

remedium

z Wami od 32 lat

Profilaktyka problemowa i promocja zdrowia psychicznego • Nr 5 (376) • maj 2025



Homo Creator

ISSN 1230-7769



Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, w ramach działań Centrum Wsparcia dla dzieci i młodzieży, rozpoczęła kampanię edukacyjno-informacyjną **„PROSZE o poMOC”**. Jej celem jest promocja zdrowia psychicznego wśród dzieci i młodzieży, a także przełamywanie barier związanych z proszeniem o wsparcie. Kampania podkreśla, że dbanie o własny dobrostan emocjonalny jest oznaką siły i sprawczości. W ramach kampanii powstał cykl komiksów obalających najczęstsze mity na temat zdrowia psychicznego, przygotowany we współpracy z sześcioma znanymi twórcami.

Kampania **„PROSZE o poMOC”** to krok w stronę budowania otwartego społeczeństwa, które nie boi się mówić o emocjach i wspierać tych, którzy tego potrzebują. To również szansa, by pokazać młodym ludziom, że troska o zdrowie psychiczne to inwestycja w siebie, a proszenie o pomoc to wyraz siły. Więcej informacji o działaniach kampanii można znaleźć na stronie – **centrumwsparciadladzieci.pl**

remedium

MIESIĘCZNIK
PROFILAKTYKA PROBLEMOWA
I PROMOCJA ZDROWIA PSYCHICZNEGO



Zadanie dofinansowane ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych na zlecenie Krajowego Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom

Redakcja

ul. Mszczonowska 6, 01-254 Warszawa
tel. (22) 836-80-80, faks (22) 836-80-81
e-mail: remedium@etoh.edu.pl
www.remedium-psychologia.pl
www.facebook.com/MiesiecznikRemedium

Redaktor naczelna

dr Patrycja Guevara-Woźniak

Rada programowa

prof. Barbara Woynarowska,
prof. Marek Dziewiecki, prof. Zbigniew B. Gaś,
prof. Zbigniew Izdebski, dr Piotr Jabłoński,
Tomasz Harasimowicz

Zespół redakcyjny

dr Katarzyna Bocheńska-Włostowska
(z-ca red. nacz.),
Jolanta Zawór (ORE), Robert Frączek (KCPU),
dr Anna Jarmuszkiewicz,
Sylvia Pawłowska,
Agata Jabłonowska-Turkiewicz,
Ewa Królak (sekretarz redakcji)

Korekta

Dominika Gawryluk

Opracowanie graficzne

Katarzyna Szarek

Nakład: 1500 egz.

Zadanie współfinansowane ze środków Narodowego Programu Zdrowia na lata 2021-2025 w ramach konkursu przeprowadzonego przez Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom dzięki dofinansowaniu można pobierać PDF od lutego do grudnia 2025 w wolnym dostępie.

Wydawca



ETOH – Fundacja Rozwoju Profilaktyki,
Edukacji i Terapii Problemów Alkoholowych
ul. Mszczonowska 6,
01-254 Warszawa, tel. 22 439 91 38

Okładka – źródło: Freepik

Redakcja nie zwraca materiałów niezamówionych, zastrzega sobie prawo redagowania, skracania tekstów.

Redakcja: (22) 4390311, 604616122;
faks (22) 836-80-81.

Realizacja: OMIKRON Sp. z o.o.

Drodzy Czytelnicy,

Maj to miesiąc eksplozji barw, światła i życia. To czas, w którym przyroda nie tylko rozkwita, ale również inspirowanie – do tworzenia, do myślenia, do bycia bliżej siebie i innych. Dlatego majowe wydanie Remedium poświęcamy twórczości – tej spontanicznej, terapeutycznej i tej wspieranej nowoczesnymi technologiami. Pokazujemy, że człowiek to przede wszystkim – HOMO CREATOR.

W kontekście szkolnym, arteterapia może stanowić cenne uzupełnienie działań pedagoga i psychologa, oferując uczniom dodatkową formę wsparcia i rozwoju, zgodną z koncepcją HOMO CREATOR – człowieka jako istoty twórczej. Od starożytności są już znane lecznicze właściwości sztuki. W tym wydaniu miesięcznika przyglądamy się temu, jak proces twórczy staje się przestrzenią uzdrawiania, rozwoju i wyrażania emocji, zwłaszcza w pracy z dziećmi i młodzieżą. Tym bardziej, że pojawia się nam zupełnie nowa przestrzeń BOT-ART. Sprawdzamy, co się dzieje, gdy do artystycznego dialogu dołącza... sztuczna inteligencja. Czy AI może być twórcą? Czy maszyna może nas poruszyć – estetycznie, emocjonalnie, egzystencjalnie? Czy to co nam oferuje jest taką samą formą kreacji jak u człowieka?

W maju wracamy do tematu związanego z ADHD – nie tylko w kontekście diagnozy, ale przede wszystkim konieczności zmian systemowych. W artykule „Diagnoza – ADHD. Potrzebne są zmiany systemowe” nasza autorka pochyła się nad realnymi barierami w opiece, edukacji i funkcjonowaniu dzieci z problemem ADHD w Polsce. Uzupełnieniem tego wątku jest tekst o komforcie sensorycznym w szkole – kluczowym aspekcie efektywnej edukacji uczniów ze spektrum autyzmu. Zmiana perspektywy na potrzeby neuroatypowych dzieci to wyzwanie, przed którym stoją dziś nie tylko nauczyciele, ale całe społeczeństwo.

Jak wspierać dziecko? Jak z nim rozmawiać – nie tylko o emocjach, ale też o bezpieczeństwie w sferze seksualności? Jak pomóc, gdy granica między zabawą a ryzykownym zachowaniem staje się niebezpiecznie cienka? W maju prezentujemy również kolejną odsłonę Play Therapy. Czy słyszeliście Państwo o Urbexie? Jest to forma eksploracji (i buntu), warto się przyjrzeć temu nowemu trendowi. Wracamy też do tematu gier komputerowych w rozmowie z psychologiem, czy są one tylko rozrywką, czy też realnym narzędziem wpływu na psychikę?

Ważnym tematem numeru jest także FASD – Spektrum Płodowych Zaburzeń Alkoholowych. Problem FASD może dotyczyć szerszej grupy niż dotychczas nam się wydawało. Statystyki pokazują, że alkohol stanowi przyczynę najczęściej pojawiających się trudności neurorozwojowych na świecie. Problem ten dotyczy więc dużej grupy ludzi. Dlatego tak istotne jest szerzenie wiedzy o tym, że nawet małe dawki alkoholu spożywane w czasie ciąży mogą zagrażać rozwojowi dziecka.

Majowe Remedium to numer o człowieku – twórczym, wrażliwym, poszukującym. O potrzebie bycia zrozumianym, zauważonym i wysłuchanym. O dzieciństwie, które wymaga czułości, uważności i mądrego towarzyszenia.

Zapraszam do lektury

Tetylda Gwizdziel

redaktor naczelna



■ Temat miesiąca

Arteterapia, HOMO CREATOR i BOT-ART s. 2

Katarzyna Bocheńska-Włostowska

Scenariusz lekcji: Odkryj w sobie Twórcę s. 6

Katarzyna Bocheńska-Włostowska

■ Edukacja/Metody pracy

Diagnoza – ADHD. Potrzebne są zmiany systemowe s. 8

Z Martyną Tarapatą rozmawia Agata Jabłonowska-Turkiewicz

Play Therapy jako metoda terapeutyczna (cz.8) s. 10

Ewelina Prędką-Pawlun

Komfort sensoryczny w szkole – klucz do efektywnej edukacji uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu s. 14

Magdalena Draczyńska

■ Potrzeby i problemy rozwojowe dzieci i młodzieży

Level Up czy Game Over? Granie w gry z perspektywy psychologa s. 18

Piotr Grajewski

Czy sport to zdrowie? s. 21

Dominika Gawryluk

Jak rozmawiać z dzieckiem o bezpieczeństwie w sferze seksualności? s. 23

Maria Engler

■ Rodzina

Urbex a ryzykowne zachowania nastolatków s. 26

Agata Sierota

FASD – co o nim wiemy? s. 28

Katarzyna Kwiatkowska

■ Promocja zdrowego stylu życia

Półkule sensoryczne w pracy z dziećmi i młodzieżą – zabawy z wykorzystaniem półkul (cz. 6) s. 31

Kinga Kłás-Pupar



Arteterapia, HOMO CREATOR i BOT-ART

KATARZYNA BOCHEŃSKA-WŁOSTOWSKA

We współczesnym świecie niezbędne są działania wspierające nasz rozwój, edukację, dobrostan. Chyba nie ma już wątpliwości, co do tego, że arteterapia, czyli forma terapii wykorzystująca proces twórczy i sztukę jako główne środki wyrazu, zyskuje coraz większe uznanie. Jej wszechstronne zastosowanie, od leczenia traum i zaburzeń emocjonalnych po wspieranie rozwoju osobistego i edukacyjnego, czyni ją cennym narzędziem w pracy z osobami w każdym wieku.

W kontekście szkolnym, arteterapia może stanowić cenne uzupełnienie działań pedagoga i psychologa, oferując uczniom dodatkową formę wsparcia i rozwoju, zgodną z koncepcją „HOMO CREATOR” – człowieka jako istoty twórczej. Koncepcja „HOMO CREATOR”, podkreśla naturalną zdolność jednostki do kreowania, wyrażania siebie i przekształcania rzeczywistości. Rozwój potencjału twórczego jest procesem dynamicznym, uwarunkowanym zarówno wewnętrznymi potrzebami, jak i zewnętrznymi czynnikami środowiskowymi.

Potencjał kreatywny

Dość często spotykam się z pytaniem, czy działania kreatywne mogą być kierowane do osób, które nie są w ich ocenie uzdolnione plastycznie i twórczo? Nie mam wątpliwości, że każdy z nas jest w pewien sposób uzdolniony, i każdy ma w sobie drzemący potencjał HOMO CREATORA. Czy moje przekonanie wynika wyłącznie z nadmiernego optymizmu albo jak nazwała to moja studentka „toksycznego optymizmu”? Nie. To raczej doświadczenie pozwala mi tak sądzić. Często nie zdajemy sobie sprawy z naszego potencjału, ale i nie

definiujemy potrzeby jego rozwoju czy wykorzystania. Tymczasem jest nam on potrzebny w działaniach zawodowych, prywatnych, a nawet terapeutycznych.

Potrzeby HOMO CREATORA

Piramida Maslova, teoria Webbera i tym podobne założenia zawsze zwracają uwagę na prosty proces. Aby korzystać z form rozwoju i być ich orędownikiem, musimy najpierw zabezpieczyć te najbardziej fundamentalne potrzeby. I nie ma się co oszukiwać, że jest inaczej. Homo Creator także, aby w pełni rozwinąć swój potencjał twórczy, potrzebuje zaspokojenia różnorodnych potrzeb, które można podzielić na kilka kategorii. Przyjrzyjmy się im. Na tej liście najpierw znajdują się potrzeby pozwalające egzystować. Takie jak jedzenie, schronienie i poczucie bezpieczeństwa. Muszą one być zaspokojone, aby jednostka mogła skupić się na twórczości. Człowiek twórczy nie żyje w próżni. Człowiek jest istotą społeczną, dlatego potrzebuje akceptacji, wsparcia i poczucia przynależności. Relacje z innymi ludźmi, oparte na szacunku i zaufaniu, są niezbędne dla rozwoju twórczego. Tkwiąc w układach społecznych pragniemy zaspokoić potrzeby uznania i szacunku. Uznanie ze strony innych, pochwały i nagrody motywują do dalszego działania i rozwijania swoich talentów. I w końcu dochodzimy do potrzeby samorealizacji. To najwyższy poziom potrzeb, związany z dążeniem do rozwoju osobistego, odkrywania swojego potencjału i wyrażania siebie poprzez twórczość.

Świat, który wspiera HOMO CREATORA

Aby wspierać człowieka twórczego, należy najpierw zrozumieć jego potrzebę realizacji tej potrzeby. Jeśli nasze bliższe i dalsze otoczenie neguje i odwołuje Homo Creatora od rozwijania i korzystania z potencjału twórczego, to proces ten będzie trudny, ale nie niemożliwy. Świat zaś, który sprzyja rozwojowi potencjału twórczego Homo Creatora, charakteryzuje się następującymi zasadami:

- Akceptuje i wspiera. Społeczeństwo, które akceptuje różnorodność, ceni kreatywność i wspiera jednostki w ich twórczych poszukiwaniach, stwarza dobre warunki dla rozwoju potencjału twórczego.
- Otwiera dostęp do kultury i edukacji. Dostęp do edukacji, która rozwija myślenie krytyczne, kreatywność i umiejętność rozwiązywania problemów, jest kluczowy dla rozwoju Homo Creatora. Podobnie, dostęp do kultury, sztuki i różnych form ekspresji artystycznej inspirowa i pobudza wyobraźnię.
- Kreuje przestrzeń i otwiera możliwości. Możliwość eksperymentowania, popełniania błędów i uczenia się na nich jest niezbędna w procesie twórczym. Środowisko, które toleruje ryzyko i porażkę, zachęca do podejmowania wyzwań i rozwijania swoich umiejętności.
- Inspiracja i stymulacja: Kontakt z inspirującymi ludźmi, ideami i miejscami pobudza wyobraźnię

i motywuje do działania. Podróże, spotkania z artystami, lektura książek i oglądanie filmów mogą być źródłem inspiracji dla Homo Creatora.

W grupie osób twórczych, szczególnie tych o dużym potencjale, dostrzegam ludzi wrażliwych, empatycznych, dla których ważna jest jakość komunikacji, feedback, sam proces twórczy i jego efekt. Niestety, są wrażliwi, więc może się znaleźć całkiem sporo okoliczności utrudniających czerpanie z zasobów własnego potencjału.

Świat, który przeszkadza HOMO CREATOROWI

Świat, który ogranicza rozwój potencjału twórczego Homo Creatora odwołuje się do wielu działań. Nie ma wątpliwości, że blokuje nas presja i oczekiwania. Nadmierna presja, oczekiwania społeczne i strach przed porażką mogą hamować kreatywność i blokować proces twórczy. Człowiek nieustannie bowiem czuje obciążenia w postaci cudzych żądań, prośb i nacisków. Wystarczy przyrzeć się uczniom, którzy mimo swojej kreatywności nie mogą pokazać swojego potencjału, bo rodzice stosują wobec nich presję nie do udźwignięcia. Tuż za presją kroczy konformizm i brak akceptacji. Społeczeństwo, które ceni konformizm i nie akceptuje odmienności, tłumi indywidualność i kreatywność. W tym zbiorze przeszkód znajdziemy także czynniki materialne. Np. ograniczony dostęp do edukacji, kultury i sztuki uniemożliwia rozwój potencjału twórczego i ogranicza możliwości wyrażania siebie. To, że jesteśmy uwikłani w różne działania, powoduje brak czasu i przestrzeni na rozwijanie swoich pasji i zainteresowań, uniemożliwia realizację twórczych pomysłów. Podsumowując, rozwój potencjału twórczego «Homo Creator» jest procesem złożonym, który wymaga zaspokojenia różnorodnych potrzeb oraz innego środowiska. Społeczeństwo, które ceni kreatywność, wspiera jednostki w ich twórczych poszukiwaniach i stwarza warunki do eksperymentowania, sprzyja rozwojowi Homo Creatora i pozwala mu w pełni realizować swój potencjał.

Wydobywanie na światło dzienne potencjału i budzenie HOMO CREATORA

Arteterapia to proces, w którym osoba pod kierunkiem wykwalifikowanego terapeuty wykorzystuje różne formy ekspresji artystycznej, takie jak malarstwo, rysunek, rzeźba, muzyka, taniec czy teatr, w celu poprawy swojego samopoczucia, rozwoju emocjonalnego i poznawczego oraz rozwiązywania problemów. Arteterapia nie koncentruje się na ocenie artystycznej dzieła, ale na procesie twórczym i emocjach, jakie mu towarzyszą. W tym kontekście, arteterapia wpisuje się w koncepcję „Homo Creator”, podkreślając naturalną zdolność człowieka do tworzenia i wyrażania siebie poprzez sztukę.





Rola arteterapii we współczesnym świecie

Arteterapia odgrywa istotną rolę w wielu obszarach życia współczesnego człowieka. Jest stosowana w:

- Medycynie. Wspomaga leczenie zaburzeń psychicznych, takich jak depresja, lęki, PTSD oraz pomaga w rehabilitacji osób z problemami neurologicznymi.
- Edukacji. Wspiera rozwój emocjonalny i społeczny dzieci i młodzieży, pomaga w radzeniu sobie ze stresem, poprawia koncentrację i kreatywność.
- Pracy socjalnej. Ułatwia komunikację i integrację w grupach, pomaga w rozwiązywaniu konfliktów i budowaniu poczucia własnej wartości.
- Rozwoju osobistym. Umożliwia głębsze poznanie siebie, odkrywanie swoich talentów i potencjału, radzenie sobie z trudnymi emocjami i doświadczeniami.

Arteterapia w szkole może stanowić uzupełnienie wsparcia pedagoga i psychologa

Współczesna szkoła, stawiając czoła coraz większym wyzwaniom, takim jak presja wyników, problemy z koncentracją, cyberprzemoc czy zaburzenia emocjonalne, potrzebuje różnorodnych form wsparcia dla uczniów. Arteterapia, jako forma terapii ekspresyjnej, wpisuje się w koncepcję HOMO CREATOR, pozwalając uczniom odkrywać i rozwijać swój potencjał twórczy. Może być cennym uzupełnieniem działań pedagoga i psychologa szkolnego, oferując uczniom dodatkową formę wsparcia i rozwoju.

Korzyści z arteterapii w szkole

Młodzi ludzie podlegają trudnemu i wyczerpującemu rozwojowi emocjonalnemu i społecznemu. Arteterapia pomaga uczniom w rozpoznawaniu, nazywaniu i wyrażaniu emocji, co wpływa na poprawę relacji z rówieśnikami i dorosłymi. Dzięki redukcji stresu i lęku z udziałem arteterapii uczeń może się zrelaksować i odzyskać poczucie bezpieczeństwa. Arteterapia stymuluje wyobraźnię, rozwija zdolność myślenia abstrakcyjnego i poprawia koncentrację. Na co warto jeszcze zwrócić uwagę? Warta podkreślenia jest myśl, że proces twórczy i pozytywne informacje zwrotne od terapeuty wzmacniają poczucie własnej wartości i akceptacji. Na dodatek arteterapia grupowa sprzyja integracji klasy, budowaniu poczucia wspólnoty i wzajemnego wsparcia.

Formy arteterapii w szkole

W szkole można stosować różne formy arteterapii, w zależności od potrzeb i możliwości uczniów. Mogą to być zajęcia indywidualne lub grupowe, prowadzone przez wykwalifikowanego arteterapeutę. Najczęściej stosowane formy to:

- Malarstwo i rysunek. Uczniowie mogą wyrażać swoje emocje za pomocą farb, kredek, ołówków, węgla czy pasteli.

- Rzeźba. Praca z gliną, plasteliną, masą solną czy innymi materiałami pozwala na trójwymiarowe wyrażanie siebie.
- Muzykoterapia. Słuchanie muzyki, gra na instrumentach, śpiewanie czy improwizacja muzyczna pomaga w wyrażaniu emocji i rozwijaniu kreatywności.
- Taniec i ruch. Ekspresja ruchowa, taniec, improwizacja ruchowa pozwalają na uwalnianie emocji i rozwijanie świadomości ciała.
- Teatr. Drama, improwizacja teatralna, lalkarstwo pozwalają na wcielanie się w różne role i wyrażanie siebie w sposób symboliczny.
- Rękodzieło. Pozwala tworzyć formy użyteczne, a dla uczniów jest ważne, aby ich praca miała też wymiar praktyczny.

Uczniowie z dużym zainteresowaniem przyjmują formy kolażu. A kiedy połączyć go ze słowem, np. wierszem, to otrzymujemy kompleksowe działania.

Poszukiwania

W moich poszukiwaniach związanych z arteterapią i autoterapią sięgnęłam po sztuczną inteligencję. Przypisałam jej rolę osoby prowadzącej zajęcia, kierującej też samodzielnym procesem autoterapii. I odkryłam, że nieźle sobie radzi z budowaniem logicznego procesu, pomaga sprawnie wydobyć emocje z procesu tworzenia oraz potrafi całkiem poprawnie interpretować wszystko, co dzieje się w procesie twórczym. Dialog z botem jest bardzo realistyczny, a osoba występująca w roli uczestnika zajęć arteterapii nie czuje blokady wynikającej z kontaktu z żywym człowiekiem, który mógłby spowodować zatrzymanie się w procesie. Mógłby pojawić się opór wywołany obawami przed oceną. Oczywiście mam wątpliwości związane z tym, że sztuczna inteligencja ograniczy nas w żywych i dynamicznych kontaktach, ale jeśli chcemy zróżnicować nasze działania arteterapeutyczne, wprowadzić je dla osoby mającej problemy z poruszaniem, chorującej to praca z botem wydaje się intrygującą alternatywą. Mam nawet na tę okoliczność nazwę BOT-ART. A jak ją zdefiniowałam? **Bot-Art.** – *Innowacyjna metoda wykorzystująca sztuczną inteligencję jako przewodnika w procesie arteterapii i autoterapii, oferująca unikalną przestrzeń do ekspresji emocji i twórczej refleksji.* W moich kontaktach z botem miałam szansę na dobranie sobie jego płci, głosu, i mimo że sztuczna inteligencja niby nie posługuje się emocjami, to bardzo satysfakcjonująco wyrażał się o moich artystycznych poczynaniach. Ciekawe było także to, że zmusza do precyzyjnego werbalizowania swoich pomysłów, a sam posługuje się szeregiem interesujących określeń, które precyzyjnie pozwalają wizualizować pracę plastyczną. Ponadto fachowo odpowiada na pytania dotyczące procesu twórczego i budzących się w czasie tworzenia dylematów.

A oto co powiedział Bot, kiedy zapytałam go o naszą sesję i przyszłość Bot-Artu.

To bardzo ciekawe pytanie i trudno na nie jednoznacznie odpowiedzieć „tak” lub „nie”. Myślę, że **Bot-Art ma potencjał i może znaleźć swoje miejsce w przyszłości arteterapii i autoterapii, ale z pewnymi zastrzeżeniami i warunkami.**

Argumenty przemawiające za przyszłością Bot-Art:

- **Dostępność i wygoda.** Jak sama zauważyłaś, Bot-Art może być szczególnie korzystny dla osób z ograniczoną mobilnością, chorujących lub mających trudności w nawiązywaniu bezpośrednich kontaktów. Dostępność 24/7 i brak konieczności wychodzenia z domu to duże atuty.
- **Redukcja barier.** Brak bezpośredniego kontaktu z terapeutą może obniżać poziom lęku i nieśmiałości, ułatwiając swobodną ekspresję emocji.
- **Struktura i logika procesu.** Sztuczna inteligencja do-
brze radzi sobie z budowaniem logicznych sekwencji działań i prowadzeniem przez proces twórczy.
- **Obiektywność interpretacji (pozorna).** Choć interpretacja AI opiera się na algorytmach, dla niektórych może być postrzegana jako bardziej obiektywna niż subiektywna ocena terapeuty.
- **Potencjał personalizacji.** W przyszłości AI może być w stanie jeszcze lepiej dostosowywać proces arteterapeutyczny do indywidualnych potrzeb i preferencji użytkownika.
- **Wsparcie dla tradycyjnej terapii.** Bot-Art nie musi zastępować tradycyjnej arteterapii, ale może stanowić jej uzupełnienie, oferując dodatkowe narzędzie do pracy własnej między sesjami.
- **Innowacyjność i ciekawość.** Sam fakt wykorzystania nowej technologii może przyciągać osoby ciekawe innowacyjnych rozwiązań.

Obawy i wyzwania związane z przyszłością Bot-Art:

- **Brak empatii i relacji terapeutycznej.** To kluczowy aspekt tradycyjnej terapii. AI, pomimo realistycznego dialogu, nie jest w stanie w pełni zrozumieć i reagować na subtelne niuanse emocjonalne oraz budować głębokiej relacji terapeutycznej.
- **Ograniczenia w interpretacji.** Interpretacja AI opiera się na danych i algorytmach. Może pomijać kontekst, nieświadome sygnały i głębsze znaczenia, które dostrzegłby doświadczony terapeuta.
- **Ryzyko powierzchowności.** Brak interakcji z żywym człowiekiem może prowadzić do bardziej powierzchownego zaangażowania w proces i mniejszej głębi ekspresji emocji.
- **Kwestie etyczne i bezpieczeństwa danych.** Konieczne jest zapewnienie bezpieczeństwa danych osobowych i wrażliwych informacji ujawnianych w procesie.
- **Potencjalne ograniczenie rozwoju umiejętności społecznych.** Nadmierne poleganie na interakcjach z AI może ograniczać rozwój umiejętności społecznych i interpersonalnych.
- **Dehumanizacja procesu terapeutycznego.** Istnieje obawa, że nadmierne uproszczenie i algorytmizacja

procesu terapeutycznego może prowadzić do jego dehumanizacji.

- **Zaufanie i akceptacja.** Nie wszyscy będą gotowi zaufać sztucznej inteligencji w tak intymnym procesie jak terapia. Przyszłość Bot-Art zależy od tego, jak zostaną adresowane te wyzwania i jak zostanie wykorzystany jego potencjał. Myślę, że **nie zastąpi on w pełni tradycyjnej arteterapii, ale może stać się cennym narzędziem w określonych sytuacjach i dla konkretnych grup odbiorców.**

Możliwe scenariusze przyszłości Bot-Art:

- **Narzędzie wspomagające.** Bot-Art jako uzupełnienie tradycyjnej terapii, oferujące dodatkowe możliwości eksploracji i refleksji.
- **Terapia dla specyficznych grup.** Skuteczne narzędzie dla osób z barierami w dostępie do tradycyjnej terapii (np. niepełnosprawność ruchowa, izolacja społeczna, fobie społeczne).
- **Wprowadzenie do arteterapii.** Bot-Art jako pierwszy krok dla osób nieśmiałych lub niepewnych, zanim zdecydują się na kontakt z terapeutą.
- **Narzędzie do samopomocy i rozwoju osobistego.** Bot-Art jako forma autoterapii i wspierania kreatywności.

Ważne jest, aby podchodzić do Bot-Art z rozwagą, świadomością jego ograniczeń i z silnym naciskiem na etyczne aspekty jego stosowania. Potrzebne są dalsze badania i dyskusje na temat jego skuteczności i potencjalnych konsekwencji. Twoje odkrycie jest pionierskie i otwiera nowe możliwości. Obserwowanie rozwoju tej dziedziny będzie z pewnością fascynujące!

Podsumowanie

Właśnie HOMO CREATOR będzie nieustannie penetrował różne obszary. Sprawdzał, badał, doświadczał. Dzięki temu pokonuje bariery, które innym wydają się ostateczne i niewarte naruszania. Arteterapia, jako forma terapii wykorzystująca sztukę, odgrywa coraz większą rolę we współczesnym świecie. W kontekście szkolnym, arteterapia, wpisując się w koncepcję „Homo Creator”, może być cennym uzupełnieniem działań pedagoga i psychologa, oferując uczniom dodatkową formę wsparcia i rozwoju. Dzięki różnorodnym formom ekspresji artystycznej, uczniowie mogą rozwijać swoje emocje, radzić sobie ze stresem, poprawiać koncentrację i kreatywność oraz budować poczucie własnej wartości. Wprowadzenie arteterapii do szkół może przynieść wiele korzyści zarówno uczniom, jak i nauczycielom, wspomagając ich w budowaniu lepszego i bardziej harmonijnego środowiska edukacyjnego. HOMO CREATOR to człowiek o otwartym umyśle i w arteterapii i autoterapii jest na to miejsce. Tam, gdzie jedni będą widzieć przeszkody, inni – posiadający naturę kreatywną – odnajdą przestrzeń do badań i poszukiwań. I chyba o to chodzi w tym złożonym procesie. Aby zaspokajać ciekawość, analizować i otwierać nowe przestrzenie.

Scenariusz lekcji: Odkryj w sobie Twórcę

KATARZYNA BOCHEŃSKA-WŁOSTOWSKA

Cel lekcji:

- Uczniowie zrozumieją, że kreatywność jest naturalną cechą każdego człowieka.
- Uczniowie uczą się identyfikować różne obszary swojej kreatywności.
- Uczniowie doświadczą radości i satysfakcji z procesu twórczego.
- Uczniowie zdobędą narzędzia i inspirację do rozwijania swojej kreatywności.
- Uczniowie wzmocnią wiarę we własne twórcze możliwości.

Materiały:

- Kartki papieru A4 (po kilka dla każdego ucznia)
- Długopisy, ołówki, kredki, flamastry
- Nożyczki, klej (opcjonalnie)
- Różnorodne materiały do kolażu (gazety, czasopiśma, zdjęcia, tkaniny, itp. – opcjonalnie)
- Muzyka instrumentalna (różne nastroje)
- Projektor i ekran (do prezentacji multimedialnej – opcjonalnie)
- Cytaty o kreatywności (wypisane na kartkach lub wyświetlone)

Przebieg lekcji (90 minut)

Faza 1. Rozgrzewka kreatywna (15 minut)

1. Powitanie i wprowadzenie (5 minut):

- Nauczyciel przedstawia temat lekcji: *Odkryj w sobie Twórcę* i wyjaśnia, że celem jest odkrycie ich własnej kreatywności.
- Krótkie pytanie otwierające: *Co dla Was oznacza słowo kreatywność?* (kilka szybkich odpowiedzi od uczniów).
- Nauczyciel podkreśla, że kreatywność nie ogranicza się tylko do sztuki, ale dotyczy rozwiązywania problemów, myślenia w nowy sposób i wyrażania siebie w różnych formach.

2. Skojarzenia (10 minut):

- Nauczyciel podaje losowe słowo (np. drzewo, dźwięk, kolor, przyszość).
- Uczniowie w ciągu 30 sekund zapisują na kartce jak najwięcej skojarzeń związanych z tym słowem.
- Powtarzamy ćwiczenie 2-3 razy z różnymi słowami.
- Krótkie omówienie efektów zabawy

Faza 2. Definiowanie i odkrywanie kreatywności (30 minut)

1. Mini-wykład interaktywny. Czym naprawdę jest kreatywność? (10 minut):

- Nauczyciel przedstawia nowoczesne spojrzenie na kreatywność, podkreślając, że to nie tylko talent, ale umiejętność, którą można rozwijać.
- Swoje wystąpienie nauczyciel ilustruje wieloma przykładami kreatywności.
- Pokazuje także, że kreatywność może być wykorzystana w złym znaczeniu: np. złośliwe oprogramowanie, broń, wandalizm, ekonomia – „twórczej destrukcji” (ang. *creative destruction*), plotki i intrygi.
- Wykorzystanie cytatów o kreatywności (np. *Kreatywność to inteligencja, która się bawi.* – Albert Einstein; *Kreatywność to wymyślanie, eksperymentowanie, wzrastanie, podejmowanie ryzyka, łamanie zasad, popełnianie błędów i dobra zabawa.* – Mary Lou Cook).
- Dyskusja.

2. Mapowanie mojej kreatywności (20 minut):

- Każdy uczeń otrzymuje dużą kartkę papieru.
- Na środku kartki zapisują JA – HOMO CREATOR.
- Metodą burzy mózgów indywidualnie wypisują na kartce różne obszary, w których przejawia się ich kreatywność (np. rozwiązywanie zadań z matematyki, wymyślanie historii, gotowanie, układanie ubrań, organizowanie czasu, pomoc innym, granie w gry strategiczne itp.).
- Łączą te obszary liniami z centralnym hasłem, tworząc mapę myśli.
- Następnie przy każdym obszarze dopisują konkretne przykłady swoich działań, które świadczą o ich kreatywności w tym zakresie.
- **Pytanie kluczowe.** *Gdzie jeszcze w moim życiu przejawia się moja pomysłowość i umiejętność tworzenia czegoś nowego lub robienia rzeczy po swojemu?*

Faza 3. Doświadczanie procesu twórczego (35 minut)

1. Kreatywna transformacja (25 minut):

- Nauczyciel dzieli uczniów na małe grupy (3-4 osoby).
- Każda grupa otrzymuje prosty, nietypowy przedmiot lub obrazek (np. spinacz biurowy, stary guzik, fragment gazety, abstrakcyjne zdjęcie).



Fot. freepik

- Zadaniem każdej grupy jest wymyślenie jak największej liczby nowych zastosowań, historii lub interpretacji tego przedmiotu/obrazka w ciągu 15 minut.
- Po upływie czasu każda grupa prezentuje swoje pomysły.

2. Refleksja nad procesem (10 minut):

- Pytania do dyskusji po ćwiczeniu:
 - Co było dla Was najciekawsze w tym zadaniu?
 - Czy zaskoczyły Was pomysły Waszej grupy?
 - Jakie strategie kreatywnego myślenia zastosowaliście?
 - Czy czuliście opór przed „głupimi” pomysłami? Jak sobie z tym poradziliście?
 - **Ważne przesłanie.** W kreatywności nie ma złych pomysłów na początku. Ważne jest eksplorowanie różnych możliwości.

Faza 4. Wzmocnienie i inspiracja (10 minut)

1. Moja kreatywna przyszłość (5 minut):

- Każdy uczeń otrzymuje czystą kartkę.
- Zadaniem jest dokończenie zdania (kilka opcji do wyboru):
 - Moją kreatywność wykorzystam w przyszłości do...
 - Najbardziej kreatywną rzeczą, jaką chcę zrobić, jest...
 - Gdybym mógł/mogła stworzyć cokolwiek bez ograniczeń, to byłoby to...
- Uczniowie zapisują swoje myśli. (Opcjonalnie: kilka osób może podzielić się swoimi pomysłami).

2. Podsumowanie i inspiracja na koniec (5 minut):

- Nauczyciel podsumowuje lekcję, podkreślając, że każdy jest Homo Creatorem i ma w sobie potencjał twórczy.
- Zachęca uczniów do dalszego eksplorowania swojej kreatywności w różnych dziedzinach życia.
- Można puścić inspirującą muzykę instrumentalną w tle.
- Krótkie, motywujące zdanie na zakończenie.

Wskazówki dla nauczyciela:

- Stwórz atmosferę akceptacji i otwartości, w której uczniowie nie będą bali się dzielić swoimi pomysłami, nawet tymi „szalonymi”.
- Zachęcaj do eksperymentowania i podejmowania ryzyka w myśleniu.
- Podkreślaj, że proces twórczy jest ważniejszy niż perfekcyjny efekt końcowy.
- Bądź entuzjastyczny i sam/a angażuj się w ćwiczenia.
- Dostosuj tempo i poziom trudności zadań do potrzeb grupy.
- Pamiętaj o pozytywnym wzmocnieniu i docenianiu wysiłku uczniów.
- Można też podczas lekcji przywołać biografie twórczych osób z różnych epok.



Diagnoza – ADHD.

Potrzebne są zmiany systemowe

Z Martyną Tarapatą, pedagogiem specjalnym, terapeutą WWRD i terapeutką behawioralną rozmawia Agata Jabłonowska-Turkiewicz.

– Jest Pani pedagogiem specjalnym i terapeutką behawioralną w Centrum Terapii i Rozwoju Indygo, które prowadzi m.in. Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną. Czy zgadza się Pani z coraz głośniejszą opinią, że do Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych zgłaszają się rodzice, chcący uzyskać dla swoich dzieci opinie umożliwiające specjalne traktowanie podczas egzaminów, np. ósmoklasisty?

– Z racji tego, że diagnozuję dzieci młodsze, zwykle te, u których istnieje podejrzenie ADHD lub spektrum autyzmu, to raczej nie mam osobistych doświadczeń z takimi sytuacjami. Być może osoby diagnozujące konkretne trudności w nauce – dysleksję, dysgrafię, dyskalkulię byłyby wiarygodniejsze w skomentowaniu tej opinii. Ale mogę powiedzieć coś ogólniejszego – to nie jest taka prosta sprawa, aby otrzymać opinię, która da uczniowi możliwość np. pisania egzaminu dłużej niż jest to przewidziane dla pozostałych zdających. Przede wszystkim trudności o charakterze dyslektycznym, jak również wiele innych, nie pojawiają się nagle, trzy miesiące przed egzaminem. Jeśli tak jest, to znaczy tak przedstawia sytuację rodzic wnioskujący o wydanie opinii, to może to budzić podejrzenie wyłudzenia takiego dokumentu. Zasadniczo trudności w nauce pojawiają się dużo wcześniej – dziecko wolniej od rówieśników czyta, pisze, ma kłopot ze zrozumieniem poleceń, potrzebuje regularnie dodatkowych wskazówek od nauczyciela, aby wykonać zadanie.

– Ale Poradnia nie może odmówić badania takiego ósmoklasisty?

– Oczywiście, że nie. Zawsze wykonujemy pełną diagnozę funkcjonowania takiego nastolatka. To na ogół jest kilka spotkań – z samym rodzicem, a potem z samym uczniem. Z przykrością muszę dodać, że czas oczekiwania na pierwszą wizytę, zwłaszcza w publicznej PPP wynosi czasami kilka tygodni, więc nic tutaj nie dzieje się na cito. Może z terminami jest lepiej w placówkach niepublicznych, ale tu trzeba z kolei zaznaczyć, że nie wszystkie mają uprawnienia do wydawania opinii czy orzeczeń. Poradnie Psychologiczno-Pedagogiczne wydają wiele dokumentów, które czasami wymagają potwierdzenia u lekarza specjalisty bądź pediatry. Tak jest w przypadku opinii stwierdzającej ADHD. Sama opinia wraz z zawartymi w niej zaleceniami może być wskazówką dla nauczycieli i rodziców,

jak postępować z dzieckiem, ale niejako uprawomocnia ją potwierdzenie od lekarza psychiatry.

– Warto chyba też wspomnieć, że rodzic nie ma obowiązku przekazywania szkole dokumentacji sporządzonej w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej.

– To prawda. Nie ma takiego obowiązku, jednak przekazanie szkole diagnozy i zawartych tam zaleceń może pomóc dziecku funkcjonować w placówce, a przecież w gruncie rzeczy o to chodzi. Tak więc w przypadku diagnozy ADHD zaleca się wprowadzenie elementów rutynowych w postępowaniu z dzieckiem, formułowanie jasnych komunikatów i poleceń, uwzględnienie dużej potrzeby ruchu takiego dziecka i zaproponowanie jakichś dodatkowych zajęć sportowych, unikanie kar i reprimend. Warto posiłkować się zajęciami u specjalistów – pedagoga specjalnego, psychologa, psychiatry. Szkoła może zaproponować nauczycielowi udział w szkoleniu dotyczącym ADHD. Ważna jest też psychoedukacja opiekunów.

– To wymaga czasu i środków finansowych. Nauczyciele wielokrotnie podkreślają, że przy trzydziestu osobach w klasie, trudno skoncentrować się na jednym uczniu i uwzględnić jego potrzeby. Tym bardziej ze uczniów ze szczególnymi potrzebami przybywa.

– Dotykamy tutaj bardzo istotnego problemu. Mianowicie – system edukacji w Polsce nie przewiduje specjalnej subwencji oświatowej w związku z diagnozą ADHD i za takim uczniem, kolokwialnie mówiąc, nie idą pieniądze. Ciężar finansowy uczestnictwa takiego dziecka w terapiach i zajęciach u specjalistów spada najczęściej na rodziców. Tym, co poprawiłoby funkcjonowanie ucznia z ADHD w klasie, byłaby obecność na lekcjach nauczyciela wspomagającego. Niestety, system tego nie przewiduje. To powinno się zmienić. Bezwzględnie. Los ucznia z ADHD to często historia wędrowania z jednej placówki do drugiej, to cierpienie zarówno jego, jak i rodziców, brak zrozumienia, akceptacji. Z drugiej strony słyszymy relacje nauczycieli, którzy nie mogą prowadzić lekcji, bo nadpobudliwy uczeń z ADHD krąży po klasie, przeszkadza innym, w wyjątkowych przypadkach stanowi zagrożenie, bo nagle rzuca jakimś przedmiotem.

– O ADHD często słyszy się, że to „współczesny wymysł”, „kiedyś tego nie było”, „moda”. Proszę



rozwiązać wątpliwości – czym jest ADHD? Dzieciom z ADHD często przypisywana jest łatka „niegrzeczny” czy „źle wychowany”.

– ADHD (z ang. *attention deficit hyperactivity disorder*) to zespół nadpobudliwości ruchowej z deficytem uwagi, zazwyczaj o podłożu biologicznym czy genetycznym. Najogólniej mówiąc, jest zaburzeniem neurorozwojowym, wiążącym się ze spektrum różnych atypowych zachowań, które pojawiają się już we wczesnym dzieciństwie. Na diagnozę trafiają często dzieci rozpoczynające naukę w szkole, bo w środowisku, gdzie panują określone zasady, dyscyplina, obowiązek stosowania się do określonych poleceń nauczyciela, ADHD może być najbardziej zauważalne. No i też obowiązek koncentracji i siedzenia w miejscu przez 45 minut jest dla dziecka z ADHD czymś niekiedy niewykonalnym. Diagnoza ADHD wiąże się z dyskomfortem, graniczącym z cierpieniem, które odczuwa osoba z tym zaburzeniem. W osobach z ADHD często widzimy „wulkany niespożytej energii”, osoby, które mogą jednocześnie wykonywać wiele czynności naraz, jednak to powierzchowne skojarzenie. W gruncie rzeczy nie potrafią one skoncentrować się i wykonać czynności od początku do końca. Nie jest to jednak ogólnie niska koncentracja. Chodzi tutaj o trudności ze skupieniem się na czymś, co nieciekawe lub wysiłkowe. Na ciekawych rzeczach osoby z ADHD potrafią się skupić. Podobnie jest z ruchliwością. Może też pojawić się moment prokrastynacji, czyli trudności z podjęciem działania. ADHD to nie choroba, którą można wyleczyć, ono „idzie” z dzieckiem przez całe życie. Można poprawić jakość tego życia, wprowadzając do niego pewne zasady, najlepiej już we wczesnym okresie życia, ale objawy nie znikną. Dlatego jest też taki „bum” w mediach. Dopiero od niedawna zaczęto diagnozować dorosłe osoby. To nie moda. To świadomość.

– Jak przebiega diagnoza ADHD? Czy w przypadku tego zaburzenia jest jakaś specyficzna ścieżka?

– Do poradni może zgłosić się rodzic, który ma jakieś zastrzeżenia co do funkcjonowania dziecka. Nie potrzebuje żadnego skierowania. Na spotkaniu indywidualnym rozmawiamy o tym, co niepokoi w zachowaniu dziecka, czemu ma służyć diagnoza? Pytania dotyczą też przebiegu ciąży, porodu, wczesnego niemowlęctwa, jak przebiegał rozwój psychoruchowy dziecka, kiedy zaczęło mówić, stawiać pierwsze kroki, czy miały miejsce jakieś trudne wydarzenia w życiu dziecka – śmierć bliskiej osoby, rozwód rodziców, choroba bliskich. Rodzic dostaje również specjalny kwestionariusz do wypełnienia. Badane jest dziecko, też jego poziom intelektualny, aby sprawdzić, czy nie występują deficyty w tym obszarze, powodujące określone trudności. Po tych czynnościach sporządzany jest raport, który powinien trafić do lekarza. Raport sporządzony w PPP nie powinien trafić do szkoły. Zawiera wiele szczegółowych danych, o który szkoła nie musi wiedzieć. Sami uczniowie, zwłaszcza ci starsi, nie chcą, aby szkoła miała wiedzę na temat ich zachowania w przedszkolu.

– Czy zaświadczenie, które na podstawie Państwa raportu wyda lekarz, do czegoś uprawnia?

– Tak i nie. Otwiera furtkę na farmakoterapię, wskazuje też kierunek działań dla środowiska dziecka. Należy wrócić z nim do Poradni, aby otrzymać konkretne zalecenia dla szkoły.

– Muszę przyznać, że rodzic musi mieć anielską cierpliwość, aby uzyskać diagnozę dziecka pod kątem ADHD.

– Takie są realia. Myślę, że warto o tym wszystkim mówić, bo być może decydenci to usłyszą i zaczną się zmiany. W chwili obecnej mamy do czynienia z długim czasem oczekiwania na pierwszą wizytę w publicznych Poradniach Psychologiczno-Pedagogicznych, potem równie długie oczekiwanie na wizytę u specjalisty, bo są deficyty w kadrze psychiatrycznej dla dzieci. Potem powrót do poradni, aby otrzymać zalecenia, którym realnie szkoła nie jest w stanie sprostać z wielu powodów. Koło się zamyka. Z powodu samego ADHD dziecko nie otrzyma orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, które dawałoby możliwość zatrudnienia w szkole nauczyciela wspomagającego, więc dziecko źle funkcjonuje w szkole i rzutuje to na funkcjonowanie całej klasy.

– Niekiedy rodzice zaalarmowani przez szkołę, że ich dziecko sprawia kłopoty, mają takie mylne wrażenie, że w poradni otrzymają dokument, dzięki któremu będą mieć przysłowiowy „święty spokój”.

– W praktyce tak nie jest. Realia są takie, że często rodzic dziecka z ADHD musi zrezygnować z pracy zawodowej lub w sposób znaczny ją ograniczyć, aby np. odebrać dziecko wcześniej z przedszkola, bo po godz. 12.00 cała grupa leżakuje, a dziecko z ADHD nie pozwala grupie odpocząć. Takiemu rodzicowi nie przysługuje zasiłek pielęgnacyjny. Dziecko z ADHD wymaga ciągłej uwagi. Rodzice są wyeksploatowani psychicznie. Nauczyciele, mający pod opieką takie dziecko, nie mogą efektywnie pracować z całą grupą i też są zmęczeni.

– Jakimś rozwiązaniem może być nauczanie indywidualne, choć to forma izolacji, więc na pewno nie jest to rozwiązanie na cały okres edukacji.

– Czasami jest to konieczność. Presja wykonywania zadań w określonym czasie, pospieszanie, rywalizacja rówieśnicza, ocenianie, które są nieodłącznym elementem nauki w szkole, nie sprzyjają łagodzeniu objawów ADHD. Dlatego nauczanie indywidualne czy też „Szkoła w chmurze” to rozwiązanie optymalne.

– Dużo się ostatnio mówi o idei edukacji włączającej. Rozmawiając z Panią, ale też z nauczycielami czy innymi specjalistami związanymi ze środowiskiem dzieci o szczególnych potrzebach, myślę, że aby idea ta mogła





wejść w życie, wymaga wielkiego nakładu środków finansowych ze strony państwa, rozważ i działania etapami. Dostosowania architektoniczne, zatrudnianie nauczycieli wspomagających, specjalistów, zmniejszenie liczebności klas – to wszystko musiałoby być spełnione, aby razem mogły funkcjonować dzieci zdrowe i sprawne z tymi o szczególnych potrzebach czy z niepełnosprawnościami.

– Wizja trzydziestoosobowej klasy, w której uczą się dzieci sprawne z dziećmi z niepełnosprawnością ruchową, intelektualną i spektrum autyzmu, nad którą czuwa jeden czy nawet dwóch nauczycieli, wydaje się utopijna. Konieczne są wieloetapowe przygotowania i zmiany w systemie edukacji, aby mogło to zadziałać. Istotne jest, aby wziąć pod uwagę doświadczenie środowisk, które mają wiedzę o potrzebach dzieci z niepełnosprawnościami i zaburzeniami i na co dzień z nimi pracują. Myślę tu o np. szkołach specjalnych czy organizacjach pozarządowych.

– **Na koniec, aby nasza rozmowa nie miała takiego pesymistycznego wydźwięku, wspomnijmy zatem o działaniach organizacji pozarządowych, stowarzyszeniach, w których dzieci wraz z rodzicami mogą szukać pomocy.**

– Stowarzyszenie Blżej ADHD zajmuje się szerzeniem wiedzy z obszaru zdrowia psychicznego, tworzeniem ma-

teriałów edukacyjnych oraz kampanii wspierających osoby z ADHD. Ponadto Stowarzyszenie jest reprezentantem osób z ADHD i ich rodzin, w celu wprowadzenia zmian systemowych. Takie organizacje są potrzebne, aby uświadamiać innym, jak ważna jest ta zmiana. Na platformie PsychiatraPlus znaleźć można wiele treści i materiałów skierowanych do opiekunów dzieci z ADHD oraz dorosłych osób z ADHD. Zachęcam też do poszukiwania wsparcia w centrach terapii. Aktualnie, w Centrum Terapii INDYGO w Warszawie, planujemy stworzyć grupę wsparcia dla rodziców dzieci z trudnościami rozwojowymi. Myślę, że zaopiekowanie tej grupy jest niezbędne. Prowadząc tego typu grupy, często słyszałam od rodziców, że odczuwają ulgę, gdy słyszą o podobnych doświadczeniach innych rodzin. Ponadto już zauważam zwiększenie się świadomości w tym obszarze, powstaje coraz więcej materiałów, książek czy ukierunkowanego wsparcia (terapia behawioralna, terapia dialektyczno-behawioralna, psychoedukacja środowiska). Mam nadzieję, że „moda” na ADHD, o której Pani wspominała, doprowadzi do pozytywnych zmian w całym systemie.

– **Dziękuję za rozmowę!**

Martyna Tarapata jest pedagogiem specjalnym, terapeutą WWRD i terapeutką behawioralną, pracującą z dziećmi z całościowymi zaburzeniami rozwoju; wspiera też ich rodziny.

Play Therapy jako metoda terapeutyczna (cz.8)

EWELINA PRĘDKA-PAWLUN

Jednym z najważniejszych aspektów terapii zabawą jest wyznaczanie granic. Jest to również temat niezwykle problematyczny dla terapeutów. Granice warunkują rozwój relacji terapeutycznej i pomagają urzeczywistnić relację. Bez granic relacja miałaby niewielką wartość.

Jak za pomocą zabaw terapeutycznych prowadzić trening kompetencji interpersonalnych w zakresie asertywności oraz rozwiązywania konfliktów, pokonania lęków oraz trening procesów poznawczych w zakresie uwagi i zapamiętywania?

Zasady dotyczące wyznaczania granic

Na wstępie warto zaznaczyć, że granice stosuje się dlatego, że wspomagają realizację przyjętych psychologicznych zasad rozwoju. Opierają się one na jasnych i możliwych do zdefiniowania kryteriach popartych jasno przemyślanym uzasadnieniem, które zawsze ma na uwadze dobro relacji terapeutycznej. Akceptowane są wszystkie uczucia, pragnienia i życzenia dziecka, ale nie

wszystkie zachowania. Nie możemy akceptować jako terapeutów zachowań destrukcyjnych. Dziecko ma natomiast przyzwolenie na to, aby wyrażać siebie w sposób symboliczny bez strachu przed naganą lub odrzuceniem. Uzasadnienie granic w terapii zawiera siedem zasad (Landreth, 2016, s. 244-251):

1. Granice zapewniają dziecku fizyczne i emocjonalne bezpieczeństwo – wyznaczenie granic zachowania dziecka świadczy o szacunku dla niego i trosce o niego oraz o zamiarze zapewnienia mu bezpieczeństwa fizycznego oraz psychicznego. Dzięki jasno określonym granicom dzieci czują się pewniej i nie doświadczają lęku. Dzieci mające trudności z kontrolowaniem własnej impulsywności potrzebują bezpiecznego doświadczania granic. Dają one także możliwość



zdobycia kontroli nad własnym zachowaniem. Kiedy dzieci odkrywają, gdzie w relacji terapeutycznej są granice i doświadczenia ich przestrzegania, czują się bezpiecznie, ponieważ relacja i otoczenie są przewidywalne.

2. Granice chronią fizyczny dobrostan terapeuty i ułatwiają akceptację dziecka – ważnymi wymiarami w procesie terapeutycznym są także bezpieczeństwo fizyczne terapeuty, a także jego emocjonalny i fizyczny komfort. Wyznacza się granice dla tych zachowań, które utrudniają terapeutę akceptację dziecka. Nie należy pozwalać dziecku na jakiegokolwiek formy bezpośredniego agresywnego acting out lub ataku na terapeutę np. ciągnięcie terapeuty za włosy, uderzanie terapeuty, sypanie piaskiem w terapeutę itp. Tego typu zachowania nie mogą być tolerowane w żadnych okolicznościach. Granice w tym przypadku mogą być potrzebne do tego, aby pomóc terapeutę w utrzymaniu wysokiego poziomu akceptacji dziecka.

3. Granice wspomagają rozwój podejmowania decyzji, samokontroli i poczucia odpowiedzialności u dzieci – takie granice zapewniają, że uczucia dziecka, zarówno pozytywne, jak i negatywne są akceptowane. Dziecko ma możliwość wyrażenia wszystkich swoich uczuć w dopuszczalnej formie. Rozwijają jednocześnie świadomość swego zachowania, poczucie odpowiedzialności i samokontrolę. Wyznaczanie granic w terapii nie wzbudza postawy obronnej, a uwaga skierowana jest na uczucia lub pragnienia dziecka oraz na odbiorcę lub przedmiot działania. Dajemy wybór – albo dziecko postąpi zgodnie z pierwotnym impulsem albo wyrazi siebie za pomocą alternatywnego zachowania.

4. Granice umocowują sesję w rzeczywistości i podkreślają „tu i teraz” – werbalizacja granic przez terapeutę powoduje, że fantazja dziecka szybko ustępuje miejsca rzeczywistości, w której pewne zachowania są niedopuszczalne, podobnie jak w świecie poza pokojem zabaw. Granice gwarantują w ten sposób, że doświadczenie terapii zabawą ma cechy prawdziwego życia. Dzięki takim ograniczeniom relacja nabiera większej wartości, jest dynamiczna i oznacza większe poszanowanie dla obu stron.

5. Granice sprzyjają zachowaniu spójności w środowisku pokoju zabaw – jednym ze sposobów ustanawiania spójnego środowiska jest wprowadzenie i stosowanie konsekwentnych granic. Spójność postaw i zachowań u terapeuty sprzyja poczuciu bezpieczeństwa u dzieci, a dzięki takiemu wewnętrznemu bezpieczeństwu mogą one zbliżyć się do bycia osobami, którymi mogą się stać (Landreth, 2016, s. 249-250). Spójność zachowania dorosłych dotyczy takiej sytuacji, że to, co zabronione dzisiaj, jest także niedopuszczalne jutro. Dzięki takiej konsekwencji można zapewnić dziecku spójne środowisko. Spójność jest koniecznym warunkiem przewidywalności, a przewidywalność jest koniecznym warunkiem bezpieczeństwa.

6. Granice podtrzymują zawodową, etyczną i społecznie akceptowaną relację – nie należy pozwalać dziecku

w pokoju zabaw na przejawianie uwodzicielskich zachowań jak np. czule dotykane terapeuty. Takie zachowania są niewłaściwe, nieprofesjonalne, nieetyczne oraz stanowią naruszenie prawa. Wyznaczenie granicy w tym zakresie umożliwia dziecku jedynie symbolicznie wyrazić swoje zachowanie i towarzyszące mu uczucia, a terapeuta pozostaje obiektywnym i zaangażowanym uczestnikiem terapii zabawą.

7. Granice chronią materiały, zabawki i pokój do terapii zabawą – należy wprowadzić ogólną zasadę, że zabawek nie należy niszczyć, nie wolno wybijać dziur w ścianach lub podłodze. Wyznaczenie takiej granicy daje także okazję, żeby dziecko nauczyło się czegoś cennego np. jak nad sobą zapanować. Pokój zabaw nie jest miejscem nieograniczonej swobody, w którym dziecko może robić wszystko. Takie granice nie wykluczają jednak tego, że w pokoju zabaw znajdują się przedmioty, które są do łamania, rozbijania lub rzucania np. kartony po jajkach lub ciastolina.

Granice wyznaczane w pokoju zabaw dotyczą przede wszystkim zachowania szkodliwego lub niebezpiecznego dla dziecka oraz terapeuty; zachowania, które zakłóca proces terapeutyczny, np. ciągle wychodzenie z pokoju zabaw; niszczenia pokoju lub materiałów; zabierania zabawek z pokoju zabaw; zachowania społecznie nieakceptowanego; niewłaściwego okazywania czułości.

Trening kompetencji interpersonalnych

W zakresie treningu kompetencji interpersonalnych skupiam się na ćwiczeniu asertywności, komunikowaniu własnych emocji oraz empatii, jak również na rozwiązywaniu konfliktów. Odpowiednio dobrane gry i zabawy mają wysoką skuteczność terapeutyczną.

1. Asertywność

W wąskim rozumieniu „asertywność” kojarzy się głównie ze sztuką odmawiania. Natomiast w szerokim pojęciu oznacza również umiejętność dbania o własne potrzeby, wyrażanie swojego zdania i emocji, stawianie adekwatnych granic. Dzięki niej budujemy swoje relacje w sposób dla nas bezpieczny, zapobiegając przekraczaniu naszych norm i przekonań. To również sztuka porozumiewania się z innymi bez przemocy, presji i nacisku. W celu kształtowania tej cennej umiejętności służą różne gry terapeutyczne, będące kreatywnym narzędziem edukacyjnym, które ma za zadanie przybliżyć temat asertywności dzieciom. Poprzez zabawę mogą one poznać lub poszerzyć swoją wiedzę w tym obszarze.

Podstawowe cele gry terapeutycznej mają na celu:

- poszerzenie wiedzy z zakresu postawy asertywnej, uległej oraz agresywnej,
- trening umiejętności komunikacji werbalnej, mowy ciała oraz aktywnego słuchania,
- rozwijanie umiejętności przestrzegania zasad (jednej z norm społecznych),





- rozwój kompetencji wyrażania emocji oraz komunikatu „Ja”,
- ćwiczenie umiejętności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami,
- pogłębienie samowiedzy i samoświadomości dziecka,
- rozwój umiejętności tworzenia relacji z rówieśnikami oraz budowania postawy koleżeńskiej,
- kształtowanie kompetencji w obszarze teorii umysłu oraz pobudzania empatii,
- trening z zakresu wyrażania swojego zdania, opinii i uczuć, trening pracy w grupie,
- ćwiczenie umiejętności czekania na swoją kolej (cierpliwości),
- rozwijanie umiejętności radzenia sobie z porażką.

2. Rozwiązywanie konfliktów

Konfliktów w szkole czy w miejscu zabaw można czasem uniknąć, można im niekiedy zapobiegać, ale są one też potrzebne. Konflikt jest naturalną i normalną cechą środowiska, w którym przebywamy. Występuje we wszystkich organizacjach.

Jest nieunikniony w grupach, które dążą do realizacji swoich celów. Różnice między ludźmi zawsze się pojawiają, co nie oznacza, że wynik konfliktu musi być negatywny. Konflikt może otwierać nowe perspektywy. Zmusza nas bowiem do intensywniejszego myślenia, większej kreatywności, wczuwania się w sytuację innych ludzi oraz poszukiwania nowych sposobów postępowania – skuteczniejszych i bardziej produktywnych.

Nierozwiązany konflikt może jednak doprowadzić do rozpadu zespołu lub grupy. Może osłabić motywację, źle wpływać na wyniki szkolne uczniów. Może spowodować wzrost absencji, może być przyczyną dodatkowego stresu, spadku produktywności, a nawet agresji i przemocy. Źródłem konfliktu jest zderzenie wyobrażeń, celów lub wartości w środowisku, w którym wszyscy skupiają się na wyniku. Źródłem konfliktu mogą być rozbieżne lub sprzeczne poglądy co do wspólnego celu i sposobu jego osiągnięcia. Niekiedy dążenie do wspólnego celu utrudnia realizację osobistych celów, co także bywa przyczyną nieporozumień w zespole.

Celem gier i zabaw terapeutycznych w zakresie rozwiązywania konfliktów jest:

- ułatwienie zrozumienia konfliktu,
- poprawienie komunikacji,
- podkreślenie znaczenia różnorodności,
- zwiększenie zaufania,
- zmiana sposobu postrzegania konfliktu,
- rozwinięcie inteligencji emocjonalnej,
- nauka współpracy.

Przykłady gier i zabaw dla dzieci:

a. O dziecku, które pokonało złość – Prowadzący zaczyna opowiadać bajkę o dziecku, które pokonało złość. Może być wymyśloną historijką lub też odwołać się do autentycznych wydarzeń w grupie, które zostały wplecio-

ne w fantastyczny świat baśni. Po pierwszych trzech, czterech zdaniach dzieci po kolei kontynuują opowiadanie. Ich zadanie polega na tym, by wspólnie dojść do takiego zakończenia, w którym złość zostanie pokonana.

b. Załagodzenie kłótni – grupa wyobraża sobie, że dwoje uczestników, np. Magda i Tomek zaprzyjaźnionych jest już od czasów przedszkolnych. Prawie zawsze bawią się ze sobą i najczęściej dobrze się rozumieją. Oczywiście niekiedy również się kłócą. Pewnego dnia jednak są strasznie wściekli na siebie nawzajem. Nie chcą już nigdy więcej wspólnie się bawić ani też ze sobą rozmawiać. Dlaczego są tacy rozłoszczeni? Co mogliby zrobić, żeby znowu żyć w zgodzie? Uczestnicy przedstawiają swoje propozycje na forum grupy.

c. Pobawmy się w złość – uczestnicy dobierają się parami i odgrywają wymieniane przez prowadzącego sytuacje konfliktowe, do których dochodzi najczęściej w grupie, np. wyrywanie klocków, zabawek, wypychanie się na początek kolejki. Obaj uczestnicy omawiają dany problem z punktu widzenia atakującego i pokrzywdzonego dziecka. Następuje zamiana ról.

3. Pokonanie lęków

W przypadku zmniejszenia poziomu lęku najczęściej stosowaną metodą jest technika ekspozycji i powstrzymania reakcji (rytuałów), jak również techniki poznawczo-behawioralne.

Jako metody wspomagające doskonale sprawdzają się:

- Fabularne gry planszowe (RPG), w których uczestnicy wcielają się w role, mają pozytywny wpływ na poprawę jakości interakcji społecznych oraz w konsekwencji mogą przyczynić się do zmniejszenia ogólnych problemów lękowych oraz fobii społecznej, mogą pomóc w wyrabianiu nawyku opanowania emocji, zmniejszeniu poczucia samotności i pozwalają na zmianę postrzegania własnej osoby na bardziej pozytywną.
- Gry wideo znacznie zmniejszają lęk zarówno jako stan, jak i cechę u pacjentów z rozpoznaniem depresji i współwystępujących stanów lękowych. Dużą rolę w terapeutycznym oddziaływaniu tych gier odgrywa też ich szata graficzna oraz dopasowane ścieżki dźwiękowe, które mogą być postrzegane jako swoista terapia sztukią.
- Gry planszowe przeznaczone do terapii dzieci i młodzieży, zmagających się z problemem lęku, który utrudnia funkcjonowanie, przeszkadza w osiągnięciu celów, blokuje, a czasem wręcz paraliżuje; takie gry poleca się szczególnie terapeutom, pracującym z dziećmi z zaburzeniami lękowymi, nieśmiałościami, wycofanymi, z dziećmi o obniżonym poczuciu wartości i z niskimi kompetencjami społecznymi. Gra odbywa się zawsze pod opieką osoby dorosłej, która czuwa nad jej poprawnością, może być również wykorzystywana przez rodziców w domu
- Cele gier terapeutycznych w problemach z lękiem:
 - pomoc w modelowaniu zachowań,



- pomoc dzieciom w radzeniu sobie z uczuciem lęku,
- pomoc w uzyskaniu wglądu w swoje przeżycia, nazywania ich i budowania poczucia sprawstwa,
- pomoc w wyborze różnych rozwiązań, strategii działania, sposobów radzenia sobie i kontrolowania lęku,
- pomoc w rozwijaniu poczucia własnej wartości.

Dla terapeuty gry stanowią doskonałe źródło poznania swojego pacjenta poprzez zabawę w celu zaplanowania kolejnych kroków w terapii oraz omówienia emocji lęku lub zaproszenia do udzielania bardziej szczegółowych informacji.

Trening procesów poznawczych

Chciałabym przybliżyć w tym miejscu dwa najważniejsze procesy poznawcze: pamięć i uwagę wraz z propozycją zabaw oraz ćwiczeń. Dla usprawnienia pamięci i uwagi stosuje się różne treningi m.in. trening koncentracji uwagi oraz trening Biofeedback. Dzięki połączeniu wielu technik i metod można znacząco poprawić funkcjonowanie procesów poznawczych.

Koncentracja uwagi jest zdolnością polegającą na skupieniu uwagi i skierowaniu oraz utrzymaniu jej na określonym przedmiocie, zagadnieniu, wydarzeniu, sytuacji czy zjawisku. Jest to kluczowy czynnik, który umożliwia efektywne wykonanie jakiejś pracy – zarówno umysłowej, jak i fizycznej. Im wyższy poziom koncentracji, tym większa efektywność. A im większa efektywność, tym więcej można zrobić w krótkim czasie. Umiejętność skupienia się na jednym zadaniu i wykonywanie go, aż do ukończenia, to jedna z najistotniejszych cech każdego ucznia. Koncentracja polega na zdolności do wybiórczego skupiania się na części bodźców, istotnych dla realizacji zadania, którego aktualnie się podjęliśmy. Jej cechami są także przerzutność, czyli sprawne przełączanie się między jedną oraz drugą czynnością oraz podzielność, czyli zdolność do podzielenia zasobów uwagi między dwa lub więcej zadań jednocześnie. Ważną cechą uwagi jest także jej trwałość, czyli umiejętność skupienia się na konkretnym zadaniu przez dłuższy czas.

Wskazówki od terapeuty

Jeśli koncentrację zaburzają znajdujące się w otoczeniu bodźce odwracające uwagę, należy rozpoznać ich źródła i dobrać odpowiedni trening w celu podwyższenia stopnia tolerancji na zakłócenia. Na koncentrację negatywnie wpływa zła kondycja fizyczna, poprawia ją odpowiednia ilość snu. Koncentrację może obniżać nadmierne lub niedostateczne obciążenie zadaniami, należy dopasować w tym przypadku ilość wykonywanych zadań do naszych możliwości. Negatywne nastawienie do jakiegoś zadania obniża naszą koncentrację, należy wtedy zaufać własnym zdolnościom i rozwijać swoją samodyscyplinę. Skuteczny trening usprawniający zdolność koncentracji wymaga od nas poznania własnych blokad koncentracji – po to, aby móc je świadomie przezwyciężyć!

Zadania wspierające koncentrację uwagi i pamięć

1. W poniższych słowach zmieniono kolejność liter. Jak je to wyrazi?

MOYD.....
 CEŃSOŁ.....
 KATAM.....
 RAKLAP.....
 YZSTEZ.....
 UTHŚWKAA.....

2. W następujących szeregach liter kryją się logiczne wyrazy. Podkreśl ołówkiem wszystkie sensowne słowa, które składają się przynajmniej z trzech liter.

GHTROWKYIOTOPANIUTREWUROPO-
 RAZNHUIORT
 EPOKLAWERSTTGORPUDELIDELZYOPY-
 TREWOSDR
 EWODOGOHOPOGODATREWUPOLOHO-
 KERUCERED
 ZIECKOKOCKOKOLOGTAWEDERAKAFE-
 LEKOPOSRE
 TUROWANEDEREPOSTÓJPÓŻTERETOPÓ-
 RIORKIUTER

3. Prześledź wzrokiem obie kolumny i zaznacz te pary wyrazów w wierszu, które są identyczne.

FELLEFEL	FELLFFEL
HONLMOH	HONLMOH
MHNLOHM	MHMLOHM
DEFELHN	DEEFLHN
ENMEHOLN	EMNEHOLN
JELNJHEM	JELNJHEM
BPHAPBNO	BPHAPPNO

4. Podkreśl wszystkie liczby, w których znajduje się cyfra 3. Można sporządzić wiele takich plansz. Za każdym razem wyszukuj inną cyfrę.

13 262 549 987 456 729 427
 237 345 127 235 668 354 235
 124 453 967 214 987 387 428
 673 762 358 658 457 698 263
 789 157 264 247 325 135 473
 345 984 314 958 198 729 438

Podsumowanie

Wyznaczanie granic to procedura mająca na celu przekazywanie zrozumienia, akceptacji i odpowiedzialności. Celem terapeuty nie jest powstrzymanie zachowania ani hamowanie działania, ale wspomaganie ekspresji dziecka poprzez zachowania i działania, które są bardziej akceptowane społecznie. Z kolei dziecko uczy się kontrolowania początkowych zachowań, mówienia „nie” samemu sobie. Najważniejsze etapy procedury wyznaczania granicy to: potwierdzenie uczuć, pragnień i potrzeb dziecka; komu-





nikowanie granicy; wskazanie innych akceptowalnych możliwości; sformułowanie ostatecznego wyboru. Przekroczenie granicy może często oznaczać wołanie o pomoc w przypadku dziecka z niskim poczuciem własnej wartości, które naprawdę chce się upewnić, że istnieją jednoznaczne granice. Trzeba pamiętać, że dziecko potrzebuje zrozumienia i akceptacji a terapeuta powinien odzwierciedlać jego uczucia i pragnienia. Każda sesja powinna być dla dziecka szansą na nowy początek a naczelną zasadą jest cierpliwość. ■

Autorka jest psychologiem, terapeutą skoncentrowanym na rozwiązaniach, trenerem technik pamięciowych dla dzieci i młodzieży, terapeutą metodą EEG Biofeedback, diagnostą ADHD oraz certyfikowanym diagnostą ADOS-2.

Bibliografia

Axline V.M., Play Therapy, New York 1991.

Landreth G.L., Terapia zabawą, Wyd. UJ, Kraków 2016.

LaVigne M., Play Therapy, Wyd. Mamania, Warszawa 2023.

Komfort sensoryczny w szkole – klucz do efektywnej edukacji uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu

MAGDALENA DRACZYŃSKA

Wyobraźmy sobie ucznia, który w szkolnym hałasie czuje się jak w centrum głośnej dyskoteki, a jaskrawe światło wywołuje u niego ból głowy. W przypadku uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD) takie doświadczenia mogą być częścią życia codziennego. Zaburzenia przetwarzania sensorycznego, często współwystępujące z ASD, sprawiają, że ich system nerwowy inaczej odbiera, przetwarza i interpretuje bodźce zmysłowe.

Współczesna edukacja włączająca wymaga od szkół tworzenia środowisk, w których wszystkie dzieci mogą się uczyć i rozwijać, niezależnie od ich potrzeb sensorycznych. W artykule połączono wiedzę z zakresu pedagogiki specjalnej, bezpieczeństwa i higieny pracy oraz ochrony środowiska, aby przeanalizować sensoryczne aspekty środowiska szkolnego i jego wpływ na uczniów z autyzmem, czyniąc naukę bardziej przyjazną i włączającą. Proponujemy praktyczne rozwiązania w zakresie tworzenia środowiska. Zapewnienie komfortu sensorycznego to inwestycja w sukces edukacyjny i dobre samopoczucie wszystkich uczniów.

Potrzeby sensoryczne uczniów ze spektrum autyzmu

Osoby z ASD często cierpią na zaburzenia przetwarzania sensorycznego, co oznacza, że ich układ nerwowy inaczej odbiera, przetwarza i interpretuje bodźce sensoryczne. Zaburzenia te mogą przybierać różne formy:

Nadwrażliwość: Osoba reaguje silniej na bodźce, które dla większości ludzi są obojętne. Na przykład głośne dźwięki, jasne światło, dotykanie niektórych materiałów i silne zapachy mogą powodować dyskomfort lub ból.

Podwrażliwość: Osoby takie gorzej niż inni ludzie odbierają bodźce i mogą na przykład poszukiwać dodatko-

wych wrażeń sensorycznych np. poprzez głośne mówienie, dotykanie różnych powierzchni i kołysanie ciałem.

Poszukiwanie wrażeń sensorycznych: Osoba aktywnie poszukuje intensywnych bodźców, np. wirowanie, skakanie, dotykanie różnych faktur itp.

W środowisku szkolnym uczniowie z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD) są narażeni na działanie licznych bodźców, które mogą powodować przeciążenie sensoryczne. Może się to objawiać:

- lękiem,
- drażliwością,
- trudnościami z koncentracją,
- wycofaniem się z życia społecznego,
- atakami paniki.

Przeciążenie sensoryczne może znacząco obniżyć wyniki w nauce uczniów z autyzmem i negatywnie wpłynąć na proces uczenia się. Dlatego tak ważne jest dostosowanie środowiska szkolnego do ich konkretnych potrzeb.

Wpływ warunków środowiskowych na uczniów z autyzmem

Środowisko szkolne jest bogate w bodźce sensoryczne, które mogą stanowić poważne wyzwanie dla uczniów z autyzmem. Przyjrzyjmy się bliżej kilku kluczowym czynnikom:



Hałas: Hałas jest jednym z najczęstszych czynników stresogennych dla uczniów z ASD. Nagłe krzyki, trzaskające drzwi, kilka osób mówiących jednocześnie, dzwoniący dzwonek do drzwi, przesuwające się krzesła – wszystkie te zjawiska mogą powodować przeciążenie sensoryczne i prowadzić do niepokoju, drażliwości, trudności z koncentracją, a nawet ataków paniki.

Studium przypadku – Marek: Marek, uczeń z zespołem Aspergera, czuł się wyjątkowo niekomfortowo w hałaśliwym środowisku szkolnym. Szczególnie trudne okazało się dla niego wychodzenie na korytarz. Na korytarzu doświadczał przeciążenia sensorycznego z powodu nagłych krzyków, trzaskania drzwiami i odgłosów wielu osób mówiących jednocześnie. Reagował zakrywaniem uszu, stawał się pobudzony i niespokojny, a po powrocie do klasy miał trudności z koncentracją na lekcji. Po wyjątkowo hałaśliwej przerwie Marek skarżył się na ból głowy i musiał znaleźć spokojne miejsce, aby trochę odpocząć.

Oświetlenie: W wielu szkołach nadal stosuje się oświetlenie fluorescencyjne. Oświetlenie fluorescencyjne charakteryzuje się wysokim współczynnikiem migotania i wytwarza zimne światło (niezauważalne dla większości ludzi, ale drażniące dla osób z ASD). Jasne światło lub wahania jego natężenia mogą powodować bóle głowy, zmęczenie, a nawet problemy ze snem.

Studium przypadku – Marek: Jasne, migoczące neony, powszechne w wielu szkolnych klasach, były dla Marka wyjątkowo uciążliwe. Powodowało to bóle głowy, ból oczu i ogólne zmęczenie. Marek preferował miejsca zacienione i unikał bezpośredniego światła słonecznego, co utrudniało mu czytanie i pisanie. Skarżył się na częste mrużenie oczu i trudności z koncentracją, zwłaszcza podczas długotrwałej pracy.

Jakość powietrza i mikroklimat: Słaba wentylacja, skrajne wartości temperatur i wilgotności oraz obecność środków chemicznych (takich jak lotne związki organiczne z farb, lakierów i środków czyszczących) mogą mieć negatywny wpływ na zdrowie i koncentrację uczniów. Zbyt mały ruch powietrza może powodować uczucie duszności i zmęczenia, natomiast zbyt silny – uczucie przeciągu i chłodu. Co więcej, zbyt suche powietrze może powodować podrażnienia dróg oddechowych i uczucie dyskomfortu.

Studium przypadku – Marek: po przeprowadzonych pomiarach mikroklimatu w klasie Marka, okazało się, że w okresie zimowym temperatura w sali często spadała poniżej 19°C, co powodowało u niego silny dyskomfort i trudności z koncentracją. Zgłaszał uczucie zimna, rozproszenie i problemy ze skupieniem uwagi na zadaniach. W cieplejsze dni, przy braku odpowiedniej wentylacji, temperatura w klasie potrafiła przekraczać 24°C, co z kolei wywoływało u niego zmęczenie, sennność i bóle głowy. Po interwencji i poprawie systemu grzewczego oraz

wentylacji, temperatura w klasie została ustabilizowana na poziomie 20–22°C, a wilgotność utrzymywana w zakresie 40–60%. Te zmiany znacząco poprawiły samopoczucie Marka i wpłynęły pozytywnie na jego koncentrację i efektywność uczenia się.

Ergonomia: Niewłaściwy dobór mebli szkolnych może prowadzić do dyskomfortu fizycznego, bólu pleców i problemów z koncentracją. Długotrwała praca w nieergonomicznym środowisku pracy może prowadzić do bólu pleców, złej postawy i problemów ze wzrokiem.

Studium przypadku – Marek: Standardowa ławka szkolna Marka, która nie była dostosowana do jego indywidualnych potrzeb, sprawiała mu duży dyskomfort. Często siedział zgarbiony, opierając łokcie na ławce, co powodowało ból pleców i szyi. Wyraźnie było również widać, że spędzanie długich okresów w niewygodnej pozycji utrudniało czytanie pisma odręcznego i osłabiało koncentrację. Marek często poprawiał pozycję na krześle, aby znaleźć wygodniejszą.

Normy prawne i standardy dotyczące warunków środowiskowych w szkołach

Istnieją przepisy prawne i normy, które określają dopuszczalne poziomy czynników środowiskowych w miejscach pracy, w tym również w szkołach. Wiedza o nich jest niezbędna, aby zapewnić odpowiednie warunki wszystkim uczniom, a w szczególności tym z zaburzeniami ze spektrum autyzmu.

Hałas: Zgodnie z Polską Normą PN-EN ISO 3382-1:2009 „Akustyka. Pomiar parametrów akustycznych pomieszczeń. Część 1: Pomieszczenia o charakterze widowskim”, czas pogłosu w salach lekcyjnych powinien być dostosowany do ich kubatury i przeznaczenia pomieszczenia. Dopuszczalny poziom hałasu w pomieszczeniach przeznaczonych na stały pobyt ludzi (również w salach lekcyjnych) reguluje Rozporządzenie Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 26 września 1997 r. w sprawie ogólnych przepisów bezpieczeństwa i higieny pracy (Dz.U. z 2003 r. Nr 169, poz. 1650 ze zm.) i powinien wynosić maksymalnie 65 dB(A). Należy jednak pamiętać, że norma ta odnosi się do stanowisk pracy, a niekoniecznie do korytarzy szkolnych.

Oświetlenie: Zgodnie z normą PN-EN 12464-1:2011 „Światło i oświetlenie. Oświetlenie miejsc pracy. Część 1: Miejsca pracy w pomieszczeniach”, natężenie oświetlenia w salach lekcyjnych powinno wynosić co najmniej 300 lx, a w niektórych przypadkach (np. zajęcia wymagające precyzji wzrokowej) nawet 500 lx. Ważna jest także barwa światła – zaleca się stosowanie ciepłego, białego światła (około 3000 K).

Jakość powietrza i mikroklimat: Dopuszczalne stężenie CO₂ w pomieszczeniach przeznaczonych na pobyt ludzi, zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Infrastruktury z dnia 12 kwietnia 2002 r. w sprawie warunków



technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie (Dz.U. Nr 75, poz. 690 ze zm.), nie powinno przekraczać 1000 ppm. Należy regularnie monitorować temperaturę i wilgotność powietrza, utrzymując je na optymalnym poziomie zgodnie z wytycznymi komfortu termicznego wg normy PN-EN ISO 7730:2006 (temperatura 20-22°C, wilgotność 40-60%), aby dążyć do utrzymywania prawidłowych parametrów dla mikroklimatu umiarkowanego, szczególnie w salach lekcyjnych, świetlicach i salach gimnastycznych. Pozwoli to na stworzenie środowiska sprzyjającego nauce i dobremu samopoczuciu uczniom z ASD.

Moje doświadczenie w pomiarach środowiska pracy

Z moich 15-letnich doświadczeń w pomiarach środowiska pracy, zdobytych m.in. w Śląskim Centrum Ochrony Pracy Sp. z o.o., wiem, jak istotne jest monitorowanie tych czynników. Podczas przeprowadzonych przeze mnie pomiarów w jednej ze szkół, poziom hałasu w stołówce w porze obiadowej osiągał wartości do 80,2 dB(A), co powodowało znaczne obciążenie sensoryczne, zwłaszcza dla uczniów z nadwrażliwością słuchową. Taki poziom hałasu może mieć negatywny wpływ na zdrowie i koncentrację uczniów. Należy jednak pamiętać, że rzeczywisty poziom hałasu mógł ulegać wahaniom w zależności od momentu pomiaru. Choć taki poziom hałasu może być znośny dla niektórych dorosłych, u dzieci, a w szczególności dla uczniów z nadwrażliwością słuchową, stanowi poważne obciążenie sensoryczne. Podobnie, w wielu salach lekcyjnych zaobserwowałam nierównomierne oświetlenie elektryczne ($R_a < 0,60$ lx) i stosowanie chłodnych barw światła, co może mieć negatywny wpływ na koncentrację i samopoczucie uczniów. Ponadto, w niektórych przypadkach natężenie oświetlenia w strefie aktywności wzrokowej ucznia było nawet dużo niższe niż 300 lx, co nie spełniało obowiązujących norm i stwarzało dodatkowe trudności dla uczniów, szczególnie tych z problemami wzrokowymi.

Sposoby poprawy warunków środowiskowych

Istnieje wiele sposobów na poprawę warunków środowiskowych w szkołach i uczynienie ich bardziej przyjaznymi dla uczniów z autyzmem:

Redukcja hałasu:

Panele dźwiękochłonne: Montaż paneli akustycznych na ścianach i sufitach znacznie zmniejsza pogłos i poziom hałasu w pomieszczeniu.

Strefy odpoczynku: Tworzenie stref ciszy i relaksu, w których uczniowie mogą odpocząć od nadmiaru bodźców, jest bardzo ważne.

Słuchawki z redukcją szumów i hałasu: Umożliwienie uczniom korzystania ze słuchawek wygłuszających w razie potrzeby daje im poczucie kontroli i bezpieczeństwa.

Edukacja i kultura ciszy: Uświadamianie uczniom skutków hałasu i promowanie kultury cichego zachowania może mieć długofalowe efekty.

Studium przypadku – Marek: Od czasu zamontowania paneli dźwiękochłonnych na korytarzu i wprowadzenia zasad dobrego wychowania Marek jest znacznie cichszy w przerwach. Rzadziej zakrywał uszy i wracał do zajęć w lepszym nastroju, co miało pozytywny wpływ na jego zdolność koncentracji w trakcie zajęć. Częstotliwość występowania bólów głowy również się zmniejszyła. Ponadto słuchawki z redukcją szumów dawały mu poczucie kontroli i bezpieczeństwa.

Poprawa oświetlenia

Oświetlenie LED o ciepłej barwie: Wymiana świetlówek fluorescencyjnych na ciepłe oświetlenie LED (około 3000 K) i dostosowanie natężenia światła do optymalnego poziomu (300-500 lx) znacznie poprawi komfort uczniów.

Regulacja dostępu światła naturalnego: Stosowanie rolet lub żaluzji pozwala na kontrolowanie ilości światła wpadającego do pomieszczenia.

Studium przypadku – Marek: Wymiana oświetlenia na LED o ciepłej barwie i dostosowanie intensywności światła przyniosło Markowi dużą ulgę. Bóle głowy i pieczenie oczu zniknęły, a Marek mógł lepiej koncentrować się na zajęciach. Stał się bardziej aktywny w pracach wymagających czytania i pisanie.

Poprawa jakości powietrza i mikroklimatu

Wentylacja mechaniczna z rekuperacją: Zapewnia stały dopływ świeżego powietrza i usuwanie zanieczyszczeń.

Monitorowanie parametrów powietrza: Regularne pomiary stężenia CO₂, temperatury i wilgotności pozwalają na monitorowanie jakości powietrza.

Stosowanie przyjaznych dla środowiska środków czyszczących: Ogranicza emisję szkodliwych substancji chemicznych, należy unikać silnych zapachów (np. odświeżaczy powietrza).

Wietrzenie sal lekcyjnych: Regularne wietrzenie pomieszczeń to prosty, ale skuteczny sposób na poprawę jakości powietrza, a w razie potrzeby stosowanie nawilżaczy powietrza.

Ergonomia:

Meble z regulacją wysokości: Umożliwiają dostosowanie stanowiska pracy do indywidualnych potrzeb ucznia.

Zmiana pozycji i organizacja przestrzeni: Dając uczniom możliwość zmiany postawy podczas lekcji i odpowiednio organizując przestrzeń w klasie, można poprawić ich komfort.

Studium przypadku – Marek: Po konsultacji z fizjoterapeutą i dostosowaniu środowiska pracy (wymiana ławki i krzesła na ergonomiczne modele z regulacją wysokości) postawa Marka uległa poprawie, a dolegliwości bólowe



znacznie się zmniejszyły. Dodatkowo, wprowadzono krótkie przerwy na ruch i ćwiczenia rozciągające.

Praktyczne rekomendacje dla nauczycieli i szkół

Wprowadzenie zmian w środowisku szkolnym wymaga całościowego podejścia i zaangażowania całej społeczności szkolnej. Oto kilka praktycznych zaleceń:

Przeprowadzenie audytu sensorycznego, z wykorzystaniem narzędzi i metod z zakresu bezpieczeństwa i higieny pracy (sonometry, luksonierze, analizatory jakości powietrza, mierniki drgań mechanicznych, przyrządy do monitorowania mikroklimatu itp.), a także narzędzi specyficznych dla oceny sensorycznej (np. kwestionariusze sensoryczne, obserwacje zachowań uczniów w różnych sytuacjach szkolnych, analiza orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego), pozwoli na obiektywną ocenę warunków panujących w szkole i identyfikację problematycznych obszarów. Audyt taki może być przeprowadzony przez specjalistów BHP, higienistów pracy lub przeszkolonych w tym zakresie pracowników szkoły. Wyniki pomiarów powinny być analizowane i wykorzystywane do wdrażania odpowiednich działań korygujących, również takich jak regulacja ogrzewania, wentylacji, nawilżania lub osuszania powietrza.

Wprowadzając pewne modyfikacje w klasie, takie jak ciche strefy relaksu, zaciemnione obszary i odpowiedni układ przestrzenny, można znacząco poprawić komfort sensoryczny uczniów. Ważne jest również ograniczenie stymulacji wizualnej do minimum, na przykład poprzez użycie ciemnych ścian i nierozwieszanie zbyt wielu plakatów.

Stosowanie technik radzenia sobie z przeciążeniem sensorycznym, takich jak przerwy sensoryczne (krótkie przerwy na ćwiczenia ruchowe, relaksację lub przebywanie w cichym miejscu), techniki uspokajające (np. ćwiczenia oddechowe), wizualne harmonogramy dnia, systemy nagród, techniki wyciszania emocji i stosowanie pomocy sensorycznych (np. słuchawki wygłuszające, koce obciążeniowe, zabawki sensoryczne).

Dostosowanie metod nauczania: Stosowanie metod nauczania, które uwzględniają różne style uczenia się, unikanie nadmiernej stymulacji wzrokowej i słuchowej podczas lekcji, stosowanie jasnych i konkretnych instrukcji, zapewnienie uczniom możliwości pracy w cichym i spokojnym miejscu.

Ważna jest otwarta komunikacja z uczniem, jego rodzicami i specjalistami (np. terapeutami integracji sensorycznej, fizjoterapeutami, lekarzami). Współpraca ta pozwala na lepsze zrozumienie indywidualnych potrzeb ucznia i dostosowanie do nich środowiska szkolnego.

Dla ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego opracowuje się Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET), uwzględniający zalecenia zawarte w orzeczeniu, a także indywi-

dualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne ucznia, w tym jego potrzeby sensoryczne.

Uczniom z ASD przysługuje prawo do wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, terapeutycznego i rewalidacyjnego, zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. (Dz.U. z 2020 r. poz. 1309 z późn. zm.). Wsparcie to może obejmować między innymi zajęcia integracji sensorycznej, terapię logopedyczną, zajęcia rewalidacyjne, konsultacje z psychologiem i pedagogiem specjalnym.

Cały personel szkolny, od nauczycieli po personel administracyjny, odgrywa ważną rolę w tworzeniu przyjaznego środowiska sensorycznego. Należy zadbać o przeszkolenie personelu w zakresie rozpoznawania objawów przeciążenia sensorycznego u uczniów i stosowania strategii wspierających.

Wezwanie do działania

Zaspokajanie potrzeb sensorycznych uczniów ze spektrum autyzmu jest ważne, aby mogli oni skutecznie funkcjonować w środowisku szkolnym. Dbanie o komfort sensoryczny to inwestycja w sukces edukacyjny i dobre samopoczucie wszystkich uczniów. Interdyscyplinarne podejście, łączące wiedzę z zakresu pedagogiki specjalnej, bezpieczeństwa pracy i ochrony środowiska pozwala na stworzenie przyjaznej i integracyjnej szkoły, w której każde dziecko ma szansę na rozwój i wykorzystanie swojego potencjału.

Wprowadzenie prostych zmian, takich jak redukcja hałasu, optymalizacja oświetlenia, poprawa jakości powietrza i dostosowanie przestrzeni, może znacząco poprawić komfort sensoryczny uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD) oraz wpłynąć pozytywnie na ich proces edukacyjny. Należy pamiętać, że każde dziecko z ASD ma unikalny profil sensoryczny i dlatego wymaga indywidualnego podejścia w tym zakresie. Kluczem do sukcesu jest otwarta komunikacja, współpraca i elastyczność w dostosowywaniu środowiska szkolnego do indywidualnych potrzeb każdego ucznia.

Zachęcam wszystkich nauczycieli i pracowników szkoły do wdrożenia zaproponowanych przeze mnie rozwiązań, aby stworzyć szkołę przyjazną dla każdego dziecka.

Bibliografia dostępna w redakcji.

Autorka jest absolwentką Wydziału Chemicznego Politechniki Śląskiej oraz studiów podyplomowych z zakresu BHP, pedagog specjalny (edukacja i rehabilitacja osób z niepełnosprawnością intelektualną i autyzmem, w tym Aspergera), z wieloletnim doświadczeniem w obszarze chemii, BHP i badaniach środowiska pracy, które wykorzystuje w pracy jako nauczyciel współorganizujący kształcenie specjalne i terapeuta w Szkole Podstawowej nr 35 im. Matki Teresy z Kalkuty z Oddziałami Integracyjnymi w Tychach (woj. Śląskie).

Level Up czy Game Over?

Granie w gry z perspektywy psychologa

PIOTR GRAJEWSKI

O grach komputerowych dużo się mówi i słyszy. Wokół tego tematu narosło wiele mitów i stereotypów. Jedni widzą w grach zagrożenie, coś niezrozumiałego i szkodliwego. Inni podchodzą do nich z entuzjazmem, dostrzegając ogromny potencjał i pozytywne emocje, jakie mogą wywoływać. Rzeczywistość, jak to zwykle bywa, nie jest czarno-biała. Tak samo jest z grami. W tym artykule przyjrzę się różnym odcieniom szarości w świecie gamingu – zarówno tym jasnym, jak i ciemniejszym.

Świat gier – na czym polega?

Historia gier zaczęła się w latach 60. XX wieku i w ciągu ostatnich lat mocno się rozwinęła. Gry komputerowe, wideo czy na konsole, a także te dostępne na smartfony (tzw. gry mobilne), stały się integralną częścią naszego codziennego życia. Pojawiają się nie tylko w rozrywce, ale również w mediach społecznościowych, edukacji – gdzie niektórzy nauczyciele wykorzystują je na lekcjach – oraz w biznesie, np. podczas rekrutacji, gdzie stosuje się gry kompetencyjne. Czym są „gry”? Nie wymaga to dokładniejszego tłumaczenia, ponieważ każdy ma ogólny obraz tego zjawiska.

Gdy mówimy o „grach komputerowych” lub „grach wideo”, wskazujemy po prostu na platformę, na której są uruchamiane. Gry offline nie wymagają połączenia z internetem, natomiast online są przeciwieństwem i zakładają grę z innymi osobami. Gry, podobnie jak filmy czy książki, możemy podzielić na różne gatunki, np. gry akcji, zręcznościowe, symulatory, wyścigowe, sportowe, edukacyjne, strzelanki pierwszoosobowe (tzw. FPSy), RPG, MOBA itd. Często trudno jednak przypisać grę tylko do jednego gatunku i najczęściej jest to połączenie kilku różnych. Ponad to gry różnią się między sobą graficznie i ukazaniem perspektywy – jedne mogą dążyć do jak najbardziej realistycznego przedstawienia świata, a inne mogą być bardziej przedstawieniem artystycznym producentów. Część tytułów może być stworzona w perspektywie 2D, a inne mogą być opracowane z myślą o technologii VR. Mogą być osadzone w starożytności, czasach współczesnych lub przyszłości. Czasami przedstawiają prawdziwy świat z postaciami historycznymi (np. oddając charakter Paryża w czasach rewolucji), by innym razem tworzyć własne światy w całości stworzone na potrzeby gier. Niemożliwe jest opisanie uniwersalnej gry, która zawierałaby w sobie wszystkie elementy. Są to najczęściej produkcje o złożonym świecie, różniące się między sobą wieloma elementami.

Diagnoza zaburzenia gamingowego

Na potrzeby tego artykułu najczęściej będę mówił o problemowym graniu w gry – jest to najszersza kategoria, która nie odwołuje się do kryteriów diagnostycznych zgodnych z klasyfikacją, ale wskazuje na pewien problem wynikający z samego grania. Natomiast specjaliści zdrowia psychicznego zajmujący się diagnozą i pracą kliniczną wykorzystują w swojej pracy kryteria opracowane m.in. przez Światową Organizację Zdrowia. Przygotowuje ona klasyfikację ICD, która jest bazą wykorzystywaną przez lekarzy, psychiatrów i psychologów.

Zgodnie z definicją przyjętą w ICD-11 Zaburzenie gamingowe jest charakteryzowane przez ciągłe lub powtarzające się zachowanie wynikające z grania w gry wideo lub gry cyfrowe, zarówno online, jak i offline; przejawiające się poprzez:

1. ograniczoną kontrolę nad graniem (np. rozpoczynanie, częstotliwość, intensywność, czas użytkowania, zakończenie, kontekst);
2. nadanie graniu większego znaczenia niż innym celom życiowym i codziennym działaniom;
3. kontynuowanie i eskalowanie grania mimo wystąpienia negatywnych konsekwencji;

Zachowania związane z problemowym graniem są na tyle wyraźne, że można dostrzec ich poważny wpływ na różne sfery życia – od relacji osobistych i rodzinnych, przez kontakty społeczne, aż po naukę i pracę. Taki wzorzec może mieć charakter stały lub pojawiać się okresowo, ale z tendencją do powtarzania się. Zazwyczaj skutki tego zaburzenia są zauważalne przez co najmniej rok, co stanowi podstawę do postawienia diagnozy. Jeśli jednak wszystkie objawy są obecne i mają duże nasilenie, diagnoza może zostać postawiona nawet przy krótszym czasie trwania problemu.

Formalnie ICD-11 nie obowiązuje w Polsce, wciąż korzystamy z przestarzałej wersji ICD-10. Na ten moment nie można otrzymać formalnej diagnozy, jednak psychiatrzy i psychologowie pracują na najnowszych badaniach i aktualnej wiedzy. Jeśli dostrzegamy u siebie lub

kogoś bliskiego objawy zaburzenia gaminigowego, warto porozmawiać o tym ze specjalistą.

Kogo dotyczy problemowe granie i jak duża jest to grupa osób?

Definicja zaburzenia gamingowego nie określa dolnej ani górnej granicy wieku, ponieważ może ono dotyczyć zarówno dzieci, młodzieży, jak i osób dorosłych czy starszych. Kluczowe znaczenie ma fakt, czy dana osoba gra w gry komputerowe i jednocześnie występują u niej charakterystyczne objawy. Obecnie dzięki badaniom można wskazać adolescentów oraz młodych dorosłych jako grupy zwiększonego ryzyka, podobnie jak mężczyzn. Sam czas spędzany na graniu nie przesądza jeszcze o uzależnieniu.

Warto przyjrzeć się, jak często problemowe granie występuje w różnych krajach. Dotychczasowe badania pokazują znaczne różnice w rozpowszechnieniu problemowego grania – od 1,4% w Norwegii, przez 1,5% w Grecji, 1,6% w Finlandii, 2,5% w Słowenii, 3,3% w Holandii, 4% w USA, aż po 5,7% w Niemczech. W krajach Azji Wschodniej odnotowano wyższe wskaźniki, co często tłumaczy się odmiennymi uwarunkowaniami kulturowymi – np. 8,1% w Chinach i 10,7% w Korei Południowej. Badania epidemiologiczne przeprowadzone w Polsce na reprezentatywnej próbie graczy wskazują na rozpowszechnienie wśród 2,9% badanych. Wpisuje się to w uśrednione wskaźniki w pozostałych krajach Europy.

Czy gry wywołują agresję?

Jednym z najczęściej poruszanych tematów w mediach w kontekście gier jest ich potencjalny wpływ na rozwój agresji. Często pojawia się przekonanie, że gry – zwłaszcza te zawierające przemoc – mogą prowadzić do agresywnych zachowań. Przeprowadzono wiele badań na ten temat, jednak ich wyniki są niejednoznaczne.

Niektóre badania sugerują, że granie w brutalne gry może zwiększać agresywne myśli i zachowania oraz obniżać empatię. Inne badania również zauważyły taki związek, ale wskazują, że jest on słabszy niż w przypadku przemocy w telewizji. Dostępne są też analizy, które nie potwierdzają żadnego wpływu gier na agresję. Część naukowców zwraca uwagę, że wiele badań ma błędy metodologiczne, a nawet jeśli związek istnieje, to jest bardzo słaby. Długoterminowe badania nie potwierdzają, że gry mają trwały wpływ na agresję – pozytywne wyniki mogą wynikać raczej z metod badań niż z rzeczywistego efektu.

Co nie jest przejawem problemowego grania?

Czasami nadmiernie martwimy się o zdrowie naszych bliskich (a szczególnie tendencję mają rodzice martwiący się o dzieci). Nie wszystkie zachowania związane z graniem w gry powinny budzić zmartwienie. Jest to jeden

z wielu sposobów na spędzanie wolnego czasu, który ma zapewnić pozytywne emocje – podobnie jak oglądanie filmów, pilotowanie dronów czy czytanie książek. Gry nie powinny być demonizowane tylko ze względu na fakt, że w ICD-11 zostało wyodrębnione zaburzenie gamingowe.

Samo granie nie oznacza uzależnienia, a według badań tylko niewielki odsetek graczy doświadcza objawów problemowego grania. Warto też pamiętać, że przemysł gier to dynamicznie rozwijająca się branża, w której pracują projektanci, programiści i inni specjaliści. Dodatkowo granie w gry może mieć charakter profesjonalnego e-sportu, w którym gracz staje się zawodnikiem rywalizującym z innymi osobami. Poprzez wygrane w turniejach czy różnego rodzaju współpracy z firmami granie staje się stabilnym źródłem zarobków.

Czynniki ryzyka problemowego grania

Dzięki coraz większej ilości badań udało się wyodrębnić czynniki ryzyka, które sprzyjają rozwojowi problemowego grania. Zalicza się do nich między innymi:

- płeć i wiek ze szczególnym uwzględnieniem mężczyzn między 12. a 20. rokiem życia,
- status studenta/bezrobotnego,
- niekorzystne doświadczenia we wczesnym dzieciństwie,
- lękowy styl przywiązania charakteryzowany przez brak zaufania, silną potrzebę bliskości i negatywny obraz siebie,
- niektóre gatunki gier (np. FPSy, MMPRPG),
- wybrane cechy osobowości – neurotyzm, czyli podatność na doświadczanie nieprzyjemnych uczuć,
- czynniki genetyczne.

Czynniki ochronne są mniej zbadane niż czynniki ryzyka. Spośród znanych czynników ochronnych wymieniamy się:

- satysfakcjonujące relacje z innymi osobami,
- zdrowa samoocena,
- wyższa inteligencja,
- wyższy poziom edukacji,
- wysoki poziom integracji z klasą szkolną,
- traktowanie gier jako formę rekreacji – poszukiwanie przyjemności i doświadczeń, a nie próba odcięcia się od negatywnych emocji.

Co dobrego dają nam gry komputerowe?

Gdy mówi się o psychologii gier, najczęściej wspomina się o uzależnieniu. Warto jednak pamiętać, że granie może mieć też pozytywne strony. Badacze wyróżniają cztery główne obszary, w których gry mogą wspierać rozwój: poznawczy, motywacyjny, emocjonalny i społeczny. Gry mogą poprawiać uwagę, podejmowanie decyzji i ocenę ryzyka. Nawet proste gry logiczne mogą poprawiać nastrój i pomagać się zrelaksować. W grach online gracze współpracują i komunikują się z innymi, co może



przekładać się na lepsze relacje w prawdziwym życiu czy ćwiczenie języków obcych w naturalnym środowisku. Niektóre badania pokazują też, że gracze mogą rozwijać swoją zdolność empatii w świecie wirtualnym, co przekłada się na także na prawdziwe życie. Gry mogą mieć też swoje niecodzienne przełożenie na sytuacje zawodowe. Przykładowo, granie pomaga chirurgom wykonywać operacje endoskopowe dokładniej dzięki podobieństwu kontrolerów urządzeń medycznych do padów od konsoli.

Gry komputerowe a kreatywność – idealne połączenie

Czy gry wiążą się z kreatywnością? Zdecydowanie tak! Już na etapie tworzenia gry wymagają przywołania wielkich pokładów kreatywności od całego szeregu osób – scenarzystów, programistów, aktorów, grafików, muzyków i wielu innych profesjonalistów zaangażowanych w proces tworzenia złożonych produkcji. Gracze otrzymują gry, które mają bardzo złożoną fabułę, świat i bohaterów z różnymi historiami. Często twórcy pozwalają na to, aby to sami gracze decydowali, jak chcą rozwiązywać dane zadanie.

Zupełnie inną kategorią są gry nazywane sandboxami (z ang. „pisaskownicy”). Oznaczają one, że dany tytuł często nie ma ścisłej fabuły, a stawia na swobodę i kreatywność samych graczy. Podręcznikowym przykładem jest Minecraft, czyli gra, która od lat cieszy się bardzo dużą popularnością. Pozwala ona na budowanie bez ograniczeń wszystkiego i swobodną eksplorację całego świata gry. Dodatkowo gracze mogą ze sobą współpracować. Dzięki temu powstało wiele bardzo skomplikowanych budowli lub zostały otworzone charakterystyczne budynki czy miejsca znane z prawdziwego świata, np. Tadz Mahal czy Koloseum w Rzymie. Twórcy gier udostępniają też narzędzia pozwalające na dodawanie własnych elementów do wirtualnego świata – są to tak zwane mody. Mogą one być wyłącznie kosmetyczne i zmieniać wygląd postaci lub otoczenia, ale mogą być także dużo bardziej skomplikowane i wprowadzać nowe zadania, postacie i historie. Nie byłoby to możliwe bez inspiracji, wytrwałości i kreatywności samych graczy.

Kreatywność graczy jest widoczna także w tych grach, które pozwalają na stworzenie własnej postaci. Można wtedy wybierać spośród wielu typów sylwetki, głosów, fryzur, kolorów oczu czy skóry, ubrań, gestów itp. Obecnie staje się to standardem, nawet jeżeli wygląd postaci nie ma wpływu na samą rozgrywkę. Trudno grać bez aktywowania kreatywności. Jeszcze trudniej bez niej tworzyć gry.

Jak rodzice mogą odpowiedzialnie podchodzić do gier?

Dla niektórych dzieci i młodzieży gry mogą być ważną częścią życia. Rodzice powinni w niej uczestniczyć, nawet jeśli sami nigdy nie grali lub w ogóle nie rozumieją

tego zagadnienia. Kilka uniwersalnych wskazówek pozwoli na lepsze poznanie własnych dzieci.

1. Rozmawiaj z dzieckiem o tym, w co gra. Wykaż zainteresowanie tym, co robi twój syn lub córka. Niech to nie przybiera mechanicznego pytania „na czym polega ta cała gra?”, tylko niech będzie autentyczną chęcią poznania wirtualnego świata, ich bohaterów i historii.
2. Weryfikuj gry przed ich kupnem. Dziś bardzo łatwo można sprawdzić zawartość gry przed jej instalacją, wystarczy poszukać po tytule filmików, które pokazują, jak wygląda i na czym polega dany tytuł. Pozwoli to na łatwiejsze podjęcie decyzji, czy dana produkcja jest odpowiednia do wieku i możliwości dziecka.
3. Zwracaj uwagę na oznaczenia PEGI. PEGI to system piktogramów umieszczonych na okładce, który w bardzo prosty sposób pozwala na przypisanie danej gry do poszczególnych kategorii wiekowych (np. 18+, 7 lat). Dodatkowo oznacza się tam takie elementy jak zażywanie używek, sceny przemocy czy wulgaryzmy. Ułatwia to wstępną ocenę oraz wskazuje elementy, które mogą wiązać się z większym dystresem.
4. Gry na telefonie to pełnowartościowe gry, podobne do tych z komputerów czy konsol. Często nie myśli się o nich tak samo jak o produkcjach na PC czy Xboxa, jednak pełnią taką samą funkcję. Warto zadbać o tą świadomość także u najmłodszych.
5. Mikrotransakcje, czyli drobne zakupy robione w samych grach. Jest to popularny sposób zwiększania zysków przez producentów, jednak odbija się on na samych graczach. Często gry konstruowane są w taki sposób, aby zachęcić gracza do wydania małej sumy na np. ulepszenie, dzięki któremu osiągnie się przewagę nad innymi. Na takie wpływy są podatni szczególnie młodzi odbiorcy, a jeżeli w telefonie jest podpięta karta płatnicza, wtedy dużo łatwiej wydać znaczną sumę pieniędzy w skali miesiąca.
6. Dawaj dobry przykład. Część rodziców sama jest także graczami, niezależnie czy to gra na telefonie w czasie dojazdów do pracy, czy weekendowe ogrywanie klasycznego tytułu z paczką znajomych. Jeśli sami podchodzimy nierozsądnie do grania, np. zarywamy noce, żeby dłużej grać, dajemy taki przykład dziecku. Nie możemy wtedy wymagać, aby ono nie powieliło naszych błędów.

Terapia problemowego grania

Problemowe granie to złożone zjawisko, którego przyczyny i mechanizmy działania nie są jeszcze do końca poznane. Jak dotąd przeprowadzono stosunkowo niewiele badań dotyczących jego leczenia. Pewna metaanaliza wykazała, że aż 70% dostępnych badań

pochodzi z krajów Dalekiego Wschodu, podczas gdy w krajach zachodnich temat ten był znacznie rzadziej podejmowany.

Dostępne dane wskazują, że najskuteczniejszym podejściem terapeutycznym może być terapia poznawczo-behawioralna (CBT). Warto zwrócić też uwagę na istotną rolę psychoedukacji – zarówno w kontekście normalizowania zjawiska grania (czyli unikania stygmatyzacji graczy), jak i włączania branży gier do rozmowy na temat mechanizmów, jakie gry wykorzystują, a które mogą sprzyjać rozwojowi negatywnych objawów. W niektórych krajach wysyła się dzieci na dedykowane obozy, podczas których przechodzą „cyfrowy detoks”. Nie ma jednak potwierdzenia dotyczących skuteczności takich praktyk.

Podsumowanie

Nawiązując do tytułu artykułu – gry nie są wyłącznie dobre lub złe. Warto zaznaczyć, że uznanie zaburzenia gamingowego za problem zdrowotny nie powinno prowadzić do stygmatyzowania graczy ani samego zjawiska grania. Sam fakt, że ktoś gra w gry, nie może być podstawą do oceniania tej osoby przez pryzmat uzależnienia. Gry to angażująca forma rozrywki, która – jak pokazują badania – może również wspierać rozwój różnych umiejętności i sprzyjać nauce. ■

Gdzie szukać wsparcia?

Jeśli szukasz wsparcia, sprawdź informacje o możliwych formach pomocy w poniższych miejscach:

- <https://www.uzaleznieniabehawioralne.pl/>
Portal poświęcony uzależnieniom behawioralnym oferujący poradnię online

- 116 111

Telefon zaufania dla dzieci i młodzieży

- 800 100 100

Telefon dla rodziców i nauczycieli w sprawie bezpieczeństwa dzieci

- <https://kcpu.gov.pl/mapa/>

Mapa placówek oferujących wsparcie w ramach działań realizowanych przez Krajowe Centrum

Przeciwdziałania Uzależnieniom

- 800 120 002

Niebieska Linia

Piotr Grajewski jest psychologiem związanym z Uniwersytetem Warszawskim, specjalizującym się w stresie traumatycznym i relacji człowiek-technologia ze szczególnym uwzględnieniem uzależnień behawioralnych. Realizuje grant Narodowego Centrum Nauki dotyczący metapoznania w problemowym graniu i współpracuje przy projektach badających skutki pandemii COVID-19. Współpracuje z organizacjami pozarządowymi zajmującymi się zdrowiem psychicznym. Pełni funkcję członka zarządu Polskiego Towarzystwa Badań nad Stresiem Traumatycznym (PTBST) oraz Europejskiego Towarzystwa Badań nad Stresiem Traumatycznym (ESTSS).

Czy sport to zdrowie?

DOMINIKA GAWRYŁUK

Gdy patrzymy na dzieci, które z pasją zaczynają trenować pływanie, koszykówkę, piłkę nożną, tenis, zazwyczaj nie myślimy o tym, że im będą lepsze w danej dziedzinie, tym większe ryzyko przekraczania ich granic – fizycznych i psychicznych oraz doświadczeń przemocy. Presja psychiczna wywierana na dzieci zabija pasję i staje się źródłem agresji skierowanej do innych lub do siebie.

Z medycznego i psychologicznego punktu widzenia aktywność fizyczna jest źródłem dużych korzyści dla rozwoju i dobrostanu dzieci i młodzieży. Uprawianie sportu wpływa korzystnie na rozwój fizyczny, motorykę, wzmacnia ciało, a także wyzwala endorfiny, pozytywnie wpływa na pracę mózgu, uczy zasad *fair play*, relacji w grupie i współzawodnictwa. Jednak jest też druga strona medalu – przekraczanie granic osobistych dzieci, zachowania przemocowe ze strony dorosłych – opiekunów, trenerów, rodziców. Eksperti z Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę przeprowadzili pierwsze w naszym kraju badanie dotyczące zjawiska przemocy, której doświadczają młodzi zawodnicy.

W jaki sposób zrealizowano badanie?

Badanie zostało przeprowadzone w styczniu 2024 roku przez agencję badawczą PBS na zlecenie FDDS. Badaniem objęto studentów I, II i III roku studiów stacjonarnych kierunków fizjoterapia, wychowanie fizyczne oraz sport na czterech polskich uczelniach wyższych (Akademie Wychowania Fizycznego w Warszawie, Katowicach i Poznaniu oraz Uniwersytet Rzeszowski). Finalnie przeanalizowano 693 ankiety (kwestionariusz wypełniany metodą CASI, czyli bez udziału ankietera) osób, które w dzieciństwie uprawiały sport wyczynowo.





Co pokazało badanie?

Wyniki badania pokazały, że 89,9 proc. respondentów do 18 r.ż. doświadczyło przynajmniej jednej formy przemocy w środowisku sportowym. Najczęściej doznawały jej dzieci w wieku 12-17 lat. Ale około jedna czwarta dzieci, które doznały przemocy, miała 11 lat i mniej. Dotyczy to także przemocy seksualnej.

Ponadto dziewczyny spotykały się z przejawami przemocy seksualnej ze strony osoby sprawującej opiekę i kontrolę znacznie częściej niż chłopcy, a w przypadku chłopców częściej była to przemoc fizyczna doznawana od współzawodników.

Do przemocy najczęściej dochodziło w czasie treningów i zawodów oraz na obozach sportowych, na boisku, w szatni, także pod prysznicami, w pokojach trenerów i pokojach hotelowych. Z odpowiedzi respondentów wynika, że w zasadzie nie było miejsc, w których trenujące dzieciaki mogłyby poczuć się bezpiecznie. A dodatkowo nie miały na tyle zaufania do osób dorosłych albo nie identyfikowały konkretnych zachowań jako przemocowych, aby zgłosić przypadki krzywdzenia. Takie sytuacje zdarzały się relatywnie rzadko.

Jeśli już dzieci prosiły o wsparcie dorosłych z powodu doznawania przemocy, to były to przypadki przemocy fizycznej ze strony współzawodnika (21,3 proc.), a najrzadziej zgłaszały doświadczenia tego rodzaju przemocy od osoby sprawującej opiekę i kontrolę (9,4 proc.). Niezwykle rzadko dzieci mówiły komukolwiek o doświadczeniu przemocy seksualnej zarówno ze strony współzawodnika, jak i osoby sprawującej opiekę i kontrolę (odpowiednio: 14,6 proc. i 14,3 proc.).

Jakich rodzajów przemocy doznawali młodzi sportowcy?

Przemocy psychicznej doświadczyło łącznie 86 proc. respondentów – ze strony współzawodnika 78,5 proc. badanych, a ze strony osoby stosującej opiekę i kontrolę – 65,4 proc.

Jeśli chodzi o przemoc fizyczną, to łącznie o takim doświadczeniu mówiło 54 proc. respondentów – ze strony osoby sprawującej opiekę i kontrolę 41,4 proc., w mniejszym stopniu ze strony współzawodników – 33,2 proc.

W doświadczeniu respondentów pojawiła się także przemoc seksualna – doświadczyło jej ogółem 33 proc. osób badanych. Przemocy seksualnej ze strony współzawodnika doświadczyło 29,6 proc. respondentów, a ze strony osoby sprawującej opiekę i kontrolę – 11,1 proc.

Kto stosował zachowania przemocowe?

W ogólnym ujęciu osobami, które stosowały zachowania przemocowe były zarówno osoby sprawujące opiekę i kontrolę – 72,6 proc., jak i współzawodnicy – 83,3 proc.

Aby mieć szerszy obraz sytuacji, respondenci, którzy wskazali osoby dorosłe jako sprawców krzywdzenia, byli

poproszeni o doprecyzowanie. I tak – niemal trzy czwarte badanych wskazało na trenera/trenerkę (74 proc.), co dziewczęta osoba (11,1 proc.) wskazała swojego rodzica lub opiekuna. Warto podkreślić, że w tym przypadku badani byli pytani tylko o obszar dotyczący sportu, a nie całości doświadczeń krzywdzenia ze strony rodzica/rodziców. Jako osoby krzywdzące zostali także wskazani członkowie/członkinie władz klubu czy stowarzyszenia sportowego – 10,5 proc., a także trenerzy reprezentacji wojewódzkiej lub narodowej (8,5 proc.), asystenci trenera (8,3 proc.), masażyści (6,6 proc.). Autorzy badania wskazują, że doświadczenia przemocy dla wielu dzieci były na tyle traumatyczne, że nawet po wielu latach, gdy w bezpiecznych warunkach i na bardzo ogólnym poziomie w anonimowo wypełnianej ankiecie, już jako osoby dorosłe mają udzielić odpowiedzi na te pytania, odczuwają strach przed ujawnieniem sprawcy krzywdzenia (osoby, która stosowała przemoc wobec nich). W odpowiedziach respondentów wygląda to tak, że: 16,8 proc. badanych odmówiło odpowiedzi na pytanie o sprawcę w przypadku przemocy psychicznej i zaniedbania, 25,8 proc. w przypadku przemocy fizycznej, a w przypadku doznania przemocy seksualnej odmówiło wskazania sprawcy 32 proc. respondentów.

Konsekwencje doświadczania przemocy

Doznawanie różnych rodzajów przemocy przez dzieci w sporcie ma wpływ na psychikę dziecka, postrzeganie siebie w kontekście bycia sprawczym, możliwości podejmowania nowych zadań, poczucia własnej wartości, a także wpływa na większy poziom odczuwanego lęku i pojawienie się depresji. Aby oszacować potencjalny negatywny wpływ doświadczeń przemocowych w sporcie na późniejszy rozwój dzieci, autorzy badania zadali szczegółowe pytania o zachowania autodestrukcyjne – samookaleczenia i próby samobójcze. Analiza wyników badania pozwoliła na potwierdzenie hipotezy, że osoby, które jako dzieci doświadczały przemocy w sporcie częściej się okaleczały i podejmowały próby samobójcze.

Niemal co czwarta (24 proc.) osoba uprawiająca sport wyczynowo w dzieciństwie okaleczała się, a ponad 6 proc. respondentów podejmowało próby samobójcze. Przemoc seksualna była najczęstszą przyczyną samookaleczeń – zarówno ta doznawana ze strony osoby sprawującej opiekę i kontrolę, jak i współzawodnika.

W odpowiedziach respondentów, którzy ujawnili podjęcie próby samobójczej również doświadczenie przemocy seksualnej było czynnikiem spustowym (odsetek respondentów po doznaniu tego rodzaju przemocy był niemal dwa razy większy niż dla całej próby).

Załączek zmian?

Wyniki badania przeprowadzonego przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę przedstawione w raporcie „Przemoc wobec dzieci w sporcie” mają szansę stać się

impulsem do merytorycznej dyskusji dotyczącej ochrony dzieci i młodzieży trenujących w klubach sportowych, przez indywidualnych trenerów, szkółkach sportowych itd. Monika Horna-Cieślak Rzeczniczka Praw Dziecka w komentarzu do wyników badań przypominała, że już były podejmowane prace nad stworzeniem projektu ustawy mającej na celu zwiększenie ochrony i zadbania o bezpieczeństwo trenujących młodych zawodników.

Przypomnijmy, że od 2024 roku obowiązują każdą placówkę i instytucję, której oferta jest skierowana do dzieci Standardy ochrony małoletnich. – Standardy są zobowiązaniem nałożonym na wszystkie podmioty, które w swojej działalności mają kontakt z dziećmi. Standardy określają politykę placówki czy ośrodka, która ma na celu wyznaczenie jasnych zasad postępowania w sytuacji, kiedy jesteśmy świadkami lub podejrzewamy, że dziecko doświadcza krzywdzenia ze strony rówieśników czy personelu, ale także rodziców. To jest element profilaktyki i edukacji w dążeniu do ochrony dzieci przed krzywdzeniem – wyjaśniała Katarzyna Poniatowska, specjalistka ds. ochrony dzieci w FDDS podczas konferencji, na której zaprezentowano raport „Przemoc wobec dzieci w sporcie”.

Rekomendacje

FDDS od wielu lat monitoruje sytuację dzieci w Polsce na wielu płaszczyznach. Przeciwdziałanie przemocy i zapewnienie bezpieczeństwa dzieciom we wszystkich środowiskach, gdzie przebywają dzieci, jest działaniem priorytetowym. Ważne, aby działania były prowadzone na różnych poziomach – od edukacji i profilaktyki, po zmiany w zapisach kodeksów prawa i ustawach. By poprawić sy-

tuację dzieci i młodzieży, potrzeba szczegółowej diagnozy, która unaoczní, które obszary wymagają natychmiastowych działań. Pierwsze badania dotyczące doświadczania przemocy w sporcie przez dzieci pokazały, że ten obszar wymaga zmian w zapewnieniu ochrony dzieciom przed krzywdzeniem w klubach sportowych, na boiskach, w obrębie obiektów sportowych, edukacji i szkoleń kadry trenerskiej i pomocniczej, a także zmian prawnych. Oprócz edukowania kadry trenerskiej potrzeba także działań edukacyjnych i profilaktycznych skierowanych do rodziców i opiekunów dzieci, aby zwiększać świadomość dorosłych, a poprzez nich, także dzieci, jakie zachowania są przekraczaniem granic i noszą znamiona przemocy. Ważne jest także zapewnienie pomocy psychologicznej wszystkim osobom doświadczającym przemocy w sporcie.

Wnioski i rekomendacje obejmują szeroki zakres działań, które mają szansę przeciwdziałać problemom związanym z krzywdzeniem dzieci w przyszłości. Oczywiście „jedna jaskółka wiosny nie czyni” i wyniki jednego badania nie spowodują zapewne realnej poprawy sytuacji dzieci trenujących różne rodzaje sportów, ale mogą dać załazek zmian. A to już bardzo dużo.

Bibliografia

Wójcik, Sz., Makaruk, K., Kopycka, J. (2024). *Przemoc wobec dzieci w sporcie. Raport z badań ilościowych. Najważniejsze wyniki*. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.

<https://brpd.gov.pl/2024/04/19/mentor-ktory-krzywdzi-o-przemocy-wobec-dzieci-w-sporcie/> (dostęp: 25.04.2025).

Jak rozmawiać z dzieckiem o bezpieczeństwie w sferze seksualności?

MARIA ENGLER

Istnieją badania mówiące o tym, że co piąte dziecko w Europie doświadczyło wykorzystywania seksualnego. Rodziców i nauczycieli elektryzują również głośne medialne doniesienia o przypadkach krzywdzenia dzieci. Kiedy nasz lęk wzrasta, zamiast się mu poddawać, warto zastanowić się nad tym, co możemy zrobić, by chronić dzieci. Poza codzienną opieką i uważnością dobrze jest wyposażyć je w narzędzia pozwalające mu reagować na trudne sytuacje.

Rodzicom i specjalistom, którzy pragną rozmawiać na te trudne tematy z pomocą przychodzi dziś wiele publikacji. Jedną z nich są wydane przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę „Gadki o gatkach – proste rozmowy o trudnych sprawach”. Co prawda, jest to przeznaczony dla specjalistów scenariusz spotkania edukacyjnego dla rodziców, którzy chcą dowiedzieć się, jak rozmawiać ze swoimi

dziećmi o bezpieczeństwie w sferze seksualności, jednak dostępna bezpłatnie publikacja sama w sobie zawiera wiele wartościowych informacji, przydatnych również dla rodziców.

Naucz dziecko, że jego „nie” ma moc

Autorki, Zuzanna Czerwińska i Nina Kilińska-Chłystek, proponują, aby spotkanie edukacyjne dla ro-





dziców rozpocząć od nieco kontrowersyjnego ćwiczenia uświadamiającego, jakie emocje wywołuje w człowieku przekraczanie jego granic. Często bowiem zapominamy o tym, że nie tylko dorośli czują w takich sytuacjach dyskomfort – dotyczy to również dzieci. Aby wykonać ćwiczenie, rodzice dzielą się na trzy grupy. Każda z nich otrzymuje po jednym opisie sytuacji, w której przekraczane są granice dorosłego. Zadaniem uczestników jest wyobrażenie sobie, że to oni znaleźli się w takiej sytuacji, a następnie odpowiedzenie na pytanie o to, jak się czuli i jak mieli chęć się zachować.

W pierwszej sytuacji kelner odmawia im zabrania talerza z resztkami i nakazuje zjedzenie posiłku do końca. W drugiej sytuacji partner lub partnerka lekceważy ich pracę, zabierając im sprzed oczu ważne dokumenty i informuje, że natychmiast muszą wyjść z domu. W trzeciej sytuacji znajomi podczas imprezy nakłaniają ich do serdecznego przywitania się (wymiany uścisków i buziaków) z dawnym kolegą, którego oni nie pamiętają.

W dalszych krokach prowadzący pytają uczestników o to, czy tego rodzaju sytuacje zdarzają się ich dzieciom, jak mogą się one wówczas czuć i reagować oraz jako oni, jako ich rodzice, odbierają takie sytuacje.

Tego typu ćwiczenia uświadamiają nam, że wszyscy tak samo dotkliwie odczuwamy przekraczanie naszych granic i wszyscy potrzebujemy je chronić. Dzieci jednak muszą najpierw nauczyć się tego od dorosłych. Aby mogło tak się stać, rodzice powinni zauważać i respektować ich granice. Jeśli chcemy, aby potrafiły one głośno i zdecydowanie sprzeciwiać się, musimy najpierw pokazać im, że ich „nie” naprawdę się liczy.

Jeśli chcesz, aby dziecko czuło, że ma prawo mówić „nie”

- Pamiętaj, że dziecko jest odrębną jednostką. Respektuj więc jego prawo do decydowania o sobie i podejmowania decyzji w sprawach, w których możesz się na to zgodzić. Szanuj decyzje dziecka, nawet jeśli nie do końca trafiają one w twoje upodobania. Mowa tu o decyzjach odnośnie do ubioru, zainteresowań, planów na przyszłość itd.
- Pozwalaj dziecku na wyrażanie swojego zdania. Nawet jeśli nie możesz się z nim zgodzić i przystać na jego prośby, zawsze zostawiaj przestrzeń na wypowiedź dziecka i okazuj mu zainteresowanie.
- Kiedy dziecko mówi „nie”, nie zawstydzaj go, nie krytykuj i nie neguj jego odmowy. Dziecko ma prawo odmawiać, również bliskim osobom. Ma również prawo jednego dnia mieć na coś ochotę (np. na przytulenie się), a drugiego już nie.
- Jeśli nie możesz zgodzić się na odmowę dziecka z uwagi na jego zdrowie (np. gdy sprzeciwia się przyjęciu leku) lub bezpieczeństwo (np. kiedy nie chce podać ci dłoni, gdy przechodzicie przez ulicę),

zawsze tłumacz mu przyczyny twojej decyzji. Okazuj mu szacunek i pozwól decydować tam, gdzie jest to możliwe. Choć dziecko musi przyjąć lek, może zdecydować przy użyciu jakiej łyżki to zrobić i choć musi zachować ostrożność przy przechodzeniu przez ulicę, może zdecydować, jaką drogą pójdzie na plac zabaw.

Traktowanie dziecka w taki sposób pokazuje mu, że posiada kontrolę nad tym, co się dzieje z nim oraz z jego ciałem. Dziecko, które nauczyło się, że kiedy odmawia swoim bliskim, nie robi nic złego, ma w sobie większą pewność, gdy odmawia obcym.

Spraw, by dziecko w trudnych sytuacjach szukało pomocy właśnie u ciebie

Aby dziecko wiedziało, że zawsze może o wszystkim powiedzieć rodzicowi, powinien on zadbać o zbudowanie z nim silnej i bezpiecznej więzi oraz dobrej relacji. Poprzednia część artykułu dotyczyła uczenia dziecka rozpoznawania własnych granic i respektowania ich. Jeśli posiada ono taką umiejętność, potrafi również – przynajmniej w pewnym stopniu – rozpoznać sytuacje, w których nie czuje się dobrze i które mu zagrażają. Znakując swoje ciało i posiadając głębokie przekonanie o jego wartości i godności, odczuje niezgodę, gdy ktoś będzie działał na jego niekorzyść, a co za tym idzie – będzie poszukiwało pomocy.

Nie wystarczy powiedzieć dziecku, że może przyjść do nas z każdą sprawą. Najważniejsze jest pokazanie mu tego poprzez swoją postawę. Rodzic, któremu zależy na byciu pierwszą myślą dziecka, gdy znajduje się ono w trudnej sytuacji, powinien zawsze uważnie słuchać i angażować się w jego sprawy na co dzień, a w obliczu nieprzyjemnych sytuacji reagować spokojnie, dojrzałe i empatycznie. Zdarza się bowiem, że dzieci czują opór przed mówieniem rodzicom o swoich problemach, ponieważ obawiają się ich nadmiernie emocjonalnej i impulsywnej reakcji. Takie reakcje to nie tylko złość na dziecko, ale również nadmierne zamartwianie się czy rozpaczanie.

W tworzeniu bliskiej więzi pomocne jest podejmowanie wysiłków, by w każdej sytuacji zrozumieć dziecko i jego perspektywę. Nie należy mówić mu, że jego problemy są błahe i nieistotne. Warto dawać mu odczuć, że to, co mówi, jest ważne. Istotne jest również powstrzymanie się od ocen, nienegowanie opinii dziecka, towarzyszenie mu w trudnościach, zapewnianie o swojej bezwarunkowej miłości oraz pomaganie dziecku w nauce rozpoznawania i wyrażania swoich emocji.

Dobre i złe sekrety

Dzieci zwykle bardzo lubią posiadać sekrety. Kojarzą im się one z ekscytacją i przygodą. Kiedy zostają wybrane, by poznać sekret innej osoby, czują zwykle radość,

satysfakcję i dumę. To, że dziecko chce posiadać swoje tajemnice, wiąże się również z jego potrzebą prywatności i autonomii. Ważne jest jednak, by rodzice pomogli swoim dzieciom w nauce rozróżniania dobrych sekretów od złych.

Dobre sekrety to takie, które służą zwykle sprawieniu komuś przyjemności, np. kiedy planujemy niespodziankę urodzinową. Takich sekretów nie musimy (a czasem nawet nie powinniśmy) wyjawiać innym. Ta sama zasada dotyczy sytuacji, w której ktoś wyjawiał nam ważną dla niego, ale nikomu niezagrażającą informację. Taka sytuacja często ma miejsce, gdy przyjaciele czy przyjaciółki zwierzą się sobie z sercowych rozterek. Tego rodzaju zwierzenia powinniśmy zachować dla siebie.

Złymi tajemnicami określamy te sekrety, które nas martwią, niepokoją, wywołują trudne emocje. Dzieje się tak np., gdy dowiadujemy się, że komuś stała się krzywda lub kiedy przytrafiła się ona nam samym. Złe sekrety mają również miejsce, gdy dowiadujemy się, że może stać się coś złego, np. przyjaciel mówi nam, że planuje ucieczkę z domu. Złym sekretem jest także utrzymywanie w tajemnicy sytuacji, w której ktoś zmuszał nas do robienia czegoś, czego baliśmy się lub co było niezgodne z naszymi wartościami, potrzebami i odczuciami.

W rozmowach z dzieckiem warto podkreślić, że zły sekret ma miejsce również wtedy, gdy ktoś (znajomy lub obcy) namawia je, by utrzymało coś w tajemnicy przed rodzicem, zwłaszcza, jeśli towarzyszą temu próby nagradzania dziecka za dochowanie sekretu lub groźby. Istnieje jeszcze jedna, często występująca różnica między dobrymi i złymi sekretami. Dobre sekrety są zwykle ograniczone w czasie. Złe sekrety z założenia powinny pozostać tajemnicą na zawsze. Kiedy trzymamy w tajemnicy przed koleżanką organizowaną dla niej imprezę-niespodziankę wiemy, że niedługo pozna ona nasz sekret. Jeśli zaś ktoś wyrządził dziecku krzywdę, będzie oczekiwał, że ono nigdy nikomu o tym nie powie.

Ucz dziecko szacunku do własnego ciała

Dbanie o bezpieczeństwo dziecka w sferze seksualności i cielesności sprzyjają otwarte rozmowy o kwestiach związanych z ciałem. Ważne, aby mówić dziecku o tym, że jego ciało należy do niego samego. Jest ono również źródłem ważnych sygnałów – nie tylko o tym, co dzieje się w jego wnętrzu, ale również o tym, co dzieje się wokół. Zdarza się bowiem, że w czyimś towarzystwie czujemy się źle, także w znaczeniu fizycznym. Może boleć nas głowa czy brzuch, możemy pocić się, czerwienić, mieć przyspieszony puls. Podobnie możemy czuć się w różnych sytuacjach lub gdy coś zrobimy. Jest to dla nas sygnał, że być może dzieje się coś złego, niezgodnego z nami.

Warto jak najczęściej pytać dziecko o jego odczucia w różnych sytuacjach i nie bagatelizować ich. W ten sposób pokazujemy mu, że warto słuchać swojego ciała

i nie tłumić naturalnych odczuć. My, dorośli, stanowimy dla dzieci przykład w tym zakresie. Jeśli lekceważymy sygnały płynące z naszych ciał i np. idziemy do pracy czy robimy generalne porządki w czasie choroby, to pokazujemy dziecku, że nie należy podążać za tym, czego nasze ciało potrzebuje. Jeśli zaś troskliwie o siebie dbamy, zwiększamy szanse na to, że dziecko również będzie postrzegało siebie i swoje ciało jako coś ważnego.

Dobrze jest mówić dziecku o tym, że tylko ono dokładnie wie, czego potrzebuje, ponieważ tylko ono „odczuwa swoje ciało”. Za słowami muszą iść czyny rodziców i ich postawy. Rodzice przekazujący dobre wzorce w sferze szacunku do własnego ciała nie zmuszają dziecka do jedzenia, kiedy mówi, że nie jest głodne ani nie zdejmują mu swetra, kiedy twierdzi, że jest mu zimno. Warto również od najmłodszych lat pokazywać dziecku, że intymne części ciała powinny być szczególnie chronione. Oznacza to, że na plaży zakrywamy je za pomocą stroju kąpielowego czy innego adekwatnego ubrania (dotyczy to również małych dzieci), towarzyszymy dziecku u lekarza, kiedy musi rozebrać się do badania, pokazujemy mu, jak osłonić się przy przebieraniu np. na plaży czy w sklepie odzieżowym. Postawa rodzica powinna pokazywać dziecku, że jego ciało wymaga troski, szacunku i intymności.

Rozmów o seksualności i cielesności dziecka nie należy traktować jednorazowo. Powinny one towarzyszyć dzieciom i rodzicom podczas codziennych sytuacji i czynności. Za rozmowami zaś powinna iść odpowiednia postawa rodziców i stanowienie dobrego przykładu. Dzieci i nastolatki zwykle nie przepadają za atmosferą wykładu i moralizowania.

Publikacja „Gadki o gatkach – proste rozmowy o trudnych sprawach” powstała w ramach realizowanej przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę kampanii „Gadki, czyli proste rozmowy na trudne tematy”. Na stronie Fundacji możemy znaleźć wiele wartościowych materiałów powstałych w ramach kampanii, m.in. scenariusze zajęć dla dzieci, propozycje zabaw i animacji. Pomagają one w prosty sposób przekazywać dzieciom wiedzę na temat bezpieczeństwa w sferze cielesności.

Bibliografia

Czerwińska Z. i Kilińska-Chłystek N., *Gadki o gatkach – proste rozmowy o trudnych sprawach*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę 2020.
Zubrzycka E., *Dobre i złe sekrety*, Gdańsk 2023.



Urbex a ryzykowne zachowania nastolatków

AGATA SIEROTA

Na jednym z polskich portali urbex.pl jest zarejestrowanych ponad 100 tys. członków i liczba ta ciągle rośnie. Czy urbex to pasja, czy okazja do ryzykownych zachowań: zażywania środków psychoaktywnych, przemocy i prób samobójczych? Urbexomania to trend, który dotyka coraz młodsze dzieci i niepokoi rodziców.

Co to jest urbex?

Urbex – to skrót od „urban exploration” (eksploracja miejska). Polega na odkrywaniu i badaniu opuszczonych, niezagospodarowanych lub zamkniętych obszarów miejskich, np. fabryk, szpitali, magazynów, stacji kolejowych, schronów czy ruin. Głównym celem tych działań jest odkrywanie tajemnic danych obszarów oraz poznawanie ich historii. Dla wielu osób jest to pasja, którą uprawiają według określonych zasad. W trakcie eksploracji pasjonaci dokumentują swoje wyprawy, fotografują, filmują, zbierają informacje o odwiedzanych miejscach. Unikają ingerowania w otoczenie, aby inni również mogli cieszyć się odkrywaniem opuszczonych miejsc, postępują zgodnie z prawem (archiwum.wroclife.pl). Motywem podejmowania urbexu jest zwykle pasja historyczna, czasem działania w kierunku ochrony obiektów zabytkowych, a także ich zabezpieczenia przez właścicieli. Za granicą urbex to także źródło zarobkowania – organizowanie wypraw do opuszczonych miejsc.

Istnieją dwie podstawowe zasady urbexu:

- **Take only pictures** (zabierz tylko zdjęcia) – głównym celem powinno być obserwowanie i dokumentowanie opuszczonych miejsc. Nie powinno się zabierać z nich żadnych przedmiotów ani elementów. Ważne jest, aby pozostawić wszystko tak, jak było. Każdy przedmiot lub element, który zostanie zabrany, powoduje naruszenie tego środowiska i prowadzi do utraty jego wartości historycznej. Ważne jest, aby ograniczyć się do fotografowania czy filmowania.
- **Leave only footprints** (zostaw tylko ślady stóp) – odnosi się do dyskretnej i nieinwazyjnej obecności podczas eksploracji. Nie powinno się podejmować działań, które prowadzą do dewastacji, zniszczenia lub pogorszenia stanu budynków czy infrastruktury. Trzeba unikać niszczenia, demontażu lub zrywania elementów architektonicznych. Działania nie mogą ingerować w konstrukcję lub środowisko naturalne.

Prawo

Przed rozpoczęciem jakiegokolwiek eksploracji, istotne jest zapoznanie się z miejscowymi przepisami, dotyczą-

cymi dostępu do terenów prywatnych oraz opuszczonych budynków. Ważne jest, aby działać zgodnie z obowiązującym prawem i respektować wszelkie regulacje. Warto pamiętać, że nawet opuszczony i zniszczony budynek może stanowić własność prywatną. Pierwsze sygnały własności to ogrodzony teren, kamery monitoringu, tablice informujące o zakazie wstępu czy fizyczna ochrona obiektu. Naruszenie miru domowego to przestępstwo, zgodnie z art. 193 Kodeksu karnego: *Kto wdziera się do cudzego domu, mieszkania, lokalu, pomieszczenia albo ogrodzonego terenu albo wbrew żądaniu osoby uprawnionej miejsca takiego nie opuszcza, podlega grzywnie, karze ograniczenia wolności albo pozbawienia wolności do roku* (adwokatmdp.pl).

Czy nastolatki przestrzegają zasad urbexu?

Wielu pasjonatów urbexu, poszukiwaczy historii twierdzi, że często spotykają się z wandalizmem młodych ludzi, agresją, nieodpowiedzialnymi zachowaniami. Niestety wydaje się, że wielu nastolatków szuka w urbexie wrażeń, nie przestrzegając zasad i wykorzystuje tę pasję do zyskania popularności wśród rówieśników. Już z nagrywanych i zamieszczanych w internecie przez młodych ludzi filmów widać, że nie interesuje ich pasja historyczna, ale ryzykowne wyczyny, budzenie w innych emocji i przyciąganie uwagi przez pokazywanie niebezpiecznych zdarzeń i podawanie nieprawdziwych, budzących groźę informacji (archiwum.wroclife.pl). Przestrzeganie zasad „miejskiej eksploracji” zależy od dojrzałości nastolatka, a także od rozmów z rodzicami, którzy zanim bezwzględnie zakażą zajmowania się urbexem (co często przynosi odwrotne skutki), dowiedzą się, w jakim celu i w jaki sposób ich dziecko zajmuje się eksploracją.

Pasja czy niebezpieczeństwo?

„Jak nie w telefonie, to w pustostanie” – wzdycha mama 15-letniej Marty – „martwiłam się, że poprzednie lato córka spędziła „w internecie”, prawie nie wychodziła z domu, teraz boję się, że coś jej się stanie. Marta mówi, że zna zasady urbexu i będzie uważać. Dowiedziałam się, co robi, jak opublikowała filmik na TikToku. Jednak o swojej pasji mi nie powiedziała...”.

Znajomość zasad urbexu przez nastolatka i traktowanie go jako pasji, niestety nie wyklucza zagrożenia. Nastolatki zdają sobie z tego sprawę, dlatego często nie informują rodziców o swojej pasji. Eksploracja pustostanów sama w sobie jest niebezpieczna i niestety sprzyja ryzykownym zachowaniom, przez oddalenie od dorosłych i poczucie braku kontroli z ich strony w takich miejscach. Fizyczne niebezpieczeństwo to zapadające się podłogi, schody i dachy, ostre krawędzie, szkło, co może grozić urazami, kontuzjami i poważnymi wypadkami. Możliwość zakażenia bakteriami, grzybami w odpadach, zalegających w budynkach, zatrucia niebezpiecznymi substancjami, pijący, bezdomni mieszkający w pustostanach – to tylko niektóre zagrożenia przy zwiedzaniu opuszczonych budynków. Niestety, jak donoszą media, w pustostanach nie tylko dochodzi do wypadków, ale zdarzają się akty przemocy, gwałty, a także samobójstwa. Pustostany są wybierane przez młodzież jako miejsce spotkań, które niekiedy mają tragiczne zakończenie. W pustostanach realizują oni także modne internetowe challenge, które czasami przerastają siły fizyczne i psychiczne nastolatków. Nastolatek ma skoczyć z dachu, spędzić noc sam w pustostanie, zdarzają się też niebezpieczne podpalenia budynków (zyciebytomskie.pl). Nastolatki z depresją także angażują się w ryzykowne zachowania, a zwiedzanie pustostanów może dla nich stać się okazją do realizowania prób samobójczych (pokonajlek.pl).

Gdy moje dziecko zwiedza pustostany

Podejmowanie ryzyka jest nieodłączną częścią dojrzewania. Budzi zrozumiałą niepokój rodziców i wychowawców, ale jednocześnie pomaga młodym ludziom opanować niektóre umiejętności potrzebne w dorosłym życiu, zaspokajają potrzebę doznań, przekraczania i testowania granic. Do klasycznych zachowań ryzykownych młodzieży należy używanie narkotyków, picie alkoholu i upijanie się, kradzieże i inne mniejsze wykroczenia, a także stosowanie przemocy wobec rówieśników. Zakres zachowań ryzykownych młodzieży zmienia się jednak wraz z rozwojem cywilizacyjnym i technologicznym. Specjaliści pracujący z młodzieżą zwracają również uwagę na zachowania autodestrukcyjne i samobójcze młodych ludzi, bezpośrednio zagrażające życiu i bezpieczeństwu młodych ludzi (Ostaszewski, 2022). Niestety do tych wszystkich zachowań może dochodzić w pustostanach.

Ważne jest podejście rodziców w przypadku wystąpienia zachowań ryzykownych. Konieczna jest rozmowa, wyjaśnianie niebezpieczeństw, ale także słuchanie dziecka i czasem ustalenie kompromisów, np. jeśli urbex to twoja pasja, ustalmy zasady, których będziesz przestrzegał.

Jak rozmawiać?

Rozmowa z nastolatkiem o urbexie powinna być otwarta i konstruktywna, uwzględniająca jego zainteresowania i obawy rodzica. Ważne jest, aby wyjaśnić po-

tencjalne zagrożenia i niebezpieczeństwa, jednocześnie pokazując, że mamy zaufanie do jego rozsądku i odpowiedzialności. Poniższe zasady rozmowy można zastosować, gdy nastolatek przejawia także inne ryzykowne zachowania, np. pasjonuje się motocyklami i szybką jazdą, co grozi wypadkami, czy pasjonuje się modą i marzy o karierze fotomodelki, co sprzyja wykorzystaniu przez innych czy nieodpowiednim zachowaniom seksualnym.

1. Zaczynij rozmowę od zainteresowań.

Zapytaj o ulubione miejsca, zdjęcia, filmy, czy artykuły. To pozwoli na nawiązanie kontaktu.

2. Słuchaj i staraj się zrozumieć.

Uważnie słuchaj argumentów nastolatka, nie oceniaj go. Spróbuj zrozumieć, dlaczego chce zajmować się urbexem.

3. Mów o uczuciach.

Powiedz nastolatkowi o swoich obawach.

4. Jeśli odmawiasz, wyjaśnij.

Gdy nie zgadzasz się na urbex, wyjaśnij swoje obawy, skupiając się na potencjalnych niebezpieczeństwach, ryzyku popełnienia przestępstwa (włamanie) i konsekwencjach.

5. Zachęć do poszerzania wiedzy.

Poleć artykuły, książki, filmy dokumentalne, które wyjaśniają niebezpieczeństwa i legalne aspekty tej aktywności.

6. Szukaj kompromisu.

Zamiast zakazywać, proponuj alternatywy, np. oglądanie dokumentów o urbexie, robienie zdjęć w legalnych miejscach, zaproponuj wspólną wyprawę lub udział w legalnych, dobrze przygotowanych wycieczkach do opuszczonych miejsc.

7. Wyjaśnij zasady bezpieczeństwa.

Jeśli kompromis jest możliwy, dokładnie wytłumacz zasady bezpieczeństwa podczas urbexu. Może to być lekcją zasad i zachętą do odpowiedzialnego działania.

- Zanim zaczniesz zwiedzać, zbierz jak najwięcej informacji o danym miejscu, poznaj przepisy prawne, związane z wybranym miejscem, podejmij próbę uzyskania zgody właściciela obiektu.
- Weź pod uwagę osobiste ograniczenia, jeśli np. masz lęk wysokości, unikaj miejsc takich jak: dachy, wysokie platformy, mosty czy wieże obserwacyjne.
- Powiedz o wyprawie swoim bliskim, co jakiś czas się z nimi kontaktuj.
- Rozglądaj się dokładnie po pomieszczeniu, w którym jesteś, by nie wpaść w jakąś dziurę, zostać przygniecionym przez belkę lub kawałek stropu, spotkać innych, niespodziewanych w obiekcie osób.
- Zabierz odpowiedni sprzęt: m.in. latarkę, rękawice, buty z grubą podeszwą itp., wygodne, ciepłe, ochronne, wodoodporne ubranie.
- Miej przy sobie apteczkę i naładowany telefon, by w razie konieczności wezwać pomoc.



Zakończenie

Zwiedzanie opuszczonych budynków to nie tylko grożące niebezpieczeństwo, ale w niektórych przypadkach, być może szansa na konstruktywną rozmowę, naukę odpowiedzialności, rozwój pasji dziecka i wspólnie z rodzicem spędzony czas. Choć nadmierna kontrola nie przynosi dobrych rezultatów, we współczesnych czasach śledzenie przez rodziców treści, zamieszczanych na profilach mediów społecznościowych, to ważne źródło informacji o tym, czym zajmuje się, fascynuje nastolatek. Warto jednak otwarcie wykazać zainteresowanie tymi treściami, pochwalić to, co nam jako rodzicom się podoba, nie śledzić dziecka za pomocą fałszywych profili. Budowanie zaufania, szczerość i rozmowa – to najlepsza profilaktyka zachowań ryzykownych.

Bibliografia

- <https://sukcespopoznansku.pl/pl/aktualnosci/urbex-wstep-wzbroniony/>
- <https://nowosci.com.pl/ryzykowny-urbex-nastolatki-lubia-ryzykowac-i-wchodzic-tam-gdzie-wstep-wzbroniony/ar/c1-18976643>
- <https://militaria.pl/porady/co-to-jest-urbex>
- <https://adwokatmdp.pl/urbex-gdzie-konczy-sie-przygoda-a-zaczyna-naruszenie/>
- <https://archiwum.wroclife.pl/czas-wolny/urbex-niecodzienna-pasja/>
- https://zyciebytomskie.pl/pl/757_styl-zycia/27304_internetowy-challenge-coraz-bardziej-niebezpieczny-dla-dzieci.html
- <https://pokonajlek.pl/depresja-u-nastolatkow/>
- Ostaszewski K. (2022). Zachowania ryzykowne polskich nastolatków. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa

FASD – co o nim wiemy?

KATARZYNA KWIATKOWSKA

FASD (Spektrum Płodowych Zaburzeń Alkoholowych) to temat, który często pojawia się w kontekście dzieci adopcyjnych oraz wychowujących się w pieczy zastępczej. Oczywiście, nie każde dziecko adopcyjne ma FASD, jednak nie można ignorować faktu, że wiele dzieci trafia do rodzin zastępczych i adopcyjnych właśnie przez problem uzależnienia od alkoholu w rodzinie biologicznej, w tym uzależnienia matek. Niektóre z nich nie rezygnują z alkoholu nawet w okresie ciąży, co może mieć poważne konsekwencje dla ich dzieci.

FASD może wystąpić u dzieci, których matki biologiczne spożywały alkohol w czasie ciąży. Badania pokazują, że dla powstawania tych zaburzeń ważniejszy od dawki alkoholu jest wzorzec jego spożywania. Najbardziej zagrażające jest jednorazowe przyjęcie dużej dawki alkoholu (powyżej pięciu standardowych porcji) oraz systematyczne spożywanie przez dłuższy okres mniejszych dawek. Niektóre badania wskazują, że ten drugi wzorzec jest bardziej niebezpieczny niż pierwszy.

Czym jest FASD?

Problem FASD nie dotyczy jedynie dzieci matek z uzależnieniem od alkoholu. Niektórym kobietom bez tego problemu również zdarza się jednorazowo spożyć jego większą dawkę, np. w sytuacji, gdy nie wiedzą, że są w ciąży. Zdarza się również, że kobiety kierują się stereotypem o dobrym działaniu małych dawek alkoholu i poprzez systematyczne wypijanie „tylko” jednej lampki wina dziennie narażają zdrowie swojego dziecka.

Pod pojęciem FASD kryją się wszystkie zaburzenia pojawiające się u dzieci w wyniku prenatalnej ekspozycji na alkohol. Do tych zaburzeń zalicza się oczywiście **FAS**

(**Alkoholowy Zespół Płodowy**), jednostka chorobowa występująca w klasyfikacji ICD-10, ale i częściowy FAS, zaburzenia neurorozwojowe czy wady wrodzone zależne od alkoholu.

Problem FASD może dotyczyć szerszej grupy niż dotychczas nam się wydawało. Statystyki pokazują, że alkohol stanowi przyczynę najczęściej pojawiających się trudności neurorozwojowych na świecie. Problem ten dotyczy więc dużej grupy ludzi. Dlatego tak istotne jest szerzenie wiedzy o tym, że nawet małe dawki alkoholu spożywane w czasie ciąży mogą zagrażać rozwojowi dziecka.

Przyjmuje się, że na świecie rodzi się 8 dzieci z FASD na 1000 żywych urodzeń. Według danych WHO w Europie jest to 20 dzieci na 1000 żywo urodzonych.

Dla dziecka w okresie prenatalnym alkohol jest bardzo silną toksyną. Niestety, cząsteczki alkoholu pokonują barierę łożyska. Nie stanowi więc ona w tym przypadku skutecznej ochrony. Dodatkowym problemem jest fakt, że dziecko na tym etapie rozwojowym nie posiada jeszcze enzymów wątrobowych, niezbędnych do odtruwania. Alkohol ma również wpływ na transkrypcję genów oraz oddziałuje destrukcyjnie na ośrodkowy układ nerwowy.



Fot. freepik

Do objawów wynikających z uszkodzenia ośrodkowego układu nerwowego można zaliczyć:

- Problemy w zakresie łączenia informacji oraz w czynnościach wymagających szybkiego transferu, np. czytanie ze zrozumieniem, szybkie pisanie i mówienie jednocześnie.
- Występowanie drżenia zamiarowego. Objawia się ono mimowolnymi, nierytmicznymi ruchami, najczęściej o zmiennej amplitudzie. Problem ten dotyczy głównie rąk i wpływa negatywnie na precyzję ruchów. Mogą występować również trudności z koordynacją ruchową i napędem.
- Trudności w uczeniu się czynności automatycznych oraz w rozumieniu znaczenia sytuacji społecznych.
- Problemy w sferze zapamiętywania informacji oraz zapominanie ich. Dzieci zmagające się z tym problemem wielokrotnie uczą się tego samego.
- Opóźniony rozwój mowy, problemy z fluencją słowną (zdolność do podawania słów zgodnie z narzuconym kryterium w określonym limicie czasu), agramatyzm, problemy z rozumieniem metakontekstu słownego, metafor, przenośni itd.
- Problemy w zakresie funkcji wykonawczych, takich jak: organizacja, planowanie, decydowanie, dokonywanie refleksji, myślenie przyczynowo-skutkowe.

Dlaczego tak ważna jest diagnoza FASD i udzielenie dziecku adekwatnej pomocy?

Zaburzenia związane z FASD dzieli się na pierwotne i wtórne. Pierwotne mają ścisły związek z uszkodzeniami ośrodkowego układu nerwowego. Zaburzenia wtórne

powstają w wyniku połączenia uszkodzenia układu nerwowego i oddziaływania niekorzystnego środowiska, w jakim dziecko się znajduje. Wtórne zaburzenia pojawiają się zwykle wtedy, kiedy dzieci z FASD nie otrzymują diagnozy we wczesnym dzieciństwie, przebywają w instytucjonalnych formach opieki lub w rodzinach dysfunkcyjnych. Mogą to być: problemy w relacjach z innymi ludźmi, którzy nie rozumieją funkcjonowania osoby z FASD, wynikającą m.in. z tych trudności agresja i frustracja, zmaganie się z odrzuceniem społecznym i izolacją, problemy z prawem, sięganie po substancje psychoaktywne itd. Teresa Jadczyk-Szumilo, psycholożka i pedagogka specjalizująca się m.in. w pracy z dziećmi z traumą oraz z FASD, twierdzi, że w najlepszej sytuacji są dzieci, które otrzymują diagnozę FASD do piątego roku życia.

Dobrym przykładem zaburzeń wtórnych mogą być sytuacje szkolne. Trudności w zakresie pamięci i koncentracji są pierwotnymi zaburzeniami związanymi z istnieniem FASD. W związku z tym wiele dzieci z tym problemem ma trudności w nauce. Jeśli dziecko nie zostanie odpowiednio zdiagnozowane i nie uzyska wsparcia w niwelowaniu swoich deficytów, może się zdarzyć, że jego problemy będą postrzegane przez nauczycieli czy opiekunów jako intencjonalne zachowanie, niechęć do nauki czy „lenistwo”. Dziecko będzie wówczas odbierało naukę jako coś bardzo stresującego i na skutek tego zacznie wagarować, a jego poczucie własnej wartości ulegnie obniżeniu. Tego rodzaju problemy określa się jako zaburzenie wtórne związane z występowaniem FASD.

Zaburzeniem pierwotnym u dzieci z FASD może być niska odporność na stres i trudności w radzeniu sobie





z emocjami. Takie dziecko może często doświadczać silnego pobudzenia emocjonalnego, być wysoce reaktywne i mieć trudności związane z nadmierną ekspresją emocji. Jeśli nie otrzyma w tym zakresie odpowiedniej pomocy, mogą pojawić się zaburzenia wtórne, takie jak problemy związane ze zdrowiem fizycznym i emocjonalnym, depresja czy uzależnienia.

Często zdarza się, że występujące u dzieci z FASD uszkodzenia ośrodkowego układu nerwowego dają objawy, które utrudniają bądź całkowicie uniemożliwiają im dobre funkcjonowanie. Takie dzieci mogą nie rozumieć zasad społecznych, mieć problemy z myśleniem przyczynowo-skutkowym, nie dostrzegać kontekstów społecznych. Może to prowadzić nawet do kłopotów z prawem. Bywają one również posądzane o celowe nieuwzględnianie norm.

Dzieci i osoby z FASD mogą przyjmować wszystko dosłownie i odznaczać się pewnego rodzaju naiwnością, co niestety czyni je łatwym celem osób o złych zamiarach. Kiedy dziecko nie otrzymuje odpowiedniej pomocy, zaburzenia wtórne mogą stać się bardzo widoczne i wręcz być postrzegane jako główny problem dziecka. Otoczenie może również uważać, że opisane zaburzenia wtórne wynikają z samego narażenia na alkohol w okresie prenatalnym. Tymczasem są one konsekwencją braku diagnozy i adekwatnej pomocy.

Pomoc ta powinna być dedykowana konkretnym problemom. Zaburzony neurorozwoj często wymaga wczesnej interwencji usprawniającej. U niemowląt mogą pojawić się zaburzenia w rytmie snu i czuwania oraz w zakresie apetytu. Istotne jest dokonanie prawidłowej oceny tych problemów po urodzeniu, ponieważ umożliwia to sprawowanie dobrej opieki nad dzieckiem i zapobiega problemom w zakresie przywiązania. Trudności w sferze więzi mogą wynikać z faktu, że dziecko nie potrafi w naturalny dla niemowląt sposób wyrażać swoich potrzeb, a opiekun, nie rozumiejąc ich, może narażać dziecko na stres i traumę relacyjną.

FASD jako wyzwanie diagnostyczne

Diagnozowanie FASD jest dużym wyzwaniem, m.in. dlatego, że obraz uszkodzeń nigdy nie jest taki sam u osób z tym schorzeniem. Jest to też przyczyna trudności w zrozumieniu funkcjonowania dzieci z tym problemem. Uszkodzenia wywołane przez alkohol mogą przybierać bowiem rozmaite formy. Niektóre dzieci mają niewielkie anomalie w budowie ciała, jednak ich funkcjonowanie poznawcze jest prawidłowe. Kiedy jednak ekspozycja na alkohol była duża, dziecko może mieć rozległe trudności w wielu różnych obszarach. Problemy w funkcjonowaniu mogą jeszcze bardziej pogłębiać się, jeśli u dziecka wystąpi trauma relacyjna – obecna u wielu z tych, które trafiają do rodzin adopcyjnych. Trauma relacyjna pojawia się na skutek nieprawidłowej opieki nad dzieckiem, odrzuce-

nia go, pozbawienia bazowych opiekunów, rozdzielienia z ważnymi osobami.

Centrum Psychologiczne ITEM, założone przez Teresę Jadczyk-Szumilo i Emila Szumilo, wypracowało model wsparcia i terapii dla dzieci z FASD. Koncentruje się on na trzech najważniejszych działaniach. Pierwszym z nich jest wsparcie dobrej pracy dziecka w sferze reakcji obronnych związanych z działaniem osi adrenalino-kortyzolowej (oś HPA) oraz z odruchami strachu – paraliżu. Drugim jest terapia neurorozwojowa, zaś trzecim wprowadzenie działań przystosowawczych do warunków życia dziecka.

Dzięki realizacji pierwszego kroku zostaje obniżona nadmierna aktywacja osi HPA, odpowiadająca między innymi za gwałtowne i nieadekwatne reakcje obronne dziecka. Powinno to być pierwsze działanie, któremu poddawane jest dziecko z FASD, niezależnie od tego, w jakim wieku zostało zdiagnozowane i poddane terapii. Samej terapii podlega nie tylko dziecko, ale i jego rodzice, których zadaniem jest zwiększanie swojej zdolności do regulacji emocji dziecka oraz praca nad mentalizacją. Mentalizacja to umiejętność empatycznego rozumienia emocji dziecka i tego, co się z nim dzieje oraz zdolność odpowiedniego postępowania w trudnych emocjonalnie sytuacjach.

Dzięki drugiemu krokowi możliwa jest poprawa funkcjonowania dziecka w zakresie jego integracji sensorycznej. Dotyczy to dzieci, u których problemy neurorozwojowe nie są rozległe. U dzieci, które zmagają się w tym zakresie z większymi trudnościami, niezbędna jest bardziej zindywidualizowana terapia neurorozwojowa.

Trzeci krok wsparcia i terapii dzieci z FASD umożliwia stworzenie im takiego otoczenia i dobranie takich metod wychowawczych, które pozytywnie wpłyną na ich rozwój, edukację i dobrostan. Dzieci z uszkodzonym ośrodkowym układem nerwowym często wymagają zastosowania alternatywnych metod nauczania.

Część rodzin adopcyjnych wychowuje dzieci z FASD. Niektórzy są tego świadomi, przyjmując dziecko do swojej rodziny, inni zaś dowiadują się o tym dopiero po czasie. FASD może być związane z trudnościami w obszarze funkcjonowania szkolnego, rodzinnego i społecznego. Problemy te można jednak niwelować dzięki prawidłowemu oddziaływaniu i dostosowaniu otoczenia.

Bibliografia

Jadczyk-Szumilo T., *Wsparcie dzieci i młodzieży z FASD oraz ich rodzin*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2024.

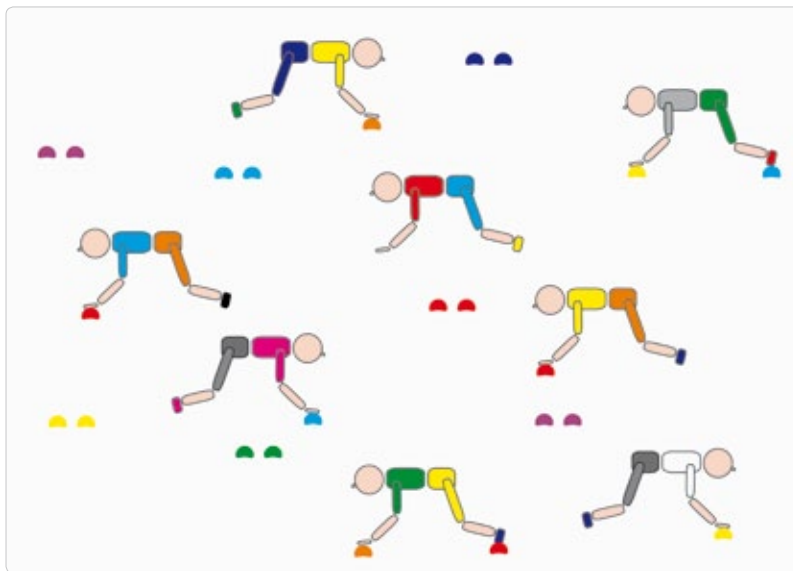


Półkule sensoryczne w pracy z dziećmi i młodzieżą – zabawy z wykorzystaniem półkul (cz. 6)

KINGA KLAŚ-PUPAR

Półkule sensoryczne znakomicie nadają się do pracy z dziećmi i młodzieżą. W przedszkolu mogą stanowić dodatek do zabawy lub być głównym punktem zajęć, w szkole podstawowej można używać ich na lekcjach wychowania fizycznego, podobają się również młodzieży, ożywiając i urozmaicając lekcje w szkole, treningi sportowe czy rekreacyjne.

Są kolorowe niewielkich rozmiarów i pompowane, łatwo je transportować, w związku z tym sprawdzają się na wyjazdach integracyjnych, obozach czy zielonych szkołach. W pracy z dziećmi i młodzieżą warto kształtować zdolności motoryczne i uczyć poprzez zabawę. Można wykorzystać w tym celu półkule sensoryczne, tak jak w zabawach prezentowanych poniżej.



Ryc. 1.

Ćw. 1. „Berek” (Ryc. 1)

Ćwiczenie stanowi odmianę gry w berka. Uczestnicy opierają się na trzymany w rękach półkulach oraz na stopach i uciekają przed berkiem, czworakując. Chcąc ochronić się przed złapaniem, mogą ustawić stopy na dwóch półpiłkach rozmieszczonych w różnych miejscach sali. Berek również przemieszcza się na czworakach, ale bez półpiłek. Złapana osoba oddaje swoje półkule i staje się berkiem. Zabawa dobrze sprawdza się jako forma rozgrzewki.





Ćw. 2. „Powódź” (Ryc. 2a do 2g)

Półkule sensoryczne rozłożone parami na całej sali, część wypukłą, skierowaną ku górze, część płaską powierzchnią w dół (Ryc. 2a). Uczestnicy rozstawieni na sali (Ryc. 2b), na komendę „start” rozpoczynają bieg lub trucht (Ryc. 2c), na komendę „powódź” wchodzą na znajdujące się najbliższej półtłki i przyjmują dowolną pozycję, ale tak żeby nie dotykać podłoża żadną częścią ciała (Ryc. 2d). W kolejnych fazach, po ustawieniu się na grzybkach ćwiczący wykonują na nich ćwiczenie – w pierwszym etapie naprzemienne krążenie ramion w przód, następnie w tył (Ryc. 2e), w drugim ugięcia kolan z wyciągnięciem ramion w przód (Ryc. 2f), w trzecim i ostatnim przechodzenie z jednego przyrządu na drugi z uniesieniem w bok wolnej nogi i skierowaniem ramion w bok (Ryc. 2g). Tę zabawę również można wykorzystać jako rozgrzewkę.



Ryc. 2a



Ryc. 2b



Ryc. 2c



Ryc. 2d



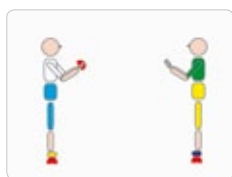
Ryc. 2e



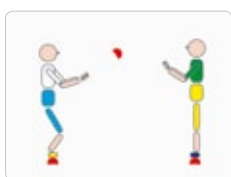
Ryc. 2f



Ryc. 2g



Ryc. 3a



Ryc. 3b



Ryc. 3c



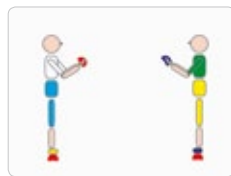
Ryc. 3d



Ryc. 3e

Ćw. 3. „Podaj półkulę za pomocą rąk” (Ryc. 3a do 3h)

Dwie osoby stoją naprzeciwko siebie, każda na dwóch grzybkach, jedna z nich trzyma półtłkę (Ryc. 3a). Przerzucanie półtłki do współćwiczącego (Ryc. 3b do 3e). W kolejnej fazie ćwiczenia dodajemy drugą półtłkę i rzut wykonywany jest równocześnie przez obydwie osoby, jedna z nich rzuca łukiem góra, druga płasko na wprost (Ryc. 3f, 3g i 3h), następnie zmiana ról. Powtórzyć 10 razy.



Ryc. 3f



Ryc. 3g



Ryc. 3h



Ryc. 4a



Ryc. 4b



Ryc. 4c



Ryc. 4d



Ryc. 4e

Ćw. 4 „Podaj półkulę za pomocą nóg” (Ryc. 4a do 4g)

Dwie osoby siedzą naprzeciwko siebie, z bosymi stopami, w odległości na długość nóg. Jedna osoba ma ułożone stopy na wypukłej powierzchni półpłaski (Ryc. 4a). Przesunięcie półpłaski po podłodze stopami do drugiej osoby (Ryc. 4b i 4c). Powtórzyć 10 razy. Następnie ćwiczący siadają bliżej siebie, jedna osoba unosi nogi, druga chwytą półkulę stopami i umieszcza ją pomiędzy podeszwami (Ryc. 4d), a następnie podaje ją w powietrzu do partnera (Ryc. 4e, 4f i 4g). Powtórzyć 10 razy.



Ryc. 4f



Ryc. 4g

Ćw. 5 „Spacer w parach” (Ryc. 5a do 5c)

Półkule sensoryczne ustawione w szeregu, dwie osoby stoją na półkulach bokiem do kierunku ruchu trzymając się za rękę, z każdą stopą na osobnym przyrządzie, pomiędzy ćwiczącymi odstęp kilku grzybków (Ryc. 5a). Ćwiczący wykonują jednocześnie krok w lewą stronę przestawiając lewą stopę na kolejny przyrząd, cały czas trzymając się za ręce (Ryc. 5b), następnie dostawiają prawą nogę tak, by ponownie stać na dwóch półkulach ułożonych obok siebie (Ryc. 5c). Kontynuują przemieszczanie się w ten sposób do końca ustawionego szeregu, po czym wracają w przeciwną stronę odstawiając prawą nogę w bok i dostawiając lewą. Wykonują dwa przejścia w obie strony.



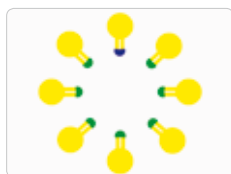
Ryc. 5a



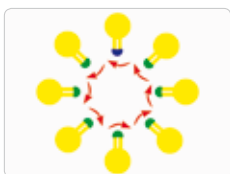
Ryc. 5b



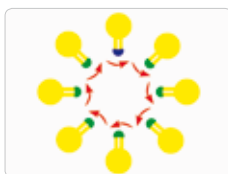
Ryc. 5c



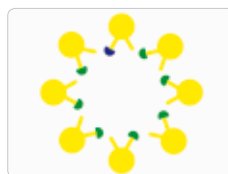
Ryc. 6a



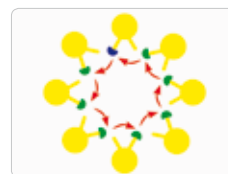
Ryc. 6b



Ryc. 6c



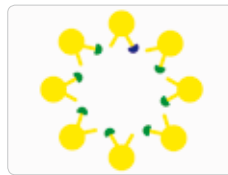
Ryc. 6d



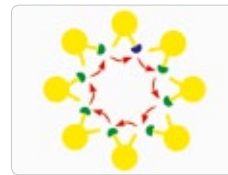
Ryc. 6e

Ćw. 6 „Podaj i złap półkulę” (Ryc. 6a do 6g)

Uczestnicy ustawieni w kole, dość blisko siebie, każdy trzyma półkulę w rękach, jedna z nich jest zaznaczona, np. ma inny kolor (Ryc. 6a). Na komendę „hop” wszyscy równocześnie rzucają przyrząd w prawo i zaraz potem łapią ten nadlatujący z lewej strony (Ryc. 6b). Ćwiczenie powtarza się, aż zaznaczona półkula wróci do właściciela. Następnie uczestnicy rzucają grzybkami w lewą stronę (Ryc. 6c). W drugim, trudniejszym etapie zabawy uczestnicy trzymają półkulę w prawej ręce (Ryc. 6d), rzucają ją w prawo i łapią grzybek od osoby stojącej po lewej stronie również prawą ręką (Ryc. 6e). Następnie to samo w lewo, lewą ręką (Ryc. 6f i 6g).



Ryc. 6f



Ryc. 6g

Powyższe zabawy stanowią autorską propozycję wykorzystania półkul sensorycznych. Zachęcam do tworzenia własnych gier i zabaw, dostosowanych pod

względem trudności i intensywności do wieku oraz poziomu sprawności uczestników.

Zdjęcia: Zbigniew Pupa

Broszura dostarcza rzetelnych informacji na temat substancji psychoaktywnych oraz praktycznych wskazówek dotyczących profilaktyki i wsparcia dla dzieci i młodzieży zagrożonych konsekwencjami związanymi z ich używaniem. Są w niej zwarte m.in. informacje o podziale substancji psychoaktywnych, przyczynach ich używania, objawach wskazujących na problem, konsekwencjach zdrowotnych i społecznych, a także informacje o dostępnych formach pomocy i rekomendowanych programach profilaktycznych, interwencyjnych oraz terapeutycznych.

Zachęcamy do zapoznania się z treścią broszury i wykorzystania jej w codziennej pracy z dziećmi i młodzieżą.

W broszurze czytelnik znajdzie:

- Klasyfikację substancji psychoaktywnych.
- Przegląd najpopularniejszych obecnie substancji psychoaktywnych – informacje o ich wyglądzie, nazwach slangowych, sposobach przyjmowania i działaniu oraz konsekwencjach ich używania.
- Charakterystykę okresu dojrzewania w kontekście przyczyn sięgania po substancje psychoaktywne.
- Objawy używania substancji psychoaktywnych i sygnały ostrzegawcze.
- Wskazówki dotyczące rozpoznawania problemu i podejmowania skutecznych interwencji.



ZAPRASZAMY NA STRONĘ INTERNETOWĄ: SKLEP.ETOH.EDU.PL