forum Logopedy*, listopad 2014 (nr 4); G. Jagielska, *Współwystępowanie zaburzeń psychicznych w Zespole Aspergera*, [w:] *Forum Logopedy*, listopad 2014 (nr 4); T. Attwood, *Zespół Aspergera. Kompletny przewodnik*, wyd. Harmonia Universalis.

C. FAS i FASD

Pytanie 12

Co wiesz o Alkoholowym Zespole Płodowym (FAS)? Jakie są przyczyny powstawania tego zaburzenia i jakie objawy? Czy miałaś (miałeś) kiedyś do czynienia z dzieckiem ze zdiagnozowanym FAS? Czy była mu udzielona pomoc i w jaki sposób? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

Płodowy zespół alkoholowy FAS to zespół wad wrodzonych, obejmujących zaburzenia neurologiczne, emocjonalne i fizyczne. Jedynym powodem powstania zaburzenia jest picie alkoholu przez kobietę w ciąży. W wyniku oddziaływania alkoholu powstają trwałe uszkodzenia płodu, charakteryzujące się uszkodzeniami ośrodkowego układu nerwowego, opóźnieniami wzrostu i specyficznymi cechami dysmorfii twarzy.

Najbardziej niebezpieczne dla płodu jest picie alkoholu przez kobietę w okresie od trzeciego do szóstego tygodnia – kiedy niektóre kobiety nie wiedzą jeszcze, że są w ciąży. Po 40 minutach od wypicia alkoholu, jego stężenie we krwi płodu jest zbliżone do stężenia alkoholu we krwi matki. Alkohol krążący w organizmie może nieodwracalnie uszkodzić mózg, narządy wewnętrzne oraz spowodować nieodwracalne defekty.

Objawy FAS u dzieci są różnorodne:

I. Zaburzenia więzi

1. Ograniczenia w budowaniu więzi.
2. Brak „bezpiecznej bazy”, nadmierna ufność do obcych.
3. Zahamowania w nawiązywaniu bliskich relacji z rówieśnikami i dorosłymi.
4. Kontakt z opiekunem przerywany agresją i złością.
5. Dzieci z FAS często odwracają role i zaczynają być opiekuńcze w stosunku do własnych rodziców.

II. Deficyty uwagi

Nadmiar bodźców wzrokowych i słuchowych w połączeniu z brakiem selektywności bodźców utrudnia koncentrację na wykonywanych czynnościach. Deficytowi uwagi może towarzyszyć nadpobudliwość psychoruchowa, impulsywność i brak samokontroli.

III. Brak myślenia przyczynowo-skutkowego

Dzieci z FAS mało uczą się na błędach. Każdy dzień jest „nowym początkiem”.

IV. Trudności z zapamiętywaniem

Materiał zapamiętany jednego dnia, w kolejnym dniu może zostać całkowicie „wymazany” z pamięci.

V. Trudności w przystosowaniu się do zmian w otoczeniu

Zmiany wywołują w dziecku niepokój. Dziecko woli rutynę i regularne czynności.

VI. Zaburzenia mowy lub opóźniony rozwój mowy

Trudności dziecka w rozumieniu wypowiedzi innych osób. Robienie błędów gramatycznych.

VII. Trudności w rozumieniu metafor

Dzieci z FAS nie rozumieją abstrakcyjnych dowcipów ani metafor.

VIII. Zaburzenia funkcjonowania zmysłów

Dzieci z FAS mają zmniejszoną lub zwiększoną wrażliwość na bodźce wzrokowe, słuchowe, węchowe czy smakowe. Może być to na przykład nadmierna wrażliwość na światło lub dźwięki, kompulsywne wacanie, trudności w przyjmowaniu nieznanymi pokarmów lub odwrotnie – skłonność do „eksperymentowania”.

IX. Zaburzenia ruchowe

Dzieci z FAS mogą mieć trudności z wykonaniem złożonych czynności ruchowych wymagających koordynacji i równowagi. Takimi czynnościami może być np. jazda na rowerze czy „dwutakt” w koszykówce.

X. Problemy w relacjach społecznych

Dzieci z FAS mają trudności z dostosowywaniem się do zasad. Miewają niekontrolowane napady złości. Mają problemy z utrzymaniem przyjaźni. Często są odrzucane w grupach rówieśniczych ze względu na swoją „inność”, częste napady złości oraz słabe wyniki w sporcie. Wymagają życia w stabilnym, przewidywalnym środowisku.

Diagnozę dzieci z FAS wykonuje się w oparciu o cztery kryteria:

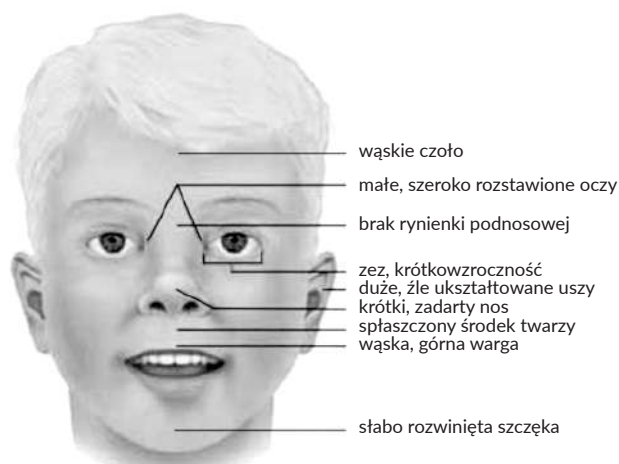
- Ocena wzrostu.
- Ocena wyglądu („fenotypu”) twarzy.
- Ocena ośrodkowego układu nerwowego.
- Ocena stopnia narażenia na alkohol w czasie ciąży.

Aby stwierdzić FAS, konieczne jest potwierdzenie wszystkich czterech kryteriów, a więc również wykonanie wywiadu z matką dziecka.

Istotne jest to, że dzieci z FAS mogą mieć zaburzenia pierwotne, z którymi się urodziły, takie jak: obniżone możliwości intelektualne (około połowy dzieci z FAS), zaburzona pamięć, brak umiejętności uogólniania, trudności z myśleniem abstrakcyjnym, nadwrażliwość lub obniżona wrażliwość. Jednak nieodpowiednie postępowanie z dzieckiem przejawiającym FAS, takie jak: krytykowanie dziecka, nadmierne wymagania (przekraczające jego możliwości), karanie itd. może spowodować frustrację, lęk, niskie poczucie wartości, tendencje do izolowania się, zachowania agresywne, problemy w nauce, depresję, a wieku nastoletnim – korzystanie z substancji zmieniających świadomość.

Widoczne cechy twarzy³³:

Dzieci z FAS mogą mieć charakterystyczne cechy twarzy, to znaczy słabo rozwiniętą szczękę, wąską górną wargę, brak rynienki pod nosem, krótki, zadarty nos, częsty zez, małe, szeroko rozstawione oczy i wąskie czoło. Zdarza się, że dzieci z FAS mają zniekształcone małżowiny uszne.

**Jak pomagać dzieciom z FAS:**

Chyba najbardziej zasłużoną organizacją zajmującą się propagowaniem wiedzy o FAS, ale także diagnozą i leczeniem dzieci z FAS, jest Fundacja FAStryga i jej Pracownia Diagnostyki i Terapii Zaburzeń Rozwojowych w Łędzinach (województwo śląskie)³⁴. Fundacja organizuje również wiele kursów, konferencji naukowych oraz wyjazdów rodzinnych z dziećmi z FAS. Posługując się, jako podstawą, „Ośmioma Krokami” pracy z dziećmi z FAS propagowanymi przez Fundację FAStryga, sposoby pracy z dziećmi z tym zaburzeniem są następujące:

1. **Stołość w relacji.** Zachowania wobec dziecka typowe dla budowania bezpiecznego wzorca więzi, czyli stołość i przewidywalność w zaspokajaniu potrzeb, odczytywanie potrzeb na podstawie zachowań dziecka, budowanie poczucia bezpieczeństwa, empatia, akceptacja, ciekawość dziecka, przeżywanie wspólnych radości.

2. **Konkret.** Posługiwanie się konkretnym słownictwem. Do dzieci z FAS należy się zwracać tak, jakby były młodsze niż są.

3. **Ograniczenie zmian do minimum.** Dzieci z FAS potrzebują stołości.

4. **Regularne powtarzanie informacji do zapamiętania.**

5. **Rutyna.** Dzieci z FAS czują się bezpieczniej, powtarzając codziennie podobne lub te same czynności.

6. **Prostota** – w słowach i gestach.

7. **Precyzja w wypowiedziach.** Dzieci z FAS mają trudności z rozumieniem wypowiedzi abstrakcyjnych. Lepiej mówić, co trzeba zrobić „krok po kroku”.

8. **Zasady.** Dzieci z FAS potrzebują zasad do prawidłowego funkcjonowania. Zasady wzmacniają ich poczucie bezpieczeństwa.

9. **Nadzór.** Z powodu swojej „inności” i „naiwności” dzieci z FAS mogą się wdawać w niebezpieczne sytuacje w relacjach z rówieśnikami lub stwarzać niebezpieczne dla siebie sytuacje.

Szczególnie ważna jest pełna akceptacja dziecka z FAS w domu, w szkole i innych miejscach. Brak akceptacji będzie potęgować zaburzenia, w tym obniżenie szacunku do samego siebie, obniżenie poczucia wartości oraz brak wiary w umiejętność wykonania nawet najprostszego zadania.

Należy pamiętać, że FAS wymaga indywidualnej diagnozy i określenia terapii przez specjalistę. Często zalecane są również warsztaty wspierające rozwój sensomotoryczny. Zwykle zalecana jest również specjalna dieta, w której maksymalnie ogranicza się cukier, napoje gazowane, gluten, kazeinę.

Dzieci z FAS bywają bardzo zdolne w wybranej dziedzinie. Jeżeli otrzymują adekwatną pomoc i uczucie, mogą odczuwać szczęście i budować wiele umiejętności, w tym zdolność do trwałych, pozytywnych relacji!

Ośrodki udzielające pomocy dzieciom z FAS w województwie zachodniopomorskim i pomorskim:

1. Zachodniopomorska Fundacja Pomocy Rodzinie „Tęcza Serc”, ul. Kolumba 60, Szczecin.
2. Ośrodek Adopcyjny „Mam Dom”, Al. Wojska Polskiego 78, Szczecin.
3. Gdańskie Centrum Diagnostyki i Terapii FASD, ul. Morska 112B/111, Gdynia.
4. Centrum Diagnostyczno-Terapeutyczne „Dać Skrzydła”, ul. Kulczyńskiego 7a/1, Słupsk.
5. Fundacja FAScynacje, ul. Miszewskiego 17, Gdańsk.

D. Niepełnosprawność umysłowa

Niepełnosprawnością umysłową nazywamy „ogólnym obniżeniem poziomu funkcjonowania intelektualnego oraz trudnościami w zachowaniu przystosowawczym, występujące przed osiemnastym rokiem życia”³⁵. Przyczyny niepełnosprawności umysłowej dzieli się na:

a) Uwarunkowania genetyczne, takie jak:

- Zespół Downa: znaczny stopień niepełnosprawności umysłowej, charakterystyczna budowa twarzy (szeroki odstęp pomiędzy oczami, oczy

³³ Rysunek twarzy FAS za Esperal Polska

³⁴ <http://www.fas.org.pl>, patrz również profil Fundacji na portalu Facebook.

³⁵ I. Obuchowska, *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa 1999.

skośne, fałd na powiekach, nos „siodelkowaty”, wady budowy, częste wady serca),

- zaburzenia metaboliczne: fenylketonuria (zaburzenie przemiany enzymatycznej w wątrobie), zwyrodnienie plamkowo-mózgowe,
- nieprawidłowa budowa w zakresie chromosomów płciowych: Zespół Klinefeltera, Zespół Turnera.

b) Przyczyny mające źródło w okresie płodowym:

- niedorozwój w wyniku konfliktu serologicznego,
- różyczka,
- toksoplazmoza,
- naświetlenie promieniami rentgenowskimi,
- użycie leków szkodliwych dla płodu,
- alkohol, papierosy i narkotyki używane przez matkę w czasie ciąży.

c) Przyczyny nabyte:

- wcześniactwo,
- urazy mechaniczne w trakcie porodu,
- zamartwica,
- odra, krztusiec,
- urazy we wczesnym dzieciństwie.

Według Światowej Organizacji Zdrowia niepełnosprawność intelektualną dzieli się na 4 stopnie:

a) Lekką – z ilorazem inteligencji od 52 do 67 punktów. Dziecko ma niewielką wyobraźnię. Myśli w kategoriach konkretnych i obrazowych. Nie jest pewne własnych ocen i sądów. Ma trudności w zmianie obiektu uwagi. Ma często niskie poczucie wartości. Może wyuczyć się konkretnego zawodu.

b) Umiarkowaną – iloraz inteligencji między 36 a 51 punktów. Charakteryzuje się brakiem koncentracji, trudnościami w zapamiętywaniu, możliwe trudne, gwałtowne zachowania, impulsywność, kiwanie się, brak hamulców popędowych.

c) Znaczną – iloraz inteligencji pomiędzy 20 a 35. Bardzo wolny proces spostrzegania, częste wady wzroku, słuchu, kiwanie się, niedowład kończyn. Kiwanie się stanowi wyładowanie potrzeb ruchowych, pomaga w opanowaniu stresu, może redukować napięcie, oddziałuje korzystnie na zmysł równowagi, może być czynnością przewidywalną – a więc bezpieczną i przyjemną.

d) Głęboką – iloraz inteligencji od 0 do 19. Zaburzone są wszystkie sfery funkcjonowania. Częsty brak

kontaktu. Emocje ograniczone do zadowolenia lub niezadowolenia. Potrzebna stała opieka.

U osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną najważniejsze jest nawiązanie kontaktu. Wykorzystuje się do tego celu doznania dotykowe. Chodzi tu o to, aby dziecko wchodziło w interakcje z otoczeniem, by ograniczać zachowania agresywne oraz aby na upośledzenie nie nakładała się deprywacja emocjonalna.

Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną kierowane są do szkół specjalnych, gdzie program nauczania jest dostosowany do ich możliwości. Najważniejszy środek terapeutyczny to więzi emocjonalne w rodzinie. To w rodzinie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną mają szansę uczyć się relacji międzyludzkich, ról i zadań społecznych, pokonywania trudności czy odpowiedzialności za własne postępowanie. Nawet dzieci z niepełnosprawnością intelektualną (nazywaną też upośledzeniem umysłowym) nigdy nie powinny być umieszczane w instytucjach, takich jak domy pomocy społecznej. 80% dzieci niepełnosprawnych intelektualnie to dzieci z „niepełnosprawnością lekką” („upośledzenie lekkie”). Spośród tych dzieci wiele mogło „nabyć” niepełnosprawność z powodów braku stymulacji zapewnianej przez rodziców lub innych opiekunów. **Najważniejsza forma stymulacji to sytuacje związane z więzią – czyli zachęcanie do eksploracji świata, objaśnianie dziecku nowych „odkryć”, zapewnianie poczucia bezpieczeństwa, przeżywanie wspólnych radości, akceptacja dziecka, empatia. Poza życzliwością dla dziecka bardzo istotne są stymulacje poznawcze – różnorodne zabawy rozwijające kojarzenie, zapamiętywanie itd. Wiele dzieci, które mają orzeczenie o lekkim upośledzeniu (niepełnosprawności) po roku pobytu w rodzinie, gdzie otoczone są akceptacją i miłością, w kolejnych badaniach uzyskuje wyniki zgodne z normą! Współczesne badania dotyczące neuroplastyczności mózgu potwierdzają, że mózg może rozwijać się w każdym wieku człowieka.**

E. Zespół stresu pourazowego – PTSD (Post Traumatic Stress Disorder)³⁶

Dzieci, które przeżyły dramatyczne wydarzenia dotyczące ich bezpośrednio lub były świadkami traumatycznych wydarzeń – mogą pozostawić w sobie ślady

³⁶ A. Brągiel, *Zrozumieć dziecko skrzywdzone. Studia i monografie*, nr 237, Uniwersytet Opolski, Opole 1996; J. A. Cohen, A. P. Manarino, E. Deblinger, *Terapia traumy i traumatycznej żałoby u dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011; J. L. Greenstone, S. C. Leviton, *Interwencja kryzysowa*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004; J. L. Herman, *Przemoc, uraz psychiczny i powrót do równowagi*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004; I. Jona, *Zespół stresu pourazowego u dorosłych dzieci alkoholików* [w:] D. Kubacka-Jasiecka, A. Lipowska-Teutsch (red.), *Oblicza kryzysu psychologicznego i pracy interwencyjnej*, Wydawnictwo ALL, Kraków 1997, s. 63-73; I. Jundziłł, *Dziecko – ofiara przemocy*, WSiP, Warszawa 1993; D. Kubacka-Jasiecka, *Interwencja kryzysowa. Pomoc w kryzysach psychologicznych*, Wydawnictwa Profesjonalne i Akademickie, Warszawa 2010; A. Lipowska-Teutsch, *Rodzina a przemoc*, PARPA, Warszawa 1995; M. Lis-Turlejska, *Stres traumatyczny. Występowanie, następstwa, terapia*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2002; M. Lis-Turlejska, *Psychologiczne następstwa stresu traumatycznego* [w:] H. Sęk (red.), *Psychologia kliniczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008, s. 120-133; A. Margolis, *Zespół Dziecka Maltretowanego*, WSiP, Warszawa 1999; A. Miller, *Bunt ciała*, Media rodzina, Poznań 2006.

Pytanie 13

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko z niepełnosprawnością umysłową? W jaki sposób z nim (lub nią) pracowałeś (pracowałaś), żeby zaspokajać potrzeby rozwojowe? Czy była mu udzielana profesjonalna pomoc i w jaki sposób? Jakie emocje wywoływało to dziecko? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

tych wydarzeń w formie zaburzeń nazywanych „zespołem stresu pourazowego”. Jest to reakcja na stresujące wydarzenia, która może (ale nie musi) uruchamiać intensywne emocje oraz reakcje widoczne w zachowaniu dziecka. Może się to również odbić na nastroju, zwyczajach żywieniowych i apetycie, śnie oraz ogólnej kondycji dziecka. Przeżyciem wywołującym długotrwały stres mogą być wszelkie formy przemocy – psychicznej, fizycznej, seksualnej, zaniedbania, przemoc rówieśnicza, bycie świadkiem katastrof i wypadków, doświadczenie poniżenia, odrzucenia, separacji, hospitalizacji itp.

Pytanie 14

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko ze zdiagnozowanym Zespołem Stresy Pourazowego (PTSD)? W jaki sposób z nim (lub nią) pracowałeś (pracowałaś), żeby zaspokajać potrzeby rozwojowe? Czy była mu udzielana profesjonalna pomoc i w jaki sposób? Jakie emocje wywoływało to dziecko? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

Objawy stresu post-traumatycznego:

Dzieci poniżej drugiego roku życia:

- Trudno się uspokajają.
- Mają nieregularny sen, częste przebudzenia.
- Nieregularnie jedzą (dziecko może się domagać jedzenia zaraz po posiłku lub nie chce jeść przez dłuższy czas).
- Emocjonalnie wycofują się.

Dzieci pomiędzy drugim a piątym rokiem życia:

- Okazują strach nawet w sytuacjach obiektywnie bezpiecznych.
- „Przywierają” do rodzica lub opiekuna.
- Są płaczące, często krzyczą lub „skomlą”.
- „Zastygają” lub poruszają się bez celu.
- Powracają do wcześniejszych etapów rozwojowych, takich jak ssanie kciuka, moczenie się.

Dzieci w wieku pomiędzy sześć a jedenaście lat:

- Nie są zainteresowane relacjami rówieśniczymi lub aktywnościami, które zwykle przynosiły przyjemność.
- Mają koszmary nocne i trudności ze snem.
- Mają zmienne nastroje, wybuchy złości.
- Mają trudności w nauce szkolnej.
- Mają częste bóle głowy lub żołądka.
- Mają sobie dużo niewyjaśnionego strachu.
- Czują się winne tego, co się stało.
- Mają częste stany depresyjne.

Nastolatki w wieku od 12 do 18 lat:

- Mają nagłe „przypomnienia” traumatycznych wydarzeń.
- Unikają wszystkiego, co może się kojarzyć z tymi wydarzeniami.
- Próbuje stosować różnego rodzaju „ucieczki” (dysocjacje) od powracających myśli, takich jak uzależnienie od gier komputerowych, telefonu czy eksperymentowanie z alkoholem i narkotykami, seksem itd.
- Mogą być agresywne w zachowaniu i odrzucać wszelkie autorytety.
- Często mają różnorodne bóle – głowy, żołądka, nerwobóle itd.
- Czują się samotne, odizolowane, winne.
- Mają myśli samobójcze.

Bez względu na wiek, w którym zauważymy objawy stresu pourazowego, opiekunowie powinni zgłosić się do specjalisty i omówić symptomy, jakie przejawia dziecko. Być może będzie potrzebna terapia indywidualna lub wspomagające leczenie farmakologiczne. Należy jednak pamiętać o tym, że reakcje dziecka na wspomnienia (świadome lub podświadome) traumatycznych wydarzeń mogą być zminimalizowane lub zwielokrotnione przez reakcję opiekuna. Dzieci szukają w relacji wsparcia i wzmocnienia. Dążą do tego, aby dorosły był „bezpieczną bazą” – szczególnie w chwilach kryzysu. Jeżeli reakcją opiekuna na stres dziecka jest jego własny stres – przestaje być „bezpieczną bazą”. Dziecko będzie się uczyć, że najlepszą reakcją na stres jest jeszcze większy stres i napięcie. Pamiętaj o tym, że:

- Dzieci reagują na stres różnie. Mogą mieć zmienne nastroje i „pływać” pomiędzy okresami zadowolenia i maksymalnego napięcia. Pamiętaj jednak, że nie ma „najlepszego” sposobu reagowania na traumatyczne wspomnienia. Nie próbuj więc narzucać dziecku „właściwej” reakcji.
- Zachęcaj dziecko do otwartego wyrażania, lub nawet „wyrzucania z siebie” emocji. Tłumacz mu, że uwalnianie emocji powoduje, że możemy przejść do etapu myślenia o tym, co te emocje wywołało. Nawet najtrudniejsze emocje przeminają, jeśli o nich otwarcie porozmawiamy. Wymaga to jednak naszej

otwartości i skupiania się na potrzebie, którą wyraża poprzez emocje, nie na samej formie jej wyrażania.

- Naszym zadaniem jest pomóc przeżyć dziecku żal po stracie. Potrzebny jest do tego czas i nasze aktywne wsparcie oraz plan – w ramach którego powinna być zapewniona również pomoc specjalistyczna, ale też bezwarunkowa akceptacja i więź.
- Należy chronić dziecko przed nieustannym powracaniem do traumatycznego wydarzenia. Pomocne mogą być różnego rodzaju przyjemne zajęcia, takie jak wspólne czytanie, granie w gry czy oglądanie relaksującego filmu. W niektórych przypadkach pomocne mogą być techniki relaksacyjne.

W procesie powrotu do równowagi psychicznej istotne jest kilka czynników.

Odbudowywanie poczucia bezpieczeństwa i zaufania do dorosłych i rówieśników

Przeżycia traumatyczne zmieniają sposób, w jaki dziecko czy nastolatek patrzy na świat. Ludzie i miejsca mogą być w jego (lub jej) oczach dużo bardziej niebezpieczne, niż rzeczywistość są. Po przeżyciach skrajnej przemocy, zaniedbania czy molestowania trudno być ufnym do dorosłych i rówieśników. Co można zrobić, aby pomóc dzieciom czuć się bardziej bezpiecznie?

- Gesty pokazujące akceptację i wzmocnienia. Dotyk „wzmacniający” – stosowany na tyle, na ile dziecko na to pozwala.
- Zachęcanie do aktywności, które sprawiają dziecku przyjemność. Zapewnij dziecku odpoczynek i relaks. I dużo wspólnej radości i zabawy.
- Jeżeli pracujesz z dzieckiem tam, gdzie ono mieszka (np. w instytucji opiekuńczej), wprowadzaj zwyczaje domowe i określony tryb dnia. Przewidywalność pomaga dziecku poczuć się bezpieczniej.
- Rozmawiaj z dzieckiem o przyszłości i twórz wspólnie z dzieckiem plany. Pomoże to dzieciom z zespołem stresu pourazowego przewidywać przyszłość, która bez planów wydaje się często przerażająca.
- Dotrzymuj obietnic. Pomoże to odbudować zaufanie do dorosłych.
- Jeżeli nie znasz odpowiedzi na jakieś pytanie, nie obawiaj się do tego przyznać. Nie podważaj zaufania do siebie przez „wymyślanie” odpowiedzi.
- Pamiętaj, że traumatyczne wydarzenie może być przywołane przez pamięć dziecka w najmniej oczekiwanych momentach. Potwierdź wtedy emocje dziecka, ale też pomagaj mu odnosić emocje do przeszłego wydarzenia – a nie do teraźniejszości.

Ograniczanie wpływu na dziecko obrazów pokazujących przemoc, agresję itd.

Dzieci, które przeżyły traumatyczne wydarzenia, często same poszukują filmów czy innych treści opisują-

cych podobne wydarzenia. To pozwala im przekonać się, że „inni też tak mają”, ale jednocześnie potęguje stres. Co można z tym zrobić:

- Zachęcaj rodziców do ograniczenia dostępu dziecka do programów telewizyjnych zawierających przemoc. Wyjaśnij rodzicom dziecka, żeby dziecko nie grało w agresywne gry komputerowe – w tym szczególnie przed snem. W przypadku dzieci młodszych warto założyć programy „kontroli rodzicielskiej” w komputerze. Raczej nie uchronimy nastolatków przed oglądaniem treści związanych z przemocą czy treści erotycznych – ale niech to przynajmniej nie kojarzy się z domem. Dom rodziny dziecka lub rodziny zastępczej powinien być oazą bezpieczeństwa.

Budowanie indywidualnej, bezpiecznej i pozytywnej relacji z dzieckiem

- Pamiętaj o tym, aby uczyć rodziców, że ważne jest przeżywanie z dzieckiem jak najwięcej wspólnych radości, aby je akceptowali (razem z dziecka zachowaniami), byli ciekawi dziecka i uczyli się empatii wobec dziecka i jego emocji. Jeżeli dziecko nie może liczyć na wsparcie rodziców – rób to samo sama (lub sam).
- Ucz się rozmawiać z dzieckiem i słuchać dziecko. Pomocne będą tu sposoby rozmowy „skupione na rozwiązaniach”, budujące optymizm, nadzieję oraz wizje spełniania marzeń.
- Pokazuj dziecku akceptację dla jego emocji.
- Rozmawiaj z dzieckiem o faktach, aby uwalniać je od poczucia winy.
- Nie zmuszaj dziecka nigdy do mówienia o traumatycznych wydarzeniach.
- Ucz rodziców, aby angażowali dziecko w wykonywanie razem z nimi codziennych obowiązków, ale też planowali przyjemności i wspólny relaks. Jeżeli dziecko nie może liczyć na wsparcie rodziców – rób to samo sama (lub sam).

Zachęcanie dziecka do aktywności fizycznej

- Dziecko powinno mieć aktywności fizyczne, które będą sprawiały mu dużo przyjemności i radości. Pomoże to uwolnić system nerwowy dziecka od obciążających myśli.
- Doradź rodzicom lub samemu spędzaj razem z dzieckiem lub nastolatkiem czas aktywnie. Razem chodźcie na spacer, na „kijki”, na ryby, na konie, na piłkę czy basen.
- Zachęcaj dziecko, aby chodziło uprawiać sport razem z jego rówieśnikami.
- Zachęć rodziców, aby zaplanowali rodzinny wyjazd na łono natury albo wakacje pod namiotem. Nic tak nie utrwała więzi lub nie uśmierza emocjonalnego bólu jak wspólne przygody! Jeżeli dziecko nie

może liczyć na rodziców – zastanów się, kto mógłby towarzyszyć dziecku w czasie takiej wyprawy?

Zapewnij zdrową żywność

Dietetycy przekonują, że jedzenie ma duży wpływ na nasz nastrój. Na przykład przetworzone cukry (słodycze), napoje gazowane, słodzone soki – mogą pogarszać nastrój dziecka. Z kolei owoce i warzywa, tłuszcze typu omega-3, wysokiej jakości proteiny – mogą pomagać dziecku radzić sobie z wahaniami nastrojów.

Kiedy trzeba bezwzględnie szukać pomocy specjalisty:

- Gdy symptomy stresu manifestują się poprzez silne bóle i zaburzenia snu.
- Gdy dziecko ma poważne problemy w szkole i wśród rówieśników.
- Gdy dziecko ma koszmary senne i nagłe „przypomnienia” traumatycznych wydarzeń.
- Gdy dziecko lub nastolatek ma myśli samobójcze.
- Dziecko się izoluje i unika coraz większej liczby aktywności z powodu kojarzenia ich z traumatycznym wydarzeniem.
- Gdy traumatycznym wydarzeniem była skrajna przemoc lub molestowanie seksualne.

Metody leczenia zespołu stresu pourazowego

- Psychoterapia indywidualna. Pamiętajcie jednak, żeby zgłosić się do psychoterapeuty, który ma kompetencje i odpowiednie uprawnienia do prowadzenia psychoterapii.
- Terapia kognitywno-behawioralna – uczy dziecko jak radzić sobie z sytuacjami i skojarzeniami, które „uruchamiają” stres pourazowy.
- **EMDR** (*Eye Movement Desensitization and Reprocessing*), nazwa najczęściej tłumaczona jako „terapia odwracania uwagi za pomocą ruchu gałek ocznych”. To kontrowersyjna terapia niemająca jeszcze wielu naukowych potwierdzeń skuteczności, jednak stosowana również w Polsce.
- Środki farmakologiczne – wspomagające działania terapeutyczne (muszą bezwzględnie być przepisywane przez psychiatrę współpracującego z terapeutą).
- **Pamiętaj, że najlepszym i najskuteczniejszym terapeutą jest osoba, która zbuduje z dzieckiem silną więź opartą na zaufaniu i bezpieczeństwie!**

Ośrodki pomagające dzieciom z PTSD w województwie zachodniopomorskim

- **Białogard:** Stowarzyszenie Pomocy „Przytulisko”, ul. 1 Maja 6. Ośrodek udziela pomocy dzieciom krzywdzonym – ofiarom przemocy fizycznej, psychicznej, wykorzystywania seksualnego, zaniedbania.
- **Polanów:** Centrum Wspierania Rodziny, Wolności 4. Ośrodek udziela pomocy dzieciom – ofiarom

przemocy fizycznej, przemocy psychicznej, wykorzystywania seksualnego, zaniedbania, zajmuje się problemem uzależnienia od alkoholu i narkotyków.

- **Stargard Szczeciński:** Stowarzyszenie „Serce Dzieciom”, Dworcowa 10 a. Ośrodek udziela pomocy dzieciom – ofiarom przemocy fizycznej, przemocy psychicznej, wykorzystywania seksualnego oraz zaniedbania.
- **Szczecin:** Miejski Ośrodek Interwencji Kryzysowej, ul. Jedności Narodowej 42. Placówka udziela pomocy dzieciom – ofiarom przemocy fizycznej, przemocy psychicznej, wykorzystywania seksualnego, zaniedbania, zajmuje się problemem uzależnienia od alkoholu, narkotyków, komputera/Internetu.
- **Szczecin:** Stowarzyszenie ERKA, ul. Klonowica 5 (dawniej przy Krzywoustego 79). Ośrodek udziela pomocy dzieciom-ofiarom przemocy fizycznej, przemocy psychicznej, wykorzystywania seksualnego, zaniedbania.
- **Świnoujście:** Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie – Specjalistyczny Ośrodek Wsparcia Ofiar Przemocy w Rodzinie, ul. J. Dąbrowskiego 4. Placówka udziela pomocy dzieciom i dorosłym – ofiarom przemocy fizycznej, przemocy psychicznej, zaniedbania, wykorzystywania seksualnego.

Fundacja, która działa na terenie całej Polski, między innymi poprzez bezpłatny telefon zaufania dla dzieci i młodzieży w trudnej sytuacji to Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę (dawniej Fundacja Dzieci Niczyje) – pomaga dzieciom po doświadczeniach przemocy psychicznej, fizycznej i seksualnej: Warszawa, ul. Walecznych 59 – Centrum Dziecka i Rodziny; Gdańsk, ul. Jana Uphagena 18 – Centrum Pomocy Dzieciom. Fundacja znana z profesjonalizmu, specjalizująca się szczególnie w pomocy dzieciom – ofiarom przestępstw seksualnych.

F. ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) – Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z zaburzeniami koncentracji.

To, co kiedyś nazywano „żywym srebrem”, z czego nasze babcie potrafiły się cieszyć – dziś klasyfiko-

Pytanie 15

Zastanów się, czy pracujesz z dzieckiem, które wykazuje dużą aktywność ruchową lub brak koncentracji uwagi? Jak reagujesz na te zachowania? W jaki sposób odczytujesz potrzeby dziecka? Jak udzielasz dziecku pomocy? Jakie są Twoje emocje, gdy dziecko jest nadaktywne? Gdzie sama (sam) szukasz pomocy?

wane bywa jako zaburzenie. Zgodnie z klasyfikacją zaburzeń ICD-10, ADHD powinno zostać zdiagnozowane przed 7. rokiem życia. Charakteryzuje się wysokim, trwałym i uporczywym zaburzeniem uwagi połączonym z nadaktywnością i nadmierną impulsywnością. Szacuje się, że około 5% populacji dzieci na świecie ma objawy ADHD. Zaburzenie może współistnieć z innymi zaburzeniami, takimi jak zaburzenia ze spektrum autyzmu, zaburzenia zachowania, zaburzenia uczenia się, nadużywanie substancji uzależniających. Aby zdiagnozować ADHD, objawy zaburzenia powinny trwać co najmniej 6 miesięcy i pojawiać się „uporczywie”, czyli bardzo często. To, co ma odróżniać ADHD od dziecięcej energii to skutki zachowań; ADHD diagnozuje się, gdy zachowania dziecka wyraźnie przeszkadzają mu w normalnym funkcjonowaniu. Zaburzenia zachowania powinny jednak pojawić się w co najmniej dwóch środowiskach, na przykład zarówno w domu, jak i w szkole. Nie wystarczy więc, że dziecko w domu jest bardzo pobudzone w domu i nie reaguje na nasze komunikaty, jeżeli takie zachowania nie są zauważane w szkole. W takim przypadku przyczyn zachowania dziecka w domu należy szukać w trudnościach wynikających z budowania relacji lub z traumatycznych przeżyć dziecka z wcześniejszego dzieciństwa.

Jakie objawy ADHD opisywane są w ICD-10 oraz DSM-V (klasyfikacja zaburzeń psychicznych Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego)?

1. Objawy nadaktywności:

- Nadmierne pobudzenie, wiercenie się, ciągłe poruszanie rękoma i nogami.
- Brak umiejętności dostosowania zachowania do okoliczności.
- Dziecko ma dużą trudność w „usiedzeniu” na jednym miejscu.
- Duża gadatliwość.
- Ruchliwość dziecka przeszkadza nie tylko dorosłym, ale i dzieciom (na przykład we wspólnej zabawie).
- Dziecko jest nadmiernie głośne, co przeszkadza zarówno dorosłym, jak i dzieciom.

2. Zaburzenia koncentracji uwagi:

- Podczas wykonywania zadań dziecko jest powierzchniowe, nie zwraca uwagi na szczegóły.
- Nie potrafi się skoncentrować na zadaniu, które nie jest dla niego ciekawe (choć potrafi skupić się na przykład na grze komputerowej, która jest dla niego interesująca).

- Nie potrafi wykonać instrukcji składającej się z kilku elementów.
- Przerzywa wykonywanie zadań i nie kończy ich.
- Robi wrażenie, jakby nie słuchało tego, co się do niego mówi. Konieczne jest kilkukrotne powtarzanie skierowanego do dziecka komunikatu.
- Unika zadań wymagających długotrwałego wysiłku.
- Często gubi rzeczy i nie pamięta, gdzie je pozostawiło.
- Zapomina o codziennych obowiązkach.
- Łatwo się rozprasza pod wpływem środków zewnętrznych.

Pytanie 16

Postaraj się opracować zalecenie do każdego z objawów zaburzenia koncentracji uwagi wypisanych powyżej. Co należy robić, aby zminimalizować powyższe objawy u dziecka?

3. Objawy nadmiernej impulsywności:

- Nie potrafi czekać na swoją kolej w czasie zabaw grupowych lub na lekcji.
- Przerzywa innym czynności lub rozmowę.
- Odpowiada na pytania zanim, osoba pytająca skończy je wypowiedzieć.
- W sytuacjach konfliktowych jest „wybuchowe”, gwałtowne.

U podłoża ADHD leżą nieprawidłowości w funkcjonowaniu ośrodkowego układu nerwowego. Zmiany polegające na nierównomiernym rozwoju struktur mózgu mogą mieć charakter dziedziczny. Objawy mogą nasilać się w wyniku oddziaływania czynników środowiskowych, takich jak niedotlenienie w czasie porodu, niska waga urodzeniowa, urazy głowy, zaniedbania środowiskowe, nieprawidłowa dieta (np. zbyt duże ilości żywności przetworzone z dużą ilością konserwantów i sztucznych barwników), zatrucia metalami ciężkimi.

Należy pamiętać, że dzieci z rodzin w kryzysie oraz dzieci umieszczane w systemie pieczy zastępczej są narażone dużo bardziej niż przeciętne dziecko na złe doświadczenia w relacjach z najbliższymi oraz na ryzyko wpływu czynników biologicznych (takich jak spożywanie alkoholu przez matkę w okresie ciąży czy palenie papierosów). Wiele badań w Stanach Zjednoczonych i Wielkiej Brytanii potwierdza dużo częstsze występowanie objawów łączonych z ADHD wśród dzieci podlegających systemowi opieki³⁷. Objawy przypisywane ADHD są jednak często mylone z objawami zaburzeń więzi. Potwierdzają to badania we

³⁷ G. Polanczyk, M. S. de Lima, B. L. Horta, J. Biederman, L. A. Rohde, *The worldwide prevalence of ADHD: a systematic review and meta-regression analysis*, American Journal of Psychiatry, 2007.

Francji, gdzie przyjmuje się inną metodykę badania ADHD opartą w dużej mierze na analizie dotychczasowych relacji i traumatycznych przeżyć dzieci. W tym kraju diagnozowane ADHD wśród dzieci umieszczonych w systemie opieki to jedynie 3,8% w stosunku do liczby wszystkich dzieci umieszczonych w systemie, podczas gdy w Stanach Zjednoczonych liczby te w różnych badaniach sięgają nawet 50%. Większość badań w wielu krajach potwierdza, że zaburzenia więzi wzmagają ryzyko pojawienia się symptomów podobnych do ADHD. Jeżeli tak jest, to w **przypadku nadaktywności dzieci umieszczanych w rodzinach zastępczych, zaburzeń koncentracji uwagi i nadmiernej impulsywności w pierwszym rządzie powinniśmy się zająć obszarem zaburzonych więzi.**

W przypadku ADHD w Polsce często przepisywane są środki farmakologiczne. Często jest to metylofenidat, należący do grupy leków psychostymulujących, poprawiających koncentrację. Innym stosowanym lekiem bywa atomoksetyna. Poszukując pomocy dla „nadaktywnego” dziecka, powinniśmy jednak pamiętać, że w przypadku dzieci umieszczonych w rodzinach zastępczych pierwszą pomocą jest zawsze budowanie bezpiecznej, pozytywnej więzi z dzieckiem, budowanie jego poczucia wartości i bezpieczeństwa. Pomocne będą z pewnością działania psychoterapeutyczne, w czasie których terapeuta będzie pracował z dzieckiem w obszarze przeżytych strat, traumatycznych przeżyć, zdolności do więzi. Dopiero brak jakichkolwiek efektów działań ukierunkowanych na odbudowywanie zdolności do więzi i przywracania bezpieczeństwa dziecku powinny nas skłonić do poszukiwania rozwiązań farmakologicznych.

Na stronach Centrum Terapii PROMITIS znaleźć można taki opis ADHD: *Dzieci z ADHD wyróżniają się w swoim otoczeniu, są kreatywne, empatyczne, inteligentne. Jednak ich impulsywne zachowanie często powoduje, że są nie lubiane i nieakceptowane w otoczeniu. Żyją z poczuciem winy, że kolejny raz zawiodły rodziców, nauczycieli, kolegów, narasta w nich złość, gniew, poczucie odrzucenia, braku akceptacji, a to z kolei rodzi agresję, jest przyczyną zaniżonej samooceny, a nawet depresji. Jest to jedna z przyczyn niepowodzeń szkolnych i trudności wychowawczych*³⁸.

Rodzicom zastępczym, nauczycielom, a nawet pedagogom i psychologom trudno jest określić, kiedy zaburzenia związane z ADHD są wynikiem obciążeń

genetycznych, a kiedy są efektem zaburzeń więzi i innych traumatycznych przeżyć. Wydaje się jednak, że różnica w diagnozach ADHD pomiędzy dziećmi żyjącymi w rodzinach a dziećmi umieszczanymi w pieczy zastępczej może świadczyć o tym, że w wielu przypadkach diagnozowanie ADHD jest „najprostszym” rozwiązaniem, które umożliwi dopasowanie do dziecka odpowiedniej „etykiety”. Dlatego podstawowym działaniem rodzin zastępczych zawsze powinno być zapewnianie poczucia bezpieczeństwa, przeżywanie wspólnych radości, akceptacja dziecka (łącznie z jego temperamentem), ciekawość dziecka, empatia. Pozytywna, bezpieczna atmosfera wokół dziecka, odczytywanie jego potrzeb, dużo humoru i pogodnego nastroju – to podstawowa forma pomocy „nadaktywnemu” dziecku. Do tego ważne jest, aby dostrzegać mocne strony, w tym również to, że dzięki dużej energii jest ono w stanie eksplorować świat i nawiązywać nowe relacje. Dopiero jeżeli, mimo naszych starań, dziecko nie może sobie poradzić z własną energią w przynajmniej dwóch środowiskach (np. dom i szkoła), należy zgłosić się do specjalisty (np. psychiatry). Pamiętajmy, że stosowanie środków farmakologicznych powinno być stosowane po wyczerpaniu innych możliwości, takich jak budowanie pozytywnej trwałej relacji czy indywidualna psychoterapia dziecka.

Jakie są jeszcze inne zalecane sposoby radzenia sobie z ADHD?

- Psychoterapia indywidualna dziecka.
- Terapia rodzinna.
- Treningi umiejętności społecznych, treningi radzenia sobie ze złością i agresją.
- Treningi skierowane na specyficzne trudności z opanowywaniem materiału szkolnego, ćwiczenia koncentracji uwagi i koordynacji ruchowej).
- Wzmacnianie umiejętności opiekunów w obszarze odczytywania potrzeb dziecka, reagowania na zachowanie dziecka, panowania nad emocjami.

Należy pamiętać, że niezastosowanie żadnych form pomocy dziecku, przejawiającemu silne objawy nadaktywności i braku koncentracji uwagi, może powodować pogłębianie symptomów ADHD, jak również pojawienie się jeszcze groźniejszych objawów, takich jak myśli samobójcze, uzależnienia, zaburzenia lękowe, depresje, zaburzenia odżywiania się, problemy ze snem³⁹.

³⁸ <http://www.centrum-terapii.pl/>

³⁹ Pozycje książkowe na temat ADHD (jest ich bardzo wiele, wymieniamy tylko kilka obecnie dostępnych): Barkley, A. Russel, *ADHD. Podjąć wyzwanie*, Wydawnictwo UJ, 2020; J. Chromik-Kovacs, I. Banaszczyk, J. Zdrojewska, *Jak pracować z dzieckiem z ADHD w domu i w szkole*, Wydawnictwo Harmonia, 2019; J. Wilkes, *AD(H)D. Mały poradnik*, Edycja Św. Pawła, 2013; R. Saul, *ADHD nie istnieje. Cała prawda o zespole nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi*, Wydawnictwo Illuminatio, 2015 (autor dowodzi, że ADHD jest zespołem skutków kilkunastu innych zaburzeń i jako takie nie istnieje); J. Greenblatt, B. Gottlieb, *Nareszcie skoncentrowani*, Wydawnictwo UJ, 2019.

Pytanie 17

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko ze zdiagnozowanym ADHD? W jaki sposób z nim (lub nią) pracowałeś (pracowałaś), żeby zaspokajać potrzeby rozwojowe? Jakie są mocne strony tego dziecka? Czy była mu udzielana profesjonalna pomoc i w jaki sposób? Jakie emocje wywoływało to dziecko? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

G. Depresja dziecięca⁴⁰**Pytanie 18**

Spróbuj sobie przypomnieć, czy była taka sytuacja w Twoim życiu, gdy smutek był tak wszechogarniający, że nie byłeś (byłaś) w stanie robić nic innego. Czy pamiętasz smutek tak wielki, że mogłaś (mogłeś) tylko leżeć i rozpaczać? Jak się wtedy czułaś/eś? Czy byłaś/eś gotowa na wykonywanie różnych zadań lub na spotkania z innymi ludźmi? Jakie były wtedy Twoje pragnienia? Czy ktoś Ci wtedy pomógł i jak? Jeżeli nie pamiętasz takiej sytuacji z własnego życia, to może pomogłaś/eś już komuś, kto był w tak wielkim smutku? Co najbardziej pomogło? Jakie masz z tych doświadczeń wnioski odnoszące się do opieki nad dziećmi, które mogą przeżywać wielki smutek?

Depresja dziecięca to nie to samo co „smutny nastrój”, który może się zdarzyć dziecku na każdym etapie rozwojowym. Jeżeli smutek staje się uporczywy i przeszkadza w normalnym funkcjonowaniu dziecka – może to oznaczać zaburzenie w postaci stanów depresyjnych. Symptomy mogą być różne. Często nie są diagnozowane, ponieważ rodzice lub opiekunowie myślą je z normalnymi fazami w rozwoju lub lekceważą, mówiąc, że „to przejdzie”. Jak rozpoznać depresję u dziecka? Dziecko małe może być płaczliwe, kapryśne, może nie chcieć jeść, przez co nie przybiera na wadze. Może mieć zaburzenia snu i czuwania. Takie objawy mogą pojawić się również u małych dzieci oddzielonych od rodziców.

U dzieci i młodzieży można zaobserwować następujące objawy:

- Łatwe wpadanie w irytację lub gniew.
- Niezdolność do odczuwania przyjemności, radości.

- Obniżony lub nadmierny apetyt.
- Prawie stałe poczucie smutku lub braku nadziei, braku wartości. („Wszystko jest bez sensu”, „I tak mi się nic nie uda”, „jestem beznadziejna, gorsza, nieatrakcyjna”).
- Szczególnie rano gorszy nastrój.
- Nieumiejętność podejmowania decyzji.
- Skupianie się na wszystkim, co negatywne.
- Wycofanie z relacji społecznych.
- Zwiększenie lub zmniejszenie apetytu.
- Zmiany w zwyczajach związanych ze snem.
- Wybuchy krzyku lub płaczu.
- Trudności w koncentracji.
- Częste zmęczenie, niska energia.
- Ból fizyczny: bóle brzucha, głowy – nieustępujące po środkach przeciwbólowych.
- Problemy szkolne. Słabe wyniki w nauce.
- Poczucie niskiej wartości lub winy. (Na przykład obwinianie się za alkoholizm rodziców lub przemoc w rodzinie).
- Poczucie niepokoju. („Nie wiem, czego się boję”).
- Podejmowanie impulsywnych działań. („I tak mi na niczym nie zależy”).
- Myśli samobójcze.
- W ciężkich przypadkach depresji możliwe jest pojawienie się objawów psychotycznych, takich jak halucynacje (najczęściej słuchowe).

Objawom psychologicznym mogą towarzyszyć objawy somatyczne, takie jak nudności, wymioty, biegunka, kołatania serca, duszności, omdlenia, moczenie nocne.

U nastolatków depresja może być połączona z buntem wobec opiekunów, wagarami, nieprzestrzeganiem zasad, zachowaniami agresywnymi lub autoagresywnymi (np. cięcie rąk lub ud).

Nie wszystkie dzieci mają wszystkie z powyższych symptomów. Mogą one występować wybiórczo lub w różnym czasie. Jednak depresja może znacznie utrudnić dzieciom funkcjonowanie w środowiskach szkolnych i rówieśniczych, co jeszcze bardziej spotęguje symptomy. W rezultacie nastolatki mogą próbować „uciekać” w eksperymenty z alkoholem, dopalaczami lub narkotykami. Dzieci, w których historii występowała przemoc w rodzinie alkoholowej, mogą być poważnie zagrożone aktami autoagresji lub nawet próbami samobójczymi.

Depresja zdarza się nawet u dzieci poniżej dziesiątego roku życia (częściej u chłopców). Wśród nastolatków depresja częściej zdarza się u dziewcząt. Depresja może mieć charakter przewlekły lub nawracający.

⁴⁰ Carr, *Depresja i próby samobójcze młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004; Brzozowska, T. Wolańczyk, *Zaburzenia nastroju u dzieci*, [w:] T. Wolańczyk, J. Komender (red), *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci*, Wyd. PZWL, Warszawa 2013; Kalinowska i in., *Depresja u dzieci i młodzieży*, Roczniki Pomorskiej Akademii Medycznej w Szczecinie, 2013, 59, 1, 32-36.

Mogą im towarzyszyć stany lękowe. Szacuje się, że depresja może dotyczyć od 2 do 8% dzieci i młodzieży.

Co powoduje depresję u dzieci?

Tak jak w przypadku dorosłych, depresja może być spowodowana przez kombinację czynników związanych ze zdrowiem fizycznym, traumatycznymi wydarzeniami w życiu dziecka, historią rodzinną, wpływem środowiska czy wpływem genetycznym. Badania pokazują, że od 20 do 50% cierpiących na depresję dzieci i nastolatków ma rodziców lub jedno z rodziców, którzy również cierpieli na depresję. Depresja nie ustanie bez odpowiedniej terapii.

Co chroni dzieci przed depresją?

- Czynniki psychologiczne, takie jak wysoki poziom inteligencji, temperament, wysokie poczucie wartości, optymizm.
- Czynniki związane z więzią: więź o bezpiecznym charakterze, oparta na szacunku dla dziecka, dostrzeganiu jego mocnych stron. Niski poziom stresu w rodzinie zastępczej. Dobre warunki ekonomiczne. Dobra komunikacja.
- Czynniki biologiczne: dobry stan zdrowia i zaangażowanie w ćwiczenia fizyczne i sport.

Które dzieci są najbardziej narażone na depresję?

- Dzieci z historią przemocy w rodzinie.
- Dzieci rodziców, którzy cierpią na depresję.
- Dzieci ze skonfliktowanych rodzin, w których była przemoc psychiczna lub fizyczna.
- Dzieci, w których rodzinie nastąpiło dramatyczne wydarzenie, jak wypadek lub śmierć bliskiej osoby.
- Dzieci, które wcześniej przeżyły deprivację emocjonalną z powodu separacji lub osierocenia.
- Dzieci i nastolatki spożywające alkohol lub przyjmujące narkotyki lub dopalacze.

Szczególną uwagę warto zwrócić na okres dojrzewania. Jest to czas dużych zmian, nie tylko w organizmie nastolatka. Młody człowiek staje wobec wielu nowych wyzwań, musi zaakceptować swój zmieniający się wygląd. Buduje swoją tożsamość, odpowiadając sobie na pytania, kim jest i w jaki sposób ma się odróżnić od bliskich osób. Ustala cele w życiu, buduje system wartości i przekonań, a także podejmuje nowe role społeczne. Zaczyna odczuwać pociąg seksualny. Dzieci, przebywające w pieczy zastępczej, mogą odczuwać konflikt lojalności między rodziną zastępczą a biologiczną. Zaczynają myśleć bardziej racjonalnie i jednocześnie emocjonalnie o przyczynach separacji z rodziną. Obciążenie tymi wszystkimi dylematami może powodować obniżony lub zmienny nastrój.

Należy pamiętać, że objawy depresji mogą się również pojawić w wyniku występowania niektórych

chorób, jak niedoczynność tarczycy, padaczka, choroby wirusowe, oraz w wyniku stosowania sterydów lub substancji psychoaktywnych.

Jak diagnozować depresję u dzieci?

- Symptomy trwają przez co najmniej dwa tygodnie.
- Wywiad przeprowadzany jest zarówno z opiekunem, jak i z dzieckiem.
- Istotne są informacje na temat przeszłości dziecka w czasie przed umieszczeniem w rodzinie zastępczej.
- W diagnozowaniu depresji stosuje się tak zwany kwestionariusz Becka dla Dzieci. Zawiera on kilka skal dotyczących poczucia wartości, depresji, lęku, złości i zaburzeń zachowania.

Jak leczy się depresję?

Leczenie depresji u dzieci i młodzieży ma charakter kompleksowy. Stosuje się różne formy terapii (indywidualna i rodzinna), bywa, że wspomagane środkami farmakologicznymi – zajęcia warsztatowe dla rodziców i dzieci lub nastolatków, psychoedukację. Sposób leczenia może być określony tylko i wyłącznie przez specjalistę.

Pytanie 19

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko ze zdiagnozowaną depresją dziecięcą? W jaki sposób z nim (lub nią) pracowałeś (pracowałaś), żeby zaspokajać potrzeby rozwojowe? Czy była mu udzielana profesjonalna pomoc i w jaki sposób? Jakie emocje wywoływało to dziecko? Co zrobiłabyś (zrobiłbyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

H. Nerwice dziecięce – zaburzenia lękowe

Dawne pojęcie „nerwic dziecięcych” obecnie jest częściej nazywane „zaburzeniami lękowymi”. Podstawowym objawem tego zaburzenia jest lęk, który może występować w różnych postaciach:

- Zaburzenia lękowe uogólnione – odczuwane przez dziecko cały czas, jednak jest to lęk o niedużym nasileniu. Może on być powiązany z różnymi wydarzeniami, jak np. lęk przed odpowiadaniem w szkole, zawodami sportowymi, dyskoteką itd. Czasami mogą temu towarzyszyć również problemy ze snem.
- Zaburzenia paniczne – napady paniki, którym towarzyszą trudności z oddychaniem lub przyspieszenie akcji serca.
- Fobie specyficzne – lęk przed konkretnym przedmiotem lub zjawiskiem. Może być to na przykład

lęk przed zwierzętami, owadami, czasami przed jazdą samochodem czy samolotem.

- Fobia społeczna – unikanie kontaktów z innymi osobami, w tym szczególnie z nieznanymi. Dziecko lub nastolatek z taką fobią może unikać kontaktu wzrokowego lub rozmowy. Fobia tego rodzaju może skutkować odmową chodzenia do szkoły.
- Fobia separacyjna – lęki związane z rozstaniem z rodzicem, opiekunem zastępczym lub inną ważną dla dziecka osobą. Lękowi może towarzyszyć ból głowy, brzucha, wymioty, płacz i rozdrażnienie.
- **Zaburzenia obsesyjno-kompulsywne (nerwica natręctw)** – zaburzenia te objawiają się obsesjami (czyli natarczywymi myślami na dany temat lub powtarzaniem czynności, które uspokajają dziecko). Inne objawy to natręctwa, które charakteryzują się obsesją dotyczącą czynności, takich jak częste zmienianie ubrań lub mycie rąk. Są to bardzo uciążliwe zaburzenia, ponieważ zajmują dziecku bardzo dużo czasu i wywołują śmiech lub niechęć rówieśników.

Przyczyny zaburzeń lękowych

Trudno jest określić jedną, konkretną przyczynę nerwicy. Mogą nią być defekty śródmózgowia lub zaburzenia układów neuroprzekaznikowych, obciążenia genetyczne (zwiększa się możliwość zaburzenia u dzieci, których rodzice cierpieli również na zaburzenia lękowe). Ryzyko powstawania zaburzeń lękowych może wzrosnąć w wyniku niektórych wpływów środowiskowych, takich jak wystąpienie strat w życiu dziecka, doświadczaniu przemocy fizycznej lub psychicznej ze strony rówieśników lub rodziny, śmierci bliskiej osoby, przemocy emocjonalnej rodziców lub opiekunów.

Leczenie zaburzeń lękowych i fobii

- Psychoterapia.
- Terapia rodzinna i grupowa.
- Trening umiejętności społecznych.
- Ćwiczenia medytacyjne i relaksacyjne.
- Psychoedukacja.

Pytanie 20

Czy w swojej pracy zawodowej napotkałeś (napotkałaś) dziecko ze zdiagnozowaną nerwicą? W jaki sposób z nim (lub nią) pracowałeś (pracowałaś), żeby zaspokajać potrzeby rozwojowe? Czy była mu udzielana profesjonalna pomoc i w jaki sposób? Jakie emocje wywoływało to dziecko? Co zrobiłbyś (zrobiłabyś) teraz, korzystając z Twojej obecnej wiedzy?

W przypadku podejrzenia zaburzeń lękowych u dziecka należy zgłosić się do specjalisty. Powinien udzielić porad, jak reagować na pojawiający się lęk u dziecka. Czasami lekarz psychiatra może przepisać uzupełniająco leki farmakologiczne.

6 Asystent Dorastania – jako osoba budująca relację z dzieckiem lub nastolatkiem

Jeżeli mamy pomóc dzieciom w kryzysie lub przeżywających skutki różnego rodzaju zaburzeń, potrzebna jest relacja emocjonalna z dzieckiem. Nie udzielimy dziecku pomocy, realizując same zajęcia grupowe lub lekcje. Dziecko trzeba poznać i zachęcić do bliższej znajomości, w której nabierze do nas zaufania. Jeżeli dziecko mieszka z rodzicami lub rodzicami zastępczymi – potrzebna jest jeszcze współpraca z opiekunami dziecka i pozyskanie ich zaufania. Czy można komukolwiek pomóc bez relacji? Wydaje się, że jest to niemożliwe. Wystarczy zastanowić się nad naszymi doświadczeniami. Kto miał wpływ na nasze decyzje lub zmiany w życiu? Pierwszymi takimi osobami byli pewnie rodzice, potem być może inne ważne osoby z rodziny. Osoby ważne to też przyjaciele lub inni istotni dla nas ludzie, jak wyjątkowi nauczyciele, których pamiętamy do tej pory. Asystent Dorastania powinien działać dwutorowo. Z jednej strony będzie prowadzić warsztaty dla dzieci i młodzieży, jednak w przypadku zaistnienia takiej potrzeby – powinien być przygotowany do pracy indywidualnej, w której stawać się będzie dla dziecka (a czasem też dla jego bliskich) kimś wyjątkowym. W takiej sytuacji Asystent Dorastania powinien (lub powinna) być osobą, która odczytuje i, w miarę możliwości, zaspokaja potrzeby rozwojowe dziecka lub nastolatka. Jakie główne kompetencje powinien mieć „Superbohater” dziecka? Aby opisać te kompetencje, możemy użyć klasyfikację umiejętności opiekuńczo-wychowawczych stosowaną przez wiele systemów diagnostycznych i szkoleniowych, w tym dostępny w Polsce Program PRIDE.

A. Umiejętność zaspakajania potrzeb opiekuńczych

Każde dziecko czy nastolatek potrzebuje opieki w zaspokajaniu podstawowych potrzeb, tj.: bezpieczeństwa, głodu, pragnienia, własnego miejsca (terytorium), odpowiednich ubrań, wyposażenia itd. Są to proste potrzeby, które powinny być zaspokajane przez rodziców lub opiekunów dziecka. Asystent Dorastania będzie jednak odpowiedzialny za zapewnienie dziecku poczucia bezpieczeństwa zarówno w warunkach prowadzenia grupowego warsztatu, jak i podczas ewentualnych spotkań indywidualnych. **W trakcie zajęć grupowych oraz spotkań indywidualnych każde dziecko z osobna powinno czuć się chronione przed**

jakimkolwiek fizycznym lub emocjonalnym zagrożeniem. Wymaga to stworzenia takich warunków i zasad grupowych, aby teren warsztatu i spotkania był terenem „świętym”, na którym wszyscy uczestnicy skupieni są na pomocy sobie i wszystkim pozostałym uczestnikom oraz prowadzącemu.

Pytanie 21

Jakie zasady proponowałbyś: a) w grupie dzieci 6-10 lat i b) w grupie nastolatków w wieku 11-16 lat, które pomogłyby zapewnić wszystkim uczestnikom i prowadzącemu ochronić ich fizyczne i emocjonalne bezpieczeństwo?

B. Umiejętność zaspokajania potrzeb rozwojowych

To już bardziej skomplikowana kategoria umiejętności, wśród których są następujące:

1. Zaspokajanie potrzeb zdrowotnych

Asystent Dorastania powinien mieć podstawową wiedzę na temat etapów rozwojowych dzieci i młodzieży, możliwych zaburzeń oraz sposobów pomocy dzieciom cierpiącym na te zaburzenia. Powinien również mieć podstawową wiedzę na temat reagowania na symptomy chorób oraz udzielania pierwszej pomocy w sytuacji wypadków.

2. Zapewnianie warunków do rozwoju fizycznego

Organizowanie zajęć fizycznych, zabaw, przerw-ników energetyzujących, które pomogą dzieciom w pozbyciu się nadmiaru energii, w koncentracji, jak również w uruchomieniu endorfin wpływających pobudzająco na działanie mózgu. Ponadto w trakcie tego rodzaju zajęć dzieci będą mogły poznać Asystenta Dorastania z innej, bardziej zabawowej strony, co pomoże budować relacje.

3. Zapewnianie wsparcia w prawidłowym rozwoju seksualnym

Umiejętność udzielenia potrzebnych informacji, przekazywania norm i pomocy w przypadku zachowań nienormatywnych.

4. Zapewnianie warunków do rozwoju edukacyjnego i kompensowania opóźnień

Nie jest to najważniejsza sfera działań Asystenta Dorastania, jednak problemy szkolne mogą przysłańać uczestnikom warsztatów inne tematy. Mogą być źródłem wielu stresów i napięć. Asystent Dorastania powinien być świadomy, jakie potrzeby w tym zakresie ma dziecko i powinien wiedzieć, gdzie lub u kogo szukać ewentualnego wsparcia dla dziecka.

5. Zapewnianie warunków do rozwoju zainteresowań

Asystent Dorastania, że być Superbohaterem dziecka lub nastolatka, powinien być człowiekiem interesującym. Dzieci i nastolatki powinny mieć szansę poznania jego pasji i zainteresowań. Powinien również wspierać zainteresowania i pasje podopiecznych lub pomagać im takie znaleźć, np. korzystając z wiedzy o mocnych stronach swoich podopiecznych. Będzie to korzystne dla budowania poczucia wartości dzieci i nastolatków, jak również wpłynie pozytywnie na budowanie relacji między Asystentem Dorastania a dzieckiem.

6. Posiadanie potrzeb wyższych i umiejętność budowania ich u dzieci i nastolatków

Asystent Dorastania powinien być wzorcem dla dzieci i nastolatków w kwestiach moralnych, jednak ważne jest nie to, co będzie mówione, ale co Asystent pokaże dzieciom w działaniu. Nauka wartości będzie tu ważnym elementem zajęć grupowych i spotkań indywidualnych. **Naczelna zasada w tym zakresie to „Rób to, co robisz” zamiast „Rób, co mówię”.**

Asystent Dorastania to również osoba, która będzie umiała pokazać dzieciom i młodzieży ciekawe światy muzyki, literatury, sztuki. Osoba, która będzie potrafiła rozmawiać na tematy moralne, a nawet związane z religią. Wszystko to po to, aby podopieczni potrafili wyjść poza proste schematy codziennego życia i popularnej kultury młodzieżowej.

7. Kompetencje emocjonalne i umiejętność wzmocnienia kompetencji emocjonalnych u dzieci i nastolatków

Pracując z dziećmi z rodzin w kryzysie, przejawiającymi różne zaburzenia zachowania i problemy emocjonalne, Asystent Dorastania powinien być wzorem kompetencji emocjonalnych, opisanych w trzecim module. Powinien umieć nazywać swoje emocje i radzić sobie z nimi – szczególnie, że praca z dziećmi przeżywającymi różnorodne problemy życiowe nie będzie łatwa. Powinien również rozpoznawać emocje u dzieci i nastolatków, radzić sobie z tymi emocjami, a także umieć odczytywać potrzeby dzieci wyrażone przez emocje i zachowanie.

8. Poczucie wartości oraz umiejętność wzmocnienia wartości dzieci i nastolatków

Jeżeli Asystent Dorastania ma być Super Bohaterem dzieci i nastolatków, powinien sam wierzyć w siebie i własne kompetencje. To nie jest praca dla niewierzących we własne siły. Dzieci powinny widzieć, że warto wierzyć w siebie i warto znać swoją wartość. Te kompetencje Asystent Dorastania powinien umieć przenosić na dzieci i nastolatków, którzy mogą mieć wiele kompleksów i problemów. Powinien wskazy-

wać dzieciom ich mocne strony. Powinien budować ich poczucie niepowtarzalności, wzmacniać wzorce dzieci, poczucie przynależności do rodziny, grupy, relacji. Asystent Dorastania powinien wreszcie budować w dzieciach i nastolatkach poczucie sprawstwa, aby zaczęły wierzyć, że coś może zależeć od ich wyboru i woli.

9. Znajomość procesu przeżywania straty oraz umiejętność wsparcia dzieci i nastolatków w przeżywaniu strat

Dzieci z rodzin w kryzysie i dzieci umieszczone poza rodzinami przeżyły i przeżywają wiele strat. Powoduje wiele zaburzeń emocjonalnych oraz problemów w zachowaniu. Asystent Dorastania zna proces przeżywania żalu (opisany w module trzecim) i wie, w jaki sposób wspierać dzieci i nastolatków, aby przechodziły do następnych etapów procesu przeżywania żalu po stracie i ostatecznie dotarły do etapu radzenia sobie ze stratą.

10. Umiejętność planowania i realizacji planów oraz umiejętność pomagania dziecku w budowaniu i realizacji marzeń i planów

Asystent Dorastania, jak sama nazwa wskazuje, ma być osobą pomagającą w tworzeniu i realizacji planów. Jeżeli tak, to sam (lub sama) powinien być przykładem budowania i realizacji planów. Czyli Asystent Dorastania to osoba odpowiedzialna i słowna. Osoba potrafiąca marzyć i pokazująca dzieciom i nastolatkom, że warto marzyć i warto krok po kroku marzenia realizować.

11. Umiejętność zabawy

Asystent Dorastania powinien potrafić porwać dzieci do relaksującej lub edukacyjnej zabawy. Zabawa rozładowuje emocje i zbliża. Pozwala też zapomnieć o problemach. Asystent Rodziny powinien znać różne rodzaje zabaw i wciąż się w tym zakresie rozwijać.

C. Umiejętność odbudowywania i wzmacniania więzi dzieci z członkami rodziny naturalnej

Asystent Dorastania wie, jakie jest znaczenie więzi w rozwoju człowieka. Ma bezpieczny wzorec więzi lub jest świadomy swoich ograniczeń. Potrafi pomóc dziecku i rodzicom odbudowywać więzi rodzinne. Szanuje członków rodziny dziecka i współpracuje z nimi. Potrafi tworzyć i realizować plan pomocy dziecku w zakresie budowania bezpiecznych więzi rodzinnych.

D. Umiejętność budowania trwałych, pozytywnych, modelujących relacji z dzieckiem lub nastolatkiem oraz umiejętność wspierania dziecka w budowaniu trwałych relacji z ważnymi rówieśnikami i dorosłymi osobami

Asystent Dorastania ma umiejętność budowania relacji i zdaje sobie sprawę, kiedy potrzebne jest budo-

wanie modelującej relacji z dzieckiem, a kiedy dziecko może się oprzeć na wspierających relacjach z rodzicami lub opiekunami. Ma wiedzę na temat znaczenia więzi, wzorców więzi oraz metod odbudowywania zdolności do więzi. Wie, jak pracować z dzieckiem przejawiającym zaburzenia więzi. Ma umiejętności komunikacyjne, pozwalające na komunikowanie się bez przemocy, skupianie się w komunikacji na rozwiązaniach, a nie problemach. Potrafi odzwierciedlać emocje i nazywać je, a także odnieść się w rozmowie do potrzeb dziecka. W razie potrzeby wie, jak ważne są relacje indywidualne, bezpieczne relacje.

E. Umiejętność pracy zespołowej

Asystent Dorastania potrafi współpracować z grupą dzieci lub nastolatków. Potrafi również współpracować z ważnymi osobami dla dziecka, w tym przede wszystkim z rodzicami lub opiekunami zastępczymi. W razie potrzeby współpracuje z innymi specjalistami. Potrafi również uczyć dziecko lub nastolatka życia w grupie i pracy zespołowej.

Pytanie 22

Przejrzyj powyższe umiejętności potrzebne Asystentowi Dorastania. Jakich z nich już posiadasz, a jakie kompetencje będziesz jeszcze w sobie budować? Czego chciałabyś (chciałbyś) się nauczyć najpierw? Jakich Twoich mocnych stron pomogą Ci prowadzić zajęcia z dziećmi i młodzieżą? A jakie mocne strony pozwolą Ci budować pozytywne, bezpieczne relacje z dzieckiem lub nastolatkiem?

7. Jak korzystać z Podręcznika „Dorosły Superbohater”

Podręcznik składa się z modułu wstępnego oraz z dziewięciu modułów merytorycznych. Każdy z modułów merytorycznych składa się z części teoretycznej – wprowadzającej w tematykę warsztatów oraz z dwóch wersji warsztatu – dla grupy wiekowej 6-10 oraz dla grupy w wieku od 11 do 16 lat. W części teoretycznej wpisane są pytania (w ramkach), które pomagają w procesie przyswojenia materiału oraz przywołują wiedzę i doświadczenia Asystentów Dorastania. Pytania mogą być również wykorzystane przez Asystentów w rozmowach z dziećmi lub młodzieżą.

Części warsztatowe są propozycją ćwiczeń i aktywności i nie muszą być realizowane punkt po punkcie. Ważne jest, aby Asystent Dorastania zapoznał się z tekstem i koncepcją warsztatu wcześniej i przygotował się do realizacji poszczególnych ćwiczeń. Do-

puszcza się zastosowanie ćwiczeń dodatkowych lub zamianę zaproponowanego ćwiczenia na inne, które jest bliższe lub bardziej zrozumiałe czy łatwiejsze do prowadzenia dla prowadzącego warsztat.

8. Podstawowe wiadomości na temat metodyki prowadzenia spotkań warsztatowych dla dzieci i młodzieży

Niniejszy podręcznik jest podstawą zajęć o charakterze socjoterapeutycznym, jakie z dziećmi w wielu 6-10 oraz nastolatkami w wieku 11-16 prowadzić będą Asystenci Dorastania. Z programu tego w równym stopniu korzystać mają dzieci i młodzież, jak prowadzący te zajęcia dorośli. Dzieci i nastolatki mają przepracowywać ważne dla nich tematy dotyczące trudności, jakie przeżywają w swoim rozwoju, w relacjach z dorosłymi i rówieśnikami. Prowadzący te zajęcia Asystenci Dorastania mają okazję również przerobić te same tematy w odniesieniu do własnych mocnych stron i potrzeb, ale również jak najwięcej nauczyć się świata dzieci i poszerzyć swoje kompetencje odczytywania emocji i zaspokajania potrzeb dzieci i młodzieży. W procesie tym zachodzą będą procesy grupowe w trakcie zajęć, jednak w przypadku zaistnienia takiej potrzeby, budowane mogą być również relacje indywidualne. Relacje te mogą być szczególnie ważne w sytuacji, gdy uczestniczące w zajęciach dziecko nie zbudowało pozytywnych i bezpiecznych więzi z własnymi rodzicami i opiekunami. W takiej sytuacji Asystent Dorastania, w miarę możliwości, będzie budował relację o charakterze indywidualnym, modelującym, dzięki której będzie mógł bardziej efektywnie wzmacniać kompetencje dziecka niezbędne w rozwoju. Asystent Dorastania będzie też mógł oddziaływać na ważne osoby dla dziecka, w tym rodziców.

Pytanie 23

Czy masz już doświadczenia w prowadzeniu zajęć z grupa dzieci i młodzieży? Co było Twoją mocną stroną w prowadzeniu tych zajęć? Co ci się udawało?

Z metodycznego punktu widzenia można mówić o następujących celach warsztatów:

A. Cele terapeutyczne

Warsztaty mają umożliwić pomoc uczestnikom w zakresie odkrywania i zaspokajania potrzeb budowania relacji, kompetencji emocjonalnych, wiedzy o własnych mocnych stronach, ochrony własnych praw, budowania poczucia wartości czy relacji rówieśniczych i grupowych. W bezpiecznych warunkach dzieci i młodzież mają mieć możliwość wypowiedzi na tematy, które niejednokrotnie są źródłem ich niepokoju. Mają budować kompetencje i odporność na przeciwności – niezbędną w kolejnych etapach dorastania. Uzyskają w trakcie warsztatów praktyczną wiedzę o sposobach radzenia sobie z emocjami oraz postępowania w trudnych sytuacjach. Będą mogli odregulować napięcia emocjonalne. Będą mieli również okazję do tworzenia relacji rówieśniczych oraz relacji indywidualnych z bezpiecznym, wzmacniającym ich dorosłym.

B. Cele edukacyjne

Uczestnicy warsztatów będą uczyć się technik radzenia sobie z własnymi i cudzymi emocjami oraz technik komunikacyjnych, które ułatwią im funkcjonowanie w relacjach oraz w grupie. Nauczą się radzić sobie z problemami i konfliktami, jak również bronić swoich praw. Będą potrafili łatwiej identyfikować emocje. Dowiedzą się wiele na temat tego, jak unikać niebezpieczeństw grożących współcześnie dzieciom i nastolatkom.

C. Cele rozwojowe

Cele te będą wynikać z potrzeb konkretnych grup i jednostek. Przykładowo grupa nastolatków złożona z wychowanków rodzin zastępczych czy placówek opiekuńczo-wychowawczych może mieć potrzebę rozmowy o trudnych relacjach z rodzicami biologicznymi. Innym celem rozwojowym może być rozmowa z nastolatkami na temat fobii szkolnej związanej np. z rozpoczęciem nauki w szkole średniej.

W wyniku realizacji programu Asystentów Dorastania mają wiele zyskać dzieci i nastolatki, znajdujące się w trudnej sytuacji życiowej z powodu zaburzeń relacji z dorosłymi i rówieśnikami, posiadające wiele potrzeb w dziedzinie rozwoju emocjonalnego, społecznego i poznawczego. Mają „dorastać” w sensie nabywania nowych kompetencji, zasobów i wiary w siebie.

Podobnie Asystenci Dorastania mają „wzrastać” w wiedzy o sobie, ponieważ program warsztatów będzie w dużej mierze odnosił się do ich doświadczeń. Mają, podobnie jak dzieci i nastolatki, wzmacniać własne kompetencje emocjonalne, społeczne i poznawcze. Mają poznawać pełen wyzwań świat dzieci i nastolatków, budować z nimi relacje i wiele się od nich uczyć, w tym przede wszystkim – empatii i widzenia świata oczami dziecka.

Warsztaty będą prowadzone przy pomocy następujących rodzajów zajęć:

- Zabawy – szczególnie istotne w grupie 6-10, w której będą podstawową formą pracy. Jak pisze C. Hillenbrand „zabawa jest naturalną aktywnością dziecka i polem ćwiczebnym, na którym mogą swobodnie przebiegać procesy rozwoju społeczno-emocjonalnego”.⁴¹ W zabawie, stosowanej również w grupie starszej, uczestnik ma możliwość wyzwolić się ze stresujących reguł życia szkolnego i wyrażać swobodnie swoje myśli i emocje.
- Drama – odgrywanie scenek, które mają zilustrować dany problem najczęściej natury emocjonalnej lub komunikacyjnej. Zwykle uczestniczą w scenkach „aktorzy” i obserwatorzy, których rola jest również zaobserwowanie reakcji uczestników scenki oraz obserwacja własnych emocji w reakcji na przedstawioną sytuację. Odgrywanie scenek umożliwia uczestnikom poznanie motywacji innych osób, sposobów odczuwania. Scenki niewątpliwie uczą empatii. Pozwalają również emocjonalnie „odreagować” w bezpiecznych warunkach. Można także bez konsekwencji „wypróbować” niemal każdy scenariusz. Wcielanie się w różne role umożliwia zewnętrznienie przeżyć i doświadczeń, nawet, jeżeli miały destrukcyjny charakter.
- Aktywność plastyczna – tego rodzaju ćwiczenia zostały użyte najczęściej w celu wizualizacji danego problemu. To, co często trudno wyjaśnić słowami, czasami łatwiej dzieciom przedstawić w formie graficznej. Dzieci i młodzież mogą poprzez sztukę spojrzeć na dany problem „z boku”, jak również zaobserwować reakcje innych osób.
- Metody relaksacyjne – W trakcie zajęć wykorzystane mogą być różnorodne techniki relaksacyjne, polegające na elementach treningu autogennego Schultza, polegające na relaksacji ciała, medytacje przy muzyce czy np. rysowanie mandali (tu warto zastosować wzory Hillenbranda).⁴²
- Rundki – Zwykle stosowane na początku i końcu zajęć, pozwalające na wypowiedź każdego uczestnika na dany temat.
- Burze mózgow, dyskusje – stosowane szczególnie w grupach starszych. Metody te wyzwalamy aktywność umysłową i kreatywność. W trakcie burzy mózgow można „bawić się” w zapisywanie wszelkich, najbardziej fantastycznych pomysłów dotyczących rozwiązania danego problemu, a następnie próbować racjonalizować ten sam problem, poprzez wybranie najbardziej skutecznego i odpowiadającego uczestnikom rozwiązania.

- W grupie starszej możliwe są elementy typowe dla warsztatów dla dorosłych, jak mini-prezentacja multimedialna czy typowa dyskusja przy pomocy pytań i odpowiedzi.

Forma prowadzenia zajęć

Zachęcamy, aby zajęcia, poza zabawami i inaczej opisanymi ćwiczeniami, były prowadzone w kręgu. Jest to ustawienie, w którym wszyscy mogą nawiązać kontakt wzrokowy i dodatkowo – wszyscy są „na równej pozycji”. Nikt nie jest „z tyłu”, co mogłoby powodować niepotrzebny dyskomfort.

Liczba uczestników

Optymalna liczba uczestników warsztatu zależy od wielu czynników. Wśród nich można wymienić doświadczenie, wiedzę i kompetencje prowadzącego. Są tacy trenerzy szkoleniowi, którzy radzą sobie nawet z dużą liczbą uczestników, natomiast początkujący mogą czuć się lepiej przy mniejszej liczbie. Zależy to również od składu grupy. Jeżeli mamy do czynienia z jednostkami z widocznymi zaburzeniami, to uczestników z oczywistych powodów powinno być mniej. Wydaje się jednak, że przeciętna grupa warsztatowa powinna liczyć od 10 do 12 uczestników.

Ustalenie zasad

Każda grupa warsztatowa powinna ustalić własne zasady funkcjonowania, do których będzie się można odwołać w przypadku problemów lub konfliktów. Zasady powstają na początku zajęć, ale mogą być dopisywane nowe zasady, lub grupa może zmodyfikować daną zasadę. Przykładowe zasady:

- jesteśmy dla siebie życzliwi,
- jedna osoba mówi, reszta słucha,
- żeby coś powiedzieć, trzeba to zasygnalizować (może być to podniesienie ręki, albo wzięcie do ręki przedmiotu,
- jeżeli chcemy komuś coś powiedzieć, mówimy to zwracając się do tej osoby,
- jesteśmy punktualni,
- na zajęciach telefony odkładamy wyciszone do specjalnego pudełeczka (prowadzący również!),
- to, co jest tu mówione zostaje między nami,
- każdy ma prawo być wysłuchany,
- jeżeli ktoś jest smutny, proponujemy mu pomoc.

Cel warsztatu

Tak, jak w przypadku warsztatów dla dorosłych, dzieci i młodzież mają prawo dowiedzieć się, jaki jest cel zajęć i czego się nauczą.

⁴¹ Hillenbrand, Clemens, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, 2007.

⁴² Tamże.

9. Fazy rozwoju grupy

Należy pamiętać, że grupy dziecięce i młodzieżowe przechodzą podobne fazy rozwoju grupy, jak grupy dorosłych:

a. Faza formowania (orientacji i powstawania grupy)

Możliwe zachowania:

- Zaspokojenie potrzeby akceptacji przez umożliwienie wypowiedzi, przedstawienia się.
- Ekspresja lęków i obaw (poprzez na przykład milczenie lub bardzo głośne wypowiedzi).
- Badanie granic (zachowania „wypróbowujące” innych).
- Próby przybierania ról (gwiazda, błazen, mądrała, obojętny itd.).
- Możliwe okresy ciszy – grupa wtedy potrzebuje ukierunkowania przez prowadzącego.

Celem fazy formowania jest wzajemne poznanie się uczestników, stworzenie klimatu, wypracowanie norm grupowych, zbudowanie zasad, wyrażenie oczekiwań przez prowadzącego i uczestników, zbudowanie zaufania w grupie.

b. Faza konfliktu i oporu

Możliwe zachowania:

- Testowanie prowadzącego w celu sprawdzenia poziomu bezpieczeństwa („co ona (on) zrobi, gdy ja... Czy nadal będzie taki miły...”).

- Wzajemne ataki, prowokacje, konflikty.
- Tworzenie koalicji, opór, bunt.
- Walka o władzę, kontrolę w grupie.

Celem tej fazy jest wyrzucenie negatywnych emocji, przepracowanie własnych ograniczeń i oporów, budowanie własnej niezależności w poglądach, nabywanie umiejętności obrony własnego zdania, przepracowanie konfliktu (zamiast unikania go), budowanie zaufania, utrwalenie zasad grupowych.

c. Faza konstruktywnej pracy (normowania)

Możliwe zachowania:

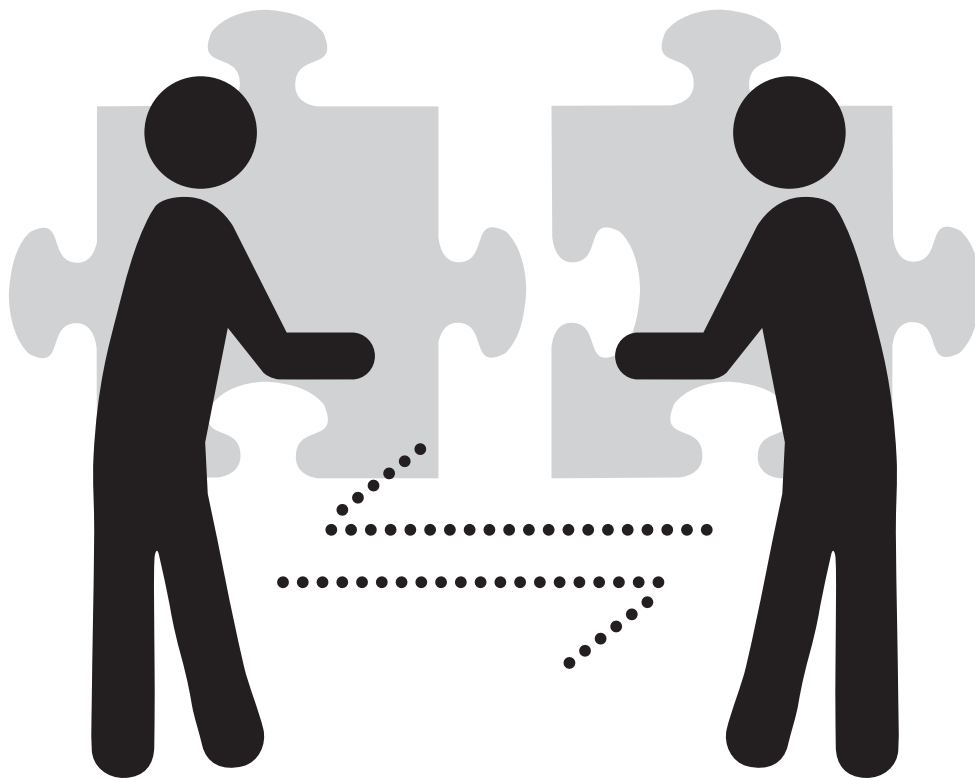
- Zaangażowanie, skupienie uczestników.
- Odwaga w wypowiedzianiu trudnych treści.
- Inicjatywy uczestników.
- Udzielanie informacji zwrotnych.
- Wspieranie się nawzajem.
- „Zdrowe spory” – bez ocen i etykietowania.

Celem tej fazy jest rozwój członków grupy i wypracowanie przez grupę nowych rozwiązań, treści. To w tej fazie możliwy jest efektywny rozwój indywidualny.

Zapraszamy do pięknej i pełnej wyzwań podróży, w efekcie której powstanie drużyna Superbohaterów, ludzi wspierających i świadomie towarzyszących dzieciom i młodzieży w ich codziennych wyzwaniach.

Moduł pierwszy

Nauka o więzi – jak budować stałe i pozytywne relacje



1. Czym jest więź i jak powstaje.

W naszym podręczniku temat więzi umieściliśmy na pierwszym miejscu. Dlaczego? Czy zastanawialiśmy się kiedyś, co dla nas – nauczycieli, wychowawców, pracowników socjalnych czy po prostu rodziców było najważniejsze od początku życia? Jakie chwile sprawiały, że czuliśmy się szczęśliwi, zaopiekowani? Kto był dla nas jak schronienie w czasie burzy? Kto nas przytulał, gdy upadliśmy i zdrapaliśmy sobie kolana? Do kogo biegliśmy, gdy w trakcie zabawy znaleźliśmy nowy skarb? Jak cudowna była radość z widoku mamy lub taty, gdy przyszła po nas do przedszkola lub gdy wróciła z pracy? Może szkoda, że nie jesteśmy w stanie przypomnieć sobie jeszcze wcześniejszych przeżyć, kiedy jako niemowlę – mama lub tata odpowiadali na niemal każdy nasz sygnał – podchodząc, biorąc nas na ręce, patrząc w oczy, karmiąc, pocieszając w płaczu... Pozostaje przywoływane przez podświadomość uczucie błogości, gdy czujemy się bezpiecznie i ciepło w otoczeniu najbliższych. Uczucie to ma swoje źródło gdzieś w zapomnianej przeszłości niemowlęcia. Nasza miłość i szacunek do rodziców zaczęły się od zapomnianych już reakcji na każdą potrzebę małego dziecka, przez towarzyszenie przy naszych zabawach i odkrywaniu świata, aż po opatrywanie naszych „ran”, gdy w trakcie wypraw badawczych uderzyliśmy się lub skaleczyliśmy.

Kim więc byli dla nas rodzice? Jak to nazwał Harry Harlow⁴³ byli dla nas kimś w rodzaju „bezpiecznej bazy” na jeszcze nieznanym lądzie. To z tej „bazy” wyruszyliśmy badać pobliski świat i tam wracaliśmy, gdy w trakcie przygód wydarzyło się nam coś złego. Od stałości reakcji na nasze sygnały zależało, czy zbudowaliśmy poczucie pewności i bezpieczeństwa opierające się na przekonaniu, że ważny dla nas dorosły będzie nam zawsze towarzyszył w chwilach strachu i radości, że pochwali nasze osiągnięcia i kolejne kroki w rozwoju, jak również pocieszy, gdy spotka nas nieszczęście. W takiej relacji dorosły stał się kimś, na kim warto się oprzeć i komu warto wierzyć. Jednocześnie dziecko budowało obraz samego siebie – jako osoby ważnej i wartościowej – skoro na każdy sygnał bliskie osoby reagują tak ochoczo. Uczyło się empatii – bo przecież mama i tata cieszyli się razem z nim i wspólnie przeżywali nie tylko radości, ale i smutki. Dziecko uczyło się również rozpoznawać, co jest dobre, a co złe. Powoli rósł młody człowiek pewny siebie, chętnie uczący się, wierzący w swoje kompetencje, ale również zdolny do bliskości i uczuć. Wzorzec więzi „wdrukowany” przez najbliższych zaczął przenosić się na coraz bardziej dorosłe życie – na możliwości intelektualne, rozwój poznawczy, a przede wszystkim

– na relacje z członkami rodziny, z innymi dorosłymi, z rówieśnikami. To gdzieś w dzieciństwie powstał niezwyczajny miłosny wzór, który pozwolił temu niegdys dziecku zakochać się i zbudować już dorosłą relację z partnerem – opartą na wzajemnym zaspokajaniu potrzeb. Jako dorosły człowiek stał się bezpieczną bazą dla innej, dorosłej osoby, a potem przeniósł ten wzór na własne dzieci.

Pytanie 1

Jakie są Twoje najstarsze wspomnienia związane z opieką mamy, taty lub innego ważnego dla Ciebie opiekuna? Jakie pamiętasz emocje z tym związane? Jakie emocje te wspomnienia wywołują teraz?

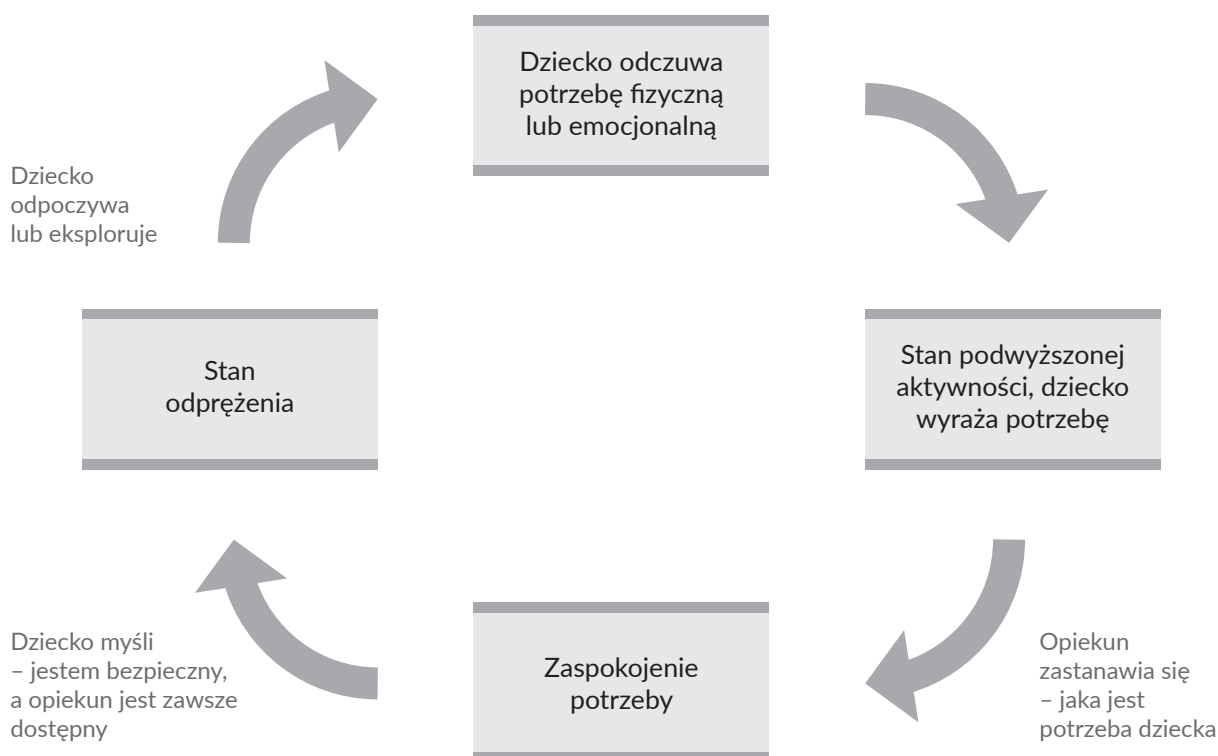
Kiedy zastanawiamy się nad własnymi doświadczeniami lub gdy obserwujemy dzieci i młodzież, to zaczynamy sobie zdawać sprawę, że nie dla wszystkich dzieci matka i ojciec to źródło bezwarunkowego bezpieczeństwa. Znamy też dzieci samotne, nieufne wobec własnych rodziców i innych dorosłych. Trudno jest w ich przypadku nawiązać porozumienie i zyskać ich zaufanie. Mogą albo nie znać uczucia bliskości emocjonalnej z dorosłym, albo bliskość kojarzyć się im będzie z zaniedbaniami lub cierpieniem. A przecież właśnie takie młode osoby potrzebują najbardziej opieki Asystenta Dorastania. Właśnie na ich drodze powinien stanąć ktoś, kto zbuduje relację potrzebną do przygotowania młodego człowieka do samodzielności i współistnienia z innymi osobami. Bo przecież dorosłość, to odpowiedzialność za siebie, umiejętności, ale przede wszystkim – zdolność do trwałych relacji osobistych, zawodowych, społecznych. Właśnie dlatego Asystenci Dorastania powinni mieć podstawową wiedzę na temat więzi, oraz w jaki sposób jest budowana, oraz jakie ma znaczenie dla rozwoju dziecka. Zdolność do więzi młodego człowieka, którego będziemy chcieli być Asystentem Dorastania, będzie miała kluczowy wpływ na jego rozwój i na sposób naszej pracy. Jeżeli dziecko lub nastolatek jest zdolny do więzi bezpiecznej, w której nauczył się, że rodzice są jego fundamentem bezpieczeństwa – nasz udział w przygotowaniu młodego człowieka do dorosłości będzie czysto konsultacyjny, ponieważ role te będą spełniać rodzice. Jeżeli jednak dla dzieci i nastolatków, z którymi będziemy pracować, rodzice NIE SĄ fundamentem bezpieczeństwa, to rola Asystenta Dorastania będzie dużo poważniejsza. Najpierw jednak musimy sobie uświadomić, czym jest tak zwana **wieź**

⁴³ Harry Harlow to uczonek, który badał mechanizmy tworzenia więzi u rebusów (małp) w latach 50. ubiegłego wieku. Więcej można o tym przeczytać w dziale „Dla ciekawych wiedzy” pod koniec tego modułu.

bezpieczna, czyli relacja, w której dziecko ma ważną osobę, która stanowi fundament jego rozwoju we wszystkich dziedzinach. W jaki sposób buduje się poczucie bezpieczeństwa wyphywające z relacji z mamą, tatą lub inną ważną dla małego dziecka osobą?

2. Jak powstaje więź bezpieczna?

Naukowcy zajmujący się zjawiskiem więzi mówią o powtarzającym się od momentu narodzin zjawisku nazywanym „cykl aktywności i odprężenia”. Dziecko odczuwa potrzebę, np. jest głodne lub potrzebuje pocieszenia, bo np. uderzyło się w czasie zabawy. Wyraża tę potrzebę płaczem, krzykiem lub mimiką twarzy. Jest to faza podwyższonej aktywności organizmu (płacz, nerwowość, poszukiwanie opiekuna itd.). Jeśli dorosły właściwie odczyta potrzebę wyrażoną przez dziecko, ma szansę tę potrzebę zaspokoić. Poniższy rysunek ilustruje ten mechanizm:



Wyobraźmy sobie np. dwumiesięczne dziecko, które odczuwa potrzebę głodu (kwadrat na górze rysunku). Reakcją jego organizmu na poczucie głodu będzie stan podwyższonej gotowości i wyrażenie potrzeby poprzez płacz (kwadrat z prawej strony rysunku). Opiekun nawiązuje kontakt z dzieckiem i zastanawia się, o jaką potrzebę chodzi, a następnie ją zaspokaja (dolny kwadracik). Dziecko zaspokaja głód, odzyskuje spokój i uczy się (jeżeli takie reakcje są stałe), że opiekun jest źródłem jego poczucia bezpieczeństwa. Po zaspokojeniu potrzeby dziecko może zasnąć

lub, jeżeli nie jest śpiące, eksplorować otoczenie. Po pewnym czasie sytuacja wróci do punktu wyjścia, czyli dziecko odczuje kolejną potrzebę, np. brak komfortu związany z mokrą pieluchą. I takie koło zaspokajania potrzeb będzie kręcić się kilkanaście lub kilkadziesiąt razy dziennie, zależnie od temperamentu dziecka. Tyle razy dziecko utrwaląc będzie wzorzec dorosłego jako fundamentu poczucia bezpieczeństwa, lub, jak mówił Harry Harlow, „bezpiecznej bazy”. Aby powstała więź bezpieczna, to reakcje dorosłego na wyrażane przez dziecko potrzeby powinny być przewidywalne, stałe i optymalnie szybkie. Nie można zająć się smutkiem dziecka kilka godzin po zauważeniu emocji dziecka. Po drugie nasza reakcja powinna dotyczyć nie tylko widocznego zachowania (np. płaczu), ale emocji, jakie dziecko przeżywa.

Wyobraźmy sobie 4-miesięczną dziewczynkę – Kasię, która przebudza się i zaczyna płakać, ponieważ

jest głodna. Jak powinna się zachować jej mama, odpowiadając na jej potrzeby?

- Potrzebą małej dziewczynki jest nie tylko jedzenie, ale przede wszystkim opanowanie poczucia niepokoju. Kasia nie tylko płacze, ale wyraża również całym ciałem emocjonalną rozpacz. W wieku czterech tygodni to zachowanie ma na celu nawiązanie kontaktu z dorosłym.
- Matka reaguje na rozpacz, odzwierciedlając ją tonem głosu, potwierdzając potrzebę jedzenia, pocieszając. Jednak odzwierciedlane uczucia nie obez-

władniają mamę. Nie wpada sama w rozpacz. Jej pewność upewnia dziewczynkę, że jest bezpieczna.

- Celem matki nie jest samo nakarmienie, ale przede wszystkim **USPOKOJENIE** dziewczynki. Matka staje się źródłem spokoju, jest „bezpieczną bazą”, w której znaleźć można wytchnienie.
- Duże znaczenie ma „dostrojenie się” matki do nastroju dziecka, pocieszanie w smutku i odpowiadanie radością na radość.
- W wieku 4-miesiący słowa mamy nie są rozumiane przez dziecko, ale ton jej głosu niejako „wybiega do przodu”, budując przewidywalną przyszłość, w której dziecko jest nakarmione i uspokojone.
- W trakcie kontaktu z dzieckiem niezwykle ważny jest kontakt wzrokowy. Dziecko szuka w naszych oczach upewnienia się, że wszystko jest i będzie w porządku.
- Bardzo ważny jest „dialog” matki z dzieckiem, gdy jest już ono uspokojone. Jest to ważna okazja do „rozmowy” z dzieckiem, ponieważ jest ono wtedy najbardziej nastawione na odbiór tego, co opiekun chce przekazać.

W procesie budowania bezpiecznej więzi równie ważna, jak zaspokojenie potrzeby dziecka i uspokojenie go, jest komunikacja z dzieckiem, gdy jest już uspokojone i nastawione na słuchanie. Nie marnujemy okazji na „dialog” z dzieckiem. Nie wystarczy „nakarmić i odłożyć” dziecko. Trzeba jeszcze z nim być, gdy jest już uspokojone i nastawione na komunikację.

Dzieci budują fundament swojej osobowości na podstawie najwcześniejszych relacji. To pierwsze lata w dużej mierze decydują o tym, jak dzieci będą myśleć o sobie, jak będą reagować na emocje, jakie relacje będą budować, jak się zachowywać i jak będą budować relacje z podstawowymi opiekunami (czyli rodzicami) i innymi dorosłymi oraz jak będą się komunikować z innymi osobami. Pierwsze relacje utrwala wzorzec, który da im siłę lub słabość w pokonywaniu trudności i kolejnych etapów rozwojowych. Okres ten wpłynie nawet na zdolności intelektualne oraz inne obszary rozwoju, w tym kompetencje społeczne, emocjonalne. Oto, co dobrze jest wiedzieć o mechanizmie budowania więzi:

- **Dążenie do budowania więzi jest silnym, wrodzonym instynktem dziecka**, którego celem jest bliskość gwarantująca bezpieczeństwo, opiekę i przeżycie.
- Osoba, która zajmuje się dzieckiem po urodzeniu i **zapewnia mu bezpieczeństwo, opiekę, jedzenie i zaspakaja potrzeby emocjonalne** – staje się jego podstawowym opiekunem. Z czasem powstają kolejne ważne więzi z innymi bliskimi osobami.
- **Opiekun podstawowy (najczęściej matka) staje się „bezpieczną bazą”** dziecka, która umożliwia mu poznawanie świata i wracanie do „bazy” z re-

zultatami małych „odkryć” dziecka lub w sytuacji zagrożenia. Dzieci, dla których osoba dorosła jest „bezpieczną bazą”, budują poczucie wartości, kompetencji i szybko się uczą, jak również nabywają kompetencje społeczne.

- Dzieci, które budują bezpieczną i trwałą więź z opiekunem, **uczą się zaufania, czułości, odwzajemniania gestów i emocji**, co jest charakterystyczne dla zdrowych, trwałych relacji.
- Poczucie bezpieczeństwa i bliskości w ramach bezpiecznej więzi **sprzyja rozwojowi mózgu** (między innymi poprzez wytwarzanie serotoniny stanowiącej substancję „budującą” obszary kory mózgowej)
- Budując bezpieczny wzorzec więzi z podstawowym opiekunem dziecko **uczy się** tak zwanej „**samoregulacji**”, czyli umiejętności panowania nad własnymi emocjami, co jest jedną z najważniejszych kompetencji w rozwoju emocjonalnym dziecka.
- W pierwszym okresie życia dziecko buduje również **fundament sposobu myślenia o sobie i innych osobach** (uczeni nazywają to „wewnętrzny modelem roboczym”). Jeśli jest to bezpieczny wzorzec więzi, to dziecko uczy się, że jest ważne, kompetentne i warte miłości, natomiast opiekun lub opiekunowie odpowiadają na potrzeby dziecka, są wrażliwi i można im ufać. W przypadku więzi pozabezpiecznych (omówionych poniżej) dziecko może się nauczyć, że nie jest warte miłości, nie ma kompetencji i niewiele znaczy dla dorosłych, którzy nie odpowiadają na jego potrzeby i nie można im zaufać.
- W przypadku bezpiecznej więzi dziecko **uczy się empatii, współczucia**. Jest to podstawa do budowy systemu wartości. Z kolei więź pozabezpieczna może wpłynąć na budowanie postawy egoistycznej, braku wyrzutów sumienia lub wręcz mściwości.
- Dziecko, które buduje bezpieczną więź z ważnym dla niego dorosłym lub dorosłymi, wzmacnia również **odporność na przeciwności i kryzysy**. Pomaga to dziecku radzić sobie z negatywnymi skutkami stresu czy traumy. W przypadku dzieci z więziami pozabezpiecznymi stres będzie wywoływał dużo większy, negatywny wpływ na rozwój dziecka.
- Jak wynika z badań, bezpieczna więź wpływa również na **zdrowie fizyczne**, w tym radzenie sobie organizmu z chorobami.

Pytanie 2

Jak budowałabyś (budowałbyś) lub jak budujesz bezpieczną więź z dzieckiem w następującym wieku:

A. 1 rok, B. 7 lat, C. 12 lat, D. 17 lat.

Czym różnią się te relacje?

3. Jak sprawdzić, czy dziecko żyje w bezpiecznej więzi ze swoimi bliskimi?

John Bowlby, angielski uczony, który zbudował naukę o więzi, pozostawił po sobie proste i wymierne narzędzie analizowania więzi. Okazuje się, że nawet coś tak ulotnego, jak miłość (bo czymże innym jest więź?) może zostać opisane przy pomocy konkretnych wyznaczników. Przy ich pomocy możemy dowiedzieć się, czy można mówić o bezpiecznej więzi pomiędzy dzieckiem, na przykład, jego rodzicami lub innymi opiekunami.

Niestety nie wszystkie dzieci budują w dzieciństwie bezpieczny wzorzec więzi. Coraz więcej dzieci (niektórzy mówią, że więcej niż połowa) ma za sobą wiele problemów w tworzeniu relacji z podstawowymi opiekunami. Przyczyną tego może być to, że rodzice biologiczni sami nie mają bezpiecznych wzorców więzi, a jak mówią uczeni, dochodzi wtedy do międzypokoleniowego przekazywania wzorca więzi. Przygotowując się do roli Asystenta Dorostania, powinniśmy być przede wszystkim przygotowani do pracy z tzw.

Podstawowe cechy bezpiecznej więzi według Johna Bowlby:

- **Specyficzne zachowanie** – dziecko i dorosły zachowują się przy sobie inaczej, niż przy innych dorosłych, dziecko wyraźnie „wyróżnia” opiekuna, ma z nią (nim) wspólny sposób rozmowy, szczególnie „kod” gestów i słów, wspólne żarty itd.
- **Dążenie do bliskości fizycznej** – dziecko i dorosły dążą do bycia razem, dziecko poszukuje dorosłego, chętnie z nim przebywa. Cieszy się na widok dorosłego. W przypadku potrzeby idzie do tej osoby.
- **Poczucie bezpieczeństwa** – dziecko i dorosły czują się przy sobie bezpieczni i odczuwają satysfakcję z bliskości. Dziecko szuka pocieszenia i ochrony u dorosłego, a dorosły „uspokaja” się przy dziecku.
- **Lęk separacyjny** – dziecko i dorosły niechętnie się rozstają. Dziecko protestuje, gdy opiekun (np. matka) wychodzi. Dziecko wyczekuje na przyście matki. Dziecko dopytuje o matkę lub ojca, domaga się kontaktów.

Powyższe cechy bezpiecznej więzi można „przymierzyć” do relacji dziecka z dorosłym lub relacji dwojga dorosłych. Trzeba jedynie pod każdy z czterech warunków więzi podstawić konkretne zachowania, które świadczyłyby o danym warunku więzi. Mogłyby to być na przykład takie zachowania, jak:

- szukanie u dorosłego pocieszenia,
- domaganie się, żeby dorosły patrzył, co dziecko robi,
- spoglądanie na rodzica,
- ciepłe witanie i żegnanie się z rodzicem,
- swobodne zachowywanie się przy rodzicu,
- oczekiwanie potwierdzeń, uśmiechu, gestów wsparcia do rodzica,
- spontanicznie zbliżanie się, przytulanie, uśmiechanie.

pozabezpiecznymi wzorcami więzi. Potrzebne są do tego szczególnie kompetencje.

4. Ambiwalentny wzorzec więzi

Wyobraźmy sobie następujące sytuacje z dziećmi przejawiającymi pozabezpieczne wzorce więzi:

- 8-letni chłopiec jest smutny, a zapytany, czy jest głodny wpada w szał i rzuca zabawkami. Wcześniej jego nieobecny w domu tata miał zadzwonić, ale tego nie zrobił.
- 13-letnia dziewczynka wróciła ze szkoły i na pytanie „jak się czujesz?” odpowiedziała wyzwiskami i wyjściem do pokoju oraz trzaśnięciem drzwiami.
- 10-letni chłopiec po powrocie ze szkoły jest nadaktywny, biega po mieszkaniu, nie może się na niczym skupić.

Żeby zastanowić się nad powyższymi sytuacjami, musimy wrócić znowu do wczesnego dzieciństwa. Wyobraźmy sobie sytuację, w której odczuwamy ważną dla nas potrzebę (na przykład jesteśmy głodni), a na nasz sygnał nie ma żadnej odpowiedzi. To trochę tak, jakbyśmy się oddalili od księżycowej bazy, stracili ją z oczu i nagle zorientowali się, że kończy się nam tlen. Wzywamy więc bazę, ale z drugiej strony jest głucho cisza. Tak, jakby w bazie nikogo nie było. Powoli ogarnia nas niepokój, że tam również się coś stało. Co możemy zrobić w takiej sytuacji? Do bazy jest zbyt daleko, abyśmy zdążyli tam dojść sami. Możemy krzyknąć przez radio, wywoływać sygnał coraz bar-

Pytanie 3

Czy znasz na podstawie własnych lub zaobserwowanych doświadczeń bezpieczną więź pomiędzy osobą dorosłą a dzieckiem? Dopasuj konkretne zachowania zarówno dorosłej osoby, jak i dziecka, do czterech powyższych cech charakterystycznych więzi bezpiecznej. Jak manifestuje się między tymi dwoma osobami specyficzne zachowanie, jak dążenie do bliskości, jak „bezpieczna baza” i jak lęk separacyjny?

dziej natarczywie, licząc na to, że wreszcie ktoś odpowie, Jakie emocje zaczęły by się w nas budować? Jeśli nie byłoby odpowiedzi przez kolejne 5 a nawet 10 minut, a my widzielibyśmy, że tlenu jest coraz mniej. Jak byśmy się zachowywali? Czy zachowalibyśmy spokój? A jeśli nawet w ostatnim momencie baza odezwałaby się i przyszła nam z pomocą, to czy wpłynęłoby to na nasze zaufanie do bazy? Czy następnym razem z tą samą pewnością poszlibyśmy na wyprawę badawczą?

Podobnie dzieje się w przypadku niektórych dzieci. Odczuwają jakąś potrzebę, na przykład głód i próbują nawiązać kontakt z „bazą”, czyli z mamą lub tatą. Początkowo ich sygnał jest cichy, potem, w miarę upływu czasu, coraz głośniejszy. Jeśli mama nie odpowiada, sygnał – czyli płacz, przeradza się w krzyk, a krzyk w histerię. Dziecko jest przerażone, a jego nierozwinięty mózg reaguje tak, jakby groziło dziecku śmiertelne niebezpieczeństwo. Nawet, gdy mama w końcu przyjdzie, trudno jest dziecko uspokoić. Naruszone jest już zaufanie do „bazy”, że jest gotowa udzielić natychmiastowej pomocy. Następnym razem, gdy dziecko odczuje potrzebę, będzie wołać bardziej niecierpliwie niż zwykle, obawiając się kolejnego osamotnienia. Jeśli mama odpowiada na potrzeby dziecka w sposób nieprzewidywalny: raz szybko reagując na potrzebę, innym razem pozwalając dziecku na budowanie poczucia strachu i niepewności – to dziecko buduje w sobie obraz matki, jako osoby niepewnej, na której nie można polegać. Pozostanie w dziecku instynkt przetrwania i budowania więzi z ważną osobą, ale ponieważ matka nie reaguje zawsze na wyrażanie potrzeby, dziecko traci swoje poczucie pewności. W sytuacji trudnej będzie od razu bardzo głośno wyrażać swoją potrzebę, ponieważ tylko w ten sposób może wpłynąć na szybsze przyście mamy. Trudno mu będzie również rozstawać się z mamą, ponieważ każde rozstanie może grozić kolejnym stresem i długim nawoływaniem. Lepiej dlatego jest się jej ucześcić, nie puszczać, a w razie rozstania, głośno wzywać. Z kolei matka wzywana głośnym krzykiem przyjdzie do

dziecka zniecierpliwiona lub z poczuciem winy. W jej dotyku i tonie głosu nawet małe dziecko wyczuje zdenerwowanie zamiast wspierającego poczucia bezpieczeństwa. Dziecko nauczyło się, że o uwagę matki (lub innej ważnej osoby) trzeba głośno walczyć, a nawet gdy tę uwagę wywalczy, to bliskości będzie związana z napięciem. Poza tym, skoro matka nie reaguje szybko na każdą potrzebę, to widocznie ono samo nie jest najważniejsze. W ten sposób zaczyna budować się niskie poczucie wartości, niepewność i styl bycia, w którym dziecko, a później dorosły człowiek, często walczy o uwagę innych osób. W relacji taki człowiek jest niepewny drugiej osoby i często musi się upewniać, że jest kochany. Każde rozstanie z bliską osobą (podobnie jak u kosmonauty poszukującego kontaktu z bazą) będzie wielkim stresem, niemalże jakby to była walka o życie. Takie dziecko może być „uwieszone” na dorosłym, często zadające pytania, głośne, rzadko zdolne do samodzielnej zabawy. W wieku starszym będzie to osoba „uczepiona” partnera, mało samodzielna, często upewniająca się, czy jest kochana...

Czy znasz dziecko, które przejawia takie zachowania? Jakie emocje wywołuje takie dziecko? A może znasz dorosłego, który zachowuje się w podobny sposób? Wciąż dopytuje o nasze uczucia, jest niepewny siebie, mało samodzielny...? Dla takiej osoby nawet najmniejszy spór jest tragedią, a chwila nieuwagi może wywołać wielki stres. Naukowcy nazwali taki styl więzi **ambiwalentnym** (lub lękowo-ambiwalentnym). W przeciętnej populacji styl ten ma około 25% osób. Jednak wśród wychowanków pieczy takich dzieci z pewnością jest więcej. Spowodowane jest to brakiem stałości tzw. „**podstawowego opiekuna**” (czyli najczęściej biologicznej matki) w reakcjach na wyrażaną przez dziecko potrzebę. Takie dzieci mogą być przez nas nierozumiane. Przez swoje narzucanie się i częste zwracanie na siebie uwagi – mogą być denerwujące. Czasami takie dzieci traktujemy, jakby były młodsze niż są. Próbuje je „usamodzielniać”, proponując kolejne zabawy. „No zajmij się czymś wreszcie!” „Daj mi trochę spokoju!” Nasze

AMBIWALENTNY WZORZEC WIĘZI

Powstaje w wyniku braku stałości w zaspokajaniu potrzeb dziecka przez podstawowego opiekuna (zwykle matkę).

- Częste lub ciągłe poszukiwanie bliskości.
- Kiedy już jesteśmy blisko, dziecko nie jest tym usatysfakcjonowane.
- Często pojawiające się emocje „negatywne” – smutek, strach, złość.
- Wrażliwość na „odrzućenie”.
- Przesadne podkreślanie poczucia bezradności, skupianie na sobie uwagi.
- Skupianie się na zagrażających przeżyciach, pesymizm.
- Negatywne przekonania na temat siebie i świata.
- Częste poczucie winy.
- Niskie poczucie wartości.

reakcje jednak nie działają, a dziecko tylko nasila denerwujące zachowania. Nieustanna potrzeba bliskości będzie się mieszać u dziecka z napięciem. Dziecko będzie nas nieustannie przywoływać, a kiedy już zajmiemy się dzieckiem, wcale go to nie uspokoi. Dziecko wydaje się nie pozwalać na oddalenie się, ale jednocześnie też nie pozwala na zbyt długą bliskość. Nie rozumiemy tego i czasami poszukujemy pomocy. Co zrobić z takim dzieckiem???

Powyższe zachowania „ambivalentnego” dziecka będą z pewnością poważnie obciążać emocje rodziców, nauczycieli czy innych dorosłych. Mogą również budować podświadomą niechęć do dziecka i utrudniać budowanie bezpiecznych relacji.

Pytanie 4

Czy znasz dziecko lub nastolatka, którego zachowanie pasuje do opisu ambiwalentnego wzorca więzi? Jak zachowuje się to dziecko? Jakie wywołuje to w Tobie emocje? Co mógłbyś zrobić, aby budować w tym dziecku bezpieczny wzorzec więzi? W jaki sposób budowałbyś w dziecku lub nastolatku zaufanie do dorosłego?

5. Unikający wzorzec więzi

Wyobraźmy sobie teraz dziecko, które odczuwa silną potrzebę. Na przykład jest głodne. Próbuje zawiadomić o tym opiekuna najpierw cicho, potem coraz głośniej. Ku jego rosnącemu przerażeniu nikt jednak nie przychodzi. Początkowy niepokój przeradza się w panikę. Dziecko krzyczy głośno, pręży się, płacze. I nadal nikt nie przychodzi. Opiekuna nie ma, albo jest niedostępny. To tak, jakby w sytuacji krytycznej kosmonauta wzywał bazę, ale okazałoby się, że bazy nie ma. Ładownik po prostu odleciał. Nikt z nas nie chciałby znaleźć się w takiej sytuacji, a emocje z tym związane są nie do wyobrażenia.

Może też być inna sytuacja. Dziecko czuje głód i zaczyna coraz głośniej płakać. Liczy na to, że opiekun (mama) przyjdzie i zaspokoi jego potrzebę. I mama rzeczywiście przychodzi, ale zamiast dać jeść, krzyczy na dziecko i przestrasza je. Gdy w końcu daje jeść, dziecko jest tak rozdygotane, że jedzenie przerywane jest płaczem. To jeszcze bardziej denerwuje opiekuna i spirala emocji rozkręca się. I znowu aż trudno sobie wyobrazić, co czuje dziecko. Jeśli takie sytuacje będą się powtarzały, dziecko zbuduje w sobie obraz dorosłego, jako osoby, której nie można zaufać. Starsze dzieci w takiej sytuacji będą próbowały radzić sobie same. Będą uczyć się chodzić przy ścianie, a nie z dorosłym, co można zaobserwować w niektórych domach dziecka dla małych dzieci. W rodzinie zastępczej nie będą zgłaszały potrzeb i to, co jest im najbardziej potrzebne, będą próbowały „załatwić” sobie same. Takie dzieci mają **unikający (nazywany też „unikowym”) wzorzec więzi**. Mogą być uważane za „grzeczne” (bo nic nie chcą od dorosłych i same się sobą zajmują) lub niegrzeczne (ale ta „niegrzeczność” nie jest skierowana w stronę dorosłego, aby zwrócić na siebie uwagę). Te dzieci będą „załatwiać” swoje sprawy tak, aby tego nie było widać. Często są też grzeczne w domu, a jednocześnie są utrapieniem dla nauczycieli w szkole.

Dzieci z unikającym wzorcem więzi odczuwają coś w rodzaju relacji z opiekunem, ale nie ufają, że opiekun zaspokoi ich potrzeby w sposób czuły i bez bólu. Nie wiedzą, czy zostaną przytulone czy zranione. Dochodzą do wniosku, że bezpieczniej i lepiej jest być samowystarczalnym i nie potrzebować nikogo⁴⁴.

Dzieci z unikającym wzorcem więzi niechętnie korzystają z pomocy dorosłych. Mogą również nie chcieć dostosować się do zasad ustanowionych przez nauczycieli czy opiekunów, ponieważ przyzwyczyły się, że same muszą się sobą opiekować i ustanawiać własne zasady. W ich przeszłości mogli być opiekunowie, którzy stosowali przemoc emocjonalną lub psychiczną, co zburzyło zaufanie do dorosłych. Mogło być również tak, że opiekunowie byli fizycznie

UNIKAJĄCY WZORZEC WIĘZI

Powstaje w wyniku częstego lub stałego nie zaspokajania potrzeb przez opiekuna podstawowego (czyli najczęściej matkę i inne ważne dla dziecka osoby).

- Tłumienie instynktu nawiązywania więzi z dorosłym.
- Trudności w przeżywaniu bliskości.
- Ograniczenie zgłaszania potrzeb innym osobom.
- Blokowanie emocji, w tym np. smutku.
- Poczucie, że dorośli są nie warci zaufania lub zagrażają dziecku.
- Nie dopuszczanie do siebie zagrażających myśli.
- Niestabilność emocjonalna.

⁴⁴ L. Alan Sroufe, *Emotional Development*, Cambridge University Press, 1995.

lub emocjonalnie nieobecni. Tak czy inaczej uważają, że dorośli nie są potrzebni, chociaż czasami resztki instynktu popychają je do gestów wyglądających na próby nawiązywania relacji. Ponadto dzieci z unikającym wzorcem więzi mogą traktować obce osoby podobnie jak własnych rodziców. Wszystko to wywołuje w dorosłym trudne emocje, w tym złość. Jak może być tak, żeby dziecko nic ode mnie nie potrzebowało, nie słuchało się i nie reagowało na tyle okazywanej mu sympatii...?

Jak mogą reagować nauczyciele, wychowawcy czy pracownicy socjalni na dzieci z unikającym wzorcem więzi? Jak udowadnia Alan Sroufe⁴⁵ (uczony zajmujący się więziami), takie dzieci często mimowolnie wzbudzają w nas złość, wręcz „prowokują” do podnoszenia głosu, wprowadzania coraz bardziej surowych zasad. Skutek jest odwrotny od zamierzonego. Dziecko przekonuje się po raz kolejny, że dorosłemu nie warto ufać, bo relacje z dorosłymi przynoszą głównie napięcie i strach.

Pytanie 5

Czy znasz dziecko lub nastolatka, którego zachowanie pasuje do opisu unikającego wzorca więzi? Jak zachowuje się to dziecko? Jakie wywołuje to w Tobie emocje? Co mógłbyś zrobić, aby budować w tym dziecku bezpieczny wzorzec więzi? W jaki sposób budowałbyś w dziecku lub nastolatku zaufanie do dorosłego?

6. Zdezorganizowany wzorzec więzi

Istnieje jeszcze jeden, na szczęście najrzadziej spotykany wzorzec więzi. Tworzy się on w sytuacji, gdy wyrażanie potrzeby przez dziecko spotyka się z przemocą – emocjonalną lub fizyczną. Dziecko instynktownie wzywa dorosłego, ale nie jest w stanie przewidzieć, co się wydarzy. W niektórych sytuacjach otrzyma to, o co prosi, w innych spotka go przemoc i strach. Nie potrafi zbudować sobie obrazu dorosłego, jako osoby przewidywalnej. W ten sposób powstaje **zdezorganizowany wzorzec więzi**. Dzieci z tym wzorcem mogą sygnalizować potrzeby, ale robią to ze strachem, czasami w stanie „emocjonalnego zamrożenia”. Są zdezorientowane. Często okazują wściekłość. Na próby nawiązania z nimi emocjonalnego kontaktu reagują panicznie lub ze złością. Mogą nie potrafić się bawić, lub w zabawie odgrywać przemoc. W sytuacji zagrożenia opiekun lub nauczyciel nie tylko nie uspokajają takiego dziecka, ale wręcz mogą niechcący doprowadzić do jeszcze większej złości. Żeby poradzić sobie z trudnymi sytuacjami, dzieci ze zdezorganizowanym wzorcem więzi mogą uciekać w „inne światy” (jak np.

gry komputerowe) lub w agresję. Jednocześnie potrafią manipulować i grać rolę np. „śłodkiego dziecka”, aby coś uzyskać. W kontakcie z nauczycielem lub pracownikiem socjalnym mogą „odgrywać” grzeczne dziecko. Dziecko nie ma jednak jasnej strategii postępowania, w związku z tym zarówno opiekunowie, jak nauczyciele mogą być zdezorientowani. Zdezorganizowany wzorzec zaczyna przenosić się na całą rodzinę lub grupę, w której trudno ustalić stałe zasady i jeszcze trudniej o emocjonalny spokój. W takiej sytuacji powstają silne napięcia. Tym bardziej, że dzieci te będą notorycznie łamać ustalone zasady, niszczyć przedmioty, stosować przemoc. Jeżeli takie dziecko nie uzyska specjalistycznej pomocy, to agresja może się nasilić do poziomu niebezpiecznego zarówno dla niego, jak i otoczenia.

Pytanie 6

Czy znasz dziecko lub nastolatka, którego zachowanie pasuje do opisu zdezorganizowanego wzorca więzi? Jak zachowuje się to dziecko? Jakie wywołuje to w Tobie emocje? Czy uważasz, że masz kompetencje, aby pomagać takiemu dziecku lub nastolatkowi? Jakie Twoje kompetencje by w tym pomogły? Co mógłbyś zrobić, aby budować w tym dziecku bezpieczny wzorzec więzi? W jaki sposób budowałbyś w dziecku lub nastolatku zaufanie do dorosłego? Jakiej pomocy Ty byś potrzebowała (potrzebował), aby próbować pomóc dziecku?

7. Jak pomóc dzieciom i młodzieży z pozabezpiecznymi wzorcami więzi?

Misją Asystentów Dorastania będzie pomoc dzieciom i nastolatkom z rodzin, w których występują różnego rodzaju trudności. Mogą to być napięcia ekonomiczne, związane z problemami z utrzymaniem się na poziomie zabezpieczającym potrzeby wszystkich członków rodziny. Mogą to być problemy relacyjne, na które narażone są również dzieci, takie jak konflikty w rodzinie, napięcia, a nawet przemoc. Mogą to być wreszcie skutki chorób społecznych, jak alkoholizm czy narkomania. Coraz większy procent dzieci żyje w rodzinach niepełnych, gdzie najczęściej brakuje prawidłowych wzorców męskich. Dzieci te mają w sobie duże pokłady nieufności wobec dorosłych. Mogą mieć niskie poczucie wartości. Często okaże się, że na nasze zaangażowanie i oddanie, dziecko nie zareaguje otwartością i wdzięcznością. W tej sytuacji system edukacyjny oraz system pomocy społecznej koncen-

⁴⁵ Tamże.

trują się systemach kar i nagród, który miałby te dzieci nauczyć, jak być „grzecznym dzieckiem”. Inni stawiają na precyzyjne diagnozy i zaszufładowanie dziecka do jednego lub kilku zaburzeń, na które psychiatrzy przepiszą odpowiednie leki. Żadna z tych strategii nie daje gwarancji powodzenia.

Jest jeszcze jeden, ważny aspekt pracy z wzorcami więzi, ulokowany po stronie osoby dorosłej. Mówimy tak dużo o wzorcu więzi dziecka, a równie istotne w tej sytuacji są wzorce więzi samych opiekunów, pracowników socjalnych i nauczycieli. Jak przekonują badacze, ludzi z pozabezpiecznymi wzorcami więzi jest co najmniej 45 do 53%. Można oczekiwać, że wiele osób pracujących z dziećmi i młodzieżą może mieć również pozabezpieczny styl więzi. Jak mówił sławny włoski psychiatra Giovanni Liotti, „system odpowiedzialny za przywiązanie jest czynny w ciągu całego życia człowieka i silnie aktywizuje się w sytuacji stresogennej”⁴⁶. Taką właśnie sytuacją może być praca z dzieckiem z pozabezpiecznym stylem przywiązania. Nauczyciele i inni specjaliści mogą automatycznie uruchamiać mechanizmy nazywane przez Liottiego „kontrolująco-karzącymi”, których doświadczyli w dzieciństwie. Napotykając opór lub obojętność dziecka, mogą czuć strach, gniew, bezradność, zagubienie⁴⁷. „Brak odpowiednich doświadczeń osobistych aktywizuje silne negatywne emocje oraz prowadzi do irracjonalnych

zachowań wobec dzieci. Podobnie w rodzinach zastępczych i w domach dziecka – tacy opiekunowie, słysząc płacz dziecka, zamiast je uspokajać, mogą dawać upust swoim odczuciom niepokoju i gniewu”⁴⁸. Jeśli tak jest, a nie badamy kandydatów do zawodów związanych z dziećmi pod kątem wzorców więzi, to w wielu sytuacjach możemy spodziewać się poważnych napięć emocjonalnych, a nawet pogłębiania się zaburzeń więzi u dzieci.

W związku z powyższym powstaje wiele pytań:

1. Jak pomóc dzieciom z pozabezpiecznymi wzorcami więzi budować poczucie bezpieczeństwa, wartości i ich zdolności do bezpiecznych więzi?

2. Czy możliwe jest, aby dorośli z pozabezpiecznym wzorcem więzi zbudowali z dzieckiem bezpieczny wzorzec więzi?

3. W jaki sposób Asystenci Dorastania mają pomagać dzieciom zbudować zdolność do bezpiecznej więzi?

4. Co dzieci i młodzież z pozabezpiecznymi wzorcami więzi wnoszą do relacji z dorosłymi?

Czy w tej sytuacji jesteśmy w ogóle w stanie pomóc dzieciom z pozabezpiecznymi wzorcami więzi? Jakie umiejętności są nam do tego potrzebne? Żeby to sobie wyobrazić, warto przywołać nasze własne doświadczenia. Wielu z nas ma za sobą przeżycia z pięknych lat młodości, gdy pełni miłosego uniesie-

„BAGAŻ” DZIECI I NASTOLATKÓW Z POZABEZPIECZNYMI WZORCAMI WIĘZI

- Dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi mają w sobie poczucie straty i „nie pasowania” do świata, w którym żyją. Może im się wydawać, że „nikomu na nich nie zależy”. Wywołuje to wiele napięć i zmiennych nastrojów – od depresji przez obojętność do agresji.
- W przypadku wielu dzieci doświadczenia z przeszłości wywierają piętno. Może być to brak zaufania do dorosłych lub nawet strach przed dorosłymi lub traktowanie dorosłych instrumentalnie, jako wykonawców ich potrzeb.
- Dzieci te mogły się nauczyć wyrażania potrzeb zgodnie ze swoim wzorcem więzi. W przypadku wzorca ambiwalentnego poprzez maksymalizowanie emocji i „natrętność”, w przypadku wzorca unikającego – przez minimalizowanie emocji, ale czasami wybuchy złości i w przypadku wzorca zdeorganizowanego – w postaci niekontrolowanych i nieprzewidywalnych wybuchów agresji przemieszanych z próbami „przypodobania się”. Wyrażanie potrzeb przez te dzieci odbywa się przy pomocy nieznanego języka emocji i zachowań, którego Asystent Dorastania powinien się dopiero nauczyć.
- Nieprzygotowani Asystenci Dorastania, nauczyciele lub inni specjaliści mogą próbować radzić sobie z nową sytuacją przy pomocy wyuczonych wzorców z dzieciństwa lub podobnie, jak radzili sobie ze swoimi własnymi dziećmi – stosując systemy nagród i kar i inne tradycyjne techniki wychowawcze. Jest to najczęściej nieskuteczne w przypadku dzieci „po przejściach”, a czasami przynosi odwrotne skutki, ponieważ dzieci traktują ich zachowanie jako zagrażające i przypominające wcześniejsze doświadczenia obojętnych lub agresywnych opiekunów.

⁴⁶ Giovanni Liotti, *Trauma, dissociation, and disorganized attachment: Three strands of a single braid*, *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 41 (4), 2004.

⁴⁷ Elżbieta Zdankiewicz-Ścigała, *Aleksytmia i dysocjacja jako podstawowe czynniki zjawisk posttraumatycznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2017.

⁴⁸ Tamże, str. 110.

nia budowaliśmy więź z naszym późniejszym partnerem. U niektórych miłość wywoływała niespodziewany efekt: radość życia, optymizm, chęć do działania. Mówi się, że zakochani są w stanie „przenosić góry”. Widzieliśmy w naszym wybrańcu same dobre strony, ale też mieliśmy, poznając tę osobę, pewne wyobrażenia, kim ta osoba ma dla nas być, jakie ma mieć cechy, abyśmy zdecydowali się na trwały związek. Wyobraźmy sobie, że jesteśmy młodzi i spotykamy się już jakiś czas z naszym ukochanym (lub ukochaną). Związek trwa i zastanawiamy się, jakie cechy i jakie zachowania chcielibyśmy zobaczyć w naszym ukochanym (lub ukochanej), żeby zdecydować się na ślub lub trwały związek. Może chcielibyśmy, żeby ta osoba była opiekuńcza, żeby miała dobre serce, żeby była bez nałogów. A może chcielibyście, aby była to osoba szczerą, uczciwą, z wartościami? Czy te cechy pasowałyby również do relacji Asystenta Dorastania z dzieckiem lub nastolatkiem? Czy dziecko z pozabezpiecznym wzorcem więzi potrzebuje opiekuna, na którego może liczyć? Czy ważne jest, aby przekonało się, że może być wobec Asystenta szczerą, otwartą? Czy powinno wierzyć, że warto ufać Asystentowi Dorastania? Czy Asystent powinien być osobą z pomysłami, która sprawi, że ich relacja będzie wzajemnie wzbogacać? Czy dobrze byłoby, jakby usamodzielniający się nastolatek na tyle ufał, żeby wraz z dorosłym mógł analizować swoją sytuację i planować przyszłość? Jakie cechy Asystenta Dorastania będą najważniejsze, aby dziecko mogło się uczyć budować silne, bezpieczne relacje i więzi? Jak postępować, aby właściwie odczytać to, co dziecko chce nam powiedzieć poprzez swoje zachowanie i wyrażane emocje?

Najlepszym środowiskiem dla dziecka jest to, które może być przez nie traktowane jak „bezpieczna baza” do poznawania świata. Dziecko potrzebuje pewności, że gdy będzie potrzebowało pomocy lub ochrony – zawsze ją znajdzie u wybranej, dorosłej osoby, ponieważ człowiek ten będzie nie tylko dostępny, ale również właściwie odczyta potrzebę dziecka i skupi się na nim, a nie na sobie. Jednym z podstawowych warunków jest wspólnie spędzany czas, czyli nasza dostępność dla dziecka, w tym szczególnie wtedy, gdy dziecko wyraża swoje potrzeby. Aby tak było, powinniśmy być dostępni, ale nie natrętni. Powinniśmy być czujni na sygnały dziecka o potrzebach. Co może być takim sygnałem?

Wyobraźmy sobie sytuację, w której na pierwszej lekcji nauczyciel zwraca się do uczennicy z prostym pytaniem dotyczącym pracy domowej. Na to 13-letnia uczennica odpowiada opryskliwie i wulgarnie mówiąc nauczycielowi, gdzie ma sobie tę pracę domową ewentualnie umieścić, a następnie rozplakuje się i wychodzi trzaskając drzwiami. Weźmy jeszcze pod uwagę, że cała klasa patrzy na reakcję nauczyciela. Co należałoby zrobić w takiej sytuacji?

Wielu nauczycieli potraktowałoby tę sytuację jako ostre złamanie regulaminu szkolnego i zamierzałoby wymierzyć uczennicy stosowną, surową karę. Nie zastanawialiby się nawet nad interpretacją takiego zachowania. Dzieci mają okazywać szacunek dorosłym i koniec!

Ale gdybyśmy mieli szansę dowiedzieć się, co było źródłem takiego zachowania, moglibyśmy napotkać na potrzeby, które są dużo głębsze niż zwykła nauka dobrych manier. Wyobraźmy sobie, że ta sama dziewczynka przeżyła noc awantur wywoływanych przez pijanych rodziców, wizyty policji, próbę ochrony młodszego brata przed pobiciem i spędzenie kilku godzin na klatce schodowej? I ta sama dziewczynka po przyjsciu do szkoły wybuchła emocjami i płaczem, ponieważ być może instynktownie odczuwała, że ten nauczyciel może jej pomóc i przy nim może się czuć wreszcie bezpieczna? Patrząc na to wydarzenie z tej perspektywy, nasza próba ukarania dziewczynki wydaje się coraz bardziej nedorzeczna. Dobrze byłoby, gdyby nauczyciel potrafił zająć się uczennicą w taki sposób, aby mogła zrozumieć, że nauczyciel odczuwa jej emocje i akceptuje ją nawet, gdy zachowuje się w taki sposób. Powinien mieć w sobie tyle empatii, żeby poprzez potwierdzanie emocji i gotowość pomocy doprowadzić do odkrycia problemu. A potem nie może uczennicy zawieść i powinien jej aktywnie pomóc. W ten sposób może po raz pierwszy uczennica spotkałaby na swojej drodze dorosłego, który nie będzie arbitralnie reagował na samo zachowanie, ale zajmie się jej najgłębszymi emocjami i potrzebami.

Żeby właściwie odpowiadać na potrzeby dziecka, trzeba mieć dwie podstawowe umiejętności:

1. Umiejętność „odczytywania” lub „tłumaczenia” języka zachowań na język potrzeb.

2. Umiejętność radzenia sobie z własnymi emocjami, aby w trakcie reakcji na trudne zachowania dziecka nasze emocje nie utrudniły nam komunikacji z dzieckiem.

Tak zwane **trudne zachowania dzieci wynikają często z braku zaufania do dorosłych** oraz braku poczucia, że opiekunowie są „bezpieczną bazą”. Dzieci te doświadczyły przeciwieństwo relacji z dorosłymi, którzy nie byli w stanie zapewnić stałego poczucia bezpieczeństwa i troskliwej opieki. W tamtych relacjach emocje wyrażane były często chaotycznie lub agresywnie i rzadko skupiano się na potrzebach dziecka. Podstawowi opiekunowie (np. matka lub ojciec) mogli reagować na wyrażane przez dziecko potrzeby ze złością, wywołując u dziecka poczucie odrzucenia. Opiekunowie bardziej skupiali się na własnych potrzebach niż dziecka. Dziecko nauczyło się braku zaufania do dorosłego, jak również tego, że zachowania dorosłego mogą być nieprzewidywalne lub groźne, powodujące strach. W takiej sytuacji mogło wykształcić wzorce

zachowania, które ułatwiały mu osiągnięcie poczucia bezpieczeństwa oraz zaspokojenie własnych potrzeb przy pomocy dorosłego, lub bez niego. Strategie te mogą obejmować różne zachowania, od pasywności i utrzymywania dystansu do opiekuna, przez nieustanną i natrętną obecność, do agresji i prób zdobycia kontroli nad opiekunem.

Zachowania dziecka mogą być dla opiekunów niezrozumiałe lub wręcz prowokacyjne, co utrudni wyjście naprzeciw wyrażanym w ten sposób potrzebom. I tak na przykład dziecko, które obawia się odrzucenia, może nie chcieć w otwarty sposób wyrażać swoich potrzeb. To trochę tak, jakby chciał powiedzieć „Nie potrzebuję Cię, sam sobie poradzę” W takiej sytuacji empatyczny opiekun powinien wyobrazić sobie, jakie mogły być wcześniejsze doświadczenia dziecka z dorosłymi i w jaki sposób mogło to wpłynąć na jego umiejętności wyrażania potrzeb. Powinien również na chwilę zapomnieć o swoich potrzebach, tylko skupić się na tym, co się mogło wydarzyć i co dziecko chce powiedzieć przez swoje zachowanie. To czego nie wolno robić, to reagować agresją na agresję, obrażać się, karać dziecko za jego emocje. Jeśli tak zrobimy, potwierdzimy sposób myślenia dziecka, zgodnie z którym dorosłemu nie warto ufać. Następnym razem dziecko może nie wyrazić już swojej potrzeby. Jednocześnie brak bezpiecznej relacji doprowadzi również do ograniczeń w rozwoju dziecka, umiejętności zabawy czy też chęci poznawania świata.

Często oczekiwania i potrzeby dziecka nie są dobrze zrozumiane przez dorosłych. Dorosli mogą zareagować w sposób, który utrudni porozumienie z dzieckiem, lub wręcz zaburzy tworzącą się relację. Co w takim razie robić? Zawsze zastanowić się, jaka potrzeba kryje się za zachowaniem dziecka. Potrzebna jest empatia, ale również umiejętność rozmowy skupionej na potrzebie dziecka, a nie naszej. Choćby nie wiem jak nie podobało się nam zachowanie dziecka, rozmowę na temat dobrego zachowania zachowajmy na czas, kiedy w spokoju i porozumieniu będziemy mogli o tym z dzieckiem rozmawiać. Pamiętajmy o tym, że trudne zachowania dzieci często wynikają z emocji, które są pierwszymi reakcjami na stres związany z niezaspokojeniem danej potrzeby. Przykładowo, jeżeli dziecko nie rozumie, dlaczego mama zabrania mu spotkać się z kolegą, to jego reakcją może być złość, która, przy braku odpowiednich kompetencji radzenia sobie ze złością, może przybrać formy trudne do zaakceptowania przez rodzica. Gdyby zastanowić się, jaką potrzebę dziecko manifestowało, to byłaby potrzeba budowania relacji z rówieśnikami. Wyrażona złość była efektem tego, że potrzeba nie została zaspokojona. Wyrażenie złości w sposób, jaki nie podobał się rodzicowi, to etap trzeci. I to jest właśnie wytłumaczenie, dlaczego najpierw powinniśmy się

zajmować sposobami zaspokajania potrzeb dziecka, potem jego emocjami, a w ostatniej kolejności umiejętnościami wyrażania potrzeb.

Zastanówmy się teraz nad inną sytuacją: w szkolnej świetlicy 8-letni chłopiec jest smutny, a zapytany, czy jest głodny wpada w szał i rzuca zabawkami. Mama miała go odebrać o 15, a jest już 16.30.

Analizując tę sytuację, należałoby zadać kilka pytań:

1. Jakie emocje okazuje dziecko?
2. Jakie są nasze pierwsze, instynktowne emocje?
3. Co mogło spowodować emocje dziecka?
4. Jaka jest potrzeba dziecka? Czego od nas oczekuje?
5. Jakie umiejętności powinniśmy posiadać, aby

pomóc dziecku?

6. Jakie umiejętności powinno posiadać dziecko i w jaki sposób oraz kiedy mogłoby się ich nauczyć?

7. W jaki sposób ta sytuacja może wzmocnić więzi dziecka i opiekuna?

8. Co może się stać, jeśli opiekun nie odpowie na potrzebę dziecka?

A oto możliwe interpretacje:

- Chłopiec jest rozczarowany tym, że mama nie wypełniła swojej obietnicy. Czuje złość i nie potrafi poradzić sobie z tym uczuciem.
- Naszą pierwszą reakcją może być zaskoczenie i niezrozumienie zachowania chłopca. Rzucanie zabawkami może wywołać naszą złość. Jeśli nie poradzimy sobie z tą emocją – okażemy złość wobec chłopca.
- Złość chłopca jest wywołana silnym pragnieniem kontaktu z ważną dla dziecka osobą, prawdopodobnie jego PODSTAWOWYM opiekunem.
- Potrzebą dziecka jest nasza akceptacja emocji dziecka i udzielenie mu pomocy. Może oczekiwać od nas, że zrozumiemy jego złość i pomożemy mu w jej przeżyciu, jak również pragnie naszej akceptacji jego tęsknoty do matki oraz pomocy w wyjaśnieniu, dlaczego nie przyszła w umówionym czasie.
- Żeby odpowiedzieć na potrzebę dziecka, powinniśmy mieć umiejętność „przetłumaczenia” zachowania dziecka na język emocji i potrzeb. Ponadto powinniśmy panować nad własnymi emocjami oraz umieć je racjonalizować. Jeśli nasze emocje są silne, powinniśmy umieć dać sobie i dziecku czas na ochłonięcie i zrozumienie sytuacji.
- Dziecko reaguje zgodnie ze swoimi bieżącymi umiejętnościami. Może to być dla nas wskazówka, czego powinno się nauczyć: wyrażania emocji wprost, panowania nad złością, wyrażania emocji w sposób nie krzywdzący innych osób itd. W tej jednak chwili pierwszą jego potrzebą jest pomoc w sytuacji, która przerasta jego kompetencje. Na naukę kompetencji wyrażania emocji czas będzie kiedy indziej: kiedy dziecko będzie spokojne i będzie potrafiło myśleć racjonalnie i przyswoić nowe treści.

- Jeśli odpowiemy, potwierdzając emocje dziecka, współczując, tłumacząc język zachowania na język potrzeb, to dziecko może dostrzec, że jesteśmy skupieni na jego potrzebach, a nie na swoich i naprawdę chcemy być blisko dziecka w trudnych dla niego sytuacjach. Jest to okazja do zrobienia dużego kroku naprzód w budowaniu więzi z dzieckiem.
- Jeśli na zachowanie dziecka odpowiemy złością i na przykład nakrzyczymy na dziecko za rzuca- nie zabawkami, albo wyznaczmy karę lub obra- zimy się na dziecko – stracimy możliwość pomocy dziecku i wzmocnienia więzi, a dziecko nauczy się, że nie można od nas oczekiwać pomocy i zrozu- mienia. W takich sytuacjach kara zadziała przede wszystkim na nas – to my stracimy okazję pozna- nia potrzeb dziecka.

Jak widać sytuacje trudne, z jednej strony mogą prowadzić nas do frustracji, uruchamiać pewne auto- matyczne sposoby reagowania, które raczej sprzyjają utrzymaniu się problemu, albo mogą być też szansą – zarówno dla nas, jak i dla dziecka, na dokładniej- sze przyjrzenie się sytuacji, emocjom, które wywołuje i zdefiniowaniu potrzeb, które warto wspólnie na- uczyć się zaspokajać. To nasza decyzja, którą optykę przyjmujemy. Warto przy tym pamiętać, że problem rodzi rozwiązanie. Jeśli przyjmujemy, że dziecko „jest niegrzeczne” to misją będzie uczynić je „grzecznym” (najpewniej na poziomie behawioralnym, bez wnika- nia w przyczyny). Natomiast jeśli stwierdzimy, że jak- ieś ważne potrzeby dziecka nie zostały zaspokojone, to będziemy dążyć nie tylko do ich poznania i zrozu- mienia, tym samym do lepszego poznania samego dziecka, ale też będziemy starali się je zaspokoić lub wesprzeć dziecko w ich zaspokojeniu, co buduje wa- chlarz zachowań społecznie akceptowalnych, które dziecko będzie miało motywację realizować.

Odczytywanie potrzeb dziecka nie oznacza wca- le, że akceptujemy wszystko, co dziecko robi, każdy objaw złości czy agresji. To są wszystko kompeten- cje, które powinniśmy dziecku przekazać na własnym przykładzie. Jeśli jednak naszym głównym celem jest wzmocnienie więzi i przy okazji – budowanie możliwo- ści jego rozwoju, to w danej chwili powinniśmy zrozu- mieć, jaka jest potrzeba dziecka i na nią odpowiedzieć. Tak jak matka odpowiada niemowlęciu na potrzebę, karmiąc je zamiast karania dziecka za głośny krzyk.

Budowanie więzi to proces. Rozpoczyna się jesz- cze w łonie matki. Po urodzeniu polega na stałym odpowiadaniu na potrzeby dziecka. W wieku nie- mowlęcym dzieje się to kilkadziesiąt razy dziennie. Po wielu miesiącach, a więc po tysiącach odpowiedzi na potrzeby dziecka, można powiedzieć, że między mat- ką a dzieckiem buduje się silna, bezpieczna więź. Po- dobnie matki, jeżeli miały w dzieciństwie opiekunów stałych w reakcjach na ich potrzeby i z którymi zbudow-

wały bezpieczny wzorec więzi, mogą przenosić ten model na sytuację opieki nad dzieckiem. Może być im jednak trudno zrozumieć zachowanie dziecka, które nie miało takich doświadczeń.

- Osoby, które przeżyły w dzieciństwie zaburzenie stałości więzi, mogą łatwiej odczuwać empatię z dzieckiem, które nie potrafi zaufać dorosłemu, ale opieka nad dzieckiem nieufającym dorosłemu może wywoływać bolesne wspomnienia z dzieciństwa.
- Budowanie relacji z dzieckiem z pozabezpiecznym wzorcem więzi może być niezwykle, pozytywnym przeżyciem, ale może też nieść ze sobą napię- cia. Ważne jest to, czy opiekun ma odpowiednie wsparcie w domownikach lub innych osobach lub specjalistach, z którymi może porozmawiać o swo- ich emocjach.
- Bardzo istotne są emocjonalne umiejętności opie- kuna: czy panuje nad swoimi emocjami i czy umie optymalnie szybko zrationalizować emocje dziec- ka i własne i zastanowić się nad przyczynami za- chowania dziecka oraz nad prawdopodobną po- trzebą, którą trzeba zaspokoić.
- Jeżeli Asystent sam ma pozabezpieczny wzorec więzi, to istotne jest czy jest tego świadomy i czy potrafi skupić się na potrzebach dziecka.
- Ważna jest również umiejętność rozmowy skupio- nej na rozwiązaniach, budującej nadzieję i opty- mizm.
- Istotne dla dziecka są nie tylko komunikaty słow- ne, jak np. „Widzę, że coś się stało... Widzę, że jesteś zdenerwowany...”, ale również komunikaty pozastowne, jak mimika i gesty.

Pytanie 7

Jakie prawdopodobne potrzeby próbuje oka- zać dziecko, które zachowuje się w następu- jący sposób:

A. Rozmawiasz z przyjaciółką, która Cię od- wiedziła w domu. 8-letnie dziecko co kilka minut wpada do pokoju, w którym rozmawia- cie i za każdym razem zachowuje się przy tym coraz głośniejsze, przerywając Wam rozmowę.

B. Proponujesz 14-letniemu dziecku wspólne wyjście na spacer. Nastolatek odpowiada na to, że nie ma czasu „na głupie spacer”, „bo z Tobą i tak nie ma o czym rozmawiać”.

C. Dziecko wróciło ze szkoły w złym humorze. Na pytanie, co się stało, odpowiada opryskli- wie i wychodzi z pokoju, trzaskając drzwiami. Jak mogłabyś (mógłbyś) się zachować, aby spróbować dotrzeć do przyczyny zachowania i określić potrzebę dziecka? Co mogłabyś za- cząć rozmowę z dzieckiem?

8. Jak poznawać dziecko, aby mu skutecznie pomóc budować bezpieczne więzi

Oczywiste jest to, że aby dziecku pomóc, trzeba je dobrze poznać. Nie chodzi tu o to, abyśmy w dziecku doszukiwali się jedynie zaburzeń, ale abyśmy poznawali również **mocne strony dziecka** (jego zalety, umiejętności, talenty, marzenia). Chodzi tu o to, aby nasza analiza przydała się do zaplanowania rozwoju dziecka, a nie służyła tylko do jego „zaszufladkowania”. Spójrzmy w głąb dziecka, a nie tylko na etykiety, jakie często są „przyklejane” dzieciom, jak ADHD czy zespół Aspergera.

Po drugie, na dzieci ogromny wpływ ma środowisko, w którym często przebywają. Mogą zachowywać się różnie w różnych warunkach. Zależy to od atmosfery, akceptacji dla nich w danym środowisku, od wsparcia jakie mogą tam otrzymać i od rodzaju relacji. Warto **obserwować dziecko w różnych środowiskach**, takich jak dom, szkoła, grupa przyjaciół czy grupa rodzinna – aby zobaczyć, w jakich środowiskach czuje się najlepiej, a w jakich ma trudności.

Po trzecie, nie traćmy szerszego obrazu. Warto popatrzeć na **dziecko w kontekście jego rodziny, ważnych dla niego osób, rówieśników, miejsc, szkoły**. Warto poznać jego zainteresowania i pasje. W jaki sposób te wszystkie elementy wpływają na dziecko?⁴⁹ Kto jest dla dziecka ważny i jakie relacje łączą dziecko z tą osobą lub osobami? Kto jest „opiekunem podstawowym” dziecka? Jaki prawdopodobny wzorzec więzi ma dziecko? Jakich relacji dziecku brakuje?

Po czwarte, warto znać podstawy psychologii rozwojowej, aby wiedzieć, **na jakim etapie rozwoju jest dziecko** w porównaniu do innych dzieci. Na etap ten może wpływać również poczucie straty czy przeżyte traumy. I tak, zaufanie do dorosłego powstaje na wczesnych etapach budowania się bezpiecznej więzi małego dziecka z opiekunem. Jeśli dziecko jest nieufne w stosunku do wszystkich dorosłych, to jest opóźnione w ważnym etapie rozwojowym. Etap ten można „nadrobić”, ale wymaga to bardzo stałych, pozytywnych relacji z dorosłymi.

I wreszcie warto poznać **kontekst kulturowy**, z jakiego dziecko pochodzi. Nie mamy w Polsce wielu mniejszości narodowych, chociaż i one zdarzają się coraz częściej. Chodzi tu też o rodzaj środowiska. Inaczej przecież będziemy komunikować się z dzieckiem i rodziną pochodzącą z biednego środowiska popegeerowskiego, inaczej z rodziną bezrobotnych alkoholików z dużego miasta, inaczej z dzieckiem z rodziny osób wykształconych. Na to nakładają się jeszcze różne wyznania i tradycje. Poznać dziecko, to znaczy poznać je gruntownie, wraz z całym światem, do którego

należy. Trochę podobnie, jak chcieliśmy poznać cały świat ukochanej osoby, z którą potem związaliśmy się na trwałe.

Pytanie 8

Przypomnij sobie dziecko, które dobrze znasz jako nauczyciel, pedagog, wychowawca czy pracownik socjalny. Czym to dziecko się różni do Ciebie, jeżeli chodzi o:

- A. Mocne strony (kompetencje).
- B. Jego zasoby jeśli chodzi o ważne dla niego osoby z rodziny i spoza rodziny.
- C. Etap rozwoju.
- D. Kontekst kulturowy i środowisko pochodzenia.

W jaki sposób te różnice mogą wpływać na inne zachowanie dziecka? Co musiałoby się stać, abyś mógł budować trwałą, pozytywną relację z tym dzieckiem?

9. Metody budowania zdolności do więzi dziecka z pozabezpiecznym wzorcem więzi

Zapewnianie poczucia bezpieczeństwa

Podstawą budowania więzi jest poczucie bezpieczeństwa. Dziecko, które żyje w ciągłym zagrożeniu, nie może się właściwie rozwijać. Brak bezpieczeństwa oznacza nieustanne skupienie mózgu na tym, co zagraża lub potencjalnie zagraża. Ta czujność wyłącza inne obszary rozwoju, podobnie jak żołnierzowi oczekującemu na atak wroga trudno byłoby czytać Szekspira. Dziecku potrzebna jest „bezpieczna baza”, do której będzie mogło się schronić w przypadku narażenia na trudne przeżycie. Bezpieczna baza będzie również punktem wyjścia do kolejnych wypraw badawczych. Czy dotyczy to tylko dzieci? Wydaje się, że nie. Dorosli będący w trwałych, pozytywnych związkach również mają swoje „bezpieczne bazy”. To przy żonie, mężu czy partnerze możemy się wtedy wyżalić, czasem wyptakać i wspólnie wymyśleć rozwiązanie danego problemu.

Dzieciom, które wychowały się w pozabezpiecznych wzorcach więzi budowanie poczucia bezpieczeństwa jest szczególnie potrzebne, chociaż mogą być początkowo nieświadome tej potrzeby. Dlatego bardzo trudno opierać się jedynie na tym, co dzieci mówią. To my, nauczyciele, Asystenci Dorastania i inni specjaliści mamy wiedzieć, że powinniśmy być „bezpieczną bazą” dla dziecka. Co należy robić?

⁴⁹ Do analizy całego „świata dziecka” służy narzędzie nazywane ekomapą.

- Jeśli dziecko jest odseparowane od opiekuna podstawowego (matki, ojca, babci itd.), to musi mieć opiekuna zastępczego, to znaczy jedną, dwie osoby, które wypełnią tę rolę na czas separacji. Dlatego tak trudno jest to zapewnić w domu dziecka – gdzie jest kilku wychowawców pracujących na rzecz dużej grupy dzieci. Budowanie tego rodzaju relacji jest dużo łatwiejsze w rodzinie zastępczej.
- Dziecko, które żyje w rodzinie z problemami i ma pozabezpieczny wzorzec więzi, potrzebuje dorosłego, który stanie się jego autentycznym Asystentem Dorastania. Nie chodzi tu jedynie o przygotowanie do dorosłości, ale o pokazanie, że relacje mogą być bezpieczne i wzbogacające.
- Budowanie relacji zastępczej i bezpiecznej „bazy” w żadnym razie nie wyklucza podtrzymywania relacji dziecka z ważnymi dla niej (lub niego) osobami lub wręcz odbudowywania więzi. Rodzice zawsze pozostaną dla dziecka rodzicami, nawet jak nie zawsze wypełniali właściwie swojej roli.
- Budowanie bezpiecznej relacji z dzieckiem lub nastolatkiem z „trudnej” rodziny opiera się na pełnej akceptacji dziecka, w tym akceptacji jej świata, znaczących osób, marzeń itd.
- Budując poczucie bezpieczeństwa należy zadbać o to, by czas poświęcony tylko konkretnemu dziecku (w przypadku pracy indywidualnej), aby był wartościową odpowiedzią na jego potrzeby. Chodzi o to, aby dziecko uczyło się, że w ramach naszej relacji, może zaspokajać swoje potrzeby. Jednocześnie powinniśmy pracować nad tym, aby, jeżeli to możliwe, uczyć rodziców dziecka, jak budować z nim bezpieczną relację.
- Pracując z rodzicami należy uczyć, że dziecko potrzebuje poczucia bezpieczeństwa nie tylko w postaci czułości i emocjonalnego ciepła, ale również w postaci przewidywalnych zasad. Dziecko potrzebuje czasu zarówno na obowiązki, jak i na przyjemności. Dzieci z zaburzonym poczuciem bezpieczeństwa potrzebują stałej struktury dnia. Pamiętajmy jednak, aby ten plan dnia był uzgodniony z dzieckiem i aby kojarzył się pozytywnie. Każdy dzień powinien zaczynać się miłym powitaniem i jeszcze miłszym pożegnaniem przed wyjściem do szkoły. Im więcej miłych dla dziecka chwil, tym bardziej dziecko będzie odzyskiwać równowagę emocjonalną.
- Planując dzień należy zachować równowagę pomiędzy odpowiednią strukturą a swobodą wyboru. Dziecko powinno mieć szansę wyboru i podejmowania własnych decyzji, o ile oczywiście podejmowanie decyzji nie jest powodem zbyt dużego stresu. Jak mówią psychologowie – mamy być „zgrani” z potrzebami dziecka.
- Stosuj zasady pozytywnej dyscypliny, której głównym celem jest wzmacnianie relacji. Nie podejmuj arbitralnych decyzji o „karach”, ale umawiaj się z dzieckiem na zasady, które będą was obowiązywać. I przede wszystkim wywołuj dobry humor, doceniaj wysiłek dziecka przy każdym najmniejszym sukcesie, bądź przewodnikiem dziecka, a nie policjantem.
- Nigdy nie stosuj kar w postaci izolowania dziecka. Wręcz odwrotnie – gdy dziecko jest rozczłuszczone lub smutne – proponuj dziecku swoją obecność, aby mogło, jeśli taka będzie jego potrzeba, u Ciebie szukać bezpieczeństwa.
- Bądź skupiony na budowaniu relacji. Przy każdej okazji zastanawiaj się – czy to, co robisz buduje poczucie bezpieczeństwa dziecka i wzmacnia więzi?
- Bądź empatyczny, gdy dziecko czuje strach, nawet, gdyby tobie ten strach wydawał się nieracjonalny. Nie rób dziecku wykładów, że „nie ma potrzeby bać się ciemności”, tylko zapal światło, jeśli dziecko tego potrzebuje.
- Rozmawiaj dużo z dzieckiem, ciesz się jego obecnością i okazuj dziecku sympatię!
- Stosuj metody pozytywnej komunikacji (patrz moduł drugi).

Pytanie 9

W jaki sposób Twoi rodzice lub opiekunowie zapewniali Ci poczucie bezpieczeństwa, jak miałeś 7 lat, a jak, gdy miałeś 15 lat?

Pytanie 10

Pomyśl o jednym z dzieci, które znasz z Twojej pracy zawodowej i z którym łączą Cię bliższe relacje. W jaki sposób zapewniasz temu dziecku poczucie bezpieczeństwa? Co jeszcze mógłbyś zrobić, aby dziecko poczuło się jeszcze bardziej bezpiecznie?

10. Formuła PACE

Formuła PACE została opracowana przez znanego psychologa amerykańskiego Daniela Hughes. Miała być odpowiedzią na wiele zapytań od rodziców, opiekunów zastępczych i wychowawców poszukujących odpowiedzi na pytanie, jak budować zdolność do więzi dzieci, które mają pozabezpieczny wzorzec więzi i różne zaburzenia z tym związane. Formuła, a może raczej recepta (jak lekarstwo, które farmaceuta produkuje z kilku składników) odnosi się do takiej relacji z drugim człowiekiem, która pielęgnuje rozwój jednej osoby bez naruszania rozwoju drugiej. PACE opiera się na przekonaniu, że ważne są tak samo prawa dzieci, jak i dorosłych. Docenia myśli, marzenia, wspomnienia i plany wszystkich członków rodziny, czy jest to rodzina biologiczna, czy zastępcza czy relacja pomiędzy nauczycielem a dzieckiem lub nastolatkiem. W formule tej opiekunowie są odpowiedzialni za bezpieczeństwo dzieci i zaspakajanie ich potrzeb. Im bardziej bezpieczne będą dzieci, tym bardziej zaakceptują przewodnictwo opiekunów, w tym będą przyjmować ich wartości i osady. Tam, gdzie dzieci obawiają się opiekunów, będą ukrywać te obszary swojej osobowości, które dla relacji są niewygodne. W rezultacie opiekunowie nie poznają dziecka, któremu mają pomóc.

Formuła PACE opiera się na założeniu, że relacja pomiędzy dorosłym a dzieckiem jest związkiem wzajemnym, w którym dziecko uczy się budować więzi, a dorosły wzbogaca się o nowe umiejętności. Jest to przede wszystkim bezwarunkowa akceptacja, ciepło i radość z relacji z dzieckiem mimo tego, że wnosi do naszego związku wiele własnych problemów i zaszłości. W takiej atmosferze dziecko rozkwita jak kwiat. PACE to w pewnym sensie nowy sposób bycia, przyjęcie wartości opartych na założeniu, że miłość leczy i pokonuje wszelkie problemy.

Czym jest PACE i co oznacza? Gdy wyjaśnimy ten akronim, na pierwszy rzut oka wydaje się to bardzo banalna formuła. Gdy jednak zastanowimy się, co tak naprawdę każde z tych słów oznacza, okaże się, że jest to niezwykle mądre podejście. Dlaczego? Bo sami chcielibyśmy, aby bliscy stosowali PACE wobec nas.

PACE nie jest zwykłą, banalną formułą. To sposób myślenia, odczuwania, komunikowania się i zachowania całkowicie odmienny od tradycyjnego „wychowywania” dziecka. Głównym celem tego modelu jest budowanie zaufania dziecka, poczucia bezpieczeństwa, dostarczenie „budujących” hormonów mózgowi dziecka, a więc w konsekwencji – jego wszechstronny rozwój i budowanie zdolności do więzi.

Przeżywanie wspólnych radości

Angielskie słowo „*playfulness*” można również przetłumaczyć, jako „wesołość”, „żartobliwość”, lub „figlarność”. Może żeby brzmiało bardziej poważnie oraz żeby pasowało do akronimu w języku polskim, autor wybrał określenie „przeżywanie wspólnych radości” – również dlatego, aby podkreślić, że chodzi o działanie zarówno osoby dorosłej, jak i dziecka.

Przeżywanie wspólnych radości to tworzenie pogodnej, radosnej atmosfery przez cały dzień. To rozpoczynanie dnia od radosnego powitania dziecka, postępowanie się humorem, okazywanie dziecku, że cieszymy się na jego widok, chętnie z nim spędzamy czas. To zapewnianie dziecka, że będziemy za nim tęsknić, jak pójdzie do szkoły i radosne powitanie po powrocie. To żarty i spokojny ton głosu. Przeżywanie wspólnych radości jest jakby przedłużeniem okresu niemowlęcego, gdy rodzic lub opiekun nastawiony jest zwykle na nieustannie radosny ton i zachowanie przy dziecku. I nie chodzi tu o sztuczną wesołość, ale o poczucie bezpieczeństwa i zrelaksowania. Dziecko ma nie wzbudzać w sobie niepotrzebnych, negatywnych emocji, a więc przy okazji, ograniczać ilość kortyzolu wpływającego niekorzystnie na mózg. Pogodna atmosfera ma towarzyszyć w tym modelu nie tylko zabawie, ale również obowiązkom. Czy nie można bawić się wspólnie sprzątaniami, zamiast wywoływać atmosferę kary „wysyłając” dziecko do sprząkania? Czy można w przyjemnej atmosferze odrabiać lekcje? Czy lekcja chemii nie może być pogodna i pasjonująca?

Wiele dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi ma kłopoty z regulowaniem emocji. Spowodowane jest to wzorcami wyniesionymi z pozabezpiecznych relacji. Wpływ kortyzolu (czyli hormonu stresu) na mózg dziecka powoduje, że dzieci żyją w trybie „uciekaj lub walcz” i szybko wpadają w złość lub agresję. Atmosfera pogody i radości sprzyja wytwarzaniu serotoniny, która z kolei wpływa kojąco na dziecko, ale również pomaga budować połączenia neuronowe z kora mózgową. Dzieci i nastolatki, które są w dobrym humorze – będą miały mniej powodów do buntu i oporu. Łatwiej będzie im wypełnić codzienne obowiązki.

Przeżywanie wspólnych radości dotyczy również opiekuna lub wychowawcy. To opiekun uczy się odnajdywać radość z przebywania z dzieckiem oraz

PACE

P rzeżywanie wspólnych radości	– P layfulness
A kceptacja	– A cceptance
C iekawość	– C uriosity
E mpatia	– E mpathy

wykonywania bardzo różnych czynności. Ponadto wzajemnie uczą się spędzać miło i dynamicznie czas, ponieważ dzień pełen jest miłych chwil dla obojga. Podejście to wymaga dużego dystansu opiekunów wobec siebie, poczucia humoru, zdecydowania, którymi sprawami nie trzeba się od razu martwić, ale można je przeprowadzić w pogodnej atmosferze. Wspólne działania, miły ton głosu, kontakt wzrokowy, wzajemne rozumienie gestów, bezpieczny dotyk wynikający z potrzeb wychowanka – to wszystko pomaga budować bezpieczne więzi, dzięki którym dziecko będzie niwelować skutki wcześniejszych traumatycznych przeżyć.

Pytanie 11

Jeżeli masz własne dziecko – w jaki sposób przeżywasz z nią lub nim wspólne radości? W jaki sposób mógłbyś przeżywać ich więcej?

Pytanie 12

Przypomnij sobie dziecko, z którym pracujesz. W jaki sposób przeżywasz z nią lub nim wspólne radości? W jaki sposób mógłbyś przeżywać ich więcej? Co by to dało?

Akceptacja

Bezwarunkowa akceptacja jest fundamentem poczucia bezpieczeństwa dziecka. Dziecka życzenia, marzenia, uczucia, myśli, motywacje – to wszystko jest dla nas ważne bardziej niż zewnętrzne zachowanie. Zachowanie, które wykracza poza przyjęte zasady domu lub normy społeczne to wyraz braku kompetencji dziecka, ale przede wszystkim – okazja do odkrycia ważnych potrzeb dziecka. Oczywiście powinien być wspólny, spokojny czas na rozmowy o wyrażaniu emocji czy zachowaniu takim, aby nie raniło innych. Ale my z zasady i przekonania – powinniśmy akceptować w dziecku wszystko i bezwarunkowo. Chociażby dlatego, że nawet z wybuchu złości możemy dowiedzieć się, co tak naprawdę dziecku jest potrzebne. Jeżeli zakazalibyśmy dziecku wybuchów złości – stracimy możliwość dowiedzenia się o dziecku najważniejszych rzeczy.

Akceptacja oznacza, że nigdy nie wyśmiewamy się z dziecka, nie przyklejamy żadnych etykiet, nie rozczarowujemy go. Dziecko dowiaduje się, że jest akceptowane za to jakie było i jakie jest. Ma prawo do różnych emocji, a opiekun będzie współgrał z dzieckiem w tych emocjach. Jest wzmacniany za każde najmniejsze osiągnięcie – ale w taki sposób, aby sam dostrzegał własny wysiłek, a nie tylko czekał na „pochwały” opiekuna.

Akceptacja nie ma nic wspólnego z pozwalaniem na wszystko. Opiekun ma prawo jasno wyrazić swój sprzeciw na takie czy inne zachowanie dziecka, jednak konsekwencje tego zachowania nigdy nie mogą zagrażać relacji. Nasza interwencja musi dotyczyć samego zachowania, a nigdy dziecka jako takiego. Jednocześnie opiekun ma za zadanie zbadać, jaka potrzeba wywołała to zachowanie. Głównym naszym zadaniem jest pomoc dziecku w tym, co to zachowanie spowodowało.

Akceptacja dziecka jest utrudniona, jeśli opiekun ma w sobie dużo złości. Dorosłym często wydaje się, że pokazując stanowczość i okazując złość. W krótkim okresie czasu może to skutkować, ponieważ przestraszone dziecko zaprzestanie robienia tego, co nie podobało się dorosłemu. W dłuższym okresie czasu wpłynie to na poczucie bezpieczeństwa dziecka oraz na bliskość relacji. Tymczasem naszym celem jest to, aby więź, bez względu na to, co zrobi dziecko, wzmacniała się i abyśmy proponowali dziecku pomoc w trudnych dla niego sytuacjach. Dlatego bardzo ważne jest, abyśmy unikali negatywnych ocen. To nie dziecko jest „głupie”, „niedobre”, „niegrzeczne”, tylko swoje emocje wyraziło w sposób, który był nie do zaakceptowania przez innych. Dlatego teraz mamy okazję, aby się jeszcze lepiej poznać i czegoś nowego nauczyć.

Akceptacja dziecka, to również akceptacja jego świata. Trudno akceptować dziecko, jednocześnie odrzucając to, co dla niego ważne. Dlatego warto wiedzieć, kogo dziecko ceni, kto jest dla niego istotny, jak spędza czas, co go cieszy i z czego czerpie pozytywne emocje.

Jeżeli Asystent Dorastania będzie napotykał w trakcie pracy dzieci przebywające w pieczy zastępczej, okazywana akceptacja powinna dotyczyć również członków jego rodziny, a szczególnie tych, za którymi dziecko tęskni. Warto o tej rodzinie się jak najwięcej dowiedzieć, spotkać jak najszybciej z najważniejszymi osobami, ustalić formę kontaktów i porozmawiać na temat celu naszej pracy. Czy działamy razem na rzecz powrotu dziecka do domu, czy tylko podtrzymujemy relacje? W akceptacji rodziny, nawet jak jej członkowie wyrządzili jakąś krzywdę dziecku, ważne jest to, aby dziecko pozbyło się poczucia winy z powodu separacji. W przypadku dzieci kilkuletnich i starszych ważne będą również informacje o znajomych dziecka, o jego ulubionych zabawkach i pamiątkach. Warto niektóre z nich zdobyć dla dziecka, aby mu pokazać, że akceptujemy dziecko całkowicie, razem z całym jego dotychczasowym życiem.

Pytanie 13

Jeżeli masz własne dziecko – co jest Ci łatwo akceptować w nim (lub niej), a co trudniej?

Pytanie 14

Przypomnij sobie dziecko, z którym pracujesz. Co jest Ci łatwo akceptować w nim (lub nie), a co trudniej?

Pytanie 15

Co myślisz o zdaniu: „należy akceptować dziecko w pełni, łącznie z jego trudnym zachowaniem”. Co moglibyśmy uzyskać akceptując trudne zachowanie?

Czy znasz dziecko lub nastolatka, którego zachowanie pasuje do opisu ambiwalentnego wzorca więzi? Jak zachowuje się to dziecko? Jakie wywołuje to w Tobie emocje? Co mógłbyś zrobić, aby budować w tym dziecku bezpieczny wzorzec więzi? W jaki sposób budowałbyś w dziecku lub nastolatku zaufanie do dorosłego?

Ciekawość

Ci, którzy mieli małe dzieci wiedzą, z jaką ciekawością przyglądamy się każdemu niemal ruchowi naszego dziecka i jak bardzo chwalimy każdą najmniejszą, nową umiejętność. Rodzice chcą „nauczyć się” swojego dziecka. Poznać jego reakcje na ich zachowanie, upodobania, zdefiniować to, co sprawia mu największa przyjemność. Podobnie postępujemy poznając późniejszego, życiowego partnera lub partnerkę. Chcemy dowiedzieć się jak najwięcej, aby móc odpowiednio wychodzić naprzeciw potrzebom naszego wybranka lub wybranki. Tymczasem w sytuacji nawiązywania relacji z „obcym” dzieckiem jesteśmy najczęściej w sytuacji porównywalnej do małżeństw kojarzonych przez kogoś innego – jak to bywało w dawnych czasach. Mamy pomóc dziecku, które znamy mało. Aby pomoc była jak najbardziej adekwatna, warto dowiedzieć się o dziecku jak najwięcej, warto być ciekawym tego, co ze sobą przynosi. Pomocna będzie obserwacja, wspólne zajęcia, zabawy, wypełnianie obowiązków, ale też przy pomocy pytań. Gdy poznajemy kogoś i chcemy z tą osobą zbudować relacje, chcemy dowiedzieć się, co nim kieruje, jakie są jego najważniejsze potrzeby, chęci, marzenia ale też problemy, obawy i wspomnienia wywołujące niepokój. Im więcej się znamy, im bardziej akceptujemy dziecko, tym więcej będziemy się dowiadywać. Warto też zadawać pytania o to, co jest dla dziecka ważne, co lub kogo lubi, kogo widzi w swoich marzeniach za kilka lat, jakie marzenia wypowiedziałoby do złotej rybki, albo co by robiło, gdyby miało moce Supermana. Warto pytać o emocje oraz je potwierdzać. Warto „współgrać z dzieckiem”.

Pytanie 16

Pomyśl o dziecku, z którym pracujesz i z którym zbudowałaś (zbudowałeś) już relacje. Co już wiesz o ważnych, osobistych sprawach tego dziecka? Co wiesz o zainteresowaniach, pasjach? Czego chciałbyś się jeszcze dowiedzieć?

Pytanie 17

Co wiesz o współczesnych modach młodzieżowych? Czego chciałbyś się w tym zakresie dowiedzieć?

Empatia

Empatia jest ważną, ale niełatwą umiejętnością. Pozwala na odczuwanie tego, co czuje druga osoba nawet wtedy, gdy nie jest nam to powiedziane wprost. Empatia pozwala na „wycucie” dziecka i potwierdzenie jego emocji, zanim się do nas odezwie. Pozwala również uniknąć wielu przykrych „spięć”, ponieważ dziecko dostrzega, że rozumiemy jego emocje.

Dość łatwo jest czuć empatię w stanach radości, zadowolenia i szczęścia. Trudniej, gdy są to sytuacje okazywania przez dziecko złości, smutku czy rozpaczy. Jednak właśnie w takich sytuacjach dziecko najbardziej odczuje, że jesteśmy po jego stronie, że chcemy je poznać i być emocjonalnie blisko. W takich chwilach najbardziej potrzebuje pomocy.

Empatię trzeba odpowiednio komunikować pokazując dziecku, że odczuwamy to, co ono. Poprzez empatię chcemy przeżyć doświadczenie dziecka razem z nim, nawet, jeśli jest to stresujące. Dziecko ma odczuć, że nie jest samo, że jest przy nim współodczuwający, rozumiejący je dorosły. Może to w znacznym stopniu pomóc w regulacji emocji i przeżyciu trudnego doświadczenia. Jakie komunikaty są do tego potrzebne? „Czuję Twój smutek i też jest mi smutno...”, „masz prawo się tak czuć...”, „zastanówmy się, co możemy razem zrobić, aby Ci w tym pomóc...”

Umiejętność empatii jest typowa dla osób wychowanych w bezpiecznym wzorcu więzi. Łatwiej jest bowiem odczuwać empatię, jeśli samemu było się pocieszanym przez rodziców. Dla innych, wychowanych w pozabezpiecznych wzorcach więzi odczuwanie empatii może być trudniejsze i powinni się tego uczyć bardziej „rozumowo”. Przeciwnościem empatii w przypadku relacji z dzieckiem byłoby dawanie rad, albo rozwiązywanie problemu za dziecko, czy też krytykowanie dziecka za przeżywanie danego problemu. Więcej o empatii powiedziane będzie w module drugim.

PACE to metoda, która musi być stosowana nieustannie. Przeżywanie wspólnych radości, akceptację, ciekawość i empatię trzeba wymieszać i „podawać dziec-

Pytanie 18

W jaki sposób wyraziłabyś (wyznałabyś) empatię wobec dziecka w następujących sytuacjach:

A. Nastolatka usłyszała od chłopca, z którym „chodziła”, że on „zrywa”. Teraz nie chce jeść i płacze w swoim pokoju.

B. 8 letni chłopiec jest zły, ponieważ miał go odwiedzić kolega, ale mama kolegi nie pozwoliła mu na to.

C. 10-latka w rodzinie zastępczej płacze, ponieważ miała mieć spotkanie z mamą, ale mama odwołała spotkanie.

ku” kilkanaście, a może nawet kilkadziesiąt razy dziennie. Taki sposób życia z dzieckiem i dla dziecka spowoduje nie tylko wzmocnienie więzi, ale również jego dynamiczny rozwój łącznie z gwałtownym rozwojem mózgu. A my zyskamy nie tylko „podopiecznego”, ale przyjaciela. Z tej przyjaźni będziemy czerpać wiele również dla siebie. Warto tę formułę propagować wśród rodziców, nauczycieli, wychowawców. Gdyby taka formuła była stosowana powszechnie, dzieci żyłyby w szczęśliwym świecie.

11. Czynniki wpływające na zaburzenia zdolności do więzi

Dzieci mogą mieć zaburzenia zdolności do więzi z różnych powodów. Największa grupa tych powodów dotyczy oczywiście relacji dziecka z rodzicami. Są jednak inne. Poniższa ramka zawiera niektóre z nich:

Czynniki wpływające na zaburzenia zdolności do więzi

Istnieją trzy główne grupy czynników wpływających na tworzenie się pozabezpiecznych wzorców więzi oraz na zaburzenia więzi.

1. Relacje z rodzicami i/lub innymi opiekunami:

- Brak stałości w odpowiadaniu na potrzeby.
- Zbytne wymagania wobec dziecka.
- System kar.
- Obrażanie się na dziecko.
- Przemoc emocjonalna (krzyki, podnoszenie głosu, straszenie, dziecko jako świadek przemocy wobec innych osób).
- Przemoc fizyczna (wstrząsanie dzieckiem, popychanie, bicie, dziecko, jako świadek przemocy np. między rodzicami).
- Zaniedbania w opiece.
- Zaniedbania emocjonalne (chłód emocjonalny).
- Depresja opiekuna lub inne zaburzenia emocjonalne lub psychiczne.
- Uzależnienie rodziców lub opiekunów od alkoholu lub innych substancji.
- Przedłużająca się nieobecność podstawowego opiekuna z powodu hospitalizacji, uwięzienia czy porzucenia rodziny.
- Kryzysy w rodzinie.
- Pozabezpieczne wzorce więzi opiekuna podstawowego lub innych ważnych osób.

2. Czynniki związane z dzieckiem:

- Zaburzenia rozwojowe.
- Syndrom FAS, zaburzenia związane z uzależnieniem matki od narkotyków.
- Trudny temperament – związane z tym cechy dużej aktywności, wahania nastrojów, „drażliwość”.
- Słabe „dopasowanie” pomiędzy dzieckiem a opiekunem; na przykład bardzo energetyczne dziecko i bardzo introwertyczny, cichy rodzic.
- Uwarunkowania medyczne: Wcześnieństwo, częste bóle spowodowane chorobą (np. chroniczne zapalenie ucha), częste hospitalizacje.
- Uwarunkowania genetyczne, w tym choroby psychiczne w rodzinie, działania kryminalne, pokoleniowe uzależnienia itd.

3. Czynniki środowiskowe:

- Narażenie dziecka na częsty stres, przemoc w rodzinie, agresywne otoczenie, chaotyczna lub zdeorganizowana rodzina, częste konflikty małżeńskie.
- Umieszczenia dziecka poza rodziną, częste zmiany opiekunów.
- Nieobecność rodzica, izolacja, brak opieki medycznej.
- Bieda.
- Działania wojenne, klęski żywiołowe itd.

Jak widzimy, warto wiedzieć o dziecku tyle, aby móc ustalić, skąd wzięły się trudności dziecka w budowaniu pozytywnych relacji. U dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi, które przeżyły wiele napięć i traum, możemy też zauważyć wiele zaburzeń, które będą utrudniały współpracę z nimi. W dalszym ciągu modułu przedstawimy niektóre z tych zaburzeń.

12. Niektóre trudne zachowania dzieci, których źródłem są zaburzenia zdolności do więzi

12.1. Agresja wobec innych

Zachowaniem agresywnym może być bicie, kopanie, gryzienie czy szczypanie, ale również grożenie czy też agresja słowna.

Przyczyny agresji ukierunkowanej na innych mogą być różne, ale często są związane z wzorcem wyniesionym z wcześniejszych doświadczeń i relacji z dorosłymi. W przypadku pozabezpiecznych wzorców

więzi dziecko mogło nauczyć się, że agresja jest skutecznym sposobem komunikacji. Jego potrzeby były zaspakajane z użyciem agresji słownej lub emocjonalnej. Dlatego dla dziecka jest oczywiste, że w ten sposób należy komunikować się z innymi i zaspakajając własne potrzeby. Jednocześnie dziecko nie potrafi panować nad własnymi emocjami i brakuje mu kompetencji komunikacyjnych – czyli jest mu trudno wyrazić to, co czuje. Agresja może być w takiej sytuacji wyrazem bezsilności.

Czasami dzieci, które mają dużo energii i są bardzo aktywne, nie potrafią wykorzystać odpowiednio nadmiaru energii. Zachowania agresywne są wtedy najprostszym i najszybszym sposobem jej rozładowania. Agresja może być próbą uzyskania kontroli nad otoczeniem, szczególnie w przypadku dzieci ze zdezorganizowanym wzorcem więzi. Mogą w ten sposób próbować uzyskać władzę nad rówieśnikami i dorosłymi – w taki sam sposób, jak kiedyś dorosły opiekun sprawował władzę nad nimi. Jak każde zachowanie, agresja jest sygnałem o potrzebie. W przypadku wybuchu agresji dziecka opiekun ma okazję dowiedzieć się czegoś ważnego na temat istotnej potrzeby dziecka. Jeśli odpowie przemocą – niczego się nie dowie. Uzyska jedynie wzmocnienie tego typu zachowań u dziecka, które przekona się, że agresja jest powszechnym sposobem komunikacji. Agresja wywołuje jednak gwałtowne emocje u dorosłego opiekuna.

Jak sobie radzić z agresją u dziecka?

Pytanie 19

Pomyśl o dziecku, z którym pracujesz i z którym zbudowałaś (zbudowałeś) już relacje. Czy pamiętasz wybuch agresji u tego dziecka? Jeżeli tak, to jak na to zareagowałaś (zareagowałeś)? Co mogłabyś (mógłbyś) zrobić inaczej?

- Jeśli agresja skierowana jest na obecną osobę (dziecko lub dorosłego), przerwij to zachowanie. Potwierdź emocje dziecka (np. „Widzę, że jesteś bardzo zły na Jacka i nie potrafiłeś się z nim dogadać inaczej niż pięściami...”). Zaproponuj czas na ochłonięcie emocji dla wszystkich (łącznie z Tobą). Unikaj agresji w słowach i gestach. Staraj się panować nad sobą. Okazuj dziecku szacunek i zaproponuj pomoc. Spróbuj porozmawiać z dzieckiem o przyczynach konfliktu oraz o tym, dlaczego nie udało się go rozwiązać inaczej, niż poprzez walkę. Spróbuj pomóc obu stronom wymyśleć sposób na zadośćuczynienie oraz na zasadę na przyszłość, dzięki której uniknie się podobnych konfliktów. Jeśli dziecko współpracuje w tym procesie – wzmocnij je.
- Bądź przykładem radzenia sobie ze złością w kontaktach z innymi ludźmi.
- Wprowadź zasady dotyczące złości, czyli co robimy, jak jesteśmy na kogoś źli (mają dotyczyć tak samo dzieci, ja i dorosłych). Jako główną konsekwencję takich zachowań wprowadźcie zadośćuczynienie i próbę osiągnięcia porozumienia.
- Unikaj krzyku, „gderania”, kazań, gróźb. Nie strasz, że jak dziecko jeszcze raz tak się zachowa, to będzie pozbawione przywilejów, nie zawstydzaj dziecka, nie stosuj kar, czyli arbitralnych „wyroków”, jak np. odebranie możliwości jeżdżenia na rowerze (rower nie ma nic wspólnego z bezsilnością w komunikacji i brakiem umiejętności w panowaniu nad emocjami).
- Im więcej życzliwości, radości, humoru, okazywania serca – tym mniej napięcia. To, czy dziecko lub nastolatek będzie agresywny, zależy od tego, jakie doświadczenia i wzorce ze sobą przynosi oraz w jaki sposób Asystent Dorostania lub inny specjalista będzie na te reagował.
- Wzmacniaj dziecko za każdy przejaw życzliwości i za każde rozwiązanie konfliktu.
- Agresja może być również wynikiem poważniejszych zaburzeń psychicznych lub uszkodzeń mózgu. Dlatego poradź się również specjalisty, skieruj rodziców do specjalisty. Istotne będzie, czy agresja jest sporadyczna, czy zdarza się niemal codziennie lub kilka razy dziennie.

12.2. Autoagresja emocjonalna

Niektóre dzieci i nastolatki mają tak wpojony wzorzec niskiego poczucia wartości, że w nowym środowisku będą go mimowolnie powtarzać. „Jestem nic nie warty”, „to niemożliwe, że ktoś może mnie lubić”, „nie lubię siebie”, „nic nie potrafię”, „nie uda mi się, nie nauczę się”, „w nowej klasie na pewno nikt mnie nie polubi”. To zdania typowe dla młodych, nie wierzących w siebie osób. Zdania te działają często jak samospełniająca się przepowiednia. Brak wiary w siebie może powodować niechęć do działań, opóźnianie obowiązków, aby tylko nie mierzyć się z oceną lub aby udowodnić, że dziecko naprawdę nic nie potrafi. Takie dzieci mogą również odrzucać próby emocjonalnego zbliżenia się do nich. Wywołują konflikty, aby pokazać, że nic im się nie udaje. Mogą się izolować i bać się nawiązywać kontakty rówieśnicze ze strachu przed odrzuceniem. Często odmawiają pomocy, bo podświadomie chcą udowodnić, że się do niczego nie nadają. Odmawiają rozmów na „poważne” tematy i pomocy psychologicznej. Mogą się nie bronić, gdy są atakowane. Takie zachowania mogą wynikać z unikającego wzorca więzi wywołanego przez zaburzone relacje z podstawowymi opiekunami lub inne traumatyczne doświadczenia w relacjach z dorosłymi. Zarówno autodestrukcyjna fizyczna, jak emocjonalna, może być skutkiem poważnych nadużyć w dzieciństwie, jak na przykład przemocy seksualnej wobec dziecka. Dlatego i w tym przypadku warto szukać pomocy psychologa – terapeuty. Specjalista pomoże dojść do źródeł takiego zachowania i będzie pracował nie nad samym zachowaniem, a nad jego przyczynami.

Jak jeszcze można pomóc dziecku przejawiającemu emocjonalną autoagresję?

- Nie krytykuj dziecka. Nie podnoś głosu. Pamiętaj, że każde zachowanie, również to, jest sygnałem o potrzebie. Nie ignoruj takiego zachowania.
- Potwierdź emocje dziecka. „Masz prawo się tak czuć”.
- Próbuj dowiedzieć się, co jest źródłem takiego zachowania.
- Nie wywołuj poczucia winy.
- Zachęcaj do wyrażania, a czasem nawet wykrzyczenia emocji.
- Akceptuj dziecko takie, jakie jest.
- Przywołuj z dzieckiem pozytywne wspomnienia i obrazy. Buduj dobry nastrój.
- Znajdźcie wspólnie aktywność dla dziecka, w której będzie się mogło spełniać i osiągać dobre wyniki; hobby lub pasję.
- Wzmacniaj mocne strony dziecka (patrz „Analiza mocnych stron i potrzeb dziecka” na końcu podręcznika).
- Wzmacniaj każde nawet najdrobniejsze osiągnięcie.
- Dziękuj za pomoc, okazuj, jak bardzo jego pomoc jest ważna.
- Ograniczaj stres.
- Pomagaj w trudnych relacjach (na przykład kontaktach z członkami rodziny).
- Zapewnij przyjemności, wypoczynek, regularny sen.
- **KONIECZNIE WSPÓŁPRACUJ Z PSYCHOLOGIEM – TERAPEUTĄ.**

Pytanie 20

Czy pamiętasz sytuacje ze swojego życia, w których nie wierzyłaś (nie wierzyłeś) w swoje możliwości i kompetencje? Gdy oceniałaś się surowo? Jak się wtedy czułaś (czułeś)? Jak udało Ci się pokonać takie myśli? Czy ktoś Ci wtedy pomógł i w jaki sposób? Jakie są z tych doświadczeń wnioski dla Twojej pracy z dziećmi?

12.3. Autoagresja fizyczna

Autoagresja dziecka to uderzanie się, cięcie, przypalanie papierosami i inne formy umyślnego wywołania bólu wobec samego siebie. Autoagresja może być przejawem trudności emocjonalnych wywołanych wcześniejszymi doświadczeniami a samo cierpienie fizyczne może być próbą odwracania uwagi od cierpienia psychicznego. Może to być również próba odzyskiwania kontroli nad własnym ciałem (np. w przypadku dzieci, które były ofiarami molestowania seksualnego). Autoagresja może być też swoistym „karaniem się”, efektem poczucia winy, za sytuację, w jakiej dziecko się znalazło. W ten sposób dziecko wyraża coś, co trudno mu wyrazić słowami. Ma złudne poczucie kontroli nad swoim ciałem. **Autoagresja jest wołaniem o pomoc.** Jak każde zachowanie jest przejawem potrzeby – chęci pokazania światu cierpienia dziecka. W skrajnych przypadkach autoagresja może być związana z myślami samobójczymi. Dlatego w przypadku autoagresji nie możemy gdybać ani się „domyślać”, tylko należy umówić dziecko na wizytę u terapeuty.

Jak można pomóc dziecku w przypadku takiego zachowania?

umożliwić regulację emocji, empatię i przede wszystkim – zbudowanie poczucia przynależności. Nie do-

- Nie krytykuj dziecko za takie zachowanie. Nie podnoś głosu. Pamiętaj, że każde zachowanie, również to, jest sygnałem o potrzebie.
- Nie ignoruj takiego zachowania.
- Nie etykietuj dziecka mówiąc na przykład „robisz, to, aby zwrócić na siebie uwagę...”
- Obserwuj dziecko i staraj się poznać bodźce, jakie wywołują autoagresję.
- Przywołuj z dzieckiem pozytywne wspomnienia i obrazy.
- Buduj dobry nastrój.
- Ucz dziecko stosować alternatywne strategie zachowania w sytuacji, gdy dziecko wyraźnie dąży do zachowania autoagresywnego, jak darcie papieru, zabawa piłeczkami, ćwiczenia mięśni rąk.
- Dawaj dziecku takie poczucie bezpieczeństwa, aby sygnalizowało, że moment autoagresji się zbliża.
- Bądź wspierający i empatyczny. Jeżeli jest to możliwe, przytulaj dziecko. Potwierdzaj jego emocje.
- Profilaktycznie zapewniaj dziecku dużo ćwiczeń fizycznych, ale nie związanych ze strategią „uciekaj lub walcz” (czyli np. nie sztuki walki). Zalecane jest pływanie, bieganie, jazda konna.
- Zapewnij dziecku kontakt z przyjaznymi zwierzętami.
- Zalecane są również zajęcia wymagające kreatywności, np. prace plastyczne.
- Zapewnij regularne posiłki, czas na sen, regularny plan dnia.
- Niektórzy terapeuci zalecają techniki medytacyjne i relaksacyjne, spokojna muzykę typu „chill-out”.
- **KONIECZNIE WSPÓŁPRACUJ Z PSYCHOLOGIEM – TERAPEUTĄ.**

Pytanie 21

Czy natknąłeś się w pracy na dziecko, które stosowało wobec siebie agresję? Czy udzielono mu (lub jej) pomocy i w jaki sposób?

12.4. Czujność (nieustanna i nadmierna)

Nieustanna czujność dziecka to stan neurologiczny, czyli wynikający z określonej konstrukcji struktur mózgu. W większości przypadków czujność taka jest wywołana przez traumatyczne doświadczenia. W przypadku bezpiecznego wzorca więzi, relacja z opiekunem wywołuje budowanie połączeń neuronowych w mózgu, które są odpowiedzialne za radzenie sobie ze stresem i regulowanie emocji. Dziecko uczy się jak stan podwyższonej gotowości doprowadzać do stanu uspokojenia.⁵⁰ W sytuacji chaotycznej opieki w pierwszych latach życia, przy częstych wydarzeniach traumatycznych, system autoregulacji nie wykształca się, a dziecko buduje w sobie stan nieustannej gotowości na zewnętrzny „atak”. Jego mózg nie ma wykształconych połączeń neuronowych, które umożliwiłyby proces racjonalizacji bodźców, stąd dziecko nie potrafi rozróżnić, która sytuacja jest zagrażająca, a która nie. Jest wynikiem niewłaściwego rozwoju układu limbicznego (tzw. „mózg ssaczy”), który do 4 roku życia powinien

chodzi również do przepracowania bodźców w mózgu „myślącym” (kora mózgowa). Dziecko nastawione jest na zastygnięcie, ucieczkę lub walkę.

Paniczne reakcje dziecka na bodźce zewnętrzne, w tym na działania opiekunów zastępczych, wychowawców, nauczycieli, mogą być różne zależnie do wieku dziecka. Dzieci poniżej piątego roku życia mogą często płakać, „zastygać” w bezruchu, protestować głośno przy separacji z rodzicami lub opiekunem, mogą się trząść ze strachu, wyrażać strach mimiką, moczyć się w nocy, mogą również bać się ciemności. Mogą również „odgrywać” traumatyczne wydarzenia w zabawie. Dzieci pomiędzy szóstym a jedenastym rokiem życia mogą być wycofane lub odwrotnie; przejawiać zachowania agresywne. Mogą mieć trudności ze skupieniem uwagi, ze snem czy koszmary nocne. Czasami odmawiają chodzenia do szkoły, mają nagłe wybuchy złości, wciąż wydają się „walczyć”. Mogą również narzekać na bóle brzucha lub inne objawy, na które nie ma bezpośredniego wytłumaczenia medycznego. Dzieci te mają często problemy w szkole – z nauką, z nauczycielami i rówieśnikami. Zdarzają się depresje, poczucie winy oraz niskie kompetencje emocjonalne. Nastolatki powyżej dwunastego roku życia mogą charakteryzować się „bez-emocjonalnością”, nieczułością. Mogą unikać bodźców, które będą im przypominały o przeżytej traumie. Mogą mieć zaburzenia nastroju, robić eksperymenty z substancjami

⁵⁰ Bruce Perry, *The neurosequential model of therapeutics: Applying principles of neurodevelopment*, in Webb, N (ed), *Working with Traumatized Youth in Child Welfare*, New York, Guilford Press.

psychoaktywnymi, mieć duże problemy w relacjach z rówieśnikami, przejawiać tak zwane „antyspołeczne” zachowania. Niektóre nastolatki w takim stanie mają myśli samobójcze, poważne problemy ze snem. Mogą mieć poczucie winy z powodu przeżyć traumatycznych lub fantazjować o „zemście”.

Adaptacja do klimatu nieustannego niebezpieczeństwa wymaga stanu nieustannej czujności. Dzieci w środowisku przemocy i agresji wykształcają nadzwyczajną umiejętność „skanowania” otoczenia w celu wyłapywania sygnałów zbliżającego się ataku. Uczą się rozpoznawać subtelne zmiany w wyrazie twarzy, głosie, języku ciała. Rozpoznają je jako sygnały świadczące o złości, podnieceniu seksualnym, stanie upojenia lub dysocjacji. Ta niewerbalna komunikacja staje się wysoce automatyczna i zdarza

*się poza świadomością. Dzieci – ofiary przemocy uczą się reakcji jednocześnie nie rozumiejąc sygnałów rzekomego lub prawdziwego niebezpieczeństwa...*⁵¹

Co to oznacza? Że nasze często niewinne reakcje lub komunikaty do dziecka mogą wywołać w dziecku strach. Reakcje mogą być nieprzewidywalne. Nieoczekiwane reakcje dziecka wywołują z kolei zdenerwowanie opiekunów, którzy mogą sobie wmawiać, że albo to ich wina albo dziecko „nie akceptuje ich”, lub „nie pasuje do ich rodziny”. Czasami nie rozumieją, że mogą mieć wpływ na odwrócenie wzorca nieustannej czujności, ale wymaga to długiego procesu i wielkiej cierpliwości. Potrzebne są nieustanne, powtarzające się doświadczenia relacji z emocjonalnie bliskim i „zgranym z dzieckiem” dorosłym.⁵²

Jak to robić?

- „Czytaj” zachowania dziecka, ponieważ są to sygnały o potrzebach. Nie reaguj na zachowania dziecka własnymi emocjami, ale zastanawiaj się, jakiej pomocy potrzebuje. Nie bierz zachowań dziecka „do siebie”, ale wyobraź sobie, że jest to dziecko, które panicznie reaguje na każde zachowanie dorosłego, bo nauczyło się strachu.
- Rób wszystko, aby dziecko poczuło się bezpiecznie. Nie podnoś głosu, okazuj akceptację, oraz to, że lubisz przebywać z dzieckiem. Wzmacniaj z a najdrobniejsze osiągnięcia. Pomagaj w problemach – a nie pogłębiaj je wymierzając kary lub robiąc kazania.
- Nie obawiaj się rozmawiać o traumatycznych wspomnieniach dziecka. Dzieci nie skorzystają z tego, „że nie będą myśleć o trudnych sprawach”. Lepiej byłoby, aby rozumiały, że są w pełni akceptowane, a wydarzenia z przeszłości nie jest ich winą. Słuchaj dziecka, odpowiadaj na pytania, pocieszaj dziecko, tłumacz.
- Zapewnij stały, przewidywalny porządek dnia, z określonym czasem na posiłki, obowiązki, przyjemności. Jeśli pojawia się jakaś zmiana, uprzedzaj o tym dziecko i pomóż się z nią oswoić. Bądź sam wzorem zorganizowania, ponieważ chaos i niepewność opiekunów jest przerażający dla opiekunów.
- Zaczynaj dzień od miłego powitania dziecka. Wzmacniaj je przed wyjściem do szkoły i miło witaj po powrocie. Pamiętaj, aby moment kładzenia się spać był przyjemny i kojarzył się z jakąś wspólną zabawą (np. wspólnym czytaniem bajek lub ciepła rozmowa z nastolatkiem).
- Zapewnij dotyk dziecku taki, jaki jest dla dziecka bezpieczny, ale z czasem ucz bliskości fizycznej. Można zaczynać od gestów pokazywanych w odległości, przez robienie „piątki”, podawanie ręki, a kończąc na przytuleniu – jeśli jest to adekwatne dla wieku i potrzeb dziecka.
- Mów dziecku, jakie są Twoje oczekiwania jeśli chodzi o jego zachowanie. Wypracowujcie razem zasady domowe. Zadbaj o to, aby dziecko rozumiało zasady. Pamiętaj o tym, że zasady mają dotyczyć zarówno dziecko, jak i dorosłych. Jeżeli zdarzy ci się krzyknąć na dziecko, a jest zasada, że mówimy spokojnym głosem, to ponieś konsekwencje takiego zachowania (i na przykład przeproś dziecko – jeśli na taką zasadę się umówiliście, lub w ramach przeprosin np. zorganizuj przyjemną zabawę).
- Rozmawiaj z dzieckiem o jego przeszłości, mówiąc o faktach, a nie ocenach. (Na przykład: „Twoja mama jest chora na alkoholizm”, a nie „twoja mama jest pijaczką”. Przypominaj również mocne strony ważnych dla dziecka osób.
- Przyglądaj się uważnie sytuacjom „odgrywania” traumatycznych sytuacji w zabawach, rysunkach itd. i zachowuj te sytuacje w pamięci – do omówienia z psychologiem – terapeutą. Zwracaj również uwagę na sytuacje nagłego wycofywania się dziecka z jakichś sytuacji lub sytuacje wywołujące nadzwyczajną aktywność dziecka. Mogą to być sytuacje świadczące o świadomym lub nieświadomym przypominaniu trudnych wydarzeń lub emocji z przeszłości.

⁵¹ J. Herman, *Trauma and recovery: The aftermath of violence – from domestic abuse to political terror*, Basic Books, New York 1997.

⁵² Bruce Perry, *The neurosequential model of therapeutics: Applying principles of neurodevelopment*, in Webb, N (ed), *Working with Traumatized Youth in Child Welfare*, New York, Guilford Press.

- Ochroniaj dziecko i przerywaj czynności, które niepokoją dziecko, aby uniknąć powtórnej traumy.
- Dawaj dziecku wybory i możliwości decydowania. Poczucie braku kontroli jest dla tych dzieci niezwykle traumatyczne. Ustalcie wspólne sposoby działania z innymi dorosłymi w domu.
- Przede wszystkim współpracuj z psychologiem! Takie zachowania dziecka świadczą o traumatycznych przeżyciach i potrzebna jest bardzo profesjonalna pomoc.
- Pamiętaj, że jakiegokolwiek by nie były porady specjalisty, najpewniejszym lekarstwem na nadmierną czujność i inne trudne zachowania dzieci – jest budowanie bezpiecznych relacji z dzieckiem – poprzez przeżywanie wspólnych radości, akceptację dziecka i jego świata, poznawanie dziecka, empatię oraz poprzez czytanie potrzeb dziecka na podstawie jego zachowania.

Pytanie 22

Czy spotkałeś w swojej pracy na dziecko, które było nadmiernie czujne, reagujące w sposób nieprzewidywalny? Jak pomagałabyś (pomógłbyś) takiemu dziecku?

12.5. Smutek i zaburzenia nastroju

Każdy, kto pracuje z dziećmi z problemowych rodzin doświadczył skutków doświadczeń i traum przeżytych przez dzieci. Czasami jest to trauma wywołana przez samych rodziców czasem innych krewnych, którzy stosowali przemoc fizyczną lub emocjonalną. W porównaniu do wielu rówieśników, którzy mają spokojniejsze życie, dzieci te tracą bardzo dużo. Nie mają wspaniałych rodziców, często nie mają pięknych domów lub mieszkań, brakuje im technologii, jaką pochwalić się może prawie każdy ich rówieśnik. Nie mają zbyt wielu pięknych wspomnień. Jeżeli złe doświadczenia są emocjonalnie intensywne, ich skutkiem mogą być stany depresyjne. Warto dodać, że zaburzenia depresyjne mogą występować również u dzieci, które pozornie mają zaspokojone najważniejsze potrzeby.

Odczuwanie smutku przez dzieci jest całkowicie naturalne. Dzieci mają przecież do tego powody. Są jednak zachowania tak utrwalone i nie racjonalizowane, że mogą doprowadzić do trwałej zmiany wzorców zachowania i myślenia, co już jest stanem depresyjnym. Z kolei nie leczona depresja może wpływać na rozwój dziecka i prowadzić do myśli a nawet czynów samobójczych. Dlatego należy zwracać szczególną uwagę na objawy skrajnego smutku i depresji, takie jak:

- Odczuwanie przez dziecko smutku, braku nadziei nieustannie lub bardzo często.
- Nie odczuwanie przyjemności w trakcie czynności, które do tej pory były źródłem radości.
- Trudności w koncentracji uwagi.
- Poczucie braku sprawczości w sprawach, w których dzieci do niedawna jeszcze sobie radziły.
- Zmiany w zwyczajach dotyczących jedzenia i spania.
- Spędzanie większej ilości czasu w samotności.

- Niski poziom energii.
 - Poczucie braku wartości lub poczucie winy.
 - Zachowania autoagresywne, okaleczenia się.
 - Zachowania oporujące.
 - Brak motywacji.
- Zachowania mogące świadczyć o myślach samobójczych:
- Poczucie „zaszcucia” (wszyscy są przeciw mnie).
 - Poczucie emocjonalnego bólu.
 - Eksperymenty lub używanie alkoholu, dopalaczy, narkotyków.
 - Mówienie o „braku celu w życiu” lub „braku powodu do życia”.
 - Mówienie o śmierci lub o chęci zabicia się.
 - Mówienie o braku nadziei, przyszłości.
 - Planowanie aktu samobójstwa lub poszukiwanie (np. w Internecie) informacji na temat metod samobójstw.

Co w takich sytuacjach robić?

PRZED WSZYSTKIM SZUKAĆ POMOCY SPECJALISTYCZNEJ. Depresja i/lub myśli samobójcze to nie są problemy, z którymi może sobie poradzić nieprzygotowany profesjonalnie do tego nauczyciel, pedagog czy pracownik socjalny! Nie czekaj, szukaj natychmiastowej pomocy psychologa – terapeuty i/lub psychiatry!

Jakie mogą być przyczyny depresji?

Czynniki osobowościowe – są dzieci bardziej wrażliwe, emocjonalne lub introwertyczne, którym nie jest łatwo dzielić się własnymi emocjami. Dodatkowym czynnikiem utrudniającym, jest ten związany z wzorcem więzi oraz z etapem budowania więzi z dorosłą osobą. Ponadto osoby z ambiwalentnym oraz zdeorganizowanym wzorcem więzi mogą być bardziej wrażliwe na przeżywanie emocji niż dzieci z wzorcem unikającym.

Czynniki genetyczne – dzieci mogą dziedziczyć skłonność do depresji po swoich rodzicach lub innych krewnych. Dlatego warto analizować historię rodziny dziecka.

Czynniki związane z niepełnosprawnością lub chorobą – dzieci z różnymi rodzajami i stopniami nie-

pełnosprawności częściej cierpią z powodów depresyjnych.

Wydarzenia traumatyczne – dzieci z rodzin problemowych mają często za sobą doświadczenia związane z przemocą, odrzuceniem, wykorzystywaniem czy okresami zaniedbania. Mogło to wpłynąć na ich „wewnętrzny model roboczy” czyli na sposób myślenia o sobie i o innych.

Przemoc rówieśnicza – zarówno fizyczna przemoc, jak i przemoc w Internecie mogą być przyczyną poważnych stanów depresyjnych dziecka, wywołując niskie poczucie wartości, poczucie osamotnienia i „braku nadziei” a w konsekwencji myśli i próby samobójcze.

Izolacja i samotność – dziecko, które przeżyło zaniedbanie i odrzucenie, może być przyzwyczajone do samotności i do niej dążyć, a jednocześnie czuć z jej powodu ogromne cierpienie. Częstym objawem depresji jest brak ważnych relacji rówieśniczych i pozostawanie „z boku” grup.

Trauma umieszczenia poza rodziną – niektóre dzieci przeżyły w rodzinie takie dramaty, że zostały

umieszczone w innej rodzinie, spokrewnionej lub obcej rodzinie zastępczej. Nazywanie tego traumą może być dla rodzin zastępczych zaskakujące, bo przecież rodzinom tym wydaje się najczęściej, że udzielają niemal ratowniczej pomocy dzieciom w najtrudniejszych sytuacjach życiowych. I tak z pewnością jest. Z jednej strony dziecko jest zabierane ze środowiska, w którym nastąpiły zaniedbania, przemoc i zaburzenia więzi, ale z drugiej sam fakt przenosin może być dla dziecka stresujący. Poza tym nie wszystkie dzieci rozumieją, dlaczego zostały zabrane z domu. Nie znają innej formy relacji niż ta, w której do tej pory były. Stąd u niektórych dzieci może pojawić się tęsknota za rodzicami lub innymi ważnymi osobami z rodziny. I tu istotna jest reakcja rodziny zastępczej. Czy wejdą w pułapkę „odcinania” dziecka od rodziny biologicznej, czy też będą próbowali zastanowić się, wraz z innymi specjalistami, nad pomocą dziecku w realizacji planu kontaktów ze zdrowymi członkami rodziny oraz terapii związanej z doświadczeniami traumatycznymi.

Co możemy zrobić, aby pomóc dziecku z objawami depresji?

- Szukajmy pomocy specjalisty – psychiatry i/lub psychologa – terapeuty. Stany depresyjne wymagają bezwzględnie profesjonalnej reakcji.
- Wzmacniamy pozytywne więzi. Ważne dla dziecka osoby dorosłe mają kluczowy wpływ na to, jak dziecko radzi sobie z objawami depresji oraz jak się z niej wyleczy. Kluczem, jak prawie przy wszystkich innych objawach, jest pełna akceptacja dziecka, odczytywanie i zaspakajanie potrzeb, obecność przy dziecku, przeżywanie wspólnych radości, ciekawość dziecka itd.
- Bądźmy otwarci w rozmowie o depresji – na tyle, na ile otwarte jest dziecko. Zachęcajmy dziecko do otwartości. Pokazujmy dzieciom i nastolatkom, że nie są to dla nas wstydlive tematy i jesteśmy gotowi zarówno do rozmowy jak i pomocy.
- Proponujmy pomoc, ale nie narzucajmy się. Dziecko musi być gotowe do tego, aby na przykład pójść do terapeuty. Pamiętajmy jednak o tym, że w sytuacji zagrożenia życia lub zdrowia, to my, dorośli, jesteśmy odpowiedzialni za pomoc dziecku.
- Traktujmy każdy sygnał o depresji na poważnie. Nie warto lekceważyć i krytykować dziecka. Nie warto sprowadzać pomocy do banałów typu „wszystko będzie dobrze”, czy „dasz sobie radę”.
- Słuchajmy dziecka i notujmy w pamięci (lub dosłownie) wypowiedzi dotyczące smutku i depresji.
- Dbajmy o siebie. Pomagając komuś, kto jest w depresji łatwo samemu popaść w stres. Pamiętajmy o regularnym trybie życia, o możliwości „odreagowania” stresu poprzez odpoczynek czy rekreację. Jeżeli to możliwe, bierzmy udział w indywidualnych superwizjach.

Pytanie 23

Czy przypominasz sobie dzień lub dni w Twoim życiu, kiedy odczuwałaś (odczuwałeś) skrajny smutek? Jak udało Ci się wyjść z takiego okresu smutku lub depresji? Czy był ktoś, kto Cię wspierał? Jakie możesz wyciągnąć z tego wnioski dla Twojej pracy z dziećmi?

12.6. Emocje: brak kontroli nad emocjami i zachowaniem, brak refleksji nad konsekwencjami zachowania

Dziecko nauczone chaosu w dzieciństwie, nie nauczy się kontroli nad własnymi emocjami. Obserwowano przecież dorosłych, którzy nie panowali nad sobą i często stosowali przemoc w reakcji na zachowanie dziecka. W jego życiu było dużo napięcia i strachu. Częste narażenie mózgu na działanie kortyzolu, czyli hormonu stresu (produkowanego przez korę nadner-

cza), powoduje „osuszanie” połączeń synaptycznych pomiędzy układem limbicznym a korą przedczołową, niszczy też neurony zgromadzone w hipokampie

z nami walczyć. Nauczy się, że już nie musi być samo i dorosła osoba pomoże mu w trudnych sytuacjach.

Co w takim razie robić, a z czego zrezygnować?

- Zachowuj spokój. Nie podnoś głosu. Nie pośpieszaj. Nie obiecuj kar. Nie walcz z dzieckiem. Staraj się ograniczać zmiany. Ograniczaj stres i nowe sytuacje.
- Bądź przewodnikiem i oparciem dziecka w trudnych lub nowych sytuacjach. Daj dziecku być dzieckiem. Potwierdź emocje i pozwól je przeżywać. Poczuj się. Proś o pomoc. Przyjmij pomoc dziecka. Odczytuj potrzebę dziecka wyrażoną w jego emocjach i zachowaniu. Staraj się być blisko dziecka. Przygotowuj dziecko do zmian i nowych sytuacji. Przekonuj dziecko, że każda emocja jest potrzebna, ale rozmawiaj o wyrażaniu emocji dopiero, gdy dziecko się uspokoi. Akceptuj zachowania dziecka, bo są okazją do odczytania potrzeb i budowania więzi.
- Wspieraj. Im więcej sytuacji, w której dziecko czuje wsparcie, akceptację tym więcej „dobrych” hormonów (np. serotoniny), które ograniczą wpływ kortyzolu i pomogą dziecku przeżywać trudne sytuacje.
- Staraj się przeżywać z dzieckiem jak najwięcej radości. Im więcej dobrego humoru, tym mniej złości.
- Zapewnij dziecku sporty (ale nie sporty walki). Pływanie, bieganie, jazda na rowerze, jazda konna – to sporty, które wywołują dużo endorfin (hormonów szczęścia).
- Zapewnij dziecku przewidywalny rytm dnia i odpowiedni czas na sen.
- Nie prowadź przy dziecku „mażeńskich dyskusji” podniesionym głosem.
- Ogranicz oglądanie telewizji, w tym szczególnie programów, w których pokazywane są konflikty i przemoc. Staraj się ograniczać używanie przez dziecko telefonu.
- Stosuj odpowiednią dietę. Niektórzy dietetycy doradzają stosowanie diety, która ogranicza produkcję kortyzolu w organizmie.

w częściach odpowiedzialnych za emocje i pamięć. Prowadzi to do ograniczenia możliwości racjonalizowania przeżyć i pozostawanie w stanie nieustannego napięcia, będącego reakcją stresową zwaną „walcz lub uciekaj”. Prowadzi to do nierozróżniania sytuacji przyjemnych i nieprzyjemnych. Dziecko jest cały czas gotowe do obrony lub walki, a mózg ma mały dostęp do obszarów umożliwiających przemyślenie danej sytuacji. Powoduje, zaburzenia snu, skłonność do agresji i wybuchowości, skłonność do depresji. Wpływa to na ograniczenie możliwości nawiązywania relacji z dorosłymi. Wyższy poziom kortyzolu ogranicza jego wytwarzanie, co z kolei powoduje brak reakcji na kary, nagany i inne „przemowy” opiekunów. Utrudnia to jednocześnie radzenie sobie z przeciwnościami.

Mówiąc prostszym językiem: dzieci, które przeżyły dużo stresu w dzieciństwie – są przyzwyczajone do napięcia. Działają pod wpływem emocji, tak jakby wciąż były nastawione na obronę lub atak. Nie działają na nie nagany, kary ani „kazania”. Podniesiony głos będzie dla nich potwierdzeniem, że nie różnimy się od dorosłych, których już na swojej drodze spotykali. Lekarstwem jest spokój, potwierdzanie emocji, czas na przeżycie emocji, wsparcie dla dziecka, wspólne omawianie problemu. Jeśli będziemy odpowiadać na potrzeby dziecka, również te emocjonalne (a więc na przykład wybuch złości spowodowany stresującym dla dziecka wydarzeniem), to dziecko powoli będzie się przekonywać, że można nam ufać i nie trzeba

Pytanie 24

Czy zdarzyło Ci się w życiu mieć okres dużego wzburzenia emocjonalnego, wybuchów emocji, poczucia braku kontroli nad emocjami? Z czym było to związane? Jak udało Ci się ustabilizować emocje? Czy był ktoś, kto Cię w tym wspierał? Jak to robił?

12.7. Fascynacja ogniem, krwią, „ciemnymi siłami”

Fascynacja ogniem u małych dzieci jest zrozumiała. Ogień jest ciekawy nawet dla dorosłych, którzy potrafią godzinami obserwować ogień w kominku. Dziecko chce przekonać się, jak „działa” ogień, czy rzeczywiście jest niebezpieczny, jak mówią dorośli. Przy takiej naturalnej ciekawości wystarczą rozmowy edukacyjne z dzieckiem i nasz własny przykład środków ostrożności dotyczących ognia.

Zdarzają się jednak przypadki prawdziwej fascynacji ogniem, przemocą a nawet satanizmem u dzieci starszych. W literaturze psychologicznej takie zachowania są kojarzone z Reaktywnym Zaburzeniem Więzi, nazywanym od angielskiego skrótu RAD-em. Jest to skrajne zaburzenie zdolności do więzi najczęściej będące skutkiem skrajnego zaniedbania, przemocy lub molestowania dziecka w dzieciństwie. Obserwowanie ognia i jego niszczyielskiej siły jest kompensacją skrajnych emocji, jakie do tej pory wywoływali

dominujący nad dzieckiem dorośli. To rodzaj zemsty na wszystkim lub wszystkich, którzy do tej pory wywoływali cierpienie. Przy czym dziecko w momencie wywoływania ognia może czuć ogromną siłę wywoływania niszczycielskich mocy.

Podobnie jest z fascynacją krwią, realizowaną np. podczas oglądania krwawych horrorów. To dla dziecka w pewnym sensie trening emocji i największych strachów wywołanych przez traumy z dzieciństwa. Dziecko, którego wzorcami „wdrukowanymi” w dzieciństwie była przemoc i bezwzględna siła, może fascynować się satanizmem, magią. Teraz nastolatek chce sam te siły mieć do swojej dyspozycji. Nie znaczy to, że dziecko jest „opętane”, ale że potrzebuje Waszej bezwarunkowej miłości i przede wszystkim – profesjonalnej pomocy psychologa – terapeuty, specjalizującego się w pomocy dzieciom po ciężkich traumach.

Pytanie 25

Jak myślisz, jakiego rodzaju potrzeby próbuje zaspokoić młodzież, która jest zafascynowana muzyką satanistyczną i filmami przedstawiającymi skrajne i krwawe przypadki przemocy?

12.8. Kłamstwa

Kłamstwa dzieci wywołują w nas różne reakcje. Możemy poczuć się zawiedzeni, oszukani, możemy stracić do dziecka zaufanie, czasami sytuacja służy do potwierdzenia wcześniejszej opinii o dziecku i jest ‘wyjaśnieniem’ dlaczego nie warto podejmować kolejnych interwencji. Mamy wrażenie, że skoro skłamał raz, na pewno skłamię ponownie. Nasza podejrzliwość wywołuje naturalny opór dziecka, które tym bardziej obawia się mówić nam prawdy. W ten sposób łatwo wpaść w wir burzenia nikłych więzi, jakie już zdążyły nas połączyć z naszym podopiecznym.

A gdybyśmy tak zapytali siebie, kiedy my kłamiemy? Czy zawsze odpowiedź na pytanie „Jak się czujesz?” jest szczerą? Albo gdy na pytanie: „Co się stało?” odpowiadamy „Nic”, dusząc w sobie złość. A „białe kłamstwa”, które mówimy, „żeby nie zrobić przykrości” drugiej osobie? A nie mówiliśmy czasem dziecku „Powiedz cioci, że podobał ci się prezent”, podczas gdy nasze dziecko z zażenowaniem chowało wydziergany różowo-brązowy golfik? Czy nie było takiej sytuacji, gdy szef niesprawiedliwie zwracał nam uwagę, a my sobie myśleliśmy „ale z Ciebie idiota”, ale na głos powiedzieliśmy „ależ oczywiście, ma pan rację”...?

Jak widać kłamstwo, choć jest to działanie negatywne, ma wiele funkcji, do których uciekają się zarówno dorośli, jak i dzieci. Analogicznie jak w przypadku emocji, zanim skorygujemy zachowanie, dowiedzmy się co je wywołało.

Już małe dzieci potrafią kłamać, testując w ten sposób granicę pomiędzy rzeczywistością a fantazją. Są w tym wspierane przez dorosłych, którzy opowiadają im bajki lub wmawiają, że Święty Mikołaj przyszedł przez komin. Na granicy między prawdą a fantazją dzieci rozwijają wyobraźnię i abstrakcyjne myślenie. Oczywiście są też inne powody kłamstw. Mówiąc o dzieciach z rodzin w kryzysie trzeba pamiętać, że dzieci te mają za sobą często trudne przeżycia z niektórymi członkami rodziny. Powiedzenie prawdy, nawet w błahych sprawach, mogło ich narażać na poważne konsekwencje, w tym przemoc emocjonalną a nawet fizyczną. Naturalne dla nich było to, że ich mózg, przełączony w tryb „uciekaj lub walcz” skłaniał dziecko do kłamstwa dla ochrony własnego bezpieczeństwa. Jeżeli spotkają dorosłą osobę, której próbowały zaufać, to zanim powstaną silne, bezpieczne więzi (a jest to bardzo długi proces) dziecko stosuje tę samą wyuczoną strategię – dla własnego bezpieczeństwa na wszelki wypadek kłamie. Przecież żeby nam zaufać, potrzeba wielu sytuacji, w których przekona się, że nie tylko nic mu z naszej strony nie grozi, ale że również udzielimy mu wsparcia w problemie, który był PRZYCZYNĄ kłamstwa.

Dorośli często skupiają się na samym fakcie kłamstwa, ponieważ to ich emocje są dla nich ważne. Tymczasem przyczyną kłamstwa, tak jak w przypadku innych kłopotliwych zachowań dziecka, jest jakiś problem. Dziecko na przykład mówi nam, że zrobiło prace domową, podczas gdy tak naprawdę samodzielne wykonanie zadania było poza jego możliwościami. Kłamię po pierwsze, aby zachować w naszych oczach twarz „dobrego” dziecka, po drugie, obawiając się konsekwencji. Tymczasem jego prawdziwą potrzebą jest pomoc np. w matematyce. Może też być inaczej. Może skłamać na temat pracy domowej, ponieważ zwyczajnie przyjemniej było grać w piłkę na podwórku. W tym przypadku potrzeba jest nauki systematyczności, realizacji planu dnia, odpowiedzialności. Tego również mógł nie nauczyć się w dzieciństwie. Co teraz będzie dla nas ważniejsze? Skarcić go, że kłamię, czy nauczyć go rzetelności, planowania dnia i odpowiedzialności?

Starsze dzieci mogą kłamać, aby dostosować się do wymagań środowiska rówieśników. Jeżeli na przykład zabraniamy szesnastolatce malować się, a większość jej koleżanek to robi, to zmuszamy ją do tego, aby malowała się zaraz po wyjściu z domu, zamiast samemu nauczyć ją, jak to zrobić delikatnie i odpowiednio do jej wieku. Podobną motywacją jest chęć budowania własnego poczucia wartości. Może się dziecku wydawać, że lepiej skłamać i w ten sposób łatwo zyskać na uznaniu dorosłych czy wzmocnić popularność wśród kolegów i koleżanek.

Są kłamstwa, które świadczą o poważnych potrzebach. Jeśli dziecko opowiada, że jego mama na pewno

jutro przyjdzie, że dzwoniła i mu to obiecała, że już niedługo zabierze dziecko do domu (a jest to nieprawda), to są to fantazje świadczące o przeżywaniu poczucia straty i wielkiej tęsknocie za bliską osobą. Najgorszą rzeczą, jaką moglibyśmy zrobić, to powiedzieć: „Nie fantazuj!”, albo „nie kłam”. Powinniśmy raczej zająć się przyczyną, czyli tym, w jaki sposób pomóc dziecku w jego relacji z matką.

Warto również powiedzieć, że na niektóre kłamstwa musimy reagować z całą stanowczością i natychmiast. Kłamstwa te dotyczą zdrowia i bezpieczeństwa dziecka. Jeśli wiemy, że dziecko jest pod wpływem narkotyku, to nie będą nas interesować tłumaczenia i opowieści, przez jaki przypadek się to stało. To sygnał do natychmiastowej pomocy dziecku. Jak w takim razie reagować na kłamstwa dziecka lub nastolatka?

ko wejdzie w nowe środowisko i od razu zaakceptuje wyznawane przez nas wartości.

Innym powodem kradzieży może być to, że dziecko nie ma wpojonego poczucia własności. Nikt nie nauczył dziecka, co to znaczy, że coś „jest moje” lub „twoje”. Lub w domu małych dzieci był zwyczaj posługiwania się ubraniami stosownie do rozmiaru dziecka, a nie w odniesieniu do własności ubrania.

Kolejnym powodem mogą być skutki traumatycznych przeżyć, które sprawiły, że mózg dziecka jest w ograniczony sposób zdolny do racjonalizacji. Zamiast tego jest w trybie „uciekaj lub walcz”, czyli skupiony na zaspokajaniu bezpośrednich potrzeb. W tej sytuacji mózg podpowiada: „Nie jesteś bezpieczny, weź co jest ci potrzebne, aby być bezpiecznym”.

- Zanim zareagujesz na kłamstwo zastanów się, jaką potrzebę dziecko pragnie ukryć? I dlaczego chce to ukryć akurat przed Tobą? Co możesz zrobić, aby dziecko mogło czuć się przy Tobie na tyle bezpiecznie, aby powiedzieć prawdę? Wzmacniaj bezpieczne więzi poprzez przeżywanie wspólnych radości, akceptację dziecka, empatię.
- W bezpiecznej dla dziecka sytuacji rozmawiaj o tym, jak ważna jest prawdomówność i dlaczego (szczególnie ze względu na budowanie więzi).
- Bądź wzorem prawdomówności. Nie namawiaj dziecka nawet do „białych” kłamstw. Na swoim przykładzie ucz dziecko mówienia o własnych emocjach.
- Nie wprawiaj dziecko w zakłopotanie. Nie wyzywaj od „kłamczuchów”. Doceniaj za powiedzenie prawdy.
- Rozróżniaj fantazjowanie od kłamstwa. Czasami warto razem z dzieckiem pofantazjować, może być to bardzo rozwijająca zabawa!
- Wzmacniaj poczucie wartości dziecka, mów mu, dlaczego uważasz, że jest niepowtarzalną, niezwykłą osobą. Dziecko, które wierzy w siebie i wie, że ma w dorosłym przyjaciela – nie potrzebuje kłamać.
- Zastanów się, które kłamstwa skrywają potrzebę rozwojową dziecka, a które są wypowiedziane po to, aby po prostu zrobić komuś przykrość. Tymi ostatnimi zajmij się w sposób szczególny. Rozmawiaj o empatii i okazuj ją.
- Przede wszystkim bądź dla dziecka „bezpieczną bazą”, gdzie można prowadzić rozmowy na każdy temat!

Pytanie 26

Czy zdarzyło Ci się kiedykolwiek kłamstwo? W jakich sytuacjach? Jakie i czyje potrzeby chciałeś w ten sposób zaspokoić. Czy kłamstwo Ci pomogło? Co mógłbyś zrobić zamiast tego kłamstwa?

Jakie wnioski z tych doświadczeń możesz wyciągnąć dla pracy z dziećmi i młodzieżą?

12.9. Kradzieże

Dzieci z problemowych rodzin mogą kraść dlatego, że musiały to robić w domu rodzinnym. Mogły też być świadkami kradzieży lub rozmów o niej. Jeśli tak było, to nie mają wpojonego wzorca, że kradzież jest czymś moralnie złym. Nie możemy więc oczekiwać, że dziec-

ko kradzież może być również zewnętrzną reakcją na problem wewnętrzny. Dla dzieci, które mają problem z autoregulacją emocji, kradzież może być reakcją na stres. Satysfakcja z uzyskania czegoś może chociaż na chwilę uspokoić dziecko. A jakie problemy mogą być źródłem niepokojących zachowań? U dzieci z rodzin problemowych może być ich wiele, ale często są to napięcia w trójkącie dziecko – rodzina dziecka – szkoła lub inne ważne dla dziecka osoby. Dziecko może odczuwać duży konflikt lojalności. Może nie do końca rozumieć swoją sytuację. Napięcie może wzmacniać próby bycia lojalnym wobec własnych rodziców i, na przykład, ukrywanie faktów przemocy fizycznej lub emocjonalnej. Takie napięcia nie jest łatwo zniwelować jedną rozmową. Dziecko musi uwierzyć, że nauczyciel czy wychowawca nie zagraża jego więzom z rodzicami i innymi krewnymi, jak również w to, że może zaufać zaprzyjaźnionemu z nim dorosłemu i wzmacniać z nim relacje.

Dzieci lub nastolatki mogą też „testować” dorosłego opiekuna; czy będzie ich wciąż akceptować jeśli oni będą się tak, czy inaczej zachowywać. Ich zachowanie nie świadczy o nienawiści lub odrzuceniu. To trudny proces budowania zaufania i bliskości. Niektóre nastolatki kradną dla samego „dreszczyku emocji” lub dlatego, że daną rzecz mają inni rówieśnicy i chcą w ten sposób im dorównać.

Pytanie 27

Czy zdarzyło Ci się kiedykolwiek przywłaszczyć coś, co nie było twoje? Czy zdarzyło Ci się ściągać nielegalnie film lub muzykę? A może jechałeś kiedykolwiek bez biletu transportem publicznym? A może zdarzyło Ci się wynosić do domu materiały piśmiennicze z biura? Jak myślisz, jakiego rodzaju potrzeby w ten sposób zaspokajałeś (zaspokajałeś)?

Sytuacje kradzieży mogą być poważnym problemem w grupie rówieśniczej lub szkole. Podważają zaufanie do dziecka i wywołują wiele skrajnych emocji. Co w takiej sytuacji robić?

12.10. Manipulowanie

Słowo „manipulacja” powoduje bardzo negatywne skojarzenia. Rozumiemy to najczęściej jako próby wmanewrowania nas w robienie czegoś, na co wcale nie mamy ochoty. Wystarczy, że w dyskusji ktoś powie: „To manipulacja!” i od razu zapala się nam czerwona lampka. Tymczasem manipulacja może być również opisana inaczej: Jako wrodzony sposób tworzenia warunków, w których będą zaspokojone nasze potrzeby.

Już roczne dziecko uczy się, że ma wpływ na zachowanie swojego rodzica lub opiekuna. Jeżeli da ci chy sygnał, matka przyjdzie spokojnie. Jeżeli da sygnał podobny do syreny strażackiej – matka przybiegnie do dziecka błyskawicznie. Dziecko uczy się szybko, co zrobić, aby uzyskać to, czego chce. W późniejszych latach może również nauczyć się innych „sztuczek”. Nieustanne powtarzanie przez kilkulatek „proszę, proszę, proszę...” może wywołać zniecierpliwienie, ale może również spowodować, że „dla świętego spokoju” opiekun da dziecku to, o co właśnie prosi, choćby wcześniej odmawiał. Ale czy dorostym osobom nie zdarza się robienie „pięknych oczu” i naprzykrzające się pytania do osoby, od której chcemy coś uzyskać?

- Zanim zareagujesz na sytuację kradzieży, zastanów się, jaka mogła być potrzeba dziecka, która skłoniła je do kradzieży. Pamiętaj, że dziecko może nie mieć świadomości, czym jest kradzież.
- Zastanów się, jaki był bezpośredni bodziec do kradzieży.
- Jeżeli bodźcem do kradzieży była złość na ciebie, zastanów się, co możesz zrobić w przyszłości, aby dziecko mogło wyrażać swoje emocje w inny, bardziej otwarty sposób. Jeśli bodźcem była zazdrość, zastanów się, jak dziecko mogłoby uzyskać podobną rzecz bez kradzieży.
- Jeżeli nastolatek kradnie, ponieważ potrzebuje tego rodzaju emocji – rozmawiaj z nim lub nią o emocjach i skutkach kradzieży dla jej ofiary oraz zastanów się, w jaki sposób zapewnić dziecku odpowiednie emocje bez naruszania prawa do własności.
- Mów do dziecka bez podnoszenia głosu, próbuj nawiązać kontakt wzrokowy.
- Pamiętaj, że taka sytuacja, jak kradzież, jest okazją do okazania bezwarunkowej miłości, empatii, przebaczenia, zadośćuczynienia i rozwiązywania konfliktu.
- Powiedz dziecku, że zawsze będziesz je akceptować, chociaż samo zachowanie mogło wywołać twój sprzeciw. Nie przesadzaj w reakcjach. Nigdy nie wyzywaj dziecko od „złodziei” lub „złych dzieci”
- To, co mówisz do dziecka, powinno być wypowiedziane spokojnie. Zachowaj kontrolę nad swoimi emocjami. Jeśli doprowadzisz dziecko do reakcji typu „uciekaj lub walcz”, reakcja dziecka będzie tylko emocjonalna i nie uda ci się wzmocnić więzi ani niczego dziecku nauczyć.
- Wyjaśnij, że kiedy dziecko bierze cudzą rzecz bez pytania, powoduje tym zmartwienie właściciela, dla którego ta rzecz jest ważna. Powiedz dziecku, że mogło nie wiedzieć, że zabieranie komuś rzeczy to kradzież. Potwierdź jego emocje, mówiąc, że pewnie jest teraz przestraszony lub zakłopotany. Zaoferuj pomoc. Zapytaj, co dziecko chciałoby zrobić w tej sytuacji. Jeśli dziecko ma obawy przed odpowiedzią, zapytaj, co by zrobiło, gdyby nie jego obawy. Jeśli dziecko na to nie wpadnie, podpowiedz o zasadzie przeproszenia i zadośćuczynienia. Ustalcie razem plan działania, aby zadośćuczynić kradzieży i bądź dla dziecka wsparciem w jego realizacji.
- Ustal z dzieckiem zasadę postępowania w przypadku kradzieży, aby w przyszłości (gdyby wydarzyło się to jeszcze raz) dziecko mogło się spodziewać, jakie będą konsekwencje jego zachowania.

- Jeśli dziecko ukradło Twoje rzeczy lub pieniądze, nie uznawaj tego, co się wydarzyło, jako osobisty atak na Ciebie. To sam czyn jest niewłaściwy, a nie samo dziecko. Jeśli uznasz go lub ją za złodzieja, będziesz wzmacniał w nim tę etykietę i może się to zdarzać częściej.
- Wiele dzieci myśli, że nie uda im się zmienić. Wzmacniaj w nich przekonanie, że mogą zmienić swoje przekonania o sobie oraz opinię innych.
- Im więcej akceptacji dziecka, im więcej dobrej atmosfery i emocjonalnej bliskości, tym mniej bodźców do niepokojących działań dziecka, takich, jak kradzieże.
- Pamiętaj, że masz być wzorcem dla dziecka. Jeśli chwalisz się tym, że wyniosłeś jakieś rzeczy z zakładu lub że ekspedientka pomyliła się na Twoją korzyść, a ty nie zwróciłeś jej uwagi, to Twój autorytet nauczyciela uczciwości upadł.

Innym sposobem manipulacji jest oskarżenie lub „wyzywanie” opiekuna. „Jesteś złą matką”. „Nienawidzę cię”. „Gdybyś była dobra, to byś mi pozwoliła...” To wywoływanie poczucia winy, którego dziecko prawdopodobnie nauczyło się od dorosłych, gdy mówiliśmy „bądź dobrym dzieckiem i zrób to dla mnie...”, albo (zasłyszane w przychodni zdrowia) „jak się tak będziesz zachowywać, to mama cię nie będzie kochała”. Pokrewne z takim rodzajem manipulacji są różnego rodzaju groźb. „Nigdy już nie będę z tobą rozmawiać”, „zabiję się”, „ucieknę stąd” Czy to nie przypomina groźby dorosłych, którzy potrafią powiedzieć na przykład „jak jeszcze raz tak zrobisz, to się z tobą rozwiodę”? Kolejna forma manipulacji to robienie z siebie męczennika. „Nikt mnie nie kocha”, „nikogo tutaj nie obchodzi” Czy nigdy nie słyszeliśmy takich słów również od dorosłych? Ale jeśli takie metody nie działają, można próbować innych, z pozoru pozytywnych: „Ciociu, masz najpiękniejsze oczy, jakie widziałem” „idę sprzątać, na pewno jest u mnie bałagan”, jesteście najlepszą rodziną zastępczą na świecie” – wypowiedziane zaraz przed próbą wyjścia na dyskotekę. Dziecko może też spróbować pomanipulować pomiędzy małżonkami. Jak mama nie pozwoli, to może uśmie-

chając się pięknie do taty dostanę zgodę na wyjście do koleżanki? Ale czy my nie uczymy tego mówiąc „idź do taty, może on ci pozwoli”? Najgorsza z taktyk, to atak fizyczny. Rzucanie przedmiotami, próba ucieczki z domu. Ale czy już nie przysłowiowe jest „rzucanie talerzami” przez kłójące się małżeństwa? Skąd dzieci uczą się tego rodzaju wzorców?

Jakie wnioski? Po pierwsze: Wszyscy w taki czy inny sposób manipulujemy. Po drugie manipulacja jest próbą zaspokojenia potrzeby, ale wyrażoną „nie wprost”. Jeżeli są to prośby wyrażone nie wprost, to dlaczego nie mogły być wyrażone bezpośrednio? Możemy powiedzieć, że jest to brak umiejętności dziecka w zakresie bezpośredniego wyrażania potrzeb. Jest to też stadium relacji, w którym nie ma pełnego, wzajemnego zaufania. Dziecko ma wyraźnie niezaspokojone potrzeby i próbuje je jakoś zaspokoić. A dorośli dają się wmanewrować, bo sami manipulują i nie mają odpowiednich kompetencji do szczerzej rozmowy i, na przykład, uzgodnienia „jednej linii” z małżonkiem. Należy pamiętać, że dziecko, którego potrzeby są niezaspokojone, odczuwa niepokój i dąży do odzyskania poczucia bezpieczeństwa. Z kolei dla nas każde zachowanie to sygnał o potrzebie.

Co można robić w przypadku manipulacji?

- Pamiętaj, że to, co wydaje ci się manipulacją jest jedną z form zgłaszania ci przez dziecko potrzeb. Zanim skupisz się na samym akcie manipulacji, zastanów się, czy potrzeba dziecka jest istotna i jak ją można zaspokoić.
- Dzieci mają różne sposoby wyrażania emocji. Czasami jest to śmiech, czasami wybuch złości. Słuchajmy dzieci i odczytujmy ich potrzeby!
- Wzmacniaj więzi z powierzonym ci dzieckiem. Przeżywaj z nim wspólne radości, akceptuj dziecko – wraz z jego potrzebami i marzeniami, bądź ciekawy dziecka i ucz się empatii. W atmosferze pełnej akceptacji i bliskości dziecko będzie mniej manipulować – bo po co, skoro można o wszystkim rozmawiać bezpośrednio?
- Rozmawiaj z dzieckiem jak najwięcej. O tym czego oczekuje i jakie są twoje oczekiwania. Uzgadniajcie wspólnie plany. Rozmawiajcie też o marzeniach.
- Ustalajcie wraz z dzieckiem zasady, które będą obowiązywały na waszych spotkaniach. Wtedy dziecku łatwiej przewidzieć, co jest możliwe w ramach tych zasad.
- Mów otwarcie dziecku, że niektórych pomysłów nie będzie można spełnić, nie dlatego, że takie jest twoje widzimisie, ale dlatego, że chcesz chronić zdrowie i bezpieczeństwo dziecka.

Pytanie 28

Czy zdarzyło Ci się mówienie do kogoś o swoich potrzebach nie wprost – tak, aby ta osoba musiała się domyśleć, o co Ci chodzi? Jak myślisz, dlaczego dokonywałeś wyboru takiej formy komunikacji? Co mógłbyś zrobić zamiast tego? W jaki sposób mógłbyś powiedzieć wprost to, o co Ci chodziło?

Pytanie 29

Czy doświadczyłeś ze strony dziecka lub nastolatka jednej z opisanych powyżej form manipulacji lub szantażu emocjonalnego? Jaką potrzebę wyrażało dziecko w ten sposób? Jak zareagowałeś? Co mógłbyś zrobić lepiej lub co mógłbyś powiedzieć w takiej sytuacji, aby pomóc dziecku lub nastolatkowi?

12.11. Marzenia: brak marzeń lub ograniczone marzenia i plany

Dzieci, które przeżyły odrzucenie, zaniedbanie, czasem przemoc – nie zostały nauczone marzyć i planować. Ich zadaniem było przeżycie, zaspokojenie podstawowych potrzeb, uchronienie się przed przemocą. Poza tym, aby marzyć – trzeba mieć możliwość posługiwania się prawą stroną kory mózgowej. A dzieci, które są w trybie „przeżyć” pozostają na poziomie pnia mózgu i ewentualnie układu limbicznego. Nadmiar kortyzolu i innych ważnych substancji, jak już wspomnieliśmy, osusza połączenia neuronowe ograniczając zdolność do abstrakcyjnego myślenia a wraz z nią – umiejętność racjonalizacji. Potrzeby ograniczają się do tego, co jest tu i teraz. Mieć telefon komórkowy, nową grę, pieniądze na stółczyce. Dzieci z rodzin w kryzysie często nie potrafią marzyć. Nie tylko nie wyrosły w bezpiecznych relacjach umożliwiających harmonijny rozwój mózgu, ale też nie były uczone abstrakcyjnego myślenia poprzez rozbudzenie fantazji, opowiadanie bajek, wspólne marzenia z rodzicem.

A czym są marzenia dla nas? Chyba każdy dorosły o czymś marzył – o założeniu rodziny, o własnym mieszkaniu, o egzotycznej podróży, o posiadaniu dzieci, o wygranej w toto-lotka. Marzenia stały się w końcu planami. Skoro chcemy założyć rodzinę, trzeba zacząć szukać drugiej połowy. Trzeba pomyśleć gdzie, jak, kto to ma być. Tak powoli tworzą się plany życiowe, które potem wypełniają się konkretami, dzięki czemu niektórym udaje się zrealizować te marzenia.

Do tego, aby dziecko mogło marzyć i snuć plany niezbędna jest bezpieczna przestrzeń, jaką może być relacja z dorosłym, i nauka fantazjowania. Praca

z dzieckiem nad jego marzeniami to ważna rola Asystentów Dorastania. Budowanie marzeń to również wzmacnianie nadziei i optymizmu. Jeżeli jeszcze do tego potrafimy pomóc dziecku urealnić marzenia, czyli przełożyć je na plan – to dziecko zyska nowe wymiary w swoim życiu. Posiadanie przez dziecko planów życiowych wprowadzi sens w ich życie, jak również ułatwi realizację małych celów pośrednich. Marzysz o pracy w amerykańskiej agencji kosmicznej? To od czego mógłbyś zacząć? Jaki powinien być Twój pierwszy krok? W jakich przedmiotach szkolnych powinienes mieć dobre wyniki? Jaki język powinienes znać? Co już dzisiaj mógłbyś zrobić, aby zrealizować takie marzenie?

Przydatne są tu techniki tak zwanego „podejścia skoncentrowanego na rozwiązaniach”. Techniki komunikacyjne tego podejścia oparte są na zadawaniu pytań rozmówcy w taki sposób, aby wzbudzić motywację do zmiany. W ramach tego podejścia to rozmówca (np. dziecko) układa cel główny i plan realizacji celu. Typowymi pytaniami tego podejścia są na przykład „Wyobraź sobie, że masz wszelkie możliwości. Co byś wtedy zrobił dla siebie i dla twojej rodziny?” Albo: „Gdybyś był supermanem. To jak pomagałbyś ludziom? A co zrobiłbyś dla siebie?” Typów pytań jest kilka i wszystkie mają na celu budzenie kreatywności, nadziei, zwrócenie uwagi na to, co dziecko już potrafi, jak również zachęcenie do pierwszego kroku w kierunku realizacji marzeń. Terapia Skoncentrowana na Rozwiązaniach to narzędzie, które z pewnością warto poznać, co można zrobić dzięki kilkudniowym kursom, Pomaga w budowaniu rozwiązań, w oparciu o zasoby rozmówcy, czyniąc z niego eksperta od własnej sytuacji.

Pytanie 30

Jakie marzenia udało Ci się zrealizować? Jakie jeszcze masz marzenia? Od czego mógłbyś zacząć ich realizację?

Pytanie 31

Czy miałeś takie marzenia, którymi udało Ci się „zarazić” inne, ważne dla Ciebie osoby?

Pytanie 32

Czy poznałeś dziecko lub nastolatka, który nie potrafi marzyć? Czy potrafiłaś (potrafiłeś) uczyć to dziecko marzyć? Jak to robięś? Jak zachęcałabyś (zachęcałbyś) dziecko lub nastolatka do marzeń i do ich realizacji?

12.12. Moczzenie się

Moczzenie się, czyli bezwiedne popuszczanie moczu (szczególnie w nocy) jest normalne u dzieci do drugiego roku życia i zdarza się jeszcze dzieciom do koło szóstego roku życia. Jednak, gdy zdarza się dzieciom starszym – należy zgłosić ten problem lekarzowi i/ lub psychologowi. Specjalista spróbuje ustalić przyczynę moczzenia się, a może być ich wiele. Od przyczyn fizycznych, tj., zapalenie układu moczowego, wypijanie zbyt dużej ilości płynów przed snem, przez genetyczne, jak dziedziczenie tej przypadłości po rodzicach, po psychiczne będące skutkiem trudnych przeżyć. Objawy te mogą się zdarzać u dzieci w wyniku stresów związanych ze zmianami, przez jakie dziecko musiało przejść. Zmiana szkoły, strata rodziców lub innych bliskich, nowi rówieśnicy – wszystko to może wywołać stres wpływający na ogólną kondycję organizmu. Przyczyną mogą być również dawniejsze doświadczenia przemocy lub molestowania seksualnego.

Co można robić w takiej sytuacji? Warto porozmawiać z rodzicami/opiekunami dziecka, jeśli zauważymy tego rodzaju problem lub dziecko go nam zgłosi. Pierwsze kroki rodzice/opiekunowie powinni skierować do lekarza, aby rozpoznał przyczyny fizyczne, a jeśli je wykluczy warto udać się do psychologa, gdyż moczzenie może być objawem problemów natury emocjonalnej.

W tabelce znajdują się wskazówki dla osób sprawujących bezpośrednią opiekę nad dzieckiem, które można wdrożyć od razu.

12.13. Myślenie przyczynowo-skutkowe

Od początku naszego życia uczymy się, łączenia przyczyny i skutku. Już w wieku kilku miesięcy dzieci przekonują się, że ich płacz przywoła opiekuna. W wieku około ośmiu miesięcy dziecko jest zdolne do pierwszych zabaw polegających na odgadnięciu „gdzie jest mama?” w sytuacji zabawy w chowanie się za, na przykład koc lub inne przedmioty. Kolejny etap to rozpoczęcie pytań „dlaczego?”. To bardzo ważny etap w rozwoju mózgu, który pozwala na zbudowanie mechanizmu myślenia przyczynowo-skutkowego. Niezwykle istotne jest jednak, aby dorośli zaspakajali ciekawość dziecka i odpowiadali na te pytania. Połączenie „dlaczego?” z „ponieważ” jest budowaniem fundamentu pod rozwój intelektualny, a nawet moralny. Odpowiedzi na takie pytania, jak „dlaczego nie można ciągnąć kota za ogon” są pierwszymi naukami na temat tego, co jest dobre, a co złe. Jest jednak podstawowy warunek. Dziecko musi być od pierwszych miesięcy stymulowane przez dorosłego, który najpierw uczy dziecko, zaspokajając jego podstawowe potrzeby a potem przez zabawę i rozmowę – że jest związek pomiędzy przyczyną a skutkiem. Jeżeli takiej stymulacji nie ma lub jest jej mało, dziecko nie wykształca mechanizmu przyczynowo-skutkowego, lub musi je wykształcać samo metodą prób i błędów, często traumatycznych. Wylanie gorącej herbaty na ciało nauczy dziecko strachu przed gorącymi przedmiotami, ale będzie to nauka okupiona ogromnym bólem i nie związana z przekazywaniem wiedzy przez dorosłego, czyli nie związana z procesem badania świata w kontakcie z „bezpieczną bazą”.

- Wzmacniaj więzi z dzieckiem, budując jego poczucie bezpieczeństwa, akceptując je takie, jakie jest. Jeżeli dziecko tęskni, zapewnij kontakty telefoniczne i bezpośrednie z bliskimi dla niego osobami z rodziny. Buduj atmosferę ciepła i akceptacji. Przeżywaj dużo radości.
- Szczególnie wieczorem rób coś razem z dzieckiem – czytajcie książkę, grajcie albo opowiadajcie sobie historie z życia. Dziecko (lub nastolatek) powinni zasnąć uspokojeni i w dobrym humorze.
- Zapewnij odpowiednią ilość napojów w ciągu dnia, a mniej przed snem. Pamiętaj, że takie napoje, jak coca-cola czy sok z czarnej porzeczki są moczopędne.
- Zapewnij stały rytm dnia i stałą porę kładzenia się spać.
- Zostaw światło oznaczające drogę do łazienki, bo być może dziecko (lub nastolatek) obawia się ciemności.
- Nigdy nie krytykuj dziecka za takie „wydarzenie”, nie okazuj niechęci lub zniecierpliwienia. Takie „wypadki” zdarzają się i nie ma w tym jego winy. Im bardziej dziecko będzie czuło się bezpiecznie, tym łatwiej się pozbędzie tego zaburzenia.
- Wytłumacz pozostałym dzieciom, na czym polega moczzenie nocne, aby nie śmiały się z dziecka, któremu się to przytrafia.
- Jeżeli masz jakiegokolwiek wątpliwości, skontaktuj się ze specjalistą. Pamiętaj, że przyczyna może być również np. zapalenie pęcherza lub inne przewlekłe zapalenie układu moczowego.
- Bądź cierpliwy i empatyczny!

Jak mówią badania – nauka poprzez wyjaśnianie zjawisk jest dużo bardziej efektywna niż nauczanie poprzez powtarzanie wiedzy⁵³. Rodzice lub inni ważni dorośli mają ogromny wpływ na rozwój dziecka, zapewniając najpierw odpowiednie warunki do nauki (poczucie bezpieczeństwa), zaufanie, oraz stałe wspieranie w „eksplorowaniu” świata i rozmowach na temat tego, wyników tej eksploracji. Co jednak się dzieje, gdy zamiast towarzyszenia w odkrywaniu świata dorosły jest nieobecny, milczący, albo wręcz wrogi, wywołujący stres?

Źródłem stresu u dzieci może być sytuacja w rodzinie, w tym konflikty, przemoc domowa, sytuacje rozwodowe, autorytarny wzorzec wychowania, kłótnie z rodzeństwem. Kolejna grupa częstych stresów u dzieci ma swoje źródła w szkole. Mogą to być zbyt wygórowane jak na możliwości ucznia wymagania i obowiązki szkolne, sprawdziany, egzaminy, wymagający nauczyciel. Trzecią grupę stresów wywołuje środowisko rówieśnicze. Dotyczy to na przykład braku akceptacji lub agresja ze strony kolegów. Stres wywołuje presja dorosłych, aby dziecko spełniało ich oczekiwania. Rodzice mogą chcieć od dziecka, aby było wzorowym uczniem, czy idealnym synem/córką. Jeżeli nie radzi sobie z jakimś przedmiotem, oczekiwania rodziców wywołują smutek, niezrozumienie, bunt, agresję, lęk czy obniżenie poczucia wartości. Stres w szkole może wywoływać poczucie winy, że nie spełnia się wymogów rodziców i nauczycieli. Stresujące poczucie niższości może być również wywołane przez porównania z dziećmi, które mają bardzo dobre wyniki. Inny rodzaj stresu wywołany przez dorosłych dotyczy sytuacji, w których dorośli domagają się od dziecka zachowań typowych dla dorosłych osób. Dziecko nie posiadając odpowiednich kompetencji, frustruje się. Wymagania tego rodzaju, pozbawiają dziecko typowej dla okresu dziecięcego radości życia.

Stres generowany jest również przez media, w tym media społecznościowe, w których kultywuje się określone, wygórowane wzorce dotyczące m.in. wyglądu. Dziecko stresuje się dokonując nieustannych porównań swojego życia z idealną wizją pokazywana na portalach internetowych i w telewizji.

Jednak najbardziej niszczącym rodzajem stresu jest przemoc lub zaniedbania ze strony tych, którzy mieli być wzorcami więzi i „bezpieczną bazą” dla

dziecka. Jest on tym bardziej destrukcyjny, im częściej się zdarza. Trwały stres wywołuje poważne zmiany w mózgu. Wpływa na ograniczenie rozwoju połączeń neuronowych, jak również bardzo obciąża hipokamp. Powoduje nadprodukcję mieliny, która jest substancją otaczającą włókna nerwowe w mózgu. Powoduje to brak równowagi pomiędzy „białą substancją” a „szarą substancją”. Może to spowodować utrudnienie przekazywania informacji niezbędnych do zracjonalizowania stresu. Mózg utrzymywany jest cały czas w trybie „awaryjnym”, czyli podtrzymuje reakcje niezbędne do przeżycia. Z kolei negatywny wpływ stresu na hipokamp powoduje ograniczenia pamięci, zdolności do przepracowywania emocji, jak również ograniczenia w możliwościach uczenia się. Wpływ stresu na ciało modelowane w mózgu powoduje zaburzenie ilości kortyzolu, co z kolei powoduje nadmierną czujność i drażliwość. W niektórych badaniach potwierdzany jest mniejszy rozmiar kory przedczołowej u dzieci, które były narażone na chroniczny stres. Ma to duży związek z ograniczoną możliwością regulowania emocji. Dzieci takie mogą mieć trudności w radzeniu sobie z problemami, jak również z odczytywaniem związku między przyczyną a skutkiem. Mam to również związek z upośledzeniem pamięci, zarówno krótko, jak długoterminowej.

Dzieci z problemowych rodzin, jeśli przeżyły wcześniej długotrwały stres i nie miały wrodzonej odporności na jego efekty – mogą mieć bardzo ograniczoną możliwość racjonalizacji, a więc również wyciągania wniosków z bieżących zdarzeń i wykorzystywania ich w przyszłości. Jest to również typowe dla dzieci z syndromem FAS (Patrz Moduł Czwarty). Dziecko pozostaje na poziomie mózgu „gadziego” (pień mózgu) i układu limbicznego (tak zwany „mózg ssaczy”). W takim stanie, dziecko nie będzie mogło połączyć przyczyny ze skutkiem, co utrudnia wprowadzenie nowych zasad. Leczenie mózgu musi być w związku z tym długim procesem przede wszystkim powiązanym ze wzmacnianiem więzi z dzieckiem w warunkach spokoju, bezpieczeństwa. Potrzebna jest wcześniej opisana Formuła PACE wymyślona właśnie w ramach pracy Daniela Hughes z dziećmi po doświadczeniach traumatycznych, z pozabezpiecznymi wzorcami więzi.

Co jeszcze można robić, aby dzieci łatwiej uczyły się myślenia przyczynowo-skutkowego?

- Ucz dziecko skutków różnych działań w zabawach i grach.
- Rozmawiaj o skutkach działań. „Jeśli zostawisz kanapkę na wierzchu, wyschnie i będzie niedobra.”

⁵³ K. McEldoon, K. Durkin, B. Rittle-Johnson, *Is self-explanation worth the time? A comparison to additional practice*, British Journal of Experimental Child Psychology, 100(3):215-24.

- Demonstruj skutki różnych działań. Pokaż, co się dzieje, gdy zostawimy metal na dworze, albo jak mama się denerwuje, gdy jeden z domowników się spóźnia.
- Stosuj język przyczynowo – skutkowy. Wyjaśniaj dlaczego się coś dzieje i zachęcaj dziecko do takich pytań. Używaj często słowo „ponieważ”, jak na przykład „w pokoju jest zimno, ponieważ zostawiłeś otwarte okno”.
- Graj z dzieckiem w zgadywanki, quizy itd.
- Czytaj dziecku lub zachęcaj dziecko do czytania bajek, fantasy, science – fiction. Ucz dziecko fantazjowania, marzeń.
- Jeżeli dziecko nie stosuje jakiejś zasady lub nie wykonuje polecenia – zastanów się, czy na pewno rozumie jego sens i czy na pewno zasada jest niezbędna.
- Wzmacniaj dziecko za każdy przykład przewidywania skutków.
- Nie bądź źródłem dodatkowego stresu – bądź spokojny, nie podnoś głosu, bądź ciepły w relacjach. Stosuj humor.
- Ograniczaj kontakt z sytuacjami, które mogą być zbyt stresujące dla dziecka.
- Akceptuj dziecko takie, jakie jest.

Pytanie 33

W jaki sposób uczyłabyś (uczylbyś) dziecko lub nastolatka myślenia przyczynowo - skutkowego jeżeli dziecko:

- 12-letnie dziecko po raz trzeci nie robi pracy domowej z matematyki.
- 5-letnia dziewczynka mimo ostrzeżeń ciągnie kota za ogon.
- 17-letnia dziewczyna po raz kolejny wraca do domu po 23.00 mimo istnienia zasady, że ma być przed 22.00.

12.14. Nadaktywność

Dzieci bardzo aktywne, wciąż pozostające w ruchu, często zmieniające zajęcia, posiadające dużo energii – nazywano kiedyś pięknym określeniem „żywe srebro”. Wyrażenie to miało wręcz pozytywne znaczenie. Oznaczało dziecko z dużą energią, którego „wszędzie jest pełno”. W dzisiejszych czasach spokój opiekunów wydaje się być stawiany na pierwszym miejscu. Dzieci, które są zbyt energetyczne często są diagnozowane jako posiadające zaburzenie ADHD. Warto jednak pamiętać o tym, że nie każda nadaktywność dziecka musi być od razu zdiagnozowana jako ADHD. Jak piszą amerykańscy uczeni w wielu pracach, u dzieci umieszczanych w systemie pieczy zastępczej, bardzo często dochodzi do mylnej diagnozy dzieci, które albo mają wrodzoną energię i wykorzystują ją w eksploracji świata i w komunikacji z innymi osobami, albo są to dzieci, których „nadaktywność” jest skutkiem chronicznego, traumatycznego stresu, jaki przeżyły we wcześniejszych okresach życia. O zaburzeniu ADHD piszemy w osobnej części tego podręcznika, nato-

miast tu kilka słów o innych przyczynach aktywności dziecka:

- Dzieci, które są aktywne i energetyczne mogą mieć taki temperament i wewnętrzną potrzebę wykorzystywania energii. Charakteryzują się tym, że energia i aktywność jest wykorzystywana przez nie do poznawania świata, nawiązywania nowych znajomości, do aktywnego sportu i rekreacji. Tego rodzaju aktywność nie przeszkadza w podtrzymywaniu lub wzmacnianiu więzi. Może trochę utrudniać skupienie się na nauce, ale przy zastosowaniu odpowiednich wzmocnień, wsparcia, regularnego trybu dnia – problemy te można zminimalizować. Dzieci takie poza energią cechuje również częsty dobry humor. Mogą być lubiane przez rówieśników. Można kanalizować ich energię dając im odpowiedzialne zadania lub zachęcając je do organizacji różnych obowiązków, zabaw i wydarzeń. Dzieci te potrzebują dużo ruchu. „Leczenie” takich dzieci farmakologicznie przy użyciu leków obniżających energię jest działaniem zakłócającym ich naturalny rozwój i ograniczającym ich kompetencje.
- Są dzieci, których nadaktywność jest spowodowana trudnymi, czasami traumatycznymi przeżyciami. Ich mózgi mają zakodowane reakcje na poczucie strachu. Mogą im się przypominać traumatyczne przeżycia z przeszłości albo podświadomie reagują strachem na sytuacje przypominające te wydarzenia. Wystarczy czasami kontakt wzrokowy lub dotknięcie ramienia i mózg automatycznie wywołuje reakcję obronną. Dzieci te są mniej zdolne do odczytywania intencji zawartych w wypowiedziach drugiej osoby, dlatego mogą reagować agresywnie lub „nadaktywnie”, interpretując coś jako atak.

Dzieci te często są mylnie diagnozowane jako posiadające zaburzenie ADHD.⁵⁴ W konsekwencji przepisuje się im środki o charakterze psychotropowym, które wyciszają, ale nie leczą źródła ich nadaktywności – nie dotykają traumatycznych przeżyć z dzieciństwa. Tymczasem przemoc fizyczna lub emocjonalna, zaniedbania, molestowanie seksualne mogą wywołać zaburzenie rozwoju kory przedczołowej odpowiedzialnej za regulację emocji, co może spowodować predyspozycje do impulsywności i nadaktywności⁵⁵.

- W typowym zaburzeniu ADHD nadaktywność i brak koncentracji mają głównie pochodzenie genetyczne. Chodzi tu o taką nadaktywność, która przeszkadza dziecku w utrzymywaniu trwałych, pozytywnych relacji, utrudnia realizowanie obowiązków, koncentrowanie się na jednej czynności (jak nauka szkolna) i narusza relacje rówieśnicze.

Pytanie 34

Czy w swojej pracy masz do czynienia z dzieckiem „nadaktywnym”? Jakie widzisz mocne strony i kompetencje tego dziecka? W jaki sposób się nim zajmujesz i w jaki sposób starasz się zaspokajać jego potrzeby?

12.15. Natarczywość, mała samodzielność, „przylepianie się” dziecka

Bywają dzieci, które są jak „rzep”. Domagają się nieustannej obecności opiekuna, nie potrafią bawić się same, albo robią to bardzo rzadko, zadają wiele pytań. Wydają się wciąż szukać potwierdzenia, że są akceptowane i kochane. Ta natarczywość jest często męcząca dla opiekuna.

Jak wspominaliśmy wcześniej, takie zachowanie jest typowe dla ambiwalentnego wzorca więzi. Dla dziecka jest to naturalna reakcja w sytuacji braku poczucia bezpieczeństwa. Wzorzec ten może być dodatkowo wzmocniony poprzez separację z opiekunem podstawowym. Ponadto, zmiany, jakie wydarzają się w życiu sprawiają, że dzieci odczuwają zagrożenie bezpieczeństwa i przewidywalności. To wszystko sprawia, że dziecko często reaguje „przyłgnięciem” do dorosłego, instynktownie poszukując bliskości i relacji. Ta potrzeba, to właśnie przestrzeń do pracy, którą warto wykorzystać.

Pytanie 35

Czy znasz dziecko, które jest „natrętne” lub „lepi się” do dorosłych, jest mało samodzielne? Jak reagujesz na takie dziecko? Co można zrobić, aby takie dziecko budowało bezpieczne więzi i jednocześnie uczyło się samodzielności?

Jak pomóc nadaktywnemu dziecku?

- Akceptuj dziecko takie, jakie jest. Ciesz się jego obecnością i jego energią życiową. Dawaj dziecku możliwość „wyszalenia się” w realizacji obowiązków, w sporcie, rekreacji.
- Spróbuj się zorientować, czy aktywność i energia dziecka to „radość życia” czy też zachowania, które przeszkadzają dziecku, wprowadzają je w zły nastrój lub przeszkadzają w funkcjonowaniu w domu czy w szkole.
- W przypadku dzieci umieszczanych w rodzinach zastępczych najpierw należałoby przeanalizować wpływ na dziecko dotychczasowego życia, w tym relacji z ważnymi dla dziecka osobami. Potrzebna jest do tego analiza systemu rodzinnego i kryzysu, który spowodował separację.
- Warto skierować rodziców/opiekunów do specjalisty – psychologa – terapeuty czy psychiatry. Dziecku może być potrzebna psychoterapia lub wsparcie farmakologiczne. Należy się upewnić, że dziecko jest dobrze zdiagnozowane psychologicznie zanim przepisane zostaną środki farmakologiczne.
- Jednocześnie z ewentualną interwencją terapeuty lub psychiatry należy stosować to, co jest podstawą relacji – wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa, odpowiadanie na sygnały o potrzebach wyrażane poprzez zachowanie dziecka, maksymalną, przeżywanie wspólnych radości, akceptację, ciekawość i empatię (patrz Formuła PACE).
- Pamiętajmy, że nadaktywność dziecka (szczególnie ta połączona z obniżonym nastrojem i agresją) wpływa nie tylko na dziecko, ale również na jego opiekunów. Dlatego warto, aby oni także umieli radzić sobie z własnymi reakcjami i emocjami (albo tę umiejętność u siebie wzmacniali)

⁵⁴ O mylnych diagnozach w USA pisze między innymi Kate Szymanski, profesor uniwersytetu Adelphi, która przeanalizowała dane ze szpitali psychiatrycznych w Nowym Jorku. Do podobnych wniosków doszli uczeni w trakcie ogromnego badania 17000 osób w ramach Adverse Childhood Experiences Study. Brała w nim udział Nicole Brown, pediatra „demaskująca” diagnozy ADHD. Uważa ona, że co najmniej jedna trzecia tych diagnoz w USA jest nadinterpretacją innych przyczyn zachowań dzieci, https://www.academicpedsjnl.net/pb/assets/raw/Health%20Advance/journals/acap/ACAP_900_approved.pdf

⁵⁵ Levy & Orlans 1998, Attachment, Trauma, and Healing: Understanding and Treating Attachment Disorder in Children and Families, Child Welfare League of America Press, 1998.

Jak pomóc dziecku, które jest „natrętne”?

- Nie ignoruj, ale również nie krytykuj ani nie kaź dziecka za takie zachowanie. To przecież oznaka tego, że dziecko u ciebie chce szukać bezpieczeństwa, pocieszenia, zaspokojenia potrzeb.
- Odpowiadaj na wyrażanie przez dziecko potrzeb i emocji.
- Próbuj wyobrazić sobie, co jest pierwotną przyczyną takiego „przyklejania się” dziecka do ciebie.
- Potwierdzaj emocje. Wyrażaj zrozumienie wobec dziecka.
- Zapewnij jasny schemat waszej współpracy, aby dziecko poczuło się bardziej bezpieczne. Opowiadaj dziecku, co będziecie wspólnie robić, aby mniej obawiało się nowych wydarzeń.
- Wyznaczaj dziecku zadania, z którymi będzie sobie potrafiło na pewno poradzić. Wykonując te zadania dziecko powinno czuć, że jest pomocne.
- Wzmacniaj każdy najmniejszy krok ku samodzielności (np. samodzielną zabawę czy samodzielne wykonanie obowiązku domowego).
- Pomagaj dziecku budować relacje rówieśnicze. Będą one miały duży wpływ na zwiększenie samodzielności dziecka.
- Jeśli dziecko tego potrzebuje, powiedz dziecku, gdzie będziesz i w jaki sposób w razie czego może skorzystać z twojej pomocy.

12.16. Nauka szkolna: trudności

Nauka szkolna jest częstym problemem większości (choć nie wszystkich) dzieci z rodzin w kryzysie, jak również dzieci ze szczególnymi potrzebami, w tym na przykład przejawiające różnego rodzaju zaburzenia, jak spektrum autyzmu, zaburzenia koncentracji uwagi, zaburzenia sensoryczne czy problemy logopedyczne. Jakiego rodzaju problemy mogą mieć dzieci w związku z nauką szkolną?

- Niektóre rodziny biologiczne i zastępcze nie są w stanie pomóc dziecku ze szczególnymi potrzebami w problemach szkolnych ze względu na niewystarczający poziom wiedzy lub na problemy organizacyjne (zbyt mało czasu, zbyt dużo dzieci itd.).
- Wielu nauczycieli, niestety, nie jest przygotowanych do nauczania dzieci ze szczególnymi potrzebami. Nie potrafią również zajmować się problemami i opóźnieniami typowymi dla dzieci z rodzin problemowych. Nie rozumieją, jak problemy emocjonalne i trauma wpływają na funkcjonowanie dziecka. Próbują stosować te same środki dyscyplinujące, jak w przypadku dzieci ze „zwykłych” rodzin. Przynosi to najczęściej skutki odwrotne od zamierzonych.
- Dzieci z rodzin problemowych mają często problemy z koncentracją uwagi, bywają nadaktywne. Przeszkadzają uczniom i nauczycielom w trakcie lekcji. W takiej sytuacji nauczyciel, nie rozumiejąc, że dziecko potrzebuje zwiększonej, indywidualnej uwagi, domaga się zdiagnozowania ADHD. Z kolei ta „etykieta” jest jak samospełniająca się przepowiednia, powoduje nasilenie trudnego zachowania, „bo przecież mam ADHD, więc powinien się tak zachowywać”.
- Jeżeli dziecko ma opóźnienia szkolne, jest słabo zaadaptowane w grupie i nie jest wzmacniane przez szkolnego wychowawcę i innych nauczycieli – może reagować agresją lub unikaniem szkoły, czyli wagarami.
- Dzieci z problemami związanymi z autyzmem, zaburzeniami sensorycznymi, nadaktywnością czy problemami logopedycznymi są często marginalizowane i wykluczane przez przestarzały system szkolny. Mogą odczuwać duży stres w typowych oddziałach szkolnych.
- Dzieci z problemowych rodzin mają częściej niż inne dzieci problemy w uczeniu się, takie jak dysleksja, dysgrafia, dyskalkulia itd. Często potrzebują terapii logopedycznej. Powoduje to odsuwanie dziecka od grupy i czasami – podkreślanie jego braku umiejętności.
- Dzieci z rodzin w kryzysie mogą mieć zaburzenia związane ze spektrum autyzmu. Dzieci te mogą być zdolne w niektórych przedmiotach szkolnych, jednakże mają ogromne trudności w budowaniu relacji społecznych, dlatego często źle czują się w szkole.
- Dzieci z rodzin w kryzysie są często opóźnione w każdej dziedzinie rozwoju, włączając w to rozwój intelektualny i poziom szkolny. Opóźnienia te mogą wynikać zarówno z niskiej jakości opieki w poprzednim miejscu pobytu, jak z wpływu zaniedbań i przemocy na rozwój mózgu i, w związku z tym, możliwości intelektualnych. Dziecko, które odstaje od reszty klasy, jeśli chodzi o poziom szkolny, ma małą motywację do nauki, której poziom jest często zbyt trudny dla ich możliwości.
- Dzieci z rodzin w kryzysie mają często obniżone poczucie wartości. Powoduje to niechęć do występowania przed grupą, udzielania odpowiedzi

itd. nawet, gdy dziecko zna odpowiedź na zadane pytania. Stosowany w większości szkół system dydaktyczny bazuje wciąż na podkreślaniu problemów i deficytów dziecka, zamiast opierać się na mocnych stronach i pokazywać dziecku, co już potrafi. System taki jeszcze bardziej obniża poczucie wartości dzieci. Podobny problem z występowaniem przed grupą i publicznymi wystąpieniami mogą mieć dzieci nieśmiałe i introwertyczne.

- Dzieci ze zdiagnozowanym FAS mają trudności w nauce, skupianiu się i potrzebują indywidualnej uwagi, czego szkoły najczęściej nie mogą zapewnić.
- Są dzieci, które mają zaburzenia o charakterze sensorycznym, co powoduje, że inaczej reagują na

- Należy pamiętać, że dzieciom z rodzin w kryzysie trudno konkurować z dziećmi z zamożnych rodzin. Mogą często nie mieć modnych i drogich ubrań, telefonów i nie mieć takiej wiedzy o tym, co jest modne, jak rówieśnicy ze „zwykłych” domów.
- Dzieci z rodzin zastępczych lub domów dziecka często mają duży problem z przyznaniem się przed klasą, że nie mieszkają we własnym domu. Gdy ta informacja przedostanie się „pokątnie” do grupy dzieci (czasami za sprawą nauczycieli) reakcje rówieśników bywają różne, łącznie z wyśmiewaniem się i innymi formami przemocy emocjonalnej lub nawet fizycznej.

Jak pomagać dziecku w problemach szkolnych?

- Nawiąż współpracę z rodzicami / opiekunami i wychowawcą klasy. Postarajcie się opracować plan budowania i wzmacniania kompetencji dziecka, w oparciu o jego zasoby, zarówno na polu szkolnym jak i domowym. Ważne, aby działania były spójne i wzajemnie się uzupełniały. Jeśli to konieczne, uzupełnijcie założenia o indywidualny plan nadrobienia zaległości dziecka, aby wiedzieć, jakie przedmioty i w jakim zakresie i czasie są „do nadrobienia”.
- Warto zorientować się, czy szkoła / właściwa poradnia psychologiczno-pedagogiczna dysponuje możliwościami reedukacji i zajęć, wspierających rozwój osobistych kompetencji dziecka.
- Zastanów się nad możliwością przeprowadzenia spotkania z nauczycielami w celu przybliżenia im problematyki dzieci. Opowiadaj nauczycielom o skutecznych metodach motywowania dzieci polegających na podkreślaniu nawet najmniejszych sukcesów oraz znajomości mocnych stron dzieci.
- Pracuj nad poczuciem wartości dziecka poprzez budowanie więzi z dzieckiem, podkreślanie jego mocnych stron, znalezienie zainteresowań i przedmiotów szkolnych, które polubi i w których będzie odnosił sukcesy.
- Ucz dziecko koncentracji uwagi zaczynając od kilku minut i z czasem i wraz ze wzrostem umiejętności dziecka – zwiększając ten czas. Wyeliminuj wszystkie bodźce, które mogłyby dziecko rozpraszać. Skoncentruj się na dziecku. Trening uważności dla dzieci może okazać się bardzo pomocnym narzędziem.
- W przypadku podejrzenia zaburzeń – warto zasugerować rodzicom / opiekunom kontakt z odpowiednim specjalistą, aby podjąć terapię i rozpocząć również plan rehabilitacji domowej.
- Jeżeli jesteś opiekunem zastępczym lub wychowawcą w domu dziecka, rozmawiaj z dzieckiem o tym, czy i jak chciałoby powiedzieć w szkole, że mieszka w rodzinie zastępczej. Umożliwiaj dziecku zapraszanie kolegów i koleżanek do domu. Staraj się poznawać rodziców innych dzieci z klasy. Rozmawiaj z dzieckiem o jego emocjach związanych ze szkołą. Przypatruj się, jak na dziecko wpływa zmiana środowiska i jak się czuje w nowym środowisku.
- Jeżeli dziecko manifestuje niechęć do szkoły zastanów się najpierw, jakie są tego przyczyny. Może rzeczywiście jest źle traktowane przez jakiegoś nauczyciela lub rówieśników?
- Bądź przewodnikiem dziecka. Wspieraj je i wzmacniaj więzi! Dziecko, które ma poczucie bezpieczeństwa i wie, że jest ważne i akceptowane – będzie również chętniej się uczyć!

dotyk, dźwięk i inne wrażenia zmysłowe. Dzieci takie często bardzo źle znoszą przebywanie w dużej grupie. Dodatkowym wzmocnieniem napięcia dziecka może być sam fakt zmiany szkoły przy umieszczeniu w rodzinie zastępczej. Czasami napięcie wywołuje odejście nauczyciela, który miał dobry kontakt z dzieckiem.

Pytanie 36

Jakie masz pozytywne doświadczenia jeżeli chodzi o pomaganie dzieciom przejawiającym opóźnienia lub trudności w nauce? Jakie są według Ciebie najbardziej skuteczne metody?

12.17. Nienormatywne zachowania seksualne

Żeby powiedzieć, co w zachowaniu dzieci jest normą, a co nie, potrzebna jest wiedza na temat rozwoju dzieci w tej sferze. Jeżeli macie wątpliwości dotyczące tego, czy jakieś zachowanie jest zgodne z wiekiem rozwojowym dziecka, zapytajcie psychologa lub seksuologa. Należy pamiętać, że niektóre dzieci mogą być ofiarami przemocy seksualnej lub jej świadkiem, mogą mieć dostęp / być narażone na oglądanie pornografii. Stąd mogą mieć zaburzone wzorce zachowań, lub myśleć, że takie zachowania są normalne. Potrzebne jest bardzo delikatne oddziaływanie na tę sferę rozwoju dziecka. Tematy, które zgodnie z poziomem rozwojowym mogą być poruszane przez Asystenta Dorastania, to temat szacunku do siebie, swojego ciała

Pytanie 37

Czy natrafiłeś (natrafiłaś) w swojej pracy na dziecko lub nastolatka przejawiającego nienormatywne dla swojego wieku zachowania seksualne? Jaka była Twoja reakcja? W jaki sposób próbowałeś pomóc temu dziecku? Czy dziecko miało szansę skorzystać z pomocy specjalistycznej?

zwrócić się o wsparcie do specjalisty (psychologa lub seksuologa). Specjalista oceni, jakiego rodzaju oddziaływanie lub terapia jest potrzebna.

12.18. Niszczenie przedmiotów

Pamiętajmy o tym, że niszczenie może być efektem dużej aktywności dziecka i zdarzać się może „przez przypadek”. Jeśli jest jednak ewidentne i celowe, to jak każda inna forma agresji, jest formą radzenia sobie z emocjami i frustracjami. Może to być chęć zyskania kontroli nad otoczeniem i wynikać z doświadczeń sytuacji, w których dzieci nie miały żadnej kontroli nad tym, co się działo. Może też być spowodowane przebywaniem z opiekunem, który często stosował agresję. Agresja na przedmiotach pozwala dzieciom uwolnić się chociaż na chwilę od towarzyszącego im napięcia. Czasami może być to chęć „testowania” dorosłych, co jest typowe dla pozabezpieczonych wzorców więzi. Czy jeśli zrobię coś takiego, oni mnie odrzucą? Czy zastosują przemoc tak, jak każdy inny dorosły, którego do tej pory spotkałem? Może to być również próba „odegrania się” na dorosłych lub wręcz przestraszenia ich. Opiekunowie mają w takich sytuacjach dylemat – Czy stosować konsekwencje takiego zachowania i jakie? I czy reagować już przy pierwszym takim wydarzeniu? I jak reagować?

- Zorientuj się najpierw, czy zniszczenie przedmiotu wydarzyło się w trakcie zabawy „przez przypadek”, czy też dziecko zepsuło to umyślnie.
- Nie wyzywaj dziecka od „niezdar” lub od „złośliwych”.
- Nie podnoś głosu. Panuj nad własnymi emocjami
- Zaangażuj dziecko w sprzątnięcie zniszczonych rzeczy lub w ich naprawę.
- Potwierdź emocje dziecka.
- Spróbuj dowiedzieć się, co było bezpośrednim bodźcem do takiego zachowania.
- Rozmawiaj z dzieckiem o potrzebach, które wykazuje tym zachowaniem.. Przyczyna to najczęściej wydarzenia z przeszłości dziecka i nieumiejętność radzenia sobie z emocjami.
- Zastosuj naturalne lub logiczne konsekwencje, ale tylko wtedy, jeśli wcześniej ustaliliście taką zasadę z dzieckiem. Taka konsekwencją może być albo brak przedmiotu (konsekwencja naturalna) albo konieczność naprawienia szkody (konsekwencja logiczna).
- Pamiętaj, że zasady mają dotyczyć wszystkich domowników, więc jeśli coś zepsujesz, poddaj się tym samym konsekwencjom.
- Bądź cierpliwy. Przypomnij sobie sytuacje z dzieciństwa, w których coś zepsułeś.

i dbania o nie w relacjach z innymi, czy temat granic, do których każdy ma prawo i które powinny być respektowane. Młodzież powinna uczyć się, że podchodzenie z delikatnością i szacunkiem do płciowości jest podwaliną przyszłych relacji romantycznych. Wiele tematów może być omawianych w relacji uczestnika programu z Asystentem Dorastania lub innymi ważnymi dla dziecka osobami. Jednak, gdy Asystent Rodziny widzi, że zachowania seksualne dziecka lub nastolatka wykraczają poza ogólnie przyjętą normę, powinien

12.19. Odpowiedzialność, brak odpowiedzialności

Bywają dzieci, na których „nie można polegać”. Nie wykonują naszych poleceń, niechętnie uczestniczą w zadaniach szkolnych. Często coś gubią. Nie dotrzymują obietnic. Nie wykonują prac szkolnych a jeśli już, to wykonanie jakiegokolwiek zadania wymaga długiej „walki”, co wywołuje frustrację nauczyciela. „Ja robię tyle dla niego, a on nie może zrobić nic dla mnie?” Co za niewdzięczne dziecko!”

Przyczyną braku odpowiedzialności najczęściej jest brak wzorców. Dziecko może nie rozumieć na-

szych oczekiwań, które nie są zbieżne z jego potrzebami. „Nikt do tej pory nie wymagał nic, a teraz nagle tyle obowiązków. Jeśli nawet ktoś coś chciał, było to wymuszone strachem lub agresją. Tak, jak każde inne zachowanie, również niewykonywanie obowiązków, jest sygnałem o potrzebie. Najczęściej potrzeba dotyczy relacji. Dzieci bezpiecznie związane z rodzicami lub opiekunami znacznie chętniej wykonują obowiązki, bo nich niosą za sobą radość wspólnego przebywania i realizowania wspólnych zadań. Jeśli Twoje dziecko lub Twój podopieczny takich zadań nie chce

wszystkim, albo podejmują walkę i zmuszają dziecko do działania. W rezultacie, w obu tych przypadkach biorą na siebie odpowiedzialność za wykonanie zleconego dziecku zadania. Największą sztuką jest znaleźć odpowiednią równowagę i nauczyć dziecko, że wykonywanie obowiązków może być przez wszystkich traktowane jako radosne pomaganie sobie nawzajem i okazję do dbania o relację i siebie nawzajem.

Jak można pomóc dziecku w nauce odpowiedzialności?

- Zachęcaj dziecko z humorem, a nie ze złością.
- Możecie wspólnie, w ramach podjętej współpracy, realizować ustalone obowiązki
- Nie krytykuj za niedokładnie wykonane zadanie. Pochwal za próbę, a następnym razem pokaż sam, jak się to robi.
- Nie rozkazuj, ale raczej proś dziecko o pomoc i dziękuj, jak coś wykona.
- Pokazuj, jak się wykonuje poszczególne obowiązki. Bądź dla dziecka wzorem. Pomagaj dziecku.
- Wzmacniaj za każde osiągnięcie, nawet, jeśli jest pozornie błahę.
- Mów dziecku, jakie są Twoje oczekiwania wobec niego. Mów również, czego może oczekiwać od ciebie.
- Nie wpadnij w pułapkę: „To ja już to zrobię, bo ty i tak nie potrafisz”. Taka strategia prowadzi do sytuacji, w której dziecko nie będzie chciało nic robić.
- Ustal z dzieckiem stały porządek spotkań, w którym jest czas na zarówno na wspólne obowiązki jak i przyjemności.
- Pomóż dziecku być odpowiedzialnym za relacje z innymi, w tym rówieśnikami. Jeśli wydarzy się konflikt, nie zmuszaj do przeprosin, ale raczej pozwól na wypowiedzenie emocji, a potem wspólnie z drugim dzieckiem spróbujcie ustalić zasady na przyszłość. Zapytaj swoje dziecko, co mogłoby zrobić, aby w przyszłości to się nie wydarzyło. Spróbuj poczekać na dobrowolne przeprosiny. Jeśli potrzebne jest zadośćuczynienie (naprawienie szkód), spróbujcie to ustalić z dwoma stronami konfliktu.
- Ustalcie zasadę uczestniczenia dziecka w naprawianiu wyrządzonych przez nie szkód,
- Nagradzaj dziecko za „postawę na rzecz innych”.
- Unikaj wywoływania poczucia winy. Nie rób dochodzeń „czyja to wina”. Szukanie winnych zawsze prowadzi do postawy obronnej i konfliktu. Może to skłaniać dziecko do kłamstw. Postawa obronna uczy braku odpowiedzialności za własne czyny. Wywoływanie poczucia winy jest odwrotnością bezwarunkowej akceptacji.
- W nauce odpowiedzialności bardzo pomaga wzmacnianie poczucia wartości. Dzieci wierzące w siebie chętniej wykonują zadania i potrafią uczyć się na błędach. Chętniej też podejmują ryzyko i próbują nowych zadań. Wierzą również, że same potrafią rozwiązać różne problemy. Jeśli chcesz, aby powierzone ci dziecko było obowiązkowe, wzmacniaj jego poczucie wartości.
- Pamiętaj, że jak każde inne zachowanie, nie wykonywanie obowiązków jest sygnałem o potrzebie. Może dziecko jeszcze nie czuje się na tyle bezpieczne i pewnie z tobą, żeby chętnie wypełniać obowiązki. A może potrzebna jest twoja pomoc i uczestnictwo?
- Jeśli dziecko czegoś nie robi, zapytaj najpierw siebie, czego ty nie zrobiłeś, aby ono to robiło!

wykonywać i jest niesłowny, zastanów się, co jeszcze możesz zrobić, aby wzmocnić więzi z dzieckiem.

Rodzice lub opiekunowie często myślą odpowiedzialność z posłuszeństwem. Wydaje im się, że „odpowiedzialność” to wykonywanie rozkazów w tym czasie i w taki sposób, w jaki oni tego chcą. W takiej sytuacji albo wyręczają („w swojej dobroci”) dzieci we

Pytanie 38

Czy zdarzyło Ci się, że wymagano od Ciebie więcej, niż byłeś (byłaś) w stanie zrobić? Jak się wtedy czułeś (czułaś)? Co zrobiłeś, aby wybrnąć z tej sytuacji?

Pytanie 39

Czy zdarzyło Ci się wymagać od dziecka czegoś, czego dziecko nie potrafiło zrobić? Kiedy się zorientowałaś (zorientowałeś) – jak się poczułaś (poczułeś) i co zrobiłaś (zrobiłeś)?

Pytanie 40

Jakie są Twoje dobre doświadczenia w uczeniu dzieci lub nastolatków odpowiedzialności? Jakie są według Ciebie najlepsze sposoby?

12.20. Okrucieństwo wobec zwierząt

Okrucieństwo wobec zwierząt może być normalnym przejawem etapu rozwojowego, ale może być zaburzeniem. Normalne może być to, że małe dziecko ciągnie kota za ogon, ponieważ nie do końca rozróżnia zwierzę od innych zabawek i badając świat, dokonuje odkrycia, że kot może podrapać. W takich sytuacjach wystarcza rozmowa z dzieckiem o tym, że zwierzęta też odczuwają ból i mają emocje. W takich sytuacjach wystarczy, abyśmy uczyli dziecko właściwej opieki nad zwierzętami i nie szkodzącej zwierzęciu zabawy.

Jeżeli okrucieństwo wobec zwierząt zdarza się powyżej szóstego roku życia (pomijając dzieci upośledzone intelektualnie, u których okres „dziecięcy” może trwać dłużej), to jest to znak, że dziecko krzywdzi zwierzę mimo tego, że rozumie skutki swojego postępowania. W takim przypadku znęcanie się nad zwierzętami jest oznaką poważniejszego problemu psychologicznego. Może się to dziać pod wpływem rówieśników, ale jeszcze bardziej prawdopodobne jest to, że dziecko odgrywa wzorce, które zostały przez niego przejęte od dorosłych. Zgodnie w wieloma badaniami, jest duże prawdopodobieństwo, że okrucieństwo wobec zwierząt w wieku od 7 do 12 lat jest oznaką wcześniejszych traum i doświadczeń znęcania się dorosłych nad dziećmi. Samo bycie świadkiem przemocy w rodzinie trzykrotnie zwiększa prawdopodobieństwo znęcania się dziecka nad zwierzętami. Dziecko może również „odgrywać” na zwierzęciu

sytuacje, których samo doświadczało. Może również „wypróbować” na zwierzęciu to, co zastosuje później wobec innych osób. Badania dowodzą, że dzieci znęcające się nad zwierzętami są same sprawcami lub ofiarami przemocy rówieśniczej⁵⁶. Opiekunowie dziecka powinni w takiej sytuacji bezwzględnie skonsultować się z psychologiem – terapeutą.

Nastolatki powyżej 13 roku życia, którzy znęcają się nad zwierzętami prawie zawsze angażują się również w inne formy antyspołecznego zachowania, w tym przemoc rówieśniczą, w grupy przestępcze, narkotyki itd.⁵⁷ Zachowanie to może być związane z „obrzędami inicjacyjnymi” niektórych grup rówieśniczych, z potrzebą budowania kontroli nad otoczeniem albo po prostu z nudą połączoną z wzorcami przemocy wyniesionymi z wcześniejszych, traumatycznych przeżyć. Jeżeli obserwujemy takie zachowania u nastolatka z pewnością, jest to powód do szukania pomocy u psychologa – terapeuty.

Pytanie 41

Czy znasz dziecko, które bywa okrutne wobec zwierząt? Jak reagujesz na takie zachowanie? Jak można próbować pomóc takiemu dziecku?

12.21. Pytania: częste zadawanie pytań

Wiele dzieci zadaje pytania, ponieważ po prostu chce się jak najwięcej dowiedzieć o otaczającym je świecie. Są to typowe pytania dotyczące funkcjonowania wszystkiego, o czym dziecko jest tylko w stanie pomyśleć. Warto na nie odpowiadać z cierpliwością i opowiadaniem. W końcu to do nas dziecko przychodzi, aby budować swój obraz świata.

Niektóre dzieci lubią zadawać dorosłym bezsensowne pytania. Chodzi tu szczególnie o dzieci z ambiwalentnym wzorcem więzi, ponieważ w ten sposób próbują skupić na sobie uwagę dorosłego. Przy czym nie chodzi tu o rzeczywistą chęć wzmacniania wiedzy, ale o sam proces zadawania pytań i odpowiedzi, w którym dorosły jest skoncentrowany na dziecku.

Co można zrobić w takiej sytuacji?

- Dzieci najczęściej zadają pytania dlatego, że chcą się czegoś dowiedzieć lub skonfrontować z naszą opinią na jakiś temat. Denerwujące, uporczywe pytania pojawiają się wtedy, gdy zbywamy dzieci lub nie odpowiadamy na pytanie. Dlatego staraj się wysłuchać dziecko i odpowiadać na jego pytania w sposób adekwatny i treściwy.

⁵⁶ M. L. Petersen, D. P. Farrington, *Cruelty to animals and violence to people*, Victims & Offenders, 2007, 2(1), s. 21-43.

⁵⁷ E. Gullone, *The relationship between bullying and animal abuse*, https://www.researchgate.net/publication/257045643_The_relationship_between_bullying_and_animal_abuse_behaviors_in_adolescents_The_importance_of_witnessing_animal_abuse

- Pamiętaj, że rozmowa z dzieckiem jest okazją do budowania więzi!
- Ciesz się tym, że dziecko zadaje Ci pytania. To znaczy, że uznaje cię za dobre źródło informacji!
- Dzieci mogą zadawać pytania po to, aby skupić uwagę dorosłego. Wtedy mniej ważna jest sama odpowiedź, a to, czy zatrzymamy uwagę na dziecku i zajmiemy się nim.
- Zadawanie pytań może być również wyrazem oporu, jak w pytaniu „dlaczego muszę myć zęby?” Zamiast odpowiadać: „Bo ja tak mówię”, powiedz dziecku, co dzieje się z niemytymi zębami. Bądź cierpliwy.
- Jeżeli czegoś nie wiesz – powiedz o tym dziecku. A potem razem poszukajcie odpowiedzi w encyklopedii czy Internecie. Będzie to kolejna okazja do budowania więzi!
- Możesz czasami spróbować odwrócić pytanie i zapytać: „A co Ty o tym sądzisz?”. Albo „gdybyś wiedział, to jakbyś odpowiedział na to pytanie?” To zachęci dziecko do myślenia.
- W sposób szczególny traktuj pytania dziecka dotyczące twoich opinii lub doświadczeń. Ciekawość dziecka dotyczący Ciebie i Twoich przeżyć to dobra droga do zbudowania więzi dziecka z Tobą!
- Zadawaj pytania dziecku; o jego opinie, o to co lubi, co wybiera, o czym marzy. To pokaże dziecku jak bardzo jest dla Ciebie ważne!
- Jeżeli nie radzisz sobie z dużą ilością zadawanych przez dziecko pytań – skontaktuj się z psychologiem.

12.22. Rówieśnicy: brak bliskich relacji z rówieśnikami

Słabe relacje rówieśnicze, nie posiadanie „bliskich” przyjaciół lub posiadanie relacji tylko z dziećmi z „podobnymi” problemami to cecha wspólna wielu dzieci z rodzin w kryzysie lub rodzin zastępczych. Niektóre z dzieci czują się „młodsze” (to często dzieci z ambiwalentnym wzorcem więzi) i lubią bawić się lub spotykać z dziećmi młodszymi od siebie. Wiele z nich z trudem znajduje wspólny język z rówieśnikami ze względu na ich opóźnienia w tym, co jest aktualnie „na topie”. Mogą nie znać zabaw lub nie być odpowiednio przygotowane do zawodów sportowych. Ze względu na swoje reakcje na bodźce zewnętrzne i często głośne zachowanie, mogą być odrzucani przez rówieśników lub traktowani jak „klasowe błazny”. Oto kilka podstawowych przyczyn braku bliskich relacji rówieśniczych niektórych dzieci z rodzin w kryzysie lub dzieci umieszczonych w różnych formach pieczy zastępczej:

- Pozabezpieczony wzorzec więzi ograniczający kompetencje nawiązywania bliskich relacji.
- Złe doświadczenia z relacji rówieśniczych z poprzedniego okresu życia.
- Utracone relacje rówieśnicze wraz z przeniesieniem się do nowej rodziny.

- Impulsywność, nadaktywność – na dłuższą metę męcząca dla rówieśników.
- Słaba umiejętność regulowania emocji.
- Opóźnienie w rozwoju społecznym powodujące, że dziecko dwunastoletnie może zachowywać się w grupie tak, jak dziecko siedmioletnie.
- „Odstawanie” dzieci z rodzin zastępczych w zakresie uczestnictwa w wydarzeniach młodzieżowych, mediach społecznościowych, uczestnictwa w kulturze popularnej itd.
- Problemy z zachowaniem w przypadku zaburzeń i wynikający z tego brak zrozumienia lub odrzucenie przez rówieśników.

Dzieci odrzucone przez grupę rówieśników mają większe tendencje do depresji i zachowań agresywnych. Należy również pamiętać, że w normalnym rozwoju bliskie relacje rówieśnicze są bardzo istotną możliwością trenowania umiejętności społecznych, nawiązywania i wzmacniania indywidualnych relacji. Przygotowują pod wieloma względami do samodzielnego życia. Brak takich „przyjaźni” może powodować wiele zaburzeń, które trwać będą jeszcze w okresie dorosłym.

Jak pomóc dzieciom i nastolatkom w nawiązywaniu pozytywnych relacji rówieśniczych?

- Poznawaj dziecko pod względem jego umiejętności nawiązywania relacji. Rozmawiaj na temat jego dotychczasowych przyjaciół (jeżeli tacy byli). Zastanów się, co było dla dziecka w tej przyjaźni ważne.
- Ucz dziecko zachowań społecznych oraz rozmawiaj o własnych doświadczeniach w nawiązywaniu przyjaźni.
- Ucz dziecko umiejętności rozmowy.
- Orientuj się, co jest obecnie „tematami” rozmów rówieśników twojego podopiecznego i wprowadzaj dziecko w te tematy (o ile są to tematy pozytywnie rozwijające dziecko).

- Ucz dziecko gier i zabaw, które są lubiane przez jego rówieśników.
- Ucz dziecko zasad „fair play” i pozytywnego współzawodnictwa – zarówno wygrywania, jak i przegrywania.
- Pamiętaj, że poczucie odrzucenia w relacjach społecznych może się przydarzyć każdemu. Nie przesadzaj w reakcjach, ale i nie lekceważ takich sygnałów od dziecka. Rozmawiaj z dzieckiem. Pomagaj dziecku uspokajać emocje i planować rozwiązanie problemu.
- Jeżeli dziecko jest ofiarą przemocy rówieśniczej, reaguj natychmiast. Poinformuj o sprawie rodziców / opiekunów dziecka .
- Jeżeli sytuacja „odrzucenia” dziecka przedłuża się, warto wskazać rodzicom zasadności konsultacji z psychologiem, terapeutą, rozmowy czy wychowawcą klasy i pedagogiem szkolnym. Ważne, by powstał wspólny plan pomocy dziecku.

Pytanie 42

Czy znasz dziecko lub nastolatka, który ma trudności w nawiązywaniu relacji rówieśniczych? W jaki sposób można pomóc takiemu dziecku?

12.23. Wartości: brak wartości

Niektórzy psychologowie twierdzą, że nie można nauczyć wartości, mówiąc o nich i robiąc dzieciom wykłady. Jeżeli uczymy dziecko uczciwości, a sami przynosimy artykuły biurowe z pracy do użytku domowego – to nauka będzie mało skuteczna. Dzieci uczą się wartości obserwując osoby, z którymi są blisko związane. Jeżeli pozytywne, trwałe więzi łączą dziecko z nauczycielem, wychowawcą czy opiekunem zastępczym, to jest szansa, że przełożymy wartości dziecku, o ile oczywiście ŻYJEMY tymi wartościami, a nie tylko o nich opowiadamy. Jeżeli nie mamy takich więzi, to dziecko (lub nastolatek) będzie te wartości czerpać z innych relacji – na przykład z rówieśnikami. Wtedy tracimy wpływ. Im bardziej jesteśmy spójni

i wiarygodni, im bardziej potwierdzamy słowa zachowaniami, tym łatwiej dziecku uwierzyć w prawdziwość i realność tych zasad.

W przypadku dzieci z rodzin w kryzysie lub z pieczy zastępczej istnieje jednak problem zaburzający ten prosty obraz. Otóż te dzieci najczęściej mają konflikt lojalności. Rodzice mogą nie wyznawać tych wartości, jakich uczy nauczyciel lub wychowawca. Dziecko z rodziny problemowej konfrontuje wartości „podglądane” u nauczyciela lub innego ważnego dorosłego z tymi, które wpajali w niego rodzice w domu rodzinnym. Wartości te nie zawsze są takie same a często nie są nawet podobne.

Istnieją jeszcze inne wartości, które mogą mieć wpływ na dziecko, z którym pracujesz. Są to wartości sączone przez media społecznościowe, telewizję, muzykę, celebrytów podziwianych przez młodzież. Ich wpływ będzie zależny od naszej relacji. Jeżeli ta relacja będzie silna, poglądy na świat dziecka będą „filtrowane” poprzez wartości, jakie mu zdołaliście przekazać.

Co możemy zrobić, aby skutecznie przekazywać dziecku wartości?

- Rozmawiaj o tym, czym są wartości takie, jak uczciwość, lojalność honor, współpraca, odwaga, tolerancja itd. w jaki sposób można wprowadzać wartości w życie.
- Bądź sam wzorem wartości. Nie ucz dziecka mówienia nieprawdy (na przykład fałszywych usprawiedliwień z niewykonanej pracy domowej) czy braku uczciwości (na przykład przejeżdżając jeden przystanek bez biletu). Pamiętaj, że jesteś bacznie obserwowany przez dziecko i wyciąga ono dla siebie ważne nauki z tej obserwacji. Nie rób wykładów. Stosuj zasadę „rób to, co robię, a nie to, co mówię...”
- Ucz dziecko empatii będąc empatycznym wobec niego i pokazując swoją dobroć i wrażliwość wobec innych. Zachęcaj do uczestniczenia w akcjach na rzecz słabszych, potrzebujących, zwierząt itd.
- Ustal z dzieckiem zasady dotyczące np. uczciwości, prawdomówności. Jeśli zdarzy się komuś naruszenie zasady, niech najważniejszą konsekwencją będzie przeproszenie, zadośćuczynienie i rozmowa na temat tego, co się wydarzyło i co nas skłoniło do takiego czynu.
- Wzmacniaj dziecko za bronienie wartości oraz za inicjatywy, które służą np. pomocy innym czy zaangażowaniu w społeczne przedsięwzięcia.
- Rozmawiaj z dzieckiem o filmach i książkach w kontekście wartości. Kto był „dobry” i dlaczego.
- Ucz dziecko dzielenia się poprzez uczestnictwo w zbiórkach, oddawanie nieużywanych ubrań czy zabawek osobom, które ich mogą potrzebować.

- Ucz zasad fair play w sporcie.
- Bądź sprawiedliwy.
- I przede wszystkim wzmacniaj relacje z dzieckiem!

Pytanie 43

Jakie wartości są dla Ciebie najważniejsze? Kto Ci je przekazał?

Pytanie 44

W jaki sposób mógłbyś stać się wzorcem wartości dla dziecka, z którym pracujesz i które jest blisko Ciebie emocjonalnie? Jakie wartości z jego środowiska rodzinnego chciałbyś wzmacniać, a jakim przeciwdziałać? Nauka których wartości byłaby dla Ciebie priorytetowa?

12.24. Zasady: nie stosowanie się do zasad

Wiele zostało już napisane przy punkcie dotyczącym „braku kontroli nad emocjami i zachowaniem”. Teraz dodamy tylko informacje o zaburzeniu „opozycyjno-buntowniczym”.

Zaburzenie opozycyjno-buntownicze może mieć różne źródła: genetyczne, fizyczne lub środowiskowe. Źródła fizyczne dotyczą zaburzeń obecności niektórych substancji w organizmie, takich jak np. kortyzol. Głównie w takim przypadku psychiatrzy amerykańscy zalecają terapię farmakologiczną (oprócz psychoterapii i wzmacniania więzi z ważnymi dla dziecka osobami). Kolejne źródło to wpływ środowiska, w tym szczególnie zaburzenia więzi z podstawowymi opiekunami (matką, ojcem lub innymi ważnymi dla dziecka osobami). Tych ostatnich przypadków jest najwięcej. Dzieci wychowane w stresie, napięciu, czasami bite lub głodzone, mają zaburzony rozwój mózgu, który wykorzystuje głównie część „gadzią” i „ssaczą”, czyli pień mózgu i układ limbiczny, w ograniczony sposób wykorzystując korę mózgową. Mogą być to dzieci pozbawione możliwości

racjonalizowania i nastawione są na tryb „uciekaj lub walcz”, czyli tak zwany „tryb przeżycia”. Dzieci takie charakteryzuje ogólny negatywizm, opór na większość próśb i poleceń osoby dorosłej, ponieważ nauczyły się, że strony dorosłych może ich spotkać jedynie przemoc lub odrzucenie. W domu rodzinnym panował chaos i brak zasad, dlatego zupełnie nie do przyjęcia jest dla nich konieczność stosowania się do zasad wymaganych przez nauczycieli, wychowawców czy rodziny zastępcze. Bardzo niska zdolność do budowania pozytywnych i trwałych relacji, połączona z zachowaniami buntowniczymi i trudnym temperamentem powodują, że dorośli mogą czuć się prowokowani, zdenerwowani i zniechęceni. Z kolei każdy ich wybuch złości i kolejne kary lub zakazy tym bardziej potęgują „trudne” zachowania dzieci i nastolatków. Dzieci te ze względu na swoje zachowanie często są izolowane w środowisku lub angażują się w grupy para-przestępcze, w których starają się pełnić istotną rolę. Często wchodzą w konflikty z opiekunami, nauczycielami czy innymi dorosłymi, którzy mają wobec nich jakieś wymagania. Oprócz trudności w budowaniu relacji i przyjaźni dzieci te mają często niskie poczucie wartości (przykrywane buńczucznością), są niestabilne emocjonalnie, często odczuwają złość. Najtrudniejsze zachowania częściej zdarzają się przy bezpośrednich opiekunach (na przykład przy rodzinie zastępczej) niż w szkole. Wydaje się, że jest to swoista reakcja na próby nawiązania relacji, jak również przyzwyczajenie do skutecznego według dziecka sposobu „walki” z opiekunami. Najtrudniejszą postacią zaburzenia to może przyjąć w sytuacji, gdy trudne dla opiekunów zachowanie, zostanie wzmocnione zażywaniem substancji psychoaktywnych lub zaangażowaniem w działania przestępcze i przemoc rówieśniczą.

Co możemy zrobić, gdy dziecko przejawia zaburzenia opozycyjno-buntownicze?

- Poznawaj dziecko na tyle, aby wiedzieć, jakie są źródłowe przyczyny zachowania. W jaki sposób budowany był wzorzec więzi dziecka i co dotąd przeżyło w rodzinie pochodzenia. Zajmij się pomocą dziecku związaną z tymi przyczynami.
- Zwróć uwagę na to, co zwykle „uruchamia” agresję dziecka i zastanów się, jak doprowadzić do tego, aby tych „wyzwalaczy” było jak najmniej.
- Wzmacniaj relację z dzieckiem poprzez odczytywanie potrzeb dziecka (lub nastolatka), zaspokajanie potrzeb, akceptację dziecka, empatię.
- Ustanawiaj razem z dzieckiem zasady panujące w grupie, które będą dotyczyły wszystkich uczestników.
- Zauważaj każdy przejaw pomocy, inicjatywy ze strony dziecka.

- Problemy i konflikty omawiaj nie w momencie najwyższych emocji, ale po „ochłonięciu” obu stron. Ustalajcie wspólny plan rozwiązania problemu.
- Bądź wzorem opanowania i spokojnego załatwiania spraw w rodzinie.
- Współpracuj z psychologiem nie tylko w sprawie dziecka, ale też własnej. Zapewnij sobie możliwość przepracowywania emocji, jakie łączą się z opieką nad „zbuntowanym” dzieckiem.
- Rozmawiaj z rodzicami lub opiekunami na temat ewentualnej potrzeby pomocy specjalistycznej dla dziecka.

Pytanie 45

Czy znasz dziecko, które jest „buntownicze” i „trudne”? Co lubisz w tym dziecku? Jakie masz własne sposoby na zachęcenie tego dziecka do współpracy? Jakie metody według Ciebie są najbardziej skuteczne?

12.25. Zmiany: trudności w przeżywaniu zmian

Dzieci z rodzin w kryzysie często przeżyły w dotychczasowym życiu wiele zmian. Ich życie było niestabilne a relacje z dorosłymi były często nieprzewidywalne. Dzieci nauczyły się czujności na każdą zmianę tonu głosu czy zmianę zachowania opiekunów. Brak stabilności wywołał zaburzenie poczucia bezpieczeństwa. Reakcje na zmiany mogą być różne, ale każda zaburza poczucie bezpieczeństwa. Dlatego, jeśli to możliwe, warto ograniczyć do niezbędnego minimum zmiany w życiu dziecka. Do każdej niezbędnej zmiany należy dziecko odpowiednio przygotować, gdyż jasne jest że pewnych zmian uniknąć się nie da.. Należy jednak wyczuć potrzeby dziecka – jakiego rodzaju pomocy w tym potrzebuje – jakiego rodzaju towarzyszenia w przeżywaniu zmian od nas oczekuje?

Dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi nie lubią zmian. Dlatego do minimum ograniczmy zmiany w naszych zwyczajach, nie stosujemy „niespodzianek”, bo są one często bardzo „groźne” dla dzieci. Pamiętajmy, że naszym zadaniem jest dawać im jak

Pytanie 46

Czy są zmiany, których Ty nie lubisz lub które trudno Ci jest sobie wyobrazić? Jak zareagowałbyś na to, gdyby ktoś zdecydował za Ciebie o zmianie pokoju, w którym śpisz? A jak zareagowałbyś, gdyby ktoś zdecydowałby, że zmieniasz pracę? A co byłoby, gdyby ktoś za Ciebie zmieniłby Ci rodzinę?

Jakie są wnioski z tych rozważań dla Twojej pracy z dziećmi, mającymi trudności z zaakceptowaniem zmian?

najwięcej stabilności, pewności siebie oraz pewności w nastawienie do nich. Należy uważać na nasze zmiany nastrojów. Zgodnie z formułą PACE powinniśmy starać się być pogodni dla dziecka i przewidywalni.

13. Reaktywne zaburzenie więzi (RAD)

Zaburzenie opisywane jest jako skrajne zaburzenie zdolności do więzi spowodowane poważnym zaniedbaniem, długotrwałą separacją lub przemocą. Zostało ogłoszone w wyniku badań nad dziećmi w sierocińcach Europy Środkowej i Wschodniej, w tym szczególnie Rumunii, w której po upadku komunistycznego reżimu odkryto instytucje dla dzieci żyjące w potwornie złych warunkach. Wiele z tych dzieci miało symptomy zaburzeń więzi i zachowania w niespotykanym dotychczas zakresie. W pewnym sensie były to niemal wszystkie zachowania opisane powyżej naraz, w tym szczególnie:

- Nieadekwatne do głębokości relacji zaangażowanie emocjonalne – zbyt głębokie lub zbyt płytkie (później podzielono RAD na dwa zaburzenia – zahamowane i niezahamowane). Oznacza to, że mogą być to dzieci nie inicjujące jakiegokolwiek kontaktu lub dzieci Ignące do wszystkich.
- Unikanie kontaktu wzrokowego z opiekunami.
- Unikanie okazywania czułości.
- Brak kontroli impulsów.
- Częste wybuchy agresji, zwróconej przeciwko sobie, ludziom w otoczeniu oraz zwierzętom, przedmiotom, wartościom.
- Trudności w nauce.
- Zachowania antyspoleczne – kłamstwa, kradzieże, brak wyrzutów sumienia.
- Interesowanie się przemocą, „ciemnymi siłami”.

Dzieci z RAD mają zaburzony „wewnętrzny model roboczy” dotyczący relacji, co może poważnie zakłócić ich zachowanie oraz możliwości nawiązywania więzi.

RAD jest zaburzeniem, na temat którego jest mało informacji z badań klinicznych w DSM-5 (katalog zaburzeń). Zarówno amerykańskie, jak i brytyjskie źródła podają, że dzieci z podejrzeniem RAD powinny być poddane kompleksowej analizie psychologicznej i psychiatrycznej, jak również badaniu historii rodziny oraz panujących w niej relacji. Należy również zbadać

skalę i nasilenie zaniedbań lub przemocy, jakiej podane było dziecko. W diagnozie w krajach zachodnich stosuje się Kwestionariusz Reaktywnego Zaburzenia Więzi Elizabeth Randolph⁵⁸. W Polsce kwestionariusz ten używany jest sporadycznie. Zawiera on listę 93 objawów (zachowań), których kumulacja i częstotliwość powodują zdiagnozowanie RAD. Istnieją również kryteria diagnozy RAD:

- znacznie zaburzone i nieodpowiednie pod względem rozwoju nawiązywanie kontaktów społecznych w większości kontekstów,
- zaburzenia nie można wyjaśnić wyłącznie opóźnieniem w rozwoju i nie spełnia ono kryteriów dominującego zaburzenia rozwoju,
- początek zaburzenia ma miejsce przed piątym rokiem życia,
- dziecko ma historię poważnego zaniedbania;
- brak rozpoznawalnej, ulubionej osoby, do której dziecko jest przywiązane.

Większość badaczy zajmujących się zaburzeniami więzi stwierdza, że na tego rodzaju złożone zaburzenia najbardziej skuteczną terapią jest zapewnienie trwałej opieki przez opiekuna zdolnego do więzi i profesjonalnego pod kątem wiedzy i stosowanych metod odczytywania i zaspakajania potrzeb dziecka.

Pytanie 47

Czy spotkałeś w swojej pracy zawodowej dziecko, które miało objawy RAD lub miało tego rodzaju diagnozę? W jaki sposób z nim lub nią pracowano? Czy udało się osiągnąć jakiś postęp?

14. Dla ciekawych wiedzy – informacje o więzi i zaburzeniach więzi

Niektórzy mogą być zainteresowani poszerzeniem wiedzy na temat nauki o więzi. Dlatego poniżej przedstawiamy niektóre badania i odkrycia z jej historii. Być może zachęcą do dalszych poszukiwań wiedzy w literaturze i Internecie.

- Jedną z pierwszych wzmianek na temat zaburzeń więzi są relacje amerykańskiego psychiatry, Davida Levy, który pracował w Child Guidance Center w Nowym Jorku. Zajmował się umieszczaniem dzieci w rodzinach adopcyjnych. Opisał przypadek ośmioletniej Anny, która została umieszczona w domu bogatej rodziny i po kilku miesiącach „zwrócona” do ośrodka. Według relacji matki adopcyjnej dziewczynka okazywała uczucia powierzchownie, wobec wielu osób. Nie okazywała rów-

niez emocji. „Nie można do niej dotrzeć” – mówiła matka adopcyjna. „Nie wiadomo, co się dzieje w jej głowie”. Rodzice adopcyjni nie wytrzymali tej sytuacji i oddali dziecko. David Levy stworzył wtedy termin „dzieci z głodem uczuć”.

- W latach trzydziestych XX wieku w Nowym Jorku działały dwa „wzorcowe sierocińce – Child Guidance Center dla dzieci chrześcijańskich i Jewish Foundling Homes – dla dzieci żydowskich. W ośrodkach tych była dobra opieka pediatryczna, ale dzieci miały mało kontaktów z rówieśnikami lub dorosłymi spoza ośrodka. Dzieci przenoszono z grupy do grupy, aby nie nawiązywały „szkodliwych” relacji. W rezultacie dzieci były bezuczuciowe, nadpobudliwe, ale „łgnące” do wszystkich.
- Pierwszym propagatorem przytulania dzieci w szpitalach był Harry Bakwin, który twierdził, że każde leczenie należy zaczynać od bliskości z dzieckiem. Zauważył też, że dzieci żyjące w instytucjach dużo dłużej przechodzą infekcje.
- Badania nad dziećmi w instytucjach prowadził również w latach trzydziestych XX wieku William Goldfarb, który stwierdził, że dzieci w sierocińcach mają dużo niższy iloraz inteligencji niż dzieci żyjące w rodzinach.
- W latach czterdziestych XX wieku Rene Spitz prowadził w USA badania dzieci, które były odseparowane od matek w skutek umieszczenia w szpitalu. W ówczesnych szpitalach skutki te potęgowały przepisy sanitarne, które uniemożliwiały wizyty rodziców. Pielęgniarki często chodziły w maskach (z obawy przed epidemiami), co dodatkowo odcinało dzieci od kontaktu mimicznego. Jego film „Smutek” pokazuje dziewczynkę początkowo wesołą i kontaktową, która już po tygodniu wykazuje oznaki całkowitego rozbicia emocjonalnego; płacze histerycznie i nie nawiązuje z nikim kontaktem.
- „Ojcem” nauki o więzi jest John Bowlby, który rozpoczął badania nad relacjami dzieci w latach trzydziestych XX wieku. Ogłosił, że kluczowy dla rozwoju dziecka jest stosunek matki do dziecka oraz jej reakcje na potrzeby zgłaszane przez dziecko. Postulował, aby spojrzeć obiektywnie na macierzyństwo i matki, z których niektóre w naturalny sposób okazują uczucia i reagują na potrzeby, podczas gdy inne reagują na dziecko z podświadomą lub świadomą nerwowością lub opóźnieniem, co ma wpływ na kształtowanie się „wewnętrznego modelu roboczego”. Model ten będzie wzorcem postrzegania siebie przez dziecko oraz stosunku do bliskich osób. Jeżeli matka w naturalny i ade-

⁵⁸ Elizabeth Marie Randolph, *Randolph Attachment Disorder Questionnaire*, Institute for Attachment, Evergreen 1996.

kwatnie szybki sposób reaguje na sygnały dziecka, dziecko nauczy się, że jest ważne, dostrzegane i kochane. Jeżeli reakcja jest opóźniona lub obciążona negatywnymi emocjami – dziecko nie buduje poczucia wartości, a jego relacje z dorosłymi będą obciążone lękiem.

- W 1944 roku Bowlby zbadał czterdzieści czworo młodych przestępców w Londynie. Były to dzieci od 6 do 15 lat, które miały problemy z prawem. Stwierdził, że większość z nich miała w dzieciństwie okresy separacji z matkami. Oznaczało to, że źródłem zaburzeń zachowania są zaburzenia więzi z podstawowymi opiekunami. Po raz pierwszy użył wtedy terminu „deprywacja”, który oznacza zespół skutków separacji dziecka z podstawowym opiekunem. Obecnie używa się terminu „deprywacja emocjonalna”.
- W 1951 roku, na zamówienie Światowej Organizacji Zdrowia, John Bowlby przeprowadził analizę porównawczą badań nad deprywacją. Na podstawie wyników badań Williama Goldfarba, Rene Spitzta i innych stwierdził, że dzieci w instytucjach mają w porównaniu do dzieci żyjących w rodzinach słabsze wyniki jeżeli chodzi o pamięć wzrokową, formułowanie pojęć, kompetencje językowe i przede wszystkim – mają duże trudności w budowaniu relacji. W raporcie Bowlby domagał się zmiany polityk państwowych i uruchamiania programów wspierania rodzin zamiast budowania domów dziecka. „Opieka nad dziećmi nie jest czymś, co można rozpiszać na dyżury” – napisał. „Poza wyjątkowymi przypadkami okrucieństwa i agresji nawet najbardziej niezaradna matka lepiej zabezpieczy potrzeby emocjonalne dziecka niż najlepsza instytucja”. Stwierdził również, że deprywacja może być obciążeniem międzypokoleniowym. Dziecko obciążone deprywacją wyrośnie na rodzica, który również nie będzie w stanie zaspokoić emocjonalnych potrzeb dziecka. Dziecko to wyrośnie na podobnego rodzica i tak dalej.
- W latach pięćdziesiątych Harry Harlow przeprowadzał eksperymenty na rebusach (małpkach), które były oddzielane po porodzie od matek. Harlow zbudował dwa „substytuty” matek: Jeden druczany ale z butelką z pokarmem, a drugi z miękkiego, pluszowego materiału, ale bez pożywienia. Okazało się, że małpka instynktownie spędza czas na „miękkiej” matce, a z pożywienia korzysta niejako „przy okazji”, cały czas trzymając się swoje, jak Harlow to nazwał, „bezpiecznej bazy”. Dla Harlowa oznaczało to, że instynkt więzi jest wrodzony oraz że jest uruchamiany poprzez dotyk. Małpka eksplorowała otoczenie trzymając się „bezpiecznej bazy” lub opuszczając ją na chwilę i szybko wracała w „bezpieczne” miejsce. Gdy Harlow zabrał substytut „miękkiej” matki, małpka skuliła się, zamartała i zaprzestała jakiegokolwiek eksploracji otoczenia. Dla Harlowa oznaczało to, że bliskość i więź są niezbędne do rozwoju poznawczego.
- W latach sześćdziesiątych uczeń Johna Bowlby’ego James Robertson i jego żona Joyce prowadzili badania na dzieciach separowanych od rodziców w szpitalach i ośrodkach opiekuńczych. Najślawniejsze ich dzieło to film „John”, pokazujący emocjonalną degradację półtorarocznego chłopca pozostawionego na dziewięć dni w instytucji opiekuńczej. Film ten wywołał kolejną falę badań nad skutkami separacji.
- „Matką” nauki o więzi można nazwać Mary Ainsworth, która pracowała przez trzy lata z Johnem Bowlbym. Postanowiła ona zbadać różnice pomiędzy matkami, na które wcześniej wskazywał John Bowlby. Badania prowadziła w Ugandzie, a potem w Baltimore, ale ze względu na „niekliniczne” warunki badań ich wyniki nie były powszechnie uznane. Dopiero rozpoczęte w 1978 roku badanie „Procedura obcej sytuacji” umożliwiło określenie dwóch głównych wzorców więzi – bezpiecznego i pozabezpiecznego, podczas gdy wzorzec pozabezpieczny dzielił się jeszcze na wzorzec ambiwalentny i unikowy. W późniejszym czasie Mary Main dodała jeszcze wzorzec zdeorganizowany. Procedura obcej sytuacji polegała na sekwencji trzyminutowych zdarzeń, w których brało udział dziecko, matka dziecka oraz obca osoba. Badane były reakcje dziecka na matkę, pojawienie się obcej osoby, wyjście matki i jej powrót itd. Badanie to wykonywane jest do tej pory w wielu ośrodkach. Wzorce więzi opisane są wcześniej w niniejszym module.
- Przełomowe dla rozwoju nauki o więzi stały się badania mózgu, rozpoczęte pod koniec XX wieku, które uświadomiły, jak ogromne znaczenie ma wzorzec więzi na rozwój mózgu, a więc, co za tym idzie, na każdy obszar rozwoju, w tym obszar emocjonalny, społeczny, intelektualny itd. Stwierdzono również, że zaniedbania i przemoc mogą doprowadzić u małych dzieci do poważnych zmian, w wyniku których układ limbiczny mózgu przejmuje kontrolę nad mózgiem wywołując automatyczne reakcje typu „Uciekaj lub walcz”. Co więcej, „osuszeniu” lub zniszczeniu ulegają połączenia neuronowe pomiędzy układem limbicznym a korą mózgową, co utrudnia lub umożliwia dziecku racjonalizowanie zdarzeń.
- Wielkimi propagatorami odbudowywania mózgu dziecka po deprywacji przy pomocy budowania bliskiej więzi z dzieckiem, zapewniania mu bez-

pieczeństwa emocjonalnego i pełnej akceptacji są amerykańscy neurolodzy Daniel Siegel (którego wiele książek zostało przetłumaczonych na język polski) oraz Daniel Hughes, propagujący opisaną w module Formułę PACE⁵⁹.

Pytanie 48

Co w tym module było dla Ciebie interesujące? Co jest praktyczne i może być wykorzystane w Twoim życiu osobistym, a co w pracy z dziećmi i młodzieżą?

⁵⁹ Polska literatura na temat znaczenia więzi w rozwoju dzieci to, m.in.:
Bliskość w rodzinie. Więzy w rodzinie a zaburzenia w dorosłości, Barbara Tryjarska (red.), Wydawnictwo Naukowe Scholar;
J. Bomba, *Przywiązanie a rozwój mózgu*, [w:] Barbara Józefik, Grzegorz Iniewicz (red.), Wydawnictwo UJ, 2008;
J. Bowlby, *Przywiązanie*, Wydawnictwo Naukowe PWN;
D. D. Gray, *Adopcja i przywiązanie*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010;
J. Holmes, *John Bowlby*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2007;
Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej, B. Józefik, G. Iniewicz, (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2008;
G. Neufeld, M. Gabor, *Więź. Dlaczego rodzice powinni być ważniejsi od kolegów*, Galaktyka, 2013;
B. D. Perry, M. Szalavitz, *O chłopcu wychowanym jak pies*, Media Rodzina, 2006;
W. Seras, M. Seras, *Księga rodzicielstwa bliskości*, Mamania, 2013;
D. J. Siegel, *Burza w mózgu nastolatka – Potencjał okresu dojrzewania*, Wydawnictwo MiND;
D. J. Siegel, M. Hartwell, *Świadome rodzicielstwo*, Wydawnictwo MiND;
D. J. Siegel, T. Payne-Bryson, *Zintegrowany mózg. Zintegrowane dziecko*, Wydawnictwo REBIS;
D. J. Siegel, *Rozwój umysłu. Jak stajemy się tym, kim jesteśmy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2009;
Chris Taylor, *Zaburzenia przywiązania u dzieci i młodzieży*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010;
Chris Taylor, *Dzieci i młodzież ze zdeorganizowanym stylem przywiązania*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2020.

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Wyprawa na Marsa, czyli rzecz o przyjaźni i miłości”

Cel

Ekspresja emocji i potrzeb związanych z ważnymi relacjami w życiu dzieci. Pokazanie sytuacji modelowych. Wymiana doświadczeń.

Co należy przygotować

- Napis na flipcharcie lub tablicy:
Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła o średnicy co najmniej 4 metry.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Lalka.
- Wydrukowane certyfikaty o odbyciu podróży na Marsa z imieniem i nazwiskiem każdego uczestnika.
- Karta flipchartu z symbolicznie narysowanym chłopcem i dziewczynką (dużej wielkości).
- Kilka rolek papieru toaletowego.
- Papierowe serwetki.
- Ciemne opaski na oczy.
- Kartki wielkości połowy A4 do ćwiczenia 10 z dużymi napisami:
 - pomaga mi
 - chce ze mną jechać
 - lubi mnie
 - bawi się ze mną
 - spędza ze mną czas
 - mówimy sobie wszystko
 - nie zostawi mnie w niebezpieczeństwie
 - lubimy wspólne przygody
 - dużo o nim (o niej) wiem
 - lubię z nim żartować
 - czuje się bezpiecznie przy nim (przy niej)
 - wiem, co lubi
 - pocieszamy się, gdy jesteśmy smutni
 - wiem, co czuje
 - pomoże mi
 - nie zostawi mnie
 - jest mądry
 - jest odważny
- plus kilka pustych kartek do napisania innych „cech” PRZYJACIELA.

Sesja 1

🕒 45 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Przełamanie lodów, poznanie się, wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Ćwiczenie umiejętności przedstawiania się.

Ćwiczenie 1

Prowadzący przedstawia się, mówiąc (tekst jest przykładowy, należy przygotować sobie własne powitanie):

– Nazywam się..., jestem Asystentem Dorastania. Spędzimy ze sobą trochę czasu na zabawach i rozmowach. Mam nadzieję, że wiele się do siebie nauczymy. Dzisiaj będziemy mówić o przyjaźni i miłości. Chciałbym Was zachęcić do przedstawienia się w specjalny sposób. Wyobraźcie sobie, że zostaliście wybrani do tego, aby polecieć na pierwszą misję badawczą na planetę Mars. Przedstawcie się teraz mówiąc tak, jak ja: Nazywam się Agnieszka. W pierwszą podróż na Marsa zabrałabym mojego męża, ponieważ lubię z nim przeżywać przygody.

A teraz Wy się przedstawcie (na przykład):

– Nazywam się Staś. W podróż na Marsa zabrałbym Krzysia, ponieważ go bardzo lubię/lubię się z nim bawić itd.

Cel ćwiczenia: Przedstawienie się, poznanie innych uczestników grupy.

Ćwiczenie 2

Po przedstawieniu się wszystkich prowadzący zaprasza wszystkie dzieci i razem z nimi rozpościera chustę Klanzy (lub podobną):

– Staniemy teraz w kole trzymając chustę. Będę mówił różne zdania. Jeżeli jakieś zdanie będzie pasowało do was albo do mnie, naszym zadaniem będzie puścić chustę i przebiec na jej drugą stronę. Na przykład:

- Mam niebieskie oczy
- Mam psa
- Mam siostrę
- Mam brata
- Lubię frytki
- Lubię podróże kosmiczne
- Lubię filmy o Shreku
- Mam niebieskie oczy
- Mam brązowe oczy

Cel ćwiczenia: Uwolnienie emocji, bliższe poznanie się, ruch – wyzwolenie endorfin.

Ćwiczenie 3

Prowadzący ma przygotowane kartki z imionami dzieci. Mówi dzieciom, że to ćwiczenie trzeba przeprowadzić w absolutnej ciszy. Następnie rozdaje kartki „jak popadnie”. Zadaniem dzieci jest w ciszy wręczyć karty z imionami właściwej osobie wypowiadając zdanie:

– Kasiu (Aniu, Piotru itp.) wręczam Ci Twoje imię.

Witam Cię na naszej wyprawie na Marsa! Czy wiesz jak ja się nazywam?

Dруга osoba odpowiada, a jeśli nie wie, dziecko przedstawia się.

Cel ćwiczenia: Poznanie się, przełamywanie lodów, ćwiczenie umiejętności przedstawiania się. Uwaga – prowadzący też uczestniczy w tym ćwiczeniu.

Ćwiczenie 4

Prowadzący prosi uczestników o położenie się na koczach na podłodze. Puszcza muzykę elektroniczną np. Jean Michel Jarre „Oxygen” lub „Equinoxe”. Prosi uczestników o wsłuchanie się przez 2 minuty w ciszy w muzykę z zamkniętymi oczami. Po dwóch minutach prosi uczestników, aby nie otwierając oczu opowiedzieli o tym, co wyobrażają sobie słuchając tej muzyki. Sam może też opowiedzieć.

Cel ćwiczenia: Relaksacja, pobudzenie wyobraźni i otwartości.

Sesja 2

🕒 45 minut

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Teraz wystartujemy na Marsa. Najpierw nasza rakietka odpala silniki rozruchowe. Wszyscy zaczynamy syczeć: ssssssssss. Teraz odpalane są silniki główne: Zaczynamy szybko klaskać i jednocześnie wypowiadać: zzzzzzzzzzzz. Teraz nastąpi wybuch gazów umożliwiający oderwanie się rakiety od ziemi. Wszyscy krzyczą buuuuuuuu w coraz wyższym tonie. Teraz rakietka leci już coraz wyżej: Wszyscy mówią sz-sz-sz-sz. Możemy się odprężyć i krzyknąć głośno z radości, że się udało: Hurrrraaaaa!

– Załoga rakiety Marsolot wita wszystkich na pokładzie! Miłej podróży.

Wszyscy uczestnicy robią „piątki”.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie.

Ćwiczenie 6:

Prowadzący bierze lalkę i mówi:

– Postuchajcie. W naszej rakiemie są również małe dzieci. To dlatego, że misja na Marsa będzie bardzo długo trwała i kosmonauci, którzy są tatusiami i kosmonautki, które są mamusiami, chcieli zabrać je ze sobą, żeby nie musieli za sobą tęsknić. Ja mam teraz takie dziecko na rękach. Tule je, aby nie odczuło trudów podróży kosmicznej. Chciałbym, aby czuło się bezpieczne.

Następnie prowadzący wręcza lalkę jednemu z dzieci (na początek trzeba wybrać śmielsze dziecko) i mówi:

– A Ty co zrobiłabyś (zrobiłbyś) jako mamusia/tatuś, aby dziecko dobrze czuło się w czasie podróży? (tu powinny paść zdania o karmieniu, opiece, nie spuszczeniu z oka, zabawach, pokazywaniu oddalającej się Ziemi przez okno, uczeniu chodzenia itd. Jeżeli nie padają, prowadzący może je sugerować).

Następnie dziecko, które powiedziało jedno zdanie podaje lalkę kolejnemu dziecku.

Można zadać pytanie dodatkowe:

– Wyobraźmy sobie, że w stanie nieważkości dziecko fruując po statku uderzyło się w główkę im płacze (tu prowadzący imituje z lalką stan nieważkości i uderza delikatnie jej główką o jakiś mebel). Co byście zrobili, aby uspokoić dziecko?

Po wypowiedziach jak największej liczby uczestników prowadzący prosi o położenie dziecka „do łóżeczka” i utulenie go do snu. Następnie prowadzący mówi:

– Jesteście teraz dziećmi, ale wyobraźcie sobie, że jesteście już dorośli. Jak opiekowalibyście się swoim dzieckiem? (Odpowiada, kto chce. Może odpowiedzieć też prowadzący, ale po dzieciach).

Cel ćwiczenia: Poruszenie tematu bezpiecznych więzi rodzica i dziecka.

Uwaga: Jeżeli pojawią się uwagi dzieci typu: „Moja matka tak nie robi”, możemy najwyżej zareagować zdaniem „ale bardzo byś chciał, żeby tak robiła” i odznaczyć sobie w pamięci lub na kartce imię tego dziecka do ewentualnej pracy indywidualnej.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– A teraz wyobraźmy sobie, że w naszej rakiemie jest czas zabawy. Będziemy teraz w spowolnionych ruchach, jak w stanie nieważkości dotykać się w parach wskazanymi przez prowadzącego częściami ciała:

Prowadzący wydaje komendy:

– Ręka do ręki!

brakuje pary – parą dla niego/niej jest prowadzący). W trakcie wyprawy będziecie mieć różne przygody. Na każdą sytuację możecie zareagować w następujący sposób:

Zaciekawienie – krzyczycie oboje „Co to?!”

Przestraszenie – krzyczycie oboje: „O jejku!”

Chęć ucieczki – krzyczycie – ratunku!!!!

Zachwyt – krzyczycie aaaaah!

Zdziwienie – Ło-jej!

Prowadzący ćwiczy reakcje z grupą.

Pary siadają obok siebie na podłodze lub na ustawionych parach krzesel. Rozdajemy papierowe serwetki. Następnie prowadzący czyta opowieść przerywaną czasami pytaniami.

Będziemy jechać w specjalnie przygotowanym na wyprawę Marsochodzie. Jesteśmy ubrani w kombinezony kosmiczne, aby móc oddychać. Gdy wyjeżdżamy z rakiety oślepią nas blask słońca i jego odbicia w marsjańskich skałach. Wokół rakiety wznoszą się wzgórza o złotej barwie mieniające się w słońcu.

– Co wy na to? (Na przykład: AAAAh! – swoją emocje wykrzykuje każda para)

Jedziecie w górę z boczka. Nagle drogą przebiega wam dwumetrowa stonoga z głową psa, zatrzymuje się, kicha na was, a potem znika za skałami.

– Co wy na to? (Na przykład: Ło-jej!)

Czy powiecie bazie o stonodze? (Uwaga: wypowiedzi do bazy mówimy przez papierowe chusteczki – będzie to imitacja dźwięku radia na Marsie)

Jedziecie dalej, wypatrując białego lodu. Słońce pięknie przygrzewa. Marsochód sprawnie posuwa się w górę z boczka. Gdy docieracie do jego wierzchołka zauważacie, że po jego drugiej stronie stoi wielka krowa na sześciu pająkowatych nogach z dziobem jak u pelikana. Zwierzę przygląda się wam, a następnie pluje w waszą stronę fioletową cieczą.

– Co wy na to? (Na przykład: O jejku!!!!)

Omijacie krowę z dziobem i jedziecie dalej. Czy chcecie powiedzieć bazie o Waszym spotkaniu z krową? Co mówicie bazie? (Tu różne wypowiedzi). Jedziecie dalej, mijacie wzgórza i nagle widzicie w dolinie coś białego. To może być lód! Dzięki temu ludzie na Marsie będą mogli założyć kolonię i tu mieszkać!

– Co wy na to? (Na przykład: Aaaaah!)

Czy meldujecie bazie, że być może natrafiliście na lód? (Tu wypowiedzi) Podjeżdżacie bliżej. To rzeczywiście lód!

– Co wy na to? (Na przykład: Aaaaah!)

Badacie lód specjalnymi przyrządami. Wszyscy naśladują dźwięk marsjańskiego wiertła: zzzzzzzzzz.

Bierzecie próbki lodu na Marsochodu i meldujecie bazie wykonanie zadania. (Tu wypowiedzi) Wsiadacie do Marsochodu i postanawiacie wrócić do bazy. Wokół was marsjańska pustynia. Bazy nie widzicie, ponieważ jest za wzgórzem. Cieszyście się swoim znalezi-

skiem. Ruszacie w kierunku bazy. I nagle okazuje się, że jedno (jeden) z was ma kłopoty z kombinezonem. Wycieka tlen.

– Co wy na to? (na przykład: Ratunku!)

Co robicie? Czy zawiadamiacie bazę? Co mówicie bazie? (Tu wypowiedzi)

Kierujący pojazdem z największą szybkością jedzie w kierunku bazy, żeby uratować przyjaciela (przyjaciółkę). Czy próbowalibyście w jakiś sposób pomóc po drodze przyjacielowi?

Czy w trakcie szybkiego powrotu mówicie coś do bazy?

I wreszcie – udało się wrócić! Wasz zemdlony przyjaciel (przyjaciółka) w bazie odzyskuje przytomność. Powinien jednak kilka dni poleżeć w sali szpitalnej wazszej bazy, żeby się dobrze dotlenić i zaobserwować, czy na pewno nic mu nie jest.

Kto ma się w czasie pobytu zaopiekować kosmonautą, który miał wypadek?

A. Przyjaciel (przyjaciółka)

B. Jedno z rodziców

C. Nikt, kosmonauta poradzi sobie sam

Uczestnicy wybierają odpowiedzi.

Prowadzący odczytuje konsekwencje wyboru:

A. Wybrałeś przyjaciela. Stara się dotrzymać ci towarzystwa, ale trochę się denerwuje, że siedząc przy Tobie nie może chodzić do kosmicznej szkoły i na kosmiczne treningi tenisa w stanie nieważkości. Po dwóch dniach strasznie się kłócicie o to, czyja to była wina, że popsuł się kombinezon. Następnego dnia jednak godzicie się i spędzacie resztę dni w szpitalu rozmawiając o kolejnych przygodach.

B. Wybrałeś rodziców. Mama przerażona twoim wypadkiem przynosi różne smakołyki i siedzi przy Tobie cały czas. Tata proponuje różne gry. Próbujecie grać w warcaby, ale uciekły wam pionki. Tata polecał, żeby ich szukać, ale uderzył się w głowę i położyli go obok ciebie w szpitalu. Mama zabawia Cię, pociesza i dokarmia kolorowym kosmicznym jedzeniem w kształcie pigulek – o smaku tortu czekoladowego i pizzy.

C. Wybrałeś samotność, bo nie chciałeś robić kłopotu przyjaciołom i rodzicom. Po kilku godzinach zgrywania bohatera chce ci się płakać z samotności i marzysz, aby z kimś porozmawiać. Wieczorem nie możesz zasnąć, bo w szpitalnej sali wciąż pali się światło. Następnego dnia próbujesz namówić przyjaciela, żeby jednak przyszedł, ale on nie ma czasu, ponieważ jest w kosmicznej szkole. Dzwonisz do mamy, która przychodzi natychmiast i wtedy jest ci lepiej.

Prowadzący może również pozostawić scenariusze dzieciom, bez arbitralnego rozstrzygnięcia, co się będzie działo. Zamiast tego omówić możliwości różnych wariantów w kontekście ich konsekwencji i różnych możliwości.

Prowadzący mówi do uczestników:

- Jak się czujecie po tej przygodzie?
- Czego się nauczyliście o przyjaźni?
- Czego nauczyliście się o rodzicach?
- Co to znaczy przyjaźń? Co to znaczy miłość rodziców?
- Co wam się podobało w tej historii?
- Czy chcielibyście naprawdę polecieć na Marsa?

Cele ćwiczenia: Uświadomienie, czym jest przyjaźń oraz miłość rodzicielska.

Ćwiczenie 12

Wszyscy kucają w kółku, razem z prowadzącym. Prowadzący mówi, żeby wszyscy naśladowali dźwięki, które wydaje i ruchy, które robi.

Prowadzący najpierw mruczy (mmmmmm), coraz głośniejsze, potem wyskakuje w górę z rękami do góry i okrzykiem: Rach- ciach!

Ćwiczenie można powtórzyć, tylko tym razem dźwięki, wyskok i okrzyk wykonuje ktoś inny z uczestników.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, wykorzystanie nadmiaru energii, regulacja emocji po trudnym ćwiczeniu.

Sesja 4

🕒 45 minut

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

- Przeprowadzimy teraz trening poruszania się po Marsie w trudnych warunkach.

W sali prowadzący wraz z ochotnikami ustawia tor przeszkód. Następnie w parach następuje wyścig na czas. Jedno z pary ma zawiązane oczy opaską, drugie podaje mu instrukcje jak ma się poruszać. Instrukcje mogą być tylko następujące:

- krok w przód,
- krok w prawo,
- krok w lewo,
- krok w tył.

Następnie osoba, która nie ma opaski udziela instrukcji osobie z opaską, jak ma się poruszać. Zadanie jest takie, aby po drodze ominąć wszystkie przeszkody tak, żeby ich nawet nie dotknąć. Każde dotknięcie przeszkody to minus 5 sekund w wyniku. Po zakończeniu wyścigu przez jedną osobę z pary, zamieniają się rolami i przechodzą trasę jeszcze raz. Wynik obu osób w parze sumuje się.

Wygrywa para, która ma najlepszy wynik czasowy. Para dostaje oklaski od wszystkich (może też dostać coś słodkiego, np. kilkanaście cukierków, aby zachęcić do podzielenia się z wszystkimi).

Po ogłoszeniu zwycięzców prowadzący zadają pytania uczestnikom:

- Jak się czuliście w tym ćwiczeniu?
- Co było łatwe?
- Co było trudne?
- Co było potrzebne, aby wygrać wyścig?
- Co daje dobra współpraca z partnerem (partnerką)?

Cel ćwiczenia: Nauka współpracy, uzmysłowienie, czym jest przyjaźń i komunikacja w przyjaźni.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

- A teraz przeprowadzimy zabawę w naszej marsjańskiej szkole.

Uczestnicy stoją w dwóch kółkach jedno w drugim, twarzami do siebie. Prowadzący mówi: Teraz osoby, które stoją naprzeciwko siebie będą się witały ze sobą językami różnych osób lub stworzeń:

- jak koty
- jak krowy
- jak mamusia z dzieckiem
- jak dziecko z nauczycielką
- jak marsjańskie stonogi
- jak prawdziwi przyjaciele
- jak marsjańska krowa z dziobem pelikana
- jak małe pisklęta z mamusią.

Po ćwiczeniu prowadzący pyta, który sposób przywitania był dla nich najciekawszy lub najbardziej zabawny, a który najbardziej poważny.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie oraz pokazanie znaczenia wspólnego sposobu komunikacji.

Ćwiczenie 15

Prowadzący dzieli uczestników na 3-osobowe zespoły. Następnie pyta każdy zespół, jakimi chcą być zwierzętami. Powstaje 4 lub 5 zespołów zwierząt, np. psy, koty, konie, krowy, kozy.

Następnie wszyscy stają w kółku trzymając chustę klanzy nad sobą. Kiedy prowadzący mówi np. kozy, uczestnicy, którzy są kozami, becząc przebiegają na drugą stronę chusty. I tak dalej. Na końcu prowadzący mówi: Zwierzyniec - i wszyscy starają się zmienić miejsce tak, aby chusta nie upadła na podłogę.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, nauka współpracy.

Ćwiczenie 16

Prowadzący mówi:

– A teraz zwierzątka stają obok siebie gatunkami – kozy w jednej grupce, krowy w drugiej i tak dalej.

Prowadzący prosi wszystkich o zaśpiewanie piosenki „Szła dziewczeczka do laseczka” lub taką, którą zna cała grupa.

Szła dziewczeczka do laseczka

Do zielonego, do zielonego, do zielonego.

Napotkała myśliweczka Bardzo szwarneho, bardzo szwarneho, bardzo szwarneho.

Gdzie jest ta ulica, gdzie jest ten dom

Gdzie jest ta dziewczyna co kocham ją?

Znalazłem ulicę, znalazłem dom, Znalazłem dziewczynę co kocham ją.

O mój miły myśliweczku, bardzom ci rada,

Dałabym ci chleba z masłem, alem już zjadła, Alem już zjadła, alem już zjadła.

Gdzie jest ta ulica.....

Jakżeś zjadła to żeś zjadła, To mi się nie chwał (3x)

Jakbym znalazł kawał kija, Tobym cię wyprał (3x)

Gdzie jest ta ulica...

Prowadzący mówi, że będzie teraz dyrygentem, który ma przygotować do występu pierwszy marsjański chór. Uczestnicy mają zaśpiewać piosenkę „Szła dziewczeczka” językami zwierząt, które reprezentują, przy czym prowadzący dyryguje, kto i kiedy śpiewa.

Na końcu wszyscy biją sobie oklaski.

Prowadzący mówi: Brawo chórzyci. Wasz niezwykły występ zostanie wysłany na Ziemię i puszczonej w najlepszym czasie oglądalności w wiadomościach telewizyjnych!

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, nauka współpracy.

Ćwiczenie 17

Prowadzący mówi:

– A teraz przeprowadzimy marsjańskie ćwiczenia z pracy w parach. Będzie to ćwiczenie alarmowego zwijania marsjańskiego kabla.

Prosi uczestników, aby stanęli po jednej stronie sali w parach. Przed nimi jest rozwinięty papier toaletowy i rolka z pozostałym papierem po drugiej stronie sali. Po ogłoszeniu startu każda para ma obowiązek zwinąć papier toaletowy (czyli marsjański przewód) w taki sposób, żeby:

– nie przerwać papieru,

– aby powstała w miarę idealna rolka.

Papier muszą zwinąć jednocześnie dwie osoby – z dwóch stron papieru.

Para, która wygrała otrzymuje oklaski wszystkich, ewentualnie również cukierki.

Prowadzący pyta: Co trzeba było zrobić, aby wygrać?

Cel ćwiczenia: Zabawa i trenowanie pracy w parze. Wyciąganie wniosków dotyczących dwuosobowej relacji.

Sesja 5

🕒 ok. 90 minut

Ćwiczenie 18

Uczestnicy dostają kartki papieru i siadają naprzeciwko siebie. Wszyscy mają narysować marsjańską krowę z głową pelikana na sześciu pająkowatych nogach. Pary podglądają nawzajem swoje rysunki i starają się narysować jak najbardziej identyczne rysunki. Wygrywa para, której rysunki będą jak najbardziej podobne.

Cel ćwiczenia: Zabawa, uświadomienie znaczenia i trudności pracy w parach.

Ćwiczenie 19

Prowadzący prosi wszystkich o zajęcie miejsc w kręgu. Następnie prosi wszystkich o przypomnienie sobie przyjemnego wspomnienia z najwcześniejszego dzieciństwa. Kto chce opowiada, prowadzący również. Potem prowadzący pyta uczestników:

– Jak się czujecie, jak przypominacie sobie takie chwile? Czy chcielibyście, aby się powtórzyły? Co było w tych chwilach najbardziej przyjemne albo radosne?

Cel ćwiczenia: Uświadomienie znaczenia więzi rodzinnych.

Ćwiczenie 20

Prowadzący mówi:

– Teraz porozmawiamy o problemach. W naszej marsjańskiej bazie mieszka chłopiec (ale nie jest to nikt z was), który wywołuje złość nauczycieli albo czasami uczniów. Jest głośny na lekcjach, zaczepia wszystkich, czasem mówi brzydkie słowa. Nie chce się uczyć. Mówi, że jest mu wszystko jedno. Czasami siada gdzieś w kącie, nie chce się bawić z innymi. Niektórzy widzieli, jak samotnie płacze. Wiecie o tym, że rodzice tego chłopca bardzo dużo pracują. Nie mają dla syna czasu. Jak już go widzą, to są zmęczeni i zniecierpliwieni. Właściwie z nim nie rozmawiają. On sam

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Wyprawa na Marsa, czyli rzecz o przyjaźni i miłości”

Cel

Ekspresja emocji i potrzeb związanych z ważnymi relacjami w życiu dzieci. Pokazanie sytuacji modelowych. Wymiana doświadczeń.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła i średnicy co najmniej 4 metry.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Lalka.
- Wydrukowane certyfikaty o odbyciu podróży na Marsa z imieniem i nazwiskiem każdego uczestnika.
- Karta flipchartu z symbolicznie narysowanym chłopcem i dziewczynką (dużej wielkości).
- Kilka rolek papieru toaletowego.
- Papierowe serwetki.
- Ciemne opaski na oczy.
- Kartki wielkości połowy A4 do ćwiczenia 10 z dużymi napisami:
 - pomaga mi
 - chce ze mną jechać
 - lubi mnie
 - bawi się ze mną
 - spędza ze mną czas
 - mówimy sobie wszystko
 - nie zostawi mnie w niebezpieczeństwie
 - lubimy wspólne przygody
 - dużo o nim (o niej wiem)
 - lubię z nim żartować
 - czuje się bezpiecznie przy nim (przy niej)
 - wiem, co lubi
 - pocieszamy się, gdy jesteśmy smutni
 - wiem, co czuje
 - pomoże mi
 - nie zostawi mnie
 - jest mądry
 - jest odważny
- plus kilka pustych kartek do napisania innych „cech” PRZYJACIELA.

Sesja 1

🕒 45 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Przełamanie lodów, poznanie się, wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Ćwiczenie umiejętności przedstawiania się.

Ćwiczenie 1

Prowadzący przedstawia się, mówiąc (tekst jest przykładowy, należy przygotować sobie własne powitanie):

– Nazywam się... Jestem Asystentem Dorastania. Spędzimy ze sobą trochę czasu na ćwiczeniach i rozmowach. Mam nadzieję, że wiele się od siebie nauczymy. Dzisiaj będziemy mówić o przyjaźni i miłości. Chciałbym Was zachęcić do przedstawienia się w specjalny sposób. Wyobraźcie sobie, że zostaliście wybrani do tego, aby polecieć na pierwszą misję badawczą na planetę Mars. Przedstawcie się teraz mówiąc tak, jak ja: Nazywam się Agnieszka. W pierwszą podróż na Marsa zabrałabym mojego męża, ponieważ lubię z nim przeżywać przygody.

A teraz Wy się przedstawcie (na przykład):

– Nazywam się Stasięk. W podróż na Marsa zabrałbym Krzyśka, ponieważ go bardzo lubię / mamy wspólne zainteresowania grami komputerowymi / lubię z nim grać w piłkę...

Cel ćwiczenia: Integracja, ćwiczenie umiejętności przedstawiania, poznanie się uczestników.

Ćwiczenie 2

Po przedstawieniu się wszystkich, prowadzący zaprasza uczestników i razem z nimi rozpościera chustę Klanzy (lub podobną):

– Staniemy teraz w kole trzymając chustę. Będę mówił różne zdania. Jeżeli jakieś zdanie będzie pasowało do was albo do mnie, naszym zadaniem będzie puścić chustę i przebiec na jej drugą stronę. Na przykład:

- Mam niebieskie oczy
- Mam psa
- Mam siostrę
- Mam brata
- Lubię frytki
- Lubię podróże kosmiczne

- Lubię filmy sensacyjne
- Mam kota
- Lubię grać na komputerze
- Lubię jeździć na rowerze
- Mam brązowe oczy

Cel ćwiczenia: Uwolnienie emocji, bliższe poznanie się, ruch – wyzwolenie endorfin.

Ćwiczenie 3

Prowadzący ma przygotowane kartki z imionami uczestników. Mówi im, że to ćwiczenie trzeba przeprowadzić w absolutnej ciszy. Następnie rozdaje kartki „jak popadnie”. Zadaniem uczestników jest w ciszy wręczyć karty z imionami właściwej osobie wypowiadając zdanie:

- Kasiu (Aniu, Piotru itp.) wręczam Ci Twoje imię. Lubisz czytać książki. Witam Cię na naszej wyprawie na Marsa! Czy wiesz jak ja się nazywam i co lubię?

Druga osoba odpowiada, a jeśli nie wie, dziecko przedstawia się.

Cel ćwiczenia: Poznanie się, przełamywanie lodów, ćwiczenie umiejętności przedstawiania się – Uwaga – prowadzący też uczestniczy w tym ćwiczeniu.

Ćwiczenie 4

Prowadzący prosi uczestników o położenie się na koczach na podłodze. Puszczą muzykę elektroniczną np. Jean Michel Jarre „Oxygen” lub „Equinoxe”. Prosi uczestników o wysłuchanie muzyki z zamkniętymi oczami przez 2 minuty w ciszy. Po dwóch minutach prosi uczestników, aby nie otwierając oczu (muzyka w tle) wyobrazili sobie, że są w domu i szykują się na wyprawę. Ściszone i spokojnym głosem mówi:

- Jesteście w domu. Wiecie, że jutro udajecie się w daleką podróż na Marsa. Nie będzie Was w domu 2 lata. Podróż w jedną stronę będzie trwała 1 rok. Pakujecie swój bagaż. Co zabieracie ze sobą? Możecie zabrać po 2 walizki, ilość miejsca na statku kosmicznym jest ograniczona.

Uczestnicy odpowiadają. Prowadzący może sugerować, np. ja zabrałbym ze sobą zdjęcia swoich bliskich, płyty z ulubioną muzyką, Czeka, aż wszyscy, nie otwierając oczu opowiedzą o tym, co ze sobą zabrają w podróż na Marsa. Prowadzący kontynuuje, w tle nadal gra muzyka, prowadzący mówi spokojnym głosem:

- NASA, która jest głównym organizatorem wyprawy, wie, że rozstanie z bliskimi jest trudne. Pozwolił Wam zabrać ze sobą 2 osoby towarzyszące. Kogo zabierzecie na wyprawę?

Uczestnicy dobrowolnie odpowiadają na pytania. Po zebraniu wszystkich wypowiedzi, prowadzący mówi:

- Jesteście już spakowani, Wasze osoby towarzyszące również. Pożegnaliście się z bliskim, spakowaliście wszystkie potrzebne rzeczy. Dziękuję, że udało Wam się przygotować do wyprawy. Możecie otworzyć oczy. Poleżeć jeszcze minutę i pomyśleć o tym wszystkim co ze sobą zabieracie oraz o wyborach, których dokonaliście.

Przez minutę gra muzyka, po czym prowadzący prosi dzieci, aby wstały, przeciągnęły się i wróciły do sali na swoje miejsca.

Omówienie ćwiczenia z uczestnikami, pytania do grupy:

- Czym sugerowaliście się pakując bagaże?
- Czym sugerowaliście się, dokonując wyboru osób towarzyszących?

Prowadzący umożliwia swobodną dyskusję, zachęca do wzajemnego zadawania sobie pytań.

Cel ćwiczenia: relaksacja, pobudzenie wyobraźni i otwartości.

Sesja 2

🕒 45 minut

Cel sesji

Ujawnienie odczuć, myśli, emocji na temat miłości rodzicielskiej.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

- Nadszedł dzień, kiedy wyruszamy w podróż. Jesteśmy już na statku kosmicznym. Wasze bagaże zostały zapakowane, obok Was siedzą wybrani przez Was towarzysze podróży. Teraz wystartujemy na Marsa. Najpierw nasza rakieta odpala silniki rozruchowe. Wszyscy zaczynamy syczeć: ssssssssss. Teraz odpalane są silniki główne: Zaczynamy szybko klaskać i jednocześnie wypowiadać: zzzzzzzzzzzz. Teraz nastąpi wybuch gazów umożliwiający oderwanie się rakiety od ziemi. Wszyscy krzyczą buuuuuuuu w coraz wyższym tonie. Teraz rakieta leci już coraz wyżej: Wszyscy mówią sz-sz-sz-sz. Możemy się odprężyć i krzyknąć głośno z radości, że się udało: Hurrrrraaaaa!

- Załoga rakiety Marsolot wita wszystkich na pokładzie! Miłej podróży.

Wszyscy uczestnicy podnoszą się i radośnie przybijają, ze wszystkimi uczestnikami lotu „piątki”.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie.

Ćwiczenie 6

Prowadzący bierze lalkę i mówi:

– Posłuchajcie. W naszej rakiecie są również małe dzieci. To dlatego, że misja na Marsa będzie bardzo długo trwała i kosmonauci, którzy są ojcami i kosmonautki, które są mamami, chcieli zabrać je ze sobą, żeby nie musieli za sobą tęsknić. Ja mam teraz takie dziecko na rękach. Tule je, aby nie odczuło trudów podróży kosmicznej. Chciałbym, aby czuło się bezpieczne.

Następnie prowadzący wręcza lalkę jednemu z uczestników (na początek trzeba wybrać śmielszego z nich) i mówi:

– A Ty co zrobiłabyś (zrobiłbyś) jako mama / tata, aby dziecko dobrze czuło się w czasie podróży? (tu powinny paść zdania o karmieniu, opiece, nie spuszczeniu z oka, zabawach, pokazywaniu oddalającej się Ziemi przez okno, uczeniu chodzenia itd. Jeżeli nie padają, prowadzący może je sugerować).

Następnie uczestnik, który powiedział jedno zdanie, podaje lalkę kolejnemu uczestnikowi.

Można zadać pytanie dodatkowe:

– Wyobraźmy sobie, że w stanie nieważkości dziecko fruując po statku uderzyło się w główkę im płacze (tu prowadzący imituje z lalką stan nieważkości i uderza delikatnie jej główką o jakiś mebel). Co byście zrobili, aby uspokoić dziecko?

Po wypowiedziach jak największej liczby uczestników prowadzący prosi o położenie dziecka „do łóżeczka” i utulenie go do snu.

Następnie prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście już dorośli. Jak opiekowałibyście się swoim dzieckiem?

Odpowiada, kto chce. Może odpowiedzieć też prowadzący, ale po uczestnikach.

Cel ćwiczenia: Poruszenie tematu bezpiecznych więzi rodzica i dziecka.

Uwaga: Jeżeli pojawią się uwagi dzieci typu: „Moja matka tak nie robi”, możemy najwyżej zareagować zdaniem „ale bardzo byś chciał, żeby tak robiła” i odznaczyć sobie w pamięci lub na kartce imię tego dziecka do ewentualnej pracy indywidualnej.

Cel sesji

Ujawnienie odczuć, myśli, emocji na temat miłości rodzicielskiej.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

A teraz wyobraźmy sobie, że na naszej rakiecie jest czas zabawy. Będziemy teraz w spowolnionych ru-

chach, jak w stanie nieważkości dotykać się w parach różnymi częściami ciała:

Prowadzący wydaje komendy:

- Ręka do ręki!
 - Ręka do nogi!
 - Głowa do głowy!
 - Kolano do ręki!
 - Głowa do pleców!
- ltd.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, zabawa, przyzwyczajenie do bliskości w grupie.

Ćwiczenie 8

Przygotowane materiały:

- 4 plastikowe doniczki średniej wielkości.
- 1 dętka rowerowa przecięta na pół.
- Linki lub sznurek o długości 1,5 metra – liczba linek taka sama jak liczba uczestników.
- 2 opakowania popcornu.
- Papierowa taśma klejąca.

Przygotowanie:

Prowadzący wykleja 2 kręgi o średnicy 3 metrów. Jeśli nie ma takiej możliwości logistycznej może być mniejszy, np. 2 metrowy. Do środka kręgów wstawia po 1 doniczkę wypełnioną popcornem. Drugą doniczkę pozostawia na zewnątrz kręgu. Dzieli uczestników na 2 grupy.

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że na naszym statku kosmicznym zdarzył się wypadek. W głównym pomieszczeniu, na mostku kapitańskim doszło do wycieku toksycznej substancji. Jeśli dojdzie do większego wycieku, nastąpi katastrofa statku kosmicznego. Jesteście Superbohaterami. Waszym zadaniem jest zlikwidowanie toksycznego wycieku i wyniesienie go w bezpiecznej kapsule poza mostek kapitański. Do dyspozycji każdej z uczestników posiada linkę o długości 1,5 metra. Każda grupa posiada bezpieczny pojemnik (doniczka na zewnątrz koła), jeden kawałek dętki rowerowej. Jesteście zgranymi i zaprzyjaźnionymi zespołami. Żaden zespół nie może poświęcić żadnego członka grupy. Nikt z Was nie może przekroczyć kręgu z toksycznymi oparami. Osoba, która przekroczy krąg lub przełoży ręce przez taśmę zostanie porażona kosmicznym promieniowaniem. Wysokość słupa oparów to 2 metry. Cała załoga statku kosmicznego liczy na Was.

Rozwiązanie zadania:

W celu zabezpieczenia toksycznej substancji (popcornu) uczestnicy muszą związać dętkę rowerową. Do dętki należy przywiązać sznurek każdego uczestnika. Wszyscy uczestnicy jednocześnie rozciągają dętkę, nakładają na doniczkę stojącą poza kręgiem i w ten

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

Mamy tu pary Superbohaterów. Pojedziecie teraz na wyprawę na Marsie. (Uwaga: Jeżeli komuś brakuje pary – para dla niego/niej jest prowadzący). W trakcie wyprawy będziecie mieć różne przygody. Na każdą sytuację możecie zareagować w następujący sposób:

Zaciekawienie – krzyczycie oboje „Co to?!”

Przestraszenie – krzyczycie oboje: „O jejku!”

Chęć ucieczki – krzyczycie – ratunku!!!!

Zachwyt – krzyczycie aaaaah!

Zdziwienie – Ło-jej!

Prowadzący ćwiczy reakcje z grupą.

Pary siadają obok siebie na podłodze lub na ustawionych parach krzesel. Rozdajemy papierowe serwetki. Następnie prowadzący czyta opowieść przerywaną czasami pytaniami.

Będziemy jechać w specjalnie przygotowanym na wyprawę Marsochodzie. Jesteśmy ubrani w kombinezony kosmiczne, aby móc oddychać. Gdy wyjeżdżamy z rakiety oślepią nas blask słońca i jego odbicia w marsjańskich skałach. Wokół rakiety wznoszą się wzgórza o złotej barwie mieniące się w słońcu.

– Co wy na to? (Na przykład: AAAAh! – swoją emocje wykrzykuje każda para)

Jedziecie w górę zbocza. Nagle drogą przebiega wam dwumetrowa stonoga z głową psa, zatrzymuje się, kicha na was, a potem znika za skałami.

– Co wy na to? (Na przykład: Ło-jej!)

Czy powiecie bazie o stonodze? (Uwaga: Wypowiedzi do bazy mówimy przez papierowe chusteczki – będzie to imitacja dźwięku radia na Marsie)

Jedziecie dalej wypatrując białego lodu. Słońce pięknie przygrzewa. Marsochód sprawnie posuwa się w górę zbocza. Gdy docieracie do jego wierzchołka zauważacie, że po jego drugiej stronie stoi wielka krowa na sześciu pająkowatych nogach z dziobem jak u pelikana. Zwierzę przygląda się wam, a następnie pluje w waszą stronę fioletową cieczą.

– Co wy na to? (Na przykład: O jejku!!!!)

Omijacie krowę z dziobem i jedziecie dalej. Czy chcecie powiedzieć bazie o Waszym spotkaniu z bazą? Co mówicie bazie? (Tu różne wypowiedzi). Jedziecie dalej, mijacie wzgórze i nagle widzicie w dolinie coś białego. To może być lód! Dzięki temu ludzie na Marsie będą mogli założyć kolonię i tu mieszkać!

– Co wy na to? (Na przykład: Aaaaah!)

Czy meldujecie bazie, że natrafiliście prawdopodobnie na lód? (Tu wypowiedzi) Podjeżdżacie bliżej. To rzeczywiście lód!

– Co wy na to? (Na przykład: Aaaaah!)

Badacie lód specjalnymi przyrządami. Wszyscy nasłuchują dźwięk marsjańskiego wiertła: zzzzzzzzzz.

Bierzecie próbki lodu na Marsochod i meldujecie bazie wykonanie zadania. (Tu wypowiedzi) Wsiadacie do Marsochodu i postanawiacie wrócić do bazy. Wokół was marsjańska pustynia. Bazy nie widzicie, ponieważ jest za wzgórzem. Cieszyście się swoim znaleziskiem. Ruszacie w kierunku bazy. I nagle okazuje się, że jedno (jeden) z was ma kłopoty z kombinezonem. Wycieka tlen.

– Co wy na to? (na przykład: Ratunku!)

– Co robicie? Czy zawiadamiacie bazę? Co mówicie bazie? (Tu wypowiedzi).

Kierujący pojazdem z największą szybkością jedzie w kierunku bazy, żeby uratować przyjaciela (przyjaciółkę). Czy próbowalibyście w jakiś sposób pomóc po drodze przyjacielowi?

Czy w trakcie szybkiego powrotu mówicie coś do bazy?

I wreszcie – udało się wrócić! Wasz zemdlony przyjaciel (przyjaciółka) w bazie odzyskuje przytomność. Powinien jednak kilka dni poleżeć w sali szpitalnej wazszej bazy, żeby się dobrze dotlenić i zaobserwować, czy na pewno nic mu nie jest.

– Kto ma się w czasie pobytu zaopiekować kosmonautą, który miał wypadek?

A. Przyjaciel (przyjaciółka)

B. Jedno z rodziców

C. Nikt, kosmonauta poradzi sobie sam

Uczestnicy wybierają odpowiedzi.

Prowadzący odczytuje konsekwencje wyboru:

A. Wybrałeś przyjaciela. Stara się dotrzymać ci towarzystwa, ale trochę się denerwuje, że siedząc przy Tobie nie może chodzić do kosmicznej szkoły i na kosmiczne treningi tenisa w stanie nieważkości. Po dwóch dniach strasznie się kłócicie o to, czyja to była wina, że popsuł się kombinezon. Kilka dni spędzacie w milczeniu. Ostatecznie pogodziliście się, wyjaśniliście sobie wszystkie nieporozumienia. Nadal się przyjaźnicie.

B. Wybrałeś rodziców. Mama przerażona twoim wypadkiem przynosi różne smakołyki i siedzi przy Tobie cały czas. Tata proponuje różne gry. Próbujecie grać w warcaby, ale uciekły wam pionki. Tata polecał, żeby ich szukać, ale uderzył się w głowę i położyli go obok ciebie w szpitalu. Mama zabawia Cię, pociesza i dokarmia kolorowym kosmicznym jedzeniem w kształcie pigulek – o smaku tortu czekoladowego i pizzy.

C. Wybrałeś samotność. Po kilku godzinach zgrywania bohatera chce ci się płakać z samotności. Wieczorem nie możesz zasnąć, bo w szpitalnej sali wciąż pali się światło. Następnego dnia próbujesz namówić przyjaciela, żeby jednak przyszedł, ale on nie ma czasu, ponieważ jest w kosmicznej szkole. Dzwonisz do mamy, która przychodzi natychmiast. Jak się wtedy czujesz?

Prowadzący może również pozostawić scenariusze uczestnikom, bez arbitralnego rozstrzygnięcia, co się będzie działo. Zamiast tego omówić możliwości różnych wariantów w kontekście ich konsekwencji i różnych możliwości.

Prowadzący mówi do uczestników:

- Jak się czujecie po tej przygodzie?
- Czego się nauczyliście o przyjaźni?
- Czego nauczyliście się o rodzicach?
- Co to znaczy przyjaźń? Co to znaczy miłość rodziców?
- Co wam się podobało w tej historii?
- Czy chcielibyście naprawdę polecieć na Marsa?

Cele ćwiczenia: Uświadomienie, czym jest przyjaźń oraz miłość rodzicielska.

Ćwiczenie 12

Wszyscy kucają w kółku, razem z prowadzącym. Prowadzący mówili, żeby wszyscy naśladowali dźwięki, które wydaje i ruchy, które robi. Prowadzący najpierw mruczy (mmmmmm), potem coraz głośniejsze, potem wyskakuje w górę z rękami do góry i okrzykiem: Rach - ciach!

Ćwiczenie można powtórzyć, tylko tym razem dźwięki, wyskok i okrzyk wykonuje ktoś inny z uczestników.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, wykorzystanie nadmiaru energii, regulacja emocji po trudnym ćwiczeniu.

Sesja 4

🕒 45 minut

Ćwiczenie 13

Potrzebne materiały:

- Jajka surowe (na jedną parę 1 jako).
- Ręczniki papierowe.

Prowadzący mówi:

- Przeprowadzimy teraz trening poruszania się po Marsie w trudnych warunkach.

W sali prowadzący wraz z ochotnikami ustawia tor przeszkód. Tor przeszkód ustawia z dostępnych mebli np. ławki, krzesła. Powinien być ustawiany w taki sposób, żeby uczestnicy mieli możliwość czołgania się, przechodzenia pod ławką, po krzesło itp. Prowadzący mówi do uczestników:

- W związku z tym, że nasza podróż na Marsa ma również cel badawczy, będziemy musieli w trudnych, nieznanych warunkach, zabezpieczyć pobrane próbki

i w bezpieczny sposób dostarczyć je do bazy. Zadania będziemy wykonywali w parach.

Przebieg ćwiczenia:

Uczestnicy stają w parach przed torem przeszkód. Każda para otrzymuje surowe jajko. Jajko umieszczone jest pomiędzy dłońmi uczestników. Uczestnicy nie mogą zginać palców. W ten sposób uczestnicy pokonują wyznaczony tor przeszkód, starając się nie uszkodzić pobranej „próbki”. Wygrywa para, która ma najlepszy wynik czasowy. Para dostaje oklaski od wszystkich (może też dostać coś słodkiego, np. kilkanaście cukierków, aby zachęcić do podzielenia się z wszystkimi).

Po ogłoszeniu zwycięzców prowadzący zadaje pytania uczestnikom:

- Jak się czuliście w tym ćwiczeniu?
- Co było łatwe?
- Co było trudne?
- Co było potrzebne, aby wygrać wyścig?
- Co daje dobra współpraca z partnerem (partnerką)?

Cel ćwiczenia: Nauka współpracy, uzmysłowienie, czym jest przyjaźń i komunikacja w przyjaźni.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

- A teraz przeprowadzimy zabawę w naszej marsjańskiej szkole.

Uczestnicy stoją w dwóch kółkach jedno w drugim, twarzami do siebie. Prowadzący mówi: Teraz osoby, które stoją naprzeciwko siebie będą się witały ze sobą językami różnych osób lub stworzeń:

- jak koty
- jak krowy
- jak mama z dzieckiem
- jak dziecko z nauczycielką
- jak marsjańskie stonogi
- jak prawdziwi przyjaciele
- jak marsjańska krowa z dziobem pelikana
- jak małe pisklęta z mamą

Po ćwiczeniu prowadzący pyta, który sposób przywitania był dla nich najciekawszy lub najbardziej zabawny, a który najbardziej poważny.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie oraz pokazanie znaczenia wspólnego sposobu komunikacji.

Ćwiczenie 15

Prowadzący dzieli uczestników na 3-osobowe zespoły. Następnie pyta każdy zespół, jakimi chcą być zwierzętami. Powstaje 4 lub 5 zespołów zwierząt, np. psy, koty, konie, krowy, kozy.

Następnie wszyscy stają w kółku trzymając chustę Klanzy nad sobą. Kiedy prowadzący mówi np. kozy, uczestnicy, którzy są kozami becząc przebiegają na drugą stronę chusty. I tak dalej. Na końcu prowadzący mówi: Zwierzyniec – i wszyscy starają się zmienić miejsce tak, aby chusta nie upadła na podłogę.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, nauka współpracy.

Ćwiczenie 16

Prowadzący mówi:

– A teraz zwierzęta stają obok siebie gatunkami – kozy w jednej grupce, krowy w drugiej i tak dalej. Prowadzący prosi wszystkich o zaśpiewanie piosenki „Szła dziewczeczka do laseczka”, albo innej znanej wszystkim piosenki.

Szła dziewczeczka do laseczka

Do zielonego, do zielonego, do zielonego.

Napotkała myśliweczką Bardzo szwarnego, bardzo szwarnego, bardzo szwarnego.

Gdzie jest ta ulica, gdzie jest ten dom

Gdzie jest ta dziewczyna co kocham ją?

Znalazłem ulicę, znalazłem dom, Znalazłem dziewczynę co kocham ją.

O mój miły myśliweczku, bardzom ci rada,

Dałabym ci chleba z masłem, alem już zjadła, Alem już zjadła, alem już zjadła.

Gdzie jest ta ulica.....

Jakżeś zjadła to żeś zjadła, To mi się nie chwali (3x)

Jakbym znalazł kawał kija, Tobym cię wyprali (3x)

Gdzie jest ta ulica...

Prowadzący mówi, że będzie teraz dyrygentem, który ma przygotować do występu pierwszy marsjański chór. Uczestnicy mają zaśpiewać piosenkę „Szła dziewczeczka” językami zwierząt, które reprezentują, przy czym prowadzący dyryguje, kto i kiedy śpiewa.

Na końcu wszyscy biją sobie oklaski.

Prowadzący mówi: Brawo chórzyci. Wasz niezwykły występ zostanie wysłany na Ziemię i puszczony w najlepszym czasie oglądalności w wiadomościach telewizyjnych!

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie współpracy w zespole, rozluźnienie, zabawa.

Ćwiczenie 17

Prowadzący mówi:

– A teraz przeprowadzimy marsjańskie ćwiczenia z pracy w parach. Będzie to ćwiczenie alarmowego zwijania marsjańskiego kabla komunikacyjnego.

Prosi uczestników, aby stanęli po jednej stronie sali w parach. Przed nimi jest rozwinięty papier toaletowy i rolka z pozostałym papierem po drugiej stronie sali. Po ogłoszeniu startu każda para ma obowiązek zwinąć papier toaletowy (czyli marsjański przewód) w taki sposób, żeby:

- nie przerwać papieru,
- aby powstała w miarę idealna rolka.

Papier muszą zwinąć jednocześnie dwie osoby – z dwóch stron papieru.

Para, która wygrała otrzymuje oklaski wszystkich, ewentualnie również cukierki.

Prowadzący pyta:

- Co trzeba było zrobić, aby wygrać?

Cel: Zabawa i trenowanie pracy w parze. Wyciąganie wniosków dotyczących dwuosobowej relacji.

Sesja 5

🕒 ok. 90 minut

Ćwiczenie 18

Uczestnicy dostają kartki papieru i siadają naprzeciwko siebie. Wszyscy mają narysować marsjańską krowę z głową pelikana na sześciu pająkowatych nogach. Pary podglądają nawzajem swoje rysunki i starają się narysować jak najbardziej identyczne rysunki.

Wygrywa para, których rysunki będą jak najbardziej podobne.

Cel ćwiczenia: Zabawa, uświadomienie znaczenia i trudności pracy w parach.

Ćwiczenie 19

Prowadzący prosi wszystkich o zajęcie miejsc w kręgu. Następnie prosi wszystkich o przypomnienie sobie przyjemnego wspomnienia z najwcześniejszego dzieciństwa. Kto chce opowiada, prowadzący również. Potem prowadzący pyta uczestników: Jak się czujecie, jak przypominacie sobie takie chwile? Czy chcielibyście, aby się powtórzyły? Co było w tych chwilach najbardziej przyjemne albo radosne?

Cel ćwiczenia: Uświadomienie znaczenia więzi rodzinnych.

Ćwiczenie 20

Prowadzący mówi:

– A teraz porozmawiamy o problemach. W naszej marsjańskiej bazie mieszka chłopiec (ale nie jest

to nikt z was), który wywołuje złość nauczycieli albo czasami uczniów. Jest głośny na lekcjach, zaczepia wszystkich, czasem mówi brzydkie słowa. Nie chce się uczyć. Mówi, że jest mu wszystko jedno. Czasami siada gdzieś w kącie, nie chce z nikim rozmawiać. Niektórzy widzieli, jak samotnie płacze. Wiecie o tym, że rodzice tego chłopca bardzo dużo pracują. Nie mają dla syna czasu. Jak już go widzą, to są zmęczeni i zniecierpliwieni. Właściwie z nim nie rozmawiają. On sam musi się sobą zajmować. Jeżeli mówią do niego, to najczęściej go krytykują.

– Drodzy kosmonauci. Podzielimy Was teraz na 4-osobowe zespoły. Pomóżcie i poradzcie, jak pomóc temu chłopcu. Kto powinien pomóc? Czy należy porozmawiać z rodzicami chłopca i co im powiedzieć? A co wy moglibyście zrobić dla tego chłopca?

Następnie prowadzący przepytuje po kolei każdą grupę. Każda wypowiedź grupy jest nagradzana oklaskami pozostałych. Po zakończeniu wypowiedzi ostatniej grupy prowadzący mówi:

– W imieniu dowódcy misji marsjańskiej dziękuję wam za tę wielką pomoc. Zadanie, które wykonaliście jest jeszcze ważniejsze od znalezienia wody na tej planecie. Pomożecie uratować chłopca, który się zagubił. Nie odrzuciliście go, tylko chcecie mu pomóc. Jesteście dla niego i dla nas Super Bohaterami.

Cel ćwiczenia: Umiejętność definiowania problemów i poszukiwania rozwiązań.

Ćwiczenie 21

Prowadzący prosi wszystkich o położenie się na podłodze w dowolnym miejscu. Puszczą muzykę typu chill-out. Prosi, aby ci, którzy chcą zamknęli oczy. Następnie mówi:

– Odkrycie wody na Marsie i stopienie lodu spowodowało powstanie pierwszego marsjańskiego jeziora. Do tego jeziora zaczęły schodzić się dziwne, marsjańskie zwierzęta. Nie są agresywne, ale dziwnie wyglądają. Wyobraźcie je sobie i kto chce, niech opowie o tym, jak wyglądają.

Cel ćwiczenia: Relaks, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 22

Prowadzący mówi:

– Teraz wystartujemy z Marsa w drogę powrotną na Ziemię. Najpierw nasza rakieta odpala silniki rozruchowe. Wszyscy zaczynamy syczeć: ssssssssss. Teraz odpalane są silniki główne: Zaczynamy szybko kla-

skąć i jednocześnie wypowiadać: zzzzzzzzzzzzz. Teraz nastąpi wybuch gazów umożliwiający oderwanie się rakiety od powierzchni Marsa. Wszyscy krzyczą buuuuuuu w coraz wyższym tonie. Teraz rakieta leci już coraz wyżej: Wszyscy mówią sz-sz-sz-sz. Możemy się odprężyć i krzyknąć głośno z radości, że się udało: Hurrrraaaaaa!

– Załoga rakiety Marsolot wita wszystkich na pokładzie! Miłej podróży.

Wszyscy uczestnicy robią „piątki”.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, praca zespołowa.

Ćwiczenie 23

Prowadzący mówi:

– Uwaga wszyscy pasażerowie Marsolotu. Minął rok. Zbliżamy się do Ziemi. Możecie wyjrzeć przez wizjery i zobaczyć, jaka piękna jest nasza planeta! Za chwilę zaczniemy procedurę lądowania. Usiądźcie w waszych kosmicznych fotelach. Za chwilę włączą się silniki hamujące. Wszyscy wydają dźwięk: sz-sz-sz-sz.

Teraz zaczynamy wchodzić w rzadką atmosferę Marsa. Słychać trzaski: Wszyscy krzyczą: Trzask, prask! Trzask, prask! A teraz włączają się główne silniki hamujące: zzzzzzzzzzzzzz A teraz za chwile wylądujemy: Wszyscy liczą 10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 Teraz wszyscy krzyczą: Bach, bach! Jesteśmy na Ziemi, krzyczymy: Hurra!!!!

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, zabawa.

Ćwiczenie 24

Prowadzący mówi:

– Jedna ze szkół podstawowych zorganizowała spotkanie z wami, jako doświadczonymi marsjańskimi kosmonautami. Niektórzy nazywają was Superbohaterami. Opowiedzcie teraz dzieciom z tej szkoły, czego się nauczyliście podczas wyprawy? Co wiecie teraz o Marsie? A co o miłości do rodziców? Co o przyjaźni? Do czego chcielibyście zachęcić uczniów szkoły? (Prowadzący też mówi).

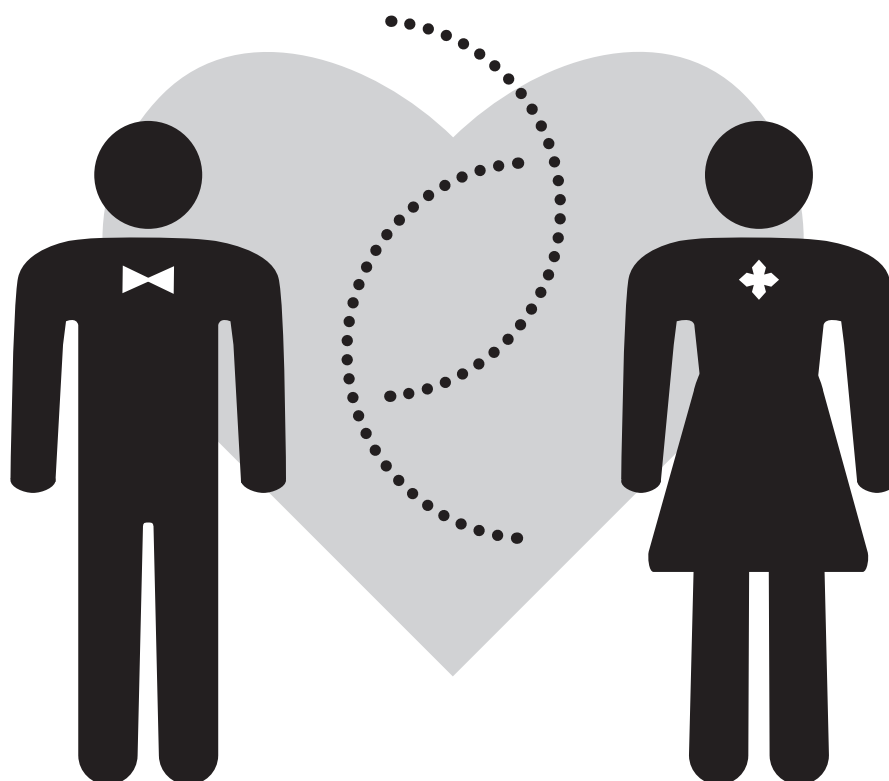
Następnie prowadzący mówi do wszystkich:

– Czas się pożegnać. Nasza marsjańska przygoda zakończyła się. Kiedy odpoczniecie przy swoich najbliższych zaprosimy Was na kolejne wyprawy. Żegnajcie Super Bohaterowie!!!

Cel ćwiczenia: Podsumowanie warsztatu, pożegnanie.

Moduł drugi

Porozumienie Bez Przemocy



1. Porozumienie Bez Przemocy – wprowadzenie

Porozumienie Bez Przemocy (PBP / ang. *NVC Nonviolent Communication*) to metoda empatycznej komunikacji, którą Marshall Rosenberg tworzył w latach 70. ubiegłego wieku, jako sprzeciw wobec konfliktów, wojen oraz innych form przemocy. Wówczas wciąż żywe były idee Mahatmy Gandhiego i Martina Lutera Kinga, występujących przeciwko przemocy zarówno fizycznej, jak psychicznej. „Brak przemocy oznacza unikanie nie tylko zewnętrznej przemocy fizycznej, ale również wewnętrznej przemocy ducha. Macie nie tylko odmówić strzelania do człowieka, ale również odmówić nienawiści do tego człowieka”⁶⁰ mówił

W atmosferze hippisowskich haseł „make peace not war” powstawała właśnie koncepcja Porozumienia Bez Przemocy Marshalla M. Rosenberga. Idee Gandhiego i Martina Lutera Kinga miały w ten sposób zostać przetłumaczone praktycznie każdemu rodzicowi, nauczycielowi czy pracownikowi. Idea miała zostać praktyką. Czym jest Porozumienie Bez Przemocy? To połączenie rozmowy z odpowiednią intencją. Jest nią budowanie takiej relacji, aby dostrzec potrzeby drugiej osoby i nie zapomnieć o własnych. Głównym celem jest nasz wpływ na dobro innych osób i nas samych.

Zasady Porozumienia Bez Przemocy są dość proste. Składają się z czterech etapów, uznawane za cztery komponenty modelu⁶¹:

4 komponenty Porozumienia Bez Przemocy

1. Konkretne działanie, które obserwujemy i które ma wpływ na nas.

Na tym etapie obserwujemy to, co się dzieje w danej sytuacji. Czy to, co widzimy lub słyszymy w jakikolwiek sposób wzbogaca nasze życie? Sztuka polega na tym, aby powiedzieć to bez żadnego osądu lub oceny.

2. Jak czujemy się w związku z tym, co widzimy lub słyszymy.

Czy jesteśmy zranieni, przestraszeni, zirytowani, czy też może radośni, rozbawieni i zadowoleni?

3. Potrzeby, wartości na których opierają się nasze emocje.

Na tym etapie mówimy, jakie potrzeby odnoszą się do naszych emocji.

4. Konkretne działanie, o jakie prosimy, abyśmy pomogli sobie nawzajem.

Martin Luter King odnosząc się do objawów bezdusznej, nieludzkiej i rasistowskiej nienawiści wobec osób czarnoskórych w Stanach Zjednoczonych.

Mahatma Gandhi również sprzeciwiał się przemocy. Idea pokojowego osiągnięcia niepodległości Indii zakładała, że jego zwolennicy mają „nikogo intencjonalnie nie ranić – myślą, działaniem lub uczynkiem”. „Przeklinanie i złorzeczenie” miało być całkowicie wykluczone nawet wobec przedstawicieli okupacyjnej władzy. „Macie bronić ich urzędników nawet za cenę własnego życia” mawiał Gandhi. „Macie prosić o przebaczenie za każde słowo bezmyślnie wypowiedziane lub niemły uczynek wobec kogokolwiek”. Jeżeli nie udało się przekonać przeciwników do języka miłości, to dlatego, że wśród niektórych zwolenników Gandhiego można było wyczuć w słowach i czynach brak wiary w tę ideę. „Kłóciliśmy się między sobą, a przeciwnicy to widzieli i przestawali w nas wierzyć” Gandhi dodawał jeszcze: „Stosowałem zasady braku przemocy z naukową precyzją przez ponad pięćdziesiąt lat. Stosowałem ją w każdym aspekcie życia – w domu, w instytucjach, w gospodarce i w polityce. Nie było ani jednego przypadku, aby ta zasada nie zadziałała. Kiedy czasami wydawało się, że nie przyniosła skutku, to jedynie z powodu mojej niedoskonałości.”

A oto przykład wszystkich czterech elementów:

Kuba, widzę na stole brudny talerz i kubek po Twoim śniadaniu. Czuję się zirygowany, ponieważ zależy mi na tym, aby nasz wspólny pokój był czysty i pachnący. Czy mógłbyś wziąć te naczynia i włożyć je do zmywarki?

4 komponenty PBP można zastosować w poważniejszym sporze, jak na przykład:

Wypowiadasz do mnie słowa, które są uogólnionymi ocenami tego, co robię. Czuję się zraniony, a chciałbym, żebyśmy oboje traktowali się z szacunkiem. Czy mógłbyś powiedzieć, jakie konkretne moje działania Ci przeszkadzają?

Pytanie 1

Jakie są Twoje pierwsze reakcje na 4 komponenty Porozumienia Bez Przemocy? Czy widzisz w tym metodę rozwiązywania konfliktów? Jeżeli tak, to dlaczego?

Marshall Rosenberg pisze również o dwóch fazach PBP:

- A. Szczere wyrażenie siebie poprzez cztery elementy PBP.
- B. Empatyczny odbiór za pośrednictwem czterech elementów PBP.

⁶⁰ National Foundation for Communal Harmony, 2012.

⁶¹ Marshall B. Rosenberg, *Porozumienie bez przemocy*, Czarna Owca, 2020.

W Porozumieniu Bez Przemocy nie chodzi jedynie o nabycie umiejętności wypowiedzania tego rodzaju komunikatów. Równie ważna jest umiejętność empatycznego przyjęcia tego rodzaju wypowiedzi – bez zastosowania mechanizmów obrony lub ataku. Zamiast tego mamy okazać szacunek i zrozumienie dla emocji, potrzeb i prośby drugiej osoby – również wtedy, gdy naszym rozmówcą jest dziecko. Wsłuchiwanie się w czyjeś i własne potrzeby sprawia, że nasze relacje mogą wzmacniać się bez przeszkód. A to właśnie jest główny cel PBP: Sprawiać, abyśmy byli emocjonalnie coraz bliżej i budowali relacje lub więzi.

2. Nawyki obrony i kontrataku

Pytanie 2

Czy przypominasz sobie sytuację, w której na czyjąś ocenę zareagowałeś kontratakiem? Jaki był rezultat? Czy łatwo było osiągnąć porozumienie?

Pytanie 3

Czy przypominasz sobie sytuację, w której oceniłeś lub skrytykowałeś dziecko lub nastolatka? Jaka była reakcja? Czy łatwo było osiągnąć porozumienie? Jak ta sytuacja się zakończyła?

Jesteśmy tak skonstruowani, że na oceny reagujemy obroną lub kontratakujemy. Jeżeli ktoś powie: „Ale Ty jesteś złośliwy!”, mamy pokusę odpowiedzieć: „A Ty nie lepszy! Zeszłym razem to Ty byłeś złośliwy, kiedy powiedziałaś, że jestem głupi/A przecież to Ty jesteś nie najmądrzejszy” I tak można rozmawiać długo rozwijając wymianę epitetów, które nie odnoszą się do żadnego konkretnego, tylko do ogólnej oceny, której celem jest pokazanie wyższości wobec drugiej osoby w taki sposób, żeby rozmówcy odechciało się rozmawiać. Tymczasem ta sama sytuacja mogłaby zostać wyrażona zupełnie inaczej. Moglibyśmy na przykład powiedzieć: „Usłyszałem od Ciebie, że uważasz mnie za leniwego. Kiedy słyszę takie opinie, denerwuję się, ponieważ nie wiem, czego one konkretnie dotyczą. Czy mógłbyś powiedzieć o jakie konkretnie moje działania Ci chodzi? To mi bardzo pomoże.”

Przy takiej wypowiedzi, zamiast prowokować kolejną wymianę epitetów, zachęcamy naszego rozmówcę do zrozumienia naszych emocji. Uczymy się rozmawiać z empatią i współczuciem. Dajemy także szansę drugiej stronie na podobne zachowanie: „Zauważyłem, że nie sprzątasz po sobie naczyń. Denerwuje mnie to, ponieważ muszę wtedy zrobić to dla

siebie i tracę czas przeznaczony na pracę. Czy następnym razem możemy umówić się na to, że każdy zmywa po sobie swoje naczynia?”

Gdyby nasz rozmówca posiadał umiejętność wypowiedzania tego rodzaju komunikatu dowiedzielibyśmy się, jakie emocje wywołuje nasze roztargnienie lub niemyślenie o innych. Moglibyśmy też uświadomić sobie, jaki wpływ ma to, co robimy na innych – co często w pośpiechu nie przychodzi nam do głowy. W ten sposób uczymy się rozumieć drugiego człowieka i możemy działać tak, aby zaspokajać jego potrzeby. Może to nas zbliżyć emocjonalnie do siebie.

3. Co utrudnia porozumienie?

Są takie rodzaje komunikatów, które odcinają nas od stanu współczucia, empatii i zamykają nas w świecie dylematów dotyczących tego, co jest dobre, a co złe. Nasza uwaga skupia się wtedy bardziej na analizowaniu, klasyfikowaniu, określaniu stopnia „przewinienia” drugiej osoby, niż na analizowaniu potrzeb czy emocji. Wynika to pewnie z tradycji wychowawczych, w których jesteśmy nieustannie oceniani, czy jesteśmy „grzeczni” czy „niegrzeczni”. Nasza „poprawność” to nieustanna walka z ciemnymi siłami, które popychają nas do złych uczynków. Jeżeli zrobimy coś dobrze, jesteśmy nagradzani. Jeżeli źle – jesteśmy karani. Problemem jest to, że często ocena tego, czy postąpiliśmy właściwie – jest arbitralna, a my sami nie rozumiemy, dlaczego zostaliśmy tak czy inaczej ocenieni. Jesteśmy przyzwyczajeni do takich słów, jak „dobry”, „zły”, „leniwy”, „pracowity”, „samolubny” itd. Mają one określić, na co „zasługujemy”. Jeżeli robimy dobre rzeczy, „zasługujemy” na nagrodę.

A. Krytyka, oceny i osądy

Wypowiadając osądy i oceny prowokujemy do obrony i oporu. Dajemy do zrozumienia, że tylko nasz system wartości jest „prawidłowy”, a inni nie mają racji. Jak działałyby na nas takie wypowiedzi, jak:

- Jesteś zbyt samolubny!
- Jak mi nie pomożesz, to będziesz egoistą!
- Jesteś taki głupi!
- Jesteś bardzo inteligentny!

Każda z powyższych wypowiedzi może wywołać emocje, w tym najczęściej emocje negatywne. Nawet ostatnia wypowiedź o naszej inteligencji może być postrzymana jako niejasna lub ironiczna. Kim ten ktoś jest, że może nas oceniać? A może jest w tym jakiś „haczyk” i tak naprawdę ma to na celu wyśmianie nas? Wypowiedzi te są dość ogólne, nie odnoszą się bowiem do konkretnych działań i nie pokazują, w jaki sposób te działania wpływają na rzeczywistość i dobro wypowiedzającego te wypowiedzi. W tego rodzaju komunikatach najważniejsze jest dla nas „kto jest kim”, a nie to, jakie potrzeby i emocje ma nasz rozmówca. Ciekaw-

we jest to, że w oceniających wypowiedziach widać, jak na dłoni, system wartości osoby, która je wypowiada. Jeżeli ktoś mówi do nas „ty idioto!”, to chce powiedzieć, że ma prawo do oceny, czuje się ważniejszy, lepszy od nas oraz uprawniony do oceny naszego intelektu. Jeżeli wypowiadającym takie oceny jest nasz szef, możemy ulec i poddać się tego rodzaju przemocy ze strachu przed utratą zaufania przełożonego lub stratą pracy. Nasza uległość nie będzie miała jednak nic wspólnego z budowaniem relacji opartej na wzajemnym zrozumieniu emocji i potrzeb. Nie zbudujemy w ten sposób pozytywnej relacji.

Jak pisze profesor psycholog O. J. Harvey klasyfikowanie ludzi i ocenianie ich prowadzi do przemocy. Mówimy rozmówcy, że jest w nich jakieś zło, czemu „towarzyszy niezdolność dostrzegania ich uczuć, obaw, pragnień, tęsknot itp.”⁶² Kiedy przedstawiciele dwóch partii politycznych obrzucają się epitetami, to chodzi jedynie o pokazanie przewagi. Jednak żadna ze stron nie przyzna się do strachu, który jest podłożem wszystkich ocen.

Podobnie jest w relacjach nauczycieli z uczniami. Oceny wypowiedziane przez nauczycieli wobec uczniów są tak naprawdę próbą pokazania swojej pozycji, ale przy okazji, okazaniem strachu przed brakiem porozumienia, nieumiejętnością dogadania się, nauczenia czegoś danego ucznia itd. Łatwiej jest bowiem kogoś ocenić, niż wziąć odpowiedzialność za dyskomfort, który mamy, otwarcie o nim porozmawiać i postarać się zbudować adekwatne rozwiązania, szanując pomysły drugiej strony.

Pytanie 4

Czy przypominasz sobie sytuację, w której zostałeś przez kogoś skrytykowany w sposób ogólnikowy i krzywdzący? Jaka była Twoja reakcja emocjonalna? Jak się zachowałeś (zachowałaś)?

B. Wyparcie się odpowiedzialności

Każdy z nas jest odpowiedzialny za swoje czyny. Nie ma tu znaczenia, czy jesteśmy rodzicem, wychowawcą, nauczycielem czy uczniem. Teoretycznie można jednak powiedzieć, że w przypadku dorosłych nie ma wytłumaczenia dotyczącego braku odpowiedzialności. W przypadku dzieci i nastolatków – możemy powiedzieć, że tej odpowiedzialności dopiero się uczą. Wypierając się odpowiedzialności używamy często czasownika „musieć”. „Czy chcę czy nie chcę, muszę chodzić do pracy” Prawda jest jednak taka, że gdyby ten ktoś naprawdę nie chciał, nie chodziłby do pracy.

Skoro chodzi, to znaczy, że ta czynność w jakiś sposób zaspokaja jego potrzeby. Istnieje wiele rodzajów tego rodzaju wypowiedzi:

– *Posprzątałem w domu, bo musiałem.* Ta wypowiedź mówi o zmuszeniu do czynności z powodu nieokreślonej powinności, którą nałożyła na wypowiadającego jakaś nieznaną „moc”. W rzeczywistości ten ktoś posprzątał, bo miał ku temu powody – np. czuł się nieswojo w kurzu lub chciał wyglądać dobrze przed gośćmi.

– *Piję, ponieważ jestem alkoholiczkiem.* Ta wypowiedź oznacza, że rozmówca jest całkowicie bezwolny, a sam fakt alkoholizmu usprawiedliwia jego czyny. Prawda jest taka, że gdyby naprawdę czuł taką potrzebę, przestałby pić i poszedłby na terapię.

– *Dałem klapsa dziecku, ponieważ mnie nie posłuchało.* Ta wypowiedź świadczy o usprawiedliwianiu własnej przemocy działaniem dziecka. Świadczy o nie radzeniu sobie z własnymi emocjami i bezradnością wobec zachowania dziecka. Może też świadczyć, że wypowiadający te słowa nie potrafi wyrazić jasno oczekiwań wobec dziecka (czyli brakuje mu lub jej kompetencji komunikacyjnych).

– *Nie będę płakał, przecież nie jestem kobietą.* Ta wypowiedź tłumaczy nasze zachowanie utartymi rolami przypisywanym płciom. Może jednak świadczyć o próbie odcinania się wypowiadającego od emocji. Skoro jednak jest mowa o płaczu, to wyraźnie wypowiadający te słowa ma potrzebę wyrażenia gwałtownych emocji, tylko czuje się ubezwłasnowolniony schematem dotyczącym tego, co wypada mężczyźnie, a co nie.

– *Nie zarejestrowałem kilku transakcji, bo szef mi tak kazał.* Ta wypowiedź świadczy o przerzucaniu odpowiedzialności na inną osobę. Prawda jest taka, że gdyby wypowiadający miał ugruntowane wartości, odmówiłby szefowi czynności niezgodnych z prawem bez względu na konsekwencje.

– *Jak wróciłem do domu, poczułem, że muszę się napić wina.* Zdanie to ma świadczyć o tym, że są sytuacje, nad którymi nie panujemy. Jest to usprawiedliwienie słabości.

– *Wynosiłem z pracy długopisy, bo wszyscy tak robili.* Wypowiedź ta ma udowodniać, że „powszechne” wykroczenie nie jest niczym złym, a wypowiadający to zdanie usprawiedliwia swoje zachowanie tym, że inni również tak postępują. W rzeczywistości mógłby przecież sprzeciwić się i kupić sobie długopisy za własne pieniądze.

W historii świata, wypieranie się odpowiedzialności zdarzało się często na ogromną skalę podczas II Wojny Światowej, gdy niemieccy oficerowie tłumaczyli się ze zbrodni wojennych mówiąc, że popełniali je, bo „wypełniali rozkazy”. W rzeczywistości powinni

⁶² Tamże, s. 36.

mówić: „Wybrałem zabijanie kobiet, dzieci i starców, ponieważ bałem się, że gdy tego nie zrobię, zostanie zabity. Wolałem więc zabijać, niż sam zginąć.”

Zaprzeczanie odpowiedzialności za własne czyny w różnych sytuacjach można byłoby zamienić na wypowiedzi, w których bierzemy pełną odpowiedzialność. Byłyby one wtedy bliższe prawdzie:

– *Zdecydowałem się posprzątać, ponieważ obawiam się reakcji mamy, gdybym tego nie zrobił.*

– *Wybieram picie, ponieważ nie potrafię znaleźć w sobie siły, aby przestać.*

– *Zdecydowałem się dać klapsa dziecku, ponieważ czułem się bezradny i nie potrafiłem zapanować nad swoimi emocjami.*

– *Zdecydowałem, że nie będę okazywać emocji, ponieważ uważam, że okazywanie emocji to wyraz słabości.*

– *Zdecydowałem się nie zarejestrować kilku transakcji, ponieważ stwierdziłem, że przyniesie mi to dodatkowy zysk.*

– *Wybrałem pice wina wieczorem, ponieważ czuję, że pomaga mi to rozładować stres.*

– *Zdecydowałem się ukraść długopisy, ponieważ kra- dzież była łatwa a mi długopisy się przydadzą.*

Czy potrafilibyśmy przekształcić wszystkie zdania, w których stosujemy słowo „muszę” na zdania z wyrazami „wybieram” lub „zdecydowałem, że” czy też „mogłem”? Jak pisze Marshall Rosenberg, zamiast sugerowania, że nie mamy wyboru, warto mówić o tym, że dokonujemy wyboru świadomie⁶³.

Pytanie 5

Spróbuj przypomnieć sobie kilka często powtarzanych przez Ciebie zdań ze słowami „muszę” i „powinienem” lub „trzeba”. Następnie postaraj się je przekształcić tak, aby pokazywały twój świadomy wybór.

C. Żądania

Wielu ludziom, w tym szczególnie rodzicom i nauczycielom wydaje się, że jeśli zażądają czegoś od dzieci, to w ten sposób ich czegoś nauczą. Ich żądania mają jednak ukrytą groźbę ewentualnego ukarania dziecka, jeśli żądanie nie zostanie spełnione.

– *Masz natychmiast posprzątać, bo inaczej nie będziesz oglądać filmu.* Zdanie to ukazuje władzę dorosłego nad dzieckiem i możliwość ewentualnego, arbitralnego ukarania lub nagrodzenia dziecka za wykonanie czynności. Prawda jest jednak taka, że dziecko i tak może nie posprzątać i wręcz domagać się kary, żeby „postawić na swoim” i wybrać to, co dla dziecka będzie obroną własnej autonomii. Dorosły

będzie chciał być wtedy konsekwentny i zakaże oglądania filmu. W rezultacie dorosły i dziecko nie spędzą wspólnie czasu. Powstanie wiele negatywnych emocji, które naruszą ich relację. Kto na tym ucierpi? Nie tylko dziecko, ale również dorosły, któremu będzie jeszcze trudniej przekonać do czegokolwiek dziecko w przyszłości.

Co powodujemy, żądając i obiecując kary lub nagrody? Czego się uczą nasi współpracownicy lub dzieci? Czy nie uczą się, że dobrze jest być „służalczym”, aby „zasłużyć” na nasze względy? Język typu „to nie wypada”, „powinieneś”, „musisz” uczy polegać nie na własnym zdaniu, ale na opinii innych. Język ten uzależnia nas. Gdy jednak dziecko lub podwładny uczą się wyrażać szczerze swoje zdanie i opisywać emocje – uczą się realizować własne pomysły i potrzeby. Chodzi o to, aby przekonać dziecko, abyśmy zrobili coś RAZEM i do tego z przyjemnością, ponieważ jest to możliwość przeżywania wspólnych radości. A w przypadku obowiązków, takich jak odrabianie lekcji, mistrzostwem wychowawczym byłoby przekonanie dziecka, aby zrobiło to lekcje DLA SIEBIE, a nie dlatego, żeby zarobić nagrodę.

Pytanie 6

Przypomnij sobie sytuację, w której zażądałeś czegoś od dziecka. Jaka była reakcja? Jak mógłbyś poprosić dziecko w inny sposób o współpracę, aby to, o co prosisz, było Waszą wspólną przyjemnością?

D. Porównania

Dość popularną formą „domagania się” od innych zmiany zachowania jest porównywanie.

– *Twoja siostra lepiej się uczyła...*

– *Jak ja byłam młoda, to w ten sposób się nie zachowywałam...*

– *Popatrz na Natalkę – Jak ona się pięknie uczy...*

A Ty?

Wypowiedzi tego typu mają na celu upokorzenie drugiej osoby. *Jesteś beznadziejny. Inni są od Ciebie lepsi.* Jednocześnie świadczą o nieumiejętności wypowiadania się wprost i bezradności osoby, która to mówi. Oprócz tego wypowiedź świadczy o nieumiejętności wyrażania emocji. Bo przecież słyhać w tych zdaniach złość i zniecierpliwienie... Ale to odbiorca tych wypowiedzi ma się domyśleć, co czuje wypowiadający. Ma się domyśleć i ma to go mocno zabołec. Cel jest taki, żeby wywołać poczucie winy i doprowadzić do chęci zmiany zachowania. Problem jest jednak w tym, że, jak mawiał Theodore Roosevelt, „po-

⁶³ Tamże, s. 40.

równania to złodziej radości”. A osobie z obniżonym poczuciem wartości i ze smutnym nastrojem trudno jest o pozytywne zmiany. W rezultacie wypowiadający porównania doprowadza do przeciwnego skutku. Bez względu na wiek rozmówcy – obniżamy chęć do jakichkolwiek działań. Dodatkowo pokazujemy, że nie dostrzegamy indywidualności drugiej osoby. Nie widzimy odrębnej osobowości, innych możliwości i innych priorytetów. Nasz rozmówca ma „dorównać” do innych i już. Nie dostrzegamy również ograniczeń i potrzeb. W efekcie nasz rozmówca może pomyśleć: *Nie mam takich zdolności, jak ona. Nigdy mi się nie uda.* Jeżeli tego rodzaju wypowiedzi kierowane są do dziecka, uczymy je, żeby nieustannie porównywało się do innych. Co wynika z takiej nauki? Sukces nie zależy ode mnie, ale jest zależny od sukcesów innych osób. Czy jednak pokój dziecka będzie lepiej posprzątanym, jeżeli będzie się przyglądało, jak sprząta siostra? Czy nie lepiej byłoby zachęcić dziecko do skupienia się na własnym pokoju? Jeżeli skupiamy uwagę na obserwowaniu działań innych osób, to tracimy czas, który moglibyśmy zainwestować w siebie. Czym możemy zastąpić porównywanie? Tu znowu pomocne mogą być zasady Porozumienia Bez Przemocy.

– *Widzę, że masz trudności z nauką. Martwię się o to, ponieważ nie wiem, czy potrzebna jest Ci moja pomoc, czy też twoje trudności wynikają z czegoś, o czym nie wiem. Chciałbym Ci pomóc. Czy moglibyśmy o tym porozmawiać?*

Powyższe przykładowe zdanie nie jest obarczone żadną oceną. Mowa jest o emocjach wypowiadającego te zdania oraz o potrzebie, która jest źródłem emocji. Jest też wyrażona prośba o rozmowę. Taka wypowiedź pokazuje myślenie empatyczne i uczy rozwiązywania napięć emocjonalnych poprzez rozmowę.

Pytanie 7

Spróbuj przypomnieć sobie sytuację, w której Ty lub Twoje działania były porównane do działań innej osoby. Jak się wtedy czułaś (czułeś)? Jak zareagowałaś (zareagowałeś)? Jaki jest z tego wniosek dla pracy z dziećmi lub nastolatkami?

4. Obserwacja bez oceny

Pierwsza zasada Porozumienia Bez Przemocy to oddzielenie obserwacji od oceny. Jeżeli powiemy: „Kiepsko grałeś w tym meczu”, to w naszej wypowiedzi zawarta jest arbitralna ocena, która opiera się tylko na naszej subiektywnej ocenie i emocjach z tym związanych (zawód). Możemy być pewni, że nasza krytyka

zostanie odebrana z negatywnymi emocjami. Jeżeli jednak powiemy: „W tym meczu nie strzeliłeś żadnej bramki”, stwierdzimy fakt. W Porozumieniu Bez Przemocy staramy się mówić tylko o tym, co widzimy, a nie o tym, co podpowiadają nam emocje.

„W życiu nie widziałam żadnego próżniaka; tylko kogoś, kto nigdy przy mnie nie biegał, nie skakał, za to popołudniami drzemał, no i jeszcze nie wychodził z domu w ulewne deszcze, ale że był próżniakiem nikt mi nie powie.” – to fragment piosenki Ruth Bebermeyer, zacytowany przez Marshalla Rosenberga w jego książce⁶⁴. Fragment ten bardzo adekwatnie ukazuje sens obserwacji niezwiązanej z oceną.

Zwróćmy teraz uwagę na następujące przykłady zdań:

A. – *Wydałaś za dużo pieniędzy na swoje ubrania.* W zdaniu tym określenie „za dużo” jest oceną. Wypowiedź ta mówi odbiorcy, że to wypowiadający ocenę decyduje, co jest optymalną sumą do wydania. Wyraźnie też ukryte są w tym zdaniu emocje, w tym być może obawa, że wydanie tylu pieniędzy może zagrozić innym wydatkom. Jak powinniśmy powiedzieć to, co chcemy przekazać zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy? Jedną z możliwości byłoby:

– *Kupiłaś dzisiaj dwie sukienki i jedną bluzkę. Obawiam się, że w związku z tym może nam nie starczyć pieniędzy na inne wydatki. Chciałbym, abyśmy uzgadniali między sobą większe wydatki i planowali razem budżet. Czy moglibyśmy dzisiaj porozmawiać o planie wydatków na ten miesiąc?*

B. – *Jesteś chaotyczny.* To arbitralna ocena zachowania drugiej osoby, z której w ogóle nie wynika, jakie zachowanie miałby poprawić i dlaczego. Jeżeli jednak powiemy:

– *Widzę, że jesteś trochę zagubiony i nie wiesz, od czego zacząć sprzątanie. Obawiam się, że w związku z tym zabierze ci to zbyt dużo czasu i nie zdążymy ugotować razem obiadu. Zastanówmy się, jak to zrobić szybciej. Czy mógłbyś powiedzieć, co chciałbyś posprzątać najpierw?*

Być może te zdania brzmią sztucznie, ponieważ jesteśmy przyzwyczajeni do ocen i krótkich wypowiedzi zawierających żądania. Należy pamiętać, że jest to przykład, który ma odzwierciedlać 4 etapy Porozumienia Bez Przemocy. Oczywiście można je wypowiedzieć inaczej.

Pytanie 8

Spróbuj przypomnieć sobie sytuację, w której Twoje działanie zostało uogólnione i skrytykowane. Jak się czułaś w tej sytuacji? A jak zdanie wypowiedziane wobec Ciebie powinno brzmieć?

⁶⁴ Tamże, s. 47.

C. – Niemcy są mało emocjonalni. To zdanie jest uogólnieniem zawierającą nieuzasadnioną ocenę. Wiadomo przecież, że, jak w każdym narodzie, są osoby okazujące dużo emocji i są takie, które emocje bardziej ukrywają. Poza tym określenie „mało” nie odnosi się do żadnej skali. W jaki sposób mielibyśmy to zmierzyć?

Spróbujmy to samo zdanie wypowiedzieć inaczej. Problem tylko w tym, że wtedy musielibyśmy powiedzieć to w odniesieniu do konkretnej osoby, lub faktu:

– *Poznałem Niemca o imieniu Hans. Jak dotąd nie udało mi się porozmawiać z nim o emocjach. Widocznie Hans potrzebuje więcej czasu, aby okazać emocje. Jak myślisz, co powinienem zrobić, aby go lepiej poznać?*

Pytanie 9

Jakie słyszałeś uogólniające opinie na temat: A. Rosjan, B. Amerykanów, C. Żydów, D. Arabów E. Polaków? Czy takie zdania oddają prawdę o każdym z przedstawicieli tych narodowości? Jak czułbyś się słysząc takie zdania, gdybyś reprezentował każdy z tych narodów? Jak takie ogólne zdania można by wypowiedzieć zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy?

Są słowa, których użycie podkreśla ocenę, którą chcemy wypowiedzieć. Są to przysłówki i określenia czasu, takie jak „nigdy”, „zawsze”, „stale”, „za każdym razem”, „kiedykolwiek”, „ilekroć” i tym podobne.

Przeanalizujmy następującą sytuację:

Mama próbuje zachęcić dziecko do wspólnego sprzątnięcia i zwraca się do nastolatki, z prośbą o pomoc. Nastolatka w tym czasie robi coś, co jest dla niej ważne, np. składa własne ubrania i odpowiada, że w tej chwili nie może, bo jest zajęta. Na to mama odpowiada:

– *Nie masz dla mnie nigdy czasu. Zdanie to ma wywołać poczucie winy i zrobić wrażenie, że chodzi o ogólne załamanie relacji i brak chęci córki do współpracy. Poczucie winy jest bardzo potężną bronią, która może wywołać uległość. Jeżeli tak będzie, córka odłoży to, co było dla niej ważne i z poczuciem winy i złości pomoże mamie. Jednak w ich wspólnej pracy nie będzie przeżywania wspólnej radości. Prawdopodobnie obowiązki zostaną zrobione w napięciu. Może być jeszcze inna wersja: Dziecko tak się rozłości, że odpowie kontratakiem, na przykład „Ty też nigdy nie masz czasu, żeby ze mną porozmawiać” i zacznie się wzajemne wypominanie.*

Jak mama mogłaby wypowiedzieć się w powyższej sytuacji zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy? Jedną z możliwości byłoby:

– *Widzę, że w tej chwili ważne jest dla Ciebie sprzątnięcie ubrań i uważasz, że możesz mi pomóc później. W takiej sytuacji czuję się zlekceważona, tak, jakbym była „na drugim miejscu”. Chciałabym jak najszybciej posprzątać, żeby móc odpocząć i potrzebuję Twojej pomocy. Czy mogłabyś jednak najpierw pomóc mi w sprzątnięciu?*

Ta wersja wypowiedzi, modelowo zawierająca wszystkie etapy PBP, wymaga skupienia i dłuższej (jak widać) rozmowy. Uczy ona jednak zrozumienia emocji, potrzeb i zawiera prośbę, a nie ocenę. Takie zdania mogą doprowadzić do porozumienia i z pewnością wzmocnią relację, zamiast ją rozbijać. Również zdanie: *Ty nigdy nie masz czasu, żeby ze mną porozmawiać*, można byłoby ukonkretnić, np. *Kiedy ostatnio chciałam z Tobą porozmawiać, nie miałaś czasu.*

5. Mówienie o uczuciach

Kiedy mówimy o uczuciach, najlepiej używać odpowiedzi na pytanie „co czuję”, a nie „jak się czuję”. Potrzebne są tu również określenia, które odnoszą się do uczuć, zamiast określeń, które mogą przypominać naszą ocenę sytuacji lub innej osoby. Jak pisze Zofia Żuczowska, określenie „czuję smutek” subtelnie różni się od wypowiedzi „czuję się odrzucony”⁶⁵. W pierwszej wersji mówimy o samym uczuciu, natomiast w drugim zdaniu mówimy o tym, co sądzymy o traktowaniu nas przez innych, co niekoniecznie musi być prawdą. Istnieje wiele przymiotników, które wyglądają pozornie jak opis rzeczywistości, a realnie zawierają w sobie ocenę. Jeżeli powiemy „Czuję się zmanipulowany” to mówimy tylko pozornie o uczuciach. Tak naprawdę chodzi nam o to, że według naszej oceny, ktoś nami manipuluje. Takie zdanie prowokuje do „kontrataku” w rodzaju „*Wcale nie, to ty nami manipulujesz...*” I zaczyna się niekończący się spór, który dzieli zamiast wskazywać na rozwiązanie.

Marshall B. Rosenberg określa tego rodzaju zdania „uczuciami rzekomymi”. Na przykład, w zdaniu: „*Czuję, że złożyłeś mi tę propozycję zbyt późno*” sens zdania byłby lepiej oddany, gdyby zamiast czasownika „czuję” wstawić czasownik „myśle”. Dlatego należy unikać złożenia „*Czuję, że*”, ponieważ zwykle zdania zaczynające się od tego wyrażają wcale nie opisują uczuć. Przykładem, może być zdanie: „*Czuję, że moja książka się nie spodoba*” mówimy o jakimś mało precyzyjnym przecuciu. Z kolei w zdaniu, „*czuję, że on nie będzie dzisiaj dobrze grał*” jest zakamuflowane uczucie (obawa) ale też arbitralna ocena tego, co się jeszcze nie wydarzyło.

Powyższe trzy zdania można by było powiedzieć bardziej „uczciwie” i „wprost”:

1. „Jestem rozczarowany tym, że nie złożyłeś tej propozycji wcześniej”.
2. „Czuję lęk z powodu braku pewności, czy moja książka spodoba się czytelnikom”.

⁶⁵ Zofia Aleksandra Żuczowska, *Dialog zamiast kar*, Wydawnictwo MiND, 2015, s. 150.

3. „Jestem zdenerwowany, ponieważ nie wiem, czy on pomoże dzisiaj drużynie wygrać mecz”.

(Uwaga: lepiej nie używać przymiotników „dobry” czy „zły”, ponieważ wyrażają one ocenę).

W wielu sytuacjach używamy przymiotników, aby zwrócić uwagę innych osób na własny stan. Przykładami mogą być takie zdania, jak:

– *Czuję się niechciany.*

Zdanie to nie informuje o emocjach, ale raczej o tym, że dana osoba nie czuje wsparcia lub nie jest zauważona przez inną osobę. Jest to zdanie, które ma wywołać reakcję wynikającą z poczucia winy osoby, z którą rozmawiamy. Jest to manipulacja, która ma na celu wywołanie odpowiadającego nam działania drugiej osoby, jednak bez użycia komunikatu wprost.

Podobne cele będzie miało użycie innych przymiotników, takich jak:⁶⁶

- | | |
|------------------|-------------------|
| • lekceważony, | • przepracowany, |
| • manipulowany, | • przytłoczony, |
| • naciskany, | • sprowokowany, |
| • niechciany, | • wykorzystywany, |
| • niedoceniony, | • zagrożony, |
| • niezrozumiany, | • zaniedbany, |
| • odtrącony, | • zawiedziony, |
| • opuszczony, | • zdradzony, |
| • pogardzany, | • zmuszony. |

Przykładowo zdanie „czuję się zawiedziony” wypowiedziane do kogoś może oznaczać, że zawód spowodowała ta osoba, jednak „sama ma się domyśleć” jakim zachowaniem ten zawód spowodowała i jak ma to naprawić. Stosując zasady Porozumienia Bez Przemocy należałoby raczej jasno wskazać, jakie konkretne działania drugiej osoby wpłynęły na nasze samopoczucie, co czujemy, jakiej potrzeby dotyczą nasze emocje oraz wyrazić prośbę o konkretne działanie. Na przykład:

– *Dzisiaj nie znalazłaś czasu na rozmowę ze mną, a było to dla mnie bardzo ważne, ponieważ wzięłam z tą rozmową duże nadzieje na zaplanowanie naszego wspólnego wyjazdu. Byłem tym rozczarowany. Liczę na to, że jutro umówimy się na rozmowę na konkretną godzinę i ją przeprowadzimy.*

Pytanie 10

Wypowiedz zdania w formacie „Czuję się..., gdy...” lub „Czuję się..., ponieważ...” z trzema z wyżej wskazanych przymiotników oznaczających negatywne emocje. Jak myślisz, jak byłyby odebrane przez rozmówcę?

Jak wyrażać uczucia

Bardzo często odpowiadając na pytanie „*Jak się czujesz?*”, odpowiadamy ogólnikiem „*dobrze*”. Słowo to może oznaczać bardzo wiele emocji, takich jak spokój, poczucie bezpieczeństwa, odprężenie, podniecenie, bycie wypoczętym, poczucie zachwyty i wiele, wiele innych. Porozumienie Bez Przemocy uczy wyrażać precyzyjnie nasze emocje, aby umożliwić lepsze zrozumienie naszych emocji i potrzeb. W konsekwencji umożliwiamy bliskość emocjonalną, która buduje relację. Z tego punktu widzenia możemy podzielić opisy naszych emocji i uczuć na takie, które odnoszą się do sytuacji, w których nasze potrzeby są zaspokojone oraz, takie, w których nasze potrzeby nie są zaspokojone. Oto lista niektórych opisów tego, co czujemy, gdy nasze potrzeby są zaspokojone:⁶⁷

- | | |
|--|-----------------------|
| • beztroski, | • rozpromieniony, |
| • czujący przyjemność, | • rozweselony, |
| • czujący rozkosz, | • serdeczny, |
| • czujący ulgę, | • skoncentrowany, |
| • dumny, | • spełniony, |
| • dumny, | • swobodny, |
| • kochający, | • szczęśliwy, |
| • łagodny, | • ufny, |
| • namiętny, | • urzeczony, |
| • oczarowany, | • usatysfakcjonowany, |
| • odczuwający poczucie bezpieczeństwa, | • w dobrym humorze, |
| • opanowany, | • w dobrym nastroju, |
| • optymistyczny, | • wdzięczny, |
| • pełny energii, | • wypoczęty, |
| • pełny radości, | • wzruszony, |
| • pełny spokoju, | • zachęcony, |
| • pełny szczęścia, | • zachwycony, |
| • pełny życia, | • zachwycony, |
| • pewny siebie, | • zaciekawiony, |
| • podekscytowany, | • zadowolony, |
| • podniecony, | • zainspirowany, |
| • przejęty, | • zainteresowany, |
| • radosny, | • zaskoczony, |
| • rozczulony, | • zauroczony, |
| • rozluźniony, | • zdumiony, |
| | • zdziwiony, |
| | • zrelaksowany. |

Powyższe określenia będą nadal bardzo ogólnikowe, jeśli nie wyjaśnimy, co jest powodem naszego stanu. Na przykład:

– *Czuję się radosny i podekscytowany, ponieważ udało się nam porozmawiać na temat wspólnego wyjazdu. Bardzo mi na tym zależało, bo czuję potrzebę wspólnego odpoczynku. Liczę na to, że porozmawiamy wkrótce o szczegółach naszego planu.*

⁶⁶ Na podstawie Marshall B. Rosenberg, *Porozumienie bez przemocy*, Czarna Owca, 2020, s. 65.

⁶⁷ Tamże, s. 66.

Podobną listę uczuć możemy przygotować dla sytuacji, gdy nasze potrzeby **nie są zaspokojone**:

- bezbronny,
- bezradny,
- bezsilny,
- czujący napięcie,
- czujący obrzydzenie,
- czujący się nieswojo,
- czujący się nieswojo,
- czujący wściekłość,
- niechętny,
- niecierpliwy,
- niecierpliwy,
- niepewny,
- niespokojny,
- niezadowolony,
- niezainteresowany,
- niezainteresowany,
- niezdecydowany,
- obojętny,
- odczuwający ból,
- odczuwający cierpienie,
- odczuwający cierpienie,
- odczuwający lęk,
- odczuwający obrzydzenie,
- odczuwający przykrość,
- odczuwający urazę,
- odczuwający wstręt,
- odczuwający wściekłość,
- oszołomiony,
- pełen obaw,
- pełen wątpliwości,
- pełen żalu,
- pesymistyczny,
- podejrzliwy,
- poirytowany,
- posiadający poczucie winy,
- przeciwny,
- przejęty,
- przemęczony,
- przerażony,
- przestraszony,
- przybity,
- przygnębiony,
- przytłoczony,
- rozbity,
- rozczarowany,
- rozdrażniony,
- rozgniewany,
- rozgoryczony,
- rozleniwiony,
- samotny,
- sceptyczny,
- sfrustrowany,
- smutny,
- smutny,
- spanikowany,
- spięty,
- winny,
- wściekły,
- wycofany,
- wyczerpany,
- wytracony z równowagi,
- wzburzony,
- zakłopotany,
- załamany,
- załamany,
- zamknięty w sobie,
- zamknięty w sobie,
- zaniepokojony,
- zaskoczony,
- zatroskany,
- zawiedziony,
- zawstydzony,
- zażenowany,
- zde gustowany,
- zdenerwowany,
- zdesperowany,
- zdziwiony,
- złośliwy,
- zmartwiony,
- zmartwiony,
- zmęczony,
- zmieszany,
- zniechęcony,
- zniecierpliwiony,
- znudzony,
- zrozpaczony,
- zszokowany.

Jak widać lista określeń mówiących o uczuciach związanych z niezaspokojeniem potrzeb jest dłuższa. Mamy bardzo bogate słownictwo dotyczące negatywnych odczuć, co świadczy o swoim rodzaju „kul-

turze” manipulacji, ocen i wypominania innym czegoś, czego nie zrobili. Tymczasem i w tym przypadku można wypowiedzieć te uczucia zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy. Na przykład:

– *Odczułem przykrość, gdy zapomniałaś o moich urodzinach. Czuję się zawiedziony. Kiedy nie pamiętasz o moich urodzinach, to mam wrażenie, że jestem dla Ciebie nieważny. Rozumiem jednak, że nie zrobiłaś tego umyślnie. Liczę na to, że następnym razem będziesz pamiętać i poczuje się wtedy bardziej doceniony.*

Oczywiście wyrażenie uczuć nie zawsze musi być ujęte w tak wielu zdaniach. Najważniejsze jest to, aby opis uczuć był powiązany z faktem. Pamiętajmy jednak, że faktem jest coś konkretnego, co się wydarzyło. Na przykład:

– *Było mi smutno, kiedy nie przysłałaś na umówione spotkanie.*

– *Boję się, gdy mówisz do mnie podniesionym głosem.*

– *Cieszę się, że będziemy mogli pojechać razem na wakacje.*

Jeżeli jednak nasze odczucia będą powiązane z czasownikami oznaczającymi uczucia, to całe zdanie staje się mało konkretne i niewymierne. Na przykład:

– *Boję się, że mnie nie kochasz...* Po usłyszeniu takiego zdania rozmówcy trudno się do niego odnieść. Nie wiadomo konkretnie, do jakich „zaniechań” odnosi się wyrażenie „nie kochasz”. Celem tego zdania nie jest raczej wyrażenie uczuć, ale wzbudzenie poczucia winy u rozmówcy. A jeżeli coś jest mówione nie wprost, to jest manipulacją.

Pytanie 11

Przypomnij sobie sytuację, w której odczułeś pozytywne emocje z powodu działania drugiej osoby. Wypowiedz zdanie „do tej osoby” w formacie Porozumienia Bez Przemocy. Jak myślisz, jak zareagowałaby twoja rozmówczyni lub twój rozmówca?

Pytanie 12

Przypomnij sobie sytuację, w której odczułeś negatywne emocje z powodu działania drugiej osoby. Wypowiedz zdanie „do tej osoby” w formacie Porozumienia Bez Przemocy. Jak myślisz, jak zareagowałaby twoja rozmówczyni lub twój rozmówca?

6. Jak reagować na negatywne komunikaty

Nasze emocje są w dużym stopniu zależne od reakcji na krytyczne komunikaty, które w naszej kulturze zdarzają się dość często. Wyobraźmy sobie wypowiedziane do nas zdanie:

– *Jesteś wstrętnym egoistą!*

Takie zdanie może wywołać w nas gwałtowne emocje, ponieważ jego celem jest wywołanie naszej złości lub poczucia winy. Nie ma w nim żadnego konkretnego, więc nawet nie wiadomo, jak się do niego odnieść. W takiej sytuacji mamy 4 sposoby odniesienia się do tej wypowiedzi:

A. Wzięcie winy na siebie

Dla porozumienia i spokoju możemy przyznać rację naszemu rozmówcy i powiedzieć na przykład:

– *Masz rację, może za dużo myślę o sobie...*

Bierzemy w ten sposób winę na siebie. Jednak nie jesteśmy pewni za co właściwie mamy być winni. Narusza to nasze poczucie wartości, a my nie dowiadujemy się nic o potrzebach naszego rozmówcy.

B. Obwinianie rozmówcy

Słyszac, że jesteśmy egoistą, możemy odpowiedzieć podobną oceną, na przykład:

– *A Ty jesteś wcale nie lepsza! Nie znam większej egoistki, niż Ty!*

C. Wzucie się we własne emocje i potrzeby.

Na przykład:

– *Kiedy nazywasz mnie egoistą, czuję się niesprawiedliwie potraktowany i poniżony, ponieważ wydaje mi się, że nie zauważasz, ile robię dla Ciebie.*

W zdaniu tym widać skupienie na własnych emocjach i przeżyciach. Jest również zachęta do dalszej dyskusji na temat naszego, rzekomego egoizmu. Nie ma tu jednak nic o przyczynach takiej wypowiedzi rozmówcy na nasz temat. Istnieje jednak czwarta możliwość wypowiedzi, w której skupimy się na potrzebach rozmówcy.

D. Wzucie się w emocje i potrzeby rozmówcy, na przykład:

– *Rozumiem, że gdy mówisz, że jestem egoistą, to wyrażasz obawę, że za mało zajmuję się Tobą i zbyt rzadko pytam o Twoje potrzeby?*

W tym zdaniu próbujemy wczuć się w źródło wypowiedzi naszego rozmówcy, to znaczy dopytujemy o jego uczucia i przyczyny zachowania.

Pytanie 13

Wyobraź sobie, że przez bliską osobę zostałeś (zostałaś) nazwany:

A. Leniem, B. Skąpcem, C. Egoistą, D. Tyranem.

Wypowiedz zdania okazujące wczucie się w emocje i potrzeby emocji do każdej z tych ocen.

7. Poczucie winy

Wywoływanie poczucia winy jest potężnym narzędziem przemocy emocjonalnej i sposobem manipulacji. Celem wywoływania poczucia winy jest emocjonalne podporządkowanie drugiej osoby, aby wykonywała to, czego od niej oczekujemy. Na przykład:

– *Bardzo jestem nieszczęśliwy, że nie chcesz mi pomóc...*

Ze zdania tego wynika, że nasze szczęście lub nieszczęście zależy od działania naszego rozmówcy. Jeżeli nie zrobi tak, jak sobie życzymy, będzie winny naszego nieszczęścia. W takiej sytuacji, jeżeli nawet nasz rozmówca zrobi to, czego od niego oczekujemy, to nie dlatego, że wynikać to będzie z jego potrzeby pomocy akurat nam, ale z powodu chęci uwolnienia się od poczucia winy.

A. Co zrobić, gdy ktoś próbuje wywołać na nas poczucie winy?

1. **Poszukaj konkretnych dowodów.** Najlepiej zrobić sobie listę tego, co jednak robimy wbrew słowom naszego rozmówcy. Nie chodzi tu o to, aby się licytować, ale żeby ograniczyć poczucie winy poprzez znajomość faktów.
2. **Dopytuj.** Przykładowo, jeżeli słyszysz od rozmówcy, że jesteś „egoistą”, dopytaj, czego nie zrobisz i co mógłbyś jeszcze zrobić, aby ta osoba nie czuła się pozostawiona bez pomocy.
3. **Rób zapisy dobrych uczynków** – nie po to, aby się nimi chlubić, ale aby mieć świadomość, ile czasu przeznaczasz dla innych osób. Doceniaj siebie. Tak, jak każdy człowiek, zaspokajasz własne potrzeby, ale potrafisz też zrobić wiele dla innych. Świat nie jest czarno biały.
4. **Jeżeli zawiniłeś – przeproś i spróbuj zadośćuczynić stracie innej osoby.** Zastanów się, co możesz zrobić inaczej w przyszłości.
5. **Zastanów się, jakie uczucia są podłożem poczucia winy** i jakie uczucia miała osoba, która wywołuje Twoje poczucie winy. Pomyśl o faktach, które spowodowały takie zachowanie.
6. **Zdecyduj, co jesteś w stanie robić dla drugiej osoby i otwarcie o tym powiedz.** Wyraż również oczekiwania.
7. **Przyznaj, że dbanie o własne potrzeby nie jest niczym złym.** Chrześcijańskie przykazanie mówi: „Miłuj bliźniego, JAK SIEBIE SAMEGO”. Czyli najpierw trzeba zaspokajać własne potrzeby i dbać o siebie, aby potrafić dbać o innych.

Pytanie 14

Czy pamiętasz sytuację, w której ktoś próbował wywołać w Tobie poczucie winy? Co mógłbyś (mógłbyś) wtedy zrobić, aby poradzić sobie z poczuciem winy? Jakie zdanie mógłbyś wypowiedzieć do tej osoby?

Skutki poczucia winy

- **Dążenie do zbytniego brania na siebie odpowiedzialności.** Może to być związane z przepracowaniem i braniem zbyt wielu obowiązków na siebie.
- **Przewrażliwienie.** Ostrożność w podejmowaniu działań w obawie, że może to spowodować negatywną reakcję innych osób.
- **Ostrożność w podejmowaniu działań.** Analizowanie każdego działania, czy jest „dobre” czy „złe”, co w rezultacie może powodować niechęć do podejmowania jakichkolwiek działań w obawie przed krytyką.
- **Zaniedbywanie siebie.** Poczucie winy może powodować, że będziemy starali się w taki sposób „poświęcić się” innym, aby nie było powodu do odczuwania poczucia winy. To oczywiście spowoduje zaniedbywanie własnych potrzeb i, co za tym idzie, frustrację.
- **Ignorowanie emocji.** Poczucie winy może powodować blokowanie wielu innych, pozytywnych emocji. Utrudnia cieszenie się chwilą, towarzystwem ważnych osób czy różnymi radościami codziennego dnia.
- **Poczucie winy może powodować motywację do zmiany.** Jeżeli nie jest to uczucie stałe, to w sytuacji popełnienia pojedynczego błędu, jeżeli jesteśmy w stanie go dobrze przeanalizować – jaki miał wpływ na nas i na innych – możemy zaplanować zmianę, aby uniknąć podobnego błędu w przyszłości. Czyli poczucie winy może być konstruktywne – ale tylko wtedy, gdy zdarza się rzadko i jest świadomie analizowane.

8. Łączenie uczuć z potrzebami

Kiedy mówimy o swoich uczuciach, będą one bardziej zrozumiałe dla rozmówcy, gdy dodamy słowo „ponieważ”. Na przykład:

– *Jestem rozczarowany, gdy nie przychodzisz na umówioną godzinę, ponieważ chciałbym móc zaplanować dobrze nasz wspólny czas.*

Kiedy wypowiadamy krytyczne oceny, to tak naprawdę mówimy o własnych potrzebach. Zdanie „ty mnie nie kochasz” oznacza, że nasze potrzeby związane z bliskością są niezaspokojone, ale nie potrafimy tego powiedzieć wprost. Jeżeli mówimy „Ty wolisz swoją pracę ode mnie”, to tak naprawdę mamy na myśli to, że potrzebujemy więcej czasu i uwagi ze strony naszego partnera lub partnerki. W związku z tym można powiedzieć, że **osądzanie innych, to wyraz naszych niezaspokojonych potrzeb.** Jeżeli mówimy dziecku, że jest leniwe, wywołamy poczucie winy lub złość dziecka. Jeżeli jednak powiemy, że oczekujemy porządku w pokoju i co uważamy za porządek – możemy się bardziej spodziewać, że dziecko zrozumie naszą potrzebę.

Gdy ujawniamy naszą potrzebę, istnieje większe prawdopodobieństwo, że ta potrzeba zostanie zaspokojona.

Warto mieć świadomość własnych potrzeb i próbować o nich komunikować. Dotyczy to wszystkich ważnych dla nas osób: partnerów, krewnych, dzieci, współpracowników. Warto również dopytywać o potrzeby, gdy słyszymy ogólną krytykę. Nie zawsze uzyskamy właściwy efekt, ale dobrze jest spróbować i powiedzieć na przykład: „Zamiast mówić, że cię nie kocham, może powiesz co powinienem zmienić w swoim zachowaniu?”

A oto przykłady zdań, w których **nie ujawniamy potrzeb:**

- *Denerwujesz mnie, gdy nie robisz pracy domowej.*
Zdanie to sugeruje, że nasze uczucia dotyczące dziecka są wywołane głównie przez jego zachowanie. Brakuje tu wyjaśnienia naszych emocji, czyli dokończenia zdania przy pomocy słowa „ponieważ”. Bez tego zdanie to może zabrzmieć jak odrzucenie.
- *Nie oddałeś mi dzisiaj pożyczonej rzeczy. Zawiodłem się na Tobie.*
Zdanie to brzmi jak ostateczna, negatywna opinia i ma wywołać poczucie winy. Gdyby jednak wyjaśnić, jakie są konsekwencje braku pożyczonego przedmiotu i z jakiej potrzeby wynika nasze rozczarowanie – nasze zdanie mogłoby wywołać konstruktywną reakcję.
- *Cieszę się, że dostałeś wreszcie piątkę z angielskiego.*
To zdanie brzmi bardzo pozytywnie, ale pozostaje jedynie pozytywną opinią, w dodatku brzmiąca nieco ironicznie poprzez użycie słowa „wreszcie”. Należałoby dodać drugą część zdania, w której powiedzielibyśmy, że „ktoś docenił wysiłek, jaki był włożony w przygotowanie się do lekcji”. Wtedy zwrócilibyśmy uwagę na wysiłek i potrzebę docenienia tego wysiłku. Dziecko mogłoby wyciągnąć z tego pozytywny wniosek – że warto ciężko pracować.

A oto przykłady zdań, w których **ujawniamy nasze potrzeby:**

- *Jest mi smutno, kiedy tak do mnie mówisz, bo chciałbym, żebyś mnie szanowała, a Twoje słowa odbieram jako brak szacunku. Czy mogłabyś powiedzieć konkretnie, czego nie zrobiłem, abym mógł się do tego odnieść?*

- Jestem Ci wdzięczny, za pomoc przy porządkach, ponieważ chciałem je zrobić jak najszybciej, aby móc odpocząć.

Pytanie 15

Zastanów się, jak mogłyby brzmieć (zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy) odpowiedzi na zdania:

- A. Nienawidzę Cię! Jesteś taką kłamczuchą!
- B. Nie zadzwoniłaś wczoraj do mnie. Zawiodłam się na Tobie.

Pytanie 16

Zareaguj na następujące sytuacje:

- A. Twój partner (partnerka) razem z Tobą zrobił selekcję niepotrzebnych ubrań w szafie.
- B. Twój uczeń (wychowanek) z własnej inicjatywy posprzątał salę, w której odrabiacie lekcje.

9. Czwarty krok Porozumienia Bez Przemocy: prośba o działanie „wzbogacające nasze życie”

Prośby wyrażane w ramach Porozumienia Bez Przemocy powinny być precyzyjne, abyśmy uniknęli nieporozumień i wywoływania poczucia winy. Nie wystarczy powiedzieć: „Chciałbym, żebyś się poprawiła”. Taka prośba wywołuje emocjonalne zamieszanie lub poczucie winy. Jest to prośba na tyle nieprecyzyjna, że sami nie bardzo wiemy, o co prosimy. Dlatego im wyraźniej powiemy, co chcemy dostać od naszego rozmówcy, tym będziemy mieli większą szansę na to, że nasza potrzeba zostanie zaspokojona. Jeżeli powiemy: „Chciałbym, abyś rozmawiając ze mną przestał oglądać telewizję. Mam dużą potrzebę 5-minutowej rozmowy, w której ustalimy szczegóły naszego wyjazdu i chciałbym, abyśmy byli na tym oboje skupieni.” Jeżeli nie jesteśmy pewni, czy informacja została właściwie zrozumiana – możemy zawsze dopytać albo poprosić, żeby powtórzył własnymi słowami to, co mu lub jej powiedzieliśmy.

Intencją Porozumienia Bez Przemocy nie jest jednak wypowiadanie takich prośb, które zostaną bezwzględnie spełnione. Celem jest raczej budowanie związku opartego na empatii i szczerości. Dlatego, jeżeli na naszą prośbę ktoś nie reaguje, to znaczy, że potraktował naszą prośbę jako żądanie. Potrzebne jest przekonanie rozmówcy, że nie żądamy, a prosimy, oraz że naszym celem jest wzajemne zrozumienie potrzeb i bliskość, a nie tylko ślepe wykonywanie pole-

ceń. Jeżeli naszą intencją jest (mimo słów brzmiących jak prośba), że nasz rozmówca „powinien”, „ma” lub „musi”, to nasze prośby mogą być nieskuteczne. Jak napisał Marshall B. Rosenberg w piosence dla swojego syna, który miał trudności w wynoszeniu śmieci z domu:

Kiedy wiem, że nie chcesz wymusić nic na mnie, zwykle przychodzę na twoje wołanie.

Ale kiedy zgrywasz wielkiego ważniaka, gadaj zdrów: Jakbyś rzucał grochem o ścianę.

(...)

I choćbyś w końcu zmienił styl, musi minąć parę chwil, nim wybaczę i zapomnę.

Bo coś mi na to wygląda, że nie widzisz we mnie człowieka, tylko wielbłąda,

Póki nie zatańczę, jak mi zagrasz⁶⁸.

Należy pamiętać, że nasza prośba może brzmieć jak żądanie lub być tak odebrana. Dlatego warto zaznaczyć, że chcemy spełnienia prośby tylko pod warunkiem, że nasz rozmówca też będzie tego chciał i robi to z własnej nieprzymuszonej woli. Nie chodzi tu o to, abyśmy postawili na swoim, ale aby nasze rozmowy przyczyniły się do budowania relacji opartej na empatii.

A oto przykłady zdań, w których zawarta jest prośba o konkretne działanie:

– Czy mógłbyś powtórzyć, o co Cię prosiłem. Chciałbym upewnić się, że mnie dobrze rozumiałeś.

– Czy mógłbyś powiedzieć, co konkretnie wzbudziło Twoją złość na mnie? Chciałbym to naprawić, abyśmy się nie musieli denerwować.

– Wolałbym, abyś zagrał na komputerze dopiero po zrobieniu zadania z matematyki. Wiem, że lubisz grać i po zrobieniu zadania będziesz mógł mieć poczucie spełnionego obowiązku i gra będzie bardziej przyjemna.

Pytanie 17

Wyobraź sobie, że Twój uczeń (lub wychowanek) zachował się w następujący sposób:

A. Przegląda telefon komórkowy w trakcie tłumaczenia przez Ciebie ważnego tematu.

B. Nie reaguje na już trzecią prośbę o posprzątanie sali lub pokoju i nie przestaje się zajmować zabawą.

C. Twój uczeń lub wychowanek powiedział „Nienawidzę Cię! Wciąż się mnie czepiasz!”

Wypowiedz prośby zawierające sugestie konkretnego działania odnośnie każdego z powyższych zdań.

⁶⁸ Tamże, s. 114.

10. Empatia

Empatia jest umiejętnością dzielenia uczuć i emocji innych osób. Może to oznaczać zarówno współodczuwanie, jak również, w tak zwanej empatii kognitywnej – rozumienie uczuć drugiej osoby. Żeby odczuwać empatię, nie jest potrzebne przeżycie tego samego, co osoba, którą chcemy zrozumieć. Jest to raczej spojrzenie na świat z perspektywy drugiej osoby. Psychologowie Daniel Goleman i Paul Ekman mówili o empatii w trzech kategoriach:

Empatia kognitywna – zdolność do rozumienia, jak czuje się druga osoba i co może myśleć. Tego rodzaju empatia bardzo pomaga w komunikacji, ponieważ łatwiej jest nam dotrzeć do uczuć i potrzeb drugiej osoby.

Empatia emocjonalna to umiejętność odczuwania emocji i uczuć drugiej osoby. Tego rodzaju empatia jest bardzo trudna do wyuczenia. Jednak osoby, które mają tę umiejętność są w stanie czuć radość lub przeżalenie drugiej osoby tak, jakby to były ich własne emocje. Taka umiejętność z pewnością ułatwia budowanie relacji i więzi.

Empatia współczująca wykracza poza rozumienie i odczuwanie. Tego rodzaju empatia popycha nas do działania i udzielenia wsparcia drugiej osobie.

Wyobraźmy sobie, że nasz przyjaciel właśnie przeżył śmierć bliskiej osoby. Naszą naturalną reakcją byłoby współczucie i smutek. Być może w rozmowie przekazalibyśmy nasze kondolencje, aby przyjaciel odczuł, że staramy się rozumieć jego ból. Okazanie empatii wymaga jednak o wiele większego wysiłku. Po pierwsze, empatia kognitywna umożliwiłaby nam wyobrażenie sobie przez jakie cierpienie przechodzi nasz przyjaciel. Jak ważna była zmarła osoba dla naszego przyjaciela? Jak byli blisko? Co razem przeżyli? W jaki sposób zmieni się teraz życie naszego przyjaciela? Co może teraz przeżywać? Empatia emocjonalna pozwoli nie tylko rozumieć emocje naszego przyjaciela, ale też w pewnym sensie je samemu przeżywać. W takim stanie próbujemy się emocjonalnie „połączyć” z naszym przyjacielem. Być może przypominają się nam również sytuacje, w których sami straciliśmy ważną osobę. Możemy też sobie wyobrażać, co by było, gdyby coś takiego przytrafiło się nam. I w końcu empatia współczująca popchnęłaby nas do działania. Być może zanieśliśmy przyjacielowi posiłek, aby nie musiał się w takiej chwili martwić o przyziemne sprawy. A może po prostu poszlibyśmy do tej osoby, a by dotrzymać jej towarzystwa lub zajęlibyśmy się jej dziećmi?

A. Jak budować empatię kognitywną?

Rozwijanie tego rodzaju empatii zaczyna się od ciekawości. Żeby zrozumieć gesty, mimikę, czy inne sygnały

drugiej osoby, musimy tę osobę dobrze znać i przeżyć z nią wiele różnych doświadczeń. Nawet uśmiech może przecież wyrażać smutek. Nasza interpretacja odnosząca się do uczuć i emocji drugiej osoby może być mylna, ponieważ budujemy ją na fundamencie własnych doświadczeń. Stąd nieznamość drugiej osoby utrudnia szybką interpretację. Jeśli nie jesteśmy pewni, warto dopytywać. W ten sposób będziemy się uczyć lepiej rozumieć naszego rozmówcę.

B. Jak budować empatię emocjonalną?

Zbudowanie umiejętności empatii emocjonalnej wymaga kroku dalej. Celem jest odczuwanie emocji drugiej osoby, co ma prowadzić do emocjonalnej bliskości. Kiedy twój rozmówca mówi Ci o swoim trudnym przeżyciu, powinieneś wsłuchać się w jego słowa. Postaraj się nie osądzać jego emocji, ani nie proponować rozwiązań. Zamiast tego skup się na tym, co ta osoba czuje i dlaczego się tak czuje. Będzie Ci to potrzebne, aby emocjonalnie zbliżyć się do Twojego rozmówcy. Wtedy będziesz o krok bliżej do „empatii współczującej”.

C. Jak budować empatię współczującą?

Dobrze jest zacząć od bezpośredniego zapytania cierpiącej osoby, w jaki sposób mógłbyś lub mogłabyś pomóc. Jeżeli jednak nasz rozmówca nie jest w stanie odpowiedzieć na takie pytanie, należy się zastanowić, co pomagało nam, gdy byliśmy w podobnej sytuacji. Nie należy jednak narzucać naszych rozwiązań, ponieważ każda osoba inaczej przeżywa cierpienie. Próbuj pokazywać, co działa i dopytuj, czy coś z tego pomogłoby Twojemu rozmówcy. I próbuj działać. Pamiętaj jednak, że nigdy nie będziesz mieć pełnego obrazu tego, co czuje dana osoba. Ty również możesz być w różnym stanie emocjonalnym, co może wpłynąć na twoją empatię. Ponadto towarzyszenie osobie, która cierpi wywołuje stres. Biorąc to wszystko pod uwagę zachowaj ostrożność i delikatność. Okaż jednak gotowość do działania.

Pytanie 18

Czy przypominasz sobie sytuację, w której ktoś okazał wobec Ciebie empatię? Jaka to była sytuacja? Jaki był to rodzaj empatii? Jak Ty się poczułeś w tej sytuacji?

Pytanie 19

Czy znasz osobę, która jest empatyczna? Po czym to poznajesz?

Dr Judith Orloff, w swojej książce na temat empatii w ten sposób opisuje cechy empatyków⁶⁹.

Jak rozpoznać empatyka? (wg Judith Orloff)

1. Empatycy są wrażliwi. Są dobrymi słuchaczami. Mogą jednak, z powodu swojej wrażliwości, cierpieć razem z osobami, które dzielą się z nimi swoimi kłopotami.
2. Empatycy „wchłaniają” emocje innych osób. Łatwo „zgrywiają się” z nastrojami innych osób, czując to samo, co one. Bezpośrednio oddziałuje na nich zarówno radość, jak złość czy nienawiść. W atmosferze miłości i spokoju rozkwitają jak kwiaty.
3. Empatycy są introwertykami. Nie lubią tłumów. Wolą kontakt „jeden na jeden”.
4. Empatycy mają dużą intuicję. Opierają się na intuicji w ocenie sytuacji lub w relacjach z innymi osobami.
5. Empatycy potrzebują mieć czas tylko dla siebie. Przebywanie wśród ludzi męczy ich, ponieważ odczuwają zbyt dużo emocji i potrzebne jest im wytchnienie.
6. Empatycy mogą być przytłoczeni bliską, intymną relacją. Zbyt dużo bliskości może stać się na tyle przytłaczające, że rodzi obawę o utratę własnej autonomii.
7. Empatycy mogą być ofiarami wampirów energetycznych. Trudno radzą sobie z narcyzami, których potrzeba docenienia jest nieskończona. W takiej sytuacji empatyk będzie się starał zaspokoić potrzeby drugiej osoby, ale z powodu braku możliwości ich pełnego zaspokojenia, może wpadać we frustrację.
8. Empatycy uwielbiają odpoczynek w naturze. Czas spędzony wśród roślin i zwierząt daje im wytchnienie i odbudowanie sił.
9. Empatycy mają często wyczulone zmysły słuchu, węchu i smaku.
10. Empatycy mają dobre serca, ale często nie dbają o samych siebie. Będą reagować na krzywdę innych osób (np. biedne dziecko zauważone na ulicy). Potrzebują wypracowania strategii zbudowania granicy własnej ofiarności, aby nie stać się ofiarami ludzi, którzy mogą ich wykorzystywać.

11. Empatia w Porozumieniu Bez Przemocy

Jak mówi Simone Weil „poświęcanie uwagi cierpiącemu to bardzo rzadka i trudna sztuka”. Bardzo często zamiast empatii udzielamy rad lub wygłaszamy opinie. „Na twoim miejscu zrobiłbym tak” – mówimy. Taka postawa bywa typowa również dla pracowników pomocy społecznej i nauczycieli. Przecież skoro pracujemy w zawodzie polegającym na wspieraniu i nauczaniu, to powinniśmy udzielić rady! Empatia jednak jest czymś zupełnie innym. Wymaga całkowitego skupienia na drugiej osobie i wczucia się w cudze emocje. Wymaga słuchania i potwierdzania emocji. Cały wysiłek powinniśmy skupić na odczuciu emocji drugiej osoby i odczytaniu potrzeby.

A. Co nam utrudnia empatyczny kontakt z drugą osobą?

Według Marshalla B. Rosenberga istnieje cały szereg reakcji na czyjeś cierpienie, które mogą blokować empatię.⁷⁰

- Doradzanie: „Uważam, że powinieneś...”
- Gawędziarstwo: „To mi przypomina pewne wydarzenie z mojego życia...”
- Korygowanie: „To było inaczej, niż mówisz...”

- Licytowanie się: „To jeszcze nic! Żebyś wiedział, co mi się przytrafiło!”
- Litowanie się: „Jaka jesteś biedna...”
- Pocieszanie: „To nie Twoja wina, zrobiłaś co mogłaś...”
- Pouczanie: „W tej sytuacji powinnaś postąpić tak...”
- Tłumaczenie się: „Zadzwońiłbym do Ciebie, ale...”
- Ucinanie w pół słowa, przerywanie: „Głowa do góry! Wszystko będzie dobrze!”
- Wypytywanie: „Kiedy to się zaczęło...?”

Mamy często tendencję do bycia ekspertami i zrobienia wszystkiego, co w naszej mocy, aby pomóc osobie przeżywającej problem. Wiele osób próbuje wykonać diagnozę i dopytuje o źródła problemu. Tym-

Pytanie 20

Czy przypominasz sobie sytuację, w której ktoś zastosował wobec Ciebie jedną z wymienionych powyżej form komunikacji blokujących empatię? Jak się wtedy poczułaś (poczułeś)? Co powinno zostać powiedziane zamiast tego rodzaju komunikatu?

⁶⁹ Judith Orloff, *The Empath's Survival Guide: Life Strategies for Sensitive People*, Sounds True, 2017.

⁷⁰ Marshall B. Rosenberg, *Porozumienie bez przemocy*, Czarna Owca, 2020, s. 123.

czasem cierpiącej osobie najczęściej potrzebne jest po prostu towarzyszenie i potwierdzanie emocji, a także wczucie się w jej lub jego sytuację. Postępowanie się rozumowym wyjaśnieniem danego wydarzenia, diagnozowanie – to wszystko blokuje empatię.

B. Parafrazowanie i inne techniki komunikacyjne ułatwiające empatię

Parafrazowanie jest bardzo użytecznym narzędziem budującym empatię. Kiedy bowiem wsłuchamy się w słowa i emocje drugiej osoby, możemy te emocje próbować potwierdzić. Warto również powtórzyć własnymi słowami, co zrozumieliśmy. Parafraza powoduje, że możemy zweryfikować, czy dobrze rozumiemy drugą osobę. Daje czas rozmówcy na doprecyzowanie myśli i emocji. Dzięki parafrazie możemy również dopytać o działania, jakich oczekuje nasz rozmówca. Na przykład:

Innym sposobem budowania empatii jest potwierdzanie emocji. Umożliwia ono „zgranie się” z rozmówcą i danie mu lub jej do zrozumienia, że nie tylko słyszymy, co mówi, ale również odczuwamy emocje. Zwykłe powiedzenie: „Widzę, że jesteś zdenerwowana” może pomóc w emocjonalnym zbliżeniu się nawet w sytuacji silnego napięcia. Pokazuje bowiem, że chcemy zrozumieć drugą osobę również na poziomie emocjonalnym. Potwierdzenie emocji może zadziałać w taki sposób, że nasz rozmówca wybuchnie jeszcze bardziej, ale może też dojść do wyjawienia przyczyn emocjonalnego napięcia. Wśród narzędzi komunikacji wartych zastosowania w budowaniu emocjonalnej bliskości z rozmówcą, są nie tylko parafrazowanie i potwierdzanie emocji, ale wiele innych z listy „10 x P”⁷¹. Lista ta zawiera sporo pomysłów, które ułatwiają empatyczne porozumienie.

KOMUNIKACJA NASTAWIONA NA BUDOWANIE POZYTYWNEJ RELACJI

10 x „P”

- **Potwierdzaj** emocje dziecka: W przypadku wybuchu emocji okaz empatię, potwierdzając jego emocje. Powiedz „Widzę, że stało się coś złego” albo „Widzę, że jesteś bardzo zdenerwowany”, czy „mogę sobie tylko wyobrazić, jak możesz się czuć w takiej sytuacji...”
- **Potwierdzaj** własne emocje: „Ja w tej chwili staram się zrozumieć, jak Ci pomóc...”, albo nawet „wiesz, nie wiem, jak zacząć rozmowę, pomóż mi...”
- **Parafrazuj**: Kiedy dziecko użyje nieparlamentarnych słów np. o nauczycielu, powiedz „Rozumiem, że jesteś zły na nauczycielkę”, albo „uważasz, że Pani nauczycielka postąpiła niesprawiedliwie...”
- **Patrz w oczy**: Staraj się rozmawiać z dzieckiem z jego poziomu, daj do zrozumienia, że jesteś partnerem, a nie karzącym nauczycielem.
- **Pytaj**: Zamiast doradzać i moralizować, zapytaj: „Co chciałbyś zrobić w tej sytuacji?”, „co według Ciebie byłoby najlepiej zrobić?”, „gdybyś miał wszelkie możliwości, to co byś zrobił?”, „gdybyś był supermanem, to jak załatwiłbyś tę sprawę?”, „gdyby można było spełniać wszystkie marzenia, to jakbyś rozwiązał tę sytuację?”, „gdybyś wiedział, co teraz zrobić, to co byś zrobił?”, „gdybyś miał komuś poradzić, kto przeżywa to samo, co Ty, to co byś poradził?”
- **Podziwiaj**: Gdy tylko dziecko zaczyna odzyskiwać panowanie nad emocjami lub wymyśla dobre rozwiązania, powiedz mu na przykład „podziwiam Cię za to, że potrafiłeś się opanować i wymyśleć tak rozsądne rozwiązanie, czy „wyobrażam sobie, jak możesz być dumny z siebie, że udało Ci się wymyśleć rozwiązanie tego problemu...”
- **Proponuj pomoc**: „Czy widzisz jakąś rolę dla mnie w rozwiązaniu tego problemu?, czy „jak chciałbyś, żebym Ci pomógł (pomogła)?”
- **Podążaj za tematem zgłaszanym przez dziecko**: Jeżeli dziecko mówi o nauczycielce, nie zmieniaj tematu na porządku w pokoju. Daj się do końca wypowiedzieć dziecku nawet wtedy, gdy jest to związane z dużymi emocjami.
- **Podsumowuj**: „Czyli umówiliśmy się, że porozmawiam z Twoją nauczycielką...”
- **Powiedz prawdę**: „Nie mam pewności, że nasze rozwiązanie przyniesie oczekiwany przez nas efekt, ale mam nadzieję, że tak” zamiast „Wszystko będzie dobrze.”

– *Rozumiem, że jesteś rozczarowana, że nie przyszedłem na czas do domu, ponieważ miałaś plan wspólnego wyjścia. Czy chciałabyś, abym Ci wyjaśnił, co się stało?*

Powyższe techniki pomagają w budowaniu empatii, która jak mówił Carl Rogers „pozwała zobaczyć świat w całkiem innym świetle”. Empatia pozwala również po-

⁷¹ Tomasz Polkowski, *Szkolenie dla liderów klubu rodzica zastępczego*, ROPS, Szczecin 2020.

czuć się bezpieczniej w relacji i rozładowuje trudne sytuacje. Ogranicza wymianę ocen i obniża napięcie. Jest to komunikacja nastawiona na rozwiązywanie, a nie konflikt.

Pytanie 21

Zastanów się, jak można parafrazować (potwierdzając jednocześnie emocje) następujące zdania:

- A. Nienawidzę tej choleralnej matematyczki!
 - B. Mam ochotę Cię zamordować!
 - C. Kiedy słucham w telewizji tego polityka chce mi się wymiotować!
 - D. Już nigdy nie będę z Tobą rozmawiać!
- Czy parafraza pomoże w nawiązaniu porozumienia?

12. Zastępowanie przymusu wyborem

Istnieje wiele określeń, które pokazują, że nie mamy wyboru i „musimy” działać tak, a nie inaczej. Są to takie wyrażenia, jak „powiniennem”, „muszę”, „jestem zobowiązany”, „moim obowiązkiem jest” i tym podobne. W określeniach tych ukryta jest ocena samego siebie. „Musiałem tak zrobić” – czyli nie miałem wyboru, nawet jeżeli popełniłem błąd. Nie miałem wyjścia. W ten sposób można maskować własne poczucie wstydu lub winy. Porozumienie Bez Przemocy uczy nas, abyśmy zamiast słów opisujących przymus stosowali słowa oznaczające wybór. Bo tylko swobodny wybór może w konsekwencji wzbogacić nasze życie i przynieść satysfakcję z tego, co robimy.

Gdybyśmy spróbowali zrobić sobie listę tego, co musimy robić, okazałoby się być może, że jest tych czynności bardzo wiele. Musimy rano wstawać, myć się, chodzić do pracy, zajmować się dziećmi i partnerem. Tymczasem, gdybyśmy spojrzeli na to inaczej – okazałoby się, że są to nasze własne, osobiste wybory.

Wybieramy poranne wstawanie, ponieważ chcemy zdążyć wykonać różne czynności i iść do pracy. Moglibyśmy wybrać inaczej, ale wtedy wybralibyśmy inną pracę, do której można chodzić później. Wybieramy mycie się, ponieważ mamy potrzebę czuć się świeżo. Chcemy też, aby inni widzieli nas jako osobę pachnącą i zadbaną. Wybieramy chodzenie do pracy, ponieważ lubimy wychodzić z domu i mieć swój własny świat, lubimy być w niej doceniani i zarabiać pieniądze. Gdyby tak nie było, wybralibyśmy inną pracę lub życie na zasiłku. Wybieramy zajmowanie się dziećmi, ponieważ jesteśmy z nimi emocjonalnie związani. Gdyby tak nie było, dzieci umieszczone byłyby pod opieką innych osób. Każdego dnia podejmujemy nowe wybory. Jeżeli zrobilibyśmy sobie listę czynności, które rzekomo „musimy” wykonywać, okazałoby się, że każda z tych czynności, to nasz dobrowolny wybór.

Pytanie 22

Spróbuj wypowiedzieć inaczej następujące zdania, pokazując, że robisz coś, ponieważ jest to Twój wybór:

- A. Muszę odwiedzić moją ciocię.
- B. On jest szefem. Nie mogę mu zwrócić uwagi, że popełnia błęd.
- C. Nie mogę iść do kościoła, bo muszę zrobić porządki w domu.

13. Jak postępować, gdy czujemy gniew

Jeżeli mamy być empatyczni i pozostawiać w kontakcie ze swoimi emocjami, to będziemy mieli również do czynienia z gniewem, jako naturalną emocją odczuwaną zwykle w sytuacji naruszenia naszych granic. Nasze reakcje na czyjeś oceny mogą być gwałtowne i równie przemocowe, jak krytyka, z jaką się spotkaliśmy. Porozumienie Bez Przemocy zakłada, że w takiej sytuacji zatrzymamy się, odetchniemy i spróbujemy zastanowić się, czy w naszej wypowiedzi jest również osąd lub krytyka.

Na przykład po wypowiedzi do nas: „Ale Ty jesteś denerwujący!”, zamiast odpowiedzieć z gniewem: „Bo to Ty mnie denerwujesz!” powinniśmy się zatrzymać, ochłonąć i zastanowić się jakie są w tym momencie potrzeby osoby, z którą rozmawiamy oraz jakie są nasze potrzeby. Być może moglibyśmy powiedzieć: „Widzę, że Cię zdenerwowałem. Czy przyczyną jest to, że nie znalazłem czasu, aby z tobą spokojnie porozmawiać? Co mogę zrobić teraz, abyśmy się porozumieili? Zależy mi na tym, abyśmy spokojnie porozmawiali i coś ustalili.” W konflikcie druga osoba nie dostrzeże tego, że również cierpimy. Pamiętajmy też, że każdy osąd kierowany w naszą stronę albo krytyka wypowiedziana przez nas – to wyrazy niezaspokojonych potrzeb. Jeżeli nauczymy się odczytywać te potrzeby – nasze porozumienie i budowanie relacji będzie łatwiejsze.

W każdej relacji ważny jest również szacunek. Prawo do szacunku mają wszyscy bez wyjątku, zarówno dorośli, jak i dzieci. Jeżeli mamy wątpliwości, czy nasze komunikaty są wypowiedziane z szacunkiem, warto się zastanowić, jak ten sam komunikat wypowiedziany do nas zadziałałby na nas. Jeżeli mówimy do dziecka, które nie zrobiło pracy domowej: „Ale ty jesteś nierób!”, to jak tego rodzaju ocena zadziałałaby na nas? A przecież wiele razy zdarzyło się, z różnych powodów, że nie zrobiliśmy czegoś na czas. Ważne jest to, że krytyka, analizowanie tego, co się stało, bardzo utrudniają dojsie do porozumienia i ustalenie rozwiązań. Dlatego dobrze jest przejść do języka konkretnych działań i rozwiązań. I tu pomocne będą techniki komunikacyjne z kręgu komunikacji skupionej na rozwiązaniach.

14. Porozumienie Bez Przemocy jako sposób konstruktywnego rozwiązywania konfliktów

Już sama nazwa wskazuje, że PBP jest metodą komunikacji, której celem jest ograniczenie lub unikanie przemocy w trakcie rozwiązywania konfliktów. Najważniejszym elementem jest nawiązanie kontaktu i właściwe odczytanie oraz zakomunikowanie emocji oraz potrzeb, a następnie zaproponowanie rozwiązania. Celem nie jest nakłonienie do realizacji żądania jednej ze stron konfliktu. Wypowiadane prośby służyć mają jedynie zaproponowaniu rozwiązania, które zaspokoi potrzeby obu stron. Nie chodzi tu również o kompromis, który często uniemożliwia zaspokojenie potrzeb obu stron. Chodzi raczej o satysfakcję obu stron z osiągniętego rozwiązania, które zaspokaja potrzeby. Bardzo istotne jest również nawiązanie emocjonalnego kontaktu. To właśnie odróżnia Porozumienie Bez Przemocy od klasycznych form mediacji, w której mediator może nawet nie doprowadzić do bezpośredniej rozmowy obu stron, a jedynie przedstawiać stronom wzajemne stanowiska.

A. Etapy rozwiązywania konfliktów zgodnie z Porozumieniem Bez Przemocy

Zgodnie z PBP pierwszym krokiem do rozwiązania konfliktu jest opanowanie naszych emocji, aby nie dopuścić do wypowiedzenia oceny lub groźby. Jest to krok „zerowy”, niezbędny w dalszych etapach. Następnie kroki wychodzenia z konfliktu będą następujące:

1. Przedstawienie naszych potrzeb

Często zamiast potrzeb wypowiadamy żądania lub opisujemy strategię działania. Jeżeli powiemy: „Moją potrzebą jest to, żebyś dała mi święty spokój”, to opisujemy nie potrzebę, ale destrukcyjny sposób jej załatwienia, czyli rozstanie się zamiast rozwiązania konfliktu. Jeżeli jednak powiedzielibyśmy: „Moją potrzebą jest, abyśmy porozmawiali ze spokojem o tym, jak wspólnie rozwiążemy problem”, to wskazujemy już na konkretne rozwiązanie – spokojna rozmowa o rozwiązaniu, a nie o problemie.

W innych sytuacjach zamiast przedstawienia potrzeby następuje krytyczna analiza. Przykładem mogłoby być zdanie: „Jak zwykle nie chcesz się nawet zastanawiać, czego ja potrzebuję!” W takim zdaniu elementy „jak zwykle” i „nawet” mają być krytycznym uogólnieniem. Oceniające jest również użycie sformułowania „nie chcesz”, bo przecież nie możemy być do końca pewni, co chce druga osoba. Celem jest wywołanie poczucia winy i złości. Zdanie jest typowo konfrontacyjne. Inaczej brzmiałoby jednak sformułowane tak: „Chciałbym, abyś skupił się teraz na tym, co mam do powiedzenia, bo jest to dla mnie bardzo ważne. Dowiesz się w ten sposób czegoś ważnego o mnie i będziemy potem mogli przejść do tego, co jest ważne

dla Ciebie.” W takiej wypowiedzi widać wyraźnie potrzebę wypowiadającego się oraz zachętę do wypowiedzenia potrzeb przez rozmówcę.

2. Odczytanie potrzeb rozmówcy

Bez względu na to, w jaki sposób wyrażona jest potrzeba (czasami w sposób bardzo zawoalowany) naszym celem jest jej prawidłowe odczytanie. Nawet jeżeli słyszymy osąd albo krytykę, doszukujemy się potrzeby, która była źródłem wypowiedzi. Każdy, nawet agresywny komunikat jest wyrazem potrzeby. Dotyczy to zarówno dzieci, jak i dorosłych. Jeżeli dziecko mówi: „Nienawidzę Twojej pracy!”, to prawdopodobnie źródłem jest potrzeba spędzania większej ilości czasu z rodzicem. Problemem jest to, czy rodzic dostrzeże potrzebę, czy też skupi się na samej formie wypowiedzi. Jeżeli partner mówi do nas: „Nie chcę o tym rozmawiać!”, to prawdopodobnie znaczy, że jego potrzebą jest uniknięcie stresu związanego z rozmową. Możemy jednak powiedzieć: „Widzę, że denerwuje Cię to, że z powodu mojej pracy brakuje czasu na wspólne spędzanie czasu... Czy dobrze Cię rozumiem?” W takiej sytuacji dajemy rozmówcy do zrozumienia, że chcemy wiedzieć dokładnie, co jest potrzebą i czy jesteśmy w stanie ją zaspokoić.

3. Upewnienie się, że potrzeby obu stron zostały usłyszane

To ważna część wychodzenia z konfliktu. Nie zawsze nasze próby zrozumienia potrzeby drugiej strony (i odwrotnie) będą efektywne. Dobrze jest zadać pytanie wyjaśniające lub powtórzyć słowa rozmówcy własnymi słowami (parafraza). Takie zdania będą się zaczynać na przykład od sformułowania: „Czy dobrze Cię rozumiem, że...” lub „Czy mógłbyś powtórzyć to, co mi powiedziałeś innymi słowami, abym mógł Cię lepiej zrozumieć?”

4. Wzajemne okazanie empatii

Wykazanie zrozumienia dla emocji drugiej osoby i empatia współczująca mogą doprowadzić do potrzeby rozwiązania problemu. Jeżeli powiemy: „Czuję, że czujesz się zlekceważona i pragniesz, abym teraz skupił się na Twojej potrzebie” – to nasz rozmówca może odczuć, że staramy się „wniknąć” w jej lub jego emocje.

5. Zaproponowanie strategii prowadzącej do rozwiązania konfliktu

Rozwiązanie konfliktu polega na zaproponowaniu konkretnych działań obu stron. Można to osiągnąć dopytując, na przykład: „Czy zechciałabyś...?” Ważne jest to, że im bardziej konkretnie sprecyzujemy, czego oczekujemy od drugiej osoby i jakie działanie chcemy podjąć, tym szybciej rozwiążemy konflikt. W języku rozwiązań najlepiej jest używać zdań w formie twierdzącej, a nie przeczącej. Zamiast: „Nie będziemy się kłócić”, lepiej ustalić, że „będziemy omawiać ewentualne konflikty bez ocen oraz będziemy próbowali myśleć wspólnie konstruktywne rozwiązania”.

15. Komunikacja Bez Przemocy jako narzędzie budowania relacji

Komunikacja Bez Przemocy to z pewnością narzędzie do budowania relacji, w której dwoje lub więcej osób nawzajem wzbogaca swoje życie. Zamiast dążenia do wygranej w konflikcie lub postawienia na swoim – PBP skupia się na dobrym porozumieniu i emocjonalnym kontakcie. Żeby tak się stało – bardzo istotna jest intencja. Podejmując rozmowę z drugą osobą, musimy sobie zadać pytanie: Czego oczekuje od tej rozmowy? Czy moja intencja jest właściwa? Czy wierzę w to, że kiedy się emocjonalnie zbliżymy, zdołamy doprowadzić do rozwiązań, które będą satysfakcjonowały obie strony?

Posługiwanie się PBP w relacjach, oznacza umiejętność skupienia uwagi na uczuciach i potrzebach, a nie na tym, kto ma rację a kto jej nie ma. Oznacza to również oduczanie się wzorców wyuczonych przez lata doświadczeń, w których wpajano nam oceny, krytykę, udowadnianie swojej racji, zaprzeczanie, interpretowanie i diagnozowanie.

A. Relacje rodziców lub opiekunów z dzieckiem

Jednym z podstawowych zadań rodziców w kontakcie z dzieckiem jest stworzenie takiej relacji, w której staną się dla dziecka bezpieczną bazą, w której można znaleźć schronienie przed niebezpieczeństwami tego świata, pełną bliskości fizycznej i emocjonalnej, niezbędnej do rozwoju w każdej dziedzinie. Bezpieczna baza ma być również punktem wyjścia do coraz dłuższych wypraw budujących wiedzę dziecka o świecie, jego autonomię, a w przyszłości – samodzielne życie. Jednak wszystko, czego dziecko nauczyło się w relacji z rodzicem, będzie stanowić wzorzec lub punkt odniesienia w trakcie dorastania i dorosłości. Wzorzec więzi z rodzicem zostanie przeniesiony na inne ważne relacje dziecka w przyszłości.

Porozumienie Bez Przemocy uczy wzajemnej obserwacji zachowań i ich interpretacji – bez ocen i krytyki, co buduje poczucie wartości dziecka i uczy go konkretnych rozwiązań. Buduje to również rolę rodzica, jako przewodnika raczej niż „władcy” dziecka. Pełen szacunku stosunek do dziecka zachęca do dzielenia się opiniami z dorosłą osobą.

Ważnym aspektem są wypowiedzi na temat naszych emocji związanych z zachowaniem dziecka. Dzięki temu, dziecko uczy się języka emocji, otwartej komunikacji a także radzenia sobie z emocjami. Pośrednio jest to również nauka empatii, ponieważ dziecko dowiaduje się, jakie emocje może wywoływać konkretnym zachowaniem. Uczy się również samo mówić o własnych uczuciach. Będzie to w przyszłości bardzo ważne w tworzeniu bezpiecznych więzi z partnerem, dziećmi oraz w budowaniu efektywnych relacji z rówieśnikami, współpracownikami i tak dalej.

Trzecim etapem PBP jest opowiedzenie o potrzebach i wartościach, z których wynikają nasze emocje. Uczy to dziecko dostrzegania potrzeb innych osób i wypowiadania się na temat własnych potrzeb, co będzie niezbędne do budowania autonomii i chronienia własnych praw. Dbanie o siebie zgodnie z ewangeliczną zasadą „miłuj bliźniego, jak siebie samego” jest niezbędne do budowania relacji partnerskich, opartych na uważności dla emocji i potrzeb obu stron. Uczy również wartości i zasad.

Czwartym etapem PBP jest prośba o działanie, które spowoduje, że zaspokojone będą potrzeby obu stron. Nie chodzi tu więc o tresowanie dzieci, ale pokazywanie im, że ważne są zarówno emocje i potrzeby dziecka, jak i dorosłego. Nie chodzi o kompromis, ale o satysfakcję obu stron, którą wspólnie można zbudować. I przede wszystkim – o budowanie empatycznej, bezpiecznej relacji.

Pytanie 23

Zastanów się, jak brzmiałaby Twoja wypowiedź zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy w następujących sytuacjach:

- A. Dziecko nie zrobiło pracy domowej i otrzymało ocenę niedostateczną.
- B. Dziecko skłamało, że idzie uczyć się z koleżanką, a w rzeczywistości umówiła się (umówił) z sympatią na „randkę”.
- C. Dziecko miało posprzątać swój pokój, ale posprzątało tylko powierzchownie.

B. Relacje nauczyciela lub wychowawcy placówki z dzieckiem

Relacje nauczyciela czy Asystenta Dorastania z dzieckiem nie mają budować trwałych, bezpiecznych więzi, ale mogą być punktem odniesienia dla dziecka w budowaniu wiedzy, umiejętności i systemu wartości. Są to bardzo ważne relacje dla rozwijającego się dziecka. Tym ważniejsze, gdy rodzice biologiczni nie spełniają w pełni zadania tworzenia bezpiecznych więzi z dzieckiem. Od kogo jednak dziecko przyjmie najwięcej nauk dotyczących nie tylko przedmiotów szkolnych, ale również wartości i zasad życiowych? Wychowy-

Pytanie 24

Wyobraź sobie, że pracujesz w domu dziecka lub w innej instytucji, w której dzieci lub nastolatki przebywają całodobowo. Jakie warunki musiałyby zostać spełnione, abyś stał się dla konkretnego dziecka wzorcem zachowań i jego „osobistym przewodnikiem” w ważnych sprawach życiowych?

4 kroki Porozumienia Bez Przemocy w relacjach z dziećmi w szkole

1. **Zaobserwowane przez nas działania, które wpływają na nasz emocje.**
„Widzę, że nie jesteś skupiony na lekcji i rozmawiasz.”
2. **Co czujemy wobec tego, co spostrzegliśmy.**
„Denerwuję się, ponieważ nie mogę skupić myśli i mam wrażenie, że przeszkadza to również innym uczniom”.
3. **Potrzeby, wartości, pragnienia, z których wynikają nasze uczucia.**
„Przygotowałem dzisiaj ważny temat, który chciałbym przekazać tak, aby uczniowie wynieśli z tego jak najwięcej i dobrze zrozumieli problem.”
4. **Prośba o konkretny czyn, który zaspokoi potrzeby obu stron.**
„Mam prośbę, abys pozwolił mi dokończyć myśl, a potem, jeżeli będziesz chciał, będziesz mógł głośno powiedzieć to, co dla Ciebie jest ważne.”

wanie w szkole oparte na podejściu empatycznym do ucznia, odkrywaniu jego potrzeb, potwierdzaniu emocji – prowadzi do rozwoju młodych ludzi, którzy potrafią pokojowo rozwiązywać konflikty, a także budować bezpieczne, empatyczne relacje.

C. Relacje nauczycieli z rodzicami

Jedną z podstawowych zasad Porozumienia Bez Przemocy jest to, że gniew, smutek, frustracja – to komunikaty o niezaspokojonych potrzebach dziecka. Nauczyciele i wychowawcy spędzają dużo czasu z dziećmi i mają szansę je obserwować. Budując z podopiecznymi i uczniami relacje, nauczyciele mogą reagować na potrzeby i rozmawiać o tych potrzebach z rodzicami dziecka. Dzięki Porozumieniu Bez Przemocy szkoła mogłaby odzyskiwać swoją rolę wychowawczą zarówno w relacji nauczyciela z dzieckiem, jak i poprzez pedagogizację rodziców.

Pytanie 25

Spróbuj sobie wyobrazić, że rozmawiasz z rodzicami dziecka, którego jesteś wychowawcą w szkole lub instytucji opiekuńczej. Wypowiedz zdania zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy, opisując następujące problemy.

- A. Dziecko sygnalizuje, że rodzice w ogóle się nim (lub nią) nie zajmują.
- B. Dziecko mówi, że nie chce chodzić do szkoły, „bo i tak nic nie osiągnie w przyszłości”.
- C. Dziecko jest smutne, nie nawiązuje kontaktu, wyraźnie cierpi.
- D. Dziecko osiąga bardzo dobre wyniki w szkole, ale nie ma koleżanek i kolegów. Jest „samotnikiem”.

16. Język żyrafy i szakala⁷²

Porozumienie Bez Przemocy stosuje metaforę żyrafy i szakala, w której żyrafa reprezentuje język empatii i szacunku, natomiast szakal – język krytyki i oceny. Żyrafa jest alegorią osoby wrażliwej, życzliwej, otwartej na relację. Szakal z kolei jest obrazem osoby apodyktycznej, dążącej do zaspokojenia własnych potrzeb i oceniającej siebie na tle innych.

Żyrafa dąży do budowania relacji. Jej „wewnętrzne ucho” wyczuwa jej własne emocje i potrzeby. „Ucho zewnętrzne” nastawione jest na emocje i potrzeby drugiej osoby. Żyrafa zdaje sobie sprawę z wyborów, jakie podejmuje.

Szakal, który „jest w nas”, posługuje się osądami, krytyką i obwinianiem innych. Nie zależy mu na relacji. „Wewnętrzne ucho” szakala ocenia i obwinia jego samego. „Ucho zewnętrzne” osądza i obwinia drugą osobę. Szakal nie widzi wyborów, ale raczej reaguje w sposób wyuczony i schematyczny.

Przykład pierwszy⁷³

Ktoś mówi: „Jesteś największym egoistą, jakiego znam”.

Możliwe odpowiedzi „szakala i żyrafy”:

- Wewnętrzne ucho szakala bierze winę na siebie: „Powinienem być bardziej uważny na Twoje potrzeby...”
- Zewnętrzne ucho szakala wyraża gniew i obwinia rozmówcę: „Nie masz prawa tak mówić! Zawsze dbam o Twoje potrzeby! To ty jesteś prawdziwym egoistą!”
- Wewnętrzne ucho żyrafy pokazuje, jak bardzo jest świadome własnych emocji i potrzeb: „Kiedy słyszę, jak mówisz, że jestem największym egoistą, czuje się urażony, ponieważ moja potrzebą jest dostrzeżenie moich wysiłków w zaspokajaniu twoich potrzeb.”

⁷² Joanna Berendt, Aneta Ryfczyńska, *Przyjaciele żyrafy. Bajki o empatii*, CoJaNaTO, Warszawa 2018.

⁷³ Przykłady zainspirowane przez: Erik Erhardt, *Can we talk?*, <https://vdocuments.mx/can-we-talk-nonviolent-communication-nvc.html>

- Zewnętrzne ucho żyrafy pokazuje, jak bardzo jest świadome emocji oraz potrzeb rozmówcy i pyta: „Czy czujesz się urażony, ponieważ potrzebujesz, abym bardziej zauważał twoje potrzeby?”

Przykład drugi

Ktoś mówi: „Jak śmiesz wychodzić z pokoju, kiedy do Ciebie mówię?!”

Możliwe odpowiedzi „szakala i żyrafy”:

- Wewnętrzne ucho szakala bierze to do siebie i obwinia się ze wstydem: „Ojej, przepraszam, nie chciałem Cię urazić. Ja po prostu nigdy nie wiem, co mówię i co robię... Czuję się taki głupi...”
- Zewnętrzne ucho szakala obwinia rozmówcę i wyraża gniew: „Nie masz prawa tak mówić! To ty zacząłeś tę awanturę. Nigdy nie myślisz o mnie, tylko o tym, co dla Ciebie jest wygodne!”
- Wewnętrzne ucho żyrafy wyczuwa własne uczucia i potrzeby: „Kiedy słyszę, jak tak się do mnie odzywasz, czuję się poniżony. Mam potrzebę

szacunku. Czy możesz powtórzyć to, co właśnie powiedziałem?”

- Zewnętrzne ucho żyrafy wyczuwa emocje i potrzeby rozmówcy: „Czy czujesz złość, ponieważ chciałbyś ode mnie więcej szacunku i uwagi?”

Pytanie 26

Spróbuj opowiedzieć: A. 7-latkowi, B. 14-latkowi, kim jest w alegorii Porozumienia Bez Przemocy żyrafa, a kim szakal. Użyj słów zrozumiałych dla dzieci w tym wieku.

Pytanie 27

Czego nauczyłeś się w module na temat Porozumienia Bez Przemocy? Czy jest to wiedza praktyczna? W jaki sposób mógłbyś ją zastosować w życiu zawodowym i osobistym?

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Trening przed wyprawą w kosmos, czyli o Porozumieniu Bez Przemocy”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawowe umiejętności dotyczące Porozumienia Bez Przemocy.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy:
Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła i średnicy co najmniej 4 metry.
- Szttywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki tanecznej.
- Nagranie odgłosów zwierząt z dżungli.
- Kartki do ćwiczenia 4 z następującymi napisami:
 - jesteś leniuchem
 - jesteś głuptaskiem
 - jesteś przemądrzały
 - jesteś niemiły
 - jesteś mądrała
 - jesteś sknerusem
 - jesteś fajtapa
 - jesteś tchórzem
 - jesteś niemądry

Sesja 1

🕒 90 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Przypomnienie imion. Zbudowanie atmosfery przypominającej atmosferę z poprzedniego modułu.

Ćwiczenie 1

Prowadzący przypomina swoje imię i mówi: (tekst jest przykładowy, należy przygotować sobie własne powitanie):

– Nazywam się... Jestem Asystentem Dorastania. Moją rolą jest towarzyszenie Wam w przygotowywaniu się do dorosłości, wsparcie w różnego rodzaju problemach, budowanie Waszych umiejętności, a w niektórych przypadkach – zaprzyjaźnienie się, które umożliwi wzajemne poznanie się i pomoc. Witam wszystkich Superbohaterów, z którymi odbyliśmy już podróż na planetę Mars. Z naszej wyprawy

pamiętam najbardziej wyprawę dwójki przyjaciół na poszukiwanie lodu. Nauczyłem się wtedy, jak ważna jest przyjaźń i to, że można na kogoś liczyć. A co Wy pamiętacie z naszej wyprawy na Marsa? Czego ta wyprawa Was nauczyła?

Prowadzący zachęca dzieci do wypowiedzi.

Następnie mówi:

– Dzisiaj spędzimy znowu trochę czasu na zabawach i rozmowach. Mam nadzieję, że wiele się od siebie nauczymy. Dzisiaj będziemy mówić o tym jak rozmawiać, żeby się dogadać i przy okazji, żeby nikomu nie zrobić przykrości. Nazywa się to Porozumienie Bez Przemocy.

Cel ćwiczenia: Powitanie uczestników, przedstawienie celu warsztatów.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Nasze zajęcia będą treningiem do kolejnej wyprawy na planetę Mars. Jak wiecie po znalezieniu wody na Marsie odrodziła się tam przyroda. Na Marsie rośnie teraz marsjańska dżungla. Jest tam wiele nieznanych roślin i zwierząt. Są też istoty, które są trochę rośliną, a trochę zwierzęciem. Jako Superbohaterowie będziecie pierwszymi, którzy zbadają marsjańską dżunglę. Musimy się jednak do tego dobrze przygotować. W tak trudnych warunkach powinniśmy być jedną drużyną i dobrze się dogadywać! Dlatego dzisiaj będziemy ćwiczyć rozmawianie w taki sposób, aby nikogo nie skrzywdzić i jednocześnie wypowiedzieć nasze potrzeby. A teraz przypomnimy sobie nasze imiona w taki sposób, że oprócz imienia powiem też, co chciałbym zabrać na kolejną wyprawę na planetę Mars.

– Mam na imię np. Agnieszka i na planetę Mars zabiorę mojego kota Dresika.

A teraz mówi następna osoba w kręgu, ale zaczyna od przypomnienia tego, co ja powiedziałam, na przykład:

– To jest Agnieszka, która zabierze na planetę Mars kota Dresika. A ja nazywam się Paweł i na Marsa zabiorę nóż myśliwski.

Kolejne osoby muszą powtarzać wszystko od pierwszej osoby i dodawać wypowiedź o sobie. Najtrudniej ma ostatnia osoba, która musi powtórzyć wszystkie imiona i zabierane przedmioty. Jeżeli ktoś się pomyli, wszyscy pomagają.

Po zakończeniu ćwiczenia wszyscy klaszczą.

Cel ćwiczenia: Integracja, zabawa.

Ćwiczenie 3:

A teraz odbędzie się trening sportowy. Wszyscy (razem z prowadzącym) stają w kręgu trzymając nad sobą brzegi chusty Klanza. Następnie prowadzący mówi:

Przebiegają na drugą stronę wszyscy ci, którzy:

- Chcą spotkać marsjańską krowę z dziobem pelikana.
- Tęsknią za pizzą kosmiczną w pigułce.
- Są kosmonautkami.
- Są kosmonautami.
- Chcą spotkać dwumetrowe marsjańskie chomiki.
- Chcą pojechać na Marsa z mamą.
- Chcą pojechać na Marsa z najlepszym przyjacielem.
- Nie chcą polecieć na Marsa.
- Chcą się złościć.
- Chcą się śmiać i cieszyć.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, przypomnienie atmosfery poprzedniego modułu. Wprowadzenie w „fantastyczny” świat warsztatów dla Superbohaterów – uwolnienie od ograniczeń.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

- A teraz będzie trudne ćwiczenie. Ma ono was przygotować do trudnych sytuacji, które mogą się zdarzyć na planecie Mars, gdy pojedziecie na wyprawę do marsjańskiej dżungli. W trakcie takich przygód zdarza się, że ktoś z nas się zdenerwuje. Czasem może się zdarzyć, że ktoś zostanie niesprawiedliwie oceniony. Dostaniecie teraz kartki, na których będzie napisane jakieś niezbyt przyjemne zdanie. Przeczytam je na głos, a potem, kto chce powie, jak czułaby się osoba, która by takie zdanie usłyszała. Kto chce, może powiedzieć, jaka emocję czułaby taka osoba, a ja Wasze odpowiedzi zapiszę na tablicy.

Kartki z napisami:

- jesteś leniuchem
 - jesteś głuptaskiem
 - jesteś przemądrzały
 - jesteś niemiły
 - jesteś mądrała
 - jesteś sknerusem
 - jesteś tchórzem
 - jesteś niemądry
- Jak myślicie, czy wypowiedziana krytyka mogła być sprawiedliwa? Czy na przykład ktoś, kto nie miał ochoty posprzątać sali lekcyjnej zawsze jest leniuchem? Czy ktoś, kto raz się rozzłościł, zawsze jest niemiły? Czy osoba, która słyszała to zdanie wiedziała, dlaczego została tak nazwana? Jak myślicie, która opinia byłaby najtrudniejsza do zniesienia i dlaczego?

Jak czuliście się wypowiadając tak ogólną krytykę? Czy wiedzieliście, o czym konkretnie mówicie? Czy myślicie, że osoba, do której to mówiliście rozumiała, co chcecie im powiedzieć i dlaczego to mówicie?

Na koniec prowadzący pyta wszystkich:

- Czego nauczyliście się z tego ćwiczenia?

- Gdy wypowiadamy o kimś ogólną ocenę, szczególnie, gdy zawiera jakieś niemiłe dla nas słowo, to wywołujemy złość albo smutek. Druga strona nic się nie nauczy, powodujemy tylko przykrość. Możemy się też spodziewać, że druga osoba odpowie tym samym. W ten sposób konflikt będzie coraz większy. A czy Superbohaterowie powinni się kłócić? Czy to pomoże naszej wyprawie w kosmos?

Cel ćwiczenia: Przećwiczenie skutków wypowiadania ocen i krytyki. Nauka empatii. Spojrzenie na krytykę ze strony wypowiadającego ją i tej osoby, która opinię wysłuchuje.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

- A teraz na znak kosmicznej zgody naszej drużyny Superbohaterów będziemy ćwiczyć taniec w symulatorze nieważkości. Tańczcie do muzyki tak, jakbyście byli w stanie nieważkości. Tańcząc przesuwasz się po sali. W momencie, w którym muzyka zostanie przerwana macie za zadanie w zwolnionym tempie „przybić piątkę” osobie, która jest najbliżej.

Cel ćwiczenia: Rozładowanie emocji, przywrócenie pozytywnych emocji, rozluźnienie.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

- A teraz podzielcie się na pary przyjaciół, w których szukaliście lodu na planecie Mars. Jeżeli nie było Was na tej wyprawie, stwórzcie parę z kim chcecie. Czy każdy ma parę? (Jeżeli pozostaje jedna osoba, tworzy parę z prowadzącym). Usiądźcie naprzeciwko siebie. Waszym zadaniem będzie przypomnieć sobie jedną, nawet najprostszą sytuację z wyprawy na Marsa lub z życia na Ziemi, w której druga osoba zrobiła dla was coś miłego lub pomocnego. Może się uśmiechnęła, w czymś pomogła, coś pożyczyła, w czymś doradziła, w czymś pocieszyła itd. Przypomnijcie sobie to teraz. (Prowadzący odczekuje kilka chwil). Czy każdy ma już coś konkretnego na myśli?

- W naszej wyprawie do marsjańskiej dżungli bardzo ważne będzie to, żebyśmy potrafili sobie nawzajem dziękować za konkretne miłe gesty lub pomoc. Przećwiczymy to teraz. Każdy z Was powie zdanie takie, jak:

– Piotruku, dziękuję Ci za to, że dzisiaj pomogłeś mi przygotować sprzęt do grania muzyki.

– A teraz każdy z Was wypowie swoje podziękowanie za coś konkretnego do waszego kolegi / koleżanki.

Po wypowiedzeniu wszystkich pochwał uczestnicy biją brawo.

Prowadzący mówi:

– A jak teraz się czuliście? Czy było to dla Was przyjemne i dlaczego? Czy chcielibyście słyszeć więcej takich pochwał w trakcie naszych marsjańskich przygód i tu, i na Ziemi?

– Czy ktoś wie, co się musi stać, abyśmy więcej słyszeli takich podziękowań?

Prowadzący czeka na odpowiedź.

– Żeby słyszeć podziękowania od innych, trzeba zacząć od siebie i samemu je wypowiadać.

Cel ćwiczenia: Dostrzeganie dobrych uczynków i umiejętność wyrażania wdzięczności.

Ćwiczenie 7

– A teraz połóżcie się na plecach na podłodze w dowolnym miejscu. Otrzymaliśmy właśnie nagranie z marsjańskiej dżungli. Posłuchacie tego nagrania. Kto chce niech zamknie oczy. Jak sobie wyobrażacie te zwierzęta? Jak wyglądają? Niech kto chce opowie, co widzi oczami wyobraźni. Powiedźcie też, jak się czujecie, słysząc takie dźwięki.

Prowadzący włącza dźwięki z dżungli np. „scary jungle sounds” albo „jungle animals sounds” z „you tube”. Uczestnicy opowiadają o zwierzętach, których odgłosy słyszą. Prowadzący może zacząć od siebie. Uwaga: Należy przygotować odpowiednie nagranie, na którym będą różne odgłosy zwierząt, ale żeby nie było zbyt „przestraszające”.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyobraźni, wypowiadanie emocji, rozluźnienie.

Sesja 2

🕒 90 minut

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Teraz zajmiemy się krytyką, która przybiera formę plotki. W trakcie długiej podróży kosmicznej nie możemy sobie pozwolić na to, aby zatruwały nas plotki, czyli niesprawdzone opinie o kimkolwiek. Czy

spotkaliście się kiedyś z plotką? Co to jest plotka? Czy znacie plotki na wasz temat? Czy słyszeliście kiedyś nieprawdę o sobie? Jak się wtedy czuliście?

– Posłuchajcie takiej historii:

– Pewnego popołudnia Kasia wracała ze szkoły do domu. Kiedy była blisko domu w małym parku zobaczyła dwóch chłopców. Byli wyraźnie zdenerwowani i gonili kota. Głośno krzyczeli w kierunku zwierzęcia, a jeden z nich miał coś w ręku i usiłował tego kota przywabić. Drugi chłopiec miał w rękach torbę i jakiś długi przedmiot przypominający pogrzebacz. Usłyszała brzydkie słowa i przestraszyła się. Pobiegła szybciej do domu.

Prowadzący pyta:

– Co myślicie o tej historii? Co myślicie o chłopcach? Co mogło się wydarzyć? Co opowiedzielibyście rodzicom lub opiekunom, gdybyście coś takiego zobaczyli?

Prowadzący wysłuchuje odpowiedzi i pozytywnych i negatywnych na temat chłopców. Stara się potwierdzać emocje wypowiadających się.

Następnie mówi:

– A teraz posłuchajcie tej samej historii, ale z większą ilością szczegółów:

– Chłopiec o imieniu Tomek bardzo marzył o tym, aby mieć kota. Prosił o to miesiącami rodziców, ale oni nie chcieli się zgodzić. Wciąż stawiali mu kolejne warunki, które musiał spełnić, aby kota dostać. Żądali dobrych stopni, sprzątanania domu, robienia porządków przed domem a nawet przygotowywania kolacji dla wszystkich. Chłopcu tak bardzo zależało na posiadaniu kota, że robił wszystko, czego od niego wymagano. Wreszcie rodzice nie mieli wyjścia. Pojechali z chłopcem do schroniska i wybrali małego kotka. Tomek bardzo się cieszył. Nosił kotka na rękach, nauczył go załatwiać się do kuwety i karmił go. Nauczył go nawet aportowania małej gumki do ścierania. Chłopiec i kotek bardzo się do siebie przywiązali. Pewnego dnia kotek wyszedł jednak z mieszkania i zniknął. Chłopiec przestraszył się strasznie i szukał go panicznie wokół domu. Zadzwoił do swojego bliskiego kolegi, żeby przyszedł i mu pomógł. Jego kolega natychmiast przybiegł z pomocą. Tomek podejrzewał, że kotek mógł schować się w piwnicy, ale nie miał klucza. Wziął więc z zestawu narzędzi taty łom, żeby w razie czego wyważyć drzwiczki własnej piwnicy. Tam kotka jednak nie było. I wtedy przyszedł sąsiad i powiedział, że widział kota w sąsiednim parku. Chłopcy natychmiast tam pobiegli. Zobaczyli kota. Zwierzę było jednak tak przestraszone, że nie chciało do nich podejść. Chłopcy byli zdenerwowani i nie wiedzieli co zrobić. Jednemu z nich wyrwało się brzydkie słowo. I wtedy wpadli na pomysł, żeby udawać, że coś mają dla kota, to może wtedy do nich przyjdzie. Obaj widzieli, jak obok parku przeszła jakaś dziewczynka. Byli w panice.

Prowadzący pyta uczestników:

– Co teraz myślicie o chłopcach? Jak teraz widzicie różne opinie, jakie się pojawiły wcześniej o Tomku i jego koledze?

– Czego ta sytuacja nas uczy?

– Co powinniśmy zrobić, jeśli mamy pokusę, żeby wypowiedzieć o kimś jakąś opinię nie znając wszystkich szczegółów? W jaki sposób plotki mogą przeskodzić w wyprawie do marsjańskiej dżungli?

Prowadzący wysłuchuje wypowiedzi uczestników, a następnie podsumowuje:

– Każda opinia wypowiedziana o kimś bez znajomości całej prawdy może stać się krzywdząca plotką. Zamiast wypowiadać plotkę – dowiedzmy się, czy osobie, o której mówimy, nie potrzebna jest pomoc.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie umiejętności bezpośredniej komunikacji opartej na faktach. Uświadomienie niebezpieczeństw związanych z plotkowaniem i przekazywaniem niesprawdzonych informacji.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Dziękuję Superbohaterom za rozmowę o plotkach. Była to bardzo pouczająca dla mnie rozmowa. Ja też czasami mam pokusę, aby słuchać plotek, a nawet je wypowiadać. Dzięki naszej wspólnej pracy, będę się teraz mocno nad tym zastanawiać. I mam nadzieję, że żadna plotka mi się nie przydarzy.

– A teraz puszcza taneczną muzykę. Wyłączam stan nieważkości, więc będziecie się mogli ruszać, jak chcecie. Od czasu do czasu będę wyłączać muzykę i wypowiadać polecenie. Zróbcie wtedy wszyscy to, o co was proszę. Ja też to będę robić.

Prowadzący włącza muzykę. Oto przykładowe komendy:

– Pokażcie wszyscy całym ciałem i przez odpowiednią minę, że się cieszyacie.

– Pokażcie, że się złościacie.

– Pokażcie zaskoczenie.

– Spróbujcie gestami odpędzić marsjańską stonogę z głową jamnika.

– Wykonajcie gestami, (bez słów) prośbę o pomoc.

– Wykonajcie gestami (bez słów) prośbę o uspokojenie się drugiej osoby.

– Pokażcie innym bez słów, że w marsjańskich krzakach jest dziwne, duże zwierzę.

– Pokażcie gestami, że nie chcecie już ze mną rozmawiać.

– Pokażcie gestami, że chcecie ze mną porozmawiać...

– Jak się czuliście wykonując te gesty? Ja mogę Wam powiedzieć, jak ja je odebrałem:

– Jak myślicie, co pomyślałby ktoś, kto by podejrzwał tę zabawę? Co by pomyślał o nas?

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyrażania emocji. Zabawa.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi do uczestników:

– Postępujcie! Do naszej przygody zgłosiliście się dobrowolnie. Czyli chcieliście polecieć na Marsa i teraz chcecie tam polecieć jeszcze raz, żeby zobaczyć marsjańską dżunglę. A czy bywa tak, że czujecie się do czegoś zmuszani? Co musicie robić? Opowiedzcie proszę.

Przewidywane odpowiedzi uczestników:

– Muszę wstać do szkoły.

– Muszę jeść śniadanie.

– Muszę chodzić do szkoły.

– Muszę mieć porządek w pokoju.

– Muszę odwiedzić babcię.

– Muszę wykonywać polecenia Mamy.

– Muszę polecieć na Marsa.

– Muszę dostać jak najwyższą ocenę z języka angielskiego.

Prowadzący notuje sobie te zdania z wyrazem „muszę”.

Następnie prowadzący mówi:

– Na naszą kolejną wyprawę nie chcemy zabierać kosmonautów, którzy czują się do czegoś zmuszeni. Chcemy mieć tam Superbohaterów, którzy z własnej woli i wyboru chcą zrobić coś dobrego dla ludzi z całej Ziemi. Ziemia czeka na Was, żebyście zrobili coś dlatego, że tego chcecie. Jako Super Bohaterowie będziecie ekspertami w rozmawianiu bez złości i przemocy. Spróbujcie teraz powiedzieć te same zdania inaczej. Przecież nie musicie chodzić do szkoły. Jakbyście się strasznie uparli, przestalibyście chodzić. Zastanówcie się: Może jest jakiś powód, dla którego chodzicie do szkoły? Może na przykład chcecie się jak najwięcej nauczyć, żeby w przyszłości móc tę wiedzę wykorzystać – budując domy na Marsie albo na Ziemi albo będąc pilotami samolotów lub raket? A może będziecie chcieli być nauczycielami i zajmować się przyszłymi kosmonautami? Mogą zdarzać się sytuacje, w których czujecie się do czegoś zmuszani przez dorosłych i nie rozumiecie, dlaczego coś musicie robić. Najczęściej jednak, jak się dobrze zastanowicie, okaże się że jeżeli coś robicie, to jest to Wasz wybór. Zastanówcie się, dlaczego chcecie robić czynności, które są podane w przykładowych zdaniach i na tej podstawie przeformułujcie podane przez Was zdania.

– Na przykład: możecie czuć się przymuszeni do wstawania bardzo rano do szkoły, ponieważ szczególnie zimno jest jeszcze ciemno, chce Wam się spać i myśl

o wyjściu na zimny dwór jest nieprzyjemna. Ale, jak się zastanowicie, to samo chodzenie do szkoły jest przyjemne. Przecież wiele się uczyte, jest też dużo zabawy, spotykacie kolegów i koleżanki. Poza tym wiecie, że od nauki w szkole zależy Wasza przyszłość. Gdybyśmy mieli powiedzieć, co o tym wszystkim myślimy, to powiedzielibyśmy: „Trudno mi jest rano wstawać, ponieważ chciałbym dłużej pospać a na dworze jest ciemno i zimno. Ale chcę chodzić do szkoły, ponieważ dużo się tam uczę, mam fajną klasę i wiem, że dzięki szkole w przyszłości będę mógł robić ciekawe rzeczy.”

– A teraz spróbujcie powiedzieć w ten sposób o innych Waszych przykładach. Będą to zdania „Chcę..., ponieważ... Ja zacznę:

– Chcę przychodzić na nasze spotkania Superbohaterów, ponieważ jest tu dobra zabawa i się dużo uczę od dzieci i młodzieży.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie umiejętności komunikacyjnych dotyczących wyrażania potrzeb.

Ćwiczenie 11

– A teraz wracamy do naszych ćwiczeń przygotowujących nas do lotu na Marsa. Prowadzący bierze do ręki przygotowane wcześniej małe pudełko i mówi: W kosmosie i na Marsie wszystko waży inaczej. Na Marsie wszystko będzie trochę lżejsze niż na Ziemi. W naszym ćwiczeniu będziecie udawać, że podajecie sobie przedmioty lub istoty. Usiądźcie w dwóch rzędach naprzeciwko siebie. A teraz będziecie udawać, że podajecie osobie naprzeciwko:

- małego dzidziusia z kupką w pieluszce
- marsjańską stonogę, która się kręci i próbuje uciec
- marsjańskiego stonia z trzema trąbami
- fiolkę ze środkiem wybuchowym (uwaga, nie wolno jej wstrząsnąć)

– parzącą roślinę z Marsa

– garść uciekających szczypiących mrówek

Osoba otrzymująca dany przedmiot lub istotę ma za zadanie podziękować w następujący:

– Bardzo lubię dostawać od ciebie..., ponieważ...

Na przykład:

– Bardzo lubię dostawać od ciebie zgnity liść karpusty, ponieważ robię z nich nawóz dla marsjańskiego kalafiora palmowego.

Uczestnicy następnie wypowiadają podobne zdania z powyższymi przykładami. Wygrywa ta osoba, która podziękuję, stosując śmiesznym najśmieszniejsze wytłumaczenie

Cel ćwiczenia: Nauka komunikacji pozawerbalnej. Nauka wyrażania własnych potrzeb. Zabawa.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że nadal jesteście na Marsolocie, na którym zaczynają się dziać dziwne rzeczy. Zastanówcie się i powiedzcie, jakie emocje czujecie, w związku z pojawiającymi się wydarzeniami. Prowadzący na tablicy zapisuje odczuwane emocje oraz zgłaszane potrzeby.

1. Kapitan miał Was poinformować, kiedy zostanie naprawiona usterka wody i będziecie mogli wreszcie się wykąpać. Poinformował tylko połowę załogi. Nie zdążyliście skorzystać z ciepłej wody, ponieważ jej zapasy się wyczerpały.

– Co czujecie?

– Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Złość – brak możliwości skorzystania z ciepłej wody

- Oszustwo – potrzeba poznania prawdy

2. Z Waszych kajut zabrane zostały Wasze walizki. Nie wiedzieliście, że ktoś po nie przyjdzie, żeby schować je do magazynu, ponieważ wasza kajuta będzie czyszczona. Zginęły wszystkie wasze ubrania i zabawki.

– Co czujecie?

– Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Rozzłoszczenie – chcę wiedzieć kto i gdzie zabrał moją walizkę oraz co z nią zrobi

- Złość – chcę, aby nikt nie dotykał moich osobistych rzeczy

3. Do waszego pokoju ktoś wpuścił śmierdzącego, marsjańskiego stwora, który rozrzucił Wasze rzeczy i usnął w Waszym łóżku.

– Co czujecie?

– Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Obrzydzenie: chcę mieć czystą pościel

- Złość – chcę mieć porządek w kajucie

4. Na statku kosmicznym zorganizowano konkursy sportowe. Wzięłeś w nich udział i dostałeś atrakcyjne zagrody.

– Co czujecie?

– Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Radość – zajęcie czasu wolnego, relaks

- Duma – zostałem doceniony

5. Moja przyjaciółka nie miała dla mnie czasu. Sama musiałam iść na stołówkę na posiłek.

– Co czujecie?

– Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Rozczarowanie – nie chciałam być sama.

- Smutek – chcę, żeby przyjaciółka miała dla mnie czas.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie umiejętności komunikacyjnych dotyczących wyrażania potrzeb.

Sesja 3

🕒 90 minut

Ćwiczenie 13

Rozmowa z dziećmi. Prowadzący pyta:

– Co możemy zrobić, aby ci, którzy są przy nas wiedzieli, dlaczego w danym momencie czujemy różne emocje?

Prowadzący mówi:

– Spróbujmy teraz przeciwzyć zdania, które moglibyście powiedzieć do innej osoby, aby ta osoba zrozumiała, co potrzebujemy

Prowadzący mówi:

– Weźmy przykład pierwszy, ten o braku wody w rakiecie. Zdanie, które można byłoby powiedzieć, aby domagać się swoich praw, mogłoby być takie:

– Panie kapitanie, czuję złość, że nie powiedział Pan prawdy, że starczy wody tylko dla połowy pasażerów. Chciałam się umyć. Gdyby powiedział pan wszystkim o braku wody, można byłoby tak oszczędzać, żeby starczyło dla wszystkich. Chciałabym następnym razem znać prawdę.

Prowadzący podaje drugi przykład i wspólnie z uczestnikami układają komunikat zgodnie z zasadami PBP.

Cel ćwiczenia: rozumienie własnych emocji oraz wynikających z nich potrzeb.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– A teraz usiądźcie sobie wygodnie na podłodze lub krzesłach i przetrenujemy reakcje na różne sytuacje, które mogą ci się zdarzyć w trakcie wyprawy do marsjańskiej dżungli. Kiedy powiem jakieś wydarzenie, wskażę palcem na kogoś, lub którąś z was, odpowiecie mówiąc mi, jak się czujecie w związku z tym, co się wydarzyło.

Na przykład: Twój kolega w trakcie przejścia przez dżunglę mówi do ciebie:

– Uważaj fajtapo, bo wpadniesz w sidła marsjańskiej pająkopijawki.

– Odpowiedź prawidłowa: **KIEDY** mówisz do mnie w taki sposób, denerwuję się, ponieważ nie lubię, jak tak się do mnie mówi. Chciałbym, abyś mnie następnym razem ostrzegł, gdy widzisz pająkopijawkę.

Czyli warto powiedzieć: „Kiedy..., czuję się,ponieważ..... Chciałbym, abyś...”

To ćwiczenie nie jest łatwe, ale nauczy nas, w jaki sposób rozmawiać nawet wtedy, gdy nam się coś w rozmowie nie podoba.

A teraz sytuacje dla was:

– Ale ty jesteś głupi, nie zabrałeś z bazy czujnika na duże zwierzęta.

Prowadzący wskazuje na kogoś, kto odpowie na to zdanie.

Podpowiedź:

Kiedy mnie wyzywasz, złościsz się. Bardzo nie lubię być traktowany w taki sposób. Chciałbym, abyś następnym razem przypomnieli mi o czujniku.

I następne zdania:

– Jesteś wspaniały! Chcę tylko z tobą chodzić na wyprawę!

Odpowiedź (tu prowadzący wskazuje na kogoś):

Podpowiedź:

– Kiedy mnie chwalisz, jest mi miło, ale chciałbym, żebyś mi powiedział, dlaczego lubisz ze mną chodzić na wyprawę.

Następne zdania:

– Ale ty jesteś bałaganiarz! Jak zwykle zrobiłeś bałagan w bagażniku Marsochoda!

– Jesteś leniem! Znowu nie nauczyłeś się nazw marsjańskich roślin! Nigdy się tego nie nauczysz!

– Ty to byś się tylko bawiła! Nie interesuje cię nic poważnego!

– Ale ty jesteś gapa! Nie zauważyłeś krowoptaka!

– Znowu się nie starasz! Z ciebie to nie będzie dobrego kosmonauty!

– Ale się dzisiaj ubrałeś! Jesteś podobny w tym do myszokota!

Prowadzący pomaga uczestnikom wypowiadać zdania. Każde wypowiedziane zdanie jest nagradzane brawami.

Następnie prowadzący mówi:

– **To ćwiczenie nie było łatwe. Uczyliście się reagować na trudne sytuacje, jakie mogą was spotkać zarówno na Marsie, jak i na Ziemi. Reagowanie na czyjeś lub nieładne określenia nie jest proste, ponieważ zwykle mamy ochotę odpowiedzieć tym samym. Jednak Superbohaterowie mają moc odpowiadania zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy. Mówią o tym, jak się czują w związku z tym, jak zostali nazwani oraz co by chcieli od kolegi lub koleżanki zamiast oceny.**

Ta umiejętność pozwoli wam przetrwać wiele konfliktów.

– Kiedy słyszę, jak sprawnie wypowiadacie takie zdania, czuję wielką dumę, ponieważ wiem, że taka umiejętność pomoże wam w wielu wyprawach w waszym życiu.

– Wszystkim, którzy brali udział w tym trudnym ćwiczeniu należą się wielkie brawa.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– A teraz zamiast „brawo”, albo „jest!”, albo „hurra!” wymyślimy sobie inne słowa, które wypowiemy z radości, że udało się nam tyle nauczyć. Niech każdy wymyśli sobie słowo i swój gest na wyrażenie radości, może to być wyskok z okrzykiem, „Jest!”

– Ja zacznę od siebie. Moje słowo to KLONG! Prowadzący skacze do góry krzycząc KLONG!

– A teraz Wy. Niech każdy spróbuje wyrazić radość w różnych kosmicznych językach!

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyrażania emocji. Ćwiczenie wyobraźni. Nauka swobodnej zabawy.

Ćwiczenie 16

Prowadzący mówi:

– A teraz połóżcie się wygodnie na plecach na ziemi. Zaraz zagra spokojna muzyka. Posłuchajcie jej przez chwilę. Zamknijcie oczy. Jak macie zamknięte oczy, co sobie wyobrażacie? Co przychodzi wam do głowy? Czy widzicie coś z ziemi czy z Marsa?

Prowadzący pozwala mówić o tym, co podpowiada im wyobraźnia.

Cel ćwiczenia: Wyciszenie. Relaks, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 17

Prowadzący mówi:

– A teraz trochę przyciszę muzykę. Przećwiczycie teraz język Ptonów, którzy również odwiedzają Mars i są kosmitami. Ptonowie rozumieją słowa bez względu na to, jak się je powie, ponieważ mają niezwykłą umiejętność rozumienia słów po tym, w jakiej tonacji lub jakim głosem coś powiemy.

– Można więc wymyśleć własny język, nie można mówić w żadnym znanym ziemskim języku, bo tego Ptonowie nie rozumieją. Ważne jest, aby powiedzieć to w odpowiedniej intonacji. Na przykład powiem teraz zdanie na kilka sposobów, za każdym razem położę nacisk na inne słowo:

Prowadzący akcentuje w każdym zdaniu słowo „wytłuszczone” w druku.

– **Bardzo** jesteś miły drogi Ptonie, że nie chciałeś mnie zjeść.

– Bardzo **jesteś** miły drogi Ptonie, że nie chciałeś mnie zjeść.

– Bardzo jesteś **miły drogi** Ptonie, że nie chciałeś mnie zjeść.

– Bardzo jesteś miły drogi **Ptonie**, że nie chciałeś mnie zjeść.

– Bardzo jesteś miły drogi Ptonie, że **nie chciałeś** mnie zjeść.

– Bardzo jesteś miły drogi Ptonie, że nie chciałeś **mnie** zjeść.

– Bardzo jesteś miły drogi Ptonie, że nie chciałeś **mnie zjeść**.

– Żeby to Pton zrozumiał, muszę to powiedzieć tak:

– Aka putu Ptonu buka, sota glamgu numa bze.

Następnie uczestnicy wypowiadają to, lub inne zdanie do Ptona leżąc na plecach. Jeżeli chcą powiedzieć inne zdanie, najpierw mówią je po polsku. Zadaniem jest zabawa intonacją. Prowadzący nagradza brawami zdania najciekawiej „zaintonowane”.

Cel: Nauka komunikacji poprzez intonację. Zabawa. Humor.

Ćwiczenie 18

Prowadzący mówi:

– A teraz usiądźcie na podłodze. Wyobraźcie sobie, że wróciliście już z przed-marsjańskiego treningu do domu. O czym powiecie mamie, tacie lub opiekunowi? Czego się dzisiaj nauczyliśmy?

Prowadzący zaczyna od siebie.

Po rundce z wszystkimi prowadzący dziękuje wszystkim i mówi:

– Jesteście teraz przygotowani do drugiej wyprawy na Marsa. Tym razem odwiedzicie marsjańska dżunglę, która wyrosła po odkryciu wody przez Super Bohaterów. Teraz wróćcie do domów i odpoczywajcie przed kolejną wyprawą.

– Do zobaczenia!

Cel ćwiczenia: Podsumowanie i zamknięcie warsztatu, pożegnanie.

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Trening przed wyprawą w kosmos, czyli o Porozumieniu Bez Przemocy”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawowe umiejętności dotyczące Porozumienia Bez Granic.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła i średnicy co najmniej 4 metry.
- Sztuczne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki tanecznej.
- Nagranie odgłosów zwierząt z dżungli.
- Kartki do ćwiczenia 4 z następującymi napisami:
 - jesteś leniuchem
 - jesteś głuptaskiem
 - jesteś przemądrzały
 - jesteś niemiły
 - jesteś mądrała
 - jesteś sknerusem
 - jesteś fajtłapą
 - jesteś niemądry
 - jesteś tchórzem
- Pudełko Tic-Taców.
- Moneta.
- Poduszka typu „jasiek”.
- Miękka piłka.
- Losy z nazwami uczuć i emocji:
 - radość, złość, smutek, zakochanie, rozczarowanie, obrzydzenie, tęsknota, satysfakcja, zadowolenie, duma, niechęć, rezygnacja, bezsilność, rozbawienie, zauroczenie, odtrącenie, zagrożenie, lęk, zazdrość, zaniedbanie, podziw, uwielbienie.

Sesja 1

🕒 90 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Przypomnienie imion. Zbudowanie atmosfery przypominającej atmosferę z poprzedniego modułu.

Ćwiczenie 1

Prowadzący przypomina swoje imię i mówi: (tekst jest przykładowy, należy przygotować sobie własne powitanie):

– Nazywam się... Jestem Asystentem Dorastania. Witam wszystkich Superbohaterów, z którymi odbyliśmy już podróż na planetę Mars. Z naszej wyprawy pamiętam najbardziej wyprawę dwójki przyjaciół na poszukiwanie lodu. Nauczyłem się wtedy, jak ważna jest przyjaźń i to, że można na kogoś liczyć. A co Wy pamiętacie z naszej wyprawy na Marsa? Czego ta wyprawa Was nauczyła?

Prowadzący zachęca dzieci do wypowiedzi.

Następnie mówi:

– Dzisiaj spędzimy znowu trochę czasu na ćwiczeniach i rozmowach. Mam nadzieję, że wiele się do siebie nauczymy. Dzisiaj będziemy mówić o tym jak rozmawiać, żeby dojść do porozumienia i przy okazji, żeby nikomu nie zrobić przykrości. Nazywa się to Porozumienie Bez Przemocy.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Nasze zajęcia będą treningiem do kolejnej wyprawy na planetę Mars. Jak wiecie po znalezieniu wody na Marsie odrodziła się tam przyroda. Na Marsie rośnie teraz marsjańska dżungla. Jest tam wiele nieznanych roślin i zwierząt. Są też istoty, które są trochę rośliną, a trochę zwierzęciem. Jako Super Bohaterowie będziecie pierwszymi, którzy zbadają marsjańską dżunglę. Musimy się jednak do tego dobrze przygotować. W tak trudnych warunkach powinniśmy być jedną drużyną i dobrze porozumiewać się między sobą! Dlatego dzisiaj będziemy ćwiczyć rozmawianie w taki sposób, aby nikogo nie skrzywdzić i jednocześnie wypowiedzieć nasze potrzeby. A teraz przypomnimy sobie nasze imiona w taki sposób, że oprócz imienia powiem też, co chciałbym zabrać na kolejną wyprawę na planetę Mars.

– Mam na imię np. Agnieszka i na planetę Mars zabiorę mojego kota Dresika.

A teraz mówi następna osoba w kręgu, ale zaczyna od przypomnienia tego, co ja powiedziałam, na przykład:

– To jest Agnieszka, która zabierze na planetę Mars kota Dresika. A ja nazywam się Paweł i na Marsa zabiorę nóż myśliwski.

Kolejne osoby muszą powtarzać wszystko od pierwszej osoby i dodawać wypowiedź o sobie. Najtrudniej

ma ostatnia osoba, która musi powtórzyć wszystkie imiona i zabierane przedmioty. Jeżeli ktoś się pomyli, zaczynamy od początku. Po zakończeniu ćwiczenia wszyscy klaszczą.

Cel ćwiczenia: Przypomnienie imion, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 3

A teraz odbędzie się trening sportowy. Wszyscy (razem z prowadzącym) stają w kręgu trzymając nad sobą brzegi chusty Klanza. Następnie prowadzący mówi:

- Przebiegają na drugą stronę wszyscy ci, którzy:
- Chcą spotkać marsjańską krowę z dziobem pelikana.
- Tęsknią za pizzą kosmiczną w pigułce.
- Są kosmonautkami.
- Są kosmonautami.
- Chcą spotkać dwumetrowe marsjańskie chomiki.
- Chcą pojechać na Marsa z mamą.
- Chcą pojechać na Marsa z najlepszym przyjacielem.
- Nie chcą polecieć na Marsa.
- Chcą się złościć.
- Chcą się śmiać i cieszyć.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, przypomnienie atmosfery poprzedniego modułu. Wprowadzenie w „fantastyczny” świat warsztatów dla Superbohaterów – uwolnienie od ograniczeń.

Ćwiczenie 4

Potrzebne materiały:

- Moneta 2 lub 5 zł.
- 1 pudełko cukierków Tic-Tac.

Przygotowanie ćwiczenia: Ustaw krzesła w 2 rzędach plecami do siebie. Liczba krzeseł powinna być parzysta (tyle samo uczestników w obu zespołach). Jeśli jeden uczestnik nie będzie miał pary, zostanie pomocnikiem prowadzącego.

Prowadzący mówi:

- Przed nami trudne ćwiczenie. Ma ono was przygotować do trudnych sytuacji, które mogą się zdarzyć w trakcie lotu na Marsa lub na planecie Mars, gdy pojedziecie na wyprawę do Marsjańskiej dżungli. W trakcie takich przygód może zdarzyć się, że trzeba będzie zachować szczególną ciszę, żeby nie obudzić marsjańskiej bestii. Mimo to, nadal będziecie musieli się komunikować w taki sposób, żeby bezpiecznie dostać się z pułapki.

Prowadzący łączy uczestników w 2 zespoły. Prosi, aby każdy zespół zajął miejsca na krzesłach. 1 zespół

w 1 rzędzie. Uczestnicy mają za zadanie złapać się za ręce i poprzez delikatne uściśnięcie dłoni kolejnej osoby przekazać sobie sygnał. Prowadzący staje przed rzędami krzeseł. Po drugiej stronie stawia krzesło, na którym kładzie opakowanie tic taców. Jeśli wśród uczestników jest osoba bez pary, staje przy krześle z tic tacami i zostaje sędzią. Prowadzący po drugiej stronie wyciąga monetę i podrzuca ją do góry po czym łapie. Pokazuje pierwszej parze, siedzącej przy prowadzącym, co wypadło. Jeśli wypadnie reszka uczestnicy nie reagują, jeśli wypadnie orzeł, uczestnicy przekazują sobie sygnał delikatnie ściskając dłoń sąsiada. Ostatnie osoby w rzędzie, po otrzymaniu sygnału łapią pudełko tic taców i podnoszą do góry. Pierwsza osoba, która złapie pudełko, siada na pierwszym krześle obok prowadzącego, kolejne osoby przesiadają się o jedno krzesło. Wygrywa drużyna, która pierwsza ukończy zadanie – uczestnicy wrócą na swoje miejsca. W trakcie ćwiczenia na prowadzącego mogą patrzeć tylko osoby siedzące obok niego (na pierwszych krzesłach). Pozostałe osoby patrzą na wprost siebie. Uczestnicy nie mogą ze sobą rozmawiać.

Wygrana drużyna otrzymuje brawa. Uczestnicy, którym nie udało się wykonać zadania jako pierwszym, na cześć wygranych wspólnie wykonują radosny okrzyk „Hip hip hura, hip hip hura, hip hip hura hura hura” i składając gratulacje poprzez uścisk dłoni każdego uczestnika z zespołu, który wygrał.

Cel ćwiczenia: Zwiększenie umiejętności współpracy, komunikacji niewerbalnej, nauka radzenia sobie z porażkami.

Omówienie ćwiczenia:

- Jak się czuliście w trakcie zabawy?
- Co Wam pomogło osiągnąć sukces?
- Od kogo i czego zależał sukces wykonania misji?

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

- A teraz będzie trudne ćwiczenie. Ma ono was przygotować do trudnych sytuacji, które mogą się zdarzyć na planecie Mars, gdy pojedziecie na wyprawę do marsjańskiej dżungli. W trakcie takich przygód zdarza się, że ktoś z nas się zdenerwuje. Czasem może się zdarzyć, że ktoś zostanie niesprawiedliwie oceniony. Dostaniecie teraz kartki, na których będzie napisane jakieś niezbyt przyjemne zdanie. Przeczytam je na głos, a potem, kto chce powie, jak czułaby się osoba, która by takie zdanie usłyszała. Kto chce, może powiedzieć, jaka emocję czułaby taka osoba, a ja Wasze odpowiedzi zapiszę na tablicy.

Kartki z napisami:

- jesteś leniuchem
- jesteś głuptaskiem

- jesteś przemądrzały
- jesteś niemiły
- jesteś mądrała
- jesteś sknerusem
- jesteś tchórzem
- jesteś niemądry

– Jak myślicie, czy wypowiedziana krytyka mogła być sprawiedliwa? Czy na przykład ktoś, kto nie miał ochoty posprzątać sali lekcyjnej zawsze jest leniuchem? Czy ktoś, kto raz się rozzłościł, zawsze jest niemiły? Czy osoba, która słyszała to zdanie wiedziała, dlaczego została tak nazwana? Jak myślicie, która opinia byłaby najtrudniejsza do zniesienia i dlaczego?

– Jak czuliście się wypowiadając tak ogólną krytykę? Czy wiedzieliście, o czym konkretnie mówicie? Czy myślicie, że osoba, do której to mówiliście rozumiała, co chcecie im powiedzieć i dlaczego to mówicie?

Na koniec prowadzący pyta wszystkich:

– Czego nauczyliście się z tego ćwiczenia?

– **Gdy wypowiadamy o kimś ogólną ocenę, szczególnie, gdy zawiera jakieś niemiłe dla nas słowo, to wywołujemy złość albo smutek. Druga strona nic się nie nauczy, powodujemy tylko przykrość. Możemy się też spodziewać, że druga osoba odpowie tym samym. W ten sposób konflikt będzie coraz większy. A czy Superbohaterowie powinni się kłócić? Czy to pomoże naszej wyprawie w kosmos?**

Cel ćwiczenia: Przećwiczenie skutków wypowiedzianych ocen i krytyki. Nauka empatii. Spojrzenie na krytykę ze strony wypowiadającego ją i tej osoby, która opinię wysłuchuje.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– A teraz na znak kosmicznej zgody naszej drużyny Superbohaterów, będziemy ćwiczyć taniec w symulatorze nieważkości. Tańczcie do muzyki tak, jakbyście byli w stanie nieważkości. Tańcząc przesuwajcie się po sali. W momencie, w którym muzyka zostanie przzerwana macie za zadanie w zwolnionym tempie „przbić piątkę” osobie, która jest najbliżej.

Cel ćwiczenia: Rozładowanie emocji, przywrócenie pozytywnych emocji, rozluźnienie.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– A teraz podzielcie się na pary przyjaciół, z którymi szukaliście lodu na planecie Mars. Jeżeli nie było Was na tej wyprawie, stwórzcie parę z kim chcecie. Czy

każdy ma parę? (Jeżeli pozostaje jedna osoba, tworzy parę z prowadzącym). Usiądźcie naprzeciwko siebie. Waszym zadaniem będzie przypomnieć sobie jedną nawet najprostszą sytuację z wyprawy na Marsa lub z życia na Ziemi, w której druga osoba zrobiła dla was coś miłego lub pomocnego. Może się uśmiechnęła, w czymś pomogła, coś pożyczyła, w czymś doradziła, w czymś pocieszyła itd. Przypomnijcie sobie to teraz. (Prowadzący odczekuje kilka chwil). Czy każdy ma już coś konkretnego na myśli?

– W naszej wyprawie do marsjańskiej dżungli bardzo ważne będzie to, żebyśmy potrafili sobie nawzajem podziękować za konkretne miłe gesty lub pomoc. Przećwiczymy to teraz. Każdy z Was powie zdanie takie, jak:

– Piotruku, dziękuję Ci za to, że dzisiaj pomogłeś mi przygotować sprzęt do grania muzyki.

– A teraz każdy z was wypowie swoje podziękowanie za coś konkretnego do waszego kolegi / koleżanki.

Po wypowiedzeniu wszystkich pochwał wszyscy biją brawo.

Prowadzący mówi:

– A jak teraz się czuliście, kiedy słyszeliście pochwały? Czy było to dla was przyjemne i dlaczego? Czy chcielibyście słyszeć więcej takich pochwał w trakcie naszych marsjańskich przygód i tu, na Ziemi?

– Czy ktoś wie co się musi stać, abyśmy więcej słyszeli takich podziękowań?

Prowadzący czeka na odpowiedź.

– **Żeby słyszeć podziękowania od innych, trzeba zacząć od siebie i samemu je wypowiadać.**

Cel ćwiczenia: Nauka konkretnych podziękowań.

Ćwiczenie 8

– A teraz połóżcie się na plecach na podłodze w dowolnym miejscu. Otrzymaliśmy właśnie nagranie z marsjańskiej dżungli. Posłuchacie tego nagrania. Kto chce niech zamknie oczy. Jak sobie wyobrażacie te zwierzęta? Jak wyglądają? Niech kto chce opowie, co widzi oczami wyobraźni. Powiedźcie też, jak się czujecie słysząc takie dźwięki.

Prowadzący włącza dźwięki z dżungli np. „scary jungle sounds” albo “jungle animals sounds” z “you tube”. Uczestnicy opowiadają o zwierzętach, których odgłosy słyszą. Prowadzący może zacząć od siebie. Uwaga: Należy przygotować odpowiednie nagranie, na którym będą różne odgłosy zwierząt, ale żeby nie było zbyt przestraszające.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyobraźni, wypowiedzianie emocji, rozluźnienie.

Sesja 2

🕒 90 minut

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Teraz zajmijmy się krytyką, która przybiera formę plotki. W takcie długiej podróży kosmicznej nie możemy sobie pozwolić na to, aby zatruwały nas plotki, czyli niesprawdzone opinie o kimkolwiek. Czy spotkaliście się kiedyś z plotką? Co to jest plotka? Czy znacie plotki na wasz temat? Czy słyszeliście kiedyś nieprawdę o sobie? Jak się wtedy czuliście?

– Jak wiecie na wyprawę na Marsa, zabraliśmy ze sobą różnych ekspertów, którzy pomagają nam w podejmowaniu różnych, ważnych decyzji i wykonywaniu badań. Przed Wami stoi kolejne zadanie. Na naszym statku kosmicznym, trzeba przekazać informację kapitanowi wyprawy na Marsa. Informację tę może przekazać jeden z ekspertów. Ona zaś dowie się o tym od innego eksperta. W związku z tym teraz wybierzemy 5 ekspertów spośród was, którzy będą za to odpowiedzialni.

Po wybraniu ekspertów prowadzący prosi o pozostanie w sali 1 eksperta, pozostałych 4 prosi o opuszczenie sali i poczekaniu za drzwiami. Pierwszy ekspert siada na krześle na środku sali. Prowadzący czyta informację, którą należy przekazać kolejnemu ekspertowi. Po odczytaniu informacji, ekspert może zadawać pytania pozostałym uczestnikom. W momencie, kiedy uzna, że jest przygotowany, prosimy kolejnego eksperta. Od tego czasu pozostali uczestnicy nie mogą nic podpowiadać. 2 ekspert, jeśli jest coś dla niego nie jasne, może zadawać pytania tylko pierwszemu ekspertowi. Ten zaś powinien odpowiedzieć na wszystkie pytania. Kiedy drugi ekspert jest gotowy prosimy kolejnego eksperta do sali. Ostatni ekspert przekazuje informacje kapitanowi, czyli prowadzącemu, w obecności wszystkich uczestników.

Prowadzący czyta informacje:

– Na naszym statku kosmicznym rada mędrców postanowiła założyć szkołę dla najmłodszych pasażerów. Mędrcy zastanawiali się, kto spośród załogi może prowadzić zajęcia dla dzieci. Zastanawiali się czy zajęcia z aerodynamiki może prowadzić Krzysiek. Krzysiek ma dużą wiedzę, ale boi się publicznych wystąpień. Chcieliby, aby Ania prowadziła zajęcia z języka marsjańskiego, jednak mówi tylko w języku japońskim i nie będzie potrafiła nauczać dzieci, które mówią po niemiecku. Marcin byłby świetnym nauczycielem gimnastyki, bo lubi jeździć na rowerze, pływać, biegać i jeździć na rolkach. Jednak boi się zostawać sam bez obecności swojego bliskiego przyjaciela, który w czasie trwania lekcji gimnastyki będzie nauczał matematyki. Zajęcia z przyrody może prowadzić Mar-

tyna, ale zawsze musi mieć przy sobie nadajnik, żeby sprawdzać czy badacze na Marsie są bezpieczni. Kasia może prowadzić godziny wychowawcze, jednak nie może ich być więcej niż 2 w tygodniu. Zajęcia w szkole mają być zorganizowane dla wszystkich dzieci i mają odbywać się 3 razy w tygodniu po 4 godziny lekcyjne. Jedna godzina lekcyjna trwać będzie 30 minut. Tylko zajęcia z gimnastyki będą trwały 48 minut, bo większość dzieci lubi uprawiać sport, a poza tym muszą zachować dobrą kondycję fizyczną. Ważne jest, aby kapitan statku dowiedział się, że powinien zorganizować konkurs na dyrektora szkoły. Konkurs powinien zostać zorganizowany i rozstrzygnięty do czasu, aż pył kosmiczny na Marsie nie opadnie, bo wówczas część załogi będzie musiała opuścić Marsolot i udać się na wyprawę, a to uniemożliwiłoby im udział w konkursie.

Omówienie ćwiczenia:

Prowadzący wszystkim uczestnikom czyta po raz kolejny cały test. Wspólnie z uczestnikami ustala, które elementy zostały zmienione.

Pytania do grupy:

- Z jakiego powodu Waszym zdaniem, nie udało się dokładnie przekazać informacji?
- Co trzeba byłoby zrobić, żeby informacją, którą przekazujemy była zgodna z prawdziwą?
- Co trzeba zrobić, kiedy nie wiemy lub nie pamiętamy, co powinniśmy przekazać?
- Co zrobić, żeby unikać plotek?

Cel ćwiczenia: Zwiększenie świadomości powstawania błędów komunikacyjnych, nauka konstruktywnego porozumiewania się.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– Dziękuję Superbohaterom za rozmowę o plotkach. Była to bardzo pouczająca dla mnie rozmowa. Ja też czasami mam pokusę, aby słuchać plotek, albo nawet je wypowiadać. Dzięki naszej wspólnej pracy teraz będę się mocno nad tym zastanawiać. I mam nadzieję, że żadna plotka mi się nie przydarzy.

– A teraz puszczone taneczną muzykę. Wyłączam stan nieważkości, więc będziecie się mogli ruszać, jak chcecie. Od czasu do czasu będę wyłączać muzykę i wypowiadać polecenie. Zróbcie wtedy wszyscy to, o co was proszę. Ja też to będę robić.

Prowadzący włącza muzykę. Oto przykładowe komendy:

- Pokażcie wszyscy całym ciałem i przez odpowiednią minę, że się cieszyacie.
- Pokażcie, że się złościacie.
- Pokażcie zaskoczenie.
- Spróbujcie gestami odpędzić marsjańską stonogę z głową jamnika.

- Wykonajcie gestami, (bez słów) prośbę o pomoc.
- Wykonajcie gestami (bez słów) prośbę o uspokojenie się drugiej osoby.
- Pokażcie innym bez słów, że w marsjańskich krzakach jest dziwne, duże zwierzę.
- Jak się czuliście wykonując te gesty?
- Jak myślicie, co pomyślałby ktoś, kto by podejrzwał tę zabawę? Co by pomyślał o nas?

Cel ćwiczenia: Relaks, rozluźnienie, wprowadzenie pozytywnej atmosfery.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi do uczestników:

- Posłuchajcie! Do naszej przygody zgłosiliście się dobrowolnie. Czyli chcieliście polecieć na Marsa i teraz chcecie tam polecieć jeszcze raz, żeby zobaczyć marsjańską dżunglę. A czy bywa tak, że czujecie się do czegoś zmuszani? Co musicie robić?

- Opowiedzcie proszę.

Przewidywane odpowiedzi uczestników:

- Muszę wstać do szkoły.
- Muszę odrabiać lekcje,
- Muszę sprzątać w pokoju
- Muszę jeść śniadanie.
- Muszę chodzić do szkoły.
- Muszę się uczyć poruszać w stanie nieważkości.
- Muszę jeść jedzenie w pigułkach kosmicznych.
- Muszę mieć porządek w pokoju.
- Muszę odwiedzić babcię.
- Muszę wykonywać polecenia Mamy.
- Muszę polecieć na Marsa.
- Muszę dostać jak najwyższą ocenę z języka angielskiego.

Prowadzący notuje na tablicy zdania z wyrazem „muszę”.

Następnie prowadzący mówi:

- Na naszą kolejną wyprawę nie chcemy zabierać kosmonautów, którzy czują się do czegoś zmuszeni. Chcemy mieć tam Superbohaterów, którzy z własnej woli i wyboru chcą zrobić coś dobrego dla ludzi z całej Ziemi. Ziemia czeka na Was, żebyście zrobili coś dlatego, że tego chcecie. Jako Super Bohaterowie będziecie ekspertami w rozmawianiu bez złości i przemocy. Spróbujcie teraz powiedzieć te same zdania inaczej. Przecież nie musicie chodzić do szkoły. Jakbyście się strasznie uparli, przestalibyście chodzić. Zastanówcie się: może jest jakiś powód, dla którego chodzicie do szkoły? Może na przykład chcecie się jak najwięcej nauczyć, żeby w przyszłości móc tę wiedzę wykorzystać – budując domy na Marsie albo na Ziemi albo będąc pilotami samolotów lub rakiet? A może będziecie chcieli być nauczycielami i zajmować się przyszłymi kosmonautami? Mogą zdarzać się sytuacje,

w których czujecie się do czegoś zmuszani przez dorosłych i nie rozumiecie, dlaczego coś musicie robić. Najczęściej jednak, jak się dobrze zastanowicie, okaże się że jeżeli coś robicie, to jest to Wasz wybór. Zastanówcie się, dlaczego chcecie robić czynności, które są podane w przykładowych zdaniach i na tej podstawie przeformułujcie podane przez Was zdania.

- Na przykład: Możecie czuć się przymuszeni do wstawania bardzo rano do szkoły, ponieważ szczególnie zimą jest jeszcze ciemno, chce Wam się spać i myśleć o wyjściu na zimny dwór jest nieprzyjemna. Ale, jak się zastanowicie, to samo chodzenie do szkoły jest przyjemne. Przecież wiele się uczycie, jest też dużo zabawy, spotykacie kolegów i koleżanki. Poza tym wiecie, że od nauki w szkole zależy Wasza przyszłość. Gdybyśmy mieli powiedzieć, co o tym wszystkim myślimy, to powiedzielibyśmy: „Trudno mi jest rano wstawać, ponieważ chciałbym dłużej pospać a na dworze jest ciemno i zimno. Ale chcę chodzić do szkoły, ponieważ dużo się tam uczę, mam fajną klasę i wiem, że dzięki szkole w przyszłości będę mógł mieć ciekawą pracę.”

- A teraz spróbujcie powiedzieć w ten sposób o innych Waszych przykładach. Będą to zdania „Chcę..., ponieważ... Ja zacznę:

- Chcę przychodzić na nasze spotkania Superbohaterów, ponieważ jest tu dobra zabawa i się dużo uczę od dzieci i młodzieży.

Podsumowanie ćwiczenia:

- Jak myślicie, jaka jest różnica między komunikatem „muszę” a „chcę”?

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie umiejętności komunikacyjnych dotyczących wyrażania potrzeb.

Sesja 3

🕒 90 minut

Ćwiczenie 12

Potrzebne materiały

- Poduszka typu jasek, lub niewielka miękka piłka.

A teraz wracamy do naszych ćwiczeń przygotowujących nas do lotu na Marsa. Prowadzący bierze do ręki przygotowane wcześniej małe pudełko i mówi: W kosmosie i na Marsie wszystko waży inaczej. Na Marsie wszystko będzie trochę lżejsze niż na Ziemi. W naszym ćwiczeniu będziecie udawać, że podajecie sobie przedmioty lub istoty. Usiądźcie w dwóch rzędach naprzeciwko siebie. A teraz będziecie udawać, że podajecie osobie naprzeciwko:

- małego dzidziusia z kupką w pieluszcze
- marsjańską stonogę, która się kręci i próbuje uciec
- marsjańskiego stonia z trzema trąbami

- fiolkę ze środkiem wybuchowym (uwaga, nie wolno jej wstrząsnąć)
- parzącą roślinę z Marsa
- garść uciekających szczypiących mrówek
- małego gremlina
- zieloną, lepką maź
- pięknego, pachnącego kwiatka z marsjańskiej dżungli
-

Osoba otrzymująca dany przedmiot lub istotę ma za zadanie podziękować w następujący sposób:

– Bardzo lubię dostawać od ciebie....., ponieważ....

Na przykład:

– Bardzo lubię dostawać od ciebie zgniły liść kapusty, ponieważ robię z nich nawóz dla marsjańskiego kalafiora palmowego.

Uczestnicy następnie wypowiadają podobne z dania z powyższymi przykładami. Wygrywa ta osoba, która dziękując, powie najśmieszniejsze wytłumaczenie przyjmowanego prezentu.

Wygrywający dostaje do zjedzenia cukierek (albo plasterki cytryny), a wszyscy klaszczą.

Cel ćwiczenia: Nauka komunikacji pozawerbalnej. Nauka wyrażania własnych potrzeb. Zabawa.

Ćwiczenie 13

Wyobraźcie sobie, że nadal jesteście na Marsolocie, na którym zaczynają się dziać dziwne rzeczy. Zastanówcie się i powiedzcie, jakie emocje czujecie, w związku z pojawiającymi się wydarzeniami:

Prowadzący na tablicy zapisuje odczuwane emocje oraz zgłaszane potrzeby

1. Kapitan miał Was poinformować, kiedy zostanie naprawiona usterka wody i będziecie mogli wreszcie się wykąpać. Poinformował tylko połowę załogi. Nie zdążyliście skorzystać z ciepłej wody, ponieważ jej zapasy się wyczerpały.
 - Co czujecie?
 - Co było Waszą potrzebą?
 - Przykładowy zapis na tablicy:
 - Złość – brak możliwości skorzystania z ciepłej wody
 - Oszustwo – potrzeba poznania prawdy
2. Z Waszych kajut zabrane zostały Wasze walizki. Nie wiedzieliście, że ktoś po nie przyjdzie, żeby schować je do przechowalni bagażu?
 - Co czujecie?
 - Co było Waszą potrzebą?
 - Przykładowy zapis na tablicy:
 - Rozzłoszczenie – chcę wiedzieć kto i gdzie zabrał moją walizkę oraz co z nią zrobi
 - Złość – chcę, aby nikt nie dotykał moich osobistych rzeczy

3. Do waszego pokoju ktoś wpuścił śmierdzącego, marsjańskiego stwora, który rozrzucił Wasze rzeczy i usnął w Waszym łóżku?
 - Co czujecie?
 - Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Obrzydzenie: chcę mieć czystą pościel
- Złość – chcę mieć porządek w kajucie

4. Na statku kosmicznym zorganizowano konkursy sportowe. Wzięłeś w nich udział i dostałeś atrakcyjne zagrody.
 - Co czujecie?
 - Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Radość – zajęcie czasu wolnego, relaks
- Duma – zostałem doceniony

5. Moja przyjaciółka nie miała dla mnie czasu. Sama musiałam iść na stołówkę na posiłek,
 - Co czujecie?
 - Co było Waszą potrzebą?

Przykładowy zapis na tablicy:

- Rozczarowanie – nie chciałam być sama
- Smutek – chcę, żeby przyjaciółka miała dla mnie czas.

Rozmowa z uczestnikami. Zapytaj:

– Co możemy zrobić, aby osoby z naszego otoczenia wiedziały, dlaczego w danym momencie odczuwamy różne emocje, które oni w nas widzą?

Prowadzący mówi:

– Spróbujmy teraz przeciwiczyć komunikaty, które powiedzielibyście w omawianych sytuacjach w taki sposób, aby osoby, których one dotyczą, rozumiały nasze potrzeby

Przykład, sytuacja pierwsza. Prowadzący mówi.

– Panie kapitanie, czuję złość, że nie powiedział Pan prawdy, że starczy wody tylko dla połowy pasażerów. Chciałam skorzystać z łazienki. Gdyby wszyscy znali prawdę można byłoby tak oszczędzać, żeby starczyło dla wszystkich. Chciałabym następnym razem znać prawdę.

Prowadzący podaje drugi przykład i wspólnie z uczestnikami układają komunikat zgodnie z zasadami PBP.

Cel: Rozumienie własnych emocji oraz wynikających z nich potrzeb.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie sobie wygodnie na podłodze lub krzesłach i przetrenujemy reakcje na różne sytuacje, które mogą się zdarzyć w trakcie wyprawy do marsjańskiej dżungli. Kiedy powiem jakieś wydarzenie, wskażę palcem na kogoś lub którąś z Was, odpowiecie mówiąc mi, jak się czujecie w związku z tym, co się wydarzyło.

- Na przykład:
- Twój kolega w trakcie przejścia przez dżungłę mówi do ciebie: Uważaj fajtłapo, bo wpadniesz w si-
dła marsjańskiej pająkopijawki!
- Przy czym zależy mi na tym, abyście odpowiada-
li, używając takiej konstrukcji:
- Kiedy..., czuję się,ponieważ..... Chciałbym,
abyś....
- Na przykład: kiedy mówisz do mnie w taki spo-
sób, denerwuję się, ponieważ nie lubię, jak tak się do
mnie mówi. Chciałbym, abyś mnie następnym razem
ostrzegł, gdy widzisz pająkopijawkę.
- To ćwiczenie nie jest łatwe, ale nauczy nas, w jaki
sposób rozmawiać nawet wtedy, gdy nam się coś
w rozmowie nie podoba.
- A teraz sytuacje dla was:
- Ale ty jesteś nieogarnięty, nie zabrałeś z bazy
czujnika na duże zwierzęta.
- Prowadzący wskazuje na kogoś, kto odpowie na to
zdanie.
- Podpowiedź:
- Kiedy mnie wyzywasz, złościsz się. Bardzo nie
lubię być traktowany w taki sposób. Chciałbym, abyś
następnym razem przypomni mi o czujniku.
- I następne zdania:
- Jesteś wspaniały! Chcę tylko z tobą chodzić na
wyprawę!
- Odpowiedź (tu prowadzący wskazuje na kogoś):
- Podpowiedź:
- Kiedy mnie chwalisz, jest mi miło, ale chciałbym,
żebyś mi powiedział, dlaczego lubisz ze mną chodzić
na wyprawę.
- Następne zdania:
- Ale ty jesteś bałaganiarz! Jak zwykle zrobiłeś ba-
łagan w bagażniku Marsochoda!
- Jesteś genialny! Tak szybko nauczyłeś się nazw
marsjańskich roślin!
- Ty to byś się tylko bawiła! Nie interesuje cię nic
poważnego!
- Ale ty jesteś gapa! Nie zauważyłeś krowoptaka!
- Znowu się nie starasz! Z ciebie to nie będzie do-
brego kosmonauty!
- Prowadzący pomaga uczestnikom wypowiadać
zdania. Każde wypowiedziane zdanie jest nagradzane
brawami.
- Następnie prowadzący mówi:
- To ćwiczenie nie było łatwe. Uczyliście się re-
agować na trudne sytuacje, jakie mogą was spotkać
zarówno na Marsie, jak i na Ziemi. Reagowanie na
czyjeś niemile określenia nie jest proste, ponieważ
zwykle mamy ochotę odpowiedzieć tym samym. Jed-
nak Superbohaterowie mają moc odpowiadania zgod-
nie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy. Mówią
o tym, jak się czują w związku z tym, jak zostali nazwa-
ni oraz co by chcieli od kolegi lub koleżanki zamiast

oceny. Ta umiejętność pozwoli wam przetrwać wiele
konfliktów.

- Kiedy słyszę, jak sprawnie wypowiadacie takie
zdania, czuję wielką dumę, ponieważ wiem, że taka
umiejętność pomoże wam w wielu wyprawach w wa-
szym życiu

- Wszystkim, którzy brali udział w tym trudnym
ćwiczeniu należą się wielkie brawa.

Ćwiczenie 15

Potrzebne materiały:

Losy z nazwami uczuć i emocji:

- radość, złość, smutek, zakochanie, rozczarowa-
nie, obrzydzenie, tęsknota, satysfakcja, zadowo-
lenie, duma, niechęć, rezygnacja, bezsilność, roz-
bawienie, zauroczenie, odtrącenie, zagrożenie,
lęk, zazdrość, zaniedbanie, podziw, uwielbienie.

Prowadzący mówi:

- Na naszym statku kosmicznym zorganizowano
warsztaty teatralne. Ogłoszony został przez kapita-
na konkurs dla 3-osobowych zespołów. Tematem
warsztatów jest „Zgadnij co czuję i powiedz mi to”.
Zespół, który wygra dostanie niezwykłą nagrodę,
o której dowiecie się na końcu zajęć. Teraz do-
bierzcie się w 3-osobowe zespoły. Każdy zespół losuje 3 paski
z emocjami. Po wylosowaniu zadań, prowadzący prosi
uczestników, aby znaleźli w sali miejsce, w który przy-
gotują się do odegrania swoich ról. W pokazie muszą
wziąć udział wszyscy członkowie zespołu. Każda gru-
pa dostaje 15 minut na przygotowanie się do wystę-
pu. Po upływie czasu prowadzący prosi uczestników,
aby usiedli na materacach w kształcie litery U. Każdy
z zespołów prezentuje swoje scenki. Za każdą odgad-
niętą scenkę otrzymuje punkt.

Prowadzący podlicza punkty, wszyscy uczestnicy
biją brawa.

W kolejnym etapie prowadzący prosi uczestników,
aby dobrali się w pary. Każda osoba losuje 1 emocję.
Zadaniem uczestników jest za pomocą mimiki poka-
zać osobie w parze wylosowaną emocję. Uczestnicy
nie pokazują sobie wylosowanych losów. Zadaniem
drugiej osoby w parze jest odgadnięcie pokazywanej
emocji, mówiąc: „Widzę, że jesteś zły”, „Widzę, że je-
steś zadowolony”

Po przedstawieniu emocji prowadzący pyta:

- Co czuliście widząc emocje u swojego partnera?

Po wypowiedziach uczestników następuje zmiana
ról w parze.

Prowadzący zadaje po raz kolejny to samo pytanie:

- Co czuliście widząc pokazywaną emocję?

Po zakończeniu ćwiczenia prowadzący mówi:

- W ten sposób zakończyliśmy trening przed ko-
lejną wyprawą na Marsa. Kapitan jest dumny, że
uczestnicy zdobyli dużo wiedzy i doświadczenia. Cały

trening odbył się w miłej atmosferze. W związku z powyższym Kapitan zdecydował wręczyć każdemu uczestnikowi certyfikat ukończenia treningu. Prowadzący wręcza certyfikaty uczestnikom oraz dyplomy dla zwycięzców konkursu teatralnego.

– Żegnajcie! Odpocznijcie w domu i czekamy na was, abyśmy znowu mogli polecieć na Marsa!

Cel ćwiczenia: Podsumowanie i zamknięcie warsztatu, pożegnanie.

Moduł trzeci

Emocje i ich znaczenie



1. Wstęp

Czy kiedykolwiek byliście zaskoczeni własną reakcją emocjonalną lub niespodziewaną reakcją innej osoby? Czy emocje mogą zaburzyć realizację naszych celów? Czy emocje mogą nami zafundować? Z pewnością zarówno rodzice, nauczyciele, wychowawcy, jak i podopieczni odpowiedzą, że takie sytuacje zdarzały im się nie raz. Im częściej, tym trudniej nad nimi zapanować. Czy można zatrzymać emocje? Z pewnością nie. Nawet niemowlęta okazują podstawowe emocje, takie jak gniew, wstręt, zaskoczenie, smutek czy radość. Dzieci naśladowują gesty i mimikę rodziców, ucząc się w ten sposób przeżywania emocji, a z czasem również ich nazywania i radzenia sobie z nimi. Badania jasno wskazują,⁷⁴ że to, w jaki sposób matka okazują emocje i radzą sobie z nimi, ma bezpośredni wpływ na sposoby wyrażania i rozumienia emocji przez dzieci. Obserwując matki i inne ważne dla siebie osoby dzieci uczą się, jak radzić sobie z emocjami, również z tymi trudnymi, jak złość czy gniew. W innych badaniach udowodniono, że rodzice, którzy okazują czułość dziecku i reagują na wyrażane przez dziecko potrzeby, przekazują dziecku kompetencje emocjonalne niezbędne w kontaktach z rówieśnikami.⁷⁵ Oznacza to, że dla rozwoju dziecka korzystne jest, jeśli matka jest wrażliwa na sygnały emocjonalne dziecka, potrafi je interpretować i odpowiadać na nie. Dorośli jednak nie zawsze rozumieją, że wyrażane przez dziecko emocje są sygnałem o potrzebach. Kiedy dziecko po powrocie matki do domu np. wybucha płaczem i złości się, to nie znaczy, że nie lubi mamy, ale że może wyrażać w ten sposób potrzebę bliskości i strach przed opuszczeniem. Jeśli dziecko po powrocie ze szkoły, jest bardzo drażliwe czy wręcz rozszalone – to nie oznacza, że jest „niegrzeczne”, tylko, że być może w szkole zdarzyło się coś, w czym dziecko potrzebuje pomocy i instynktownie szuka jej u dorosłego.

Ważne, aby matka i ojciec (a gdy jej zabraknie, inny opiekun, np. w rodzinie zastępczej lub domu dziecka) potrafili dostrzajać się do emocji dziecka i pokazywać mu, że jego emocje są akceptowane i odwzajemniane. Ignorowanie emocji, reagowanie na nie w sposób niespójny lub agresywny uczy dziecko, że należy unikać wyrażania emocji oraz że komunikacja z rodzicem może spowodować jeszcze większe napięcie.

Pytanie 1

Jaki wpływ mają na Ciebie emocje dziecka? Opowiedz o swoich doświadczeniach z różnymi emocjami wyrażanymi przez dzieci z twojej rodziny lub pracy.

Pytanie 2

Czy przypominasz sobie sytuację, w której miałeś trudność w zdefiniowaniu, jaką potrzebę dziecko wyrażało poprzez daną emocję, np. złości?

2. Czym jest emocja?

Emocja jest złożonym procesem psychologicznym, wywołanym przez bodziec (jakieś przeżycie lub doświadczenie), który interpretowany jako sprzyjający lub zagrażający, uruchamia fizjologiczną reakcję organizmu (np. podwyższone tętno, napływanie krwi do twarzy, spocenie się), oraz reakcja wyrażona w zachowaniu (np. uśmiech w przypadku radości lub podniesiony głos w przypadku gniewu). Emocje mają związek z ewolucją, ponieważ, będąc reakcją na różne bodźce, przynoszą informację, które pozwalają nam zorientować się w środowisku i przeżyć. Emocja jest ważną informacją nie tylko dla ludzi, ale też dla zwierząt. Psy i koty potrafią „cieszyć się” ze spotkania z opiekunem, ale też szczerzyć kły lub „prychać” na osoby, które wydają im się wrogie.

Emocje mają zwykle kilka cech wspólnych. Po pierwsze nie da się ich zaplanować – pojawiają się spontanicznie i niezależnie od naszej woli. Zwykle towarzyszy im pobudzenie. Mogą być przyjemne lub nieprzyjemne. Widać je w reakcjach naszego organizmu, w tym w mimice. Wpływają bezpośrednio na nasze zachowanie⁷⁶.

Emocje mogą być wywołane przez różne czynniki, takie jak niespodziewane wydarzenia (pozytywne i negatywne), wydarzenia wyjątkowe (na przykład narodziny, śmierć, klęski żywiołowe, wypadki), warunki życiowe i środowiskowe (na przykład utrzymujące się zagrożenie spowodowane pandemią). W związku z tym, że człowiek jest istotą społeczną, wydaje się, że najważniejszym źródłem emocji są relacje z innymi osobami. Na nasze emocje wpływają bezpośrednio emocje innych osób. Emocje wyrażane są zarówno przez słowa, jak i poprzez wyraz twarzy, gesty, postawy i ruchy ciała. Rozmawiając z innymi nieustannie

Pytanie 3

Przypomnij sobie wydarzenie, które wywołało Twoje silne emocje. Jaka była reakcja Twojego ciała? Co robiłeś (robiłaś) i co mówiłeś (mówiłaś)? Czy udało Ci się racjonalnie pomyśleć o tym wydarzeniu i po jakim czasie?

⁷⁴ Susan A. Denham, *Baby looks very sad*, 1992.

⁷⁵ Jude Cassidy, Steven R. Asher, *Loneliness and Peer Relations in Young Children*, 1992.

⁷⁶ Stefan Konrad i Claudia Hendl, *Inteligencja emocjonalna*, Videograf II, Katowice 2000.

wyrażamy emocje. Są one sygnałami dla innych oraz wpływają na interakcje z innymi osobami. Emocje mogą silnie wpływać na relacje – pozytywnie lub negatywnie.

Jakie są funkcje emocji?

- **Emocje pomagają nam działać szybko przy minimalnym zaangażowaniu świadomości**

Emocje są systemami szybkiego przetwarzania informacji. Pomagają nam podjąć szybkie decyzje o ucieczce, ataku, opiece nad potrzebującymi, odmowie zjedzenia zepsutej żywności lub o skorzystaniu z czegoś, co jest dla nas użyteczne. W obliczu niebezpieczeństwa emocje pozwalają na błyskawiczną decyzję, podczas gdy zastanawianie się nad reakcją mogłoby kosztować nas życie.

- **Emocje przygotowują ciało do działania**

Uruchomione emocje zarządzają takimi systemami jak postrzeganie, uczenie się, pamięć, wybór celu, priorytety motywacyjne, reakcje fizjologiczne, zachowania motoryczne czy podejmowanie decyzji o zachowaniu⁷⁷. Emocje aktywują niektóre systemy i dezaktywują inne. Na przykład, kiedy odczuwamy strach, nasze ciało czasowo wyłącza procesy trawienne, czego efektem jest suchość w ustach, krew spływa nieproporcjonalnie do nóg, rozszerza się pole widzenia, wdychane jest powietrze – wszystko po to, aby przygotować ciało do ucieczki. Nie zawsze jednak emocje powodują działanie. U niektórych mogą powodować „zastygnięcie”. Dlatego można powiedzieć, że emocje są tylko jedną z przyczyn zachowania.

Pytanie 4

Czy przypominasz sobie wydarzenie z Twojego życia, gdy musiałas (musiałeś) nagle przed czymś lub kimś uciekać? Jakie pamiętasz emocje? Jak na te emocje reagowało Twoje ciało?

- **Emocje wpływają na nasze myśli**

Wspomnienia to nie tylko obrazy faktów, ale też zakodowane emocje. To właśnie emocje pomagają nam pamiętać wydarzenia z przeszłości, dlatego łatwiej przypominamy sobie radosne wspomnienia, gdy jesteśmy w dobrym nastroju i złe, gdy czujemy strach

lub złość. Emocje są podstawą naszych wartości i postaw. Bez emocji wyznawane wartości byłyby tylko suchymi oświadczeniami bez znaczenia. Emocje wpływają na nasz proces myślenia – czasami konstruktywnie, czasami nie. Z pewnością łatwiej jest racjonalnie myśleć, kiedy już nie jesteśmy owładnięci emocjami.

- **Emocje wpływają na nasze przyszłe zachowania**

Emocje to nasze doświadczenia. Jeżeli przeżywamy radość, która stymuluje nasz organizm, pragniemy te przeżycia powtórzyć. Jeżeli przeżywamy strach, unikamy sytuacji, w których przeżyliśmy tę emocję. Emocje wpływają na naszą motywację do działania.

Pytanie 5

Czy potrafiłabyś (potrafiłbyś) powiedzieć, jakich emocji unikasz i dlaczego? Jakie doświadczenia to spowodowały?

- **Ekspresja emocji wpływa na konkretne zachowanie innych osób**

Jeżeli mimiką będziemy wyrażać strach lub smutek, prawdopodobną reakcją innych osób będzie próba pomocy (zbliżenie do nas), podczas gdy wyrażanie złości może powodować unikanie nas (oddalanie się od nas).⁷⁸ Wiedza ta została przejęta przez naukę o handlu: Wiadomo, że uśmiechnięty sprzedawca sprzeda dużo więcej, niż sprzedawca z obojętną lub smutną twarzą.⁷⁹ Z kolei pracując z dziećmi i młodzieżą powinniśmy pamiętać, że nasz wyraz twarzy będzie powodował konkretną reakcję. Zagniewana twarz spowoduje strach, smutek wywoła ostrożność a radość chęć nawiązania komunikacji. Istnieje wiele analiz badań dotyczących komunikacji z niemowlętami, które reagowały działaniem lub zaniechaniem działania zależnie od mimiki matki. Możemy z całą pewnością powiedzieć, że u starszych dzieci a nawet dorosłych – reakcje na wyrazy emocji są podobne⁸⁰.

- **Emocje sygnalizują jakość relacji**

Obserwując dwoje ludzi, którzy rozmawiają ze sobą, odczytujemy nie tylko komunikację oraz wyrażane emocje. Mimika, gesty i emocjonalna „atmosfera” rozmowy mówią nam wiele o naturze relacji. Świadomie i podświadomie odczytujemy, czy osoby, które obserwujemy są „blisko” emocjonalnie, czy też są dla siebie obojętne lub wrogie.

⁷⁷ L. Cosmides, J. Tooby, *Evolutionary psychology and the emotions*, [w:] M. Lewis, J.M. Haviland-Jones, *Handbook of emotions*, New York 2000.

⁷⁸ A. A. Marsh, N. Ambady, R. E. Kleck, *The effects of fear and anger facial expressions on approach- and avoidance-related behaviors*, [w:] *Emotion* 9 (1), s. 119-124.

⁷⁹ P. Winkielman, K. C. Berridge, J. L. Wilbarger, *Unconscious affective reactions to masked happy versus angry faces influence consumption behavior and judgements of value*, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(1), s. 121-135.

⁸⁰ J. F. Sorce, J. J. Emde, J. J. Campos, M. D. Klinnert, *Maternal emotional signaling: It's effect on the visual cliff behavior of 1-year-olds*, *Developmental Psychology*, 21, s. 195-200.

3. Kompetencje emocjonalne

Emocje mogą być kontrolowane lub wymykać się spod kontroli. Zależy to od wielu czynników, w tym intensywności przeżycia, której podstawą jest reaktywność naszego układu nerwowego (temperament) oraz naszych kompetencji emocjonalnych, tj.

A. Umiejętność rozpoznawania własnych emocji

Umiejętność ta pomaga nam być świadomym, co się z nami dzieje i nastawić się na adekwatną reakcję. Znając i nazywając własną emocję możemy zrozumieć samych siebie. Możemy próbować racjonalizować te emocje i powstrzymać gwałtowne, niekontrolowane reakcje – jeżeli jest to właściwe z punktu widzenia sytuacji społecznej. Jeżeli powiemy sobie: „Czuję się zirytowany, ponieważ wkurzyłem się na szefa.” to łatwiej nam będzie wybrać racjonalny sposób poradzenia sobie z tą sytuacją.

B. Umiejętność radzenia sobie z własnymi emocjami

Jedną z ważnych umiejętności w ramach radzenia sobie z emocjami jest powstrzymanie się od natychmiastowych reakcji i zastosowanie wyuczonych metod wystudzenia emocji, a następnie ich zracjonalizowa-

nia i zastosowania strategii postępowania. Umiejętność kontrolowania własnych emocji to jednocześnie kompetencja pozwalająca na przełożenie języka emocji na język potrzeb. W takim stanie łatwiej zastosować zasady Porozumienia Bez Przemocy.

C. Umiejętność rozpoznawanie emocji innej osoby

To ważny wstęp do empatii i efektywnej komunikacji. Jeżeli wyczuwamy emocje innej osoby i potrafimy je nazwać, łatwiej będzie nam racjonalnie analizować potrzeby, jakie są źródłem emocji innych osób.

D. Umiejętność radzenia sobie z emocjami innej osoby

To już empatia w działaniu. Oznacza nie tylko umiejętność nazwania cudzych emocji, ale również odczytania potrzeby oraz zaproponowania rozwiązania, które będzie zgodne zarówno z potrzebą tej osoby, jak i z naszą potrzebą (jak w Porozumieniu Bez Przemocy).

Jeżeli chcemy efektywnie radzić sobie z emocjami, musimy najpierw nauczyć się jak je rozpoznawać. Niektórzy ludzie próbują ignorować swoje stany emocjonalne, co może prowadzić do niekontrolowanego wzrostu emocji i ich wyrażania. W rezultacie nie uczą się niczego o sobie, a sytuacja wymyka się spod kontroli. Inni ludzie mają problem z regulowaniem intensywnych emocji i mogą mieć wrażenie, że emocje nimi rządzą. Kolejny krok w radzeniu sobie z emocjami, to etap „spowolnienia”, lub „wystudzenia” naszych działań. Musimy mieć czas i przestrzeń do tego, aby przeanalizować to, co się stało z pozycji „niezależnego obserwatora”. Dopiero, gdy jesteśmy w stanie „wyjść z siebie” na tyle, aby

Pytanie 6

Jakie masz sposoby na radzenie sobie z silną złością? Jak reagujesz? Ile czasu potrzebujesz do momentu „racjonalizowania” tej emocji?

6 kroków radzenia sobie z emocjami (według dr Marsha Linehan)

1. Zastanów się, co się stało. Pomyśl tylko o faktach, a nie o ocenie lub interpretacji faktów.
2. Zastanów się, dlaczego ta sytuacja się wydarzyła? Czy istnieją różne wytłumaczenia? Na przykład – jeśli twój przyjaciel nie przyszedł na spotkanie, to czy mogą być różne wytłumaczenia, również nie związane z twoją interpretacją, według której Cię po prostu zlekceważył?
3. Jak poczułeś się (emocjonalnie i fizycznie) w wyniku tej sytuacji? Zastanów się nad pierwszą i kolejnymi emocjami, jakie poczułeś w efekcie tego wydarzenia. Pomyśl też o objawach fizycznych (np. ściśnięte gardło, ból brzucha, zaciśnięcie szczęki).
4. Co chciałeś zrobić w związku z tym, jak się czułeś? Chodzi tu o pierwszy impuls. Tu właśnie potrzebna jest uczciwość. Czy miałeś ochotę rzucić talerzem lub wręcz zamachnąć się na swojego rozmówcę? A może po prostu uciec? Kiedy jesteśmy owładnięci emocjami, możemy mieć pragnienie natychmiastowego zrobienia czegoś, czego będziemy potem żałowali. Największym zwycięstwem będzie opóźnienie tego impulsu.
5. Co zrobiłeś i co powiedziałeś? Na tym etapie rozpoznawania emocji możesz przeanalizować, co tak naprawdę zrobiłeś w rezultacie emocji. Nawet jeżeli Twoja reakcja nie była idealna, postaraj się być wobec siebie uczciwy. Jeżeli popełniłeś błąd, wykorzystaj go, żeby się czegoś nauczyć na przyszłość. Co w przyszłości mógłbyś zrobić inaczej?
6. Jakie są konsekwencje twoich emocji i działań? Jak wpłynęły na twoje relacje? Jeżeli na przykład wybierzesz radzenie sobie z emocjami za pomocą picia alkoholu, to następnego poranka poczujesz się bardzo źle lub spóźnisz się do pracy lub szkoły. A być może powiedziałeś, coś, co zraniło kogoś, kogo kochasz, co z kolei naruszyło Waszą relację i teraz wywołuje Twoje poczucie winy?

móc obiektywnie przeanalizować nasze emocje – możemy myśleć o podejmowaniu zdrowych decyzji.

Rozpoznawanie emocji wymaga uczciwości wobec siebie. Jeżeli powiedzenie sobie prawdy o swoich emocjach jest zbyt trudne – to tym trudniej będzie zrobić sensowny krok do przodu. Aby wyzwolić się ze starych schematów reakcji trzeba być ze sobą bardzo uczciwym i przyznać szczerze przed sobą, co się w nas dzieje.

Jedną z pierwszych klasyfikacji emocji opracował Paul Ekman w 1972 roku⁸¹, sugerując istnienie sześciu emocji podstawowych, wspólnych dla wszystkich narodowości świata. Są to strach, złość, zaskoczenie, wstręt, radość i smutek. Istnieje wiele innych klasyfikacji emocji, w tym np. klasyfikacja Roberta Plutchika, który w 1980 roku ogłosił tzw. koło emocji⁸². Tu podstawowych emocji jest już osiem: Radość i smutek, oczekiwanie i zdziwienie, gniew i strach, zaufanie i obrzydzenie. Koło to pokazuje, w jaki sposób różne emocje mogą się mieszać, podobnie jak artysta miesza na pałecie kolory malując obraz. I tak, na przykład radość i oczekiwanie budują bardziej złożoną emocję, jaką jest ekscytacja.

Następnym razem, jak poczujesz, że emocje Tobą rządzą w interakcji z drugą osobą, postaraj się zatrzymać i „poobserwować” siebie, bez żadnych ocen ani samokrytycyzmu. Przejdź powyższe sześć kroków rozpoznawania emocji powoli i z namysłem. Kiedy już ten sposób radzenia sobie z emocjami wejdzie Ci w krew – będzie Ci łatwiej podejmować zdrowe decyzje⁸³.

Pytanie 7

Przypomnij sobie sytuację, w której udało Ci się opanować emocje, zastanowić nad przyczynami zachowania i pomyśleć o wszystkim racjonalnie?

Pytanie 8

Przypomnij sobie sytuację, w której udało Ci się pomóc dziecku lub nastolatkowi opanować i zracjonalizować emocje. Jakie Twoje zachowanie lub słowa pomogły?

4. Emocje podstawowe.

Podstawową wiedzę na temat emocji zawdzięczamy Paulowi Ekmanowi, który studiując mimikę i reakcje fizjologiczne ludzi z różnych kultur, stwierdził, że ist-

nieje sześć uniwersalnych emocji, rozpoznawalnych w niemal wszystkich kręgach kulturowych na świecie. Są to, w rymowanej kolejności: **Złość, radość, obrzydzenie, strach, smutek, zaskoczenie**. Jak udowodniał Ekman, wyraz twarzy niemowlęcia, któremu podstawimy pod nos coś śmierdzącego, będzie podobny w Polsce, Japonii czy Brazylii. W późniejszych latach swojej kariery Ekman rozszerzał listę uniwersalnych emocji, niemniej jego pierwotna lista podstawowych emocji funkcjonuje do dzisiaj w popularnych poradnikach psychologicznych⁸⁴.

A. Złość

Złość kojarzona jest zwykle z sytuacjami, w których subiektywnie czujemy, że coś zagraża naszym interesom, np. kiedy zostaniemy niesprawiedliwie potraktowani. Tego rodzaju wydarzenie może spowodować, że będziemy się czuli negatywnie zaskoczeni, zagrożeni, lub niezdolni do obrony. Gniew jest naturalną emocją, często potrzebną w sytuacji, gdy powinniśmy bronić naszych praw lub gdy ktoś chce nas skrzywdzić. Jednak niekontrolowany gniew może negatywnie wpłynąć zarówno na nas samych, jak i na nasze relacje. Gniew może przyjąć różne formy. Niektórzy czują go dość często lub nie mogą uspokoić się po sytuacji, która wywołała ich złość. Inni złością się rzadziej, ale za to przybiera to formę niekontrolowanego wybuchu. Badania potwierdzają, że zbyt długo lub zbyt często przeżywana złość może negatywnie wpływać na zdrowie, w tym na rozwój chorób układu krążenia. Może również prowadzić do problemów z trawieniem, bólów głowy, stanów depresyjnych czy bezsenności. Złość to zwiększenie obecności katecholaminy i kortyzolu, które są w większych ilościach destrukcyjne dla mózgu. Wywołują reakcje typu „walcz lub ciekaj”. W przypadku dzieci i młodzieży nadmiar tych substancji prowadzi do uszkodzeń połączeń neuronowych oraz utrudnia rozwój mózgu. Często odczuwana złość może prowadzić do ryzykownych zachowań, w tym używania środków psychoaktywnych. Jak widać negatywne skutki zbyt częstego odczuwania złości, nie tylko dotyczą nas samych, ale prowadzą do pogorszenia naszych relacji z ważnymi osobami.

Dlaczego czujemy złość? Może być spowodowana przeżyciami wewnętrznymi i zewnętrznymi. Można złościć się na siebie lub na kogoś. Bódcem może być jakieś wydarzenie, które wymyka się spod naszej kontroli, jak korek uliczny czy niepomysłne dla nas wyniki

⁸¹ Paul Ekman, *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia*, GWP, 2012.

⁸² Robert Plutchik, *Emotion: A Psychoevolutionary Analysis*, 1980.

⁸³ Marsha Linehan, *The Dialectical Behavior Therapy Skills Workbook*.

⁸⁴ Paul Ekman, *Natura emocji. Podstawowe zagadnienia* (współautor: Richard J. Davidson), Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2012.

wyborów. Bez względu na przyczynę, istnieją sposoby, aby radzić sobie ze złością. Oto niektóre z nich:

- **Spróbuj przeanalizować sytuację.** Trudno jest dokonywać rozsądnych wyborów, jeżeli jesteś pod wpływem negatywnych emocji. Spróbuj zidentyfikować bodźce, które sprawiły, że się rozzłościłeś. Kiedy już będziesz wiedział, co spowodowało twoją emocję, spójrz na sytuację obiektywnie oraz spróbuj technik relaksacyjnych, aby uniknąć eskalacji twoich emocji.
- **Nie rozpamiętuj sytuacji, które wywołały złość.** To mało produktywna strategia. Pozwól, aby wydarzenie należało już do przeszłości. Zamiast tego pomyśl o tym, co jest dobrego w osobie lub wydarzeniu, które wywołało twoją złość.
- **Zmień sposób myślenia.** Kiedy jesteś zły, łatwo można uwierzyć w to, że wszystko wydaje się dużo gorsze, niż naprawdę jest. Zamiast myśleć, że „wszystko jest bez sensu” powiedz sobie: „Złości mnie to, ale świat się nie skończył i trzeba się zabrać za coś pozytywnego...”
- **Unikaj słów: „nigdy” i „zawsze”.** Zdania takie, jak: „To się nigdy nie uda”, albo „ty zawsze robisz wszystko źle” mają usprawiedliwić twój gniew, ale tak naprawdę są ogólną i krzywdzącą oceną, która ma wywołać poczucie winy. Takie zdanie z pewnością nie zachęca nikogo do współpracy.
- **Posługuj się logiką.** Złość ma to do siebie, że często prowadzi do nieracjonalnych wniosków. Pomyśl o faktach, które spowodowały twoją złość i dlaczego spowodowały taka reakcję. Pomyśl też o niezaspokojonej potrzebie i co chciałbyś, aby się teraz stało.
- **Zamień oczekiwania na potrzeby.** Nie żądaj, tylko zastanów się, jaka jest twoja potrzeba, której niezaspokojenie wywołało emocję. Porozmawiaj o tym zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy.
- **Zrelaksuj się.** Są różne techniki relaksacyjne. Można wyjść na spacer, albo pooddychać głęboko, lub posłuchać uspokajającej muzyki. Przypomnij sobie miłe chwile, które Ci się wydarzyły. Znajdź swoją własną, skuteczną technikę uspokajania się.
- **Pracuj nad skuteczną komunikacją.** Przypomnij sobie „10 x P” i zasady Porozumienia Bez Przemocy.
- **Zrób jakiś wysiłek fizyczny.** Spacer, jazda na rowerze, bieg czy kilka pompek wywoła endorfiny, dzięki którym łatwiej będzie opanować złość.
- **Zdaj sobie sprawę z tego, co wywołuje Twoja złość.** Jeżeli wiesz, że złości cię rozmawianie na poważne tematy, jak tylko przyjdiesz do domu, to poproś domowników, aby rozmawiać poważnie po posiłku i po odpoczynku. Unikaj poruszania trudnych tematów, gdy jesteś zmęczony.

W jaki sposób złość, strach, frustracja wpływają na nasze ciało?

- Pierwsza „iskra” złości aktywizuje ciało migdałowate w mózgu.
- Ciało migdałowate aktywizuje podwzgórze.
- Podwzgórze przesyła sygnał do przysadki mózgowej przy pomocy hormonu (kortykoliberyna).
- Przysadka mózgowa aktywizuje nadnercza, uwalniając hormon adrenokortykotropowy.
- Nadnercza uwalniają hormony stresu – kortyzol, adrenalinę i noradrenalinę.
- Nadmiar kortyzolu powoduje, że neurony przyjmują zbyt dużo wapnia. Z kolei wapno może powodować wypalanie się komórek i ich obumieranie.
- Szczególnie podatne na niszczące działanie kortyzolu są hipokamp i kora przedczołowa, gdzie zanika wiele neuronów. Działanie kortyzolu powoduje również ograniczoną możliwość podejmowania racjonalnych decyzji czy planowania przyszłości.
- Kortyzol niszczy neurony w hipokampie, powodując ograniczenie pamięci krótkotrwałej oraz utrudniając bezpośrednio zapamiętywanie.
- Nadmiar kortyzolu powoduje ograniczenie poziomu serotoniny – czyli hormonu szczęścia. Powoduje to „łatwiejsze” odczuwanie złości i bólu, jak również może wyzwać agresywne lub depresyjne zachowanie.
- Strach powoduje podwyższenie pulsu, ciśnienia krwi, podniesienie poziomu glukozy i tłuszczu we krwi.
- Strach osłabia układ odpornościowy, podwyższając ryzyko infekcji wirusowej i nowotworu powoduje problemy gastryczne, migreny, osłabia wzrok i osłabia kości. Częste odczuwanie strachu lub złości może powodować zwężanie się naczyń krwionośnych, co może wywołać zawał serca.

CZY TO SĄ WYSTARCZAJĄCE ARGUMENTY, ABY NIE WYWOŁYWAĆ ZŁOŚCI, STRACHU LUB FRUSTRACJI DZIECI I MŁODZIEŻY?

Nikt nie uniknie złych emocji. Możesz jednak dokonać takich zmian w swoim życiu, aby ograniczyć bodźce wywołujące złość. A jeżeli już złość cię ogarnie – możesz wypracować techniki radzenia sobie z tą emocją dla dobra twojego i innych osób wokół ciebie.

Pytanie 9

W jakich sytuacjach czujesz złość i jak sobie radzisz tą emocją? Co mówisz, gdy czujesz złość? Jak się zachowujesz?

Pytanie 10

Czy przypominasz sobie sytuację, gdy pomógłś dziecku lub nastolatkowi uspokoić emocje i porozmawiać racjonalnie o sytuacji, która wywołała złość? Co zrobiłaś (zrobiłeś), co mówiłaś (mówiłeś)?

B. Radość i szczęście

Wyrażanie radości pełni ważną rolę jako okazywanie zadowolenia z zaspokojenia potrzeb oraz przyjaznego nastawienia do innych osób. Emocje związane z radością i zadowoleniem motywują nas do działań, które są dla nas dobre, które pomagają zaspokajać nasze potrzeby. Możemy czuć radość z zaspokojenia prostych potrzeb – jak np. jedzenia dobrego obiadu. Możemy też odczuwać radość z powodu bliskości z ważną dla nas osobą albo z istotnego dla osiągnięcia. Radość może być również spowodowana poczuciem bezpieczeństwa, odprężenia, relaksu. W oczywisty sposób radość wiąże się również z zabawą, czyli z tymi czynnościami, które sprawiają nam przyjemność.

Daniel Hughes w formule PACE (patrz moduł pierwszy) mówi o “przeżywaniu wspólnych radości” jako o jednej z metod budowania relacji. Wskazuje tu na związaną z przeżywaniem radości aktywność serotoniny, dopaminy i oksytocyny – które są niezwykle ważne w rozwoju mózgu. Czyli – im więcej radości, tym bardziej optymalny rozwój mózgu. Przy czym radość jest pełniejsza, jeżeli jest przeżywana z ważną dla nas osobą i jednocześnie buduje to ważne dla nas więzi. Jeżeli wierzyć Danielowi Hughes, to zarówno dzieci, jak nastolatki i dorośli, powinni przeżywać jak najwięcej radości od początku do końca dnia. Ważne są tu kluczowe sytuacje w dniu, jak np. przebudzenie, powitanie z najbliższymi, rozstanie przed wyjściem do szkoły lub pracy, ponowne spotkanie, pożegnanie przed pójściem spać. Istotne jest, aby te kluczowe sytuacje w dniu kojarzyły się z radością, odprężeniem, z dobrą relacją z ważną osobą. Hughes mówi też o specyficznym podejściu do codzienności, w któ-

rej dla dobra naszych organizmów i dla optymalnego rozwoju dzieci powinniśmy wywoływać jak najwięcej emocji zadowolenia. To z kolei ma uruchamiać hormony, które, w odpowiedniej dawce, są budujące dla struktur mózgu. W ten sposób radość, zadowolenie, szczęście wpływają na rozwój dziecka i nastolatka we wszystkich dziedzinach, włączając w to np. rozwój poznawczy i intelektualny.

Pytanie 11

Co wywołuje Twoją radość? Przy kim najczęściej odczuwasz radość? Jakich radosnych sytuacji chciałbyś mieć w życiu więcej?

Pytanie 12

W jaki sposób sprawiasz radość Twoim bliskim? Jak często wywołujesz radość u dziecka lub dzieci, które są dla Ciebie ważne? Jak to robisz? Jaka jest reakcja dziecka?

C. Obrzydzenie

Obrzydzenie to emocja ważna dla naszego przeżycia. Chroni nas przed kontaktem z substancjami, które mogą zaszkodzić naszemu zdrowiu i życiu (trucizna, zepsute jedzenie, brud, brzydki zapach etc). Jak wykazują badania, obrzydzenie lub wstręt częściej odczuwają kobiety – prawdopodobnie z powodu swojej funkcji reprodukcyjnej i ochrony dziecka przez zarażeniem lub zatruciem.

Najtrudniejszym rodzajem wstrętu jest obrzydzenie do innej osoby. Może być to na przykład podświadomy wstręt do ludzi bardzo kalekich, starych, upośledzonych czy brudnych. W zachodnich społeczeństwach dzieci i młodzież uczy się tolerancji wobec osób wywołujących tego rodzaju emocje, jednak wiele osób nadal będzie odczuwać te podstawową emocję w kontakcie z osobą, która nie mieści się przyjętym standardzie zdrowia lub czystości. Niektórzy uczeni mówią, że w takim przypadku należałoby raczej mówić o bardziej złożonej emocji, jaka jest **pogarda**. W niektórych pracach naukowych można również przeczytać o tak zwanym „wstręcie moralnym”, gdzie obiektem obrzydzenia może być np. morderstwo, aborcja, czy genetyczne wzbogacanie żywności. Nie jest to jednak wstręt tak konkretny i mierzalny, jak odruchy fizjologiczne towarzyszące np. reakcji na kontakt ze zgniłym jajem.

O pogardzie można z pewnością mówić w kontekście uprzedzeń homofobicznych lub rasowych. Tego rodzaju pogarda łączy się z poniżaniem inaczej wyglądających lub inaczej funkcjonujących osób. W takim

przypadku osoba pogardzająca, uważa się za człowieka na tyle lepszego od osoby pogardzanej, że „z góry wyklucza to jakąkolwiek komunikację”.⁸⁵ Podobnie Prof. Dariusz Doliński nie nazywa tego rodzaju „pogardy” wstrętem, chociażby z tego powodu, że słowo „wstręt” oznaczałoby jakiś rodzaj wewnętrznego zepsucia obiektu naszej emocji. Mowa jest tu więc raczej o braku naszej zgody i tolerancji dla czegoś lub kogoś, kogo się obawiamy, czego nie rozumiemy i czego nie akceptujemy.

być odbierane jako zabawa, jak na przykład w przypadku skoku ze spadochronem

Lęk – w odróżnieniu od strachu – dotyczy sytuacji irracjonalnych i nie jest wywołany realnym zagrożeniem, a psychicznym nastawieniem do danego przeżycia. Objawia się często jako stan oczekiwania na bliżej nieokreślone, nieprzyjemne doświadczenie. Ktoś może na przykład odczuwać lęk w sytuacji znalezienia się w tłumie ludzi, gdy może subiektywnie obawiać się, że za chwile dojdzie do kradzieży lub stratowa-

Jak radzić sobie ze wstrętem?

- Uznać wstręt za naturalną i ważną emocję, która może uratować nasze zdrowie, a nawet życie.
- Zastanowić się, czy czujemy naturalny wstręt do czegoś lub kogoś, kto może być nosicielem choroby, czy odczuwamy pogardę z powodu swojego „poczucia wyższości” nad osobą słabszą lub nie pochodzącą z naszego kręgu kulturowego.
- Jeżeli czujesz pogardę, postaraj się jak najwięcej dowiedzieć o obiekcie twoich emocji. Jeżeli np. twoje środowisko wpaja Ci pogardę do muzułmanów, dowiedz się jak najwięcej o tej religii i zastanów się, czy akty terrorystyczne można uogólniać na wszystkie dzieci, kobiety, mężczyzn, którzy wyznają tę religię? Postaraj się dowiedzieć jak najwięcej, poznaj kogoś, kto jest muzułmaninem i dopuść do siebie myśl, że każdy człowiek jest inny. I większość ludzi ma mocne strony, które są godne podziwu!

Pytanie 13

Co wywołuje twój wstręt i jak sobie radzisz z tą emocją? Jak się zachowujesz, czując wstręt?

Pytanie 14

Co lub kto wywołuje Twoją pogardę? Jak się zachowujesz, czujesz tę emocję? Co mówisz? Jak mógłbyś poradzić sobie z tą emocją?

Pytanie 15

Czy kiedykolwiek przekonywałeś dziecko lub nastolatka, aby opanowywał poczucie pogardy? W jakiej sytuacji i jak to zrobiłeś?

D. Strach, lęk

Strach – to naturalna emocja. Sygnalizuje zagrożenie naszego bezpieczeństwa. Dzięki strachowi nasi przodkowie mogli np. uciec przed dzikimi zwierzętami. Wytworzana w sytuacji stresowej adrenalina wywołuje przyspieszone bicie serca, wzrost ciśnienia krwi, rozszerzenie oskrzeli, źrenic, napięcie mięśni – czyli odruchy mające pomóc nam w ucieczce lub walce. Strach, który działa na nas mobilizująco, jest emocją potrzebną. W niektórych sytuacjach odczuwanie strachu może

nia. Stanom lękowym towarzyszą uczucia niepokoju, napięcia i skrępowania, Lęk bywa objawem poważniejszych zaburzeń, np. nerwic, psychoz czy **depresji**). Bardzo często z lękiem związane są takie objawy somatyczne, jak:

- pocenie się,
- napięcie mięśniowe,
- bóle i zawroty głowy,
- kołatanie serca,
- mrowienie kończyn,
- problemy z oddychaniem,
- moczenie,
- zasłabnięcia bez utraty przytomności,
- biegunki.

Lękowi towarzyszy zwykle obniżenie nastroju oraz spadek aktywności, nie można go też całkowicie usunąć – można jedynie wpływać na bodźce uruchamiające lęk. Jeśli stan ten się przedłuża i blokuje możliwości normalnego funkcjonowania, pomocna jest wizyta u terapeuty lub psychiatry, który zastosuje odpowiednią terapię. W sytuacji, kiedy stany lękowe są tak zaawansowane, że uniemożliwiają normalne funkcjonowanie, równoległe z psychoterapią można stosować farmakoterapię.

Nadmierny i zbyt częsty lęk może powodować zaburzenia, takie jak:

- zaburzenia pamięci,
- depresje,
- zespół stresu post-traumatycznego,

⁸⁵ Prof. Janusz Grzelak.

Jak radzić sobie ze strachem?

- **Pozyskaj wsparcie ważnej osoby lub osób.** Wspierająca, współodczuwająca relacja lub więź to najlepsze lekarstwo na wiele problemów natury emocjonalnej.
- **Próbuj racjonalizować strach.** Sam, z pomocą osoby bliskiej lub specjalisty zastanów się, co wywołuje twój strach i czy twoje reakcje są racjonalne.
- **Wykorzystaj techniki opanowywania stresu,** takie jak ćwiczenia oddechowe, relaksacja, muzykoterapia, wizualizacje.
- **Zadbaj o swoje zdrowie.** Stosuj regularne ćwiczenia fizyczne i zapewnij sobie odpowiedni czas na sen i odpoczynek.

- fobie społeczne,
- lęk separacyjny,
- deprywację emocjonalną (w przypadku dzieci pozbawianych opieki rodziców).

Pytanie 16

Co wywołuje Twój strach i jak reagujesz na tę emocję? Co dzieje się z Twoim ciałem i co robisz i mówisz, gdy odczuwasz strach? Czy zastanawiasz się nad przyczynami Twojego strachu? Co chciałbyś robić inaczej, kiedy się boisz? Czego chciałbyś się nauczyć, aby lepiej panować nad strachem? Jakiego rodzaju pomocy oczekujesz?

E. Smutek

Smutek jest kolejną emocją pełniącą funkcje adaptacyjne, co oznacza, że pomaga nam przetrwać. Jest to sposób, w jaki nasze ciało komunikuje, że jakieś wydarzenie (na przykład śmierć kogoś bliskiego, rozstanie z ukochaną, zdrada przyjaciela) sprawiły, że cierpimy. W dzieciństwie smutek był sposobem zakomunikowania opiekunowi naszego dyskomfortu, w celu uzyskania pomocy i pocieszenia. Podobnie dzieje się w relacjach w starszym wieku, chociaż istnieją różnice w przyzwalaniu na okazywanie smutku przez różne płcie. Bez względu jednak na to, czy smutek jest otwarcie manifestowany czy nie – jego przeży-

wanie w odpowiedzi na stratę, jest naturalną reakcją. W świecie nastawionym na szybka konsumpcję i przelotne związki smutek staje się wszechobecny. Nieustannie natrafiamy na rozstania i rozczarowania. Coraz bardziej popularne są antydepresanty, które mają pomóc w obniżeniu poziomu smutku i pozwalają na „łżejsze” reakcje na źródła smutku.

Jak pomóc dzieciom lub nastolatkom przeżyć smutek?

- **Wyraź swoją troskę i zainteresowanie.** Potwierdź emocje i zapewnij, że jesteś do dyspozycji.
- **Spróbuj dojść do przyczyny smutku.** Ale nie wyciągaj pochopnych wniosków. Jeżeli dziecko jest emocjonalnie blisko, powie Ci, jaka jest przyczyna.
- **Potwierdź, że uczucie smutku jest ważne i dobre.** Zaproponuj pomoc. Nigdy nie pomniejszaj przyczyny smutku.
- **Zachęć nastolatka, aby wyraził smutek w sposób, który mu odpowiada, na przykład przez sztukę, spisanie swoich myśli lub muzykę.**

Pytanie 17

Co wywołuje Twój smutek i jak reagujesz na tę emocję? Co dzieje się z Twoim ciałem i co robisz i mówisz, gdy odczuwasz smutek? Czy zastanawiasz się nad przyczynami Twojego smutku?

Jak radzić sobie ze smutkiem?

- **Pogódź się ze smutkiem.** Umożliwisz sobie w ten sposób przemyślenie tego, co jest dla Ciebie ważne. Zatrzymasz się i zastanowisz.
- **Pozwól sobie na smutek.** Smutek to refleksja nad tym, co trzeba naprawić w naszym życiu, lub co minęło, ale teraz stało się jeszcze ważniejsze. Zastanów się nad tym, co przeżywasz. Zapisz swoje emocje. Napisz krótki list do osoby, którą straciłeś. Rozłóż smutek na czynniki pierwsze.
- **Spróbuj poprzez smutek zbliżyć się do najbliższych.** Mogą to być chwile, w których bliskie ci osoby skoncentrują się na tobie. Smutek budzi empatię – naszą lub innych osób oraz chęć porozumienia.
- **Mów o swoich potrzebach.** Nie obawiaj się prosić o rozmowę czy przytulenie. To niezwykła okazja dla bliskich, aby zrobili coś dobrego dla Ciebie.

- Dostrój się do nastroju dziecka lub nastolatka.
- Jeżeli taka jest potrzeba dziecka lub nastolatka – przytul lub zastosuj inny sposób bezpiecznego kontaktu.
- Jeżeli smutek jest trwały – skontaktuj się ze specjalistą, ponieważ długotrwały smutek może prowadzić do depresji.

Pytanie 18

Czy widzisz dobre strony smutku, a jeżeli tak – to jakie?

Pytanie 19

Czy przypominasz sobie sytuację, w której towarzyszyłeś dziecku lub nastolatkowi przeżyć smutek? Co mówiłeś lub robiłeś? Czy uważasz, że pomogłeś dziecku i w jaki sposób?

F. Zaskoczenie

Ostatnia z sześciu emocji podstawowych Ekmana, to emocja będąca reakcją na niespodziewane wydarzenie. Może mieć charakter pozytywny i, na przykład, przerodzić się w radość, może mieć charakter negatywny i przerodzić się w smutek lub złość. Funkcją zaskoczenia jest skupienie się na tym, co dla nas istotne, co zaskakuje ze względu na to, że wymyka się założonemu schematowi, stanowiąc pewnego rodzaju zakłócenie.

Niektóre osoby bardzo lubią pozytywne niespodzianki i wręcz się ich domagają, inni wolą bardziej

Pytanie 20

Jak reagujesz na pozytywne niespodzianki? Jakie niespodzianki są dla Ciebie przyjemne?

Pytanie 21

Czy potrafisz robić pozytywne niespodzianki ważnemu dla Ciebie dziecku lub nastolatkowi? Jak na to reaguje?

Pytanie 22

Jak reagujesz na nieprzyjemne niespodzianki? Jaki z tego wniosek do pracy z dziećmi lub nastolatkami?

„uporządkowane” przeżycia. Wyczuwajmy potrzeby naszych podopiecznych. Jeżeli lubią pozytywne niespodzianki, mogą być miłym sposobem zacieśniania więzi.

5. Klasyfikacja emocji Roberta Plutchika

Robert Plutchik stworzył „koło emocji” jako ilustrację założenia, że osiem (tym razem) podstawowych emocji zgrupowane powinny być w parach: radość naprzeciw smutku, złość naprzeciw strachu, zaufanie naprzeciw niechęci, zaskoczenie naprzeciw oczekiwania. Natomiast mieszanie się sąsiadujących ze sobą emocji powoduje powstawanie emocji złożonych podobnie, jak powstają kolory z kolorów podstawowych. I tak na przykład złość i niechęć mogą „zbudować” potępienie. Podobnie tworzą się emocje związane z relacjami, gdzie na przykład miłość, to „mieszanka” ekstazy, podziwu, radości, ufności, pogody ducha i akceptacji.



Pytanie 23

Według Roberta Plutchika, mieszanka jakich emocji tworzy pogardę? A uległość? A optymizm?

6. Emocje trudne i pozytywne

Możemy też mówić o emocjach dzieląc je na „trudne” i „pozytywne”. Jest to bardzo prosta klasyfikacja, oparta o kryterium przyjemności, odczuwanej w związku z pojawiającą się emocją. Poniższa tabela ilustruje niektóre przykłady przyjemnych i nieprzyjemnych emocji oraz w jaki sposób odnoszą się do naszego stanu – pobudzenia lub braku pobudzenia.

	Pobudzenie	Brak pobudzenia
Emocje przyjemne (pozytywne)	Aktywny Chętny Czuły Dumny Entuzjastyczny Euforyczny Ożywiony Pełen werwy Pobudzony Podekscytowany Podekscytowany Radosny Rozbawiony Serdeczny Skupiony Szczęśliwy Uradowany Zadowolony Zdumiony Zdziwiony	Cichy Nieśmiały Odręźony Pogodny Poważny Rozleniwiony Rozluźniony Spokojny Spokojny Wyciszony Wypoczęty Zadowolony
Emocje nieprzyjemne (negatywne)	Przekorny Przestraszony Roztrzęsiony Rozzłoszczony Wściekły Zaalarmowany Zaniepokojony Zazdrosny Zdegustowany Zdenerwowany Zestresowany Zmieszany	Apatyczny Bierny Nieaktywny Nieszczęśliwy Nostalgiczny Ociężały Oszołomiony Otępiały Ponury Przybity Przygnębiony Przygnębiony Rozczarowany Skwaszony Smutny Strapiony Zawstydzony Zmęczony Zniechęcony Znudzony

Do czego są nam potrzebne emocje, w tym emocje nazywane „trudnymi”?

Każda emocja jest potrzebna, ponieważ jest wyrażeniem naszych potrzeb. Jeśli cieszymy się na widok ukochanej lub ukochanego, wyrażamy w ten sposób nasze dążenie do bliskości. Jeśli dziecko okazuje złość w reakcji na obelżywe słowa kolegi – wyraża w ten sposób potrzebę obrony przed atakiem oraz przywrócenia bezpieczeństwa. Nie czując gniewu pozwolili byśmy na każde, najbardziej sprzeczne z naszymi po-

trzebami zachowania innych osób. Z kolei nie czując strachu dziecko czy dorosły mimowolnie powodowałiby sytuacje niebezpieczne dla swojego zdrowia i życia. Ważną emocją jest również wstręt, który chroni nas przed np. zjedzeniem zepsutego pożywienia. Oznacza to, że każda emocja jest potrzebna. Istotne jest jednak, czy wyrażanie przez nas emocji wpływa pozytywnie na nasze bezpieczeństwo, nasz rozwój oraz na budowanie pozytywnych relacji z innymi przy jednoczesnym zachowaniu potrzebnej nam autonomii i samodzielności. W reakcji na bardzo trudne przeżycia możemy doświadczać tak niekontrolowanych wybuchów emocji, których później będziemy żałować – ponieważ oprócz tego, że są trudne dla nas, mogły być np. krzywdzące dla innych. Dlatego tak bardzo jest potrzebna kompetencja rozpoznawania emocji i wyrażania ich w sposób niezagrażający ani nam, ani innym osobom.

7. Jak reagować na emocje dziecka lub nastolatka, aby pomóc mu w rozwoju i budować z nim pozytywne relacje?

- **Po pierwsze** – Pomagać w rozbudzaniu i podtrzymywaniu pozytywnych emocji, takich jak radość, zadowolenie.
- **Po drugie** – Akceptować dziecko i towarzyszyć mu w przeżywaniu emocji trudnych, takich jak smutek czy złość.
- **Po trzecie** – Pamiętać o tym, że emocje wyrażane zarówno przez dziecko, jak i dorosłego – to często zewnętrzny wyraz potrzeb i należy dążyć do właściwej interpretacji potrzeby oraz pokazać drugiej osobie, że chcemy ją wesprzeć.
- **Po czwarte** – Pamiętać, że odczuwanie i wyrażanie emocji jest potrzebne. Dotyczy to zarówno emocji pozytywnych, jak i emocji nazywanych potocznie „trudnymi” lub negatywnymi, jak złość czy gniew.
- **Po piąte** – Pamiętać, że cechą osoby dojrzałej nie jest ograniczanie, tłumienie czy maskowanie emocji, ale raczej rozumienie własnych emocji i radzenie sobie z ich wyrażaniem w sposób korzystny dla siebie i relacji z innymi osobami. Należy uczyć się mówić w otwarty sposób o emocjach.
- **Po szóste** – Dzieci i młodzież z rodzin, w których nie były uczone nazywania i przeżywania emocji, lub w których wyrażanie emocji kojarzyło się z niebezpieczeństwem – mogą nie mieć kompetencji emocjonalnych, które wielu dorosłym wydają się oczywiste. Mogą więc komunikować emocje w sposób chaotyczny lub nieprzyjemny dla opiekuna. Opiekun może modelować nazywanie i wyrażanie emocji. Gdy emocje, zostaną nazwane, można łatwiej przeanalizować i zastanowić się, jak wpływają na nasze zachowanie.

- **Po siódme** – W trakcie wybuchu u dziecka emocji negatywnych należy pamiętać, że to, co je uruchomiło, nie zawsze jest związane bezpośrednio z opiekunem. Należy zastanowić się nad potrzebą, jaką wyraża dziecko i zrezygnować z reakcji typu „jak śmiesz do mnie tak mówić” lub „jak mi przykro, że tak mówisz”. **Czas na naukę komunikacji nastąpi w momencie, gdy dziecko będzie już zdolne do racjonalizowania, czyli po uspokojeniu się i w sytuacji emocjonalnie dla niego bezpiecznej**
- **Po ósme** – Pamiętajmy o tym, że **trudne emocje najczęściej wyrażamy przy osobach bliskich**, dlatego np. „wykrzyczenie” różnych emocji przez dziecko można również interpretować, jako objaw tworzących się relacji emocjonalnych lub więzi.
- **Po dziewiąte** – **Im więcej przeżywania wspólnych radości, bliskości emocjonalnej, akceptacji dziecka** (w tym wyrażania przez dziecko emocji) **tym spokojniejsze jest dziecko** i tym rzadziej wpadać będzie w stany, w których nie potrafi poradzić sobie z własnymi emocjami.
- **Po dziesiąte** – Opiekun lub nauczyciel powinien pamiętać, że w sferze emocjonalnej podlega tym samym prawom, jak dziecko i poradzenie sobie z trudną emocjonalnie sytuacją z dzieckiem należy zacząć od własnych emocji – nazwania ich i próby zracjonalizowania adekwatnej do potrzeb dziecka reakcji. W sytuacjach skrajnych potrzebny jest **dorośtemu czas na ochłonięcie i uporządkowanie własnych emocji**.

nież. Ważne, by uświadomić sobie swoje kompetencje emocjonalne i sposoby radzenia sobie z trudnymi emocjami.

- Musimy się zastanowić, czy sami potrafimy reagować na bodźce w sposób, który jest zgodny z potrzebami dziecka. Jeśli naszą naturalną reakcją na agresję słowną młodego człowieka, jest jeszcze gwałtowniejsza reakcja – to będziemy modelować eskalację agresji zamiast radzenia sobie z emocjami, z uważnością na potrzeby innych. Wymaga to samoświadomości własnego wzorca więzi i własnych kompetencji, jak również pracy nad sobą, czasami z pomocą specjalisty lub superwizora. Potrzebne będą wtedy opiekunowi podobne porady, jak wychowankowi. Kiedy sami mamy świadomość własnych emocji, możemy **pomóc wychowankowi uświadomić sobie przeżywane przez niego emocje**.

Na przykład nastolatek może czuć strach przed spotkaniem z ojcem. Może ten strach wyrażać drażliwością, gwałtownymi reakcjami na bodźce, niemiłymi słowami skierowanymi do opiekuna. W takiej sytuacji emocjonalnie kompetentny opiekun pomoże nazwać wychowankowi jego emocje (Np. „Widzę, że bardzo obawiasz się wizyty ojca...”, „Widzę, że twoje obawy z powodu przyścia rodzica powodują, że jesteś bardzo zdenerwowany...” „Czy „Rozumiem cię, to naturalne, że w tej sytuacji czujesz zdenerwowanie...” Może też próbować sugerować rozwiązania: „Jak myślisz, co pomogłoby Ci w tym przeżyciu...?”, „Czy widzisz ja-

Emocje są wyrazem potrzeb dziecka. Akceptując dziecko, pozwalając na wyrażanie przez nie emocji, modelując sposób radzenia sobie z emocjami, budujesz kompetencje emocjonalne dziecka potrzebne potem w samodzielnym życiu. Krytykując dziecko za wyrażanie emocji, ośmieszając je, lub ignorując – uczysz je wchodzenia w konflikty, stosowania przemocy emocjonalnej oraz ignorowania prób nawiązania z nimi relacji.

8. Co rodzic, nauczyciel lub wychowawca może robić, aby pomóc dziecku lub nastolatkowi budować kompetencje emocjonalne?

Warto uświadomić sobie, jaki jest prawdopodobny wzorzec więzi młodego człowieka i jakie są jego kompetencje emocjonalne na tym etapie rozwoju i w związku z tym – jakich reakcji na bodźce możemy się u wychowanka spodziewać. **Nie należy oczekiwać kompetencji, których dziecko po prostu nie ma**, ponieważ np. wyniosło z domu inne wzorce lub nikt nigdy nie pokazał dziecku, że emocje można wyrażać inaczej, nie zagrażając ani sobie, ani innym osobom. Zanim zaczniemy budować kompetencje, ważne aby zorientować się z jakiego miejsca wyruszamy, nie tylko w kontekście zasobów dziecka, ale własnych rów-

ną rolę dla mnie w tym, co ma się wydarzyć...?” „Czy chciałbyś o tym porozmawiać?”

Emocjonalnie niekompetentny opiekun będzie traktował emocje dziecka, jako atak na własną osobę lub zagrożenia dla własnych potrzeb (Np. „Nie znoszę, gdy się tak do mnie odzywasz”, „Nie wolno tak się zachowywać, będziesz musiał ponieść tego konsekwencje”, albo „Tyle dla Ciebie zrobiłem a Ty odzywasz się do mnie w taki sposób”. Przy tym ostatnim opiekunie młody człowiek nauczy się, że jego potrzeby nie są ważne, a wyrażanie emocji jest szkodliwe. Uzna również, że budowanie relacji z opiekunem nie ma sensu – ponieważ opiekun i tak będzie dbał tylko o własne potrzeby. W adekwatnym reagowaniu na emocje dziecka, kluczowe jest dostrojenie się **do stanu emocjonalnego podopiecznego**.

- W budowaniu bliskich relacji bardzo ważne jest emocjonalne „współgranie” z dzieckiem. Jeśli jest smutne – wspólne przeżywanie smutku z dzieckiem zamiast prób zastępowania jednej emocji inną – np. próbując na siłę dziecko rozśmieszyć albo odwrócić jego uwagę. Wspólne przeżywanie smutku pokaże dziecku, jak reagować na trudne wydarzenia, w tym np. na stratę i jak ważne jest w procesie przeżywania straty wsparcie drugiej osoby. Będzie to również nauka dla wychowanka, jak empatycznie reagować na potrzeby innych osób i jak być wsparciem w trudnych chwilach. Równie pouczające i zbliżające będzie przeżywanie wspólnych radości.

Opiekun, który rozumie swoje emocje i reaguje na nie adekwatnie, stanowi model do nauki przeżywania emocji dla podopiecznego. Opiekun, który jest w bliskich relacjach z wychowankiem, może pokazywać, w jaki sposób sam reaguje na wydarzenia w swoim życiu, jak radzi sobie z trudnymi emocjami. Może o tym opowiadać lub jeśli jest do tego zdolny, mówić o emocjach w momencie, w którym oddziałują one na niego (Np.: „To, co powiedziałeś bardzo mnie zdenerwowało, dlatego teraz potrzebuję kilka minut dla siebie, a potem, jak przejdą mi gwałtowne emocje, chętnie z Tobą o tym porozmawiam”).

W wielu podręcznikach autorzy piszą o „czasie do przemyślenia” dla dziecka, tak jakby trudne sytuacje dotyczyły tylko dzieci. Tymczasem wyciszenie się, pozwienie na opadnięcie energii emocji, jest często jeszcze bardziej potrzebne dorosłemu, aby w emocjach nie zareagował w sposób, który będzie sprzeczny z potrzebami dziecka i zaburzy budowanie więzi. W gwałtownych emocjach możemy np. nie kontrolować słów, które wypowiadamy. Słowa te mogą spowodować długo gojące się rany. Dlatego warto **Zapewnić SOBIE i dziecku czas na ochłonięcie przy jednoczesnym zapewnieniu o gotowości do pomocy.** Ponadto **przewidywanie sytuacji, które mogą wywołać trudne emocje i odpowiednie nastawienie lub wręcz przeciwiczenie tych sytuacji,** aby potem być przygotowanym do trudnych przeżyć. Jeśli jesteśmy w bliskiej relacji z wychowankiem, można np. „odgrywać” trudne spotkanie z rodziną lub pierwsze minuty w nowej pracy – bawiąc się tym jak na teatralnej próbie. Gdy już następuje trudna sytuacja młody człowiek jest do niej lepiej przygotowany i jest prawdopodobne, że jego reakcje będą bardziej przewidywalne.

W sytuacjach neutralnych, kiedy emocje nie wpływają bezpośrednio na zachowanie dziecka, opiekun może również uczyć innych technik wspomagających przeżywanie emocji, jak np.:

- **Ćwiczenia relaksacyjne**, takie jak zaciskanie i rozluźnianie pięści, zabawa w „boksowanie z cieniem”, napinanie mięśni brzucha i rozluźnianie itd.
- **Ćwiczenia fizyczne**, jak bieg, marsz, pływanie.
- **Ćwiczenia oddechowe**, jak nabieranie i zatrzymywanie powietrza
- **Wyobrażanie sobie uspokajających obrazów** czy myślenie o przyjemnych rzeczach, wprawiających w dobry nastrój.
- **Relaks**, w tym np. słuchanie relaksującej muzyki, zabawy ze zwierzętami, spacerowanie.

Pytanie 24

Na jakiego rodzaju trudności natrafiłeś, jeżeli chodzi o wyrażanie emocji przez dziecko lub nastolatka? Jakie metody zastosowałeś? Jaki był rezultat?

9. Inteligencja emocjonalna

Prawdziwą rewolucję w myśleniu o emocjach przeprowadził Daniel Goleman, autor sławnej „Inteligencji Emocjonalnej”⁸⁶ – książki wydanej w milionach egzemplarzy na całym świecie. Stwierdził on, że kompetencje emocjonalne, to nic innego jak szczególny rodzaj inteligencji, obejmujący zdolność do rozpoznawania własnych uczuć oraz uczuć innych osób. Inteligencja emocjonalna obejmuje według Golemana kompetencje emocjonalne, jak i społeczne. Wśród kompetencji emocjonalnych wymieniał samoświadomość, autoregulację (nazywana czasem niezręcznie samokontrolą), auto-motywację. Wśród kompetencji społecznych, również nieodłącznie związanych z inteligencją emocjonalną, wymieniał świadomość społeczną i umiejętności społeczne.

10. Jak przeanalizować kompetencje emocjonalne dorosłego i dziecka lub nastolatka?

Poniższe zestawy pytań mogą pomóc zarówno usamodzielniającemu się wychowankowi, jak i jego opiekunowi, przeanalizować własne kompetencje

Nie oczekujmy od młodego człowieka kompetencji, których nie ma. Zamiast tego wspierajmy, budujmy wzajemne relacje i modelujmy kompetencje, które mamy my – czyli pokazujmy, w jaki sposób my radzimy sobie np. z trudnymi sytuacjami.

⁸⁶ Daniel Goleman, *Inteligencja emocjonalna*, Media Rodzina, 2007.

związane z inteligencją emocjonalną. Pytania skonstruowane są tak, aby móc zastanowić się nie tylko nad naszymi kompetencjami, ale również skąd lub od kogo możemy czerpać siłę do wzmocnienia tych kompetencji.

Ćwiczenie przeznaczone jest zarówno dla wychowanka, jak i jego opiekuna, ponieważ zarówno usamodzielniający się młody człowiek, jak i jego dorosły opiekun mają swoje mocne strony i potrzeby, w oparciu o które można zaplanować rozwój. Ćwiczenie może być wykonane przez każdą z tych osób oddzielnie, lub, jeśli między wychowankiem a opiekunem są bliskie relacje – razem. Można wtedy przeprowadzić pouczającą rozmowę na temat naszych potrzeb i na temat planu rozwoju naszej inteligencji emocjonalnej. Pytań jest dużo, ponieważ odnoszą się do wszystkich kategorii inteligencji emocjonalnej opisanych przez Daniela Golemana. Dlatego można przejść ten test etapowo, w trakcie kilku sesji lub spotkań. Jeśli trudno jest nam odpowiadać na te pytania samodzielnie – wykonajmy je razem z kimś, kto jest nam bliski i do kogo mamy zaufanie. Postarajmy się odpowiadać na pytania konkretnie, nie ogólnikowo. W udzielaniu odpowiedzi pomocne będzie przypomnienie sobie konkretnych sytuacji, w których czuliśmy przywołane w pytaniu emocje.

A. Analiza samoświadomości: rozpoznawanie własnych emocji i ich wpływu na zachowanie

Poniżej jest seria wielu pytań, które umożliwią dokładną analizę Twoich kompetencji emocjonalnych. Zanotuj te pytania, które wywołały największe wątpliwości lub kontrowersje.

• ŚWIADOMOŚĆ EMOCJI

1. W jakiej sytuacji odczuwając gwałtowne emocje (np. gniew lub radość) zdałeś sobie sprawę, że je odczuwasz?
2. W jaki sposób te emocje wpłynęły na twoje słowa i zachowanie?
3. Czy byłeś w stanie poradzić sobie z emocjami w taki sposób, aby było to korzystne dla ciebie i relacji z drugą osobą?
4. Jeśli odczuwałeś gniew lub złość, w jaki sposób sobie z tym poradziłeś?
5. Czy wiesz, jaki wpływ mają emocje na Twoje zachowanie?
6. Co w Tobie jest, że potrafisz sobie poradzić w trudnych emocjonalnie sytuacjach?
7. Czy jest coś, czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o uświadamianie sobie emocji i radzenie sobie z nimi?
8. Czy jest ktoś, kto mógłby Ci w tym pomóc?

• ADEKWATNA SAMOOCENA (Świadomość własnych mocnych stron i potrzeb. „Adekwatna”, znaczy zgodna z faktami, nieprzesadzona w żadną stronę)

1. Czy kiedykolwiek robiłeś analizę własnych mocnych stron i potrzeb?
2. Czy wiesz, jakie cechy Twojego charakteru ułatwiają Ci podejmowanie samodzielnych decyzji, działanie, radzenie sobie w relacjach z innymi osobami?
3. Czy potrafisz wyciągnąć wnioski na podstawie własnych przeżyć i doświadczeń? Podaj przykład.
4. Czy potrafisz rozmawiać z kimś, kto mówi Ci, jakie masz mocne strony i co mógłbyś poprawić w swoim postępowaniu? Jak reagujesz, gdy ktoś Cię krytykuje? Co pomogło Ci poradzić sobie w tej sytuacji? Podaj przykład.
5. Czy potrafisz na spokojnie zastanawiać się nad swoim postępowaniem?
6. Czy potrafisz czasem żartować z samego siebie?

• ŚWIADOMOŚĆ WŁASNYCH UMIEJĘTNOŚCI I WARTOŚCI

1. Czy potrafisz przedstawić się w nowym towarzystwie i opowiedzieć o ty, co potrafisz? Podaj przykład.
2. Czy potrafisz wymienić umiejętności, w których masz osiągnięcia?
3. Czy potrafisz wypowiadać swoje zdanie nawet wtedy, gdy nie jest ono popularne w Twoim otoczeniu? Co Ci w tym pomaga?
4. Czy potrafisz bronić swoich racji? Podaj przykład.
5. Czy potrafisz podejmować decyzje mimo wątpliwości lub w obliczu przeciwności? Co Ci w tym pomaga?
6. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o znajomość Twoich umiejętności i umiejętność bronięcia swoich racji oraz podejmowania niezależnych decyzji? Kto mógłby Ci w tym pomóc?

B. Analiza umiejętności radzenia sobie z emocjami

• SAMOKONTROLA (Radzenie sobie z destrukcyjnymi emocjami i impulsami)

1. Przypomnij sobie sytuację, w której potrafiłeś opanować impulsywne uczucia i destrukcyjne emocje.
2. Jakie Twoje cechy pomogły Ci opanować się w stresującej sytuacji?
3. Przypomnij sobie sytuację, w której odczuwałeś napięcie, a mimo to potrafiłeś trzeźwo myśleć i podjąć właściwą decyzję. Co Ci pomogło?
4. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o zachowanie się w trudnych emocjonalnie sytuacjach? Kto mógłby Ci w tym pomóc?

- **PRAWOŚĆ, BYCIE GODNYM ZAUFANIA**

1. Czy masz jakieś zasady, zgodnie, z którymi postępujesz?
2. W jakie sytuacji zrobisz coś dobrego dla innej osoby? Co Cię do tego skłoniło?
3. Jak się czujesz, jak zrobisz coś dobrego dla drugiej osoby?
4. Jak sądzisz, czy Twoje postępowanie jest zgodne z tym, w co wierzysz?
5. Czy potrafisz bronić tego, w co wierzysz?
6. Czy to, w co wierzysz, pomaga Ci żyć? Podaj przykład?
7. Czy ktoś jest dla Ciebie wzorcem właściwego postępowania?
8. Czego chciałbyś się jeszcze nauczyć, jeśli chodzi o bycie dobrym człowiekiem?

- **SUMIENNOŚĆ. ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZA WŁASNE CZYNY**

1. Czy potrafisz dochować obietnicy? Podaj przykład.
2. Czy potrafisz zrobić coś zgodnie z ustalonym terminem? Podaj przykład.
3. Jak czujesz się, gdy spełnisz obietnicę?
4. Czy potrafisz być dobrze zorganizowany w nauce lub pracy? Co Ci to daje?
5. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o spełnianie obietnic, sumienne wykonywanie zadań i zorganizowanie w pracy? Kto może Ci w tym pomóc?

- **ZDOLNOŚĆ DO ADAPTACJI (Łatwość w przystosowywaniu się do zmian)**

1. Czy potrafisz sobie poradzić z nowymi wyzwaniami? Podaj przykład.
2. Czy łatwo dostosowujesz się do nagłej zmiany w Twoim życiu?
3. Co lub kto pomaga Ci przejść przez nagłe zmiany w Twoim życiu?
4. Czy potrafisz „na chłodno” przeanalizować wydarzenia lub zmieniające się okoliczności z różnych punktów widzenia i zobaczyć w nich „plusy i minusy”?
5. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o umiejętność radzenia sobie ze zmianami? Kto może Ci w tym pomóc?

- **OTWARTOŚĆ NA NOWE POMYSŁY (Innowacyjność)**

1. Czy potrafisz poszukiwać nowych rozwiązań? Czy lubisz mieć nowe pomysły? Podaj przykład.
2. Czy zdarzyło Ci się zrealizować, jakiś nowy, oryginalny pomysł?
3. Czy potrafisz przeanalizować problem i wymyśleć różne rozwiązania a potem wybrać najlepsze? Czy ktoś Ci pomagał w takich sytuacjach? Co się udało i jak się wtedy czułeś?
4. Jak mógłbyś nauczyć się tworzenia nowych rozwiązań i kto mógłby Ci w tym pomóc?

C. Analiza motywacji

- **DAŻENIE DO ROZWOJU I SUKCESU**

1. Czy dążysz do osiągnięcia celu, który sobie wyznaczysz? Podaj jakiś przykład.
2. Czy obierane przez Ciebie cele są dla Ciebie łatwe czy też są wyzwaniem wymagającym wysiłku?
3. Jakie Twoje cechy pomagają Ci osiągać cele? Czy możesz na kogoś w tym liczyć?
4. Jak się czujesz, gdy osiągniesz obrany cel?
5. Co mówią Twoi najbliżsi, gdy osiągniesz wybrany cel?
6. Czy realizując jakieś zadanie starasz się dowiedzieć jak najwięcej o tym, jak je wykonać, aby zminimalizować możliwość porażki? Podaj przykład.
7. Czy wyciągasz wnioski z porażek? Czy takie wnioski pomagają Ci coś osiągnąć? Podaj przykład.

- **ZAANGAŻOWANIE (Wsparcie celu grupy)**

1. Czy potrafisz zaangażować się w działanie grupy przyjaciół lub kolegów z klasy czy pracy, aby pomóc osiągnąć wspólny cel? Podaj przykład.
2. Co czujesz, gdy uda się osiągnąć wspólny cel przy Twojej pomocy? Co mówią o tym inni?
3. Czy potrafisz dostrzec korzyści dla siebie we wspólnym działaniu?
4. Czy kiedykolwiek podjąłeś decyzję opierając się na wartościach wyznaczanych przez grupę? Czy przyniosło Ci to korzyść czy porażkę? Jakie są z tego wnioski?

- **INICJATYWA (Gotowość do wykorzystania możliwości lub sprzyjających okoliczności)**

1. Czy lubisz wykorzystywać nadarzające się okazje? Podaj przykład.
2. Czy lubisz osiągać cele, które wykraczają poza cele wyznaczone przez grupę, wychowawców, nauczycieli, współpracowników? Podaj przykład.
3. Jak się czujesz, gdy osiągniesz więcej, niż wszyscy zakładali?
4. Kto lub co pomaga Ci osiągnąć szczególnie trudne cele? Jaka Twoja cecha charakteru?
5. Czy zdarza Ci się nagiąć trochę zasady, żeby osiągnąć coś szczególnego? W jakich sytuacjach?
6. Czy potrafisz mobilizować innych do realizacji jakiegoś zadania? Podaj przykład.
7. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o Twoją zdolność do inicjatywy? Kto lub co może Ci w tym pomóc?

- **OPTYMIZM (W tym upór w osiągnięciu celów pomimo przeciwności)**

1. Czy potrafisz być uparty (uparta) w osiągnięciu celu pomimo trudności lub przeciwności? Podaj przykład.

2. Czy opierasz swoje działania na nadziei sukcesu czy raczej na strachu przed porażką?
3. Co pomaga Ci myśleć pozytywnie? Kto Cię wspiera w pozytywnym myśleniu?
4. Czy potrafisz myśleć o przeciwnościach, jako o wyzwaniach, które można i trzeba pokonać? Co lub kto Ci w tym pomaga?
5. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o pozytywne myślenie i działanie?
6. Jak mógłbyś się tego nauczyć?

D. Analiza świadomości emocjonalnej w relacjach

- **EMPATIA (Wyczuwanie i odczuwanie emocji innej osoby, działanie na rzecz zaspokojenia potrzeb obu stron)**

1. Czy zdarza Ci się odczuwać to, co czuje druga osoba? W jakich sytuacjach i przy kim? Jak to okazujesz tej osobie? Podaj przykład.
2. Czy jesteś wyczulony na emocje innych osób i potrafisz potwierdzić czyjeś emocje (np. powiedzieć „widzę, że jesteś bardzo zdenerwowany”)? Jeśli tak – Co spowodowało Twoje potwierdzenie emocji? Jak się czułeś w tej sytuacji?
3. Czy lubisz, gdy ktoś dostrzega Twoje emocje? Podaj jakiś przykład.
4. Czy okazujesz zrozumienie dla czyjegoś zdania lub pomysłów?
5. Czy zdarzyło Ci się pomóc komuś, ponieważ odczułeś jego/jej emocje i zrozumiałeś, jakie ta osoba ma potrzeby? Jak wtedy czuła się ta osoba? A jak Ty się czułeś, gdy jej pomogłeś?
6. Czego chciałbyś nauczyć innych, jeśli chodzi o empatię?
7. Czego chciałbyś Ty się jeszcze nauczyć i kto mógłby Ci w tym pomóc?

- **ASERTYWNOŚĆ – Posiadanie i wyrażanie własnego zdania oraz bezpośrednio wyrażanie emocji i postaw w granicach nienaruszających praw i emocji swoich oraz innych osób, bez zachowań agresywnych, a także obrona własnych praw w sytuacjach społecznych**

1. Czy potrafisz powiedzieć „nie”, gdy ktoś narzuca Ci decyzję lub zdanie, które nie jest zgodne z tym, co chcesz, lub co jest dla Ciebie dobre? Podaj przykład z życia.
2. Czy potrafisz powiedzieć „tak”, gdy nadarza się okazja jakiegoś dobrego rozwiązania dla Ciebie? Podaj przykład.
3. Czy potrafisz poradzić sobie w sytuacji konfrontacji lub wymiany sprzecznych zdań z inną osobą? Czy robisz to nie naruszając dobra tej osoby i norm społecznych? Podaj przykład.
4. Czy potrafisz bronić swojego zdania?

5. Czy potrafisz powiedzieć swoją opinię nawet wtedy, gdy inni się nie zgadzają z Tobą?
6. Czy lubisz się spierać i prowadzić dyskusję?
7. Czy potrafisz z pewnością siebie dzwonić do instytucji lub przeprowadzić spotkanie w instytucji we własnej sprawie?
8. Jakie cechy Twojego charakteru pomagają Ci być asertywnym?
9. Kto pomógł Ci uczyć się asertywności i w jaki sposób?
10. Czego jeszcze chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o asertywność?
11. Czego mógłbyś w tej dziedzinie nauczyć inne osoby?

- **NASTAWIENIE NA POTRZEBY INNYCH**

1. Czy potrafisz odczytać potrzeby innych osób? Jeśli tak, to których? Podaj przykład.
2. Czy starasz się wychodzić naprzeciw potrzebom ważnych dla Ciebie osób? Czy starasz się ich motywować lub pomagać im? Podaj przykład.
3. Czy potrafisz pytać o to, co jest potrzebne ważnej dla Ciebie osobie?
4. Czy potrafisz pomagać słabszym lub potrzebującym? Podaj przykład.
5. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o odczytywanie potrzeb innych osób i pomaganie ważnym dla Ciebie osobom?

- **MOTYWOWANIE INNYCH OSÓB**

1. Czy potrafisz dostrzec mocne strony innej osoby? Czy potrafisz zauważyć osiągnięcia innej osoby? Podaj przykład.
2. Czy potrafisz wyrazić uznanie wobec ważnej dla Ciebie osoby z powodu jej osiągnięcia lub sukcesu?
3. Czy potrafisz motywować ważną dla Ciebie osobę do podjęcia jakiegoś wyzwania? Podaj przykład.
4. Czy potrafisz być doradcą ważnej dla Ciebie osoby w kwestii podejmowania ważnych wyborów lub działań?
5. Jakie Twoje cechy pomagają Ci motywować inne osoby?
6. Czy chciałbyś się czegoś nauczyć w kwestii motywowania innych osób? Kto mógłby Ci w tym pomóc?

- **TOLERANCJA WOBEC INNEGO SPOSOBU MYŚLENIA LUB POSTĘPOWANIA**

1. Czy potrafisz współpracować i rozmawiać z osobami z innych środowisk? Podaj przykłady.
2. Czy próbujesz zrozumieć odmienny sposób myślenia innych osób? Czy jesteś ciekawy, dlaczego myślą i postępują inaczej, niż Ty?
3. Czy dostrzegasz czasami, że różnorodność w sposobie myślenia lub działania może być okazją do wypracowania nowych, ciekawych dla Ciebie rozwiązań? Podaj przykład.

4. Czy potrafisz być przyjaźnie nastawiony do osób z innych kręgów kulturowych? Czy jesteś ciekawy, jak żyją i myślą?
5. Czy potrafisz być współczujący i akceptujący dla osób niezrównoważonych emocjonalnie lub chorych psychicznie?
6. Czego chciałbyś się nauczyć, jeśli chodzi o tolerancję?

• GOTOWOŚĆ DO MĄDREGO POSŁUSZEŃSTWA WOBEC PRZEŁOŻONYCH

1. Czy potrafisz działać zgodnie z poleceniami opiekuna, nauczyciela lub przełożonego? Jakie emocje temu towarzyszą? Podaj przykład.
2. Czy potrafisz wyrazić swoje zdanie wobec opiekuna lub przełożonego, gdy widzisz, że polecenie nie jest dobre dla Ciebie?
3. Kto jest dla Ciebie autorytetem?
4. Czy Ty jesteś autorytetem dla kogoś?
5. Co daje Ci posiadanie autorytetu?

E. Analiza umiejętności społecznych

• WYWIERANIE WPŁYWU

(W tym umiejętność perswazji)

1. Czy zdarzyło Ci się przekonać kogoś do jakiegoś działania? Jak to zrobiłeś? Podaj przykład.
2. Czy zdarzyło Ci się umiejętnie szukać sojuszników do jakiegoś działania, które było dobre dla Ciebie i innych? Jakich sposobów użyłeś?
3. Czy zdarzyło Ci się użyć specjalnych sposobów do tego, aby przekonać do czegoś osobę lub osoby?
4. Czy jesteś dla kogoś autorytetem? Dla kogo i dlaczego?
5. Czy chciałbyś się nauczyć nowych technik wywierania wpływu na innych i dlaczego?

• KOMUNIKACJA (w tym umiejętność wypowiedzenia jasnych i przekonujących komunikatów)

1. Czy potrafisz przyjmować i wypowiadać słowa opisujące Twoje emocje w taki sposób, że zachęcało to drugą osobę do dalszej rozmowy?
2. Czy potrafisz mówić o problemach wprost? Podaj przykład takiej sytuacji.
3. Czy potrafisz słuchać inną osobę w taki sposób, aby zachęcać do jeszcze większego porozumienia i wymiany myśli i informacji? Podaj przykład takiej sytuacji.
4. Czy potrafisz omawiać z kimś zarówno dobre, jak i negatywne informacje? Co Ci w tym pomaga?
5. Czego jeszcze chciałbyś się nauczyć z zakresu efektywnej komunikacji? Kto mógłby Ci w tym pomóc?

Pytanie 25

Jak mógłbyś podsumować Twoje kompetencje emocjonalne po odpowiedzi na powyższe pytania? Czy jest jeszcze coś, czego chciałabyś (chciałbyś) się w tej sferze nauczyć?

11. Jak możemy budować własne kompetencje emocjonalne?

Poniższe porady mogą dotyczyć zarówno osoby dorosłej, jak i nastolatka. Potrzeby emocjonalne są bowiem uniwersalne.

1. **Zrób coś dla siebie i dla swojego wyglądu.** Uczesz się i załóż ciuch, który lubisz, użyj ładnego dezodorantu – nawet, gdy nie ma na to specjalnej okazji. Jeśli jesteś dziewczyną, umaluj się delikatnie bez okazji i popatrz w lustro na efekt. Załóż ładny ciuch i pomyśl, jak się teraz czujesz. Pomyśl o tym, co w Twoim wyglądzie jest naprawdę ładnego.
2. **Myśl pozytywnie.** Postaraj się za każdym znaleźć we wszystkim chociaż jedną, dobrą rzecz. Życz sobie samemu (lub samej) miłego dnia. Dziękuj sobie za to, co Ci się udało.
3. **Nie dopuszczaj do siebie negatywnych myśli.** One są jak wirus, który łatwo się rozprzestrzenia. Kiedy masz taka myśl, powiedz sobie „mam cię, teraz cię zamienię na coś pozytywnego”.
4. **Poznaj siebie i swoje mocne strony.** Rozmawiaj o tym z kimś, komu ufasz. Zastanów się, jakie masz mocne strony, co potrafisz, co Ci wychodzi i z czego jesteś dumny.
5. **Bądź pozytywny w działaniu.** Ktoś powiedział „jesteś tym, co robisz”⁸⁷. Dlatego zmieniaj to, co robisz, a wtedy będziesz zmieniał siebie. Wymyślaj zadania, które sprawią Ci satysfakcję. Staraj się rozmawiać pozytywnie z innymi. Wzmacniaj i pochwalaj za konkretne osiągnięcia, nawet małe. Zobaczysz, jak pozytywna będzie reakcja innych osób.
6. **Bądź miły dla innych.** Wyobraź sobie, że wokół Ciebie wszyscy są bardzo ważnymi osobami, na których Ci bardzo zależy. Oferuj pomoc. A czasami po prostu herbatę ☺.
7. **Przygotowuj się do trudnych zadań.** Jeśli Cię czeka Cię coś trudniejszego, pomyśl, jak to zrobisz. Wyobraź sobie kilka scenariuszy, a potem wybierz najlepszy. Porozmawiaj o tym z kimś, komu ufasz.
8. **Pomyśl, jakie są Twoje najważniejsze zasady** i podziel się nimi z kimś, komu ufasz. Możesz być z nich dumny! Zastanów się, jak te zasady realizujesz w życiu? Porozmawiaj o tym – ze sobą, albo z kimś ważnym.

⁸⁷ Powiedzenie to przypisywane jest sławnemu psychologowi Carlowi Jungowi, który powiedział „Jesteś tym, co robisz, a nie tym, co mówisz, że zrobisz”.

9. **Mów powoli.** Ludzie, którzy mówią szybko robią tak, ponieważ mogą się obawiać, że druga osoba nie będzie miała cierpliwości, żeby Cię do końca wysłuchać. Gdy zaczniesz mówić wolniej i ciszej, ludzie zaczną ci się przysłuchiwać z uwagą.
10. **Wyprostuj się i zobacz, jaki świat jest piękny,** gdy patrzysz na niego z poziomu wyższego o kilka centymetrów. A jaką masz postawę. Poczuj, jak teraz na Ciebie patrzą inni.
11. **Wzmacniaj swoje umiejętności w różnych dziedzinach.** Jeśli dzisiaj umiesz smażyć naleśniki, Jutro naucz się robić omlet albo żurek. Jeśli naprawiłeś dzisiaj kran, jutro może zabierzesz się za nie pasujące w szafce drzwiczki? Zobacz, ile już potrafisz!
12. **Wyznaczaj sobie małe cele.** Nie myśl o tym, że nie nauczysz się angielskiego. Zacznij od przeczytania jednej lektury lub od nalepienia na przedmiotach w domu ich nazw po angielsku. Będziesz wtedy o jeden krok do przodu
13. **Wprowadź lub zmień jakiś zwyczaj.** Nie musi być to od razu coś wielkiego, jak rzucenie palenia. Może to być zrobienie na początek 10 przysiadów po obudzeniu się. Jeśli uda Ci się zrobić z tego zwyczaj, zobaczysz, jak będziesz się czuł po miesiącu!
14. **Skup się na rozwiązaniach,** a nie na problemach! Jeśli mówisz sobie: „Ale jestem leniwy!”, zamiast tego, zapytaj się „Co mogę zrobić, żeby mi się chciało to zrobić?”, albo: „Co mi w tym pomoże?” Jeśli uważasz, że relacje z Twoją mamą to wielki problem w Twoim życiu, zapytaj się raczej „Czy mogę zrobić coś małego, jakiś mały krok, aby nasze relacje się poprawiły? I co by mi w tym pomogło? Lub kto?”
15. **Uśmiechaj się.** Weź przykład z Amerykanów. Oni są od małego uczeni tego, aby być miłym dla spotykanych ludzi i uśmiechać się. Może czasem ktoś z tego zażartuje (bo w Polsce to rzadziej spotykane), ale w większości przypadków ludzie będą pozytywnie zaskoczeni i wprowadzisz dobry nastrój do rozmowy.
16. **Pomagaj innym.** Bądź wolontariuszem. Zobaczysz wtedy, ile może być wart Twój wysiłek i jak ludzie mogą być wdzięczni!
17. **Dziękuj.** Ludzie (Ty również) uwielbiają, jak im się dziękuję! I najczęściej obdarzą Cię w zamian dobrym humorem!
18. **Ucz się,** a staniesz się bardziej sprawny w różnych dziedzinach. Nabywanie wiedzy jest jak ćwiczenia fizyczne dla mięśni. Stajesz się coraz mocniejszy i zdolny do różnych wyzwań!
19. **Zrób sobie listę marzeń.** Takich małych i takich większych, na które trzeba dłużej poczekać. Jeśli uda Ci się jakieś spełnić, uczcij to!
20. **Rób sobie przyjemności!** Życie nie musi być tylko pracą, potrzebny jest nam także odpoczynek i zabawa. A najlepiej baw się z osobami, z którymi lubisz spędzać czas. Nie ma nic lepszego, niż dobre towarzystwo!
21. **Zachęcaj innych, żeby mówili Ci, że coś dobrze zrobiłeś.** Jeśli Twój opiekun o tym zapomniał, przypomnij mu (lub jej), że jest to dla Ciebie ważne!
22. **Dbaj o ważne dla Ciebie osoby.** Spotykaj się, rozmawiaj. Czasem zrób coś dla nich nawet, gdy początkowo Ci się nie chce. Twoi bliscy i Twoi przyjaciele, to Twój największy skarb. Trzeba ten skarb bardzo chronić i dbać o niego!
23. **Unikaj sytuacji, których możesz uniknąć, a które niepotrzebnie wprowadzają Cię w zły nastrój.** Jeśli ktoś Cię do czegoś zmusza, Twoim zwycięstwem będzie odmowa i opuszczenie towarzystwa. Jeśli ktoś włączył film, w którym są okrutne sceny, które wprawiają Cię w zły nastrój, wyjdź do drugiego pokoju i zajmij się tym, co jest przyjemne dla Ciebie. Masz prawo do robienia tego, co lubisz!
24. **Używaj dużo ruchu i ćwicz jakiś sport.** Aktywność fizyczna da Ci dużo dobrych emocji i pobudzi Twój mózg do optymizmu!
25. **Jeśli nie radzisz sobie z emocjami, zwróć się do osoby, której ufasz lub do specjalisty.**

Pytanie 26

Czy zgadzasz się z wszystkimi powyższymi poradami? Realizacja której jest według Ciebie najtrudniejsza?

12. Jak pomóc dziecku lub nastolatkowi budować kompetencje emocjonalne?

1. **Pokazuj, jak radzisz sobie z emocjami,** również w trudnych sytuacjach. Mów o tym, co czujesz i jak to robisz. Opowiedz, jakie masz sposoby na to, aby emocje Tobą nie zawładnęły w trudnych sytuacjach.
2. **Pokaż, że każdy błąd czy porażka, to możliwość nauki i rozwoju.** Opowiedz o swoich błędach i czego się dzięki nim nauczyłeś. Powiedz też, jak się czułeś, gdy zdarzyła Ci się porażka i jak się czujesz teraz, gdy wyciągnąłeś z niej wnioski.
3. **Zachęć do robienia nowych rzeczy** i podejmowania nowych wyzwań.
4. **Pozwól na błędy.** Zamiast krytykować zachęcaj do wysiłku i oferuj wsparcie.
5. **Wzmacniaj za wytrwałość** w realizacji jakiegoś zadania. Mów, jakie korzyści to może przynieść i jak dumny może być ze swoich postępów.
6. **Pomóż wychowankowi znaleźć swoją pasję.** Dzięki temu podopieczny będzie budował swoje poczucie tożsamości i odrębności. Sukcesy w realizacji pasji będą jak witamina dla poczucia wartości.

7. **Ustalajcie wspólnie cele, zarówno małe jak duże, życiowe.** Pokazuj dziecku korzyści i dobre emocje towarzyszące realizacji nawet małych celów.
8. **Wzmacniaj za wysiłek, a nie tylko za sukces.** Pokaż podopiecznemu, że wiesz, ile sił potrzebne było do realizacji zadania.
9. **Dziel się odpowiedzialnością z wychowankiem.** Ustalajcie razem podział obowiązków.
10. **Rozmawiaj z podopiecznym o medialnym ukazywaniu szczęścia, który ma okazję oglądać telewizji lub mediach społecznościowych.** Powiedz, że życie składa się z zarówno ze zwycięstw jak i porażek. Ważne jest jednak, aby wiedzieć, jak można zrobić chociaż mały krok do przodu, a gdy się zrobi błąd – aby wyciągnąć z niego pouczające wnioski.
11. **Pomóż wychowankowi znaleźć takie dziedziny, w których będzie odnosił chociaż małe sukcesy i wspólnie je omówcie.**
12. **Okazuj swoje ciepłe emocje i uczucia.** Pokazuj podopiecznemu, że akceptujesz go (albo ją) bez względu na to, co się wydarzy. Pokazuj, że go / ją rozumiesz i wiesz, dlaczego się tak a nie inaczej zachowuje.
13. **Bądź pozytywny i dziel się swoim optymizmem.** Zaczynaj dzień radośnie. Witaj i zegnaj się miło ze swoim podopiecznym. Pytaj, co się dobrego wydarzyło. Życz powodzenia i sukcesów. Staraj się cieszyć czasem spędzonym z podopiecznym nawet wtedy, gdy są to pozornie nudne obowiązki. Kiedy jest na to czas, wymyślaj wspólne przyjemności.
14. **Staraj się być empatyczny i wyczuwać emocje podopiecznego.** Potwierdzaj te emocje i mów o swoich emocjach. Oferuj wsparcie.
15. **Pomagaj wychowankowi odbudować więzi z ważnymi dla niego dorosłymi.** Pamiętaj, że aby uspokoić emocje i wzmocnić poczucie wartości, trzeba mieć bliskie osoby w rodzinie i poza nią – czyli rodzinne i pozarodzinne zasoby. Rozmawiaj z podopiecznym o emocjach związanych z tymi relacjami. Pomagaj nawiązywać trwałe i bezpieczne relacje z rówieśnikami i innymi ważnymi dorosłymi.
16. **Rozmawiaj z podopiecznym o marzeniach.** Opowiadajcie sobie o tym, jakby wyglądał świat, gdyby te marzenia się spełniły. A potem mówcie też o tym, jaki można byłoby zrobić pierwszy krok, aby te marzenia się spełniły.
17. **Pokazuj podopiecznemu, że jesteś ciekawy (ciekawą) wszystkiego, co go dotyczy,** Nie myl jednak ciekawości i zainteresowania z byciem „ciekawskim”.
18. **Postępuj się poczuciem humoru.** To pomaga w budowaniu relacji i w uspokajaniu emocji. Jednak nie używaj humoru w sytuacjach trudnych emocji i przeżyć.
19. **Dostosowuj się do emocji podopiecznego,** zgrywaj się z nimi, jakbyście byli dwoma instrumentami,

które mają grać w jednej tonacji, Smućcie się razem i cieszcie razem.

20. **Bądź sobą! Nie graj!** Bądź jednak świadomy siebie i swoich reakcji i pracuj nad sobą, aby podopieczny mógł jak najwięcej skorzystać z Twojego przykładu!

Pytanie 27

Czy zgadzasz się z wszystkimi powyższymi poradami? Realizacja której jest według Ciebie najtrudniejsza?

13. Więcej o smutku: przeżywanie żalu po stracie

W tym fragmencie podręcznika poruszamy szerszy aspekt smutku. Chodzi tu o naszą reakcję na straty, jakie każdy z nas przeżywa w życiu. W przypadku małego dziecka może być to strata zgubionej zabawki, psa lub kota, ale też strata bliskiej osoby, która wyjechała lub zmarła. Starsze dzieci mogą przeżywać podobne straty, chociaż dochodzą tu jeszcze straty o charakterze emocjonalnym, ponieważ dzieci te mają już umiejętność racjonalizowania emocji. Dlatego mogą odczuwać stratę poczucia wartości, będąc źle potraktowanym przez osobę dorosłą, czy stratę poczucia przynależności w sytuacji, gdy są wykluczone z grupy rówieśniczej lub umieszczane w innej rodzinie. Najtrudniejsza do przeżycia jest zwykle strata bliskiej osoby, z którą łączą nas więzi emocjonalne. Może odbić się na naszym życiu w poważny sposób, a jej skutki odczuwać będziemy długo, np. przejmujący żal, który utrudnia normalne funkcjonowanie i doprowadza do emocjonalnego rozchwiania, czy stanów depresyjnych. Im bardziej znacząca jest strata, tym bardziej intensywny jest żal po niej. Nawet niewielkie straty mogą skutkować wewnętrznym żalem. Można na przykład odczuwać stratę po przenosinach z jednego mieszkania do drugiego, po zmianie pracy czy przechodząc na emeryturę. Ważne by pamiętać, że każdy przechodzi ten proces trochę inaczej. Zależy to od wielu czynników, włączając w to wzorzec więzi, kompetencje emocjonalne, wsparcie osób bliskich i inne. Różny jest również czas przeżywania straty. Niektórzy zaczynają się czuć lepiej kilka tygodni po stracie, innym zabiera to lata.

Pytanie 28

Czy przychodzi Ci do głowy strata, która była dla Ciebie dotkliwa? Jak ją przeżyłeś? Czy ktoś Cię wsparł wtedy emocjonalnie? Jak poradziłeś sobie ze stratą?

Pytanie 29

Czy pomogłeś kiedyś jakiemuś dziecku lub nastolatkowi przeżyć stratę? W jaki sposób?

Dzieci z rodzin z problemami, nawet jeżeli udzielamy im pomocy, również wiele tracą.

A. Ważne rzeczy, osobiste skarby: dzieci w rodzinach przeżywających kryzys, przez chaos, jaki w nich panuje, często tracą ulubione, osobiste przedmioty i skarby.

B. Ważne miejsca: dzieci z rodzin w kryzysie często zmieniają miejsca zamieszkania. Z miejscami tymi mają różne wspomnienia, również te dobre. Miejsca te były najczęściej jedynym źródłem ich poczucia bezpieczeństwa, w takim stopniu, jaki był im do tej pory znany.

C. Zdrowie: dzieci z rodzin w kryzysie często mają za sobą przeżycia lub zaniedbania, które znacząco odbiły się na ich zdrowiu. Czasami są to poważne zaburzenia, a czasami jest to obniżona odporność wywołana przez traumatyczne przeżycia, itd., przez co częściej chorują, a czasami mają wręcz ograniczone kompetencje intelektualne, fizyczne lub emocjonalne. Z pewnością jest to dla nich strata. Nie mogą, przynajmniej w początkowym okresie, równać się możliwościami z wieloma rówieśnikami, a choroby wyłączają ich z relacji społecznych.

D. Poczucie wartości: dzieci z rodzin w kryzysie przeżyły często zaniedbania, obojętność, czasami przemoc. Nawet jeśli w rodzinie jest osoba, która próbuje dbać o nie i zaspokajać ich potrzeby, to zdarzały się inne osoby, które mogły traktować dziecko źle. Dzieci nie objęte bezwarunkową miłością, nie wspierane w poznawaniu świata, nie akceptowane w pełni – nie budują silnego poczucia wartości. Mogą nie wierzyć w siebie, mieć kompleksy, trudności w nawiązywaniu relacji z rówieśnikami i dorosłymi.

E. Ważne osoby: dzieci z rodzin w kryzysie, z powodu chaosu i niestabilności tych rodzin, często tracą ważne dla siebie osoby. Należy pamiętać, że więzi z rodzicami mogły być różne – inne w relacji z matką, inne z ojcem, jeszcze inne z babcią. Nawet jeśli jedno z rodziców stosowało przemoc, to zwykle nie stosowało jej bez przerwy i zdarzały się również sytuacje miłe, budujące relacje. Drugie z pary rodziców mogło być również ofiarą ewentualnej przemocy. Taka osoba mogła próbować otoczyć dziecko ochroną i odpowiednią opieką, co nie zawsze się udawało.

Pytanie 30

Czy pracując z dziećmi lub nastolatkami, natrafiłeś na dziecko, które przeżywa stratę? Jakie to były straty? Czy próbowałeś pomóc temu dziecku? W jaki sposób?

Mity na temat strat:

- **Żał po stracie szybciej minie, jeśli będziemy go ignorować.**
Ignorowanie czy ukrywanie żalu po stracie działa odwrotnie od zamierzonego efektu. Aby poradzić sobie z żalem po stracie, trzeba się zmierzyć zarówno z samą stratą, jak z emocjami, jakie ona wywołuje. Potrzebna jest też osoba, która będzie wspierała w przeżywaniu żalu, dlatego ukrywając stratę nie damy komuś okazji, aby nam towarzyszył i pomógł.
- **W obliczu straty ważne jest, aby „być silnym”.**
Zdarza się, że w obliczu osobistej tragedii inne osoby powtarzają nam, abyśmy „byli silni”. Tymczasem poczucie smutku, strachu lub samotności to normalna reakcja na stratę. Płacz też nie oznacza, że jesteśmy słabi. Powstrzymywanie uczucia smutku, a nawet ukrywanie płaczu nie sprawi, że my lub dziecko będziemy silniejsi. Swobodne wyrażanie uczuć i emocji pomoże zarówno dziecku, jak i nam.
- **Jeżeli nie płaczesz, to znaczy, że nie jest ci przykro z powodu straty.**
Nie wszyscy reagują płaczem na stratę. Mogą być dzieci (lub dorośli), które przeżywają ból wewnątrz bez okazywania tego innym. Cierpienie bez wyrzucenia emocji może być dużo bardziej silne i frustrujące. Płakać jest dobrze – to zdrowy objaw regulowania emocji. Nigdy nie należy zawstydzать dziecka z powodu płaczu lub zabraniać mu płakać.
- **Żał po stracie potrwa około roku, a potem przejdzie.**
Nie ma z góry określonego czasu na przeżycie straty. U jednych trwa to krócej, u innych dłużej. Żał po stracie osób trwa najdłużej i często nigdy się nie kończy. Zależy to wszystko od kompetencji emocjonalnych dziecka (lub dorosłego) oraz od tego, czy przy dziecku jest ktoś, kto będzie rozumiał stratę, towarzyszył dziecku z empatią i pełną akceptacją, jak również będzie robił to, co jest dziecku potrzebne, aby opanować poczucie żalu po stracie. Niemniej jeśli trudne emocje związane ze stratą, mimo upływu czasu, nie tracą na sile i blokują możliwość powrotu do „normalnego życia”, warto skonsultować się ze specjalistą, np. psychologiem.

Pytanie 31

Czy spotkałeś się z powyższymi mitami na temat strat? A może sam wierzyłeś lub wierzysz w któryś z nich?

4 etapy przeżywania żalu po stracie

Każdy człowiek w innym okresie czasu i trochę inaczej przeżywa żal po stracie. Jedni wpadają w długotrwałą rozpacz, inni złoścą się, inni wreszcie niebezpiecznie uciekają w świat zapomnienia, posługując się różnymi nałogami.

Jak jednak napisała Elisabeth Kuebler-Ross⁸⁸, schemat przeżywania żalu po stracie jest dość podobny u większości osób. Zaczyna się od szoku wywołanego przez wydarzenie, poprzez targowanie się, zaprzeczanie, aż po złość lub depresję. Do tego momentu żal po stracie jest w pewnym sensie „nieopanowany”. Dopiero czas oraz pomoc i towarzyszenie bliskiej osoby mogą pozwolić przejść na kolejne, już coraz bardziej konstruktywne etapy przeżywania żalu po stracie. Przyjrzyjmy się teraz razem schematowi przeżywania żalu po stracie.

Spójrzmy teraz na poszczególne etapy przeżywania żalu po stracie pod kątem przeżywania ich przez dzieci z rodzin w kryzysie:

I. Etap szoku i wypierania się

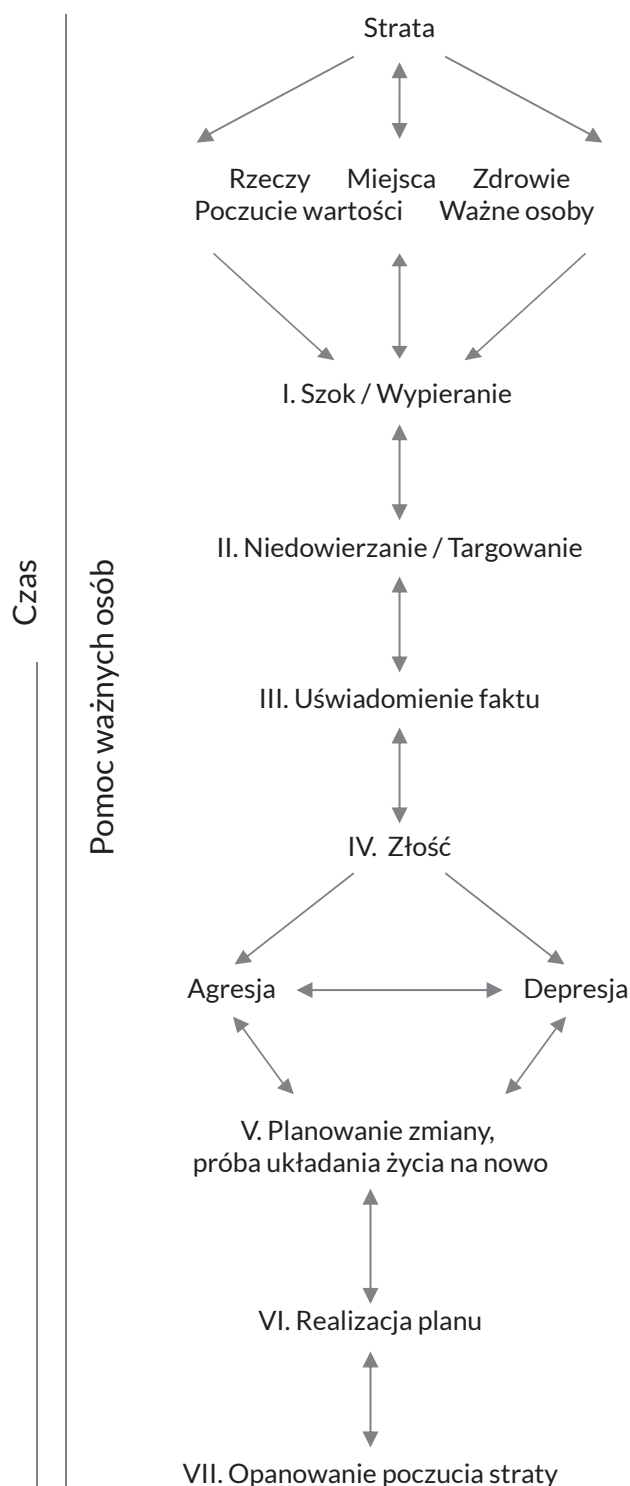
Dzieci i nastolatki mogą w ogóle wypierać się tego, że są w jakimkolwiek kryzysie, lub, że cokolwiek złego dzieje się w ich rodzinie lub im samym.

W trakcie tego etapu dzieci mogą:

- być zdezorientowane, zachowywać się chaotycznie;
- mieć trudności w wyrażaniu emocji;
- zaprzeczać, że wydarzyło się cokolwiek złego;
- zachowywać się, jakby problem ich nie obchodził;
- zaprzeczać, że doznały przemocy emocjonalnej lub fizycznej;
- uciekać w świat fantazji;
- starać się „zadowolić” nauczycieli i opiekunów, aby „nie zaszkodzić” rodzinie;
- opowiadać fantastyczne historie o swoich bliskich;
- wyłączać się emocjonalnie.

Pytanie 32

W jaki sposób pomógłbyś dziecku w etapie szoku. Jak zadbać o jego emocje i bezpieczeństwo. Jak dać dziecku odczuć, że je akceptujesz i chcesz pomóc?

Schemat przeżywania żalu po stracie**II. Etap niedowierzenia i targowania się**

Dzieci i dorośli w tym etapie przeżywania żalu są zdezorientowani. Jeszcze nie wierzą, że strata wydarzyła się naprawdę i bezpowrotnie. Dlatego będą przeszukiwać wszystko w poszukiwaniu utraconego portfela a dziecko może dopytywać, kiedy tata wróci do domu. Niektóre wierzące osoby, mogą się modlić lub obiecy-

⁸⁸ Elisabeth Kubler-Ross, *Rozmowy o śmierci i umieraniu*, Wydawnictwo Media Rodzina, 2002.

wać Bogu, że jak strata okaże się nieprawdą, to zrobią coś dobrego. Etap ten to próba „odczarowania” nieszczęścia. Przykładem może być tu zdanie: „Panie Boże, jeśli moja mama wyzdrowieje, rzucę palenie...”

Dzieci przeżywające kryzysy w rodzinie, mogą targować się obwiniając siebie za to, co się stało. Mogą mówić, że to ich zachowanie spowodowało przemoc czy zaniedbania rodziców, ale „jak się poprawią” to „wszystko już będzie dobrze”. Wyobrażają sobie, że jak będą się lepiej uczyć w szkole, to sytuacja w domu się poprawi.

U niektórych starszych dzieci zauważyć można inny rodzaj reakcji. Ze względu na swój wiek i możliwości analizy sytuacji mogą uważać, że to rodzice zawinili. Mimo wszystko jednak mogą mieć nadzieję na poprawę. Zdarzają się również sytuacje, gdy dziecko nie postrzega jako winnego ani siebie, ani rodziców. W jego oczach winny jest pracownik pomocy społecznej, sędzia, policjant, nauczyciel, którzy podjęli interwencję wobec rodziny.

Pytanie 33

W jaki sposób pomógłbyś dziecku w etapie stargowania się i niedowierzania? Jak zadbać o emocje dziecka?

III. Etap złości

a. Agresja

Złość jest chyba najbardziej powszechną reakcją na żal i stratę. Istnieją różne sposoby okazywania złości, w tym agresja lub depresja. Agresja to złość „skierowana na zewnątrz”, podczas gdy smutek, depresja to złość „skierowana do wewnątrz”. Dzieci mogą wyrażać złość w dwojaki sposób – czasami przechodząc od smutku do agresji i odwrotnie. W tym etapie zarówno dzieci, jak i dorośli mogą przejawiać bardzo wrogie zachowania. Zaczynają sobie również zdawać sprawę z tego, że nie da się odwrócić już tego, co się stało.

Dzieciom bardzo trudno jest wyrazić złość za doznane krzywdy wyrządzone przez rodziców. Łatwiej jest im obwiniać nauczycieli lub opiekunów zastępczych czy wychowawców, niż skierować złość i negatywne zachowania wobec, na przykład, własnej matki. Dlatego na tym etapie dzieci mogą wyzywać opiekunów, kłąć, obrażać dorosłych i inne dzieci, kraść, kłamać, drażnić zwierzęta czy odmawiać wypełniania obowiązków domowych. W przypadku dzieci umieszczonych w domu dziecka lub rodzinie zastępczej mogą wyrażać różne oskarżenia wobec opiekunów, jak np. „trzymaacie mnie tu tylko dla pieniędzy”. Jest to etap niezwykle trudny dla rodziny zastępczej i wymagający od opiekunów kompetencji emocjonalnych. Ważne jest, aby opiekunowie nie wzięli złości dziecka „do siebie” oso-

biście i nie próbowali walczyć z dzieckiem i obrażać się na nie. Pamiętajmy, że to nie my jesteśmy prawdziwą przyczyną złości. Dziecko instynktownie traktuje nas jako osoby, przy których można bezpiecznie wyrzucić z siebie trudne emocje. Dla nauczycieli, wychowawców czy opiekunów zastępczych jest to niezwykła okazja odczytania potrzeb dziecka na podstawie jego zachowania. Przecież dziecko nie ma kompetencji, aby w momencie skrajnego smutku, żalu i złości w racjonalny sposób analizować swój stan i panować nad emocjami! Pamiętajmy, że każde zachowanie dziecka jest sygnałem o potrzebie. Jeżeli zaczniemy krytykować dziecko za wyrażanie trudnych emocji, możemy zablokować możliwość odczytywania potrzeb dziecka i utrudnić budowanie z nim wspierających, pozytywnych relacji i więzi. Pamiętajmy, że wyrażanie złości w procesie przeżywania żalu po stracie, jest naturalnym i potrzebnym etapem, bez którego trudno przejść dalej, do etapu opanowania poczucia żalu po stracie. Jest to dla nas okazja do lepszego poznania dziecka i jego potrzeb!

Pytanie 34

W jaki sposób pomógłbyś dziecku w etapie złości? Jak zadbać o jego emocje i bezpieczeństwo? Jak dać dziecku odczuć, że je akceptujesz i chcesz pomóc? Co zrobić, aby samemu nie stracić cierpliwości? Jak dać dziecku odczuć, że akceptujecie je i chcecie mu pomóc? Jak dojść do tego, co jest przyczyną zachowania i potrzebą dziecka wyrażoną zachowaniem?

b. Smutek, depresja

Na tym etapie dziecko uświadamia sobie, że to, co się stało, już się nie „odstanie”. Naturalną reakcją na to jest złość pomieszana ze smutkiem czy stanami depresyjnymi. Uczucia te mogą następować jedno po drugim. Dziecko może po wybuchu złości wpaść w rozpacz. Depresja jest również w pewnym sensie złością, tyle że skierowaną „do wewnątrz”. Depresja dziecka jest mniej widoczna, niż złość wyrażana agresją. Może być jednak bardzo destrukcyjną i silną emocją, którą powinniśmy zauważyć i zaoferować dziecku pomoc.

Jak może zachowywać się dziecko w stanie rozpacz i depresji?

- może sprawiać wrażenie przestraszonego;
- wyrażać brak zainteresowania czynnościami, które zwykle były dla niego ciekawe i atrakcyjne;
- nie reagować na wydarzenia, które zwykle wywołują radość lub smutek;
- wyrażać niepokój;
- może mieć koszmary nocne, budzić się z krzykiem lub moczyć się;

- może wycofywać się z kontaktów z rówieśnikami i dorosłymi;
- może mówić o rzeczach smutnych, przypominać sobie smutne wydarzenia lub wręcz mówić o samobójstwie;
- niektóre dzieci mogą stwarzać niebezpieczne dla siebie sytuacje, jak wybieganie na ulicę, skakanie z dużych wysokości;
- zaniedbanie obowiązków domowych i szkolnych;
- niedbałość o wygląd i porządek w pokoju.

W przypadku nastolatków możliwe są na tym etapie eksperymenty z alkoholem czy innymi substancjami psychoaktywnymi, mające uśmierzyć ból po stracie.

Pytanie 35

W jaki sposób pomógłbyś dziecku w etapie smutku i depresji? Jak zadbać o jego emocje i bezpieczeństwo? Jak dać dziecku odczuć, że je akceptujesz i chcesz pomóc?

IV. Etap planowania i układania życia na nowo

Etap ten jest początkiem pozbywania się przytłaczającego poczucia żalu. Na tym etapie ludzie zaczynają planować zmianę w swoim życiu, która zapobiegnie powtarzaniu się straty lub ograniczy jej efekty. Dziecko zacznie uczestniczyć w spotkaniach terapeutycznych i otwarcie wyrażać potrzeby oraz planować zmiany. Istotne jest jednak, aby powstający plan nie był opracowany tylko i wyłącznie przez dorosłych. Jak mawia wielu psychologów, nie można przeżyć za kogoś życia i nie można nikomu zaplanować szczęścia. Skuteczny plan powinien zostać wymyślony przez samo dziecko przy wsparciu dorosłej osoby. Oczywiście wszystko w miarę możliwości intelektualnych i wiekowych dziecka. Jednakże już nawet ośmioletnie dzieci potrafią powiedzieć, jak wyobrażałyby sobie idealną dla siebie sytuację. Natomiast nastolatki potrafią zwykle wyobrazić sobie spełnienie marzeń i odpowiednio poprowadzone w rozmowie – potrafią powiedzieć, w jaki sposób i przy czyjej pomocy mogłyby to osiągnąć. Niemniej dobrze, by na tym etapie dziecko uzyskało w tym wsparcie bliskiej osoby, która swoją wiedzą o nim, pomoże zbudować plan na miarę możliwości i potrzeb.

Do tego rodzaju rozmów na temat planowania bardzo przydatne są techniki Terapii Skoncentrowanej na Rozwiązaniach, popularnie nazywanej TSR. W tej

metodzie pracy terapeutycznej jej autorzy, Steve de Shazer i Insoo Kim Berg⁸⁹ zaproponowali kilka rodzajów pytań, których celem nie jest skupienie się na problemie, a na rozwiązaniach. Stąd nie pytamy „Czy uważasz, że mając takich rodziców poradzisz sobie wchodząc w dorosłość?”, ale raczej: „Gdybyś mógł zrealizować każdy plan, o jakim tylko pomyślisz, to jak zaplanowałbyś swoje usamodzielnienie? Wyobraź sobie, że masz do dyspozycji każdą pomoc, o jakiej tylko możesz pomyśleć. Kto chciałbyś, aby Ci wtedy pomagał w pierwszym etapie? Gdzie chciałbyś lub chciała mieszkać? O jakiej pracy marzysz? Co trzeba byłoby zrobić najpierw, aby spróbować zrealizować Twoje marzenia? Jaką rolę w tych marzeniach pełniłaby Twoja mama? A jaką rolę przewidujesz dla mnie? Jaki pierwszy krok trzeba byłoby zrobić już teraz, aby zacząć realizować Twoje marzenia?” Albo: „Wyobraź sobie, że jesteś supermanem (lub Superkobietą – Superwoman). W jaki sposób pomogłabyś teraz sobie? A jak pomogłabyś swojej rodzinie? Co zrobiłabyś, aby być bardziej szczęśliwą? Jakie marzenia byś spełniała? Kto z Twoich bliskich i znajomych chciałabyś, aby Ci towarzyszył?” Tak stawiane pytania mają na celu wywołać nadzieję, optymizm i wiarę w realizację planów. Mają też zachęcić do zaplanowania kolejnych kroków na drodze do urzeczywistnienia marzeń.

Techniki TSR warto poznać. Są one szerzej omawiane w module dotyczącym Porozumienia Bez Przemocy. Należy pamiętać, że zastosowanie technik komunikacji TSR wcale nie oznacza, że nie chcemy nauczyć dziecko, w jaki sposób należy wyrażać złość tak, aby nie ranić innych. Jednak w momencie wybuchu złości – lepiej zająć się najważniejszą potrzebą dziecka, a nie uczeniem go zasad życia społecznego. Na takie nauki powinien przyjść czas kiedy indziej, gdy dziecko jest spokojne i gotowe do rozmowy na takie tematy.

Pytanie 36

W jaki sposób jako Asystent Dorostania mógłbyś pomóc dziecku zaplanować zmiany w życiu, dzięki którym łatwiej będzie opanować smutek po stratach? Na czym polegać będzie ten plan? Co weźmiesz pod uwagę, tworząc plan? Jakie zasoby dziecka (jego mocne strony) będą przydatne w planie? I jakie zasoby rodzinne pomogą w jego realizacji? Jaka będzie Twoja rola?

⁸⁹ Peter de Jong, Insoo Kim Berg, *Rozmowy o rozwiązaniach. Podręcznik dla trenerów, Rozmowy o rozwiązaniach. Ćwiczenia dla studentów*, Księgarnia Akademicka, Kraków 2007; John Sharry, Brendan Madden, Melissa Darmody, *W poszukiwaniu rozwiązania. Przewodnik po terapii krótkoterminowej*, Wydawnictwo Galaktyka, Łódź 2007; *Terapia krótkoterminowa BSFT – poszukiwanie rozwiązań. Rozmowa ze Stevem de Shazerem*, Wydawnictwo Nowiny Psychologiczne, nr 3, 1999.

V. Etap realizacji planu

Nie wystarczy zaplanować. Trzeba jeszcze realizować plan. W realizacji kluczową rolę odgrywają osoby ważne dla dziecka. Może to być ktoś z rodziny, z którym dziecko jest związane, opiekun zastępczy, wychowawca czy nauczyciel.

Pytanie 37

Czy kiedykolwiek pomogłeś dziecku w sposób planowy? Jaki był rezultat Twojej pomocy? Czy w planie brały udział inne, ważne dla dziecka osoby? Jaki udział w tworzeniu i realizacji planu miało samo dziecko?

VI. Opanowanie poczucia żalu po stracie

Realizacja planu zmiany, układania życia na nowo – ustawia dziecko (lub dorosłego) w nowym wymiarze. Okazuje się, że nie wszystko jest beznadziejne. Można zrobić coś, co jest realne i przynosi ulgę w przepracowaniu straty. Dziecko jest dowartościowywane i czuje się rozumiane i wspierane. Opiekunowie słuchają go i odpowiadają na potrzeby. Na **etapie opanowania poczucia żalu po stracie** dziecko (lub nastolatek) pozbywają się hipotezy „jestem bezsilny”. Zaczyna w łatwiejszy sposób wyrażać swoje zarówno negatywne, jak i pozytywne uczucia względem rodziców. Oto przykład tego, co powiedziało dziewięcioletnie dziecko: „Moja mama czasami była dobra i miła. Piła i nie potrafiła z tym skończyć. Kiedy była pijana, bałam się jej. Ale gdy była trzeźwa, potrafiła się ze mną bawić. Czasami kocham moją matkę, a czasami nie. Wiem, że na razie nie będzie w stanie się mną opiekować, ale chcę się z nią spotykać. Oczywiście wtedy, gdy nie pije.”

W tym etapie dzieci (lub nastolatki) mogą:

- mieć więcej nadziei;
- być spokojniejsze;
- mówić o przyszłości w sposób racjonalny, co w przyszłości będzie trudne do osiągnięcia, a co zależy od nich;
- rozmawiać o tym, czego oczekują od rodziców biologicznych;
- mieć więcej wiary w siebie;
- lepiej sobie radzić z trudnymi emocjami.

Osobą, która może bardzo pomóc dzieciom dojść do ostatniego etapu przeżywania straty, jesteś Ty – Asystencie Dorastania!

VII. Powracające poczucie żalu

Nawet, jeśli rozpoznajemy „etapy” przeżywania żalu po stracie zdarza się, że powracamy do początkowych etapów. Przeżywanie straty nie przebiega liniowo a przejście jednego etapu, nie gwarantuje braku po-

wrotu do wcześniejszych. Dzieje się tak szczególnie wtedy, gdy strata była bardzo bolesna i wydarzyła się stosunkowo niedawno. Nawet jeśli już opanujemy poczucie żalu po stracie bliskiej osoby i potrafimy już o tym spokojnie rozmawiać, to silny impuls może cofnąć nas na przykład do etapu depresji. Może to nas spowodować przeżywanie ponownie uczuć charakterystycznych dla wcześniejszych faz przeżywania straty. Takim impulsem może być rocznica śmierci ukochanej osoby, czy słuchanie czyichś wspomnień. Nazywamy to powracającym poczuciem żalu.

Oto przykład: Nastolatek w rodzinie zastępczej zbudował już plan wzmocnienia więzi z matką i wie również, że przed usamodzielnieniem nie będzie mógł do niej powrócić. Potrafi już o tym rozmawiać. Pozbył się poczucia winy a silna relacja z opiekunami zastępczymi dała mu poczucie bezpieczeństwa i wartości. Reaguje już spokojnie na spotkania z matką i potrafi jej powiedzieć bez złości „że dzisiaj z nią nie będzie rozmawiał, ponieważ czuje, że piła alkohol”. Jego powiernikami są opiekunowie zastępczy, którym opowiada o miłych i mniej miłych chwilach z matką. Dzisiaj jednak są urodziny chłopca, a matka nie zadzwoniła nawet. Wywołało to smutek chłopca i przypomnienie sobie miłych chwil z dzieciństwa, kiedy nałóg matki nie był jeszcze tak silny.

Poczucie powracającego żalu i poruszanie się tam i z powrotem tą samą ścieżką to bardzo powszechne zachowanie, zwłaszcza u dzieci. Przez jakiś czas może wydawać się, że dzieci zapomniały o swoim bólu, a później nagle stają się znowu rozgoryczone i smutne. Kiedy raz uzyskamy stan opanowania poczucia straty, możemy myśleć, że rozwiązaliśmy problem. Oczywiście, nie znaczy to, że jesteśmy szczęśliwi z powodu tego, co się stało. Po prostu jesteśmy w stanie kontynuować nasze życie. Być może także na skutek doświadczenia straty, dowiedzieliśmy się więcej o nas samych i innych ludziach.

Niektórzy ludzie doświadczają wielu strat w krótkim okresie. Zanim zdążą odczuć żal po jednej, doświadczają następnej. Ciągłe straty, zwłaszcza bez czasu, aby odczuć po nich żal, skutkują tym, że każda nowa strata wyzwala wszystkie jeszcze nie rozwiązane, silne emocje wywołane przez poprzednią. Dzieci umieszczane w rodzinach zastępczych są oddzielone od rodzin i środowisk, które są im znane. Będą odczuwały żal. Będzie tak nawet wówczas, jeśli dzieci chcą opuścić swoje rodziny lub wręcz od nich uciekły. To czy w rodzinie występowała przemoc i czy relacje w niej były trudne i zagrażające, nie ma żadnego znaczenia dla odczuwanej straty. Wiele dzieci znajdujących się w opiece zastępczej doświadczało wielu strat – śmierci, porzucenia lub odejścia ważnych w ich życiu ludzi. Doświadczyły straty zaufania, kiedy ich rodzice nie zaspokajali ich potrzeb lub kiedy doświadczyły od nich

przemocy. Niektóre żyły z wieloma innymi rodzinami. Ból spowodowany przez stratę lub oddzielenie jest jeszcze jedynym rodzajem urazu, który może spowodować utknięcie dziecka na jednym poziomie rozwoju, a nawet spowodować cofnięcie do wcześniejszego.

Pracując z dziećmi, powinniśmy spodziewać się, że ich przeżycia z przeszłości będą odgrywały znaczącą rolę także obecnie. Mogły np. przyswoić sobie wzorce zachowań, które pomogły im przetrwać zaniedbywanie czy przemoc, ale które społeczeństwo będzie postrzegało jako nieodpowiednie lub szkodliwe. Często są złe, przygnębione czy wrogo nastawione, co spowodowane jest przez stratę i ból, których doświadczyły. Można to nazwać „bólem skrywanym pod maską wściekłości”. Innymi słowy, kiedy widzisz złość, poszukaj rany! Inne

dzieci wydają się zbyt dobre, żeby to było prawdziwe, wydają się być czarujące i bez troski. To ich sposób na radzenie sobie z problemem – przez ukrywanie bólu – który w końcu, w taki czy inny sposób musi się ujawnić. Potrzebują one dorosłych, którzy zapewnią im opiekę i stałość, kiedy przeżywają ból związany ze stratą. Pozwoli im to wykształcić bardziej adekwatne zachowania oraz przyczyni się do ich rozwoju.

Pytanie 38

Jakie masz refleksje podsumowujące moduł na temat emocji? Co było dla Ciebie najważniejsze? Co będzie przydatne pracy z dziećmi?

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Przygotowanie na wyprawę do marsjańskiej dżungli, czyli o emocjach”

Cel

Wzmacnianie umiejętności emocjonalnych, w tym umiejętności nazywania własnych emocji i radzenia sobie z nimi oraz nazywania i radzenia sobie z cudzymi emocjami. Pokazanie sytuacji modelowych. Wymiana doświadczeń.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami
- Rolka papieru toaletowego
- Serwetki
- Emocje na kartkach papieru – ćwiczenie 6:
 - Złość
 - Radość
 - Zaskoczenie
 - Smutek
 - Strach
 - Obrzydzenie
- Plakat z kołem emocji Plutchika
- Kartki z emocjami (ćwiczenie 9):
 - przygnębienie
 - nuda
 - zainteresowanie
 - podziw
- Kartki z emocjami (ćwiczenie 14):
 - radość
 - smutek
 - gniew
 - nuda
 - zaskoczenie
 - ufność
 - miłość
 - wściekłość
 - przygnębienie
 - wstręt
 - przerażenie
 - akceptacja
 - pogarda
 - optymizm

Sesja 1

🕒 90 minut

Ćwiczenie 1

Prowadzący wita wszystkich mówiąc:

– Witam Superbohaterów! Tak się cieszę, że jesteście znowu z nami! Za nami już tyle przygód! Byliśmy na Marsie, potem przeszliśmy przez trening przygotowujący nas do kolejnej wyprawy. I oto jesteście znowu, abyście lecieli na kolejną wyprawę! Ta wyprawa będzie pełna emocji. Na pewno będzie trochę radości, trochę strachu, trochę zaskoczenia. Być może zobaczymy też złość a nawet obrzydzenie. Ale najpierw przypomnijmy sobie, kim jesteście.

– Proszę Was teraz, abyście urwali sobie po kawałeczku papieru toaletowego. (Prowadzący też urywa). To nie jest papier potrzebny nam do celów higienicznych w czasie wyprawy. To specjalny zapis elektroniczny, który zapisze Wasze wspomnienie o sobie dla przyszłych pokoleń. Wasze zadanie to powiedzieć coś o sobie, jednocześnie zwijając papier. Będziecie mówić tyle, aż skończy się zwijanie. Jeżeli przerwiecie mówienie, przerywacie również zwijanie, bo maszyna do zapisu automatycznie zatrzymuje się. Chodzi o to, abyście opowiedzieli coś, czego może uczestnicy o Was nie wiedzą. O waszych zainteresowaniach, a może o marzeniach.

Prowadzący zaczyna:

– Nazywam się Agnieszka. Bardzo lubię spokój i ciszę. Lubię z moim mężem jeździć na różne wyprawy do innych krajów. Lubię wspólne przygody i zwiedzanie świata. Bardzo lubię nasze trzy koty, w tym szczególnie Gangsterka, który jest kocim rozrabiaką, ale jest bardzo miły. Marzę o ty, abyśmy mieli swój dom poza miastem i abyśmy jeszcze dużo podróżowali. I żeby już nigdy nie było wirusów...

Następnie mówią uczestnicy. Można przypomnieć, że najważniejsze w wypowiedzi są zainteresowania i marzenia.

Po każdej wypowiedzi uczestnika prowadzący zachęca wszystkich do klaskania.

Cel ćwiczenia: Budowanie otwartości, umiejętności autoprezentacji, praca z emocjami w trakcie wystąpienia publicznego, poznanie się.

Ćwiczenie 2

Prowadzący prosi uczestników o położenie się na koczach na podłodze. Puszczą muzykę elektroniczną np. Vangelis. Prosi uczestników o wstuchanie się przez 2 minuty w ciszy w muzykę z zamkniętymi oczami. Po dwóch minutach prosi uczestników, aby nie otwierając oczu opowiedzieli o tym, co czuliby, gdyby naprawdę mieli za chwilę polecieć na Marsa. Sam może też opowiedzieć. Prowadzący modeluje mówienie: „Czułbym..., ponieważ”, na przykład „Czułbym strach, ponieważ tak długa wyprawa jest bardzo niebezpieczna i bałbym się o zdrowie swoje i innych uczestników wyprawy.”

Cel ćwiczenia: Otwarte mówienie o emocjach.

Ćwiczenie 3

Prowadzący ustawia wszystkich przy ławkach lub krzesłach.

Prowadzący mówi:

– Jesteście już gotowi, żeby polecieć znowu na Marsa. Tym razem jednak mamy inną raketę, która ma dużo potężniejsze silniki. Proszę się nie obawiać, bo silniki te wydają inny dźwięk, niż ostatnio. Odliczamy: 10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 W tym momencie odpala silnik rozruchowy głośnym: BUUUUUUU. Teraz odpalane są silniki główne: Wszyscy uderzają mocno w krzesła i ławki i krzyczą ŻŻŻŻŻŻUUUUUUU. Teraz nastąpi wybuch gazów umożliwiający oderwanie się rakiety od ziemi. Wszyscy krzyczą BU – DUM – DUM!!!!. Teraz rakieta leci już coraz wyżej: Wszyscy mówią sz-sz-sz-sz. I jeszcze włącza się obrotowa antena solarna: Wszyscy krzyczą DZIAM-DZIAM-DZIAM-DZIAM: Możemy się odprężyć i krzyknąć głośno z radości, że się udało wystartować w języku ptońskim: Gru-gru-gruuuuuu!

Prowadzący mówi przez serwetkę:

– Załoga rakiety Marsolot wita wszystkich na pokładzie! Miłej podróży. Wszyscy uczestnicy robią „piątki”

Cel ćwiczenia: Ekspresja emocji, rozluźnienie.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Możemy się teraz rozluźnić. Przed nami mały trening nieważkości. Prowadzący puszcza muzykę chill-outową, uczestnicy mogą się poruszać w zwolnionym tempie z jednego końca sali na drugi, gdzie leżą cukierki. Dla każdego starczy. Dodatkową nagrodę wygra ten, kto spacer w nieważkości wykona najdłużej. (Jeżeli uczestnicy zbytnio przejmują się zada-

niem i bardzo długo wykonują je, prowadzący wyłącza nieważkość i wszyscy dostają nagrodę za wspaniałe umiejętności radzenia sobie w nieważkości).

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi do uczestników:

– Nasza podróż na Marsa trwa aż 10 miesięcy.

W tym czasie będziecie się cały czas czegoś uczyć i przygotowywać do spotkania z marsjańską dżunglą. Przede wszystkim popracujemy nad Waszymi emocjami, aby w trudnych, marsjańskich warunkach nie wydarzyło się Wam nic nieprzewidzianego. Witajcie w naszej marsjańskiej szkole.

– A teraz połączycie się w zespoły 3-osobowe specjalnym sposobem. Zaczniacie sobie spacerować po terenie naszej kosmicznej sali szkolnej. Będę podawał liczby. W zależności od tego, jaką podam liczbę, macie się chwycić za ręce w takiej liczbie osób. Na przykład, jeżeli powiem „dwa”, połączycie się w pary, jeżeli powiem „cztery”, połączycie się w grupę 4 osobową.

Po stworzeniu 2 lub 4 lub innego zespołu, uczestnicy rozłączają się i znowu jest podawana jakaś liczba. Prowadzący podaje liczby kilka razy, w tym np. liczbę wszystkich uczestników, aby wszyscy stworzyli koło. Na końcu prowadzący podaje liczbę „trzy”. Po stworzeniu grup 3-osobowych prowadzący prosi, aby uczestnicy usiedli koło siebie w tych 3-osobowych zespołach.

Każdy zespół z koszyka losuje 1 pasek papieru z napisaną emocją. Nie pokazuje paska innej grupie.

Lista uczuć i emocji:

- Złość
- Radość
- Zaskoczenie
- Smutek
- Strach
- Obrzydzenie

Zadaniem każdej grupy jest przygotowanie scenki przedstawiającej wylosowaną emocję.

Poproś uczestników, aby w grupach zastanowili się, w jaki sposób pokażą wylosowaną nazwę emocji. Następnie każda grupa po kolei przedstawia przygotowane scenki. Pozostali uczestnicy starają się odgadnąć.

Po przedstawieniu przez uczestników scenek, prowadzący pyta uczestników:

– W jakich sytuacjach odczuwacie przedstawione emocje, np. radość?

– Jak zwykle wyrażacie takie emocje?

– Co się dzieje z Waszym ciałem, jak czujecie np. strach?

– Jak reagują na Wasze emocje inni?

– Jak reagujecie, gdy widzicie u innych te emocje?

Następnie prowadzący mówi:

– Emocje, które przedstawiliśmy to tak zwane emocje podstawowe. Można je zaobserwować u wszystkich dzieci i dorosłych na całym świecie. Czyli np. strach czy obrzydzenie podobnie będzie wyrażać dziecko amerykańskie, polskie i japońskie.

– A teraz oklaski dla wszystkich autorów. Wasze prezentacje były wspaniałe!

Cel ćwiczenia: Nauka umiejętności rozróżniania emocji podstawowych. Wzmocnienie kompetencji radzenia sobie z emocjami.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Nasze kolejne zadanie będzie rozluźniające. Znowu zrobimy je w zespołach 3-osobowych. Czy chcecie, aby były to te same zespoły, czy bawimy się w odliczanie jeszcze raz?

Po sformowaniu grup 3-osobowych prowadzący rozdaje czterem grupom po papierze flip-chartowym i kredki oraz markery. Mówi do uczestników:

– A teraz proszę Was, abyście przygotowali na papierze plakaty, które będą przedstawiać jednocześnie po dwie emocje:

Grupa 1: Smutek – radość

Grupa 2: Odraza – ufność

Grupa 3: Gniew – strach

Grupa 4: Niecierpliwość – zaskoczenie

(Ostatnie jest najtrudniejsze i wymagać może wypowiedzi prowadzącego. Jednak pary zostały dobrane w oparciu o koło Plutchika, które później prowadzący pokaże dzieciom.)

Po wykonaniu plakatów przez dzieci, każda grupa prezentuje i omawia przygotowaną pracę. Prowadzący po każdej prezentacji zachęca do oklasków i zawieszka plakat w widocznym dla wszystkich miejscu. Następnie pyta dzieci:

– W jakich sytuacjach czujecie ?

– Co wam pomaga, kiedy czujecie smutek / odrzę / gniew / niecierpliwość? (to jest kilka pytań)

– Po czym poznajecie, że ktoś jest smutny, rozgniewany lub wyraża odrzę?

– Po czym poznajecie, że ktoś jest radosny / ufny?

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie umiejętności rozróżniania emocji, a także umiejętności radzenia sobie z emocjami – własnymi i u innych osób.

Ćwiczenie 7

Prowadzący pokazuje plakat lub wyświetla koło Plutchika i mówi:

– Popatrzcie, pewien naukowiec o nazwisku Plutchik wynalazł koło emocji, w którym emocje mieszają się, aby zbudować takie uczucia, jak na przykład miłość.

– Kto powie z jakich emocji tworzy się miłość? Pogarda? optymizm?

– Popatrzcie – dla Plutchika emocje są jak kolory farb. Można je mieszać i powstaje kolejny kolor. Tak jak żółty i niebieski stworzy... (kto wie?)

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Teraz jeszcze raz zabawimy się w teatr pokazujący emocje. Tylko tym razem będzie trochę trudniej, bo będziemy pokazywać emocje bardziej złożone. Usiądźcie w zespołach 3-osobowych.

Prowadzący rozdaje kartki z emocjami:

- przygnębienie
- nuda
- zainteresowanie
- podziw

Uczestnicy przygotowują scenki przedstawiające te emocje BEZ SŁÓW. Następnie każda grupa po kolei przedstawia przygotowane scenki. Pozostali uczestnicy starają się odgadnąć, jaka to jest emocja.

Po przedstawieniu przez uczestników scenek prowadzący pyta uczestników:

– W jakich sytuacjach odczuwacie przedstawione emocje, np. nuda?

– Jak zwykle wyrażacie takie emocje

– Co się dzieje z Waszym ciałem, jak czujecie np. przygnębienie?

– Jak reagują na Waszą emocję inni?

– Jak reagujecie, gdy widzicie u innych np. nudę?

Cel ćwiczenia: Nauka nazywania emocji i uczuć.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie sobie wygodnie w kręgu – na podłodze lub na krzesłach. Teraz w naszej kosmicznej szkole usłyszycie historię. Postępujcie jej uważnie. Jest to historia dziewczynki, która mieszka na Ziemi i nazywa się Ola.

– Ola ma 8 lat. Mieszka razem z rodzicami i swoim młodszym o 4 lata braciszkiem Filipem. Oboje rodzice Oli pracują. Codziennie po pracy Mama Oli odbiera z przedszkola brata Filipa, a następnie jedzie do szkoły po Olę. Kiedy wracają do domu, mama Oli gotuje obiad. W tym czasie prosi Olę, żeby pobawiła się z bratem. Kiedy tata Oli wraca z pracy, wszyscy razem siadają do stołu i jedzą obiad. Po obiedzie Ola odrabia

lekcje. Czasem tata pomaga Oli odrabiać lekcje, mama sprząta po obiedzie i zajmuje się Filipem. Niedawno Ola miała urodziny. Dostała od swojej ulubionej cioci zestaw klocków lego. Układała je 2 dni. Kiedy wróciła do domu ze szkoły razem z mamą i Filipem, mama zaczęła gotować obiad, a Ola bawiła się z Filipem. Kiedy Ola wyszła do drugiego pokoju Filip ściągnął wszystkie klocki ze stolika i zrzucił na podłogę. Kiedy Ola usłyszała hałas i wbiegła do swojego pokoju, zdenerwowana zaczęła krzyczeć na Filipa. Kiedy Mama zwróciła Oli uwagę, Ola w złości wykrzyczała: „Nie znoszę go. Wszystko mu wolno. Już nigdy więcej ma nie wchodzić do mojego pokoju!”

Po przeczytaniu historii prowadzący pyta uczestników:

- Dlaczego Ola się denerwowała?
- Co byście zrobili na miejscu Oli?
- Co byście zrobili na miejscu mamy Oli?
- Czego oczekiwała Ola od swojej mamy?
- Czego oczekiwała mama od Oli?
- Jak mama powinna powiedzieć Oli, czego od niej oczekuje?
- Jak Ola mogłaby powiedzieć mamie, czego od niej oczekuje?
- Czego nas uczy ta historia?

Cel ćwiczenia: umiejętność rozumienia i nazywania emocji. Umiejętność rozumienia emocji innych i reagowania na nie.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

- Teraz w naszej kosmicznej szkole będzie chwila relaksu. Proszę Was, abyście w zespołach trzyosobowych stanęli tak, że dwie osoby stoją trzymając się za ręce, a jedna stoi pośrodku, pomiędzy ich rękami. Możecie się od siebie odsunąć, żeby było Wam wygodnie, ale nie puszczajcie rąk.

- A teraz wyobraźcie sobie, że dwie osoby, które trzymają się za ręce to baza. W środku jest kosmonauta. Będę mówił następujące komendy. Najpierw przeciwiczymy je powoli, potem coraz szybciej.

- Po komendzie: „Kosmonauta!”, baza unosi ręce (czyli włączy do bazy kosmicznej) a kosmonauta szuka nowej bazy.

- Po komendzie: „Baza!”, kosmonauta zostaje na swoim miejscu (nie rusza się), a Baza unosi ręce i szuka nowego kosmonauty (czyli przelatuje w inne miejsce – dzieci mogą przy tym udawać dzwięki silnika).

- Po komendzie: „Trzęsienie Marsa!” baza rozpada się, a wszyscy tworzą nowe zespoły trzyosobowe, w których ktoś zostaje bazą a ktoś kosmonautą (jak popadnie).

Prowadzący powtarza komendy coraz szybciej, aż dzieci się rozbawią i trochę zmęczą (jest to bardzo energetyczna zabawa).

Cel ćwiczenia: Zabawa.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

- Połóżcie się teraz wygodnie na ziemi. Puszczaj muzykę spokojną elektroniczną (Vangelis lub Jean Michelle Jarre). Prosi dzieci o zamknięcie oczu. Po jakimś czasie pyta ich, jakie obiekty kosmiczne mijają, lecąc na Marsa. Czy są to rakiety i jak wyglądają? A może księżyc Marsa? Co widzą? A może statek kosmiczny Ptonów? Jak on wygląda? Jakie emocje są związane z oglądaniem kosmosu? Sam też opowiada, co widzi.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, odpoczynek, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi uczestnikom, że usłyszą jeszcze jedną historię, tym razem o chłopcu mieszkającym na Ziemi, o imieniu Michał:

- Michał ma 8 lat. Pół roku temu przeprowadził się wraz z rodzicami i bratem z dużego miasta do małej miejscowości. W jego życiu wiele się zmieniło. Zostawił swoich ulubionych kolegów, szkołę, do której chodził, plac zabaw na którym się bawił codziennie po lekcjach, i wiele innych ulubionych miejsc. Odkąd zaczął mieszkać w miasteczku, bardzo tęsknił za swoim dawnym życiem. Przez okno swojego nowego pokoju widział dzieci jeżdżące na rowerach, hulajnogach, deskorolkach, bawiące się na placu zabaw. Do szkoły chodził niechętnie. Na przerwach siadał na krześle w holu i w samotności przeglądał swoje ulubione komiksy. Wydawało mu się, że nowi koledzy i koleżanki go nie lubią. Zdarzało się również, że chłopcy ze starszej klasy podchodzili do niego i zabierali mu komiksy. Często był smutny i czuł się osamotniony. Pewnego dnia w piękne słoneczne popołudnie, samotnie siedząc przed domem, podszedł do niego Marcin, kolega z klasy. Zapytał: ej, Michał, dlaczego nie chodzisz z nami na boisko? Michał nie bardzo wiedział co odpowiedzieć, więc smutnym głosem odrzekł: „nie lubię grać w piłkę”.

- Marcin widząc smutną minę Michała, wiedział, że to jest powód, dla którego Michał nie chce z nim pójść na boisko, zapytał więc: „A mógłbym trochę posiedzieć z Tobą? Może pokażesz mi swój ulubiony komiks?” Marcin podszedł do Michała, usiadł obok niego na ławce. Michał rozpromieniony wyjął z plecaka

komiks i zaczął opowiadać Marcinowi o swoich ulubionych superbohaterach. „Wiesz, myślałem, że nikt mnie nie lubi. Dziękuję, że do mnie przyszedłeś. Nikt z klasy ze mną nie rozmawiał w ten sposób. Lubię grać w piłkę, ale boję się, że gram najgorzej z was wszystkich.” Marcin poklepał Michała po ramieniu i powiedział: „Nie musisz od razu z nami grać. Na początek wystarczy, że pójdziesz z nami na rowery”.

Prowadzący zadaje pytania uczestnikom:

- Jak czuł się Michał w nowej szkole?
- Jaki dobry uczynek zrobił Marcin?
- Jak czuł się Michał po rozmowie z Marcinem?
- Co Wy byście zrobili, gdybyście mieli nowego kolegę w klasie?

Prowadzący prosi uczestników, aby przypomnieli sobie jakiś dobry uczynek, który spotkał ich ze strony koleżanki lub kolegi z grupy warsztatowej. Po opowiedzeniu dobrego uczynku, prowadzący wręcza dziecku lizaka lub serduszko i prosi o wręczenie tego serduszka koleżance lub koledze, ze strony której doświadczyło dobrego uczynku. Ważne: Prowadzący ma zadbać o to, aby każde dziecko otrzymało serduszko lub cukierka. Jeśli są dzieci, które nie zostały wymienione, prowadzący podaje sam (sama) przykład dobrego uczynku ze strony tych dzieci, a następnie wręcz upominek.

Następnie prowadzący zadaje pytania uczestnikom:

- Jak myślicie, jak się czuje osoba, która doświadcza dobrych uczynków?
- Jak Wy się czujecie, kiedy robicie jakiś dobry uczynek?

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie umiejętności radzenia sobie z emocjami innych osób. Nauka empatii.

Ćwiczenie 13

– A teraz w naszej kosmicznej szkole odbędą się ćwiczenia z odczytywania emocji i uczuć. Jest to potrzebne, bo przewidujemy, że na Marsie potrzebny będzie taki sposób porozumiewania się. Podzielicie się teraz na dwie grupy (sposób może być dowolny, na przykład odliczanie).

– Teraz każdy uczestnik dostanie kartkę z emocją. Waszym zadaniem będzie zrobić rzeźbę przedstawiającą tę emocję lub uczucie. Ustawiając, ustawcie jedną osobę w pozycji, która przedstawia emocje, tak aby odgadli tę emocję lub uczucie przedstawiciele drugiej grupy. Możecie też pokazać rzeźbie minę, która przedstawia tę emocję, aby mogła ją powtórzyć. Nie można ze sobą rozmawiać w trakcie rzeźbienia.

Kartki z emocjami lub uczuciami to:

- radość
- smutek

- gniew
- nuda
- zaskoczenie
- ufność
- miłość
- wściekłość
- przygnębienie
- wstręt
- przerażenie
- akceptacja
- pogarda
- optymizm

Druga grupa ma tylko dwa „strzały”. Jak zgadnie, dostaje punkt. Wygrywający otrzymują od prowadzącego nagrodę (np. cukierki).

Na koniec prowadzący mówi:

– Gratuluje wszystkim uczestnikom! Potraficie już rozpoznawać emocje u innych osób! To ważne w kosmosie, gdy będziemy sami przez tak długi czas. To ważne również, gdy spotkamy istoty z innych światów. Gratuluje Superbohaterowie!

Cel: Nauka rozpoznawania emocji i uczuć u innych osób.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Wyobraź sobie, że w trakcie wyprawy do dżungli na Marsie napotykasz na zwierzę, którego nie znasz. Nigdy go wcześniej nie widziałeś. Ma sześć nóg, jest wysokie na dwa metry. Łeb jest spiczasty i zakończony podwójnym rzędem zębów. Zwierzę wydaje się wrogię. Stoi na Twojej drodze i sapie, czasem też pluje żółta ciecżą. Co robisz? Czy się opanowujesz i jak? Jakie Twoje cechy pozwalają Ci się opanować? A jeżeli Twój kolega traci panowanie nad sobą i zaczyna się trząść i krzyczeć, w jaki sposób mu pomożesz? Co zrobisz w takiej sytuacji?

Prowadzący pozwala odpowiedzieć kilku osobom.

Cel: Wzmocnienie umiejętności pozwalających na opanowanie strachu, przerażenia – u siebie i u innych.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– A teraz zabawimy się w odgrywanie emocji. Usłyszycie muzykę taneczną. Spróbujcie zatańczyć każdą tę emocję, jaka otrzymał wcześniej na karteczce. Kiedy powiem „stop” zatrzymujecie się w takiej pozycji, w jakiej akurat się znaleźliście.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie i podsumowanie treści warsztatu.

Ćwiczenie 16

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że na wyprawę do marsjańskiej dżungli zabieracie swojego ulubionego psa Bandziora. Ma on Wam pomóc tropić zwierzęta i w razie czego wystraszyć co bardziej agresywne stwory. Niestety w pewnym momencie w trakcie wyprawy Bandzior Wam ginie. Znika gdzieś wśród dziwnych, marsjańskich roślin.

– Co robicie?

– Czy go wołacie? Czy zaczynacie go szukać? –

Czy próbujecie go czymś skusić, żeby szybciej wrócił?

– Czy w takiej sytuacji balibyście się o Waszego ukochanego psa?

– Czy złościlibyście się i w jaki sposób?

– A może odczuwalibyście smutek?

– Jak byście się czuli, gdyby naprawdę nie wrócił?

– Gdyby okazało się, że psa nie można znaleźć, czy prosilibyście o pomoc po powrocie do bazy? Kogo? Czy chcielibyście przeprowadzić wyprawę poszukiwawczą? Co zrobilibyście, gdyby pies się znalazł? W jaki sposób chronilibyście psa podczas kolejnych wypraw?

Prowadzący rozmawia z uczestnikami.

Prowadzący pyta:

– Czy kiedykolwiek w Waszym życiu spotkało Was coś podobnego? Że coś ważnego Wam zginęło? Jak się wtedy zachowywaliście i czy ktoś Wam pomógł?

Czy ta przygoda czegoś Was nauczyła? Jeżeli tak, to czego?

Cel ćwiczenia: Omówienie straty i procesu przeżywania żalu po stracie.

Ćwiczenie 17

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się swobodnie na ziemi i postuchajcie muzyki. (Muzyka chill-outowa, najlepiej z odgłosami dżungli). Zamknijcie oczy i wyobraźcie sobie owoce w dżungli na Marsie. Jak wyglądają i jak smakują? Kto powie? Kto wie, być może uda nam się je kiedyś znaleźć.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, ćwiczenie wyobraźni.

Następnie prowadzący mówi:

– To już jest koniec na dzisiaj. Nie były to łatwe ćwiczenia, bo dotyczyły różnych emocji. Emocje te będziecie przeżywać zarówno na Ziemi, jak w kosmosie na Marsie. Jako Superbohaterowie potraficie już coraz lepiej rozpoznawać emocje i je przeżywać. Rozwijacie się! Wstańcie i brawo dla wszystkich! Już niedługo nowa przygoda – wyprawa do dżungli na Marsie. Poznacie wtedy swoje mocne strony – czyli Wasze umiejętności i talenty.

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Przygotowanie na wyprawę do marsjańskiej dżungli, czyli o emocjach”

Cel

Wzmacnianie umiejętności emocjonalnych, w tym umiejętności nazywania własnych emocji i radzenia sobie z nimi oraz nazywania i radzenia sobie z cudzymi emocjami. Pokazanie sytuacji modelowych. Wy-miana doświadczeń.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Sztynne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami
- Rolka papieru toaletowego
- Serwetki
- Klocki JENGA
- Kartki z instrukcjami do ćwiczenia 6
- Plakat z kołem emocji Plutchika
- Duża ilość starych gazet
- Kartki z emocjami (ćwiczenie 13):
 - radość
 - smutek
 - gniew
 - nuda
 - zaskoczenie
 - ufność
 - miłość
 - wściekłość
 - przygnębienie
 - wstręt
 - przerażenie
 - akceptacja
 - pogarda
 - optymizm

znowu, aby lecieć na kolejną wyprawę! Ta wyprawa będzie pełna emocji. Na pewno będzie trochę radości, trochę strachu, trochę zaskoczenia. Być może pojawi się też złość, a nawet obrzydzenie. Ale najpierw przypomnijmy sobie, kim jesteśmy.

– Proszę Was teraz, abyście urwali sobie po kawałeczku papieru toaletowego. (Prowadzący też urywa). To nie jest papier potrzebny nam do celów higienicznych w czasie wyprawy. To specjalny zapis elektroniczny, który zapisze Wasze wspomnienie o sobie dla przyszłych pokoleń. Wasze zadanie to powiedzieć coś o sobie, jednocześnie zwijając papier. Będziecie mówić tyle, aż skończy się zwijanie. Jeżeli przerwiecie mówienie, przerywacie również zwijanie, bo maszyna do zapisu automatycznie zatrzymuje się. Chodzi o to, abyście opowiedzieli coś, czego może uczestnicy o Was nie wiedzą. O waszych zainteresowaniach, a może o marzeniach.

– Prowadzący zaczyna na przykład: Nazywam się Agnieszka. Bardzo lubię spokój i ciszę. Lubię z moim mężem jeździć na różne wyprawy do innych krajów. Lubię wspólne przygody i zwiedzanie świata. Bardzo lubię nasze trzy koty, w tym szczególnie Gangsterka, który jest kocim rozrabiaką, ale jest bardzo miły. Marzę o ty, abyśmy mieli swój dom poza miastem i abyśmy jeszcze dużo podróżowali. I żeby już nigdy nie było wirusów...

Następnie mówią uczestnicy. Można przypomnieć, że najważniejsze są w wypowiedzi zainteresowania i marzenia. Po każdej wypowiedzi uczestnika prowadzący zachęca wszystkich do klaskania.

Cel ćwiczenia: Budowanie otwartości, umiejętności autoprezentacji, praca z emocjami w trakcie wystąpienia publicznego, poznanie się.

Ćwiczenie 2

Prowadzący prosi uczestników o położenie się na koczach na podłodze. Puszcza muzykę elektroniczną np. Vangelis. Prosi uczestników o wsłuchanie się przez 2 minuty w ciszy w muzykę z zamkniętymi oczami. Po dwóch minutach prosi uczestników, aby nie otwierając oczu opowiedzieli o tym, co czuliby, gdyby naprawdę mieli za chwilę polecieć na Marsa. Sam może też opowiedzieć. Prowadzący modeluje mówienie: „Czułbym...., ponieważ”, na przykład „Czułbym strach, ponieważ tak długa wyprawa jest bardzo niebezpieczna i bałbym się o zdrowie swoje i innych uczestników wyprawy.”

Sesja 1

🕒 90 minut

Ćwiczenie 1

Prowadzący wita wszystkich mówiąc:

– Witam Superbohaterów! Tak się cieszę, że jesteście znowu z nami! Za nami już tyle przygód! Byliśmy na Marsie, potem przeszliśmy przez trening przygotowujący nas do kolejnej wyprawy. I oto jesteście

Prowadzący może też użyć inne przykłady, np. spotkanie z obcą cywilizacją, spotkanie z Prezydentem Stanów Zjednoczonych itd.

Cel ćwiczenia: Otwarte mówienie o emocjach.

Ćwiczenie 3

Prowadzący ustawia wszystkich przy ławkach lub krzesłach.

Prowadzący mówi:

– Jesteście już gotowi, żeby polecieć znowu na Marsa. Tym razem jednak mamy inną raketę, która ma dużo potężniejsze silniki. Proszę się nie obawiać, bo silniki te wydają inny dźwięk, niż ostatnio. Odliczamy: 10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 W tym momencie odpala silnik rozruchowy głośnym: BUUUUUUU. Teraz odpalane są silniki główne: Wszyscy uderzają mocno w krzesła i ławki i krzyczą ŻŻŻŻŻŻŻUUUUUUU. Teraz nastąpi wybuch gazów umożliwiający oderwanie się rakiety od ziemi. Wszyscy krzyczą BU – DUM – DUM!!!!. Teraz rakieta leci już coraz wyżej: Wszyscy mówią sz-sz-sz-sz. I jeszcze włącza się obrotowa antena solarna: Wszyscy krzyczą DZIAM-DZIAM-DZIAM-DZIAM: Możemy się odprężyć i krzyknąć głośno z radości, że udało się wystartować w języku ptońskim: Gru-gru-gruuuuuu!

Prowadzący mówi przez serwetkę:

– Załoga rakiety Marsolot wita wszystkich na pokładzie! Miłej podróży.

Wszyscy uczestnicy robią „piątki”.

Cel ćwiczenia: Ekspresja emocji, rozluźnienie.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Możemy się teraz rozluźnić. Przed nami mały trening nieważkości. Prowadzący puszcza muzykę chill-outową, uczestnicy mogą się poruszać w zwolnionym tempie z jednego końca sali na drugi, gdzie leżą cukierki. Dla każdego starczy. Dodatkowa nagrodę wygra ten, kto spacer w nieważkości wykona najdłużej.

(Jeżeli uczestnicy zbyt szybko przejmują się zadaniem i bardzo długo wykonują je, prowadzący wyłącza nieważkość i wszyscy dostają nagrodę za wspaniałe umiejętności radzenia sobie w nieważkości).

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi do uczestników:

– Nasza podróż na Marsa trwa aż 10 miesięcy. W tym czasie będziecie się cały czas czegoś uczyć

i przygotowywać do spotkania z marsjańską dżunglą. Przede wszystkim popracujemy nad waszymi emocjami, aby w trudnych, marsjańskich warunkach nie wydarzyło się Wam nic nieprzewidzianego. Witajcie w naszej marsjańskiej szkole.

– Połączycie się proszę w zespoły 3-osobowe specjalnym sposobem. Zaczniacie sobie spacerować po terenie naszej kosmicznej sali szkolnej. Będę podawał liczby. W zależności od tego, jaką podam liczbę, w tyle osób macie się chwycić za ręce. Na przykład, jeżeli powiem „dwa”, połączycie się w pary, jeżeli powiem „cztery”, połączycie się w grupę 4 osobową.

Po stworzeniu 2 lub 4 lub innego zespołu, uczestnicy rozłączają się i znowu jest podawana jakaś liczba. Prowadzący podaje liczby kilka razy, w tym np. liczbę wszystkich uczestników, aby wszyscy stworzyli koło. Na końcu prowadzący podaje liczbę „trzy”. Po stworzeniu grup 3-osobowych prowadzący prosi aby członkowie zespołów usiedli obok siebie.

Każdy zespół z koszyka losuje 1 pasek papieru z napisaną emocją. Nie pokazuje paska innej grupie.

Lista uczuć i emocji:

- Złość
- Radość
- Zaskoczenie
- Smutek
- Strach
- Obrzydzenie

Zadaniem każdej grupy jest przygotowanie scenki przedstawiającej wylosowaną emocję.

Prowadzący prosi uczestników, aby w grupach zastanowili się, w jaki sposób pokażą wylosowaną nazwę emocji. Następnie każda grupa po kolei przedstawia przygotowane scenki. Pozostali uczestnicy starają się odgadnąć. Podczas przedstawiania scenki wszyscy uczestnicy zespołu muszą brać w niej udział.

Po przedstawieniu przez uczestników scenek prowadzący pyta:

- W jakich sytuacjach odczuwacie przedstawione emocje, np. radość?
- Jak zwykle wyrażacie takie emocje?
- Co się dzieje z Waszym ciałem, jak czujecie np. strach?
- Jak reagują na Wasze emocje inni?
- Jak Wy reagujecie, gdy widzicie u innych te emocje?

Następnie prowadzący mówi:

– Emocje, które przedstawiliśmy to tak zwane emocje podstawowe. Można je zaobserwować u wszystkich dzieci i dorosłych na całym świecie. Czyli np. strach czy obrzydzenie podobnie będzie wyrażać dziecko amerykańskie, polskie i japońskie.

– A teraz oklaski dla wszystkich autorów. Wasze prezentacje były wspaniałe!

Cel ćwiczenia: Nauka umiejętności rozróżniania emocji podstawowych. Wzmocnienie kompetencji radzenia sobie z emocjami.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Podczas lotu na Marsa będziemy musieli spędzić ze sobą sporo czasu. W trakcie lotu mogą się dziać bardzo różne, czasem nieoczekiwane sytuacje. Postaramy się na nie przygotować w taki sposób, aby nas nie zaskakiwały.

Prowadzący dzieli grupę na 3 zespoły i prosi, by grupy nie kontaktowały się ze sobą. Każdy członek grupy nr 1 dostaje kartkę A4 z zapisaną instrukcją:

„Jak Twoim zdaniem podczas lotu na Marsa będzie zachowywał się rozczłuszczony uczestnik podróży? Co mógłby robić? Jak mógłby się zachowywać? Co mógłby mówić czując złość do innych?”

Członkowie grupy 2 również otrzymują kartki A4 z instrukcją:

„Jak Twoim zdaniem mogłaby zachowywać się osoba, która w czasie lotu na Marsa z jakiegoś powodu odczuwałaby zazdrość? Co taka osoba może robić? Jak mógłby się zachowywać? Co mógłby mówić do innych podróżników, gdy czuje się zazdrosna?”

Członkowie grupy 3 otrzymują kartki A4 z instrukcją:

„Jak Twoim zdaniem mogłaby zachowywać się osoba, która przeżywałaby przygnębienie? Co mogłaby robić? Co mogłaby mówić do innych uczestników podróży?”

Po 10 minutach pracy samodzielnej prowadzący prosi, aby uczestnicy w grupach przedyskutowali swoje przykłady zachowań. Następnie prosi każdą grupę o przedstawienie swoich prac. Po omówieniu przez grupy przykładowych zachowań osób odczuwających złość, zazdrość i przygnębienie, prowadzący prosi o przekazanie swoich kartek grupie znajdującej się po prawej stronie.

Prowadzący prosi uczestników:

– W związku z tym, że podczas podróży mogą pojawić się takie emocje u naszych kolegów i koleżanek zastanówmy się jak sobie z nimi poradzić. Zadaniem Waszym będzie teraz próba wypisania takich zachowań, które pomogą pomóc poradzić sobie z tymi emocjami. Np. Jeśli ktoś odczuwając złość krzyczy do nas, wówczas można powiedzieć: „Rozumiem, że jesteś zły, jednak proszę, żebyś na mnie nie krzychała (krzyczał)”. Spróbujcie znaleźć jak najwięcej przykładów, takich zachowań, dzięki którym łatwiej będzie nam poradzić sobie w sytuacji, kiedy spotkamy osobę przeżywającą złość, zazdrość lub przygnębienie.

Każdy uczestnik przez 5 minut pracuje samodzielnie, a następnie wspólnie z uczestnikami zespołu, opracowują kilka przykładów zachowań, które pomo-

gą w tych sytuacjach. Następnie na forum całej grupy dyskutują, czy proponowane rozwiązania i przykłady zachowań pomogą w danej sytuacji.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie umiejętności radzenia sobie z emocjami.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– Nasze kolejne zadanie pomoże nam jeszcze lepiej przygotować się na różne sytuacje, które mogą się wydarzyć w trakcie lotu. Podam Wam kilka przykładów.

Sytuacja pierwsza:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście w podróży już 2 tygodnie. Od tego czasu nie widzieliście Słońca, nie biegaliście po boisku. Wasz kolega, któremu już brakuje świeżego powietrza, postanowił zaprosić Was na przygotowane boisko na promie kosmicznym, którym lecicie. Kosmiczne boisko nie do końca przypomina znane Wam boiska, ale można na nim grać. Ktoś z Was mówi: „To bez sensu, to nie to samo, nie chce mi się grać w piłkę”.

– Co czujecie?

– Co czuje kolega?

– Co mówicie do kolegi?

Sytuacja druga:

– Wasza koleżanka poprosiła Was o to, żebyście przyszli do jej kabiny obejrzeć wspólnie film. Obiecała, że przygotuje Wasze ulubione frytki, chipsy, będzie też cola. Rzadko się spotykacie na wspólnych seansach filmowych. Ucieszyliście się bardzo. Waszym zdaniem to trochę tak, jakbyście poszli do kina. Idziecie do koleżanki, a ona Was informuje, że niestety nie może Was zaprosić, bo ma inne ważne sprawy do zrobienia i musi odwołać seans filmowy:

– Co czujecie?

– Co mówicie koleżance?

Sytuacja trzecia:

– Wasz kolega zdał dziś egzamin i przybiega do was, żeby pochwalić się, że właśnie został wybrany do grupy ekspertów, która będzie odpowiedzialna za wyprawę do marsjańskiej dżungli i zebranie próbek, które zostaną wysłane na Ziemię.

– Co czujecie?

– Co mówicie koledze?

Sytuacja czwarta:

– Wasza koleżanka przybiega do Was i mówi, że Krzysiek, starszy o 4 lata od Was, zabrał jej smartfona. Chciał się z nią podroczyć, ale niestety smartfon wypadł mu z kieszeni i potłukł się ekran. Nie będziecie już razem mogli grać w Wasze ulubione gry.

– Co czujecie?

– Co mówicie koleżance?

Cel ćwiczenia: Nauka radzenia sobie z emocjami innych osób oraz reagowania na te emocje.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Przed nami kolejne zadanie – będziemy mogli się zrelaksować. Połączmy się w 3-osobowe zespoły. W tym celu prowadzący ma przygotowane po 3 cukierki jednego rodzaju. Liczba cukierków i rodzajów dostosowana jest do liczby uczestników. Każdy losuje 1 cukierka a następnie szuka osób, które wylosowały takiego samego cukierka. W ten sposób powstają zespoły 3 osobowe.

Każdy zespół dostaje dużą ilość różnych gazet. Prowadzący informuje uczestników:, że odbędzie się konkurs. Zadaniem każdego zespołu będzie zbudowanie jak największej rakiety z gazet, które otrzymaliście. Wygra ten zespół, który w ciągu 15 minut zbuduje najwyższą raketę. Raketa musi stać samodzielnie przez co najmniej 1 minutę. Drużyna, która wygra zostanie ogłoszona mistrzami inżynierów raket.

Prowadzący wyjmuje stoper i na hasło start odmierza czas. Po upływie 15 minut prowadzący mówi „stop” i mierzy wysokość zbudowanych raket ogłaszając wynik. Brawa dla zwycięzców!

Cel: relaks, zwiększenie umiejętności radzenia sobie z rywalizacją.

Ćwiczenie 9

Prowadzący pokazuje plakat lub wyświetla koło Plutchika i mówi:

– Popatrzcie, pewien naukowiec o nazwisku Plutchik wynalazł koło emocji, niektóre emocje mieszają się, aby zbudować takie uczucia, jak na przykład miłość. Kto powie z jakich emocji tworzy się miłość? Pogarda? Optymizm? Popatrzcie – dla Plutchika emocje są jak kolory farb. Można je mieszać i powstaje kolejny kolor. Tak jak żółty i niebieski stworzy... (kto wie?).

Cel ćwiczenia: Nauka nazywania emocji i uczuć.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie sobie wygodnie w kręgu na krzesłach. W naszej kosmicznej szkole usłyszycie teraz historię. Posłuchajcie jej uważnie. Jest to historia dziewczynki, która mieszka na Ziemi i nazywa się Ola.

– Ola ma 14 lat. Mieszka razem z rodzicami i swoim młodszym o 4 lata bratem Filipem. Oboje rodzice Oli pracują. Codziennie po pracy Mama Oli odbiera z przedszkola brata Filipa, a następnie jedzie do szko-

ły po Olę. Kiedy wracają do domu, mama Oli gotuje obiad. W tym czasie prosi Olę, żeby pobawiła się z bratem. Kiedy tata Oli wraca z pracy, wszyscy razem siadają do stołu i jedzą obiad. Po obiedzie Ola odrabia lekcje, mama sprząta po obiedzie, a tata zajmuje się Filipem. Niedawno Ola miała urodziny. Dostała od swojej ulubionej cici nową grę komputerową. Była to gra strategiczna. Dużo czasu jej zajęło, zanim udało jej się rozbudować postać, którą będzie grała. Kiedy wróciła do domu ze szkoły razem z mamą i Filipem, mama zaczęła gotować obiad, a Ola bawiła się z Filipem. W między czasie włączyła komputer i uruchomiła swoją grę. W pewnym momencie Ola wyszła do drugiego pokoju. Filip ściągnął z biurka klawiaturę i zupełnie przypadkowo zresetował dotychczasowe ustawienia. Kiedy Ola usłyszała hałas i wbiegła do swojego pokoju, zdenerwowana zaczęła krzyczeć na Filipa. Kiedy Mama zwróciła Oli uwagę, Ola w złości wykrzyczała: „Nie znoszę go. Wszystko mu wolno. Już nigdy więcej ma nie wchodzić do mojego pokoju!”

Po przeczytaniu historii prowadzący pyta uczestników:

- Co zrobilibyście na miejscu Oli?
- Co byście zrobili na miejscu Oli?
- Co byście zrobili na miejscu mamy Oli?
- Czego oczekiwała Ola od swojej mamy?
- Jak Waszym zdaniem powinna zareagować mama Oli, czego od niej oczekuje?
- Czego oczekiwaliście na miejscu Oli od jej mamy?
- Czego nas uczy ta historia?

Cel ćwiczenia: umiejętność rozumienia i nazywania emocji. Umiejętność rozumienia emocji innych i reagowania na nie.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– Czas na chwilę relaksu. Proszę Was, abyście w zespołach trzyosobowych stanęli tak, że dwie osoby stoją trzymając się za ręce, a jedna stoi pośrodku nich, pomiędzy ich rękami. Możecie się od siebie odsunąć, żeby było Wam wygodnie, ale nie puszczajcie rąk.

– A teraz wyobraźcie sobie, że dwie osoby, które trzymają się za ręce to baza. W środku jest kosmonauta. Będę mówił następujące komendy, które będziecie wykonywać. Najpierw przeciwczymy je powoli, potem coraz szybciej.

– Po komendzie: „Kosmonauta!”, baza unosi ręce (czyli włąz do bazy kosmicznej) a kosmonauta szuka nowej bazy.

– Po komendzie: „Baza!”, kosmonauta zostaje na swoim miejscu (nie rusza się), a Baza unosi ręce i szuka nowego kosmonauty (czyli przelatuje w inne miejsce – dzieci mogą przy tym udawać dźwięki silnika.

– Po komendzie: „Trzęsienie Marsa!” baza rozpada się, a wszyscy tworzą nowe zespoły trzyosobowe, w których ktoś zostaje bazą a ktoś kosmonautą (jak popadnie).

Prowadzący powtarza komendy coraz szybciej, aż uczestnicy się rozbawią i trochę zmęczą (jest to bardzo energetyczna zabawa).

Cel ćwiczenia: zabawa, rozluźnienie uczestników.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi do uczestników:

– Drodzy Superbohaterowie, przed nami kolejna ważna misja. Wszyscy którzy będą brali udział w tak ważnej wyprawie na Marsa, powinni mieć duże umiejętności radzenia sobie ze stresem. Teraz sprawdzimy, jak potrafiacie sobie radzić w sytuacjach stresujących.

– Prowadzący ustawia na środku sali ławkę a na niej ułożone klocki JENGA. Prowadzący informuje uczestników, że każdy z nich po kolei będzie podchodził do stolika i zgodnie z zasadami gry, przekładał klocki. Kolejna osoba podchodzi do stolika w momencie, kiedy poprzednia usiadzie na swoje miejsce. Gra się kończy w momencie, kiedy wieża z klocków JENGA rozpada się.

Prowadzący omawia ćwiczenie, pytając:

– Jak się czuliście, kiedy kolejno podchodziliście do stolika?

– Co czuliście, kiedy ktoś stał przy stoliku i przekładał klocki?

– Co czuliście, kiedy wieża runęła?

– Co się działo w Waszym ciele, kiedy odczuwaliście napięcie?

– Co było trudne?

– Co pomagało Wam w tej stresującej sytuacji?

– Jak reagujecie w innych sytuacjach stresujących?

Co lub kto Wam pomaga i w jaki sposób?

Cel ćwiczenia: Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, odpoczynek, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Teraz w naszej kosmicznej szkole odbędą się ćwiczenia z odczytywania emocji i uczuć. Jest to potrzebne, bo przewidujemy, że na Marsie potrzebny będzie taki sposób porozumiewania się. Podzielicie się na dwie grupy (sposób może być dowolny, na przykład odliczanie). Każdy uczestnik dostanie kartkę z emocją. Waszym zadaniem będzie zrobić rzeźbę przedstawiającą te emocje lub uczucie. Zrobicie to odpowiednio

ustawiając ciało jednej osoby z Waszej grupy, tak, aby odgadli tę emocję lub uczucie przedstawiciel drugiej grupy. Nie można ze sobą rozmawiać w trakcie rzeźbienia. Można tylko pokazywać mimikę twarzy, aby druga osoba to odpowiednio powtórzyła.

Kartki z emocjami lub uczuciami to:

- radość
- smutek
- gniew
- nuda
- zaskoczenie
- ufność
- miłość
- wściekłość
- przygnębienie
- wstręt
- przerażenie
- akceptacja
- pogarda
- optymizm

Druga grupa ma tylko dwa „strzały”. Jak zgadnie, dostaje punkt. Wygrywający otrzymują od prowadzącego nagrodę (np. cukierki).

Na koniec prowadzący mówi:

– Gratuluje wszystkim uczestnikom! Potrafiacie już rozpoznawać emocje u innych osób! To ważne w kosmosie, gdy będziemy sami przez tak długi czas. To ważne również, gdy spotkamy istoty z innych światów. Gratuluje Superbohaterowie!

Cel: Nauka rozpoznawania emocji i uczuć u innych osób.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– A teraz wyobraźcie sobie, że jesteście w dżungli na Marsie i napotykać na zwierzę, jeszcze nie znacie. Nigdy go wcześniej nie widzieliście. Ma sześć nóg, jest wysokie na dwa metry. Łeb jest spiczasty i zakończony podwójnym rzędem zębów. Zwierzę wydaje się wrogię. Stoi na Waszej drodze i sapie, czasem też pluje żółtą cieczą. Co robicie?

– W pewnym momencie Wasz kolega traci panowanie nad sobą. Zaczyna trząść się i krzyczeć. Zwierzę coraz bardziej sapie i pluje żółtą cieczą, a Wy nie wiecie, jak zareaguje za chwilę. Co zrobicie w takiej sytuacji? Co zrobicie, żeby pomóc koledze opanować się i nie drażnić bardziej zwierzęcia?

Prowadzący pozwala odpowiedzieć kilku osobom.

Cel: Wzmocnienie umiejętności pozwalających na opanowanie strachu, przerażenia – u siebie i u innych.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– Poćwiczmy odgrywanie emocji. Prowadzący rozdaje uczestnikom kartki z nazwami emocji. Instruuje: usłyszycie muzykę taneczną. Spróbujcie zatańczyć tę emocję, którą otrzymaliście na karteczce. Kiedy powiem „stop” zatrzymujecie się w takiej pozycji, w jakiej akurat się znaleźliście.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie i podsumowanie treści warsztatu.

Ćwiczenie 16

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że na wyprawę do marsjańskiej dżungli zabieracie swojego ulubionego psa Bandziora. Ma on Wam pomóc tropić zwierzęta i w razie czego wystraszyć, co bardziej agresywne stworzy. Niestety w pewnym momencie w trakcie wyprawy Bandzior Wam ginie. Znika gdzieś wśród dziwnych, marsjańskich roślin.

- Co robicie?
- Czy go wołacie? Czy próbujecie go szukać?
- Czy próbujecie go czymś skusić, żeby szybciej wrócił?
- Znając siebie, czy w takiej sytuacji balibyście się o Waszego ukochanego psa?
- Czy złościłbyście się i w jaki sposób?
- A może odczuwalibyście smutek?
- Jak byście się czuli, gdy naprawdę nie wrócił?
- Gdyby okazało się, że psa nie można znaleźć, czy prosilibyście o pomoc po powrocie do bazy? Kogo? Czy chcielibyście przeprowadzić wyprawę poszu-

kiawczą? Co zrobilibyście, gdyby pies się znalazł? W jaki sposób chronilibyście psa podczas kolejnych wypraw? Prowadzący rozmawia z uczestnikami.

Prowadzący pyta:

– Czy kiedykolwiek w Waszym życiu spotkało Was coś podobnego? Coś ważnego Wam zginęło? Jak się wtedy zachowywaliście i czy ktoś Wam pomógł? Czy ta przygoda czegoś Was nauczyła? Jeżeli tak, to czego?

Cel ćwiczenia: Omówienie straty i procesu przeżywania żalu po stracie.

Ćwiczenie 17

Prowadzący mówi:

– A teraz połóżcie się swobodnie na ziemi i posłuchajcie muzyki. (Muzyka chill-outowa, najlepiej z odgłosami dżungli). Zamknijcie oczy i wyobraźcie sobie owoce w dżungli na Marsie. Jak wyglądają i jak smakują? Kto powie? Kto wie, być może uda nam się je kiedyś znaleźć.

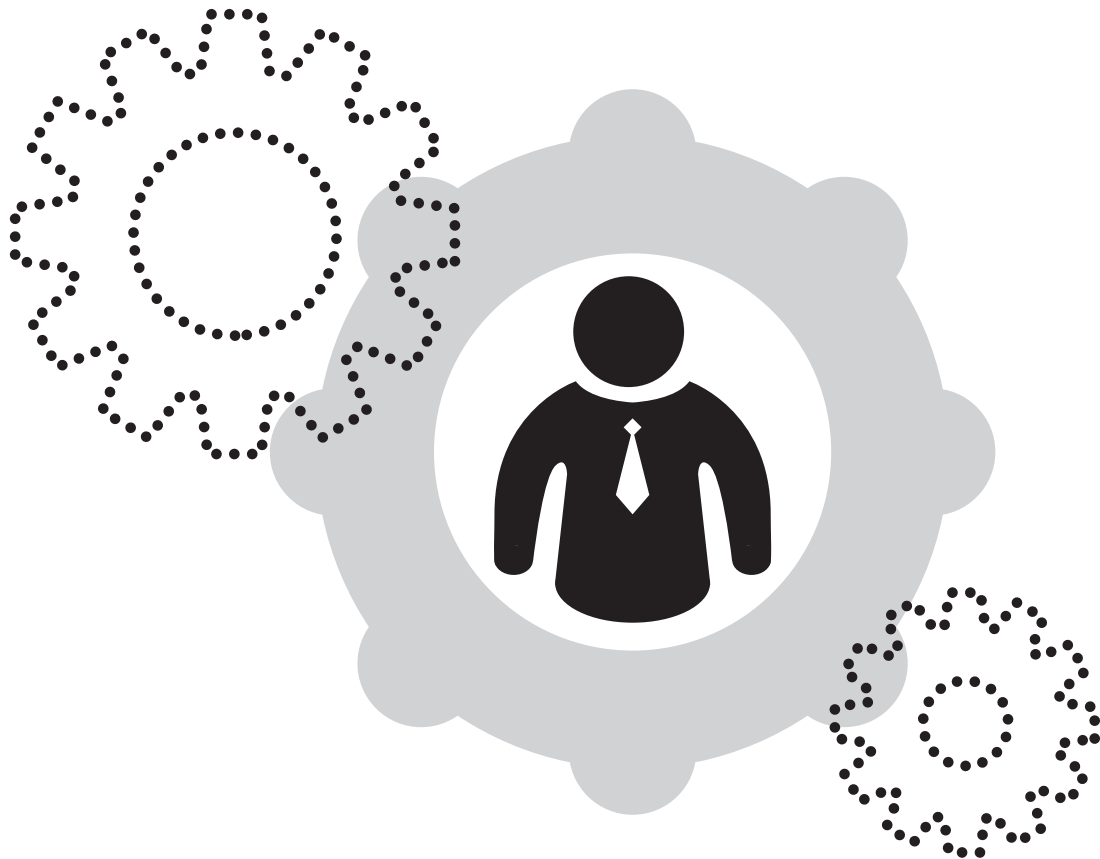
Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, ćwiczenie wyobraźni.

Następnie prowadzący mówi:

– To już jest koniec na dzisiaj. Nie były to łatwe ćwiczenia, bo dotyczyły różnych emocji. Emocje te będziecie przeżywać zarówno na Ziemi, jak w kosmosie i na Marsie. Jako Superbohaterowie potraficie już coraz lepiej rozpoznawać emocje i je przeżywać. Rozwijacie się! Wstańcie i brawo dla wszystkich! Już niedługo nowa przygoda – wyprawa do dżungli na Marsie. Poznacie wtedy swoje mocne strony – czyli Wasze umiejętności i talenty

Moduł czwarty

Praca na zasobach – jak je zidentyfikować i używać do wzmacniania własnego potencjału



1. Wstęp. Podstawy teoretyczne podejścia „wzmacniającego”

W lipcu 2000 roku, w Montrealu, Zgromadzenie Ogólne Międzynarodowej Federacji Pracowników Socjalnych przyjęło definicję pracy socjalnej, która usankcjonowała zarówno osiągnięcia akademickie w tej dziedzinie, jak i rozwiązania praktyczne stosowane w krajach najbardziej rozwiniętych, m.in. w Ameryce Północnej oraz Unii Europejskiej. Zgodnie z tą definicją „praca socjalna jest profesją wspierającą zmianę społeczną, rozwiązywanie problemów powstających w relacjach międzyludzkich oraz wzmacnianie (empowerment) i wyzwalamie od ograniczeń ludzi dla wzbogacenia ich dobrostanu. Wykorzystując teorie ludzkich zachowań i systemów społecznych, praca socjalna interweniuje w miejscach, gdzie ludzie wchodzi w interakcje ze swoim środowiskiem”.

Praca Asystentów Dorastania jest z pewnością formą pracy socjalnej. Dotyczy oddziaływania na dzieci z rodzin przechodzących różnego rodzaju kryzysy. W związku z tym praca ta powinna się również opierać na założeniach wynikających z powyższej definicji:

- A. Asystent Dorastania działa **wzmacniająco**, czyli wspiera wysiłek dziecka, jego starania i realizację planów. Jednocześnie nie wyręcza, nie zastępuje i nie decyduje arbitralnie w sprawach dziecka i jego rodziny.
- B. **Działania Asystenta Dorastania dotyczą przede wszystkim problemów w relacjach międzyludzkich i w sferze emocjonalnej.** Praca Asystenta Dorastania nie jest działalnością charytatywną, polegającą na zaspakajaniu potrzeb materialnych, ale sięga głębiej – do psychiki i emocji dziecka. Praca ta, jeśli zajdzie potrzeba, wymaga współpracy ze specjalistami: Terapeutami, psychologami i innymi specjalistami, przygotowanymi do odkrywania problemów emocjonalnych, osobowościowych oraz tych dotyczących relacji i więzi
- C. **Praca Asystenta Dorastania opiera się na zasobach dziecka, czyli na dostrzeżonych umiejętnościach, kompetencjach i mocnych stronach. Stanowczo nie ma polegać na wskazywaniu słabości i „deficytów” czy ułomności. Opiera się także na poszukiwaniu zasobów w środowisku dziecka, które mogą być pomocne w rozwiązywaniu jego problemów.**
- D. Zgodnie z definicją pracy socjalnej Asystent Dorastania pomaga dziecku „wyzwolić się” **od ograniczeń**, w tym przede wszystkim ograniczeń emocjonalnych, takich jak niskie poczucie wartości, kompleksy, brak wiary w sukces, samotność, brak nadziei.
- E. Celem pracy Asystenta Dorastania jest wzmocnienie **subiektywnego poczucia „dobrostanu” dziecka**, które ma w wyniku pracy Asystenta czuć

większe zadowolenie z relacji i osiągnięć. Ma wzmacniać wiarę w siebie i poczucie wartości.

- F. Praca Asystenta Rodziny **opiera się na podejściu systemowym do rodzin i społeczeństwa**, w którym rodzina jest zbiorem wzajemnie i dynamicznie na siebie oddziałujących elementów, co oznacza, że zachowania ludzkie (w tym kryzysy, problemy itd.) należy analizować z perspektywy wpływu na cały układ rodzinny. Oznacza to, że Asystent Dorastania pracując z dzieckiem bierze pod uwagę cały kontekst rodzinny i środowiskowy i, w razie potrzeby i możliwości, oddziałuje również na ważne dla dziecka osoby

Pytanie 1

Zastanów się, jakie są Twoje mocne strony (czyli pozytywne cechy charakteru, umiejętności, kompetencje), które ułatwią Ci pracę Asystenta Dorastania?

Powyższe założenia pracy Asystenta Dorastania stoją w sprzeczności z codzienną praktyką w polskim systemie pomocy społecznej oraz systemie edukacji, który jest nastawiony na doszukiwanie się ‘deficytów’ oraz określania stopnia „patologii” w rodzinach. Gdyby przyjąć „podejście wzmacniające” to pracownicy systemu poszukiwaliby możliwości wzmocnienia kompetencji dziecka i członków rodziny, czyli analizowałby, co dzieci i ich krewni potrafią, posiadają, **jakie kompetencje wykorzystują dla własnego rozwoju i uwzględnialiby je w przyjętym planie działania.** Jeśli zaprzestaliby stosowania arbitralnych ocen, to musieliby zacząć analizować fakty i na tej podstawie przygotowywać plan uruchomienia zasobów oraz rozwoju kompetencji dziecka lub członków jego rodziny. We „wzmacniającym” podejściu pracownik socjalny lub każdy inny specjalista realizujący działania wspierające jednostkę lub grupy jednostek, staje się osobą wskazującą możliwości rozwoju, pomagającą w rozwinięciu niezbędnych kompetencji, uruchamiającą zasoby własne osób lub systemów rodzinnych. Nie ma tu miejsca na tworzenie i realizację planu pomocy bez udziału zainteresowanych, na „korekcję deficytów” czy też wydawanie arbitralnych diagnoz i podejmowanie decyzji za zainteresowanych. Nawet Kodeks Etyczny Polskiego Towarzystwa Pracowników Socjalnych nie mówi nic o wykorzystaniu zasobów klienta i wzmacnianiu jego kompetencji. Wręcz odwrotnie, są tam zapisy o tak zwanej zasadzie „spolegliwej opiekuńczości”, w której pracownik socjalny czy inna osoba pomagająca dziecku i członkom rodziny to ktoś, komu dziecko czy dorosły może zaufać i oprzeć się na nim. Specjalista ma „wykazać zaangażowanie na rzecz

pomocy klientowi w rozwiązywaniu jego trudności życiowych”. Wynika z tego, że w Polsce należałoby przewartościować podstawy systemu pomocy społecznej, w tym również metodykę udzielania wsparcia rodzinom w kryzysie. **Właśnie takim przewartościowaniem ma być praca Asystenta Dorastania, który ma uświadaczać dziecku, co już potrafi i na jakich kompetencjach i zasobach może opierać swój dalszy rozwój.**

dla czasów wcześniejszych), pojawiła się tendencja do opracowywania metod pracy nad naukowo zdefiniowanymi „deficytami”, zaburzeniami i „dysfunkcjami”.

Jednym z powodów powstania tej tendencji była wzrastająca od początku XX wieku profesjonalizacja wielu zawodów, w tym również dziedziny pracy socjalnej. „Białe kołnierzyki” zaczęły opanowywać takie dziedziny, jak inżynieria czy nauki medyczne, tymczasem pracy socjalnej odmawiano miana nauki, ze

Asystent Dorastania powinien być osobą wskazującą możliwości rozwoju, pomagającą w rozwinięciu niezbędnych kompetencji, uruchamiającą własne zasoby dziecka i ważnych dla niego osób. Nie może tworzyć i realizować planów pomocy bez udziału dziecka i członków jego rodziny, ani dokonywać „korekcyjnych deficytów” czy wydawać arbitralnych diagnoz i podejmować decyzji za zainteresowanych.

Pytanie 2

Pomyśl i dziecku lub nastolatku, z którym pracujesz. Jakie to dziecko ma konkretne cechy lub umiejętności, które sprawiają, że jesteś w stanie pracować nad wzmocnieniem jego (lub jej) rozwoju? Jakie jego kompetencje ułatwiają komunikację i współpracę? Odpowiadając na te pytania, staraj się wymieniać konkretne „dowody” mocnych stron dziecka.

względu na „brak metodologii i zwartego zbioru wiedzy”. Tego rodzaju opinie wzmocniły wysiłki na rzecz włączania naukowych metod do nauk społecznych, jak również spowodowały większy nacisk na szkolenia osób udzielających pomocy rodzinom i osobom wykluczonym. Należy pamiętać również o tym, że w pierwszej połowie XX wieku świat zachodni żył w rosnącym strachu przed komunizmem, stąd starano się bardzo ostrożnie podchodzić do analizy problemów społecznych, skupiając się przede wszystkim na patologich jednostek i rodzin. Panika związana z rozwojem komunizmu w wielu krajach spowodowała, że pracownicy socjalni niechętnie mówili o „problemach społecznych”, ale raczej o problemach jednostek. Zupełnie z innych powodów praca socjalna nie rozwijała się w krajach komunistycznych, gdzie przecież zgodnie z oficjalną propagandą ludzie żyli dostatnio, dlatego nie można było otwarcie mówić o problemach społecznych.

W tej sytuacji społecznej i politycznej, przy malejącym wpływie religii i Kościołów na życie społeczne, najłatwiej było zaadoptować do pracy socjalnej metodologię medyczną, co miało przynieść „uprawomocnienie” pracy socjalnej jako nauki. Opublikowany w roku 1917 tekst Mary Richmond „Diagnoza społeczna”⁹¹ był typowy dla tego okresu, ponieważ odwracał uwagę od kwestii reform społecznych na rzecz określania stopnia patologii jednostki. Jej książka, która zapoczątkowała gwałtowny rozwój nauki o pomocy społecznej, przyjmowała medyczny język oraz metodologię badań. Od Richmond zapoczątkowane zostało również użycie języka medycznego w pracy socjalnej, w tym medycznego modelu, opierającego się na trzech etapach pracy: „Analiza, diagnoza i leczenie”. Według Richmond „diagnoza socjalna jest próbą

2. Skąd wzięto się powszechnie stosowane podejście ukierunkowane na „korekcję deficytów”?

Prekursorem systemu diagnostycznego w pracy socjalnej była niewątpliwie Mary Richmond⁹⁰, działaczka amerykańskiego Towarzystwa Dobroczynnego (*Charitable Organization Society*) z początków XX wieku. Richmond uznała, że ludzkie słabości i cierpienie można racjonalizować i badać. Zastosowanie „naukowych” metod, w zamyśle obiektywnych, miało wyświetlić przyczyny kryzysu i umożliwić zastosowanie odpowiedniej terapii. Największy wysiłek był w tych latach kierowany na poprawę warunków socjalnych osób, którym udzielano pomocy. Zastosowanie naukowych procedur do pracy socjalnej spowodowało racjonalną i obiektywną analizę problemów i warunków socjalnych, co miało spowodować odkrycie przyczyn danych zjawisk i umożliwić zaplanowanie skutecznych środków zaradczych. Nauka coraz bardziej skupiała się na interwencji, zarówno na poziomie jednostki, jak i rodziny. Czyli – w miejsce patrzenia na problemy rodziny z perspektywy grzechu (co było typowe

⁹⁰ M. Richmond, *Social Diagnosis*, New York 1917.

⁹¹ M. Richmond, tamże, s. 44.

wypracowania dokładnej definicji sytuacji socjalnej i osobowości klienta. Jest to zbieranie dowodów, a raczej dochodzenie, krytyczna analiza i porównanie dowodów, co ma doprowadzić do interpretacji i definicji socjalnego problemu.⁹²

Medyczna konstrukcja pracy socjalnej stała się podstawą praktyki i teorii w kolejnych dziesięcioleciach, co spowodowało rozwój metod diagnozowania, zbierania informacji, „wywiadów środowiskowych” (określenie to okazało się bardziej dyplomatyczne niż „dochodzenie”). W trakcie „interwencji” w życie jednostki nie brano pod uwagę społecznych, kulturowych, socjoekonomicznych czy etnicznych uwarunkowań. To pomagający miał być odpowiedzialny za interpretację problemu, znalezienie jego przyczyn, a następnie dostosowanie techniki „interwencji” do danego problemu. Warto tu zwrócić uwagę, że ów „problem” będzie rozpatrywany z perspektywy pracownika socjalnego i to do jego rozumienia okoliczności i esencji problemu ma się dostosować osoba, której udzielana jest pomoc. Najważniejsza tu pozostaje „diagnoza” wykonana przez pracownika socjalnego oraz podjęcie przez niego przyjętych procedur, które zostały wygenerowane na podstawie „najlepszych praktyk” i w oparciu o praktyczne dowody. Patrząc z tej perspektywy rola pracownika socjalnego (również, a może przede wszystkim w Polsce) sprowadza się do sporządzenia profesjonalnego „wyroku” odnośnie tego, co jest właściwe, a co jest „deficytem” lub „zaburzeniem”. Jak pisze Leslie Margolin w książce o symptomatycznym tytule „Pod przykrywką uprzejmości”⁹³, pracownicy socjalni, asystenci rodzin, wychowawcy „wkraczają w życie klientów, rozpoczynając działania, oceniając wyniki działań, jak również posiadając pełnię władzy nad przyjętym rodzajem działania”. Według Margolin **tradycyjni „pomagający” w rzeczywistości osłabiają tych, którym pomagają, ponieważ posługują się tak konfrontacyjnymi technikami, jak praca z oporem oraz manipulacja, służąca przekonaniu do współpracy równie manipulującego klienta.** Stąd, jak konstatuje Margolin, samo wpisanie do podręczników stwierdzeń, że dzieci i rodziny w kryzysie mają mocne strony, nie czyni z nich jeszcze zgodnymi z „perspektywą mocnych stron”. Można bowiem mówić o wzmacnianiu dzieci i rodzin, a jednocześnie realizując strategie, opierające się na dyrektywności i kontroli. Dlatego, aby zacząć stosować podejście wzmacniające, oparte na mocnych stronach dzieci i rodzin, trzeba odrzucić sposób myślenia, który jest podstawą dotychczasowego systemu „pomo-

cy dzieciom i rodzinom”, na rzecz nowego podejścia, w którym dzieci i rodziny realizują własny plan, przy czym pomagający mogą w nim uczestniczyć, jako partnerzy i doradcy.

Pytanie 3

Jak na Ciebie oddziałuje wymienianie Twoich błędów? Co czujesz, gdy ktoś krytykuje Cię lub negatywnie ocenia Twoją pracę i mówi, czego jeszcze nie potrafisz?

Od czasu działalności Mary Richmond wielu pracowników socjalnych, naukowców i działaczy organizacji pozarządowych miało wątpliwości odnoszące się do przyjętego, „oceniającego” podejścia do klientów pomocy społecznej. Sama Richmond w swojej ostatniej publikacji z roku 1922⁹⁴ pisze o konieczności wzięcia pod uwagę „niepowtarzalności” jednostki. Jessie Taft, jedna z prekursorów profesjonalnej diagnozy dzieci umieszczonych w instytucjach opiekuńczych, pisała o sprzecznościach pomiędzy diagnozą medyczną, psychiatryczną a diagnozą w pracy socjalnej. Stosowane w tych czasach metody nazywała „psychologią choroby”, podczas gdy dla niej w pracy socjalnej potrzebna byłaby raczej „psychologia wzrostu”. Jednakże to Bertha Reynolds, łącząca w pracy badawczej pracę socjalną i psychiatrię, zadała w 1944 roku pytanie, które staje się obecnie jednym z kluczowych pytań, jakim posługuje się „wzmacniająca” szkoła pracy socjalnej: **„Do tego czasu udało ci się jakoś przetrwać, jak tego dokonałeś?”** Pytanie to było zupełnie nowym podejściem do klienta, ponieważ w tym czasie to pracownik socjalny miał sam ocenić na podstawie zebranych faktów, jakie są ułomności jego „podopiecznych” i jak należy przeprowadzić plan „interwencji”.

Mimo tego rodzaju prób wyrwania się z poziomu „klasyfikowania” klientów pomocy społecznej lub psychologii w kolejnych dziesięcioleciach obie dziedziny ewoluowały w stronę „analizy przypadku” posługującego się naukowymi dowodami, przy czym starano się jak najdalej odchodzić od pracy socjalnej rozumianej jako filantropii. Gordon Hamilton pisze w latach czterdziestych XX wieku, że pracownik socjalny ma stać się „wyszkolonym diagnostykiem”, który potrafi wyłowić z wielu informacji te, które będą miały znaczenia dla pracy z przypadkiem⁹⁵. Jeszcze do początku XXI wieku akademickie podręczniki dotyczące pracy socjalnej zawierają niezliczone formularze wywiadów i diagnoz,

⁹² M. Richmond, tamże, s. 62.

⁹³ L. Margolin, *Under the cover of kindness: The invention of social work*, Charlottesville 1997.

⁹⁴ M. Richmond, *What is social casework? An introductory description*, New York 1922.

⁹⁵ G. Hamilton, *Principles of social case recordings*, New York 1946, s. 134.

które mają pomóc pracownikowi socjalnemu zebrać informacje niezbędne do profesjonalnej diagnozy. W języku nauki o pracy socjalnej wciąż widać ogromny wpływ Mary Richmond i jej przekładu medycznego języka opisującego patologię na język pracy socjalnej. Podstawą dotychczas przeważających w pracy socjalnej metod pracy jest bowiem koncentracja na problemie i jego przyczynach, zbieranie danych, analiza danych, przeformułowanie problemu na język diagnozy (czyli przyczyny i skutku), jak również opracowanie planu interwencji, która ma na celu przeciwdziałanie problemowi zdefiniowanemu przez pracownika socjalnego (i widzianego tylko z jego perspektywy).

Pytanie 4

Jak często w swoim doświadczeniu zawodowym spotykałeś się do tej pory z planami pracy z dzieckiem lub z rodziną opartymi na diagnozie deficytów i zaburzeń? Do jakiego stopnia w realizowanym planie brano pod uwagę umiejętności klientów? Co o tym myślisz?

3. Klasyfikowanie zaburzeń

W XX wieku medycyna, psychiatria, psychologia i praca socjalna pozostawały pod wpływem psychopatologii i koncentrowały się na analizie dysfunkcji i nienormalności, zarówno w odniesieniu do jednostki, jak i procesów społecznych⁹⁶. Modnym stało się wynajdywanie coraz to większej liczby nieprawidłowości i zaburzeń. Właściwa „diagnoza” miała prowadzić do konkretnych instrukcji dla pracowników socjalnych lub psychologów dotyczących rodzaju i sposobu interwencji. Dzieci i jednostki widziane były raczej jako odbiorcy usług, niż jako kompetentni, aktywni partnerzy w procesie zmiany. Natomiast klienci, którzy nie byli skłonni zaakceptować punkt widzenia i zalecenia profesjonalisty – określano jako pozostających „w oporze”, co miało ograniczać ich wpływ na proces zmiany⁹⁷.

Z pomocą w klasyfikowaniu nieprawidłowości przyszły powszechnie używane katalogi chorób i zaburzeń, takie jak ICD propagowane przez Światową Organizację Zdrowia czy DSM – popularny w Stanach Zjednoczonych. Ciekawa jest tu szczególnie klasyfikacja DSM Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego, w której z wydania na wydanie rośnie liczba

zaburzeń. Do tak wielkiej ilości zaburzeń **potrzebni są rozmaici specjaliści, terapeuci i guru od każdego zaburzenia. Powstaje ogromny przemysł badań, programów terapeutycznych i publikacji na temat np. modnego ostatnio Reaktywnego Zaburzenia Więzi (RAD) czy ADHD.**

Również w Polsce panuje powszechne przeświadczenie, że ludzie stają się klientami pomocy społecznej ponieważ mają deficyty, problemy, patologie i choroby, lub też dlatego, że są po prostu słabi. Przypomina to trochę dawne przekonania religijne, zgodnie z którymi ludzie, którzy są chorzy, biedni lub mają inne poważne problemy są „ukarani” przez Boga. Oczywiście – w dzisiejszych czasach stosuje się inną terminologię, jednakże negatywny język dotyczący słabości, porażek, deficytów kształtuje stosunek „pomagających” do klientów, jak również wpływa na sposób postrzegania siebie przez dzieci i rodziny. Słownik patologii pozwala bowiem na wiele uprzedzeń i z góry przyjętych założeń, co sprawią że widzimy klientów najczęściej w bardzo szarych lub czarnych barwach. My, jako „Ci, którzy wiedzą”, specjaliści znający katalogi zaburzeń „wiemy”, jak pomagać, czy też raczej interweniować. Nasza pomoc ma służyć opanowaniu zjawiska lub odseparowaniu „słabych” jednostek od społeczeństwa (jak np. w przypadku młodzieży kierowanej do tak zwanych „ośrodków resocjalizacyjnych”). Jeśli nastąpiłaby poprawa lub całkowite wyleczenie klienta – musiałby to być wyłącznie skutek przyjętej metody interwencji, która okazałaby się „skuteczna”. Klient sam z siebie w swojej słabości nie mógłby przecieć wyzdrowieć – bez pomocy specjalisty i jego naukowo wypracowanych metod.

Znajomość objawów i przyczyn różnych zaburzeń pozwala bardziej adekwatnie reagować na to, co wynika z interakcji – jeśli dziecko nie może się skupić, być spokojne w trakcie rozmowy z nami, to nie odbieramy tego jako afront, ale rozumiemy, że wynika to z jego sytuacji i możemy być bardziej adekwatni. Należy jednak unikać ogólnego oceniania dzieci z zaburzeniami i etykietowania ich. Jak pisze Becker⁹⁸ diagnostyczne „etykiety” stały się wyznacznikami statusu jednostek, determinując zarówno role społeczne, jak i możliwości działania. Osoba cierpiąca na ADHD staje się „adehadowcem”. Kiedy ma już taką etykietę, wszystkie inne cechy charakteru, marzenia, aspiracje, potrzeby czy zdolności odchodzą na bok, zastąpione nomenklaturą symptomów. Rozmowy i relacje z dzieckiem z etykietą ADHD, chcąc nie chcąc, będą pod wpływem naszej wiedzy o tym zaburzeniu. Samo dziecko natomiast,

⁹⁶ S. H. McDaniel, J. Hepworth, W. J. Doherty, *Medical family therapy: A biopsychosocial approach to families with health problems*, Basic Books, New York 1992.

⁹⁷ I. K. Berg, *Family based services: A solution-focused approach*, Norton, New York 1994.

⁹⁸ E. Becker, *Outsiders: Studies in the sociology of deviance*, New York 1963.

będzie podświadomie wzmacniać negatywny, pesymistyczny sposób myślenia o sobie, co będzie miało bezpośredni wpływ na zachowanie – a to z kolei udowodni słuszność diagnozy. O autoidentyfikacji z językiem zaburzeń i deficytów pisało wielu autorów.⁹⁹ Mechanizm ten nie tylko utrudnia pokonanie trudności, ale również często separuje osoby „z zaburzeniami” od tych „zdrowych”, nieskażonych deficytami. Etykiety mogą prowadzić z jednej strony do degradacji społecznej jednostek lub całych grup społecznych, z drugiej strony mogą być źródłem uspokojenia dla jednostek i rodzin, które w „zaburzeniu” dostrzegą przyczynę problemów. Jak pisze Gergen¹⁰⁰ etykiety wywołują efekt „samo-osłabiania” jednostek, zarówno w sensie moralnym, psychologicznym, jak i społecznym. Wynika to z faktu, że kładzenie akcentu na problemach dzieci i rodzin powoduje pesymistyczne oczekiwania i staje się „samo-spełniającą się” przepowiednią. Powtarzane wiele razy zmienia wizerunek własny jednostki a nawet obniżają jego poczucie wartości. Paulo Freire uważa¹⁰¹, że wielokrotnie powtarzane inwektywy przez oprawcę, mają wpływ na zmianę postrzegania siebie przez ofiarę oraz jej zdolność do wyrwania się z opresji.

Pytanie 5

Czy spotkałaś (spotkałeś) się w swojej pracy zawodowej z dzieckiem, które było zdiagnozowane jako podlegające zaburzeniu ADHD? Jak ta diagnoza wpłynęła na traktowanie go przez członków rodziny, nauczycieli czy innych specjalistów?

Wydawanie „wyroku” na inną osobę (czyli wykonanie „diagnozy” opartej na zestawie deficytów) jest nie tylko nieobiektywne i nierzetelne, ale również może wywołać dystans pomiędzy pomagającym a klientem. To z kolei może wywołać opór lub odmowę współpracy (jak to się często dzieje z dziećmi w domach dziecka). Jak pisze Miller¹⁰² „jeśli terapeuta (...) sugeruje, że klient nie ma racji lub podważa zdanie klienta, pojawia się często opór. Bo kto, nawet, jeśli nie jest

zdemoralizowany, lubi przypomnienie o porażkach, błędach, kto lubi być osądzany? Kto lubi słuchać, że trzeba postępować zgodnie z czyimiś wytycznymi? **To, co nazywamy oporem może być w rzeczywistości próbą zachowania resztek szacunku do samego siebie.**” Z kolei Scott i O’Neil¹⁰³ sugerują, że postępowanie się podejściem opartym na „patologiach” naznacza dziecko jako ofiary potrzebujące „ratunku”. Podejście takie stawia specjalistę w roli „ratownika” a dziecko w roli osoby zaburzonej lub w najlepszym wypadku – „ofiary”. To z kolei może pociągnąć za sobą przeświadczenie dziecka, że ono samo jest tu problemem i przyczyną zaniedbań lub nadużyć. Takie przeświadczenie może ugruntować poczucie braku sprawczości i bezsilności. Dyskusja na ten temat dotyczy nie tylko pracy socjalnej czy psychologii, ale również edukacji, w której w coraz większym stopniu mówi się o „wzmacnianiu” dziecka w oparciu o jego ujawnione możliwości i talenty w miejsce pokazywania dziecku jego „niedouczenia” lub braków.

Podsumowując, specjaliści dokonujący „diagnozy”, powinni popatrzeć na dziecko obiektywnie, czyli przeanalizować zarówno jego mocne strony, jak i potrzeby. Opisane potrzeby to nic innego, jak podstawa do planu pracy z dzieckiem. To wskazówki, jakie kompetencje należy wzmacniać i w jakich obszarach należy rekompensować skutki zaburzeń. Diagnoza opisywać będzie również kompetencje dziecka, aby, w podejściu wzmacniającym, wiadomo było, na czym się opierać w pracy i relacjach z dzieckiem.

4. Praca socjalna a pozytywne emocje

Wielu istotnych argumentów przeciwko tradycji „deficytów i patologii” dostarczyła psychologia emocji, w tym realizowane już w XXI wieku badania Barbary Fredrickson¹⁰⁴. Zgodnie z ich wynikami, pozytywne emocje pojawiające się w sytuacji skupienia na sukcesie, kompetencjach i możliwościach, powodują zwiększenie kreatywności i repertuaru działań. Jak zostało również udowodnione, pozytywne emocje zwiększają również odporność na stres i budują kompetencje do pokonywania trudności. Zarówno Diener¹⁰⁵, jak i Fredrickson postrzegają pozytywne emocje jako wywołujące subiektywne poczucie zadowolenia i szczę-

⁹⁹ K. J. Gergen, *Realities and relationships: Soundings in social construction*, Cambridge 1994; E. Goffman, *Asylums: Essay on the situation of mental patients and other inmates*, New York 1961; T. J. Scheff, *Being mentally ill: A sociological theory*, New York 1984.

¹⁰⁰ K. J. Gergen, tamże.

¹⁰¹ P. Freire, *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed*, New York 1996.

¹⁰² S. D. Miller, I. K. Berg, *The miracle method: A radically new approach to problem drinking*, New York 1995.

¹⁰³ D. Scot, D. O’Neil, *Beyond child rescue developing family-centered practice*, 2003.

¹⁰⁴ Barbara L. Fredrickson, *The broaden-and-build theory of positive emotions*, http://www.unc.edu/peplab/publications/Fredrickson_AmPsych_01.pdf

¹⁰⁵ E. Diener, E. Sandvik, W. Pavot, *Happiness is the frequency, not the intensity, of positive versus negative affect*, [w:] F. Strack, M. Argyle, N. Schwarz (Eds.), *Subjective well-being: An interdisciplinary perspective*, s. 119-139, New York 1991.

ścia, a w konsekwencji – optymalne funkcjonowanie i rozbudowę wewnętrznych zasobów. W przypadku dzieci psychologowie potwierdzają wpływ pozytywnych emocji na aktywność w zabawie, co z kolei wpływa na budowę trwałych relacji społecznych lub wręcz więzi¹⁰⁶. Zabawa dziecięca buduje również zasoby intelektualne, kreatywność¹⁰⁷, a nawet wspomaga budowę mózgu¹⁰⁸. Ponadto pozytywne emocje związane z zainteresowaniem i ciekawością rozbudowują kompetencje intelektualne i budują wiedzę, a zadowolenie wspomaga autorefleksję. Z kolei Isen¹⁰⁹, podsumowując wiele innych badań konstatuje, że pozytywne nastawienie wywołuje „szersze, bardziej plastyczne możliwości poznawcze i zdolność do przyswojenia większej ilości informacji”. Jak piszą Derryberry i Tucker¹¹⁰ negatywne emocje ograniczają uwagę zarówno dzieci, jak i dorosłych, co sprawia, że „zamiast lasu widzą tylko pojedyncze drzewa”. Na poparcie tej teorii przeprowadzono cały szereg eksperymentów opisanych w pracy Fredrickson¹¹¹. Wynika z nich, że szczególnie dwie emocje pozytywne – radość połączona z dużą aktywnością oraz zadowolenie (połączone z mniejszą aktywnością), powodują zwiększenie zakresu postrzegania (uwagi) oraz zwiększenie „repertuaru przemyślanych działań”. Podsumowując – różnorodne pozytywne emocje wpływają na możliwości decyzyjne, wiarę w siebie, kompetencje radzenia sobie z przeciwnościami (w tym z negatywnymi emocjami), wzmacniają odporność na stres, a w przypadku dzieci – wpływają bezpośrednio na ich rozwój, w tym rozwój mózgu. Jeśli specjalista wspomagający dziecko i rodzinę chce osiągnąć cel swojej pracy – czyli uruchomienie zasobów własnych dziecka lub dorosłego i kreatywne rozwiązywanie problemów oraz rozwój – powinien w swojej pracy **oprzeć się na wywoływaniu pozytywnych emocji**. Jak jednak oprzeć pracę z osieroconymi dziećmi i rodzinami w kryzysie na pozytywach? I jak w tym nie przesadzić, aby relacje specjalisty z klientem były otwarte, autentyczne i umożliwiały konstruktywną pracę nad potrzebami i problemami? Odpowiedź wydaje się być jedna: **Asystent Dorostania, opiekun zastępczy, asystent ro-**

dzinny czy pracownik socjalny powinni znać zasoby wewnętrzne i zewnętrzne swoich klientów i na ich bazie opierać plan pracy, jednocześnie wywołując pozytywne emocje poprzez odpowiednią atmosferę wzajemnych relacji, opartą na wzmocnieniach odnoszących się do faktów.

Pytanie 6

Jak czujesz się, gdy ktoś wymienia Twoje konkretne osiągnięcia i kompetencje? W jaki sposób wpływa to na Twoją motywację do kolejnych zadań?

Pytanie 7

Czy zdarzyło Ci się w pracy z dzieckiem lub nastolatkiem powiedzieć o konkretnych osiągnięciach lub udowodnionych kompetencjach tego dziecka? Jaka była reakcja? Czy uważasz, że było to motywujące dla dziecka?

5. Podejście oparte na mocnych stronach

Czy jednak łatwo jest zmienić ustalone przez dziesięciolecia przekonania i praktykę? Podejście wzmacniające, opierające się na mocnych stronach, jest trudne w praktyce, ponieważ wymaga nie tylko multidyscyplinarnej wiedzy, jak również wymaga zaangażowania osobistego osoby pracującej z dzieckiem i rodziną. Tu nie wystarczy już spisanie diagnozy na papierze i przepisanie odpowiedniej recepty. W pewnym sensie podejście wzmacniające opiera się na podobnych fundamentach, jak popularne w nauce o człowieku podejście biopsychosocjalne, w którym istotne stają się wzajemne wpływy wszystkich tych sfer na rozwój i funkcjonowanie człowieka.¹¹² W ujęciu tym „mocne strony” nie są jedynie zbiorem umiejętności, ale kompetencjami, które umożliwiają przechodzenia przez człowieka od jednej fazy życiowej do drugiej, w kierunku coraz większego rozwoju. Wydaje się

¹⁰⁶ P. C. Lee, *Play as a means for developing relationships*, [w:] R. A. Hinde, *Primate social relationships*, s. 82-89, Oxford 1983; Simons et al., *Theoretical and functional perspective on the development of humour during infancy, childhood and adolescence*, [w:] L. Nahemow, et al, *Humour and aging*, San Diego 1986; A. Aron, et al, *Couple's shared participation in novel and arousing activities and experienced relationship quality*, *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 273-284, 2000.

¹⁰⁷ L. R. Sherrod, J. L. Singer, *The development of make-believe play*, [w:] J. Goldstein, *Sports, games and play*, s. 1-38, Hillsdale 1989.

¹⁰⁸ J. Panskepp, *Attention deficit hyperactivity disorders, psychostimulants, and intolerance of childhood playfulness: A tragedy in the making?*, [w:] *Current Directions in Psychological Science*, 7, s. 91-98, 1998.

¹⁰⁹ A. M. Isen, *The influence of positive and negative affect on cognitive organization*, [w:] N. Stein, et al, *Psychological and biological approaches to emotion*, s. 75-94, Hillsdale 1990.

¹¹⁰ D. Derryberry, D. M. Tucker, *Motivating the focus of attention*, [w:] *The heart's eye: Emotional influences in perception and attention*, s. 167-196, San Diego 1994.

¹¹¹ Fredrickson, tamże, s. 1370.

¹¹² L. G. Aspinawall, U. M. Staudinger, *A psychology of human strengths*, Washington 2003; B. Benard, *Resiliency: What we have learned*, San Francisco 2004.

więc, że przyszłość nauki o pracy socjalnej to interdyscyplinarna dziedzina (nazywana czasami szkołą biopsychospołeczną) łącząca biologię, psychologię, neurologię (niebagatelne znaczenie mają tu badania nad mózgiem) i nauki społeczne. Szkoła ta wspierana jest przez wiele współczesnych badań, które udowadniają na przykład, że ludzie żyjący w bardzo trudnych warunkach socjalnych, ale posiadający wiele relacji społecznych, są dużo mniej narażeni na kryzys zarówno o charakterze społecznym, jak psychologicznym a nawet biologicznym...¹¹³ Pojawia się tu pojęcie indywidualnej „odporności” na kryzys, uwarunkowanej wieloma biopsychospołecznymi czynnikami.

Należy jednak pamiętać o tym, że tak radykalna zmiana pojmowania sytuacji, oznaczałaby zmianę modelu lub schematu myślenia, na którym obecnie opiera się w Polsce system pomocy społecznej. Zmiana schematu, w którym się poruszamy, to niemalże zmiana „rzeczywistości” w której żyjemy. Niemniej przeformułowanie relacji pomiędzy klientem pomocy społecznej a instytucją z koncentracją na deficytach, w pracę na zasobach, wzmocniłoby nie tylko motywację do wprowadzenia zmian u samego klienta, ale pozwoliło pracownikom instytucji opuścić pozycję ratownika i zostać osobą, która wspiera i współpracuje z klientem, dzieląc się odpowiedzialnością za wynik tej współpracy. Pozytywy płynące z tej zmiany perspektyw, zapewne odczułyby obie strony relacji.

Pytanie 8

Jakie metody w pracy z dzieckiem do tej pory były dla Ciebie efektywne i przynosiły pozytywne skutki? Które z tych metod chciałabyś (chciałbyś) kontynuować w swojej pracy? Jakie były Twoje największe osiągnięcia w pracy z dzieckiem? Jak te osiągnięcia wpłynęły na Twoją motywację do pracy?

6. Koncepcja mocnych stron

W 1982 roku na Uniwersytecie Wisconsin przeprowadzono eksperyment w kręgielni. W dwóch grupach graczy (grających na podobnym poziomie) prowadzono zapis filmowy rozgrywek. Następnie pokazano filmy obu grupom, przy czym jednej pokazano fragmenty gry, w której popełniono błędy, natomiast drugiej

grupie pokazano tylko najlepsze fragmenty. Celem pokazów była poprawa jakości gry i uzyskanie jeszcze lepszych rezultatów. W rezultacie okazało się, że grupa, która obejrzała jedynie najlepsze fragmenty swoich rozgrywek w kolejnych meczach uzyskała dwa razy lepsze rezultaty niż grupa, która miała uczyć się na błędach. Okazuje się bowiem, że człowiek zarówno sam jak i w grupie, wzrasta w kierunku, na którym się skupia. Jeśli skupimy się na błędach, błędów będzie przybywać; natomiast jeśli skupimy się na sukcesach, najlepszych praktykach, naszych możliwościach i kompetencjach – możemy oczekiwać rozwoju i wzrostu umiejętności.

Prawdziwą rewolucję w metodologii pracy socjalnej, ale również pedagogiki czy psychologii przyniosły realizowane w ostatnich dekadach XX wieku badania Uniwersytetu Kansas, w tym szczególnie Dennis Saleebey, który rozpropagował tak zwana „perspektywę mocnych stron”. Saleebey w wielokrotnie wznawianej książce „Strengths Perspective in Social Work Practice”¹¹⁴ tak pisze o nowym podejściu do dzieci i rodzin:

„Perspektywa mocnych stron zmusza pracowników socjalnych do rozumienia, że ludzie, bez względu na to, w jakim są kryzysie lub jak są chorzy, jakoś jednak dotrwali do danego punktu w czasie, a niektórzy z nich nawet zupełnie nieźle sobie radzili. Podejmowali różne kroki, korzystali z zasobów i... radzili sobie. Musimy więc wiedzieć, co zrobili, czego się przy tym nauczyli, i jakie zasoby (wewnętrzne i zewnętrzne) mieli do dyspozycji w walce z przeciwnościami. Ludzie zawsze pracują nad problemami, nawet jeśli mówią lub myślą, że się poddali, a my, pracownicy socjalni musimy przyłączyć się do ICH pracy, przeanalizować ICH możliwości, znaleźć ICH kompetencje i budować na nich nasze wsparcie.”

Ostatnie lata XX wieku przyniosły postępowanie się na coraz większą skalę holistycznym modelem rozwoju człowieka¹¹⁵, w którym zamiast skupiania się na indywidualnych lub rodzinnych „słabościach” czy deficytach, analizuje się funkcjonowanie rodzin w oparciu o ich kompetencje, mocne strony i dokładnie opisane potrzeby, definiowane jako „brak kompetencji, który może być wypełniony wewnętrznym lub zewnętrznym działaniem”¹¹⁶. Pozytywne podejście do klienta poparli również sławni terapeuci, jak np. Salvatore Minuchin¹¹⁷. Podejście oparte na mocnych stronach sugeruje rozwiązania (zamiast środków zaradczych i interwencji), w których zaangażowani mają być za-

¹¹³ B. Singer, C. D. Ryff, *Hierarchies of life histories and associated health risks*, [w:] N. E. Adler et al, *Socioeconomic status and health in industrialized countries*, [w:] Annals of the New York Academy of Science, 896, 96-115.

¹¹⁴ D. Saleebey, *The strengths perspective in social work practice*, Kansas 2009.

¹¹⁵ A. Trout, J. Ryan, S. La Vigne, M. Epstein, *Behavioral and Emotional Rating Scale: Two studies of convergent validity*, Journal of Child and Family Studies, 2003.

¹¹⁶ E. Laursen, *Strength based practice with children in trouble*, Reclaiming Children and Youth, 9 (2), 2000.

¹¹⁷ S. Minuchin, M. P. Nichols, *Family healing: Tales of hope and renewal from family therapy*, Free Press, New York, 1993.

równy pracownicy socjalni i opiekunowie, jak i klienci, w oparciu o wzajemną akceptację.¹¹⁸

Podstawą nowego sposobu myślenia jest przekonanie, że zarówno jednostki, jak i systemy i podsystemy rodzinne mają swoje własne zasoby, kompetencje i umiejętności, jak również określony i wymierny zakres niezaspokojonych potrzeb¹¹⁹. Malluccio¹²⁰ stwierdził, że „bez względu na to, czy zdajemy sobie z tego sprawę i czy to doceniamy, **każdy z nas ma wystarczająco dużo mocnych stron i kompetencji, aby odmienić własne życie**”. Z kolei McCashen¹²¹ mówi, że każda reakcja na problem powinna zasadzać się na zasadach społecznej sprawiedliwości, szacunku dla klienta i wyposażeńa go w możliwości zamiast ograniczania jego wolności i sposobów działania. Dlatego dostrzeganie, docenianie i posługiwanie się indywidualnymi kompetencjami, wiedzą i zasobami w trakcie pracy nad problemem jest integralną częścią podejścia, które skupia się na rozwiązaniach a nie na problemach. McCashen sugeruje przechodzenie od mocnych stron i potrzeb do rozwiązań problemów za pomocą tzw. **podejścia kolumnowego, na które składa się:**

1. Zebranie potrzeb z perspektywy wszystkich zainteresowanych.
2. Tworzenie obrazu lub wizji przyszłości, w której potrzeby są zaspokojone.
3. Analiza mocnych stron (umiejętności, zasobów i cech osobowych) ludzi związanych z problemem, jak również sytuacji, w których problem był rozwiązywany lub sytuacja poprawiała się.
4. Analiza dostępności zasobów wewnętrznych i zewnętrznych.
5. Planowanie kroków i strategii osiągania rozwiązań i celów.

Co to oznacza dla Asystenta Dorostania? Najpierw powinien się dowiedzieć, jakie potrzeby i marzenia ma dziecko. Następnie wraz z dzieckiem zbudować wizję osiągnięcia celu. Wizja ta powinna być jak najbardziej szczegółowa, aby dziecko mogło sobie wyobrazić w niej nie tylko siebie, ale i ważne dla siebie osoby. Sprawdziło, jak może się czuć, gdyby tego rodzaju marzenia się spełniły. Trzeci krok to zastanowienie się, co już jest w życiu dziecka, jakie ma umiejętności, które mogłyby pomóc mu osiągnąć wyznaczony cel. Kto mógłby mu pomóc? Na kogo może liczyć? Ostatni krok to zastanowienie się, od jakiego pierwszego kroku zacznie się spełnianie marzeń. Każdy krok w kierunku spełnienia marzeń to już o jeden krok bliżej do jego realizacji.

Przykładowo: Dziecko ma fatalne oceny na pierwszy semestr z wielu przedmiotów, dużo nieusprawiedliwionych nieobecności i nie najlepszą opinię u nauczycieli. Jednocześnie wiadomo, że dziecko nie ma dobrych warunków w domu do nauki, ponieważ ojciec dziecka nadużywa alkoholu i są częste, głośne awantury. Marzeniem chłopca jest zdać do następnej klasy. Zgodnie z powyższą procedurą należałoby:

1. **Dowiedzieć się od chłopca, jak wyobraża sobie warunki, w których mógłby się uczyć. Uzyskać informację od matki chłopca (nie nadużywającej alkoholu), jak ona to widzi i czy jest w stanie wpłynąć na męża, aby rozpoczął leczenie nałogu męża. Dowiedzieć się od matki, kto mógłby w tym pomóc.**
2. **Wspólnie z chłopcem i matką zbudować obraz sytuacji, w której warunki w domu poprawiają się, ponieważ ojciec chłopca albo leczy się, albo wyprowadza się z domu jako agresor. W wizji tej uwzględnia się również osoby, które mogą pomóc w jej realizacji.**
3. **Zastanowić się, jakie mocne strony ma chłopiec, które umożliwią mu realizację celu. Czy potrafi się uczyć? Czy chce korzystać z pomocy np. korepetytorów? Czy jest wytrwały w swoich staraniach? Jakie przedmioty przychodzą mu łatwiej? Dzięki czemu ich nauka przychodzi mu łatwiej? W jakich przedmiotach szkolnych już osiągał dobre wyniki? Jakie cechy matki mogą pomóc w realizacji celu? Czy ojciec jest gotowy na terapię? Czy wcześniej bywało lepiej w domu chłopca? Co wtedy działało inaczej?**
4. **Jakie zasoby ma rodzina, aby poprawić sytuację? Kto może pomóc w nauce chłopca? Kto może się nim zaopiekować w sytuacji, gdy w rodzinie jest kryzys? Kto udziela teraz wsparcia? Jakie ważne osoby są obecne w życiu chłopca? Jaka pomoc może zaproponować szkoła, a jaka służby pomocy społecznej?**
5. **Od czego zacznie się realizacja planu? Od jakiego nawet małego kroku? Jakie będą kolejne kroki? Kto jest odpowiedzialny za poszczególne działania? Do kiedy mają być wykonane? W jaki sposób będzie przeprowadzana ewaluacja zrealizowanych kroków?**

McCashen podsumowuje, że **opieranie się na mocnych stronach i potrzebach jest „podejściem do ludzi opierającym się na pozytywnym stosunku do ludzkiej godności, ich praw, niepowtarzalności i jednocześnie – wspólnych dążeń”.**

¹¹⁸ Berg 94, de Shazer 91, Kinney 1990, Malluccio 1981, Pecora et al. 1992, Smale 1995, Wood, Middleman, 1989.

¹¹⁹ M. Epstein, *The development and validation of a scale to assess the emotional and behavioral strengths of children and adolescents*, Remedial and Special Education, 5, 258-262, 1999.

¹²⁰ Malluccio, 1981.

¹²¹ W. McCashen, *The strengths approach*, Victoria, Australia 2005.

Pytanie 9

Wyobraź sobie pracę z 13-letnią dziewczynką pochodzącą z bogatego domu. Rodzice są zaangażowani w poważny business i nie mają czasu dla dziecka. Dziewczynka bardzo opuściła się w nauce, a ostatnio powiedziała wychowawcy, że „nie chcę się jej żyć”. Co mógłby zrobić ktoś taki jak Asystent Doradztwa, zgodnie z powyżej opisanym „podejściem kolumnowym” McCashena?

W ostatnich latach podejście opierające się na mocnych stronach klienta stało się bardzo popularne w pracy z różnymi rodzajami klientów, w tym osobami starszymi, młodzieżą, osobami uzależnionymi, osobami chorymi psychicznie, rodzinami, dziećmi itd.¹²² Perspektywa mocnych stron to oparcie się na rozsądku, kreatywności, odwadze, mądrości – zarówno pracownika socjalnego lub opiekuna, jak i dziecka lub rodziny. To proces współpracy, w którym klient staje się czynnym partnerem a nie biernym podmiotem działań. To podejście opierające się na założeniu, że zarówno specjalista, jak i jego klient posiadają wewnętrzną mądrość i zdolność do zmiany nawet w najtrudniejszej i najbardziej poniżającej sytuacji. Stosując podejście opierające się na mocnych stronach można spodziewać się nie tylko zmian w sytuacji klienta, ale również zmian w charakterze pracy i sposobie myślenia pracownika socjalnego, psychologa, opiekuna czy innego specjalisty. W podejściu tym, zamiast skupiania się na problemach, zwracamy uwagę na możliwości. Nawet w najtrudniejszym stadium kryzysu, traumy i bólu zobaczymy cień nadziei i możliwości przemiany. Formuła jest prosta: **Wykorzystaj zainteresowania klienta, jego motywacje, zasoby i emocje do określenia marzeń i konkretnych celów, następnie pomóż znaleźć drogę do osiągnięcia obranego celu.** Rezultatem może być zwiększenie kompetencji klienta i wykorzystanie do opanowania kryzysu zasobów zarówno własnych, jak i zasobów środowiska.

Mocna strona to nie tylko kompetencja czy umiejętność, ale również możliwość (czasami odwaga) po-

Pytanie 10

Czy kiedykolwiek w pracy z dzieckiem lub dorosłym zaczynałeś planowanie zmian od pytania o marzenia? Czy według Ciebie zadawanie takich pytań jest efektywne? Dlaczego?

śługiwania się nimi. To również optymizm, nadzieja, pozytywne oczekiwania, a więc gotowość do wykorzystania własnych zasobów zasobami. To wreszcie „rezerwy”, a więc pozostające, mimo kryzysu, czasami ukryte zasoby umożliwiające dalsze działanie na rzecz poprawy sytuacji. To wreszcie istnienie zasobów wewnętrznych, ale i zewnętrznych umożliwiających konstruktywne działanie.

W koncepcji mocnych stron zamiast ocen stosowanych w podejściu „deficytowo-patologicznym” stosujemy opis faktów, w tym konkretnych, zauważonych cech, wydarzeń, zaobserwowanych zjawisk itd. Jest to metoda niezwykle konkretna, uniemożliwiająca ani deprecjonowanie klienta, ani też jego przesadne „wychwalanie”.

Obecny system pomocy społecznej nie sprzyja budowaniu atmosfery zaufania i otwartości, który sprzyja pracy na zasobach klienta, tymczasem bez zbadania możliwości, zasobów, rezerw, mocnych stron danej osoby lub rodziny każda ocena będzie subiektywna

7. Model rozwoju Epsteina

Trudno powiedzieć, że podejście opierające się na mocnych stronach i potrzebach jest jakkolwiek „nową szkołą” w psychologii czy pomocy społecznej. To raczej nowy sposób myślenia o jednostkach i rodzinach, umożliwiający dokonanie faktograficznej analizy pozbawionej subiektywnych ocen, jak również przygotowanie planu pracy z klientem w oparciu o wymierne zasoby odbiorcy usługi. Zgodnie z Epsteinem i Sharma¹²³ model rozwoju oparty na mocnych stronach i potrzebach opiera się na następujących zasadach:

A. Wszystkie dzieci, dorośli, rodziny i społeczności posiadają mocne strony.¹²⁴

Odkrycie mocnych stron czasami nie jest łatwe. Opiekun, specjalista czy pracownik socjalny muszą wykazać ogromny szacunek i zainteresowanie rozmową z dzieckiem i jego krewnymi, słuchaniem historii, zbieraniem informacji. Najwięcej tych informacji można uzyskać, jeśli drugiej stronie da się do zrozumienia, że są ekspertami w dziedzinie swojego życia. Tylko w ten sposób możemy ich przekonać, że nam zależy oraz, że zostaną wysłuchane. Podkreślając mocne strony dzieci pokażemy im, że nie będziemy oceniać ani osądzać, ale uwierzemy, że przy pomocy własnych sił i dostępnych zasobów będą w stanie doprowadzić do pozytywnych zmian.

B. Skupianie się na mocnych stronach zamiast na „słabościach” może przyczynić się do zwiększenia motywacji do poprawy relacji oraz zachowań.

¹²² D. Saleebey, s. 2.

¹²³ M. Epstein, *Using strength-based assessment in programs for children with emotional and behavioral disorders*, 1998.

¹²⁴ D. Saleebey, 2009.

C. W sytuacji, gdy nie jesteśmy w stanie znaleźć mocnej strony, należy zastanowić się, jakiego rodzaju potrzeby należy zaspokoić, aby umożliwić wzrost danej umiejętności.

D. Plany pracy z dzieckiem i rodziną oparte na mocnych stronach i potrzebach w większym stopniu angażują dzieci i rodziny w realizację planu.¹²⁵

Z kolei Dennis Saleebey dodał do powyższych zasad następującą:

E. Kryzysy, choroby, nadużycia itd. mogą wywoływać cierpienie i ból, ale są również źródłem nowych możliwości rozwoju i przemian.

8. Analiza mocnych stron i potrzeb

Analiza mocnych stron i potrzeb służy bezpośrednio określaniu celów pracy z dzieckiem i rodziną, czyli również skupia się na rozwiązaniu problemu, a nie na analizie samej w sobie. Odbudowywanie zdolności dzieci i rodzin do więzi wydaje się z kolei kluczowym zadaniem dla wzmacnienia przez odbiorców usługi innych, istotnych kompetencji. Bez budowania tego rodzaju relacji opiekun, a w naszym przypadku Asystent Dorastania, może być jedynie nadzorcą dzieci i nie będzie dysponował podstawowymi informacjami niezbędnymi do udzielenia autentycznej pomocy. Z kolei wyszukiwanie „deficytów”, „obszarów niedostosowania społecznego” czy też wad dziecka lub członków rodziny, określanie ich nieprzyjemnymi określeniami („patologiczny”, „aspołeczny” itp.) blokuje nawiązanie bliskich więzi emocjonalnych, ponieważ obniża już i tak niskie poczucie wartości dziecka i wzmacnia jego poczucie winy. Opieranie się na „mocnych stronach” zarówno dziecka, jak i członków rodziny skupia nas na tym, co może potencjalnie budować możliwości pomocy. Dlatego od pierwszych minut naszych kontaktów z dzieckiem, Asystent Dorastania powinien starać się przekonać dziecko do współpracy poprzez wynajdywanie jego możliwości i umiejętności, poczynając od rzeczy pozornie błahych, jak umiejętność prowadzenia uprzejmej rozmowy czy utrzymania porządku, aż po bardziej złożone umiejętności, jak np. przejawy empatii czy przewidywania skutków własnych poczynań. Dostrzeżemy z pewnością wiele dobrych umiejętności dziecka spędzając wspólnie czas, dyskretnie, ale wnikliwie obserwując dziecko, jak również stosując „pozytywny język” w stosunku do dziecka, czyli informując je o osiągnięciach oraz wyrażając akceptację dla jego poczynań.

Nasze pierwsze kontakty z dzieckiem są tutaj kluczowe. Jeśli potrafimy od pierwszych minut stosować wzmacniające i pozytywne podejście, szanse na na-

wiązanie relacji emocjonalnych będą dość wysokie. Należy również pamiętać, że każda negatywna ocena, każda „blokada komunikacyjna”¹²⁶ w sytuacji wyjątkowej wrażliwości emocjonalnej dziecka, oddalają nas od dziecka. Negatywne komunikaty spowolnią naszą pracę i uzyskanie jej efektów lub wręcz uniemożliwią realizację założeń. Dlatego stosowanie zasad efektywnej komunikacji i pozytywnych wzmacnień, ułatwia nie tylko nawiązanie więzi z dziećmi, ale i poprawia efektywność pracy wychowawców. Z punktu widzenia dziecka natomiast tego rodzaju podejście sprzyja budowaniu pozytywnej samooceny i poczucia wartości. Stąd powinnością każdego dorosłego pracującego z dzieckiem jest nieustanne pozytywne wzmacnianie dziecka i wynajdywanie okazji do chwaleń, wyrażania akceptacji i doceniania dziecka. Zamiast pytać „dlaczego to zrobiłeś?” Dorosły powinien umieć wyczuć i nazwać uczucia dziecka i spróbować zmotywować dziecko do wymyślenia konstruktywnego rozwiązania problemu. Potwierdzając emocje dziecka warto jednak dopytywać, czy mamy rację, abyśmy nie wpadli w pułapkę myśli „wiem lepiej, co czujesz”. Lepiej dopytywać, doszukiwać się potrzeb stanowiących podstawę zachowania i okazywać empatię. Wtedy dopiero dziecko poczuje w nas przyjaciela i pozwoli sobie pomóc.

Samo skupienie się na mocnych stronach nie da nam oczywiście pełnego obrazu dziecka. Istnieje przecież wiele obszarów, w których dziecko nie ma jeszcze odpowiednich możliwości do działania lub umiejętności. Stąd oprócz mocnych stron identyfikować będziemy również potrzeby dziecka, co będzie dla nas podstawą do tworzenia poszczególnych etapów planu pracy z dzieckiem.

Pytanie 11

Przypomnij sobie dziecko, z którym pracujesz i którego zachowanie i postawa są dla Ciebie wyzwaniem. Czy potrafiłbyś wymienić kilka mocnych stron tego dziecka?

9. Jakie kompetencje powinien mieć Asystent Dorastania, który chciałby stosować podejście wzmacniające?

A. Stały rozwój kompetencji komunikacyjnych w miejsce rozwoju umiejętności realizacji „wywiadów”.

Z doświadczeń wielu pracowników socjalnych czy asystentów rodziny wynika jasno, że efektywność współpracy z członkami rodzin zależy w dużej mie-

¹²⁵ M. Epstein, et al., *Strength – based approach to assessment in schools. Handbook of school mental health: Advancing practice and research*, 2003.

¹²⁶ Thomas Gordon, *Wychowanie bez porażek w szkole*.

rze od tego, czy specjalista traktuje te osoby „jak ludzi”. Oznacza to nie tylko szacunek do dziecka i jego rodziców, ale również szczerłość i otwartość, w tym dzielenie się osobistymi obserwacjami, informacjami o sobie – oczywiście w odniesieniu do danej sytuacji. Chodzi tu o zachowanie, które może wywołać zaufanie i w konsekwencji współpracę. Współpraca natomiast opierać się powinna na równości obu stron.

Pytanie 12

W jaki sposób i gdzie rozwijasz swoje umiejętności rozmowy z dziećmi i dorosłymi? Czy ukończyłeś jakieś warsztaty lub kursy w tym zakresie? Co mógłbyś poradzić innym?

B. Wyraźne dawanie do zrozumienia, że Asystent Dorastania nie będzie dokonywał negatywnych ocen, ani starał się zmienić dziecko lub członków jego rodziny. Wręcz przeciwnie: Będzie starał się docenić aspirację, wysiłek i pracę.

C. Zaangażowanie dziecka i członków jego rodziny w aktywności, które Ty i oni lubicie.

Jedną z ważnych kompetencji Asystenta Dorastania jest umiejętność zaangażowania się w zabawę razem z dziećmi i nastolatkami. Właśnie dlatego warsztaty w tym programie przybrały formę wyprawy kosmicznej i mają rozbudzać wyobraźnię zarówno dzieci, jak i osoby prowadzącej. W dotychczasowych, „oceniających” podejściach do „klientów” wręcz nie wypadało dorosłemu robić czegoś, co odbierałoby mu powagę specjalisty i utrudniło dokonanie ewaluacji i diagnozy. Trudno jednak zgodzić się z argumentami, że spotkanie z dzieckiem w miejscu, które jest dla niego bezpieczne, miałoby być „nieprofesjonalne”. Dlaczego również nie mielibyśmy w trakcie rozmowy z dzieckiem bawić się w wyprawę do marsjańskiej dżungli?

Pytanie 13

W jaki sposób i gdzie rozwijasz swoje umiejętności rozmowy z dziećmi i dorosłymi? Czy ukończyłeś jakieś warsztaty w tym zakresie lub kursy? Co mógłbyś poradzić innym w tym zakresie?

D. Uwaga na czynniki środowiskowe i kulturowe.

Jednym z celów pracy Asystenta Dorastania będzie dowiedzenie się, jak najwięcej o dotychczasowym życiu, wartościach, marzeniach dziecka lub nastolatka,

z którym podejmowana jest indywidualna praca. Dotyczy to również kontekstu kulturowego, w tym nauki, sposobu myślenia i komunikacji w danym środowisku. Rozmawiając z rodzicami dziecka, którzy nie są wykształceni, staraj się posługiwać słownictwem dostosowanym do odbiorcy.

Pytanie 14

Jakie masz doświadczenia w rozmowach z osobami pochodzącymi z różnych środowisk? Jaką są Twoje mocne strony w tym zakresie?

E. Posługuj się technikami dopasowanymi do wieku dziecka.

Język, zabawy, formy warsztatowe, sposoby rozmowy będą inne w przypadku dzieci od 6 do 10 lat i inne w przypadku dzieci powyżej 11 lat. Asystent Dorastania powinien o tym pamiętać realizując warsztaty i spotkania indywidualne.

Pytanie 15

Z dziećmi w jakim wieku rozmawia Ci się najlepiej? Jaką są Twoje mocne strony w tym zakresie? I jakie potrzeby?

F. Posługuj się humorem, zabawą, śmiechem – Bądź pozytywny i optymistyczny!

Mając często do czynienia ze smutkiem lub cierpieniem dzieci, ich tęsknotą za normalnością i bezwarunkową miłością rodziców, trudno jest zachować dobry humor i optymizm. Przeżycia dzieci i rodziców przytłaczają nas, często wywołując raczej smutek i płacz niż radość. Jednak psychologia jeszcze od czasów Zygmunta Freuda potwierdza uzdrawiającą moc humoru, radości i śmiechu. „Humor ma w sobie element uzdrawiający” pisał psychoanalityk.¹²⁷ Z drugiej strony w licznych badaniach efektywności działań pomocowych, beneficjenci jako istotne w relacji, wskazują najczęściej uczciwość, humor i optymizm pomagających. Nie oznacza to wcale, że humor ma przesłaniać profesjonalizm i kompetencje specjalisty, ale może być warunkiem ich zastosowania w relacjach z osobą wspieraną.

Pytanie 16

Czy stosujesz humor w pracy z dziećmi? Jaką stosujesz granice w posługiwaniu się humorem? Co daje humor w pracy z dziećmi?

¹²⁷ Zigmunt Freud, *Dowcip i jego stosunek do nieświadomości*, Wydawnictwo KR, 1993.

G. Doszukuj się „dowodów” na mocne strony.

W rozmowie z dzieckiem lub nastolatkiem, który przechodzi kryzys, przeważać będą informacje negatywne i jest to naturalne. Nasz rozmówca będzie chciał się przed kimś otworzyć i podzielić największymi zmartwieniami. Wysłuchując tych historii, należy wyłapywać te informacje, które świadczą o mocnej stronie lub sile rozmówcy. Na przykład: Być może dziecko będzie mówić o ciągłym picu alkoholu przez ojca, ale zwróć uwagę na zdanie, że kiedy jest trzeźwy zabiera chłopca na ryby i dużo z nim rozmawia. Świadczyć to może o tym, że mimo choroby alkoholowej, ojciec ma kompetencje wzmacniania więzi z chłopcem, rozumie potrzebę spędzania z nim czasu, przeżywania wspólnych radości. Gdyby tylko ojciec przeszedł efektywną terapię uzależnieniu od alkoholu, mocne punkty w relacjach z dzieckiem, pozwoliłyby mu być może na odbudowanie relacji.

H. Stymuluj rozmowę na temat odporności i mocnych stron.

Ludzie często okazują opór przed rozmową na temat ich mocnych stron, a szczególnie, gdy przez lata doświadczali problemów, braku wiary w siebie, wątplenia. Nieufność może być spotęgowana przez częste poddawanie ocenie w ramach działań podejmowanych przez kuratorów sądowych, pracowników socjalnych i wychowawców. Dlatego warto w trakcie rozmowy nie tylko stosować powyższe „pozytywne” pytania, ale również wtrącenia odnoszące się do mocnych stron, siły i optymizmu rozmówcy.

I. Unikaj obwiniania i ocen.

Jakakolwiek ocena lub wywoływanie poczucia winy, praktycznie zablokuje możliwość komunikacji z dzieckiem lub dorosłym, jak również w znaczny sposób ograniczy możliwość bezstronnego spojrzenia tej osoby na własne zasoby i kompetencje. Dlatego

zamiast pytać o to, kto jest winny, pytajmy o to jak radzili sobie do tej pory w kryzysie, co im pomagało? Czego ich ten kryzys nauczył?

Przyczyny nie dla wszystkich są oczywiste i zwykle definiowane są niedomaganiem jakiejś strony, z kolei pytanie o pozytywne zjawiska w kryzysie, może urazić uczucia, jakie te osoby w kryzysie przeżywają, bo może być to dla nich na tym etapie pytanie abstrakcyjne.

J. Podkreślaj niepowtarzalność każdej osoby.

Każde dziecko i każdy dorosły ma jakieś wyjątkowe zainteresowania, sposób mówienia, zainteresowania, zajęcia czy poglądy. Rolą Asystenta Dorastania jest dostrzec to, co odróżnia to dziecko lub dorosłego od innych i pokazanie tego, jako wartości, na której można wiele zbudować.

K. W trakcie pracy z dzieckiem lub dorosłym ukaż pełny obraz kompetencji danej osoby i jednocześnie zwracaj uwagę na jej potrzeby.

Temu zadaniu służyć ma „Analiza mocnych stron i potrzeb”. Jej celem jest uzyskanie w trakcie spotkań, rozmów, obserwacji dziecka lub dorosłej osoby jak najpełniejszego obrazu jej kompetencji, jak również potrzeb wynikających z ewentualnego braku lub zaniku danej kompetencji. Lista potrzeb w odniesieniu do kompetencji, służyć będzie utworzeniu planu odbudowy kompetencji i zasobów oraz zaspokojeniu potrzeb, w ramach współpracy z dzieckiem lub rodziną.

10. Pytania typowe dla podejścia wzmacniającego

W poniższej tabeli podane są przykładowe pytania, jakie można zadawać stosując podejście wzmacniające. Są to tylko przykłady i pomysłów może być tu wiele. Poniższe pytania przeznaczone są dla starszych nastolatków. Każde z nich odnosi się do zasobów rozmówcy i jest próbą poszukiwania mocnych stron.

Wzmacniające pytania, czyli jak dotrzeć do mocnych stron danej osoby?¹²⁸

- **Przykładowe pytania dotyczące historii kryzysu:**
 - Jak udało Ci się dotrzeć do tego momentu? Czy kiedykolwiek radziłeś sobie z tą trudną sytuacją i w jaki sposób? Czego nauczyłeś się o sobie w trakcie kryzysu? Czy w trakcie przeżywania kłopotów zyskałeś coś? Jakie Twoje cechy pomogły Ci przetrwać?
- **Pytania dotyczące udzielonej pomocy:**
 - Kto miał dla Ciebie zrozumienie w trakcie kryzysu? Kto Cię wspierał? Na kim możesz się oprzeć? Jak doszło do tego, że udzielili Ci wsparcia? Czy poza rodziną były jakieś osoby, które Ci pomogły? Czy uzyskałeś pomoc od jakichś instytucji albo organizacji?
- **Pytania rozróżniające sytuację:**
 - Kiedy w Twoim życiu było lepiej, czym ta sytuacja różniła się od obecnej? Jak wyglądały wtedy Twoje relacje z rodziną i znajomymi? Co z tych dobrych czasów chciałbyś odzyskać? Jakie momenty w Twojej przeszłości mają dla Ciebie szczególne znaczenie?

¹²⁸ Na podstawie: D. Saleebey, 2009.

- **Pytania o możliwości:**
 - Czego oczekujesz od życia? Jakie masz nadzieje, marzenia? Czy nadal wierzysz, że możesz osiągnąć to, czego chcesz? Jakie cechy Twojego charakteru pomagają Ci w osiąganiu celów? Jakie masz szczególne uzdolnienia? Jakie marzenia dają Ci nadzieję? Jak mogę pomóc Ci spełnić Twoje marzenia? Jak mogę pomóc Ci odzyskać siły, które miałeś w przeszłości?
- **Pytania o poczucie wartości:**
 - Co dobrego mówią o Tobie najbliżsi? Z czego jesteś dumny w Twoim życiu? W jakich sytuacjach zdajesz sobie sprawę, że dzieje się coś dobrego w Twoim życiu? Z kim jesteś w takich sytuacjach? Co czujesz i myślisz? Co sprawia Ci przyjemność? W jakich sytuacjach czujesz, że jesteś bliski spełnienia marzeń?
- **Pytania dotyczące perspektywy:**
 - Co myślisz o Twojej obecnej sytuacji? Jakie wnioski z tego wyciągasz? Co wynika dla Ciebie z Twoich bieżących kłopotów? Jak Twoją obecną sytuację tłumaczysz sobie i innym osobom?
- **Pytania dotyczące zmiany:**
 - Co według Ciebie może się zmienić w Twoim życiu, jeśli chodzi o Twoje uczucia, zachowanie, relacje z innymi? Jakie stosowane w przeszłości sposoby radzenia sobie z problemami mógłbyś ponownie zastosować? Co mógłbyś zrobić, aby poprawić swoje położenie? Jak ja mogę Ci w tym pomóc?
- **Pytania o wartości:**
 - W co wierzysz? Co jest dla Ciebie ważne? Jak to, w co wierzysz uwidacznia się w Twoim życiu? Jak Twoja wiara, Twoje wartości widoczne są w relacjach z innymi ludźmi?

Pytanie 17

Spróbuj odpowiedzieć na powyższe pytania, jakby były skierowane do Ciebie? Jakie masz refleksje po próbach odpowiedzi?

11. Analiza mocnych stron i potrzeb: Jak ją wykonać?

Podstawą właściwego wykonania analizy mocnych stron i potrzeb dziecka lub osoby dorosłej, jest odpowiednia klasyfikacja potrzeb uwzględniająca wszystkie aspekty rozwoju człowieka, w tym zagadnienie więzi, jako szczególnie istotnego dla rozwoju wszystkich innych kompetencji. W metodyce przygotowywania planów pomocy dziecku i planów pracy z rodziną propagowanej przez Fundację Dziecko i Rodzina przyjęto klasyfikację mocnych stron i potrzeb stosowaną w programie PRIDE: Rodzinna opieka zastępcza / Adopcja, przy czym stosowane tam pięć kategorii kompetencji zostało wypełnione szczegółowymi podkategoriami, co umożliwia specjalistom bardzo wnikliwą analizę kompetencji dziecka lub dorosłych. Taki sposób klasyfikacji bardziej odpowiada celowi konstrukcji planów, którym będzie tu dokonanie dokładnej analizy mocnych stron i potrzeb dziecka i rodziny oraz sporządzenie planu usługi w konkretnej sytuacji kryzysu lub zmiany.

Analiza mocnych stron i potrzeb może być zastosowana przez Asystenta Rodziny wobec dziecka, z którym pracuje. Może też być zastosowana jako autoanaliza własnych kompetencji w pracy z dziećmi i rodzinami.

A. Pięć podstawowych kategorii mocnych stron i potrzeb:

1. **Umiejętności i potrzeby opiekuńcze (zapewnienie odpowiedniej opieki i bezpieczeństwa).** Są to potrzeby dziecka i umiejętności związane z zapewnieniem bezpieczeństwa i właściwej opieki, w tym odpowiednich warunków mieszkaniowych, higieny, ubrania, wyżywienia. Chodzi tu również o podstawowe poczucie bezpieczeństwa dziecka w domu, szkole i innych miejscach, w których przebywa.
2. **Umiejętności i potrzeby związane z rozwojem dziecka oraz kompensowaniem opóźnień rozwojowych.** Chodzi tu o takie potrzeby rozwojowe dzieci, jak potrzeby zdrowotne, potrzeby związane z rozwojem fizycznym, potrzeby edukacyjne, rozwój zainteresowań, potrzeby emocjonalne, wzmacnianie poczucia wartości, potrzeby wyższe czy potrzebę przyjemności i zabawy. Jest to najbardziej pojemna kategoria mocnych stron i potrzeb uwzględniająca wiele aspektów rozwoju dziecka.
3. **Umiejętności i potrzeby związane ze zdolnością do więzi z najbliższymi osobami w rodzinie.** Dotyczy to więzi z bliskimi osobami w rodzinie, wzorca więzi, oraz w jaki sposób więzi te ukształtowały kompetencje dziecka w różnych dziedzinach życia. Ta kategoria dotyczy również poczucia przynależności do rodziny naturalnej, jak również kształtowanie pozytywnych relacji z rodzeństwem oraz innymi krewnymi i członkami rodziny.
4. **Umiejętności i potrzeby związane ze wzmacnianiem trwałych i pozytywnych związków dziecka**

z rówieśnikami i dorosłymi. Kategoria ta dotyczy umiejętności nawiązywania więzi między np. Asystentem Dorastania a dzieckiem, jak również ułatwiania nawiązywania trwałych i pozytywnych więzi z innymi ważnymi dla dziecka osobami. Chodzi tu również o ułatwianie dzieciom nawiązywania takich związków rówieśniczych, które mają na dziecko budujący, pozytywny wpływ.

5. **Umiejętności i potrzeby społeczne, związane z umiejętnością pracy zespołowej.** Jest to niezwykle ważna kategoria kompetencji odnosząca się do umiejętności dziecka z jednej strony i umiejętności pracy zespołowej dorosłego specjalisty, w tym np. Asystenta Dorastania.

B. Wykonanie analizy mocnych stron i potrzeb

Wykonywanie analizy mocnych stron i potrzeb, oparte jest zwykle na obserwacji dziecka lub dorosłego i zapisie zaobserwowanych umiejętności. Może również opierać się na zapisie odpowiedzi na umiejętnie zadane pytania, które odnoszą się do kompetencji danej osoby. Pytania o ulubione potrawy, przedmioty, zajęcia, zainteresowania Epstein nazywa „rozmową o mocnych stronach”. Tego rodzaju pytania są pogrupowane w podkategorii pięciu kategorii kompetencji i mogą być użyte w bezpośredniej rozmowie. Mogą też być podstawą rozważań samego specjalisty, który może odpowiedzieć sobie na pytanie, czy dostrzega u dziecka czy rodziny dowody danej kompetencji.

Poniżej znajdują się przykłady pytań dotyczących poszczególnych podkategorii we wszystkich kategoriach kompetencji dziecka. Odpowiedzi na niektóre z tych pytań powinny się znaleźć w tabeli „Analizy mocnych stron i potrzeb” po stronie mocnych stron lub potrzeb. Przydział pytań do podkategorii jest umowny, ponieważ wiele podkategorii opisuje podobne zagadnienia z innej strony. Np. fakt pasji związanej z piłką nożną, może być opisany w podkategorii dotyczącej rozwoju fizycznego, jak i zainteresowań, poczucia wartości czy nawet w podkategorii „przyjemność i zabawa”. Z kolei umiejętność gry zespołowej może być wpisana w kategorię piątą dotyczącą umiejętności pracy zespołowej i kompetencji społecznych. W niektórych podkategoriach pytania zostały powtórzone, aby pokazać konieczność patrzenia na dziecko z punktu widzenia jego różnorodnych potrzeb. Nie jest więc kluczową sprawą, gdzie w tabeli „Analizy” wpisujemy daną kompetencję, ale istotne jest, aby opiekun w ogóle dostrzegł tę potrzebę lub mocną stronę.

Pamiętajmy również, że nie ma konieczności odpowiadania na wszystkie pytania. Są to raczej podpowiedzi zagadnień, służące zastanowieniu się nad poszczególnymi kompetencjami dziecka i znalezieniu ważnych dla rozwoju dziecka sfer, o które należy zadbać. Wyodrębnione potrzeby dziecka będą potem szczególnie widoczne w planach, gdzie zostaną ujęte w formie konkretnych zadań do wykonania wraz z dzieckiem.

- **Mocna strona to** kompetencja dziecka lub dorosłego, mówi o tym, co dana osoba potrafi, ma, stosuje, o co dba – w sferze materialnej, rozwojowej, emocjonalnej czy społecznej. Może być to również umiejętność posługiwania się kompetencjami emocjonalnymi (np. optymizm, nadzieja), jak również wewnętrzne i zewnętrzne zasoby, umożliwiające konstruktywne działanie. Jedną z kluczowych dla rozwoju dziecka jest np. umiejętność budowania trwałych, pozytywnych więzi.
- **Potrzeba:** to inaczej: nie posiadanie lub ograniczenie (adekwatnych do wieku, etapu rozwojowego i stanu zdrowia) kompetencji dziecka lub dorosłej osoby.

Uwaga: Dobrze określone potrzeby można przełożyć na zadania wobec dziecka czy dorosłego; zapis nie może być zapisem tylko faktu lub tym bardziej oceną, wymaga on pomysłu do realizacji tj. znalezienia zadania, które pomoże zbudować kompetencję.

Zadania mogą być realizowane przez np: modelowanie, naukę, zadbanie o..., wzmocnienie, kupno, zdobycie, trenowanie, chwalenie, zachęcanie, konsekwencję, rozmowę, wsparcie, towarzyszenie, dostrzeżenie, analizowanie, spotkanie z... itd.

Pytanie 18

Zastanów się nad swoimi kompetencjami w pracy z dziećmi z rodzin w kryzysie. Jakie są Twoje główne mocne strony i potrzeby w tej pracy?

Warto pamiętać, że im obszerniejsza analiza, tym lepszy ogląd dziecka. Wykonywanie tego narzędzia wymaga od opiekuna m.in. dużej uważności, analizowania obserwacji oraz zaangażowania w poznawanie dziecka i jego świata.

Każde poniższe pytanie może być zadane w stosunku do dziecka, jak i w odniesieniu do np. jego rodzica czy Asystenta Dorastania, w zależności, jaką chcemy

przeprowadzić analizę. Czy chodzi nam o kompetencje dziecka, rodzica, czy też może o możliwości i kompetencje np. Asystenta Dorastania. Asystent Dorastania, przygotowując się do rozmowy z dzieckiem lub rodzicami, może określić, samodzielnie odpowiadając na pytania, jaką wiedzę na temat dziecka już ma. Na przykład:

- Czy dziecko ma umiejętność samodzielnego dopasowania ubioru do warunków pogodowych? – to pytanie do dziecka.
- Czy matka dziecka dba o to, by dziecko nosiło ubrania dostosowane do warunków pogodowych? – to pytanie do rodzica.

- Czy Asystent Dorastania zwraca uwagę, czy dziecko jest ubrane zgodnie z warunkami pogodowymi? Jeżeli tak nie jest, czy wie, w jaki sposób podjąć interwencję? Czy wie, do kogo się zwrócić o ewentualną pomoc? – to pytania do Asystenta Rodziny. Nie ma potrzeby, aby odpowiedzieć na wszystkie poniższe pytania na raz. Tabela może być wypełniana stopniowo, albo tylko w polach, które w danym momencie są akurat interesujące. Pamiętajmy również, że pytania są przykładowe. Można dopisywać pytania, które są adekwatne dla danego dziecka lub nastolatka.

Analiza mocnych stron i potrzeb dziecka

I. Potrzeby opiekuńcze

	Mocne strony	Potrzeby – Plan
<p>Bezpieczeństwo, adaptacja</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy i po czym to poznajesz, że: <ul style="list-style-type: none"> ♦ dziecko czuje się bezpiecznie w grupie? ♦ ktoś mu nie zagraża w grupie? ♦ czuje się akceptowany w grupie, przez rówieśników? ♦ wie, co ma robić i do kogo się zwrócić w chwili niepewności lub zagrożenia? ♦ jest przygotowany do wejścia w nowe środowiska (szkoła, inne)? ♦ czuje się bezpieczny w swojej rodzinie? ♦ potrafi rozmawiać o swoim poczuciu bezpieczeństwa? ♦ potrafi rozmawiać o planach i marzeniach? ♦ otwarcie mówi, jeśli czuje zagrożenie? • Co Asystent Dorastania i inni dorośli zrobili, aby dziecko się zaadaptowało? Co jeszcze można zrobić? • Co jeszcze można zrobić, aby czuło się akceptowane i bezpieczne? • Co można zrobić, aby dziecko znało plan wobec niego i uczestniczyło w jego opracowaniu i realizacji? • Gdzie poza grupą/rodziną dziecko czuje się bezpiecznie? • Gdyby zapytać dziecko, czy wiedziałoby, co można zrobić, aby czuło się w domu, grupie jeszcze bardziej akceptowane i bezpieczne? 		

<p>Wygląd fizyczny</p> <p>Opis faktów: włosy, oczy, rysy twarzy, wzrost, postawa, dbałość o siebie, adekwatność wyglądu do wieku.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy dziecko akceptuje swój wygląd? • Co już zrobiono i co jeszcze można byłoby zrobić, aby dziecko akceptowało siebie i swój wygląd? 		
<p>Ubrania</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy dziecko ma odpowiedni strój do okoliczności i pory roku (szkoła, dom, sport, galowy), dodatki, obuwie, czy potrafi dobrać, gdzie i jak przechowuje ubrania, czy dba o nie, stan higieniczny) • Czy ma umiejętności prania, prasowania swoich rzeczy (stosownie do wieku)? • Czy i jak to poznajesz, że dziecko ma możliwość decydowania o wyborze ubrania? 		
<p>Terytorium</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy dziecko ma w domu swoje wyodrębnione miejsce, czy widać, że to przestrzeń tego właśnie dziecka – po czym? • Czy posiada rzeczy, które pomagają wyznaczyć to terytorium? • Czy posiada rzeczy, pamiątki przywiezione z domu rodzinnego? • Czy organizował(a) swoje terytorium? • Czy dba o swoje terytorium? • Czy szanuje cudze terytorium (zna granice, szanuje intymność)? • Co można byłoby zrobić, aby jeszcze bardziej uczyć dziecko budowania i ochrony swojej przestrzeni? 		
<p>Pożywienie</p> <ul style="list-style-type: none"> • Co lubi jeść, czego jeść nie powinno? • Co potrafi przygotować samo? • Czy (i jak to widać), że potrafi zrobić zakupy spożywcze? • Jakie ma zwyczaje żywieniowe? • Czy potrafi, lubi nakrywać stół, sprzątać po jedzeniu, zmywać itd. Kiedy to robi? Czy to lubi? Czy robi to sam, czy z kimś? • Czy potrafi jeść zgodnie z normami społecznymi? • Czy jada regularnie posiłki? • Czy chętnie je nowe potrawy? • Czy zachowuje post? (i z jakich powodów) • Czego jeszcze w tej dziedzinie można dziecko nauczyć? 		

<p>Własności</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jakie posiada pamiątki rodzinne lub z dzieciństwa (zdjęcia, przedmioty, listy, prezenty, dokumenty lub ich kopie)? • Jakie posiada cenne rzeczy: urządzenia, biżuteria, kosmetyki, zabawki? • Jakie posiada rzeczy związane ze swoimi zainteresowaniami i czy jest mu coś potrzebne? Co samo by powiedziało na ten temat? • Czy jego rzeczy mają swoje miejsce, czy są bezpieczne? • Czy dba o rzeczy innych lub wspólne? • Czy zna pojęcie własności? Czy powinno się czegoś w tym względzie nauczyć i jak? • Czy pożycza innym rzeczy, czy pożycza rzeczy od innych i czy dba o ich los? • Czy zna konsekwencje przywłaszczenia cudzych rzeczy? • Czy są mu potrzebne jakieś przedmioty, których nie ma? 		
--	--	--

II. Potrzeby rozwojowe i kompensowanie opóźnień rozwojowych

	Mocne strony	Potrzeby
<p>Zdrowie i higiena</p> <p>Ogólny stan zdrowia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy były i są robione bilanse zdrowia? • Czy choruje przewlekle (stałe konsultacje lekarskie, przyjmowane leki)? • Czy ma stwierdzone zaburzenia emocjonalne? Przez kogo? • Czy jest w normie intelektualnej? Czy rodzina zastępcza wie, jak postępować w przypadku dzieci z obniżoną normą intelektualną? Czy Asystent Dorostania wie, jakie mogły być przyczyny takiego stanu i co można zrobić, aby pomóc dziecku w rozwoju? • Czy dziecko jest zaszczepione wg kalendarza szczepień? • Czy ma zdrowe zęby? • Czy właściwie sygnalizuje chorobę i ból (i jak)? • Czy stosuje się do zaleceń lekarskich? • Czy potrafi samodzielnie pójść do lekarza? (w przypadku nastolatków) • Czy potrafi dbać o higienę, czy dba regularnie? • Czy posiada środki higieniczne, kosmetyki i zna ich zastosowanie? • Czy ma nałogi? • Czy ma wiedzę na temat zdrowia? Czy wie, jak chronić własne zdrowie? 		

<p>Rozwój fizyczny i płciowy</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy (i po czym poznajesz), że dziecko jest sprawne fizycznie adekwatnie do wieku? • Jakie zajęcia sportowe lubi? Czy ma właściwą postawę / sylwetkę? • Czy rozumie reakcje fizjologiczne swojego organizmu? • Czy jest na właściwym etapie rozwoju płciowego (oznaki dojrzewania, zainteresowanie płcią przeciwną, inne)? • Czy i po czy poznajesz, że: <ul style="list-style-type: none"> ◆ przejawia zachowania seksualne adekwatne do normy rozwojowej? ◆ identyfikuje się ze swoją płcią? ◆ posiada wiedzę dotyczącą seksualności, relacji damsko-męskich, środków antykoncepcyjnych? ◆ jest potrzebna pomoc specjalisty w tym zakresie? • Jakiej pomocy Asystent Dorastania potrzebuje w zakresie wspierania dziecka w rozwoju fizycznym i seksualnym? 		
<p>Edukacja</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do jakiej klasy i szkoły chodzi? • Czy lubi chodzić do szkoły/uczyć się? • Czy powtarzał wcześniej klasy? • Czy wcześniej chodził do wielu szkół? • Czy regularnie chodzi do szkoły? • Co go motywuje do nauki? • Czy jest akceptowany w klasie (skąd o tym wiesz)? • Jak jest postrzegany(a) przez nauczycieli? • Czy jest aktywny na zajęciach szkolnych i pozalekcyjnych (i skąd to wiesz)? • Jakie ma ulubione przedmioty? • Jakie sprawiają mu trudność, w czym ma zaległości? • W czym dziecku należy pomagać i w jaki sposób (zajęcia dodatkowe, współpraca ze szkołą, korepetycje)? • W jakich przedmiotach nie trzeba mu pomagać (i skąd o tym wiesz)? • Czy uczy się samodzielnie? • Czy umie prosić o pomoc w nauce? • Czy ma dobrą pamięć? • Czy starannie prowadzi zeszyty? • Czy jest obowiązkowy, systematyczny? • Czy potrafi zdobywać informacje z różnych źródeł? 		

<ul style="list-style-type: none"> • W czym (w jakich przedmiotach) ma szanse najbardziej rozwinąć swoje talenty? • Kim mógłby być w przyszłości? • Co sam mówi o swojej przyszłości? 		
<p>Zainteresowania</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jak spędza czas wolny? • Czym się interesuje i jakie zainteresowania warto rozwijać? • Czy ma szczególne talenty lub pasje i czy je rozwija? • Ile czasu poświęca na swoje zainteresowania? • Czego potrzebuje, aby rozwijać zainteresowania, pasje? • Czy potrzebuje znalezienia zainteresowania? • Na jakim polu mógłby poczuć się silny/doceniony? • Czy jego osiągnięcia są doceniane na szerszym forum? • Czy dorosła osoba uczestniczy w rozwoju zainteresowań dziecka? • Czy posiada motywację do działania? • Jakie programy wybiera w telewizji? • Czy ktoś dorosły czyta i/lub zachęca dziecko do czytania? • Czy ma zainteresowania szkodliwe dla jego rozwoju – jak je ograniczać? 		
<p>Potrzeby wyższe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stosunek i wiedza dziecka do zagadnień i postaw: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Religia, wiara ♦ Czy przyjął sakramenty (jakie jest zdanie rodziców)? ♦ Obchodzenie świąt ♦ Wiedza o świecie (wiadomości, gazety) ♦ Filozofia ♦ System wartości, autorytety (jakie ma, jakie mógłby mieć) ♦ Kino, teatr, sztuka, muzyka ♦ Czytanie książek, literatura ♦ Patriotyzm ♦ Tolerancja ♦ Miłość ♦ Wrażliwość na piękno/estetyka ♦ Rodzina/macierzyństwo ♦ Pomoc innym/wolontariat ♦ Czy ma świadomość istnienia potrzeb wyższych, czemu służą? 		

<ul style="list-style-type: none"> ◆ Czy widzi realizację tych potrzeb w rodzinie? ◆ Jakie ma marzenia i czy o nich mówi? ● Ile czasu poświęca na realizację potrzeb wyższych? ● W jaki sposób osoba dorosła może rozbudzać i zaspokajać potrzeby wyższe dziecka? ● Jakie potrzeby wyższe mogą być modelowane przez ważnego dorosłego (na przykład Asystenta Dorastania)? ● Co w tym zakresie mogą robić razem? 		
<p>Potrzeby emocjonalne</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Czy rodzic/Asystent Dorastania potrafi rozpoznać i nazywać emocje dziecka? ● Czy i jak uczy dziecko wyrażania emocji? ● Jak Asystent Dorastania reaguje na wyrażanie emocji przez dziecko? ● Jak dziecko wyraża emocje? ● Czy i po czym to poznajesz, że dziecko zna sposoby odreagowywania emocji? ● Jakie emocje dominują w jego zachowaniu, jaki ma temperament? ● Czy rozpoznaje emocje u innych? ● Czy jest empatyczny (i jak to widać)? ● Co można byłoby robić, aby dziecko miało więcej pozytywnych emocji? ● Co można zrobić, aby uczyć dziecko empatii? ● Jak reaguje na emocje innych? (zbieżność, uległość, asertywność, wycofanie, agresja, itp.)? ● Jakie sytuacje wywołują szczególnie silne emocje? ● Jak reaguje na konflikty i czy potrafi je rozwiązywać? ● Czy umie przegrywać, jak reaguje na niepowodzenia (przykłady)? ● Czy umie wygrywać, przyjmować komplementy (jak to poznajesz)? ● Czy potrafi rozmawiać o emocjach? ● Czy korzysta lub powinien korzystać z pomocy specjalistycznej? ● Co jeszcze można byłoby zrobić, aby pomóc dziecku rozwijać się emocjonalnie i zdobywać nowe kompetencje w tym zakresie? 		

<p>Stabilizacja emocjonalna</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy dziecko ma marzenia i plany? • Czy dziecko ma poczucie stabilizacji życiowej? Na kim się ono opiera? • Jakie miejsce jest dla dziecka źródłem stabilizacji? • W jaki sposób dziecko ma osiągnąć życiową stabilizację oraz stałe i pozytywne więzi? • Jaki jest długoterminowy plan wobec dziecka? • Kto w tym planie pełni ważne role? 		
<p>Radzenie sobie ze stratą(w tym z separacją) – o ile jest to adekwatne</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy zna przyczyny (fakty)dotyczące kryzysu w swojej rodzinie? • Czy ma obiektywny, adekwatny do rzeczywistości obraz rodziców/rodziny? • Na jakim etapie przeżywania straty jest: <ol style="list-style-type: none"> 1. niedowierzanie/wypieranie, 2. targowanie się, 3. złość/ poczucie winy, 4. depresji/ agresja, 5. pogodzenie się, 6. realizacja planu po stracie. • Jakie ma sposoby radzenia sobie ze stratą (konstruktywne/destrukcyjne)? • Kto i jak udziela dziecku wsparcia? • Jak dziecko mówi o stratach? • Za kim/czym tęskni? • Czy doświadczało zmian opiekunów, miejsc opieki i było do tego przygotowane? • Co można byłoby zrobić,aby pomóc dziecku przeżywać stratę i przechodzić do kolejnego etapu przeżywania straty? • Czego potrzebuje Asystent Dorastania, aby lepiej pomóc dziecku w przeżywaniu straty? 		
<p>Poczucie wartości</p> <p>Czy ma poczucie wartości, z czego jest dumny, czy zna swoje mocne strony, czy jest chwalony i za co?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Przynależność <ul style="list-style-type: none"> ♦ Do kogo ma poczucie przynależności: rodzeństwo, rodzice, Asystent Dorastania, rówieśnicy, szkoła, ...? ♦ Co dziecku daje takie poczucie przynależności? 		

<ul style="list-style-type: none"> • Władza <ul style="list-style-type: none"> ♦ O czym może decydować wobec swojej osoby (ubiór, zakupy, zainteresowania, wydawanie pieniędzy, jedzenie, wystrój pokoju...)? ♦ O czym dziecko decydowało w przeszłości? ♦ Czy zabiera głos na forum grupy? Czy ma swoje zdanie? ♦ Czy posiada przywileje? ♦ Czy podejmuje ryzyko? • Niepowtarzalność <ul style="list-style-type: none"> ♦ Jaka umiejętność, postawa, cecha odróżnia go od innych? ♦ Co w wyglądzie do wyróżnia? ♦ Czy ma talenty? ♦ Jakie ma szczególne umiejętności? • Wzorce <ul style="list-style-type: none"> ♦ Kto jest dla niego wzorcem/autorytetem (osoby z rodziny, Asystent Dorastania, postać fikcyjna, itp)? ♦ Co jest dla niego wzorcem, jakie zachowanie, cecha, jaki talent, umiejętność? ♦ Czy ma kontakt z tymi osobami, cechami? ♦ Jaki ma cel w życiu? ♦ Czy ma negatywne wzorce/konflikt z prawem? • Co Asystent Dorastania może zrobić, aby wzmocnić poczucie wartości dziecka? 		
<p>Umiejętności życiowe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jakie dziecko ma umiejętności w zakresie prac domowych, samoobsługi, załatwiania spraw urzędowych? W jakim stopniu są one adekwatne do wieku? • Jakie posiada umiejętności w zakresie samodzielnego poruszania się w mieście, podróżowania? • Czy i jak to poznajesz, że dziecko potrafi: <ul style="list-style-type: none"> ♦ planować wydatki, kieszonkowe, oszczędzać? ♦ przygotować posiłek? ♦ sprzątać, prać, prasować, zmywać, obsługiwać sprzęty gosp., itp.? ♦ zrobić jadłospis i zakupy? ♦ załatwić sprawę w urzędzie? ♦ zdobywać potrzebne mu informacje? ♦ podejmować samodzielne decyzje? ♦ stosować zasady kultury osobistej, używa słów grzecznościowych? ♦ okazywać szacunek starszym? 		

<ul style="list-style-type: none"> ◆ przyjmować gości? ◆ zachować się przy stole, używać sztuczków? ◆ wykazywać umiejętności organizacyjne? ● Czego Asystent Dorastania może nauczyć dziecko w powyższym zakresie? Jaki mają plan? Jakiej potrzebują pomocy? ● Czy Asystent Dorastania zna plan dotyczący tego, co dziecko powinno potrafić, aby się usamodzielnić? 		
<p>Umiejętność planowania, zarządzania czasem</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Czy i jak Asystent Dorastania poznaje, że dziecko: <ul style="list-style-type: none"> ◆ potrafi planować, zarządzać czasem, wywiązywać się z zaplanowanych zadań, doprowadzać do końca podjęte przedsięwzięcia ◆ budować plany na przyszłość, zaplanować dzień, tydzień, dalszą przyszłość ◆ przewidywać konsekwencje swojego postępowania? ◆ wykazywać motywację i inicjatywę do działań? ◆ realnie oszacować własne możliwości? ◆ być punktualnym? (Czy zna się na zegarku?) ● Czy jego czas jest zorganizowany; ma plan dnia (obowiązki + zorganizowany czas wolny) (i jak to poznajesz)? ● Czy chętnie układa plany z dorosłą osobą (np. Asystentem Dorastania) i wskazuje osoby współpracujące (i po czym to poznajesz)? ● Czy planuje wydatki? ● Czy potrafi oszczędzać, zbierać na jakiś cel? ● Co Asystent Dorastania może zrobić, aby dać dziecku możliwość nabycia kompetencji w zakresie planowania, zarządzania czasem? 		
<p>Umiejętność zabawy</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Jak się bawi, co je cieszy, co relaksuje? ● Czy potrafi bawić się z innymi? ● Czy potrafi się bawić sam? ● Czy ma wyobraźnię? Czy jest kreatywne? ● Jakie gry, zabawy zna (planszowe, karciane, komputerowe, zespołowe, towarzyskie, sportowe) i jakich mógłby się nauczyć? ● Czy inicjuje zabawy? 		

<ul style="list-style-type: none"> • Czy potrafi się bawić? • Czy i po czym to poznajesz, że gry pomagają dziecku nawiązywać i wzmacniać relacje? • Czy stosuje używki w celu zmiany nastroju? 		
---	--	--

III. Potrzeba wzmacniania więzi z rodziną

	Mocne strony	Potrzeby
<p>Relacje z rodzicami</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jaki jest prawdopodobny wzorzec więzi u tego dziecka? • Kto przypuszczalnie jest opiekunem podstawowym dziecka (zgodnie z nauką o więzi)? • Czy dziecko mieszka z rodzicami biologicznymi? • Jeżeli nie mieszka z rodzicami, to czy ma z nimi częsty kontakt? • Jaki ma stosunek do rodziców, jakie emocje wyraża wobec nich, czy są autorytetem dla niego? • Czy ma adekwatny obraz rodziców/rodziny? • Jak zachowuje się przy rodzicach? • Czy czuje się bezpiecznie w domu rodzinnym? • Co o nich mówi, czy chętnie wraca do domu? • Jak rodzice zachowują się wobec dziecka? • Jakie emocje dominują w relacji dziecka z rodzicami? • Jakie zadania rodzice wykonują na rzecz dziecka? • Czy są konflikty między dzieckiem a rodzicami lub pomiędzy Asystentem Dorastania a rodzicami – na jakim polu? • Czy dziecko jest w układzie z jednym z rodziców? • Jakie w rodzinie dziecka są zwyczaje warte pielęgnowania? • Jakie są wzorce rodzinne przekazywane przez pokolenia? • Czy w rodzinie są tajemnice? • Jakie są mocne strony rodziców w relacji z dzieckiem? • Czy i w jaki sposób można pomóc dziecku w budowaniu pozytywnych, trwałych więzi z rodzicami? • Czy w zakresie relacji dziecka z rodzicami potrzebna jest pomoc specjalisty? I jaka? 		

<p>Relacje z rodzeństwem</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy dziecko ma rodzeństwo i gdzie ono jest? • Jak często się spotykają, z kim i co robią w tym czasie? • Jaki dziecko ma stosunek do rodzeństwa (jaki do kogo – i skąd to wiesz)? • Czy ma rodzeństwo przyrodnie i jaki jest stosunek do niego? • Jaką rolę dziecko pełni wśród rodzeństwa (opiekuńcza, podległa, dominująca, wycofana, partnerska...) – i po czym to poznajesz? • Którym jest z kolei dzieckiem i czy ma to jakieś znaczenie? • Czy i po czym poznajesz, że dziecko: <ul style="list-style-type: none"> ♦ czerpie wzór zachowania, lub samo nim jest dla rodzeństwa? ♦ miewa konflikty z rodzeństwem (czego dotyczą i jak je rozwiązują)? ♦ bawią się chętnie razem? ♦ spędzają razem święta, uroczystości? ♦ wspierają się wzajemnie? • Co powinno się stać, aby relacje dziecka z rodzeństwem były optymalne dla dziecka? 		
<p>Relacje z dalszą rodziną</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy zna dziadków (z obu stron) i czy ma z nimi kontakt, co o nich mówi? • Kogo jeszcze zna z dalszej rodziny? • Czy rozumie swój genogram lub drzewo genealogiczne? • Z kim, jak często i z czyjej inicjatywy utrzymywane są relacje? • Kto bierze udział w ważnych dla dziecka wydarzeniach? • Kto z tych osób mógłby wspierać dziecko, w jakim zakresie, jak to sprawdzić? • Kto z członków rodziny mógłby pełnić ważną rolę dla dziecka w przyszłości? – Kto może być pozytywnym wzorcem/ autorytetem dla dziecka? • Jakie emocje wywołują u dziecka te osoby? • Czy są konflikty w rodzinie? • Czy dziecko chciałoby poszerzyć wiedzę o własnej rodzinie? • Kto z rodziny jest pozytywnym wzorem dla dziecka? 		

IV. Potrzeba wzmacniania trwałych, pozytywnych więzi z rówieśnikami i dorosłymi

	Mocne strony	Potrzeby
<p>Asystent Dorastania</p> <ul style="list-style-type: none"> • Od jak dawna Asystent Dorastania zna dziecko? • Czy wcześniej dziecko było lub jest obecnie w rodzinie zastępczej albo w placówce? • Czy wcześniej dziecko miało lub ma obecnie innego ważnego dorosłego? • Jak można opisać relacje między Asystentem Dorastania a dzieckiem? • Czy i na jakiej podstawie można stwierdzić, że: <ul style="list-style-type: none"> ♦ między Asystentem Dorastania i dzieckiem jest relacja emocjonalna i na jakiej podstawie? ♦ dziecko i Asystent Dorastania wiedzą, jakie są ich role, granice i w jakim kierunku wspólnie zmierzają, oraz do czego ma prowadzić ich relacja? ♦ Asystent Dorastania i dziecko okazują sobie sympatię, lojalność? ♦ Asystent Dorastania jest autorytetem dla dziecka? ♦ Asystent Dorastania został zaakceptowany przez rodziców dziecka? ♦ między dzieckiem a Asystentem Dorastania występują konflikty, na jakim polu, kto może pomóc? ♦ dziecko zwraca się z potrzebami do Asystenta Dorastania? ♦ dziecko spędza czas, wykonuje obowiązki, bawi się – razem z Asystentem Dorastania i czy robi to chętnie? • Czy należy wzmacniać, podtrzymywać, czy rozluźniać relację dziecka z Asystentem Dorastania? • Kto ewentualnie, w perspektywie czasu, zastąpi Asystenta Dorastania w budowaniu więzi? • Czy Asystent Dorastania i dziecko wiedzą, jakie relacje będą ich łączyły z dzieckiem po odejściu dziecka ze szkoły, placówki itd.? 		
<p>Rówieśnicy i inne dzieci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Czy i po czym poznajesz, że dziecko: <ul style="list-style-type: none"> ♦ ma szczególnie ważnych znajomych? (I czy wiekowo odpowiadają wiekowi dziecka?) ♦ akceptuje rówieśników? 		

<ul style="list-style-type: none"> ◆ rówieśnicy mają wpływ na dziecko? ◆ jest wzorem zachowania dla innych? ◆ jest stałe w relacjach? ◆ rozróżnia znajomość, koleżeństwo, przyjaźń? ◆ potrafi współdziałać, rywalizować? ◆ tworzy związek, ma sympatię? ● Czy i po czym poznajesz, że dziecko ma w grupie ważne relacje z rówieśnikami, a jeśli tak to z kim i na czym polega ta relacja? ● Czy dziecko ma znajomych rówieśników poza klasą lub grupą warsztatową? 		
<p>Inni dorośli</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Czy w życiu dziecka są ważni dorośli poza rodziną? ● Kto jest autorytetem/wsparciem dla dziecka? ● Czy może liczyć na ich pomoc (teraz lub/ i przy usamodzielnieniu) i w czym konkretnie? ● Jak często się spotykają i gdzie? ● Czy są znajomości z dorosłymi niewskazane, jak je ograniczać, kto może być alternatywą? ● Co dziecko mówi o dorosłych i dorosłości? ● Jak wyobraża sobie siebie, jako dorosłego? 		

V. Potrzeby społeczne i umiejętności pracy zespołowej

	Mocne strony	Potrzeby
<p>Funkcjonowanie w grupie warsztatowej</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Czy zna zasady funkcjonujące w grupie warsztatowej i je akceptuje? Czy miało wpływ na ich tworzenie? ● Jaka ma pozycję wśród innych dzieci w grupie, kim wśród nich jest (dominuje – lider, podporządkowany – wykorzystywany, partnerski – koleżeński, bierny, wycofany...)? ● Czy i jak to poznajesz, że dziecko: <ul style="list-style-type: none"> ◆ jest akceptowane wśród dzieci? ◆ robi (i czy chętnie) coś na rzecz grupy? ◆ zabiera głos na forum grupy? ◆ ma inicjatywę w grupie? ● Czy Asystent Dorastania zna skuteczne sposoby na integrację dziecka w grupie? ● Czy dziecko ma kompetencje komunikacyjne (otwartość, mówienie wprost, dobór słów, inne)? 		

<ul style="list-style-type: none"> • Czy dziecko zna metody komunikacji skupione na rozwiązaniach lub metody Porozumienia Bez Przemocy? • W czym Asystent Dorastania potrzebuje pomocy w zakresie funkcjonowania dziecka w grupie? 		
<p>Funkcjonowanie w szkole</p> <ul style="list-style-type: none"> • Na jakiej podstawie wiesz, że dziecko: <ul style="list-style-type: none"> ♦ chodzi regularnie do szkoły? ♦ akceptuje szkołę, lubi chodzić do szkoły (i dlaczego)? ♦ powtarzało klasę? ♦ szkoła jest adekwatna do kompetencji dziecka? ♦ jest związany z klasą? ♦ jest lubiany/akceptowany w klasie? • Jaką ma pozycję w klasie (i skąd to wiesz)? • Czy udziela się na rzecz klasy, udział w przedsięwzięciach, wycieczkach? • Jakie ma relacje z nauczycielami? • Czy umie prosić o pomoc nauczycieli/dzieci? • Czy nauczyciele go akceptują, pomagają? • Czy dziecko pomaga innym? • Jaką szkoła pełni rolę dla dziecka? 		
<p>Funkcjonowanie w innych grupach i środowiskach</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do jakiej grupy, poza klasą i grupą, należy dziecko: <ul style="list-style-type: none"> ♦ kółko, drużyna, fanklub, zespół... (lub inne destrukcyjne)? • Jaką ma tam pozycję? • Jaki system wartości ma ta grupa i jaki wpływ wywiera na dziecko? • Jak ograniczyć zły wpływ grupy i gdzie szukać alternatywy? • Jak wspierać rozwój dziecka w grupie rówieśniczej? • Czy dziecko radzi sobie w relacji z sąsiadami i środowiskiem lokalnym? • Czy potrafi się zachować w miejscach publicznych: kinie, restauracji, kościele, itp., czy zna zasady życia społecznego, kultury osobistej? • Czy dziecko czuje się samotne? I jaka jest tego przyczyna, co można zrobić? • Czy czuje się naznaczone udziałem w programach społecznych? • Co można zrobić, aby pomóc dziecku w nabywaniu umiejętności społecznych, w tym szczególnie w relacjach z rówieśnikami? 		

Pytanie 19

Co było dla Ciebie najważniejsze w module czwartym? Co z tego zastosujesz w swojej pracy z dziećmi? A co było dla Ciebie ważne osobiście?



Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Życie na Ziemi, czyli o mocnych stronach i możliwościach Ziemi”

Cel

Rozumienie czym są mocne strony, rozwijanie własnych możliwości i potencjału.

Co jest przygotowane

- Duża ilość gazet, taśmy klejące, kilkanaście dużych arkuszy brystolu, nożyczki, kilka pustych butelki plastikowe po napojach, bibuły kolorowe, 4 rolki filii aluminiowej, kartony, 4 rodzaje kolorowych kulek do podziału na grupy.
- Papier flipchart, markery, kredki.
- Paski papieru z imionami dzieci.
- Kamera (może być telefon z funkcją nagrywania video), rzutnik, ekran, głośniki.
- Kartki A4.

Ćwiczenie 1

Prowadzący wita wszystkich mówiąc (przykładowo):

– Witam Superbohaterów! Cieszę, że jesteśmy razem! Wybierzemy się dziś na wyprawę, aby by poznać nową planetę, która nazywa się Ceres. Planeta ta, jest wieka tajemnicą. Nikomu jeszcze nie udało się na nią dotrzeć. W związku z tym, że odbyliście już wyprawę na Marsa, byliście też Marsjańskiej dżungli, grupa międzynarodowych ekspertów uznała, że jesteście świetnie przygotowani do przeprowadzenia pierwszej w historii wyprawy na Ceres. Przygotowania do wyprawy zaczniecie od opracowania projektu statku kosmicznego. Na podstawie najlepszego projektu zbudowany zostanie prom kosmiczny, którym polecicie na Ceres. Ważne, aby statek był trwały, wytrzymał deszcz meteoroidów i będzie wygodny dla grupy kosmonautów.

Prowadzący w szarej torebce papierowej miesza 4 rodzaje kolorowych kulek, które rozdaje dzieciom. Każde dziecko może wziąć jedną kulkę, Prowadzący prosi dzieci, aby dobrały się w grupy (każda grupa to jeden kolor kulek). Prowadzący prosi dzieci, aby wybrały sobie miejsce w sali, w którym będą budowały projekt promu kosmicznego. Każda grupa otrzymuje taka samą ilość materiałów: bibuły, brystol, klej, taśma klejąca, 1 rolka folii aluminiowej, butelki plastikowe po napojach, nożyczki, taśma klejąca, po 3 kartony. Po rozdaniu materiałów, prowadzący prosi dzieci, aby przed przystąpieniem do pracy, uzgodniły w grupie, jak ma wyglądać ich statek kosmiczny. Każda grupa otrzymuje po 15 minut na omówienie projektu. Po upływie 15 minut prowadzący prosi uczestników o rozpoczęcie pracy (45 minut).

Po upływie 30-45 minut prowadzący mówi: Widzę, że Wasze projekty promów kosmicznych, którymi chcielibyście polecieć na Ceres, zostały opracowane. Proszę, żebyście teraz spośród siebie wybrali 1 osobę, która przedstawi wszystkim Wasz projekt. Grupy przedstawiają projekty, wszystkie otrzymują brawa.

Prowadzący wraz z dziećmi wybiera najlepszy projekt statku kosmicznego. Wręcza wszystkim dzieciom certyfikaty inżyniera statków kosmicznych.

Po wręczeniu certyfikatów prowadzący omawia ćwiczenie uczestnikami:

- Co Wam się najbardziej podobało w tym ćwiczeniu?
- Jaki wkład miał każdy z Was w budowie statku kosmicznego?
- Jak myślicie, co trzeba umieć i wiedzieć, żeby budować statki kosmiczne?
- Co już potraficie robić?

Cel ćwiczenia: Pobudzenie energii potrzebnej do zajęć, rozbudzenie kreatywności, wprowadzenie do świata nauki i fantazji. Nauka przyjmowania wzmocnień za konkretne osiągnięcia.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi do uczestników:

– Zaprojektowaliśmy statek kosmiczny, którym wspólnie wybierzemy się na planetę Ceres. Dotąd nikt z ludzi nie był na tej planecie. Nikt z nas nie jest też w stanie przewidzieć, co może nas tam spotkać. Wiadomo jednak, że na tej planecie mieszka obca cywilizacja. Nie wiemy, jak wyglądają, czym się interesują, w co się lubią bawić. Postanowiliśmy przed naszą wyprawą przygotować obcą cywilizację, którą nazwalibyśmy CEREBRANTAMI na przyjęcie nas, Ziemiaków na ich planecie.

– Każdy astronauta, który będzie leciał na Ceres, przygotowuje dla Cerebrantów telegram z najważniejszymi informacjami o sobie. W związku z tym, że Cerebranci nie znają języka Ziemiaków, telegram będzie przygotowany w formie obrazków.

Prowadzący na przygotowanym papierze flipchart przedstawia schemat swoich ulubionych czynności w formie graficznej.

Prowadzący mówi do uczestników:

– To jest mój telegram, który chcę wysłać do Cerebrantów. Oni nie znają języków.

Prowadzący opisuje każdy rysunek, np. (opcjonalnie):

– To jestem ja, kiedy zasnęłam do pracy. Nie lubię się spóźniać, dlatego biegnę.

– Bardzo lubię czytać książki, dlatego mam specjalny czytnik,

– Mam dużo pomysłów.

– Bardzo lubię koktajle owocowe, są bardzo zdrowe i orzeźwiające.

– Chciałbym mieć latający dywan, mógłbym zwiedzić cały świat.

– Kocham leżeć na plaży i patrzeć w niebo. Marzę o wyprawach kosmicznych.

– Moją pasją jest uczenie innych, dlatego często prowadzę zajęcia dla dzieci i dla dorosłych.

– Lubię rozmawiać z ludźmi i słuchać muzyki.

– Kiedy jest ładna pogoda chętnie jeżdżę na wycieczki rowerowe z moją żoną.

Prowadzący mówi do dzieci:

– A teraz proszę Was, abyście na dużym arkuszu papieru przedstawili siebie w podobny sposób. Narysujcie Cerebrantom, kim jesteście i co lubicie robić.

Prowadzący rozdaje dzieciom papier i flamastry. Dba o to, aby każdy uczestnik narysował od 3 do 5 obrazków. Po ukończeniu prac, każde dziecko prezentuje swoje rysunki i opowiada o sobie. Każda prezentacja zostaje nagrodzona brawami.

Cel ćwiczenia: nauka autoprezentacji, przedstawiania swoich mocnych stron i umiejętności.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że Cerebranci otrzymali Wasze obrazkowe telegramy. Są Wami zachwyceni i nie mogą się doczekać Waszego przyjazdu. Przygotujcie w 4 osobowych zespołach powitanie Celebrantów:

1. Powitalne stroje.
2. Powitalny taniec.
3. Powitalny okrzyk.
4. Powitalny ukłon.

Każda grupa otrzymuje kolorowe bibuły, taśmy, kleje, gazety. Każda grupa otrzymuje 30 minut na wykonanie zadania. Po wykonaniu zadania każda grupa prezentuje swoje stroje, taniec, okrzyk i ukłon. Wszyscy otrzymują brawa.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, wprowadzenie bezpiecznej atmosfery, relaks, nauka autoprezentacji, kreatywności.

Ćwiczenie 4

Prowadzący prosi dzieci, aby usiadły w kręgu na podłodze i mówi:

– Moi drodzy! Cerebranci otrzymali od Was telegramy, przygotowaliście na ich powitanie stroje, ukło-

ny, okrzyk i tańce. Teraz czas, aby przygotować się na prezentacje kolegów i koleżanek, których przedstawicie Celebrantom. Czas na Kalambury!

– Chciałbym przedstawić pierwszą osobę. Waszym zadaniem będzie odgadnięcie osoby, którą przedstawię.

Prowadzący mówi (na przykład pokazuje gestami grę w piłkę nożną):

– Kto to może być? Musicie być pewni swojego wyboru. Jeżeli macie kilka typów, wybierzcie kilka osób. Uczestnicy dyskutują, kto z nich lubi grać w piłkę nożną i ustalają, kto to może być.

Prowadzący pokazuje następną umiejętność, która jest charakterystyczna, dla wybranej przez niego osoby. Dzieje się tak, do momentu kiedy grupa udzieli właściwej odpowiedzi.

Po odgadnięciu osoby, prowadzący wraca na swoje miejsce i wskazuje kolejną osobę, która w podobny sposób będzie przedstawiała swojego kolegę lub koleżankę. W tym celu osoba wybrana na środek losuje kartę z imieniem dziecka, które będzie pokazywała.

Po odgadnięciu do każdej osoby prowadzący zachęca do oklasków. Po zakończeniu ćwiczenia Prowadzący prosi dzieci, aby każde z nich dokończyło zdanie.

– Nie wiecie jeszcze o mnie tego, że... bardzo lubię...

– Potrafię...

Na zakończenie ćwiczenia wszystkie dzieci biją brawo.

Cel ćwiczenia: rozumienie mocnych stron, zwiększenie świadomości własnych mocnych stron, informacja zwrotna jak jestem postrzegany/na na tle grupy.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi do dzieci:

– Cerebranci otrzymali już od nas wiele informacji, wiem też, jak chcemy się im przedstawić. Ostatnim etapem przygotowania do spotkania z Cerebrantami jest przygotowanie filmu o Ziemiach, filmu, który pokaże wszystkie umiejętności, talenty i pasje Ziemiaków.

Prowadzący łączy uczestników w 2 grupy. Każda grupa otrzymuje ten sam zestaw materiałów. Informuje dzieci, że ich zadaniem będzie wyreżyserowanie krótkiego filmu na temat Ziemiaków. W filmie należy przedstawić, jak wygląda życie na naszej planecie, co potrafimy i lubimy robić. Każda grupa musi wybrać spośród siebie reżysera, opracować scenografię, przygotować scenariusz, podzielić role. Czas na wykonanie zadania to 45 minut.

Prowadzący pomaga każdej grupie w opracowaniu pomysłu. Kiedy grupy są przygotowane, jedna grupa siada z prowadzącym, a druga odgrywa swoje role.

Prowadzący używając kamery (może być za pomocą telefonu), nagrywa występ grupy, po zakończeniu przedstawienia uczestnicy otrzymują brawa i grupy zamieniają się miejscami.

Po nagraniu filmów prowadzący za pomocą rzutnika wyświetla wszystkim uczestnikom filmy o ziemianach. Wszyscy uczestnicy biją brawo. (Filmy po zakończeniu warsztatu są kasowane).

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie kreatywności, umiejętności dostrzegania i eksponowania mocnych stron.

Ćwiczenie 6

Do poniższej bajki prowadzący może mieć przygotowany rysunek lub obrazek jakiejś kosmicznej istoty.

Prowadzący mówi:

– Opowiem Wam pewną historię. Będzie to historia o dziewczynce o imieniu Glu, która mieszka na Ceres. Glu jak każde cerebranckie dziecko płynie łodzią do szkoły, bo szkoła znajduje się na środku jeziora wypełnionego metanem. Nie zawsze chce jej się siedzieć na lekcjach, ale bardzo lubi uczyć się nowych rzeczy. Dzięki temu potrafi opowiedzieć o ważnych sprawach, które dzieją się na jej planecie, zna wiele gatunków roślin, zwierząt i roślinozwierząt. Wie co trzeba zrobić, żeby chronić środowisko na swojej planecie. W wolnym czasie trenuje jazdę na łyżwach na metanowym lodowisku. Potrafi robić piruety na jednej, a nawet na trzech nogach. Swobodnie jeździ bokiem. Kiedy spędza czas w domu czyta książki na swoim obrazo-czytniku. Prze-czytała ich już ponad sto czterdzieści. Kiedy dorośnie chciałaby zostać specjalistką od kontaktów z Ziemia-nami. Mówi, że jako pierwsza nauczyłaby się jednego z ziemskich języków, może być polski, bo ten język jej się bardzo podoba. Jego dźwięk przypomina szeleszczący lód z metanu. Mogłaby przygotowywać transmisję z życia na Ceresie dla Ziemiaków i przeprowadzałaby wywiady z ważnymi Cerebrantami. Glu rozmawiała już z Wielkim Mistrzem cerebranckiej szkoły i dowiedziała się co trzeba zrobić i czego się nauczyć, żeby mieć swój własny kanał wiadomości dla Ziemiaków.

– W domu Glu bardzo lubi robić naleśniki z płaskomchotów, ze swoją mamą. Jej rodzina uważa, że jest naleśnikowym mistrzem na Ceres i już mogłaby otworzyć własną naleśnikarnię.

– Glu ma dużo marzeń. Jest bardzo zajęty dzieckiem. Niektóre koleżanki nie rozumieją, po co Glu bierze udział w tylu zajęciach. A Wy jak myślicie? Jakie są mocne strony Glu? Czy Glu jest wyjątkowa? Co potrafi robić? Jakie ma marzenia?

Uczestnicy swobodnie odpowiadają na pytania. Następnie prowadzący pyta dzieci:

– A wy w czym jesteście dobrzy? Co potraficie najlepiej i co możecie przez to osiągnąć?

Cel ćwiczenia: Pobudzenie kreatywności, zwiększenie umiejętności dostrzegania i rozumienia mocnych stron i ich znaczenia. Wzmacnianie umiejętności mówienia o mocnych stronach – własnych i cudzych.

Ćwiczenie 7

Prowadzący prosi uczestników, aby położyli się na płacach na podłodze (na kocach lub materacach) i mówi: przeniesiemy się teraz do świata marzeń. Proszę, abyście zamknęli oczy. Prowadzący włącza muzykę typu chillout. Po chwili słuchania muzyki, spokojnym, ciepłym głosem mówi do dzieci:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście dorośli. Macie swoje domy, pracujecie. Czym się zajmujecie?

Dzieci swobodnie odpowiadają.

Prowadzący dopytuje:

– Gdzie mieszkanie? Czy jest to miasto czy wieś? Dom czy mieszkanie? Czy macie zwierzęta? Jeśli tak to jakie i ile? Co o sobie myślicie? Jak się czujecie? Kto jest przy Was? Kogo zapraszacie na święta i urodziny? Czy jest w Waszym życiu ktoś nowy?

Muzyka jeszcze chwilę gra w tle. Po kilku minutach prowadzący prosi, aby dzieci otworzyły oczy, przeciągnęły się i powoli usiadły.

– Jak myślicie, po co ludziom marzenia? Co takiego już robicie, żeby swoje marzenia zrealizować?

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie kreatywności, rozbudzania wyobraźni, wskazywanie możliwości.

Ćwiczenie 8

Prowadzący dzieli uczestników na dwa lub trzy zespoły (zależnie od liczby uczestników). Prosi, aby ustawili się w dwóch (lub trzech) rzędach gęsiego i trzymali osobę przed sobą za ramiona. Pierwszej osobie zawiązuje oczy. To głowa marsjańskiej stonogi. Osoba będąca głową stonogi ma zadanie wyciągnąć ręce przed siebie (to czułki stonogi). Ostatnia osoba jest oczami stonogi, ponieważ stworzenia te mają oczy na tylnej części ciała. Osoby w środku są elementami odwłoku stonogi, których zadaniem jest poruszanie się za głowę. Całym ciałem stonogi kierować będą jednak oczy, które będą przekazywać głowie instrukcje typu „Idź w prawo!” „Idź w lewo!”, „Zatrzymaj się”. Opuść prawy czułek” etc. Po zawiązaniu oczu pierwszym osobom w rzędach, prowadzący umieszcza w sali dwa (lub trzy przedmioty). Są to smakołyki stonogi (mogą to być cukierki w trzech różnych kolorach). Zadaniem stonog jest jak najszybsze odnalezienie swojego.

Uwaga: Można umieścić po dwa, trzy cukierki w tym samym kolorze w różnych miejscach, gra jest wtedy ciekawsza i dłuższa.

Po odnalezieniu wszystkich skarbów uczestnicy biją sobie brawo.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, zabawa. Nauka precyzyjnych komunikatów, wzmocnienie umiejętności pracy zespołowej.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie teraz swobodnie na podłodze. Każdy i każda z Was dostanie po kartce papieru i kredki. Cerebranci, inaczej niż ludzie, pamiętają każdy dzień od samego dnia urodzin. Zastanawiam się, co pamiętacie Wy? Proszę Was o narysowanie obrazka, który przedstawia najwcześniejsze, przyjemne wspomnienie z Waszego życia. Takie, które przychodzi Wam do głowy. Dostajecie na to 15 minut czasu. Jeżeli ktoś chce, może zatytułować obrazek.

Po upływie czasu prowadzący prosi uczestników, aby przedstawili swoje rysunki i opowiedzieli wspomnienia. Każde nagradzane jest brawami.

Prowadzący mówi:

– To było piękne przedstawienie Waszych wspomnień. Cerebranci na pewno chętnie je również usłyszają! Dziękuję Wam i gratuluje! Kto chce, może zabrać rysunek do domu, aby go pokazać rodzicom. Poproście ich, aby opowiedzieli Wam, czy pamiętają tę sytuację i aby dopowiedzieli coś miłego o tym dniu, o czym może nie pamiętacie.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie pozytywnych emocji związanych z własną przeszłością. Wzmacnianie umiejętności autoprezentacji.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– Skoro udało Wam się, przypomnieć sobie takie miłe rzeczy, proponuję abyśmy narysowali teraz więcej miłych wspomnień i zastanowili się, kto nam w nich towarzyszy.

– Narysujcie Linie – nazwiemy ją linią życia. Na dole będzie początek – to może być dzień Waszych narodzin, a może to być to pierwsze wspomnienie, które narysowaliście w poprzednim ćwiczeniu. Góra Linii życia, to obecny czas. Zależy mi na tym, abyśmy powspominali miłe rzeczy które d tej pory wydarzyły się w naszym życiu i ludzi, którzy byli ważni i nam towarzyszyli.

– Narysujcie, proszę, 3-5 takich przykładów na swojej Linii Życia, zaczynając od dołu, kiedy byliście małe, aż do teraz, kiedy jesteście starsi.

Kiedy uczestnicy skończą rysować prowadzący pyta, kto chciałby przedstawić swoje wspomnienia. Po prezentacjach, warto bić brawo wszystkim i zapytać, czy to było miłe ćwiczenie? Czy warto przypominać sobie takie historie? Co takie wspomnienia nam przynoszą?

Cel ćwiczenia: Analiza mocnych stron w kontekście dotychczasowych ważnych wydarzeń w życiu każdego uczestnika. Wzmacnianie umiejętności autoprezentacji i przyjmowania pozytywnych komunikatów zwrotnych.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– Trochę rozerwiemy i poćwiczymy naszą spostrzegawczość. Niech każdy z Was trochę zmieni swój wygląd, przyklejając coś do siebie lub wkładając coś nowego na siebie.

Uczestnicy dzielą się na dwie grupy i stają w dwóch rzędach, w oddaleniu ok. dwóch metrów od siebie. Zabawa polega na tym, że uczestnicy jedną minutę, żeby dokładnie zapamiętać, jak wygląda drugi rząd. Następnie prowadzący prosi jeden z rządów, aby wyszedł na chwilę z sali. W tym czasie drugi rząd robi jak najwięcej zamian w swoim wyglądzie i ustawieniu. Potem prowadzący prosi rząd, który wyszedł, aby powrócił do sali. Ich zadaniem jest wymienić jak najwięcej „zmian”, które zostały wprowadzone. Prowadzący liczy wymienione zmiany.

Potem zabawa jest prowadzona odwrotnie, wychodzi rząd, który wcześniej został w sali. Po ćwiczeniu oklaski.

Cel ćwiczenia: Energizer, nauka spostrzegawczości, pracy zespołowej.

Ćwiczenie 12

Prowadzący prosi uczestników, aby usiedli w kręgu i mówi:

– Każdy i każda z Was dostanie teraz dwie kartki papieru. Na pierwszej kartce narysujcie jedną linię przez środek od dołu do góry i drugą linię przez środek z prawej na lewą stronę. Powstały 4 prostokąty. W każdym z nich napiszcie po jednym słowie:

- Rodzina
- Szkoła
- Znajomi
- Zainteresowania

Jeżeli wśród uczestników są osoby, które nie potrafią pisać, prowadzący pomaga, lub mogą narysować symbole tych pojęć.

Następnie prowadzący mówi:

– A teraz podrzyjcie drugą kartkę kilka razy. Policzcie ile macie kawałeczków papieru i rozłóżcie je równo do każdego prostokąta. Waszym zadaniem jest powiedzieć tyle zdań odpowiadających Waszym mocnym stronom w danej dziedzinie życia, ile macie kawałków papieru. Na przykład. Mam cztery kawałki papieru w polu znajomi. Mówię 4 zdania:

– Mam kilkoro bardzo bliskich przyjaciół. Chętnie odwiedzam ich a oni przyjmują mnie czasem u siebie. Bardzo dbam o to, aby im pomagać, gdy tego potrzebują. Od czasu do czasu spędzam z nimi wolny czas chodząc nad jezioro albo na grzyby.

Prowadzący mówi:

– A teraz Wy!

Po każdej „prezentacji” zdań, oklaski.

Cel ćwiczenia: Analiza własnych mocnych stron w kontekście różnych obszarów życia. Umiejętność mówienia o własnych mocnych stronach. Wzmacnianie poczucia wartości.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie na podłodze.

Puszczaj muzykę chillout. I mów:

– Posłuchajcie przez minutę tej muzyki, odpocznijcie i wyobraźcie sobie, że na planecie Ceres wydarza się nieoczekiwana historia. W trakcie spotkania z Cerebrantami dochodzi do nieporozumienia. W trakcie przedstawiania się i wzajemnych uprzejmości Cerebranci źle zrozumieli Waszą wypowiedź. Powiedzieliście „Jesteście bardzo ciekawymi istotami, które są bardzo mądre i możemy się wiele od Was nauczyć” a oni, przez błędne tłumaczenie zrozumieli „Jesteście szalonymi istotami, które są bardzo przemądrzałe i można przy Was zgłupieć”. Cerebranci się wyraźnie zdenerwowali i zaczęli sapać i wypuszczać czułkami biały dym. Powiedzcie teraz, kto chce; Jaka Wasza umiejętność albo mocna strona pozwoliłaby na uspokojenie Cerebrantów, wyjaśnienie sprawy i rozwiązanie konfliktu?

Prowadzący zachęca do wypowiedzi i do wyobrażenia sobie, w jaki sposób uczestnicy wyjaśniliby nieporozumienie. Wzmacnia każdego wypowiadającego się uczestnika i zadaje dodatkowe pytania:

– Jakie Twoje cechy pomogły Ci rozwiązać ten problem?

– Co konkretnie byś zrobił?

– Czy wzięłbyś kogoś do pomocy?

Cel ćwiczenia: Autoanaliza indywidualnych mocnych stron niezbędnych do wyjaśniania i rozwiązywania konfliktów.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się na podłodze i znowu posłuchajcie muzyki. Zamknijcie oczy i wyobraźcie sobie, że możecie od Cerebrantów dostać po jednej supermocy. Możecie dostać jaka sobie tylko wyobrażacie. Daję Wam trochę czasu na wyobrażenie sobie tej supermocy. A teraz kto chce niech powie, jak mógłby wykorzystać tę nową moc na Ziemi? Do czego mogłaby się przydać?

Prowadzący może, ale nie musi podawać przykład.

– Chciałabym mieć specjalne urządzenie, dzięki któremu dawałbym mamom i tatom, którzy nie mają czasu dla swoich dzieci, aby mieli większą moc miłości i aby rozumieli, że dla dzieci trzeba mieć czas. Urządzenie włączałabym za każdym razem, gdybym napotkała rodziców, którzy mają za mało czasu dla swoich dzieci. A Wy jakie macie supermoce?

Uczestnicy swobodnie opowiadają.

Po zakończeniu opowieści prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam Superbohaterowie. Teraz macie dodatkowo wspaniałe super moce! I dzięki temu, jacy jesteście, będziecie mogli zrobić dużo dobrego na świecie!

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyobraźni i marzeń w kontekście wykorzystywania mocnych stron dla dobra w podejmowanych działaniach.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie swobodnie i powiedzcie, która z dzisiejszych przygód najbardziej Wam się podobała? Którą najbardziej zapamiętacie? Czego dzisiaj się nauczyliście? O czym najpierw opowiecie po powrocie do domu?

Prowadzący i uczestnicy swobodnie odpowiadają na pytania.

Prowadzący mówi dalej:

– A teraz nasze pożegnanie w formie odpalenia rakiety. Odliczamy, jak dojdziemy do „jeden” wyskakujemy do góry i dajemy sobie „piątki” na pożegnanie!

– 10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 – Start!!!

– Do widzenia Superbohaterowie! Dziękuję Wam za dzisiejsze przygody i do zobaczenia!

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Życie na Ziemi, czyli o mocnych stronach i możliwościach Ziemi”

Cel

Rozumienie czym są mocne strony, rozwijanie własnych możliwości i potencjału.

Co jest przygotowane

- Duża ilość gazet, taśmy klejące, kilkanaście dużych arkuszy brystolu, nożyczki, kilka pustych butelki plastikowe po napojach, bibuły kolorowe, 4 rolki filii aluminiowej, kartony, 4 rodzaje cukierków do podziału na grupy.
- Papier flipchart, markery, kredki.
- Paski papieru z imionami dzieci.
- Kamera (może być telefon z funkcją nagrywania video), rzutnik, ekran, głośniki.
- Kartki A4.
- Karty – Telegram.
- Słodycze, inne drobne przedmioty, które można wręczyć, jako nagrodę, karteczki z zadaniami, kolorowe kulki w 4 kolorach.

Ćwiczenie 1

Prowadzący wita wszystkich mówiąc (przykładowo):

– Witam Superbohaterów! Cieszę, że jesteście razem! Za nami już tyle przygód! Dziś wybierzemy się by poznać nową planetę, która nazywa się Ceres. Planeta ta, jest wieka tajemnicą. Nikomu jeszcze nie udało się na nią dotrzeć. W związku z tym, że odbyliście już wyprawę na Marsa i do Marsjańskiej dżungli, grupa międzynarodowych ekspertów uznała, że jesteście świetnie przygotowani do przeprowadzenia pierwszej w historii wyprawy na Ceres. Przygotowania do wyprawy zaczniecie od opracowania projektu statku kosmicznego. Na podstawie najlepszego projektu zbudowany zostanie prom kosmiczny, którym polecicie na Ceres. Będzie ważne, aby statek był trwały, wytrzymał deszcze meteorytów i był wygodny dla grupy kosmonautów. Wybierzemy ten, który spełnia te warunki.

Prowadzący w szarej torebce papierowej miesza 4 rodzaje kulek, które rozdaje dzieciom. Każde dziecko może wziąć jedną kulkę. Prowadzący prosi dzieci, aby dobrały się w grupy (każda grupa to jeden rodzaj kulek). Prowadzący prosi dzieci, aby wybrały sobie miejsce w sali, w którym będą budowały projekt promu kosmicznego. Każda grupa otrzymuje taką samą ilość materiałów: bibuły, brystol, klej, taśma klejąca, 1 rolka folii aluminiowej, butelki plastikowe po napojach, no-

życzki, taśma klejąca, po 3 kartony. Po rozdaniu materiałów, prowadzący prosi dzieci, aby przed przystąpieniem do pracy, zastanowiły się, jak ma wyglądać ich statek kosmiczny. Każda grupa otrzymuje po 15 minut na omówienie projektu. Po tym czasie prowadzący prosi uczestników o rozpoczęcie pracy (45 minut).

Po upływie 30-45 minut prowadzący mówi:

– Widzę, że wasze projekty promów kosmicznych, którymi chcielibyście polecieć na Ceres zostały opracowane. Proszę, żebyście teraz spośród siebie wybrali 1 osobę, która przedstawi wszystkim Wasz projekt.

Każda grupa przedstawia projekt.

Wszystkie grupy otrzymują brawa. Prowadzący wraz z dziećmi wybiera najlepszy projekt statku kosmicznego. Wręcza wszystkim dzieciom certyfikaty inżyniera statków kosmicznych.

Po wręczeniu certyfikatów prowadzący omawia ćwiczenie uczestnikami:

– Co Wam się najbardziej podobało w tym ćwiczeniu?

– Jaki wkład miał każdy z Was w budowie statku kosmicznego?

– Jak myślicie, co trzeba umieć i wiedzieć, żeby budować statki kosmiczne?

– Co już potraficie robić?

Cel ćwiczenia: Wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Pobudzenie energii potrzebnej do zajęć, rozbudzenie kreatywności, wprowadzenie do świata nauki i fantazji. Nauka przyjmowania wzmocnień za konkretne osiągnięcia.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi do uczestników:

– Zaprojektowaliśmy statek kosmiczny, którym wspólnie wybierzemy się na planetę Ceres. Dotąd nikt z ludzi tam nie był, Nikt nie jest też w stanie przewidzieć, co może nas tam spotkać. Wiadomo jedynie, że na tej planecie mieszka obca cywilizacja. Nie wiemy, jak wyglądają, czym się interesują, w co się lubią bawić. Postanowiliśmy przed naszą wyprawą przygotować obcą cywilizację, którą nazwalimy CEREBRANTAMI na przyjęcie nas, Ziemiaków na ich planecie.

– Jako astronauci, lecący na Ceres, przygotowujecie dla Cerebrantów telegram z najważniejszymi informacjami o sobie. Prowadzący rozdaje każdemu uczestnikowi przygotowane telegramy do wypełnienia.

TELEGRAM

Nazywam się

Mam lat.

Lubię

Najważniejsze jest dla mnie

Interesuje mnie

Koledzy i koleżanki podziwiają mnie za

Podoba mi się we mnie to, że

Moje 3 mocne strony to:

Moim największym marzeniem jest

Uczestnicy samodzielnie wypełniają karty, następnie po upływie 10 minut prowadzący prosi o przedstawienie swoich telegramów. Odpowiadają tylko ochotnicy. Każdy ochotnik otrzymuje brawa.

Po prezentacjach prowadzący pyta dzieci:

– Na które z tych pytań najtrudniej było Wam odpowiedzieć? Jak myślicie, dlaczego? Skąd wiemy, że jesteśmy w czymś dobrzy i jakie mamy mocne strony? Co trzeba zrobić, żeby je poznać?

Cel ćwiczenia: nauka autoprezentacji, przedstawiania swoich mocnych stron i umiejętności.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że Cerebranci otrzymali Wasze telegramy. Są zachwyceni i nie mogą się doczekać Waszego przyjazdu. Przygotujcie się w 4 osobowych zespołach na powitanie Celebrantów:

1. Powitalne stroje.
2. Powitalny taniec.
3. Powitalny okrzyk.
4. Powitalny ukłon.

Każda grupa otrzymuje kolorowe bibuły, taśmy, kleje, gazety. Każda grupa otrzymuje 30 minut na wykonanie zadania. Po wykonaniu zadania każda grupa prezentuje swoje stroje, taniec, okrzyk i ukłon. Wszyscy otrzymują brawa.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, wprowadzenie bezpiecznej atmosfery, relaks, nauka autoprezentacji, kreatywności. Wzmacnianie umiejętności przyjmowania komplementów za konkretne osiągnięcia.

Ćwiczenie 4

Prowadzący prosi dzieci, aby usiadły w kręgu na podłodze i mówi:

– Moi drodzy! Jesteście przygotowani na spotkanie z obcą cywilizacją z planety Ceres. Każdy już się przedstawił. Teraz czas na przedstawienie Waszego zespołu. Pomogą nam w tym kalambury. Zaczę ją i przedstawię Wam za pomocą gestów i mimiki kogoś z Waszej grupy. Waszym zadaniem będzie odgadnięcie osoby, którą przedstawię.

Prowadzący mówi (na przykład pokazuje gestami grę w piłkę nożną):

– Kto to może być? Musicie być pewni swojego wyboru. Jeżeli macie kilka typów, wybierzcie kilka osób.

Uczestnicy dyskutują, kto z nich lubi grać w piłkę nożną i ustalają, kto to może być. Prowadzący pokazuje następną umiejętność, która jest charakterystyczna, dla wybranej przez niego osoby.

Po odgadnięciu osoby pokazywanej przez prowadzącego, prowadzący wraca na swoje miejsce i wskazuje kolejną osobę, która w podobny sposób będzie przedstawiała swojego kolegę lub koleżankę. W tym celu osoba wybrana na środek losuje kartę z imieniem dziecka, które będzie pokazywała.

Po odgadnięciu każdej osoby prowadzący zachęca do oklasków.

Po zakończeniu ćwiczenia Prowadzący mówi:

– Wygląda na to, że sporo o sobie wiecie. Pewnie jest też sporo rzeczy, które nie są Wam znane, dlatego proszę uczestników, aby każde z Was dokończyło zdanie.

– Nie wiecie jeszcze o mnie tego, że..... bardzo lubię....

– Potrafię.....

Na zakończenie ćwiczenia wszystkie dzieci biją brawo.

Cel ćwiczenia: Integracja, rozumienie mocnych stron, zwiększenie świadomości własnych mocnych stron.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Cerebranci otrzymali już od nas wiele informacji, wiem też, jak chcemy się im przedstawić. Ostatnim etapem przygotowania do spotkania z Cerebrantami jest przygotowanie filmu o Ziemiach, filmu, który wszystkie przybliży ich umiejętności, talenty i pasję. Ziemiach.

Prowadzący łączy uczestników w 2 grupy. Każda grupa otrzymuje ten sam zestaw materiałów. Informuje uczestników, że ich zadaniem będzie wyreżyse-

rowanie krótkiego filmu o Ziemianach. W filmie należy przedstawić, jak wygląda życie na naszej planecie, co potrafimy i lubimy robić. Każda grupa musi wybrać spośród siebie reżysera, opracować scenografię, przygotować scenariusz, podzielić role. Czas na wykonanie zadania to 45 minut.

Prowadzący pomaga każdej grupie w opracowaniu pomysłu filmu, jeśli jest taka konieczność.. Kiedy grupy są przygotowane, odgrywają swoje role a prowadzący to nagrywa. Po zakończeniu przedstawienia uczestnicy otrzymują brawa i grupy zamieniają się miejscami.

Po nagraniu filmów prowadzący za pomocą rzutnika wyświetla wszystkim uczestnikom filmy o ziemianach. Wszyscy uczestnicy biją brawo.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie kreatywności, umiejętności dostrzegania i eksponowania mocnych stron.

Ćwiczenie 6

Do poniższej bajki prowadzący może mieć przygotowany rysunek lub obrazek jakiejś kosmicznej istoty.

Prowadzący mówi:

– Opowiem Wam pewną historię o dziewczynce o imieniu Glu, Glu mieszka na Ceres i jak każde cerebranckie dziecko pływa łodzią do szkoły, która stoi na środku jeziora wypełnionego metanem. Nie zawsze chce jej się siedzieć na lekcjach, ale bardzo lubi uczyć się nowych rzeczy. Dzięki temu potrafi opowiedzieć o ważnych sprawach, które dzieją się na jej planecie, zna wiele gatunków roślin, zwierząt i roślinozwierząt. Wie co trzeba zrobić, żeby chronić środowisko. Kiedy ma wolny czas trenuje jazdę na łyżwach na metanowym lodowisku. Potrafi robić piruety na jednej a nawet na trzech nogach. Swobodnie jeździ bokiem. Kiedy spędza czas w domu czyta książki na swoim obrazoczytniku. Przeczytała ich już ponad sto czterdzieści. Kiedy dorośnie chciałaby zostać specjalistką od kontaktów z Ziemianami. Mówi, że jako pierwsza nauczyłaby się jednego z ziemskich języków, może być polski, bo ten język jej się bardzo podoba. Jego dźwięk przypomina szeleszczący lód z metanu. Mogłaby przygotowywać transmisję z życia na Ceresie dla Ziemian i przeprowadzałyby wywiady z ważnymi Cerebrantami. Glu rozmawiała już Wielkim Mistrzem cerebranckiej szkoły i dowiedziała się, co trzeba zrobić i czego nauczyć, żeby mieć zawód transponderki wiadomości dla Ziemian.

– W domu Glu bardzo lubi robić naleśniki z płaskomchotów ze swoją mamą. Jej rodzina uważa, że jest naleśnikowym mistrzem i mogłaby otworzyć własną naleśnikarnię na Ceres.

– Glu ma dużo marzeń. Jest bardzo zajęty dzieckiem. Niektóre koleżanki nie rozumieją, po co Glu bierze udział w tyłu zajęciach.

– A Wy co myślicie o tej historii? Jakie uczucia wzbudza w Was Glu? Dlaczego?

– Czy można ją podziwiać? Za co? Jakie są mocne strony Glu? Czy Glu jest wyjątkowa? Co potrafi robić? Jakie ma marzenia?

Uczestnicy swobodnie odpowiadają na pytania. Następnie prowadzący pyta uczestników:

– A Wy w czym jesteście dobrzy? Co potraficie najlepiej i co możecie przez to osiągnąć?

Cel ćwiczenia: Pobudzenie kreatywności, zwiększenie umiejętności dostrzegania i rozumienia mocnych stron i ich znaczenia. Wzmacnianie umiejętności mówienia o mocnych stronach – własnych i cudzych.

Ćwiczenie 7

Prowadzący prosi uczestników, żeby usiedli w kręgu na krzesłach. Każdy otrzymuje samoprzylepną etykietę lub kawałek szerokiej, papierowej taśmy klejącej. Prowadzący prosi, aby każdy uczestnik drukowanymi literami napisał na etykiecie (lub taśmie) jakąś, dowolną część ciała. Sam na swojej etykiecie zabisuje ZĘBY. Przykleja etykietę w widocznym dla wszystkich miejscu, np. na klatce piersiowej. Dbą o to, aby wypisane przez uczestników części ciała nie powtarzały się. Kiedy wszyscy są już przygotowani prowadzący udziela instrukcji. Naszym zadaniem będzie wymienianie części ciała w taki sposób, aby nie pokazywać zębów i zachować całkowitą powagę. Będziemy się kolejno wywoływać. Zabawę rozpoczyna prowadzący. Zaokrągla usta w taki sposób, aby nie pokazywać zębów i 2-krotnie wymawia nazwę swojej części ciała, czyli: zęby, zęby, a następnie 2-krotnie wymawia część ciała napisaną przez innego uczestnika, np. ucho, ucho. Wówczas osoba z karteczką ucho odpowiada: ucho, ucho i wybiera kolejnego uczestnika wymawiając 2-krotnie nazwę części ciała zapisaną na jego etykiecie.

Uczestnicy nie mogą się śmiać i pokazywać zębów. Jeśli ktoś się roześmieje lub pokaże zęby oddaje fant. O długości zabawy decyduje prowadzący.

Prowadzący pokazuje zebrane fanty. Uczestnicy, którzy oddali fant muszą go wykupić. Wykupić fant można np. opowiadając dowcip, śpiewając piosenkę, tańcząc, robiąc przysiady (zależy to od kreatywności prowadzącego i dzieci).

Cel ćwiczenia: relaks, rozluźnienie, wprowadzenie wesołej przyjaznej atmosfery sprzyjającej dalszej pracy.

Ćwiczenie 8

Prowadzący prosi uczestników, aby położyli się na płacach na podłodze (na kocach lub materacach). Mówi do uczestników:

– Przeniesiemy się teraz do świata marzeń. Proszę, abyście zamknęli oczy.

Prowadzący włącza muzykę typu chillout. Po chwili słuchania muzyki, spokojnym, ciepłym głosem mówi do uczestników:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście dorośli. Macie swoje domy, pracujecie. Czym się zajmujecie?

Dzieci swobodnie odpowiadają.

Prowadzący dopytuje:

– Gdzie mieszkacie? Czy jest to miasto czy wieś? Dom czy mieszkanie? Czy macie zwierzęta? Jeśli tak to jakie i ile? Co o sobie myślicie? Jak się czujecie? Kto jest przy Was? Kogo zapraszacie na święta i urodziny? Czy jest w Waszym życiu ktoś nowy? Z czego jesteście dumni? Co Wam się udało osiągnąć?

Muzyka jeszcze chwilę gra w tle. Po kilku minutach prowadzący prosi, aby dzieci otworzyły oczy, przeciągnęły się i powoli usiadły.

– Jak myślicie, po co ludziom marzenia? Co takiego już robicie, żeby swoje marzenia zrealizować?

Cel ćwiczenia: szukanie mocnych stron, budowanie marzeń, wskazywanie możliwości.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście na planecie Ceres. Król mieszkający na niej postanowił sprawdzić Wasze umiejętności. Dla osób, które wykonają zadania przygotował nagrody. Na planecie ukrył zadania, które należy odnaleźć i wykonać. Im więcej uda Wam się odnaleźć i wykonać zadań, tym więcej uzyskacie sprawności. Za każdą uzyskaną sprawność czeka Was nagroda.

W całej sali prowadzący w trakcie przerwy, w tajemnicy przed dziećmi, chowa kartki, na których znajdują się zapisane zadania. Uczestnicy na hasło „start” szukają karteczek i wykonują zapisane na nim zadanie. Po wykonaniu każdego zadania zgłaszają się do prowadzącego, który wręcza nagrodę (batoniki, cukierki lizaki, soczki, owoce – w miarę możliwości).

Lista zadań ukrytych w sali:

1. Zapisz na tablicy 3 rzeczy, które potrafisz robić najlepiej.
2. Podejdź do każdego uczestnika i powiedz mu, za co go lubisz.
3. Przywitaj się z każdym uczestnikiem: podejdź, podaj rękę i powiedz: „witaj, miło Cię widzieć”.
4. Krzyknij głośno: bardzo lubię dobrze się bawić!
5. Krzyknij głośno: Świat jest piękny!
6. Zaśpiewaj głośno piosenkę.
7. Podejdź do prowadzącego i policz od 20 do 0.
8. Podejdź do wybranej koleżanki i powiedz: Cześć, chciałem / chciałam Ci powiedzieć, że szanuję Cię.

9. Zapisz na tablicy: Lubię się za to, jaka / jaki jestem.
10. Zrób 10 przysiadów.
11. Roześmiej się na głos, tak żeby słyszała Cię cała klasa.
12. Pokłoń się każdemu uczestnikowi.
13. Podejdź do każdego uczestnika i powiedz, jaką potrawę lubisz najbardziej.
14. Zaśpiewaj prowadzącemu piosenkę „Włazł kotek na płotek”
15. Podejdź do 3 uczestników i powiedz: Chciałam / chciałem Ci powiedzieć, że 6 x 6 to 36.
16. Zapisz na tablicy 3 potrawy, które smakują ci najbardziej.
17. Podejdź do 3 uczestników i powiedz: Chciałam, żebyś wiedział/ wiedziała, że w wolnym czasie najbardziej lubię.....”
18. Zapisz na tablicy 3 cechy charakteru, które cenisz sobie u innych ludzi.
19. Wymień 3 rzeczy, które podobają Ci się w Twoim wyglądzie, powiedz to 5 wybranym przez Ciebie osobom.
20. Zapytaj 3 osób, jakie miasto jest stolicą Rosji. Podaj odpowiedź prowadzącemu i powiedz, kto Ci o tym powiedział
21. Podejdź do prowadzącego i powiedz, które ćwiczenie w trakcie zajęć podobało ci się najbardziej i dlaczego.
22. Wymień 3 rzeczy, za które lubisz chodzić do szkoły.
23. Opowiedz 2 osobom wybranym przez Ciebie dowcip.
24. Udawaj przez 30 sekund, że jesteś kotem.
25. Zrób 3 skłony.
26. Przeciągnij się tak, jakbyś dopiero się obudził, ziewnij i powiedz głośno z zachwytem: Jaki piękny dzień!
27. Nic nie rób. Idź do prowadzącego i odbierz nagrodę ☺.
28. Zaprezentuj wszystkim, jak poruszają się Cerebranci.
29. Zwołaj wszystkich uczestników i ustaw ich w szeregu. Poproś, żeby wszyscy na Twoje hasło stanęli na jednej nodze.
30. Krzyknij na całą klasę: „Kury są mądre!”

Cel ćwiczenia: nauka pokonywania własnych ograniczeń, poczucia wstydu, budowanie otwartości, potwierdzanie mocnych stron.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– A teraz się trochę rozerwiemy. Niech każdy z Was zmieni nieco swój wygląd, przyklejając coś do siebie lub

wkładając coś nowego. Stańcie w dwóch rzędach naprzeciwko siebie, twarzą do siebie, w oddaleniu około dwóch metrów. Zabawa polega na tym, że macie jedną minutę, żeby dokładnie zapamiętać, jak wygląda drugi rząd.

Następnie prowadzący prosi jeden z rzędów, aby wyszedł na chwilę z sali. W tym czasie drugi rząd robi jak najwięcej zamian w swoim wyglądzie i ustawieniu. Potem prowadzący prosi rząd, który wyszedł, aby powrócił do sali. Ich zadaniem jest wymienić jak najwięcej „zmian”, które zostały wprowadzone. Prowadzący liczy wymienione zmiany. Potem zabawa jest prowadzona odwrotnie, wychodzi rząd, który wcześniej został w sali. Po ćwiczeniu oklaski.

Cel ćwiczenia: Energizer, nauka spostrzegawczości, pracy zespołowej.

Ćwiczenie 11

Prowadzący prosi uczestników, aby usiedli w kręgu i mówi:

– Każdy i każda z Was dostanie teraz dwie kartki papieru. Na pierwszej kartce narysujcie jedną linię przez środek od dołu do góry i długi łuk przez środek z prawej na lewą stronę. Powstały 4 prostokąty. W każdym z nich napiszcie po jednym słowie:

- Rodzina
- Szkoła
- Znajomi
- Zainteresowania

Następnie prowadzący mówi:

– A teraz podrzyjcie drugą kartkę na kawałki. Policzcie ile macie kawałków papieru i rozłóżcie je równo w każdym narysowanym prostokącie.

– Waszym zadaniem jest powiedzieć tyle zdań odpowiadających Waszym mocnym stronom w danej dziedzinie życia, ile macie kawałków papieru. Na przykład. Mam cztery kawałki papieru w polu znajomi. Mówię 4 zdania:

– Mam kilkoro bardzo bliskich przyjaciół. Chętnie odwiedzam ich a oni przyjmują mnie czasem u siebie. Bardzo dbam o to, aby im pomagać, gdy tego potrzebują. Od czasu do czasu spędzam z nimi wolny czas chodząc nad jezioro albo na grzyby.

Prowadzący mówi:

– A teraz Wy!

Po każdej „prezentacji” zdań, oklaski.

Cel ćwiczenia: Analiza własnych mocnych stron w kontekście różnych obszarów życia. Umiejętność mówienia o własnych mocnych stronach. Wzmacnianie poczucia wartości.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie na podłodze. Następnie puszcza muzykę chillout i mówi: Postłuchajcie przez minutę tej muzyki, odpocznijcie i wyobraźcie sobie, że na planecie Ceres wydarza się nieoczekiwana historia. W trakcie spotkania z Cerebrantami dochodzi do nieporozumienia. W trakcie przedstawiania się i wzajemnych uprzejmości Cerebranci źle zrozumieli Wasze zdanie. Powiedzieliście „Jesteście bardzo ciekawymi istotami, które są bardzo mądre i możemy się wiele od Was nauczyć” a oni przez złe tłumaczenie zrozumieli „Jesteście szalonymi istotami, które są bardzo przemądrzałe i można przy Was zgłupieć”. Cerebranci się wyraźnie zdenerwowali, zaczęli sapać i wypuszczają czułkami biały dym. Powiedzcie teraz, kto chce; Co można zrobić w tej sytuacji? Jak Wasza umiejętność albo mocna strona pozwoliłaby na uspokojenie Cerebrantów, wyjaśnienie sprawy i uspokojenie konfliktu?

Prowadzący zachęca do wypowiedzi i do wyobrażenia sobie, w jaki sposób uczestnicy wyjaśniliby nieporozumienie pomiędzy dwoma kosmicznymi rasami. Wzmacnia każdego wypowiadającego się uczestnika i zadaje dodatkowe pytania:

- Jakie Twoje cechy pomogły Ci rozwiązać ten problem?
- Co konkretnie byś zrobił?
- Czy wziąłbyś kogoś do pomocy?

Cel ćwiczenia: Autoanaliza indywidualnych mocnych stron niezbędnych do wyjaśniania i rozwiązywania konfliktów.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się na podłodze i znowu postłuchajcie muzyki. Zamknijcie oczy i wyobraźcie sobie, że możecie od Cerebrantów dostać po jednej supermocy. Możecie dostać jaka sobie tylko wyobrażacie. Daję Wam trochę czasu na wyobrażenie sobie tej supermocy. A teraz kto chce niech powie, jaka to supermoc i do jakich czego może się Wam przydać na Ziemi. Mogę zacząć ja.

Prowadzący może, ale nie musi przedstawiać swoje przykłady.

– Chciałabym mieć specjalne urządzenie, dzięki któremu dawałbym mamom i tatom, którzy nie mają czasu dla swoich dzieci, aby mieli większą moc miłości i aby rozumieli, że dla dzieci trzeba mieć czas. Urządzenie włączałabym za każdym razem, gdybym napotkała rodziców, którzy mają za mało czasu dla swoich dzieci.

– A Wy? Jakie chcielibyście mieć super moce?

Uczestnicy swobodnie opowiadają. Po zakończeniu opowieści prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam Superbohaterowie. Teraz macie jeszcze wspaniałe super moce! I dzięki temu, jacy jesteście, będziecie mogli zrobić dużo dobrego na świecie!

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyobraźni i marzeń w kontekście wykorzystywania mocnych stron dla dobra w podejmowanych działaniach.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Wyobraźcie sobie, że w Waszej szkole pojawia się nowy uczeń. Jest to ktoś, kto przeprowadził się na Ziemię z planety Ceres. Wygląda i ubiera się inaczej niż Wy, trochę dziwnie się zachowuje, nie ma tel. komórkowego, nie gra w takie gry jak Wy, bo nie ma komputera. Nie bardzo zna Wasz język, więc mało mówi. Jest też trochę nieśmiały, więc stara się trzymać z daleka od innych ludzi. Widzicie jednak, że ten ktoś, jest odosobniony i samotny, zawstydzony, nie bardzo wie jak ma się zachowywać i co robić. Na profilu Facebook pojawiły się zdjęcia i komentarze, które ośmieszają nowego ucznia. Przykro Wam na to patrzeć i postanowiliście mu pomóc. Dobierzcie się w zespoły 3 osobowe, porozmawiajcie ze sobą i zastanówcie się co możecie zrobić? W czym możecie pomóc i co takiego macie w sobie, że będzie to możliwe?

Uczestnicy dyskutują w zespołach 3-osobowych następnie prowadzący pyta, jakie postanowili podjąć działania? Dzięki czemu będzie to możliwe?

Co się stanie, jak się to uda? Jakie pojawią się w nich emocje? Co będą o sobie myśleli? Warto zapytać uczestników, jak ich pomysły wpłyną na rozwiązanie pokazanych w historii problemów.

Pytania alternatywne – prowadzący dopytuje: Co zrobią z wyglądem Cerebranta? Co zrobią z brakiem komputera, telefonu? Co zrobią z poczuciem wstydu i wycofaniem? Co zrobią z brakiem znajomości języka? itd.

Cel ćwiczenia: zwiększenie empatii, nauka tolerancji, pokazywanie mocnych stron, zachęcanie do pomagania.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– A teraz usiądźcie swobodnie i powiedzcie, która z dzisiejszych przygód najbardziej się Wam podobała? Która zapamiętacie? Czego dzisiaj się nauczyliście? O czym najpierw opowiecie po powrocie do domu?

Prowadzący i uczestnicy swobodnie odpowiadają na pytania.

Prowadzący mówi dalej:

– A teraz nasze pożegnanie w formie odpalenia rakiety. Odliczamy, jak dojdziemy do „jeden” wyskakujemy do góry i dajemy sobie „piątki” na pożegnanie!

– 10-9-8-7-6-5-4-3-2-1 – Start!!!!

– Do widzenia Superbohaterowie! Dziękuję Wam za dzisiejsze przygody i do zobaczenia!

Moduł piąty

Poczucie wartości
– jak je budować i jakie jest jego znaczenie



1. Wstęp

Zarówno dzieci, nastolatki, jak i ich rodzice, opiekunowie i Asystenci Dorastania – mają różne myśli na własny temat. Gdy dostaniemy dobrą ocenę, coś nam się uda lub zostaniemy pochwaleni przez rodzica lub przyjaciela – czujemy się wzmocnieni. Jeżeli jednak ocena jest niska, gdy ktoś nas krytykuje – nasze samopoczucie spada. Bez względu na to, czy jesteśmy dziećmi, czy dorosłymi, lubimy wzmocnienia, a krytyka wywołuje emocje negatywne. Wśród nas są jednak osoby, na które krytyka działa chwilowo. Mają one tak ugruntowany pogląd na temat własnej wartości, że krytyka najwyżej zmotywuje ich do jeszcze większej pracy. Z drugiej strony są osoby, u których negatywna ocena i krytyka powoduje załamanie i dużo bolesnych emocji.

Pytanie 1

Gdybyś miał opisać siebie: Twoje umiejętności i kompetencje w kilku zdaniach, jakich słów byś użył? Czy będzie tam więcej określeń pozytywnych, czy też będą słowa oznaczające wątpliwości dotyczące Twoich zalet lub wręcz określenia negatywne?

Poczucie wartości to nasze wyobrażenie na własny temat, obraz naszej osoby. To znaczenie, jaką nadajemy sobie samym, przekładające się na obraz tego, kim jesteśmy dla siebie i innych. Co czujemy myśląc o sobie i jakie mamy odczucia na własny temat w kontaktach z innymi osobami? **Poczucie własnej wartości jest miernikiem szacunku do samego siebie.**

Poczucie wartości wywiera ogromny wpływ na nasze życie. Osoby z wysokim poczuciem wartości nie krzywdzą ani siebie, ani innych ludzi. Poczucie wartości jest potrzebne niemal w każdej dziedzinie życia. Pomaga nam racjonalizować emocje i wydarzenia. Pomaga nam być niezależnymi i rozpoznawać swoje mocne strony. Jest istotne w budowaniu pozytywnych relacji i więzi, umożliwia realizację wielu planów i marzeń. Z kolei niskie poczucie wartości może powodować brak racjonalności, strach przed nowymi sytuacjami i relacjami, fałszywy obraz samego siebie

i rzeczywistości. Osoby z niskim poczuciem wartości mogą się często nastawiać obronnie lub okazywać nadmierną uległość czy wrogość wobec innych osób.

2. Skąd bierze się poczucie wartości?

Podstawy poczucia wartości budowane są w dzieciństwie. Dzieci otrzymują informacje na swój temat od rodziców i innych krewnych. Widzą nastawienie do nich bliskich osób, mimikę matki i innych opiekunów. Rodzice są jak pierwsze lustro dziecka: jeśli reagują z zainteresowaniem, entuzjazmem, przytulaniem, uśmiechem, śpiewem – to dla dziecka informacja, że jest warte miłości. W późniejszym okresie bardzo ważne są nasze wypowiedzi kierowane do dziecka. Jeśli w wypowiedzi przekazujemy mu dużo wzmocnień, dobrych uczuć i oznak więzi – dziecko uczy się, że jest doceniane, kochane i bezpieczne. Z kolei jeśli dziecko jest opuszczone, zaniedbywane lub traktowane z przemocą – nauczy się, że jest nic nie warte i niekochane.

Poczucie wartości budujemy również w oparciu o komunikaty doceniające nasze osiągnięcia. Jeśli dziecko jest doceniane za każdą nową umiejętność, w tym szczególnie za umiejętności wskazujące na jego rozwój – uczy się, że jego najbliżsi wierzą w jego możliwości i wspierają go w rozwoju. Jeśli jednak dziecko nieustannie spotyka się z krytyką, zaczyna wierzyć, że bez względu na podejmowany wysiłek, nic mu się nie uda. Często rodzice wpadają w pułapkę samospełniających się przepowiedni, gdy dziecko, często słyszy, że jest „fajtapa” zaczyna tracić wiarę w siebie i realizuje negatywny scenariusz rodziców.

Pytanie 2

Co pamiętasz z najwcześniejszego dzieciństwa, jeżeli chodzi o chwalenie Ciebie czy podziwianie Twoich „osiągnięć”? Jeżeli masz takie wspomnienia – jak te wzmocnienia najbliższych osób wpływały na Ciebie?

3. „Komponenty” poczucia wartości

Z punktu widzenia psychologii poczucie wartości składa się z trzech „komponentów”:

Ty sam, tak samo jak każda inna istota we wszechświecie, zasługujesz na Twoją miłość i docenienie samego siebie.

Gautama Buddha, przywódca religijny

Chcieć być kimś innym to strata niepowtarzalnej osoby, którą jesteś.

Marilyn Monroe, aktorka

Nie można się dobrze czuć, jeśli nie docenia się samego siebie.

Mark Twain, pisarz

- Komponent intelektualny. Są to odpowiedzi na pytanie: „Jaki jestem?” To również przekonania na swój temat, w tym oceny pozytywne i negatywne. To również przekonania „życzeniowe”, czyli odpowiedzi na pytanie: „**Jaki chciałbym być?**”
- Komponent emocjonalny – Są to odpowiedzi na pytania: „**Czy lubię siebie samego? Czy uważam, że zasługuję na dobroć, przyjaźń, miłość?**” Jest to emocjonalny wyraz akceptacji samego siebie.
- Komponent behawioralny. To zachowania wobec siebie samego oraz sposób traktowania siebie. Akceptacja siebie zwykle manifestuje się w zakresie zaspokajania własnych potrzeb oraz asertywności w relacjach z innymi. Czy potrafimy realizować własne plany i marzenia? Czy potrafimy przedstawić innym własne umiejętności? Jak reagujemy na niepowodzenia lub stres?

Pytanie 3

Postaraj się wymienić jak najwięcej Twoich cech lub umiejętności, które w sobie lubisz.

Pytanie 4

Czy łatwo jest Ci robić autoprezentację własnych umiejętności i osiągnięć? Jakie masz doświadczenia w tym zakresie?

Pytanie 5

Czy masz długoterminowe plany i marzenia? Czy realizacja osobistych planów i marzeń jest dla Ciebie ważna?

Pytanie 6

Czy są takie marzenia, które już Ci się udało zrealizować?

Pytanie 7

Jak reagujesz na niepowodzenie? Czy Cię demobilizuje, czy też mobilizuje? Przypomnij sobie osobiste doświadczenia w tym zakresie.

4. Konsekwencje niskiego poczucia wartości.

Dzieci i nastolatki, którzy wielokrotnie słyszeli od ważnych dla siebie osób, że nic nie potrafią, nie uda im się, są niewiele warte – mogą „wdrukować” w sobie nieadekwatną i niską samoocenę. Osoby te nie są

w stanie dokonać obiektywnej analizy własnych możliwości, ponieważ nawet własne mocne strony uważają za niewystarczające. Obraz samego siebie może być też sztucznie obniżony przez zbyt wysokie wymagania stawiane przez rodziców lub opiekunów. Bywa przecież tak, że rodzice podnoszą dziecku tak wysoko poprzeczkę, że nie jest ono prawie nigdy w stanie sprostać ich wymaganiom. W ten sposób wielkie ambicje rodziców mogą doprowadzić do niskiej samooceny dziecka. W rezultacie dziecko tym bardziej nie jest w stanie spełnić ich oczekiwań. Może uwierzyć, że naprawdę niewiele potrafi.

Dzieci i dorośli z obniżonym poczuciem wartości często pozwalają się wykorzystywać. Nie bronią swoich praw. Mogą przyjąć rolę ofiary lub osoby poświęcającej się dla innych. Będą otwarcie mówić, że przedkładają potrzeby innych nad własne. W ich przypadku będzie to jednak maskowaniem własnej niemocy. Inny objaw to kompensowanie braku wiary w siebie agresją wobec innych, zarozumiałstwem lub arogancją. Mogą czerpać przyjemność z tak zwanego „hejtu”, szczególnie w Internecie. W mediach społecznościowych łatwo się ukryć, a osoby te mogą mieć złudne poczucie wpływu na innych.

Jak zachowują się osoby z niskim poczuciem wartości?

- Unikają podejmowania się zadań i wyznaczania ambitnych celów. Często zdaniami takich osób będą: „To nie dla mnie!”, „To na pewno się nie uda” itd.
- Dla potwierdzenia swojej niemocy stawiają sobie nierealistyczne cele – znacznie powyżej swoich możliwości, aby potwierdzić to, że sobie nie poradzą.
- Obawiają się wystąpień publicznych.
- Mają potrzebę ciągłego potwierdzania swojej wartości przez rodzica, partnera, przełożonego, nauczyciela itd.
- Przypisują sobie winę za porażki.
- Dopatrują się przyczyn ewentualnego sukcesu w czynnikach zewnętrznych („ale miałam szczęście”)
- Oceniają się całościowo i negatywnie (generalizują). Typowe zdania to: „Jestem do niczego”, „Nic nie potrafię”, „Nic mi nigdy nie wychodzi”.
- Wycofują się z podjętych działań po pojawieniu się pierwszych trudności. (Na przykład rezygnacja z podjętych zajęć karate po pierwszym nieudanym ćwiczeniu.)
- Silnie reagują na krytykę (stany depresyjne).
- Zaprzeczają komplementom („Nie, coś ty, wcale tak dobrze mi nie poszło...”)
- Są podejrzliwi wobec ludzi, w tym szczególnie nie wierzą w ludzką bezinteresowność.
- Chętnie mówią o własnych błędach i wadach.
- Porównują się niekorzystnie z innymi.

- Chętnie izolują się i unikają kontaktów towarzyskich.
- Nie potrafią być asertywni.

Pytanie 8

Czy jedno lub więcej powyższych objawów niskiego poczucia wartości pasuje do Ciebie? W jakich sytuacjach zdarzało Ci się odczuwać lub przeżywać te objawy? Jak radziłeś sobie z niskim poczuciem wartości? Co teraz o tym myślisz?

5. Co wpływa na poczucie wartości?

Jak wspomniano, poczucie wartości kształtuje się we wczesnym dzieciństwie a kolejne zdobywane doświadczenia życiowe mogą je korygować, w jedną lub drugą stronę. Wśród źródeł kształtowania się poczucia wartości można wymienić szczególnie:

- Komunikaty innych osób – rodziców, partnerów, rówieśników, przyjaciół itd.
- Porównania z innymi osobami: Jak wyglądamy na tle naszych znajomych, przyjaciół, grupy rówieśniczej.
- Doświadczenia porażek i osiągnięć.
- Własna praca nad sobą. Samoświadomość.

Nawet osoby z doświadczeniami wpływającymi na niskie poczucie wartości mogą pracować nad sobą i racjonalizować doświadczenia. Poprzez uświadamianie sobie własnych mocnych stron, mogą w świadomy sposób wzmacniać swoje poczucie wartości.

Pytanie 9

Spróbuj sobie przypomnieć, jakiego rodzaju komunikaty wypowiadasz do dzieci lub nastolatków, z którymi pracujesz. Czy są to wzmocnienia, czy oceny? Czy zdarza ci się porównywać dziecko do kogoś innego?

Pytanie 10

Czy potrafiłbyś zrobić sobie bilans własnych osiągnięć? Czy byłbyś w stanie pomóc zrobić taki bilans dziecku, z którym pracujesz?

Pytanie 11

Czy jesteś świadomy sytuacji, w których nie doceniałeś siebie? Czy pracujesz nad wzmacnianiem poczucia wartości?

6. Sześć filarów poczucia wartości Nathaniela Brendana

Książka Brendana należy do najważniejszych poradników budowania poczucia wartości. Jego podejście do tematu jest bardzo oryginalne. Brendan podaje bowiem sześć filarów poczucia wartości, które należy w sobie budować – żeby zacząć doceniać siebie.

A. Ćwicz świadome życie

Ciesz się chwilą. Zobacz, ile radości może przynieść codzienność, szczególnie, gdy robimy proste rzeczy z ważnymi dla nas osobami.. Bądź ciekawy świata i ludzi. Każdego dnia można się nauczyć czegoś nowego. Zapisuj sobie, czego się właśnie nauczyłeś. Analizuj własne mocne strony – kompetencje i zasoby. Przeanalizuj własne wartości i sposoby ich realizacji w Twoim w życiu. Zastanów się, w czym jesteś naprawdę dobry i w czym możesz pomagać innym osobom.

B. Ćwicz samoakceptację

Zastanawiaj się, za co możesz lubić sam siebie. Dbaj o siebie, własne potrzeby i mów o nich otwarcie. Rób sobie przyjemności. Jeżeli wydarzy się coś smutnego, współczuj sobie tak, jakbyś był inną osobą i pomagaj Tobie. Pomagaj sam sobie.

C. Ćwicz odpowiedzialność

Uwierz w to, że nie ma nic, co „musisz”. Możesz wszystko wybrać i o wszystkim zdecydować – dla własnego dobra oraz dobra Twoich najbliższych. Zastanawiaj się nad konsekwencjami decyzji – ale decyduj. To Twoje życie!

D. Ćwicz asertywność

Masz nie tylko obowiązki, ale przede wszystkim prawa. Nie musisz zgadzać się na wszystko, co jest Ci proponowane. Nie daj wymuszać niczego na sobie. Decyduj o sobie swobodnie, zgodnie z Twoim sumieniem i potrzebami.

E. Ćwicz budowanie i realizację celów

Ludzie z wysokim poczuciem wartości potrafią marzyć! Nie bój się marzyć i realizować marzenia. Nawet jeden krok w kierunku marzeń, to jeden krok bliżej ich realizacji. Twórz plany i wdrażaj je w życie. Pomagaj innym marzyć!

F. Ćwicz bycie spójnym ze sobą

Jeżeli głosisz uczciwość, staraj się być uczciwym. Jeżeli mówisz o wierności – bądź lojalny wobec partnera, partnerki, przyjaciela. Ucz takiej spójności dzieci i młodzież. **Niech widzą w Tobie nie to, co mówisz, ale to, co robisz.**

Pytanie 12

Wyobraź sobie, że jesteś Twoim przyjacielem lub inną ważną dla Ciebie osobą. Powiedz teraz w imieniu tej osoby, co w Tobie lubi.

Pytanie 13

Przypomnij sobie analizę mocnych stron i potrzeb z modułu czwartego. Które z Twoich mocnych stron są według Ciebie najważniejsze?

Pytanie 14

Wymień po 2 najlepsze: A. Cechy Twojego wyglądu, B. Cechy Twojej osobowości, C. Twoje osiągnięcia, D. Twoich przyjaciół, na których możesz polegać, E. Zrealizowane marzenia.

7. Poczucie wartości a wzorzec więzi

Wiele badań wskazuje na oczywistą zależność pomiędzy wzorcami więzi a poczuciem wartości. Dzieci, które nabywają w relacjach z rodzicami bezpieczny wzorzec więzi, są pewne swoich możliwości, kompetentne, wierzą w swoje zdolności. Dzieci te mają poczucie przynależności, chcą się rozwijać, chętnie się uczą i pokonują przeszkody. Uczą się również empatii, wspierania innych osób – bo same są wzmacniane i wspierane.

Co jest przemocą?

Przemocą jest nie tylko bicie czy molestowanie. Przemoc to każde arbitralne zachowanie dorosłego niezgodne z dobrem i potrzebą dziecka. Może być nią rozkazywanie bez wytłumaczenia przyczyny, wyzywanie, izolowanie dziecka czy obrażanie się na dziecko lub wywoływanie poczucia winy. Przemocą może być również nieokazywanie uczuć, jak również niezaspokajanie podstawowych potrzeb życiowych, rozwojowych, emocjonalnych, społecznych.

Z kolei dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi, w tym ambiwalentnym, unikającym i zdeorganizowanym często unikają sytuacji, które budzą ich niepokój lub strach. Będą pomniejszać swoje możliwości i mówić o sobie, że nic nie potrafią. Dzieci te mogą łatwo ulegać wpływom silniejszych osób. Będą szybko się frustrować, bywają bezsilne i przygnębione. **Nieszczęśliwe dzieciństwo z zaburzonymi więziami z najbliższymi, traumatyczne przeżycia, doświadczenia strat i porażek, jak również toksyczne relacje – to**

wszystko może wywołać niskie poczucie wartości. Może nawet doprowadzić do sytuacji, w której młody człowiek będzie sam siebie winił za wszystko, co się wydarzyło złego w jego życiu. Jeśli dziecko przeżyło w ten sposób swoje pierwsze lata, a potem spotyka równie negatywnie nastawioną do niego rodzinę zastępczą lub opiekunów w domu dziecka, to negatywny obraz osoby, której nic się nie uda, utrwała się. Niskie poczucie wartości bezpośrednio wpłynie na brak woli do realizacji założonych celów, na brak gotowości do radzenia sobie z problemami, na brak „ambicji” i trudności w efektywnej komunikacji. Dzieci te nie będą również wierzyły w to, że warto komukolwiek zaufać i budować bliskie relacje lub więzi. Zarówno rodzice, jak i inni opiekunowie mają wielką moc budowania lub pomniejszania poczucia wartości rozwijającego się dziecka, warto by zdawali sobie z niej sprawę.

Czy wszystkie dzieci, które przeżyły opuszczenie lub przemoc w dzieciństwie mają bardzo niskie poczucie wartości? Nie. Niektóre dzieci wykazują niezwykłą „odporność” na różne przykre zdarzenia w ich dzieciństwie. Reakcje poszczególnych dzieci zależne są bowiem nie tylko od relacji z najbliższymi, ale również od ich temperamentu, od relacji z rówieśnikami, od wrodzonych umiejętności itd.

Czynnikiem bezpośrednio wpływającym na niskie poczucie wartości jest przemoc – emocjonalna, seksualna lub fizyczna. Niestety wiele dzieci przebywających w pieczy zastępczej – instytucjonalnej lub rodzinnej – przeżyło różne formy przemocy lub opuszczenia i osamotnienia. Nie wierzą w siebie, obwiniają się za wszystko i mają trudności z budowaniem relacji. Co można zrobić, aby im pomóc?

8. Jak stwierdzić, że mamy wysokie poczucie wartości?

Osoby z optymalnym lub wysokim poczuciem wartości są dość widoczne. Są to ludzie otwarci, komunikatywni, zwracający uwagę. Co można u nich zauważyć?

A. Opieranie się na faktach

Osoba z wysokim poczuciem wartości opiera się na faktach w relacjach z innymi osobami oraz przy podejmowaniu ważnych decyzji.

Pytanie 15

Czy zdarzyło Ci się w pracy zawodowej podjąć decyzje na podstawie niesprawdzonych informacji? Co to była za decyzja? Co teraz zrobiłbyś inaczej?

B. Podejmowanie decyzji na podstawie własnych przemyśleń lub intuicji

Osoba z wysokim poczuciem wartości nie kieruje się opiniami innych, ale podejmuje decyzje na podstawie własnych przemyśleń. Może brać pod uwagę czyjeś opinie, ale ostatecznie będzie to osobista decyzja.

C. Nie uleganie emocjom

Osoba z wysokim poczuciem wartości jest świadoma swoich emocji i nie podejmuje decyzji pod ich wpływem. Potrafi zapanować nad własnymi emocjami i zaplanować działania po zrjonalizowaniu wydarzenia.

D. Samodzielne podejmowanie decyzji w sprawach dotyczących samego siebie

Osoba z wysokim poczuciem wartości podejmuje sama decyzje we własnej sprawie. Nie poddaje się sugestiom innych osób pochopnie. Może wziąć pod uwagę czyjeś opinie, ale ostatecznie sama decyduje o realizacji planów.

Pytanie 16

Pomyśl o dziecku, z którym pracujesz. Do jakiego stopnia podejmuje ono decyzje w sprawach jego dotyczących. W jakich obszarach nie może podejmować takich decyzji?

E. Dzielenie się sobą, pomaganie innym

Osoba z wysokim poczuciem wartości jest szczęśliwa i zadowolona z własnego życia, chętnie dzieli się doświadczeniami i sposobami radzenia sobie z problemami. Dzieli się również dobrymi emocjami. Inspiruje i motywuje innych.

Pytanie 17

Pomyśl o dziecku, z którym pracujesz. Czy zdarzyło Ci się dzielić z dzieckiem własnymi doświadczeniami w radzeniu sobie z problemami? Jakie były to doświadczenia?

F. Obserwowanie rzeczywistości

Osoba z wysokim poczuciem wartości potrafi racjonalnie obserwować wydarzenia i ludzi wokół siebie. Ma w sobie empatię, dlatego rozumie motywy zachowania innych osób.

G. Podejmowanie się dużych wyzwań

Dla osoby z wysokim poczuciem wartości im trudniejszy problem, tym większe wyzwanie. Osoby te cieszą się z dużych wyzwań, ponieważ oznacza to dla nich możliwość nauki i zdobycia nowych kompetencji. Osoba taka w realizacji poważnego działania będzie potrafiła zrjonalizować własne obawy, aby nie przeszkodziły mu w realizacji zadania.

Pytanie 18

Czy masz doświadczenia podejmowania naprawdę kluczowych decyzji w swoim życiu? Czy łatwo było Ci podjąć taką decyzję i zacząć działania? Pomyśl o dziecku, z którym pracujesz. Czy zdarzyło Ci się dzielić z dzieckiem własnymi doświadczeniami w radzeniu sobie z problemami? Jakie były to doświadczenia?

H. Życie własnym życiem

Osoba z wysokim poczuciem wartości nie ma potrzeb zajmowania się życiem innych osób, nie dąży do kłótni i udowadniania swoich racji. Niepotrzebne jej „hejtowanie” w Internecie. Woli zajmować się sobą i swoimi sprawami.

I. Nieustanne uczenie się

Osoba z wysokim poczuciem wartości ma ogromne potrzeby nowych doświadczeń i wiedzy. Ta potrzeba jest spowodowana chęcią własnego wzbogacania się i rozwoju.

Pytanie 19

Czy lubisz się uczyć nowych umiejętności? Co Cię do tego motywuje?

Pytanie 20

Czy w pracy z młodzieżą potrafisz motywować do nauki i rozwoju? Czy Ci się to udaje? Jakie metody motywowania są najbardziej skuteczne?

9. Jak pomagać dzieciom i nastolatkom budować poczucie wartości?

Amerykański psycholog Reynold Bean¹²⁹ opracował metodę budowania poczucia wartości, nazywaną również „Czterema warunkami poczucia wartości” Metoda ta została również umieszczona w tekście polskiej adaptacji Programu „PRIDE: Rodzinna opieka zastępcza / Adopcja”¹³⁰. Zgodnie z tą metodą, istnieją 4 filary poczucia wartości:

A. Budowanie poczucia przynależności

Jak wspomniano w module pierwszym, dziecko nie może się rozwijać bez więzi z dorosłymi, a co za tym idzie, bez poczucia przynależności do osób i do rodziny jako całości. Przynależność oznacza, że dziecko, a potem dorosły człowiek, czerpie wsparcie, satysfakcję z relacji z osobami, które również cieszą się tego rodzaju relacją. Takie relacje dają poczucie bezpieczeństwa, ale również są odniesieniami lub „bezpiecznymi bazami” niezbędnymi w rozwoju. Od tych osób słyszymy, że jesteśmy doceniani.

została bezpieczna więź. Dzieci z wysokim poczuciem wartości wyniesionym z rodziną łatwiej asymilują się w grupie rówieśniczej. Potrafią wypracować optymalną dla siebie pozycję w grupie i raczej wpływać na grupę, niż jej ulegać. Szczególnie na etapie rozwojowym powyżej 11 roku życia, grupy rówieśnicze stają się miejscem, w którym dziecko wypróbowuje strategie wyuczone w relacjach z rodzicami lub innymi ważnymi dorosłymi. Niektóre z tych strategii zachowań zostaną zastąpione przez nowe sposoby komunikacji

Pytanie 21

Czy masz poczucie przynależności do rodziny? Czy czujesz dumę z przynależności do narodu? A może do jakiejś grupy społecznej lub religijnej? Czy należysz do grupy zainteresowań lub grupy sportowej? Czy czujesz się związany z określoną grupą przyjaciół? Co Ci daje poczucie przynależności?

Asystencie Dorastania: Jeżeli chcesz pomóc dziecku wzmacniać poczucie przynależności:

- Pomagaj dziecku lub nastolatкови znaleźć takie miejsce w grupie klasowej czy w innej grupie rówieśniczej, które umożliwi mu ukazanie talentów i innych mocnych stron.
- Rozmawiaj o znaczeniu rodziny. Pytaj, na kogo mógł (lub mogła) liczyć w przeszłości. Dopytuj o marzenia dotyczące przyszłości związane z członkami rodziny. Na przykład: Gdy dziecko będzie miało 25 lat, z kim będzie chciało utrzymywać kontakt, z kim będzie chciało przeżywać wspólne radości, na kogo będzie mogła lub mógł liczyć.
- Jeżeli masz możliwość pracować z dzieckiem indywidualnie, pomagaj w rozwikłaniu często trudnych relacji dziecka z ważnymi osobami – rodzicami i innymi krewnymi. Być może będziesz osobą, która będzie mogła doradzić rodzicom/opiekunom kontakt ze specjalistą (np. psychologiem, terapeutą).
- Rozmawiaj z dzieckiem lub nastolatkiem o ważnych dla dziecka osobach – dorosłych i rówieśnikach. Jeżeli masz na to wpływ, pomagaj wychowankowi wzmacniać te relacje.
- Jeżeli jest to możliwe, rozmawiaj z rodzicami podopiecznego o strategiach budowania poczucia przynależności do rodziny i wspieraj w ich realizacji. Rozmawiaj również o ich roli w procesie dorastania dziecka i przygotowania do samodzielności.
- Jeżeli jesteś Asystentem Dorastania i współpracujesz z nastolatkiem, rozmawiaj na temat Twojej roli w tym procesie. Kim będziesz dla wychowanka po zakończeniu zajęć programu Asystentów Dorastania? Czy ta relacja ma dalej trwać? Na co nastolatek może liczyć?

Poczucie przynależności dotyczy w pierwszym rzędzie rodziny, ale w miarę rozwoju dziecko wzmacnia kompetencje społeczne w innych środowiskach. Może być to grupa szkolna, grupa przyjaciół „z podwórka”, grupa z zajęć muzycznych lub sportowych. Ważna jest w pierwszym rzędzie pozycja w rodzinie – czy dziecko jest szanowane przez najbliższych, czy zauważane są jego lub jej potrzeby i czy zbudowana

i zachowań – wypracowane w kontakcie z rówieśnikami. Jest to naturalna weryfikacja wzorców wyniesionych z domu, niezbędna w procesie budowania tożsamości. To, czy dziecko zacznie ulegać destrukcyjnym wpływom grupy, jest zależne od fundamentu, jaki zbudowało wcześniej w relacji z dorosłym. Bezpieczny wzorzec więzi z dorosłym oznaczać będzie silne i ugruntowane poczucie wartości. W przypadku

¹²⁹ Reynold Bean, *The Four Conditions of Self-Esteem*, 1983.

¹³⁰ PRIDE: Rodzinna opieka zastępcza. Adopcja, polska adaptacja Tomasz Polkowski, Towarzystwo Nasz Dom, wydawane od 2001 roku corocznie.

Pytanie 22

W jaki sposób wzmacniasz poczucie przynależności dziecka, z którym pracujesz – do rodziny, grupy rówieśniczej lub innych grup społecznych? Jak myślisz, co może to dać dziecku?

pozabezpiecznych wzorców więzi, istnieje takie ryzyko, dlatego ważne by dziecko i nastolatek otrzymali w tym okresie wsparcie od dorosłej osoby.

B. Niepowtarzalność.

Wielu ludzi czerpie swoje poczucie wartości z faktu, że potrafią robić coś szczególnego, co daje im nie tylko satysfakcję, ale też pozwala zostać zauważonym przez inne osoby. Poczucie niepowtarzalności sprawia, że zauważa się i docenia własną indywidualność. Jedno dziecko może być niezwykle sprawnym piłkarzem czy siatkarką, inne może szybko rozwiązywać łamigłówki, jeszcze inne wyszywać krzyżkami. W rodzinach z bezpiecznym wzorcem więzi rodzice często pomagają znaleźć i wspierają pasje oraz wyjątkowe zdolności swoich dzieci. Dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi muszą często dopiero odnaleźć pole zainteresowań, na którym mogliby się wykazać. Co można zrobić, aby wzmocnić poczucie niepowtarzalności dziecka lub nastolatka?

Zwróćmy uwagę na jeszcze jeden aspekt niepowtarzalności czy wyjątkowości. Bywa tak, że „niepowtarzalność” może być negatywnie odbierana ze strony rówieśników, jako niedopasowanie do standardów grupy rówieśniczej. Warto wówczas wspierać indywidualność dziecka, dbając o to, aby była rozumiana przez rówieśników. Często nieznanostwo czegoś, budzi negatywne emocje. Z drugiej strony należy

Pytanie 23

Jakie są Twoje szczególne umiejętności? Co robisz lepiej niż wielu Twoich najbliższych? Jakie emocje to wywołuje? Co myślą o Tobie inni?

Pytanie 24

Czy i w jaki sposób wspierasz w dziecku nabywanie szczególnych umiejętności? Czy dziecko, z którym pracujesz, ma jakieś umiejętności, których Ty nie masz?

wspierać dziecko w kontaktach rówieśniczych, aby aktywności mogło realizować RAZEM z rówieśnikami.

C. Poczucie władzy (kompetencji i sprawstwa)

W rodzinie, w której funkcjonują bezpieczne wzorce więzi, rodzice stopniowo uczą dziecko odpowiedzialności za własne czyny. Stopniowo pozwalają też na samodzielną eksplorację świata. Uczą autonomicznego podejmowania decyzji, a nawet przyjęcia ryzyka związanego z podejmowaniem różnych wyzwań. W ten sposób dzieci, a potem młodzi ludzie uczą się, że mają poczucie sprawczości i nie obawiają się podejmowania decyzji. Wiedzą też, że są odpowiedzialni za konsekwencje własnych wyborów.

Z kolei dzieci z pozabezpiecznymi wzorcami więzi nauczyły się, że nie mają wpływu na własne życie. Często nie pozwalano im decydować o sobie, podejmując decyzje za nie. Są zapisywane do świetlic środowiskowych, pomagają im specjaliści, a w niektórych przypadkach są wbrew ich woli umieszczane poza rodziną. Należy pamiętać, że nawet, gdy w rodzinie dzieje się źle, tworzą się pozabezpieczne więzi, które

Asystencie dorastania, jeżeli chcesz wzmacniać poczucie niepowtarzalności dziecka lub nastolatka:

- Pochwalaj i wzmacniaj indywidualność dziecka.
- Pomóż dziecku lub nastolatkowi znaleźć sferę zainteresowań, w której stanie się lepszy i sprawniejszy od Ciebie i innych ważnych osób.
- Unikaj porównywania dziecka z innymi osobami, podkreślaj jego wyjątkową osobowość.
- Pokazuj dziecku, że jesteś jej/jego „ciekawym”, że interesujesz się jej/jego życiem.
- Przydzielaj dziecku lub nastolatkowi zadania, które staną się jego „specjalnością”, z której będzie dumny.
- Wzmacniaj dziecko za każdy postęp w jego umiejętnościach.
- Unikaj rozczarowania, gdy dziecko nie będzie lubiło tych samych zajęć, co Ty.
- Jeżeli to możliwe, przeznacz czas tylko dla dziecka – bez towarzystwa innych osób.
- Koncentruj się na mocnych stronach dziecka.
- Rozmawiaj z rodzicami dziecka, aby rozwijali w nim indywidualne umiejętności i talenty.
- Przekonuj rodziców, aby rozwijali w dziecku indywidualność – również poprzez wystrój pokoju, dobór fryzury, ubiór.

Pytanie 25

Przypomnij sobie dziecko, z którym pracujesz. Kiedy byłaś (byłeś) w tym wieku, jakie decyzje mogłaś podejmować samodzielnie? A jak to jest w przypadku dziecka, z którym pracujesz? Jaka jest różnica i z czego wynika?

są, mimo wszystko, więziami. Dziecko nie zna innych relacji. W większości wypadków będzie tęsknić za rodzicami, jacykolwiek by nie byli. Przedstawiciele systemu pomocy społecznej zwykle nie pytają dziecko, co ono o tym sądzi, tylko decydują za nie, dla przez siebie pojmowanego „dobra dziecka”. Oczywiście są sytuacje, kiedy separacja z rodzicami jest niezbędna, bo dalsze przebywanie dziecka w domu mogłoby być niebezpieczne. Dzieci i nastolatki mogą przez to

czuć się bezsilni wobec tego, co dzieje się w ich życiu. Jak Asystent Dorastania może im pomóc budować poczucie kompetencji i sprawstwa?

D. Wzorce

Dla dziecka wychowywanego w więzi bezpiecznej pierwszym wzorcem jest matka i ojciec, następnie inne ważne osoby w rodzinie. To te osoby pomagają dziecku zbudować hierarchię wartości, normy i zażyczyć ideały. Dzięki więziom z bliskimi dziećmi uczą się odróżniać dobro od zła, prawdę od kłamstwa. Osoby będące dla nas wzorem, uczą nas niezbędnych i ważnych dla naszego rozwoju rzeczy. Uczą że warto polubić siebie samego i przyjmować odpowiedzialność za swoje czyny. Osoby takie są wreszcie wzorem pozytywnego, wpływającego na rozwój poczucia wartości. Co zrobić, aby odnajdywać i wzmacniać pozytywne wzorce dziecka i nastolatka?

Asystencie Dorastania, jeżeli chcesz wzmacniać w dziecku poczucie kompetencji i sprawstwa:

- Unikaj robienia za dziecko tego, co sam może zrobić. Wzmacniaj za każde osiągnięcie.
- Pytaj dziecko o pomysły i opinie. Szanuj te opinie i okazuj to.
- Pozwól na samodzielne wybory i podejmowanie ryzyka – przy zachowaniu podstawowych zasad bezpieczeństwa i w ramach prawa.
- Pozwól dziecku na popełnianie błędów. Omawiaj z dzieckiem wnioski, jakie można wyciągnąć na podstawie popełnionych błędów.
- Angażuj dziecko w rozwiązywanie problemów.
- Wyrażaj wsparcie słownie.
- Pytaj dziecko o jej lub jego poglądy, wybory.
- Wraz z rozwojem umiejętności dziecka zwiększaj jego zakres odpowiedzialności.

Pytanie 26

Pomyśl o dziecku, z którym pracujesz. Przypomnij sobie, kto był dla Ciebie wzorem i autorytetem, kiedy miałaś (miałeś) tyle samo lat? Czy byli to tylko rodzice? A może ktoś jeszcze? Jaką rolę w Twoim życiu pełniły te osoby?

Pytanie 27

Kto jest autorytetem i wzorcem dla dziecka, z którym się współpracujesz? W jaki sposób te wzorce wpływają na dziecko? Co można zrobić, aby dziecko budowało pozytywne wzorce i autorytety?

Asystencie Dorastania, jeżeli chcesz znajdować i wzmacniać wzorce wychowanka, to:

- Bądź przykładem dla dziecka. „Rób to, co widzisz u mnie, a nie to, o czym tylko mówię”. Żyj wartościami, które chciałbyś wpoić wychowankowi.
- Opowiadaj dziecku o ludziach, których podziwiasz.
- Wyrażaj się z szacunkiem o rodzicach dziecka i innych krewnych, nawet jeśli popełnili błędy. O ludziach w ogóle.
- Akceptuj osoby ważne dla dziecka.
- Prowadź z dzieckiem rozmowy o wartościach, zainteresowaniach, o sławnych ludziach.
- Staraj się umożliwiać dziecku kontakty z wartościowymi osobami (nauczyciele, trenerzy, artyści itd.).
- Rozmawiaj o życiu wielkich przywódców historycznych i bohaterów.
- Rozmawiaj z dzieckiem na temat tego, jaki wysiłek musiały włożyć w swoje osiągnięcia gwiazdy sportu, czy gwiazdy muzyczne.

Co jeszcze można zrobić, aby uczeń lub Twój podopieczny wzmacniał poczucie wartości? Traktuj go (lub ją) z szacunkiem, bo jest kimś ważnym. Okazuj zainteresowanie, przeżywaj wspólne radości. Bądź empatyczny i akceptuj dziecko takie, jakie jest. I jednocześnie wspieraj w rozwoju i kolejnych osiągnięciach.

10. Pytania, które mogą pomóc w pracy nad poczuciem wartości dziecka lub nastolatka

Poniżej wypisane są pytania, na które możesz odpowiedzieć sam, jako Asystent Dorastania. Poza pytaniami umieszczonymi w ramkach w tekście modułu, być może pomogą Ci w pracy nad własnym poczuciem wartości. Jednak głównym celem zamieszczenia pytań w niniejszym module jest to, aby stanowiły one podpowiedź do pracy z dzieckiem lub nastolatkiem. Większość tych pytań wymaga bliskości emocjonalnej z dzieckiem. Trudno rozmawiać na tak intymne tematy, jeżeli pomiędzy Asystentem Dorastania a dzieckiem lub nastolatkiem nie będzie bezpiecznej relacji. Pytania te można zadawać w trakcie indywidualnych spotkań. Odpowiedzi na pytania mają nie tylko uświadomić, jakie jest poczucie wartości dziecka lub nastolatka, ale przede wszystkim – co w życiu dziecka należy zmienić.

A. Pytania dotyczące poczucia przynależności do rodziny:

1. Czy w Twojej rodzinie jest osoba lub osoby, które Cię wspierają?
2. Gdybyś za kilka lat w swoim domu robił urodzinowe przyjęcie, kogo ze swojej rodziny byś zaprosił?
3. Z kim z Twojej rodziny chciałbyś odnowić kontakty?
4. Z kim z Twojej rodziny chciałbyś wyjaśnić problemy lub nieporozumienia z przeszłości?
5. Komu z Twojej rodziny chciałbyś pomóc?
6. Co czujesz, gdy myślisz o Twojej rodzinie, o nazwisku, które nosisz?
7. Czego o Twojej rodzinie chciałbyś się dowiedzieć?
8. Kogo z Twojej rodziny chciałbyś poznać?
9. Kto mógłby pomóc Ci wzmocnić relacje z członkami Twojej rodziny?
10. Czy masz pamiętnik lub inny zbiór pamiątek rodzinnych? Czy chciałbyś mieć? Kto mógłby Ci pomóc zebrać zdjęcia lub inne pamiątki?
11. Czy pamiętasz jakieś zwyczaje lub tradycje z życia Twojej rodziny?

B. Pytania dotyczące poczucia przynależności do wspólnoty religijnej:

12. Czy jesteś członkiem wspólnoty religijnej?
13. Jeśli tak, co czujesz myśląc, że należysz do tej wspólnoty?

14. Jaką rolę ta wspólnota może pełnić w Twoim samodzielnieniu?

C. Pytania dotyczące poczucia przynależności do grupy rówieśniczej:

15. Czy czujesz się członkiem grupy znajomych lub przyjaciół?
16. Co czujesz myśląc o tej grupie?
17. Czy członkowie tej grupy będą dla Ciebie tak samo ważni po kilku latach, albo jak będziesz już dorosły?
18. Jak myślisz, kogo z Twoich obecnych znajomych i przyjaciół będziesz wciąż spotykał po latach? Na kogo z nich będziesz mógł liczyć?

D. Pytania dotyczące poczucia przynależności do innych grup:

19. Czy należysz do jakiegoś klubu zainteresowań lub klubu sportowego?
20. Jeśli tak, to jak ważna jest dla Ciebie przynależność do tej grupy?
21. Czy w tej grupie jest ktoś, kogo bardzo cenisz i kto jest dla Ciebie ważny?
22. Czy masz doświadczenia w pracy wolontariusza? Jeśli tak, czym dla Ciebie była ta praca?
23. Jeżeli tak, czy w trakcie tej pracy poznałeś jakąś ważną dla Ciebie osobę?
24. Jak myślisz, czy jak będziesz dorosła (lub dorosły) będziesz czasami wolontariuszem? Jeśli tak, to dlaczego?

E. Pytania dotyczące poczucia niepowtarzalności:

25. Jak myślisz, co Ciebie odróżnia od innych osób?
26. Jakie cechy w sobie lubisz?
27. Co według Ciebie jest mocną stroną Twojego charakteru?
28. Jakie cechy w Tobie lubią ważne dla Ciebie osoby?
29. Czy masz jakąś umiejętność, w której masz osiągnięcia?
30. Czy masz jakieś dyplomy lub pochwały?
31. Czy jest coś, co robisz lepiej niż wielu Twoich znajomych?
32. Czego mógłbyś nauczyć ważnych dla Ciebie dorosłych?
33. Czy masz jakieś zainteresowania albo hobby? Jeśli tak, to czy jest to dla Ciebie ważne?
34. Czy chciałbyś rozwijać jakieś zainteresowanie lub umiejętność? Kto mógłby Ci w tym pomóc?
35. Gdybyś miał siebie pochwalić, to za co byś siebie pochwalił?

F. Pytania dotyczące poczucia władzy:

36. Czy możesz decydować w swoim życiu?
37. Czy Twój opiekunowie pozwalają Ci na podejmowanie decyzji ważnych dla Twojego życia?

38. O czym jeszcze chciałbyś zdecydować?
39. Z jakiej swojej decyzji jesteś dumny?
40. Za co jesteś odpowiedzialny?
41. Jak się czujesz, jak wykonasz dobrze zadanie, za które jesteś odpowiedzialny?
42. Czy podejmujesz próby robienia czegoś, w czym nie czujesz się pewnie? Podaj przykład.
43. Czy zdarza Ci się wykonać jakieś zadanie samodzielnie, od początku do końca? Podaj przykład.
44. Czy ktoś Cię chwali za wykonana przez Ciebie prace lub zadanie? Jak się wtedy czujesz?
45. Kogo Ty ostatnio chwaliłeś za dobrze wykonane zadanie?
46. Czy zdarzyło Ci się pochwalić opiekuna? Jeśli tak to podaj przykład.

G. Pytania dotyczące wzorców i autorytetów:

47. Czy jest w Twoim życiu osoba, z której bierzesz przykład?
48. Czy są w Twoim życiu osoby, które podziwiasz? Jeśli tak, to za co je podziwiasz?
49. Jak myślisz, jakie cechy pomogły tym osobom osiągnąć sukcesy lub być tymi, kim są?
50. Czy wśród członków rodziny, opiekunów lub innych dorosłych, których znasz jest ktoś, kogo podziwiasz?
51. Czy ta osoba będzie pomocna, gdy będziesz stawał się samodzielny?
52. Jakie jego / jej cechy lub umiejętności chciałbyś naśladować?
53. Co w Tobie jest, co może być przykładem dla innych? Czego od Ciebie mogą się uczyć Twoi rówieśnicy lub dorośli?
54. Gdybyś miał w przyszłości dzieci lub podopiecznych, jakich wartości chciałbyś ich nauczyć?
55. Z czego ze swojej przeszłości jesteś dumny?
56. Z czego obecnie jesteś dumny?
57. Z czego chciałbyś być dumny w przyszłości?

Pytanie 28

Które z powyższych pytań były dla Ciebie trudne? I jak myślisz, które byłyby trudne dla dziecka lub nastolatka, z którym pracujesz?

Pytanie 29

Co było dla Ciebie najważniejsze w tym module?

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Życie na Marsie, czyli o poczuciu wartości”

Cel

Rozumienie czym jest poczucie wartości. Umiejętność analizy własnego poczucia wartości. Budowanie umiejętności wzmacniania poczucia wartości.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy:
Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła i średnicy co najmniej 4 metry.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami
- Karty z pustym herbem – tyle, ile jest uczestników plus zapas
- Papierowe serwetki
- Kartki z napisami:
 - Wąż (2 razy)
 - Żubr (2 razy)
 - Kaczka (2 razy)
 - Jaskółka (2 razy)
 - Mucha (2 razy)
 - Żyrafa (2 razy)
 - Dinozaur (2 razy)

Sesja 1

🕒 90 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Pobudzenie energii potrzebnej do zajęć.

Ćwiczenie 1

Prowadzący wita wszystkich mówiąc (przykładowo):

– Witam Superbohaterów! Cieszę, że jesteśmy razem! Za nami już tyle przygód! Byliśmy na Marsie, potem przeszliśmy przez trening przygotowujący nas do kolejnej wyprawy. Wróciliśmy na Marsa po raz drugi i przeżyliśmy wspólnie wyprawę badawczą do marsjańskiej dżungli. Teraz przed nami pierwsze w historii świata spotkanie z obcą cywilizacją. Od dawna wiemy, że Marsem interesuje się również Ptonowie, istoty z układu Proxima Centauri – gwiazdy najbliższej układowi słonecznemu. Odcyfrowaliśmy już niektóre frazy ich języka, jednak wiemy, że porozumiewają się głównie emocjami oraz ruchami ciała. Dlatego przed spotkaniem z nimi będziemy ćwiczyć różnego rodzaju języki emocji i ruchów ciała.

– Teraz stańcie w dwóch rzędach naprzeciwko siebie. Jedna osoba stojąca na początku pierwszego rzędu ma za zadanie wykonywać jakiś ruch ciała, np. kręcenie ręką nad głową. Wtedy osoby w tym samym rzędzie powtarzają ten ruch. Na sygnał „Ptonowie!” drugi rząd zaczyna imitować ruchy pierwszego rzędu.

Prowadzący dopilnowuje, aby ruchy obejmowały różne części ciała, albo sam staje na początku pierwszego rzędu. Po kilku różnych ruchach prowadzący pyta czy oba rzędy czuły porozumienie. Pyta zarówno rząd pierwszy, jak i rząd imitujący ruchy pierwszego rzędu.

Cel ćwiczenia: Rozruch, zabawa.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– A teraz podzielcie się na grupki trzy osobowe. Stańcie w tych grupkach w różnych częściach sali w taki sposób, aby wszystkich widzieć. Będziemy teraz ćwiczyli emocjonalny język, który pomoże nam porozumieć się z Ptonami.

Grupki będą reprezentować następujące emocje:

- Radość
- Zdziwienie
- Podziw
- Smutek
- Strach

Prowadzący mówi każdej grupce, jaką emocję reprezentuje i mówi:

– Będziemy się teraz porozumiewać samymi samogłoskami, na przykład: „aaaaa!”, „eeee!”, „iiii!”, „oooo!”, „uuuu!”, „yyyy!”. Przećwiczymy teraz na głosce „aaaaa!” każdą emocję. Następnie grupka dzieci reprezentująca „radość” wyrażą tę emocję przy pomocy dźwięku „aaaaah!” i kolejne grupki po kolei wyrażają inne emocje.

Potem prowadzący mówi:

– „Eeeee!”

I po kolei wskazuje na grupki, aby wyrażały tym dźwiękiem poszczególne emocje. I tak ze wszystkimi samogłoskami.

Po skończonym ćwiczeniu wszyscy biją brawo.

Prowadzący mówi:

– Nauczyliście się dźwiękami wyrażać emocje. To wielka umiejętność, która będzie przydatna przy spotkaniu z Ptonami. Gratuluję Wam.

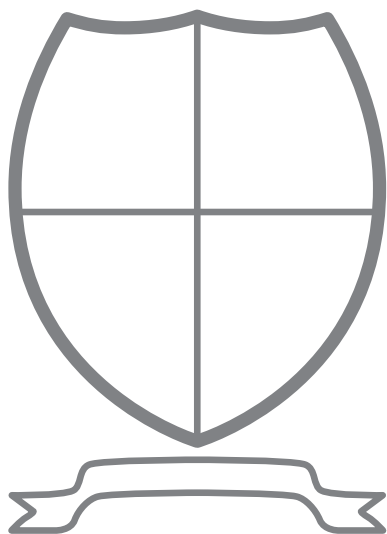
Cel ćwiczenia: Wyrażanie i rozumienie emocji. Zabawa.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Po tych wyczerpujących próbach komunikacji z Ptonami przygotujemy teraz Wasze herby, które Ptonowie będą mogli odczytać, kiedy się z nimi spotkacie. Każdy z Was dostanie kartę z pustym herbem. Za chwilę powiem Wam, jak je wypełnić, aby Ptonowie mogli je odczytać. Usiądźcie na ziemi.

Prowadzący kładzie na ziemi kredki do użycia przez wszystkich uczestników i rozdaje po jednym herbem.



Prowadzący mówi:

– Napiszcie na wstędze pod herbem swoje imię lub nazwisko. Możecie też pod Waszym imieniem lub nazwiskiem napisać imię, które nadajecie sobie w języku ptońskim. Na przykład moje imię Agnieszka w języku ptońskim brzmi „Aglu”. Teraz zaczniemy rysować symbole oznaczające Was. W lewej górnej części herbu narysujcie osoby, które są dla Was najważniejsze. Mogą być to postacie z Waszej rodziny lub spośród Waszych przyjaciół. W prawej górnej części herbu narysujcie symbol tej cechy Waszego charakteru, która jest dla Was najważniejsza. Może to być na przykład Ciekawość.

- Cierpliwość
- Dobroć
- Miłość
- Odpowiedzialność
- Odwaga
- Optymizm
- Pomaganie innym
- Pracowitość
- Radość
- Samodzielność
- Zaufanie

Cechy te mogą być wypisane na flipcharcie – jeżeli uczestnicy są w stanie skorzystać z napisanego tekstu. Prowadzący mówi dalej:

– Następnie w lewym dolnym rogu narysujcie symbole tego, co najbardziej lubicie robić. W prawym dolnym rogu narysujcie symbol Waszych marzeń dotyczących przyszłości, gdy będziecie dorośli.

Gdy uczestnicy skończą rysować każdy uczestnik przedstawia swój herb. Prowadzący zaczyna od siebie, mówiąc na przykład:

– Oto mój herb Agnieszki, po ptońsku „Aglu”. Na polu rodziny narysowałam mojego męża oraz moich rodziców, bo to dla mnie osoby najważniejsze. Rodzice przygotowali mnie do dorosłego życia i nauczyli szacunku do innych ludzi. Mój mąż opiekuje się mną a ja nim.

– W polu cech charakteru narysowałam „miłość”, bo jak czuje się kochana, wtedy czuję się bezpiecznie.

– W polu tego, co lubię robić, narysowałam jednocześnie pracę i odpoczywanie, bo chyba lubię tak samo być przydatna, jak odpoczywać i spędzać czas ze sobą lub z najbliższymi. W polu marzeń narysowałam dom, który chciałabym mieć, gdzie byłoby miejsce dla moich najbliższych oraz dla moich trzech kotów. Jestem dumna z mojego herbu.

Następnie prowadzący prosi po kolei każdego uczestnika o przedstawienie swojego herbu. Po każdym herbem (to bardzo ważne!) następują oklaski wszystkich. Herby wieszamy po ćwiczeniu w widocznym miejscu sali.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości związanego z własną osobą. Nauka autoprezentacji.

Ćwiczenie 4

Prowadzący prosi uczestników o położenie się na kockach na podłodze. Puszczą muzykę elektroniczną np. Vangelis. Prosi uczestników o wsłuchanie się przez 2 minuty w ciszy w muzykę z zamkniętymi oczami. Po dwóch minutach prosi uczestników, aby nie otwierając oczu opowiedzieli o tym, co chcieliby powiedzieć Ptonom w pierwszych zdaniach. Kto chce, może wypowiedzieć te zdania. Prowadząca mówi pierwsza, na przykład:

– Jestem Aglu. Ważna jest dla mnie miłość. Ofiaruję Wam w darze miłość i proszę o to samo. Nie walczmy ze sobą, tylko współpracujemy dla dobra Ziemi i Ptonów.

Uczestnicy mogą wypowiedzieć swoje przestania do obcej cywilizacji.

Cel ćwiczenia: Autoprezentacja. Wzmacnianie poczucia wartości i samooceny. Odprężenie.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi do wciąż leżących uczestników:

– Przedstawiliście się już Ptonom i powiedzieliście do nich ważne informacje o sobie. Podobnie do ame-

rykańskich Indian, Ptonowie zamiast nazwiska używają określeń. Określenia te opisują najważniejsze cechy charakteru, mówią coś o upodobaniach człowieka. Na przykład moje nazwisko mogłoby brzmieć: „Rozmawiająca z kotami” ponieważ bardzo lubię przebywać wśród kotów i próbować się z nimi porozumiewać. Mogłoby też brzmieć „Tęskniąca do palm”, ponieważ moim wielkim marzeniem jest wypoczywać na piaszczystej plaży pod palmami.

– A teraz Wy spróbujcie wymyśleć nazwiska opisujące Was najlepiej, jak potraficie.

Po każdym nowym nazwisku prowadzący mówi:

– W imieniu Ptonów witam Cię

I wszyscy klaszczą.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyobraźni, analiza mocnych stron.

Sesja 2

🕒 90 minut

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– A teraz podzielimy się na pary. Każdy z Was otrzyma kartkę z nazwą ziemskiego zwierzęcia. Zwierząt są pary. Nie będziecie jednak wydawać dźwięków, ale spróbujecie się znaleźć rozpoznając charakterystyczne ruchy zwierząt. Prowadzący rozdaje kartki ze zwierzętami, uczestnicy rozpoznają się i dobierają w pary. Jeżeli jest nieparzysta liczba uczestników prowadzący sam też bierze kartkę.

Przygotowane kartki z nazwami zwierząt, np.:

- 2 x koń
- 2 x kura
- 2 x piec
- 2 x kot
- 2 x mysz
- 2 x kogut
- 2 x świnka
- 2 x kaczka
- 2 x krowa

Cel ćwiczenia: Zabawa, ćwiczenie otwartości.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– A teraz wyobraźcie sobie, że za chwilę wystąpicie przed komisją kwalifikującą Was do pierwszego spotkania z Ptonami. Waszym zadaniem jest przygotować prezentację osoby, z którą stoicie w parze. Macie powiedzieć komisji, dlaczego uważacie, że właśnie ta

osoba powinna być wybrana do tego, aby dostąpić zaszczytu spotkania z Ptonami. Przygotujcie się do tego razem wymieniając sobie swoje imiona, zalety, ważne dla was osoby, to co lubicie i co potraficie robić. Macie na to 5 minut. Po tym czasie zaczniemy prezentację.

Prowadzący pierwszy robi prezentację jednego z uczestników (jeżeli jest w parze), jeżeli nie, pomaga pierwszemu uczestnikowi:

– Oto Rafał, w języku ptońskim Ryflo. Jego nazwisko to Tańczący z Piłkami, ponieważ bardzo lubi piłkę nożną i inne gry, w których używa się piłkę. Ryflo jest bardzo koleżeński i odważny, co było widać w wielu grach, które tu przeżyliśmy w trakcie naszych marsjańskich zajęć. Jak trzeba coś zrobić, to lubi się do tego sam zgłaszać – zgłaszał się do wielu ćwiczeń. Ryflo lubi pomagać innym. Widać to było, gdy... Uważam, że Ryflo lubi i potrafi rozmawiać, bo chętnie rozmawia z...

– Ryflo jest doskonałym kandydatem na spotkanie z Ptonami.

Wskazówka: im mniejsze dzieci, tym opis może być krótszy – np. ograniczony do dwóch zdań.

Następnie prowadzący mówi:

– A teraz przedstawcie po kolei kolegę lub koleżankę. Możecie powiedzieć krótko, po dwa zdania.

Po każdym przedstawieniu następują oklaski.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości poprzez wypowiedanie i słuchanie pozytywnych komunikatów.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– A teraz przygotowujemy zdjęciowe przesłanie dla Ptonów. Aby to zrobić przedstawimy się w różnych sytuacjach, jakie wydarzają się nam na Ziemi. Stańcie swobodnie w taki sposób, aby sobie nie przeszkadzać, w oddaleniu od siebie. Za chwilę przeczytam Wam czynności, które są typowe dla ludzi na Ziemi. Spróbujcie pokazać gestami te czynności. Kiedy jednak powiem „buuz!”, co po ptońsku znaczy „mróz”, to wtedy zastygniecie i zrobicie zdjęcie. Przed wysłaniem waszych zdjęć do Ptonów obejrzyjecie je w trakcie kolejnych zajęć. A oto czynności:

- budzenie się rano
- pocieszanie kolegi, który się mocno uderzył
- kłócenie się z koleżanką
- wyciąganie ręki do góry, żeby zauważył Cię nauczyciel
- radość po zwycięstwie w grze zespołowej
- poczucie dumy z powodu otrzymania najlepszej oceny w szkole
- pływanie pod wodą z butlą
- zobaczenie ducha w szafie

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie odwagi w realizacji nietypowych zadań, zabawa, nauka komunikacji niewerbalnej. Zrobienie zdjęć, które będą powodem do dumy i radości.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– A teraz odpocznijmy trochę i przygotujemy bardzo ważne przesłanie dla obcej cywilizacji. Nazywa się Drzewo Życia, ponieważ Ptonowie bardzo lubią i szanują przyrodę. Usiądźcie na ziemi. Każdy z Was dostanie duży kawałek papieru (pół kawałka papieru z flip-chartu lub cały).

– Narysujcie na nim drzewo, które stoi na ziemi, ale też widać jego korzenie, pień, gałęzie, liście i owoce. Niech to będzie dość duże drzewo. Na przykład takie (prowadzący pokazuje swój rysunek):



– Kiedy już narysujecie Drzewo Życia, obok poszczególnych jego części możecie napisać, co one symbolizują w waszym życiu. I tak:

1. **Korzenie** symbolizują najbliższe osoby oraz naszych ważnych przodków.

2. **Ziemia**, w której jest drzewo symbolizują to, co najczęściej robimy i czym się zajmujemy – na przykład chodzenie do szkoły, chodzenie na warsztaty, sprzątanie, spanie

3. **Pień** symbolizuje nasze umiejętności – to w czym jesteśmy naprawdę dobrzy, a nawet lepsi od wielu innych osób.

4. **Gałęzie** symbolizują nasze marzenia i nadzieje – to co chcielibyśmy w życiu zrobić, czego się nauczyć i co osiągnąć.

5. **Liście** symbolizują ważne osoby w naszym życiu.

6. **Owoce** symbolizują dary, które w życiu dostaliśmy. Dobre uczynki, jakie zrobili dla nas inni ludzie, prezenty, jakie pamiętamy, miłe gesty.

Prowadzący mówi dalej:

– A teraz zatrzymajmy się przy korzeniach i spróbujmy odpowiedzieć sobie na takie pytania:

– Skąd jestem? Z jakiej miejscowości, części kraju?

– Jak nazywali się moi przodkowie?

– Jak nazywały się osoby, które najwięcej Cię nauczyły w życiu?

– Jaki zwyczaj kojarzy Ci się z Twoim domem – np. związany z Bożym Narodzeniem albo innymi świętami?

Uczestnicy wypisują słowa oznaczające poszczególne osoby lub pojęcia przy korzeniach drzewa.

– A teraz przechodzimy do gruntu, w którym rośnie drzewo. Odpowiedzcie na następujące pytania:

– Co zabiera wam najwięcej czasu codziennie?

– Co często robicie?

– Jaka jest wasza ulubiona piosenka?

– Jakie jest wasze ulubione miejsce?

Uczestnicy wypisują słowa oznaczające odpowiednie zajęcia, miejsca lub nazwy w miejscu „gruntu”, w którym rośnie drzewo.

– A teraz przechodzimy do pnia drzewa. Odpowiedzcie na następujące pytania:

– Jakie są Wasze talenty lub szczególne umiejętności?

– Co potraficie robić lepiej niż inni?

– Co najczęściej inni w was chwalą?

– Co innym się w was podoba?

Uczestnicy wypisują pojęcia przy pniu (albo na nim, jeżeli jest dość miejsca).

– A teraz przechodzimy do gałęzi. Odpowiedzcie na następujące pytania:

– O czym marzycie?

– Kim chcielibyście być w przyszłości?

– Komu chcielibyście pomóc?

– Co chcielibyście, aby się poprawiło?

Uczestnicy wypisują marzenia przy gałęziach drzewa.

– A teraz przechodzimy do liści. Narysujcie przy nich imiona osób, które są dla Was szczególnie ważne.

– Na koniec przechodzimy do owoców. Przypomnijcie sobie, kto wam coś szczególnego dał lub coś dobrego dla Was zrobił. Napiszcie jakieś słowa, które będą przypominały te sytuacje przy owocach.

– A teraz, kto z Was chciałby opowiedzieć o swoim Drzewie Życia? Od korzeni, aż po owoce?

Po każdej prezentacji wielkie brawa.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości w różnych obszarach: przynależności, niepowtarzalności i wzorców.

Prowadzący podsumowuje:

– Dziękuję Wam Superbohaterowie. Potraficie już wiele powiedzieć o sobie i chyba jesteście gotowi spotkać się z obcą cywilizacją. Ptonowie będą przyglądać się

Wam z dużą ciekawością. Myślę, że gdybym była Ptonem, chciałabym Was poznać! Jesteście niepowtarzalni!!!

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– A teraz, żeby pokazać naszą ziemską zwinność, stańcie jedno za drugim trzymając ręce na biodrach osoby przed Wami. Będziecie wijąca się marsjańska stonogą z głowa jamnika. Będziecie chodzić po sali lub nawet biec. Starajcie się uważać na wszystkie kosmiczne sprzęty, żeby o nic nie zawadzić i żeby nic się Wam nie stało. Zadaniem pierwszej osoby, czyli głowy stonogi jest złapać lub przynajmniej dotknąć ostatnią osobę, czyli ogon stonogi. Jeżeli tak się stanie, ostatnia osoba staje się pierwsza.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, wykorzystanie energii.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się wygodnie na ziemi. Postłuchacie teraz muzyki (muzyka chill-outowa). Zachęcam Was do zamknięcia oczu. Po dwóch minutach słuchania prowadzący zadaje pytanie: Kiedy teraz o tym myślicie, jak wyobrażacie sobie Ptonów? Czy są dobrzy, czy źli? Jak wyglądają? Czy mają rodziców? Czy chodzą do szkoły? Jak okazują przyjaźń? Co jeszcze widzicie?

Uczestnicy swobodnie opowiadają.

Cel ćwiczenia: Odprężenie, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi:

– A teraz sprawdzimy, do jakiego stopnia jesteście samodzielni i o czym możecie decydować. Jest to ważne, abyśmy wiedzieli, czy poradzicie sobie, kiedy wyślemy was na ważną misję. Będę zadawać Wam pytania, a Wy będziecie brać po jednym patyczku (kulce, cukierku itp.) za każdą pozytywną odpowiedź.

1. Czy możecie zdecydować o tym, co na siebie ubierzecie?
2. Czy możecie zdecydować, co zjecie na śniadanie?
3. Czy możecie zdecydować, czy pójdziecie do szkoły?
4. Czy możecie zdecydować, które przedmioty lubicie?
5. Czy możecie zdecydować, z kim siedzicie w ławce?
6. Czy możecie zdecydować, kiedy odrabiacie lekcje?
7. Czy możecie zdecydować, w co się bawicie?
8. Czy możecie zdecydować, z kim się bawicie?
9. Czy możecie zdecydować, jaki film będziecie oglądać?
10. Czy możecie zdecydować, o której pójdziecie spać?

(Można wymyśleć jeszcze inne pytania.)

Prowadzący pilnuje, aby przy każdym pytaniu uczestnicy, jeżeli ich odpowiedź jest pozytywna – wzięli po jednym patyczku. Na końcu każdy liczy patyczki (powinno być ich więcej niż połowa). Prowadzący mówi: Zobaczcie, jacy jesteście już samodzielni. Możecie decydować o tylu sprawach! Zastanówmy się teraz, które decyzje może podejmować najwięcej z Was? Jak myślicie – dlaczego? A w których decyzjach jest najmniej samodzielnych osób? Jak myślicie, co się musi stać, abyście mogli decydować również w tych sprawach?

Prowadzący przeprowadza rozmowę z jak największą liczbą uczestników.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości w polu władzy (kompetencji i sprawstwa).

Ćwiczenie 13:

Prowadzący mówi:

– Gdyby odbyło się już pierwsze, przyjazne spotkanie z Ptonami, co mogliby dobrego powiedzieć innym Ptonom o Was? Jak myślicie? Jak wyglądacie?

- Kto jest dla Was ważny?
- Co potraficie robić?
- Co lubicie robić?
- O czym marzycie?
- Jak myślicie, czy z takimi Superbohaterami Ptonowie chcieliby się spotkać jeszcze raz?

Cel ćwiczenia: Podsumowanie autoanalizy mocnych stron i poczucia wartości.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– A teraz przykucnijcie. Przeprowadzimy marsjański rytuał radości.

- Klepiemy w podłogę!
 - Teraz do tego tupiemy!
 - Teraz buczymy!
 - Teraz krzyczymy „iiiiiiii”
 - Teraz wyskakujemy w górę z okrzykiem „Gruuuuu!”
- Na koniec wszyscy dają sobie „piątki”.

Prowadzący mówi:

– Daliście się dzisiaj poznać jako osoby bardzo wartościowe i niepowtarzalne. I jak na swój wiek bardzo dojrzałe. Macie dobre osoby wokół siebie. Macie swoje talenty i marzenia. Jesteście gotowi na największe przygody, które zmienią historię świata. Brawo Superbohaterowie! Do zobaczenia na następnym spotkaniu!

Cel: Rozluźnienie, przekazanie pozytywnych informacji, zakończenie warsztatu.

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Życie na Marsie, czyli o poczuciu wartości”

Cel

Rozumienie czym jest poczucie wartości. Umiejętność analizy własnego poczucia wartości i jego wzmacniania.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy:
Witam Superbohaterów!
- Krąg krzeseł lub krąg poduszek na podłodze.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Smartfon z funkcją aparatu.
- Karty z pustym herbem – tyle, ile jest uczestników plus zapas – do ćwiczenia 3.
- Kartki z napisami do ćwiczenia 6:
2 x koń
2 x kura
2 x piec
2 x kot
2 x mysz
2 x kogut
2 x świnka
2 x kaczka
2 x krowa
- Ankiety z pytaniami do ćwiczenia 9.
- Duży rysunek drzewa.



- Patyczki lub kulki do pytania 13.

Ćwiczenie 1

Prowadzący wita wszystkich mówiąc (przykładowo):
– Witam Superbohaterów! Cieszę, że jesteśmy razem! Za nami już tyle przygód! Byliśmy na Marsie,

potem przeszliśmy przez trening przygotowujący nas do kolejnej wyprawy. Wróciliśmy na Marsa po raz drugi i przeżyliśmy wspólnie wyprawę badawczą do marsjańskiej dżungli. Teraz przed nami pierwsze w historii świata spotkanie z obcą cywilizacją. Od dawna wiemy, że Marszem interesują się również Ptonowie, istoty z układu Proxima Centauri – gwiazdy najbliższej układowi słonecznemu. Odszyfrowaliśmy już niektóre frazy ich języka, jednak wiemy, że porozumiewają się głównie emocjami oraz ruchami ciała. Dlatego przed spotkaniem z nimi właśnie to będziemy ćwiczyć

– Stańcie w dwóch rzędach naprzeciwko siebie. Pierwsza osoba stojąca na początku pierwszego rzędu ma za zadanie wykonywać jakiś ruch ciała, np. kręcenie ręką nad głową. Wtedy osoby w tym samym rzędzie powtarzają ten ruch. Na sygnał „Ptonowie!” drugi rząd zaczyna imitować ruchy pierwszego rzędu.

Prowadzący dopilnowuje, aby ruchy obejmowały różne części ciała.

Po kilku różnych ruchach prowadzący pyta oba rzędy, czy czuły porozumienie.

Cel ćwiczenia: Rozruch, zabawa.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Połączcie się w trzy osobowe zespoły. Stańcie w tych grupach w różnych częściach sali w taki sposób, aby wszystkich widzieć. Będziemy teraz ćwiczyli emocjonalny język, który pomoże nam porozumieć się z Ptonami.

Grupki będą reprezentować następujące emocje:

- Radość
- Zdziwienie
- Podziw
- Smutek
- Strach

Prowadzący mówi każdej grupce, jaką emocję reprezentuje.

Prowadzący mówi:

– Będziemy teraz porozumiewać się samymi samogłoskami, na przykład: „aaaaa!”, „eeee!”, „iiiiii!”, „oooo!”, „uuuuu!”, „yyyyyy!”. Przećwiczymy teraz na głosce „aaaaa!” każdą emocję.

Następnie grupka uczestników reprezentująca „radość”, wyrażą tę emocję przy pomocy dźwięku „aaaaah!”, po czym kolejne grupki po kolei wyrażają przydzielone im emocje. Potem prowadzący mówi:

– „Eeeee!” i po kolei wskazuje na grupki, aby wyrażały tym dźwiękiem poszczególne emocje. I tak ze wszystkimi samogłoskami.

Po skończonym ćwiczeniu wszyscy biją brawo.

Prowadzący mówi:

– Nauczycie się dźwiękami wyrażać emocje. To wielka umiejętność, która będzie przydatna przy spotkaniu z Ptonami. Gratuluje Wam.

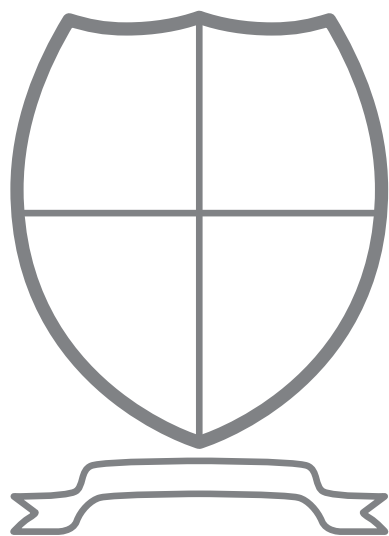
Cel ćwiczenia: Wyrażanie i rozumienie emocji. Zabawa.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Aby lepiej komunikować się z Ptonami, przygotowujemy teraz Wasze herby, które Ptonowie będą mogli odczytać, kiedy się z nimi spotkacie. Każdy z Was dostanie kartę z pustym herbem. Za chwilę powiem Wam, jak je wypełnić, aby Ptonowie mogli je odczytać. Usiądźcie na ziemi.

Prowadzący kładzie na ziemi kredki do użycia przez wszystkich uczestników i rozdaje po jednym herbie.



Prowadzący mówi:

– Napiszcie na wstędze pod herbem swoje imię lub nazwisko. Możecie też pod Waszym imieniem lub nazwiskiem napisać imię, które nadajecie sobie w języku ptońskim. Na przykład moje imię Agnieszka w języku ptońskim brzmi „Aglu”. Teraz zaczniemy rysować symbole oznaczające Was.

– W lewym górnym rogu herbu narysujcie osoby, które są dla Was najważniejsze. Mogą być to postacie z Waszej rodziny lub spośród Waszych przyjaciół.

– W prawej górnej części herbu narysujcie symbol tej cechy Waszego charakteru, która jest dla Was najważniejsza. Może to być na przykład ciekawość. Cechy te mogą być wypisane na flipcharcie.

- Cierpliwość
- Dobroć
- Miłość
- Odpowiedzialność
- Odwaga
- Optymizm
- Pomaganie innym
- Pracowitość
- Radość
- Samodzielność
- Zaufanie

Prowadzący mówi dalej:

– W lewym dolnym rogu narysujcie symbole tego, co najbardziej lubicie robić. W prawym dolnym rogu narysujcie symbol Waszych marzeń dotyczących przyszłości, np. okresu, gdy będziecie dorośli.

Gdy uczestnicy skończą rysować każdy z nich przedstawia swój herb. Jeśli to grupie potrzebne, prowadzący może zacząć od siebie, mówiąc na przykład:

– Oto mój herb Agnieszki, po ptońsku „Aglu”. Na polu rodziny narysowałam mojego męża oraz moich rodziców, bo to dla mnie osoby najważniejsze. Rodzice przygotowali mnie do dorosłego życia i nauczyli szacunku do innych ludzi. Mój mąż opiekuje się mną a ja nim. W polu cech charakteru narysowałam „miłość”, bo jak czuje się kochana, wtedy czuję się bezpiecznie. W polu tego, co lubię robić, narysowałam jednocześnie pracę i odpoczywanie, bo chyba lubię tak samo być przydatna, jak odpoczywać i spędzać czas ze sobą lub z najbliższymi. W polu marzeń narysowałam dom, który chciałabym mieć, gdzie byłoby miejsce dla moich najbliższych oraz dla moich trzech kotów. Jestem dumna z mojego herbu.

Następnie prowadzący prosi po kolei każdego uczestnika o przedstawienie swojego herbu. Po każdym herbie (to bardzo ważne!) następują oklaski. Herby wieszamy po ćwiczeniu w widocznym miejscu sali.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości związanego z własną osobą. Nauka autoprezentacji.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi do uczestników:

– Przygotowaliście już swoje herby, dzięki którym Ptonowie podczas spotkania będą mogli Was poznać. Wyobraźcie sobie sytuację, w której dochodzi do spotkania z Ptonami. Ptonowie postanowili zorganizować wyprawę badawczą do dżungli na Marsie. Chcą, aby w wyprawie wzięli udział także Ziemiańskie. Poprosili Was, abyście wybrali spośród siebie ekipę badawczą. W zespołach 4 osobowych zastanówcie się, jakie kompetencje, umiejętności i cechy charakteru są potrzebne, żeby przetrwać w dżungli.

Prowadzący rozdaje każdemu zespołowi kartkę flipczart i flamastry. Prosi uczestników, żeby po lewej stronie papieru wypisali wszystkie cechy i umiejętności przydatne w dżungli.

Po 10 minutach prowadzący prosi, aby do wypisanych przez siebie cech i umiejętności przypisali uczestników swojego zespołu. Np. odwaga – Krzyś

Następnie, uczestnicy sprawdzają, kto z nich ma najwięcej przypisanych cech. W ten sposób wyłoniona zostanie grupa, która będzie mogła wziąć udział w ekspedycji badawczej do dżungli razem z Ptonami. Wybrane osoby otrzymują certyfikaty, wręczone przez prowadzącego a wszyscy uczestnicy biją brawo.

Cel ćwiczenia: Analiza mocnych stron, wzmacnianie poczucia wartości.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Przedstawiliście się już Ptonom i przekazaliście im ważne informacje o sobie. Zamiast nazwiska Ptonowie używają określenia podobnie do amerykańskich Indian. Określenia te opisują najważniejsze cechy charakteru. Na przykład moje nazwisko mogłoby brzmieć: „Rozmawiająca z kotami” ponieważ bardzo lubię przebywać wśród kotów i próbować się z nimi porozumiewać. Mogłoby też brzmieć „Tęskniąca do palm”, ponieważ moim wielkim marzeniem jest wypoczywać na piaszczystej plaży pod palmami. A teraz Wy spróbujcie wymyśleć nazwiska opisujące Was najlepiej, jak potraficie.

Po każdym nowym nazwisku prowadzący mówi:

– W imieniu Ptonów witam Cię

I wszyscy klaszczą.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie wyobraźni, analiza mocnych stron.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Teraz połączymy się w pary. Każdy z Was otrzyma kartkę z nazwą ziemskiego zwierzęcia (potrzebne przygotowane kartki z parzystą liczbą zwierząt). Nie będziecie jednak wydawać dźwięków, ale spróbujecie się odnaleźć, rozpoznając charakterystyczne ruchy zwierząt.

Prowadzący rozdaje kartki ze zwierzętami, uczestnicy rozpoznają się i dobierają w pary. Jeżeli jest nieparzysta liczba uczestników prowadzący sam też bierze kartkę.

Przygotowane kartki z nazwami zwierząt, np.:

2 x koń

2 x kura

2 x piec

2 x kot

2 x mysz

2 x kogut

2 x świnka

2 x kaczka

2 x krowa

Cel ćwiczenia: Zabawa, ćwiczenie otwartości.

Ćwiczenie 7

– A teraz wyobraźcie sobie, że za chwilę wystąpić przed komisją kwalifikującą Was do pierwszego spotkania z Ptonami. Waszym zadaniem jest przygotować prezentację osoby, z którą stoicie w parze. Macie powiedzieć komisji, dlaczego uważacie, że właśnie ta osoba powinna być wybrana do tego, aby dostąpić zaszczytu spotkania z Ptonami. Przygotujcie się do tego razem wymieniając sobie swoje imiona, zalety, ważne dla was osoby, to co lubicie i co potraficie robić. Każde z Was ma po 5 minut. Po tym czasie zaczniemy prezentację.

Prowadzący pierwszy robi prezentację jednego z uczestników (jeżeli jest w parze), jeżeli nie, pomaga pierwszemu uczestnikowi:

– Oto Rafał, w języku ptońskim Ryflo. Jego nazwisko to Tańczący z Piłkami, ponieważ bardzo lubi piłkę nożną i inne gry, w których używa się piłki. Ryflo jest bardzo koleżeński i odważny, co było widać w wielu grach, które tu przeżyliśmy w trakcie naszych marsjańskich zajęć. Jak trzeba coś zrobić, to lubi się do tego sam zgłaszać – zgłaszał się do wielu ćwiczeń. Ryflo lubi pomagać innym. Widać to było, gdy... Uważam, że Ryflo lubi i potrafi rozmawiać, bo chętnie rozmawia z...

– Ryflo jest doskonałym kandydatem na spotkanie z Ptonami.

Następnie prowadzący pomaga wszystkim po kolei przedstawić kolegę lub koleżankę. Po każdym przedstawieniu następują oklaski.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości poprzez wypowiedanie i słuchanie pozytywnych komunikatów.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Teraz przygotowujemy obrazkowe przesłanie dla Ptonów. Aby to zrobić przedstawimy się w różnych sytuacjach, jakie wydarzają się nam na Ziemi. Stańcie swobodnie, w oddaleniu od siebie, w taki sposób, aby sobie nie przeszkadzać. Za chwilę przeczytam Wam czynności, które są typowe dla ludzi na Ziemi. Spró-

bujcie pokazać gestami te czynności. Kiedy jednak powiem „buuuz!”, co po ptońsku znaczy „mróz”, to wtedy zastygniecie i zrobię zdjęcie. Następnie przygotujemy prezentację fotografii. Przed wystąpieniem waszych zdjęć do Ptonów obejrzyjecie je w trakcie kolejnych zajęć. A oto czynności:

- budzenie się rano
- pocieszanie kolegi, który się mocno uderzył
- kłócenie się z koleżanką
- wyciąganie ręki do góry, żeby zauważył Cię nauczyciel
- radość po zwycięstwie w grze zespołowej
- poczucie dumy z powodu otrzymania najlepszej oceny w szkole
- pływanie pod wodą z butlą
- zobaczenie ducha w szafie

Po wykonaniu zdjęć prowadzący wyświetla zrobione fotografie uczestnikom. Po przedstawieniu prezentacji wszyscy biją brawo.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie odwagi w realizacji nietypowych zadań, zabawa, nauka komunikacji niewerbalnej. Zrobienie zdjęć, które będą powodem do dumy i radości.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

- Chcacie przybliżyć Ptonom, kim są Ziemianie, co lubią, co o sobie myślą. W tym celu każdy z Was postanowił przygotować autoprezentację. Prowadzący rozdaje uczestnikom ankiety do pracy własnej z następującymi pytaniami:

- Co dobrego przytrafiło mi się wczoraj, dzisiaj?
- Jak zadbałem o siebie wczoraj, dzisiaj? Co dobrego zrobiłem/ zrobiłam dla siebie?
- Jakie ważne decyzje podjąłem / podjęłam w ostatnim tygodniu?
- O czym marzę?

Po 10 minutach prowadzący prosi chętnych o przedstawienie swoich odpowiedzi. Każda odpowiedź nagradzana jest brawami.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie umiejętności analizy własnych dobrych stron, umiejętności autoprezentacji.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

- Odpocznijmy trochę i przygotujmy bardzo ważne przesłanie dla obcej cywilizacji. Nazywa się Drzewo Życia. Ptonowie bardzo lubią i szanują przyrodę. Usiądźcie na ziemi. Każdy z Was dostanie duży kawałek papieru (pół kawałka papieru z flip-chartu lub cały).

- Narysujcie na nim drzewo, które stoi na ziemi, ale tak by widać było jego korzenie, pień, gałęzie, liście i owoce. Niech to będzie dość duże drzewo. Na przykład takie (prowadzący pokazuje swój rysunek):



- Kiedy już narysujecie Drzewo Życia, obok poszczególnych jego części możecie napisać, co one symbolizują w waszym życiu. I tak:

1. **Korzenie** symbolizują najbliższe osoby oraz naszych ważnych przodków.

2. **Ziemia**, w której jest drzewo symbolizują to, co najczęściej robimy i czym się zajmujemy – na przykład chodzenie do szkoły, chodzenie na warsztaty, sprzątanie, spanie.

3. **Pień** symbolizuje nasze umiejętności – to w czym jesteśmy naprawdę dobrzy, a nawet lepsi od wielu innych osób.

4. **Gałęzie** symbolizują nasze marzenia i nadzieje – to co chcielibyśmy w życiu zrobić, czego się nauczyć i co osiągnąć.

5. **Liście** symbolizują ważne osoby w naszym życiu.

6. **Owoce** symbolizują dary, które w życiu dostaliśmy. Dobre uczynki, jakie zrobili dla nas inni ludzie, prezenty, jakie pamiętamy, miłe gesty.

Prowadzący mówi dalej:

- A teraz zatrzymajmy się przy korzeniach i spróbujcie odpowiedzieć sobie na takie pytania:

- Skąd jestem? Z jakiej miejscowości, części kraju?
- Jak nazywali się moi przodkowie?
- Jak nazywały się osoby, które najwięcej mnie nauczyły?

- Jaki zwyczaj kojarzy mi się z moim domem – np. związany z Bożym Narodzeniem albo innymi świętami?

Uczestnicy wypisują słowa oznaczające poszczególne osoby lub pojęcia przy korzeniach drzewa.

- A teraz przechodzimy do gruntu, w którym rośnie drzewo. Odpowiedzcie na następujące pytania:

- Co zabiera Wam najwięcej czasu codziennie?
- Co często robicie?
- Jaka jest Wasza ulubiona piosenka?
- Jakie jest Wasze ulubione miejsce?

Uczestnicy wypisują słowa oznaczające odpowiednie zajęcia, miejsca lub nazwy w miejscu „gruntu”, w którym rośnie drzewo.

- A teraz przechodzimy do pnia drzewa. Odpowiedzcie na następujące pytania:

- Jakie są Wasze talenty lub szczególne umiejętności?
- Co potraficie robić lepiej niż inni?
- Co najczęściej inni w Was chwalą?
- Co innym się w Was podoba?

Uczestnicy wypisują pojęcia przy pniu (albo na nim, jeżeli jest dość miejsca).

- A teraz przechodzimy do gałęzi. Odpowiedzcie na następujące pytania:

- O czym marzycie?
- Kim chcielibyście być w przyszłości?
- Komu chcielibyście pomóc?
- Co chcielibyście, aby się poprawiło?

Uczestnicy wypisują marzenia przy gałęziach drzewa.

- A teraz przechodzimy do liści. Narysujcie przy nich imiona osób, które są dla Was szczególnie ważne.

- Na koniec przechodzimy do owoców. Przypomnijcie sobie, kto Wam coś szczególnego dał lub coś dobrego dla Was zrobił. Napiszcie jakieś słowa, które będą przypominały te sytuacje przy owocach.

- Kto z Was chciałby opowiedzieć o swoim Drzewie Życia? Od korzeni, aż po owoce?

Po każdej prezentacji wielkie brawa.

Prowadzący:

- Wyobraźcie sobie, że w pewnym momencie pojawia się potężny huragan. Drzewa życia zostają narażone na niebezpieczeństwo. Wieje coraz silniejszy wiatr. Drzewo życia pod wpływem silnego wiatru zostaje uszkodzone. Co się dzieje z drzewem podczas wichur? Uczestnicy odpowiadają: spadają liście, łamią się gałęzie, drzewo zostaje połamane itd.

Prowadzący mówi:

- Spójrzcie teraz na Wasze drzewa życia. Co w naszym zdaniem może się wydarzyć w przypadku trudnych doświadczeń życiowych? Na kogo najczęściej można liczyć, kiedy pojawią się „życiowe huragany”? Które elementy drzewa mogą ucierpieć w trakcie?

- Dziękuję Wam Superbohaterowie. Potraficie już wiele powiedzieć o sobie i chyba jesteście gotowi spotkać się z obcą cywilizacją. Ptonowie będą przyglądać się Wam z dużą ciekawością. Myślę, że gdybym była Ptonem, chciałabym Was poznać! Jesteście niepowtarzalni!!!

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości w różnych obszarach: Przynależności, niepowtarzalności i wzorców.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

- Żeby pokazać naszą ziemską zwinność, stańcie jedno za drugim, trzymając ręce na biodrach osoby przed Wami. Będziecie wijącą się marsjańską stonogą z głowa jamnika. Będziecie chodzić po sali lub nawet biec. Starajcie się uważać na wszystkie kosmiczne sprzęty, żeby o nic nie zawadzić i żeby nic się Wam nie stało. Zadaniem pierwszej osoby, czyli głowy stonogi jest złapać lub przynajmniej dotknąć ostatnią osobę, czyli ogon stonogi. Jeżeli tak się stanie, ostatnia osoba staje się pierwsza.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, wykorzystanie energii.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi:

- Połóżcie się proszę wygodnie na ziemi. Postuchacie teraz muzyki (muzyka chill-outowa). Zachęcam Was do zamknięcia oczu. Po dwóch minutach słuchania prowadzący zadaje pytanie: Kiedy teraz o tym myślicie, jak wyobrażacie sobie Ptonów? Czy są dobrzy, czy źli? Jak wyglądają? Czy mają rodziców? Czy chodzą do szkoły? Jak okazują przyjaźń? Co jeszcze widzicie? Uczestnicy swobodnie opowiadają.

- Gdyby doszło do spotkania z Ptonami, czego jeszcze chcielibyście się o nich dowiedzieć?

Podsumowanie: Prowadzący podsumowuje z uczestnikami wypowiedzi. Czego dotyczyły pytania? Poznając kogoś nowego chcemy wiedzieć co potrafi, co lubi, czym się interesuje jaki jest. Podczas poznawania nowych osób nie pytamy nikogo o porażki ani negatywne cechy charakteru. Ważne jest, aby każdy z nas miał świadomość jaki jest, w czym jest dobry itp.

Cel ćwiczenia: Odprężenie, ćwiczenie wyobraźni.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

- Teraz sprawdzimy, do jakiego stopnia jesteście samodzielni i o czym możecie decydować. Jest to ważne, abyśmy wiedzieli, czy poradzicie sobie, kiedy wyślemy Was na ważną misję. Będę zadawać Wam pytania, a Wy będziecie brać po jednym patyczku (kulce, cukierku itp.) za każda pozytywną odpowiedź.

1. Czy możecie zdecydować o tym co na siebie ubierzecie?
2. Czy możecie zdecydować, co zjecie na śniadanie?
3. Czy możecie zdecydować, czy pójdziecie do szkoły?
4. Czy możecie zdecydować, które przedmioty lubicie?
5. Czy możecie zdecydować, z kim siedzicie w ławce?
6. Czy możecie zdecydować, kiedy odrabiacie lekcje?

7. Czy możecie zdecydować, w co się bawicie?
8. Czy możecie zdecydować, z kim się bawicie?
9. Czy możecie zdecydować, jaki film będziecie oglądać?
10. Czy możecie zdecydować, o której pójdziecie spać?
11. Czy możecie zdecydować, z kim się spotkacie w wolnym czasie?
12. Czy możecie zdecydować, jak wygląda Wasz pokój, jak będzie umeblowany?
13. Czy możecie zdecydować, jakiej słuchacie muzyki?
14. Czy możecie zdecydować, co będzie na obiad?

(Można wymyśleć jeszcze inne pytania.)

Prowadzący pilnuje, aby przy każdym pytaniu uczestnicy, jeżeli ich odpowiedź jest pozytywna – wzięli po jednym patyczku. Na końcu każdy liczy patyczki (powinno być ich więcej niż połowa). Prowadzący mówi:

– Zobaczcie, jacy jesteście już samodzielni! Zastanówmy się teraz, w których sprawach możecie najczęściej zdecydować? Jak myślicie, dlaczego tak jest? A w których sprawach możecie najmniej zdecydować? Od czego to zależy? Jak myślicie, co się musi stać, abyście mogli zdecydować również w tych sprawach, w których na razie nie decydujecie?

Prowadzący przeprowadza rozmowę z jak największą liczbą uczestników.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie poczucia wartości w pola decyzyjności (kompetencji i sprawstwa).

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Zastanówcie się teraz: Gdyby odbyło się już pierwsze, przyjazne spotkanie z Ptonami, to co oni mogliby powiedzieć dobrego o Was innym Ptonom?

- Jak wyglądacie?
- Kto jest dla Was ważny?
- Co potraficie robić?
- Co lubicie robić?
- O czym marzycie?
- Jak myślicie, czy z takimi Superbohaterami Ptonowie chcieliby się spotkać jeszcze raz?

Cel ćwiczenia: Podsumowanie autoanalizy mocnych stron i poczucia wartości.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

- A teraz przykucnijcie. Przeprowadzimy nasz marsjański rytuał radości.
- Klepiemy w podłogę!
- Teraz do tego tupiemy!
- Teraz buczymy!
- Teraz krzyczymy „iiiiiiii”
- Teraz wyskakujemy w górę z okrzykiem „Gruuuuu!”

Na koniec wszyscy dają sobie „piątki”.

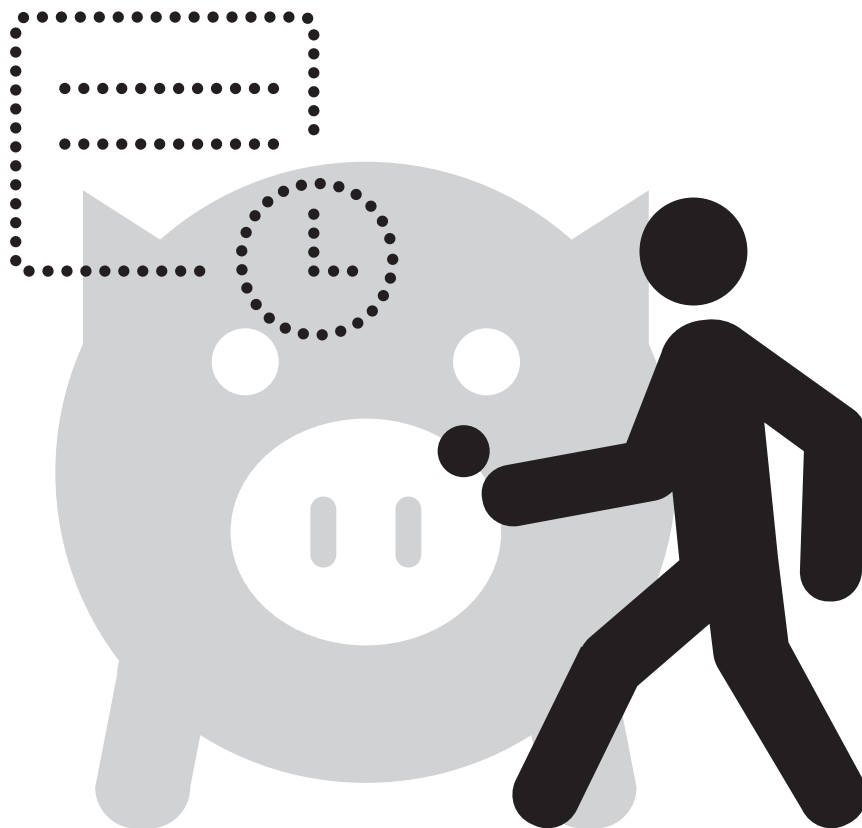
Prowadzący mówi:

– Daliście się dzisiaj poznać jako osoby bardzo wartościowe i niepowtarzalne. I jak na swój wiek bardzo dojrzałe. Macie dobre osoby wokół siebie. Macie swoje talenty i marzenia. Jesteście gotowi na największe przygody, które zmienią historię świata. Brawo Superbohaterowie! Do zobaczenia na następnym spotkaniu!

Cel: Rozluźnienie, przekazanie pozytywnych informacji, zakończenie warsztatu.

Moduł szósty

Elementy edukacji społecznej i ekonomicznej AFLATOUN



1. Wstęp. Początki ruchu Aflatoun

Początki ruchu Aflatoun sięgają roku 1991. Wtedy naukowcy i studenci z Wyższej Szkoły Nauk Społecznych Tata w Bombaju rozpoczęli projekt, który miał na celu pomoc dzieciom ulicy. W tym samym roku rozpoczęły się w tym mieście gwałtowne zamieszki pomiędzy ludnością wyznającą hinduizm a muzułmanami. Uznano wtedy, że projekt powinien umożliwić twórcze i pokojowe spotkania dzieci z różnych grup wyznaniowych i społecznych. Chodziło o to, aby przełamywać uprzedzenia religijne i ekonomiczne, wpływając na społeczeństwo poprzez najmłodszych. Dlatego do projektu zaproszono nie tylko dzieci z różnych religii, ale też z rodzin różniących się statusem ekonomicznym. Pierwszym celem projektu było propagowanie zasady, że wszystkie dzieci są równe i wszystkie mają te same prawa. Stąd duży nacisk w ruchu Aflatoun na rozumienie i realizację praw dziecka, wynikających z Konwencji Praw Dziecka, przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne ONZ w 1989. W trakcie realizacji projektu dzieci doszły do wniosku, że jedną z głównych przyczyn podziałów społecznych jest kwestia pieniędzy i możliwości ekonomicznych poszczególnych rodzin. Jednocześnie zauważono, że wiele dzieci ulicy utrzymuje się przy życiu, prowadząc własne „mini-przedsiębiorstwa”, np. czyszczenie butów, zbieranie odpadów czy przenoszenie przesyłek. Trudna sytuacja ekonomiczna wyzwalała inicjatywy, które pozwalały dzieciom zachować godność i człowieczeństwo. Na bazie tych wniosków powstawał program, który łączył w sobie idee wzmacniania i propagowania praw dziecka oraz podstawowych zasad ekonomii, w tym oszczędzania oraz prowadzenia dziecięcych i młodzieżowych przedsięwzięć ekonomicznych.

Jedną z założycielek ruchu Aflatoun jest Jeroo Billimooria, która pracowała z dziećmi ulicy Bombaju ucząc je praw dziecka oraz podstawowych zasad ekonomii. Kiedy wyemigrowała do Holandii, rozpoczęła międzynarodową działalność opartą o dziesięć organizacji partnerskich. Przetłumaczono oryginalne hinduskie podręczniki dla dzieci – oczywiście dostosowując realia do rzeczywistości krajów, w których program był wprowadzany. Program pilotażowy okazał się wielkim sukcesem i już w 2015 roku Aflatoun obejmował swoim zasięgiem 10 milionów dzieci w 120 krajach.

W Polsce ruch Aflatoun wprowadzała Fundacja Nauka dla Środowiska i Fundacja Dobra Sieć. Instytucją wspierającą program był Narodowy Bank Polski. Instruktorem programu Aflatoun można zostać po ukończeniu krótkiego kursu, który przygotowuje do prowadzenia zajęć w 10-osobowych grupach dziecięcych lub młodzieżowych. Organizacją dysponującą licencjami jest Fundacja Nauka dla Środowiska z Koszalina. W roku 2017 Fundacja Dobra Sieć

przeszkoliła 96 edukatorów Aflatoun, którzy powołali sieć 64 klubów, w których prowadzono innowacyjne zajęcia edukacyjne dla 960 osób w wieku od 6 do 20 lat. Polscy edukatorzy korzystają z podręczników Aflatoun i Aflateen (dla młodzieży), które zostały przetłumaczone i zaadaptowane do warunków polskich.

Pytanie 1

Czy kiedykolwiek miałeś do czynienia z programem Aflatoun? Jeżeli tak, to jakie to były doświadczenia?

2. Pięć kluczowych elementów Aflatoun

Aflatoun polega na równowadze pomiędzy edukacją społeczną i edukacją ekonomiczną. Edukacja społeczna to pomoc dzieciom w rozwoju emocjonalnym i społecznym, wzmacnianie ich wiedzy o prawach dziecka, jak również realizacja projektów dotyczących sprawiedliwości społecznej. Natomiast edukacja ekonomiczna dotyczy nauki oszczędzania, robienia zapisów wydatków, planów finansowych oraz projektowania i uruchamiania przedsięwzięć, które mają przynieść zysk finansowy lub społeczny. Równowaga między obszarem rozwoju społecznego i emocjonalnego a kształceniem ekonomicznym wynika z założenia, że w wielu przypadkach młodym ludziom brakuje podstawowej wiedzy ekonomicznej, aby zmienić swój los. Aflatoun obejmuje pięć głównych obszarów edukacyjnych, nazywanych też „pięcioma kluczowymi elementami”:

A. Osobiste rozumienie i odkrywanie

W ramach Aflatoun dzieci uczą się rozumienia samych siebie, ale też wzmacniania poczucia wartości, aby potrafiły pokierować swoim życiem. Oznacza to również większą świadomość własnych emocji i umiejętność ich wyrażania. Dzieci i młodzież uczą się również, że każdy jest osobą niepowtarzalną i szczególną, ale nikt nie jest „ważniejszy”. Aflatoun uczy też samodzielnego myślenia. Motto ruchu to: „Oddziel fikcję od faktu! Odkrywaj, myśl, badaj i działaj!”

B. Prawa i odpowiedzialność

Aflatoun wywodzi się z Konwencji o Prawach Dziecka ONZ. Program uczy praw dziecka, oraz tego, że w ramach tych praw wszyscy są równi. Z drugiej strony dzieci uczą się, że z każdego prawa wynika odpowiedzialność. Na przykład dzieci mają prawo do rodziny, ale w ramach tej rodziny mają obowiązek być jej aktywnymi członkami, wspierać innych i wykonywać codzienne obowiązki dla dobra całej rodziny. Dzieci mają prawo do edukacji i wynikający z tego prawa

obowiązek sumiennego uczenia się. Mają prawo do zabawy i jednocześnie obowiązek zachowywania przy zabawie reguł bezpieczeństwa. Mają prawo do wyżywienia, ale też obowiązek dbania o to, aby żywność nie była marnowana.

C. Oszczędzanie i wydawanie

W ramach programu Aflatoun dzieci są uczone oszczędności i dbania o zasoby, np. tego, aby nie marnować pieniędzy, żywności, wody, innych bogactw naturalnych i... czasu. Ważne, aby oszczędzały chociaż małą kwotę każdego miesiąca, bo sprzyja to wyrobieniu zwyczaju oszczędzania. Ponadto w ramach programu dzieci mają nauczyć się świadomego podejmowania decyzji dotyczących wydawania pieniędzy i rozróżniania, co jest zachcianką, a co potrzebą. Program nie uczy dzieci marzeń o byciu milionerami, ale tego, by dzięki swojej pracy i dyscyplinie potrafiły sobie poradzić i zarobić w przyszłości na wszystko, co jest im potrzebne.

D. Planowanie i budżetowanie

Aflatoun uczy nie tylko oszczędzania, ale także prowadzenia własnej dokumentacji finansowej w formie zapisu przychodów i wydatków. Planowanie to również nauka organizacji czasu, aby starczyło go na naukę, zabawę, relacje, sport czy odpoczynek.

E. Przedsiębiorstwo społeczne i finansowe

Aflatoun zachęca dzieci do rozwijania własnej przedsiębiorczości w postaci mini-przedsięwzięć realizowanych na poziomie szkoły czy lokalnych społeczności. Może być to opieka nad ogrodem czy psem. Mogą być to mini-kampanie np. przeciwko przemocy lub przeciwko używaniu środków psychoaktywnych. Mogą być to wreszcie typowe mini-biznesy, jak sprzedaż warzyw na lokalnym targu.

3. Metody nauczania Aflatoun

Pytanie 2

Jakie znasz aktywne metody nauczania? Co robisz, aby Twoje warsztaty były atrakcyjne i angażujące uczestników? Które metody są według Ciebie najbardziej skuteczne?

Aflatoun wykorzystuje nowatorskie, skoncentrowane na dziecku techniki nauczania. Wśród nich są na przykład:

- **Burze mózgów**

Pozwalające na wprowadzenie nowego tematu. Technika ta pozwala na wykorzystanie wiedzy, która dzieci już posiadają na dany temat. Skupiają uwagę na

problemie i wzbudzają ciekawość dzieci i młodzieży odnośnie tego, czego jeszcze nie wiedzą. W trakcie zajęć dzieci uczą się tolerancji dla wypowiedzi innych osób. Przy założeniu, że „każda odpowiedź jest dobra” dzieci unikają stresu związanego z porażką. Ponadto szansę wypowiedzi mają wszyscy członkowie grupy. I co najważniejsze – metoda ta uczy, że przed wyciągnięciem wniosków należy wziąć pod uwagę wszystkie znane już fakty i informacje na dany temat. Efektywnie poprowadzone burze mózgów powinny odpowiedzieć na następujące pytania:

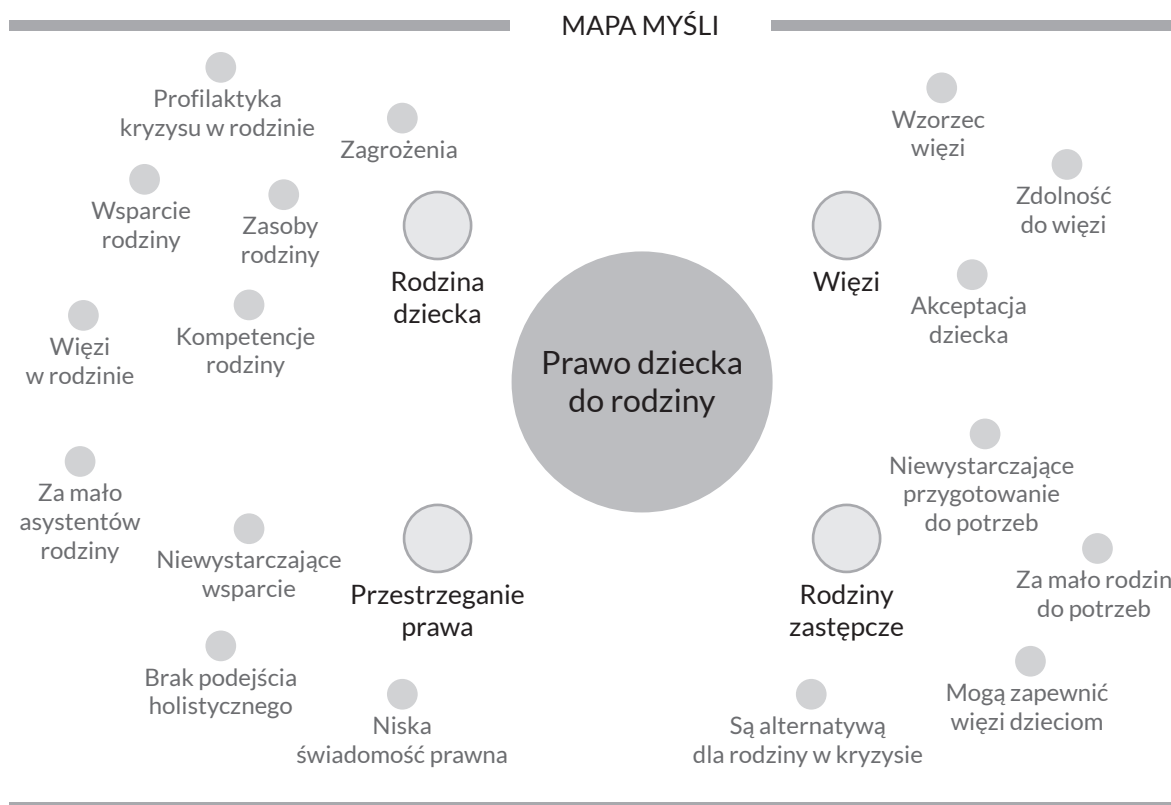
- Co już wiemy o...?
- Czego chcemy się dowiedzieć o...?
- Czego się nauczyliśmy o...?

- **Grupy dyskusyjne**

Praca w mniejszych zespołach nad danym problemem. Zespół ma za zadanie przedyskutować mocne strony i potrzeby danego rozwiązania. Przykładowo: Znajomość praw dziecka umożliwia dzieciom obronę przed arbitralnym, niesprawiedliwym traktowaniem i wzmacnia ich poczucie podmiotowości. Z drugiej strony istnieje potrzeba, aby dzieci uczyły się, że z przestrzegania praw bezpośrednio wynikają obowiązki. Ponadto nauczanie praw dziecka wymaga od dorosłych większej uważności i odpowiedzialności za ich przestrzeganie i uczenie się przez nich technik wychodzących naprzeciw indywidualnym potrzebom dzieci.

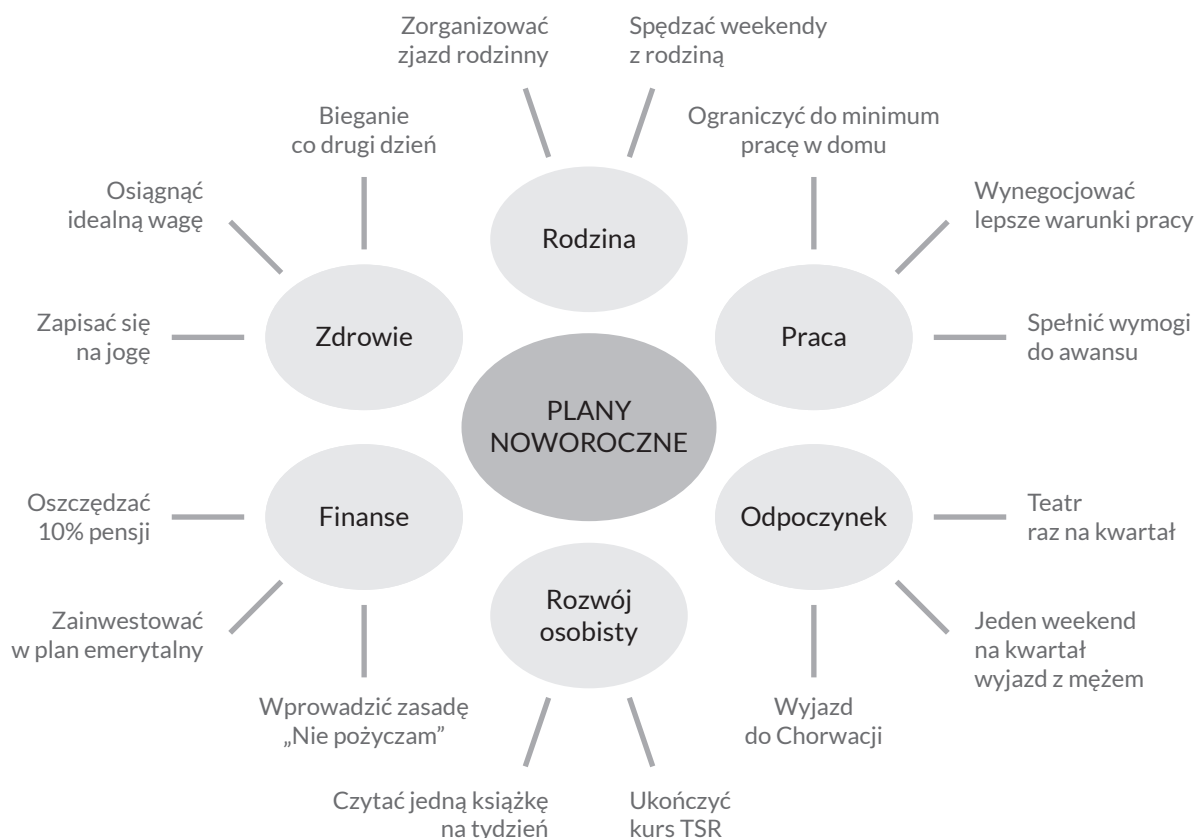
- **Mapy myśli, nazywane również „mapami skojarzeń”**

Mapa myśli jest prostym sposobem wizualizacji pomysłów uczestników warsztatu. W jej środku zwykle wpisujemy podstawowe pojęcie, na przykład: „Prawo dziecka do rodziny”. Następnie wypisujemy wokół główne skojarzenia lub najważniejsze problemy czy kwestie składowe danego pojęcia. W przykładowej mapie myśli poniżej są to: „Rodzina dziecka”, „więzi”, „prawo” i „rodziny zastępcze”. Są to oczywiście przykładowe „pod-problemy”, być może grupa wymyśliłaby inne, lub inaczej je nazwała. Zależnie od kierunku dyskusji można zająć się problemami składowymi, które znowu można rozpisać na kolejne „pod-problemy”, tak jak to zostało wypisane w przykładzie. W ten sposób, zamiast przypadkowego zapisywania haseł na flip-charcie można ukazać dzieciom i młodzieży logikę i organizację danego problemu. Pozwala to uporządkować myśli i skupić się na konkretnym problemie składowym, a nie na „gonitwie myśli” po wszystkich elementach danego pojęcia. Porządkowanie odbywa się zwykle w grupach problemowych, co nazywamy „grupowaniem” (*clustering*) problemów. Stąd w niektórych podręcznikach Aflatoun metoda ta jest nazywana „Mapą grup myśli”. Metoda wymaga od nauczyciela logiki w porządkowaniu pojęć, czyli ustalenia, co wynika z danego problemu i które pojęcie jest „nadrzędne”.



Powyżej ukazana jest mapa myśli dotycząca tematu „prawo dziecka do rodziny”. Jest ona zbudowana na podstawie pierwszych skojarzeń autorów tego podręcznika. Z pewnością przeprowadzenie tego samego zadania w grupie warsztatowej z nastolatkami przyniosłoby inny rezultat.

Mapy myśli i mapy „grup myśli” mogą mieć różny kształt graficzny. Poniżej przedstawimy inny sposób mapowania myśli, tym razem dotyczący „noworocznych postanowień”.



Pytanie 3

Pomyśl o innym problemie, na przykład „Pandemia Covid”. Z jakimi głównymi problemami kojarzy Ci się to pojęcie? Jakie dalsze pod-problemy wynikają z tych pojęć. Spróbuj pomyśleć o tym w podobny sposób, jak skonstruowana została mapa myśli na temat „prawa dziecka do rodziny”.

- **Dyskusje „za” i „przeciw”**

Kolejną formą prowadzenia zajęć są dyskusje, w których połowa grupy przygotowuje argumenty „za” jakimś rozwiązaniem, a druga połowa „przeciw”. Następnie w dyskusji wypracowują rozwiązanie optymalne. Ważne jest jednak, aby w dyskusji respektować wcześniej przyjęte zasady, takie jak szacunek do przedmówcy, nieprzerywanie, mówienie o faktach, a nie opiniach itd. Odpowiednio pokierowana dyskusja, może wzmacniać kompetencje komunikacyjne i społeczne i być ciekawym sposobem uczenia się.

- **Drzewo problemu**

To jeszcze jeden sposób omawiania problemu, w którym na graficznie przedstawionym drzewie grunt to warunki, w których pojawia się dany problem, korzenie to przyczyny, pień to sam problem, gałęzie to rozwiązania (główne i pomniejsze) oraz owoce – to rezultaty. Może być to jeszcze jeden ciekawy dla dzieci lub młodzieży sposób przedstawiania danego problemu.

- **Teatr obrazów**

Jest to technika stosowana już w pierwszych modułach niniejszego programu. Polega na przedstawieniu danego problemu przez ruch i „zamrożenie” ruchu w danym momencie, aby uzyskać obraz problemu, który można przeanalizować i zapamiętać. Przykładem zabawy w teatr obrazów jest ćwiczenie rozruchowe, w którym uczestnicy swobodnie chodzą po sali, a prowadzący wymienia jakąś liczbę. Jeżeli to jest na przykład 4, to zadaniem dzieci jest szybko uformować zespoły 4-osobowe. Na flipcharcie dla liczby 4 wypisane jest zadanie, np. „udawanie zespołu heavy-metalowego”. Uczestnicy w zespołach czteroosobowych udają zespół muzyczny i na znak prowadzącego zastygają. Można zrobić zdjęcie, aby pokazać je uczestnikom – jeżeli są takie możliwości techniczne. Po ćwiczeniu można przedyskutować emocje i wnioski z tego ćwiczenia. Oczywiście ćwiczenie będzie ciekawsze, gdy za pomocą teatru obrazów omówimy bardziej złożony problem, jak np. „poczucie wartości”, albo „osierocone dzieci”.

- **Rzeźby**

Jest to zwykle bardzo atrakcyjna dla dzieci i młodzieży forma przedstawiania danego problemu. Pole-

ga na tym, że jedna osoba „rzeźbi” obraz danego problemu, ustawiając odpowiednio kilka osób, które są jej „materiałem rzeźbiarskim”. W trakcie ćwiczenia osoby będące „materiałem” nie odzywają się, tylko poddają się „rzeźbieniu”. Prostą próbą wykonania rzeźby jest np. ustawienie czterech osób jako muzyków zespołu rockowego. Można jednak próbować wykonać rzeźbę bardziej skomplikowanego tematu, jak np. „miłość w rodzinie” czy „przemoc rówieśnicza”. Po wykonaniu rzeźby uczestnicy mogą przedyskutować to, co widzą i emocje z tym związane oraz np. co widzą inaczej w danym problemie. Pytania, które mogą pomóc, to na przykład:

- Co widzicie? Czy rzeźba jest dla Was zrozumiała?
- Kim są Ci ludzie?
- Co według Was się tu dzieje? Dlaczego tak myślicie?
- Czy to jest sytuacja, która mogłaby się wydarzyć?
- Czy coś podobnego już się Wam wydarzyło?
- Czy rzeźba przedstawia jakieś rozwiązanie?

- **„Dotknij i powiedz”**

Jest to uzupełnienie „rzeźby”. Polega na tym, że prowadzący podchodzi do osób stanowiących rzeźbę i dotyka indywidualnie każdego „uczestnika” rzeźby. Osoba ta mówi, jak się czuje, jako element danego problemu. Może też być poproszona, aby powiedziała jedno zdanie pasujące do tej sytuacji. Np. jeśli rzeźba przedstawia przemoc rówieśniczą, to osoba przedstawiająca wystraszone dziecko, może powiedzieć, że się boi, czuje się poniżone, a gdyby miało coś powiedzieć, to byłoby na przykład: „Chcę uciec do domu!”

Prowadzący może później zadawać uzupełniające pytania do uczestników, na przykład:

- Czy dowiedzieliśmy się w ten sposób czegoś nowego?
- Jakie masz teraz emocje?
- Jak teraz widzisz przyczynę problemu?
- Kto cierpi najbardziej w tym przedstawieniu problemu?:
- W jaki sposób moglibyśmy pomóc?
- Dlaczego ludzie zachowują się w taki sposób?

- **„Rzeźba idealna”**

Jeszcze jednym uzupełnieniem jest po omówieniu danego problemu ustawienie rzeźby przedstawiającej idealne rozwiązanie danej sytuacji, czyli np. pokazującej porozumienie pomiędzy rówieśnikami, którzy wcześniej byli w konflikcie.

- **Skojarzenia**

Metodyka Aflatoun wprowadza wiele ćwiczeń opartych na skojarzeniach. Rozgrzewką może być skojarzenie ze słowem np. „słońce”, a zadaniem warsztatowym może być np. tworzenie mapy skojarzeń na podstawie słowa „oszczędzanie” lub „biznes”. Zabawa w skojarzenia może być dobrym wstępem do tworzenia map skojarzeń lub map myśli.

Pytanie 4

Które z powyższych technik wydają Ci się najbardziej ciekawe i godne zastosowania? A które już stosowałeś i jaki był tego efekt?

Aflatoun opiera się na kombinacji metod typowych dla tradycyjnego nauczania oraz nowoczesnych technik skoncentrowanych na dziecku. Jak przy każdym problemie dostrzega się mocne strony zarówno jednego, jak i drugiego podejścia. Zaletami metod tradycyjnych jest to, że nie wymagają dużo czasu (raz przygotowane zajęcia można powtarzać). Posługując się nimi można przekazać maksymalnie dużo informacji w krótkim czasie. Łatwiej jest również utrzymać w grupie dyscyplinę. Metody nowoczesne wymagają dużo wysiłku do ich przygotowania, czasami nakładów (potrzebne są różnorodne materiały).

4. Aflatoun a zasada partycypacji dzieci w podejmowaniu ważnych dla nich decyzji

Aflatoun zakłada, że zarówno w relacjach indywidualnych i społecznych, jak i w procesie dydaktycznym, należy brać pod uwagę doświadczenia i zdanie dziecka. Proces budowania kompetencji będzie jeszcze bardziej efektywny, gdy weźmiemy pod uwagę potrzeby, cele i marzenia dziecka. Wychodząc naprzeciw jego potrzebom, uzyskamy postawę współpracy, niezbędną do uczenia się i budowania relacji.

Zastanawiając się nad modelem partycypacji dzieci w wyrażaniu własnych poglądów należy pamiętać, że **komunikacja w przypadku dzieci jest często zewnętrzną formą wyrażania emocji** i nie zawsze wypowiedzi dziecka mogą być odczytywane dosłownie. Wypowiedź „nienawidzę cię tato” może oznaczać wyrażenie złości, ale także potrzebę zwrócenia na siebie uwagi lub wręcz wołanie o pomoc ojca i, na przykład, większą ilość czasu z ojcem itd. W związku z tym, nie zawsze można na słowach dziecka opierać działań w planie pomocy dziecku. Istnieje jednak pokusa, żeby np. na słowach „nie chcę widzieć mojej mamy” oprzeć decyzję zaprzestania kontaktów z rodzicami dziecka. Tymczasem tak wyrażane emocje mogą przecież świadczyć o potrzebie przepracowania straty lub wręcz o tęsknocie za rodzicami.

Potrzebne są narzędzia służące do tłumaczenia języka emocji dzieci, na język zracjonalizowanych opinii czy decyzji. Emocje te będą często wyrażane nie tylko przez słowa, ale również przez zachowania. Zamiast odnosić się do samych zachowań (często dla nas trudnych) spróbujmy empatycznie spojrzeć na świat oczami dziecka i zastanowić się nad przyczynami zachowań oraz nad tym, co dziecko chce nam przekazać swoim zachowaniem. **Efektywnym narzędziem tłumaczenia emocjonalnego języka dzieci jest najczęściej empatyczny, ważny dla dziecka dorosły, który potrafi wyczuć i odczytać emocje a także stojące za nimi potrzeby.**

Kolejną ważną sprawą jest poziom partycypacji. Każde dziecko powinno czuć się w trakcie warsztatów i spotkań indywidualnych na tyle swobodnie i bezpiecznie, aby móc wypowiadać swoje poglądy na własny temat i na sprawy, które go dotyczą. Swoboda wypowiedzi powinna dotyczyć również sposobu manifestowania emocji oraz wypowiedzi własnych opinii. Dziecko nieposiadające kompetencji związane ze „społecznie akceptowanym” sposobem wyrażania emocji lub niepotrafiące radzić sobie z własnymi emocjami – nie powinno obawiać się konsekwencji wyrażenia własnych emocji. Takich obawy nie będzie miało dziecko związane emocjonalnie budującymi się pozytywnymi relacjami z wybranym dorosłym – na przykład Asystemem Dorastania. Taki ważny dla dziecka dorosły będzie bowiem empatyczny, ciekawy dziecka, będzie dziecko akceptował – mimo trudnych zachowań.

Należy pamiętać, że prawo do wypowiedzi wyrażone w artykule 12 Konwencji połączone jest również innymi ważnymi prawami, takimi jak artykuł 3, który mówi o tym, że „we wszystkich działaniach dotyczących dzieci, podejmowanych przez publiczne lub prywatne instytucje opieki społecznej, sądy, władze administracyjne lub ciała ustawodawcze, sprawą nad-

Pytanie 5

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz. Jak myślisz, w jakich sprawach dzieci te mogą się wypowiadać? A w jakich sprawach powinny mieć większą możliwość wypowiadania własnego zdania?

Konwencja o Prawach Dziecka o prawie do wypowiedzi

Artykuł 12: 1. Państwa-Strony zapewniają dziecku, które jest zdolne do kształtowania swych własnych poglądów, prawo do swobodnego wyrażania własnych poglądów we wszystkich sprawach dotyczących dziecka, przyjmując te poglądy z należyłą wagą, stosownie do wieku oraz dojrzałości dziecka. 2. W tym celu dziecko będzie miało w szczególności zapewnioną możliwość wypowiadania się w każdym postępowaniu sądowym i administracyjnym dotyczącym dziecka, bezpośrednio lub za pośrednictwem przedstawiciela bądź odpowiedniego organu, zgodnie z zasadami proceduralnymi prawa wewnętrznego.

rzędną będzie najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka”. A jak rozpoznać „najlepszy interes dziecka”, jeśli nie poprzez dialog z dzieckiem, rozmowę o jego marzeniach, potrzebach i planach?

Artykuł 12 łączy się również bezpośrednio z artykułem 13: 1. Dziecko będzie miało prawo do swobodnej wypowiedzi; prawo to ma zawierać swobodę poszukiwania, otrzymywania i przekazywania informacji oraz idei wszelkiego rodzaju, bez względu na granice, w formie ustnej, pisemnej bądź za pomocą druku, w formie artystycznej lub z wykorzystaniem każdego innego środka przekazu według wyboru dziecka”. Z kolei artykuł 17 mówi wprost o prawie dziecka do informacji: „Państwa-Strony uznają ważną rolę spełnianą przez środki masowego przekazu i zapewnią, aby dziecko miało dostęp do informacji oraz materiałów pochodzących z różnorodnych źródeł krajowych i międzynarodowych, szczególnie do tych, które mają na uwadze jego dobro w wymiarze społecznym, duchowym i moralnym oraz jego zdrowie fizyczne i psychiczne”. Oznacza to, że dziecko pochodzące z rodziny w kryzysie ma prawo otrzymywać informacje na temat wszelkich działań wykonywanych wobec niego i członków jego rodziny. Ma prawo uczestniczyć w tworzeniu i realizacji planu pomocy rodzinie.

Podobnie o prawie dziecka do partycypacji, wypowiedziała się Komisja Ministrów Rady Europy w Rekomendacji CM/Rec 2012/2 o **Partycypacji Dzieci i Młodych Ludzi poniżej 18. roku życia**.

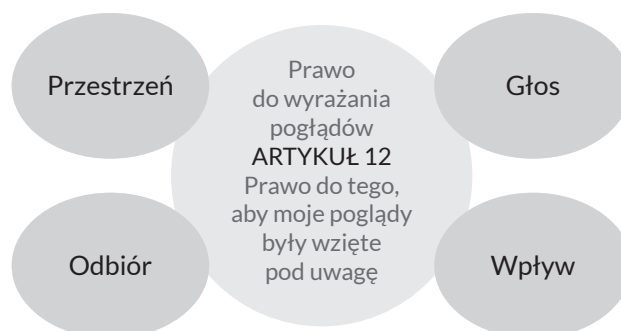
Aflatoun poprzez różnorodne formy komunikacji i przekazu umożliwi dzieciom pełną partycypację nie tylko w samych zajęciach, ale też we wnioskach, które przyjmują dla siebie i własnego rozwoju.

5. Model partycypacji dzieci LUNDY

Poszukując inspiracji dla modelu partycypacji dzieci natrafić można na najbardziej upowszechniony w krajach rozwiniętych model LUNDY¹³¹. Został on opracowany

przez Prof. Laurę Lundy, specjalistkę od praw dziecka na Królewskim Uniwersytecie w Belfaście. Jej model pozwala na konceptualizację prawa dziecka do wyrażania własnych poglądów – zapisanego w artykule 12 Konwencji Praw Dziecka. Celem modelu LUNDY jest zwrócenie uwagi rodziców, ale także nauczycieli, wychowawców, lokalnych i krajowych decydentów – na konsekwencje 12 artykułu Konwencji.

Model LUNDY składa się z czterech elementów – czyli **PRZESTRZENI, GŁOSU, ODBIORU I WPŁYWU**.



- **Przestrzeń:** Dzieci muszą mieć bezpieczne, „inkluzyjne” możliwości do formułowania i wyrażania własnych opinii.
- **Głos:** Dzieci należy wspierać i zachęcać do wyrażania własnych poglądów.
- **Odbiór (publiczność):** Należy wypracować mechanizmy wysłuchiwania poglądów dzieci.
- **Wpływ:** W miarę możliwości postulaty i opinie dzieci powinny być brane pod uwagę w działaniach. Analizując, do jakiego stopnia Asystent Doradztwa i inni specjaliści pozwalają na partycypację dzieci w powyższych czterech obszarach, możemy spróbować odpowiedzieć na następujące pytania:

Rada Europy o prawie dzieci do partycypacji

Nie ma limitu wieku, jeśli chodzi o swobodne wyrażanie opinii przez dzieci. Wszystkie dzieci i młodzi ludzie, włączając w to dzieci w wieku przedszkolnym, jak również te, które zakończyły już edukację, mają prawo do bycia wysłuchanym we wszystkich sprawach, które ich dotyczą. Ich poglądy powinny być potraktowane z należytą powagą w odniesieniu do wieku i dojrzałości dzieci. Prawo do partycypacji nie jest ograniczone przez żadne uwarunkowania takie jak pochodzenie etniczne, kolor skóry, płeć, niepełnosprawność, orientacja seksualna czy jakiegokolwiek inne względy. Należy zwrócić uwagę na wyposażanie dzieci i młodych ludzi w możliwości i kompetencje wyrażania własnych poglądów. W miarę zwiększania przez dzieci i młodych ludzi osobistych kompetencji, dorośli powinni zachęcać dzieci do korzystania ze zwiększającego się zakresu wpływu na decyzje, które ich dotyczą. W sposób szczególny należy zapewnić możliwości partycypacji dzieciom wykluczonym i podlegającym różnym formom dyskryminacji.

¹³¹ Laura Lundy, „Voice is not enough: conceptualizing Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child”, British Educational Research Journal, 33:6, 927-942, 2007, dostępne na stronie: [dx.doi.org/10.1080/01411920701657033](https://doi.org/10.1080/01411920701657033)

PRZESTRZEŃ

- Czy w trakcie spotkań grupowych i indywidualnych Asystent Dorastania dopytywał o pogląd dziecka na daną sprawę?
- Czy dziecko miało bezpieczną, nieskrępowaną przestrzeń (swobodę) do wypowiedzi własnych poglądów?
- Czy zapewniono możliwość wypowiedzi wszystkim dzieciom (bez względu na wiek)?

GŁOS

- Czy poinformowano dzieci, w jaki sposób mogą wypowiedzieć swoje poglądy?
- Czy dzieci wiedzą, że wypowiadanie przez nie poglądów lub udział w podejmowaniu decyzji są dobrowolne?
- Czy dzieci miały możliwość wyboru, jeśli chodzi o sposoby wyrażania własnych opinii?

ODBIÓR

- Czy istnieje mechanizm nagłaśniania poglądów dzieci?
- Czy dzieci wiedzą, do kogo wypowiadają swoje opinie i poglądy?
- Czy dzieci mają możliwość wypowiedzenia swoich opinii wobec osób decyzyjnych?

WPŁYW

- Czy poglądy dzieci zostały wzięte pod uwagę przez osobę decyzyjną?
- Czy istnieją procedury, zgodnie z którymi poglądy dzieci muszą zostać poważnie rozpatrzone?
- Czy dzieci otrzymują komunikaty zwrotne i inne ważne dla nich informacje po wyrażeniu przez nie opinii?¹³²

Pytanie 6

Zastanów się nad odpowiedziami na powyższe pytania. Jakie wyciągasz wnioski, jeżeli chodzi o prawo do partycypacji dzieci w miejscu, w którym pracujesz?

6. Model Aflatoun a prawa dziecka

Jak wspomniano fundamentem Aflatoun jest Konwencja Praw Dziecka. Jednym z celów programu jest uzmysłowienie dzieciom, jak ważne jest przestrzeganie praw dziecka, ale również, jak ważne jest odpowiedzialne podchodzenie do praw. Zarówno Konwencja, jak i Aflatoun podkreślają istnienie zagrożeń, które w coraz większym stopniu wpływają na życie dzieci i młodzieży. Wśród tych zagrożeń szczególnie wymienia się:

- **Ubóstwo** – sprawiające, że dzieci nie mogą korzystać z podstawowych praw do równomiernego rozwoju i są wykluczane z wielu ścieżek rozwojowych dostępnych ich rówieśnikom.
- **Zaniedbania emocjonalne** – brak lub ograniczenie zaspokajania potrzeb w dzieciństwie, powoduje trudno odwracalne zmiany w mózgu oraz niezdolność do budowania trwałych, pozytywnych relacji i więzi.
- **Przemoc** – w Polsce przemoc zarówno fizyczna, jak i emocjonalna wobec dzieci jest niestety bardzo częsta. Wciąż duży odsetek rodziców przyznaje się do stosowania kar cielesnych. Organizacje zajmujące się pomocą ofiarom przemocy alarmują o lawinowo rosnących przypadkach przemocy w rodzinie oraz przemocy rówieśniczej. Przemoc jest również szeroko dostępna w mediach, szczególnie w Internecie, do którego dzieci i młodzież mają łatwy dostęp.
- **Środki psychoaktywne** i zagrożenia wynikające z ich dostępności
- **Niepełnosprawność** – wciąż zauważane jest nierówne traktowanie dzieci niepełnosprawnych zarówno fizycznie, jak i intelektualnie lub cierpiących na różnego rodzaju zaburzenia emocjonalne. Wiele polskich dzieci nie może się uczyć w systemie integracyjnym.
- **Nierówności płci** – wciąż obserwujemy inne traktowanie dziewcząt i chłopców pod względem ich praw i obowiązków.
- **Dzieci mniejszości etnicznych** – również w Polsce możemy zaobserwować łamanie podstawowych praw dzieci np. ze społeczności romskiej.

Pytanie 7

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz. Czy spotkałeś się z naruszeniami ich praw w którymkolwiek z powyższych obszarów? Czy Ty lub ktoś inny przeciwdziałał tym naruszeniom i w jaki sposób?

Zajęcia warsztatowe Aflatoun i cały program Asystentów Dorastania, może przyczyniać się do zwiększania praktycznej wiedzy na temat praw i obowiązków.

Czterema głównymi zasadami Konwencji o Prawach Dziecka są:

- **Zasada przeciwdziałania dyskryminacji.** Zgodnie z drugim artykułem Konwencji „Państwa-Strony, w granicach swej jurysdykcji, zobowiązują się szanować i gwarantować prawa zawarte w niniejszej

¹³² Tamże.

Konwencji w stosunku do każdego dziecka, bez jakiegokolwiek różnicy, niezależnie od rasy, koloru skóry, płci, języka, religii, poglądów politycznych lub innych, dziecka lub jego rodziców albo opiekunów prawnych, ich pochodzenia narodowego, etnicznego lub społecznego, ich sytuacji majątkowej, ich niepełnosprawności, ich urodzenia lub jakiegokolwiek innej sytuacji.

W praktyce oznacza to, że na przykład, inne traktowanie w szkole dzieci z rodzin ubogich lub żyjących w placówce opiekuńczo-wychowawczej – jest wykroczeniem przeciwko Konwencji i powinno być karane.

Pytanie 8

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz. Czy spotkałeś się z objawami dyskryminacji dziecka przez rówieśników lub dorosłych? Czy Ty lub ktoś inny przeciwdziałał dyskryminacji i w jaki sposób?

- **Opieranie się na „nadrzędnym interesie dziecka”**
Oznacza to, że każde działanie, które dotyczy dzieci, czy to działanie edukacyjne czy socjalne – powinno być tak zorganizowane, aby w centrum uwagi zawsze był priorytetowo traktowany „nadrzędny interes” dziecka, czyli jego szeroko pojęte potrzeby. Artykuł 3 Konwencji mówi o tym tak:
 1. We wszelkich decyzjach, które dotyczą dzieci, podejmowanych przez publiczne lub prywatne instytucje opieki społecznej, sądy, władze administracyjne lub organy ustawodawcze, podstawową sprawą będzie zabezpieczenie nadrzędnego interesu dziecka.
 2. Państwa-Strony zobowiązują się zapewnić dziecku ochronę i opiekę w takim zakresie, w jakim jest to konieczne dla jego dobra, biorąc pod uwagę prawa i obowiązki jego rodziców, opiekunów lub innych osób prawnie za niego odpowiedzialnych, i w tym celu będą podejmowały wszelkie właściwe środki ustawodawcze i administracyjne.
 3. Państwa-Strony czuwają, by działanie instytucji, służb i zakładów odpowiedzialnych za opiekę i ochronę dzieci było zgodne z normami określonymi przez kompetentne władze, w szczególności w dziedzinach bezpieczeństwa i zdrowia oraz w zakresie liczby i kompetencji personelu, jak również istnienia właściwego nadzoru.
 Oznacza to, że w każdym działaniu (i dotyczy to także nauczycieli, wychowawców, pracowników socjalnych czy Asystentów Dorostania) należy analizować wpływ danego działania na zaspokojenie potrzeb rozwojowych dziecka.

Pytanie 9

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz lub pracowałeś. Czy przypominasz sobie sytuację, w której dorośli zastanawiali się, jak mu (lub jej) pomóc? Czy rozpatrywano wtedy sprawę pod kątem tego, co będzie „dobrem” lub „najwyższym interesem” tego dziecka? Jaki był rezultat tej sprawy? Co uznano za dobro dziecka i dlaczego?

- **Zasada ochrony życia i rozwoju**
Artykuł szósty Konwencji mówi, że:
 1. Państwa-Strony uznają, że każde dziecko ma przyrodzone prawo do życia.
 2. Państwa-Strony zapewnią, w możliwie maksymalnym zakresie, warunki życia i rozwoju dziecka. Oznacza to, że wszystkimi działaniami wobec dzieci, powinniśmy polepszać ich warunki życia oraz możliwości rozwojowe. Przy czym słowo „rozwój” możemy tu rozumieć szeroko, jako nie tylko rozwój fizyczny, ale też emocjonalny, społeczny, duchowy itd.
- **Zasada partycypacji**
Zasada została już powyżej omówiona w punkcie 5 niniejszego modułu.

7. Przestrzeganie poszczególnych praw dziecka

Poszczególne prawa dziecka wymienione w Konwencji mogą być przedmiotem warsztatów opartych na metodologii Aflatoun. Nie chodzi tu jednak jedynie o nauczenie samych praw, ale pokazanie, że prawa są nie tylko po to, aby z nich korzystać, ale też po to, aby pokazać odpowiedzialność, jak z nich wynika.

A. Prawo do edukacji a odpowiedzialność za uczenie się

O edukacji dzieci i młodzież mówią różnie, lubiąc lub nie lubiąc szkoły, co może być zależne od jakości pracy nauczycieli, ale też od dotychczasowych doświadczeń dzieci, w tym na przykład opóźnień edukacyjnych. Gdybyśmy na zajęciach warsztatowych zrobili „mapę myśli” dotyczącą uczenia się, to przypuszczalnie dzieci wymieniłyby takie podstawowe grupy problemów, jak „szkoła”, „nauczyciele”, „praca” czy „rówieśnicy”. Z pewnością podkreślany byłby duży wysiłek wynikający z konieczności uczenia się i wynikające z tego ograniczenia wolności. Być może niektórzy wskazaliby na dobrych nauczycieli, którzy potrafią „porwać” uczniów do naukowych przygód i takich, których uczniowie się boją albo nudzą się na prowadzonych przez nich lekcjach. Trudno powiedzieć, czy przy okazji dyskusji o uczeniu się padłyby hasła takie, jak „przywilej” czy „odpowiedzialność”. A przecież wciąż miliony dzieci na

całym świecie nie mają dostępu do edukacji. W Polsce edukacja jest bezpłatna, to znaczy, że pieniądze podatników są przekazywane dzieciom, aby mogły się uczyć. Co za tym idzie, dzieci są zobowiązane do odpowiedzialnego wykorzystania tego „daru” dla dobra siebie, swojego rozwoju, a więc w konsekwencji – dla rozwoju społeczeństwa. Być może również rozmawiając z dziećmi i młodzieżą przy pomocy narzędzi Aflatoun doszlibyśmy do tego, że nauczycielom – i tym „porywającym” i tym bardziej „nudnym” należy się szacunek jako osobom, które wyposażają uczniów w bogactwo wiedzy i umiejętności. Bogactwo te zostanie wykorzystane w dorosłości do budowania rodziny oraz do pracy przynoszącej kolejne korzyści dorosłej już osobie, jak i całemu społeczeństwu.

Pytanie 10

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz lub pracowałeś. Jakie masz doświadczenia, jeżeli chodzi o uczenie dzieci odpowiedzialności za uczenie się? Jakie były w tym przeszkody? Co było skuteczne?

B. Prawo do opieki zdrowotnej

Prawo to wydaje się oczywiste. Każde dziecko powinno mieć prawo do bezpłatnej opieki zdrowotnej, zarówno profilaktycznej, jak i w przypadku chorób czy wypadków. Jeżeli jednak ta opieka jest zapewniana przez podatników, to czy rodzice dzieci i same dzieci nie powinni podchodzić odpowiedzialnie do tej inwestycji – i dbać o swoje zdrowie, aby w jak najmniejszym stopniu narażać Państwo na wydatki? Aflatoun jest tu skoncentrowany również na myśleniu ekonomicznym. Ktoś zainwestował pieniądze w ochronę Twojego zdrowia. Dlatego dbaj o nie, żeby zaoszczędzić pieniądze darczyńcy. Dbaj o zdrowie również z tego powodu, aby bez żadnych przeszkód móc się rozwijać i wzmacniać swoją wiedzę i kompetencję. Będzie to miało bezpośredni wpływ na sukces życiowy w przyszłości, jak również na produktywność przyszłego dorosłego człowieka dla społeczeństwa.

C. Prawo do szacunku i poważnego traktowania

Już Janusz Korczak pisał o prawie dziecka do szacunku. Współczesne kierunki psychologiczne mówią o traktowaniu dziecka jak partnera. Nie oznacza to jednak, że relacja dorosły – dziecko ma nie być jednocześnie oparta na autorytecie dorosłej osoby, która jak przewodnik wskazuje dziecku źródła wiedzy i modeluje wartości i umiejętności przekazywane dziecku. Z prawa do szacunku wynika również obowiązek szanowania dorosłych. Ale czy wszystkich? Ten szacunek będzie tym bardziej dla dziecka naturalny, im bardziej

zbudowane będą bezpieczne więzi, a nauka dorosłego będzie wynikać z jego działań i doświadczeń, a nie tylko słów.

Pytanie 11

Jak myślisz: W jaki sposób postulat szacunku do dziecka powinien przejawiać się w Twojej pracy? Podaj konkretne przykłady.

D. Prawo do rodziny i bezpiecznego domu

Prawo to wydaje się oczywiste, ale jest notorycznie łamane w przypadku dzieci z rodzin w kryzysie, które w domach mają do czynienia z przemocą emocjonalną lub fizyczną. Trudno również powiedzieć, czy umieszczanie dzieci w domach dziecka to zapewnianie im bezpiecznego domu, bo niezliczone badania mówią o tym, że dziecko może prawidłowo rozwijać się tylko w bezpiecznej i trwałej więzi w wybranym dorosłym.

Z pewnością temat ten może być przedmiotem warsztatów z dziećmi, a szczególnie z nastoletnią młodzieżą. Przeprowadzeni tego warsztatu może ujawnić problemy, którymi Asystent Dorastania będzie zajmował się już w indywidualnych relacjach.

Pytanie 12

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz lub pracowałeś. Czy były lub są wśród nich dzieci z rodzin zastępczych lub mieszkające w placówce opiekuńczo-wychowawczej? Jak rozmawiałbyś z tymi dziećmi o prawie do rodziny? Czy masz już doświadczenia takich rozmów?

E. Prawo do błędów a odpowiedzialność za uczenie się na błędach własnych i cudzych

To kolejny ciekawy temat warsztatu (w tym programie skrócony do tylko jednego ćwiczenia, niemniej warto go rozbudować). Skoro dziecko nie ma odpowiednich kompetencji emocjonalnych – to musi mieć prawo do popełniania błędów, wynikających na przykład z niepanowania nad własnymi emocjami. Czy jednak ma możliwość przy pomocy zaufanego dorosłego czegoś się nauczyć na podstawie tego błędu? Czy ma przy sobie dorosłego, który potwierdzi jego lub jej emocje i spróbuje dojść do przyczyn wybuchu emocji? Bardzo trudno jest dziecku nauczyć się SA-MEMU na własnych błędach. Potrzebna jest do tego relacja z zaufanym dorosłym. Zaufanie może być również zbudowane na tym, że dorosła osoba sama dzieli się swoimi doświadczeniami z popełnianych błędów. W ten sposób dziecko może uczyć się i na własnych

i na cudzych doświadczeniach. To również jest temat świetnie nadający się do warsztatów z nastolatkami w oparciu o różne techniki Aflatoun, takie jak burze mózgów, rzeźby czy mapy myśli.

Pytanie 13

Czy przypominasz sobie sytuację ze swojej pracy z dziećmi lub młodzieżą, gdy przyznałeś się przed nimi do błędu i powiedziałeś, jakie wyciągasz z tego wnioski na przyszłość? Jak to była sytuacja? Jak zareagowały dzieci? Czy uważasz, że się czegoś nauczyły z tej sytuacji?

F. Prawo do odpowiedniego wyżywienia a odpowiedzialność za nie marnowanie żywności

W dzisiejszej Polsce prawo to jest oczywiste. Wraz z pojawieniem się świadczeń rodzinnych, liczba dzieci niedożywionych w Polsce gwałtownie spadła. Wciąż jednak warto mówić o wyżywieniu zgodnym z potrzebami rozwijającego się organizmu, czyli zawierającym odpowiednie składniki odżywcze. Już temat sam w sobie może być przedmiotem warsztatu. Wydaje się jednak, że jeszcze bardziej „na czasie” jest temat marnowania żywności zarówno w gospodarstwach domowych, jak i w sklepach i supermarketach. Budzenie świadomości dzieci i młodzieży na ten temat a także pobudzanie do działań społecznych i kampanii – może być doskonałym tematem warsztatów Aflatoun.

Pytanie 14

Przypomnij sobie dzieci, z którymi pracujesz lub pracowałeś. Czy kiedykolwiek miałeś do czynienia z dziećmi, które były niedożywione? Jeżeli tak, to czy Ty lub ktoś inny udzielił im pomocy i jakiej?

Pytanie 15

Czy angażowałeś kiedykolwiek dzieci lub młodzież do zbiórki żywności? Jaki był to cel? Jak reagowała na akcję młodzież?

G. Prawo do dumy z własnych przekonań, tradycji, dziedzictwa kulturowego a szacunek do tradycji i przekonań innych ludzi

Każda tradycja, czy to rodzinna czy narodowa może wzbogacać kolejne pokolenia, o ile nie jest interpretowana jako wytłumaczenie przemocy. Podobnie z przekonaniami. Dzieci i młodzież mają prawo do własnych przekonań, o ile nie są to przekonania

propagujące przemoc, nienawiść czy dyskryminację. Aflatoun powstał właśnie z powodu sprzeciwu wobec przemocy i dlatego tematy dotyczące tradycji i przekonań wzmacniających pokój i szacunek dla drugiego człowieka, powinny być oczywistymi w programie warsztatów Aflatoun.

Pytanie 16

Jakie Twoje tradycje i przekonania przekazujesz dzieciom i młodzieży?

Pytanie 17

Czy nauczyłeś się jakichś tradycji od dzieci? Czy kiedykolwiek dałeś się przekonać do ich zdania lub przekonania? Jeżeli tak, to jaka to była sytuacja?

H. Prawo do zaspokajania szczególnych potrzeb a odpowiedzialność za wykorzystanie własnego potencjału

Dzieci i młodzież, z którymi będą pracować Asystenci Dorastania będą często obciążone różnymi potrzebami zdrowotnymi, emocjonalnymi lub wręcz zaburzeniami. Wynikać mogą z tego szczególne potrzeby, które powinny być zaspokajane w indywidualny sposób. Przykładowo dzieci z objawami autyzmu muszą być inaczej traktowane niż dzieci niewykazujące tych objawów. Podobnie dzieci, które mają np. zdeorganizowany wzorzec więzi – powinny być inaczej uczone budowania relacji, niż dzieci z bezpiecznym wzorcem więzi. Niemniej każde dziecko, niezależnie czy rozwija się zgodnie z normami czy też nie, powinno wykorzystywać swoje mocne strony do rozwoju oraz do budowania relacji z innymi osobami. Żeby jednak móc wykorzystywać swój potencjał, trzeba go znać. I dlatego właśnie w programie Asystentów Dorastania zawarty jest moduł dotyczący analizy mocnych stron i potrzeb.

I. Prawo do miłości i ochrony przed przemocą a odpowiedzialność za okazywanie innym dobrych uczuć

Prawo to zostało ujęte w nieco poetyckich słowach. Chodzi o bezpieczną, trwałą więź z opiekunem „podstawowym” w pierwszych latach życia, a później prawo do bezpiecznej i trwałej relacji umożliwiającej dalszy rozwój. Prawo to, którego skutki opisane są w pierwszym module dotyczącym znaczenia więzi, oznaczają jednak również odpowiedzialność za przekazywanie pobranych nauk dalej. Chodzi tu o uczenie dzieci i młodzieży empatii wobec innych, a szczegól-

nie potrzebujących, o wpajanie uczynności i dobroci. To z pewnością również temat warsztatu z serii Aflatoun zarówno dla dzieci młodszego, jak i nastolatków.

Pytanie 18

Czy kiedykolwiek w pracy z dziećmi poruszałeś temat dobrych uczynków dla innych lub dzielenia się dobrem? Jaka to była okazja? Co z tego wynikało? Czy uważasz, że dzieci lub nastolatkowie czegoś się wtedy nauczyli?

Pytanie 20

Jaki inny sposób oszczędzania (niekoniecznie pieniędzy) mógłby być propagowany wśród dzieci, z którymi pracujesz? Czy masz jakieś doświadczenia związane z oszczędzaniem czasu lub np. żywności, czy też zbiórkami innych przedmiotów, np. nakrętek, plastiku? A może brałeś udział w zbiórce groszy? Jaki wpływ na dzieci lub młodzież miały tego rodzaju akcje?

8. Aspekt ekonomiczny ruchu Aflatoun

Jak wspomniano na wstępie, niezwykle poważnie traktuje się w ruchu Aflatoun aspekt uczenia dzieci podstaw ekonomii. Uznaje się bowiem, że świadomość podstawowych reguł oszczędzania, wydawania pieniędzy i ich pomnażania – jest niezwykle potrzebna właśnie dzieciom z rodzin problemowych. Mogą one bowiem dzięki tej wiedzy przerwać zakłętą krąg zamknięcia we własnym środowisku i próbować w przyszłości budować swoją dorosłość w oparciu o wypracowane przez siebie zasoby.

A. Oszczędzanie

Gdybyśmy zadali dzieciom lub młodzieży pytanie dotyczące tego, co możemy oszczędzać i w jaki sposób, to pierwsze skojarzenie dotyczyć będzie raczej pieniędzy. Robiąc jednak mapę skojarzeń być może wymienione zostaną inne pojęcia, takie jak czas, woda, żywność, prąd. Każde z nich może być oszczędzane, o ile rozumiemy (lub chcemy rozumieć) sens takiego oszczędzania. Kiedy mówimy o oszczędzaniu pieniędzy Aflatoun zaleca uczenie regularnego oszczędzania w celu wykorzystania środków na inwestycje – w siebie, we własny rozwój. Jednak jeszcze ciekawsze będą burze mózgów na temat sensu oszczędzania np. czasu. Kiedy mamy świadomość, ile godzin dziennie młodzież zużywa np. na korzystanie z urządzeń elektronicznych, to powstaje pytanie, ile z tego czasu można byłoby wykorzystać na rozwój, ile na aktywny odpoczynek i ile wreszcie na budowanie wzbogacających, pozytywnych relacji.

Zapiski dotyczące oszczędności mogą również dotyczyć innych kategorii, np. czasu. Jeśli bowiem dzieci

Pytanie 19

Jak uważasz, czy w miejscu, w którym pracujesz możliwe byłoby uruchomienie czegoś w rodzaju dawnej Szkolnej Kasy Oszczędności (SKO)? Czy miałyby to sens? Jeżeli tak, to jaki?

lub nastolatki wprowadzą same sobie ograniczenia np. korzystania z mediów społecznościowych lub gier na smartfonie, to mogą równie dobrze świadomie przeznaczać zaoszczędzony czas na inne przedsięwzięcia lub działania.

B. Wydawanie

Aflatoun uczy dzieci i młodzież zorganizowanego wydawania pieniędzy w oparciu o zapisy wydatków i szeregowanie ich w odpowiednie kategorie. Chodzi tu o to, aby uczestnicy warsztatów (a może również prowadzący?) mogli wyciągnąć wnioski z tego, ile wydają na własną naukę, ile na przyjemności itd. Zapiski mogą dotyczyć ich kieszonkowego lub środków zarobionych w mini-przedsięwzięciach, ale mogą również dotyczyć środków wydanych z budżetu, którym dysponują rodzice. Ma to dać dzieciom i młodzieży świadomość codziennej ekonomii i przygotowywać ich do samodzielności.

C. Przedsięwzięcia społeczne i ekonomiczne

Każde przedsięwzięcie, społeczne, czy finansowe, wymaga przejścia odpowiedniego procesu analizy potrzeb, przygotowania, zbierania zasobów, planowania, rozdzielania odpowiedzialności, rejestrowania działalności i załatwiania formalności, marketingu oraz wreszcie na końcu – przeprowadzenia przedsięwzięcia, jego ewaluacji i rozliczenia. Nawet w przypadku inicjatywy zrobienia szkolnej kampanii dotyczącej przeciwdziałaniu przemocy rówieśniczej, przedsięwzięcie musi mieć swój business plan. Należy wiedzieć jaki jest cel i przestanie kampanii, w jaki sposób i w oparciu o jakie zasoby ludzkie i materialne chcemy ją przeprowadzić. Powinien być wykonany plan działań i ich harmonogram. Jeżeli są jakieś koszty (np. zrobienia banneru lub ulotek) – trzeba wiedzieć, skąd te środki będą pochodzić. Następnie trzeba kampanię „zarejestrować”, czyli w tym przypadku uzyskać zgodę dyrektora szkoły. Akcja, jeśli ma przynieść rezultat, czyli wzmocnienie świadomości jak największej liczby uczniów na temat skutków przemocy rówieśniczej, powinna być odpowiednio rozpropagowana wśród uczniów. Następnie trzeba ją

przeprowadzić, udokumentować, dokonać ewaluacji i rozliczenia. Ewaluacja powinna pokazać, jakie osiągnięliśmy rezultaty, co można zmierzyć np. ankietami wśród uczniów przed i po akcji.

Podobnie będzie z przedsięwzięciami typowo ekonomicznymi, jak np. przeprowadzeniem w szkole zbiórki środków na cele dobroczynne za pomocą sprzedaży wykonanych ręcznie pamiątek i artystycznych wyrobów.

Nauka podstawowych reguł przeprowadzania tego rodzaju przedsięwzięć to jeden z charakterystycznych celów ruchu Aflatoun. Celem jest to, aby wzrastająca młodzież potrafiła w przyszłości zaprojektować

i przeprowadzić własne przedsięwzięcia o charakterze ekonomicznym, które pozwolą im utrzymać się na optymalnym poziomie lub przynajmniej „dorobić” na szczególne potrzeby.

9. Podsumowanie

Ruch Aflatoun to nie tylko propagowanie praw dziecka i kompetencji ekonomicznych, ale również działania na rzecz budowania świadomości samego siebie. Chodzi tu o kompetencje emocjonalne, poczucie wartości, kompetencje społeczne czy umiejętność budowania relacji. Celom tym poświęcone są również odpowiednie moduły programu Asystentów Dorastania.

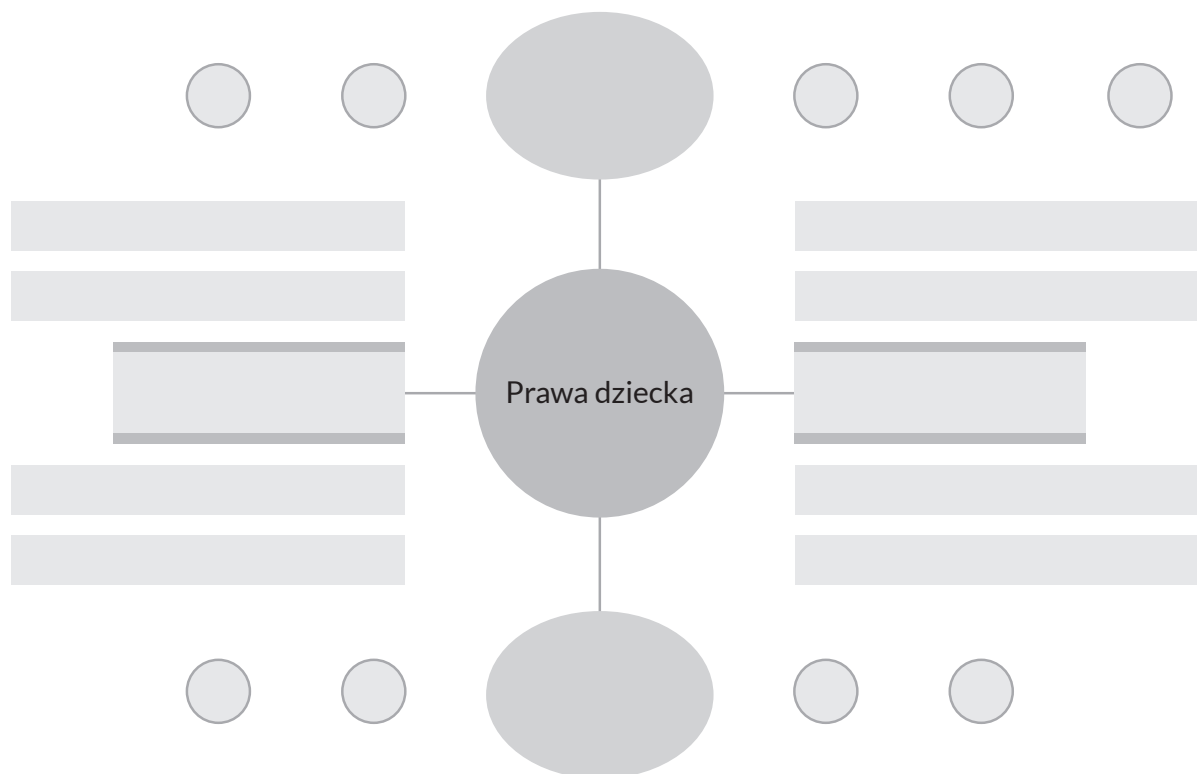
Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Kosmiczna szkoła Aflatoun”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawową wiedzę na temat praw dziecka i wynikającej z nich odpowiedzialności oraz wzmocnienie podstawowej wiedzy ekonomicznej uczestników zgodnie z ideą ruchu Aflatoun.

- Przygotowany flipchart ze schematem mapy myśli składający się z centralnego pojęcia i 4-5 pod-pojęć, do których będą potem dopisywane kolejne. Schemat rysunku:



Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła i średnicy co najmniej 4 metry.
- Sztuczne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki chill-out.
- Piłeczka tenisowa.
- Figury geometryczne pocięte na dwie części nierówno (do dopasowywania).
- Kartki z rysunkami lub zdjęciami następujących przedmiotów i czynności:
 - Szkoła, doktor, dentysta, rower, komputer, smartfon, jacht, kanapka, spanie, klocki lego, kot, pies, narty, banknot 200 złotych, papierosy, przytulenie mamy lub taty, wyjazd na wakacje do ciepłych krajów, spodnie, piękna sukienka.

Sesja 1

🕒 90 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Zbudowanie atmosfery przypominającej atmosferę z modułu 5.

Prowadzący mówi:

– Nazywam się... Jestem Asystentem Dorastania. Witam wszystkich Superbohaterów na planecie Mars. Dzisiaj odpoczynek w naszej marsjańskiej bazie. Po wspólnych przygodach i zdobyciu przez Was wielu nowych kompetencji, czas na następny etap w Waszym dorastaniu. Przejdziecie dziś kosmiczny kurs Aflatoun. To szkoła wymyślona dla szczególnych osób, jakimi jesteście. Stworzono ją prawie trzydzieści lat temu w Indiach. Jej celem było nauczenie dzieci, że wszystkie mają równe prawa, bez względu na to, co je różni. Mogą być bogate, biedne, mogą mieć różny kolor skóry, pochodzić z różnych krajów i mieć różną wiarę. Wszyscy są tak samo ważni. Od tego czasu wiele milionów dzieci

i nastolatków ukończyło tę szkołę. Podobnie jest wśród Was. Są tu dzieci z różnych rodzin, z różnymi talentami, mocnymi stronami i z różnymi problemami i potrzebami. A jednak wszyscy razem przeżywamy przygody na Marsie i uczymy się wciąż nowych umiejętności! Bo wszyscy jesteśmy równi. Nawet Asystent Dorastania, czyli ja, nie jestem do Was lepsza, ani ważniejsza. Mam tylko w niektórych sprawach więcej doświadczeń i czasami mogę się z Wami podzielić tym, co wiem lub co potrafię. Ale też popełniam błędy i na tych błędach staram się uczyć!

– Dzisiaj rozmawiać będziemy o tym, jak ważna jest znajomość Waszych praw, abyście mogli bez przeszkód rozwijać się i zdobywać wiedzę potrzebną w trakcie Waszego dorastania. Będziemy też mówić o tym, jakie obowiązki wynikają z Waszych praw, ponieważ dojrzały, dorosły człowiek nie tylko broni swoich praw, ale też służy sobie i innym ludziom. Jeśli więc chcecie być mądrymi i dobrymi dorosłymi, na przykład kosmonautami, to dzisiejsze zajęcia będą dla Was bardzo ważne. Do tego w naszym kursie Aflatoun dodamy trochę wiedzy o pieniądzu i samodzielnym przeprowadzaniu różnych przedsięwzięć. Wszystko to po to, abyście w przyszłości poradzi sobie opierając się na własnych siłach. Na ostatnich zajęciach mówiliśmy o waszym poczuciu wartości. Wiecie już, ile jesteście wari. Wcześniej mówiliśmy o Waszych emocjach i mocnych stronach. Tak bardzo się rozwinięliście! Gratuluję Wam Superbohaterowie!

– A teraz do dzieła: Przed nami wiele nowych doświadczeń!

Ćwiczenie 1

Prowadzący mówi:

– Zanim przejdziemy do tematu naszego spotkania, czeka nas kosmiczna rozgrzewka. Proszę, abyście wstali i zaczęli chodzić po naszej kosmicznej sali. Starajcie się patrzeć w oczy osobom, które mijacie i mówić im „Glu-gok” czyli po ptońsku „dzień-dobry!”. Będę jednak czasem wprowadzał zmiany, dodając kolejne zadanie – np. jak podam komendę, chodźcie dalej i się witajcie po ptońsku, jednocześnie wykonując nową komendę. A oto komendy:

– Zmieniamy wysokość (uczestnicy chodzą na przykurczonych nogach lub w kucki).

– Zmieniamy krok (uczestnicy zmieniają sposób chodzenia, może być bardzo dziwny).

– Zmieniamy głos (uczestnicy witają się mówiąc nadmiernie grubym lub bardzo piskliwym głosem).

– Zmieniamy kształt (uczestnicy starają się chodzić tak, aby zmienił się ich kształt – np. z szeroko rozstawionymi nogami i rękami).

– Zmieniamy szybkość (uczestnicy zaczynają chodzić w zwolnionym tempie albo bardzo szybko).

Prowadzący mówi dalej:

– Czy przywitaliście się już z wszystkimi? Który fragment zmian podobał się najbardziej? Jak się teraz czujecie?

– Wy też się dzisiaj zmienicie. Poznacie swoje prawa!

Cel ćwiczenia: Rozruszanie uczestników. Pokazanie pojęcia zmiany.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– A teraz przeprowadzimy znane Wam już ćwiczenie, które w Aflatoun nazywa się „Teatr obrazów”. Znowu będziecie chodzić po naszej kosmicznej sali. Tym razem jednak normalnym krokiem. Kiedy powiem jakąś liczbę, stworzycie zespoły z taką liczbą osób. Na przykład, kiedy powiem „trzy”, złapiecie się za ręce w trzyosobowych zespołach. To jednak nie wszystko. Do każdej liczby przystosowane jest zadanie. Zadaniem tym jest zbudowanie z was rzeźby przedstawiającej problem, który opisze.

Uczestnicy chodzą po sali a prowadzący po jakimś czasie mówi na przykład „trzy”. Uczestnicy łączą się w trójki. Następnie prowadzący mówi:

– Prawa dziecka!

Uczestnicy robią rzeźbę przedstawiającą jak najlepiej „prawa dziecka”

Inne obrazy do stworzenia w zespołach 2 lub 3 lub 4 lub 5-osobowych oraz w zespole składającym się z wszystkich uczestników:

– Prawo do rodziny.

– Pomoc dziecka dla członków jego rodziny.

– Przemoc w szkole (należy dodać, że rzeźba jest po ustawieniu nieruchoma, uczestnicy nie mają się bić, żeby pokazać przemoc).

– Prawo do ochrony przed przemocą.

– Prawo do miłości.

– Okazywanie dobra innym.

– Obowiązek uczenia się.

Każda rzeźba może być sfotografowana, żeby ją później pokazać w czasie dyskusji o danym prawie. Po zbudowaniu każdej rzeźby prowadzący ogląda każdą z nich, wzmacnia uczestników za wysiłek i pomysł i prosi wszystkich o oklaski. Następnie mówi:

– Która z rzeźb była dla Was najlepiej przedstawiająca problem? Która powinna dostać marsjańskiego Oskaroptyona?

Uczestnicy odpowiadają, ewentualnie głosują. Prowadzący wręcza symboliczny upominek wygrywającemu zespołowi.

Prowadzący mówi dalej:

– A co myślicie o tematach rzeźb? Co czujecie, gdy słyszycie wyrażenie „prawa dziecka”?

Cel ćwiczenia: Przypomnienie, uświadomienie praw dziecka.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Zabawimy się w skojarzenia. Kiedy słyszycie wyrażenie „praw dziecka”, to z czym wam się to skojarzy. Kiedy ktoś powie jakieś skojarzenie, którego jeszcze nikt nie powiedział, dostanie jeden patyczek / cukierek. Na końcu podliczymy kto został mistrzem skojarzeń. Dzieci wymieniają skojarzenia, które prowadzący zapisuje na flipcharcie, np.:

- prawo do rodziny
- prawo do spokoju
- żeby nikt na mnie nie krzyczał
- szacunek dla dziecka
- kupowanie tego, co jest potrzebne
- prawo do pomocy, jak ktoś zagraża
- prawo do zabawy
- prawo do nieprzygotowania się w szkole
- prawo do pomocy, jak czegoś nie rozumiem
- prawo do pomocy, jak coś mi się dzieje
- prawo do przyjemności
- prawo do tajemnic
- prawo do religii
- prawo do wypowiedzania swojego zdania
- prawo do informacji w ważnych sprawach
- prawo do dobrych warunków życia
- prawo do ochrony zdrowia
- prawo do nauki

Uwaga: Jeżeli dzieci nie wymieniają czegoś, co jest według prowadzącego „niezbędne” na liście, prowadzący naprowadza uczestników na tę odpowiedź. Potem powtarza ich skojarzenia tak, aby wymienić najważniejsze prawa.

Prowadzący nagradza uczestnika, który jest Mistrzem Skojarzeń mówiąc:

– Mistrzu Skojarzeń, wręczam Ci tę nagrodę (np. medal z czekolady), ponieważ jesteś Mistrzem Skojarzeń, co bardzo przyda Ci się w życiu oraz w kolejnych spotkaniach z Ptonami.

Cel ćwiczenia: Praca nad pojęciami związanymi z ogólnym pojmowaniem Praw dziecka. Przygotowanie do mapy skojarzeń.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Teraz trochę odpocznijmy. Połóżcie się na plechach na ziemi. Jak zwykle włączymy muzykę, która

używamy w naszej marsjańskiej bazie do odpoczynku (muzyka chill-outowa). Poleżcie trochę i skupcie się na muzyce.

Po 2-3 minutach prowadzący mówi:

– A teraz, kiedy zrobiliśmy już listę praw dziecka, spróbujcie na leżąco powiedzieć (kto chce), które z tych praw jest Waszymi ulubionymi prawami. Ważne, żeby chociaż w jednym zdaniu uzasadnić swój wybór. Ja będę zapisywał Wasze wybory. Zobaczmy, czy macie podobne ulubione prawa.

Prowadzący na podstawie listy przygotowanej z pomocą uczestników robi listę 4-5 najważniejszych dla uczestników praw. Mówi:

– Dziękuję wszystkim uczestnikom za wielką naukę, jaka mi daliście. Wiem już teraz o was dużo więcej. Po przerwie omówimy sobie prawa wybrane przez Was.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie wiedzy i rozumienia praw dziecka.

Sesja 2

🕒 90 minut

Ćwiczenie 5

– Witajcie Superbohaterowie! Teraz porozmawiamy o najważniejszych, według Was, prawach. Przygotowałem specjalną mapę skojarzeń opartą na tym, co wymyśliście.

Uwaga, poniżej znajduje się przykładowa mapa skojarzeń, odpowiedzi uczestników mogą być inne. Ważne jest to, aby po jednej stronie danego prawa napisać, co jest realizacją prawa (np. przy „prawie do rodziny” – miłość i szacunek do dziecka) i po drugiej stronie, co jest wynikającym z tego obowiązkiem dziecka, na przykład „obowiązek” i „szacunek do rodziców”.

Prowadzący pokazuje kartę flipchartu z wcześniej przygotowanym schematem mapy skojarzeń, według pokazanego wzoru. Wpisuje cztery najważniejsze prawa i dyskutuje z dziećmi, co dobrego dla nich, im się z tym prawem kojarzy. Wpisuje to po jednej stronie danego prawa. Potem przechodzi do drugiej strony danego prawa i pyta:

– A co trzeba zrobić, aby te prawa mogły być zapewnione? Jakie wynikają z tego prawa obowiązki?

Dyskusja powinna być żywa, prowadzący zadaje dużo pytań i daje możliwość wypowiedzenia się wszystkim uczestnikom.

Przykładowa mapa skojarzeń:



Po dyskusji prowadzący może zapytać:

– Czego dowiedzieliście się o prawach dziecka?

Czy jest coś, o czym chcielibyście opowiedzieć swoim rodzicom lub opiekunom na temat Waszych praw?

Cel ćwiczenia: Uporządkowanie wiedzy o prawach dziecka. Uświadomienie, że z każdego prawa wynika odpowiedzialność i obowiązki.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Podzielcie się proszę na dwie grupy i usiądźcie grupa naprzeciw grupy, w oddaleniu około dwóch metrów.

Prowadzący siada pomiędzy rzędami, ale na ich początku, tak, żeby wszyscy go widzieli.

– Naszym zadaniem jest teraz przeprowadzić dochodzenie sądowe dotyczące tego, czy dana rzecz jest potrzebą, czy zachcianką. Będę wam pokazywał karty z obrazkami różnych rzeczy lub czynności. Niech każda ze stron przygotuje po dwa argumenty za tym, czy dana rzecz lub czynność jest potrzebą czy zachcianką. Na przykład „rower”.

– Może być potrzebą, gdy służy np. do dojazdu do szkoły. Może być potrzebą, ponieważ dziecko powinno się ruszać, a rower jest powszechnie stosowanym środkiem lokomocji i zabawy dla dzieci i młodzieży.

– Może być zachcianką, gdy dziecko chce nowszy rower, który zobaczyło w reklamie, a dotychczasowy rower jest wciąż dobry do jazdy.

– A teraz po wysłuchaniu argumentów możemy przegłosować – czy rower jest potrzebą, czy zachcianką.

Po głosowaniu – kartka leży na stercie z potrzebami lub zachciankami.

Następnie prowadzący przedstawia pozostałe przygotowane karty:

Szkoła, doktor, dentysta, komputer, smartfon, jacht, kanapka, spanie, klocki lego, kot, pies, narty, banknot 200 złotych, papierosy, przytulenie mamy lub taty, wyjazd na wakacje do ciepłych krajów, spodnie, piękna sukienka

Po przegłosowaniu wszystkich kart prowadzący podsumowuje, co uczestnicy uznali za potrzeby, a co za zachcianki.

Cel ćwiczenia: Uświadomienie, że nie każda „potrzeba” jest rzeczywiście potrzebą. Umiejętność rozróżniania zachcianek od potrzeb.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– Teraz wykorzystamy nasze prawo do relaksu i zabawy. Stańcie w kole twarzami do siebie. Odlicz-

cie w kole po kolei, ale w taki sposób, aby były dwie jedyńki, dwie dwójki, dwie trójki itd. Następnie chwytamy chustę Klanzy i położymy na jej pińteczkę. Na hasło np. jedyńki wszyscy starają się tak manewrować chustą, aby piłka wpadła do „jedynek” Jedyńki starają się do tego nie dopuścić.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, ćwiczenie współpracy.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Teraz będziemy rozmawiać o poważnych sprawach. Chodzi o łamanie praw dziecka. W tym ćwiczeniu sprawdzimy, czy zdarzyło się Wam, żeby Wasze prawa były naruszane. Potem zastanowimy się, czy wiemy, gdzie w takich sytuacjach szukać pomocy. Prowadzący prosi uczestników o zrobienie jak największej miejsca w sali, czyli poodsuwanie krzesel, stołów, kocy itd. Następnie mówi: Stańcie teraz w jednym rzędzie przy ścianie. Będę wam czytał sytuacje naruszenia praw dziecka. Jeżeli komuś z Was kiedykolwiek się to przydarzyło, zrobicie mały krok do przodu. Jeżeli się nie wydarzyło, zostajecie na miejscu. A teraz czytam zdania mówiące o naruszeniu praw:

– Dorosła osoba wyzwała Cię z użyciem brzydkich wyrazów (teraz uczestnicy robią krok lub zostają w miejscu).

- Nauczyciel wyśmiał Cię przy całej klasie.
- Dorosła osoba uderzyła Cię.
- Silniejszy uczeń uderzył Cię.
- Inny uczeń chciał zabrać Ci pieniądze, albo jakąś rzecz.

– Dorosła osoba krzyczała na Ciebie tak, że Cię to bardzo przestraszyło.

– Dorosła osoba odmówiła Ci pomocy, gdy o nią prosiłeś.

– Zostałeś, według Ciebie, niesprawiedliwie oceniony przez nauczyciela i nie mogłeś z nim tego omówić.

- Byłeś świadkiem, jak dorośli byli pijani.
- Miałeś propozycje zapalenia papierosa
- Miałeś propozycje wzięcia nieznanego proszku lub tabletki.

– Miałeś propozycję wypicia alkoholu.

– Chciałeś powiedzieć swoje zdanie, ale nie pozwolono Ci.

- Dorosły obiecał Ci coś, ale nie spełnił obietnicy. (można dodać inne zdania)

Po wypowiedzeniu wszystkich zdań uczestnicy są w różnych częściach sali. Prowadzący mówi:

– A teraz usiądźcie tam, gdzie w waszych doświadczeniach dotarliście. Czasami była to przemoc fizyczna, czyli polegająca na naruszeniu waszego ciała, a czasami przemoc emocjonalna, czyli polegająca na

wywołaniu w was nieprzyjemnych emocji. Czy chcecie opowiedzieć coś o Waszych doświadczeniach? Na czym polegała sytuacja, która Was spotkała? Gdyby się coś takiego wydarzyło u kogo szukalibyście pomocy i w jaki sposób?

Prowadzący może użyć do tego kolejnego flipchartu z mapą skojarzeń, na której w środku będzie napisane: „Pomoc przy łamaniu praw dziecka, a po czterech stronach: rodzice, nauczyciele, rówieśnicy, inna osoba.”

Uczestnicy mają za zadanie pokazać jakie są korzyści zwrócenia się o pomoc do poszczególnych osób (po jednej stronie), a jakie trudności z tym związane. Na przykład trudnością zwrócenia się o pomoc do rówieśników może być wywołanie jeszcze większego konfliktu itd.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie wiedzy o tym, co jest przemocą, o potencjalnych źródłach pomocy.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– A teraz przypomnimy sobie trochę nasze nauki o emocjach. Dostaniecie połówki figur geometrycznych, które trzeba dopasować. To ważne ćwiczenie na waszą uważność przed kolejnymi marsjańskimi przygodami.

Uczniowie chodzą po sali poszukując swoich par. Kiedy już je znajdą, prowadzący mówi:

– A teraz w parach będziemy rzeźbić emocje i sytuacje związane z prawami dziecka.

– Gdy powiem hasło, jedna osoba układa ciało drugiej osoby tak, żeby przedstawić daną emocję lub sytuację. Pamiętajmy, że możemy dotykać tylko głowy rąk i ustawiać odpowiednio nogi drugiej osoby. Możemy też pokazać partnerowi, jaką powinien mieć minę.

A oto komendy (mówione po kolei):

- radość
- złość
- gniew
- prawo do wypowiedzi
- łamanie prawa do bezpieczeństwa
- pomóż!!!
- zdziwienie

Prowadzący podchodzi do wybranych rzeźb, dotyka ramienia rzeźby i wtedy „rzeźba” odpowiada na pytanie „jak się czujesz jako rzeźba np. „radości”.”

Następnie prowadzący pyta:

– Jak powinniśmy się zachowywać, aby nasze prawa były wypełniane? Czego powinniśmy oczekiwać od innych?

Cel: Zabawa, rozluźnienie, przypomnienie wrażeń z modułu o emocjach, powtórzenie wrażeń z modułu Aflatoun.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– To już ostatnie ćwiczenie dotyczące łamania praw i pomocy w sytuacjach, kiedy to się zdarza. Przeczytam Wam kilka historii, po każdej z nich powiecie, w jaki sposób łamane jest prawo dziecka i co można byłoby zrobić, aby mu pomóc i przywrócić jego prawa. Podzielicie się na dwie grupy. Jedna będzie mówić, jakie prawa są łamane w tej sytuacji, a druga, w jaki sposób można byłoby pomóc.

Historia pierwsza:

– Paweł ma 9 lat. Jest niepełnosprawny, ponieważ ma od urodzenia jedną nogę krótszą. Kuleje i wolno chodzi. Nie może biegać. Jest bardzo mądry, bo czyta dużo książek. Jak ma dobry humor potrafi być dowcipny i wesoły. Potrafi wymyślać różne zabawy i jest świetnym organizatorem klasowych przedsięwzięć. W szkole jest grupa agresywnych 11-latków, którzy wyzywają go na korytarzu, krzycząc za nim „kulas!”, „łamaga!”, „kuternoga!” i inne nieładne wyzwiska. Nawet w twojej klasie jest dwóch chłopców, którzy również śmieją się z Pawła, bo chcą się przypodobać starszym kolegom. Ostatnio zdarzyło się, że jakiś chłopak podłożył Pawłowi nogę, tak że Paweł się wywrócił i mocno uderzył. W takich sytuacjach Paweł próbuje uciec, siada smutny w kącie klasy, czasami płacze.

Teraz dwie grupy odpowiadają na pytania.

Historia druga:

– Iza ma 10 lat. Przychodzi do szkoły często spóźniona. Ma brzydkie, często nieładnie pachnące ubrania. Jest wyraźnie głodna, bo czasami prosi koleżanki o kanapki. Często nie ma zeszytów i odrobionej pracy domowej. Ostatnio nauczycielka matematyki na nią bardzo nakrzyżała, że jest nierobem i leniem. Iza wtedy wybiegła z klasy i już nie wróciła na lekcję. Nauczycielka się tym nie przejęła.

Historia trzecia:

– Ahmed ma 9 lat i jest dzieckiem arabskim. Jest bardzo miłym i grzecznym chłopcem. Dobrze gra w piłkę i jest uczynny dla innych. Zawsze bardzo grzecznie odzywa się do nauczycieli. Zdarza się jednak, że inni uczniowie, szczególnie z innych klas brzydko go wyzywają. Ahmed próbuje ich uspokajać, ale jak go bardzo ktoś zdenerwuje, próbuje się bronić bijąc napastników bez względu na wiek i wyzywając ich w języku arabskim i polskim.

Po omówieniu wszystkich przypadków prowadzący mówi:

– Brawo Superbohaterowie. Wiecie już teraz dużo o prawach dziecka oraz wynikających z tego obowiązkach. Wiecie też, gdzie szukać pomocy, gdy Wasze prawa są naruszane.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie świadomości na temat różnych form łamania praw dziecka i wiedzy na temat szukania pomocy w przypadku łamania praw.

Sesja 3

🕒 90 minut

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– A teraz pomówimy o innym celu Aflatoun, czyli uczeniu dzieci i młodzieży oszczędzania, gospodarności i przeprowadzania przedsięwzięć, nawet finansowych. Zaczniemy od oszczędzania. Z czym się wam kojarzy słowo „oszczędzanie”? Co możemy oszczędzać?

Uczestnicy mogą mówić:

- Pieniądze
- Prąd
- Woda
- Czas

Następnie prowadzący dzieli uczestników na tyle grup, ile jest przedmiotów oszczędzania. Każda grupa ma odpowiedzieć na pytania: Jak można oszczędzać? Co zrobić z zaoszczędzonymi pieniędzmi, woda, czasem itd.?

Prowadzący może zadawać pytania pomocnicze:

- Co moglibyście robić w zaoszczędzonym czasie, gdybyście połowę czasu dziennie spędzanego ze smartfonem przeznaczyci na coś innego?
- Co można byłoby zrobić z zaoszczędzoną wodą?
- Na co wydalibyście pieniądze po roku oszczędzania, gdybyście oszczędzali jedną trzecią pieniędzy, jakimi dysponujecie miesięcznie?
- Czy jakąś część Waszych oszczędności wydalibyście na akcję społeczną? Jeżeli tak, to jaką?
- Czy Wasze oszczędności trzymalibyście na koncie w banku czy w domu, np. u rodziców?

ltd.

Po rozmowie prowadzący pyta:

- Czego nauczyliście się o oszczędzaniu?
- Co szczególnie należy oszczędzać na Marsie?

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie świadomości dotyczącej celowości oszczędzania pieniędzy i innych środków.

Ćwiczenie 12

– A teraz wyobraźcie sobie, że po kilku latach oszczędzania i chowania podarunków pieniężnych od cioć i wujków macie 1500 złotych. Niech każdy z Was na karteczce napisze (jeżeli są w grupie niepiszące jesz-

cze dobrze – będą mówić na głos) od jednej do trzech rzeczy, które chcielibyście kupić za te pieniądze. Wasze głosy napiszemy na flipcharcie i podliczymy, co dostało najwięcej punktów, co było na drugim miejscu, co na trzecim. W przypadku wydatków z pierwszego, drugiego i trzeciego miejsca uczestnicy mają za zadanie uzasadnić swój wybór. Ważne, żeby podkreślić, dlaczego jest to potrzeba, a nie zachcianka.

Cel ćwiczenia: Nauka planowania wydatków.

Ćwiczenie 13

– Wyobraźcie sobie, że macie przygotować klasowe przedsięwzięcie. Może to być zbiórka groszy, karmy dla zwierząt dla schroniska, może być szkolna kampania przeciwko przemocy, albo szkolna kampania przeciwko łamaniu praw dzieci z innych krajów.

Prowadzący prosi o pomysły i zapisuje je na flipcharcie.

Następnie ustawia cztery krzesła reprezentujące cztery pomysły – w czterech rogach sali. Uczniowie dzielą się na 4 zespoły. W każdym są osoby opowiadające się za danym pomysłem. Każdy uczestnik zapamiętuje, za czym jest. Następnie ustawiają się w ciasnym kole twarzą do zewnątrz, tak, że dotykają się łokciami. Nie mogą rozmawiać. Nie mogą się rozłączać – muszą cały czas ciasno stać w kole dotykając się ściśle łokciami. Zadanie polega na tym, że trzeba doprowadzić do sytuacji, w której jednemu z uczestników udaje się postawić stopę na krześle, które reprezentuje „jego” pomysł.

Uwaga: Jeżeli się to nie udaje bez słów, w drugim etapie prowadzący może pozwolić uczestnikom rozmawiać.

Po kilku próbach prowadzący pyta:

– Czego nauczyło Was to ćwiczenie? Co musiało by się stać, aby sprawnie przeprowadzić to ćwiczenie?

Cel: Uświadomienie, że przygotowanie wspólnego przedsięwzięcia wymaga wspólnego porozumienia i wspólnego planu oraz ustalenia priorytetów.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– A teraz zajmiemy się przygotowaniem kiermaszu szkolnego, z którego dochód zostanie przeznaczony na pomoc biednym dzieciom na Ziemi. Na tym kiermaszu sprzedawać będziecie coś, co zostanie zrobione przez was samodzielnie (najwyżej przy skorzystaniu z porady dorosłych). Jakie macie pomysły?

Wśród pomysłów uczestników mogą być na przykład:

- Upieczenie ciasta i sprzedawanie go.
- Zrobienie domowej pizzy.

– Wypożyczenie maszyny do robienia waty cukrowej.

– Zrobienie kartek pocztowych na Wielkanoc albo Dzień Kosmonauty.

– Zrobienie figurek marsjańskich zwierząt z modeliny lub innego materiału.

I tak dalej.

– A teraz zastanówmy się nad poszczególnymi etapami przedsięwzięcia. Co musicie zrobić, po kolei, aby Wasze przedsięwzięcie się udało? Jak myślicie?

Prowadzący naprowadza uczestników na:

– Badanie potrzeb (czy np. uczniowie lubią ciasto i jakie?)

– Dokładny opis przedsięwzięcia z opisem, kto jest za co odpowiedzialny

– Opis kosztów (np. materiałów do ciasta i skąd te środki mają pochodzić)

– Zatwierdzenie pomysłu (uzyskanie zgody) – omówienie z dyrektorem szkoły i rodzicami uczniów, którzy będą zaangażowani w przedsięwzięcie.

– Wyznaczenie bezpośrednich wykonawców, sprzedawców.

– Zorganizowanie stoiska. (Stolik, puszka lub stoik na dary pieniężne itd.)

– Sposób rozliczenia akcji i ogłoszenia jej wyników wszystkim uczniom i nauczycielom

– Sposób przekazania pieniędzy potrzebującym.

Po omówieniu wszystkich etapów prowadzący pyta: Czy wiecie już, jaki jest plan przeprowadzenia przedsięwzięcia? Co jest potrzebne? Kto się w co angażuje? Czy potrafilibyście teraz przygotować inne przedsięwzięcie?

Cel ćwiczenia: Nauka przygotowywania, budżetowania, realizacji i rozliczania przedsięwzięcia.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– Teraz ćwiczenie, które Was zrelaksuje. Podzielicie się na zespoły trzyosobowe. Każdy zespół dostanie kartkę z flipchartu. Macie tu rozłożone markery i kredki. Proszę Was o przygotowanie plakatów w Waszych akcjach na temat (do wyboru):

– Stop przemocy w szkole!

– Nie pij alkoholu przy dzieciach!

– Dzieci mają prawo do wyrażania swoich poglądów!

– Szanujmy osoby z innych krajów!

Cel ćwiczenia: Możliwość swobodnej wypowiedzi na temat specyficznych praw dziecka. Nauka przedsięwzięcia społecznego (formułowanie przekazu, hasel kampanii).

Ćwiczenie 16

– Drodzy Superbohaterowie! Nie był to łatwy dzień. Omawialiśmy przecież trudne tematy. Ale zrobiliście poważny krok na drodze do Waszej dorosłości. Macie teraz większą świadomość Waszych praw. Porozmawialiśmy też o oszczędzaniu, wydawaniu pieniędzy i realizacji przedsięwzięć. Może kiedyś i Wy uruchomicie jakiś biznes i będziecie na nim zarabiać na własne utrzymanie – jako dorośli? Połóżcie się teraz na podłozie. Posłuchamy muzyki (chill-out) a wy zamknijcie oczy (jak chcecie) i wyobraźcie sobie, jaki biznes chcielibyście uruchomić kiedyś, jako dorośli.

Czy byłby na Marsie, czy na Ziemi? Co by to było? Jak byście się do tego przygotowali? Czy gdybyście mieli pracowników, czy szanowalibyście ich prawa i w jaki sposób? Prowadzący pozwala uczestnikom swobodnie opowiadać o ich wymarzonych przedsięwzięciach.

Prowadzący mówi na koniec:

– Powstańcie Superbohaterowie. Na koniec wykonamy pożegnanie Cerebrantów z karłowatej asteroidy Ceres, czyli podskoczmy trzy razy do góry.

– Do zobaczenia w trakcie kolejnych przygód!

Cel ćwiczenia: Podsumowanie i zamknięcie warsztatu.

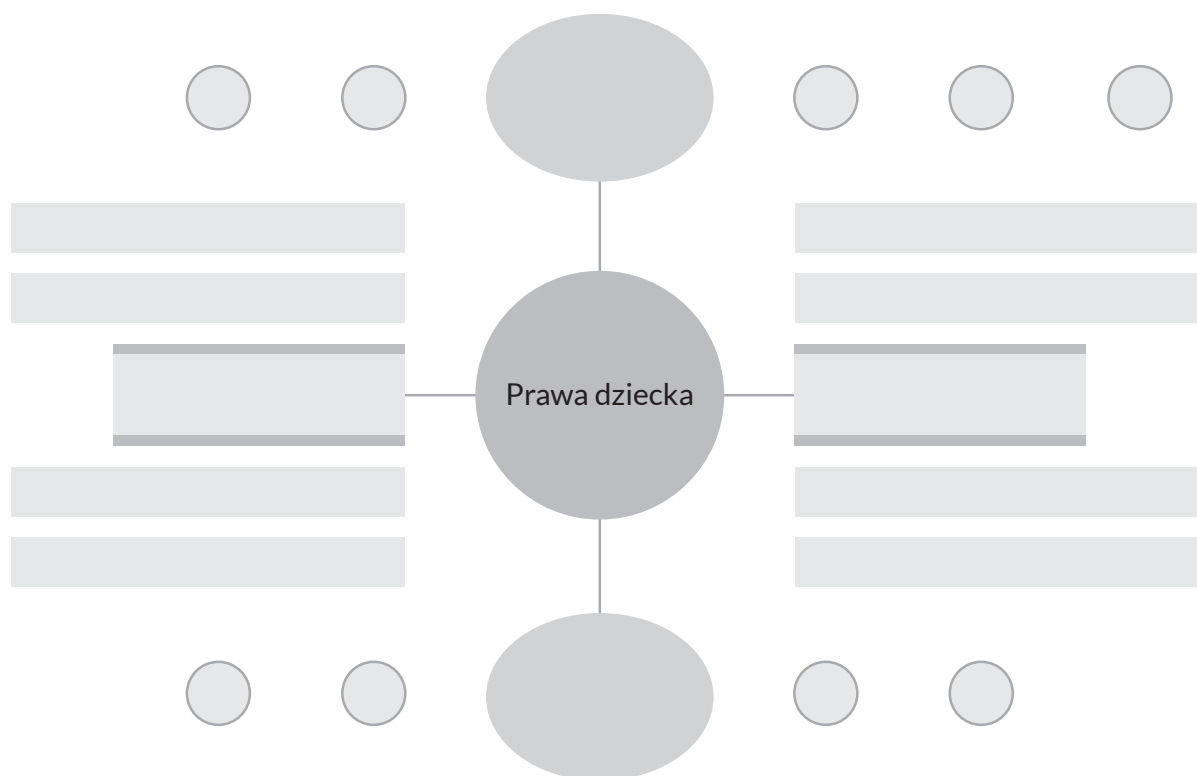
Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Kosmiczna szkoła Aflatoun”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawową wiedzę na temat praw dziecka i wynikających z praw odpowiedzialności oraz na wzmocnienie podstawowej wiedzy ekonomicznej uczestników zgodnie z ideą ruchu Aflatoun.

- Przygotowany flipchart ze schematem mapy myśli składający się z centralnego pojęcia i 4-5 pod-pojęć, do których będą potem dopisywane kolejne. Schemat rysunku:



Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Super Bohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Chusta Klanzy lub inny kawałek materiału w kształcie koła i średnicy co najmniej 4 metry.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki chill-out.
- Piłeczka tenisowa.
- Figury geometryczne pocięte na dwie części nierówno (do dopasowywania).
- Kartki z rysunkami lub zdjęciami następujących przedmiotów i czynności:
 - Szkoła, doktor, dentysta, rower, komputer, smartfon, jacht, kanapka, spanie, klocki lego, kot, pies, narty, banknot 200 złotych, papierosy, przytulenie mamy lub taty, wyjazd na wakacje do ciepłych krajów, spodnie, piękna sukienka

Sesja 1

🕒 90 minut

Cel szczegółowy pierwszej sesji

Wytworzenie atmosfery bezpieczeństwa. Zbudowanie atmosfery przypominającej atmosferę z poprzedniego modułu.

Prowadzący mówi:

– Nazywam się... Jestem Asystentem Dorastania. Witam wszystkich Superbohaterów na planecie Mars. Dzisiaj odpoczynek w naszej marsjańskiej bazie. Po wielu przygodach i zdobyciu przez Was wielu nowych kompetencji czas na następny etap w Waszym dorastaniu. Przejdziecie dziś kosmiczny kurs Aflatoun. To szkoła wymyślona dla szczególnych osób, jakimi jesteście. Stworzono ją prawie trzydzieści lat temu w Indiach. Jej celem było nauczenie dzieci, że wszystkie mają równe prawa, bez względu na to, czy są bogate czy biedne, jaką religię wyznają czy jaki mają kolor skóry. Wszyscy są tak samo ważni. Od tego czasu wiele milionów dzieci

i nastolatków ukończyło tę szkołę. Podobnie jest wśród Was. Są tu dzieci z różnych rodzin, z różnymi talentami, mocnymi stronami i z różnymi problemami i potrzebami. A jednak wszyscy razem przeżywamy przygody na Marsie i uczymy się wciąż nowych umiejętności! Wszyscy jesteście równi. Nawet Asystent Dorostania, czyli ja, nie jestem od Was lepsza ani ważniejsza. Mam tylko w niektórych sprawach więcej doświadczeń i czasami mogę się z Wami podzielić tym, co wiem lub co potrafię. Ale też popełniam błędy i na tych błędach staram się uczyć!

– Dzisiaj rozmawiać będziemy o tym, jak ważna jest znajomość Waszych praw, abyście mogli bez przeszkód rozwijać się i zdobywać wiedzę potrzebną w trakcie Waszego dorostania. Będziemy też mówić o tym, jakie obowiązki wynikają z Waszych praw, ponieważ dojrzały, dorosły człowiek nie tylko broni swoich praw, ale też służy sobie i innym ludziom. Jeśli więc chcecie być mądrymi i dobrymi dorosłymi, na przykład kosmonautami, to dzisiejsze zajęcia będą dla Was bardzo ważne. Do tego w naszym kursie Aflatoun dodamy trochę wiedzy o pieniądzu i samodzielnym przeprowadzaniu różnych przedsięwzięć. Wszystko po to, abyście w przyszłości poradzi sobie opierając się na własnych siłach. W ciągu ostatnich zajęć mówiliśmy o waszym poczuciu wartości. Wiecie już, ile jesteście wari. Wcześniej mówiliśmy o Waszych emocjach i mocnych stronach. Tak bardzo się rozwinięliście! Gratuluję Wam Superbohaterowie!

– A teraz do dzieła: Przed nami wiele nowych doświadczeń!

Ćwiczenie 1

Etap 1

Prowadzący mówi:

– A teraz, zanim przejdziemy do tematu naszego spotkania, czeka nas kosmiczna rozgrzewka. Proszę Was, abyście wstali i zaczęli chodzić po naszej kosmicznej sali. Starajcie się patrzeć w oczy osobom, które mijacie i mówić im „Glu-gok” czyli po ptońsku „dzień-dobry!”. Będę jednak jako prowadzący wprowadzał zmiany. Jak podam dodatkową komendę, chodźcie dalej, ale wykonujcie jednocześnie komendę i wciąż witajcie się z innymi osobami w języku ptońskim. A oto komendy:

– Zmieniamy wysokość (uczestnicy chodzą na przykurczonych nogach lub w kucki).

– Zmieniamy krok (uczestnicy zmieniają sposób chodzenia, może być bardzo dziwny).

– Zmieniamy głos (uczestnicy witają się mówiąc nadmiernie grubym lub bardzo piskliwym głosem).

– Zmieniamy kształt (uczestnicy starają się chodzić tak, aby zmienił się ich kształt – np. z szeroko rozstawionymi nogami i rękami).

– Zmieniamy szybkość (uczestnicy zaczynają chodzić w zwolnionym tempie albo bardzo szybko).

Prowadzący mówi dalej:

– Czy przywitaliście się już z wszystkimi? Który fragment zmian podobał się najbardziej? Jak się teraz czujecie? Wy też się dzisiaj zmienicie. Poznac swoje prawa!

Cel ćwiczenia: Rozruszanie uczestników. Pokazanie pojęcia zmiany.

Etap 2

Potrzebne materiały: aparat fotograficzny, może być telefon, rzutnik, ekran

Prowadzący mówi:

– A teraz przejdziemy do kolejnego etapu ćwiczenia, nadal będziecie chodzić po naszej kosmicznej sali ćwicząc język ptoński. Starajcie się patrzeć w oczy osobom, które mijacie i mówić im „Galugdak – gogu” czyli po ptońsku „pozdrawiam Cię!”. Będę nadal wprowadzał zmiany. Jak podam komendę, chodźcie dalej, ale wykonujcie jednocześnie komendę i wciąż pozdrawiajcie napotkane osoby w języku ptońskim. W niektórych momentach będę podawał komendę „zamrożenie”. Wówczas zastygacie w ruchu jak zamrożeni, a ja w tym czasie wykonam zdjęcie. Uczestnicy zaczynają wędrówkę po sali, a prowadzący podaje komendy. Przy zmianach komend kilkakrotnie pada hasło „zamrożenie”. Prowadzący szybko wykonuje fotografię. A oto komendy:

– Zmieniamy wysokość (uczestnicy chodzą na przykurczonych nogach lub w kucki).

– Zmieniamy krok (uczestnicy zmieniają sposób chodzenia, może być bardzo dziwny)

– Zmieniamy głos (uczestnicy witają się mówiąc nadmiernie grubym lub bardzo piskliwym głosem).

– Zmieniamy kształt (uczestnicy starają się chodzić tak, aby zmienił się ich kształt – np. z szeroko rozstawionymi nogami i rękami).

– Zmieniamy szybkość (Uczestnicy zaczynają chodzić w zwolnionym tempie albo bardzo szybko).

Prowadzący wyświetla fotografie z ćwiczeń uczestnikom. Podczas pokazywania fotografii zadaje pytania:

– Co czuliście chodząc po sali witając się lub pozdrawiając po ptońsku napotkane osoby?

– O czym myśleliście?

– Co myśleliście o sobie?

– Co było dla Was trudne?

– Czego nauczyliście się o sobie w tym ćwiczeniu?
– Jakie są korzyści z umiejętności pokonywania własnych ograniczeń?

Prowadzący rozmawia z uczestnikami na temat własnych granic i barier oraz sposobów ich przełamania.

Cel ćwiczenia: odkrywanie własnych granic, uświadomienie sobie własnych emocji, barier oraz możliwości i pokonywania. Uświadomienie korzyści z pokonywania własnych ograniczeń. Przygotowanie do kolejnego ćwiczenia.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Teraz przeprowadzimy znane Wam już ćwiczenie, które w Aflatoun nazywa się „Teatr obrazów”. Znowu będziecie chodzić po naszej kosmicznej sali. Tym razem będziecie chodzić po naszej kosmicznej sali. Tym razem jednak normalnym krokiem. Kiedy powiem jakąś liczbę, stworzycie zespoły z taką liczbą osób. Na przykład, kiedy powiem „trzy”, złapiecie się za ręce w trzyosobowych zespołach. To jednak nie wszystko. Do każdej liczby przypisane jest zadanie. Zadaniem tym jest zbudowanie z Was rzeźby przedstawiającej problem, który opisze.

Uczestnicy chodzą po sali a prowadzący po jakimś czasie mówi na przykład „trzy”. Uczestnicy łączą się w trójki. Następnie prowadzący mówi:

– Prawa dziecka!

Uczestnicy robią rzeźbę przedstawiającą jak najlepiej „prawa dziecka”.

Inne obrazy do stworzenia w zespołach 2 lub 3 lub 4 lub 5-osobowych oraz w zespole składającym się z wszystkich uczestników:

- Prawo do rodziny.
- Przemoc w szkole (należy dodać, że rzeźba jest po ustawieniu nieruchoma, uczestnicy nie mają się bić, żeby pokazać przemoc).
- Prawo do ochrony przed przemocą.
- Prawo do miłości.
- Uzależnienie od gier komputerowych.
- Pomoc potrzebującym.

Można sfotografować wszystkie rzeźby, żeby ja później pokazać w czasie dyskusji o danym prawie. Po zbudowaniu rzeźb prowadzący ogląda każdą z nich, wzmacnia uczestników za wysiłek i pomysł i prosi wszystkich o oklaski. Następnie mówi:

– Która z rzeźb, waszym zdaniem, najlepiej przedstawiała problem? Która powinna dostać marsjańskiego Oskaroptyona?

Uczestnicy odpowiadają, ewentualnie głośują. Prowadzący wręcza symboliczny upominek wygrywającemu zespołowi.

Prowadzący mówi dalej:

– O której z rzeźb chcielibyście porozmawiać?

Prowadzący wspólnie z uczestnikami wybiera rzeźbę do omówienia. Prosi, aby grupa prezentująca wybrana rzeźbę ustawiła się ponownie. Po chwili grupa otrzymuje brawa.

Prowadzący zadaje pytania:

– Co czuliście i co myśleliście patrząc na przedstawioną rzeźbę?

– Co spowodowało, że ten temat jest dla Was najważniejszy?

– Czy znacie kogoś, kto doświadcza tego problemu?

– Jak byście pomogli w jego rozwiązaniu, gdybyście mieli wszystkie możliwości?

– Czego nowego dowiedzieliście się i jakie nowe rozwiązania zauważyliście, o których nie wiedzieliście wcześniej?

Cel ćwiczenia: Przypomnienie, uświadomienie praw dziecka, stworzenie możliwości podejmowania decyzji oraz omówienia najbardziej nurtujących problemów, wspólne szukanie rozwiązań.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Zabawmy się w skojarzenia. Kiedy słyszycie wyrażenie „prawa dziecka”, to z czym wam się to skojarzy. Kiedy ktoś powie jakieś skojarzenie, którego jeszcze nikt nie powiedział, dostanie jeden patyczek / cukierek. Na końcu podliczymy kto został mistrzem skojarzeń. Dzieci wymieniają skojarzenia, które prowadzący zapisuje na flipcharcie, np.:

- prawo do rodziny
- prawo do spokoju
- żeby nikt na mnie nie krzyczał
- szacunek dla dziecka
- kupowanie tego, co jest potrzebne
- prawo do pomocy, jak ktoś zagraża
- prawo do zabawy
- prawo do nieprzygotowania się w szkole
- prawo do pomocy, jak czegoś nie rozumiem
- prawo do pomocy, jak coś mi się dzieje
- prawo do przyjemności
- prawo do tajemnic
- prawo do religii
- prawo do wypowiedzania swojego zdania
- prawo do informacji w ważnych sprawach
- prawo do dobrych warunków życia
- prawo do ochrony zdrowia
- prawo do nauki

Uwaga: Jeżeli uczestnicy nie wymieniają czegoś, co jest według prowadzącego „niezbędne” na liście, prowadzący naprowadza ich na tę odpowiedź. Potem powtarza ich skojarzenia tak, aby wymienić najważniejsze prawa.

Prowadzący nagradza uczestnika, który jest Mistrzem Skojarzeń mówiąc:

– Mistrzu Skojarzeń, wręczam Ci tę nagrodę (np. medal z czekolady). Twoja umiejętność bardzo przyda Ci się w życiu oraz w kolejnych spotkaniach z Ptonami.

Po zapisaniu wszystkich skojarzeń i stworzeniu mapy prowadzący prosi uczestników, aby jeszcze raz

przez kilka chwil popatrzyli na opracowaną mapę, a następnie zadaje pytania im i prowadzi swobodna dyskusję:

– Jakie macie odczucia patrząc na Waszą mapę skojarzeń?

– Czy wszystkie Wasze prawa są przestrzegane? Po czym to poznajecie?

– Czy są jakieś prawa, które uważacie, że są łamane? Po czym to poznajecie?

– Co Waszym zdaniem możecie zrobić, aby zadbać o respektowanie waszych praw?

Cel ćwiczenia: Praca nad pojęciami związanymi z ogólnym pojęciem Praw dziecka. Przygotowanie do mapy skojarzeń.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Odpocznijmy trochę. Połóżcie się na plechach. Jak zwykle włączymy muzykę, która używamy w naszej marsjańskiej bazie do odpoczynku (muzyka chill-outowa). Poleżcie trochę i skupcie się na muzyce. Po 2-3 minutach prowadzący mówi: A teraz, kiedy zrobiliśmy już listę praw dziecka, spróbujcie na leżąco powiedzieć (kto chce), które z tych praw jest Waszymi ulubionymi prawami. Ważne, żeby chociaż w jednym zdaniu uzasadnić Wasz wybór. Ja będę zapisywał Wasze wybory. Zobaczmy, czy macie podobne ulubione prawa.



Prowadzący na podstawie listy przygotowanej z pomocą uczestników, ustala 4-5 najważniejszych dla uczestników praw. Mówi:

– Dziękuję wszystkim uczestnikom za wielką naukę, jaka mi daliście. Wiem już teraz o was dużo więcej. Po przerwie omówimy sobie prawa wybrane przez Was.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie wiedzy i rozumienia praw dziecka.

Sesja 2

🕒 90 minut

Ćwiczenie 5

– Witajcie Superbohaterowie! Porozmawiamy o najważniejszych według Was prawach. Przygotowałem dla Was specjalną mapę skojarzeń opartą na tym, co wymyśliliście.

Uwaga, poniżej znajduje się przykładowa mapa skojarzeń, odpowiedzi uczestników mogą być inne. Ważne jest to, aby po jednej stronie danego prawa napisać, co jest realizacją prawa (np. przy „prawie do rodziny” – miłość i szacunek do dziecka) i po drugiej stronie, co jest wynikającym z tego obowiązkiem dziecka, na przykład „obowiązki” i „szacunek do rodziców”.

Prowadzący pokazuje kartę flipchartu z wcześniej przygotowanym schematem mapy skojarzeń według pokazanego wzoru. Wpisuje cztery najważniejsze prawa i dyskutuje z dziećmi, co dobrego dla nich im się z tym prawem kojarzy. Wpisuje to po jednej stronie danego prawa. Potem przechodzi do drugiej strony danego prawa i pyta:

– CO trzeba zrobić, aby te prawa mogły być zapewnione? Jakie wynikają z tego prawa, obowiązki?

Dyskusja powinna być żywa, prowadzący zadaje dużo pytań i daje możliwość wypowiedzenia się wszystkim uczestnikom.

Po dyskusji prowadzący może zapytać:

– Czego dowiedzieliście się o prawach dziecka? Czy jest coś, o czym chcielibyście opowiedzieć swoim rodzicom lub opiekunom na temat Waszych praw?

Cel ćwiczenia: Uporządkowanie wiedzy o prawach dziecka. Uświadomienie, że z każdego prawa wynika odpowiedzialność i obowiązki.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Połączcie się w dwie grupy i usiądźcie w grupach naprzeciwko siebie, w oddaleniu około dwóch metrów.

Prowadzący siada pomiędzy rzędami, ale na ich początku, tak, żeby wszyscy go widzieli.

– Naszym zadaniem jest teraz przeprowadzić dochodzenie sądowe dotyczące tego, czy dana rzecz jest potrzebą, czy zachcianką. Będę wam pokazywał karty z obrazkami różnych rzeczy lub czynności. Niech każda ze stron przygotuje po argumenty za tym, czy dana rzecz lub czynność jest potrzebą czy zachcianką. Na przykład „rower”.

– Może być potrzebą, gdy służy np. do dojazdu do szkoły. Może być potrzebą, ponieważ dziecko powinno się ruszać, a rower jest powszechnie stosowanym środkiem lokomocji i zabawy dla dzieci i młodzieży.

– Może być zachcianką, gdy dziecko chce nowszy rower, który zobaczyło w reklamie, a dotychczasowy rower jest wciąż dobry do jazdy.

– A teraz po wysłuchaniu argumentów możemy przegłosować – czy rower jest potrzebą, czy zachcianką.

Po głosowaniu – kartka łąduje na stercie z potrzebami lub zachciankami.

Następnie prowadzący przedstawia pozostałe przygotowane karty:

Szkoła, doktor, dentysta, komputer, smartfon, kieszonkowe, kanapka, spanie, klocki lego, kot, pies, narty, banknot 200 złotych, papierosy, przytulenie mamy lub taty, wyjazd na wakacje do ciepłych krajów, spodnie, Internet.

Po przegłosowaniu wszystkich kart prowadzący podsumowuje, co uczestnicy uznali za potrzeby, a co za zachcianki.

Cel ćwiczenia: Uświadomienie, że nie każda „potrzebą” jest rzeczywiście potrzebą. Umiejętność różnicowania zachcianek od potrzeb. Dyskusja na temat różnic pomiędzy potrzebą a zachcianką. Rozmowa z dziećmi na temat sposobów podejmowania decyzji dotyczących zaspokajania potrzeb oraz „zachcianek”.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– Teraz wykorzystamy nasze prawo do relaksu i zabawy. Odliczmy do 2. Z „jedynek” tworzymy jedną grupę z „dwójek” drugą grupę.

Prowadzący wybiera 2 osoby do trzymania chusty. Jeśli liczba uczestników jest nieparzysta może to być prowadzący z jednym z uczestników. Chustę Klanzy składamy na pół, trzymają ją 2 osoby tworząc kurtynę. Drużyny ustawiają się po dwóch stronach kurtyny w taki sposób, aby się nie widziały. Osoby trzymające kurtynę odliczają do 3, a na „3” opuszczają kurtynę. Zadaniem osób stojących naprzeciwko siebie jest wypowiedzenie imienia osoby, którą widzą naprzeciw siebie. Osoba, która pierwsza wypowie imię wygrywa. Osoba, której nie udało się jako pierwszej wypowiedzieć imienia osoby stojącej naprzeciwko, przechodzi do drużyny wygranej. Osoby trzymające kurtynę ponownie unoszą ją do góry, uczestnicy wybierają spośród siebie kolejną osobę, którą ustawiają przed kurtyną. Prowadzący ponownie odlicza do 3. Na „3” kurtyna opada i osoby naprzeciw siebie ponownie mówią swoje imiona. Wygrywa ta grupa, w której jest jak najwięcej osób.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, ćwiczenie współpracy.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Teraz będziemy rozmawiać o poważnych sprawach. Chodzi o łamanie praw dziecka. W tym ćwiczeniu sprawdzimy, czy zdarzyło się Wam, żeby Wasze prawa były naruszane. Potem zastanowimy się, czy wiemy, gdzie w takich sytuacjach szukać pomocy. Prowadzący prosi uczestników o zrobienie jak najwięcej miejsc w sali, czyli poodsuwanie krzesel, stołów, kocy itd. Następnie mówi: Stańcie w jednym rzędzie przy ścianie. Będę wam czytał sytuacje naruszenia praw dziecka. Jeżeli komuś z Was nigdy nie przydarzyła się taka sytuacja, zrobicie mały krok do przodu. Jeżeli się wydarzyło, zostajecie na miejscu. A teraz czytam zdania mówiące o naruszeniu praw:

- Dorosła osoba użyła wobec Ciebie wulgarnych słów (teraz uczestnicy robią krok lub zostają w miejscu).
- Nauczyciel wyśmiał Cię przy całej klasie. (jeśli zdarzyła Ci się taka sytuacja zostajesz w miejscu, jeśli nie, robisz krok do przodu).
- Dorosła osoba uderzyła Cię.
- Silniejszy uczeń uderzył Cię.
- Twój kolega, koleżanka wyśmiewała Cię przy całej klasie.
- Inny uczeń chciał zabrać Ci pieniądze albo jakąś rzecz.
- Dorosła osoba krzyczała na Ciebie tak, że Cię to bardzo przstraszyło.
- Dorosła osoba odmówiła Ci pomocy, gdy o nią prosiłeś.
- Zostałeś według Ciebie niesprawiedliwie oceniony przez nauczyciela.
- Nie mogłeś wypowiedzieć własnego zdania, nauczyciel Cię zignorował.
- Byłeś świadkiem, jak dorośli byli pijani.
- Miałeś propozycje wzięcia narkotyku.
- Miałeś propozycję wypicia alkoholu.
- Dorosły obiecał Ci coś, ale nie spełnił obietnicy.
- Dostałeś uwagę od nauczyciela i nie pozwolono Ci wypowiedzieć własnego zdania na ten temat.
- Nauczyciel ukarał Cię, kazał Ci stać przy całej klasie.
- Nauczyciele użył wobec Ciebie obraźliwego słownictwa.

Można dodać inne zdania.

- Po wypowiedzeniu wszystkich zdań uczestnicy są w różnych częściach sali. Prowadzący mówi:
- A teraz usiądźcie tam, gdzie dotarliście w waszych doświadczeniach.
 - Gdybyście mieli doradzić osobom, które doświadczają takich form łamania praw dziecka, co byście doradzili? U kogo mogliby szukać pomocy?

Prowadzący może pomocniczo użyć do tego flipchartu z mapą skojarzeń, na której w środku będzie napisane: „Pomoc przy łamaniu praw dziecka, a po czterech stronach: rodzice, nauczyciele, rówieśnicy, inna osoba.”

Uczestnicy mają, za zadanie pokazać jakie są korzyści zwrócenia się o pomoc do poszczególnych osób (po jednej stronie), a jakie trudności z tym związane. Na przykład trudnością zwrócenia się o pomoc do rówieśników może być wywołanie jeszcze większego konfliktu itd.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie wiedzy o tym, co jest przemocą, o potencjalnych źródłach pomocy, zwiększenie umiejętności współodczuwania.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

- Przypomnijmy sobie trochę nasze nauki o emocjach. Dostaniecie połówki figur geometrycznych, które trzeba dopasować. To ważne ćwiczenie na waszą uważność przed kolejnymi marsjańskimi przygodami.

Uczniowie chodzą po sali poszukując swoich par. Kiedy już je znajdą, prowadzący mówi:

- A teraz w parach będziemy rzeźbić emocje i sytuacje związane z prawami dziecka.

- Gdy powiem hasło, jedna osoba układa ciało drugiej osoby tak, żeby przedstawić daną emocję lub sytuację. Pamiętajmy, że możemy dotykać tylko głowy rąk i ustawiać odpowiednio nogi drugiej osoby. Możemy dodać odpowiednią mimikę i pokazać partnerowi, aby ją naśladował.

A oto komendy (mówione po kolei):

- radość
- złość
- gniew
- prawo do wypowiedzi
- łamanie prawa do bezpieczeństwa
- pomóż!!!
- zdziwienie

Prowadzący podchodzi do wybranych rzeźb, dotyka ramienia rzeźby i wtedy „rzeźba” odpowiada na pytanie „jak się czujesz jako rzeźba np. „radości”. Następnie prowadzący pyta: Jacy musimy być, żeby były respektowane nasze prawa? Czego powinniśmy oczekiwać od innych?

Cel: Zabawa, rozluźnienie, przypomnienie wrażeń z modułu o emocjach, powtórzenie wrażeń z modułu Aflatoun.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

- To już ostatnie ćwiczenie dotyczące łamania praw i pomocy w sytuacjach, kiedy to się zdarza. Przeczytam Wam historie, po każdej z nich powiecie, w jaki sposób łamane jest prawo dziecka i co można byłoby zrobić, aby mu pomóc dziecku i przywrócić jego prawa. Podzielicie się na dwie grupy. Jedna będzie mówić, jakie prawa są łamane w tej sytuacji, a druga, w jaki sposób można byłoby pomóc.

Historia pierwsza:

- Paweł ma 12 lat. Jest niepełnosprawny, ponieważ ma od urodzenia jedną nogę krótszą. Kuleje i wolno chodzi. Nie może biegać. Jest bardzo mądry, bo czyta dużo książek. Jak ma dobry humor potrafi być dowcipny i wesoły. Potrafi wymyślać różne zabawy i jest świetnym organizatorem klasowych przedsięwzięć.

W szkole jest grupa agresywnych 14-latków, którzy wyzywają go na korytarzu, krzycząc za nim „kulas!”, „łamaga!”, „kuternoga!” i inne nieładne wyzwiska. Nawet w twojej klasie jest dwóch chłopców, którzy również śmieją się z Pawła, bo chcą się przypodobać starszym kolegom. Ostatnio zdarzyło się, że jakiś chłopak podłożył Pawłowi nogę, tak że Paweł się wyrzucił i mocno uderzył. W takich sytuacjach Paweł próbuje uciec, siał smutny w kącie klasy, czasami płacze.

Teraz dwie grupy odpowiadają na pytania.

Historia druga:

– Iza ma 14 lat. Przychodzi do szkoły często spóźniona. Ma brzydkie, często nieładnie pachnące ubrania. Jest wyraźnie głodna, bo czasami prosi koleżanki o kanapki. Nie ma telefonu komórkowego. Często na przerwach przesiaduje sama na korytarzu. Nie nosi zeszytów i nie odrabia prac domowych. Ostatnio nauczycielka matematyki na nią bardzo nakrzyczała, że jest nierobem i leniem. Iza wtedy wybiegła z klasy i już nie wróciła na lekcję. Nauczycielka się tym nie przejęła.

Historia trzecia:

– Ahmed ma 15 lat i jest dzieckiem arabskim. Jest bardzo miłym i grzecznym chłopcem. Jest przystojny, wysoki i dobrze zbudowany. Świetnie gra w piłkę i jest uczynny dla innych. Zawsze bardzo grzecznie odzywa się do nauczycieli. Nie chodzi na lekcje religii i nie obchodzi Świąt Bożego Narodzenia ani świąt Wielkanocnych. Zdarza się jednak, że uczniowie, szczególnie z innych klas wyzywają go ze względu na jego pochodzenie i religie. Ahmed próbuje ich uspokajać, ale jak go bardzo ktoś zdenerwuje, próbuje się bronić bijąc napastników bez względu na wiek i wyzywając ich w języku arabskim i polskim.

Po omówieniu wszystkich przypadków prowadzący mówi:

– Brawo Superbohaterowie. Wiecie już teraz dużo o prawach dziecka oraz wynikających z tego obowiązkach. Wiecie też, gdzie szukać pomocy, gdy Wasze prawa są naruszane.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie świadomości na temat różnych form łamania praw dziecka i wiedzy na temat szukania pomocy w przypadku łamania praw, nauka tolerancji i akceptacji.

Sesja 3

🕒 90 minut

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– A teraz pomówimy o innym celu Aflatoun, czyli na temat uczenia dzieci i młodzieży oszczędzania,

gospodarności i przeprowadzania przedsięwzięć, nawet finansowych. Zaczniemy od oszczędzania. Z czym się wam kojarzy słowo „oszczędzanie”? Co możemy oszczędzać?

Uczestnicy mogą mówić:

- Pieniądze
- Prąd
- Woda
- Czas

Następnie prowadzący dzieli uczestników na tyle grup, ile jest przedmiotów oszczędzania. Każda grupa ma odpowiedzieć na pytania:

– Jak można oszczędzać? Co zrobić z zaoszczędzonymi pieniędzmi, woda, czasem itd.?

Prowadzący może zadawać pytania pomocnicze:

– Co moglibyście robić w zaoszczędzonym czasie, gdybyście połowę czasu dziennie spędzającego ze smartfonem przeznaczyci na coś innego?

– Co można byłoby zrobić z zaoszczędzoną wodą?

– Na co wydalibyście pieniądze po roku oszczędzania, gdybyście oszczędzali jedną trzecią pieniędzy, jakimi dysponujecie miesięcznie?

– Czy jakąś część Waszych oszczędności wydalibyście na akcję społeczną? Jeżeli tak, to jaką i dlaczego?

– Czy Wasze oszczędności trzymalibyście na koncie w banku czy w domu, np. u rodziców?

Itđ.

Po rozmowie prowadzący pyta:

– Czego nauczyliście się o oszczędzaniu?

– Co szczególnie należy oszczędzać na Marsie?

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie świadomości dotyczącej celowości oszczędzania pieniędzy i innych środków.

Ćwiczenie 12

– Wyobraźcie sobie, że zaoszczędziliście z podarunków pieniężnych od cioć i wujków 1500 złotych. Niech każdy z was na karteczce napisze (jeżeli są w grupie nie piszące jeszcze dobrze – będą mówić na głos) od jednej do trzech rzeczy, które chcielibyście kupić za te pieniądze. Wasze głosy napiszemy na flipcharcie i podliczymy. Zobaczmy, czy macie wspólne pragnienia, a jeśli tak, to które są najbardziej popularne. W przypadku wydatków z pierwszego, drugiego i trzeciego miejsca uczestnicy mają za zadanie uzasadnić swój wybór. Ważne, żeby podkreślić, dlaczego jest to potrzeba, a nie zachcianka.

Cel ćwiczenia: Nauka planowania wydatków.

Ćwiczenie 13

– Wyobraźcie sobie, że macie przygotować klasowe przedsięwzięcie. Może to być zbiórka groszy, karmy

dla zwierząt dla schroniska, może być szkolna kampania przeciwko przemocy lub przeciwko łamaniu praw dzieci z innych krajów.

Prowadzący prosi o pomysły i zapisuje je na flipcharcie.

Następnie ustawia cztery krzesła reprezentujące cztery pomysły – w czterech rogach sali. Uczniowie dzielą się na 4 zespoły. W każdym są osoby opowiadające się za danym pomysłem. Każdy uczestnik zapamiętuje, za czym jest. Następnie ustawiają się w ciasnym kole twarzą do zewnątrz, tak, że dotykają się łokciami. Nie mogą rozmawiać. Nie mogą się rozłączać – muszą cały czas ciasno stać w kole dotykając się ściśle łokciami. Zadanie polega na tym, że trzeba doprowadzić do sytuacji, w której jednemu z uczestników udaje się postawić stopę na krześle, które reprezentuje „jego” pomysł.

Uwaga: jeżeli się to nie udaje bez słów, w drugim etapie prowadzący może pozwolić uczestnikom rozmawiać.

Po kilku próbach prowadzący pyta:

– Czego nauczyło Was to ćwiczenie? Co musiało by się stać, aby sprawnie przeprowadzić to ćwiczenie?

Cel: Uświadomienie, że przygotowanie wspólnego przedsięwzięcia wymaga wspólnego porozumienia i wspólnego planu oraz ustalenia priorytetów.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Teraz zajmijmy się przygotowaniem kiermaszu szkolnego, z którego dochód zostanie przeznaczony na pomoc biednym dzieciom na Ziemi. Na tym kiermaszu sprzedawać będziecie coś, co zostanie zrobione przez was samodzielnie (najwyżej przy skorzystaniu z porady dorosłych). Jakie macie pomysły?

Wśród pomysłów uczestników mogą być na przykład:

- Upieczenie ciasta i sprzedawanie go.
- Zrobienie domowej pizzy.
- Wypożyczenie maszyny do robienia waty cukrowej.
- Zrobienie kartek pocztowych na Wielkanoc albo Dzień Kosmonauty.
- Zrobienie figurek marsjańskich zwierząt z modeliny lub innego materiału.

I tak dalej.

– A teraz zastanówmy się nad poszczególnymi etapami przedsięwzięcia. Jak to są etapy? Jak myślicie? Prowadzący naprowadza uczestników na:

- Badanie potrzeb (czy np. uczniowie lubią ciasto i jakie?)
- Dokładny opis przedsięwzięcia z opisem, kto jest za co odpowiedzialny

– Opis kosztów (np. materiałów do ciasta i skąd te środki mają pochodzić).

– Zatwierdzenie pomysłu (uzyskanie zgody) – omówienie z dyrektorem szkoły i rodzicami uczniów, którzy będą zaangażowani w przedsięwzięcie.

– Wyznaczenie bezpośrednich wykonawców, sprzedawców.

– Zorganizowanie stoiska (stolik, puszka lub stoik na dary pieniężne itd.).

– Sposób rozliczenia akcji i ogłoszenia jej wyników wszystkim uczniom i nauczycielom

– Sposób przekazania pieniędzy potrzebującym.

Po omówieniu wszystkich etapów prowadzący pyta:

– Czy wiecie już, jaki jest plan przeprowadzenia przedsięwzięcia? Co jest potrzebne? Kto się w co angażuje? Czy potrafilibyście teraz przygotować inne przedsięwzięcie?

Cel ćwiczenia: Nauka przygotowywania, budżetowania, realizacji i rozliczania przedsięwzięcia.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– Czas na ćwiczenie, które Was zrelaksuje. Podzielcie się na zespoły trzyosobowe. Każdy zespół dostanie kartkę z flipchartu. Macie tu rozłożone markery i kredki. Proszę Was o przygotowanie plakatów w Waszych akcjach na temat (do wyboru):

- Stop przemocy w szkole!
- Nie pij alkoholu przy dzieciach!
- Dzieci mają prawo do wyrażania swoich poglądów!
- Szanujmy osoby z innych krajów!

Cel ćwiczenia: Możliwość swobodnej wypowiedzi na temat specyficznych praw dziecka. Nauka przedsięwzięcia społecznego (formułowanie przekazu, haseł kampanii).

Ćwiczenie 16

– Drodzy Superbohaterowie! Nie był to łatwy dzień. Omawialiśmy przecież trudne tematy. Ale zrobiliście poważny krok na drodze do Waszej dorosłości. Macie teraz większą świadomość Waszych praw. Porozmawialiśmy też o oszczędzaniu, wydawaniu pieniędzy i realizacji przedsięwzięć. Może kiedyś i Wy uruchomicie jakiś biznes i będziecie na nim zarabiać na własne utrzymanie – jako dorośli? Połóżcie się teraz na podłozie. Posłuchamy muzyki (chill-out) a wy zamknijcie oczy (jak chcecie) i wyobraźcie sobie, jaki biznes chcielibyście uruchomić kiedyś, jako dorośli. Czy byłby na Marsie, czy na Ziemi? Co by to było? Jak byście się do tego przygotowali? Czy gdybyście mieli pracowników, czy szanowalibyście ich prawa i w jaki sposób?

Prowadzący pozwala uczestnikom swobodnie opowiadać o ich wymarzonych przedsięwzięciach.

Prowadzący mówi na koniec:

- A teraz drodzy Superbohaterowie powstańcie.

Na pożegnanie wykonamy pożegnanie Cerebrantów

z karłowatej asteroidy Ceres, czyli podskoczmy trzy razy do góry.

- Do zobaczenia w trakcie kolejnych przygód!

Cel ćwiczenia: Podsumowanie i zamknięcie warsztatu.

Moduł siódmy

Proces rozwoju grupy – Ja w grupie



1. Wstęp

W 1965 roku Bruce Wayne Tuckman, po badaniach nad dynamiką grup ogłosił teorię o czterech etapach budowania zespołu lub grupy, nazywana potem „Etapami Tuckmana”. Zgodnie z jego teorią, jeżeli jakakolwiek grupa chce osiągnąć etap efektywnego funkcjonowania, musi przejść 4 etapy rozwoju. Etapy te w języku angielskim rymują się i łatwo je zapamiętać:

- Forming,
- Storming,
- Norming,
- Performing.

Nazwy etapów można przetłumaczyć jako:

1. Etap tworzenia.
2. Etap burzy.
3. Etap normowania.
4. Etap efektywnego funkcjonowania.

W roku 1977 Tuckman poprawił sam siebie i wprowadził jeszcze etap piąty: Etap zakończenia.

Jeżeli komuś zależałoby na łatwej do zapamiętania, rymowanej wersji polskiej etapów Tackmana, to mogłyby one brzmieć następująco:

- Formowanie,
- Sztormowanie,
- Normowanie,
- Funkcjonowanie,
- Finiszowanie.

2. Etapy rozwoju grupy

A. Etap tworzenia (formowania)

Etap formowania rozpoczyna się podczas pierwszego spotkania członków grupy. Nie ma tu znaczenia, czy jest to grupa dziecięca, młodzieżowa czy grupa dorosłych, stąd etapy Tuckmana doskonale pasować będą do warsztatów Asystentów Dorostania. W trakcie pierwszego spotkania grupy następuje przedstawienie się członków grupy. Nawet jeśli niektórzy się znają, każdy powinien się przedstawić. Nowa grupa, to jak mówi Tuckman, nowy proces, stąd od nowa uczestnicy będą przechodzić etapy jej rozwoju. W etapie formowania członkowie wymieniają się informacjami o tym, skąd przychodzą i jakie są ich deklarowane oczekiwania. Dowiadują się szczegółów dotyczących celów i programu zajęć, na które się zgłosili. Zaczynają się również zastanawiać, jaka będzie ich rola w grupie. Próbuje „wybadać” pozostałych uczestników. Nie uczestniczą jeszcze w pełni w działaniach grupy, ponieważ nie odkrywają się całkiem ze swoimi potrzebami. Rozglądają się czujnie i czekają na to, co będzie dalej. Na tym etapie zwykle członkowie grupy nie wchodzi w konflikty, ale raczej starają się pokazać z jak najlepszej strony. Podchodzą też z mniejszym lub większym entuzjazmem do zajęć grupy, ponieważ jest to coś nowego, a dla wielu to, co nowe, jest atrakcyjne.

Jakie **emocje** mogą pojawić się w etapie formowania? Prawdopodobnie będą bardzo różne:

- Zaciekawienie dotyczące programu i możliwości osobistego rozwoju.
- Zaciekawienie dotyczące osoby prowadzącej.
- Zapał.
- Pozytywne oczekiwania dotyczące programu zajęć: Czy program zajęć spełni moje oczekiwania?
- Obawa przed czymś nowym; czy sobie poradzę? Czy będę zaakceptowana (zaakceptowany) przez grupę i prowadzącego?

Typowe **zachowania** uczestników w okresie formowania:

- Zadawanie wielu pytań.
- Przyjęcie roli bardzo aktywnej (żeby się wykazać jako pełnoprawny członek grupy).
- Przyjęcie roli bardzo ostrożnej (wycofanej), żeby „wybadać” sytuację.
- Pojawienie się osób reprezentujących różne role w grupie (lider, błazen, gwiazda, pesymista itd.)

Co prowadzący zajęcia powinien robić, aby wyjść naprzeciw tym emocjom i zachowaniom?

- Podać szczegółowe informacje dotyczące programu szkolenia i oczekiwań wobec uczestników.
- Znaleźć czas na wypowiedzenie przez wszystkich uczestników osobistych oczekiwań dotyczących spotkania (i wzięcie tych oczekiwań pod uwagę przy ewentualnej korekcie programu)
- Zbudowanie wraz z uczestnikami zasad grupy, zapewniających bezpieczeństwo wszystkim, łącznie z zasadami dotyczącymi możliwości nie brania udziału w niektórych ćwiczeniach, szacunku do wypowiedzi innych, mówienia „pojedynczo”, zakazu ocen i krytyki itp.
- Zastosowanie różnorodnych form warsztatowych, aby uczestnik z każdym temperamentem i poziomem otwartości mógł znaleźć swoją przestrzeń do zaistnienia i wypowiedzi.
- Stosowanie ewaluacji przy końcu każdego zajęcia, aby sprawdzić, czy uczestnicy czują, że program spełnia ich oczekiwania i wzmacniają swoje kompetencje i wiedzę.
- Zastosować metodę zapisywania niektórych pytań na specjalnej planszy pt. „pytania na później”, tak, aby pytania wykraczające poza program bieżących zajęć zostały zapamiętane i mogły być przedmiotem dyskusji w przyszłości.
- Potwierdzanie emocji przy pojawieniu się zachowań przeszkadzających reszcie grupy i wyrażanie oczekiwań, odwoływanie się do zasad lub tworzenie nowych.

Celem tego etapu jest to, aby każdy uczestnik:

- zrozumiał cel grupy,
- zrozumiał cel programu,

- ujawnił swoje mocne strony,
- poznał zadania zarówno grupowe, jak i indywidualne,
- uczestniczył w opracowaniu pierwszych zasad funkcjonowania grupy,
- poznał organizację spotkań grupy, harmonogram, szczegóły programu.

Podczas etapu formowania bardzo ważna jest rola prowadzącego. Jeżeli prowadzący nie daje jasnych odpowiedzi na pytania członków grupy dotyczące obowiązków, organizacji, zasad i tak dalej, mogą wystąpić próby powstania lidera nieformalnego. Bardzo istotne jest, aby w określaniu np. zasad grupy uczestniczyli wszyscy jej członkowie. Należy pamiętać o tym, że początkowy okres funkcjonowania w nowej grupie to wiele emocji, wśród których częsta będzie obawa, niepewność (czy zostaną zaakceptowani, czy się nadają, czy te spotkania są dla mnie itd.) Jedyną radą na niepewność i obawy jest maksymalne zapewnienie członkom grupy poczucia bezpieczeństwa. Służą temu zasady grupy i dokładnie przypisane zadania. Efektywność grupy nie jest w tym etapie najważniejsza. Absolutnym priorytetem jest zaangażowanie uczestników. Ważne w tej fazie jest rozpoczęcie identyfikacji z grupą. Wraz z rozpoczęciem perspektywy „my” kończy się w grupie etap formowania.

Pytanie 1

Przypomnij sobie pierwsze spotkanie przygotowujące Asystentów Dorostania. Jak się wtedy czułeś? Jakie były Twoje potrzeby? Co chciałeś osiągnąć? Czy Twoje wspomnienia pokrywają się z opisem etapu formowania? Czy są jakieś różnice?

B. Etap konfliktu (nazywany też „etapem burzy”)

Kiedy grupa zaczyna pracować razem, pojawia się etap „burzy”. Etapu tego nie da się uniknąć. Każda grupa, a szczególnie te, które składają się z głównie z osób, które się wcześniej nie znały, przechodzą fazę konfliktu. W etapie tym zaczynają się ścierać potrzeby i poglądy poszczególnych członków grupy. Uczestnicy zaczynają mieć inne zdanie na temat tego, co i jak powinno być robione – co wywołuje konflikt pomiędzy poszczególnymi członkami grupy lub „podgrupami”. Dla osób źle znoszących konflikt jest to trudny okres. W etapie tym znowu najważniejsza jest rola prowadzącego. Jeżeli okaże pełną akceptację dla prawa do wypowiedzi własnego zdania, jeżeli odpowiednio będzie animował dyskusję i wymianę poglądów – pomoże to grupie osiągnąć porozumienie. W etapie tym mogą wyłonić się osoby dominujące w grupie, podczas gdy bardziej ciche osoby zaczną „przygasać” w tle. Mogą pojawić się pytania o to

„kto tu właściwie rządzi” – czy grupa czy prowadzący lub czy będzie to nowy, nieformalny lider. W tym okresie mogą być podważane niektóre zasady ustanowione w okresie formowania. Pojawiają się wyrazy oporu wobec wykonywania zadań wyznaczonych przez prowadzącego. Może pojawić się zniecierpliwienie i jawne „ogłaszanie” prywatnych celów pojawienia się w grupie (na przykład „ja chcę po prostu dostać zaświadczenie”). Wypowiadane są opinie i zdania krytyczne, co nasila konflikt. Sporne tematy omawiane są bardzo długo i wnikliwie. Prowadzący powinien mieć duże umiejętności zarządzania konfliktem: Wyrażać szacunek wobec wszystkich, zwracać uwagę na pozytywne i mocne strony. Powinien również dać możliwość wypowiedzenia się wszystkim nawet kosztem założonego programu. Dobrze poprowadzony etap „burzy” to możliwość rozwoju grupy, ujawnienia się indywidualnych potrzeb uczestników i przejścia do kolejnego etapu!

Jakie **emocje** mogą pojawić się w etapie konfliktu (burzy)?

- Zawód, że grupa nie odpowiada na wszystkie potrzeby jednostki.
- Zawód, że jednostka nie zawsze jest odpowiednio zauważona.
- Frustracja, że grupa rozwija się za wolno lub za szybko w odniesieniu do możliwości jednostki
- Gniew, złość lub rozczarowanie, że wnioski z pracy grupy są przeciwne dotychczasowym poglądom lub doświadczeniom jednostki.
- Badanie granic, na ile można sobie pozwolić w wyrażaniu emocji i swoich poglądów.
- Podświadoma lub świadoma konkurencja z innymi członkami grupy, walka o nieformalne liderowanie.

Typowe **zachowania** uczestników w etapie konfliktu:

- Okazywanie frustracji odnośnie treści zajęć lub formy prowadzenia.
- Przekrzykiwanie się, mówienie kilku osób na raz.
- Wyrażanie zniecierpliwienia z powodu „braku umiejętności” („ja się do tego nie nadaję”), pozornej „niewykonalności” treści szkolenia („to wszystko brzmi dobrze, ale życie jest inne...”), metod przyjętych w programie szkolenia („są inne metody, które stosuję...”).
- Kwestionowanie form pracy proponowanych w trakcie szkolenia („ja to robię już od 20 lat...”).
- Maksymalizowanie przyjętych ról, na przykład „gwiazda” robi wszystko, aby na niej skupiła się uwaga wszystkich, a „błazen” coraz bardziej przeskadza w zajęciach.
- Kwestionowanie zdania prowadzącego, żeby sprawdzić, jak zareaguje.
- Kłótnie pomiędzy uczestnikami.
- Niektórzy uczestnicy wciąż chcący korzystać ze szkolenia werbalnie lub pozawerbalnie sygnalizują zniecierpliwienie z powodu napięcia w grupie.

Co prowadzący zajęcia powinien robić, aby wyjść na przeciw tym emocjom i zachowaniom?

- Zachęcanie uczestników do skupienia się na celu programu.
- Pokazywanie, że cel programu składa się z pomniejszych celów, których osiągnięcie jest możliwe przy realizacji każdego modułu szkolenia.
- Skupienie grupy na poszczególnych zadaniach w mniejszych zespołach, ograniczone stosowanie dyskusji w całej grupie.
- Odwoływanie się do zasad szczególnie w kwestii organizacji wypowiedzi („jedna osoba mówi, reszta słucha”).
- Pilnowanie, aby każdy miał prawo do wypowiedzi.
- Wzmacnianie uczestników za każdy najmniejszy postęp.
- Docenianie dotychczasowych doświadczeń uczestników.
- Dopytywanie o zdanie najbardziej „oporujących”, dziękowanie za wkład, proszenie o „radę”.
- Stosowanie form warsztatowych bezpośrednio angażujących uczestników.
- Potwierdzanie, że są sytuacje, w których czegoś nie da się zrobić. Zwracanie uwagi na to, „co się da”.
- Zapisywanie niektórych problemów jako „pytania na później”, aby uniknąć bałaganu w programie zajęć.
- Nie wchodzenie w spory. Zamiast tego, potwierdzanie emocji, stosowanie zasad Porozumienia Bez Przemocy.

Pytanie 2

Czy w procesie rozwoju grupy Asystentów Dorastania przypominasz sobie etap „burzy”? Jeżeli tak, to w jaki sposób się objawiał? Jak prowadzący sobie z tym poradził? Co grupa zyskała w wyniku etapu „burzy”?

Pytanie 3

Czy masz doświadczenia w pracy z grupą dzieci lub młodzieży? Jeżeli tak, to czy przypominasz sobie etap „burzy” w takiej grupie? Jakie zastosowałeś metody w pracy z grupą w tym okresie? Co grupa zyskała w wyniku tego etapu?

C. Etap normowania

Etap ten zaczyna się dopiero wtedy, gdy wyjaśnione zostały wszystkie pytania i sporne kwestie z etapu „burzy”. Grupa przestaje się koncentrować na celach poszczególnych uczestników. Ważniejsza staje się współpraca zespołowa. Zaczynają działać zasady dotyczące

szacunku dla wypowiedzi innych osób. Przy pomocy prowadzącego uczestnicy zaczynają dostrzegać dużą wartość w tym, że członkowie grupy mają różne poglądy, ponieważ wzbogaca to wspólną pracę i jej efekty. Grupa ustanawia zasady dotyczące rozwiązywania konfliktów i przestrzega je. Członkowie grupy szukają u siebie nawzajem wsparcia i chętnie pracują w mniejszych zespołach. Zamiast konkurowania – pracują razem na rzecz osiągnięcia wspólnego celu. Wyraźnie widoczny jest postęp w rozwoju kompetencji uczestników grupy. Widać zaangażowanie. W tym etapie prowadzący jest mniej widoczny, ponieważ członkowie grupy pracują sprawnie w różnych formach warsztatowych. Widać to szczególnie w kwestii normowania konfliktów i sporów – grupa nie potrzebuje już interwencji prowadzącego, aby je rozwiązać.

Jakie **emocje** mogą pojawić się w etapie normowania?

- Wzrasta poczucie bezpieczeństwa i komfortu
- Odwaga w prezentowaniu własnych pomysłów i poglądów
- Poczucie akceptacji ze strony innych uczestników
- Poczucie, że różne poglądy nie są powodem do obaw, ale mogą wzbogacać każdą jednostkę.
- Poczucie bycia „częścią grupy”
- Wzrasta poczucie, że jednostka wzmacnia wiedzę i kompetencje.
- Wzrasta poczucie zadowolenia z bycia częścią grupy i procesu szkoleniowego.
- Pojawia się satysfakcja z rozwoju.

Typowe **zachowania** uczestników w etapie normowania:

- Starania o konstruktywne rozwiązania sytuacji konfliktowych.
- Wzrastające zaangażowanie w zajęciach.
- Częstsza i bardziej intensywna komunikacja.
- Częstsze wypowiedzi potwierdzające osobiste zdanie.
- Skupienie na zadaniach i celu.

Co prowadzący zajęcia powinien robić, aby wyjść na przeciw tym emocjom i zachowaniom?

- Wzmacnianie i podsumowywanie osiągnięć.
- Skupienie na zadaniach i osiaganiu celu.
- Reagowanie na najmniejsze próby powrotu do poprzedniego etapu.

Pytanie 4

Czy w procesie rozwoju grupy Asystentów Dorastania przypominasz sobie etap normowania? Jeżeli tak, to w jaki sposób się objawiał?

D. Etap efektywnego funkcjonowania

W etapie tym grupa funkcjonuje na wysokim poziomie. Uwaga wszystkich skupiona jest na osiągnięciu celu. Uczestnicy znają się i ufają sobie. Grupa może

funkcjonować przy minimalnym zaangażowaniu prowadzącego. Uczestnicy podejmują decyzje szybko i zależy im na rozwoju. Nawet w przypadku sporu łatwo go rozwiązują, bez zatrzymania procesu rozwoju grupy i wzmacniania wiedzy oraz kompetencji. Rola prowadzącego jest „celebrowanie” osiągnięcia przez grupę kolejnych etapów umiejętności. Uczestnicy mogą odczuwać dużą satysfakcję z bycia częścią procesu. To etap bardzo efektywnej pracy grupy. Nie wszystkie grupy osiągają ten etap – niektóre zatrzymują się na etapie „normowania”.

Pytanie 5

Czy miałas (miałeś) kiedykolwiek doświadczenia uczestniczenia w pracy grupy w etapie efektywnego funkcjonowania? Jak to się objawiało? Co wtedy czułaś (czułeś)?

E. Etap zakończenia

Niektóre grupy są tak zżyte przez wspólną pracę i przejście wszystkich etapów rozwoju, że zbliżający się moment zakończenia projektu czy programu jest wręcz początkiem swoistej żałoby poszczególnych członków grupy. Wielu uczestników odczuwa stratę, że zajęcia się kończą. Niektórzy wymieniają się kontaktami, aby podtrzymywać relacje. Jest to również etap podsumowywania osiągnięć grupy.

Pytanie 6

Czy masz doświadczenia uczestnictwa w grupie szkoleniowej lub innej, w której przypadku czułaś (czułeś) żal po jej zakończeniu? Czy starałaś (starałeś) się utrzymywać kontakt z członkami grupy?

3. Grupa funkcjonująca w sposób optymalny

W spotkaniach Asystentów Dorastania ważne jest osiągnięcie optymalnego dla danej grupy poziomu rozwoju. Sprzyjać temu mogą:

- Jasne komunikaty uczestników odnoszące się do faktów, pozbawione ocen i ogólnej krytyki.
- Czynne uczestnictwo wszystkich członków grupy w różnych formach warsztatowych, w tym formach zakładających burzę mózgów lub dyskusję.
- Zaangażowanie.
- Porozumienie pomiędzy uczestnikami.
- Poczucie wspólnoty.
- Rozwiązywanie większości problemów przez samą grupę.
- Prowadzący staje się animatorem zajęć, w których uczestnicy przejmują inicjatywę.

- Uczestnicy identyfikują się z celem szkolenia.
- Wzmocnienia odnoszące się do konkretnych osiągnięć lub wysiłku poszczególnych osób wypowiedziane nie tylko przez prowadzącego, ale również przez uczestników.
- Regularne uczestnictwo członków grupy w zajęciach, przychodzenia na czas.
- Pozytywne relacje pomiędzy uczestnikami oraz pomiędzy uczestnikami a prowadzącym.

Pytanie 7

Czy prowadząc zajęcia z dziećmi lub młodzieżą, doprowadziłaś (doprowadziłeś) kiedykolwiek do sytuacji, w której grupa działałaby w sposób optymalny, tak jak jest to opisane powyżej? Jak uważasz, co szczególnie się do tego przyczyniło? Jakie metody pracy? A może jakieś inne czynniki? Jeśli nie, to co mogłoby być w tym pomocne?

4. Podsumowanie: cele zajęć szkoleniowych

Każdy Asystent Dorastania przed rozpoczęciem zajęć z dziećmi i młodzieżą powinien zastanowić się, co chce przez to szkolenie osiągnąć. Najlepiej w tym celu odpowiedzieć sobie na następujące pytania:

1. Co uczestnicy powinni wiedzieć po zakończeniu cyklu spotkań? I każdym pojedynczym spotkaniu?
2. Co powinni potrafić (jakie konkretne kompetencje zbudować) po zakończeniu cyklu spotkań?
3. Jaką powinni mieć postawę po zakończeniu cyklu spotkań? (Czyli czy szkolenie i w jaki sposób ma zmienić ich nastawienie do siebie i innych.)

Pierwsze dwa elementy mogą być łatwo zaprojektowane i w pewnym sensie odzwierciedlone w programie szkolenia. Natomiast osiągnięcie trzeciego elementu w dużym stopniu zależy od osoby prowadzącej. Pozytywne zmiany postaw, szczególnie u dzieci i młodzieży, dokonywane są w kontekście bliskich relacji z dorosłą osobą, która jest autorytetem, przewodnikiem, a jednocześnie też potrafi być partnerem – w sensie szacunku do dziecka, dostrzegania jego emocji i potrzeb. Stanie się tak tylko wtedy, gdy zajęcia prowadzone przez Asystentów Dorastania będą prowadzone z najwyższym zaangażowaniem, będą niezwykle ciekawe i angażujące. Wówczas zajęcia grupowe mogą być podstawą do pracy indywidualnej, z dziećmi o specjalnych potrzebach. Powstaje dzięki temu szansa, na zbudowanie dobrej, wzmacniającej indywidualnej relacji, która sprzyjać będzie wzrostowi dziecka i wzmacnianiu przez niego zaplanowanych (i nie tylko!) kompetencji. Mówimy wtedy o zmianach postaw indywidualnych odnoszących się do tematów szkolenia, takich jak zdolność do więzi, kompeten-

cje emocjonalne, poczucie wartości, mocne strony dziecka itd, co wymaga indywidualnej analizy i indywidualnego wzmacniania. Jakkolwiek w typowych grupach proces „Etapów Tuckmana” może zachodzić właśnie w pięciu etapach, to w szkoleniu Asystentów Dorastania dochodzą jeszcze elementy pozaszkoleniowe, które będą zmieniać relacje i postawy uczestników.

Pytanie 8

Czy prowadząc zajęcia z dziećmi lub młodzieżą, zdarzyło Ci się zająć jednym z członków grupy indywidualnie? Jaka to była sytuacja? Czy udało Ci się stworzyć z tym dzieckiem jakąś relację? Czy udało Ci się w jakiś sposób pomóc dziecku, a jeżeli tak, to w jaki sposób?

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Grupa Superbohaterów”

Cel główny

Wzmocnienie świadomości roli dziecka w grupie, wyposażenie w kompetencje świadomego uczestnictwa w procesach grupowych.

Co jest do przygotowania

- Krzesła (tyle, ilu jest uczestników), koce, materace.
- Przygotowany flipchart z mapą skojarzeń.
- Kawałki gazet dające się rozłożyć (jak Gazeta Wyborcza).
- Stare magazyny ze zdjęciami (do pocięcia).
- Nożyczki.
- Markery, kredki.
- Koc.
- Butelka 2 litrowa z napojem (np. Coca Cola).
- Dwa kawałki sznurka po 6 metrów (nie może być zbyt sztywny i nie za gruby).
- Dwa kije od mioteł lub mopów
- 5 pudełek tekturowych (mogą być po butach, lub po innych przedmiotach).
- Flipchart z kartkami.
- Role do rozdania z ćwiczenia 10.

Ćwiczenie 1

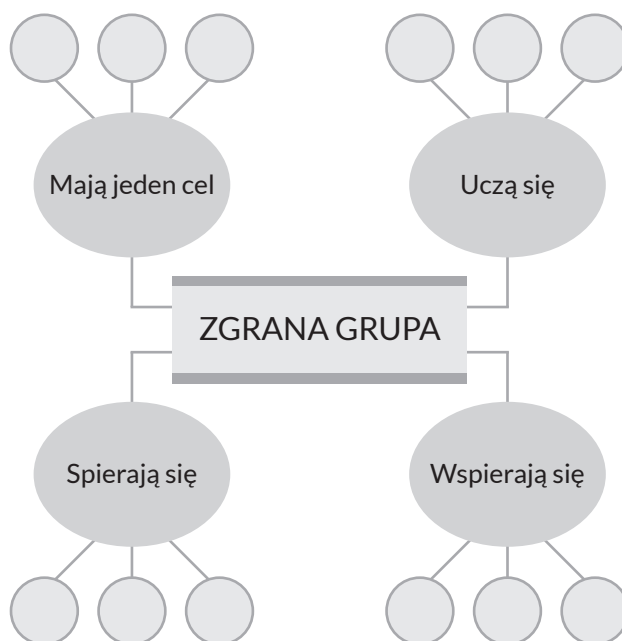
Prowadzący mówi:

– Dzień dobry Superbohaterowie! Witam Was na naszej kolejnej przygodzie na Marsie. Na dzisiejszych zajęciach będziemy się zajmować budowaniem naszej grupy, aby móc jako jednolity i zgrany zespół zrealizować nawet najtrudniejsze zadania. Tym razem będzie to wyprawa, której celem jest zbadanie nieznanych jeszcze marsjańskich zwierząt. Niecałe 100 kilometrów od naszej bazy odkryliśmy jaskinie, w których mieszkają zwierzęta, których jeszcze nie znamy. Żeby wykonać tak trudne zadanie, powinniśmy być bardzo zgraną grupą. Czy ktoś może powiedzieć, jakie macie skojarzenia z wyrażeniem „zgrana grupa”?

Tu prowadzący może zrobić „mapę skojarzeń” według wzoru z modułu szóstego.

Razem z uczestnikami prowadzący stara się uzupełnić skojarzenia. Dobrze byłoby, aby mówili o doświadczeniach z warsztatów Asystentów Dorastania. Przykładowo w punkcie dotyczącym „spierania się” chodzi o to, w jaki sposób zgrana grupa rozwiązuje konflikty i jak radzi sobie z różnicą zdań itd. Na końcu prowadzący podsumowuje mapę skojarzeń.

Przykład mapy skojarzeń, jaką prowadzący może przygotować do tego ćwiczenia:



Cel ćwiczenia: Wprowadzenie do tematu modułu.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Sprawdźmy, co oznacza bycie zgraną grupą przy wykonywaniu trudnego zadania. Stańcie w kole twarzami do siebie i wyciągnijcie ręce prze siebie. Niech każdy złapie kogoś za rękę w ten sposób, że np. prawą ręką można złapać rękę jednej osoby, a lewą ręką innej osoby. Można krzyżować ręce.

Gdy już wszyscy złapią się za ręce prowadzący mówi:

– Waszym zadaniem jest nie puścić rąk i rozplątać węzeł, jaki powstał. Możecie robić jakie chcecie figury, jednak za wszelką cenę starajcie się nie puścić rąk! Waszym celem jest utworzenie koła osób połączonych rękoma. Możecie mówić przy tym ćwiczeniu.

Uwaga: Często zadanie jest niewykonalne. W podsumowaniu prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam bardzo za wielki wysiłek. Możecie już puścić ręce i usiąść. Co osiągnęliście w tym ćwiczeniu jako grupa? Co się Wam udało? Czy rozmawialiście między sobą w trakcie ćwiczenia? Czy komunikaty były jasne? Jakie były emocje przy tym ćwiczeniu?

Cel ćwiczenia: Pokazanie elementów pracy zespołowej: zbiorowego wysiłku w realizacji jednego celu oraz komunikacji w wykonywaniu poszczególnych zadań.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Teraz wykonamy kolejne zadanie: pojedziemy dwoma marsjańskimi pojazdami do jaskini, gdzie mamy zbadać nieznaną zwierzęta.

Prowadzący dzieli grupę na dwie równe części. Możecie nazwać każda z grup (np. „Pędzące stonogi”). Jeżeli w jednej z grup jest o jedną osobę za mało, prowadzący dołącza do jednej z grup. Następnie prowadzący przy pomocy uczestników ustawia krzeselka w dwóch rzędach, w ilości takiej, ilu jest członków każdej grupy. Dwa rzędy krzesłek stoją w odległości co najmniej 2 metry do siebie. Uczestnicy stoją każdy na osobnym krzeselku. Na dany znak ostatni w rzędzie wchodzi na krzeselko przed nim (na którym ktoś już stoi) i jednocześnie podaje krzeselko, na którym stał wcześniej osobie, która jest pierwsza w rzędzie (inni mogą pomagać). Osoba pierwsza w rzędzie ustawia krzeselko przed sobą i wszyscy się przesuują. I znowu ostatni zaczyna – wchodzi na krzeselko przed nim i podaje krzeselko do przodu. I tak dalej. Wygrywa ten rząd, który pierwszy doprowadził do tego samego układu, to znaczy w którym pierwsza osoba jest ta sama, jak na początku.

Uwaga: Trzeba uczulić uczestników, aby nie robili zbyt gwałtownych ruchów.

Po ćwiczeniu prowadzący mówi:

– Gratuluję grupie „Pędzących stonóg” szybkiego przejazdu do jaskini! Jesteście wspaniali! Co było potrzebne do zwycięstwa? Czy wysiłek każdego członka zespołu był potrzebny? Co pomogło Wam wygrać? Jak myślicie czego się nauczyliśmy w tym ćwiczeniu?

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie współpracy w grupie. Analiza tego, co pomaga grupie osiągnąć cel.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Żeby dostać się do jaskini z marsjańskimi zwierzętami musicie przepłynąć rozlewisko z marsjańska woda, która powstała z roztopionych złóż lodu. Na rozlewisku są małe wysepki skalne. Kiedy będziecie płynąć musicie uważać na marsjańskie mątwoszczę-kory, które są bardzo nieprzyjazne i mają złe zamiary. Płyniecie w jednym kierunku od jednego do drugiego końca sali a potem z powrotem. Jeziorem jest cały obszar sali. Będziecie płynąc wpraw. O tak (tu prowadzący idzie powoli po sali udając styl „żabki”). Należy omijać wyspy, na które natraficie, dopiero kiedy powiem „mątwoszczękor”, musicie jak najszybciej wskoczyć na wyspę.

Uczestnicy zaczynają „płynąć”, a po jakimś czasie prowadzący rozkłada w sali kawałki rozłożonych ga-

zet w ilości mniejszej niż liczba uczestników. Krzyczy: „Mątwoszczękor!”. Wtedy „płynący” mają za zadanie wskoczyć na najbliższą wyspę. Jeżeli po odliczeniu do trzech, ktoś jeszcze jest w „wodzie” odpada z gry (mątwoszczękor się nim zajął).

W kolejnych rundach pływania prowadzący za każdym razem rozstawia o jedną wyspę mniej (po to, aby na jedna z wysp musiały wejść dwie osoby). Na końcu zostaje jedna wyspa. (Tu jest dość trudno wejść kilku osobom.) Może być jeszcze jeden etap – ze zmniejszona wyspą o połowę itd.

Po ćwiczeniu prowadzący pyta:

– I jak się pływało w marsjańskim jeziorze? Ile osób dotrwało do końca? Co było potrzebne, żeby się ratować? Czy pomagaliście sobie nawzajem? Czy ktoś kogoś uratował? Co pokazała ta przygoda?

Cel ćwiczenia: Radzenie sobie z sytuacją stresującą w warunkach pracy zespołowej. Pokazywanie korzyści z udzielania wzajemnej pomocy. Zabawa.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Zrelaksujmy się po strasznym spotkaniu z mątwoszczękorem. Połóżcie się wygodnie na ziemi i zamknijcie oczy. Postuchacie łagodnej muzyki (chill-out). Przez chwilę słuchajcie muzyki.

Po 2 minutach prowadzący pyta:

– Z czym kojarzy się wam ta muzyka? Jakie obrazy widzicie? Tu uczestnicy opowiadają swobodnie swoje skojarzenia.

Następnie prowadzący mówi:

– A teraz wyobraźcie sobie mątwoszczękora. Jak wygląda? Spróbujcie go opisać. Jaką ma głowę, jakie szczęki? Czy ma tułów czy odwłok? Czy ma nogi lub płetwy? Czy ma coś, czego nie ma żadne inne znane nam zwierzę?

Cel ćwiczenia: Relaks, ćwiczenie wyobraźni. Nauka uzupełniania wizji wprowadzanej przez inne osoby.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Otwórzcie proszę oczy, wstańcie i poruszajcie się swobodnie po sali. Jesteście już bezpieczni, rozbijacie obóz na powierzchni Marsa, tuż przy wejściu do jaskini. Podzielcie się teraz na zespoły 3- lub 4-osobowe (zależnie od liczby uczestników). Każdy zespół otrzyma jeden papier flipchartowy (lub pół papieru). Otrzymacie po jednej kredce lub markerze. Waszym zadaniem jest chwycić go razem (na przykład cztery osoby chwytają jednocześnie jeden marker). Macie narysować mątwoszczękora, którego opisaliśmy sobie

przy poprzednim ćwiczeniu. Pamiętajcie, żeby każdy miał jakiś udział w rysunku.

Po narysowaniu każda grupa przedstawia swoje dzieło.

Prowadzący pyta:

- Czy wszyscy wkładali wysiłek w rysowanie?
- Czy było to trudne zadanie?
- Czy był lider?
- Czy porozumiewaliście się między sobą?
- Co moglibyście zrobić, aby Wasza współpraca była bardziej owocna?
- Jakie macie wnioski z tego ćwiczenia?

Prowadzący mówi:

- Dziękuję Wam za udokumentowanie mątwoszczeńców. Ich wizerunki zostaną przesłane na Ziemię, aby uczyły się o nich dzieci na Ziemi.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie pracy zespołowej, w tym uzgadniania sposobu wykonania wspólnego zadania.

Ćwiczenie 7

Prowadzący tworzy przy pomocy uczestników kwadrat o bokach mniej więcej 4 na 4 metry. W środku kwadratu wstawia dwulitrową butelkę z jakimś napojem. Uczestnicy dostają do dyspozycji rekwizyty: dwa sznurki o długości około 6 metrów, dwa kije od mioteł lub mopów.

Następnie prowadzący mówi:

- Czas na następną przygodę. Przed Wami podziemne jezioro w marsjańskiej jaskini z niebezpiecznym kwasem, którego opary mogą zabić, dlatego nie można wyciągać ręki nad jezioro (kwadrat utworzony przy pomocy taśmy), ani wchodzić do jeziora. Na środku jeziora jest mała wyspa a na niej zobaczyliście młode marsjańskie zwierzątko, które prawdopodobnie zostało tam przeniesione przez jakiegoś latającego stwora (młode zwierzątko przedstawia butelka z napojem). Zwierzątko piszczy wołając o pomoc. Przy pomocy rekwizytów dostępnych w tym ćwiczeniu, należy spróbować uratować to zwierzątko. Dostajecie dwie kosmiczne, platynowe liny i dwa wysięgniki kosmiczne. Jeżeli uda Wam się uratować zwierzątko, stanie się ono maskotką Waszej bazy, ponieważ należy do gatunku zwierząt niezwykle przymilnych i lubiących się przytulać do ludzi. Ptonowie nazywają je „Miziami”. Problem jest tylko w tym, że Miż za rok urosnie do wysokości 4 metry i szerokości 4 metry. Ale na razie trzeba je koniecznie uratować! Tylko uwaga: Jeżeli zwierzątko się przewróci – zginie w kwasie!

Następnie prowadzący oddaje rekwizyty do dyspozycji grupy i obserwuje przebieg ćwiczenia. Zwykle dość szybko ujawniają się poszczególne role (np. kierownika, koordynatora, pomysłodawcy, wykonawcy,

obserwatora itd.). Jeżeli butelka się przewróci, prowadzący przekazuje rekwizyty innej grupce osób i zadanie wykonujemy jeszcze raz. Po wykonaniu ćwiczenia i wzmocnieniu sukcesów w grupie, prowadzący zadaje następujące pytania:

- Co było zadaniem w tym ćwiczeniu?
- Czy grupa potrzebowała celu do wykonania zadania?
- Ile osób wykonywało zadanie (było zaangażowanych)?
- Co było potrzebne do tego, aby cel został osiągnięty? Czy każdy robił to, co chciał?
- Czy wszyscy byli jednakowo zaangażowani? Czy ktoś się wyróżnił?
- Czy były inne role a jeśli tak, to jakie? Lider, wykonawcy, „pomagacze”?
- Dlaczego do zespołu zgłosiły się takie, a nie inne osoby?
- Czy były potrzebne środki do uratowania zwierzątka?
- Czy zespół ratujący zwierzątko, słuchał podpowiedzi innych osób?
- Jakie macie wnioski z wykonania tego ćwiczenia?

Uwaga: Istnieje kilka wersji wykonania tego zadania. Jeżeli po powodzeniu jednej grupy ktoś ma inny pomysł i chce go wykonać – należy to umożliwić. Jeżeli w grupie są młodsze dzieci i trudno im wpaść na jakiś pomysł, prowadzący podpowiada (np. żeby nie używali „wysięgników”, tylko lin). Jeżeli mimo to nie wychodzi, prowadzący podpowiada rozwiązanie. Po zabawie uczestnicy mogą wypić napój.

Cel ćwiczenia: Praca zespołowa, uświadomienie ról w zespole. Kreatywność.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

- Mam nadzieję, że ochłonęliście po ratowaniu Mizia. Nasze przygody się jednak nie skończyły. Jesteśmy znowu w niebezpieczeństwie.

Prowadzący rozkłada koc na ziemi, na którym stają wszyscy uczestnicy. Prowadzący mówi:

- Stoicie na platformie stworzonej przez chińskich specjalistów specjalnie do trudnych marsjańskich warunków. Ma Was ochronić przed uniknięciem kontaktu z toksycznymi substancjami znajdującymi się w niektórych miejscach na marsjańskiej powierzchni. Jednak tym razem toksyczne substancje są w powietrzu i osadzając się na powierzchni platformy niszczą ją i uszkadzają Wasze kosmiczne buty. Tego Chińczycy nie przewidzieli! Żeby nie dopuścić do powstania dziur w podeszwach butów musicie odwrócić platformę na drugą stronę. Jednak absolutnie nie można używać do tego rąk, bo się poparzą! Możecie uży-

wać tylko nóg! Nie można zejść z platformy! Możecie podnosić nogi, ale stawać można tylko na platformie (czyli na kocu).

Uwaga: Jeżeli w młodszej grupie nieużywanie rąk jest zbyt trudne, można na to pozwolić.

Bez względu na to, czy uda się całkowicie przenieść „platformę” czy tylko częściowo, wszyscy biją brawo. Prowadzący pyta:

- Czy możliwe jest wykonanie tego zadania tylko przez jedną osobę? A przez część osób?
- Co było potrzebne, aby wykonać zadanie?
- Czy był ktoś, kto kierował zadaniem?
- Co pomagało?
- Czy mówiliście coś do siebie i czy to pomagało?
- Co przeszkadzało?
- Jak się czujecie po wykonaniu zadania?

Cel ćwiczenia: Praca zespołowa, uświadomienie ról w zespole. Kreatywność.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

- Wyobraźcie sobie, że chcecie zabrać Mizia do domu, bo jest bardzo przytulny. Co powiecie mamie i tacie, żeby się zgodzili? Jakie użyjecie argumenty? Jakich argumentów użyjecie, żeby przekonać rodziców, że można wziąć do domu zwierzątko, które rośnie do wysokości i szerokości 4 metrów.

Prowadzący gra rolę „mamsi” lub „tatusia” i próbuje dyskutować z uczestnikami.

Potem pyta uczestników:

- Czy łatwo jest wyrażać argumenty i dyskutować? Czy łatwo jest przekonywać? Co najbardziej pomaga w przekonywaniu kogoś do osiągnięcia wspólnego planu? W jaki sposób najlepiej jest mówić? Jakim tonem?

Cel: Nauka przedstawiania argumentów w dyskusji.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

- A teraz zrobimy ważne ćwiczenie, w którym próbujemy przeprowadzić taką dyskusję między Wami, żebyście mogli wymienić bardzo różne poglądy na dany temat. Czyli będziemy się uczyć, jak przeprowadzać konflikt, żeby się dogadać. Wyobraźcie sobie, że natknęliśmy się na daleką odmianę Mizia, nazywaną Miziogdulem. Nie rośnie aż do 4 metrów, jak Miż, tylko do wysokości 1 metra. W dzień jest bardzo przymilny i lubi się przytulać i współpracować z człowiekiem. Jest bardzo silny. Szybko uczy się komend -można go łatwo nauczyć, żeby nosił bagaże i sprzęty kosmiczne. Do tego lubi się opiekować małymi dziećmi i bawić

- można go również wykorzystywać w przedszkolach i świetlicach. Nie jest kłopotliwy w utrzymaniu, ponieważ wystarczy mu dawać gałązki Badylosmrodów, których dużo rośnie na Marsie.

- Są jednak problemy. Po zjedzeniu Badylosmrodów bardzo śmierdzi im z paszczy i niektóre dzieci narzekają, a zdarza się, że czasem któreś z wymiotuje.

- Drugi problem jest taki, że kiedy na Marsie zachodzi słońce Miziogdul staje się bardzo głodny, a że w ciemności nic nie widzi, może pomylić Badylosmrod z człowiekiem, szczególnie, gdy człowiek jest nieumyty.

- Podzielcie się teraz na 4-5 zespołów (zależnie od liczby uczestników). Każdy zespół będzie reprezentował inne zdanie na temat Miziogdula. Macie zdecydować, czy zabrać Miziogdula do bazy i go oswoić, żeby go wykorzystywać przy noszeniu ładunków oraz jako opiekuna dla dzieci.

- Dostaniecie role i starajcie się zachowywać tak, jak jest to napisane w roli, którą dostaniecie.

Grupa A

Uważacie, że:

- Miziogdule są nie tylko bardzo przyteczne, ale są też częścią przyrody a przyrodę należy kochać, nawet, jeśli jest marsjańska.

- Należy wziąć Miziogdula do bazy i zbierać dla niego Badylosmrody

- Będzie pomagał ludziom nosić ciężkie rzeczy i baza przez to będzie szybciej się rozbudowywała.

- Na pół godziny przed zachodem słońca na marsie rozlegną się gongi, które zamontujemy w bazie. Wtedy wszystkie Miziogdule zostaną wyłapane i zamknięte w dobrze oświetlonych klatkach, żeby się im nie mylił człowiek z Badylosmrodem.

Grupa B

- Miziogdule to śmierdzące potwory, które tylko udają, że są miłe.

- Miziogdulom chodzi o to, żeby się dostać do bazy i zdobyć zaufanie ludzi, potem zaatakują.

- Od smrodu z ich paszcz nie będzie można wytrzymać i ludzie będą czuć się źle i na pewno zachorują.

- Miziogdule są zagrożeniem dla ludzkich dzieci.

- Precz z Miziogdulami, niech siedzą w swoich marsjańskich jaskiniach.

Grupa C

- Należy Miziogdule zatrudnić przede wszystkim w przedszkolach i w świetlicach dla dzieci do lat 10, ponieważ rodzice tych dzieci są bardzo zajęci i nareszcie dzieci będą miały się z kim bawić.

- Należy zachęcać dzieci w przedszkolach i świetlicach do częstego mycia się, aby Miziogdulom się nic nie myliło. Zamontujemy w przedszkolach i szkołach dodatkowe łazienki.

- Miziogdule będą tak popularne jak koty na Ziemi, oswoimy je i może nauczymy jeść mniej smrodliwe gatunki roślin.

– Będziemy dawać Mizigdulom dużo jedzenia przed zachodem słońca, żeby potem zasypiały i nikomu nie szkodziły.

Grupa D

– Nic nas nie obchodzi Miziodgule.

– Zajmijcie się bardziej przydatnymi sprawami. Na przykład znajdźcie takie zwierzę, które będzie za nas robić zadania z matematyki i kosmogeografii.

– Nas obchodzi tylko, jakie ciuchy są w tym marsjańskim roku modne na Marsie i w jaka grę należy teraz grać na Marsofonach.

– My chcemy tylko zrobić zdjęcie Miziodgula i umieścić je na Marsobooku.

– A potem możecie go wysłać na Ziemię, niech go tam bada z dala od nas, bo śmierdzi.

Uczestnicy dyskutują swobodnie. Po pierwszej wymianie poglądów prowadzący prosi uczestników, aby znaleźli jakieś wspólne rozwiązanie i osiągnęli jedną decyzję w sprawie Miziodgula. Prowadzący pomaga. Celem jest doprowadzenie do porozumienia. Ustalenia porozumienia prowadzący spisuje na flipcharcie. Po spisaniu ustaleń wszyscy się podpisują pod ustaleniami i klaszczą.

Prowadzący mówi:

– Brawo Superbohaterowie! Osiągnęliście wyjątkowe porozumienie! Napiszemy o tym w Wirtualnym Marsie! Gratulacje! Największy postęp ludzkość osiągała dzięki współpracy! Jesteście wspaniali! Będziecie bohaterami nie tylko na Marsie, ale też na Ziemi!

Cel ćwiczenia: Nauka radzenia sobie z konfliktem w grupie i dochodzenia do wspólnych ustaleń, respektujących potrzeby wszystkich stron.

Ćwiczenie 11

– Dziękuję Wam Superbohaterowie! Doszliście do epokowego porozumienia! A teraz trochę odpoczniemy po emocjonującej dyskusji. Czeka na nas kolejne zadanie. Okazało się, że z powodu złego ustawienia Marsa w odniesieniu do Ziemi możemy na Ziemię przesłać tylko wiadomość głosową. Ziemianie są ciekawi, jak wygląda Miziodgul, dlatego trzeba będzie go opisać, aby na Ziemi mogli go sobie wyobrazić.

Prowadzący prosi o ochotnika. Następnie ochotnikowi zawiązujemy czarną chustką oczy, aby nic nie widział. Ustawiamy ochotnika przy flipcharcie.

Prowadzący mówi:

– To operator ziemskiej stacji nasłuchowej, który odbiera nasz głosowy opis. Teraz cała grupa będzie wydawać komendy:

- do góry
- do dołu
- w prawo
- w lewo

– w skos do góry w prawo

– koło

itd.

Ochotnik będzie rysował Miziodgula zgodnie z komendami uczestników.

Po narysowaniu prowadzący zdejmuje chustkę ochotnikowi i zachęca wszystkich do oklasków.

Następnie prowadzący pyta:

– Co w tym rysunku jest pięknego?

– Czy ten rysunek wiernie oddaje urodę Miziodgula?

– Kogo komendy były najczęściej wykonywane przez ochotnika?

– Czy ochotnik zawsze wiedział, co ma robić?

– Czy grupa ustaliła jakieś zasady wydawania komend?

– Czy był porządek w wydawaniu komend?

– Czego nauczyliśmy się z tego ćwiczenia?

Cel ćwiczenia: Nauka wykonywania zadań zespołowych poprzez wydawanie spójnych komunikatów.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam za wysłanie ważnej wiadomości na Ziemię! Teraz będziemy przygotowywać wiadomość, ale zupełnie dla kogo innego. Otóż od dawna nie mieliśmy kontaktu z Cerebrantami z karłowatej planety Ceres. Chcemy wysłać im zasobniki z wiadomościami od Ziemian, aby się o nas czegoś nauczyli. Podzielimy się teraz na 4 zespoły. Każdy zespół dostanie pudełko (zasobnik kosmiczny, który zostanie wysłany w kosmos). Oprócz pudełka dostaniecie kartki, markery, nożyczki, kolorowe pisma. Waszym zadaniem jest wybrać po sześć przedmiotów do każdego pudełka (narysować, wyciąć) oraz dwa hasła. Przedmioty i hasła mają najlepiej, jak tylko można opisywać Ziemian. Spróbujcie przygotować te przedmioty do wysłania. Macie na to 15 minut.

Po 15 minutach prowadzący mówi:

– A teraz niech każda grupa powie, co ma w pudełku i uzasadni swój wybór.

Po prezentacji każdej grupy oklaski.

Po przedstawieniu wszystkich grup prowadzący mówi:

– A gdybyśmy mieli wybrać najlepsze pomysły opisu Ziemian dla Cerebrantów i zrobić jedno pudełko z przedmiotów wybranych przez wszystkie grupy, to co by to było? Spróbujcie dojść do porozumienia stosując argumenty, a nie oceny i kłótnię.

Prowadzący pomaga uczestnikom w dyskusji, dbając o to, aby nie było ocen, tylko konkretne argumenty.

Cel ćwiczenia: ćwiczenie pracy zespołowej, umiejętność poszukiwania porozumienia

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Teraz odpoczniemy naszym zwyczajem kładąc się na podłodze kosmicznej sali treningowej. Najpierw jednak weźcie do ręki po jednej kredce. Będzie to Wasza magiczna różdżka, które dostaliśmy od Cerebrantów w zamian za zasobnik, który im wystaliśmy. Oni nie nazywają tego różdżkami, tylko zmieniaczami rzeczywistości. Posłuchacie muzyki (kosmiczny chill-out). Zamknijcie oczy i odpoczywajcie. Zastanówcie się teraz, w jaki sposób chcielibyście użyć cerebranckiego zmieniacza rzeczywistości i odmienić naszą Ziemię. Wystarczy, że podniesiecie rękę z różdżką, skierujecie ją w kierunku Ziemi i wypowiedzicie życzenie.

Prowadzący zaczyna przykładowo:

– Zmieniacz świata. Uczyń tak, aby na Ziemi ludzie nie walczyli ze sobą...

– A teraz każdy i każda z was może wypowiedzieć jedno życzenie.

Uczestnicy wypowiadają życzenia. Kiedy skończą prowadzący podsumowuje to, o co wszyscy poprosili. Na przykład:

– Drodzy Superbohaterowie! Dzięki Cerebrantom mogliśmy odmienić Ziemię. Nie ma już tam wojen, ponieważ chcieliśmy, aby nikt się nie kłócił i nie walczył. Nikt na Ziemi nie głoduje. Stały wszystkie fabryki, które najbardziej trują Ziemię. Każde dziecko jest kochane – ma mamę i tatę. Dzieci są szanowane. Nauczyciele prowadzą ciekawe lekcje. Nie ma przemocy w szkołach itp.

Następnie prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam Superbohaterowie za ratowanie świata od różnych niebezpieczeństw i zagrożeń. Jak zwykle można było na Was liczyć. Jesteście niepowtarzalni!

Cel ćwiczenia: Relaks, ćwiczenie wyobraźni. Wydobywanie pozytywnych myśli i pomysłów. Uzupelnianie w grupie wspólnej wizji.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Wstańcie i usiądźcie w kręgu. Dostaniecie kłębek włóczki. Ja pierwszy go użyję. Powiem pierwsze

zdanie lub dwa, legendy o Miziogłudzie. Jak powiem pierwsze zdanie rzucę włóczkę trzymając koniec nitki w rękę, tak żeby nitka się rozplątała i połączyła mnie z następną osobą. Pierwsze zdanie brzmi:

– Dawno, dawno temu żył na Marsie samotny Miziogłud. Zgubił się kiedyś mamie i nie mógł znaleźć swojej rodziny.

– Teraz rzucam włóczkę i następna osoba mówi następne zdanie lub dwa tej legendy. Jak powie, rzuca ją do kolejnej osoby. Chodzi o to, żeby wszyscy mieli okazję wypowiedzieć po jednym albo dwóch zdaniach legendy. W ten sposób stworzymy razem piękne dzieło, które będzie opowiadane dzieciom w kosmicznych bazach, a może też na Ziemi...

Po opowiedzeniu legendy wszyscy są połączeni nitkami. Prowadzący mówi:

– Jesteśmy teraz jedną drużyną. Połączyła nas jedna legenda. Mamy jeden cel. Chcemy być lepsi i zmieniać świat.

Cel ćwiczenia: ćwiczenie pracy zespołowej – tworzenie jednego „dzieła”.

Ćwiczenie 15

Prowadzący pokazuje uczestnikom jeszcze raz mapę skojarzeń, którą wykonali na początku zajęć i pyta:

– Czy po tych wszystkich przygodach nauczyliście się czegoś nowego o pracy w grupie?

– Jaka była rola każdego z Was w grupie? Co udało się każdemu z Was wnieść do grupy? W czym pomóc? Jak się czujecie, jako członkowie grupy? Czy chcielibyście coś w tej grupie zmienić?

Czego Was nauczyły te przygody? Co chcecie robić inaczej w przyszłości? A może byście coś inaczej napisali na mapie skojarzeń? Gdybyście mieli kogoś, kogo tu nie było, opowiedzieć w kilku zdaniach, co tu robiliśmy i czego się nauczyliśmy, to o czym byście powiedzieli?

Prowadzący dyskutuje z uczestnikami. Po zakończeniu mówi:

– Dziękuję Wam za dzisiejsze niezwykle przygody. Wiele się od was nauczyłem. Przede wszystkim tego, jak być lepszym. Idźcie do domów i opowiedzcie o naszych przygodach osobie lub osobom, którym ufacie.

– **Do zobaczenia na kolejnym spotkaniu!**

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Grupa Superbohaterów”

Cel główny

Wzmocnienie świadomości roli dziecka w grupie, wyposażenie w kompetencje świadomego uczestnictwa w procesach grupowych.

Co jest do przygotowania

- Krzesła (tyle ilu uczestników albo więcej), koce, materace.
- Przygotowany flipchart z mapą skojarzeń.
- Kawałki gazet dające się rozłożyć (jak Gazeta Wyborcza).
- Stare magazyny ze zdjęciami (do pocięcia).
- Nożyczki.
- Markery, kredki.
- Koc.
- Butelka 2 litrowa z napojem (np. Coca Cola).
- Dwa kawałki sznurka po 6 metrów (nie może być zbyt sztywny i nie za gruby).
- Dwa kije od szczotek lub mopów.
- 5 pudełek tekturowych (mogą być po butach, lub po innych przedmiotach).
- Flipchart z kartkami.
- Role do rozdania z ćwiczenia 10.

Ćwiczenie 1

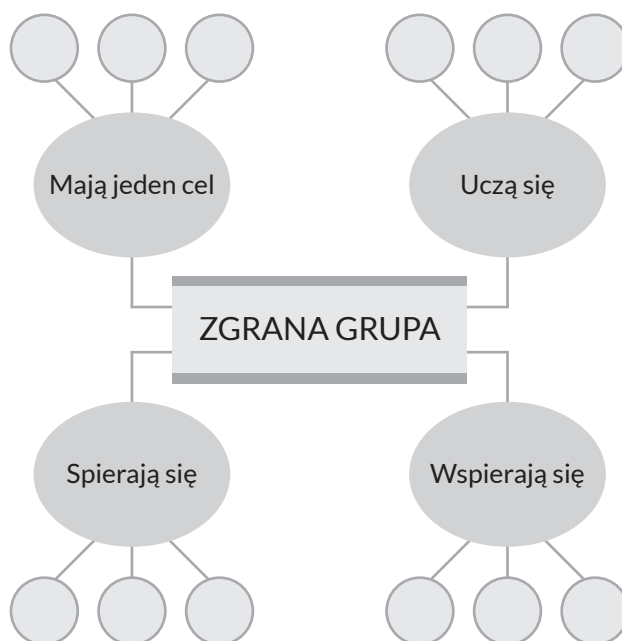
Prowadzący mówi:

– Dzień dobry Superbohaterowie! Witam Was na naszej kolejnej przygodzie na Marsie. Na dzisiejszych zajęciach będziemy się zajmować budowaniem naszej grupy, aby móc jako jednolity i zgrany zespół zrealizować nawet najtrudniejsze zadania. Tym razem będzie to wyprawa, której celem jest zbadanie nieznanych jeszcze marsjańskich zwierząt. Niecałe 100 kilometrów od naszej bazy odkryliśmy jaskinie, zamieszkiwane przez zwierzęta, których jeszcze nie znamy. Żeby wykonać tak trudne zadanie, powinniśmy być bardzo zgraną grupą. Czy ktoś może powiedzieć, jakie macie skojarzenia z wyrażeniem „zgrana grupa”?

Tu prowadzący może zrobić „mapę skojarzeń” według wzoru z modułu szóstego.

Razem z uczestnikami prowadzący stara się uzupełnić skojarzenia. Dobrze byłoby, aby mówili o doświadczeniach z warsztatów Asystentów Dorastania. Przykładowo w punkcie dotyczącym „spierania się” chodzi o to, w jaki sposób zgrana grupa rozwiązuje konflikty i jak radzi sobie z różnicą zdań itd. Na końcu prowadzący podsumowuje mapę skojarzeń.

Przykład mamy skojarzeń, jaką prowadzący może przygotować do tego ćwiczenia:



Cel ćwiczenia: Wprowadzenie do tematu modułu.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Sprawdźmy, co oznacza bycie zgraną grupą przy wykonywaniu trudnego zadania. Stańcie w kole twarzami do siebie i wyciągnijcie ręce. Niech każdy złapie kogoś w ten sposób, że np. prawą ręką można złapać rękę jednej osoby, a lewą ręką innej osoby. Można krzyżować ręce.

Gdy już wszyscy złapią się za ręce prowadzący mówi:

– Waszym zadaniem jest nie puścić rąk i rozplątać węzeł, jaki powstał. Możecie robić jakie chcecie figury, jednak za wszelką cenę nie można puścić rąk! Waszym celem jest utworzenie koła osób połączonych rękoma. Możecie mówić przy tym ćwiczeniu.

Uwaga: Często zadanie jest niewykonalne. W podsumowaniu prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam bardzo za wielki wysiłek. Możecie już się rozplątać i usiąść. Co osiągnęliście w tym ćwiczeniu jako grupa? Co się Wam udało? Czy rozmawialiście między sobą w trakcie ćwiczenia? Czy komunikaty były jasne? Jakie były emocje przy tym ćwiczeniu? Do kogo należy sukces?

Ćwiczenie można powtórzyć kilka razy.

Cel ćwiczenia: Pokazanie elementów pracy zespołowej: Zbiorowego wysiłku w realizacji jednego celu oraz komunikacji w wykonywaniu poszczególnych zadań.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Członkowie każdej „zgranej grupy” powinni się dobrze znać i rozumieć. Sprawdzimy, jak bardzo Wy się znacie i czy potraficie rozpoznać Waszych członków drużyny.

Prowadzący wyjaśnia, że poprosi, aby jeden z uczestników opuścił salę i poczekał za drzwiami. Następnie spośród pozostałych uczestników wybrana zostanie jedna osoba. Po wskazaniu uczestnika osoba przebywająca poza salą, wchodzi i na podstawie odpowiedzi na 3 pytania, które może zadać, odgaduje, kto został wskazany przez grupę. Trudność ćwiczenia polega na tym, że pytania zadawane przez osobę zgadującą powinny dotyczyć skojarzeń, np. jakim samochodem byłaby ta osoba?, Jaką rośliną mogłaby być wybrana przez Was osoba? Gdyby ta osoba zgubiła się w dużym mieście i nie miała pieniędzy, to co by zrobiła? Zadający pytania uczestnik wskazuje osobę, od której chce usłyszeć odpowiedź.

Po zakończeniu pytań i odpowiedzi z sali wychodzi uczestnik, którego dotyczyły pytania. Grupa spośród siebie wybiera kolejną osobę.

Cel ćwiczenia: rozbudzenie ciekawości do poznawania członków grupy, integracja uczestników.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Teraz wykonamy kolejne zadanie. Pojedziemy dwoma marsjańskimi pojazdami do jaskini, gdzie mamy zbadać nieznaną zwierzęta. Prowadzący dzieli grupę na dwie równe części.

Etap 1

Zadaniem grupy jest

1. Wymyślenie nazwy dla siebie.
2. Przygotowanie hasła drużyny.
3. Zaprojektowanie flagi.

Każda drużyna prezentuje efekty swojej pracy.

Etap 2

Prowadzący przy pomocy uczestników ustawia krzeselka w dwóch rzędach, w ilości takiej, ilu jest członków każdej grupy. Dwa rzędy krzeseltek stoją w odległości co najmniej 2 metry do siebie. Uczestnicy stają każdy na osobnym krzeselku. Na dany znak ostatni w rzędzie wchodzi na krzeselko przed nim (na którym ktoś już stoi) i jednocześnie podaje krzeselko, na którym stał wcześniej, osobie, która jest pierwsza w rzędzie (inni mogą pomagać). Osoba pierwsza

w rzędzie ustawia krzeselko przed sobą i wszyscy się przesuwają. I znowu ostatni zaczyna – wchodzi na krzeselko przed nim i podaje krzeselko, na którym stała pierwsza osoba. I tak dalej. Wygrywa ten rząd, który pierwszy doprowadził do tego samego układu, to znaczy w którym pierwsza osoba będzie znowu na początku.

Drużyna wygrana głośno wykrzykuje swoje hasło. Pozostali uczestnicy biją brawo. Po ćwiczeniu prowadzący mówi:

– Gratuluję grupie „Pędzących stonóg” szybkiego przejazdu do jaskini! Jesteście wspaniali! Co było potrzebne do zwycięstwa? Czy wysiłek każdego członka zespołu był potrzebny? Co pomogło Wam wygrać? Jak myślicie czego się nauczyliśmy w tym ćwiczeniu?

Uwaga: Trzeba uczulić uczestników, aby nie robili zbyt gwałtownych ruchów.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie współpracy w grupie. Analiza tego, co pomaga grupie osiągnąć cel.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Żeby dostać się do jaskini z marsjańskimi zwierzętami musicie przepłynąć rozlewisko z marsjańską wodą, która powstała z roztopionych złóż lodu. Jeziorem jest cały obszar sali. Płyniecie w jednym kierunku od jednego do drugiego końca sali a potem z powrotem. Będziecie płynąć wpław. O tak (tu prowadzący idzie powoli po sali udając styl „żabki”). Kiedy będziecie płynąć musicie uważać na marsjańskie mątwoszczękory, które są bardzo nieprzyjazne i mają złe zamiary. Na rozlewisku są małe wysepki skalne, które trzeba omijać. Dopiero kiedy powiem „mątwoszczękory”, musicie jak najszybciej wskoczyć tę na wyspę.

Uczestnicy zaczynają „płynąć”, a po jakiś czasie prowadzący rozkłada w sali kawałki rozłożonych gazet w ilości mniejszej niż liczba uczestników. Krzyczy: „Mątwoszczękory!” Wtedy „płynący” mają za zadanie wskoczyć na najbliższą wyspę. Jeżeli po odliczeniu do trzech ktoś jeszcze jest w „wodzie” odpada z gry (mątwoszczękory się nim zajął).

W kolejnych rundach pływania prowadzący za każdym razem rozstawia o jedną wyspę mniej (aby za każdym razem dwie osoby musiały wejść na jedną gazetę). Na końcu zostaje jedna wyspa. (Tu jest dość trudno wejść kilku osobom.) Może być jeszcze jeden etap – ze zmniejszona wyspa o połowę itd.

Po ćwiczeniu prowadzący pyta:

– I jak się pływało w marsjańskim jeziorze? Ile osób dotrwało do końca? Co było potrzebne, żeby się ratować? Czy pomagaliście sobie nawzajem? Czy ktoś kogoś uratował? Co pokazała ta przygoda?

Cel ćwiczenia: Radzenie sobie z sytuacją stresującą w warunkach pracy zespołowej. Pokazywanie korzyści z udzielania wzajemnej pomocy. Zabawa.

Ćwiczenie 6

Prowadzący łączy uczestników w zespoły 3 osobowe. Każdy zespół otrzymuje papier flipczar, flamastry, kredki. Prowadzący mówi:

– Udało Wam się bezpiecznie przepłynąć jezioro, niejednokrotnie musieliście uciekać na wyspę przed „Mątwoszczekorami”. Proszę abyście teraz w grupach narysowali potwory, przed którymi musieliście się uciekać.

Każda grupa prezentuje swoje prace opisując narysowane stwory a karty z rysunkami zostają zawieszane na ścianie.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie pracy zespołowej, w tym uzgadniania sposobu wykonania wspólnego zadania.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– Zrelaksujmy się po strasznych spotkaniach z mątwoszczekorem. Połóżcie się wygodnie na ziemi i zamknijcie oczy. Posłuchacie łagodnej muzyki (chill-out). Przez chwilę uczestnicy słuchają muzyki. Po 2 minutach prowadzący pyta: Z czym kojarzy się Wam ta muzyka? Jakie obrazy widzicie? Tu uczestnicy opowiadają swobodnie swoje skojarzenia.

Cel ćwiczenia: Relaks, ćwiczenie wyobraźni. Nauka uzupełniania wizji wprowadzanej przez inne osoby.

Ćwiczenie 8

Prowadzący tworzy przy pomocy uczestników, wykorzystując papierową taśmę klejącą, kwadrat o bokach mniej więcej 4 na 4 metry (albo taki dostosowany do możliwości logistycznych). W środku kwadratu wstawia dwulitrową butelkę z jakimś napojem. Uczestnicy dostają do dyspozycji rekwizyty: dwa sznurki o długości około 6 metrów, dwa kije od szczotek lub mopów. Następnie prowadzący mówi:

– Czas na następną przygodę. Przed Wami podziemne jezioro w marsjańskiej jaskini z niebezpiecznym kwasem, którego opary mogą zabić, dlatego nie można wyciągać ręki nad jezioro (kwadrat utworzony przy pomocy taśmy), ani do niego wchodzić. Na środku jeziora jest mała wyspa a na niej młode marsjańskie zwierząt-

ko, które prawdopodobnie zostało tam przeniesione przez jakiegoś latającego stwora (młode zwierzątko przedstawia butelka z napojem). Zwierzątko piszczy, wołając o pomoc. Przy pomocy rekwizytów dostępnych w tym ćwiczeniu należy spróbować uratować to zwierzątko. Dostajecie dwie kosmiczne, platynowe liny i dwa wysięgniki kosmiczne. Jeżeli uda Wam się uratować zwierzątko, stanie się ono maskotką Waszej bazy, ponieważ należy do gatunku zwierząt niezwykle przytulnych i lubiących się przytulać do ludzi, Ptonowie nazywają je „Miziami”. Problem jest tylko w tym, że Miż za rok urośnie do wysokości 4 metry i szerokości 4 metry. Ale na razie trzeba je koniecznie uratować! Tylko uważać: Jeżeli zwierzątko się przewróci – zginie w kwasie!

Następnie prowadzący oddaje rekwizyty do dyspozycji grupy i obserwuje przebieg ćwiczenia. Zwykle dość szybko ujawniają się poszczególne role (np. kierownika, koordynatora, pomysłodawcy, wykonawcy, obserwatora itd.). Jeżeli butelka się przewróci, prowadzący przekazuje rekwizyty innej grupce osób i zadanie wykonujemy jeszcze raz. Po wykonaniu ćwiczenia i wzmocnieniu sukcesów, w grupie prowadzący należy odpowiedzieć na następujące pytania:

- Co było zadaniem w tym ćwiczeniu?
 - Czy grupa potrzebowała celu do wykonania zadania?
 - Ile osób wykonywało zadanie (było zaangażowanych)?
 - Co było potrzebne do tego, aby cel został osiągnięty? Czy każdy robił to, co chciał?
 - Czy wszyscy byli jednakowo zaangażowani? Czy ktoś się wyróżniał?
 - Czy były inne role, a jeśli tak, to jakie? Lider, wykonawcy, „pomagacze”?
 - Dlaczego do zespołu zgłosiły się takie, a nie inne osoby?
 - Czy były potrzebne środki do uratowania zwierzątka?
 - Czy zespół ratujący zwierzątko słuchał odpowiedzi innych osób?
 - Jakie macie wnioski z wykonania tego ćwiczenia?
- Uwaga: Istnieje kilka wersji wykonania tego zadania. Jeżeli po powodzeniu jednej grupy ktoś ma inny pomysł i chce go wykonać – należy to umożliwić. Jeżeli w grupie są młodsze dzieci i trudno im wpaść na jakiś pomysł, prowadzący podpowiada (np. żeby nie używali „wysięgników”, tylko lin). Jeżeli mimo to nie wychodzi, prowadzący podpowiada rozwiązanie. Po zabawie uczestnicy mogą wypić napój.

Cel ćwiczenia: Praca zespołowa, uświadomienie ról w zespole. Kreatywność.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Mam nadzieję, że ochłonęliście po ratowaniu Mizia. Nasze przygody się jeszcze nie skończyły. Jesteśmy znowu w niebezpieczeństwie.

Prowadzący rozkłada koc na ziemi, na którym stają wszyscy uczestnicy. Prowadzący mówi:

– Stoicie na platformie stworzonej przez chińskich specjalistów specjalnie do trudnych marsjańskich warunków. Ma Was ochronić przed kontaktem z toksycznymi substancjami znajdującymi się w niektórych miejscach na marsjańskiej powierzchni. Jednak tym razem toksyczne substancje są w powietrzu i osadzają się na powierzchni platformy, niszczą ją i uszkadzają Wasze kosmiczne buty. Tego Chińczycy nie przewidzieli! Żeby nie dopuścić do powstania dziur w podeszwach butów musicie odwrócić platformę na drugą stronę. Jednak absolutnie nie można używać do tego rąk, bo się poparzą! Możecie używać tylko nóg! Nie można zejść z platformy! Możecie podnosić nogi, ale stawać je można tylko na platformie (czyli na kocu).

Uwaga: Jeżeli w młodszej grupie nieużywanie rąk jest zbyt trudne, można na to pozwolić.

Bez względu na to, czy uda się całkowicie przewrócić „platformę” czy tylko częściowo, wszyscy biją brawo. Prowadzący pyta:

- Czy możliwe jest wykonanie tego zadania tylko przez jedną osobę? A przez część osób?
- Co było potrzebne, aby wykonać zadanie?
- Czy był ktoś, kto kierował zadaniem?
- Co pomagało?
- Czy mówiliście coś do siebie i czy to pomagało?
- Co przeszkadzało?
- Jak się czujecie po wykonaniu zadania?

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– Przed Wami kolejna wyprawa. Będziecie zmuszeni pokonać gigantyczną przepaść. W tym celu zbudowana została kładka przez którą będziecie mogli przejść. Kładka jest jednak bardzo wąska i trudno się na niej zmieścić. Połączcie się w dwie drużyny. W tym czasie prowadzący za pomocą taśmy klejącej wykleja kładkę przez długość sali. Kładka jest szerokości jednej stopy. Prowadzący ustawia dwie drużyny naprzeciwko siebie. Na sygnał prowadzącego przez kładkę przechodzą 2 pierwsze osoby z przeciwnych drużyn, stojących po dwóch stronach kładki. Uczestnicy muszą pokonać kładkę. W taki sposób, aby nikt nie wpadł do przepaści. Po przejściu pierwszej pary, na kładkę wchodzi kolejna para. Zadanie kończy się wtedy, kiedy wszyscy uczestnicy każdej drużyny przejdą na drugą stronę.

Omówienie ćwiczenia:

- Jak czuliście się w tym zadaniu?
- Co Wam pomagało?
- Co było trudne?
- Jak czuliście się z tym, że mijaliście się z osobą, która była w przeciwnej drużynie?
- Na czym się najbardziej skupialiście?
- Jaką rolę pełnili członkowie Waszych drużyn, kiedy przechodziliście przez kładkę?
- Co Was motywowało? Co mówiła wasza grupa, kiedy byliście na kładce?

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– Teraz przeżyjemy ważne ćwiczenie, w którym próbujemy przeprowadzić taką dyskusję między Wami, żebyście mogli wymienić bardzo różne poglądy na dany temat. Czyli będziemy się uczyć, jak przeprowadzać konflikt, żeby się dogadać. Wyobraźcie sobie, że natknęliśmy się na daleką odmianę Mizia, zwaną Miziogdulem. Nie rośnie aż do 4 metrów, jak Miż, tylko do wysokości 1 metra. W dzień jest bardzo przymilny i lubi się przytulać i współpracować z człowiekiem. Jest bardzo silny. Szybko uczy się komend. Można go łatwo nauczyć, żeby nosił bagaże i sprzęty kosmiczne. Do tego lubi się opiekować małymi dziećmi i bawić – można go również wykorzystywać w przedszkolach i świetlicach. Nie jest kłopotliwy w utrzymaniu, ponieważ wystarczy mu dawać gałązki Badylosmrodów, których dużo rośnie na Marsie.

– Są jednak problemy. Po zjedzeniu Badylosmrodów bardzo śmierdzi im z paszczy i niektóre dzieci na to narzekają, a zdarza się, że czasem któreś zwymiotuje. Drugi problem jest taki, że kiedy na Marsie zachodzi słońce Miziogdul staje się bardzo głodny, a że w ciemności nic nie widzi, może pomylić Badylosmrod z człowiekiem, szczególnie gdy człowiek jest nieumyty.

– Podzielicie się teraz na 4-5 zespołów (zależnie od liczby uczestników). Każdy zespół będzie reprezentował inne zdanie na temat Miziogdula. Macie zdecydować, czy zabrać Miziogdula do bazy i go ośwoić, żeby go wykorzystywać przy noszeniu ładunków oraz jako opiekuna dla dzieci.

– Dostaniecie role i starajcie się zachowywać tak, jak jest to napisane w przydzielonej Wam roli.

Grupa A

Uważacie, że:

– Miziogdule są bardzo pożyteczne i są częścią przyrody, a przyrodę należy kochać, nawet, jeśli jest marsjańska.

– Należy wziąć Miziogdula do bazy i zbierać dla niego Badylosmrody

– Będzie pomagał ludziom nosić ciężkie rzeczy i baza przez to będzie szybciej się rozbudowywała.

– Na pół godziny przed zachodem słońca na marsie rozlegną się gongi, które zamontujemy w bazie. Wtedy wszystkie Miziogdule zostaną wyłapanie i zamknięte w dobrze oświetlonych klatkach, żeby się im nie mylił człowiek z Badylosmrodem.

Grupa B

– Miziogdule to śmierzące potwory, które tylko udają, że są miłe.

– Miziogdulom chodzi o to, żeby się dostać do bazy i zdobyć zaufanie ludzi, potem zaatakują.

– Od smrodu z ich paszcz nie będzie można wytrzymać i ludzie będą czuć się źle i na pewno zachorują.

– Miziogdule są zagrożeniem dla ludzkich dzieci.

– Precz z Miziogdulami, niech siedzą w swoich marsjańskich jaskiniach.

Grupa C

– Należy Miziogdule zatrudnić przede wszystkim w przedszkolach i w świetlicach dla dzieci do lat 10, ponieważ rodzice tych dzieci są bardzo zajęci i nareszcie dzieci będą miały się z kim bawić.

– Należy zachęcać dzieci w przedszkolach i świetlicach do częstego mycia się, aby Miziogdulom się nic nie myliło. Zamontujemy w przedszkolach i szkołach dodatkowe łazienki.

– Miziogdule będą tak popularne jak koty na Ziemi, oswoimy je i może nauczymy jeść mniej smrodliwe gatunki roślin.

– Będziemy dawać Miziogdulom dużo jedzenia przed zachodem słońca, żeby potem zasypiały i nikomu nie szkodziły.

Grupa D

– Nic nas nie obchodzą Miziogdule.

– Zajmijcie się bardziej przydatnymi sprawami, np. znajdźcie takie zwierzę, które będzie za nas robić zadania z matematyki i kosmogeografii.

– Nas obchodzi tylko, jakie ciuchy są w tym marsjańskim roku modne na Marsie i w jaka grę należy teraz grać na Marsofonach.

– My chcemy tylko zrobić zdjęcie Miziogdula i umieścić je na Marsobooku.

– A potem możecie go wystać na Ziemi, niech go tam badają z dala od nas, bo śmierdzi.

Uczestnicy dyskutują swobodnie. Po pierwszej wymianie poglądów prowadzący prosi uczestników, aby znaleźli jakieś wspólne rozwiązanie i podjęli decyzję w sprawie Miziogduli. Prowadzący pomaga. Celem jest doprowadzenie do porozumienia. Ustalenia porozumienia prowadzący spisuje na flipcharcie. Po spisaniu ustaleń wszyscy się podpisują pod ustaleniami i klaszczą.

Prowadzący mówi:

– Brawo Superbohaterowie! Osiągnęliście wyjątkowe porozumienie! Napiszemy o tym w Wirtualnym Marsie! Gratulacje! Największy postęp ludzkość osiągała dzięki współpracy! Jesteście wspaniali! Będziecie bohaterami nie tylko na Marsie, ale też na Ziemi!

Cel ćwiczenia: Nauka radzenia sobie z konfliktem w grupie i dochodzenia do wspólnych ustaleń respektujących potrzeby wszystkich stron.

Ćwiczenie 12

– Dziękuję Wam Superbohaterowie! Doszliście do epokowego porozumienia! Teraz trochę odpocznimy od emocji naszej dyskusji. Czeka na nas kolejne zadanie. Okazało się, że z powodu złego ustawienia Marsa w odniesieniu do Ziemi, możemy na Ziemię przestać tylko wiadomość głosową. Ziemianie są ciekawi, jak wygląda Miziogdul, dlatego trzeba będzie go opisać, aby na Ziemi mogli go sobie wyobrazić.

Prowadzący prosi o ochotnika. Następnie ochotnikowi zawiązujemy czarną chustką oczy, aby nic nie widział. Ustawiamy ochotnika przy flipcharcie.

Prowadzący mówi:

– To operator ziemskiej stacji nasłuchowej, który odbiera nasz głosowy opis. Teraz cała grupa będzie wydawać komendy:

- do góry
- do dołu
- w prawo
- w lewo
- w skos do góry w prawo
- koło
- itd.

Ochotnik będzie rysował Miziogdula zgodnie z komendami uczestników.

Po narysowaniu prowadzący zdejmuje chustkę ochotnikowi i zachęca wszystkich do oklasków.

Następnie prowadzący pyta:

- Co w tym rysunku jest pięknego?
- Czy ten rysunek wiernie oddaje urodę Miziogdula?
- Kogo komendy były najczęściej wykonywane przez ochotnika?
- Czy ochotnik zawsze wiedział, co ma robić?
- Czy grupa ustaliła jakieś zasady wydawania komend?
- Czy był porządek w wydawaniu komend?
- Czego nauczyliśmy się z tego ćwiczenia?

Cel ćwiczenia: Nauka wykonywania zadań zespołowych poprzez wydawanie spójnych komunikatów.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam za wystanie ważnej wiadomości na Ziemię! Teraz będziemy przygotowywać wiadomość, ale zupełnie dla kogo innego. Otóż od dawna nie mieliśmy kontaktu z Cerebrantami z karłowatej planety Ceres. Chcemy wystać im zasobniki z wiadomościami od Zie-

mian, aby mogli się o nas się czegoś nauczyć. Podzielimy się teraz na 4 zespoły. Każdy zespół dostanie pudełko (zasobnik kosmiczny, który zostanie wysłany w kosmos). Oprócz pudełka dostaniecie kartki, markery, nożyczki, kolorowe pisma. Waszym zadaniem jest wybrać po sześć przedmiotów do każdego pudełka (narysować, wyciąć) oraz dwa hasła. Przedmioty i hasła mają najlepiej, jak tylko można opisywać Ziemię. Spróbujcie przygotować te przedmioty do wysłania. Macie na to 15 minut.

Po 15 minutach prowadzący mówi:

– A teraz niech każda grupa powie, co ma w pudełku i uzasadni swój wybór.

Po prezentacji każdej grupy – oklaski.

Po przedstawieniu wszystkich grup prowadzący mówi:

– A gdybyśmy mieli wybrać najlepsze pomysły opisu Ziemi dla Cerebrantów i zrobić jedno pudełko z przedmiotów wybranych przez wszystkie grupy, to co by to było? Spróbujcie dojść do porozumienia stosując argumenty, a nie oceny i kłótnię.

Prowadzący pomaga uczestnikom w dyskusji dbając o to, aby nie było ocen, tylko konkretne argumenty.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie pracy zespołowej, umiejętność poszukiwania porozumienia.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Wstańcie i usiądźcie w kręgu. Dostaniecie kłębek włóczki. Ja pierwszy go użyję. Wypowiem pierwsze zdanie lub dwa legendy o Miziogdulu. Jak powiem pierwsze zdanie, rzucę włóczkę, trzymając koniec nitki w ręku, tak żeby nitka się rozplątała i połączyła mnie z następną osobą. Pierwsze zdanie brzmi:

– Dawno, dawno temu żył na Marsie samotny Miziogdul. Zgubił się kiedyś mamie i nie mógł znaleźć swojej rodziny.

– Teraz rzucam włóczkę i następna osoba mówi następne zdanie lub dwa tej legendy. Jak powie, rzuca

ją do kolejnej osoby. Chodzi o to, żeby wszyscy mieli okazję wypowiedzieć po jednym albo dwóch zdaniach legendy. W ten sposób stworzymy razem piękne dzieło, które będzie opowiadane dzieciom w kosmicznych bazach, a może też na Ziemi...

Po opowiedzeniu legendy wszyscy są połączeni nitkami. Prowadzący mówi:

– Jesteśmy teraz jedną drużyną. Połączyła nas jedna legenda. Mamy jeden cel. Chcemy być lepsi i zmieniać świat.

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie pracy zespołowej – tworzenie jednego „dzieła”.

Ćwiczenie 15

Prowadzący pokazuje uczestnikom jeszcze raz mapę skojarzeń, którą wykonali na początku zajęć i pyta:

– Czy po tych wszystkich przygodach nauczyliście się czegoś nowego o pracy w grupie?

– Jaka była rola każdego z Was w grupie? Co udało się każdemu z Was wnieść do grupy? W czym pomóc? Jak się czujecie, jako członkowie grupy? Czy chcielibyście coś w tej grupie zmienić?

– Czego Was nauczyły te przygody? Co chcecie robić inaczej w przyszłości? A może byście coś inaczej napisali na mapie skojarzeń? Gdybyście mieli kogoś, kogo tu nie było, opowiedzieć w kilku zdaniach, co tu robiliśmy i czego się nauczyliśmy, to o czym byście powiedzieli?

Prowadzący dyskutuje z uczestnikami. Po zakończeniu mówi:

– Dziękuję Wam za dzisiejsze niezwykle przygody. Wiele się od was nauczyłem. Przede wszystkim tego, jak być lepszym. Idźcie do domów i opowiedzcie o naszych przygodach osobie lub osobom, którym ufacie.

– **Do zobaczenia na kolejnym spotkaniu!**

Cel ćwiczenia: Podsumowanie i zakończenie warsztatu, pożegnanie.

Moduł ósmy

Relacje w kryzysie – elementy mediacji rówieśniczych



1. Wstęp. Czym jest mediacja?

Mediacja jest procesem rozwiązywania sporu lub konfliktu w sposób dobrowolny i poufny. Celem mediacji jest osiągnięcie porozumienia oraz poprawa relacji przy pomocy mediatora. **Mediator** to bezstronna i niezależna osoba, która jest odpowiednio przygotowana do prowadzenia mediacji. Mediator pomaga stronom określić źródła konfliktu, punkty sporne, pomóc w rozmowie, zrobić katalog możliwych rozwiązań i znaleźć taką formę porozumienia, która będzie satysfakcjonująca dla obu stron konfliktu.

Mediacja rówieśnicza jest metodą rozwiązywania konfliktów pomiędzy dziećmi/młodzieżą na terenie szkoły lub placówki opiekuńczo-wychowawczej przy pomocy wyznaczonego i również przeszkolonego mediatora – rówieśnika.

Pytanie 1

Czy kiedykolwiek miałeś doświadczenie uczestniczenia w mediacji? Jeżeli tak, to w jakiej roli? Czy mediacja przyniosła oczekiwany skutek? Co najbardziej pomogło w osiągnięciu porozumienia?

2. Historia mediacji

Mediacja stosowana była w różnych okresach historycznych i w różnych kulturach, m.in. w starożytnym Rzymie. Z kolei Św. Paweł pisze w Liście do Koryntian, aby wyznaczali ludzi do pomocy w rozstrzyganiu sporów¹³³. Na większą skalę zaczęto stosować mediację w Stanach Zjednoczonych w latach wojny wietnamskiej, kiedy poszukiwano sposobów na rozwiązywanie lokalnych i społecznych konfliktów. W obliczu zimnej wojny i groźby katastrofy nuklearnej zaczęto się również interesować mediacją jako sposobem rozwiązywania konfliktów politycznych. Porozumienie w obliczu konfliktu stało się sprawą życia i śmierci. W latach 70. prezydent USA Jimmy Carter wprowadził Sąsiedzkie Ośrodki Sprawiedliwości (*Neighbourhood Justice Centers*), znane też jako środowiskowe programy mediacyjne. W ośrodkach tych obywatele mieli się spotykać, by rozstrzygać różne kwestie sporne poza przeciążonym systemem sądowym. Program okazał się wielkim sukcesem i doprowadził do wzrostu liczby mediatorów, których w latach 80. w samym stanie Nowy Jork było już ponad 1500. Sukces ten zachęcił

mediatorów do wprowadzenia programu mediacji na poziom szkół, w których problemem była przemoc rówieśnicza, głównie na tle rasowym lub ekonomicznym.

W latach 90. mediacja jako metoda rozwijała się również w Niemczech i Wielkiej Brytanii.

W 1992 roku grupa pracowników ówczesnego Biura Interwencji Senatu oraz przedstawiciele Stowarzyszenia Penitencjarnego Patronat pojechali do Kolonii na zaproszenie Fundacji Heinricha Böll'a. Tam zapoznano ich z ideą i praktyką mediatorów w Niemczech¹³⁴. Wizyta była impulsem do szkolenia wielu przyszłych mediatorów, co spowodowało powstanie w Polsce w drugiej połowie lat 90. licznych ośrodków mediacji. Prowadzono w nich między innymi eksperymentalne mediacje pomiędzy sprawcą czynu karalnego o ofiarą. Dzięki tym doświadczeniom, w 1997 roku wprowadzono instytucję mediacji do Kodeksu postępowania karnego¹³⁵. W latach 1998-2001 wprowadzono rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości w sprawie prowadzenia mediacji zarówno w przypadku dorosłych jak i nieletnich sprawców przestępstw.

W 2005 roku w Polsce, w życie weszła ustawa wprowadzająca przepisy regulujące stosowanie mediacji w sprawach cywilnych¹³⁶. Rozwiązania te pozwoliły na mediacje w sprawach: rodzinnych (np. rozwody, opieka nad dziećmi, uregulowanie kontaktów z dziećmi, podział majątku), gospodarczych (np. o zapłatę, o prawo do znaku towarowego, spory współników), pracowniczych (np. o przywrócenie do pracy, o odszkodowanie) i innych. Od 2009 roku kolejne zmiany KRiO w art. 58 wprowadziły zdanie: „Sąd uwzględnia porozumienie małżonków o sposobie wykonywania władzy rodzicielskiej i utrzymywaniu kontaktów z dzieckiem po rozwodzie, jeżeli jest ono zgodne z dobrem dziecka”.

W 2002 roku Komisja Europejska wydała Zieloną Księgę o alternatywnym rozwiązywaniu sporów w prawie cywilnym i gospodarczym. Unia Europejska wydała cztery rekomendacje, w których zaleca krajom członkowskim wprowadzenie i promocję mediacji:

- A. Rekomendacja w sprawie mediacji rodzinnych.
- B. Rekomendacja w sprawach karnych.
- C. Rekomendacja w sprawach cywilnych.
- D. Rekomendacja w sprawach dotyczących postępowania między organami administracji a osobami prawnymi.

¹³³ List do Koryntian 6, 1-4.

¹³⁴ <http://lukow.sr.gov.pl/historia-mediacji.html>

¹³⁵ Mediacja w sprawach karnych wprowadzona w kodyfikacji postępowania karnego z 1997 roku w art. 320, a następnie rozszerzona ustawą o zmianie ustawy – Kodeks Postępowania Karnego z 10 stycznia 2003 roku, (Dz. U. Nr 17, poz. 155), art. 23a.

¹³⁶ Mediacja została wprowadzona do k.p.c. Ustawą z dnia 28 lipca 2005 r. o zmianie ustawy – Kodeks postępowania cywilnego oraz niektórych innych ustaw Dz. U. z 2005 r., Nr 172, poz. 1438.

W 2005 roku powołano Społeczną Radę ds. Alternatywnych Metod Rozwiązywania Konfliktów i Sporów (ang. *Alternative Dispute Resolution – ADR*), która jest zespołem doradczym Ministra Sprawiedliwości. Do jej zadań należy m.in. opracowanie standardów prowadzenia mediacji i postępowania mediatora oraz tworzenie warunków instytucjonalnych dla rozwoju ADR w Polsce. Od 2020 roku mediacje zaczęły być oferowane w ramach nieodpłatnej pomocy prawnej oraz poradnictwa obywatelskiego. Jedną z głównych organizacji pozarządowych zajmujących się mediacją jest Polskie Centrum Mediacji.

Mediacja, jako metoda rozwiązywania konfliktów, sprawdzała się w różnorodnych obszarach życia człowieka dorosłego, stąd myśl, że mogłaby być również narzędziem pomocnym w rozwiązywaniu konfliktów rówieśniczych, pojawiających się pomiędzy dziećmi/młodzieżą. Za początek mediacji rówieśniczych w Polsce można uznać projekt PCM z 2002 roku na temat rozwiązywania konfliktów. Przeprowadzono program 20 godzinnych szkoleń dla uczniów i nauczycieli, a w późniejszych latach, również rodziców. Program ten przyczynił się do wprowadzenia mediacji rówieśniczych do szkół, jako sposobu na rozwiązanie konfliktu bez przemocy.

3. Mediacja rówieśnicza

Do popularyzacji mediacji rówieśniczej przyczynił się Rzecznik Praw Dziecka Marek Michalak. Pod jego patronatem przeprowadzono pilotażowy program mediacyjny, którego celem było uczenie dzieci i młodzieży rozwiązywania konfliktów bez stosowania przemocy.

Podstawą prawną funkcjonowania mediacji rówieśniczych w szkołach są statuty szkół. W roku 2021 podsumowywany zostanie jeden z projektów skierowanych do młodzieży w wieku 12-19 lat z ponad 20 szkół ze Szczecina i okolic. W ramach projektu, jak podaje Gazeta Wyborcza, „uczniowie uczyli się, jak rozwiązywać spory, w sytuacji, kiedy skonfliktowanym stronom pomaga bezstronny i profesjonalnie do tego przygotowany mediator, czyli kolega czy koleżanka ze szkoły. Jest to uczeń cieszący się zaufaniem i szacunkiem innych uczniów, specjalnie przeszkolony do pełnienia roli mediatora szkolnego. Rozumie doskonale problemy skonfliktowanych stron, ponieważ jest w ich wieku. Jest osobą, która usprawnia komunikację między stronami i pomaga uczestnikom mediacji w wypracowaniu satysfakcjonującego obie strony rozwiązania”¹³⁷. W projekt ten zaangażowani są sędziowie,

m.in. prezes Sądu Okręgowego w Szczecinie Maciej Strączyński i członkowie sędziowskiego stowarzyszenia *Lustitia*.

Należy pamiętać, że mediator nie jest sędzią, ani arbitrem. Mediator jedynie umożliwia spotkanie stron i przeprowadzenie próby porozumienia.

Jakie sprawy można rozwiązywać w drodze mediacji rówieśniczych?

Praktycznie każdą, która nie jest ściganym z urzędu przestępstwem, np.:

- Przemoc rówieśnicza w mediach społecznościowych, w tym zamieszczanie kompromitujących materiałów, wykluczanie, wyzywanie, wyśmiewanie itd.
- Dyskryminacja z powodu wyglądu, ubrania, niepełnosprawności, narodowości czy specyficznego zachowania.
- Obrażanie i wyśmiewanie.
- Formy molestowania seksualnego np. wyśmiewanie wyglądu dziewcząt i tego jak się rozwijają, obraźliwe napisy na tablicy czy ścianach, filmowanie i rozpowszechnianie.
- Kradzieże i niszczenie mienia.
- Wyśmiewanie się np. za błędy popełnione na lekcjach.
- Niszczenie mienia.
- Odrzucanie, wykluczanie tj. nie dopuszczanie do zabawy w grupie lub do zajęć sportowych.
- Bójki, kłótnie i inne nieporozumienia między rówieśnikami.

Pytanie 2

Czy w swojej pracy z dziećmi lub młodzieżą miałaś (miałeś) do czynienia z wyżej wymienionymi problemami? W jaki sposób próbowałaś (próbowałeś) pomóc?

Kto może zostać mediatorem rówieśniczym?

Mediatorem może być uczeń szkoły, który powinien być odpowiedzialny, mieć łagodne usposobienie a także dobrą opinię zarówno wśród uczniów, jak i nauczycieli¹³⁸. „Standardy mediacji rówieśniczej i szkolnej w szkołach i innych placówkach oświatowych” opracowane w roku 2017 przez Rzecznika Praw Dziecka¹³⁹ mówią, że ma być to „uczeń cieszący się zaufaniem rówieśników, którego wiek, samodzielność i stopień dojrzałości psychospołecznej pozwolą na zrozumienie istoty konfliktu, mediacji, punktu widzenia drugiego

¹³⁷ <https://szczecin.wyborcza.pl/szczecin/7,34939,24586751,mediator-rowiesniczy-pomoze-w-sprawie-wykluczenia-z-grupy-i.html?disableRedirects=true>

¹³⁸ Patrz: Barbara Wajeroska-Oniszczyk, *Niebieska Linia* 2003/4.

¹³⁹ http://brpd.gov.pl/sites/default/files/standardy_mediacji_rowiesniczej_i_szkolnej_w_szkolach_0.pdf

człowieka” Dla Rzecznika Praw Dziecka kandydatami na mediatorów mają być uczniowie powyżej 10 roku życia, co wydaje się bardzo odważnym postulatem. Kandydatów na mediatorów wybierają sami uczniowie. Po zatwierdzeniu kandydatur przez szkolne centrum mediacji, w którym są zarówno nauczyciele, jak i przedstawiciele samorządu uczniowskiego, przyszli mediatorzy powinni przejść 20-godzinne szkolenie potwierdzone odpowiednim zaświadczeniem. Szkolenie obejmuje następujące treści:

- Podstawowe wiadomości dotyczące sytuacji konfliktowych, pojawiających się emocji i konstruktywnych sposobów komunikowania się.
- Zasady i przebieg mediacji rówieśniczej.
- Rola i zadania mediatora rówieśniczego.
- Trening mediacji (symulacje mediacji).
- Sposoby promocji mediacji w szkole¹⁴⁰.

Szkolenie przyszłych mediatorów rówieśniczych powinni prowadzić profesjonalni mediatorzy z ośrodków mediacji. Szkoła z kolei jest zobowiązana do wsparcia mediatorów i pomoc organizacyjną. Jak pisał Marek Michalak, były Rzecznik Praw Dziecka: „Ważne jest, aby szkoła miała dobry klimat wychowawczy, gdzie dzieci i młodzież czują się bezpiecznie, gdzie mają poczucie partnerstwa w sprawach ich dotyczących, gdzie prawa dzieci są realizowane poprzez podmiotowy udział w życiu szkoły”¹⁴¹.

Pytanie 3

Co sądzisz na temat rozwiązywania konfliktów rówieśniczych przy pomocy mediatorów w tym samym wieku, co osoby skonfliktowane?

Zasady stosowane w mediacji

Należy pamiętać, że mediacja rówieśnicza jest postępowaniem nieformalnym. Jak już to było powiedziane, mediator nie jest sędzią. Nie ogłasza żadnych rozstrzygnięć, może tylko spisać ustalenia obu stron będących wcześniej w konflikcie.

Podstawowymi zasadami mediacji są:

- **Dobrowolność:** Do mediacji strony przystępują całkowicie dobrowolnie. Nikt nie może ich do tej decyzji przymusić. Strony dobrowolnie mogą wybrać również osobę mediatora. Oznacza to, że np. dwoje zwaśnionych uczniów dobrowolnie zgłasza się do szkolnego koordynatora mediacji i prosi o mediację pomiędzy nimi, jednocześnie wskazując, którego z mediatorów wybierają.
- **Bezstronność mediatora:** Mediator nie może opowiadać się po żadnej ze stron. Powinien w równy

sposób angażować się w pomoc obu stronom konfliktu. Nie ocenia ani stron, ani ich zachowań. Nie wskazuje winnego.

- **Neutralność:** Mediator nie podpowiada, ani nie narzuca żadnych rozwiązań. Akceptuje wszystkie rozwiązania, które strony wypracują i chcą wprowadzić w życie. Rolą mediatora jest tylko pomoc w rozwiązaniu konfliktu, a nie doradzanie i wskazywanie najlepszego rozwiązania.
- **Samodzielność w podejmowaniu decyzji:** Mediator nie podejmuje za strony konfliktu żadnych decyzji, a jedynie zachęca do przejęcia sprawy w swoje ręce.
- **Poufność:** Mediacja jest procesem całkowicie poufnym. Cały jej przebieg oraz treść rozmów nie zostają nikomu ujawnione.

Zadaniem mediatora jest zatem dbałość o to, by wszystkie decyzje podejmowane w toku procesu były oparte na zgodzie samych zainteresowanych oraz ich świadomości, co do dostępnych możliwości postępowania wobec problemu oraz zapewnienie, by każda ze stron była traktowana z szacunkiem i życzliwością. Mediator poprzez zarządzanie komunikacją, proponowanie i pilnowanie przestrzegania reguł mediacji, dbałość o porządek omawianych zagadnień, tworzy warunki, w których strony będą mogły przyjrzeć się swojej sytuacji i potrzebom, rozważyć dostępne alternatywy i przy wykorzystaniu wszelkich informacji niezbędnych do podjęcia decyzji, dokonać ważnych dla siebie wyborów. W procesie mediacji może brać udział dorosła osoba tylko wtedy, jeżeli uczniowie sobie tego życzą. Należy pamiętać, że w szkołach mogą funkcjonować również **mediatorzy szkolni** – są to osoby dorosłe, które przeszły 40-godzinny kurs, obejmujący (zgodnie ze Standardami RPD) „podstawy wiedzy psychologicznej o mechanizmach powstawania, eskalacji i rozwiązywania konfliktów, procedury rozwiązywania konfliktów, wiedzę o prawnych i organizacyjnych aspektach funkcjonowania mediacji, oraz trening umiejętności praktycznych mediacji.” (Standard 8).

4. Neutralność mediatora i znaczenie neutralności

Zasada neutralności i bezstronności mediatora nawiązuje do zasady obiektywizmu i bezstronności sędziego. Wydaje się, że zachowanie tej zasady jest podstawą sukcesu mediacji. Obie strony muszą widzieć, że mediator chce pomóc zarówno jednej, jak i drugiej osobie w wypracowaniu wspólnych rozwiązań. W przypadku mediacji „dorosłych” bezstronność została opisana w art. 1833 KPC § 1, zgodnie z któ-

¹⁴⁰ Tamże, par. 8.

¹⁴¹ Za Barbarą Wajerowską-Oniszczyk, Niebieska Linia 2003/4.

rym mediator powinien zachować bezstronność przy prowadzeniu mediacji. Ma to zagwarantować równe traktowanie stron. Realizacja tej zasady nie tylko odnosi się do nieopowiadania się za którąkolwiek ze stron, ale również do organizacji mediacji, w tym na przykład sprawiedliwego udzielania głosu.

Obie strony powinny czuć się równo traktowane w każdym aspekcie mediacji. W przypadku „dorosłych” mediacji zgodnie z art. 1833 § 2 KPC mediator powinien niezwłocznie ujawnić stronom okoliczności, które mogłyby wzbudzić wątpliwości, co do jego bezstronności. W przypadku mediacji szkolnej taka okoliczność mogłaby wynikać wtedy, gdy mediator jest bliską emocjonalnie osobą dla którejkolwiek ze stron. W takim przypadku druga strona powinna zostać o tym poinformowana i przysługuje jej prawo do zmiany mediatora. Jeżeli z kolei sam mediator uznałby, że nie jest w stanie prowadzić mediacji bezstronnie, powinien sam zrezygnować. Neutralność mediatora oznacza również nienarzucanie którejkolwiek ze stron sposobu wyjścia z konfliktu. Zadaniem mediatora jest takie pokierowanie rozmową, aby obie strony miały szanse wymienić różne wyjścia z konfliktu, z którego wybiorą wyjście optymalne, satysfakcjonujące obie strony. Może przy tym pomóc formułować propozycje ugodowe, ale powinien to robić z ostrożnością, aby żadna ze stron nie miała wrażenia, że mógłby być stronniczy. Mediator nie powinien też oceniać, czy rozwiązanie wybrane przez strony jest „sprawiedliwe”. Jeżeli zastało zaakceptowane przez obie strony, to został osiągnięty cel mediacji.

5. Konflikt

A. Czym jest konflikt?

Konflikt to naturalny aspekt relacji międzyludzkich. Nie ma charakteru negatywnego, ani pozytywnego. Po prostu jest. Odzwierciedla napięcie wynikające z różnic wartości, celów, przekonań. Różnice mogą być rzeczywiste lub tylko postrzegane w ten sposób przez jedną lub obie strony. Rezultat konfliktu jest przede wszystkim zależny od reakcji na jego źródła. Jeżeli Asystent Dorastania miałby rozważać bycie mediatorem – powinien rozumieć konflikt, czyli co go powoduje i jak na niego reagować. Im więcej dostrzeże dróg wyjścia z konfliktu, tym bardziej będzie potrafił pomóc innym rozwiązać problem.

Konflikt może być spowodowany różnymi przyczynami, czasami występującymi naraz. Oto kilka z możliwych obszarów, które mogą generować konflikt:

- **Ograniczone zasoby**

Są to konflikty wywołane nierównościami w dostępie do dóbr lub przywilejów. W świecie dorosłych mogły doprowadzić nawet do rewolucji. W świecie szkolnym mogą być to konflikty pomiędzy ucznia-

mi z ubogich i bogatych rodzin dotyczące posiadania środków, rzeczy, ubrań itd. Czasami różnice w zasobach mogą wzbudzać pogardę z jednej strony lub poczucie niższości z drugiej strony.

- **Niezaspokojone potrzeby**

W tym obszarze konflikty wynikają z błędnych lub przesadnych oczekiwań, że druga osoba zadba o nas, coś nam da, zauważy nas. Chodzi tu często o przeświadczenie, że gdy nie jesteśmy odpowiednio zauważani przez innych, to czujemy się „mniej wari”, tak jakby nasze poczucie wartości zależało od tego, czy inni zaspokajają nasze potrzeby.

- **Różne wartości**

Konflikty w tym obszarze mogą wynikać z braku empatii i zrozumienia tego, że nie każdy musi być taki sam. Podkreślanie własnych opinii i poglądów oraz wypowiedzianie się na temat ich „wyższości” nad poglądami innych osób – to gotowy powód do konfliktu.

- **Tożsamość i miejsce w grupie**

Częstym powodem konfliktu jest walka o odpowiednią pozycję w grupie. Może to również dotyczyć konfliktu na przykład między dwojgiem uczennic na temat tego, która z nich jest lepszą przyjaciółką trzeciej koleżanki. W pewnym sensie jest to konflikt tożsamości – strony walczą o to, kim są w relacjach.

- **Bezpieczeństwo**

Chodzi tu o bezpieczeństwo fizyczne, które jest zagrożone przez jedną ze stron. Może też chodzić o bezpieczeństwo emocjonalne. Będą to więc konflikty, w których czasami zapomniana jest bezpośrednia przyczyna, a w których jedna ze stron używa siły wobec drugiej, lub znęca się emocjonalnie.

- **Władza**

Są to konflikty wynikające z walki o władzę. To jedne z bardzo częstych konfliktów w świecie dorosłych. Podobnie jest w świecie dzieci i młodzieży. Może to być walka o pozycję „najlepszego przyjaciela”, najlepszego piłkarza, nieformalnego lub formalnego lidera itd.

- **Uznanie**

Niedostrzeżenie talentu, wysiłku włożonego w jakieś przedsięwzięcie, może wywołać konflikt. Na przykład: klasa robi przedstawienie, a na podsumowaniu zabrakło dobrego zdania o jednym z aktorów, mimo, że wymieniono pozostałych.

- **Poczucie sprawiedliwości**

Konflikty wynikają często z subiektywnego poczucia sprawiedliwości. Czyli są to pytania „co się komu należy i dlaczego”. Uczeń nie wybrany do szkolnego przedstawienia, może poczuć się urażony i potraktowany niesprawiedliwie („Dlaczego on, a nie ja. Przecież mi się też to należy!”).

Jak widać, przyczyn źródłowych może być wiele. Mają one najczęściej charakter emocjonalny, dlatego nie jest łatwo rozstrzygnąć, od czego się zaczęły i jeszcze trudniej wymyśleć adekwatne rozwiązania. Jeżeli bowiem usłyszymy od ucznia, że jego problemem jest to, że chce zmienić klasę, to słyszymy jedno z wyjść z problemu, ale wciąż nie znamy jego przyczyny.

Pytanie 4

Z jakimi rodzajami konfliktów miałaś (miałeś) do czynienia w swojej pracy z dziećmi i młodzieżą? Co było ich główną przyczyną? Czy udawało Ci się pomóc? W jaki sposób?

B. Odpowiedzi na konflikt

Kiedy pojawia się konflikt, rzadko udaje się go rozwiązać od razu. Częstszymi reakcjami, na wymienione wyżej przyczyny są następujące reakcje:

- Unikanie: „Nie chcę o tym rozmawiać.”
- Wycofanie się: „Nie będę teraz o tym rozmawiać.”
- Ignorowanie: „Daj mi spokój, w ogóle nie chce mi się Ciebie słuchać.”
- Rywalizacja: „Przecież wiadomo, że to ja mam rację.”
- Konfrontacja: „A Tobie o co chodzi? Chcesz się kłócić?”
- Agresja: „Zaraz Ci przyłożę...”
- Złość: „Ale mnie wkurzyłeś! Nienawidzę Cię.”
- Komunikacja: „Porozmawiajmy. Co się stało?”
- Współpraca: „Przegadajmy to. Coś wymyślimy.”
- Analizowanie problemu: „O co my właściwie się kłócimy?”
- Kompromis: „Dogadajmy się.”

Pytanie 5

Jaka jest Twoja najczęstsza reakcja na konflikt? Przypomnij sobie jakąś sytuację konfliktową w pracy z dziećmi lub młodzieżą i jak zareagowałaś (zareagowałeś)?

C. Pozytywne rezultaty konfliktu

Odpowiednio „rozegrany” konflikt może przyczynić się do lepszego rozumienia się obu stron, do wprowadzania zmian, które będą dla nich korzystne, do nowych form współpracy, wreszcie do zacieśnienia relacji lub więzi. **Co oznacza, że konflikty są ważnym elementem budowania relacji.** Muszą być tylko właściwie „poprowadzone”, aby odkryte zostały potrzeby obu stron i aby mogły one wspólnie wypracować optymalne rozwiązanie. W tym właśnie może pomóc mediator.

Pytanie 6

Czy przypominasz sobie konflikt w pracy z dziećmi i młodzieżą (lub ze współpracownikami), który w rezultacie jego rozwiązania przyniósł ostatecznie korzyści i pozytywne zmiany?

6. Przygotowanie mediacji

A. Miejsce mediacji

Mediacja powinna odbyć się w miejscu, które zapewnia spokój i dyskrecję. Jeżeli jest wykonywana w warunkach szkolnych lub placówki opiekuńczo-wychowawczej, do mediacji powinien być zapewniony osobny pokój, który zapewnia prywatność i bezpieczeństwo. Ważne jest również ustawienie sprzętów. Krzesła dla wszystkich powinny być tego samego rodzaju. Skonfliktowani uczniowie powinny usiąść naprzeciwko siebie, mogą być oddzieleni od siebie stołem. Mediator powinien „zamykać trójkąt” pomiędzy stronami konfliktu, najlepiej plecami do drzwi, aby w razie eskalacji móc udać się po pomoc. Warto zadbać o zasadę, że w czasie mediacji nie korzystamy z telefonów komórkowych, ani nie jemy.

B. Wstępna wypowiedź mediatora

Rozpoczynając spotkanie, mediator powinien się przedstawić i zapewnić o swojej bezstronności. Powinien także powiedzieć, z czego wynika to, że jest uprawniony do prowadzenia mediacji (może wspomnieć o ukończeniu kursu i posiadaniu certyfikatu). Następnie mediator mówi o swojej roli i celu mediacji:

- Mediacja jest alternatywą dla eskalacji konfliktu lub reakcji dyscyplinującej nauczycieli lub wychowawców.
- Mediator nie narzuci żadnego rozwiązania. Po może ustalić źródło problemu, potrzeby obu stron itd.
- Tylko skonfliktowane osoby mogą wymyśleć i zgodzić się na rozwiązanie, a także ewentualnie podpisać porozumienie.

Mediator powinien również zapoznać obie strony z podstawowymi zasadami spotkania, tzn. :

- Każda osoba będzie miała równe szanse wypowiedzenia się (w razie potrzeby można mierzyć czas).
- Nie przerywamy sobie – mówi tylko jedna osoba
- Słuchamy drugiej osoby z szacunkiem.
- Absolutnie niedozwolone są wyzwiska, przekleństwa i groźby.
- Używamy języka szacunku.
- W razie potrzeby wspólnie ustanawiamy przerwy.

Mediator wyjaśnia również, że mediacja jest poufna i jej przebieg pozostanie tajemnicą, a wszystkie notatki zostaną zniszczone. Jedyne, co pozostanie po spotkaniu, to podpisane porozumienie.

Należy również powiedzieć, że mediacja będzie trwała tak długo, aż osiągnięte zostanie porozumienie lub obie strony zdecydują się zrezygnować z mediacji. Celem jednak jest zawsze osiągnięcie porozumienia, które będzie satysfakcjonujące dla obu stron.

C. Zebranie informacji

Każda ze stron powinna opowiedzieć swoją wersję sytuacji konfliktowej własnymi słowami i bez przerywania (w razie łamania zasad mediator przypomina, że np. nie można wyzywać lub mówić przekleństw). Mediator słucha uważnie, aby zrozumieć, co spowodowało konflikt. Może przy tym stosować:

- Pytania otwarte.
- Aktywne słuchanie.
- Pytania konkretne.
- Podsumowywanie.

Pytania otwarte zachęcają do opisywania wydarzeń własnymi słowami. Pomagają też ujawnić emocje związane z konfliktem. Użycie pytań otwartych jest wyjątkowo ważne na tym etapie mediacji. Odpowiedzi nie powinny jednak skłaniać mediatora do sympatyzowania z którąkolwiek ze stron. A oto przykłady pytań otwartych:

- Powiedz, co się wydarzyło?
- I co dalej było?
- Jak się czułeś?
- Wróćmy do...
- Jak to się zaczęło?
- Jak długo tak się czujesz?
- Co rozumiesz przez...?
- Wyjaśnij mi...
- Pozwól mi zrozumieć... Czy chodzi o to, że...?
- Popraw mnie, jeśli nie mam racji. Czy dobrze rozumiem, że...?
- Co chciałbyś, żeby teraz się stało?
- Czego potrzebujesz, aby konflikt? Problem został rozwiązany?
- Co by się musiało stać, abyś uznał, że konflikt jest rozwiązany?

Jakie pytania nie pomogą w mediacji:

- Pytania zamknięte. Na przykład „Czy to ty zacząłeś?”
- Pytania „bombardujące” – czyli zadawanie wielu pytań bez dania szansy rozmówcy na odpowiedź.
- Pytania sugerujące. Na przykład: „Czy chcesz, aby Piotr teraz Cię przeprosił?” (To sugerowanie rozwiązania, które powinno być wymyślone później przez obie strony.)

- Pytania „obciążone” ukrytą informacją. Na przykład „Czy przestałeś już kraść?”

Pomocne pytania:

- Wspomniałeś, że jesteście przyjaciółmi. Czy możesz opowiedzieć o tej przyjaźni? Jak długo jesteście przyjaciółmi? Co lubisz w twoim przyjacielu (przyjaciółce)? Jak się spotkaliście?
- Jak często się widujecie?
- Gdybyś był nim (nią), jakie byłoby dla Ciebie sprawiedliwe rozwiązanie?
- Jak się czułeś (czułaś), gdy zaczął się konflikt?
- Jak Wasz konflikt wpłynął na Ciebie?
- Czy jest coś, co chciałbyś (chciałabyś), aby ... wiedział (wiedziała) o Tobie?
- Jak myślisz, co się stanie, jeżeli nie uda się Wam dojść do porozumienia?
- Gdybyś mógł (mogła) cofnąć czas, co zrobiłbyś (zrobiłabyś) inaczej?
- Co mógłbyś zrobić inaczej w przyszłości?
- Jak czułbyś (czułabyś) się, gdyby udało się Wam dzisiaj dojść do porozumienia?
- Jeżeli zgodziliście się co do tego szczegółu, czy możemy przejść dalej?

Aktywne słuchanie

Komunikacja jest podstawa mediacji, ale słuchanie jest często dużo bardziej wartościowe, niż mówienie. Chodzi tu o uważne słuchanie, zachowania pozawerbalne pokazujące skupienie, uważność na fakty i emocje, szczerłość i okazywanie zrozumienia. Mediator ma być świadomy komunikacji pomiędzy stronami konfliktu, ale też tego, jak sam wpływa na proces mediacji poprzez to, co mówi, lub poprzez to, w jaki sposób słucha. Co może pomóc:

- **Skupienie na uczestnikach mediacji.** Próba poparcia na problem oczami każdej ze stron konfliktu. Słuchanie bez przerywania, bez sugerowania lub radzenia. Nieprzywoływanie własnych doświadczeń.
- **Zachęcanie do dzielenia się informacjami i emocjami.** Używanie zachęt typu: „Czy mógłbyś opowiedzieć o tym więcej?”
- **Uważność na zachowanie uczestników (na komunikację pozawerbalną).** Utrzymuj również kontakt wzrokowy.
- **Podsumowywanie.** Parafrazuj. Pokaż, że naprawdę słuchasz.
- **Wzmacnianie.** Okaż swoje uznanie dla otwartości, szczerości lub gotowości do porozumienia.

W procesie mediacji, tak jak i w każdej innej formie komunikacji, w przypadku różnicy zdań lub wypracowywania rozwiązań, warto przypomnieć sobie formułę „dziesięć razy P”. Każda forma komunikacji z dzieściami tam wymienionych będzie przydatna:

KOMUNIKACJA NASTAWIONA NA POROZUMIENIE 10 x „P”

- **Potwierdź** emocje: W przypadku wybuchu emocji okaż empatię, potwierdzając jego lub jej emocje. Powiedz „Widzę, że jesteś bardzo zdenerwowany”, czy „Mogę sobie tylko wyobrazić, jak możesz się czuć w takiej sytuacji...”
- **Potwierdź** własne emocje: „Ja w tej chwili staram się zrozumieć, jak Ci pomóc...”, albo nawet „Wiesz, nie wiem, jak zacząć rozmowę, pomóż mi...”
- **Parafrazuj**: Kiedy uczestnik użyje nieparlamentarnych słów np. o nauczycielu, powiedz „Rozumiem, że jesteś zły na nauczycielkę”, albo „Uważasz, że nauczycielka postąpiła niesprawiedliwie...”
- **Patrz w oczy**: Staraj się rozmawiać na poziomie uczestnika mediacji i, jeżeli tylko jest to naturalne, patrz w oczy.
- **Pytaj**: Zamiast doradzać i moralizować, zapytaj: „Co chciałbyś zrobić w tej sytuacji?”, „Co według Ciebie byłoby najlepiej zrobić?”, „Gdybyś miał wszelkie możliwości, to co byś zrobił?”, „Gdybyś był supermanem, to jak załatwiłbyś tę sprawę?”, „Gdyby można było spełniać wszystkie marzenia, to jakbyś rozwiązał tę sytuację?”, „Gdybyś wiedział, co teraz zrobić, to co byś zrobił?”, „Gdybyś miał poradzić komuś, kto przeżywa to samo, co Ty, to co byś poradził?”
- **Podziwiał**: Gdy tylko uczestnik zaczyna odzyskiwać panowanie nad emocjami lub wymyśla dobre rozwiązanie, powiedz na przykład „Podziwiam Cię za to, że potrafiłeś się opanować i wymyśleć tak rozsądne rozwiązanie”, czy „Wyobrażam sobie, jak możesz być dumny z siebie, że udało Ci się wymyśleć rozwiązanie tego problemu.”
- **Proponuj pomoc**: „Czy widzisz jakąś rolę dla mnie w rozwiązaniu tego problemu?, czy „Jak chciałbyś, żebym Ci pomógł (pomogła)?”
- **Podążaj za tematem zgłaszanym przez uczestnika**: Jeżeli uczestnik mówi o dyskotekę, to nie zmieniaj tematu na inny. Daj się do końca wypowiedzieć uczestnikowi, nawet wtedy, gdy jest to związane z dużymi emocjami.
- **Podsumowuj**: „Czyli ustaliliście, że...”
- **Powiedz prawdę**: „Nie mam pewności, że Wasze rozwiązanie przyniesie oczekiwany przez was efekt, ale mam nadzieję, że tak” zamiast „Wszystko będzie dobrze.”

Pytanie 7

Które z wyżej wymienionych technik komunikacyjnych „10 x P” wydają ci się łatwe do zastosowania? Które stosujesz? Które uważasz za szczególnie skuteczne?

Strzeż się barier komunikacyjnych.

Barier komunikacyjne to takie formy wypowiedzi, które pobudzają negatywne emocje i utrudniają dochodzenie do porozumienia. Są to na przykład doradzanie, wymyślanie rozwiązań za uczestników, diagnozowanie, pouczenie, osądzenie, podpowiadanie odpowiedzi, oskarżanie, grożenie.

D. Zidentyfikowanie problemów

Po wysłuchaniu obu stron mediator powinien swoimi słowami wypowiedzieć problemy, o których usłyszał, aby upewnić się, że je dobrze zrozumiał (parafrazowanie, podsumowanie). Chodzi również o to, aby skonfliktowane osoby dostrzegły w danym konflikcie swoje postawy i potrzeby. Ponadto, przypomnienie problemów może dać możliwość uczestnikom dodania czegoś, o czym do tej pory nie pomyśleli. Mediator na tym etapie:

- W neutralny sposób opowiada o problemie, o którym usłyszał.
- Podkreśla intencję rozwiązania problemu.
- Zachęca do spojrzenia w przyszłość bez obwiniania nikogo.

Postawy i potrzeby

- Postawą jest to, co dana osoba chce lub mówi. Na przykład: „Nie chcę, żebyś się spotykała z Zosią!”
- Potrzebą jest powód, dla którego ta osoba to mówi. W tym przypadku może być to potrzeba wzmacniania więzi z koleżanką i jednocześnie obawa o swoją pozycję w konkurencji z Zosią”. Potrzeby motywują do działania.

Nauka zdań „Ja”

Typowe zdania „Ja” są podobne do czterech etapów Porozumienia Bez Przemocy i zawierają:

- „Kiedy Ty...”
- „Czuje...”
- „Ponieważ...”
- „Chciałbym żebyś...”

Na przykład:

„Kiedy Ty spotykasz się z Zosią, czuję się rozżalona i samotna, ponieważ chciałabym, abyś była tylko moja przyjaciółką.”

Powiedzenie tego samego zdania innymi słowami, oddającymi emocje.

Na przykład: „Czy dobrze rozumiem, że zależy Ci na Kasi, chciałybyś spędzać z nią więcej czasu i czujesz się zazdrosna o Zosię?” Można by tu jeszcze dodać „Co można byłoby zrobić, żebyście się spotykały i wzmacniały przyjaźń i jednocześnie, żeby Kasia mogła czasem spotkać się z Zosią?”

Radzenie sobie ze złością i napięciem

W trakcie mediacji uczestnicy mogą odczuć złość z powodu powtórnego „przeżywania” problemu, który wywołał konflikt. Mediator powinien pozwolić „zwentylować” się osobie, która czuje złość i wypowiedzieć to, co ma do powiedzenia. Może parafrazować zdania, potwierdzać emocje i zachęcać do zajęcia się wyjściem z problemu. W sytuacji napięcia mediator:

- Mówi powoli.
- Jest uważny na swój język ciała (nie krzyżuje rąk, nie unosi się na krześle, nie robi min).
- Utrzymuje kontakt wzrokowy (o ile to nie denerwuje rozmówcy).
- Prosi o przerwę, jeżeli emocje są zbyt duże.
- Wypowiada zdania „Ja”.
- Parafrazuje, powtarza i doprecyzowuje („Czy dobrze rozumiem, że?”, „Czy mógłbyś mi to jeszcze raz wyjaśnić?”).
- Nie posługuje się słowami, które mogą wzmacniać konflikt, takimi jak: „nie możesz”, „nie powinienes”, „nie wolno ci” itd.
- Posługuje się wyrażeniami, które osłabiają konflikt, takimi, jak: „A może...”, „Czuję, że...”, „Wydaje się, że...”
- Wzmacnia uczestników takimi wyrażeniami, jak: „Wyobrażam sobie, jak się czułeś...”, „Wygląda na to, że to było dla Ciebie trudne...”
- Zdawaj pytania otwarte.
- Pamiętaj o „10 x P”.

Pytanie 8

Przypomnij sobie swoje doświadczenia z pracy z dziećmi, młodzieżą, ale też ze współpracownikami. Jak w sytuacji konfliktu radzisz sobie ze złością innych osób?

Burza mózgow

Celem burzy mózgow jest zachęcenie stron do wymyślenia tyłu rozwiązań konfliktu, ile tylko zdołają wymyśleć, łącznie z rozwiązaniami śmiesznymi lub nierealnymi. Zasady burzy mózgow:

- Ustalanie ograniczonego czasu na burzę mózgow i trzymać się tego ustalenia.
- Akceptowanie wszystkich pomysłów bez ocenia ich.

- Zachęcanie do zgłaszania jak największej liczby rozwiązań.
- Zachęcanie do rozbudowywania lub uszczegółowienia niektórych rozwiązań.
- Zapisywanie każdego pomysłu.

E. Analiza rozwiązań

Podczas tego etapu mediacji strony dyskutują, które z wcześniej zgłaszanych rozwiązań satysfakcjonuje obie strony lub jest najbliższe takiej satysfakcji. W przypadku trudności w ustaleniu takiego rozwiązania mediator może poprosić o czas „prywatny” z każdą ze stron, aby sam na sam dowiedzieć się, na jaki kompromis każda ze stron jest gotowa lub co blokuje porozumienie. Mediator powinien jednak pamiętać, że „prywatne” spotkania powinny odbyć się z oboma stronami (inaczej może być to poczytane jako stronniczość).

W przypadku problemów w wyborze rozwiązania najbliższego satysfakcji obu stron, mediator może posłużyć się następującymi technikami:

- Parafrazowanie.
- Podsumowanie dotychczasowych postępów w rozmowach.
- Upewnienie się, że żadna ze stron nie czuje się „gorzej” traktowana.
- Sprawdzenie realności rozwiązań. Niektóre rozwiązania mogą być nierealne. Ważnym pytaniem sprawdzającym, jest: „Czy to pomoże?”
- Zrobienie przerwy (na rozładowanie emocji).
- Zmiana tematu. („Chyba nie osiągamy rozwiązania w ten sposób, a może spojrzymy na to z innej strony?”).
- Cisza. Czasami zastosowanie milczenia, zmusza uczestników do intensywnego myślenia i zachęca do wypowiedzi.
- W niektórych przypadkach mediacja musi zostać przerwana, ponieważ poziom emocji jest taki, że nie uda się osiągnąć porozumienia. Mediator powinien wtedy powiedzieć, że strony konfliktu mają prawo powrócić innego dnia i spróbować kolejnej mediacji.

F. Ustalenie i podpisanie porozumienia

Porozumienie ma dotyczyć tego, co stanie się w przyszłości, aby zaradzić problemowi z przeszłości i zapobiec powtórzeniu się konfliktu. Aby porozumienie było poprawne, powinno uwzględniać potrzeby obu stron. Na przykład: „Ania i Kasia zgadzają się, że chcą nadal być przyjaciółkami. Obie stwierdzają, że są dla siebie bardzo ważne. Jednak obie chcą również poznać inne osoby. Chcą zakończyć kłótnie o spędzanie czasu z Zosią. Dlatego zgadzają się, aby każda z nich spędzała również czas indywidualnie z Zosią,

oraz żeby raz w tygodniu urządziły spotkanie i zabawy w trójkę”.

Dobre porozumienie jest napisane językiem prostym, zrozumiałym dla obu stron. Jest również bardzo precyzyjne. Mediator powinien odczytać obu stronom porozumienie. Jeżeli się na nie zgadzają, porozumienie powinno być podpisane.

Powyższe porozumienie jest tylko pozornie błahę. Jednak w wieku np. 9 lat problem może być dla dziewczynek gigantyczny i wywołujący stany niemal depresyjne. Jednak zasady dochodzenia do porozumienia w przypadku problemów nastolatków czy osób dorosłych będą takie same.

Do dzieła! Mediujemy!

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Mediacje w kosmosie”

Cel

Wyposażenie dzieci w wiedzę na temat przyczyn i przebiegu konfliktów oraz w podstawowe kompetencje dotyczące prowadzenia mediacji.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki chill-out.
- Karta z chińskimi znakami.

衝突

- Taśma malarska.
- Role A i B z ćwiczenia 5.
- Karty z puzzlami z ćwiczenia 6
 - w ilości takiej ilu jest uczestników plus prowadzący.
- Opowieść Wilkowrzaska z ćwiczenia 10.
- Opowiadanie z ćwiczenia 11.
- Napisy umieszczane w rogach sali z ćwiczenia 12.
- Role z ćwiczenia 13.

Ćwiczenie 1

Prowadząc mówi:

– Witam Superbohaterów! W czasie ostatnich przygód w marsjańskiej dżungli poznaliście wiele nowych zwierząt. Musieliście zmierzyć się z Mątwoszczękorami. Czy ktoś pamięta, jak wyglądały i jak się zachowywały? Ratowaliście również małego Mizia z wyspy otoczonej żrącym kwasem. Czy chcielibyście mieć takiego Mizia w domu? Co na to powiedzieliby Wasi rodzice? A co by się działo w Waszym mieszkaniu, gdyby urósł do wysokości 4 metrów i wciąż chciał się przytulać? Mieliście wreszcie do czynienia z Miziogdulami, które są trochę miłe, a trochę niebezpieczne. Kto z Was zdecydowałby się na trzymanie Miziogdula w domu? Co trzeba byłoby zrobić, żeby mógł z Wami mieszkać? Czy pozwolilibyście Miziog-

dulom zajmować się małym dzieckiem, gdyby takie było u Was w domu?

– Która z przygód z poprzedniego spotkania podobała się Wam najbardziej i dlaczego?

– Teraz powitamy niektóre marsjańskie zwierzęta okrzykami, które wyrażą radość, strach, niepewność lub obrzydzenie – zależnie od tego, jakie zwierzę wymienię. Chcemy zobaczyć, czy odpowiednio zareagujecie, gdy pojawi się takie zwierzę lub roślina.

Uwaga:

Mątwoszczękor!

Miż!

Miziogdul!

Marsjańska Stonoga!

Bydolosmród!

– No widzę, że pięknie reagujecie na pojawienie się tych zwierząt! To pomoże innym, ponieważ widząc Waszą reakcję będą mogli również odpowiednio zareagować.

Cel ćwiczenia: Rozruch, ćwiczenie wyrażania emocji.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Superbohaterowie! Dzisiaj czeka na nas kolejna przygoda, w czasie której chyba się trochę pokłócimy... Zastanowimy się, jak zachować się w trakcie konfliktu i jak z niego wyjść przy pomocy mediacji.

– A teraz krótka lekcja języka chińskiego. Czy wiecie, jak słowo konflikt mówi się po chińsku? Na pewno nie wiecie. A niektórych słów powinniśmy się nauczyć, ponieważ może się zdarzyć, że na Marsa przyjadą również chińscy kosmonauci.

– Konflikt po chińsku piszemy tak:

衝突

Tu prowadzący pokazuje dużą kartkę z chińskim napisem i mówi:

– Wyrażenie to po chińsku składa się z dwóch słów na raz i wymawia się „Czong – tu”.

A wiecie, co znaczy słowo „Czong”? Oznacza „zderzenie”. Z kolei słowo „tu” oznacza „nagły”, albo „nie spodziewany”. Czyli konflikt w języku chińskim to „nagłe zderzenie”.

- Jak myślicie – co się zdarza w konflikcie z czym?
- Przypomnijcie sobie jakieś konflikty albo kłótnie, w których braliście udział. Co się w nich zdarzało?

Cel ćwiczenia: Refleksja na temat doświadczeń uczestników związanych z przeżywaniem konfliktów.

Ćwiczenie 3

Prowadzący nakleja na podłogę taśmą malarską dwie linie o długości 4 metry. Pomiedzy nimi odległość 30 centymetrów.

Prowadzący mówi:

- A teraz zobaczmy, jak sobie radzicie w sytuacji „Czong-tu”, czyli nagłego zderzenia. Podzielimy się na dwie równe drużyny – dzielenie dowolnym sposobem. Oto widzicie tu wąską ścieżkę, która prowadzi do wnętrza bagien. Nie można z niej schodzić, nawet skrawkiem buta, ponieważ w bagnie czyhają Żmijozjady, które są bardzo żartoczne i jedzą bardzo szybko. Nastąpiła sytuacja Czong-tu, czyli nagłego zderzenia, ponieważ z jednej strony idzie grupa ekspedycyjna, która wraca z wyprawy, a z drugiej strony idzie grupa, która dopiero idzie do obozu na bagnach. Niestety źle wyliczono czas przejścia i dwie grupy spotkały się naprzeciwko siebie. Muszą się wyminąć.

Prowadzący ustawia np. 6 osób po środku ścieżki, jedna osoba za drugą. Z drugiej strony ustawia drugą grupę idącą w przeciwnym kierunku, tak, że obie grupy się spotykają na środku. Pomiedzy pierwszą osobą jednej grupy a pierwszą osobą drugiej grupy prowadzący pozostawia odstęp około 30 centymetrów (akurat na jedną osobę).



Prowadzący mówi:

- Jeżeli chcecie, możecie teraz pokazać zwycięskie miny Żmijozjadom.

A teraz powiedzcie:

- Czy był to nagłe zderzenie, czyli konflikt? Jaka była potrzeba pierwszej grupy? (dostać się do obozu na bagnach, nie dać się pożreć Żmijozjadom, nie cofać się) A jaka była potrzeba drugiej grupy? (Wrócić do obozu, nie dać się pożreć, nie cofać się). Jakie były emocje w obu grupach? (strach, złość, zaciekawienie, niepewność?)

- Czy doszliście do porozumienia? W jaki sposób? Co było potrzebne, aby wykonać ustalenia porozumienia? Czy potrzebowaliście osoby trzeciej, która pomogłaby Wam dojść do porozumienia. (Tu mogło być tak, że uczestnicy sami doszli do porozumienia lub, że potrzebowali pomocnika – mediatora). Czego nauczyło Was to ćwiczenie?

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie porozumiewania się w warunkach stresu.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

- Usiądźcie proszę lub połóżcie się na ziemi. Jesteście już bezpieczni w marsjańskiej bazie. Puszczę Wam teraz kosmiczną muzykę (kosmiczny chill-out) i spróbujcie przez chwilę odpocząć. Zastanowimy się dlaczego przydarzają się nam konflikty i co z nich może wyniknąć. Bo przecież kłótnie, spory i konflikty zdarzają się zarówno na Ziemi, jak i na Marsie. Nauczmy się też, w jaki sposób można prowadzić mediacje po-



Prowadzący mówi dalej:

- Posłuchajcie Superbohaterowie! Nie wolno się Wam cofnąć, bo Żmijozjady traktują cofanie się jak sygnał do ataku. Nie możecie stanąć w bagnie, które jest poza ścieżką. Musicie wymyśleć sposób na wyminiecie się! Do dzieła!

Podpowiedź: Jedynym znanym sposobem jest mijanie się naprzemiennie, przy czym osoba mijana i kolejna osoba muszą pomagać, aby mijający nie stracił równowagi. Mogą być dwie wersje zabawy: Ostrzejsza – Ktoś, kto traci równowagę lub staje w bagnie odpada, ponieważ jest błyskawicznym śniadaniem Żmijozjada. Spokojniejsza – Ratujemy tę osobę, udaje jej się uniknąć ataku i zaczynamy jeszcze raz.

Po wyminięciu się oklaski dla wszystkich.

między dwoma skłóconymi osobami. Mediacje to taki sposób godzenia się, w którym pokłóconym osobom pomaga ktoś trzeci, kto jest zupełnie niezangażowany w konflikt. Osobę tę nazywamy mediatorem. Czy słyszeliście kiedyś te słowa: mediacje i mediator? Mediator chce pomóc obu osobom na raz i sprawić, żeby osoby, które prowadzą spór wymyśliły takie rozwiązanie kłótni, żeby wszyscy byli zadowoleni. Jak myślicie, czy to jest możliwe, żeby w sytuacji, gdy dwie osoby się kłócą, wymyśleć rozwiązanie, które będzie dobre dla obu stron?

Uczestnicy rozmawiają swobodnie.

Prowadzący mówi dalej:

- Czy przypominacie sobie jakiś konflikt pomiędzy jedną osobą a drugą z Waszej grupy? Albo z kimś in-

nym ze szkoły? Jak była przyczyna konfliktu? Czy możecie o tym opowiedzieć? Jak była potrzeba pierwszej osoby? A jaka drugiej osoby? Jakie były emocje? Czy udało się dojść do porozumienia? Co było potrzebne, aby się porozumieć? Czy ktoś Wam pomagał?

Cel ćwiczenia: Analiza konfliktów rówieśniczych.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Teraz przeprowadzimy symulację (czyli będziemy udawać) kłótni. Pamiętajcie o tym, że to, co się teraz wydarzy jest tylko grą, pouczająca zabawą. Potrzebuję dwóch ochotników. Dostaniecie każdy z Was kartkę z rolą, którą odegracie tak, jak potraficie najlepiej. Włóżcie w tę rolę maksymalnie dużo emocji. Jedyna zasada, to żebyście nie używali niecenzuralnych, brzydkich słów wobec siebie.

Prowadzący sadza ochotników naprzeciwko siebie w odległości około 2 metrów. Pozostali pełnią rolę widzów i mogą usiąść wokół.

Prowadzący mówi:

– Przeczytajcie swoje role i na razie nic nie mówcie.

Rola A

Jesteś zdolnym kosmonautą i masz już doświadczenie w ekspedycjach. Wielokrotnie zbierałeś Badylosmrody dla Miziogduli. Jako jedyny z bazy spotkałeś Krowomruka – niezwykle tajemnicze zwierzę, które podeszło bardzo blisko Ciebie, sapało i wpatrywało się w Ciebie wielkim okiem. Byłeś na wyprawie do marsjańskiej jaskini i to Ty wymyśliłeś, jak uratować Mizia. Hodujesz go w specjalnej zagrodzie, którą zbudowałeś obok bazy, po tym jak o mało nie zgniótł taty, bo chciał go przytulić. Znasz się na geografii Marsa i byłeś na Ceresie. Nawet rozmawiałeś po ptońsku z Ptonami i znasz kilka słów w tym języku. Denerwuje Cię, że tak doświadczoną kosmonautę chcą zostawić w bazie a wysłać tego niedoświadczonego żółtodzioba! To niebezpieczne. Przecież on nawet nie ma węchu i nie potrafi zbierać Badylosmrodów. Jak on pójdzie na tę wyprawę, to spowoduje niebezpieczeństwo dla wszystkich. Spotka Krowomruka i co zrobi? Nie mówiąc już o Mątwoszczękorze! Jak narobi hałasu, albo użyje broni, to sprowadzi ich setki. On myśli, że marsjańskie zwierzątka to niewinne robaczki! Jak oni zabiorą jego zamiast mnie, to w ogóle zrezygnuje z wypraw. Niech się sami bawią w te ekspedycje!

Rola B

Jesteś nowym kosmonautą w bazie. Mało wiesz o Marsie, ale chcesz się jak najszybciej nauczyć. Zawsze marzyłeś o takich przygodach. Byłeś na Ziemi na kursie wiedzy o Marsie i chodziłeś po symulatorze Marsa. Jesteś pewien, że poradzisz sobie na tej planecie. Co trudnego w znalezieniu Badylosmrodów?

Faktycznie masz słaby węch, ale przecież wiesz, jak wyglądają. Bardzo chcesz iść na jak najbardziej niebezpieczną wyprawę i pokazać, że też coś potrafisz! Nie spotkałeś jeszcze Mątwoszczękorę, ale masz broń i w razie czego jej użyjesz. I będzie po potworze. W ogóle od dzieciństwa nie bałeś się pajaków ani innych brzydkich stworzeń! Chciałbyś, aby ten doświadczony kosmonauta dał Ci się wykazać. Bardzo Ci na tym zależy.

Prowadzący mówi:

– Sytuacja jest taka: Rada Dorosłych bazy marsjańskiej postanowiła pozostawić w bazie kosmonautę A i na wyprawę wysłać kosmonautę B, ponieważ uznała, że kosmonauta A wie już dużo, a kosmonautę B trzeba uczyć. Poza tym kosmonauta A zrobił się tak pewny swoich umiejętności, że może to osłabić jego czujność na wyprawach. Decyzja Rady wywołała emocje kosmonauty A, który zaraz powie, co myśli o tej decyzji. Potem porozmawiają ze sobą i powiedzą, co o tym wszystkim myślą. Widzowie niech obserwują tę dyskusję, bo potem zapytam Was, jakie zdania wywołały największe emocje. I jakie to będą emocje?

Zaczynamy! Uczestnicy odgrywający role mają wypowiedzieć mniej więcej wszystko, co macie na kartkach. Możecie też dodawać coś od siebie.

Prowadzący przerywa w momencie, gdy doszło do wymiany informacji z przygotowanych ról lub dyskusja wywoła duże emocje.

Pyta: Jakie emocje czuliście w trakcie tej rozmowy? (złość, gniew, rozbawienie, zaskoczenie?) A jakie mieliście potrzeby? Czyli co chcieliście osiągnąć?

Możliwe interpretacje: Kosmonauta A. miał potrzebę docenienia go i jego doświadczenia i umiejętności, traktowania z szacunkiem, czuł zawód, że wybrano kogoś niedoświadczonego, czuł gniew na drugiego kosmonautę, niesprawiedliwe traktowanie itd., kosmonauta B czuł się niesłusznie zaatakowany, przecież brał udział w kursie na Ziemi, to ma prawo brać udział w wyprawach, czuje się doceniony wyborem na wyprawę, cieszy się, że dano mu szansę, bardzo denerwuje go atak kosmonauty „A” i jego postawa.

Prowadzący pyta widzów:

– I jak myślicie, co można byłoby zrobić w tej sytuacji, aby pomóc kosmonautom porozmawiać w taki sposób, aby wymyślili rozwiązanie dobre dla nich obu?

Uczestnicy przedstawiają pomysły.

Gdy grupa poda swoje pomysły, prowadzący może opowiedzieć o tym, że można poprosić kogoś, kto będzie neutralny, czyli nie będzie nikogo popierał, tylko dążył do porozumienia dwóch kosmonautów, które będzie dobre dla nich obu. Osoba, o której mówicie to właśnie MEDIATOR, czyli osoba niezależna.

Cel ćwiczenia: Przeprowadzenie symulacji konfliktu jako przygotowanie do nauczania faz mediacji.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie, oderwiemy się trochę od naszego konfliktu i przeprowadzimy ćwiczenie, które Was rozluźni, ale też pokaże Wam, kto w tej grupie jest podobny do Was i w czym. Gra nazywa się „Kosmiczne Puzzle”. Każdy z Was dostanie kartę, na której w rubrykach napisane są różne rzeczy, które się robi, lub lubi. Najpierw wpisze swoje imię do tych rubryk, które zgadzają się z tym, co Wy robicie lub lubicie.

Jak uczestnicy wypełnią już swoje karty, prowadzący mówi:

– Teraz będziecie chodzić po sali i macie 10 minut na znalezienie i wpisanie jak najwięcej osób, które lubią lub robią rzeczy wypisane na karcie.

Jeżeli mamy do czynienia z grupą, w której dzieci nie potrafią czytać, ani pisać, należy przygotować karty do „puzzli” z graficznymi symbolami zajęć lub tego, co

dzieci mogą lubić lub nie. W takim przypadku poniższa karta może być potraktowana jako przykładowa. Dla dzieci nie czytających można wymyśleć inne pola.

Prowadzący mówi:

– Minęło już 10 minut.

A. Policzcie, ile macie wpisanych wszystkich imion (łącznie z Waszym).

B. Spójrzcie na kratki, w których jest wpisane Wasze imię. Zobaczcie, w których kratkach macie wpisanych najwięcej imion, czyli w jakich trzech dziedzinach macie najwięcej znajomych, którzy robią lub lubią to samo, co wy.

– Kto ma najwięcej imion wpisanych?

– W jakich dziedzinach macie najwięcej wspólnego z innymi?

– Co to ćwiczenie Wam pokazało?

Cel ćwiczenia: Ćwiczenie energetyzujące, ukazujące wspólne cechy i zainteresowania z innymi członkami grupy, ukazujące korzyści z pracy zespołowej.

Lubię naleśniki z owocami.	Jeżdżę na tyżwach.	Lubię koty.	Lubię zdalne nauczanie.
Chciałbym polecieć na Marsa.	Chciałbym spotkać Mizia.	Mam brata.	Potrafię narysować Mątwszczękorę.
Lubię niebezpieczne przygody.	Potrafię się pogodzić.	Lubię się śmiać.	Lubi filmy o kosmosie.
Potrafię opanować złość.	Lubię krewetki.	Potrafię grać w tenis stołowy.	Chcę zjeść obiad z Lewandowskim.
Marzę o podróżach w kosmosie.	Denerwuje mnie pandemia COVID.	Lubię filmy rysunkowe.	Kocham mamę.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– A teraz wrócimy do rozmowy, którą prowadziliśmy wcześniej pomiędzy dwoma kosmonautami. Usiądźcie znowu naprzeciwko siebie a widzowie wokół. Doszliśmy wcześniej do tego, że moglibyście skorzystać z mediatora. Tym mediatorem będzie ktoś w Waszym albo podobnym wieku. Może być to osoba z tej sali, albo ktoś spoza naszego kręgu. Powiedzcie, jaka musiałaby to być osoba? Komu powierzylibyście rolę mediatora?

Prowadzący czyta cechy, a uczestnicy głosują, jeżeli jest ponad połowa, prowadzący zapisuje cechę na tablicy. Jeżeli uczestnicy się wahają, prowadzący dodatkowo pyta:

– W jaki sposób ta cecha pomoże mediatorowi w mediacji i w osiągnięciu przez skłócone osoby dobrego dla nich rozwiązania:

- Przyjaźnie nastawiony do obu osób.
- Chce pomóc.
- Lubi plotki.
- Potrafi rozmawiać.
- Jest zarozumiały.
- Wie, co to znaczy mediacja.
- Lubi narzucać swoje rozwiązania.
- Jest bezstronny.
- Potrafi słuchać.
- Lubi wszystkich rozmieszać.
- Interesuje się faktami.
- Potrafi okazywać empatię (wczuwać się w kogoś)
- Skupia się na ocenach i krytyce.
- Skupia się na faktach.
- Lubi osądzać innych.
- Lubi być szefem.
- Jest godny zaufania, sprawdził się już (sprawdziła).
- Lubi mówić innym, co by zrobić na ich miejscu.

Z „wyborów” wyłania się obraz dobrego mediatora. Prowadzący pyta:

– Czy gdybyście byli skłóceniami z kimś, pozwolilibyście takiemu mediatorowi poprowadzić mediację i pomóc Wam znaleźć dobre rozwiązanie?

Cel ćwiczenia: Uzgodnienie cech mediatora, wprowadzenie do mediacji.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Pokażę Wam, jak zaczyna się mediacja pomiędzy dwoma skłóconymi osobami. Po pierwsze obie osoby muszą chcieć się porozumieć. Oboje powinni zaakceptować też osobę mediatora, najlepiej, jakby go lub ja sami wybrali. Następnie powinni się umówić w miejscu, w którym nikt nie będzie im przeszkadzał. Siadają

naprzeciwko siebie (ale nie za blisko). Mediator siada pomiędzy nimi, ale tak, żeby oboje go widzieli.

– Pierwsza część mediacji to przedstawienie się mediatora. Pokażę Wam, jak ja bym to zrobił.

– Witam Was kosmonauci! Nazywam się np. Agnieszka i cieszę się, że zachcieliście tu przyjść na naszą mediację. Moim celem będzie pomóc Wam porozumieć się, ponieważ skoro tu jesteście, to znaczy, że pokłóciliście się. Zaczniemy zaraz mediację, ale najpierw proszę przedstawcie się.

Uczestnicy A i B przedstawiają się.

Prowadzący mówi dalej:

– Dziękuję Wam serdecznie za przedstawienie się. Chciałbym Wam teraz powiedzieć, jakie będą zasady mediacji. Po pierwsze, naszym celem jest porozumienie się w taki sposób, abyście oboje byli zadowoleni i aby to rozwiązanie było zgodne z tym, czego chcecie. Po drugie w naszej mediacji można okazywać emocje, ale nie można obrażać drugiej osoby, ani mówić brzydkich wyrazów. Po trzecie, mediacja będzie miała kolejne etapy, które poprowadzę ja. Ja jestem osobą przeszkolona do prowadzenia mediacji. Każdy mediator rówieśnik musi przejść 20-godzinne szkolenia, a dorosły mediator szkolny 40-godzinne. Wszystko, co będzie tu powiedziane zostanie tajemnicą oprócz Waszego ostatecznego porozumienia, które spisujemy.

– Zaczynamy! Kosmonauta A został wylosowany i mówi jako pierwszy. Masz teraz 3 minuty, które możesz wykorzystać, że by powiedzieć, jak wasz konflikt się zaczął, jak się czujesz, i jak widzisz rozwiązanie tej sprawy.

Kosmonauta A mówi, w razie potrzeby prowadzący dopytuje. (Pomocne mogą być pytania z części merytorycznej podręcznika.)

Następnie zmiana – mówi kosmonauta B, również tylko 3 minuty, czas mierzy prowadzący.

Następnie prowadzący mówi:

– Jakie macie teraz emocje? (Dopytuje obie osoby)

Prowadzący potwierdza emocje uczestników. (Pamięta o 10 x P – patrz materiał merytoryczny). Następnie mówi:

– Pozwólcie, że spróbuję podsumować to, co od Was usłyszałam:

– Kosmonauto A. Jesteś rozżalony, zaskoczony i rozczarowany, ponieważ mimo Twoich dużych umiejętności i doświadczenia nie wybrano Cię na wyprawę a wybrano niedoświadczonego, nowego na Marsie kosmonautę. Obawiasz się, że nowicjusz może spowodować niebezpieczeństwo dla siebie i innych. W związku z tym wszystkim czujesz złość do Rady Dorosłych za ten wybór oraz do kosmonauty B, który został wybrany. Chciałbyś być doceniony i szanowany. Dbasz też o bezpieczeństwo wszystkich w bazie.

– Czy mam rację? Czy coś chcesz dodać?

– A teraz kosmonauto B:

– Masz w sobie dużo zapału i radości, że zostałeś wybrany na wyprawę mimo twojego małego doświadczenia. Cieszysz się, że wreszcie udało Ci się dostać na Marsa. Zupełnie nie rozumiesz, dlaczego ten doświadczony kosmonauta usiłuje ci wszystko zepsuć. Przecież czujesz, że doskonale dasz sobie radę. Zaczynasz czuć gniew i złość na kosmonautę A. Chciałbyś być doceniony oraz chciałbyś, aby dano Ci szansę. Chciałbyś, aby Ci w tym nie przeszkadzano, a pomagano.

– Czy chcesz coś dodać?

Prowadzący mówi dalej:

– Wiemy już, co czujecie i czego chcecie. A teraz zaczniemy etap szukania porozumienia.

– Spróbujemy teraz wymyślić przeróżne wyjścia z Waszej sytuacji. Mogą być wszystkie, jakie Wam przyjdą do głowy. Powinny być to tylko Wasze pomysły, ale dzisiaj, dla ćwiczenia pozwolimy też widzom dopowiadać pomysły, nawet te najbardziej szalone.

Zaczynamy burzę mózgów:

Uczestnicy i prowadzący podają pomysły, na przykład:

– Dla sprawiedliwości obaj nie jada na wyprawę.

– Nowicjusz rezygnuje i doświadczony kosmonauta jedzie.

– Tym razem jedzie nowicjusz, ale przed wyprawą przychodzi do doświadczonego kosmonauty po naukę i porady.

– Na przyszłość ustalają zasadę, że każdy z nich będzie się w czymś specjalizował. Na przykład Kosmonauta A w wyprawach na bagna, a kosmonauta B w wyprawach do jaskiń. Czyli w razie czego będzie wiadomo, kto dokąd idzie na wyprawę a kosmonauci będą się coraz bardziej specjalizować.

– Obaj kosmonauci w związku z konfliktem wracają na Ziemię.

– Obaj kosmonauci idą do psychologa na terapię.

– Obaj kosmonauci idą na kurs rozwiązywania konfliktów.

– Obaj kosmonauci stają się mediatorami.

– Obaj kosmonauci biją się w nocy, co budzi Miziogdula, który ich zjada myśląc ich z Badylosmrodami.

Po wypowiedzeniu wszystkich najbardziej szalonych rozwiązań (i tych sensownych też – dba o to prowadzący) wszystkie rozwiązania są odczytywane po kolei z dodatkowym pytaniem:

– Czy to rozwiązanie pomoże Wam obu?

Jeżeli pada odpowiedź „nie”, prowadzący wykreśla dane rozwiązanie ze swoich notatek. Powinny pozostać rozwiązania, które są do przyjęcia dla obu stron.

Prowadzący odczytuje je i pyta:

– Czy te rozwiązania są dla Was dobre? Czy Wam odpowiadają?

Jeżeli pada odpowiedź „tak”, prowadzący mówi:

– Jesteście gotowi do spisania porozumienia. Czy jesteście zadowoleni z ustalonego porozumienia? Czy

teraz będziecie się czuli z tym lepiej? Czy będziecie gotowi do współpracy?

Jeżeli obie osoby potwierdzają, że „tak” prowadzący spisuje porozumienie na kartce i daje do podpisania. Następnie gratuluje obu osobom porozumienia i mówi: Spotkamy się za miesiąc, aby sprawdzić, jak udaje się Wam realizować porozumienie.

Prowadzący zachęca wszystkich do bicia brawa i mówi:

– Brawo Superbohaterowie! Przeszliście mediację tak, jak by to przechodzili dorośli ludzie. Porozumienie w przypadku konfliktu to wielka umiejętność. Wielu dorosłych nie ma tej umiejętności! Gratuluję Wam.

– A teraz chcę jeszcze zapytać wszystkich:

– Czy po tej mediacji rozumiecie lepiej obie wcześniej skłócone osoby?

– Jak myślicie, czy warto oceniać kogokolwiek po pierwszych oznakach emocji?

– Czy uważacie, że porozumienie było sprawiedliwe dla obu osób?

– Czego jeszcze się nauczyliście?

Cel ćwiczenia: Budowanie umiejętności prowadzenia mediacji zgodnie z jej etapami.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Zrelaksujmy się trochę. Zrobimy zajęcia z metody, którą zaczęliśmy stosować w oswojaniu Miziogduli. Dobierzcie się w pary. Stańcie naprzeciwko siebie w odległości około 1 metra. Jedna osoba jest treserem, druga Miziogdulem. Treser wyciąga rękę przed siebie, tak, żeby Miziogdul widział jego dłoń. Miziogdul wpatruje się w rękę a treser przesuwa wolno rękę. Miziogdul musi przesuwać głowę (i cały tułów tak, żeby zawsze mieć rękę tresera 20 centymetrów przed sobą). Ręki nie opuszczamy poniżej własnych łokci, bo to Miziogdula denerwuje. Mamy na to jedną minutę. Czas start – tresujemy Miziogdula. Po 1 minucie zamieniamy się rolami.

Cel ćwiczenia: Zabawa, odprężenie, uczenie „zgrzywnia się” we wspólnym działaniu.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się na ziemi na plecach i zamknijcie oczy. Mogę Wam puścić cicho naszą kosmiczną muzykę, jeżeli chcecie. Przeczytam Wam opowieść o marsjańskim, strasznym Wilkowrasku. Spisaliśmy ją kiedyś, podłączając się do myśli za pomocą specjalnego myślo-czytnika. Jak wiecie Wilkowraski są mało przyjemne i wszyscy się ich boją. Nie dość, że

są żarłoczne jak ziemskie wilki, to jeszcze przeraźliwie krzyczą, co sprawia, że wszyscy w bazie, nawet najodważniejsi, mają dreszcze. A oto jego historia:

– Jestem Wilkowrzaskiem. Wiem, że to imię jest okropne i nikt nie chciałby się tak nazywać. Do tego wszyscy przede mną uciekają, nawet jak jestem samotny i smutny. Kiedy się odzywam i chce coś powiedzieć, to ludzie zatykają uszy i okropnie krzyczą, co mi się nie podoba. Poza tym, kiedy chcę z nimi porozmawiać, to oni bardzo szybko uciekają. Zupełnie ich nie rozumiem. Może mają coś z tymi śmiesznymi, jajkowatymi głowami. Pewnego dnia robiłem porządek w lesie Badylosmrodów. Jestem porządnym Wilkowrzaskiem i lubię, gdy moja planeta jest czysta! A oni wciąż coś tu niszczą i przestawiają! I wtedy zobaczyłem ludzię, taką z jasnymi włosami, w czerwonym kombinezonie i czerwonym kasku. Niosła lśniący koszyk. Pewnie zanosila te ich obrzydliwe jedzenie do jaskini, w której siedzą i grzebią w Marsie. Od razu zacząłem dygotać i chciało mi się coś powiedzieć, bo strasznie źle reaguję na czerwony kolor, bo go na Marsie wcześniej nie było, tylko ludzie przywieźli ten kolor. Ale nic nie powiedziałem, bo znowu by uciekała, tak, jak wszyscy. No więc ona szła, ja stoję, ona idzie, mnie nie widzi, ja stoję i nic. Ona mnie w końcu zobaczyła i stanęła jak wryta. Patrzy na mnie, ja na nią, nawet nie mrugnąłem żadnym moich czterech oczu, nawet tym na odwłoku. Jakaś taka odważna była chyba, bo postanowiła mnie obejść. No i idzie przez las i idąc tamie wszystko i przewraca... I jeszcze coś zjadła i wyrzuciła jakiś brzydki przedmiot do lasku! Aż się badylosmrody odsunęły! Więc ja do niej idę grzecznie, otwieram paszczę i mówię tak, jak umiem. „Prze-WRA-stań ni-WRA-szczyć mo-WRA-ją pla-Wra-netę!”. A ona na to wielkie oczy zrobiła, myślałem, że chce coś powiedzieć, bo mi się też oczydła powiększają, jak chcę coś powiedzieć. Ale ona nic, tylko piszczy i biegnie do tej swojej jaskini. To ja za nią, przecież nie skończyliśmy rozmowy, no nie? Ona biegnie, ja biegnę, jeszcze mówię do niej „Za-WRA-czekaj, WRA-nie u-WRA-ciekaj. Ale ona biegnie dalej, to ja też. Ona tą ludziowatą drogą, a ja na skrót. Wpadam do jaskini oczywiście pierwszy, a tam jakaś stara ludzia, to ja do niej mówię „WRA-czesć”, ona ucieka. Kładę się dla niepoznaki na jej legowisku i czekam. Wpada ta czerwona i jak mnie zobaczyła wzięła kija i coś piszczała. I mnie tym kijem uderzyła! Za co? Przecież ja chciałem tylko, żeby nie robiła bałaganu! Co w tych WRA-ludziach jest, że wciąż biją i uciekają? Obudziłem się w tym okropnym miejscu, w tej ich dziwnym domu i wszystko jest tu nieporządne! I jeszcze mnie zamknęli! Ja chcę do WRA-lasu Po-WRA-mocy!!! Po-WRA-mocy!!!

Prowadzący pyta uczestników:

– Co myślicie o Wilkowrzasku? Jakie miał potrzeby? Jakie miał cechy? Czy był rozumiany? Dlaczego lu-

dzie przed nim uciekali? Co trzeba byłoby zrobić, żeby go zrozumieć? Czy zawsze warto polegać na naszych pierwszych wrażeniach, jak chcemy kogoś zrozumieć? Czy zawsze trzeba wierzyć w to, co się o kimś usłyszało?

– Czego nauczyła Was opowieść Wilkowrzaska?

Cel ćwiczenia: Uwrażliwienie na konieczność analizy zachowań jako informacji o potrzebach. Nauka empatii. Zabawa.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie proszę. Potrzebuję czterech ochotników. Trzej ochotnicy będą poproszeni o wyjście na kilka minut poza salę. Czwarty ochotnik usiądzie na krześle i posłucha historii, którą przeczytam. Postaraj się zapamiętać, jak najwięcej, bo za chwilę wprowadzimy tu kolejnego ochotnika i będziesz musiał(a) przekazać jej (jemu) tę historię. Słuchaj uważnie.

– Pewnego dnia dwie kosmonautki wyszły zbierać Badylosmrody dla Miziogduli. Kiedy zbierały rośliny, spotkały zabłąkanego Mizia, który chciał się do nich przytulać. Ponieważ był bardzo duży, bały się, że je przygniecie. Dlatego szybko poszły w kierunku jaskini, żeby się od niego uwolnić. I wtedy spotkały kosmonautkę, która wracała z bagien i była ranna. Ukąsił ją Żmijozjad. Wtedy jedna z kosmonautek postanowiła zaprowadzić ranną kosmonautkę do bazy, żeby się upewnić, że dotrze do szpitala. Druga została na bagnach i dalej zbierała Badylosmrody. I wtedy w nadajniku usłyszała wołanie o pomoc z jaskini. Okazało się, że do jaskini weszły dwa Wilkowrzaski. Kosmonautka przyspieszyła kroku, ale idąc zastanawiała się, czy powinna tam wchodzić, ponieważ również bała się Wilkowrzasków. W końcu jednak zebrała się na odwagę i pomogła przepędzić Wilkowrzaski, które były bardzo zdziwione. Przy ognisku w jaskini rozmawiała z kosmonautką z jaskini o tym, jak wykorzystać dotąd poznane zwierzęta na Marsie. Stwierdziły, że młode Mizie będą maskotkami dla dzieci, a Miziogdule będą uczyły dzieci w szkole podstawowej zabaw ruchowych – ale tylko w dzień. W nocy będą chodzić po pasie wokół bazy, żeby straszyć Wilkowrzaski. Natomiast Krowomruki zostaną wykorzystane do przenoszenia towarów pomiędzy bazą a jaskinią. Żmijozjady w ogóle się do niczego nie przydadzą, chociaż należy zbadać ich jad, bo może ma właściwości lecznicze. Najtrudniejsze są do wykorzystania marsjańskie stonogi, bo za szybko i bez celu biegają.

– Wystuchałeś mojej opowieści. Czy masz jakieś pytania?

– A teraz to, co Ci powiedziałem, przekażesz następnemu ochotnikowi.

– Niestety nikt nie może Ci pomóc w uzupełnianiu Twojej opowieści. Przekażesz tylko to, co sam zapamiętałeś i o co ewentualnie dopytałeś.

Zabawa kończy się na ostatnim ochotniku, który podsumowuje, opowiadając historię taką, jaka usłyszał od przedostatniego ochotnika.

Po wysłuchaniu tej historii (na pewno będzie zniekształcona), prowadzący pyta:

- Czy prawdziwa, pierwsza historia została tak zmieniona? Jeśli tak, to dlaczego?
- Co zostało dodane? Co zostało pominięte?
- Czego nas to uczy?
- Czy należy wierzyć w pełni w historie opowiadane przez osoby, które nie były świadkami wydarzenia?
- Co należy zrobić, żeby poznać prawdę?
- Jaki ma to związek z naszymi mediacjami i pomocą w znajdowaniu rozwiązań, gdy dwie osoby się kłócą?

Cel ćwiczenia: Pokazanie mocy plotki lub zniekształconej opowieści przez niebezpośrednią komunikację. Pokazanie potrzeby dochodzenia do faktów, szczególnie w sytuacji konfliktowej.

Ćwiczenie 12

Prowadzący umieszcza w czterech rogach sali po jednym napisie:

Zgadzam się.

Trochę się zgadzam.

Trochę się nie zgadzam.

Nie zgadzam się.

Następnie mówi do uczestników:

– A teraz będę Wam czytał zdania. Wy idźcie do tego rogu, który odpowiada Waszemu zdaniu. Czyli jak będę pytał, czy Słońce jest jasne, to pewnie pójdziecie do rogu z napisem „zgadzam się”. Ale mogą być takie, zdania, których nie będziecie pewni, wtedy możecie pójść do rogów „trochę się zgadzam” lub „trochę się nie zgadzam”. Uważajcie, czytam zdania:

- Wilkowraski są sympatyczne.
- Konflikt może spowodować, że powstanie coś nowego, jeszcze lepszego.
- Mediator to człowiek, któremu powinniśmy ufać.
- Kiedy próbujemy pomóc w konflikcie, powinniśmy dowiedzieć się, co się naprawdę stało.
- Jeżeli nie możemy się dowiedzieć czegoś od osoby, która była świadkiem, to usłyszymy plotkę.
- Chciałbym mieć Miziogdula w domu.
- Konflikt to coś naturalnego i potrzebnego.
- Umiałbym poprowadzić mediację.
- Mediacja to dobry sposób pomocy skłóconym osobom.

Przy każdym wyborze prowadzący dopytuje uczestników, dlaczego wybrali akurat ten kąt z taką odpowiedzią.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie umiejętności przedstawiania argumentów uzasadniających podjęcie decyzji.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Teraz spróbujecie Waszych sił w mediacji. Podzielcie się na trzyosobowe zespoły. Kiedy uczestnicy są podzieleni, prowadzący dopytuje, kto w każdym zespole chce spróbować swoich sił jako mediator. Następnie rozdaje role i mówi. Będziemy prowadzić mediację etapami. Ja będę chodzić od zespołu do zespołu i będę Wam pomagać.

Rola A

Masz przyjaciółkę z którą często się bawiłaś. Wasi rodzice się znają. Dużo zabaw i przygód przeżyłyście już ze sobą. A teraz pojawiła się w szkole kosmiczna ta nowa z Ziemi, która ma piękne ciuchy i zabawki i najlepszy mądron kosmiczny, jaki widziałaś. Twoja przyjaciółka oczywiście zainteresowała się tą nową i zaczęły ze sobą siedzieć w ławce i gadać i spędzać wszystkie przerwy. Nawet na wyprawy chodzą ze sobą za rękę i tylko czasami zapytają: „Dlaczego nie idziesz z nami?” Ostatnio wyzwała swoją przyjaciółkę od Żmijozjadów i powiedziała, że chciałabyś, aby wróciła na Ziemię. Jest Ci naprawdę przykro.

Rola B

Masz przyjaciółkę, z którą często się bawiłaś. Wasi rodzice się znają. Dużo zabaw i przygód przeżyłyście już ze sobą. Od jakiegoś czasu w klasie jest nowa dziewczynka z Ziemi. Zaproponowała Ci, że pokaże swój nowy kosmiczny mądron. Pobawiłaś się z nią trochę. Na wycieczce na bagna dziewczynka poprosiła Cię, abyś ją chwyciła za rękę, bo bała się Żmijozjadów. Twoja przyjaciółka była w strasznie złym humorze – nie wiadomo dlaczego, mimo, że ją wołałaś. Potem, jak przyszła wreszcie, strasznie Cię przezwala i powiedziała, że nie chce Cię już więcej widzieć i żebyś odleciała na Ziemię. Czy ona zwariowała. Co ją ugryzło?

UWAGA: NALEŻY PRZYGOTOWAĆ WERSJE „MĘSKIE” RÓLA I B.

A teraz mediatorzy przedstawiają się obu skłóconym osobom.

Następnie prowadzący zarządza po kolei wszystkie etapy mediacji.

1. Po 3 minuty dla każdej ze stron – niech opowie swoją wersję (może być krócej).
2. Podsumowanie historii obu osób – tylko fakty.
3. Zapytanie przez mediatora o emocje obu osób.
4. Zapytanie, czy potrafią powiedzieć, czego chcieli w momencie, gdy zaczynał się konflikt (pytanie o potrzeby).
5. Burza pomysłów na rozwiązania (mogą być szalone też).

6. Wybór rozwiązań przy pomocy pytania: „Czy to jest dobre dla Was obojga?”

7. Spisanie porozumienia.

8. Dopytanie czy porozumienie jest dobre.

9. Podpisy.

10. Oklaski.

Prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam Superbohaterowie. Nauczyliście się podstaw mediacji! Gratuluje Wam. To wielka umiejętność. Mam nadzieję, że przyda się Wam w życiu.

Cel ćwiczenia: Trening przeprowadzania mediacji.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie lub połóżcie się na ziemi. Posłuchajcie naszej kosmicznej muzyki. Kto chce, może powiedzieć, co w dzisiejszych, marsjańskich zajęciach było dla niego lub dla niej najciekawsze. Czego się nauczyliście?

– Dziękuję Wam Superbohaterowie! Przekażcie Waszą wiedzę w domach! Będę czekać, aby przeżyć z Wami kolejne przygody!

– Do widzenia!

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Mediacje w kosmosie”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawową wiedzę na temat przyczyn i przebiegu konfliktów oraz w podstawowe kompetencje dotyczące prowadzenia mediacji.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy: Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki chill-out.
- Karta z chińskimi znakami.

衝突

- Taśma malarska.
- Role A i B z ćwiczenia 5.
- Wycięte „anielskie” skrzydła z papieru do ćwiczenia 6.
- Opowieść Wilkowrzaska z ćwiczenia 10.
- Opowiadanie z ćwiczenia 11.
- Napisy umieszczane w rogach sali z ćwiczenia 12.
- Role do ćwiczenia 13.

Ćwiczenie 1

– Witam Superbohaterów! W czasie ostatnich przygód w marsjańskiej dżungli poznaliście wiele nowych zwierząt. Musieliście zmierzyć się z Mątwszczękorami. Czy ktoś pamięta, jak wyglądały i jak się zachowywały? Ratowaliście również małego Mizia z wyspy otoczonej żrącym kwasem. Czy chcielibyście mieć takiego Mizia w domu? Co na to powiedzieliby Wasi rodzice? A co by się działo w Waszym mieszkaniu, gdyby urósł do wysokości 4 metrów i wciąż chciał się przytulać? Mielicie wreszcie do czynienia z Miziogdulami, które są trochę miłe, a trochę niebezpieczne. Kto z Was zdecydowałby się na trzymanie Miziogdula w domu? Co trzeba byłoby zrobić, żeby mógł z Wami mieszkać? Czy pozwolilibyście Miziogdulowie zajmować się małym dzieckiem, gdyby takie było u Was w domu?

– Która z przygód z poprzedniego spotkania podobna się Wam najbardziej i dlaczego?

– A teraz powitamy niektóre marsjańskie zwierzęta okrzykami, które wyrażą radość, strach, niepew-

ność lub obrzydzenie – zależnie od tego, jakie zwierzę wymienię. Chcemy zobaczyć, czy odpowiednio zareagujecie, gdy pojawi się takie zwierzę lub roślina.

Uwaga:

Mątwszczękor!

Miż!

Miziogdul!

Marsjańska Stonoga!

Bydolosmród!

– No widzę, że pięknie reagujecie na pojawienie się tych zwierząt! To pomoże innym, ponieważ widząc Waszą reakcję będą mogli również odpowiednio zareagować.

Cel ćwiczenia: Rozruch. Ćwiczenie identyfikowania i okazywania emocji.

Ćwiczenie 2

Prowadzący mówi:

– Superbohaterowie!! Dzisiaj czeka na nas kolejna przygoda, w czasie której chyba się trochę pokłócimy... I zastanowimy się, jak zachować się w trakcie konfliktu i jak z niego wyjść przy pomocy mediacji.

A teraz krótka lekcja języka chińskiego. Czy wiecie, jak słowo konflikt mówi się po chińsku? Na pewno nie wiecie. A niektórych słów powinniśmy się nauczyć, ponieważ może się zdarzyć, że na Marsa przyjadą również chińscy kosmonauci.

Konflikt po chińsku piszemy tak:

衝突

Tu prowadzący pokazuje dużą kartkę z chińskim napisem i mówi. Słowo to po chińsku składa się z dwóch słów na raz i wymawia się „Czong – tu”.

– A wiecie, co znaczy słowo „Czong”? Oznacza „zderzenie”. Z kolei słowo „tu” oznacza „nagły” albo „niespodziewany”. Czyli konflikt w języku chińskim to „nagłe zderzenie”. Jak myślicie, co się może dziać, kiedy następuje nagłe zdarzenie? Jakie emocje towarzyszą ludziom? Co myślą?

– Połączcie się teraz w 4-osobowe zespoły. Prowadzący każdemu zespołowi rozdaje papier flipczart i flamastry. Zadaniem każdego zespołu jest wypisanie wszystkich myśli i skojarzeń związanych z „nagłym zdarzeniem”. Zespół 1 wypisuje wszystkie skojarzenia

na literę A, Zespół 2 – na literę B, zespół 3 – na literę c, zespół 4 na literę D.

Po upływie 15 minut zespoły czytają swoje skojarzenia.

Prowadzący pyta:

– Przypomnijcie sobie jakieś konflikty albo kłótnie, w których braliście udział. Co się w nich zdarzało? Czy to, co wypisaliście na flipczartach, przypomina trochę sytuacje w których byliście? Które z tych skojarzeń dotyczy Was?

Cel ćwiczenia: Refleksja na temat doświadczeń uczestników związanych z przeżywaniem konfliktów.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

– Pomyślmy jeszcze raz o sytuacjach konfliktowych których doświadczyliście? Czy zdarzyło się kiedyś tak, że te sytuacje przyniosły za sobą coś dobrego? Połączcie się w pary w sposób dobrowolny i przez 5 minut postarajcie opowiedzieć sobie o wybranej przez was sytuacji konfliktowej, której doświadczyliście. Każda para otrzymuje po 10 papierowych kulek (nie muszą być duże) oraz 1 karton lub pudełko.

Po upływie 5-10 minut prowadzący prosi pary, aby zastanowiły się, co dobrego przyniósł konflikt? Jakie były jego pozytywne strony?

Może zamodelować, np.

– JA, kiedy ostatni raz pokłóciłem się ze swoją żoną, na temat tego w jaki sposób spędzimy weekend, udało nam się ustalić, że sobota, będzie dniem, kiedy moja żona decyduje o tym, jak spędzimy czas wolny, a niedziela, będzie dniem, kiedy ja będę mógł zorganizować sposób, w jaki będziemy wypoczywać. W związku z tym i ja i moja żona, spędzamy weekend w taki sposób, aby każde z nas było zadowolone. Dzięki tej kłótni, udało znaleźć nam się wspólne rozwiązanie.

Wnioski: Konflikty pojawiają się wtedy, kiedy czujemy, że nasze potrzeby są niezaspokojone. Rozwiązane konflikty powodują, że udaje nam się znaleźć skuteczne rozwiązanie i możemy zaspokoić swoje potrzeby. Dzięki czemu, niosą za sobą też pozytywne emocje.

Cel ćwiczenia: Analiza sytuacji konfliktowych na podstawie doświadczeń uczestników. Wzmacnianie umiejętności rozwiązywania konfliktów.

Ćwiczenie 4

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie lub połóżcie się na ziemi. Wyobraźcie sobie, że jesteście w marsjańskiej bazie. Puszczę Wam

teraz kosmiczną muzykę (kosmiczny chill-out) i spróbujcie przez chwilę odpocząć. A teraz zastanowimy się, dlaczego przydarzają się nam konflikty i co z nich może wynikać. Bo przecież kłótnie, spory i konflikty zdarzają się zarówno na Ziemi, jak i na Marsie. Czasami konflikt są tak duże, że nie zawsze potrafimy je rozwiązać sami i potrzebujemy pomocy innej osoby. Takiej, która będzie potrafiła w sposób obiektywny spojrzeć na trudną sytuację, w której się znaleźliśmy. Nauczmy się, w jaki sposób można prowadzić mediacje pomiędzy dwoma skłóconymi osobami. Mediacje, to taki sposób godzenia się, w którym pokłóconym osobom pomaga ktoś trzeci, kto jest zupełnie niezaangażowany w konflikt. Osobę tę nazywamy **mediatorem**. Czy słyszeliście kiedyś te słowa: mediacje i mediator? Mediator chce pomóc obu osobom na raz i sprawić, żeby wymyśliły takie rozwiązanie, aby obie były zadowolone. Jak myślicie, czy to jest możliwe, żeby w sytuacji, gdy dwie osoby się kłócą, wymyśleć rozwiązanie, które będzie dobre dla obu stron?

Uczestnicy rozmawiają swobodnie.

Prowadzący mówi dalej:

– Czy przypominacie sobie jakiś konflikt pomiędzy jedną osobą a drugą z Waszej grupy? Albo z kimś innym ze szkoły? Jak była przyczyna konfliktu? Czy możecie o tym opowiedzieć? Jak była potrzeba pierwszej osoby? A jaka drugiej osoby? Jakie były emocje? Czy udało się dojść do porozumienia? Co było potrzebne, aby się porozumieć? Czy ktoś Wam pomagał? Do kogo zwracaliście się po pomoc lub poradę?

Cel ćwiczenia: Analiza konfliktów pomiędzy rówieśnikami i sposobów ich optymalnego rozwiązywania.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– A teraz przeprowadzimy symulację (czyli będziemy udawać) kłótni. Pamiętajcie o tym, że to, co się teraz wydarzy jest tylko grą, pouczającą zabawą. Potrzebuję dwóch ochotników. Każdy z Was dostanie kartkę z rolą, którą odegrajcie tak, jak potraficie najlepiej. Włóżcie w tę rolę maksymalnie dużo emocji. Jedyna zasada, to żebyście nie używali niecenzuralnych, brzydkich słów wobec siebie.

Prowadzący sadza ochotników naprzeciwko siebie w odległości około 2 metrów. Pozostali pełnią rolę widzów i mogą usiąść wokół. Prowadzący mówi:

– Przeczytajcie swoje role i na razie nic nie mówcie.

Rola A

Jesteś zdolnym kosmonautą i masz już doświadczenie w ekspedycjach. Wielokrotnie zbierałeś Badylosmrody dla Miziogduli. Jako jedyny z bazy spotkałeś Krowomruka – niezwykle tajemnicze zwierzę, które podeszło bardzo blisko Ciebie, saptało i wpatrywało

się w Ciebie wielkim okiem. Byłeś na wyprawie do marsjańskiej jaskini i to Ty wymyśliłeś, jak uratować Mizia. Hodujesz go w specjalnej zagrodzie, która zbudowałaś obok bazy, po tym jak o mało nie zgniótł taty, bo chciał go przytulić. Znasz na geografii Marsa i byłeś na Ceresie. Nawet rozmawiałeś po ptońsku z Ptonami i znasz kilka słów w tym języku. Denerwuje Cię, że tak doświadczoną kosmonautę chcą zostawić w bazie a wysłać tego niedoświadczonego żółtodzioba! To niebezpieczne. Przecież on nawet nie ma wężu i nie potrafi zbierać Badylosmrodów. Jak on pójdzie na tę wyprawę, to spowoduje niebezpieczeństwo dla wszystkich. Spotka Krowomruka i co zrobi? Nie mówiąc już o Mątwszczękorze! Jak narobi hałasu, albo użyje broni, to sprowadzi ich setki. On myśli, że marsjańskie zwierzaki to niewinne robaczki! Jak oni zabiorą go zamiast mnie, to w ogóle zrezygnuje z wypraw. Niech się sami bawią w te ekspedycje.

Rola B

Jesteś nowym kosmonautą w bazie. Mało wiesz o Marsie, ale chcesz się jak najszybciej nauczyć. Zawsze marzyłeś o takich przygodach. Byłeś na Ziemi na kursie wiedzy o Marsie i chodziłeś po symulatorze Marsa. Jesteś pewien, że poradzisz sobie na tej planecie. Co trudnego w znalezieniu Badylosmrodów? Faktycznie masz słaby węch, ale przecież wiesz, jak wyglądają. Bardzo chcesz iść na jak najbardziej niebezpieczną wyprawę i pokazać, że też coś potrafisz! Nie spotkałeś jeszcze Mątwszczękorę, ale masz broń i w razie czego jej użyjesz. I będzie po potworze. W ogóle od dzieciństwa nie bałeś się pajaków ani innych brzydkich stworzeń! Chciałbyś, aby ten doświadczony kosmonauta dał Ci się wykazać. Bardzo Ci na tym zależy.

Prowadzący mówi:

– Sytuacja jest następująca. Rada Dorosłych bazy marsjańskiej postanowiła pozostawić w bazie kosmonautę A i na wyprawę wysłać kosmonautę B, ponieważ uznała, że kosmonauta A wie już dużo, a kosmonautę B trzeba uczyć. Poza tym kosmonauta A zrobił się bardzo pewny siebie, co może osłabić jego czujność na wyprawach. Decyzja Rady wywołała emocje kosmonauty A, który zaraz powie, co myśli o tej sytuacji. Potem obaj kosmonauci porozmawiają ze sobą i powiedzą, co o tym wszystkim myślą. Widzowie niech obserwują tę dyskusję, bo potem zapytam Was, jakie zdania wywołały największe emocje. I jakie to będą emocje?

Zaczynamy! Uczestnicy odgrywający role, mają wypowiedzieć mniej więcej wszystko, co macie na kartkach. Możecie też dodawać coś od siebie. Prowadzący przerywa w momencie, gdy doszło do wymiany informacji z przygotowanych ról lub gdy dyskusja wywołała duże emocje.

Pyta:

– Jakie emocje mieliście w trakcie tej rozmowy? (złość, gniew, rozbawienie, zaskoczenie?)

– A jakie mieliście potrzeby? Czyli co chcieliście osiągnąć?

(Kosmonauta A miał potrzebę docenienia go i jego doświadczenia i umiejętności, traktowania z szacunkiem, czuł zawód, że wybrano kogoś niedoświadczonego, czuł gniew na drugiego kosmonautę, niesprawiedliwe traktowanie itd., Kosmonauta B czuł się niesłusznie zaatakowany, przecież brał udział w kursie na Ziemi, to ma prawo brać udział w wyprawach, czuje się doceniony wyborem na wyprawę, cieszy się, że dano mu szansę, bardzo denerwuje go atak kosmonauty A i jego zarozumialstwo).

A teraz prowadzący pyta widzów:

– Jak myślicie, co można byłoby zrobić w tej sytuacji, aby pomóc kosmonautom porozmawiać w taki sposób, by wymyślili rozwiązanie dobre dla nich obu? Gdy uczestnicy podadzą już swoje pomysły, prowadzący opowiada uczestnikom, że można poprosić kogoś, kto będzie neutralny, czyli nie będzie nikogo popierał, tylko dążył do porozumienia dwóch kosmonautów, które będzie dobre dla nich obu. Osoba, o której mówicie to właśnie MEDIATOR, czyli osoba niezależna.

Cel ćwiczenia: Przeprowadzenie symulacji konfliktu jako przygotowanie do nauczania faz mediacji.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie, teraz oderwiemy się od naszego konfliktu i przeprowadzimy ćwiczenie, które pokaże Wam, jakie są Wasze mocne strony i za co się lubicie najbardziej.

Prowadzący prosi uczestników aby każdy wstał i wziął długopis. Każdemu uczestnikowi wręcza „anielskie skrzydła” i prosi, aby przy pomocy innych osób, wykorzystując taśmę klejącą, przykleili sobie skrzydła do placów. Zadaniem uczestników jest napisanie każdej osobie 1 zdania rozpoczynającego się od słów: „Lubię Cię za to, że.....”, „Najbardziej podoba mi się w Tobie to, że.....”

Prowadzący, bierze udział w ćwiczeniu, jak również sprawdza, aby na skrzydłach uczestników nie pojawiły się wulgarne lub obraźliwe słowa. Ćwiczenie kończy się wtedy, kiedy każdy z uczestników zapisał każdemu uczestnikowi na skrzydłach jego mocną stronę lub pochwałę. Kiedy zadanie jest skończone, prowadzący prosi uczestników, aby odkleili swoje skrzydła i po cichu, każdy przeczytał informacje, które otrzymał.

Podsumowując ćwiczenie prowadzący pyta:

– Jak się czujecie, kiedy to przeczytaliście?

Pozwala uczestnikom na swobodne wypowiedzi.

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie umiejętności tworzenia pozytywnych informacji zwrotnych. Wzmacnianie poczucia wartości. Integracja.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– Wróćmy do rozmowy, którą prowadziliśmy wcześniej pomiędzy dwoma kosmonautami. Osoby odgrywające rolę kosmonautów, siądźcie znowu naprzeciwko siebie a widzowie wokół. Doszliśmy wcześniej do tego, że potrzebny jest Wam mediator. Tym mediatorem będzie ktoś w Waszym, albo podobnym wieku. Może być to osoba z tej sali albo ktoś spoza naszego kręgu. Powiedzcie, jaka musiałaby być osoba, której powierzylibyście rolę mediatora? Kto mógłby pomóc pogodzić się w taki sposób, aby obie strony były zadowolone? Powiedzcie, jakie cechy powinna mieć taka osoba?

Prowadzący czyta cechy, a uczestnicy głosują, jeżeli jest ponad połowa, prowadzący zapisuje cechę na tablicy. Jeżeli uczestnicy się wahają, prowadzący dodatkowo pyta:

– W jaki sposób ta cecha pomoże mediatorowi w mediacji i w osiągnięciu przez skłócone osoby dobrego dla nich rozwiązania:

- Przyjaźnie nastawiony do obu osób.
- Chce pomóc.
- Lubi plotki.
- Potrafi rozmawiać.
- Jest zarozumiały.
- Wie, co to znaczy mediacja.
- Lubi narzucać swoje rozwiązania.
- Jest bezstronny.
- Potrafi słuchać.
- Lubi wszystkich rozśmieszać.
- Interesuje się faktami.
- Potrafi okazywać empatię (wczuwać się w kogoś).
- Skupia się na ocenach i krytyce.
- Skupia się na faktach.
- Lubi osądzać innych.
- Lubi być szefem.
- Jest godny zaufania, sprawdził się już (sprawdziła).
- Lubi mówić innym, co by zrobił na ich miejscu.

Z „wyborów” wyłania się obraz dobrego mediatora.

Prowadzący pyta:

– Czy gdybyście byli skłóceni z kimś, pozwolilibyście takiemu mediatorowi poprowadzić mediację i pomóc Wam znaleźć dobre rozwiązanie?

Cel ćwiczenia: Uzgodnienie cech dobrego mediatora. Wprowadzenie do mediacji.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Pokażę Wam, jak zaczyna się mediacja pomiędzy dwoma skłóconymi osobami. Po pierwsze obie osoby muszą chcieć się porozumieć. Obie powinni zaakceptować też osobę mediatora, najlepiej, jakby go lub ja sami wybrali. Następnie powinni się umówić w miejscu, w którym nikt nie będzie im przeszkadzał. Usiąść naprzeciwko siebie (ale nie za blisko). Mediator siada pomiędzy nimi, tak, żeby oboje go lub ja widzieli.

– Pierwsza część mediacji to przedstawienie się mediatora. Pokażę Wam, jak ja bym to zrobił.

– Witam Was kosmonauci! Nazywam się np. Agnieszka i cieszę się, że zachcieliście tu przyjść na naszą mediację. Moim celem będzie pomóc Wam porozumieć się, ponieważ skoro tu jesteście, to znaczy, że pokłóciliście się. Zaczniemy zaraz mediację, ale najpierw proszę przedstawcie się.

Uczestnicy A i B przedstawiają się.

Prowadzący mówi dalej:

– Dziękuję Wam serdecznie za przedstawienie się. Chciałbym Wam teraz powiedzieć, jakie będą zasady mediacji. Po pierwsze, naszym celem jest porozumienie się w taki sposób, abyście byli zadowoleni oboje i aby to rozwiązanie było zgodne z tym, czego chcecie. Po drugie w naszej mediacji można okazywać emocje, ale nie można obrażać drugiej osoby, ani mówić brzydkich wyrazów. Po trzecie, mediacja składa się z etapów, które poprowadzę. Jestem osobą przeszkolona do prowadzenia mediacji. Każdy mediator – rówieśnik musi przejść 20-godzinne szkolenia, a dorosły mediator szkolny 40-godzinne. Wszystko, co będzie tu powiedziane zostanie tajemnicą, oprócz Waszego ostatecznego porozumienia, które spiszemy.

– Proszę bardzo, kosmonauta A został wylosowany jako mówiący pierwszy. Masz teraz 3 minuty, które możesz wykorzystać, że by powiedzieć, jak wasz konflikt się zaczął, jak się czujesz, i jak widzisz rozwiązanie tej sprawy.

Kosmonauta A mówi, w razie potrzeby prowadzący dopytuje. (Pomocne mogą być pytania z części merytorycznej podręcznika.)

Następnie zmiana – mówi kosmonauta B, również tylko 3 minuty, czas mierzy prowadzący.

Następnie prowadzący mówi:

– Jakie macie teraz emocje? (Dopytuje obie osoby)

Prowadzący potwierdza emocje uczestników. (Pamięta o 10 x P – patrz materiał merytoryczny). Następnie mówi:

– Pozwólcie, że spróbuję podsumować to, co od Was usłyszałam:

– Kosmonauto A. Jesteś rozżalony, zaskoczony i rozczarowany, ponieważ mimo Twoich dużych umiejętności i doświadczenia nie wybrano Cię na wyprawę a wybrano niedoświadczonego, nowego na Marsie kosmonautę. Obawiasz się, że nowicjusz może spowodować niebezpieczeństwo dla siebie i innych. W związku z tym wszystkim czujesz złość do Rady Dorosłych za ten wybór oraz do kosmonauty B, który został wybrany. Chciałbyś być doceniony i szanowany. Dbasz też o bezpieczeństwo wszystkich w bazie. Czy mam rację?

– Czy coś chcesz dodać?

– A teraz kosmonauto B:

– Masz w sobie dużo zapału i radości, że zostałeś wybrany na wyprawę, mimo twojego małego doświadczenia. Cieszysz się, że wreszcie udało Ci się dostać na Marsa. Zupełnie nie rozumiesz, dlaczego ten doświadczony kosmonauta usiłuje ci wszystko zepsuć. Przecież czujesz, że doskonale dasz sobie radę. Zaczynasz czuć gniew i złość na kosmonautę A. Chciałbyś być doceniony oraz chciałbyś, aby dano Ci szansę. Chciałbyś, aby Ci w tym nie przeszkadzano, a pomagano.

– Czy chcesz coś dodać?

Prowadzący mówi dalej:

– Wiemy już, co czujecie i czego chcecie. A teraz zaczniemy etap szukania porozumienia. Spróbujemy teraz wymyśleć przeróżne wyjścia z Waszej sytuacji. Mogą być wszystkie, jakie Wam przyjdą do głowy. Powinny być to tylko Wasze pomysły, ale dzisiaj, dla ćwiczenia pozwolimy też widzom dopowiadać pomysły, nawet te najbardziej szalone.

Zaczynamy:

Uczestnicy i prowadzący podają pomysły, na przykład:

– Dla sprawiedliwości obaj nie jada na wyprawę.

– Nowicjusz rezygnuje i doświadczony kosmonauta jedzie.

– Tym razem jedzie nowicjusz, ale przed wyprawą przychodzi do doświadczonego kosmonauty po naukę i porady.

– Na przyszłość ustalają zasadę, że każdy z nich będzie się w czymś specjalizował. Na przykład Kosmonauta A w wyprawach na bagna, a kosmonauta B w wyprawach do jaskiń. Czyli w razie czego będzie wiadomo, kto dokąd idzie na wyprawę, a kosmonauci będą się coraz bardziej specjalizować.

– Obaj kosmonauci w związku z konfliktem wracają na Ziemię.

– Obaj kosmonauci idą do psychologa na terapię.

– Obaj kosmonauci idą na kurs rozwiązywania konfliktów.

– Obaj kosmonauci stają się mediatorami.

– Obaj kosmonauci biją się w nocy, co budzi Miziogdula, który ich zjada myśląc ich z Badylosmrodami.

Po wypowiedzeniu wszystkich najbardziej szalonych rozwiązań (i tych sensownych też – dba o to prowadzący) wszystkie rozwiązania są odczytywane po kolei z dodatkowym pytaniem

– Czy to rozwiązanie pomoże Wam obu.

Jeżeli pada odpowiedź „nie” prowadzący wykreśla dane rozwiązanie ze swoich notatek. Powinny pozostać rozwiązania, które są do przyjęcia dla obu stron. Prowadzący odczytuje je i pyta:

– Czy te rozwiązania są dla Was dobre? Czy Wam odpowiadają?

Jeżeli pada odpowiedź „tak”, prowadzący mówi:

– Jesteście gotowi do spisania porozumienia. Czy jesteście zadowoleni z ustalonego porozumienia? Czy teraz będziecie się czuli z tym lepiej? Czy będziecie gotowi do współpracy?

Jeżeli obie osoby potwierdzają, że „tak” prowadzący spisuje porozumienie na kartce i daje do podpisania. Następnie gratuluje obu osobom porozumienia i mówi:

– Spotkamy się za miesiąc, aby sprawdzić, jak udało się Wam realizować porozumienie.

Prowadzący zachęca wszystkich do bicia brawa i mówi:

– Brawo Superbohaterowie! Przeszliście mediację tak, jak by to przechodzili dorośli ludzie. Porozumienie w przypadku konfliktu to wielka umiejętność. Wielu dorosłych nie ma tej umiejętności! Gratuluję Wam.

– A teraz chcę jeszcze zapytać wszystkich:

– Czy po tej mediacji rozumiecie lepiej obie wcześniej skłócone osoby?

– Jak myślicie, czy warto oceniać kogokolwiek po pierwszych oznakach emocji?

– Czy uważacie, że porozumienie było sprawiedliwe dla obu osób?

– Czego jeszcze się nauczyliście?

Cel ćwiczenia: Symulacja mediacji ze wszystkimi fazami. Wzmacnianie umiejętności przeprowadzenia mediacji.

Ćwiczenie 9

Prowadzący mówi:

– Zrelaksujmy się trochę. Zrobimy zajęcia z metody, którą zaczęliśmy stosować w oswojaniu Miziogduli. Dobierzcie się w pary Stańcie naprzeciwko siebie w odległości około 1 metra. Jedna osoba jest treserem, druga Miziogdulem. Treser wyciąga rękę przed siebie, tak, żeby Miziogdul widział jego dłoń. Miziogdul wpatruje się w rękę, a treser przesuwa wolno rękę. Miziogdul musi przesuwać głowę (i cały tułów tak, żeby zawsze mieć rękę tresera 20 centymetrów przed sobą). Ręki nie opuszczamy poniżej własnych łokci, bo to Miziogdula denerwuje. Mamy na to jedną minutę.

Czas start – tresujemy Miziogdula. Po 1 minucie zamieniamy się rolami.

Cel ćwiczenia: Zabawa, odprężenie, uczenie „zgrywania się” we wspólnym działaniu.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się na ziemi na plecach i zamknijcie oczy. Mogę Wam puścić cicho nasza kosmiczną muzykę, jeżeli chcecie. Przeczytam Wam opowieść o marsjańskim, strasznym Wilkowrzasku. Spisaliśmy ją kiedyś, podłączając się do myśli za pomocą specjalnego myślo-czytnika. Jak wiecie Wilkowrzaski są mało przyjemne i wszyscy się ich boją. Nie dość, że są żarłoczne jak ziemskie wilki, to jeszcze przeraźliwie krzyczą, co sprawia, że wszyscy w bazie, nawet najodważniejsi, mają dreszcze. A oto jego historia:

– Jestem Wilkowrzaskiem. Wiem, że to imię jest okropne i nikt nie chciałby się tak nazywać. Do tego wszyscy przede mną uciekają, nawet jak jestem samotny i smutny. Kiedy się odzywam i chce coś powiedzieć, to ludzie zatykają uszy i okropnie krzyczą, co mi się nie podoba. Poza tym, kiedy chcę z nimi porozmawiać, to oni bardzo szybko uciekają. Zupełnie ich nie rozumiem. Może mają coś z tymi śmiesznymi, jankowatymi głowami. Pewnego dnia robiłem porządek w lesie Badylosmrodów. Jestem porządnym Wilkowrzaskiem i lubię, gdy moja planeta jest czysta! A oni wciąż coś tu niszczą i przestawiają! I wtedy zobaczyłem ludzię, taką z jasnymi włosami, w czerwonym kombinezonie i czerwonym kasku. Niosła lśniący koszyk. Pewnie zanosila te ich obrzydliwe jedzenie do jaskini, w której siedzą i grzebią w Marsie. Od razu zacząłem dygotać i chciało mi się coś powiedzieć, bo strasznie źle reaguję na czerwony kolor, bo go na Marsie wcześniej nie było, tylko ludzie przywieźli ten kolor. Ale nic nie powiedziałem, bo znowu by uciekała, tak, jak wszyscy. No więc ona szła, ja stoję, ona idzie, mnie nie widzi, ja stoję i nic. Ona mnie w końcu zobaczyła i stanęła jak wryta. Patrzy na mnie, ja na nią, nawet nie mrugnąłem żadnym moich czterech oczu, nawet tym na odwłoku. Jakaś taka odważna była chyba, bo postanowiła mnie obejść. No i idzie przez lasek i idąc łamie wszystko i przewraca... I jeszcze coś zjadła i wyrzuciła jakiś brzydki przedmiot do lasku! Aż się badylosmrody odsunęły! Więc ja do niej idę grzecznie, otwieram paszczę i mówię tak, jak umiem. „Prze-WRA-stań ni-WRA-szczyć mo-WRA-ją pla-Wra-netę!”. A ona na to wielkie oczy zrobiła, myślałem, że chce coś powiedzieć, bo mi się też oczydła powiększają, jak chcę coś powiedzieć. Ale ona nic, tylko piszczy i biegnie do tej swojej jaskini. To ja za nią, przecież nie skończyliśmy rozmowy, no nie? Ona biegnie, ja biegnę, jeszcze mówię

do niej „Za-WRA-czekaj, WRA-nie u-WRA-ciekaj. Ale ona biegnie dalej, to ja też. Ona tą ludziową drogą, a ja na skrót. Wpadam do jaskini oczywiście pierwszy, a tam jakaś stara ludzia, to ja do niej mówię „WRA-cześć”, ona ucieka. Kładę się dla niepoznaki na jej legowisku i czekam. Wpada ta czerwona i jak mnie zobaczyła wzięła kija i coś piszczała. I mnie tym kijem uderzyła! Za co? Przecież ja chciałem tylko, żeby nie robiła bałaganu! Co w tych WRA-ludziach jest, że wciąż biją i uciekają? Obudziłem się w tym okropnym miejscu, w tej ich dziwnym domu i wszystko jest tu nieporządne! I jeszcze mnie zamknęli! Ja chcę do WRA-lasu Po-WRA-mocy!!! Po-WRA-mocy!!!

Prowadzący pyta uczestników:

– Co myślicie o Wilkowrzasku? Jakie miał potrzeby? Jakie miał cechy? Czy był rozumiany? Dlaczego ludzie przed nim uciekali? Co trzeba byłoby zrobić, żeby go zrozumieć? Czy zawsze warto polegać na naszych pierwszych wrażeniach, jak chcemy kogoś zrozumieć? Czy zawsze trzeba wierzyć w to, co się o kimś usłyszało?

– Czego nauczyła Was opowieść Wilkowrzaska?

Cel ćwiczenia: Uwrażliwienie na konieczność analizy zachowań jako informacji o potrzebach. Nauka empatii. Zabawa.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– Możecie usiąść. Potrzebuję czterech ochotników. Trzej ochotnicy będą poproszeni o wyjście na kilka minut poza salę, czwarty ochotnik usiądzie na krzesło i posłucha historii, którą przeczytam. Postaraj się zapamiętać, jak najwięcej, bo za chwilę wprowadzimy tu kolejnego ochotnika i będziesz musiał(a) przekazać jej (jemu) tę historię. Słuchaj uważnie.

– Pewnego dnia dwie kosmonautki wyszły zbierać Badylosmrody dla Miziogduli. Kiedy zbierały rośliny, spotkały zabłąkanego Mizia, który chciał się do nich przytulać. Ponieważ był bardzo duży, bały się, że je przygniecie. Dlatego szybko poszły w kierunku jaskini, żeby się od niego uwolnić. I wtedy spotkały kosmonautkę, która wracała z bagien i była ranna. Ukąsił ją Żmijozjad. Wtedy jedna z kosmonautek postanowiła zaprowadzić ranną kosmonautkę do bazy, żeby się upewnić, że dotrze do szpitala. Druga została na bagnach i dalej zbierała Badylosmrody. I wtedy w nadajniku usłyszała wołanie o pomoc z jaskini. Okazało się, że do jaskini weszły dwa Wilkowrzaski. Kosmonautka przyspieszyła kroku, ale idąc zastanawiała się, czy powinna tam wchodzić, ponieważ również bała się Wilkowrzasków. W końcu jednak zebrała się na odwagę i pomogła przepędzić Wilkowrzaski, które były bardzo zdziwione. Przy ognisku w jaskini rozmawiała

z kosmonautką o tym, jak wykorzystać dotąd poznaną zwierzęta na Marsie. Stwierdziły, że młode Mizie będą maskotkami dla dzieci, a Miziogdule będą uczyły dzieci w szkole podstawowej zabaw ruchowych – ale tylko w dzień. W nocy będą chodzić po pasie wokół bazy, żeby straszyć Wilkowrzaski. Natomiast Krowomruki zostaną wykorzystane do przenoszenia towarów pomiędzy bazą a jaskinią. Żmijozjady w ogóle się do niczego nie przydadzą, chociaż należy zbadać ich jad, bo może ma właściwości lecznicze. Najtrudniejsze są do wykorzystania marsjańskie stonogi, bo za szybko i bez celu biegają.

– Wysłuchałeś mojej opowieści. Czy masz jakieś pytania? A teraz to, co Ci powiedziałem, przekażesz następnemu ochotnikowi. Niestety nikt nie może Ci pomóc w uzupełnianiu Twojej opowieści. Przekażesz tylko to, co sam zapamiętałeś i o co ewentualnie dopytałeś.

Zabawa kończy się na ostatnim ochotniku, który a końcu podsumowuje, opowiadając historię taką, jaka usłyszał od przedostatniego ochotnika.

Po wysłuchaniu tej historii (na pewno będzie zniekształcona), prowadzący pyta:

- Czy prawdziwa, pierwsza historia została zmieniona? Jeśli tak, do dlaczego?
- Co zostało dodane? Co zostało pominięte?
- Czego nas to uczy?
- Czy należy wierzyć w pełni w historię opowiadane przez osoby, które nie były świadkami wydarzenia?
- Co należy zrobić, żeby poznać prawdę?
- Jaki ma to związek z naszymi mediacjami i pomocą w znajdowaniu rozwiązań, gdy dwie osoby się kłócą?

Cel ćwiczenia: Pokazanie mocy plotki lub zniekształconej opowieści przez niebezpośrednią komunikację. Pokazanie potrzeby dochodzenia do faktów, szczególnie w sytuacji konfliktowej.

Ćwiczenie 12

Prowadzący umieszcza w czterech rogach sali po jednym napisie:

Zgadzam się.

Trochę się zgadzam.

Trochę się nie zgadzam.

Nie zgadzam się.

Następnie mówi do uczestników:

– A teraz będę Wam czytał zdania. Wy idźcie do tego rogu, który odpowiada Waszemu zdaniu. Czyli jak będę pytał, czy Słońce jest jasne, to pewnie pójdziecie do rogu z napisem „zgadzam się”. Ale mogą być takie, zdania, gdzie nie będziecie pewni, wówczas możecie pójść do rogów „trochę się zgadzam” lub „trochę się nie zgadzam”. Uważajcie, czytam zdania:

- Wilkowrzaski są sympatyczne.
- Konflikt może spowodować, że powstanie coś nowego, jeszcze lepszego.
- Mediator to człowiek, któremu powinniśmy ufać.
- Kiedy próbujemy pomóc w konflikcie, powinniśmy dowiedzieć się, co się naprawdę stało.
- Jeżeli nie możemy się dowiedzieć czegoś od osoby, która była świadkiem, to usłyszymy plotkę.
- Chciałbym mieć Miziogduła w domu.
- Konflikt to coś naturalnego i potrzebnego.
- Umiąłbym poprowadzić mediację.
- Chciałbym odbyć prawdziwą podróż na Marsa.
- Mediacja to dobry sposób pomocy skłóconym osobom.

– Kłótnie wynikają z niezaspokojonych potrzeb, gdy mnie ktoś np. nie rozumie lub nie słucha.

- Mątwoszczękory ładnie się uśmiechają.
- Uważam, że podróże na Marsa za 50 lat będą możliwe.

– Jestem zmęczony i chcę odpocząć.

– Następnym razem, kiedy się z kimś pokłócę, postaram się go przeprosić i wyjaśnić na czym mi zależy.

Przy każdym wyborze prowadzący dopytuje uczestników, dlaczego wybrali akurat ten kąt z taką odpowiedzią. Prowadzący podkreśla, że każdy uczestnik ma prawo do własnego zdanie.

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie umiejętności przedstawiania argumentów uzasadniających podjęcie decyzji.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– Spróbujecie teraz Waszych sił w mediacji. Podzielcie się na trzyosobowe zespoły. Kiedy uczestnicy są podzieleni, prowadzący dopytuje, kto w każdym zespole chce spróbować swoich sił jako mediator. Następnie rozdaje role i mówi. Będziemy prowadzić mediacje etapami. Ja będę chodzić od zespołu do zespołu i będę wam pomagać.

Rola A

Masz przyjaciółkę, z którą często się bawiłaś. Wasi rodzice się znają. Dużo zabaw i przygód przeżyłyście już ze sobą. A teraz pojawiła się w szkole kosmicznej ta nowa z Ziemi, która ma piękne ubrania i zabawki i najlepszy mądrafon kosmiczny, jaki widziałaś. Twoja przyjaciółka oczywiście zainteresowała się ta „nową” i zaczęły ze sobą siedzieć w ławce, rozmawiać, spędzać razem z nią wszystkie przerwy. Nawet na wyprawy chodzą ze sobą za rękę i tylko czasami zapytają: „dlaczego nie idziesz z nami?” Ostatnio wyzwalała swoją przyjaciółkę od Żmijozjadów i powiedziała, że chciałaby, aby wróciła na Ziemię. Jest Ci naprawdę przykro. Czujesz się odrzucona.

Rola B

Masz przyjaciółkę, z którą często się bawiłaś. Wasi rodzice się znają. Dużo zabaw i przygód przeżyłyście już ze sobą. Od jakiegoś czasu w klasie jest nowa dziewczynka z Ziemi. Zaproponowała Ci, że pokaże swój nowy kosmiczny mądrafon. Pobawiłaś się z nią trochę. Na wycieczce na bagna dziewczynka poprosiła Cię, abyś ją chwyciła za rękę, bo bała się Żmijozjadów. Twoja przyjaciółka była w strasznie złym humorze – nie wiadomo, może dlatego, że ją wołałaś? Potem, jak przyszła wreszcie, strasznie Cię zwyzywała i powiedziała, że nie chce Cię już więcej widzieć i żebyś odleciała na Ziemię. Czy ona zwariowała. Co ją ugryzło?

UWAGA: NALEŻY PRZYGOTOWAĆ WERSJE „MĘSKIE” RÓLA I B.

A teraz mediatorzy przedstawiają się obu skłóconym osobom.

Następnie prowadzący zarządza po kolei wszystkie etapy mediacji.

1. Po 3 minuty dla każdej ze stron – niech opowie swoją wersję (może być krócej).
2. Podsumowanie historii obu osób – tylko fakty.
3. Zapytanie przez mediatora o emocje obu osób.
4. Zapytanie, czy potrafią powiedzieć, co chciały w momencie, gdy zaczynał się konflikt (pytanie o potrzeby).

5. Burza pomysłów na rozwiązania (mogą być szalone też).

6. Wybór rozwiązań przy pomocy pytania: „Czy to jest dobre dla Was obojga?”

7. Spisanie porozumienia.

8. Dopytanie czy porozumienie jest dobre.

9. Podpisy.

10. Oklaski.

Prowadzący mówi:

– Dziękuję Wam Superbohaterowie. Nauczyliście się podstaw mediacji! Gratuluje Wam. To wielka umiejętność. Mam nadzieję, że Wam się przyda w Waszym życiu.

Cel ćwiczenia: trening przeprowadzania mediacji.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

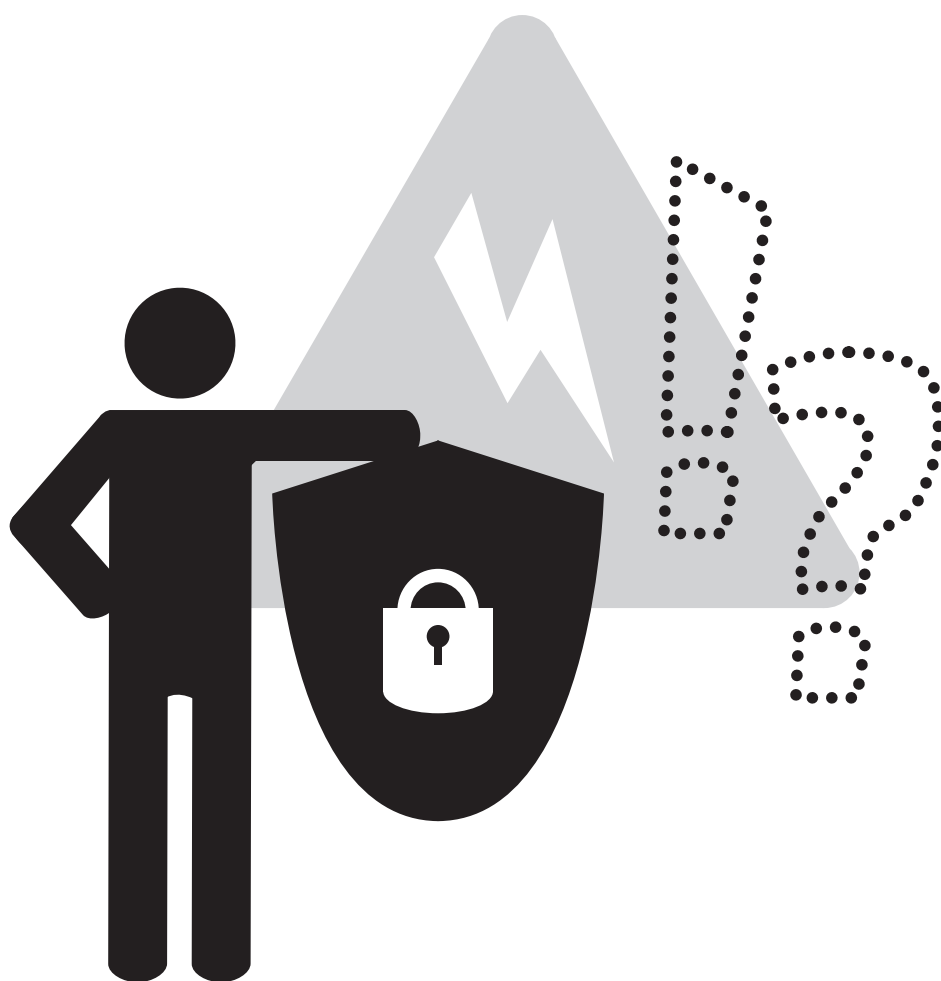
– Usiądźcie lub połóżcie się na ziemi. Posłuchajcie naszej kosmicznej muzyki. Kto chce, może powiedzieć, co w dzisiejszych, marsjańskich zajęciach było dla niego lub dla niej najciekawsze. Czego się nauczyliście?

– Dziękuję Wam Superbohaterowie! Przekażcie Waszą wiedzę w domach! Będę czekać, aby przeżyć z Wami kolejne przygody!

– Do widzenia!

Moduł dziewiąty

Jak o siebie dbać
– ryzyka, zagrożenia i strategie



1. Wstęp. Zagrożenia i ryzyka według badań.

Jednym z podstawowych źródeł badań na temat problemów młodzieży są międzynarodowe badania HBSC (*Health Behaviour in School-aged Children*), przeprowadzane w 50. krajach Europy i Ameryki Północnej. W Polsce grupa HBSC jest kierowana od 2018 roku przez dwie osoby – dr hab. Joannę Mazur i dr Agnieszkę Małkowską-Szcutnik z Uniwersytetu Warszawskiego¹⁴². Od 1982 roku badania prowadzone są cyklicznie, co cztery lata i realizowane w czterech działach: społeczny kontekst zdrowia, zdrowie i rozwój, zachowania prozdrowotne i zachowania ryzykowne. Badani są uczniowie w trzech grupach wiekowych: 11, 13, 15 lat, po około 1550 osób w każdej grupie wiekowej. W Polsce badaniami objęto młodzież ze 135. powiatów.

Badania wykazały, że 16,2% nastolatków w wieku 11-15 lat mieszka tylko z jednym z rodziców, natomiast 4,4% w rodzinie zrekonstruowanej. Może to oznaczać, że ponad 20% nastolatków było uczestnikami poważnych kryzysów w rodzinie, które doprowadziły do rozbitcia rodziny i ewentualnie jej rekonstrukcji. Jest to z pewnością nie bez znaczenia dla kondycji psychicznej około 2 milionów nastolatków w wieku 11-15 lat.

Znacznie poprawia się zamożność polskich rodzin. 91,1% ojców i 79,6% matek młodzieży w wieku 11-15 lat pracuje. Co ciekawe, mimo programu Rodzina 500+, odsetek pracujących matek w ciągu ostatnich lat zwiększył się o 2%. Pokój do wyłącznego użytku ma 76,5% nastolatków w badanym wieku (od 2014 roku – wzrost o 4%). Tylko 0,8% młodzieży nie ma w domu laptopa lub komputera, przy czym w 63,8% domostw są więcej niż dwa komputery. Tylko 0,4% badanych nastolatków nie ma w domu łazienki. Większość była w ciągu ostatnich 12 miesięcy przynajmniej raz z rodziną za granicą (53,4%). Nadal jednak 17,4% młodzieży uznała, że pozycja materialna ich rodziny jest niska lub raczej niska. Ocena ta wzrasta w sytuacji, gdy w rodzinie nie pracuje ojciec (do 38,8%) i jeszcze bardziej, gdy oboje rodzice nie pracują (do 48,3%). Świadczy to o istnieniu dużej grupy młodzieży zagrożonej wykluczeniem społecznym z powodów ekonomicznych.

Ponad 70% młodych ludzi deklaruje, że może łatwo lub bardzo łatwo rozmawiać z ojcami o sprawach, które ich niepokoją, z matkami o trudnych sprawach nie obawia się rozmawiać 84,5% młodzieży. Około 15% młodzieży nie ma w rodzinie osoby, z którą mogłaby porozmawiać na trudne dla siebie tematy. Przy czym trudności w komunikacji z rodzicami częściej deklarują dziewczęta niż chłopcy. Co ciekawe, odsetek młodych osób deklarujących łatwość rozmowy z ma-

cochami jest przeciętnie wyższa, niż z osób deklarujących łatwość rozmowy z matkami (w przypadku rodzin zrekonstruowanych).

Podczas gdy możliwość komunikacji z rodzicami nie wygląda w badaniach alarmująco, to już odczuwane wsparcie rodziców jest uznawane przez badanych nastolatków jako niskie w 38,3% przypadków. Procent ten wzrósł o 4% w ciągu zaledwie 4 lat! I znowu dziewczęta deklarują brak lub niski poziom wsparcia rodziców, częściej niż chłopcy. Jednocześnie, wbrew utartym poglądom, młodzież nie odczuwa wystarczającego wsparcia ze strony rówieśników. Tylko 33,3% badanych nastolatków uważa, że ma wsparcie ze strony kolegów i koleżanek. W tym badaniu to dziewczęta odczuwają to wsparcie częściej niż chłopcy.

Niepokojące dane dotyczą również częstotliwości występowania przemocy rówieśniczej. 27,4% młodzieży uczestniczyło w stosowaniu przemocy rówieśniczej, natomiast 23,5% było jej ofiarami. Wedle badań, najintensywniej bullingowi doświadczają 13-latków. Aż 30,8% z nich uczestniczyło w stosowaniu przemocy rówieśniczej. Jeżeli chodzi o cyberprzemoc, 16,2% nastolatków było ofiarami takiej przemocy. 48,4% chłopców i 18,4% dziewcząt brało udział w bójkach. Liczby te jednak maleją wraz z wiekiem, u 15-latków wynoszą przeciętnie 26,5%.

Wzrasta procent uczniów nie lubiących szkoły. W 2018 roku było to 28,6%, to o 6 punktów procentowych więcej w porównaniu do 2014 roku. I znowu procenty te są większe u dziewcząt, niż u chłopców. Wzrasta również poziom stresu szkolnego: z 10,2% w 2014 roku do 14,4% w roku 2018. Znacznie częściej stres szkolny odczuwają dziewczęta. Aż 21,4% badanych uczniów uznało, że wsparcie nauczycieli jest niskie lub żadne.

Niepokojące dane dotyczą aktywności fizycznej – tylko 17,2% młodzieży wypełnia przeciętne zalecenia WHO dotyczące aktywności fizycznej. Większość czasu młodzież spędza w pozycji siedzącej – przed telewizorem, laptopem lub telefonem komórkowym.

W przypadku użycia substancji psychoaktywnych wśród młodzieży w wieku od 11 do 15 lat – 34,6% przynajmniej raz piło alkohol, a 15% przynajmniej raz się upiło. W tej grupie większość stanowią dziewczęta, które częściej piją alkohol i częściej się upijają. Przy czym, od 2014 roku, procent spożycia alkoholu przez nastolatków w wieku 11-15 nieznacznie się obniżył. Należy pamiętać o tym, że według badań, 10% dorosłej populacji pije w sposób szkodliwy, a 2,2% jest uzależnionych od alkoholu. Na szkody społeczne i zdrowotne nadużywania alkoholu narażonych jest 4 miliony ludzi. Dzieci są narażone na „picie” bierne, czyli obserwowanie dorosłych po spożyciu alkoholu

¹⁴² <https://hbsc-polska.pl/>

oraz doświadczanie skutków picia – chaosu w życiu domowym, a czasami przemocy¹⁴³.

Pod koniec 2018 roku, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii oraz Kantar Polska, przeprowadziły badania wśród młodzieży szkół ponadpodstawowych dotyczące używania narkotyków. 38% badanych nastolatków przyznało, że paliło marihuanę. Oznacza to nieznaczny spadek w stosunku do roku 2016. 20% uczniów przyznało się do zażywania leków uspokajających i nasennych bez przepisania recepty. Świadczyć to może o poszukiwaniu przez młodzież leku na stany depresyjne lub chęć zredukowania napięcia – przy jednoczesnym braku możliwości uzyskania profesjonalnego wsparcia. 41% nastolatków w wieku 16 lat pali papierosy, przy czym w tej liczbie jest dwa razy więcej dziewcząt niż chłopców¹⁴⁴.

W obszarze tzw. problematycznego używania Internetu (PUI) interesujące badania opublikowała Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę w roku 2019¹⁴⁵. Jak piszą autorki raportu Fundacji: „Wśród polskich nastolatków w wieku 12-17 lat problematyczne używanie Internetu (PUI) występuje u 11,9%. 11,4% to osoby z częściowymi objawami PUI, a 0,5% – z nasilonymi objawami PUI. Problematyczni użytkownicy Internetu to częściej dziewczęta niż chłopcy oraz starsze nastolatki (w wieku 15-17 lat) niż młodsze (w wieku 12-14 lat). Ponad połowa (54,4%) młodych ludzi miała kontakt z niebezpiecznymi treściami w Internecie. Niemal co trzeci badany widział w sieci sceny okrucieństwa i przemocy, a co czwarty – treści dotyczące sposobów samookaleczania się, materiały pornograficzne oraz zachęcające do obrażania innych lub dyskryminujące. Nastolatki problematycznie używające Internetu, istotnie częściej korzystają z portali społecznościowych i udostępniają na nich zdjęcia, oglądają filmiki i śmieszne obrazki. Ponadto istotnie częściej słuchają muzyki online, ściągają pliki, oglądają filmy i seriale oraz robią zakupy przez Internet. W przypadku gier internetowych jedyną różnicą istotną statystycznie między użytkownikami normalnymi a problematycznymi jest granie w gry hazardowe online. Czynniki sprzyjające pojawieniu się Problematycznego Używania Internetu, to odczuwanie silnego stresu szkolnego, doświadczanie przemocy rówieśniczej, w szczególności wielu jej form, negatywny stosunek do szkoły oraz wiek. Do czynników ochronnych należą: wsparcie ze strony rodziny, rówieśników i nauczycieli, prowadzenie przez rodziców rozmów z dzieckiem na temat bez-

pieczeństwa w Internecie, zainteresowanie rodzica aktywnością dziecka online oraz regularne poświęcanie przez dziecko czasu na hobby niezwiązane z Internetem.”

Według Kimberly Young PUI charakteryzuje „zaburzenie kontroli impulsów”. Young wyróżniła osiem objawów nałogowego korzystania z Internetu¹⁴⁶:

- zaabsorbowanie Internetem,
- zwiększenie ilości czasu spędzonego w świecie wirtualnym w celu osiągnięcia satysfakcji,
- brak kontroli nad spędzaniem czasu w Internecie,
- doświadczanie uczucia przygnębienia, niepokoju lub rozdrażnienia w momencie ograniczenia dostępu do Internetu,
- nieumiejętność planowania czasu przeznaczanego na przebywanie w sieci,
- problemy społeczne i osobiste w związku z silnym zaangażowaniem w świat wirtualny,
- okłamywanie bliskich osób w celu ukrycia zaabsorbowania Internetem,
- traktowanie Internetu jako formy ucieczki od trudności, problemów, przykrych stanów emocjonalnych.

Zdaniem Kimberly Young, już pięć z powyższych ośmiu objawów świadczy o nałogowym korzystaniu z Internetu. Skutkami PUI mogą być nieudane próby zaprzestania lub ograniczenia korzystania z Internetu, występowanie objawów odstawienia, utrata ważnych relacji lub szans, zaniedbywanie dotychczas podejmowanych aktywności lub relacji, występowanie problemów somatycznych (bezsensowność, bóle głowy itd.).

Badania związane uzależnieniem od portali społecznościowych, w tym przede wszystkim od Facebooka, wskazują, że 70% nastolatków korzysta z niego nawet kilka razy dziennie. W literaturze pojawiło się pojęcie „uzależnienia” od Facebooka, które przejawia się zakłóceniem codziennych czynności i relacji interpersonalnych, brakiem kontroli nad czasem spędzonym na profilach społecznościowych. Osoby te odczuwają niepokój i dyskomfort, gdy nie mogą się zalogować do portalu¹⁴⁷. Błachnio i Przepiórka w swoim badaniu z 2015, stwierdzili, że uzależnienie od Facebooka jest związane z jakością relacji rodzinnych, niską satysfakcją z życia rodzinnego, niskim wsparciem społecznym oraz wielkością postrzeganego wsparcia w Internecie (które ma zapewnić posiadanie np. 500 „znajomych” na portalu).

¹⁴³ Praca pod kierunkiem Andrzeja Kiejny, http://www.psychiatriapolska.pl/uploads/images/PP_1_2015/5Kiejna_PsychiatrPol2015v49i1.pdf

¹⁴⁴ <https://wylecz.to/uzaleznienia/palenie-wsrod-nastolatkow-jakie-sa-skutki-w-okresie-dojrzenia/>

¹⁴⁵ https://fdds.pl/baza_wiedzy/problematyczne-uzywanie-internetu-przez-mlodziez-2019/

¹⁴⁶ Kimberly Young, *Evaluation and treatment of Internet Addiction* (Chapter), in *Innovations in Clinical Practice: A Source Book*, 1999.

¹⁴⁷ https://www.kbpn.gov.pl/portal?id=15&res_id=7555022

Sytuacja pandemiczna, izolacja związana z COVID, może generować poczucie alienacji i samotności. Sprzyja to zapewne korzystaniu z Internetu, czy portali społecznościowych, które w tej sytuacji stają się jedynym źródłem kontaktu z rówieśnikami i światem zewnętrznym, jako takim. Badania na ten temat będą zapewne prowadzone w przyszłości. Pewne jest to, że wspólny czas w izolacji domowej może generować dużo napięcia. Brak kontaktu z nauczycielami w „realu” może sprawiać, że w przypadku potrzeby uzyskania pomocy z powodu, na przykład, przemocy domowej – dzieci i młodzież mają trudności z jej uzyskaniem i zwyczajnie nie mają z kim o tym porozmawiać.

Pytanie 1

Co myślisz, czytając powyższe dane? Czy ktoś z nich Cię zaskoczył, a jeżeli tak, to dlaczego?

2. Samotność dzieci i młodzieży

W dzisiejszych czasach modnymi powiedzeniami stały się „być samotnym w tłumie” czy „samotność w sieci”. Mają one opisywać kondycję współczesnego człowieka, który żyje w dużym mieście, bywa w wielkich skupiskach i środowiskach, ma setki lub tysiące „znajomych” w sieci, a tak naprawdę – nie potrafi tworzyć relacji indywidualnych. W związku z tym czuje się samotny i nabiera przeświadczenia, że „nie ma dla kogo żyć”, a wszyscy, z którymi próbuje nawiązać relacje, nie odpowiadają na jego potrzeby. Tradycyjnie przyjęło się, że samotność dotyka przede wszystkim osoby starsze, które albo nie potrafiły zbudować trwałych związków lub w jakiś sposób je utraciły. Badania pokazują jednak coś innego. Pokażne ilościowo badanie brytyjskie wykonane przez Office for National Statistics w 2018 roku, udowadnia że młodzież nastoletnia dużo częściej odczuwa samotność niż osoby starsze. Jakie są tego przyczyny?

- Analizując dane z punktu 1, ponad 38% młodzieży nie czuje wsparcia rodziny lub uważa je za niewystarczające, a 15% nie ma w najbliższej rodzinie z kim porozmawiać o ważnych dla nich sprawach. Z jednej strony można wnioskować, że część mło-

dzieży ma co prawda z kim porozmawiać, ale nic z tych rozmów nie wynika lub że udzielane im wsparcie nie jest takie, jakiego by oczekiwali. Ponad jedna trzecia nastolatków może czuć się samotnie we własnych rodzinach. To ogromna liczba. Jeżeli klasa liczy 20 osób, to 6-7 osób może być zagrożonych samotnością.

- Jeżeli przyjmujemy, że niecałe 50% rodzin zapewnia dzieciom bezpieczne wzorce więzi, to oznacza, że większość dzieci przejawia wzorce pozabezpieczone, charakteryzujące się w dużej mierze napięciem i brakiem umiejętności efektywnego radzenia sobie z emocjami. Około 25% dzieci z unikowym wzorcem więzi to dzieci, które nie potrafią lub nie chcą nawiązywać relacji z osobami dorosłymi, ponieważ nie wierzą w to, że dorosły może w jakikolwiek sposób zaspokoić ich potrzeby.
- Tylko niecałe 34% uczniów czuje wsparcie rówieśników. Oznaczać to może, że samotni w domu, często z unikowym wzorcem więzi, nie tworzą również bliskich relacji wśród rówieśników. Cechuje ich niskie poczucie wartości, bezradność, nieśmiałość, czasami egoizm, brak autorytetów i wpojonych norm moralnych.
- Polskie badania Jakuty¹⁴⁸ sugerują, że głównymi czynnikami ryzyka poczucia samotności u młodzieży są: brak ustalonych norm i zasad w rodzinie, niewłaściwa atmosfera, brak poczucia stabilności, rozpad rodziny, niskie kompetencje społeczne, trudności w nawiązywaniu relacji.
- Liczne badania międzynarodowe potwierdzają, że istnieje zależność pomiędzy używaniem Internetu przed 12 rokiem życia lub używaniem go powyżej 2 godzin dziennie – a poczuciem samotności¹⁴⁹. Badania te potwierdzają, że nadmierne korzystanie z Internetu powiększa poczucie samotności. Badania potwierdzają również, że pozabezpieczone wzorce więzi w dzieciństwie oraz poczucie samotności w relacjach z rówieśnikami, mogą prowadzić do pojawienia się objawów depresji w wieku dojrzewania¹⁵⁰. **Z kolei badania polskie pokazują, że na depresję może cierpieć nawet 15% młodych ludzi, a u co trzeciego nastolatka mogą występować objawy depresyjne¹⁵¹.** Samotność może wpływać również na rozwój uzależnień¹⁵², zaburzeń odżywiania¹⁵³, okale-

¹⁴⁸ M. Jakuta, *Zagubieni w tłumie – poczucie osamotnienia u współczesnej młodzieży*, Resocjalizacja Polska, 3, 399-410, 2012.

¹⁴⁹ Na przykład: T. Koyuncu, A. Unsal, D. Arslantas, *Assessment of internet addiction and loneliness in secondary and high school students*, Journal of Pakistan Medical Association, 64(9), 2014.

¹⁵⁰ P. Qualter, S. Brown, P. Munn, K. J. Rotenber, *Childhood loneliness as a predictor of adolescent depressive symptoms: an 8-year longitudinal study*, European Child and Adolescent Psychiatry, 19(6), 2010.

¹⁵¹ M. Ankiersztajn-Bartczak, A. Górecka, *Nastoletnia depresja. Poradnik metodyczny ze scenariuszami zajęć dla nauczycieli szkół ponadpodstawowych*, Fundacja Edukacji Społecznej, Warszawa 2018.

¹⁵² K. Wasilewska-Ostrowska, *Samotność emocjonalna – jako jeden z czynników uzależnień wśród młodzieży*, 2013.

¹⁵³ H. Sommer, *Anoreksja nastolatek w świetle badań – droga do sukcesu czy akt powolnej autodestrukcji*, Lubelski Rocznik Pedagogiczny, 35 (1), 2016.

czeń czy podejmowania prób samobójczych. Właśnie poczucie odrzucenia przez rodziców i ważne osoby, problemy w relacjach z rówieśnikami oraz wynikające z nich poczucie samotności są głównymi przyczynami samobójstw¹⁵⁴. W Wielkiej Brytanii, po opublikowaniu raportu na temat samotności, premier Teresa May powołała minister ds. samotności, Tracey Couch. Jej zadaniem było nie tylko badanie zjawiska, ale też organizowanie ogólnokrajowych i lokalnych kampanii przeciwdziałających samotności.

Jak widać z powyższych danych, problem samotności może dotyczyć około jednej trzeciej nastoletniej młodzieży. Źródło tej samotności zwykle jest w zaburzonych relacjach w rodzinie. Jednym z celów programu Asystentów Dorastania jest przede wszystkim pomoc właśnie tym samotnym dzieciom i nastolatkom. W trakcie zajęć warsztatowych i w razie potrzeb – zajęć indywidualnych, mają pokazać im możliwości i korzyści z budowania relacji, wzmacniać ich umiejętności emocjonalne, poczucie wartości, wskazywać na mocne strony. Rolą Asystenta Dorastania jest wreszcie pomoc w procesie przeżywania żalu po stracie, na co wskazywaliśmy w module trzecim.

Pytanie 2

Czy pamiętasz w swoim życiu sytuację, w której czułeś ogarniającą Cię samotność? Jeżeli chcesz o tym mówić, to kto wtedy Ci pomógł i w jaki sposób?

Pytanie 3

Czy spotkałeś (spotkałeś) w swojej pracy dziecko lub nastolatka, o którym mogłeś (mogłaś) powiedzieć, że jest to osoba samotna? W jaki sposób to zauważyłeś? Czy próbowałeś (próbowałaś) pomóc temu dziecku? W jaki sposób? Czy pomoc okazała się skuteczna?

Co można zrobić, aby pomóc dzieciom i nastolatkom, które odczuwają samotność?

- Dostrzegać osoby, które są z tyłu wszystkiego, co się dzieje, które nie są głośne i odważne.
- Delikatnie dopytywać mniej aktywne osoby, czy chcą się wypowiedzieć, wzmacniać je za każdy najmniejszy wkład w zajęcia.
- Stosować techniki warsztatowe, które angażują wszystkich w grupie.
- Modelować zajmowanie się cichymi i nieangażującymi się osobami, zachęcać osoby aktywne

do wciągania tych osób do aktywności w czasie warsztatów i poza nimi.

- Próbować rozmawiać z „cichymi” uczestnikami indywidualnie.
- Dopytywać innych nauczycieli, wychowawcę, czy temu dziecku jest potrzebna pomoc.
- Poznać rodziców dziecka i przyczyny jego samotności.
- Próbować rozeznaczyć, kto jest dla dziecka osobą ważną.
- Próbować tworzyć z dzieckiem modelującą relację, nastawioną na wzmacnianie poczucia wartości dziecka i budowanie jego lub jej umiejętności emocjonalnych.
- Pamiętać, że budowanie relacji z samotnym dzieckiem jest bardzo powolnym procesem. Dziecko musi przekonać się, że dorosły jest osobą, przy której może czuć się bezpiecznie.

2.1. Ryzyka wynikające z braku zasobów zewnętrznych

Brak zasobów oznacza, że nie ma osób, które mogłyby dziecko wspierać. To brak osób w rodzinie, dla których dziecko będzie ważne. To również brak przyjaciół, z którymi nastolatek (czy nastolatka) mógłby spędzać miło czas lub razem przeżyć trudne chwile. **Brak zasobów prowadzi do samotności.** Samotność z kolei niesie za sobą poczucie izolacji. To trudne dla dziecka przeżycie, w którym czuje się nikomu nie potrzebny. Długotrwała samotność może być nie tylko bolesna ale może prowadzić do utraty zdrowia, w tym do schorzeń psychicznych.

Zasoby możemy podzielić na zasoby rodzinne i pozarodzinne. Budowanie zasobów rodzinnych to wyszukiwanie mocnych punktów w rodzinie dziecka, czyli osób, które będą wspierać w jakimkolwiek zakresie naszego podopiecznego, będą same zainteresowane wzmacnianiem więzi, jak również będą chciały pomóc w realizacji celów młodego człowieka. Ważne jest w tym odpowiednie odbudowanie ról, czyli żeby np. matka stała się znowu matką, a nie koleżanką lub podopieczną usamodzielniającej się osoby.

Z kolei zasoby pozarodzinne to rówieśnicy, przyjaciele i inne osoby wspierające, m.in. Asystent Dorastania. Zasoby pozarodzinne to również specjaliści i instytucje udzielające pomocy. Są one potrzebne każdemu dorosłemu człowiekowi w zaspokajaniu szczególnych potrzeb, których nie mogą zaspokoić bliskie osoby. Chodzimy przecież do lekarzy, czasami do psychologa, załatwiamy sprawy w urzędach, korzystamy z zasiłków. Bez takich zasobów młody człowiek skazany jest na bezradność w obliczu chęci/konieczności realizowania różnych potrzeb, która prowadzi

¹⁵⁴ M. Makara-Studzińska, *Przyczyny prób samobójczych u młodzieży w wieku 14-18 lat*, *Psychiatria*, 10 (2), 2013.

do depresji. W czasach mediów społecznościowych, wiele osób może czuć się samotnymi, ponieważ kontakt poprzez Internet nigdy nie zastąpi prawdziwych relacji, wspólnej zabawy i realizacji wspólnych zadań. W Internecie nie widać różnych pozawerbalnych sygnałów, które bardzo wzbogacają i uzupełniają naszą rozmowę. Trudno tu o różne niuanse i przekazywanie emocji

Specjaliści alarmują, że w dzisiejszych czasach samotność przybrała rozmiary epidemii. Niemożność korzystania ze wsparcia, jakie dają bezpośrednio, pozytywne relacje, skutkuje wzrostem liczby zaburzeń psychicznych, problemów emocjonalnych a nawet samobójstw.

Pytanie 4

Kto jest Twoim zasobem w rodzinie i poza nią? Jak często i w jakich sytuacjach możesz opierać się na tych zasobach?

Pytanie 5

Czy masz doświadczenie w rozmawianiu z dziećmi o wartości zasobów w ich otoczeniu? Kto tym zasobem jest? W jaki sposób można korzystać z zasobów i jak o nie dbać?

3. Stres

Stres jest reakcją ciała na trudną sytuację związaną z fizycznym lub emocjonalnym niebezpieczeństwem. Choć nie zawsze informuje o realnym zagrożeniu. Możemy denerwować się przed pierwszą randką, przed pierwszym dniem w nowej szkole, ale również przed ważnym meczem. Ludzkie ciało reaguje na stres pobudzając system nerwowy oraz specyficzne hormony. W mózgu podwzgorze pobudza nadnercza do produkcji adrenaliny i kortyzolu, które są uwalniane do układu krwionośnego. Hormony te powodują przyspieszenie rytmu serca, zwiększenie ciśnienia krwi, przyspieszenie oddechu oraz metabolizmu. Naczynia krwionośne poszerzają się pozwalając na przepłynięcie większej ilości krwi do mięśni. Źrenice rozszerzając się poprawiają możliwości wzroku, wątroba uwalnia glukozę, aby zwiększyć energię całego ciała. Często u nastolatków ciało reaguje dużo szybciej na stres, ponieważ kora przedczołowa, organ mózgu odpowiedzialny za analizę niebezpieczeństwa i dobranie adekwatnej reakcji, nie jest do końca ukształtowana.

Reakcja na stres może powodować problemy – szczególnie w sytuacji, gdy jest wyolbrzymiona lub gdy stres jest długotrwały.

Co może powodować stres dzieci i nastolatków?

- Strach przed nieznanym – przed klasą, szkołą, nowymi relacjami i sytuacjami, przed wystąpieniami na forum grupy czy klasy.
- Strach związany ze stratą tego, co było podstawą poczucia bezpieczeństwa – związany na przykład z kryzysem lub rozpadem rodziny.
- Strach związany z niskim poczuciem wartości i obawą przed porażką.
- Strach przed samotnością i brakiem odpowiednich zasobów wsparcia.
- Strach przed ponoszeniem odpowiedzialności.
- Strach przed relacjami – ponieważ dotychczasowe doświadczenia wskazują na to, że przynosiły dużo rozczarowań i zagrożeń.
- Obawa przed niebezpieczeństwami związanymi z relacjami z osobami, które mogą być nieprzewidywalne.
- Strach przed przemocą ze strony rówieśników.
- Strach przed własną rodziną i innymi ważnymi osobami (że zawiodą, albo że wykorzystają...), przed konfliktami z nimi.
- Strach przed presją czasową i zbyt dużą ilością obowiązków.
- Strach przed strachem, czyli lęk.
- Naciski rówieśników – dotyczące np. alkoholu czy innych używek lub niebezpiecznych zachowań.

Jak rozpoznać, że młody wychowanek jest zestresowany?

- Może częściej narzekać na ból głowy, ból brzucha, bóle mięśniowe, poczucie zmęczenia.
- Może zamykać się, wycofywać i niechętnie angażować w życie towarzyskie lub rodzinne.
- Może być rozdrażniony, łatwo się irytować, czasami wybuchać agresją na ludzi, zwierzęta lub przedmioty.
- Może płakać lub częściej niż zwykle mieć łzy w oczach.
- Może być często nerwowy.
- Może mieć kłopoty ze snem, lub spać w porach, w których do tej pory nie spał.
- Może mieć ograniczony apetyt lub odwrotnie: jeść nienaturalnie dużo.
- Może mieć trudności z koncentracją.

Jeśli obserwujemy u dziecka lub nastolatka powyższe symptomy, powinniśmy zareagować. Pierwszym krokiem może być pokazanie wychowanekowi, że dostrzegamy jego stres i jesteśmy gotowi do wsparcia. Potrzebne jest tu potwierdzenie emocji i okazanie empatii. Czasami trzeba trochę wspólnego czasu, aby emocje opadły i była możliwa rozmowa. Warto wtedy porozmawiać nie tylko o problemie, ale przede wszystkim o rozwiązaniach. Jak wyglądałaby idealna dla Ciebie sytuacja? Jak zachowywałbyś się, gdybyś

się nie bał lub nie bała? Gdybyś miał wszelkie możliwości, jak zmieniłbyś Twoje życie żeby się mniej bać? Kto mógłby Cię wesprzeć w tym, aby zmniejszyć Twoje obawy? Jakie masz metody radzenia sobie z obawami i strachem? Czy chciałbyś się nauczyć różnych sposobów panowania nad strachem? Kto może Ci w tym pomóc?

Podobnych pytań może być dużo więcej i mogą stanowić podstawę rozmowy opiekuna z dzieckiem na temat obaw i strachu. Należy pamiętać, że strach czasami może być tak duży i trudny do opanowania, że może być potrzebna pomoc specjalisty, np. psychologa, terapeuty.

Pytanie 6

Co wywołuje w Tobie największy stres? Jak sobie z tym radzisz? Czy w sytuacji stresu możesz liczyć na czyjąś pomoc? Jaka to pomoc?

Pytanie 7

Czy w Twojej pracy z dziećmi natrafiłeś na dziecko lub nastolatka, który przejawiał objawy dużego stresu? Jak to okazywał? Czy próbowałaś (próbowałeś) pomóc? W jaki sposób? Co teraz byś zrobił jeszcze lepiej, aby pomóc temu dziecku?

4. Ryzyka wynikające z braku utrwalenia systemu wartości

Wartości to podstawa, to kręgosłup moralny każdego człowieka. Można mówić o wartościach uniwersalnych, czyli w pewnym zakresie obowiązujących wszystkich ludzi na Ziemi, takich jak miłość, przyjaźń, rodzina, wolność, wiara (dla wierzących), prawda, dobro, mądrość, piękno.

Młody człowiek często poszukuje autorytetów a jeszcze bardziej oparcia w osobach, które mogą być punktem odniesienia i czerpania sił. Jeśli dziecko lub nastolatek miał możliwość zbudowania trwałych relacji z osobą lub osobami, które wyznają uniwersalne wartości, to jest nadzieja, że mimo innych wpływów osób z rodziny lub wpływów rówieśniczych – przyjmie te wartości jako swoje i zacznie je wprowadzać w życie – nawet jeśli z przekory będzie się im sprzeciwiał.

Asystent Dorastania ma ogromną szansę budowania nowego systemu wartości. Do tego potrzebna jest modelowa relacja z uczestniczącym w programie dzieckiem, a także współpraca z członkami rodziny i innymi, ważnymi dla dziecka, osobami. Dziecko

powinno zobaczyć w Asystencie Dorastania takie wartości „w działaniu” (a nie tylko w słowach), jak miłość, przyjaźń, uczciwość, prawda. Wartościom tym poświęcone są wszystkie warsztaty zaprojektowane w programie. Mają one pomóc zbudować w dziecku zaporę przed takimi anty-wartościami, jak nienawiść, egoizm, nieuczciwość, kłamstwo.

Pytanie 8

Jak myślisz, w jaki konkretny sposób Asystent Dorastania może przekazywać uczestnikom warsztatów pozytywne wartości? Jakie są według Ciebie warunki tego, aby Asystent Dorastania mógł te wartości przekazywać?

5. Ryzyko wynikające z niskiego poczucia wartości

Poczuciu wartości poświęcony jest cały moduł programu Asystent Dorastania. Przypomnieć można tylko, że nasza samoocena buduje się w relacjach a szczególnie w trakcie budowania bezpiecznej więzi, w której rodzic lub inny opiekun upewnia nas w tym, że jesteśmy warci wsparcia, podziwu, miłości. Nasze poczucie wartości wynika również z naszych możliwości decydowania o sobie. Czy uczyliśmy uczestnika programu Asystentów Dorastania podejmowania decyzji nawet wtedy, gdy były trudne lub ryzykowne? Czy w trakcie zajęć lub indywidualnych spotkań były okazje do dokonywania wyborów w ważnych sytuacjach życiowych? A może dziecko lub nastolatek ma wrażenie, że o wszystkim decydują dorośli? Pamiętajmy, że podejmowanie decyzji trzeba ćwiczyć, bo jak inaczej nauczyć się konsekwencji własnych wyborów?

Poczucie wartości to również niepowtarzalność oparta na kompetencjach, które wyróżniają każdego człowieka „z tłumu”. Opiekunowie dziecka, w tym również Asystent Dorastania, są odpowiedzialni za to, aby dziecko nabywało szczególne kompetencje, jak np. rozwój w konkretnej dyscyplinie sportu, czy rozwijanie talentu plastycznego, muzycznego, technicznego itp.. Dziecko powinno mieć szansę na drobne i większe sukcesy, które mogłyby utwierdzać go (lub ją) w przekonaniu, że jest wyjątkowy. Poczucie wartości, to również wzorce, jakie mają na nas wpływ. Czy takim wzorcem są dla dziecka lub nastolatka pozytywne osoby z rodziny? A może jest to wychowawca szkolny czy właśnie Asystent Dorastania? Czy wygraliśmy w tej sferze konkurencję z wzorcami negatywnymi ze świata rówieśników lub przemycanymi przez media? Jeżeli mamy do czynienia z dziećmi, które przeżyły zaniedbanie, przemoc lub odrzucenie, to budowanie poczucia wartości będzie bardzo długotrwałym procesem.

Jakie ryzyko wynika z niskiego poczucia wartości u dziecka lub nastolatka? Może powodować małe zadowolenie z podejmowanych działań. Osoba z niskim poczuciem wartości może czuć się niewystarczająco dobrym kolegą (czy koleżanką). Może pomniejszać swoją wartość, co będzie bezpośrednio wpływać na jego czy jej działania. Jeśli bowiem nastolatek lub nastolatka w mówi sobie, że nic się nie uda, może być to jak samospełniająca się przepowiednia. Nie będzie wierzył nawet w to, że jest wart czy warta dobrych relacji. Nie wierząc w siebie spowoduje, że w decyzjach kierować się będzie strachem.

Co można robić, aby wzmacniać poczucie wartości dziecka lub nastolatka?

- **Podkreślajmy jego lub jej mocne strony: Co potrafi, jakie ma kompetencje, co mu lub jej wychodzi, w czym odnosi chociaż małe sukcesy, kto jest jego lub jej wsparciem? Z kim ma mocne relacje?**
- **Pomóż dziecku marzyć, a potem skupcie się razem na małych krokach do realizacji tych marzeń. Kiedy krok zostanie zrobiony, podsumowujcie każde małe osiągnięcie.**
- **Postaraj się pomóc dziecku znaleźć jakieś zainteresowanie lub pasję, którą można rozwijać i z której będzie czerpało radość.**
- **Zadbaj o ważne dla wychowanka relacje: z ważnymi i bezpiecznymi członkami rodziny, z opiekunem lub wychowawcą, z ważnymi rówieśnikami.**
- **Twórz z dzieckiem plany, w których decydujący głos niech ma dziecko.**
- **Zauważaj wszystko, co optymistyczne, co się udało.**
- **Jeśli niskie poczucie wartości bardzo przeszkadza dziecku w życiu – skonsultuj się jeszcze z psychologiem lub terapeutą.**

6. Ryzyka wynikające z pesymistycznego sposobu myślenia

Młody człowiek, który czuje się samotny ma tendencję do pesymizmu, negatywnych myśli o swojej przyszłości, jak i o własnych możliwościach wpływu na tę rzeczywistość. Pesymizm jest wyniszczający, sprzyja budowaniu postawy bierności i poczuciu bezsilności. Odbiera nadzieję na lepszą przyszłość. Każda przeszkoda staje się ogromna i nie do pokonania. Pesymizm sprawia, że nastolatek nie potrafi zrobić kroku do przodu w swoim rozwoju.

W tej sytuacji trzeba pomóc młodemu człowiekowi zauważać negatywne myśli, kiedy tylko się pojawiają. Warto rozmawiać o źródłach negatywnych myśli i zastanowić się, co mogą czuć i myśleć inne osoby. Czasami trzeba stanąć „obok” danej sytuacji i pomyśleć o niej obiektywnie. Zmiana sposobu myślenia to uczenie się dostrzegania mocnych stron w sobie i w innych osobach. To również dostrzeżenie radości

w drobniaczkach, w tym szczególnie radości z przebywania z drugą osobą.

Oto kilka sposobów rozmowy z nastolatkiem, aby pomóc jej lub jemu pokonać pesymizm i powoli stawać się optymistą:

- **Pomóż skupiać się na tym, co możliwe, a nie na tym, co niemożliwe.** Zadawaj takie pytania, jak:
 - Co musiałyby się stać, żeby...
 - Gdyby nie było żadnych ograniczeń, jak można byłoby to zrobić...?
 - Gdybyś potrafił wszystko, od czego byś zaczął...?
 - Kto mógłby Ci pomóc wykonać pierwszy krok...?
 - Co pomogłoby Ci wykonać pierwszy krok...?
- **Pokazuj nastolatkowi, co potrafi.** Zadawaj takie pytania, jak:
 - Czy w Twoim życiu udało mi się już coś osiągnąć, chociażby coś małego? Co to było?
 - Jak się czułaś (czułeś) po tym małym sukcesie? Co mówili inni?
 - Co musiałyby się stać, aby Twoje małe zwycięstwo jeszcze raz się powtórzyło?
 - Jakie cechy są w Tobie, że mimo wszystko, dajesz sobie radę?
- **Pokazuj dziecku inspirujące przykłady innych ludzi.** W jaki sposób sławni artyści, sportowcy, naukowcy osiągnęli swoje sukcesy. Czy od razu wierzili w siebie? Co musiało się stać, żeby osiągnęli taki sukces? Jakie cechy im pomogły? Kto im pomógł? Od czego zaczęli?
- **Pomagaj dziecku budować relacje.** Przekonuj, że trudno jest mierzyć się z przeciwnościami samotnie. Pomyślcie zarówno o starszych osobach dorosłych, jak i o rówieśnikach. Kto ma na dziecko lub nastolatka mobilizujący wpływ? Kto zachęca do działania? Kto ją lub jego wspiera? Zachęcaj, aby przebywała (lub przebywał) z tymi osobami jak najczęściej i budowała (budował) pozytywne, trwałe relacje. Niech dziecko otacza się pozytywnymi ludźmi!
- **Pomóż nastolatkowi znaleźć jakąś dziedzinę pomocy innym osobom. Nic tak nie wzmacnia poczucia wartości, jak przekonanie, że jesteśmy potrzebni.** Może przecież pomagać młodszemu w lekcjach, czy też być wolontariuszem w schronisku dla zwierząt. Jest wiele pięknych akcji, w których dziecko może sprawdzić swoje umiejętności pomagania słabym i potrzebującym. Widząc, jaką sprawia radość, sam będzie budować własny optymizm.
- **Ucz dziecko lub nastolatka używać pozytywnych słów i zdań.** Zamiast „To się nie uda”, pomyślcie „Co musiałyby się stać, aby się to udało?” Zamiast „Nie chcę tego” zacznijcie uczyć się zdania: „Co sprawiłoby mi radość i pomogło w rozwoju?” Za-

miast „Nigdy tego nie osiągnę”, lepiej używać zdanie: „Jaki mógłbym zrobić pierwszy mały krok, aby to osiągnąć?”

- **Pomagaj dziecku otwierać oczy na to, co jest niemożliwe i nieoczekiwane.** Próbujcie razem myśleć o nietypowych wyjściach w danej sytuacji. Niech młodzi ludzie będą otwarci na niespodzianki i okazje. Ucz dziecko postugiwania się wyobraźnią. Jak by wyglądał świat, gdyby spełniły się Twoje marzenia? Co byś robił, z kim był, kto by Cię wspierał i kogo Ty byś wspierała (wspierał)?
- **Zachęcaj uczestnika programu do zastanawiania się, co sprawia jej lub jemu radość i satysfakcję.** Niech dziecko cieszy się nawet drobnymi osiągnięciami i przyjemnościami. Życie to nie tylko zmartwienia!
- **Zastanówcie się wspólnie, jaką siłą nastolatek może czerpać z życia duchowego.**

Pytanie 9

Czy masz doświadczenia „przełamywania” pesymizmu bliskiej Ci osoby? W jaki sposób? Czy były pozytywne rezultaty?

7. Ryzyka wynikające z braku kompetencji lub braku świadomości na temat własnych mocnych stron

Czasami dziecku lub nastolatce wydaje się, że czegoś nie potrafi. Może tak się wydawać dlatego, że nie wierzy w siebie, albo dlatego, że rzeczywiście czegoś nie potrafi. W pierwszej sytuacji warto pokazać dziecku, że potrafi, przypominając osiągnięcia z przeszłości. Uświadom dziecku, ile ma mocnych stron. Natomiast tam, gdzie czegoś jeszcze nie potrafi, ukaż to jako potrzebę, a nie wadę. Wszystkiego można się nauczyć, a w młodym wieku ma się prawo jeszcze wielu rzeczy nie umieć. Oto przykładowe pytania, które mogą pomóc dziecku lub nastolatce dostrzec własne mocne strony:

- Czy są miejsca, w których czujesz się bezpiecznie?
- Co widzisz ładnego w Twoim wyglądzie?
- Czy lubisz zakładać ubrania, w których wyglądasz dobrze? Jakie to ubrania? Czy potrafisz kupić sobie coś ładnego?
- Jak potrafisz urządzać miejsce, w którym mieszkasz? Czy potrafisz je upiększyć rzeczami, które są dla Ciebie ważne?
- Jak chciałbyś, aby wyglądało w przyszłości Twoje mieszkanie?
- Czy potrafisz przygotować jakiś posiłek albo ugotować coś dobrego? Co to jest? Czy zdarzyło się już, że to ktoś tego próbował i jak mu to smakowało? Czy potrafisz przygotować ładne przyjęcie i przyjąć gości?

– Czy posiadasz pamiątki rodzinne lub z Twojej przeszłości?

- Czy potrafisz dbać o swoje rzeczy?
- Czy potrafisz zadbać o siebie pod względem higieny?
 - Jeśli jesteś dziewczyną, czy potrafisz umalować się stosownie do okazji i używać odpowiednich kosmetyków?
 - Jeśli jesteś chłopakiem, w jaki sposób dbasz o swój schludny wygląd?
- Czy potrafisz zadbać o swoje zdrowie? Czy umiesz zadbać o siebie, gdy jesteś zaziębiony? Czy potrafisz korzystać ze służby zdrowia?
- Czy dbasz o swój rozwój fizyczny i uprawiasz jakiś sport? Jaki rodzaj ruchu i wysiłku fizycznego lubisz?
- Jakie przedmioty w szkole są dla ciebie ciekawe i dlaczego?
- Jakie były Twoje osiągnięcia w szkole? Co jeszcze chciałbyś osiągnąć?
- Co w szkole sprawia Ci radość i dlaczego?
- Jakie masz zainteresowania albo pasje? Dlaczego sprawiają Ci przyjemność?
- Jeśli jesteś osobą wierzącą, co daje Ci wiara?
- Jak spędzasz wolny czas? Jakie lubisz filmy, książki i inne przyjemności? Co dają Ci takie przyjemności?
- Czy potrafisz cieszyć się piennymi miejscami i przyrodą? Co daje Ci kontakt z przyrodą?
- Czy lubisz zwierzęta i jakie? Czy potrafisz się nimi zaopiekować? Czy chciałbyś zaopiekować się jakimś zwierzętkiem w przyszłości? Co ci daje opieka nad zwierzęciem?
- Czy potrafisz poradzić sobie w trudnej sytuacji, gdy ogarniają Cię gwałtowne emocje? Jak to robisz? – Czy udaje Ci się czasami opanować złość, albo strach i próbować myśleć racjonalnie w trudnej sytuacji? Jakie były to sytuacje i jak sobie poradziłeś?
- W jaki sposób radzisz sobie z trudnymi emocjami u innych osób? Czy udawało Ci się czasami doprowadzić do uspokojenia sytuacji i spokojnej rozmowy? Jaka to była sytuacja?
- Jak reagujesz na porażkę z zawodach sportowych? Czy potrafisz przyznać, że inni byli lepsi i zabrać się do pracy nad poprawą umiejętności?
- Czy potrafisz wygrywać? Czy potrafisz cieszyć się wraz z innymi zwycięstwem? Pomyśl o jakimś zwycięstwie, w którym miałeś swój udział. Co to było i jak się wtedy czułeś?
- Czy masz marzenia? Co chciałbyś, aby się stało w Twoim życiu? Jak wyglądałby świat, gdyby Twoje marzenia się spełniły? Jak wyglądałoby życie Twojej rodziny? Kto byłby przy Tobie? Z kim i dlaczego chciałbyś (chciałabyś) spędzić resztę życia? Czy widzisz coś, co mógłbyś zrobić, aby Twoje marzenia spełniły się chociaż w części?
- Czy należysz do jakiejś grupy, zespołu lub Kościoła? Co Ci to daje?

– Czy potrafisz podjąć decyzje dotyczące Ciebie; na przykład w co się ubierzesz, co będziesz robić w wolnym czasie, kiedy i jak wykonasz obowiązki, z kim będziesz przebywać itd.? Czy podejmowanie decyzji sprawia Ci satysfakcję? Jak się wtedy czujesz?

– Czy potrafisz robić coś, czego nie wszyscy potrafią robić? Na przykład czy uprawiasz jakiś sport albo umiesz wykonywać jakieś robótki ręczne czy naprawy w domu? A jeśli jesteś dziewczyną – może potrafisz pięknie malować paznokcie lub wykonać ładny makijaż? Co czujesz, gdy zajmujesz się tym, w czym czujesz się dobry lub dobra?

– Czy potrafisz:

- planować wydatki, kieszonkowe, oszczędzać?
- sprzątać, prać, prasować, zmywać, obsługiwać sprzęty gospodarstwa domowego?
- zrobić jadłospis i zakupy?
- załatwić sprawę w urzędzie?
- podejmować samodzielne decyzje?
- stosować zasady kultury osobistej, używać grzecznościowych zwrotów?
- okazywać szacunek starszym lub przełożonym?
- przyjmować gości?
- zachować się przy stole zgodnie z przyjętymi społecznie zasadami?
- coś zorganizować?

– Co potrafisz zaplanować? W jaki sposób potrafisz zaplanować swój czas lub realizację jakiegoś zadania?

– W jaki sposób budujesz plany na przyszłość? Czy te plany są realne i w jaki sposób planujesz pierwsze działania? Czy potrafisz korzystać z pomocy w planowaniu i realizacji zadań? W jaki sposób i w jakich sytuacjach?

– Czy potrafisz zaplanować swój czas wolny, aby był on dla Ciebie przyjemny i rozwijający? Opowiedz o tym.

– W jakie gry potrafisz grać? Jakie zabawy lub gry sportowe sprawiają Ci przyjemność i dlaczego?

– W jaki sposób potrafisz budować relację z osobami z Twojej rodziny? Z kim i dlaczego?

– Czy potrafisz wyciągnąć rękę do kogoś z rodziny, z kim nie miałaś (miałeś) dobrych relacji? Czy potrafisz dążyć do porozumienia i wyjaśnienia konfliktów? W jakich sytuacjach tak było?

– Czy pielęgnujesz rodzinne tradycje i jakie?

– Czy pomagasz komuś z rodziny lub ktoś z rodziny pomaga Tobie?

– Czym dla Ciebie jest miłość w rodzinie? Jak według Ciebie powinna ona wyglądać? Co Ty możesz zrobić, aby tak było?

– Czy potrafisz przeżywać wspólne radości z osobą, która jest Ci bliska? Jakiej? Co wtedy czujesz?

– Czy potrafisz akceptować osobę, którą kochasz, taką, jaka jest?

– Czy jesteś ciekawą osobą, która jest dla Ciebie bliska? Czy interesuje Cię, co myśli, co czuje, dlaczego postępuje tak a nie inaczej? Czy lubisz o takich sprawach rozmawiać z tą osobą? Co ci daje taka „nauka” drugiej osoby?

– Czy potrafisz wyczuć, jakie bliska Ci osoba ma emocje? Gdy natrafiasz na trudne emocje, czy potrafisz zachować się tak, aby jej zaoferować wsparcie i Twoja wspierająca obecność? Jakiej są to sytuacje?

– Jeśli masz rodzeństwo – czy sprawia Ci radość wspólne spędzanie czasu? Czy lubicie wspólne przyjemności? Czy zdarza Ci się pomagać bratu lub siostrze? W jakich sytuacjach? Jak się wtedy czujesz? A czy zdarza się, że to brat lub siostra pomaga Tobie? Jak według Ciebie powinno wyglądać Wasze wsparcie w przyszłości?

– Czy znasz swoich dziadków, wujków cioce i innych krewnych? Czy utrzymujesz z kimś z nich dobre relacje? Jak się czujesz, gdy ich spotykasz?

– Jakie relacje łączą Cię z ważnym dla Ciebie nauczycielem, trenerem, Asystentem Dorastania? Co jest dobrego w tych relacjach? Co dobrego oni dają Tobie, a co Ty im? Czy chciałbyś utrzymywać kontakty z tymi osobami po usamodzielnieniu? A jeśli tak, to dlaczego? Czy potrafisz spędzać z nimi miło czas? Czy potrafisz prosić ich o pomoc?

– Czy masz przyjaciół lub dobrych kolegów lub koleżanki? Czy lubisz spędzać z tymi osobami czas? Jakie wsparcie otrzymujesz od nich i w jaki sposób Ty pomagasz im? Jak myślisz, czy będziesz utrzymywać z nimi kontakty po usamodzielnieniu? Czy będą Twoim wsparciem?

– Czy potrafisz oprzeć się złym pokusom Twoich znajomych? Czy potrafisz powiedzieć „nie”, gdy namawiają Cię do czegoś złego lub głupiego? Jeśli tak, przypomnij sobie, w jakich sytuacjach się to wydarzyło... Jak się wtedy czułeś?

– Czy lubisz współdziałać z innymi – w szkole, w grupie rówieśniczej? W jaki sposób? Co Ci to daje? Jak się wtedy czujesz?

– Czy potrafisz zabierać głos na forum rodziny lub na spotkaniu grupy? Albo w szkole? Co Ci to daje? Jak się wtedy czujesz? Czy zdarzyło Ci się uzyskać uznanie innych, gdy się wypowiedziałeś? Jaka to była sytuacja?

Takich pytań mogłoby być oczywiście dużo więcej. Jeżeli dziecko lub nastolatek znajduje pozytywne odpowiedzi na niektóre z powyższych pytań – to znaczy, że już wiele potrafi i ma powody do OPTYMIZMU

Pytanie 10

Jak myślisz, jakie warunki musiałyby być spełnione, aby móc zadawać dziecku takie pytania?

i wiary w siebie. Jeżeli natomiast odpowiedziała (lub odpowiedział) na niektóre pytania negatywnie, to wiadomo już, nad czym możecie popracować, a to też ważna wiedza!

Pytanie 11

Czy masz doświadczenie z pracy z dziećmi prowadzenia tego rodzaju rozmów? Jaka relacja łączyła Cię z dzieckiem? Czy udało się wzmocnić poczucie wartości dziecka? Po czym to poznałaś (poznałeś)?

8. Ryzyko wynikające z pozabezpiecznych wzorców więzi

Jakie są ryzyka wynikające z zauważanych u dziecka zachowań typowych dla jednego z pozabezpiecznych wzorców więzi?

- Jeśli są to zachowania typowe dla unikającego wzorca więzi – dziecku lub nastolatkowi może być trudno nawiązywać relacje lub w ogóle uwierzyć, że mogą być w życiu potrzebne.
- Jeśli są to zachowania typowe dla ambiwalentnego wzorca więzi, dziecko lub nastolatek może mieć tendencje do tworzenia przypadkowych związków, do zależności od innych, do niepewności w związkach. Może ulegać manipulacjom i wpływom, byle tylko nie stracić budowanej relacji.
- Jeśli są to zachowania typowe dla zdeorganizowanego wzorca więzi – dziecku lub nastolatkowi może być w ogóle trudno nawiązać jakiegokolwiek relacje, ponieważ bliskość kojarzyć się będzie z bólem, przemocą i odrzuceniem.

Czy w okresie późnodziecięcym lub nastoletnim można jeszcze pracować nad zmianą wzorca więzi? Daniel Siegel, neurobiolog, wskazuje, że w każdym momencie życia można wpłynąć na odbudowę możliwości naszego mózgu, a co za tym idzie, kształtować kompetencje i sposób okazywania uczuć.

Po pierwsze pamiętajmy, że rzadko się zdarza, żeby ktoś miał stuprocentowo dany typ więzi. Zwykle będą pewne cechy przeważać, dlatego mówimy bardziej o pewnej tendencji w zachowaniach.

Warto wiedzieć, że jeśli nawet dostrzegamy u dziecka lub nastolatka zachowania i odczucia typowe dla jednego z pozabezpiecznych wzorców więzi, to zawsze jest nadzieja na tak zwany „nabyty”, bezpieczny wzorzec więzi. Jak dziecko miałoby go „nabyć”? Po pierwsze potrzebne byłoby zracjonalizowanie tego, co wydarzyło się w dzieciństwie. Praca nad pogodzeniem się z przeszłością musi być prowadzona przez terapeutę, ponieważ może przywoływać bardzo trudne przeżycia i emocje. Największą zmianę w mó-

zgu dziecka może spowodować trwała, pozytywna relacja. Nowe przeżycia poczucia bezpieczeństwa, empatii, radości z przebywania razem, zaczynają być integrowane jako nasze i będą powoli „wypierać” inne wzorce. Ze starszymi nastolatkami można rozmawiać o ich wyobrażeniach na temat romantycznej miłości. Co zrobić, aby nie powtórzyły się wzorce z dzieciństwa? Co może umacniać związki, aby nie rozsypywały się zbyt łatwo?

9. Ryzyka wynikające z przeżytych w dzieciństwie traum

Dzieci i nastolatki, którzy przeżyli w dzieciństwie różnego rodzaju traumy, mogą wciąż odczuwać ich skutki, w postaci trudności w opanowaniu emocji i niskiej samooceny. Mogą też idealizować sprawców, mieć trudności w relacjach z innymi. Często pojawiają się zachowania depresyjne oraz trudności w wyznaczaniu i realizacji celów.

Traumy i ich psychologiczne skutki mogą wpłynąć na formowanie się tożsamości nastolatka. Oznacza to, że obniżone może być poczucie wartości, sprawczości, pewności siebie. Obniża się poczucie bezpieczeństwa w sytuacjach, które dla rówieśników mogą być całkowicie do opanowania. Trauma mogła również wpłynąć na rozwój mózgu, ze względu na oddziaływanie nadmiernych ilości kortyzolu i doprowadzenie do ograniczenia postępowania się korą mózgową w celu racjonalizacji przeszłości i teraźniejszości. Im wcześniej wydarzyły się złe doświadczenia, tym poważniejsze mogą być ich skutki, wśród których występują: nadużywanie alkoholu i innych substancji, ucieczki w świat gier komputerowych, zaburzenia zachowania, zaburzenia odżywiania, depresje, zwiększone ryzyko problemów zdrowotnych.

Niektóre typowe reakcje na przeżycia traumatyczne w dzieciństwie

A. Pozorna „utrata dzieciństwa”

Młode osoby mogą mówić, że „niewiele pamiętają z dzieciństwa”, lub, że „nie miały dzieciństwa”. Mogą pamiętać wybrane obrazki, najczęściej mało istotne. Mogą też zbudować sobie wyuczoną opowieść o swoim dzieciństwie, często uproszczoną lub nieprawdziwą. Niektórzy z tych nastolatków mogą mówić, że ich dzieciństwo „zostało ukradzione”.

B. Utracone części własnego ja

„Zawsze myślałem, że czegoś we mnie brakuje, ale nie wiedziałem, co to jest...”

W ciągłym stresie dzieci potrafią „odłączać się” od ważnych wydarzeń, zjawisk, przemyśleń. To tak zwana „dysocjacja”, której wynikiem jest brak ciągłości w historii dziecka. Dzieci mogą uciekać w zabawę, w wymyślone historie, w gry komputerowe. Wielu dorosłych też się wyłącza, próbując odciągnąć uwa-

gę od swoich zmartwień – potrafią cały dzień oglądać seriale albo grać na telefonie lub tablecie. W serialach świat jest czarno-biały i przewidywalny, bohaterowie dzielą się na dobrych i złych. Najczęściej wygrywa dobro. Ale co najważniejsze – to świat, który nas nie dotyczy, to problemy innych osób. Podobnie w grach komputerowych. Można tam zmierzyć się z najgroźniejszym przeciwnikiem i wygrać. Albo przegrać, ale wtedy mamy do dyspozycji kolejne „życie”... Takim „odłączeniem” się może być na przykład całkowite skoncentrowanie się na nauce. Taki uczeń będzie miał świetne oceny, ale może być samotny i zagubiony.

W sytuacji „zagubienia części własnego ja” czy „odłączenia się”, potrzebne jest odkrycie, skąd się wzięło to „unikanie” trudnych do zintegrowania, wyprzedzających z równowagi doświadczeń. Czasami potrzebna jest praca ze specjalistą (psychologiem) lub terapia, aby na nowo „posklejać” wszystkie obszary doświadczeń, kompetencji i emocji dziecka. Ważne jest również to, aby uświadomić dziecku, że praca z psychologiem nie oznacza, że z dzieckiem jest coś „nie tak”. Przykładem są największe sławy sportu czy muzyki, które osiągnęły tak wiele właśnie dzięki pracy z psychologami, nad sobą i własnymi trudnościami!

Pytanie 12

Czy miałaś (miałeś) kiedyś taki czas, że wolałaś wyłączyć się z otaczającej Cię rzeczywistości? Jaki jest Twój sposób na takie wyłączenie? Jak się wtedy czujesz? Czy takie „wyłączenie” pomaga Ci?

Pytanie 13

Czy znasz dzieci lub nastolatków, którzy wyraźnie „uciekają” w świat gier, świata wirtualnego lub w inny sposób? Czy widzisz jakiś sposób na to, aby im pomóc?

C. Pociąg do destrukcyjnych relacji

„Jestem osobą, która zawsze spotyka się ze złymi ludźmi.” „Wiem, kto jest dobry, kto zły, ale mnie pociągają ci niegrzeczni.”

Bywa, że dziewczęta, które przeżyły w domu horror, były np. bite i znieważane przez własnego ojca – mimo wielu rozmów i przestróg – potem znajdują sobie za partnera zbrojca, który powtarza podobną przemoc wobec nich. Bywa też, że chłopcy, którzy byli zaniedbywani w dzieciństwie i przeżyli przemoc w domu, potem szukają towarzystwa wyznającego podobne wzorce zachowań. Jak przerwać ten krąg złych powtórzeń? Tego rodzaju wybory prowadzą naj-

częściej do przeżycia traum raz jeszcze, do powtórki z przeszłości.

Jak przerwać ten krąg zła destrukcyjnych relacji? Zapewne potrzebne są silne, trwałe więzi z osobami, które mają inne wartości i sposoby ich realizowania niż oprawcy z przeszłości. Potrzebna jest praca nad sobą i uświadomienie sobie tego, co nas pociąga i dlaczego. Czasami potrzebna jest praca ze specjalistą.

D. Unikanie relacji

„Jestem osobą, której jest lepiej w samotności.”

Ludzie, którzy mają złe doświadczenia w nawiązywaniu relacji i więzi, mogą próbować unikać bliskości i izolować się. „Po co zbliżać się do kogoś, jeśli to i tak skończy się dramatem i będę znowu cierpieć?” Ludzie Ci podświadomie dążą do bliskości, ale unikają trwałych relacji. Ich instynkt może ich popychać w stronę przelotnych związków, w których uzyskują chwilową satysfakcję, natomiast nie będą gotowi do trwałej relacji. W module na temat więzi, mowa była jednak o tym, że pozytywna, trwała więź jest niezbędna do osobistego rozwoju każdego człowieka. Unikanie takich więzi prowadzi do zaburzeń rozwojowych oraz do budowania samooceny opierającej się na przeświadczeniu, że „nie jestem wart miłości ani przyjaźni”.

Jak budować zdolność dziecka do pozytywnych więzi? Jak wzmacniać nadzieję, wiarę w siebie, jak pomóc dziecku realizować marzenia? Jak zacząć długi proces uzdrowienia i nabywania zdolności do pozytywnych więzi (czyli miłości)? Możemy pomóc dziecku rozejrzeć się po jego lub jej świecie. Z kim dziecko ma dobre wspomnienia? Z kim chciałaby lub chciałby spędzić wakacje albo święta? Kto już dziecku pomagał? Czy są to rodzice, a może ktoś inny? Osoby te, to zasoby dziecka, z którymi może próbować budować relacje. Jednak, jeżeli chcemy naprawdę pomóc, powinniśmy podjąć współpracę z ważnymi dla dziecka osobami lub zaproponować, aby taką pracę rozpoczął psycholog. To rodzice powinni uczyć się przeżywać z dziećmi codzienne radości. To bliscy dziecka powinni poznawać własne dzieci i uczyć się empatii, czyli „wczuwania się” w to, co dzieci czują i w jaki sposób myślą. Asystent Dorastania, być może we współpracy ze specjalistą, może również uświadomić dziecku lub nastolatkowi, które relacje są dla niego niebezpieczne i gdzie w takiej sytuacji może szukać pomocy.

Asystent Dorastania może być osobą, która będzie o tym wszystkim z dzieckiem lub nastolatkiem rozma-

Pytanie 14

Jak sądzisz, jaka może być rola Asystenta Dorastania w pomocy dzieciom lub nastolatkom, które nie chcą lub nie potrafią nawiązywać relacji?

wiać. To właśnie Asystent Dorastania może również budować wspierającą relację. Może też być osobą, która zbuduje wokół dziecka sieć wsparcia, w tym pomocy specjalistów.

E. Unikanie samego siebie

„Nie lubię myśleć o sobie. To mnie wprowadza w zły nastrój.”

Młodzi ludzie, u których trauma jest związana z bliskimi osobami – z rodzicami, rodzeństwem lub innymi ważnymi ludźmi, mogą unikać myślenia o sobie i przeszłości, ponieważ to przywołuje również traumatyczne wspomnienia. Wtedy łatwiej jest uciec od zastanawiania się nad sobą. Brakuje wtedy refleksji nad własnym życiem, uczenia się na błędach i podstaw do planowania przyszłości. Prowadzi to również do niechęci do samego siebie, niskiego poczucia wartości, oraz częstego przypominania sobie (mimo woli) emocji związanych z traumą.

F. Trudności w przeżywaniu emocji

„Ja nie przeżywam wielkich emocji.”

Jeżeli dziecko w dzieciństwie nauczyło się, żeby nie rozmawiać o uczuciach lub wręcz ich nie okazywać, to może mieć tendencję do „izolowania się” od nich. Oczywiście jest to pozorne, ponieważ emocje są reakcją organizmu niezależną od nas. Możemy jedynie uczyć się sobie z nimi radzić. Nawet wtedy, gdy będziemy się starali nie myśleć o emocjach, one wciąż będą miały na nas wpływ, prowadząc do zagubienia, sprzecznych myśli, zaburzeń zachowania. Jeżeli młody człowiek nie potrafi przewidzieć, że będzie miał do czynienia z silnymi emocjami, nie będzie potrafił się do nich przygotować. W rezultacie jego lub jej reakcje będą instynktowne lub paniczne. Prowadzi to do impulsywnych decyzji i bardzo utrudnia tworzenie się trwałych, pozytywnych więzi, rozumienia siebie i swojego postępowania a także poczucie spójności i tożsamości.

Nastolatki z takimi problemami mogą przeżywać poczucie emocjonalnego wzburzenia lub, paradoksalnie, myśleć, że w ogóle nie odczuwają emocji. Może być też tak, że ich emocje ograniczą się do frustracji i nudy. Blokowana frustracja, wynikająca z niezaspokajania potrzeb doprowadzi do niekontrolowanego wybuchu gniewu. Myśląc o sobie, mogą odczuwać jedynie negatywne emocje. Będzie to utrudniało przyjmowanie podziękowań i wzmocnień od innych osób. Takie osoby mogą odczuwać brak zaufania, kiedy doświadczają dobroci. Będą mówić: „Nie umiem przyjmować komplementów”. Wszystko to może prowadzić do trudności w nawiązywaniu relacji, gdzie potrzebne jest rozumienie własnych emocji i radzenie sobie z nimi. Zamiast dobrych emocji pojawi się strach i ograniczone możliwości nauki.

Asystent Dorastania dostrzegając, że przeszłość dziecka lub nastolatka jest źródłem lęków – powinien

wiedzieć, jak zapewnić pomoc – zwracając się do bliskich dziecka, specjalisty lub samemu budując wspierającą relację. Dziecko powinno mieć szansę na odbudowanie swojej tożsamości, ale także na rozwinięcie skrzydeł i odzyskanie wewnętrznej równowagi. Aby tak się stało, warto również rozmawiać z nastolatkiem o marzeniach i celu. Potem o pierwszych krokach do uzdrowienia. Można zacząć od dbania o siebie, czyli o sen, dobre żywienie, dużo ruchu. Z pewnością każdy psycholog powie, że to dobry początek.

10. Ryzyka wynikające z wpływów środowiska rówieśniczego

Jedno z najbardziej fascynujących aspektów wieku nastoletniego to sprzeczności pomiędzy dążeniem do samodzielności („Zostaw mnie w spokoju!!!”) a dążeniem do przynależności – do grupy, do klubu, czasem do grupy nieformalnej. Przynależność do takiej grupy może pomagać we wzmocnieniu poczucia tożsamości i przynależności. Inni po prostu chcieliby należeć do „paczki” znajomych, na których można liczyć, z którymi można się bawić, ale i szczerze porozmawiać.

Impulsem do przyłączania się do grup rówieśniczych są zmiany w mózgu dorastającej osoby. W tym wieku akceptacja ze strony rówieśników uruchamia pozytywne emocje. Bycie członkiem grupy daje możliwości nauki oraz ćwiczenia nowych ról społecznych. Poza tym jest to również możliwość przechodzenia podobnych zmian w życiu w grupie – współdzielenia ich z osobami mającymi podobne przeżycia. Łatwiej jest wtedy dzielić podobne doświadczenia i pokonywać trudności. W przynależności do paczki przyjaciół, grupy rówieśniczej lub nawet subkultury młodzieżowej może być dużo pozytywów. Nastolatek może budować w ten sposób swoje zasoby oraz poczucie wartości i sprawdzać się w różnych sytuacjach społecznych. Wtedy grupa stanowi zasób, niemniej są też sytuacje, kiedy taka przynależność niesie zagrożenia, np.

- Młody człowiek może starać się „wkupić” w grupę rówieśniczą, wykonując rzeczy, które mu szkoda lub są niezgodne z prawem. Niektóre grupy rówieśnicze budują swoją tożsamość w oparciu o negatywne działania – **kradzieże, nadużywanie alkoholu, dopalaczy czy narkotyków**. To prosta droga do przemocy wobec innych i wykluczenia z „dobrych”, wspierających grup. Młody człowiek straci wielu bliskich ludzi, może też ponieść konsekwencje prawne.
- Jeśli „modą” w grupie rówieśniczej jest **alkohol, dopalacze lub inne substancje** – nastolatek po pierwsze szybko zrujnuje zdrowie, nauczy się nieadaptacyjnych wzorców radzenia sobie z negatywnymi emocjami, problemami poprzez sięganie po używki, które dają chwilowe uczucie zadowolenia. W związku z tym, że wiele dostępnych używek,

np. dopalacze, ma nieznaną skład – trudno wdrożyć leczenie i pomóc w sytuacji zagrożenia życia, bo nie wiadomo, co stanowi antidotum. Lekarze często nie są w stanie pomóc ofiarom dopalaczy, ponieważ nie znają składu trucizny i bywa, że są bezsilni

- W przypadku starszych nastolatków (a wiemy że ponad 13% piętnastolatków ma za sobą doświadczenie współżycia płciowego) sposobem na uzyskanie pozycji w grupie rówieśniczej i budowanie poczucia wartości są **ryzykowne zachowania seksualne**. Seks „z byle kim, byle gdzie”, tylko po to, by „zaliczyć” kolejne doświadczenie seksualne – odziera tę piękną sferę życia z intymności i wyjątkowości przeznaczonej dla wybranego, ukochanego człowieka. Staje się niebezpiecznym sportem, lub eksperymentowaniem, którego konsekwencje bywają tragiczne. Niechciane cięższe młodocianych matek, tragedie oddawania dzieci do adopcji lub wychowywanie dzieci bez miłości, samotne rodzicielstwo, groźba zarażenia się chorobami wenerycznymi czy wirusem HIV, to konsekwencje na całe życie. Nie mówiąc o emocjonalnych skutkach ryzykownych zachowań seksualnych, takich jak poczucie wykorzystania i pogłębiająca się samotność oraz obniżające się poczucie wartości. Jeżeli Asystent Dorastania natrafi na takie problemy, jego odpowiedzialnością będzie się nimi zająć – samemu albo poprzez odpowiedniego specjalistę. Jeżeli nastolatek czy nastolatka ma w przyszłości stworzyć trwały związek, potrzebna będzie zmiana obrazu zachowań seksualnych. Nastolatki powinny nauczyć się, że seks bywa piękny, jeśli jest dopełnieniem silnego, trwałego związku – opartego na wzajemnym zaufaniu, wsparciu, znajomości siebie. Wtedy również życie erotyczne staje się bogatsze i piękniejsze.

Jako Asystent Dorastania, rozmawiaj z dziećmi i nastolatkami, kim są prawdziwi przyjaciele, którzy:

- Słuchają się nawzajem.
- Nie robią sobie umyślnych przykrości.
- Nie robią krzywdy, nie ranią uczuć.
- Nie oceniają, nie wyzywają.
- Potrafią się nie zgadzać bez robienia przykrości.
- Są godni zaufania i można na nich polegać.

Pytanie 15

Czy znasz przykłady grup rówieśniczych, które negatywnie wpływały na rozwój dziecka, z którym pracowałeś? Na czym polegał ten wpływ? Czy udawało Ci się cokolwiek zrobić, aby przeciwważyć wpływ tej grupy? Jak to robiłaś (robiłeś)?

Pytanie 16

Czy znasz przykład grupy rówieśniczej, która pozytywnie wpływała na rozwój dziecka, z którym pracowałaś (pracowałeś)? W jaki sposób?

- Nie zmuszają do rzeczy, które mogą szkodzić.
- Nie wykorzystują się nawzajem.
- Okazują szacunek.
- Dają sobie nawzajem przestrzeń do indywidualności i osobistego rozwoju.
- Lubią się cieszyć wzajemnym towarzystwem.
- Mają podobne cele i wspierają się w ich realizacji.
- Są wsparciem w problemach i kłopotach.

12. Ryzyka wynikające z postępowania się szczególnym językiem obelg

Wielu rodziców i nauczycieli, którym udało się „podejrzeć” język portali klasowych i innym mediów społecznościowych używanych przez młodzież – było autentycznie przerażonych. Ilość wulgaryzmów przekracza tam wszelkie normy. Są one po prostu przecinakami, swoistym „kodem” grupy. Można mieć obawę, że jeżeli nie będzie się stosować tego rodzaju języka, to będzie się uznanym za „niepasującego” do grupy. Jednak jeszcze bardziej niepokojące jest powszechne życie słów odnoszących się do niektórych narodowości jako obelg. Określenia „ty Żydzie”, „ty czarnuchu”, „arabuse” czy „kebabie” są na porządku dziennym. Tak, jak słowo „ciapaty”, które zaczęło oznaczać nie tylko osoby ze śniadą skórą, ale w ogóle „obcych”, „innych” lub mówiących innym językiem. Wydaje się, że obecna w debacie publicznej (i pewnie również rodzinnej) ksenofobia i narodowościowe sentymenty budują w młodzieży obraz fałszywej wyższości nad innymi narodami i kolorami skóry. Tu również potrzebna jest długofalowa i konsekwentna edukacja. Warto rozmawiać z dziećmi i młodzieżą o tym, ile wspaniałych postaci przyniósł światu naród żydowski, poczynając od Jezusa Chrystusa i Matki Boskiej po np. Alberta Einsteina i wielu innych uczonych. Podobnie w przypadku osób czarnoskórych, gdzie jeszcze niedawno Barack Obama był prezydentem najpotężniejszego mocarstwa na świecie. Asystent Dorastania ma

Pytanie 17

Czy masz doświadczenia pracy z dziećmi i młodzieżą nad ograniczeniem języka nienawiści, zawierającego obraźliwe wyrażenia związane z nazwami narodowości, ras lub innych mniejszości? Czy były tego jakieś pozytywne skutki?

wielką rolę do spełnienia. Ma pokazywać dzieciom, że traktowanie z pogardą narodowości, ras lub mniejszości – jest niedopuszczalne i prowadzi do społecznych wynaturzeń, takich jak nazizm. Superbohaterowie mają doceniać w każdym człowieku to, co w nim dobre, bez względu na jego narodowość, czy nawet preferencje seksualne.

13. Ryzyka przemocy fizycznej i emocjonalnej. Bullying

Przemoc rówieśnicza to każda przemoc fizyczna czy emocjonalna, jaka może się wydarzyć pomiędzy osobami niepełnoletnimi. Natomiast „bullying”, według Dana Olweusa, szwedzkiego pedagoga, to forma przemocy rówieśniczej, którą możemy rozpoznać na podstawie trzech kryteriów:

- Sprawca intencjonalnie wyrządza krzywdę ofierze (nie są to działania przypadkowe).
- Przemoc stosowana jest przez sprawcę (lub grupę sprawców) więcej niż raz, a często przez dłuższy czas.
- Sprawca wykorzystuje swoją przewagę fizyczną lub emocjonalną nad ofiarą¹⁵⁵.

Bullying został uznany przez Światową Organizację Zdrowia (WHO) za jedno z największych na świecie zagrożeń dla dzieci i młodzieży. Może przyjmować formę bezpośrednią – to znaczy ataków fizycznych lub pośrednią, czyli zastraszania, poniżania, plotkowania czy wykluczania. Co jest istotne w bullyingu, uczniowie mogą pełnić trzy role: sprawcy, ofiary lub świadka. Przy czym role świadków mogą być również różne. Mogą być „pomocnikami” sprawcy, dołączając się do agresji, „kibicami”, czyli poprzez aplauz „zagrzewającymi” sprawcę do agresji, outsiderami – czyli osobami nie reagującymi lub – obrońcami ofiar¹⁵⁶. Wyniki badań wskazują, że ofiary bullyingu są bardziej niż przeciętnie narażeni na depresję – nawet wiele lat po zakończeniu szkoły, natomiast jego sprawcy są częściej sprawcami przestępstw¹⁵⁷. Udowodniono również powiązania zjawisku bullyingu z ryzykiem używania narkotyków, jak również autoagresji i zachowań samobójczych¹⁵⁸. W Polsce badanie bullyingu prowadzone było w ramach cytowanych we wstępie do niniejszego modułu badań HBSC. Zgodnie z nimi sprawcami bullyingu jest 27,4% badanej młodzieży w wieku od 11 do 15 lat. Najczęściej w bullyingu uczestniczyli uczniowie w wieku 13 lat (30,8%). Badanie Jacka Pyżalskiego przeprowadzone

w 2012 roku wskazało, że prawie 12% uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych deklaruowało, że było ofiarami bullyingu, natomiast 27% – sprawcami.

Wydana w 2019 roku książka Iwony Chmura-Rutkowskiej wskazuje na specyficzną masową formę bullyingu obecną w polskich szkołach. Jest to powtarzające się, krzywdzące zachowanie ze względu na przynależność do określonej płci. Ponad połowa badanych doświadcza przemocy, najczęściej werbalnej, na przykład za pośrednictwem wiadomości SMS, komunikatorów internetowych, ale również bezpośrednio, często w postaci gestu lub dotyku.

Należy pamiętać, że każdy rodzaj przemocy może pozostawiać głębokie rany. Najtrudniej jest wtedy, jeśli ofiara ze strachu nie zwraca się nigdzie o pomoc. Takie osoby bywają przezywane, wyśmiewane, zmuszane do posłuszeństwa i „dla świętego spokoju” lub ze strachu przed oprawcami oraz fałszywej lojalności (żeby nie zostać „konfidentem”) cierpią w samotności. Ofiary tego rodzaju przemocy mogą być płaczące w rozmowie lub w trakcie sporu. Wolny czas często wolą spędzać same. Mogą być wybierane do zespołów sportowych jako ostatnie. Często mają trudności w wypowiedaniu się na forum. Mają obniżone poczucie wartości i myślą o sobie, że są gorsze od innych. Często wstydzą się, nie potrafią się bronić, gdy są krytykowane lub atakowane.

Asystencie Dorastania: nadzieja jest w Twojej relacji i znajomości z młodym człowiekiem. Jeśli zobaczysz niepojące Cię sygnały, reaguj natychmiast! Nie pozostawiaj Twojego podopiecznego samemu sobie.

Istnieją również formy przemocy, które wydają się bardziej subtelne. To przemoc emocjonalna, wyśmiewanie, ostracyzm grupowy. Zdarza się na przykład, że dzieci z rodzin ubogich lub np. z rodzin zastępczych czy domów dziecka są gorzej traktowane nie tylko przez rówieśników, ale także przez nauczycieli i innych dorosłych. Zdarza się, że wychowankowie rodzin

Pytanie 18

Czy masz doświadczenia pracy z dziećmi i młodzieżą nad ograniczeniem języka nienawiści, zawierającego obraźliwe wyrażenia związane z nazwami narodowości, ras lub innych mniejszości? Czy były tego jakieś pozytywne skutki?

¹⁵⁵ D. Olweus, *Mobbing – fala przemocy w szkole. Jak ją powstrzymać?*, Jacek Santorski & Co., Warszawa 1998.

¹⁵⁶ Ch. Salmivalli, et al., *Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group*, [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-T](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1%3C1::AID-AB1%3E3.0.CO;2-T)

¹⁵⁷ Tamże.

¹⁵⁸ Mitch Van Geel, et al., *Relationship between peer victimization, cyberbullying, and suicide in children and adolescents: a meta-analysis*, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24615300/>

zastępczych lub domów dziecka są wyśmiewani z powodu swoich opóźnień w rozwoju lub specyficznego zachowania. I tu również Asystent Dorostania może nie tylko bronić przed tego rodzaju przemocą, ale również wzmacniać kompetencje młodego człowieka, w tym jego poczucie wartości, asertywność, świadomość swoich praw i granic, umiejętności społecznych.

14. Ryzyka wynikające z uzależnień – od gier komputerowych, mediów społecznościowych, Internetu

98% młodych ludzi w Polsce ma stały dostęp do komputera lub telefonu z Internetem. W świecie wirtualnym spędzają średnio 4 godziny i 12 minut dziennie. Aktywność ta nie dotyczy jedynie mediów społecznościowych – młodzież w wieku 16-18 lat spędza spore ilości czasu, grając w gry komputerowe – w weekendy to średnio 5 godzin dziennie. Gry są narzędziem, które może stanowić rozrywkę, dać chwilę odprężenia czy kształtować nowe umiejętności. Niemniej jak każde narzędzie używane w niewłaściwy sposób, może stanowić zagrożenie. Najczęściej dzieje się tak, gdy świat gier komputerowych zaczyna zastępować świat realny, a czas spędzony przed komputerem, zastępuje bezpośrednie relacje z rówieśnikami, blokuje możliwości rozwoju albo uniemożliwia realizowanie obowiązków wynikających z wieku, nie mówiąc już o ograniczeniach związanych z higieną zdrowia (odpowiednia ilość snu, ruchu na świeżym powietrzu etc.). Nie tylko czas spędzony na grach, ale sama ich tematyka, może mieć wpływ na młodego człowieka. Niektóre gry są bardzo brutalne, co niewątpliwie odwracaliwia, ale i daje poczucie nierealnych możliwości – jak opcja wielu żyć.

Ryzyka związane są również z **uzależnieniem od mediów społecznościowych**. „Jeśli nie jesteś na Facebook’u, nie istniejesz” mówi popularne powiedzenie, prawdopodobnie wymyślone przez marketingowców tej firmy. Na pytanie „ilu masz przyjaciół” nastolatki odpowiadają współcześnie, że czterystu lub nawet tysiąc, mając na myśli znajomych z Facebooka. Ważna jest liczba „lajków” i pochwalnych komentarzy, które dają poczucie akceptacji. Młodzi ludzie potrafią doskonale komunikować ze sobą przez aplikację, np. Messenger, jednocześnie mając ogromne problemy z bezpośrednią rozmową w „realu”.

Według badań optymalne jest posiadanie ok. 7 przyjaciół i bliskich osób, Liczba ta wynika z możliwości utrzymywania ważnych relacji, poprzez regularny kontakt, obecność w życiu tych osób a także wspólne spędzanie czasu. Co pokazuje, że aby relacja była udana i ważna, należy poświęcić jej odpowiednią ilość czasu i uwagi, czyli o nią dbać. Taki układ, bycia w sieci społecznej, daje poczucie bezpieczeństwa, dobrostanu psychicznego, a także komfort posiadania zasobów,

z których będzie można skorzystać w sytuacji kryzysowej. W tym kontekście, posiadanie 1000 znajomych na FB nie daje możliwość dbania o relacje, co sprawia, że są one powierzchowne, skoncentrowane raczej na ilości niż jakości. A to prosta droga do samotności. Liczba znajomych w mediach społecznościowych, jest ważna nie w kontekście relacji, tylko popularności – im więcej osób polubi moje zdjęcie, tym bardziej akceptowana się czuje. Znajomi stanowią publiczność, której uwagę należy skupić. Pojawia się więc ryzyko wymyślania coraz bardziej wyrafinowanych form „auto-reklamy” w mediach społecznościowych. Stąd pomysły na przeróżne niebezpieczne „wyzwania”, tj. filmowanie się w trakcie niebezpiecznych wygłupów, irracjonalnych zachowań, które mogą stanowić zagrożenie dla życia lub zdrowia czy też pomysły umieszczania w Internecie swoich nagich zdjęć. To ogromne ryzyko dla tych, którzy się na to decydują. „W Internecie nie ma tajemnic” – i prędzej czy później nagie zdjęcia zostaną upublicznione. Prowadzić może to do różnych form szantażu, wyśmiewania, internetowego „hejtu”, ale również do odrzucenia w realnym środowisku. Nierzadkie były przypadki skrajnych depresji lub samobójstw z powodu ujawnienia materiałów o intymnym lub ośmieszającym charakterze. Ponadto dbając o popularność i akceptację na forach społecznościowych, dajemy innym możliwość decydowania o naszym poczuciu wartości. Uzależniamy nasze samopoczucie i zdanie o sobie, od oceny innych, odzwierciedlonej w liczbie „lajków”. Coraz mniej zwracając uwagę na to, co nam samym się podoba i z czego sami jesteśmy dumni. Mechanizmy funkcjonowania nastolatka w Internecie i negatywnych tego skutków, w przejmujący sposób pokazuje film *Sala samobójców*, który warto obejrzeć.

W Internecie wzrasta też możliwość zostania oszukany – ktoś może podać fałszywe informacje na swój temat, podać się za kogoś, kim nie jest, w celu zdobycia określonych korzyści. Możemy poznać w Internecie kogoś atrakcyjnego, kto deklaruje, że jest naszym rówieśnikiem, natomiast w rzeczywistości może być to groźny przestępca.

Jak pomóc młodemu człowiekowi uzależnionemu od gier komputerowych i Internetu?

- **Uświadamić, jak przyjemne i wzbogacające mogą być kontakty bezpośrednie z ludźmi.**
- **Uczyć sposobów spędzania czasu RAZEM z innymi, jak np. gier sportowych, towarzyskich (np. coraz bardziej popularnych gier planszowych).**
- **Pomagać we wzmacnianiu więzi z ważnymi osobami.**
- **Budować poczucie wartości.**
- **Mieć plan na wzmacnianie kompetencji, w tym kompetencji społecznych.**
- **Uczyć wartości bliskich relacji.**

- Jeśli faktycznie wyczerpuje definicję uzależnienia, czyli najważniejsza jest dla niego możliwość bycia przy komputerze i nie może się bez tego obejść, znacząco wpływa na to na ograniczenie innych życiowych aktywności, a po zaprzestaniu ma „syndrom odstawienia” należy bezzwłocznie zgłosić się do specjalisty.

Pytanie 19

Czy uważasz, że w jakimkolwiek okresie życia byłeś uzależniony od korzystania z mediów społecznościowych? Jeżeli tak, w jaki sposób sobie z tym poradziłeś?

Pytanie 20

W jaki sposób uczysz dzieci i młodzież spędzania ze sobą czasu w „realu”? Czy masz jakieś dobre doświadczenia w realizowaniu z dziećmi lub młodzieżą zajęć konkurencyjnych w stosunku do Internetu?

15. Ryzyka wynikające z niebezpiecznych treści w Internecie

Z Badań EU Kids Online 2018 wynika, że 26,8% nastolatków było wyzywanych w sieci, a mniej więcej co piąty – był wyszydzany i wyśmiewany. Z kolei w projekcie firmy Librus i Fundacji Dbam o Mój Z@sięg zawarte były inne zatrważające wyniki: 12% nastolatków w wieku między 12. a 18. rokiem życia przynajmniej raz zrobiło sobie nagie zdjęcie i wrzuciło je do sieci. Czyli średnio co dziesiąty nastolatek uprawia tzw. „sexting”. Co czwarty nastolatek deklaruje, że chociaż sam nie wrzuca takich zdjęć do Internetu, to jeśli takie otrzyma, rozpowszechnia je dalej. Nie trzeba tłumaczyć, że upowszechnianie takich materiałów prowadzić może do szantażów emocjonalnych, wyłudzenia pieniędzy z jednej strony oraz do poważnych stanów depresyjnych z drugiej, łącznie z próbami samobójstw. Należy pamiętać, że 73% nastolatków ma swój profil w mediach społecznościowych (co gorsza ma go również około 50% dzieci w wieku 9-10 lat). Oznacza to, że narażenie na rozpowszechnianie treści o charakterze „sextingu” lub „hejtu” jest ogromne. Na tak zwany „hejt”, czyli mowę nienawiści natrafia co trzeci nastolatek. Jedynie około 6% nastolatków przyznaje się do jej stosowania, czyli wypisywania najczęściej fałszywych informacji o kolegach czy koleżankach, które mają je zdyskredytować w oczach innych rówieśników. Podobny procent przy-

znaje się do stosowania „hejtu” odnoszącego się do grup narodowościowych czy mniejszości seksualnych. Zjawisko to jest potęgowane przez wpływ świata dorosłych, w którym „hejt” tego rodzaju jest, szczególnie w niektórych grupach społecznych, powszechnym narzędziem komunikowania. Co w tym wszystkim najgorsze, prawie 40% młodzieży nie znalazło nikogo, z kim mogliby porozmawiać o tym, że są ofiarą internetowego hejtu. Ponad 60% nigdy nie otrzymało żadnej pomocy od nauczyciela w sytuacji „hejtu” ze strony rówieśników.

Internet jest dla młodzieży podstawowym źródłem informacji, przy czym 73% nigdy nie sprawdza wiarygodności znalezionych w nim informacji. Co istotne, tylko 21% rodziców zadeklarowało, że ma zainstalowany „filtr rodzicielski” lub w inny sposób kontroluje używanie Internetu przez dzieci. W efekcie na treści o charakterze erotycznym natrafia co drugie dziecko przed dziesiątym rokiem życia. Młodzież poszukuje coraz bardziej ostrych podnieć, dlatego coraz bardziej popularne są strony, na których pokazywane są autentyczne zdjęcia znęcania się nad kimś czy przemocy seksualnej lub ośmieszania ludzi starszych, chorych, bezdomnych itd.

Internet to narzędzie, które niesie za sobą tyle samo korzyści, co zagrożeń. Przez co, wymaga odpowiedzialności w korzystaniu z niego. Nieograniczony dostęp i pozostawienie dzieci samym sobie, stanowi dla nich realne niebezpieczeństwo. Ich ograniczone z powodu wieku kompetencje poznawcze i emocjonalne oraz wrażenie bezkarności, anonimowości i braku kontroli powodują, że forma komunikacji wymyka się poza wszelkie granice. Skutki tego są dewastujące dla dzieci i nastolatków, które są nie tylko, być może nieświadomymi sprawcami ale też ofiarami tych praktyk. Depresję, wagarowanie, żądza zemsty lub ucieczki – wszystko to potęguje skutki psychiczne oddziaływania internetowego „hejtu”. Z kolei pornografia i przemoc oddziałują na nierozwinięty układ nerwowy dziecka w sposób destrukcyjny, wywołując różnego rodzaju zaburzenia.

Co może zrobić dorosły, aby w tak trudnej sytuacji ograniczyć wpływ „hejtu” i szkodliwych treści internetowych na dzieci i młodzież? Piotr Bucki, trener kompetencji społecznych, wymienia 10 metod, które mogą pomóc¹⁵⁹:

A. Autorefleksja: rozmowa z młodzieżą na temat tego, co i jak robią w Internecie. Każdy „hejt” wywoła kolejny „hejt”. W „Internecie nic nie ginie”. Uświadamiamy młodzieży, że raz wprowadzona informacja będzie niezwykle trudna do usunięcia.

B. Szukanie podobieństw, a nie różnic: uczmy młodzież, że dużo bardziej konstruktywne jest szukanie podobieństw niż różnic.

¹⁵⁹ Na podstawie: <https://socialpress.pl/2019/01/10-porad-ekspertow-jak-reagowac-i-walczyc-z-hejtem>

C. Myślenie krytyczne: zarówno w życiu realnym, jak internetowym uczmy młodzież, że lepiej opierać się na faktach, niż na zwykle krzywdzących plotkach. „Skąd wiesz, że jest tak, jak myślisz że jest?” – podpowiada Piotr Bucki.

D. Empatia: należy rozmawiać z młodzieżą o tym, jak może się czuć osoba, wobec której wypisujemy obraźliwe informacje. I co to może w jej życiu spowodować. „Co by było, gdyby podobny „hejt” został zastosowany wobec Ciebie?”

E. Przypominanie o granicach: przypominajmy młodzieży, że technologia coraz lepiej potrafi wysledzić autorów szkodliwych treści, nawet jeżeli są wrzucone do sieci, jak to mówi młodzież „z anonima”. Oznacza to, że każdy może zostać pociągnięty do odpowiedzialności za wrzucane treści.

F. Moderacja: przypominajmy młodzieży, że jeśli prowadzą blogi, to mogą sami ustanowić reguły komentarzy. Mogą sami ograniczać np. ilość wulgaryzmów i usuwać wiadomości, które mogą być dla kogokolwiek szkodliwe. **Nie udostępniaj. Nie komentuj. Nie lajkuj** – to porada Piotra Buckiego.

G. Panowanie nad emocjami: tak jak w życiu „rzeczywistym”, tak w Internecie istotne jest panowanie nad emocjami. Oczywiście w Internecie łatwiej jest komuś wulgarnie odpowiedzieć lub napisać coś obraźliwego, ponieważ nie ma bezpośredniej konfrontacji. Jednak konsekwencje emocjonalne naszych słów prędzej czy później przeniosą się na rzeczywiste relacje.

H. Reagowanie i praca z ofiarami „hejtu”: nie reagując na „hejt” – godzimy się na niego. Dlatego w każdej sytuacji, gdy zauważymy cierpienie dziecka z tego powodu – powinniśmy bezwzględnie reagować. Obecnie możliwe jest zgłaszanie szkodliwych treści za pomocą specjalnych formularzy do właścicieli portali, którzy mają obowiązek takie treści usuwać. Pozostaje również opcja zgłoszenia na policję. Obecne prawo nakazuje policji dochodzenie w takich sprawach.

I. Wielopoziomowe edukowanie: potrzebna jest edukacja „kultury cyfrowej” w szkole, ale też poprzez znanych blogerów. Warto znajdować w szkole uczniów, którzy taką kulturę będą propagować lokalnie, wśród rówieśników. Będą to tak zwane **Digital Street Workerzy**. Z pewnością warto w tym zakresie uświadamiać rodziców. Dzieci są naszymi lustrami, dlatego jeżeli w domu słyszą nienawistne treści – będą je odwzorowywać w swoim świecie.

J. Wyciąganie konsekwencji prawnych: radca prawny, Agnieszka Grzesiek-Kasperczyk z portalu mylo.pl doradza, aby w sytuacji napotkania na „hejt” wykonać następujące czynności:

- Zwrócić się właściciela portalu z prośbą o usunięcie krzywdzących nas treści. Gdy otrzyma on informację o takich sytuacjach, musi zareagować zgodnie z procedurą „notice and take down”, czyli musi natychmiast usunąć wpis. Jeżeli tego nie zrobi, sam zaczyna ponosić odpowiedzialność za naruszanie naszych dóbr osobistych.
- Zwrócić się do właściciela portalu, aby udostępnił dane „hejtera”. Ukrywanie się pod pseudonimem nie powoduje bezkarności. Właściciel portalu może udostępnić nam adres IP i inne informacje o użytkowniku, a my możemy przekazać te informacje Policji celem ustalenia sprawcy.
- Zgłosić wulgaryzmy lub obrażanie narodu, rasy, płci, grupy społecznej, mniejszości – na Policję, gdyż taki wpis może być wykroczeniem lub przestępstwem.
- Jeżeli obraźliwy wpis jest nieprawdziwą, negatywną wypowiedzią na nasz temat – można dochodzić swoich praw przed sądem cywilnym. W imieniu dzieci sprawę może zgłosić opiekun prawny. Na podstawie prawa cywilnego, możemy domagać się zakazania bezprawnych działań, publicznych przeprosin, zadośćuczynienia czy odszkodowania.
- Jeżeli sprawa prowadzona będzie przed sądem karnym, hejterowi może grozić grzywna lub nawet pozbawienie wolności¹⁶⁰.

CZY „HEJT” JEST PRZESTĘPSTWEM? Tak. Według kodeksu karnego ścigane są zniesławienie i znieważenie innej osoby, propagowanie faszyzmu i totalitaryzmu, znieważenie grupy lub osoby z powodu jej przynależności narodowej, etnicznej, rasowej, wyznaniowej albo jej bezwyznaniowości oraz znieważenie narodu lub Rzeczypospolitej.

Na stronie ngo.pl znajdziemy listę wielu pytań i odpowiedzi dotyczących odpowiedzialności cywilnej i karnej za „hejt”¹⁶¹.

Pytanie 21

Czy byłaś (byłeś) kiedyś ofiarą „hejtu”? Jak się w wtedy czułaś (czułeś)? Czy zadziałałaś w jakikolwiek sposób przeciwko autorom tego rodzaju wpisów? Czy był tego jakiś efekt?

Pytanie 22

Czy kiedykolwiek pomagałaś (pomagałeś) dziecku lub nastolatkowi zaatakowanemu w Internecie przez „hejterów”? Jak się w tym czuło dziecko? Czy udało się pomóc i w jaki sposób?

¹⁶⁰ <https://socialpress.pl/2019/01/10-porad-ekspertow-jak-reagowac-i-walczyć-z-hejtem>

¹⁶¹ <https://publicystyka.ngo.pl/jak-sie-bronic-przed-hejtem-20-pytan-i-odpowiedzi>

16. Ryzyka związane z używaniem przez młodzież alkoholu

Badania prowadzone przez Europejski Program Badań Szkolnych ujawniły, że 92% 15-latków i 96% 17-latków używa alkoholu (najczęściej piwa), co wskazuje, że jest to problem powszechny.

Dlaczego dorastający młodzi ludzie piją alkohol?

- Chcą naśladować dorosłych.
- Chcą uzyskać pozycję w grupie rówieśniczej.
- Chcą pokazać swoją potrzebę niezależności.
- Chcą zaznać „przygody” i chwil ryzyka.
- Ulegają pokusom mody, reklamy, namowom rówieśników.
- Ponieważ alkohol jest łatwo dostępny.
- Ponieważ myślą, że po alkoholu staną się odważniejsi.
- Ponieważ myślą, że alkohol pomoże im w opanowaniu stresu.
- Ponieważ chcą w ten sposób wyrazić bunt przeciwko opiekunom lub rodzicom.

W jaki sposób alkohol wpływa na młodzież?

- Hamuje rozwój uczuciowy i intelektualny.
- Zmniejsza szanse osiągnięcia celów życiowych.
- Sprowadza ryzyko niebezpiecznych sytuacji.
- Zaburza zdolność do uczenia się.
- Powoduje problemy w kontaktach z rówieśnikami.
- Może powodować zmiany chorobowe w organizmie i prowadzić do uzależnienia.
- Może być przyczyną konfliktów z bliskimi osobami.
- Może być przyczyną wczesnej inicjacji seksualnej i ryzyka zarażenia się chorobami.
- Może być przyczyną konfliktu z prawem.

Jak pomóc młodym wychowankom nie pić alkoholu?

- Okazywać uczucia, spędzać dużo czasu na rozmowie, wspólnych obowiązkach, zabawie.
- Uważnie słuchać, zwracać uwagę na problemy i potrzeby.
- Doceniać, wzmacniać za konkretne dokonania.
- Wzmacniać poczucie wartości.
- Rozmawiać o wartościach.
- Modelować wartości (czyli dawać dobry przykład).
- Pomagać w trudnych sytuacjach.
- Zachęcać do twórczego spędzania wolnego czasu.
- Być empatycznym.
- Akceptować młodego człowieka.
- Przeżywać wspólne radości.
- Pomagać w odbudowywaniu więzi i pozytywnych relacji.
- NIE żartować z alkoholu.
- Mówić o tym, w jaki sposób można czasem korzystać z alkoholu w kulturalny sposób.
- W przypadku podejrzenia uzależnienia od alkoholu, niezwłocznie zgłosić się do specjalisty.

Pytanie 23

Czy masz doświadczenia pracy z młodzieżą pijącą alkohol? Jakimi metodami pracowałeś (pracowałaś)? Jakie odniosłeś (odniosłaś) sukcesy?

17. Ryzyka związane z paleniem papierosów

Wydaje się, że papierosy stają się coraz mniej modne wśród młodzieży, szczególnie w miastach. Jednak nadal jest wielu palących, młodych ludzi. Dlaczego palą? Trochę podobnie, jak z alkoholem – chcą zamanifestować swoją niezależność i „dorosłość”, dodać sobie pewności siebie. Czasami chcą w ten sposób okazać swój bunt przeciwko dorosłym lub chcą być zaakceptowani przez grupę rówieśniczą. Papierosy mogą być również zwodniczą próbą rozładowania emocji, zagłuszenia problemów. Zwodniczą, bo nikotyna pobudza organizm, a nie go wycisza.

Tymczasem papierosy są przyczyną tysięcy zgonów rocznie. Przeciętna długość życia palacza jest o siedem lat krótsza. Papierosy upośledzają zmysł węchu i smaku, powodują niewydolność oddechową i zmniejszenie wydolności fizycznej i seksualnej. Mogą powodować impotencję seksualną u mężczyzn. U kobiet mogą powodować zaburzenia rozwoju płodu.

Papierosy rujnują również wygląd i zmieniają zapach palacza. Są szkodliwe dla osób z najbliższego otoczenia. A do tego jeszcze – są strasznie drogie!!! Jeśli palacz wypala paczkę dziennie za 15 złotych, to po 365 dniach spala prawie pięć i pół tysiąca złotych. Można byłoby pojechać za to z przyjaciółmi na piękną, egzotyczną wycieczkę do pięciogwiazdkowego hotelu!

Pytanie 24

Czy masz doświadczenia pracy z dziećmi i młodzieżą palącą? Jakimi metodami pracowałeś (pracowałaś)? Jakie odniosłeś (odniosłaś) sukcesy?

18. Śmiertelne niebezpieczeństwo związane z dopalaczami i narkotykami

Dopalacze to różne substancje o charakterze stymulującym, relaksującym lub halucynogennym. Opałowania z dopalaczami nie zawierają zwykle składu mieszanki. Badania pokazują jednak, że mogą zawierać np. wyciągi z muchomora czerwonego lub plamistego oraz innych trujących roślin i grzybów, benzylopiperazynę (która ma działanie podobne do amfetaminy), mefedron, syntetyczną marihuanę i inne

substancje. Czasami zawierają cokolwiek, co akurat wpadło „w ręce” przestępców. Bywa, że jest to tłuczone szkło lub trucizny dla szczerów. Dopalacze mogą mieć formę suszy i kadzidełek, tabletek lub proszków czy ręcznie skręcanych papierosów. Środki chemiczne mogą powodować bóle brzucha, wymioty, kołatanie serca, brak apetytu, stany lękowe, bezsenność, wahania nastroju, drgawki, rozdrażnienie, lęki i urojenia. W skrajnych przypadkach może prowadzić do śmierci. Z kolei środki roślinne mogą mieć działanie nieprzewidywalne, takie jak: halucynacje wzrokowe, słuchowe, dotykowe, euforia, depresja, myśli samobójcze, nadwrażliwość na światło, świąd i mrowienie ciała. Możemy zaobserwować, że osoby po zażyciu dopalaczy mają zwolnione reakcje, złe samopoczucie albo mogą być w nienaturalny sposób rozbawieni. Długotrwałe stosowanie środków psychoaktywnych, nie tylko zmienia funkcjonowanie naszego organizmu, ale też nasze funkcjonowanie społeczne. Osoby uzależnione często wycofują się z kontaktów z bliskimi osobami, ograniczając się do relacji, w których daną substancję się zażywa, co tylko umacnia ich w nałogu i blokuje – przynajmniej w ich oczach – możliwość powrotu. Środki psychoaktywne są drogie, więc, chcąc je zażywać, muszą zdobywać środki na ich zakup, dlatego potrafią sprzedawać rzeczy wyniesione z domu. Charakterystyczne są notoryczne kłamstwa. Pojawiają się problemy w domu, w szkole, węgry, złe oceny, a im więcej negatywnych skutków zażywania, tym trudniej pomóc.

Jednym z czynników chroniących przed uzależnieniem, jest silne poczucie własnej wartości, możliwości działania i kompetencji społecznych, które buduje się w relacji z ważnymi opiekunami. To jasne, że to młodzi ludzie podejmują decyzje o sięgnięciu po dopalacz i jest to decyzja skrajnie niebezpieczna. Ale to OPIEKUNOWIE, CZŁONKOWIE RODZIN mogą zrobić wiele, aby uodpornić młodego człowieka na tego rodzaju pokusy.

Podobnym niebezpieczeństwem są narkotyki. Wśród nich marihuana, ecstasy, amfetamina, LSD, heroina i inne. Niektórzy argumentują, że marihuana to „lekki” narkotyk i nie jest szkodliwy. A jednak każda substancja zmieniająca naszą świadomość i sposób patrzenia na świat może prowadzić do nieprzewidywanych zdarzeń i utraty kontroli nad naszym zachowaniem. Poza tym, jak już raz spróbowałeś marihuany, to dlaczego nie spróbować czegoś więcej – jak np. ecstasy czy innych „twardych” narkotyków. A tu, oprócz śmiertelnego niebezpieczeństwa przedawkowania lub przyjęcia nieznanego pochodzenia substancji – mamy prostą drogę do uzależnienia. Jak trudno pozbyć się nałogu narkotykowego wiedzą ludzie, którzy muszą przeżywać wieloletnie procesy terapii – nie zawsze zakończonej powodzeniem.

Czy warto sprowadzać na siebie aż tak straszne niebezpieczeństwo? Czy warto tracić kontrolę nad własnym życiem? Czy chcesz dopuścić do tego, aby nastolatek przyjął substancję, która spowoduje utratę świadomości i działa np. jak tzw. „pigulka gwałtu”?

Co chroni przed zagrożeniami w postaci dopalaczy lub narkotyków?

- **Więź z ważnymi dla młodego człowieka osobami.**
- **Wysokie poczucie wartości.**
- **Kompetencje emocjonalne.**
- **Umiejętność rozwiązywania konfliktów.**
- **Poczucie bezpieczeństwa wynikające z dobrych, opartych na autorytecie relacji.**
- **Pozytywny system wartości.**
- **Pozytywne wzorce osób dorosłych.**
- **Dostrzeganie sukcesów i mocnych stron.**
- **Asertywność.**
- **Umiejętności społeczne i budowanie pozycji w grupie w oparciu o siłę charakteru a nie dostosowywanie się.**

Pytanie 25

Jak myślisz, w jaki sposób Asystent Doradztwa może prowadzić działania profilaktyczne dotyczące używania dopalaczy i narkotyków? I co może robić, gdy napotka podopiecznych używających te substancje?

19. Ryzyka wynikające z braku umiejętności gospodarowania pieniędzmi i zadłużania się

W dzisiejszych czasach gospodarowanie pieniędzmi to niezwykle ważna umiejętność. Na naiwnych czyha bowiem wiele banków czy firm oferujących „chwilówki”. Łatwo jest pozyskać środki, ale mało osób sobie zdaje sprawę, że oprocentowanie takich „szybkich kredytów” może wynieść dziewięćset procent w skali roku! Niepełnoletni ludzie na szczęście nie dostaną takich pseudokredytów, ale mogą się zadłużać u rówieśników, czy też robić długi związane z wykorzystaniem telefonu czy płatnej telewizji. Właśnie dlatego należy propagować takie programy, jak Aflatoun, które wpajają młodzieży praktyczną wiedzę na temat gospodarowania środkami finansowymi.

20. Czy ryzyko może być dobre?

Oczywiście nie będzie tu chodzić o ryzyko związane z przygodnym seksem, narkotykami czy brakiem wartości lub zasobów. Chodzi o ryzyko podejmowania wyzwań, kiedy nie zawsze jesteśmy pewni, że się nam uda. Nawet jeżdżenie na nartach czy na koniu wiąże się z ryzykiem. Wyjazd na wyprawę do obcego kraju to również osobiste wyzwanie. To decyzje,

które powodują, że podejmujemy się czegoś dla nas nowego. Może być to również nowa szkoła, nowe zainteresowanie, albo próba nawiązania nowej, bliskiej relacji partnerskiej. Może być to próba nauczenia się nowej umiejętności. Bez takiego ryzyka ludzie nie zdecydowaliby się na wiele nowych odkryć i przygód. Czy nie ryzykując człowiek znalazłby się kiedykolwiek na Księżycu? Czy odkryłby Amerykę? Czy wynalazłby wiele dobrych dla ludzkości wynalazków? Dłate-

go czasami nie obawiaj się ryzykować i podjąć próbę działania.

Pytanie 26

Jak myślisz, czy Asystent Dorastania może uczyć dzieci i młodzież „dobrego” ryzyka? W jaki sposób?

Jeżeli nic nie ryzykujesz – ryzykujesz wszystko.

Geena Davies, aktorka

Największym ryzykiem jest niepodejmowanie żadnego ryzyka. W świecie, który zmienia się tak szybko, to co gwarantuje całkowitą przegraną – to nie podejmowanie żadnego ryzyka.

Mark Zuckerberg, założyciel Facebook'a

Kim jest bohater? To ktoś, kto przekracza granice i jest gotowy do poświęcenia. Bohaterowie zawsze się poświęcają. Bohaterowie zawsze podejmują ryzyko. Bohaterowie to dziwni ludzie. Robią coś, czego większość ludzi by nie zrobiła, ale chciałaby zrobić. Każdy z nas może być bohaterem.

Philip Zimbardo, psycholog

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 6-10

„Ryzyka życia na Ziemi”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawową wiedzę na temat niebezpieczeństw jakie mogą grozić im w środowisku rodzinnym, szkolnym i pozaszkolnym. Wzmacnianie kompetencji radzenia sobie z zagrożeniami.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy:
Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki chill-out.
- Wydrukowane etykiety z napisem Ekspert od Spraw Ziemskich.
- Przygotowana na flip-charcie mapa skojarzeń z ćwiczenia 2.
- Bibuły, kredki do malowania twarzy, maski do ćwiczenia 4.
- Trzy karty w kolorach czerwonym, zielonym i żółtym. Kolorowe naklejki – kółka w kolorze czerwonym, zielonym i żółtym. Bibuła do przygotowania strojów w kolorze czerwonym, zielonym i żółtym – do ćwiczenia 9.

Ćwiczenie 1

Uczestnicy siedzą swobodnie – na podłodze lub na krzesłach.

Prowadzący mówi:

– Witajcie Superbohaterowie! Witam Was na naszej ostatniej przygodzie! Dzisiaj nasza misja się kończy. Wracamy już na Ziemię! Jak się czujecie z tym, że wróciacie do swojego miasta i swoich domów? Za Wami tyle pięknych przygód! I tyle się nauczyliśmy! Co najbardziej podobało się Wam na Marsie? Zapamiętaliście szczególnie jakieś marsjańskie zwierzęta? A czy pamiętacie, czego się nauczyliśmy? Kto potrafi powiedzieć, co zapamiętał najbardziej?

Tu uczniowie swobodnie rozmawiają.

Prowadzący mówi dalej:

– Musimy przygotować się do odlotu na Ziemię. Nie wracacie tam sami. Udało Wam się zaprzyjaźnić z Cerebrantami, Ptonami, nawet z kilkoma dziwnymi zwierzętami, których na Ziemi nie ma. Wracacie na swoją planetę z nowymi przyjaciółmi. Zastanawiacie

się, jak mogą zareagować Ziemianie, kiedy przywieziecie ich ze sobą? Usiądźcie wygodnie na kocach lub na podłodze. Róbcie to, co ja. Włączamy wirniki rakiet (tu prowadzący podnosi ręce do góry i kręci nimi młynki nad głową). Teraz zapala się rakietka rozruchowa: Bssssssssssss, teraz uruchamiają się silniki startowe: zzzzzzzzzzz... A teraz następuje start: Buuuuu!

Prowadzący szybko wstaje, podskakuje do góry i krzyczy:

– Uuuuuuuuuu!

Potem wszyscy klaszczą.

Prowadzący mówi:

– Nasz start się udał. Teraz czeka nas długa droga na Ziemię. Pamiętajcie, jak pierwszy raz lecieliśmy na Marsa, ile musieliśmy się do tego przygotowywać? Ile było zajęć przed spotkaniami z marsjańskimi zwierzętami? A jak trzeba było długo przygotowywać się do spotkania z obcą cywilizacją Ptonów?

– Teraz czeka nas przygotowanie Ziemian, na przyjęcie obcej cywilizacji u siebie. Czeka nas również przygotowanie Waszych pozaziemskich przyjaciół do życia na Ziemi i wyzwania, które przed nimi stoją. Tak wielkich wyzwań, jakie są na Ziemi – na Marsie nie ma. Spróbujemy je sobie omówić, zanim wylądujemy na naszej planecie. Postaramy się przygotować się do nowych sytuacji, które być może nas czekają.

Cel ćwiczenia: Rozruch, przypomnienie treści poprzednich modułów, wprowadzenie do modułu dziesiątego.

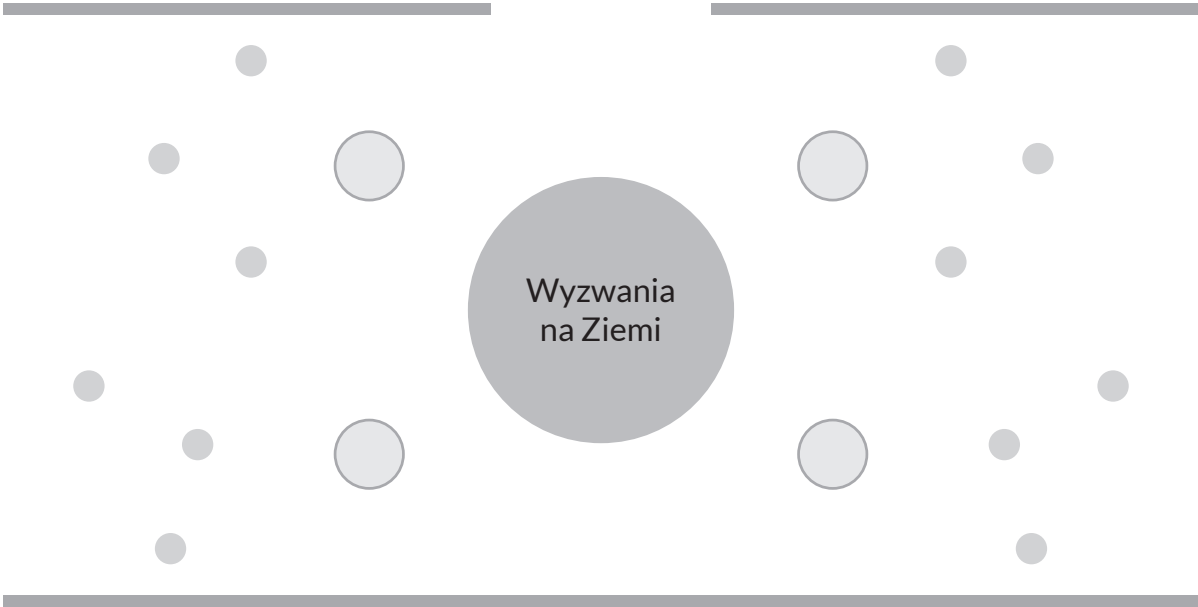
Ćwiczenie 2

Etap pierwszy

Prowadzący mówi:

– Czy znacie jakieś trudne sytuacje na Ziemi, które czyhają na Ptonów i Cerebrantów? Czy istnieje coś, przed czym chcielibyście uchronić Waszych nowych przyjaciół? Spróbujmy wypisać wszystkie wyzwania, na które chcielibyśmy przygotować Ptonów i Cerebrantów. Zobaczymy, czy uda się nam je wpisać do mapy skojarzeń.

Tworząc mapę skojarzeń, prowadzący zapisuje skojarzenia w czterech obszarach, to znaczy „rodzina”, „szkoła”, „Internet”, „inni ludzie” lub „środowisko”. Dopytuje dzieci przy każdym skojarzeniu. Na przykład, gdy dziecko mówi: „Mogą się z nich śmiać” a prowadzący dopytuje: „Gdzie mogą się śmiać i w jakich sytuacjach? Gdy dziecko mówi: „Mogą się ich bać i nie będą chcieli z nimi rozmawiać”, prowadzący pyta: „Kto i z jakiego powodu?”



Wyzwania na Ziemi

Jeżeli dzieci nie poruszają obszarów związanych ze szkołą, Internetem, rodziną, prowadzący może sugerować i otwierać dyskusję związaną z niewymienionymi obszarami, np.:

- Czy Wasi nowi przyjaciele będą chodzili do szkoły? Co może ich czekać?
- Czy będą korzystali z Internetu?
- Czy będą uczestniczyli w życiu rodzinnym?

Etap drugi

Prowadzący mówi do uczestników:

- Udało nam się omówić sytuacje, które mogą być wyzwaniem dla Ptonów i Cerebrantów na Ziemi. Wyzwaniom tym muszą stawić czoła również Ziemiańskie. Które z nich mogą dotyczyć Was?

Potem prowadzący mówi:

- Drodzy Superbohaterowie! W trakcie wszystkich naszych spotkań nauczyliśmy się wielu umiejętności. Pomyślcie o Waszych nowych kompetencjach i nowej wiedzy. Jak Ptonowie i Cerebranci mieliby zachowywać się w trudnych sytuacjach na Ziemi? Co byście im doradzali? W jaki sposób mogą stawić czoła wyzwaniom i jak pokonać trudności?

Prowadzący korzystając z mapy skojarzeń stworzonej przez dzieci, wspólnie z nimi analizuje każde wymienione zagrożenie. Np.:

- Co mogliby zrobić Ptonowie i Cerebranci, kiedy okaże się, że ktoś się z nich wyśmiewa? Kogo mogliby poprosić o pomoc?
- Co mogliby zrobić Ptonowie i Cerebranci, kiedy poczuli by się samotnie i nikt nie chciałby się z nimi bawić? Jak Wy byście im pomogli?
- Co by mogli zrobić Ptonowie i Cerebranci, kiedy mieliby problem z nauką? Jak Wy moglibyście pomóc?
- Co mogliby zrobić Ptonowie i Celebranci, kiedy zostaliby zaatakowani przez przestępców? Co musicie wiedzieć, żeby unikać takich sytuacji?

- Co mogliby zrobić, żeby zadbać o swoje zdrowie i unikać niebezpiecznych środków, takich jak alkohol? Narkotyki? (Przykład w zależności od tego, co dzieci wymieniły podczas robienia mapy skojarzeń) Gdzie mogliby szukać pomocy? Co powinni wiedzieć, żeby się wystrzegać podobnych trudności?

Prowadzący mówi:

- Pięknie Superbohaterowie! Widzę, że doskonale wiecie, w jaki sposób pomóc Ptonom i Cerebrantom, oraz niektórym Ziemiańskim, a co najważniejsze sami doskonale wiecie, jak stawiać czoła takim wyzwaniom. Wasza wiedza będzie potrzebna w dalszej części podróży Cerebrantów i Ptonów na Ziemię. Zostaliście wybrani jako Ekspert od Spraw Ziemi. Każdy uczestnik otrzymuje etykietę samoprzylepną z napisem „Ekspert od Spraw Ziemi”.

Cel ćwiczenia: Uświadomienie różnorodności zagrożeń i ryzyk grożących dzieciom i młodzieży. Wzmocnienie wiedzy o środkach zaradczych i źródłach pomocy.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

- Drodzy Ekspert od Spraw Ziemi. Dostaliście ważną misję na Ziemi. Prezydenci wszystkich krajów przygotowują się na przyjęcie Waszych przyjaciół. Chcieliby, aby Wasi nowi znajomi czuli się na Ziemi dobrze. Chcieliby, aby zobaczyli Ziemiańskich szczęśliwych i zadowolonych. Poprosili Was, żebyście opracowali specjalny program dla Ziemiańskich, taki, który nauczy Wszystkich Ziemiańskich, jak być szczęśliwym człowiekiem. Jak myślicie, czy można się nauczyć być szczęśliwym człowiekiem? Co to dla Was znaczy?

Prowadzący łączy uczestników w 4 osobowe zespoły. Wysypuje na stolik kilka rodzajów cukierków.

Po 4 cukierki w każdym rodzaju. Liczba rodzajów uzależniona jest od liczby grup, które mają powstać. Prosi dzieci, aby podeszły do stolika i wybrały sobie cukierka. Następnie szukają wśród siebie osoby, która poczęstowała się tym samym cukierkiem. Uczestnicy siadają w grupach w dowolnym miejscu sali, na krzesłach lub na podłodze.

Prowadzący mówi:

– A teraz drodzy Eksperci, zastanówmy się jak nauczyć Ziemiaków szczęścia?

Grupa 1

– Co powinien umieć szczęśliwy Ziemiak?

Grupa 2

– Co powinien wiedzieć szczęśliwy Ziemiak?

Grupa 3

– W jaki sposób zachowuje się szczęśliwy Ziemiak?

Grupa 4

– Co czuje szczęśliwy Ziemiak?

Każda grupa otrzymuje 10 minut na dyskusję. W tym czasie prowadzący podchodzi do każdej z grup, podpowiada, dopytuje, podsuwa pomysły. Zadaniem każdej grupy jest ustalenie listy czterech najważniejszych umiejętności, emocji, zachowań, zasad. Prowadzący zachęca do dyskusji, potwierdza, że każda odpowiedź jest ważna. Potwierdza również, że ustalenie takiej listy jest trudne.

Podsumowanie ćwiczenia. Prowadzący mówi:

– Drodzy Eksperci od Spraw Ziemiaków. To była dla nas ważna dyskusja. Mielicie różne pomysły. Wiemy już, że każdy i każda z Was inaczej wyobraża sobie szczęście. Najważniejsze jest to, żebyśmy wiedzieli co nas uszczęśliwia i sprawia, że jesteśmy zadowoleni z siebie.

Cel ćwiczenia: Zwiększenie świadomości własnych potrzeb oraz umiejętności zaspakajania potrzeb własnych i innych osób.

Ćwiczenie 4

– A teraz będzie dość trudne ćwiczenie. Potrzebuję do niego dwójkę ochotników.

– Dziękuję, że się zgłosiliście!

Prowadzący prosi ochotników, żeby wyszli z nim z sali. Może dać uczestnikom jakieś bibuły, kredki do malowania twarzy, maski.

– Wyobraźcie sobie, że jesteście obcą cywilizacją, np. Ptonami. Przyjechaliście na Ziemię i po raz pierwszy spotkacie Ziemiaków. Żeby sobie lepiej to wyobrazić możecie się szybciotko ucharakteryzować. Za chwilę, kiedy Was poproszę, wejdziecie do sali. Spróbujcie zachowywać się tak, jakbyście byli zaciekawieni osobami, które spotkacie, spróbujcie się z nimi przywitać, zaprzyjaźnić. Pamiętajcie jednak, że poruszacie się trochę inaczej i nie znacie języka ludzi. Dlatego nie używajcie języka polskiego. Waszym zadaniem będzie:

– Znalezienie sobie nowego, ziemskiego przyjaciela.

– Zachęcenie Ziemiaków do zabawy z Wami.

Prowadzący wraca do sali i prosi pozostałych uczestników, aby spróbowali zachowywać się zupełnie naturalnie. Za chwilę wejdzie tu 2 Ptonów, którzy wyglądają trochę inaczej, nie mówią w ich języku i są z innej planety. Zadaniem uczestników jest dogadanie się z Ptonami i ustalenie, co lubią jeść na śniadanie lub w co lubią się bawić.

Prowadzący prosi „Ptonów” o wejście do sali. Czas wykonania ćwiczenia 10 minut.

Omówienie ćwiczenia:

– Co Wam przypomina to ćwiczenie? Kiedy mogą wydarzyć się podobne sytuacje, takie, że jesteście w jakimś miejscu i spotykacie kogoś zupełnie innego, z kim nie wiecie w jaki sposób się porozumieć?

– Jakie można czuć wtedy emocje? Co pozwoliło Wam dogadać się z Ptonami? Co takiego zrobiliście, że Ptonowie chcieli z Wami rozmawiać? Czy te umiejętności możecie wykorzystać w Waszym życiu i w jaki sposób?

Dodatkowe pytania do uczestników:

– Czy podobne sytuacje mogą zdarzyć się w szkole albo w innym miejscu? Z jakiego powodu? W jaki sposób możecie pomagać kolegom i koleżankom? Czy można się czuć w szkole „innym” lub samotnym? Czy znacie takie dzieci? Dlaczego są samotne? Jak można im pomóc?

– Co Wam się podobało w tym ćwiczeniu?

Cel ćwiczenia: Uświadomienie przeżyć i emocji towarzyszących samotności lub wykluczeniu z grupy. Wzmacnianie empatii. Zwiększenie umiejętności okazywania szacunku i odpowiadania na potrzeby innych. Pokazywanie mocnych stron płynących z pomagania innym.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi:

– Połóżcie się na podłodze na plecach i posłuchajcie naszej muzyki (chill-out). Chwilę odpocznijcie. Posłuchacie teraz bajki o marsjańskim Miziu. Słuchajcie uważnie, bo potem będziemy o tej historii rozmawiać.

– Był sobie raz Miż, który był trochę mniejszy niż wszystkie Mizie, trochę bardziej cichy i trochę mniej odważny. Nie chciał się przytulać do obcych ludzi i bawił się z dziećmi ludzi dopiero, jak się przekonał, że mu nic nie zrobią. Miał też trochę inny kolor. Jego włochate futro nie było szare, tylko czarne. To nie podobało się innym zwierzętom w marsjańskiej dżungli. Często wołali za nim nieprzyjemne rzeczy i dlatego Miż wołał trzymać się od wszystkich z daleka. Bardzo starał się zniknąć zupełnie, aby nikt go nie zobaczył. Siedział wtedy na skale, nabierał marsjańskiego, rzad-

kiego powietrza, aż robił się bardzo gruby jak wielka kula. Potem z całych sił wydmuchiwał powietrze, bo mu się wydawało, że w ten sposób zniknie. Kiedyś, gdy był tak bardzo smutny, przyszedł do niego przyjaciel Miziogdul i powiedział:

– Miziu kochany i dobry, widzę, że jesteś smutny. Czyżby to dlatego, że nikt się z Tobą nie bawi?

Miż odpowiedział:

– Tak. Bo mam czarne futerko inne niż wszyscy. I chyba myślą, że jestem jakiś inny i obchodzą mnie z daleka...

Miziogdul powiedział na to:

– Rozumiem, że możesz czuć się źle, gdy jesteś samotny. Ale popatrz na to z innej strony. Czy na Marsie jest taki Miż, który ma czarne futerko? Czy jest jeszcze jeden tak piękny Miż, którego nie widać w nocy, a który w dzień wygląda tak elegancko, że wszystkie ludzkie dzieci go podziwiają?

Miż odpowiedział: – Eee, chyba nieee, nie znam żadnego innego takiego Mizia jak ja...

Miziogdul na to: – A widzisz! Jesteś wyjątkowy, jesteś niepowtarzalny! Gdybyś założył trzy pary ludzkich okularów, takich czarnych i założył krawat ze stonogi, a potem poszedł do innych Mizi z uśmiechem na wszystkich ustach – zaczęliby Cię podziwiać... Bo widzisz Miziu, wiele zależy od NASZEGO nastawienia. Jak będziesz wierzył w siebie, będziesz pewny tego, co robisz, to inni też Cię takiego przyjmą... Czy jest jeszcze coś, co Cię martwi drogi i kochany Miziu?

– Tak, krzyczą jeszcze za mną, że jestem mniejszy niż wszystkie Mizie! „Dlaczego jesteś taki mały?” Pytają mnie. I co ja mam im odpowiedzieć? Przecież, ja nie wiem, dlaczego jestem mały!

Miziogdul powiedział: – Miziu, rozumiem, że Cię to denerwuje, jak tak pytają. To może być bardzo nieprzyjemne. Ale głównie dlatego, że nie masz na te pytania jedynej w swoim rodzaju odpowiedzi!

– Jak to? – Spytał Miż.

– A no tak! Jeżeli ktoś jest wyjątkowy i niepowtarzalny, to dobrze byłoby, aby wiedział, dlaczego i po co taki jest. Ty jesteś mniejszy, niż inne Mizie, ale przez to możesz się bawić z ludzkimi dziećmi i nie ma niebezpieczeństwa, że je przygnieciesz w zabawie! Jesteś dla nich piękny, lśniaco-czarny, puchaty do tego jeszcze nie za duży! Nawet jak będziesz dorosły, to wciąż będziesz się mógł z nimi bawić. A wiesz, jak to fajnie jest bawić się z ludzkimi dziećmi!

– Nigdy w ten sposób o tym nie myślałem! – Wykrzyknął Miż.

– I wiesz, co jeszcze? Uważam, że jesteś niezwykle jeszcze z innego powodu: masz wielkie serce. Lubisz pomagać innym zwierzętom i ludziom też. Kiedy widzisz kogoś zagubionego, starasz się go gdzieś zaprowadzić. Kiedy widzisz, że kogoś coś boli, przytulasz i miziasz tak, jak tylko Miż potrafi.

– To przecież normalne – odpowiedział Miż. Kiedy widzisz, że ktoś cierpi, trzeba go przytulić...

– No właśnie to nie dla wszystkich jest normalne – zaprzeczył Miziogdul. Są tacy, którzy nikomu nie chcą pomagać, tylko dbają o siebie... A Ty... Ty jesteś wzorem dla innych!

– No nie, Miziogdulu, teraz przesadziłeś. Ja wzorem dla innych? – Zdziwił się Miż.

– Tak Miziu – odparł Miziogdul. Jesteś niepowtarzalny z bardzo wielu powodów, ale Twoje serce to powód najważniejszy!

– Oj dobrze już, Miziogdulu, może Ci trochę wierzę... Chodź, zrobię Ci naleśniki! – Zaśmiał się Miż.

– A widzisz! – Krzyknął Miziogdul. I jeszcze naleśniki potrafisz zrobić! Uwielbiam Cię kochany Miziu!

Prowadzący pyta:

– Jak Wam się podobała ta historia? Jakie nieprzyjemne sytuacje zdarzały się Miziowi? Jakie rady miał jego przyjaciel? Co mu mówił? Jak przekonywał, że warto cieszyć się życiem? Jakie mocne strony Mizia pokazał jego przyjaciel Miziogdul?

– Czy podobna historia mogłaby wydarzyć się w świecie ludzkich dzieci? Czy bywają dzieci samotne, nie bawiące się z innymi? Czy zdarza się, że inne dzieci czasami się z nich śmieją? Co powiedzielibyście takiemu dziecku? Czy to dziecko ma zalety, umiejętności, mocne strony? Czy mogłoby mieć dobrych kolegów i koleżanki? Co by się musiało stać, aby tak było?

– W jakich sytuacjach ważne jest zachęcanie innych? Wymieńcie jakiś kryzys, który mógłby się wydarzyć w Waszym szkolnym życiu. Jak moglibyście motywować osoby, które ten kryzys przechodzą? Do kogo moglibyście się zwrócić o pomoc?

Cel ćwiczenia: Zwrócenie uwagi na niebezpieczeństwo samotności w grupie, ze względu na inność. Wzmacnianie umiejętności dostrzegania mocnych stron. Budowanie umiejętności formułowania wzmocnień na temat zasobów.

Ćwiczenie 6

Prowadzący mówi:

– Teraz będziemy robić coś śmiesznego i nagrodzimy brawami kogoś, kto wykona moje polecenie w najbardziej szalony sposób. Otóż jak wiecie, Cerebranci na planetoidzie Ceres chodzą w bardzo dziwny sposób. I bawi ich, że ludzie chodzą tak prosto i bez chwiania się. Spróbujmy ich zatem zaskoczyć i zrobić konkurs na najbardziej dziwaczne kroki.

– Ja zacznę.

Prowadzący staje z jednej strony i stara się zrobić najdziwniejszych kilka kroków, machając jednocześnie rękoma. Cała grupa ma za zadanie naśladować prowadzącego.

Prowadzący mówi:

– Poproszę o oklaski! A teraz Wy! Kto dostanie najgłośniejsze oklaski, otrzyma słodki drobiazg! Ochotnicy wychodzą na środek sali przedstawiając dziwne kroki, a cała grupa ich naśladuje. Ćwiczenie kończy się w momencie, kiedy nie ma więcej ochotników.

Cel ćwiczenia: Odblokowanie, redukcja lęku przed wystąpieniami publicznymi i opiniami innych. Relaks. Zabawa.

Ćwiczenie 7

Prowadzący prosi uczestników, aby ustawili krzesła w kręgu. Sam staje na środku sali i udziela instrukcji:

– Teraz będzie zabawa mająca na celu rozluźnienie się i relaks.

– Ja rozpocznę zabawę. Będziemy się zamieniać miejscami. Zadaniem osoby stojącej na środku będzie dokończenie zdania: „Proszę, aby zamieniły się miejscami wszystkie osoby, które...” np. „...zjadły dziś śniadanie.” Wówczas te osoby wstają i zmieniają miejsce, osoba na środku również szuka sobie wolnego miejsca. Jeśli ktoś nie zdąży usiąść na krzesło, zostaje na środku i kontynuuje zabawę. Każde zdanie wypowiedziane przez kolejne osoby powinno się inaczej kończyć, jak np. „które mają czarne buty”, „które są chłopcami”, „które mają niebieskie oczy”, „które były na Marsie”, „które lubią Mizie” itd.

Cel ćwiczenia: Relaks, utrzymanie pozytywnej atmosfery.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie swobodnie, gdzie kto chce. Opowiem Wam teraz dwie historie. Po każdej z nich trochę porozmawiamy:

Historia 1:

– Jola była nowa w grupie młodych kosmonautów. Przyleciała na Marsa później niż wszyscy i martwiła się, czy zostanie przyjęta przez pozostałych członków grupy. Kiedy weszła do sali ćwiczeń chciała, żeby grupa ją mile przyjęła. Otworzyła wąż do sali i zajrzała. W tym momencie grupa stojących razem kosmonautów ucichła i zaczęła jej się przyglądać. Jola przestraszyła się, ale weszła do środka i powiedziała: „Witam Was kosmonauci! Jestem szczęśliwa, że mogę do Was dołączyć! Słyszałam o Was dużo wspaniałych rzeczy! Podobno jesteście bardzo odważni i przeżyliście dużo pouczających przygód. Na pewno się dużo od Was nauczę!”

– Słyszając to, kosmonauci ożyli, a jedna z nich, Magda powiedziała: Witaj Jolu! Pięknie nas przywita-

łaś! My też Cię witamy i cieszymy się, że do nas dołączyłaś. Wiem, że możesz czuć się dziwnie, jako nowa w naszym gronie. Ale zobaczysz, po pierwszej przygodzie z nami będziesz się czuć dużo lepiej!

Prowadzący pyta:

– Co sądzicie o tej sytuacji? Czego obawiała się Jola? Jakie miała emocje? I jakie były jej potrzeby (czego chciała)? Jakie emocje mogły pojawić się w grupie młodych kosmonautów? Co mogli myśleć, kiedy pojawiała się nowa osoba? Co mogli zrobić młodzi kosmonauci, kiedy w sali ćwiczeń pojawiła się nowa osoba? Co Wy zrobilibyście na miejscu Joli, gdybyście weszli do grupy, której nie znacie?

– A teraz wyobraźcie sobie, że od jutra zaczynacie uczyć się w nowej szkole. Rano idziecie na pierwszą lekcję i będziecie musieli wejść do klasy, w której nie znacie nikogo. Zastanówcie się jak się przedstawicie i jak chcielibyście, żeby wyglądało Wasze „pierwsze wejście”. Jakie mielibyście myśli? Emocje? Czego się obawiacie najbardziej? Co lub kto mógłby Wam pomóc w tej trudnej sytuacji? W jaki sposób? Czego oczekiwali byście po nowych kolegach i koleżankach?

Historia 2:

– Tomek grał w piłkę nożną w sali ćwiczeń. Był dobrym piłkarzem i dobrze się bawił. Po meczu Łukasz zaproponował, żeby zrobili coś niezwykłego i wyszli przez kratkę wentylacyjną, a potem wąskim i ciemnym korytarzem ze stali, prowadzącym do innej sali. Miała to być taka przygoda „dla prawdziwych mężczyzn”. Kilku chłopców się bardzo do tego zapaliło i stwierdzili, że będzie to super zabawa, mimo, że jest to niebezpieczne i że na pewno byłoby zakazane przez dorosłych. Tomek znał siebie i wiedział, że bardzo źle się czuje w zamkniętych pomieszczeniach. Poza tym obiecał rodzicom, że będzie się stosował do zasad, ponieważ od tego zależne było zakwalifikowanie go do kolejnej wyprawy. Kiedy Tomek powiedział, że nie pójdzie, chłopcy zaczęli go głośno wysmiewać i krzyżeć:

– Nie należysz już do naszej grupy! Idź do przedszkolaków!

– Tomek rozgoryczony i rozżalowany na kolegów powiedział: „Rozumiem, że chcecie przeżyć jakąś przygodę. Nie wiecie jednak, że obawiam się zamkniętych pomieszczeń i źle się czuję w takich miejscach. Gdybym z Wami poszedł, mielibyście ze mną dużo kłopotów. Poza tym, obiecałem rodzicom, że będę przestrzegał zasad. Od tego zależy, czy zostanę zakwalifikowany do kolejnej wyprawy, na której bardzo mi zależy. Bardzo bym chciał, abyście uszanowali moją decyzję. I Was też proszę, abyście tego nie robili, ponieważ moim zdaniem, narazicie się na niebezpieczeństwo i zdenerwujecie Waszych rodziców.” Po tych słowach koleżdy Tomka ucichli i spowazniali.

– Jakie były emocje Tomka? Co myślicie o zachowaniu Tomka? Co myślicie o tym, co Tomek powie-

dział? Co myślicie o zachowaniu grupy? Jak myślicie, czy jest szansa, że chłopcy przestaną namawiać Tomka? Czy jest szansa, że sami zrezygnują z wchodzenia do klatki wentylacyjnej?

– Czego nauczyły nas te dwa przykłady?

– Wyobraźcie sobie, że część Waszej klasy postanowiła zrobić coś, czego nie powinna. Wy nie chcecie w tym uczestniczyć. Co powiecie kolegom i koleżankom? W jaki sposób? Czego obawialibyście się najbardziej? Co lub kto mógłby Wam pomóc w tej sytuacji?

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie empatii, asertywności, umiejętności społecznych.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– A teraz się trochę rozerwiemy i być może, pośmiejemy. Stańcie w jednym rzędzie obok siebie, ale nie za blisko. Potrzebuje jednego ochotnika. Zabawa jest taka. Ochotnik będzie podchodził po kolei do każdego stojącego w rzędzie, robił głupie miny, śmiał się i będzie mówił: „Jesteś niezwykła, moja droga (lub mój drogi). Uwielbiam Cię!”

– Na to uczestnik z rzędu ma zachować kamienną twarz i odpowiedzieć: „Ja też Cię uwielbiam, ale nie mogę się do Ciebie uśmiechać!”

– Uczestnik, który się roześmieje, zamienia się rolą z „ochotnikiem”.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, zabawa, ćwiczenie panowania nad emocjami.

Ćwiczenie 9

Prowadzący przygotowuje w trzech rogach sali oznaczenia w trzech różnych kolorach. Ma przygotowane małe kółka w tych samych kolorach, w liczbie po jednej trzeciej liczby uczestników.

Prowadzący mówi:

– Teraz się trochę poruszamy. Najpierw jednak stańcie w rzędzie i zamknijcie oczy, nakleję Wam coś na czoło.

Kiedy uczniowie mają zamknięte oczy prowadzący nakleja im na czole kolorowe kółka, które ma przygotowane w równych liczbach w trzech kolorach, na przykład czerwone, zielone i żółte. I mówi dalej:

– Od tej chwili nie mówcie nic do siebie. Możecie robić tylko gesty rękami. Postarajcie się bez słów stać w rogu, odpowiadającym kolorem kółka na Waszym czole (którego nie widzicie).

Uczestnicy różnymi sposobami próbują ustalić kolory i ustawiają się w swoich rogach.

Prowadzący mówi:

– Brawo Superbohaterowie! Udało się Wam połączyć w grupy! Jak to zrobiliście? Jakimi sposobami?

Następnie prowadzący rozdaje każdej grupie dużą ilość bibuły w kolorze kropki. Uczestnicy pozostają nadal w rogach sali oznaczonych ich kolorem. Każdy uczestnik przygotowuje z bibuły, którą otrzymał strój dla siebie. Kiedy wszyscy uczestnicy mają przygotowane stroje prowadzący mówi:

– Widzę, że wszyscy już jesteście przygotowani do dalszej części zadania. Proszę abyście teraz w Waszych kolorowych grupach:

– Wymyślili hymn na cześć koloru, który macie na sobie.

– Zrobili listę argumentów, dlaczego Wasz kolor jest piękny i dlaczego w nim ślicznie wyglądacie oraz dlaczego na świecie powinno być jak najwięcej Waszego koloru.

– Wymyślili komplementy dla osób ubranych w inne kolory.

Kiedy grupy są już przygotowane, każda grupa prezentuje swój hymn i argumenty, a także komplementuje inne osoby z innych grup.

Cel ćwiczenia: Przeżycie emocji związanych z poszukiwaniem i przynależnością do grupy. Zwiększenie umiejętności poszukiwania mocnych stron, autoprezentacji. Ćwiczenie wzmocnień.

Ćwiczenie 10

Prowadzący mówi:

– A teraz dobierzcie się w pary tak, jak chcecie. Prowadzący prosi, aby każdy uczestnik wziął krzesło, ustawił je plecami do siebie. Pary siadają na krzesłach. Jedna osoba w parze otrzymuje prosty rysunek graficzny, np. trójkąt z wpisanym kwadratem i kołem, druga natomiast otrzymuje kartkę i flamaster. Osoba, która otrzymała rysunek nie może go pokazywać swojemu partnerowi. Na hasło „start!” zadaniem osób, które otrzymały rysunki jest opowiedzenie co widzą i udzielenie instrukcji osobie z pary w taki sposób, aby ta mogła narysować ten sam rysunek. Nie można powiedzieć wprost, co jest na rysunku.

Po upływie 10 minut prowadzący mówi „stop” i pary prezentują swoją pracę.

Pytania do uczestników:

– Co Wam pomagało w realizacji tego zadania?

– Do czego takie umiejętności się przydają?

Cel ćwiczenia: Zwiększenie umiejętności komunikacyjnych, udzielania jasnych i precyzyjnych komunikatów.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

– A teraz przypomnimy sobie niektóre prawa dziecka. Zobaczmy, czy je pamiętacie. Posłuchajcie następujących sytuacji:

Sytuacja pierwsza:

– Lena siedzi w ławce z Kasią. Kasia wyszła na korytarz w czasie przerwy. Lena zajrzała do pamiętnika, który dziewczynka zostawiła na ławce. Przeczytała na głos wiersze, które Lena pisała sama dla siebie. Były to wiersze o przyjaźni i miłości. Cała klasa głośno się śmiała. Kiedy Kasia wróciła roześmieli się jeszcze bardziej, a chłopcy przedrzeźniali słowa jej wiersza. I wtedy zorientowała się, że Lena czytała jej pamiętnik. Kasia poczuła się bardzo zawstydzona.

– Jakie jej prawo zostało złamane? Co należałoby zrobić, aby pomóc Kasi? Jakie zasady należy wprowadzić? Kto według Was powinien pomóc, gdyby mimo wszystko to prawo zostało złamane?

Sytuacja druga:

– Nauczyciel w szkole marsjańskiej wybiera uczniów do zrobienia szkolnego kabaretu. Zgłosiło się 5 uczniów. I wtedy kilku Ptonów zaczęło się śmiać i wykrzykiwać do jednego z kolegów, który zamiast 3, miał 4 nogi, że przez to nie nadaje się na aktora. Młody Pton rozplakał się.

– Jakie jego prawa zostały złamane? Co należałoby zrobić, aby pomóc Ptonowi? Jakie zasady należy wprowadzić? Kto według Was powinien pomóc, gdyby mimo wszystko to prawo zostało złamane?

Sytuacja trzecia:

– Na lekcji nauczyciel rozmawia z dziećmi na temat ostatnich wydarzeń na świecie. Wszyscy żywo dyskutują, jedynie Krzys nie udziela się w dyskusji. W pewnym momencie pani zadaje pytanie Krzysowi: Krzysiu, a co Ty myślisz na ten temat? Krzys odpowiada: „Nie chcę się wypowiadać”. Pani odpowiedziała: „W porządku Krzysiu”.

– Jakiego prawa przestrzegą pani?

– Czego nauczyły się dzieci? Czego nauczył się Krzys?

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie praktycznej znajomości praw dziecka, zwiększenie poczucia sprawczości, odpowiedzialności i zaangażowania w rozwiązywanie trudnych sytuacji.

Ćwiczenie 13

Prowadzący mówi:

– A teraz połóżcie się wygodnie na ziemi, mam dla Was kolejną opowieść. Jeżeli chcecie, włączcie do niej naszą łagodną muzykę (najlepszy byłby chill-out z elementami wschodnimi). Tym razem opowieść nie bę-

dzie o marsjańskich zwierzętach, ale o pewnym królu, który kiedyś żył na Ziemi.

– W dalekiej Mezopotamii, żył król, który miał ogromny pałac, dwanaście żon i tysiące służących. Miał wszystko, czego mu było trzeba a nawet więcej. Wielcy władcy świata składali mu pokłony i przywozili dary. Kiedy tylko sobie czegoś zażyczył, jego gwardia przyboczna spełniała te życzenia. Kiedy chciał egzotycznych owoców, jego dzielni jeźdźcy jechali do dalekich krain, aby je przywieźć. Gdy chciał posłuchać pięknej muzyki, najwspanialszy muzyk tworzył dla niego utwory. Wszystkie jego dzieci, a było ich trzydzieści sześciu, uczyły się pięknie i były mu posłuszne. Ludzie w Mezopotamii kochali go i podziwiali za to, że zdobył takie bogactwa i sprawił, że ich kraj był bardzo szanowany w świecie.

– Pewnego dnia uwielbiany król zachorował. Przeszedł wstawać z królewskiego łóżka. Był tak słaby, że nie mógł powiedzieć ani słowa. W Mezopotamii zapanował smutek. Najlepsi medycy z całego świata przyjeżdżali do królewskiego pałacu, aby coś zaradzić. Podawali mu specyfiki z egzotycznych ziół i przygotowane przez siebie lekarstwa. Nic jednak nie pomagało. I wtedy na dworze królewskim zapadła rozpacz. Wszyscy myśleli, że król odejdzie z tego świata a Mezopotamia pozostanie bez króla. Kiedy król był tak słaby, że już w ogóle się nie ruszał, przybył na królewski dwór magik z dalekich Chin. Nie bardzo ufano magikom, ale w tak tragicznej sytuacji pozwolono mu podejść do króla. Magik zapalił kadzidła i zaczął śpiewać dziwne pieśni. Potem obszedł królewskie łóżko dziesięć razy, kołyszając się do przodu i do tyłu. Na koniec stanął, wezwał dowódcę gwardii królewskiej i powiedział: „Wasz król wyzdrowieje, gdy założę koszulę całkowicie szczęśliwego człowieka”. Potem wyszedł z komnaty i słuch o medyku zaginął.

– Dowódca straży nie bardzo chciał wierzyć, że porada magika cokolwiek pomoże. Nie chciał być jednak tym, który nie wypełnił każdej sposobności, aby uzdrowić ukochanego króla. Wezwał najlepszych jeźdźców gwardii królewskiej i rozkazał im pojechać w cztery strony świata, aby znaleźć szczęśliwego człowieka. Przepytywali setki, a nawet tysiące ludzi, ale każdy mówił, że jest trochę szczęśliwy, ale ma też trochę trosk. Jedni wymieniali kłopoty ze zdrowiem, inni z żoną lub mężem, jeszcze inni mówili o niegrzecznych dzieciach czy o braku pieniędzy. Krążyli więc jeźdźcy po całym królestwie i przez pocztę wysyłaną przy pomocy sokołów zawiadamiali swojego dowódcę, że jeszcze nie osiągnęli celu wyprawy. Na dworze królewskim zapanowała rozpacz. I kiedy król już właściwie nie otwierał oczu i ciągle spał, wydarzyło się coś przedziwnego. Jeden z jeźdźców wracał na dwór, ponieważ jego koń okulał. Nieopodal stolicy Mezopotamii, na pięknej ukwieconej łące nad rzeką Eufrat

napotkał pasterza ze stadem owiec. Przystanął obok niego i patrzył, jak pasterz wesoło śpiewa do owiec biegnąc za nimi po łące. Gdy tak się mu przyglądał, coś go tknęło i zapytał: „Czy jesteś szczęśliwym człowiekiem?” Na to pasterz odpowiedział bez wahania: „Oczywiście! Całkowicie! Nie ma na tym świecie nic, co by mnie martwiło!” Jeździec wtedy zapytał: „Czy mógłbyś w takim razie sprzedać mi swoją koszulę, abym mógł zawieźć naszemu choremu królowi?” Na to pasterz odpowiedział: „Ale ja nie mam koszuli...”

Prowadzący mówi dalej:

– Na tym kończy się ta historia sprzed wieków... Może nie ma szczęśliwego zakończenia, jak większość baśni, ale na pewno może nas czegoś nauczyć. Jaki jest jej morał?

– Czym jest szczęście? Czy można być szczęśliwym, będąc biednym i nie posiadając bogactw? Czy można być bogatym i nieszczęśliwym? Czy można dopasować tę historię do naszych czasów, albo nawet do życia w szkole?

Cel ćwiczenia: Podjęcie dyskusji o indywidualnym szczęściu. Nauka szacunku wobec osób, które mogą być słabiej wyposażone w dobra doczesne, ale bogate wewnątrznie. Nauka, że każdy ma „mocne strony”.

Ćwiczenie 14

Prowadzący prosi uczestników, aby usiedli na krzesłach w kręgu. Wybiera spośród nich jedną osobę, którą prosi na środek. Zawiązuje jej na oczach apaszkę lub szalik i upewnia się, że nic nie widzi. Odsuwa krzesło, na którym siedziała. Prosi pozostałych uczestników o zamknięcie kręgu i przesunięcie krzesła. Zadaniem osób siedzących na krzesłach jest bezszelestne zmienianie miejsc w taki sposób, aby osoba ze środka kręgu nie mogła nikogo złapać. Należy poinformować uczestników, że do tego potrzebna jest bezwzględna cisza. Każdy hałas dopływający do uszu osoby z zawiązanymi oczami pozwala jej usłyszeć, gdzie w danym momencie znajdują się inne osoby. Jeśli uda się osobie ze środka złapać kogoś, następuje zamiana miejsc.

Ważne: prowadzący dba o bezpieczeństwo uczestników.

Cel ćwiczenia: Wprowadzenie atmosfery dobrej zabawy, relaks.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie! Powoli zbliżamy się do Ziemi. Kończy się nasza podróż kosmiczna, nieba-

wem będziemy lądować. Przed nami jedno z ostatnich ćwiczeń.

– Wyobraźcie sobie, że na Ziemi padł pomysł, żeby sprowadzić z Marsa zwierzęta i stworzyć z nimi piękne zoo. Wiele osób przecież chciałoby zapłacić dużo pieniędzy za oglądanie tak dziwacznych zwierząt. Można byłoby zarobić bardzo dużo pieniędzy, które zostałyby przeznaczone na kolejne wyprawy w celu odkrywania kosmosu! Na Ziemi nowa grupa kosmonautów szykuje się już do wyprawy na planetoidę Ceres, która odwiedzają Ptonowie! Zoo zarobi bardzo dużo pieniędzy, bo bilety będą drogie, ale na świecie jest sporo ludzi, którzy zapłacą za oglądanie Miziogduli czy Mątwszczękorów każde pieniądze! Jest tylko jeden problem. Naukowcy udowodnili, że ziemską atmosfera jest trująca dla marsjańskich zwierząt. Żyją one na Ziemi tylko kilka miesięcy, a potem cierpią i bardzo chorują. Dlatego twórcy zoo z marsjańskimi zwierzętami chcą, co kilka miesięcy sprowadzać nowe zwierzęta, aby w zoo pokazywać tylko zdrowe osobniki.

– Podzielę Was teraz na trzy grupy. Jedna z grup będzie grać zwolenników otwarcia zoo, a druga przeciwników, trzecia grupą będą przedstawiciele rządów różnych krajów, którzy zadecydują i podejmą niezbędną uchwałę w sprawie zoo. Będziecie nawzajem przedstawiać argumenty i dyskutować zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy i innych metod rozmawiania, jakich się uczyliśmy. Oto zasady tej dyskusji:

– Potwierdzamy, że rozumiemy, co druga osoba mówi i co czuje.

– Mówimy bardzo uprzejmym językiem.

– Mówimy, co czujemy i co chcemy.

– Wypowiadamy prośbę do drugiej strony, aby zgodziła się na nasze propozycje, ponieważ...

Prowadzący moderuje dyskusję i uważa na to, aby przestrzegane były zasady. Na zakończenie dyskusji prosi przedstawicieli rządów, aby ogłosiły swoją decyzję.

Następnie mówi:

– Czego nauczyła Was ta dyskusja? W jaki sposób można dyskutować, aby dojść do porozumienia? Czy można dyskutować bez użycia ocen i krytyki? Czy można się spierać bez brzydkich słów? Do czego doszliście w tej dyskusji? Czy udało się osiągnąć porozumienie? Czym kierowali się przedstawiciele rządów podejmując swoją decyzję?

– Dziękuję Wam Superbohaterowie za tak rzeczową dyskusję!

Cel ćwiczenia: Nauka dochodzenia do rozwiązania przy różnicach zdań. Wzmacnianie umiejętności twórczego i konstruktywnego rozwiązywania konfliktów.

Ćwiczenie 16

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie teraz, gdzie chcecie. Zastanówcie się: Czy są w naszym życiu takie wyzwania, którym warto stawić czoła? Być może wiążą się one z ryzykiem. Kiedy i dlaczego warto zaryzykować?

- Podam Wam przykłady:
- Wyprawa z plecakiem do Chin.
- Dlaczego taki plan może być ryzykowny? Co trzeba byłoby zrobić, aby zmniejszyć ryzyko? Co Wam by pomogło? Kto mógłby pomóc?

- A oto inne pomysły:
- Udział w konkursie z języka polskiego.
- Udział w wyprawie do Międzynarodowej Stacji

Kosmicznej na orbicie okołoziemskiej.

- Nauka skoków ze spadochronem.
- Nauka prowadzenia motorówek.
- Nauka jazdy na wielbłądach.
- Poszukanie nowych znajomych

Prowadzący moderuje dyskusję z uczestnikami.

Cel ćwiczenia: Pokazanie, że niektóre formy ryzyka, mogą być potrzebne do naszego rozwoju.

Ćwiczenie 17

– A teraz zrelaksujemy się trochę. Połóżcie się na ziemi lub na kocach. Jak zwykle włączę Wam spokojną muzykę, która przypomni Wam wszystkie Wasze przygody. Zamknijcie oczy i pomyślcie o tych przygodach. Przypomnijcie sobie wszystko, czego się nauczyliście dzisiaj. Co dzisiaj było dla Was ciekawe? A może są inne przygody z poprzednich spotkań, które najbardziej utkwiły Wam w pamięci? Prowadzący rozmawia z uczestnikami.

Cel ćwiczenia: Relaks, podsumowanie.

Ćwiczenie 18

Prowadzący mówi:

– Wstańcie i stańcie w kółku twarzami do siebie. Przed Wami Ziemia, którą już widać przez okna statku kosmicznego. Przed Wami największa przygoda: życie na Ziemi. Czeka Was dużo radości i dużo wyzwań, którym będziecie musieli stawić czoła. Przed tą wielką przygodą przypomniemy sobie cechy, jakie powinien mieć Superbohater, aby mieć na Ziemi piękne i szczęśliwe życie. Niech każdy z Was powie jakąś pozytywną cechę Superbohatera. Wszyscy zatwierdzają ją unosząc kciuk do góry, a następnie na „trzy-cztery” wykrzykują głośno tę cechę.

– Potem wszyscy dają sobie „piątki”.

– Na przykład: „Odważny!” Wszyscy pokazują kciuki do góry, potem na „trzy-cztery” wypowiedziane przez prowadzącego wykrzykują słowo „odważny!” Potem „przybijają sobie piątki”.

Uczestnicy wymieniają co najmniej 6-8 cech Superbohatera.

Potem prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie. Kończy się nasza wielka przygoda. Po podróżach na Marsa i w inne rejony kosmosu, po wielu trudnych i ciekawych przygodach i ćwiczeniach, wyjdziecie ze statku kosmicznego bogatsi o nowe umiejętności.

– Wychodźcie odważniejsi, mądrzejsi, gotowy odmówić zła i szerzyć dobro! Do zobaczenia Superbohaterowie! Zaszczętem dla mnie było móc z Wami przeżyć te wszystkie przygody!

Prowadzący staje przy wyjściu i „przybija każdemu piątkę” i dziękuje.

Zajęcia warsztatowe dla dzieci w wieku 11-16

„Ryzyka życia na Ziemi”

Cel

Wyposażenie dzieci w podstawową wiedzę na temat niebezpieczeństw mogących grozić im w środowisku rodzinnym, szkolnym i pozaszkolnym. Wzmacnianie kompetencji radzenia sobie z zagrożeniami.

Co jest przygotowane

- Napis na flipcharcie lub tablicy:
Witam Superbohaterów!
- Krąg krzesel lub krąg poduszek na podłodze.
- Sztywne kartki z imionami dzieci lub „identyfikatory”.
- Koce lub materace na podłogę.
- Laptop z głośnikami.
- Nagranie elektronicznej muzyki chill-out.
- Wydrukowane etykiety z napisem Ekspert od Spraw Ziemskich.
- Przygotowana na flip-charcie mapa skojarzeń z ćwiczenia 2.
- Bibuły, kredki do malowania twarzy, maski do ćwiczenia 4.
- Trzy karty w kolorach czerwonym, zielonym i żółtym. Kolorowe naklejki – kółka w kolorze czerwonym, zielonym i żółtym. Bibuła do przygotowania strojów w kolorze czerwonym, zielonym i żółtym – do ćwiczenia 9.
- Losy z numerami od 1 do 9, karteczki z przygotowanymi scenkami do odegrania do ćwiczenia nr 10.

Ćwiczenie 1

Uczestnicy siedzą swobodnie – na podłodze lub na krzesłach.

Prowadzący mówi:

– Witajcie Superbohaterowie! Witam Was na naszej ostatniej już przygodzie! Dzisiaj nasza misja się kończy. Wracamy już na Ziemię! Jak się czujecie z tym, że wrócicie do swojego miasta i swoich domów? Za Wami tyle pięknych przygód! I tyle się nauczyliśmy! Co najbardziej podobało się Wam na Marsie? Zapamiętaliście szczególnie jakieś marsjańskie zwierzęta? A czy pamiętacie, czego się nauczyliśmy? Kto potrafi powiedzieć, co zapamiętał najbardziej?

Tu uczniowie swobodnie rozmawiają.

Prowadzący mówi dalej:

– Musimy przygotować się do odlotu na Ziemię. Nie wracacie tam sami. Udało Wam się zaprzyjaźnić z Cerebrantami, Ptonami, nawet z kilkoma dziwnymi

zwierzakami, których na Ziemi nie ma. Wracacie na swoją planetę z nowymi przyjaciółmi. Zastanawiacie się, jak mogą zareagować Ziemianie, kiedy przywieziecie ich ze sobą? Usiądźcie wygodnie na kocach lub na podłodze. Róbcie to, co ja. Włączamy wirniki raket. (Tu prowadzący podnosi ręce do góry i kręci nimi młynki nad głową). Teraz zapala się rakietą rozruchowa: Bssssssssssssss, teraz uruchamiają się silniki startowe: zzzzzzzzzzzz... A teraz następuje start: Buuuuu!

Prowadzący szybko wstaje, podskakuje do góry i krzyczy:

– Uuuuuuuuuu!

Potem wszyscy klaszczą.

Prowadzący mówi:

– Nasz start się udał. Teraz czeka nas długa droga na Ziemię. Pamiętajcie, jak pierwszy raz lecieliśmy na Marsa, ile musieliśmy się do tego przygotowywać? Ile było zajęć przed spotkaniami z marsjańskimi zwierzętami? A jak trzeba było długo przygotowywać się do spotkania z obcą cywilizacją Ptonów?

– Teraz czeka nas przygotowanie Ziemi na przyjęcie obcej cywilizacji u siebie. Czeka nas również przygotowanie Waszych pozaziemskich przyjaciół do życia na Ziemi i wyzwania, które przed nimi stoją. Tak wielkich wyzwań, jakie są na Ziemi – na Marsie nie ma. Spróbujemy je sobie omówić, zanim wylądujemy na naszej planecie. Postaramy przygotować się do nowych sytuacji, które być może nas czekają.

Cel ćwiczenia: Rozruch, przypomnienie treści poprzednich modułów, wprowadzenie do modułu dziewiątego.

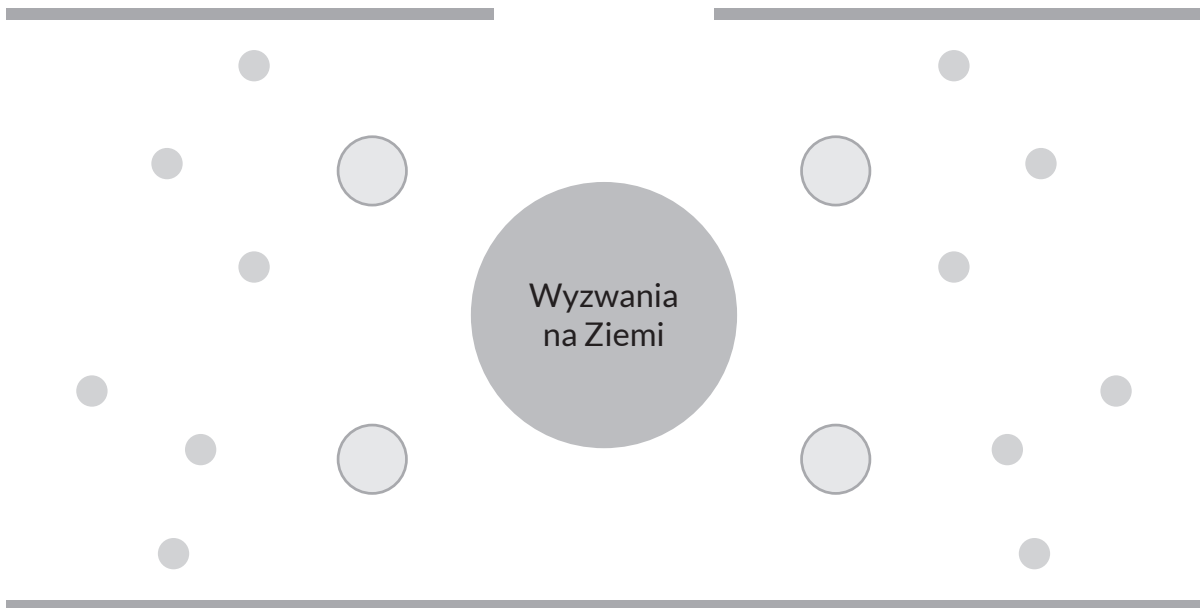
Ćwiczenie 2

Etap pierwszy

Prowadzący mówi:

– Czy znacie jakieś trudne sytuacje na Ziemi, które czyhają na Ptonów i Cerebrantów? Czy istnieje coś, przed czym chcielibyście uchronić Waszych nowych przyjaciół? Spróbujmy wypisać wszystkie wyzwania, na które chcielibyśmy przygotować Ptonów i Cerebrantów. Zobaczymy, czy uda się nam je wpisać do mapy skojarzeń.

Tworząc mapę skojarzeń, prowadzący zapisuje skojarzenia w czterech obszarach, to znaczy „rodzina”, „szkoła”, „Internet”, „inni ludzie” lub „środowisko”. Dopytuje dzieci przy każdym skojarzeniu. Na przykład gdy dziecko mówi: „Mogą się z nich śmiać” a prowadzący dopytuje: „Gdzie mogą się śmiać i w jakich sy-



Wyzwania na Ziemi

tuacjach? Gdy dziecko mówi: „Mogą się ich bać i nie będą chcieli z nimi rozmawiać”, prowadzący pyta: „Kto i z jakiego powodu?”

Jeżeli dzieci nie poruszają obszarów związanych ze szkołą, Internetem, rodziną, prowadzący może sugerować i otwierać dyskusję związaną z niewymienionymi obszarami, np.:

- Czy Wasi nowi przyjaciele będą chodzili do szkoły? Co może ich czekać?
- Czy będą korzystali z Internetu?
- Czy będą uczestniczyli w życiu rodzinnym?

Etap drugi

Prowadzący mówi do uczestników:

– Udało nam się omówić sytuacje, które mogą być wyzwaniem dla Ptonów i Cerebrantów na Ziemi. Wyzwaniom tym muszą stawiać czoła również Ziemianie. Które z nich mogą dotyczyć Was?

Potem prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie! W trakcie wszystkich naszych spotkań nauczyliśmy się wielu umiejętności. Pomyślcie o Waszych nowych kompetencjach i nowej wiedzy. Jak Ptonowie i Cerebranci mieliby zachowywać się w trudnych sytuacjach na Ziemi? Co byście im doradzili? W jaki sposób mogą stawić czoła wyzwaniom i jak pokonać trudności? Prowadzący korzystając z mapy skojarzeń stworzonej przez dzieci, wspólnie z nimi analizuje każde wymienione zagrożenie. Na przykład:

- Co mogliby zrobić Ptonowie i Cerebranci, kiedy okaże się, że ktoś się z nich wyśmiewa? Kogo mogliby poprosić o pomoc?
- Co mogliby zrobić Ptonowie i Cerebranci, kiedy poczuli by się samotnie, i nikt nie chciałby się z nimi bawić? Jak Wy byście im pomogli?
- Co by mogli zrobić Ptonowie i Cerebranci, kiedy mieliby problem z nauką? Jak Wy moglibyście pomóc?

– Co mogliby zrobić Ptonowie i Celebranci, kiedy zostaliby zaatakowani przez przestępców? Co musieliby wiedzieć, żeby unikać takich sytuacji?

– Co mogliby zrobić, żeby zadbać o swoje zdrowie i unikać niebezpiecznych środków, takich jak alkohol? Narkotyki? (Przykład w zależności od tego, co dzieci wymieniły podczas robienia mapy skojarzeń) Gdzie mogliby szukać pomocy? Co powinni wiedzieć, żeby się wystrzegać podobnych trudności?

Prowadzący mówi:

– Pięknie Superbohaterowie! Widzę, że doskonale wiecie, w jaki sposób pomóc Ptonom i Cerebrantom, oraz niektórym Ziemianom, a co najważniejsze sami doskonale wiecie, jak stawiać czoła takim wyzwaniom. Wasza wiedza będzie potrzebna w dalszej części podróży Cerebrantów i Ptonów na Ziemię. Zostaliście wybrani jako Ekspersi od Spraw Ziemskich. Każdy uczestnik otrzymuje etykietę samoprzylepną z napisem „Ekspert od Spraw Ziemskich”.

Cel ćwiczenia: Uświadomienie różnorodności zagrożeń i ryzyk grożących dzieciom i młodzieży. Wzmocnienie wiedzy o środkach zaradczych i źródłach pomocy.

Ćwiczenie 3

Prowadzący mówi:

- Drodzy Superbohaterowie, wyobraźcie sobie, że Ptonowie poprosili, abyście pomogli im przygotować się do życia na Ziemi. Wiedzą, że jesteście Superbohaterami i posiadacie niezwykle moce. Każdy z Was może nauczyć Ptonów tego, co potrafi robić najlepiej.
- Dobierzcie się w zespoły 4 osobowe i usiądźcie. Wasze zespoły to Komisje do zadań specjalnych, mające na celu przygotować Ptonów do ziemskiego

życia. Każda Komisja ma za zadanie ustalić, co jest najważniejsze i czego należy nauczyć Ptonów, aby mogli wieść dobre życie na Ziemi. Następnie na papierze flipczart napiszcie, które z Waszych supermocy (umiejętności) możecie przekazać Ptonom? Dopiszcie swoje imiona, do umiejętności, które Waszym zdaniem powinni posiadać Ptonowie mieszkający na Ziemi.

Po przygotowaniu listy, uczestnicy przedstawiają najważniejsze umiejętności. Przedstawiają osoby z zespołu, które posiadają te umiejętności i opisują po czym poznają, że je mają.

Każdy uczestnik nagradzany jest brawami.

Cel ćwiczenia: Zwiększenie świadomości własnych mocnych stron i umiejętności, wzmacnianie poczucia wartości.

Ćwiczenie 4

– A teraz będzie dość trudne ćwiczenie. Potrzebuję do niego dwójkę ochotników.

– Dziękuję, że się zgłosiliście!

Prowadzący prosi ochotników, żeby wyszli z nim z sali i przedstawia instrukcję przebiegu ćwiczenia. Może dać uczestnikom jakieś bibuły, kredki do malowania twarzy, maski. Prowadzący mówi do uczestników:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście obcą cywilizacją, np. Ptonami. Przyjechaliście na Ziemię i po raz pierwszy spotkacie Ziemiaków. Żeby sobie lepiej to wyobrazić możecie się szybciotko ucharakteryzować. Za chwilę, kiedy Was poproszę wejdziecie do sali. Spróbujcie zachowywać się tak, jakbyście byli zaciekawieni osobami, które spotkacie, spróbujcie się z nimi przywitać, zaprzyjaźnić. Pamiętajcie jednak, że poruszacie się trochę inaczej i nie znacie języka ludzi. Dlatego nie używajcie języka polskiego ani żadnego innego języka używanego przez ludzi. Waszym zadaniem będzie:

– Znalezienie sobie nowego, ziemskiego przyjaciela.

– Zachęcenie Ziemiaków do zabawy z Wami.

Prowadzący wraca do sali i prosi pozostałych uczestników, aby spróbowali zachowywać się zupełnie naturalnie. Za chwilę wejdzie tu 2 Ptonów, którzy wyglądają trochę inaczej, nie mówią w ich języku i są z innej planety. Zadaniem uczestników jest dogadanie się z Ptonami i ustalenie co lubią jeść na śniadanie. Prowadzący prosi Ptonów o wejście do sali. Czas wykonania ćwiczenia 10 minut.

Omówienie ćwiczenia:

– Co Wam przypomina to ćwiczenie? Kiedy mogą wydarzyć się podobne sytuacje, takie, że jesteście w jakimś miejscu i spotykacie kogoś zupełnie innego, z kim nie wiecie w jaki sposób się porozumieć?

– Jakie można czuć wtedy emocje? Co pozwoliło dogadać Wam się z Ptonami? Co takiego zrobiliście,

że Ptonowie chcieli z Wami rozmawiać? Czy te umiejętności możecie wykorzystać w Waszym życiu i w jaki sposób?

Dodatkowe pytania do uczestników:

– Czy podobne sytuacje mogą zdarzyć się w szkole albo w innym miejscu? Z jakiego powodu? W jaki sposób możecie pomagać kolegom i koleżankom? Czy można się czuć w szkole samotnym? Czy znacie takie dzieci? Dlaczego są samotne? Jak można im pomóc?

– Co Wam się podobało w tym ćwiczeniu?

Cel ćwiczenia: Wzmacnianie empatii. Zwiększenie umiejętności okazywania szacunku i odpowiadania na potrzeby innych. Pokazywanie mocnych stron płynących z pomagania innym.

Ćwiczenie 5

Prowadzący mówi do uczestników:

– Wyobraźcie sobie, że jesteście znowu na Marsie. Przed Wami kolejna wyprawa. Postanowiliście ruszyć na wyprawę na najwyższy szczyt Marsa – wulkan Olympus, który ma aż 21 kilometrów wysokości nad średnim poziomem gruntu (na Marsie nie ma morza). Na wyprawę idziecie wszyscy. Macie odpowiedni zapasy tlenu, żywności, wody, baterii, latarki, radiostację i cały odpowiedni sprzęt. Wyprawa jest Waszym wielkim marzeniem. Długo się do niej przygotowywaliście. Wiecie, że marsjańskie góry są bardzo niebezpieczne i nieprzewidywalne. Wyruszyliście wszyscy razem, temperatura spada, idziecie dalej, ale coraz wolniej i pokonujecie coraz to mniejsze odległości. Rozkładacie kolejny obóz, rozbijacie namioty, rozpętuje się zamieć piaskowa. Musicie spędzić w obozowisku kilka dni. Wasze zapasy się kurczą, a droga na szczyt daleka. Macie też coraz mniej sił. Już wiecie, że cała drużyna nie dojdzie na szczyt razem. Zdobyć szczytu jednak jest nadal dla Was bardzo ważne, to Wasze życiowe marzenie. Postanowiliście wybrać spośród siebie 3 osoby, które w imieniu całej drużyny zdobędą szczyt. Kogo wyślecie w dalszą podróż?

Prowadzący prosi uczestników o dokonanie wyboru.

Po wyłonieniu 3 osobowej drużyny prowadzący prosi uczestników, żeby oddalili się od pozostałej grupy i usiedli naprzeciwko nich. Kontynuuje ćwiczenie.

– Wasza ekipa ruszyła w dalszą podróż, Wy zostaliście w obozie. Wichura jest coraz większa. Grupa, którą wystaliście w dalszą drogę wzięła jeden nadajnik radiowy, drugi został u Was, mają wyliczony zapas żywności. Z powodu złych warunków pogodowych również muszą robić częstsze przystanki, zapasy żywności topnieją, bateria w radionadajniku w każdej chwili może się wyczerpać. Postanowili się z Wami połączyć i informują Was, że nie uda im się dotrzeć na szczyt. Kończą im się zapasy, opadają z sił,

chęcią zawrócić. Wy jednak postanowiliście zmotywować ich, żeby nie rezygnowali. Co do nich mówicie? Powiedzcie Waszym kolegom coś, co ich zachęci do zdobycia szczytu? (Prowadzący zapisuje odpowiedzi). Zadaje pytania do 3 osobowego zespołowi: Czy idziecie dalej? Kontynuujcie ćwiczenie. Wasi koledzy ruszyli w dalszą podróż. Po raz kolejny chcą zrezygnować. Ponownie łączą się z Wami. Zachęćcie ich do kontynuowania wyprawy. Co mówicie?

Prowadzący zapisuje odpowiedzi.

– Waszej drużynie udało się dojść na szczyt. Osiągnęli sukces. Jak się czujecie?

Wszyscy biją brawo.

Omówienie ćwiczenia.

Pytania do osób wybranych do zdobycia szczytu:

– Co Was motywowało? Które słowa najbardziej zachęciły Was do kontynuowania podróży?

Pytania do wszystkich:

– Jaki był Wasz udział w wyprawie? Czy bez Was udałoby im się dojść do celu? Czy motywowanie innych, zachęcanie jest ważne dla osiągnięcia celu?

– O czym jest to ćwiczenie? Co może symbolizować marsjańska wichura? Zamieć? Złe warunki pogodowe? W jakich sytuacjach ważne jest zachęcanie innych? Wymieńcie jakiś kryzys, który mógłby się wydarzyć w Waszym szkolnym życiu. Jak moglibyście motywować osoby, które ten kryzys przechodzą?

Pytania do wszystkich:

– Jaką rolę w naszych małych i dużych kryzysach spełniają w życiu bliskie osoby? Kto jest dla nas bliski? Jaką rolę możemy pełnić my, gdy dostrzegamy u innych problemy?

Cel ćwiczenia: Zwrócenie uwagi na znaczenie osób wspierających w pokonywaniu trudności. Umiejętność formułowania wzmocnień.

Ćwiczenie 6

Prowadzący prosi uczestników, aby ustawili krzesła w kręgu. Sam staje na środku sali i udziela instrukcji:

– Teraz będzie zabawa mająca na celu rozluźnienie się i relaks. Ja rozpocznę zabawę. Będziemy się zamieniać miejscami. Zadaniem osoby stojącej na środku będzie dokończenie zdania: „Proszę, aby zamieniły się miejscami wszystkie osoby, które...” np. „...zjadły dziś śniadanie.” Wówczas te osoby wstają i zmieniają miejsce, osoba na środku również szuka sobie wolnego miejsca. Jeśli ktoś nie zdąży usiąść na krześle, zostaje na środku i kontynuuje zabawę. Każde zdanie wypowiedziane przez kolejne osoby powinno się inaczej kończyć, jak np. „które mają czarne buty”, „które są chłopcami”, „które mają niebieskie oczy”, „które były na Marsie”, „które lubią Mizie” itd.

Cel ćwiczenia: Relaks, utrzymanie pozytywnej atmosfery.

Ćwiczenie 7

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie swobodnie, gdzie kto chce. Opowiem Wam teraz dwie historie. Po każdej z nich trochę porozmawiamy:

Historia 1:

– Martyna była nowa w grupie młodych kosmonautów. Kiedy weszła do sali ćwiczeń chciała, żeby grupa ją przyjęła. Bała się jednak, że tak się nie stanie i że grupa jej nie zaakceptuje. Otworzyła włącz do sali ćwiczeń i zajrzała. W tym momencie grupa stojących razem kosmonautów ucichła i zaczęła jej się przyglądać. Martyna przestraszyła się, ale weszła do środka. Nikt w grupie nic nie powiedział, Martyna też nic nie powiedziała. Przestraszyła się jeszcze bardziej. Udała, że podniosła coś z podłogi i zaczęła wychodzić. Spostrzegła jeszcze, że młodzi kosmonauci zaczęli rozmawiać pokazując na jej buty. Spojrzała na buty, ale nic dziwnego w nich nie było. Szybko wyszła z sali. Następnego dnia ponownie wróciła do sali ćwiczeń. Tym razem jeszcze bardziej zaniepokojona i niepewna tego, co się może wydarzyć. Kiedy weszła do sali, okazało się większość uczestników już była obecna. Część osób spojrzała na nią badawczo. W pewnym momencie jedna z dziewczynek wstała, podeszła do niej i powiedziała: „Cześć, jestem Karolina. Obok mnie jest wolne miejsce. Możesz usiąść”

Prowadzący pyta:

– Co sądzicie o tej sytuacji? Czego obawiała się Martyna? Jakie czuła emocje? I jakie były jej potrzeby (czego chciała)? Jakie emocje mogły pojawić się w grupie młodych kosmonautów? Co mogli myśleć, kiedy pojawiała się nowa osoba?

– Co mogli zrobić młodzi kosmonauci, kiedy w sali ćwiczeń pojawiła się nowa osoba? Co wy zrobiliście na miejscu Martyny, gdybyście weszli do grupy, której nie znacie?

– A teraz wyobraźcie sobie, że od jutra zaczynacie uczyć się w nowej szkole. Rano idziecie na pierwszą lekcję i będziecie musieli wejść do klasy, w której nie znacie nikogo. Zastanówcie się jak się przedstawicie i jak chcielibyście, żeby wyglądało Wasze „pierwsze wejście”. Jakie mielibyście myśli? Emocje? Czego się obawiacie najbardziej? Co lub kto mógłby Wam pomóc w tej trudnej sytuacji? W jaki sposób? Czego oczekivalibyście po nowych kolegach i koleżankach?

Historia 2:

– Tomek grał w piłkę nożną w sali ćwiczeń. Był dobrym piłkarzem i dobrze się bawił. Po meczu Łukasz zaproponował, żeby zrobili coś niezwykłego i wyszli

przez kratkę wentylacyjną, a potem wąskim i ciemnym korytarzem ze stali, prowadzącym do innej sali. Miała to być taka przygoda „dla prawdziwych mężczyzn”. Kilku chłopców się bardzo do tego zapaliło i stwierdzili, że będzie to super zabawa, mimo, że jest to niebezpieczne i że na pewno byłoby zakazane przez dorosłych. Tomek znał siebie i wiedział, że bardzo źle się czuje w zamkniętych pomieszczeniach. Poza tym obiecał rodzicom, że będzie się stosował do zasad, ponieważ od tego zależne było zakwalifikowanie go do kolejnej wyprawy. Kiedy Tomek powiedział, że nie pójdzie, chłopcy zaczęli go głośno wyśmiewać i krzyczyć:

– Nie należysz już do naszej grupy! Idź do przedszkolaków!

– Tomek rozgoryczony i rozżalony na kolegów powiedział: „Rozumiem, że chcecie przeżyć jakąś przygodę. Nie wiecie jednak, że ja cierpię na klaustrofobię i bardzo źle się czuję w wąskich i zamkniętych pomieszczeniach. Gdybym z Wami poszedł, miałibyście ze mną dużo kłopotów. Poza tym, obiecałem rodzicom, że będę przestrzegał zasad. Od tego zależy, czy zostanę zakwalifikowany do kolejnej wyprawy, na której bardzo mi zależy. Bardzo bym chciał, abyście uszanowali moja decyzję. I Was też proszę, abyście tego nie robili, ponieważ moim zdaniem, narazicie się na niebezpieczeństwo i zdenerwujecie Waszych rodziców.” Po tych słowach Tomka koledzy ucichli.

– Jakie były emocje Tomka? Co myślicie o zachowaniu Tomka? Co myślicie o tym, co Tomek powiedział? Co myślicie o zachowaniu grupy? Jak myślicie, czy jest szansa, że chłopcy przestaną namawiać Tomka? Czy jest szansa, że sami zrezygnują z wchodzenia do klatki wentylacyjnej?

– Czego nauczyły nas te dwa przykłady?

– Wyobraźcie sobie, że część Waszej klasy postanowiła zrobić coś, czego nie powinna. Wy nie chcecie w tym uczestniczyć. Co powiecie kolegom i koleżankom? W jaki sposób? Czego obawialibyście się najbardziej? Co lub kto mógłby Wam pomóc w tej sytuacji?

Cel ćwiczenia: Cel ćwiczenia: Wzmacnianie empatii, asertywności, umiejętności społecznych.

Ćwiczenie 8

Prowadzący mówi:

– A teraz się trochę rozerwiemy i być może, pośmiejemy. Stańcie w jednym rzędzie obok siebie, ale nie za blisko. Potrzebuje jednego ochotnika. Zabawa jest taka. Ochotnik będzie podchodził po kolei do każdego stojącego w rzędzie, robił głupie miny, śmiał się i będzie mówił: „Jesteś niezwykła, moja droga (lub mój drogi). Uwielbiam Cię!”

– Na to uczestnik z rzędu ma zachować kamienną twarz i odpowiedzieć: „Ja też Cię uwielbiam, ale nie mogę się do Ciebie uśmiechać!”

– Uczestnik, który się roześmieje, zamienia się rolą z „ochotnikiem”.

Cel ćwiczenia: Rozluźnienie, zabawa, ćwiczenie panowania nad emocjami.

Ćwiczenie 9

Prowadzący przygotowuje w trzech rogach sali oznaczenia w trzech różnych kolorach. Ma przygotowane małe kółka w tych samych kolorach, w liczbie po jednej trzeciej liczby uczestników.

Prowadzący mówi:

– Teraz się trochę poruszamy. Najpierw jednak stańcie w rzędzie i zamknijcie oczy, nakleję Wam coś na czoło. Kiedy uczniowie mają zamknięte oczy prowadzący nakleja im na czoło kolorowe kółka, które ma przygotowane w równych ilościach w trzech kolorach, na przykład czerwone, zielone i żółte. Mówi dalej: Od tej chwili nie mówcie nic do siebie. Możecie robić tylko gesty rękami. Postarajcie się bez słów stanąć w rogu odpowiadającym kolorem kółka na Waszym czołe (którego nie widzicie).

Uczestnicy korzystając z różnych sposobów, ustawiają się w swoich rogach.

Prowadzący mówi:

– Brawo Superbohaterowie! Udało się Wam połączyć w grupy! Jak to zrobiliście? Jakimi sposobami?

Następnie prowadzący rozdaje każdej grupie dużą ilość bibuły w kolorze kropki. Uczestnicy pozostają nadal w rogach sali oznaczonych ich kolorem. Każdy uczestnik przygotowuje z bibuły, którą otrzymał strój dla siebie. Kiedy wszyscy uczestnicy mają przygotowane stroje prowadzący mówi:

– Widzę, że wszyscy już jesteście przygotowani do dalszej części zadania. Proszę abyście teraz w Waszych kolorowych grupach:

– Wymyślili hymn na cześć koloru, który macie na sobie.

– Zrobili listę argumentów, dlaczego Wasz kolor jest piękny i dlaczego w nim ślicznie wyglądacie oraz dlaczego na świecie powinno być jak najwięcej Waszego koloru.

– Wymyślili komplementy dla osób ubranych w inne kolory.

Kiedy grupy są już przygotowane, każda grupa prezentuje swój hymn i argumenty, a także komplementuje inne osoby z innych grup.

Cel ćwiczenia: Przeżycie emocji związanych z poszukiwaniem i przynależnością do grupy. Zwiększenie

umiejętności poszukiwania mocnych stron, autoprezentacji. Ćwiczenie wzmocnień.

Ćwiczenie 10

Prowadzący prosi, aby uczestnicy połączyli się w pary w dowolny sposób. Każdej parze podaje koszyk z losami (numery od 1 do 9). Każda para losuje 1 numer. Prowadzący informuje na czym będzie polegało ćwiczenie: Numerki które wylosowaliście będą oznaczały kolejność odgrywania scenek. Każda para na forum będzie przedstawiała jedną, krótką sytuację, a pozostali uczestnicy będą odpowiadali na moje pytania.

Prowadzący prosi uczestników, aby z kolejnego pudełka wylosowali jeden pasek z opisaną sytuacją, którą należy przedstawić. Ważne jest, aby uczestnicy nie pokazywali treści wylosowanych kartek innym osobom.

Kartki z sytuacjami:

Spotykasz w lezie Mizia, który się zgubi. Miż jest bardzo smutny i szybko podbiega, żeby go pocieszyć. Pociesz Mizia i zabierz go ze sobą do domu.

Na Marsie Twój przyjaciel poszedł kąpać się w marsjańskim jeziorze. Nagle zaatakował go Mątwszczękor. Prerażony uciekł z wody i przybiegł do Ciebie. Pokaż, że to co się przydarzyło Twojemu przyjacielowi, również Ciebie przeraziło. Współczujesz koledze i rozumiesz jego strach. Uspokój kolegę.

Poszedłeś do marsjańskiej szkoły i dostałeś najniższą ocenę za pracę domową. Jesteś zły. Opowiadasz to swojej mamie. Mama pociesza Cię, pokazując, że również się denerwuje z powodu tego, co Tobie się przydarzyło. Mama Cię wspiera i dodaje Ci otuchy.

Byłeś w marsjańskiej dżungli i ugryzł Cię wielki komar. Bardzo boli cię noga. Opowiedz o tym koledze i poproś, aby Cię pocieszył.

Wygrałeś zawody sportowe. Wracasz do bazy ze złotym medalem. Bardzo się cieszysz. Opowiadasz to swojemu koledze. Kolega cieszy się razem z Tobą

Zjadłeś zepsute jajko w jajecznicy. Mocno śmiedziało, zrobiło Ci się niedobrze. Opowiedziałeś koledze. Kolega podobnie jak Ty, odczuł obrzydzenie. Bardzo Ci współczuł tej niesmacznej przygody.

Zgubiłeś swój ukochany telefon. Jesteś zły i jest Ci smutno. Twój kolega próbuje ci pomóc w poszukiwaniach, pociesza Cię.

Dostałeś prezent od nieznanego Ptona. Jesteś bardzo zaskoczony. Dzielisz się tą informacją z kolegą, który podobnie jak Ty, nie ukrywa zaskoczenia.

Mała dziewczynka na przystanku autobusowym poczęstowała Ciebie i Twojego kolegę cukierkiem. Oboje/obaj jesteście wzruszeni i jej to okazujecie.

Uczestnicy otrzymują kilka minut na omówienie scenek, które będą przedstawiali. Rozpoczyna para

z numerem 1. Po krótkim przedstawieniu scenki, prowadzący pyta:

- Jaka sytuacja została przedstawiona?
 - Jak reagowały osoby odgrywające swoje role?
- Co czuły odgrywane przez te osoby postaci?
- Co Wam się podobało?
 - W jaki sposób Wy byście zareagowali?

Powyższe pytania prowadzący zadaje po każdej przedstawionej scenie. Każda para otrzymuje brawa.

Cel ćwiczenia: Rozbudzenie empatii, rozmowa na temat współodczuwania, budowanie pozytywnych postaw i nauka adekwatnego reagowania w danej sytuacji.

Ćwiczenie 11

Prowadzący mówi:

- A teraz przypomnimy sobie niektóre prawa dziecka. Zobaczmy, czy je pamiętacie? Posłuchajcie następujących sytuacji:

Sytuacja pierwsza:

- Lena siedzi w ławce z Kasią. Kasia wyszła na korytarz w czasie przerwy. Lena zajrzała do pamiętnika, który dziewczynka zostawiła na ławce. Przeczytała na głos wiersze, które Lena pisała sama dla siebie. Były to wiersze o przyjaźni i miłości. Cała klasa głośno się śmiała. Kiedy Kasia wróciła roześmieli się jeszcze bardziej, a chłopcy przedrzeźniali słowa jej wiersza. I wtedy zorientowała się, że Lena czytała jej pamiętnik. Kasia poczuła się bardzo zawstydzona.

- Jakie jej prawo zostało złamane? Co należałoby zrobić, aby pomóc Kasi? Jakie zasady należy wprowadzić? Kto według Was powinien pomóc, gdyby mimo wszystko to prawo zostało złamane?

Sytuacja druga:

- Nauczyciel w szkole marsjańskiej wybiera uczniów do zrobienia szkolnego kabaretu. Zgłosiło się 5 uczniów. I wtedy kilku Ptonów zaczęło się śmiać i wykrzykiwać do jednego z kolegów, który zamiast 3 miał 4 nogi i że przez to nie nadaje się na aktora. Młody Pton rozptał się.

- Jakie jego prawa zostały złamane?

- Co należałoby zrobić, aby pomóc Ptonowi? Jakie zasady należy wprowadzić? Kto według Was powinien pomóc, gdyby mimo wszystko to prawo zostało złamane?

Sytuacja trzecia:

- Na lekcji nauczyciel rozmawia z dziećmi na temat ostatnich wydarzeń na świecie. Wszyscy żywo dyskutują, jedynie Krzyś nie udziela się w dyskusji. W pewnym momencie pani zadaje pytanie Krzyśkowi: Krzysiek, a co Ty myślisz na ten temat? Krzysiek odpowiada: „Nie chcę się wypowiadać”. „W porządku”- powiedziała pani.

- Jakiego prawa przestrzegą pani?
- Czego nauczyły się dzieci? Czego nauczył się Krzysiek?

Cel ćwiczenia: Wzmocnienie praktycznej znajomości praw dziecka.

Ćwiczenie 12

Prowadzący mówi:

- A teraz połóżcie się wygodnie na ziemi i mam dla Was kolejną opowieść. Jeżeli chcecie, włączę do niej naszą łagodną muzykę (najlepszy byłby chill-out z elementami wschodnimi). Tym razem opowieść nie będzie o marsjańskich zwierzętach, ale o pewnym królu, który kiedyś żył na Ziemi.

- W dalekiej Mezopotamii, żył król, który miał ogromny pałac, dwanaście żon i tysiące służących. Miał wszystko, czego mu było trzeba a nawet więcej. Wielcy władcy świata składali mu pokłony i przywozili dary. Kiedy tylko sobie czegoś zażyczył, jego gwardia przyboczna spełniała te życzenia. Kiedy chciał egzotycznych owoców, jego dzielni jeźdźcy jechali do dalekich krain, aby je przywieźć. Gdy chciał posłuchać pięknej muzyki, najwspanialszy muzyk tworzył dla niego utwory. Wszystkie jego dzieci, a było ich trzydzieści sześciu, uczyły się pięknie i były mu posłuszne. Ludzie w Mezopotamii kochali go i podziwiali za to, że zdobył takie bogactwa i sprawił, że ich kraj był bardzo szanowany w świecie.

- Pewnego dnia uwielbiany król zachorował. Przeszedł wstawać z królewskiego łóża. Był tak słaby, że nie mógł powiedzieć ani słowa. W Mezopotamii zapanował smutek. Najlepsi medycy z całego świata przyjeżdżali do królewskiego pałacu, aby coś zaradzić. Podawali mu specyfiki z egzotycznych ziół i przygotowane przez siebie lekarstwa. Nic jednak nie pomagało. I wtedy na dworze królewskim zapadła rozpacz. Wszyscy myśleli, że król odejdzie z tego świata a Mezopotamia pozostanie bez króla. Kiedy król był tak słaby, że już w ogóle się nie ruszał, przybył na królewski dwór magik z dalekich Chin. Nie bardzo ufano magikom, ale w tak tragicznej sytuacji pozwolono mu podejść do króla. Magik zapalił kadzidła i zaczął śpiewać dziwne pieśni. Potem obszedł królewskie łóżo dziesięć razy kołyszając się do przodu i do tyłu. Na koniec stanął, wezwał dowódcę gwardii królewskiej i powiedział: „Wasz król wyzdrowieje, gdy założy koszulę całkowicie szczęśliwego człowieka”. Potem wyszedł z komnaty i słuch o medyku zaginął.

- Dowódca straży nie bardzo chciał wierzyć, że porada magika cokolwiek pomoże. Nie chciał być jednak tym, który nie wypełnił każdej sposobności, aby uzdrowić ukochanego króla. Wezwał najlepszych jeźdźców gwardii królewskiej i rozkazał im pojechać

w cztery strony świata, aby znaleźć szczęśliwego człowieka. Przepytali setki, a nawet tysiące ludzi, ale każdy mówił, że jest trochę szczęśliwy, ale ma też trochę trosk. Jedni wymieniali kłopoty ze zdrowiem, inni z żoną lub mężem, jeszcze inni mówili o niegrzecznych dzieciach czy o braku pieniędzy. Krążyli więc jeźdźcy po całym królestwie i przez pocztę wysyłałą przy pomocy sokołów zawiadamiali swojego dowódcę, że jeszcze nie osiągnęli celu wyprawy. Na dworze królewskim zapanowała rozpacz. I kiedy król już właściwie nie otwierał oczu i ciągle spał, wydarzyło się coś przedziwnego. Jeden z jeźdźców wracał na dwór, ponieważ jego koń okulał. Nieopodal stolicy Mezopotamii, na pięknej ukwieconej łące nad rzeką Eufrat napotkał pasterza ze stadem owiec. Przystanął obok niego i patrzył, jak pasterz weselo śpiewa do owiec biegnąc za nimi po łące. Gdy tak się mu przyglądał, coś go tknęło i zapytał: „Czy jesteś szczęśliwym człowiekiem?” Na to pasterz odpowiedział bez wahania: „Oczywiście! Całkowicie! Nie ma na tym świecie nic, co by mnie martwiło!” Jeździec wtedy zapytał: „Czy mógłbyś w takim razie sprzedać mi swoją koszulę, abym mógł zawieźć naszemu choremu królowi?” Na to pasterz odpowiedział: „Ale ja nie mam koszuli...”

Prowadzący mówi dalej:

- Na tym kończy się ta historia sprzed wieków... Może nie ma szczęśliwego zakończenia, jak większość baśni, ale na pewno może nas czegoś nauczyć. Jaki jest jej morał?

- Czym jest szczęście? Czy można być szczęśliwym będąc biednym i nie posiadając bogactw?

- Czy można być bogatym i nieszczęśliwym? Czy można dopasować tę historię do naszych czasów, albo nawet do życia w szkole?

Cel ćwiczenia: Podjęcie dyskusji o indywidualnym szczęściu. Nauka szacunku wobec osób, które mogą być słabiej wyposażone w dobra doczesne, ale bogate wewnętrznie. Nauka, że każdy ma „mocne strony”.

Ćwiczenie 13

Prowadzący prosi uczestników, aby usiedli na krzesłach w kręgu. Wybiera spośród nich jedną osobę, którą prosi na środek. Zawiązuje jej na oczach apaszkę lub szalik i upewnia się, że nic nie widzi. Odsuwa krzesło, na którym siedziała. Prosi pozostałych uczestników o zamknięcie kręgu i przesunięcie krzesła. Zadaniem osób siedzących na krzesłach jest bezszelestne zmienianie miejsc w taki sposób, aby osoba ze środka kręgu nie mogła nikogo złapać. Należy poinformować uczestników, że do tego potrzebna jest bezwzględna cisza. Każdy hałas doptywający do uszu osoby z zawiązanymi oczami pozwala jej usłyszeć, gdzie w danym momencie znajdują się inne osoby. Jeśli uda się

osobie ze środka złapać kogoś, następuje zamiana miejsc.

Ważne: Prowadzący dba o bezpieczeństwo uczestników.

Cel ćwiczenia: Wprowadzenie atmosfery dobrej zabawy, relaks.

Ćwiczenie 14

Prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie! Powoli zbliżamy się do Ziemi. Kończy się nasza podróż kosmiczna, niebawem będziemy lądować. Przed nami jedno z ostatnich ćwiczeń. Wyobraźcie sobie, że na Ziemi padł pomysł, żeby sprowadzić z Marsa zwierzęta i stworzyć z nimi piękne zoo. Wiele osób przecież chciałoby zapłacić dużo pieniędzy za oglądanie tak dziwacznych zwierząt. Można byłoby zarobić bardzo dużo pieniędzy, które zostałyby przeznaczone na kolejne wyprawy w celu odkrywania kosmosu! Na Ziemi nowa grupa kosmonautów już szykuje się do wyprawy na planetoidę Ceres, która odwiedza Płonowie! Zoo zarobi bardzo dużo pieniędzy, bo bilety będą drogie, ale na świecie jest sporo ludzi, którzy zapłacą za oglądanie Miziogduli czy Mątwszczękorów każde pieniądze! Jest tylko jeden problem. Naukowcy udowodnili, że ziemską atmosferę jest trująca dla marsjańskich zwierząt. Żyją one na Ziemi tylko kilka miesięcy, a potem cierpią i bardzo chorują. Dlatego twórcy zoo z marsjańskimi zwierzętami chcą co kilka miesięcy sprowadzać nowe zwierzęta, aby w zoo pokazywać tylko zdrowe osobniki.

– Podzielę Was teraz na trzy grupy. Jedna z grup będzie grać zwolenników otwarcia zoo, a druga przeciwników, trzecią grupą będą przedstawiciele rządów różnych krajów, którzy zadecydują i podejmą niezbędną uchwałę w sprawie zoo. Będziecie nawzajem przedstawiać argumenty i dyskutować zgodnie z zasadami Porozumienia Bez Przemocy i innych metod rozmawiania, jakich się uczyliśmy. Oto zasady tej dyskusji:

- Potwierdzamy, że rozumiemy, co druga osoba mówi i co czuje.
- Mówimy bardzo uprzejmym językiem.
- Mówimy co czujemy i co chcemy.
- Wypowiadamy prośbę do drugiej strony, aby zgodziła się na nasze propozycje, ponieważ...

Prowadzący moderuje dyskusję i uważa na to, aby przestrzegane były zasady. Na zakończenie dyskusji prosi przedstawicieli rządów, aby ogłosiły swoją decyzję.

Następnie pyta:

- Czego nauczyła Was ta dyskusja? W jaki sposób można dyskutować, aby dojść do porozumienia?

Czy można dyskutować bez użycia ocen i krytyki? Czy można się spierać bez brzydkich słów? Do czego doszliście w tej dyskusji? Czy udało się osiągnąć porozumienie? Czym kierowali się przedstawiciele rządów podejmując swoją decyzję? Dziękuję Wam Superbohaterowie za tak rzeczową dyskusję!

Cel ćwiczenia: Nauka dochodzenia do rozwiązania przy różnicach zdań. Nauka konstruktywnego rozwiązywania sporów.

Ćwiczenie 15

Prowadzący mówi:

– Usiądźcie teraz, gdzie chcecie. Zastanówcie się: Czy są w naszym życiu takie ryzyka, które warto podjąć? Kiedy i dlaczego warto zaryzykować?

- Podam Wam przykłady:
 - Wyprawa z plecakiem do Chin.
 - Dlaczego taki plan może być ryzykowny? Co trzeba byłoby zrobić, aby zmniejszyć ryzyko? Co Wam by pomogło? Kto mógłby pomóc?
 - A oto inne pomysły:
 - Udział w konkursie z języka polskiego.
 - Udział w wyprawie do Międzynarodowej Stacji Kosmicznej na orbicie okołoziemskiej.
 - Nauka skoków ze spadochronem.
 - Nauka prowadzenia motorówek.
 - Nauka jazdy na mątwszczękorach.
 - Poszukiwanie nowych znajomych.
- Prowadzący moderuje dyskusję z uczestnikami.

Cel ćwiczenia: Pokazanie, że niektóre formy ryzyka, mogą być potrzebne do naszego rozwoju.

Ćwiczenie 16

– A teraz zrelaksujemy się trochę. Połóżcie się na ziemi lub na kocach. Jak zwykle włączę Wam spokojną muzykę, która przypomni Wam wszystkie Wasze przygody. Zamknijcie oczy i pomyślcie o tych przygodach. Przypomnijcie sobie wszystko, czego się nauczyliście dzisiaj. Co dzisiaj było dla Was ciekawe? A może są inne przygody z poprzednich spotkań, które najbardziej utkwiły Wam w pamięci?

Prowadzący rozmawia z uczestnikami.

Cel ćwiczenia: Relaks, podsumowanie.

Ćwiczenie 17

Prowadzący mówi:

– Wstańcie i stańcie w kółku twarzami do siebie. Przed Wami Ziemia, która już widać przez okna statku kosmicznego. Przed wami największe przygoda: ży-

cie na Ziemi. Czekają Was dużo radości, ale też dużo niebezpieczeństw. Przed tą wielką przygodą przypomnijcie sobie cechy, jakie powinien mieć Superbohater, aby mieć na Ziemi piękne i szczęśliwe życie. Niech każdy z Was powie jakąś pozytywną cechę Superbohatera. Wszyscy zatwierdzają ją unosząc kciuk do góry, a następnie na „trzy-cztery” wykrzykują głośno tę cechę. Potem wszyscy dają sobie „piątki”.

Na przykład: „Odważny!” Wszyscy pokazują kciuki do góry, potem na „trzy-cztery” wypowiedziane przez prowadzącego wykrzykują słowo „odważny!” Potem „przybijają sobie piątki”

Uczestnicy wymieniają co najmniej 6-8 cech Superbohatera.

Potem prowadzący mówi:

– Drodzy Superbohaterowie. Kończy się nasza wielka przygoda. Po podróżach na Marsa i w inne rejony kosmosu, po wielu trudnych i ciekawych przygodach i ćwiczeniach, wyjdziecie ze statku kosmicznego

bogatsi o nowe umiejętności. Wychodźcie odważniejsi, mądrzejsi, gotowi odmówić zła i szerzyć dobro! Każdy z Was otrzymuje specjalny dyplom potwierdzający Wasze osiągnięcia. Prowadzący rozdaje dyplomy z wpisanym imieniem uczestnika. Dyplom ma bardzo duże znaczenie, możecie korzystać z niego do końca życia, pod warunkiem, że go uzupełnicie.

Prosi uczestników o dokończenie zdań zapisanych w treści dyplomu:

Wiem, że

Potrafię

Ważne jest dla mnie

Od dzisiaj

– Do zobaczenia Superbohaterowie! Zaszczętem dla mnie było móc z Wami przeżyć te wszystkie przygody!

Prowadzący staje przy wyjściu i „przybija każdemu piątkę” i dziękuje każdemu uczestnikowi indywidualnie.

Agnieszka Polkowska – trenerka szkoleniowa, mediatorka rodzinna, konsultantka metodyczna. Przez ponad 7 lat pracowała w placówce opiekuńczo-wychowawczej jako opiekun, a następnie koordynator domu. Pracowała również jako asystent rodziny. Od 10 lat prowadzi szkolenia i konsultacje metodyczne dla rodzin zastępczych, koordynatorów rodzinnej pieczy zastępczej, asystentów rodziny, pracowników placówek opiekuńczo-wychowawczych i innych służb wspierania rodziny i systemu pieczy zastępczej.

Tomasz Polkowski – Prezes Zarządu Fundacji Dziecko i Rodzina. W dziedzinie pomocy dziecku i rodzinie pracuje od 1992 roku. Działacz społeczny, metodyk i trener szkoleniowy. Uczestniczył w wielu działaniach na rzecz reformy systemu pomocy dziecku i rodzinie w Polsce i za granicą – między innymi w Gruzji, Ukrainie, Litwie, Słowacji. Autor lub współautor koncepcji organizacyjnych i metodycznych, rozwiązań ustawodawczych i systemowych w zakresie pomocy dziecku i rodzinie oraz materiałów szkoleniowych, w tym podręcznika usamodzielniania wychowanków pieczy zastępczej „Droga do marzeń” oraz podręcznika dla liderów klubów rodzin zastępczych. Przeprowadzał szkolenia dla ponad stu powiatowych centrów pomocy rodzinie i ośrodków pomocy społecznej – z zakresu tworzenia i realizacji planów pomocy dziecku, znaczenia więzi, współpracy służb powiatowych i gminnych, narzędzi pracy asystentów rodziny. Autor i wykładowca programu szkolenia dla asystentów rodziny. Otrzymał Order Uśmiechu oraz Złoty Krzyż Zasługi.

Natalia Florek-Zalewska – socjolog, psycholog i psychoterapeuta. Pracuje jako doradca regionalny w Regionalnym Ośrodku Pomocy Społecznej, współdziałając z powiatami z terenu województwa Zachodniopomorskiego, w celu wdrażania i realizacji idei Asystenta Dorastania. Jest pomysłodawczynią tej koncepcji. Jako psychoterapeuta prowadzi terapię indywidualną, partnerską i rodzinną w nurcie systemowym. W ramach wolontariatu pracowała z dziećmi i młodzieżą ze świetlicy środowiskowej w Szczecinie. Współpracuje z osobami niepełnosprawnymi, jako psycholog w Fundacji Promocja Zdrowia w Szczecinie.

Asystent Dorastania to osoba wspierająca dzieci i młodzież w budowaniu niezbędnych do radzenia sobie z wyzwaniami okresu dorastania, kompetencji społecznych i osobistych, związanych z lepszą znajomością własnych preferencji, samostanowieniem i bardziej świadomym wchodzeniem w relacje z drugim człowiekiem, co może uczynić młodych ludzi stabilniejszymi i usatysfakcjonowanymi dorosłymi. Założeniem jest, aby Asystent Dorastania, jako osoba bezpośrednio współpracująca z dziećmi i młodzieżą, był wyposażony w narzędzia umożliwiające kształtowanie ważnych, z punktu widzenia obecnej rzeczywistości, zdolności. W tym celu stworzyliśmy podręcznik, zbudowany z modułów skupionych na wzmacnianiu konkretnych umiejętności, który będzie podstawą tej współpracy.



Urząd Marszałkowski Województwa Zachodniopomorskiego
Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej
Biuro Polityki Rodzinnej i Senioralnej
ul. Starzyńskiego 3-4, 70-506 Szczecin
tel. +48 91 42 53 642, www.rops.wzp.pl, www.facebook.com/rops.szczecin

Podręcznik opracowany w ramach realizacji projektu „Kurs Na Rodzinę” Regionalnego Programu Operacyjnego Województwa Zachodniopomorskiego 2014-2020, Działanie 7.6 Wsparcie rozwoju usług społecznych świadczonych w interesie ogólnym.

