



• z Wami od 32 lat

remedium

Profilaktyka problemowa i promocja zdrowia psychicznego • Nr 2 (373) • luty 2025

Słowa są ważne

ISSN 1230-7769

Wybierz i czytaj tak, jak lubisz

- Szybki i łatwy dostęp do wartościowych treści
- Na tablet, smartfon, komputer



W bieżącym roku dzięki Zadanie współfinansowane ze środków Narodowego Programu Zdrowia na lata 2021-2025 w ramach konkursu przeprowadzonego przez Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom możecie Państwo pobierać PDF wydań od lutego do grudnia 2025 w wolnym dostępie. Wszystkie artykuły z kolejnych wydań będą opublikowane na stronie internetowej. Zachęcamy do czytania, pobierania i przekazywania dalej tej informacji.

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.

Szanowni Czytelnicy,

Słowa, jakie wypowiadamy, są ważne. To jest przesłanie lutowego wydania naszego czasopisma. Dlaczego? Bo słowa mają moc kreowania rzeczywistości. Nie chodzi jednak tylko o same słowa, lecz również o sposób, w jaki je wypowiadamy, a nawet o to, czego nie mówimy. Współczesny świat opiera się na komunikacji, ale często zapominamy, że rozmowa to coś więcej niż wymiana zdań. To także umiejętność słuchania, dostrzegania i rozumienia drugiego człowieka.

Czasami warto powstrzymać się od mówienia. Szczególnie wtedy, gdy spotykamy kogoś, komu jest trudno. W takich chwilach nie trzeba się bać samej obecności przy tej osobie. Jeśli podchodzimy do kogoś z lękiem, możemy tylko spotęgować jego własne obawy. Najważniejsze jest więc, aby być – po prostu być – i niekoniecznie od razu doradzać, narzucać gotowe rozwiązania. Możemy „odwiesić” na chwilę swoją pewność siebie, tak jak odwiesza się płaszcz na wieszak. Jeśli nasza wiedza i doświadczenie są prawdziwe, one nigdzie nie uciekną. Lepiej poczekać, aż druga osoba będzie gotowa na ich przyjęcie.

Słowa, a także ich brak, odgrywają szczególną rolę w relacjach terapeutycznych, zwłaszcza w pracy z dziećmi. Warto pamiętać, że komunikacja nie zawsze wymaga słów. Terapia zabawą pokazuje, jak wiele można przekazać bez użycia języka. Dziecko może się bawić w milczeniu, a jednocześnie komunikować poprzez swoje działania, gesty, mimikę. Skuteczny terapeuta dostrzega to, czego dziecko nie mówi wprost – odczytuje emocje, pragnienia, lęki i potrzeby dziecka. Kluczowe w takiej relacji jest nie tylko słuchanie, ale również uważne obserwowanie, ponieważ najważniejsze komunikaty często mają charakter niewerbalny.

Współczesne dzieci dorastają w świecie nowych technologii, w którym słowo – zarówno wypowiedziane, jak i napisane – jest wszechobecne. Media społecznościowe stały się naturalnym środowiskiem komunikacji, ale nie zawsze idzie to w parze z umiejętnością odpowiedniego ich wykorzystywania. Zjawisko hejtu, agresywnych komentarzy czy impulsywnie wysyłanych wiadomości jest smutnym przykładem tego, jak brak refleksji nad słowami może wpływać na rzeczywistość. To zjawisko dotyczy nie tylko dzieci, ale i dorosłych, którzy często zapominają, że słowa mogą ranić.

Najmłodszy użytkownicy internetu dopiero uczą się poruszania w świecie komunikacji, a jednocześnie są narażeni na negatywne wzorce. Brak świadomości konsekwencji własnych działań sprawia, że często nie dostrzegają, jak ich słowa mogą wpływać na innych. Dlatego tak ważne jest, by edukować zarówno dzieci, jak i dorosłych w zakresie odpowiedzialnego korzystania z języka – czy to w rozmowie twarzą w twarz, czy w przestrzeni cyfrowej.

Słowa mają moc budowania, ale też niszczenia. Nie zawsze to, co powiemy, jest najważniejsze. Czasem większe znaczenie ma to, jak słuchamy, jak reagujemy, jak po prostu jesteśmy obok drugiego człowieka. W tym wydaniu naszego czasopisma przyglądamy się roli komunikacji – tej werbalnej i niewerbalnej – oraz jej wpływowi na codzienne życie.

I jeszcze jedna ważna informacja – od lutego do grudnia 2025 roku *Re-medium*, po raz pierwszy w swojej historii dzięki dofinansowaniu ze środków Funduszu Rozwiązywania Problemów Hazardowych na zlecenie Krajowego Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom będzie można pobierać PDF w wolnym dostępie. Wszystkie artykuły z kolejnych wydań będą opublikowane na stronie internetowej. Zachęcamy do czytania, pobierania i przekazywania dalej tej informacji.

Zapraszam do lektury i refleksji.



redaktor naczelna



■ Temat miesiąca

- Czy świętowanie jest potrzebne?** s. 2
Agata Sierota
- Czasami warto powstrzymać się od mówienia** s. 5
Z Jakubem Terczem rozmawia
Agata Jabłowska-Turkiewicz

■ Edukacja/Metody pracy

- Play Therapy jako metoda terapeutyczna (cz. 5)** s. 8
Ewelina Prędka-Pawlun
- Szkolne działania profilaktyczne związane z cyberprzemocą oparte na nauce empatii** s. 12
Tomasz Ciećwierz
- Scenariusz lekcji: Podróż po meandrach języka polskiego** s. 14
Aleksandra Stolarczyk
- Nawigacja w Każdą Pogodę – wyniki badań ewaluacyjnych** s. 16
Ewa Siellawa-Kolbowska, Szymon Szumił

■ Potrzeby i problemy rozwojowe dzieci i młodzieży

- Diagnoza zaburzeń koncentracji uwagi** s. 19
Małgorzata Szewczyk
- Skuteczne radzenie sobie ze stresem** s. 22
Maria Engler

■ Rodzina

- Sukcesy mierzone małymi krokami** s. 24
Z Ewą Kostron rozmawia
Katarzyna Bocheńska-Włostowska
- Tacy sami czy zupełnie inni?** s. 25
Katarzyna Kwiatkowska
- Przyjaźń w książkach dla dzieci** s. 28
Maria Kożuchowska

■ Promocja zdrowego stylu życia

- Wzmacnianie górnej części ciała z wykorzystaniem półkul sensorycznych. Półkule sensoryczne (cz. 3)** s. 30
Kinga Kłaś-Pupar

■ Recenzja

- „Uwięzieni w słowach rodziców”
Recenzja książki Agnieszki Kozak i Jacka Wiśniewskiego** III okładka
Agata Jabłowska-Turkiewicz



Czy świętowanie jest potrzebne?

AGATA SIEROTA

Niedawno minęły Święta Bożego Narodzenia, a już w styczniu obchodziliśmy Święto Trzech Króli, potem Wielkanoc i wyczekiwanie dni 1 i 3 maja, czyli tzw. majówki. Wiadomo, że czekamy na święta, żeby odpocząć od pracy, ale czy to jest główna istota tych wolnych dni? Czy świętowanie jako obchodzenie wyróżnionych w Polsce świąt o wymiarze religijnym czy historycznym jest nam potrzebne? Dlaczego warto przekazywać te tradycje naszym dzieciom?

Obecnie obserwujemy tendencję do redukcji dawnych dni świątecznych, a mnożenia nowych, które mają wymiar w dużym stopniu komercyjny, jak np. Dzień Zakochanych czy Halloween. Patrząc z perspektywy historii na zmiany w liczbie świąt, złożyło się na to wiele przyczyn, m.in. chęć ograniczenia wpływów Kościoła, poprzez umniejszanie wartości powiązanych z religijnym charakterem świąt. Drugą ważną przyczyną ograniczania liczby świąt były względy ekonomiczne. Zgodnie z rozwijającym się kapitalizmem, zwiększano liczbę dni pracy, a zmniejszano tzw. czas nieproduktywny, czyli m.in. czas świętowania. Zmianie ulegają wzory obchodzenia świąt najbardziej upowszechnionych i zakorzenionych w kulturze polskiej, obserwujemy przenoszenie świętowania z domu rodzinnego w miejsca publiczne. Coraz więcej osób decyduje się w czasie Wielkanocy czy Bożego Narodzenia na wyjazd do miejscowości wypoczynkowo-turystycznych. W wielu domach, choć większość zwyczajów związanych z obchodzeniem tych świąt jest zachowanych, w mniejszym stopniu mają one wymiar religijny. Z kolei święta historyczne, państwowe jak np. Święto Niepodległości 11 listopada, obchodzi coraz więcej Polaków. Jak podaje CBOS (2018), ok. 70% osób deklaruje, że obchodzi święto niepodległości (jest to ponad 20-procentowy wzrost

w porównaniu do ubiegłej dekady). Obchodzone w styczniu Święto Objawienia Pańskiego, czyli święto Trzech Króli, zostało ze względów ideologicznych zniesione ustawą Sejmu PRL w roku 1960. Po zmianie ustroju socjalistycznego na demokratyczny w 1989 roku politycy o chrześcijańskiej orientacji światopoglądowej zabiegali o jego przywrócenie, co nastąpiło dopiero w roku 2010. Przeciwnicy argumentowali, że Polski nie stać na jeszcze jedno święto więcej. Dzień 6 stycznia może być dobrym czasem do rozmowy z naszymi dziećmi o tradycjach, historii, istocie świętowania. Pamiętajmy, że nasze podejście do obchodzenia świąt ma nie ogromny wpływ.

Funkcje świętowania

Psychologowie, antropolodzy, kulturoznawcy, a nawet fizjologowie zgodnie twierdzą że, pomimo narzekania wielu Polaków na męczące tradycje świąteczne, rodzinne spotkania i celebrowanie świąt są nam potrzebne. Specjaliści zauważają, że Wielkanoc i Boże Narodzenie przypadają na okresy roku, w których organizmy nie funkcjonują najlepiej. Początek zimy, oznaczany na 21-22 grudnia nierzadko źle wpływa na nasze samopoczucie. Mroźna pogoda, dla niektórych utrudnienia w pracy... Tymczasem myśl o zbliżającej się Wigilii odwraca uwagę od codzienności. Podobnie wiosną, w okresie przesile-

nia, gdy po zimie brakuje sił, energii dodaje perspektywa Wielkanocy, z ożywczymi kolorami żółtych żonkili i zielonego bukszpanu. Świętowanie pozwala utrzymać w równowadze nasze życiowe rytmy, co umożliwia zachowanie zdrowia i dobry rozwój w wymiarze fizycznym, psychicznym i duchowym (Dyczewski, 2012).

Znaczenie świętowania

Świętowanie pełni wiele różnorodnych funkcji w indywidualnym i społecznym życiu człowieka:

1. Święto określa cykliczność życia ludzkiego – dzięki niemu dostrzegamy przemienność rytmu życia i jego różnorodność: narodziny i śmierć, koniec zimy i nadejście wiosny, zasiew i zbieranie plonów, zmiany, które zaznaczamy przez świętowanie.

2. Święto nadaje sens życiu – zarówno jednostkowemu, jak i społecznemu. Święta wiążą się ze znaczącymi wydarzeniami religijnymi i prawdami wiary, np. narodzenie Chrystusa, zwycięstwami nad wrogiem, np. Narodowe Święto Niepodległości oraz wydarzeniami, które zmieniły dotychczasowy sposób myślenia i życia, np. uchwalenie Konstytucji 3 maja. W życiu osobistym i rodzinnym wydarzeniami do świętowania są zachodzące w nim zmiany: zawarcie związku małżeńskiego, narodziny dziecka, a także osiągnięcie przez nie pełnoletności, śmierć członka rodziny.

3. Święto przypomina o ważnych sprawach – w codzienności zapominamy często o istotnych rzeczach, ważnych wartościach, wydarzeniach, osobach, a w czasie świątecznym ponownie je odnajdujemy. Ważność i wartości danego święta podkreślają rytuały, uroczysty strój, oprawa, często – dawanie prezentów, wspólne i aktywne uczestnictwo.

3. Święto zbliża ludzi – atmosfera święta wytwarza szczególne poczucie wzajemnej bliskości i jedności, daje okazję do pogłębienia więzi i nawiązania nowych, ułatwia łagodzenie napięć i konfliktów. Święta obchodzone publicznie, zbierające w jednym miejscu lokalną społeczność, integrują ludzi, na pewien czas niejako zawieszają różnice i dystanse społeczne, kulturalne, religijne i polityczne.

4. Święto jest stymulatorem twórczości – aby świętom zapewnić oprawę artystyczną, ludzie wykonują przeróżne dzieła związane z tym świętem. Święta pobudzają wyobraźnię i zdolności do tworzenia, mogą być też okazją do publicznej prezentacji i oceny twórczości.

5. Święto jest łącznikiem czasów – święta są łącznikiem przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, wszechstronnie i mocno wiążą członków narodu z ojczyzną, mieszkańców społeczności lokalnej z ich środowiskiem, członków rodziny z domem. Święta, zwłaszcza o charakterze religijnym i narodowym, przez odniesienie do wartości najwyższych, pomagają przetrwać trudne czasy, budzą nadzieję na zmianę na lepsze, wzmacniają solidarność.

6. Świętowanie pomaga w socjalizacji – obchodzenie świąt jest niezmiernie ważne dla procesu socjalizacji. W rodzinie formy świętowania są na ogół bardziej bogate, gdy uczestniczą w nich dzieci. Uroczyste obchodzenie świąt uświadamia miejsce w rodzinie poszczególnych jej członków, ich uprawnienia i obowiązki, sprzyja zakorzenieniu w rodzinie, a poprzez to w społeczności lokalnej i regionalnej, w kulturze całego narodu i społeczeństwa.

Jak uczyć dzieci świętowania?

Świętowania, jak wielu różnych umiejętności, należy i trzeba się uczyć poprzez:

- dbałość o rozumienie wartości pozamaterialnych, narodowych i religijnych;
- poznawanie i analizowanie symboliki zwyczajów świątecznych własnego środowiska;
- aktywne uczestniczenie w świętowaniu własnej rodziny, grup społecznych, do których należymy i całego narodu;
- poznawanie świętowania w innych kulturach i przejmowanie z nich tych elementów, które można włączyć w świętowanie własnej rodziny czy lokalnej społeczności;
- przeznaczanie wystarczającej ilości czasu na świętowanie w przekonaniu, że w ten sposób ubogaca się życie osobiste, rodzinne i społeczne.

Dzisiaj wiele zwyczajów, dawniej powszechnie praktykowanych w szerszym zakresie, utrzymuje się już tylko w rodzinie. To my mamy szansę podczas świąt przekazywać dzieciom tradycję i uczyć je historii. Jeśli wiemy, jak ważne jest świętowanie, to większe szanse, że przekazemy też swoją wiedzę dzieciom. Warto jednak łączyć tradycję z nowoczesnością, „iść z duchem czasów”, nie zmuszać dzieci do świętowania „po naszymu”, lecz raczej zachęcać do zrozumienia sensu obchodzenia świąt. Bądźmy też otwarci na innowacje młodych, którzy często chcą wnieść coś nowego do tradycyjnych świąt, a może unikniemy narzekania wielu rodziców: „już nie chcą przyjeżdżać do nas na święta...”. Czasem warto wspólnie ustalić harmonogram świąt: zgodzić się bez krytyki na wyjazd młodych w góry na pierwszy dzień świąt, ale Wigilię spędzić razem, tradycyjnie, ale bez klótni. Czas świąt to często walka o wpływy i zachowanie granic między rodzicami i dziećmi: „musisz być na święta” – „nie chcę obchodzić świąt”. A może w tej międzypokoleniowej walce skorzystać z negocjacji – bardziej skutecznej, niż nakazywanie i bunt komunikacji, która ma szansę przynieść zadowolenie obu stronom? Pamiętajmy, że w czasie obchodzenia świąt, które ma zbliżyć ludzi, warto zawsze przeznaczyć też czas na tzw. chwilę dla siebie. Młodszym, a także nastoletnim dzieciom możemy w świątecznym czasie zaproponować zabawę/ćwiczenia, które pozwolą na wspólne





refleksje dotyczące świętowania. Może także nas otworzą na innowacje, dzięki którym z obchodzenia świąt będzie zadowolona cała rodzina.

Ćwiczenia, zabawy – co zaproponować?

Wszelkie święta to okazja do poszerzania wiedzy naszych dzieci na temat tradycji i historii. Warto jednak zadbać o to, by nie była to często dla dzieci nudna i nieuważnie słuchana pogadanka, na temat np. święta Trzech Króli czy Święta Niepodległości. Burza mózgów to stara, sprawdzona metoda polegająca na podawaniu jak największej liczby pomysłów dotyczących danego zagadnienia, bez ich oceniania. Gdy w domu jest więcej niż jedno dziecko (a przecież w zabawie mogą brać udział inni obecni członkowie rodziny), możemy zaproponować podawanie i zapisywanie na widocznym dla wszystkich osób arkuszu:

– dlaczego święta są potrzebne?

Może to być wyjściem do rozmowy o różnorodnych funkcjach świąt.

– jak się najlepiej świętuje?

Warto zachęcać dzieci do udziału w dawnych rytuałach świątecznych, tłumaczyć, dlaczego ważne jest zachowanie odpowiedniego stroju i uroczystej oprawy, zachęcać do robienia dekoracji i rysunków, związanych z danym świętem.

– co być chciała/chciał zmienić w obchodzeniu świąt?

Trzeba samemu otworzyć się na pomysły innych, a także zachęcać dzieci do bycia kreatywnym w tworzeniu nowych zwyczajów rodzinnych w obchodzeniu świąt.

– co przeszkadza mi świętować?

Warto zwrócić uwagę, w sposób dostosowany do wieku dzieci, na problemy współczesnych czasów, utrudniające świętowanie – przepracowanie, zmęczenie, uzależnienie od gier, telefonu, negatywne efekty komercjonalizacji świąt w postaci przechwalania się – kto ma w ten czas ładniej, lepiej.

Pomysłów może być wiele. Odpowiedzi mogą być pretekstem nie tylko do rozmowy, ale i wspólnym, radosnym spędzaniem wolnego czasu. Oczywiście będąc pedagogiem można organizować takie zajęcia w grupie szkolnej czy przedszkolnej, urządzać też konkursy – nie tylko w domowym zaciszu, ale i większej grupie. Możemy zaproponować konkurs wiedzy i ciekawostek na temat danego święta z ciekawymi, tematycznymi nagrodami. Warto uczyć dzieci oprócz systematycznego, powiązanego z odpowiednią oprawą świętowania, by świętowały także małe sukcesy i życiowe zmiany, nowości. Warto z dzieckiem zastanowić się lub zaproponować zrobienie listy, co i jak możecie świętować. Naucz się świętować z powodów drobnych, nieoczywistych, ale ważnych dla najbliższych. Kupno nowego zwierzaka czy zakończenie budowy małego placu zabaw przez tatę – to także świetne okazje do świętowania.

Mały Książę – rozmowa o świętowaniu

Znaczenie święta oraz związanych z nim zwyczajów, wyraził Antoine de Saint-Exupery w znanej książce „Mały książę” (1970):

„Następnego dnia Mały Książę przyszedł na oznaczone miejsce.

– Lepiej jest przychodzić o tej samej godzinie. Gdy będziesz miał przyjść na przykład o czwartej po południu, już od trzeciej zacznę odczuwać radość. Im bardziej czas będzie posuwać się naprzód, tym będę szczęśliwszy. O czwartej będę podniecony i zaniepokojony: poznam cenę szczęścia! A jeśli przyjdiesz nieoczekiwanie, nie będę mógł się przygotować... Potrzebny jest obrządek.

– Co to znaczy – obrządek? – spytał Mały Książę.

– To także coś całkiem zapomnianego – odpowiedział lis. – Dzięki obrządkowi jeden dzień odróżnia się od innych, pewna godzina od innych godzin.

Moi myśliwi, na przykład, mają swój rytuał. W czwartek tańczą z wioskowymi dziewczynami. Stąd czwartek jest cudownym dniem! Podchodzę aż pod winnice.

Gdyby myśliwi nie mieli tego zwyczaju w oznaczonym czasie, wszystkie dni byłyby do siebie podobne, a ja nie miałbym wakacji. W ten sposób Mały Książę oswoił lisa”.

Zwyczaje i obyczaje wymagają czasu. Czas wspólnego przebywania i uczestniczenie w rytuałach świątecznych pełni ważną rolę spajającą, jest podłożem kształtowania się odpowiedzialności za drugą osobę. Od tego można zacząć rozmowy o świętowaniu...

Zakończenie

Wydaje się, że konieczne jest ponowne odkrywanie święta i poszukiwanie nowych form świętowania, kształtowanie nowych zwyczajów i obyczajów świątecznych, aby pomóc odnaleźć samego siebie i nawiązać lepszy kontakt z drugim człowiekiem. Zawsze warto znaleźć czas na wspólne świętowanie.

Autorka jest doktorem nauk humanistycznych, psychologiem, wieloletnim pracownikiem Instytutu Psychologii UMCS Lublin oraz placówek pomocy społecznej, zmagających się m.in. z problemem uzależnień. Obecnie współpracuje z redakcjami czasopism m.in. Świat Problemów, Niebieska Linia, szerząc i popularyzując wiedzę psychologiczną.

Bibliografia

CBOS (2018). Polacy o Narodowym Święcie Niepodległości i polityce pamięci. Nr 142, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2018/K_142_18.PDF (dostęp dn. 16.11.2024).

Dyczewski L. (2012). Święto i jego kulturotwórcza rola. *Kultura i społeczeństwo*, nr 4 Świętowanie i styl życia.

Leśniewska I. (2024). Po co i jak świętować? <https://kobietazcharakterem.pl/pochwala-swietowania/> (dostęp dn. 14.11.2024).

Saint-Exupery A. de, (1970). *Mały książę*, tłum. Jan Szwykowski, Pax, Warszawa, s. 62-65.

Czasami warto powstrzymać się od mówienia

Z JAKUBEM TERCZEM, doktorem nauk humanistycznych, inicjatorem Mazowieckiej Szkoły Zdrowienia rozmawia AGATA JABŁONOWSKA-TURKIEWICZ.

– **Spotykamy się, żeby porozmawiać o narracji, która towarzyszy kryzysowi zdrowia psychicznego. Mam na myśli kilka kwestii z tym związanych. Po pierwsze – jak mówić o chorobach psychicznych i osobach, które ich doświadczają? Po drugie – jakiego języka moglibyśmy używać w stosunku do osób w kryzysie zdrowia psychicznego, a który wspierałby proces ich leczenia bądź zdrowienia? (do różnicy między słowami „leczenie” i „zdrowienie” jeszcze wrócimy). Po trzecie – jakiego języka, a konkretnie słów, fraz nie powinniśmy używać? Jestem w trakcie lektury książki „Uwięzieni w słowach rodziców”, która omawia „zakłęcia”, jakie słyszymy w dzieciństwie i które czasami niszczą nasze życie. Tak więc mocy słów nie można chyba ignorować...**

– Słowa, jakie wypowiadamy, są ważne. Mam jednak głębokie przekonanie, że ważniejsze jest to, jak je wypowiadamy. A jeszcze ważniejsze wydaje mi się to, czego nie wypowiadamy. Rozmowa to nie tylko wymiana słów. Jeśli spotykamy kogoś, komu jest trudno w danym momencie, to ważne, aby nie bać się tej sytuacji. Jeżeli podchodzę ze strachem do kogoś, kto już i tak jest prawdopodobnie w lęku, to tych trudnych emocji może tylko przybyć i wcale w taki sposób drugiej osobie nie pomogę. Tak więc po pierwsze – nie bać się „być” z taką osobą. Czasami warto w ogóle powstrzymać się od mówienia. Przydaje się też „odwieszenie”, tak jak odwiesza się płaszcz na wieszaku, mojej własnej pewności, że „wszystko wiem, rozumiem, doradzę”. Po ten płaszcz mogę zawsze wrócić. Jeżeli mam coś ważnego do powiedzenia, pomysł na konkretne rozwiązanie, jeżeli naprawdę coś rozumiem, bo tak przecież też może być, to ta pewność i to zrozumienie, jeśli są prawdziwe, nigdzie nie uciekną. Warto poczekać na moment, gdy po tej drugiej stronie pojawi się gotowość na ich przyjęcie. Rozwiązanie rzadko bywa dobrym otwarciem.

– **Jaki język jest adekwatny do mówienia o zdrowiu psychicznym?**

– Gdy w 2015 roku razem z prof. Andrzejem Kapustą zorganizowaliśmy po raz pierwszy Otwarte Seminarium Filozoficzno-Psychiatryczne, za temat główny postawiliśmy takie właśnie pytanie. Zaprosiliśmy do debaty prof. Zofię Rosińską, filozof, oraz prof. Jacka Wciórkę, psychiatrę. Z ich rozmowy wynikało, że najlepiej nadaje się do tego język potoczny. Język filozofii jest zbyt wąpiący, problematyzujący, nieskończony i ze względu na charakter pojęć filozoficznych

– abstrakcyjny. Z kolei język psychiatrii jest zbyt konkretny, pragmatyczny, techniczny i też abstrakcyjny, choć z innych powodów niż język filozofii, ponieważ diagnozując zaburzenie pomija to, co nie mieści się w katalogu objawów oraz może dojść do zablokowania mówienia o tym, co pozostaje w osobie zdrowego. Dlatego najlepszy jest język potoczny, czyli zwykły, codzienny, wspólny dla dwóch osób. Kilka miesięcy później zorganizowaliśmy kolejną konferencję, na której prof. Bogdan de Barbaro wrócił do tego tematu i dołożył do niego kwestię etyczną – o tym, jak nam jest, należy rozmawiać z miłością, czyli z troską i chęcią czynienia dobra, ale nade wszystko z otwartością. Jeśli miałbym wskazać jakieś konkretne podejście, które zbierałoby te wątki i byłoby mi bliskie w kontekście organizacji wsparcia w kryzysie psychicznym, to będzie to **Otwarty Dialog** (*open dialogue approach* – ODA).

– **Czy to jest metoda terapeutyczna, stosowana w gabinetach psychoterapeutycznych czy Dialog Otwarty możemy stosować w codziennym życiu?**

– Kilka lat temu brałem udział w rocznym szkoleniu z Otwartego Dialogu. W szkoleniu uczestniczył personel Instytutu Psychiatrii i Neurologii: psycholodzy, psychoterapeuci, asystenci zdrowienia, pielęgniarki psychiatryczne i ja, zajmujący się wtedy komunikacją między Mokotowskim Centrum Zdrowia Psychicznego a społecznościami lokalnymi dzielnicy. Więc tak, Otwarte Dialogi – bo lubię taką formę w liczbie mnogiej – mogą być stosowane w praktyce. Główny element tego podejścia powstał przez przypadek podczas sesji psychoterapii systemowej, w której część zespołu terapeutycznego siedzi za lustrem weneckim i może komunikować się z głównym pokojem sesji, w której uczestniczy rodzina, ale zasadniczo ma *post factum* przekazać swoje obserwacje głównemu terapeutce prowadzącemu. Pewnego razu doszło do awarii, mikrofon się nie wyciszył, więc rodzina usłyszała luźne komentarze pomiędzy tymi terapeutami, których z założenia mieli nie usłyszeć. Ta rodzina powiedziała, że to dla nich było bardzo cenne. I to jest jeden z głównych formalnych elementów podejścia otwartodialogowego: zespół reflektujący, odzwierciedlający, najlepiej kilkuosobowy może być tworzony przez osoby bez profesjonalnego wykształcenia medycznego czy psychoterapeutycznego, do tego nie jest schowany, ale towarzyszy osobie w kryzysie. Wszystko jest właśnie otwarte i dzieje się w takim wielodialogu.





– **Początki Otwartego Dialogu sięgają lat 80. XX wieku. Warto też zaznaczyć, że narodził się w Laponii.**

– Samo podejście powstało w latach 80. ubiegłego stulecia w Laponii, w północnej Finlandii. Brakowało tam psychiatrów, a ludzie byli zgrupowani w małych lokalnych społecznościach. Gdy u kogoś pojawiały się poważniejsze problemy psychiczne, próbowano mu pomóc organizując spotkania tych społeczności. Siadano i rozmawiano, każdy mógł przedstawić swoją perspektywę, tak samo rodzina, sąsiedzi i nauczyciel. To wszystko odbywało się przy zminimalizowanym wsparciu personelu psychologicznego. Z czasem uporządkowano to podejście, sprawdzono jego efektywność, włączono też wspomniany element z psychoterapii systemowej, ale już bez lustra. Natomiast wystrzegalbym się mówienia o metodzie. Nas uczono, że jest to „sposób organizacji wsparcia”, natomiast nie ma tutaj gotowego przepisu na sukces.

– **Czy nie jest tak, że problemy komunikacyjne, ten swoisty brak dialogu zarówno z dorosłymi, jak i rówieśnikami, to jedna z istotnych przyczyn trudności młodzieży w obszarze zdrowia psychicznego?**

– W ubiegłym roku Fundacja Otwarte Seminaria Filozoficzno-Psychiatryczne brała udział w projekcie „Analiza wsparcia psychologicznego dla dzieci i młodzieży”, zleconym przez Urząd Marszałkowski Województwa Małopolskiego. Główna część projektu była badawcza – firma IBC Advisory sprawdzała dostępność i jakość wsparcia psychologicznego w szkołach. Natomiast my odpowiadaliśmy za gratyfikacje dla szkół, czyli m.in. organizowaliśmy szkolenia psychologiczne dla personelu. Co się okazało? Nauczyciele, pedagodzy i psycholodzy szkolni, których poznaliśmy, przede wszystkim chcieli po prostu mówić, bo tak naprawdę nikt ich od dawna nie wysłuchał, nie doświadczało rozmów odwentylujących, z zewnętrznym spojrzeniem trzeciej osoby. Dlatego w praktyce szkolenia miały charakter superwizji. Te spotkania miały ograniczony czasowo charakter, więc prawdopodobnie nie rozwiązaliśmy żadnej konkretnej sprawy, ale mogę mieć nadzieję, że pomogliśmy kilku osobom uporządkować sytuacje, w których zawodowo się znajdują, w które są zaplątani i nie wiedzą, jak pomóc swoim uczniom, przez co mogą zaniedbywać samych siebie. W związku z tym nasuwa się pytanie: jak realnie może wyglądać dialog dorosły–dziecko, kiedy dorosły sam ma poczucie, że nie jest wysłuchany? Jak dorosły ma wspierać dziecko, kiedy sam nie otrzymuje odpowiedniego wsparcia?

W ramach tego projektu prowadziliśmy także warsztaty psychologiczne dla uczniów. Okazało się, że większość po raz pierwszy siedziała w układzie kręgu, który jest podstawową metodą pracy nad komunikacją w grupie. Zauważyliśmy też, że im mniejsza jest placówka, tym komunikacja wśród uczniów lepsza – trochę jak w tych małych laponijskich społecznościach, gdzie powstał Otwarty Dialog. I że im lepsza jest komunikacja między dyrektorem a pozostałą częścią personelu, tym lepiej też komunikują się między

sobą uczniowie. A jeśli komunikacja jest lepsza, tym więcej jest pomiędzy uczniami współpracy, tym emocje w grupie bardziej wyregulowane. Jeśli jest odwrotnie, komunikacja jest na niskim poziomie, to w klasie wzrasta stres, obniża się energia, spada dynamika. Ta zależność komunikacji personelu i uczniów daje nadzieję, że zaangażowani pedagodzy mogą dawać poczucie bezpieczeństwa dzieciakom, które może nie dostały go wystarczająco w domu i to może być skuteczne. Szkoła może wiele nadrobić.

– **Zapewnienie poczucia bezpieczeństwa to nasze – dorosłych główne zadanie?**

– Powinniśmy być, słuchać, dawać mapę, dzięki której młodemu człowiekowi łatwiej będzie poruszać się po ścieżkach życia. Powinniśmy też wiedzieć, że wychowywanie to sztuka, że nie ma recepty na to czy tamto, że skazani jesteśmy na działania intuicyjne, czasami na porażkę. Słuchając drugiego człowieka, trzeba mieć na względzie, że nie ma czegoś takiego jak wypowiedź neutralna, że za każdą stoi określony system wartości. Warto brać na serio to, co mówią osoby młode, bo dla nich to prawdopodobnie ma większą wartość niż z naszej, dorosłej perspektywy. Są badania, które pokazują, że w bliskiej relacji umysły się synchronizują, tzn. jedna osoba niejako przejmując część smutku od drugiej, poziom trudnych emocji u jednej osoby spada, a u drugiej rośnie. Mówiąc wprost – możemy zabrać część cierpienia swojego dziecka. Neurobiologia udowadnia, że jest to możliwe. To niekoniecznie będzie się działo w każdej rozmowie, ale w byciu razem, w zabawie, w wygłupach, na wycieczkach, w odrabianiu lekcji, w takim robieniu rzeczy razem, które pogłębia relację, bo relacja może pomagać. To nie znaczy, że ominie nas bunt nastolatka, to zupełnie nie o to chodzi, ale jeśli jest sporo tego „bycia razem”, to większa jest szansa na to, aby dziecko było mniej lękowe, odważniejsze życiowo i bardziej otwarte na innych oraz na nowe doświadczenia.

– **Czym jest Mazowiecka Szkoła Zdrowienia, której wraz z Katarzyną Parzuchowską-Tercz jesteście inicjatorami?**

– Mazowiecka Szkoła Zdrowienia to placówka oparcia społecznego dla osób z doświadczeniem kryzysu zdrowia psychicznego, działająca w modelu „recovery college”. Dopuszczamy też uczestnictwo bliskich takich osób oraz profesjonalistów – w praktyce wielu naszych studentów pełni kilka ról. Hasło, które nam przyświeca, brzmi „w szkolnych ławach na równych prawach”, czyli np. psychoterapeuta, który jest uczestnikiem zajęć, na czas zajęć musi zapomnieć o swojej profesji i uczestniczyć w nich tak samo jak osoba, która doświadczyła kryzysu psychicznego, pracując na swoim doświadczeniu kryzysu życiowego, choroby somatycznej lub niepełnosprawności. Studenci spotykają się niby z powodu swoich lub czyichś trudności psychicznych, ale nie w ośrodkach medycznych, lecz kulturalnych. Współpracujemy z Domami Kultury Kadr i Stołkosy, dzięki czemu mimowolnie mieszkamy się z lokalnymi społecznościami i zwiększamy

szansę osób na odnalezienie swoich ról społecznych innych niż „bycie pacjentem” czy „bycie osobą chorą”. Aktualnie jest to propozycja dla ludzi dorosłych, ale w planach mamy rozszerzenie swoich działań na seniorów i osoby nastoletnie.

– Jakie zajęcia proponujecie?

– W zakończonym pod koniec zeszłego roku semestrze zimowym prowadziliśmy 10 kursów, m.in. z zarządzania finansami i na temat samoakceptacji. Od marca rozpoczynamy semestr wiosenny, w którym proponujemy m.in. zajęcia o podróżach, o relacjach, o neuroroznorodności oraz z samoobrony i asertywności. Prowadzimy też grupę teatralną. Czyli chcemy, aby uczestnicy powrócili do aktywności i obszarów życia, od których kryzys zdrowia psychicznego ich oddalił. Każde zajęcia są prowadzone przez eksperta przez wiedzę i eksperta przez doświadczenie. Uczestnicy siedzą w kręgu, zwykle mówią sobie po imieniu. Częściej niż wykładowo pracujemy warsztatowo, nie udzielamy rad, co czasami jest powodem konsternacji studentów. Niektórzy chcieliby otrzymać jakieś konkretne wskazówki dotyczące tego, co robić i jak żyć, ale my takich nie umiemy dawać.

– Co zatem daje uczestnictwo w zajęciach?

– Idealnym celem jest znalezienie przez osobę swojej pozytywnej tożsamości, wartościowej roli społecznej na jej miarę, w której będzie się czuć dobrze pomimo diagnozy psychiatrycznej. Na tym polega zdrowienie indywidualne albo osobiste, czyli kamień węgielny ruchu recovery. Dlatego mieszamy tematy rozwojowe z codziennymi. Z jednej strony mówimy o samoakceptacji, z drugiej o pasjach i podróżach, tak żeby studenci mogli zbudować własny pozytywny obraz siebie oparty na zasobach, na tym mają w sobie, na swoich marzeniach, a nie na tym, co stracili. Na tym też polega różnica między leczeniem a zdrowieniem. Bo jeśli osoba się leczy, to znaczy, że jest chora. Czy zdrowienie oznacza, że jest się zdrowym? Niekoniecznie. Można dalej przyjmować leki, uczęszczać na psychoterapię, może nawet zdarzyć się pobyt w szpitalu, ale te zdarzenia będą stanowiły tylko fragment życia, a nie nad nim dominować. Można więc powiedzieć, parafrazując Fryderyka Nietzschego, że zdrowienie to perspektywa na chorowanie.

– **Zwróćmy uwagę na to, że nie jesteście jakąś eksperymentalną ideą. Takie szkoły działają od lat 90. ubiegłego wieku w Wielkiej Brytanii czy Skandynawii, a osoby, które doświadczyły kryzysu zdrowia psychicznego, mogą korzystać z nich w ramach swojego ubezpieczenia zdrowotnego. Tam jest to część państwowego systemu opieki zdrowotnej.**

– To prawda, natomiast u nas jest to dalej innowacja. Zajmujemy się adaptacją uznanego modelu „recovery college” do warunków polskich. Mogliśmy zacząć dzięki 3-letniemu grantowi Mazowieckiego Centrum Polityki Społecznej, który zapewnia nam działalność do końca 2026 roku. Pierwszą inspiracją było doświadczenie znajomej Ka-

tarzyny Parzuchowskiej-Tercz sprzed kilku lat, która w Kopenhadze podczas wypisu po hospitalizacji psychiatrycznej dostała zaproszenie do takiej placówki. Czerpaliśmy też z doświadczeń szkoły zdrowienia w czeskiej Pradze, która, podobnie jak nasza, działa w trybie dotacyjnym i kierowana jest przez organizację pozarządową.

– **Myszę, że warto, aby powstawały miejsca wsparcia osób w kryzysie zdrowia psychicznego, stanowiące alternatywę dla Poradni Zdrowia Psychicznego czy oddziałów szpitalnych.**

– W żadnym razie nie jesteśmy alternatywą, chcielibyśmy raczej lokować się równolegle albo raczej po standardowym leczeniu. Chociaż w teorii możliwe, w praktyce zdrowienie dzieje się po znalezieniu odpowiedniego leczenia medycznego. Bywa też, że ścieżka zdrowienia pomaga w leczeniu. Podczas kwalifikacji zawsze sprawdzamy, czy dana osoba ma odpowiednie zaopiekowanie medyczne.

Być może jest natomiast tak, że pewna idea związana z ruchem recovery jest istotna systemowo dla ochrony zdrowia, że nie tylko zawodowi „pomagacze” mają w niej swoje role – w tym jest to podejście podobne do Otwartego Dialogu albo też do modelu „domu klubu”, gdzie stawia się na wartość relacji koleżeńskich, zawiązywanych podczas wykonywania codziennych obowiązków zawodowych, jak to dzieje się w Warszawskim Domu pod Fontanną. Za każdym razem widzimy, jak duża jest waga nieprofesjonalnych form wsparcia, czyli po prostu relacji międzyludzkich, które jeśli mają wysoką jakość, stanowią czynnik chroniący przed kryzysami, a gdy już kryzys nastąpi, pomagają go szybciej zażegnać.

Psychiatria dzieci i młodzieży jest być może nawet w szczególnym położeniu, bo jej system jest zakorkowany i prawdopodobnie będzie, jeśli uznamy, że tworzą go tylko profesjonaliści. Jestem zdania, i to też potwierdzają psychiatrzy dziecięcy, że dobrze byłoby, abyśmy byli dla siebie wzajemnie takimi „pomagaczami”. Rodzina, przyjaciele, współpracownicy, nauczyciele, grupa rówieśnicza – wszyscy możemy wzajemnie się wspierać. Oczywiście są przypadki wymagające osiągnięcia porady u specjalisty, są takie, kiedy konieczne jest zastosowanie farmakologii, czasami kryzys zdrowia psychicznego jest tak poważny, że niezbędna jest hospitalizacja. Ale zdrowienie zaczyna się wcześniej. Powinniśmy uwierzyć, że mamy coś do powiedzenia, że inni mają ważne rzeczy do powiedzenia i że najlepiej słyszymy się, słuchając.

– **Dziękuję serdecznie za rozmowę!**

Jakub Tercz – prezes Fundacji Otwarte Seminarium Filozoficzno-Psychiatryczne, kierownik Mazowieckiej Szkoły Zdrowienia, współzałożyciel Teatru Kryzys. Członek Rady Naukowej Porozumienia na rzecz realizacji NPOZP oraz zespołu sterującego International Network for Psychiatry and Philosophy. Doktor nauk humanistycznych w dziedzinie filozofii. Orędownik podejścia Recovery i Otwartych Dialogów w ochronie zdrowia psychicznego.



Play Therapy jako metoda terapeutyczna (cz. 5)

EWELINA PRĘDKA-PAWLUN

W artykule skupiam się na opisie relacji terapeutycznej, jej celach, sposobach nawiązania kontaktu z dzieckiem. Dowiemy się, jak rozwijać relację zorientowaną na wspomaganie wolności, bezpieczeństwa i samokontroli oraz jak spostrzegać niewerbalne formy wyrazu dziecka, odzwierciedlać werbalne treści oraz uczucia w terapii zabawą. Zostaną opisane podstawowe wymiary relacji nawiązujące do wrażliwego rozumienia przez terapeutę dynamiki świata dziecka, jak również jego ekspresji emocjonalnej. Następnie można zapoznać się z opisem przypadku dziecka reagującego lękowo w pokoju zabaw oraz metodami pracy w takiej sytuacji. Poznamy nowe przykładowe ćwiczenia pomagające dzieciom regulować emocje, budować lepsze relacje z innymi oraz spojrzeć w głąb siebie. Ważnym przesłaniem tego artykułu jest dostrzeganie przez terapeutów, że rozwój dziecka dokonuje się powoli i nie należy na niego naciskać, ponaglać go i spieszać. Terapia zabawą to czas i miejsce tylko dla dziecka, gdzie rozwój dokonuje się w sposób naturalny, bez udziału sił z zewnątrz, to szczególna relacja.

Cele relacji

Istotną kwestią jest to, że terapeuta nie określa celów, jakie ma osiągnąć dziecko a jedynie definiuje cele w odniesieniu do wspomaganie rozwoju relacji terapeutycznej z dzieckiem. Wśród nich wyróżnia się:

- stworzenie atmosfery bezpieczeństwa dla dziecka – poczucie bezpieczeństwa sprzyja konsekwencja terapeuty; dziecko nie może czuć się bezpiecznie w relacji, która nie ma granic,
- ułatwienie dziecku podejmowania decyzji – możliwość wyboru zabawek czy sposobu zabawy, dokończenia opowiadania, wymyślenia historyjki dają okazję do podejmowania decyzji przez dziecko, co z kolei sprzyja kształtowaniu odpowiedzialności za siebie,
- zrozumienie i zaakceptowanie świata dziecka – ważne jest autentyczne zainteresowanie wszystkim, co dziecko postanawia zrobić; jest to także cierpliwość wobec tempa eksploracji dziecka oraz spojrzenie na rzeczy z perspektywy dziecka,
- zachęcanie dziecka do ekspresji emocji – w terapii zabawą uczucia nie podlegają ocenie; cokolwiek dziecko czuje, jest to akceptowane bez osądzania,
- stworzenie atmosfery przyzwolenia – istotne jest pozwalanie dziecku na dokonywanie wyborów, w takim zakresie dziecko powinno czuć swobodę,
- zapewnienie dziecku okazji do rozwijania poczucia kontroli – dzieci są odpowiedzialne za to, co robią dla siebie w pokoju zabaw; poczucie kontroli nad własnym środowiskiem pomaga dzieciom w rozwoju pozytywnej samooceny.

Nawiązanie kontaktu z dzieckiem

Na samym początku terapii kontakt z dzieckiem może być utrudniony przez doświadczane przez niego

emocje. Może być ono wycofane, zagniewane lub oporne, jak również może odczuwać potrzebę obrony siebie. Proces nawiązywania kontaktu emocjonalnego z dzieckiem zaczyna się wtedy, gdy terapeuta po raz pierwszy znajdzie się w jego obecności.

Ze strony terapeuty mogą pojawić się następujące pytania i wątpliwości:

- Jakie to dziecko jest jako osoba? Czego to dziecko chce? Co ono czuje w tej chwili? Jak to dziecko mnie postrzega? Czego potrzebuje ode mnie?

Ze strony dziecka mogą się pojawić w większości nowych doświadczeń i relacji następujące pytania:

- Czy jestem bezpieczny? Czy to bezpieczne miejsce? Co się tutaj ze mną stanie?
- Czy potrafię sobie poradzić? Czy umiem zrobić to, o co mnie prosi terapeuta? Czy będę znał odpowiedź na pytania? Co jeśli dokonam złego wyboru?
- Czy zostanę zaakceptowany? Czy mnie polubi terapeuta? Czy polubi to, co robię?

Budowanie relacji rozpoczyna się od tego, co dziecko widzi oraz spostrzega w terapeutę i zależy od wrażliwości terapeuty na to, co dziecko przeżywa w danej chwili oraz jak spostrzega swój świat. Nawiązanie kontaktu z dzieckiem oznacza reagowanie z życzliwością oraz delikatnością na sposób komunikowania swego Ja przez dziecko (Landreth, 2016, s.171). Jeśli kontakt zostanie w ten sposób nawiązany, wówczas może się rozwinąć relacja oparta na zaufaniu. Nawiązanie kontaktu z dzieckiem „może nastąpić tylko wtedy, gdy terapeuta podchodzi do terapii z pasją (...), z determinacją, aby pozostać na tej samej drodze, którą podąża dziecko, bez względu na wszystko” (Moustakas, 1981, s.11). Warto się zastanowić, czy pokój zabaw wygląda zachęcająco, czy elementy są kolorowe, czy w poczekalni wiszą



obrazy, które spodobają się dzieciom, czy miejsce jest przyjazne. Najlepiej, aby terapeuta spojrział na siebie i otoczenie oczami dziecka.

Rozwój relacji z dzieckiem zaczyna się już w momencie powitania np. w poczekalni, zadawanie pytań nie jest zalecanym sposobem rozpoczynania relacji z dzieckiem. Po krótkim przedstawieniu się terapeuta może powiedzieć dziecku krótko: „Możemy teraz pójść do pokoju zabaw. Twoi rodzice będą tu na ciebie czekać”. Nie jest to czas na pytania typu: „Czy chciałbyś pójść do pokoju zabaw?” lub „Ile masz lat? Do której szkoły chodzisz?”. Dziecko może różnie reagować, może być na początku sceptyczne albo żałować, że idzie do pokoju zabaw. Ponadto pytania powodują, że inicjatywa jest po stronie terapeuty. Obecność rodziców i innych obserwatorów może zakłócać reakcje dziecka. Deklaracja rodziców o pozostaniu w poczekalni uspokaja dziecko. W przypadku dziecka, które nie chce pójść do pokoju zabaw, reakcja terapeuty może być następująca: „Potrzebujesz więcej czasu na podjęcie decyzji. Wracam do mojego gabinetu. Możesz wybrać, czy chcesz spędzić tu jeszcze minutę, czy trzy minuty, zanim pójdziesz do pokoju zabaw? Co wybierasz?”. Możliwość wyboru warunkuje współpracę, ponieważ kontrola zostaje zwrócona dziecku (Landreth, 2016, s. 173). Jeśli po upływie wyznaczonego czasu dziecko dalej nie chce iść do pokoju zabaw, wówczas można poprosić rodzica, aby towarzyszył dziecku w drodze do tego pokoju lub ostatecznie rodzic może wejść i pozostać w środku. W miarę postępów sesji i ośmielenia się dziecka terapeuta może wskazać rodzicowi odpowiedni moment na wyjście z pokoju. Trzeba jednak zauważyć, że im dłużej rodzic przebywa w pokoju zabaw, tym rozstanie jest trudniejsze zarówno dla rodzica, jak i dziecka. Rodzic powinien wyjść bez komentarza, aby nie potęgować reakcji dziecka.

Gdy dziecko znajdzie się w pokoju zabaw, może swobodnie decydować, czy chce wziąć udział w tym doświadczeniu, czy chce skorzystać z okazji do zmiany. O zmianie ma zdecydować dziecko, nie można go do tego zmusić. Dziecko może wybrać dzień, w którym ma odbyć się terapia lub jej miejsce.

Rozwijanie relacji w pokoju zabaw

Rozwijanie relacji powinno być związane ze wspomaganiami wolności, bezpieczeństwa i samokontroli dziecka. Ułożenie odpowiedniej relacji zaczyna się od zapoznania dziecka z doświadczeniem pokoju zabaw. Przyjazną atmosferę wprowadza terapeuta za pomocą tonu głosu i mimiki. Komunikacja werbalna powinna być w tym momencie ograniczona do minimum. Ważnym komunikatem wydanym przez terapeutę mogą być następujące słowa: „Oto nasz pokój zabaw. Jest to miejsce, gdzie możesz się bawić zabawkami na wiele sposobów, jakie mogą ci się spodobać”. Tu należy określić pewne

granice wolności. Słowa wypowiedziane przez terapeutę: „na wiele sposobów”, w istocie komunikują ograniczenia nałożone na zachowanie. Dziecko może się bawić, podczas gdy w rzeczywistości może równie dobrze się nie bawić. Nie ma tu żadnego przymusu zabawy.

Po zaprezentowaniu pokoju zabaw terapeuta siada na krześle, komunikując w ten sposób dziecku gotowość do przekazania mu inicjatywy. Terapeuta pozostaje na swoim miejscu, dopóki dziecko nie zaprosi go do wejścia w jego przestrzeń lub do zabawy. Zajęcie tego samego miejsca na każdej sesji zapewnia dziecku poczucie bezpieczeństwa, które razem z przewidywalnością stanowią wymiar terapeutyczny. Pozycja siedząca terapeuty komunikuje także oddanie dziecku odpowiedzialności w przeciwieństwie do pozycji stojącej, która mogłaby prowadzić do górowania terapeuty nad dzieckiem. Ważne jest przy tym przekonanie o zdolności dziecka do konstruktywnego kierowania sobą oraz poprowadzenie terapii zabawą w kierunku, który wydaje się dziecku konieczny oraz umożliwi jego rozwój i osiągnięcie pewnego stopnia dojrzałości. Terapeuta oddaje dziecku inicjatywę we wszystkich sferach relacji. W warunkach minimalnej liczby granic dziecko doświadcza wolnego wyboru, czy chce się bawić, czy nie; czy rozmawiać i o czym rozmawiać, czy nie rozmawiać; czy włączyć terapeutę do zabawy, czy go z niej wykluczyć; czy bawić się szybko, czy wolno; czy zaakceptować, czy odrzucić terapeutę; czy zachowywać się głośno, czy cicho. Dokonywanie wyborów jest kluczowym elementem procesu terapeutycznego. Możliwość wyboru np. zabawki, nawet mało istotnego z punktu widzenia dorosłego, oznacza z kolei dla dziecka pewną kontrolę nad własnym życiem.

Terapeuta jako uczestnik w zabawie dziecka uważa, aby to ono utrzymało inicjatywę. Uczestnictwo polega na postępowaniu według wskazówek dziecka. To ono jest reżyserem i choreografem własnej zabawy i wszystko wynika w niej z jego decyzji. Terapeuta może zadawać pytania, proponować rozwiązania lub pozwalać na manipulowanie sobą w celu odegrania roli np. nauczyciela. Dzieci uczą się kierowania sobą i odpowiedzialności wtedy, gdy terapeuta nie zapewnia rozwiązań. Jest oczywiste, że postępowanie według wskazówek dziecka ma swoje granice. Terapeuta powinien być konsekwentny i przewidywalny w relacji terapeutycznej, natomiast pozwalanie dziecku na inicjatywę w relacji komunikuje szacunek terapeuty do dziecka.

Należy podkreślić, że zabawa jest naturalnym środkiem ekspresji dziecka i komunikacja werbalna nie zawsze jest potrzebna. Skuteczny terapeuta prowadzący terapię zabawą uważnie odbiera to, czego dziecko nie werbalizuje. Obserwuje to, czego doświadcza dziecko, czego pragnie, co czuje i myśli, nad czym się zastanawia, ale czego nie potrafi wyrazić słowami. Należy odbierać zarówno słuchowe, jak i wzrokowe komunikaty od dziecka. Najważniejsze



➔ komunikaty w relacji terapeutycznej mają charakter wzrokowy. Terapeuta nie usłyszy strachu na twarzy dziecka, może go spostrzec tylko za pomocą oczu. Dziecko może się bawić w milczeniu i jednocześnie wiele komunikować poprzez swoją zabawę. Dziecko może utrzymywać wobec terapeuty komfortowy dystans fizyczny oraz zbliżyć się do niego, kiedy poczuje się z tym dobrze lub gdy poczuje taką potrzebę. Ważne, aby ten wymiar relacji był respektowany przez terapeutów. Podążanie za dzieckiem po pokoju zabaw nie musi odbywać się fizycznie. Terapeuta może być aktywny bez opuszczania krzesła, przesuwać ciało do przodu na krawędzi krzesła, gdy dziecko oddała się, lub pochylając się z rękami skrzyżowanymi na nogach, aby być bliżej tego, co dziecko robi. Zainteresowanie i zaangażowanie jest komunikowane także wtedy, gdy terapeuta całym ciałem przesuwa się z jednego boku krzesła na drugi w miarę przemieszczania się dziecka po pokoju. To pozwala poczuć intensywność emocji dziecka, jego kreatywność. Jeśli terapeuta chce zmienić swój punkt obserwacji i przenieść krzesło, zawsze należy uprzedzić dziecko tak, aby się nie wystraszyło i nie zakłóciło to jego aktywności. Terapeuta śledzi działania dziecka i niewerbalne formy ekspresji zabawowej, reagując słowami na to, co widzi (Landreth, 2016, s. 182).

W terapii zabawą istotne jest także odzwierciedlanie treści werbalnej ekspresji dziecka, co pomaga terapeutce zanurzyć się w jego świecie. Terapeuta podsumowuje lub parafrazuje i odzwierciedla werbalną interakcję dziecka podczas sesji. Dzięki temu dziecko wie, że zostało wysłuchane, zrozumiane oraz zaakceptowane.

Niektórzy terapeuci dążą do przyspieszenia budowania relacji, niepotrzebnie zapewniając dziecko, że wszystko jest w porządku. W ten sposób uczucia dziecka mogą zostać zlekceważone. Akceptujący terapeuta nie ponagla dziecka do zabawy lub mówienia. Nasz mały pacjent musi sam o tym zdecydować. Należy wprowadzić atmosferę przyzwolenia, która w tym przypadku oznacza, że dziecko może zdecydować, czy chce się bawić, czy nie. Ponaglanie dziecka do zabawy lub mówienia lekceważy jego uczucia i pozbawia je możliwości podejmowania decyzji. Akceptujący terapeuta nie zadaje również pytań sondujących, które miałyby na celu włączyć dziecko w rozmowę. Dzięki temu dziecko może kierować rozmową tak samo jak zabawą. Co istotne, terapeuta emocjonalnie doświadcza dzielenia się chwilą z dzieckiem i odzwierciedla jego uczucia.

Podstawowe wymiary relacji

Wymiary relacji można sprowadzić do następujących czterech leczniczych komunikatów, które terapeuta zorientowany na dziecko stara się przekazywać przez cały proces terapii, nie tylko werbalnie, ale także za pomocą gestów. Są to (Landreth, 2016, s. 197-199):

- **Jestem tutaj** – terapeuta jest w pełni obecny fizycznie, umysłowo i emocjonalnie. Dąży do zmniejszenia

dystansu między sobą a dzieckiem. Chce poruszać się swobodnie po świecie dziecka oraz współodczuwać z nim.

- **Słyszę Cię** – terapeuta chce słyszeć i widzieć dziecko w sposób pełny. Próbuje poznać dziecko swoimi zmysłami. Aby to osiągnąć, terapeuta musi mieć wystarczające poczucie własnego bezpieczeństwa, żeby pozwolić dziecku na oddzielenie się od niego.
- **Rozumiem** – terapeuta chce zrozumieć znaczenie doświadczeń i uczuć dziecka oraz dąży do tego, aby dziecko wiedziało, że terapeuta rozumie, co ono komunikuje, czuje, czego doświadcza i w co się bawi. Ważnym wymiarem w terapii jest komunikowanie dziecku tego rodzaju zrozumienia i akceptacji.
- **Zależy mi** – terapeuta przekazując dziecku trzy pierwsze komunikaty, uzyskuje zaufanie i nie jest postrzegany jako zagrożenie. Terapeuta pokazuje w ten sposób, że zależy mu na dziecku i chce, aby ono o tym wiedziało. Dzięki temu dziecko zaprasza terapeutę do swojego świata i uwalnia istniejący potencjał. Terapeuta nie tworzy niczego, wszelki dokonujący się rozwój w dziecku już w nim istniał dużo wcześniej.

Opis przypadku – dziecko lęклиwe i odporne

Zastanówmy się, co zrobić, jeśli dziecko jest lęклиwe i nic nie mówi, stoi na środku pokoju zabaw i nie wie co dalej zrobić? Terapeutycznym błędem jest założenie, że w tym przypadku nic się nie dzieje, tylko dlatego, że dziecko nie bawi się i nie mówi. Nie wysłała werbalnych sygnałów, ale to nie oznacza, że nic nie komunikuje. Zawsze znajdzie się coś w zachowaniu dziecka, na co terapeuta może zareagować.

Pięcioletnia Emilia weszła do pokoju zabaw na swoją pierwszą sesję i nie wypowiedziała żadnego słowa. Była bardzo nieśmiała i załękniiona, nie była pewna, co może zrobić lub czego się od niej oczekuje. Emilia stała i patrzyła na terapeutę, a następnie na zabawki ułożone na półce. W tym momencie terapeuta obserwował zachowanie dziewczynki i dał swój komentarz: „patrzysz na zabawki”. Dziecko dalej milczało, następnie patrzyło na lustro obserwacyjne, przez które spoglądało na siebie. Terapeuta komentował dalej: „tu możesz się bawić każdą zabawką, która ci się tylko podoba”. Dziewczynka nie reagowała, następnie bawiła się dziurką zrobioną w swoim sweterku. Terapeuta komentował: „masz coś tam na sweterku, wygląda na to, że sweterek ma małą dziurkę, gdzie ona mogła się zrobić...”. Emilia odpowiedziała: „w przedszkolu”. Reakcje terapeuty na niewerbalne komunikaty dziewczynki pozwoliły jej się rozluźnić, a komentarze terapeuty spowodowały, że w końcu włączyła się werbalnie w interakcję. Dziewczynka komunikowała się już na początku za pomocą oczu, twarzy i rąk. Błędem terapeuty byłoby milczenie,



które zwiększyłyby u dziecka poczucie niepewności i trudności, ponieważ w tym konkretnym przypadku dziewczynka nie mówiła z powodu lęku lub poczucia skrępowania w pokoju zabaw.

Przykładowe zabawy

W tym miejscu proponuję ćwiczenia i zabawy, które mają na celu pomóc dzieciom pobudzić i odkrywać zmysły oraz wpływać pozytywnie na działanie układu nerwowego, co w konsekwencji poprawia zdolność do regulowania emocji. Jeśli dziecko angażuje się w potrzebny mu rodzaj ruchu, jest w stanie łatwiej budować relacje z innymi i skoncentrować się na otoczeniu.

Ćwiczenie 1. „Wywiad z ciałem”

Ta zabawa pozwala na budowanie relacji z ciałem, pomagając dziecku nauczyć się wsłuchiwać w swoje ciało i pracować nad zaspokojeniem jego potrzeb.

- Materiały: zabawkowy mikrofon.
- Przebieg:
 1. Rodzic lub terapeuta przekazuje dziecku, że zamierza przeprowadzić wywiad z jego ciałem, żeby dowiedzieć się, jak się czuje.
 2. Przykładowe pytania: „Cześć, panie Brzuchu, tu mama Antosia. Zastanawiam się, jak się dziś czujesz?”, „Czego potrzebujesz w tym momencie?”, „Czy mogę cię przytulić?”, „Z jaką częścią ciała mogę porozmawiać w następnej kolejności?”
 3. Zadawane pytania mogą być zabawne, zwracamy się do różnych części ciała dziecka, np. oczy, uszy, nos, usta, ramiona, nogi.
- Wskazówka: zawsze powinno się kierować mikrofonem na różne części ciała, tak jakbyśmy rozmawiali z nimi bezpośrednio; można się postarać przeprowadzić wywiad śmiesznym, udawanym głosem.

Ćwiczenie 2. Jak to brzmi?

Celem tego ćwiczenia jest zachęcenie dziecka do skoncentrowania się na swoim słuchu. Taki eksperyment z oddziaływaniem dźwięków na ciało umożliwi lepsze zrozumienie tego, jak czuje się w środku. To ćwiczenie może także pomóc w ustaleniu, czy dziecko ma problemy z mizofonią – nadwrażliwością na dźwięki lub nietolerancją niektórych sygnałów.

- Przebieg:
 1. Na początku rodzic lub terapeuta komunikuje dziecku, że teraz wykonają wspólnie eksperyment dźwiękowy, żeby zobaczyć, jak jego ciało reaguje na różne dźwięki.
 2. Ćwiczenie to można wykonać w domu albo podczas spaceru przy dobrej pogodzie.
 3. W trakcie zabawy odkrywamy razem dźwięki takich przedmiotów lub zjawisk jak np.:
 - a. zmywarka
 - b. pralka

- c. woda płynąca z kranu
- d. otwierana szafka
- e. śpiewający ptak

4. Na koniec poprośmy dziecko, aby spisało swoje obserwacje w tabelce poniżej.

| Co to za dźwięk? | Jaką emocję w sobie wywołuje? Jak się czujesz? |
|------------------|--|
| | |
| | |

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Lavigne M., 2023, s. 97.

- Wskazówka: można dodać do zabawy element zgadywanki np. dziecko może zamknąć oczy i spróbować odgadnąć konkretny dźwięk.

Podsumowanie

Rozwój relacji między dzieckiem i terapeutą jest podstawą skutecznej terapii zabawą. Ten rozwój jest wspomagany przez reagowanie na komunikaty dziecka wyrażające jego Ja w procesie zabawy i zależy od intensywnego rozumienia przez terapeutę dynamiki świata dziecka. Zwraca się uwagę również na ekspresję emocjonalną w relacji. Gdy dziecko zaczyna się czuć bezpiecznie z terapeutą, zaczyna wyrażać i odkrywać emocjonalnie istotne doświadczenia. Terapeuta nie wymusza rozwoju relacji, nie przyspiesza go ani nie wywołuje. Czeka na rozwój. Dziecko ma czas i należy uszanować gotowość lub jej brak do zabawy lub rozmowy. Doświadczenie swobody i przyzwolenia na kierowanie własną zabawą sprzyja rozwojowi samodyscypliny i wytrwałości. Kierowanie działaniem, wybór aktywności oraz poleganie na własnej skuteczności wpływają na kształtowanie samodzielności.

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

Bibliografia

- Axline V.M., *Play Therapy*, New York 1991.
- Carmichael K. D., *Play therapy: An introduction*. Glenview, IL: Prentice Hall, 2006.
- Danylchuk, Lynette S., Connors, Kevin J., *Handbook of Play Therapy*, Nowy York 2015.
- Gil E., *The Healing Power of Play*. New York 1991.
- Landreth G.L., *Terapia zabawą*, Wyd. UJ, Kraków 2016.
- LaVigne M., *Play Therapy*, Wyd. Mamania, Warszawa 2023.
- Moustakas C. E., *Relationship play therapy*, Lanham 1997.
- O'Connor K.J., Schaefer C.E., *Handbook of play therapy*. New York 1983.
- Pedro-Carroll J., Reddy L., *A preventive play intervention to foster children's resilience in the aftermath of divorce*, [w:] *Empirically based play interventions for children*, L. Reddy, T. Files-Hall, & C. Schaefer, Washington 2005.



Szkolne działania profilaktyczne związane z cyberprzemocą oparte na nauce empatii

TOMASZ CIEĆWIERZ

Przyzwyczajiliśmy się już do faktu, że szeroko pojęta elektronika jest obecna w naszym życiu i właściwie nie ma już obszarów, gdzie nie doświadczylibyśmy jej oddziaływania. Ogromnym zainteresowaniem cieszy się wśród dzieci, co oczywiście przekłada się na pewne zachowania i konsekwencje z nich płynące. Ten tekst chciałbym poświęcić nie tyle wpływowi cyfryzacji na funkcjonowanie uczniów, lecz przyjrzeć się jak określone postawy i zachowania mogą chronić przed zgubnym, nieumiejętnym korzystaniem z nowych technologii.

Zwróćmy uwagę choćby na fakt, że zastosowanie współczesnych mediów w życiu prywatnym i zawodowym ma coraz większe znaczenie. Również w dziedzinie edukacji mamy coraz wyraźniejszy, wręcz pożądany trend, aby zdobycze technologiczne były wykorzystywane przez nauczycieli w procesie uczenia. Tak więc od najmłodszych lat dzieci obcują z mediami, które stają się dla nich również naturalnym źródłem komunikacji. Nie zawsze jednak umiejętności obsługi najnowszych aplikacji idą w parze z właściwym wykorzystaniem tych zdobyczy techniki. Wystarczy zwrócić uwagę na zjawisko hejtu, komentarzy pod postami w mediach społecznościowych, które to kryterium spełniają. Osoby dorosłe bardzo często ulegają pokusie nieprzemysłanych komentarzy czy wysyłanych wiadomości, mniej lub bardziej celowych działań, mających charakter agresji w internecie. Nic więc dziwnego, że najmłodszy użytkownicy, którzy dopiero wkraczają w świat społeczny, gubią się w nim i nie dostrzegają konsekwencji swoich działań.

Czym jest empatia i jak wpływa na postrzeganie krzywdy

Z pewnością bardzo wiele osób słyszało określenie empatia, które wiąże się z określonymi postawami czy zachowaniami społecznymi. Według Słownika języka polskiego PWN empatia to „umiejętność wczuwania się w stan wewnętrzny drugiej osoby”, czyli osoba empatyczna rozumie, jak może czuć się osoba doświadczająca różnych emocji lub jakie emocje mogą jej towarzyszyć w określonych sytuacjach. Zatem można próbować wyciągnąć wniosek, że osoba, która ma rozwiniętą empatię, zauważy cudzą krzywdę, być może będzie potrafiła wesprzeć osobę, która jej doznała. Z kolei łatwo dostrzec, że brak empatii lub jej bardzo niski poziom będzie skutko-

wał przeciwieństwem zachowania. W którym przypadku łatwiej o zrozumienie krzywdy drugiego człowieka? Odpowiedź wydaje się oczywista.

Cyberprzemoc oraz jej skutki

Teraz spróbujmy przyjrzeć się zjawisku cyberprzemocy, które jest szeroko omawiane nie tylko w świecie osób dorosłych, lecz również wśród dzieci ze szkół podstawowych czy nastolatków na kolejnym etapie edukacji. Tutaj posłużę się definicją specjalistów z NASK, którzy mówiąc o tym zjawisku podkreślają, że cyberprzemoc „to przemoc z użyciem urządzeń elektronicznych, najczęściej telefonu bądź komputera. Bywa określana także jako cyberbullying, nękanie, dręczenie, prześladowanie w internecie. Niezależnie od określenia, jej celem zawsze jest wyrządzenie krzywdy drugiej osobie”.

NASK jako ekspert w dziedzinie działań profilaktycznych podaje w raporcie z badań „Nastolatki 3.0” z 2020 roku bardzo przykre statystyki. Młodzi respondenci, którzy doświadczyli przemocy internetowej, najczęściej byli obrażeni ze względu na wygląd fizyczny (13,7%), ubiór (8,5%). Kolejnym obszarem były upodobania i hobby (9,7%), poglądy polityczne (7,1%), preferencje seksualne (4,9%), wyznanie i płeć (ok. 4%). Znowo wnioskuje się oczywisty, że cyberprzemoc to bardzo poważny problem wśród dzieci i nastolatków, który dotyczy tych grup społecznych i w samych grupach ma największe oddziaływanie.

Wykorzystanie korelacji empatii i cyberprzemocy do działań profilaktycznych

Biorąc pod uwagę skalę powagi sytuacji i ochronę małoletnich przed cyberprzemocą, zasadne wydają się działania profilaktyczne ukierunkowane zarówno na edukację, jak i działania prewencyjne. Tylko czy sama



edukacja w kwestii zagrożeń wynikających z działań przemocy w sieci wystarczy? Moja wieloletnia praca w środowisku szkolnym przynosi wnioski, że młodzi ludzie bardzo często skupiając uwagę na sobie oraz swoich potrzebach, zapominają o granicach, jakie powinny obowiązywać we wzajemnych relacjach rówieśniczych. W przypadku cyberprzemocy nie zawsze jednoznacznie można powiedzieć, że wyrządzanie krzywdy przy użyciu mediów ma charakter zamierzony, przemyślany (choć oczywiście takie sytuacje również mają miejsce). Młodzi ludzie, posiadając niekiedy znikomą wiedzę na temat odpowiedzialności prawnej czy moralnej, dopuszczają się działań, które dopiero po fakcie uzmysławiają im, jakie szkody wyrządzili swoim rówieśnikom. Oczywiście nie jest to tłumaczenie i tutaj właśnie działania profilaktyczne mogłyby i wręcz powinny odegrać pierwszoplanową rolę. Jednak urealnając rzeczywistość szkolną, jeżeli są dla dzieci i młodzieży podane jako kolejne obowiązkowe, niekiedy mało atrakcyjne w formie zajęcia, to efekty mogą nie być zadowalające.

A gdyby zatem spróbować skorelować poruszane w tym tekście zagadnienia, czyli empatię wykorzystać do działań profilaktycznych związanych z cyberprzemocą? Zakładając, że każda klasa w szkole posiada swojego wychowawcę mamy już przestrzeń na to, aby spróbować poprowadzić lekcję, na której pokażemy uczniom, że współodczuwanie może uchronić przed konsekwencjami krzywdzenia w internecie, czy przy użyciu takich mediów jak komunikatory, które powszechnie są wykorzystywane przez młodych ludzi. Jeżeli przyjmiemy bardzo optymistyczną wersję i dodatkowo mamy zasoby w postaci specjalistów w szkole, czyli pedagoga lub psychologa, to można spróbować zaplanować cały cykl zajęć na temat empatii i ich wykorzystania w zapobieganiu cyberprzemocy. Jednak najprostszym i zarazem dostępnym dla każdego wychowawcy narzędziem będzie zwykła rozmowa.

Podczas godziny wychowawczej warto podjąć temat empatii i pokazać uczniom, że współodczuwanie to nie tylko dar, z jakim się rodzimy, ale również umiejętność, którą możemy pielęgnować i rozwijać w sobie. Z kolei na głosy o rzekomym braku takiego daru jak współodczuwanie łatwo możemy zareagować, pokazując, że tak jak narodziliśmy się bez pewnych umiejętności społecznych, które w ciągu swojego życia ćwiczymy, tak empatia jest również taką przestrzenią w nas, nad którą można i nawet należy pracować.

Korelacja zagadnień empatia i cyberprzemoc to także doskonałe zestawienie do opracowania różnego typu scenariuszy działań profilaktycznych. Znaczącą specyfikę danej klasy, wzajemne interakcje czy trudności, które obserwujemy na polu komunikacji, czy wreszcie mając doświadczenie zachowań krzywdzenia siebie nawzajem

w grupie dzieci we wspomnianym zagadnieniu możemy opracować indywidualne plany działania, czy scenariusze profilaktyczne dla danej klasy. Niezależnie od tego specjaliści szkolni mogą przeprowadzić zajęcia mające na celu zapobieganie występowaniu zjawiska cyberprzemocy właśnie poprzez odniesienie się do empatii uczniów oraz pokazanie, że krzywdzenie to zjawisko, które możemy sobie wyobrazić, zrozumieć, współodczuć. Takie podejście do uczniów może nas uchronić przed stagnacyjną formą działań profilaktycznych, gdzie poza faktem obecności uczniów na zajęciach i wygłoszeniem przysłowiowej pogadanki niewiele udaje się zaszczyć młodym ludziom. Odwołując się natomiast do pojęć empatii i cyberprzemocy, tworzymy też bardzo dobre pole do wzajemnej dyskusji w klasie. To z uczniami możemy wspólnie dojść do wniosków, czy wspomniane pojęcia korelują ze sobą, czy nie, przyniosą zamierzone efekty czy też wzajemnie się wykluczają. Moim zdaniem wielką wartość mają zajęcia, w które uczniowie są aktywnie włączani. Pozwala to na wspólne wyciągnięcie wniosków. Przecież o to chodzi, aby to uczniowie jak najwięcej wynieśli z zajęć i zrozumieli, że cyberprzemoc jest krzywdzeniem drugiego człowieka. Podsumowując, zaproponowany model zajęć miałem okazję wdrażać w ubiegłym roku szkolnym w placówce, w której jestem zatrudniony, czyli szkole podstawowej. Podczas zajęć wykorzystałem techniki pracy z grupami, głównie w klasach starszych, wśród 7–8-klasistów, którzy uczniowie posiadają telefony z aplikacjami służącymi do komunikowania się, zakładania grup społecznościowych. Uczniowie byli włączani do dyskusji, podczas której mieli okazję do poznania różnych punktów widzenia i wyciągnięcia własnych wniosków, czym według nich jest cyberprzemoc i jakie niesie konsekwencje. Omawiałem także z uczniami pojęcie empatii, pokazując, jak ważna jest przy przewidywaniu konsekwencji krzywdzenia rówieśników. Starłem się także uzmysłowić uczniom, że współodczuwanie to pewna umiejętność, której można się nauczyć poprzez wnikliwą obserwację oraz łączenie jej ze świadomością określonych zachowań i faktów. Jako psycholog szkolny mam w planie kontynuować tego typu zajęcia, ponieważ widzę ich efektywność. ■

Bibliografia

<https://sjp.pwn.pl/sjp/empatia;2556654.html>

https://cyberprofilaktyka.pl/blog/cyberprzemoc--czym-jest-i-jak-rozmawiac-o-niej-z-dzieckiem_i27.html

Autor jest psychologiem, pracującym z dziećmi i młodzieżą. Od 12 lat związany z placówkami oświatowymi, członek zarządu Stowarzyszenia Aslan udzielającego pomocy psychologicznej i pedagogicznej.



Scenariusz lekcji: Podróż po meandrach języka polskiego

ALEKSANDRA STOLARCZYK

Czas świąteczno-noworoczny, a krótko po nim czas ferii zimowych – i tym samym: przerwy dydaktycznej w polskiej szkole – sprzyja wyjazdom. Dla osób z zagranicy, uczących się w kraju nad Wisłą, to bardzo dobra okazja, by lepiej go poznać i później móc ze swobodą komunikacyjną o nim opowiadać.

Narzędziem skutecznym zdaniem relacji z pobytu w Polsce jest szósty przypadek gramatyczny, który włączam w autorskie zadania, usprawniające jego identyfikację i użycie.

Scenariusz lekcji

Prezentowany poniżej materiał warto wykorzystać w pracy z grupą obcokrajowców uczących się języka polskiego na poziomie podstawowym. Pragnę podkreślić, że czas przeznaczony na realizację etapów lekcji może ulec zmianie – należy dopasować go do potrzeb grupy.

1. Profil grupy: A1
2. Zagadnienie (dwie jednostki lekcyjne = 90 minut):
miejsownik (wprowadzenie);
Temat: Byłeś kiedyś w Warszawie? O miejscowniku. [Warto podkreślić „w Warszawie”, bo do zakończenia *-ie* nawiązuje lekcja; przy okazji wprowadzania zakończenia *-u* można zwrócić uwagę na drugą część tematu.]
3. Cel główny: uczeń tworzy formę miejscownika rzeczownika liczby pojedynczej rodzaju męskiego, żeńskiego i nijakiego zakończonego w mianowniku na *-b, -p, -m, -n, -w, -f, -s, -z* (zob. tabela poniżej); uczeń wskazuje w odmianie wyrazu alternacje głoskowe (*t.cie, r: rze*).

Tabela nr 1

| RODZAJ | MIANOWNIK LICZBY POJEDYNCZEJ I MNOGIEJ | MIJSCOWNIK LICZBY POJEDYNCZEJ |
|--------|--|-------------------------------|
| MĘSKI | <i>b, -p;</i> | -ie |
| ŻEŃSKI | <i>-m, -n;</i> | |
| NIJAKI | <i>-w, -f; -s, -z;</i> | |

Cele operacyjne (rozwijanie innych sprawności):

- a) słuchanie (rozpoznawanie ze słuchu wygłosu odmienianego w zdaniu rzeczownika);
- b) czytanie (zapoznanie uczniów ze słownikiem wyrazów bliskoznacznych, kształcenie umiejętności odzyskania informacji w artykule hasłowym);
- c) mówienie (róża skojarzeń odnośnie do wybranych rzeczowników – umiejętność formułowania krótkiej wypowiedzi ustnej);

- d) pisanie (poprawność zapisu wyrazu, rozpoznawanie literowych odpowiedników usłyszanego dźwięku);
 - e) inne zagadnienia gramatyczne [powtórzenie]: wyrażenia przyimkowe, wymagania akomodacyjne przyimka, rodzaj gramatyczny rzeczownika, końcówka rzeczownika a rodzaj gramatyczny);
4. Pomoce dydaktyczne:
 - a) A. Dąbrowka, E. Geller, R. Turczyn, *Słownik synonimów*, Warszawa 1998 [lub każde inne papierowe wydanie słownika wyrazów bliskoznacznych];
 - b) zdjęcia, ilustracje, obrazki (tu: wykonane własnoręcznie lub dostępne w Internecie);
 - c) tabele pomocnicze (kserokopie dla uczniów);
 - d) tablica, flamaster;
 - e) odtwarzacz muzyczny;
 5. Przebieg lekcji:
 - I. Czynności organizacyjne [10 minut]:
 - a) odczytanie listy obecności,
 - b) powtórzenie materiału omawianego na poprzedniej lekcji (sprawdzenie pracy domowej i objaśnienie mechanizmu ewentualnych błędów).
 - II. Etap główny [75 minut]:
 - a) wprowadzenie do tematu [20 minut]:
 - nauczyciel rozdaje uczniom kartki, na których zapisał wybrane rzeczowniki w mianowniku liczby pojedynczej): 1) sklep, 2) pub, 3) kino 4) mama, 5) szafa, 6) Warszawa, 7) waza, 8) las, 9) tata, 10) teatr;
 - uczniowie przygotowują krótką wypowiedź ustną na temat wskazanych nazw (każdy zapisuje słowa klucze – skojarzenia, które pomogą sformułować wypowiedź; uczeń wypisuje pięć skojarzeń, a do co najmniej dwóch powinien nawiązać w swojej wypowiedzi);
 - b) wprowadzenie do tematu (różnica między formą dopełniacza i miejscownika) → rozumienie ze słuchu (ćwiczenie nawiązuje do poprzedniego – w zdaniach pojawiają się wskazane wyżej rzeczowniki) [5 minut]:
 - nauczyciel odczytuje (lub wykorzystuje autorskie nagranie) zdania i prosi uczniów o uzupełnienie brakujących liter w wygłosie; uczeń otrzymuje kserkopię zdań);



1. W kin..... „Horror” wyświetlają nowy film. Musimy wybrać się do tego kin..... .
2. Lubię chodzić do sklep..... . W sklep..... kupuję masło i pomidory.
3. W pub..... „Majorka” wybuchnął pożar. O klub..... pisał lokalny dziennikarz.
4. Pojechali do Warszaw..... . Chodzą po Warszaw..... już dwa dni.
5. Ewa nie radzi sobie bez mam..... . W mam..... ma duże wsparcie.

• uczniowie odczytują uzupełnione zdania;
c) omówienia zagadnienia → nauczyciel prosi, aby uczniowie określili rodzaj gramatyczny „swojego” rzeczownika [30 minut]:

- nauczyciel wypisuje na tablicy rzeczowniki, a uczniom rozdaje samoprzylepne kartki (dla każdego po jednej – uczniowie otrzymują kartkę koloru niebieskiego, różowego lub zielonego; nauczyciel wyjaśnia, że kolor oznacza rodzaj gramatyczny – niebieski = męski, różowy = żeński, zielony = nijaki; uczniowie muszą przyporządkować „swój” kolor do wybranego rzeczownika → przy rzeczowniku może pojawić się tylko jeden kolor; uczniowie pracują przy tablicy);
 - uczniowie uzasadniają swój wybór (zadają pytanie pomocnicze lub wyjaśniają zależność rodzaju od zakończenia rzeczownika);
 - nauczyciel prosi uczniów o przepisanie rzeczowników do tabeli (uczniowie wpisują rzeczownik w mianowniku);
 - uczniowie zaznaczają w zdaniach (zob. zdania z polecenia sprawdzającego rozumienie ze słuchu) wyrażenia przyimkowe i powtarzają pytania pomocnicze dopełniacza; wskazują rzeczowniki w dopełniaczu i zapisują w tabeli (wraz z przyimkiem), podkreślają końcówkę;
 - nauczyciel prosi, aby uczniowie wskazali końcówkę pozostałych podkreślonych rzeczowników (dominuje *-ie*, pojawiają się dwie alternacje); uczniowie zapisują rzeczowniki (z przyimkiem) w tabeli; podkreślają spółgłoski (*p, b, m, n, w, f, s, z, r, t*);
 - nauczyciel wprowadza nazwę przypadku – pokazuje, że miejscownik służy wskazywaniu miejsc (tu: odwołanie do rzeczowników z polecenia) lub mówienia o kimś/o czymś; zwraca uwagę na wyjątki;
- d) ćwiczenia utrwalające → nauczyciel zapoznaje uczniów ze słownikiem wyrazów bliskoznacznych [20 minut]:

- uczniowie pracują w parach → nauczyciel prosi, aby wypisali wyrazy bliskoznaczne SKLEPU I LASU (ale tylko te zakończone na *b, m, n, w, f, s, z, r, t*) [można dać uczniom kserokopie hasel → uczniowie przejrzyli słowniki, opatrzyli się z nim – nie muszą jeszcze szukać hasła w indek-

Tabela nr 2

| RODZAJ | RZECZOWNIK (LICZBA POJEDYNCZA) | | |
|--------|--------------------------------|------------|--------------|
| | MIANOWNIK | DOPEŁNIACZ | MIJECSCOWNIK |
| męski | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| żeński | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| nijaki | | | |

sie]; uczniowie powinni wskazać:

SKLEP → dom, sam, pawilon, supermarket, salon, komis, stragan, kram, skup, magazyn, bazar, odpust, wenta;

LAS → bór, ostęp, namorzyn, drzewostan;

[tu: nauczyciel sprawdza stopień rozumienia polecenia i umiejętność rozróżniania liter];

- dwie pary prezentują wyniki swojej pracy (pozostali uczniowie kontrolują poprawność wykonania polecenia – uzupełniają wykaz lub wykreślają z niego niepoprawny wyraz);
- nauczyciel prosi, aby uczniowie wskazali cztery rzeczowniki nowe (takie, których nie rozumieją; takie, z którym nie łączą obrazu – intuicyjnego wyobrażenia) – nauczyciel wyjaśnia słownictwo (tu: zdjęcia, ilustracje, rysunki) i prosi o wskazanie formy dopełniacza i miejscownika podanego rzeczownika (wraz z przyimkiem); uczniowie zapisują formę przy rzeczowniku; układają zdania z tą formą (tylko ustnie) [ćwiczenia ma charakter podsumowania i pojawia się w końcowej części lekcji];

III. Etap końcowy [5 minut]:

- objaśnienie pracy domowej → ułożenie trzech zdań: z dowolnym rzeczownikiem w mianowniku, dopełniaczu i miejscowniku + z czterema rzeczownikami wskazanymi na lekcji;
komentarz: zdania mogą zostać wykorzystane na kolejnej lekcji – uczniowie układają z nich wspólną (zespołową), poważną/śmieszą, logiczną/podszytą absurdem historię, która stanie się przyczynkiem do pracy ze słowem literackim – tekstem kultury.

Bibliografia

Ginczanka Z. (2017), *Gramatyka*, [w:] *Mądrość jak rozkosz*, wybór i postowie A. Araszkiwicz, Warszawa.

Autorka jest doktorem nauk humanistycznych, nauczycielem języka polskiego w Toruńskim Technikum Informatycznym i Toruńskim Liceum Ogólnokształcącym, lektorem języka polskiego jako obcego z doświadczeniem pracy za granicą, egzaminatorem maturalnym; autorką publikacji z zakresu edukacji polonistycznej, wychowania i nauczania obcokrajowców.



Nawigacja w Każdą Pogodę – wyniki badań ewaluacyjnych

EWA SIELLAWA-KOLBOWSKA, SZYMON SZUMIAŁ

Jakie są efekty drugiej edycji programu profilaktyki zintegrowanej *Nawigacja w Każdą Pogodę*? Jest to program profilaktyki uniwersalnej oparty ma modelu profilaktyki zintegrowanej, którego autorem jest dr Szymon Grzelak wraz z zespołem ekspertów Instytutu Profilaktyki Zintegrowanej. Celem programu jest wsparcie psychologiczne młodzieży oraz jej środowiska szkolnego i rodzinnego, umożliwiające poprawę kondycji psychicznej pozostającej na obniżonym poziomie po okresie zdalnego nauczania i kolejnych sytuacji kryzysowych na świecie.



O programie NWKP

Bezpośrednią inspiracją do powstania programu *Nawigacja w Każdą Pogodę* (dalej NWKP) były wyniki badań i rekomendacje dla obszaru wychowania zawarte w raporcie Instytutu Profilaktyki Zintegrowanej (IPZIN) pt. *Jak wspierać uczniów po roku epidemii* (Grzelak, Żyro, 2021). Aktualna wersja programu *Nawigacja w Każdą Pogodę* umożliwia szkołom samodzielne wykonanie autodiagnozy środowiska szkolnego oraz realizację zajęć profilaktycznych z młodzieżą przy wykorzystaniu jej wyników. Program jest tak skonstruowany, że w poszczególnych scenariuszach zajęć korzysta się z konkretnych wykresów z danej szkoły, których pokazanie jest przydatne dla osiągnięcia celów profilaktycznych programu. Adresatami programu NWKP są uczniowie klas 5–8 szkół podstawowych, klas 1 szkół ponadpodstawowych oraz ich wychowawcy, nauczyciele oraz rodzice. Program zakłada, że wychowawcy i nauczyciele przeprowadzą minimum 5 zajęć lekcyjnych (po 45 minut). W trakcie zajęć uczniowie ćwiczą różne sposoby radzenia sobie w trudnych sytuacjach życiowych, zaś rodzice i nauczyciele w ramach warsztatów poznają aktualne potrzeby młodzieży i rozwijają swoje kompetencje w zakresie skutecznego wspierania kondycji psychicznej dzieci i młodzieży.

Pakiet diagnostyczno-profilaktycznych narzędzi NWKP składa się z: zestawu ankiet diagnostycznych online dla uczniów, rodziców i nauczycieli, kompletu materiałów merytorycznych dla nauczycieli opracowanych w dwóch formach (gotowe scenariusze i zbiór inspiracji do pracy profilaktycznej z młodzieżą) oraz z materiałów do pracy z rodzicami i nauczycielami. Wszystkie te materiały są udostępniane szkołom poprzez dedykowaną aplikację internetową. Szkolni koordynatorzy mogą brać udział w szkoleniach i supervizjach prowadzonych przez zespół IPZIN. Szkoły, które zrealizują program NWKP na odpowiednim poziomie jakości określonym przez IPZIN, otrzymują Certyfikat NWKP.

Metoda ewaluacji efektów

Prezentowane wyniki ewaluacji opracowano na podstawie odpowiedzi uczniów biorących udział w drugiej edycji programu w szkołach, w roku szkolnym 2022/23. Do oceny skuteczności programu NWKP wykorzystano dane z ankiet online wypełnianych przez uczniów przed i po zajęciach (podwójny pomiar). W badaniu nie zastosowano pomiaru w grupie kontrolnej. Odpowiedzi uczniów dotyczyły autooceny kondycji psychicznej (pytania o samopoczucie i radzenie sobie w ostatnim tygodniu – dwa wskaźniki Indeksu Kondycji Psychicznej opracowanego przez IPZIN) oraz pytania o doświadczanie określonych emocji (wskaźniki Bilansu Afektywnego).

Druga edycja programu NWKP objęła łącznie 16 918 uczniów. Aby zwiększyć trafność analiz, obliczenia ewaluacyjne ograniczono do podgrupy uczniów ze szkół certyfikowanych oraz do podgrupy realizacji, w których nie doszło do większej niż 10% różnicy liczebności uczniów biorących udział w obu pomiarach. Przyjęto, że osiągnięcie jakości realizacji na poziomie spełniającym założenia autorów programu było możliwe tylko w szkołach, które spełniły wysokie wymagania cer-



Tabela 1. Średnie wartości wskaźników indeksu kondycji psychicznej przed udziałem i po udziale w programie NWKP (N=3047)

| Grupa | Wskaźnik | Średnia wartość | | | | | Opis |
|--------|------------------|-----------------|------|-------|--------------|-------|-----------------------------------|
| | | przed | po | p | d | Efekt | |
| Ogółem | Samopoczucie | 3,32 | 3,47 | 0,001 | -0,19; -0,09 | + | Poprawa samopoczucia |
| | Radzenie sobie | 3,59 | 3,64 | 0,042 | -0,10; 0,01 | + | Poprawa w zakresie radzenia sobie |
| | Bilans afektywny | -0,20 | 0,10 | 0,001 | -0,19; -0,09 | + | Poprawa bilansu afektywnego |

p – istotność statystyczna; d – miara siły efektu; +/- – efekt pozytywny/negatywny

tyfikatu. Badanie nie umożliwiło identyfikacji tych samych osób w preteście i postteście. Ograniczenie analiz do szkół o najmniejszej rotacji uczniów w obu etapach badania miało na celu zwiększenie trafności oceny zaobserwowanych różnic. Przy spełnieniu obu warunków, grupa uczniów wyodrębniona do analiz liczyła N=3047 osób (1511 dziewcząt, 1524 chłopców i 12 uczniów, którzy nie podali płci). W związku z niemożnością identyfikacji odpowiedzi poszczególnych uczniów przed i po zajęciach NWKP, istotność statystyczną różnic pomiędzy wartościami wskaźników otrzymanych przed i po udziale w programie weryfikowano za pomocą testu t-Studenta dla prób niezależnych.

Wybrane efekty programu NWKP

Wyniki analiz statystycznych pokazały pozytywny efekt udziału w zajęciach NWKP, jeśli chodzi o poprawę kondycji psychicznej uczniów.

Po programie *Nawigacja w Każdą Pogodę* wzrósł istotnie poziom samopoczucia, zarówno u dziewcząt, jak i chłopców. W całej grupie badanej zaobserwowano istotny wzrost deklaracji o radzeniu sobie w obszarze psychicznym, jednak analiza w podgrupach płci pokazała, że odnosi się on tylko do grupy dziewcząt.

Widoczna w tabeli 1 zmiana w bilansie afektywnym w całej badanej grupie wskazuje na jego poprawę z nieznacznie ujemnego na nieznacznie dodatni. W podgrupach płci obserwujemy również poprawę bilansu afektywnego, z tym że u dziewcząt mimo poprawy pozostaje on nadal ujemny, a u chłopców poprawa zachodzi w ramach dodatniego bilansu. U dziewcząt po programie emocje takie jak smutek, brak energii, nerwowość, obawy nadal nieznacznie dominują nad emocjami, takimi jak pogoda ducha, dużo energii, spokój, beztrioska, jednak wyniki wskazują na zmniejszenie przewagi przykrych emocji nad przyjemnymi. Jest to ważny efekt oddziaływania programu, zwłaszcza w grupie dziewcząt, jako szczególnie zagrożonych słabą kondycją psychiczną. Nieoczywisty wynik zaobserwowano natomiast w deklarowanych przez uczniów i uczennice odczuciach w wymiarze samotność – bliskość z innymi. Zarówno u dziewcząt, jak i u chłopców mamy bilans dodatni w parze bliskość – samotność dla obu pomiarów. Jednak po programie u obu

płci nieznacznie zmalało odczucie bliskości z innymi, czyli zwiększyło się poczucie osamotnienia. Może to być skutkiem ubocznym wywołanej przez zajęcia refleksji nad jakością własnych relacji z innymi oraz ich krytycznej oceny. W sytuacji, gdy pozostałe wyniki pokazują efekty zgodne z założeniami programu, ten jeden wynik, jako niezgodny z celami programu, wymaga dalszej uwagi i kolejnych badań.

Istotną częścią zajęć z programu NWKP jest nauka sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych psychicznie. W drugiej, omawianej tu edycji NWKP, było to 9 konkretnych wskazówek do praktykowania, które ujęte są w łatwe do zapamiętania hasła: Akceptuj to, co czujesz; Panuj nad tym, co robisz; Bądź czujna/czujny; Odsuś sobie i innym; Odkrywaj źródła wsparcia; Patrz daleko; Szukaj tego, co dobre; Buduj z tego, co masz; Wyjdź naprzeciw (w kolejnych edycjach NWKP dodano dziesiątą wskazówkę: Wykorzystaj przeciwności – hartuj się). Przeprowadzono analizę zależności pomiędzy wskaźnikami Indeksu Kondycji Psychicznej i Bilansu Afektywnego a praktykowaniem wskazówek. Analizowany zbiór zawężono do N=2587 uczniów, którzy uczestniczyli w co najmniej trzech zajęciach NWKP (co oznacza 60% zalecanego minimum pięciu zajęć). Spośród nich w postteście przeprowadzonym tuż po zakończeniu zajęć 45,5% zadeklarowało, że udało im się zastosować co najmniej jedną wskazówkę poza zajęciami w szkole. Najwięcej uczniów wskazało na hasła: „Akceptuj to, co czujesz” (24,1%), „Panuj nad tym, co robisz” (22,3%) oraz „Bądź czujny” (19,2%). Najbardziej praktykowaną wskazówką było „Wyjdź naprzeciw” (8,1%). Co istotne, wyniki analiz korelacyjnych pokazały również, że **grupa uczniów, którzy wykorzystali co najmniej jedną wskazówkę, była w lepszej kondycji psychicznej niż grupa osób, które nie wykorzystywały wskazówek**. Otrzymano również istotne statystycznie, choć słabe korelacje dodatnie pomiędzy liczbą praktykowanych wskazówek a samopoczuciem i radzeniem sobie. Im więcej wskazówek zastosowano, tym częściej deklarowane były: poczucie dużej energii (r Spearmana =0,121) i dobrego samopoczucia (r Spearmana =0,119). Ogólny wskaźnik bilansu afektywnego również był dodatnio i istotnie skorelowany z liczbą praktykowanych wskazówek.





Wpływ jakości realizacji zajęć na efekty programu

Jednym ze wskaźników jakości realizacji programu jest zalecane przez jego twórców wykorzystanie wyników diagnozy przeprowadzonej w ramach NWKP w danej szkole podczas prowadzenia zajęć z uczniami. Przeprowadzone analizy potwierdzają znaczenie tego elementu dla skuteczności NWKP. Wykorzystanie wyników zrealizowanej w szkole diagnozy w zajęciach z uczniami koreluje z lepszym samopoczuciem i radzeniem sobie uczniów, którzy brali w nich udział.

Tabela 2. Średnie wartości wskaźników samopoczucia i poczucia radzenia sobie a prezentacja wyników badań wstępnych w trakcie zajęć profilaktycznych dla młodzieży (N=2587)

| Wskaźnik | Prezentacja wyników | | | |
|----------------|---------------------|------|-------|--------------|
| | Nie było | Była | p | d |
| Samopoczucie | 3,44 | 3,58 | 0,003 | -0,21; -0,04 |
| Radzenie sobie | 3,62 | 3,71 | 0,038 | -0,17; 0,01 |

p – istotność statystyczna; d – miara siły efektu

Skuteczność programu zależy zatem nie tylko od jego treści i metodyki, ale również od zaangażowania kadry szkolnej w jakość własnych realizacji i wiernego wdrażania zaleceń autorów, a także od dbania o frekwencję uczniów podczas zajęć. W zakresie wskaźników jakości jest wiele do zrobienia. W badanej edycji programu 67,4% uczniów miało możliwość zapoznać się z prezentowanymi wynikami badań we własnej szkole, a udział we wszystkich zajęciach zadeklarowało 58,4% uczniów.

Podsumowanie

Uzyskane wyniki, przy wszystkich ograniczeniach wynikających z przyjętej metodologii (brak grupy kontrolnej, niemożność identyfikacji osób badanych w preteście i postteście), pozwalają wyciągnąć wniosek, że program profilaktyczny NWKP przynosi efekty zgodne z jego celami, przy czym dotyczy to realizacji programu o wysokiej jakości (szkoły z certyfikatem). Wyniki badań pokazują, że w doskonaleniu programu należy zmierzać do podwyższenia odsetka uczniów praktycznie wykorzystujących treści programu (10 wskazówek) w codziennym życiu, a także do poprawienia frekwencji na zajęciach oraz bardziej powszechnego wykorzystywania wyników badań z danej szkoły w pracy z uczniami.

Bardzo pozytywne oceny i opinie szkolnych koordynatorów i wychowawców o programie NWKP (pierwsza edycja) zostały obszernie omówione w odrębnym rozdziale raportu IPZIN *Jak wspierać młodzież w niestabilnym świecie* (Grzelak i Żyro, 2023; s. 153-205). Wysokie oceny psychologów, pedagogów szkolnych i wychowawców oraz liczne pozytywne opinie pojawiły się także w drugiej edycji NWKP, np.: „Program jest

ciekawym, przejrzystym, wspierającym rozwój psychiczno-emocjonalny uczniów”, „W obecnym czasie bardzo dużo uczniów potrzebuje wsparcia psychologicznego. Niestety specjalistów jest mało, kolejki są bardzo duże. Zatem każda aktywność, która pomaga uczniom poznać siebie lepiej i pokazuje jak radzić sobie w codziennych sytuacjach, jest na wagę złota”.

Co dalej?

Program profilaktyczny NWKP jest programem pomagającym specjalistom szkolnym i nauczycielom monitorować kondycję psychiczną uczniów oraz wspierać ich psychologicznie. Program jest stale doskonalony przez zespół IPZIN w oparciu o wyniki ewaluacji prowadzonej dla każdej jego edycji. Ulepszane są zestawy materiałów dla kadry pedagogicznej, rozwijana jest oferta szkoleniowa dla koordynatorów i wychowawców. Doskonalone są także metody ewaluacji, poprzez rozbudowę zestawu pytań powtarzających się w obu etapach badań (przed i po programie). W trzeciej edycji NWKP (rok szkolny 2023-2024) dokonano aktualizacji ankiet diagnostycznych i materiałów do pracy z uczniami na podstawie wniosków i rekomendacji z najnowszego raportu IPZIN (Grzelak Sz., Żyro D., 2023). Obecnie trwa realizacja czwartej edycji NWKP (rok szkolny 2024-2025), a zarazem trwają prace nad wpisaniem programu do Systemu rekomendacji programów profilaktycznych.

Wszystkich zainteresowanych programem i jego nowatorską metodologią zapraszamy do kontaktu poprzez stronę internetową www.ipzin.org.

Autor: dr Ewa Siellawa-Kolbowska
Autorka jest socjologiem, W trakcie pracy akademickiej (UW, SGGW) prowadziła badania nad młodzieżą, nad pamięcią zbiorową i społeczeństwem obywatelskim. Obecnie konsultuje badania nad efektami programów profilaktycznych dla młodzieży.

Analizy statystyczne: mgr Szymon Szumił

Bibliografia

- Grzelak Sz., Żyro D. (2021). *Jak wspierać uczniów po roku epidemii? Wyzwania i rekomendacje dla wychowania, profilaktyki i zdrowia psychicznego*. https://ipzin.org/images/pdf/Raport_jak_wspierac_uczniow_po_roku_epidemii.pdf
- Grzelak Sz., Żyro D. (2023). *Jak wspierać młodzież w niestabilnym świecie? Wyzwania i rekomendacje dla wychowania, profilaktyki i ochrony zdrowia psychicznego po trudnych latach 2020-2022*. Dostęp https://ipzin.org/wp-content/uploads/2023/05/Raport-2023-Jak-wspierac-mlodziez-ONLINE_1.pdf

Diagnoza zaburzeń koncentracji uwagi

MAŁGORZATA SZEWCZYK

Jako terapeutka pedagogiczna pracująca w szkole wiele razy spotkałam się z sytuacją, kiedy rodzic nie wiedział ani nie podejrzewał, że problemy z nauką mogą wynikać z braku koncentracji uwagi. Nie wiedział również, że takie zaburzenia można zdiagnozować, a także gdzie i do kogo się zgłosić po pomoc. **Zespół deficytu uwagi ADD** nie jest tak łatwo zauważalny dla otoczenia, dlatego też dziecko z ADD czy też dorosła osoba z ADD często pozostają niezdiagnozowane prawidłowo.

Wydawać by się mogło, że taka diagnoza zaburzeń koncentracji nie jest tak bardzo potrzebna, bo przecież problemy z koncentracją nie są niczym wielce zagrażającym. Niestety nie bardziej mylnego.

Diagnoza zaburzeń koncentracji uwagi

Zaburzenia koncentracji uwagi **ADD** (skrót od angielskiego *Attention Deficit Disorder*) to zjawisko występujące u coraz większej liczby ludzi. Cechą charakterystyczną jest brak umiejętności lub bardzo duża trudność utrzymania skupienia podczas myślenia lub działania. Bardzo często jest tak, że orientujemy się, że coś nas niepokoi. Dziecko np. ciągle o czymś zapomina, sprawia wrażenie, że nie słyszy tego, co się do niego mówi, jest bardzo chaotyczne i niezorganizowane. To tylko kilka przykładów z bardzo długiej listy. Zaburzenia koncentracji uwagi to nie to samo, co nadpobudliwość psychoruchowa (potocznie ADHD). Miałam przypadek dziecka, które było bardzo spokojne, sprawiające wręcz wrażenie „nieobecnego”, a miało również zaburzenia koncentracji uwagi. Możemy wtedy zaobserwować, że wyłącza się, kiedy nauczyciel czy rodzic próbuje coś tłumaczyć. W efekcie, dziecko przyswaja mniej wiedzy niż rówieśnicy. Odbiciem tego są słabe oceny, niezadowolone nauczycieli i rodziców.

Zaburzenia koncentracji u dziecka są problemem, który z czasem będzie narastał. Diagnoza zatem powinna być bardzo dokładna, ponieważ bardzo łatwo jest pomylić deficyt uwagi jako zaburzenie z normalnym zachowaniem dziecka. Nie wolno jednak pomijać ani bagatelizować żadnego objawu. Na dodatek należy zrobić wszystko to w warunkach jak najbardziej neutralnych dla dziecka, by obraz jego zachowania nie został zafałszowany. Pod uwagę należy również wziąć wszelkie istniejące przyczyny środowiskowe. Po uwzględnieniu wszystkich objawów oraz ich intensywności i czasu występowania można dopiero postawić ostateczną diagnozę.

Etapy diagnozy:

Co należy zrobić, kiedy zauważymy niepokojące nas objawy:

Po pierwsze należy udać się z dzieckiem do lekarza rodzinnego, lekarza pediatrii lub innego lekarza specjalisty

(czasami podobne objawy mogą wskazywać inną chorobę lub po prostu brak jakichś witamin). Należy opowiedzieć dokładnie co niepokoi ciebie, jako rodzica, w rozwoju twojego dziecka. Powiedzieć, że chce się udać z dzieckiem na diagnozę do Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. Lekarz wypełnia **zaświadczenie o stanie zdrowia dziecka**.

Po drugie należy zapisać dziecko na **diagnozę do Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej**. Jeśli chcemy za darmo, idziemy do publicznej placówki (w tym przypadku obowiązuje rejonizacja – każde przedszkole lub szkoła jest pod opieką wybranej poradni). Nic nie płacimy za badanie, ale zazwyczaj trzeba czekać (czasem nawet kilka miesięcy).

Można udać się też do niepublicznej poradni (wtedy rejonizacja nie ma żadnego znaczenia). W niepublicznej termin można ustalić bardzo szybko (ok. 2 tygodni od zgłoszenia), ale trzeba zapłacić.

Po trzecie należy udać się z dzieckiem na diagnozę psychologiczno-pedagogiczną. Są to 2 odrębne spotkania, każde z nich trwa od 1,5-2 godziny. **Psycholog** przeprowadza rozmowę z rodzicami na podstawie której uzyskuje wiele ważnych informacji o dziecku, ocenia potencjał intelektualny (test inteligencji) oraz sprawdza, to jak dziecko radzi sobie z emocjami. **Pedagog** natomiast obserwuje, jak dziecko radzi sobie przy wykonywaniu różnych zadań, zwracając szczególną uwagę na koncentrację, pamięć, uwagę, spostrzeganie, myślenie. Do przeprowadzenia diagnozy używa się standaryzowanych testów.

Po czwarte należy odebrać **wyniki diagnozy** – w tym dokumencie znajdują się wszystkie wnioski z przeprowadzonych badań oraz wskazania do dalszego działania. Zazwyczaj jest tak, że dziecko zostaje objęte pomocą terapeutyczną, która może być realizowana w przedszkolu, szkole (pod warunkiem, że są tam zatrudnieni specjaliści posiadający uprawnienia do prowadzenia terapii i jest miejsce dla dziecka na takich zajęciach) albo w dowolnej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. We wskazaniach do dalszej pracy zazwyczaj jest napisane „**objęcie dziecka zajęciami korekcyjno-kompensacyjnymi**”. Specjalista, który prowadzi tego typu zajęcia w placówce to terapeuta pedagogiczny (nie mylić z pedagogiem szkolnym). Niestety w szkołach często jest tak dużo dzieci z różnego rodzaju opinią lub orzeczeniem, że trzeba robić selekcję, które dziecko bardziej





potrzebuje pomocy i może się zdarzyć, że dane dziecko nie będzie przyjęte na zajęcia z terapii pedagogicznej.

Po piąte w opinii, jaką otrzymają rodzice dziecka z poradni, są również zawarte informacje o tym, co rodzic jako opiekun prawny ma obowiązek ćwiczyć z dzieckiem w domu. Samo uczęszczanie dziecka na zajęcia grupowe na jedną godzinę w tygodniu niewiele pomoże, jeśli rodzic nie będzie pracował z dzieckiem w domu.

Rodzaje zaburzeń uwagi

Zaburzenia koncentracji u dzieci są niestety znakiem naszych czasów. Według wielu badań jest to najczęstsza przyczyna niepowodzeń szkolnych. Dlatego wciąż zwiększa się liczba dzieci kierowanych do lekarzy i psychologów z tego powodu. Wspólną cechą dzieci z zaburzeniami uwagi jest łatwe rozpraszenie się, jednak poza tym mogą bardzo różnić się charakterem i natężeniem. Niektóre zachowują się niespokojnie i mają skłonność do naruszania istniejącego porządku, inne dzieci zaś będą ciche i zamyślane. Na podstawie kryterium zachowania można wyróżnić **dwie typy zaburzeń**:

- **Typ aktywno-impulsywny** – dziecko jest rozpraszone przez zewnętrzne bodźce, nawet przez drobnostki. Ma ono dużo energii, brakuje mu cierpliwości, chce jak najszybciej wykonać swoje zadanie (kosztem jakości), często się denerwuje, nie potrafi usiedzieć w spokoju (ciągle się wierci). Cechuje je także mała wytrwałość i brak gotowości do ponoszenia odpowiedzialności. Nie planuje swoich działań albo robi to w zbyt małym stopniu. Pracuje pośpiesznie, bardzo mało czasu poświęcając na to, aby zapoznać się z materiałem pomocniczym, np. treścią poleceń. Bardzo często nie czyta poleceń. Zadania wykonuje powierzchownie i zwykle nie sprawdza poprawności wykonania. Takie dziecko często przerywa pracę, łatwo ulegając frustracji w przypadku pierwszych trudności, czy otrzymania trudniejszego zadania. Często mówi się o nim – „trudne dziecko”. W szkole zazwyczaj przeszkadza na lekcjach, zaczepia kolegę lub koleżankę, nie może spokojnie usiedzieć w ławce. Wyróżnia je to, że często zapomina, co ma zadane, jakie materiały ma przynieść do szkoły itp. Mimo, że wie, że źle postępuje, nie potrafi naprawić swojego postępowania.
- **Typ pasywny** – dziecko jest zamknięte w sobie, wydaje się nieobecne lub jakby było w swoim świecie, zamyśla się, rozmarza, brakuje mu energii, nie rozmawia. Z tego powodu nie jest w stanie dokończyć powierzonego mu zadania. Takie dziecko nie reaguje impulsywnie, lecz powolnie. Musi mieć dużo czasu na przygotowanie się do pracy, a jeszcze więcej do jej wykonania. Chętnie zamyśla się (śnią na jawie i marzą), a to powoduje, że nie koncentrują się dostatecznie na treści wykonywanych zadań. Pozwalają swojej uwadze odpływać w różnych

kierunkach, zamiast skupić się na jednej czynności. Dlatego też często nie są w stanie wykonać zadania w wyznaczonym czasie, a wykonując jego część, popełniają dużo błędów. Deficyt uwagi może występować z innymi zaburzeniami, takimi jak: nieuzasadnione lęki, depresja, nerwica natręctw, aspołeczność, dysleksja, agresja. Niektóre zaburzenia towarzyszące mogą rozwijać się w dojrzałym wieku.

Leczenie zaburzenia uwagi i koncentracji

Aby prawidłowo leczyć zaburzenia koncentracji uwagi u dzieci, należy rozpoznać wszystkie objawy. Od tego bowiem zależy, jak potoczy się dalsza terapia. Leczenie opiera się na odpowiednim postępowaniu wobec dziecka, **w każdej dziedzinie jego życia**, dlatego taką informację rodzice powinni przekazać również nauczycielom.

Terapia to najczęściej stosowanie się do zaleceń psychologa, który uzmysławia rodzicom jak ważne w życiu ich dziecka jest usystematyzowanie i dobra organizacja pracy. Informacje, w jaki sposób pracować z dzieckiem, znajdują się w opinii, którą rodzice otrzymali z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Czasem wystarczą proste rozwiązania, np. wprowadzenie do nauki wszelkich pomocy, które pozwolą dziecku pamiętać i prawidłowo wykonywać obowiązki, jak np. organizery. Dziecko powinno mieć wokół siebie uporządkowane otoczenie, a w jego życiu nie powinno być chaosu. Osoby z zaburzeniami uwagi powinny zajmować się tylko jedną czynnością w danym momencie, by ćwiczyć skupienie na jednym. W życiu dziecka z deficytem uwagi powinna rządzić **tzw. zasada 3R**, czyli: **regularność** (systematyczność, ustalony rytm), **rutyna** (unikanie nagłych zmian, codziennie ten sam schemat postępowania), **repetycja** (powtarzalność poleceń aż do skutku).

W zaawansowanych przypadkach zaburzenia uwagi u dziecka może być konieczne poddanie się psychoterapii, a czasem nawet leczeniu farmakologicznemu. Zadaniem leków jest zlikwidowanie wewnętrznego lęku i poprawa koncentracji. Z zaburzeń uwagi rzadko się wyrasta. W większości przypadków nieleczona choroba towarzyszy również w dorosłym życiu i bardzo utrudnia funkcjonowanie. Z tego powodu nie należy lekceważyć wczesnych objawów zaburzeń i w odpowiednim momencie zasięgnąć pomocy specjalisty.

Jak zadbać o koncentrację u dziecka w domu?

Nie ma jednego uniwersalnego sposobu na skuteczne rozwiązanie problemu z brakiem koncentracji uwagi. Jednak możemy wspomóc dziecko w przezwyciężaniu zaburzeń. Nie jest to proste, ale mogą pomóc poniższe odpowiedzi związane z organizacją dnia. One kosztują tylko trochę cierpliwości i konsekwencji. Warto dodatkowo wprowadzić w domu selekcję bodźców płynących z zewnątrz oraz efektywne aktywności, wspomagające

skupienie uwagi. Poniżej przedstawiam kilka przykładów jak nauczyć dziecko koncentracji:

1. Stworzenie odpowiednich warunków w pokoju: zapewnij dziecku ciche i spokojne miejsce do nauki, w którym będzie mogło się skupić, ale również zrelaksować po czasie wyętej aktywności mózgu. Dobrze jest zmniejszyć liczbę przedmiotów i zabawek w pokoju (często dzieci mają tak dużo zabawek, że nie potrafią się żadną dłużej pobawić, bo zaraz sięgają po kolejną). Dobrym sposobem jest **rotowanie zabawkami** (schowanie części zabawek na kilka tygodni, a kiedy dziecko straci zainteresowanie tymi zabawkami co ma, robi się wymianę). Ze starszym dzieckiem można wspólnie ustalić, jakie zabawki zostają, a jakie chowamy.

2. Stworzenie odpowiednich warunków pracy: wyeliminowanie lub zmniejszenie hałasu znajdującego się zarówno w otoczeniu, a więc m.in. różnego rodzaju dźwięki (np. dźwięk telefonu, telewizora, komputera, hałas dobiegający z ulicy czy głośne rozmowy innych), zapewnienie dobrego oświetlenia (np. jasno świecąca żarówka, migające światło), wywietrzenie pokoju, wygodne krzesło i odpowiednie biurko do nauki. Jeśli dziecko bardzo się kręci na krześle, można co jakiś czas zamieniać je na dużą piłkę do siedzenia.

3. Aktywność fizyczna: należy zachęcać dziecko do aktywności fizycznej. Ćwiczenia fizyczne pomagają dziecku w koncentracji poprzez rozwój jego funkcji poznawczych, a także ogólnej kondycji fizycznej i psychicznej. Najlepiej ćwiczyć razem z dzieckiem, np. pływać razem na basenie czy pojeździć razem na rolkach. Można też zapisać dziecko na zajęcia sportowe. Należy jednak pamiętać aby nie przeciążyć organizmu dziecka.

4. Ograniczenie wysokich technologii: oglądanie bajki przed snem to praktycznie standard, jedzie się z dzieckiem samochodem, pociągiem albo autobusem daje się dziecku tablet albo telefon, żeby dziecko sobie pograło lub obejrzało filmiki. A przecież mózg dziecka potrzebuje czasu na to, żeby wyciszyć się w zdrowy sposób (np. czytając bajki). Niestety problem zaburzeń koncentracji uwagi wynika często z tego, że dziecko spędza przy sprzęcie multimedialnym kilka godzin, a powinno nie więcej niż 30 minut. I tutaj żaden najlepszy psycholog nie pomoże, tylko zmiana nawyków.

5. Rytuały: utrzymuj regularne rutyny: stwórz stabilne i przewidywalne środowisko, w którym będą stałe czynności powtarzane każdego dnia. Dzięki temu dziecko będzie wiedzieć, co się dzieje i co się od niego oczekuje. W planie dnia zarezerwuj czas zarówno na naukę, jak i zabawę i odpoczynek. Nie zapomnij także o czasie dla całej rodziny, aby zadbać o dobre relacje między domownikami. Dzieci wbrew pozorom lubią rutynę i potrzebują jej. Rytm dnia, w którym wiadomo krok po kroku, co się wydarzy, jest najlepszym rozwiązaniem, bo daje poczucie stałości i bezpieczeństwa. Ważny jest też rytm wieczoru i snu. Regulacja snu jest bardzo ważna dla higieny psychicznej. Należy wprowa-

dzić stałe godziny kładzenia się spać oraz wstawania, a także wyciszyć dziecko minimum 90 minut przed położeniem do łóżka. Rytuałem może być co wieczór przed snem jak rodzic będzie czytał bajkę na dobranoc.

6. Stworzenie check-listy: samodzielny system kontroli działania. Dziecko wykonuje krok po kroku rzeczy znajdujące się w check-liście. Dzieci, które nie potrafią jeszcze czytać, mogą mieć check-listę stworzoną z pokolorowanych obrazków. Starsze dzieci, które piszą i czytają tworzą taką listę na kartce papieru przy pomocy rodziców (ale obrazki też mogą być). Check-lista dobrze uczy organizacji, co przekłada się na lepszą koncentrację. Ja zrobiłam miniaturowe kolorowanki (przedstawiające czynności domowe, np. kubeczek ze szczoteczką – oznaczało umycie zębów, rysunek kanapki – śniadanie, klocki – posprzątanie zabawek itp.) powycinałam je i wspólnie przyklejałam je na tablicę (zrobioną z kartonu), po zaliczeniu wykonanego zadania. Przykład: toaleta, śniadanie, mycie zębów, ubieranie się.

7. „Dzisiaj jestem odpowiedzialny/-lna za...”: każdego dnia młodsze dziecko musi być odpowiedzialne za jedną konkretną czynność w domu. Starsze dziecko za kilka czynności. Pamiętamy, że przydzielamy zadania w zależności od wieku i możliwości rozwojowych. Oczywiście, jeśli wprowadzamy tę zasadę, to pozostali członkowie rodziny też muszą być za coś odpowiedzialni. Psychologowie podkreślają, że obowiązki w życiu dziecka są niezbędne. Obowiązki domowe nie tylko uczą dziecko odpowiedzialności, ale również poczucia sprawczości, a co za tym idzie – poczucia własnej wartości, satysfakcji i dumy np. 2-3-letnie dziecko może posprzątać po sobie zabawki. 4-5-letnie pomóc rozwiesić pranie. 6-8-letnie segregować śmieci, 9-11-letnie posprzątać swój pokój, a 12-letnie dziecko umieć już prawie tyle samo co dorosły człowiek.

8. „Rozpocznij-zakończ”: należy zadbać o to, aby dziecko nauczyło się nawyku doprowadzania do końca każdej czynności. Jeśli np. dziecko bawi się zabawką i chce sięgnąć po następną, odkłada pierwszą. Maluje farbami i w momencie, w którym nie chce już malować, sprząta po sobie. Odrabia zadania z biologii, a dopiero później przechodzi do następnego przedmiotu.

9. Planowanie kolejnego dnia: pod koniec dnia rozmawiamy z dzieckiem o tym, „co chciałoby robić jutro”. Nie chodzi tu o skrupulatne planowanie, ale zapisanie 2-3 aktywności. W przypadku małych dzieci (3-4 lata) możemy też podpowiadać dziecku różne pomysły (ale to nie jest reguła). Im starsze dziecko, tym bardziej oddajemy mu pole działania. Dziecko uczące się już w szkole przygotowuje np. ubranie na następny dzień, pakuje potrzebne materiały do plecaka.

Autorka jest nauczycielką dyplomowaną z 18-letnim doświadczeniem w pracy jako nauczyciel przedszkolny, wczesnoszkolny, geografii, wychowawca świetlicy, socjoterapeuta, terapeuta pedagogiczny. Od kilkunastu lat pracująca w szkole podstawowej w Warszawie.

Skuteczne radzenie sobie ze stresem

MARIA ENGLER

Jak radzić sobie z rodzicielskim stresem, szczególnie w kontekście wyzwań stojących przed rodzicami małych dzieci. Poruszyłam temat odkrywania własnych, często nieuświadomionych, przekonań zwiększających poziom stresu oraz innych czynników generujących stres rodziców, a także metod przeciwdziałania mu. W niniejszym artykule przedstawię temat stresu w szerszym kontekście.

Inspiracją do napisania artykułu jest publikacja pt.: *wzMOcniJ siebie. Praktyczny poradnik budowania odporności psychicznej w świecie zmian* autorstwa Anny Gucwy, Doroty Wojtczak, Agnieszki Sowińskiej-Wróbel. Poradnik został zrealizowany jako innowacja społeczna w ramach projektu POPOJUTRZE 2.0 – KSZTAŁCENIE.

Czynniki zwiększające skuteczność radzenia sobie ze stresem

Ważnym krokiem zwiększania odporności psychicznej jest uświadomienie sobie swojego wewnętrznego nastawienia do stresu. Okazuje się bowiem, że już samo nastawienie do zagadnienia stresu ma wpływ na to, jak go przeżywamy. Zdarza się, że jest on potęgowany przez brak akceptacji dla odczuć związanych ze stresem. Dzieje się tak, kiedy jesteśmy niezadowoleni z siebie z powodu doświadczania napięcia, uważamy się za gorszych i słabych. Wszystko to szybko przekształca się w czarnowidztwo oraz w negatywną mowę wewnętrzną. W ten sposób powstaje błędne koło stresu.

Warto wspomnieć o twierdzeniu Kelly McGonigal, psycholożki, która w swojej książce pt.: *Sila stresu* pisała o tym, że osoby, które uważają, że odczuwany przez nie stres jest szkodliwy i niekorzystny dla nich, częściej chorują na choroby, których pochodzenie przypisuje się właśnie stresowi. Bardzo ważne jest więc zaakceptowanie stresu jako naturalnej części życia.

Powszechnie uważa się stres za coś niekorzystnego i negatywnego. Tymczasem może mieć on również pozytywne skutki. Rzecz jasna, niebagatelny wpływ ma tu jego natężenie, rodzaj oraz czas trwania. Nierzadko doświadczamy stresu użytecznego, który wspiera nas w osiągnięciu naszych celów, motywuje i pozwala nabywać nowe umiejętności. Oczywiście, nadmierny stres szkodzi i obniża naszą wydajność.

Kolejnym istotnym czynnikiem zwiększającym skuteczność radzenia sobie ze stresem jest poznanie schematu jego działania. Dzięki temu możemy lepiej rozumieć siebie i swoje zachowanie pod jego wpływem. Stres to reakcja organizmu na zagrożenie. Generuje on nieprzyjemne emocje, zmiany fizjologiczne i biochemiczne. Odczuwamy go, kiedy pojawia się brak równowagi między wymaganiami a naszymi możliwościami, by im sprostać. Funkcją stresu jest wsparcie człowieka w adaptacji

do sytuacji. Warto podkreślić, że wymagania nie muszą pochodzić ze świata zewnętrznego, lecz sami możemy je przed sobą stawiać. Bardzo ważne jest to, w jaki sposób oceniamy kierowane w stosunku do nas wymagania oraz nasze możliwości poradzenia sobie z nimi. Często bowiem nasze postrzeganie jest nieobiektywne i mylne z powodu różnego rodzaju błędnych przekonań oraz zniekształceń poznawczych.

Najistotniejsze w procesie nauki radzenia sobie ze stresem jest uświadomienie sobie, że możemy aktywnie wpływać na to, w jaki sposób myślimy. Często w pierwszym odruchu uznajemy, że dana sytuacja jest zagrażająca, co prowadzi do wyrzutu kortyzolu. Nawet wtedy możemy jednak uruchomić konstruktywne myślenie, przeciwdziałające stresowi.

Warto również zgłębiać wiedzę na temat tego, jakie hormony wydzielane są pod wpływem stresu i jak wykorzystywać ich działanie. Istnieją trzy fazy reakcji stresowej – reakcja alarmowa, reakcja odporności oraz stadium wyczerpania. Podczas każdej z tych faz aktywowane są inne obszary mózgu oraz dochodzi do wyrzutu innych hormonów. Doświadczanie tych faz ma specyficzne skutki dla człowieka, co oznacza, że w danych momentach sprawdzają się inne strategie. Przykładowo, podczas fazy szoku warto zacheć, aż organizm ochłonie – choć oczywiście zależy to od sytuacji, ponieważ inna reakcja będzie pożądana, gdy stajemy w obliczu sytuacji zagrażającej życiu, a inna, gdy musimy odbyć ważną rozmowę z bliską osobą lub z szefem.

Istotnymi czynnikami pomagającymi radzić sobie z napięciem są również: umiejętność rozpoznawania sytuacji/okoliczności wywołujących w nas stres, rodzaj naszych reakcji na stres oraz zdolność obserwowania swoich myśli. Ostatni z czynników jest szczególnie ważny, ponieważ uświadomienie sobie wpływu rodzaju mowy wewnętrznej na nasze samopoczucie bywa momentem przełomowym. Nie chodzi jednak o to, by krytykować się za rodzaj myśli, które nam towarzyszą, lecz o to, by potrafić ocenić stopień ich prawdziwości oraz umieć zdystansować się od myśli, które nie wydają się być racjonalnymi i wspierającymi.

Myśli w stresie

Wielu ludzi zmagają się z przewlekłym stresem oraz z innymi nieprzyjemnymi emocjami z powodu braku dystansu do własnych myśli. Warto zdawać sobie sprawę

z tego, że każdego dnia nasz umysł generuje tysiące myśli. Wiele z nich pojawia się automatycznie. Są one często zniekształcone poznawczo. Do popularnych zniekształceń poznawczych należy nadmierne uogólnianie, katastrofizowanie, myślenie czarno-białe, odrzucanie pozytywów czy nakładanie na siebie zbyt dużych wymagań. Warto uczyć się rozpoznawać takie myśli i zastępować je racjonalnymi kontrstwierdzeniami. Pozwala to zyskać kontrolę nad emocjami. W momencie dostrzeżenia, że w naszej głowie pojawiają się niesprzyjające nam i generujące stres myśli, warto wyraźnie powiedzieć sobie „stop”. Słowo to można nawet wypowiedzieć na głos, aby stanowiło jeszcze wyraźniejszy sygnał o potrzebie zmiany sposobu myślenia.

W trenowaniu zauważania własnych myśli pomocne może być prowadzenie dziennika myśli. Zapisuje się w nim zdarzenie oraz pojawiające się w jego wyniku myśli, emocje i zachowania. Schemat ten dobrze ukazuje związek między myślami a stresem i podejmowanym w jego wyniku działaniem.

W momencie doświadczania stresu układ współczulny jest pobudzony. Warto wiedzieć, że istnieje wiele prostych sposobów na wyciszenie go. Należy do nich np.: ziewanie, uśmiechanie się, odejmowanie wybranej cyfry od stu do zera, żucie gumy, wizualizowanie pozytywnego nastroju lub spokojnego miejsca, praktyka relaksacji progresywnej itd.

Nabranie dystansu pozwala na większą obiektywność względem sytuacji, ale i własnych myśli. Możliwe staje się wówczas bardziej racjonalne myślenie, opracowanie rozsądnego planu oraz spokojne przeanalizowanie sytuacji. Gdy osiągniemy już wewnętrzny spokój, możemy zadać sobie następujące pytania: na czym właściwie polega trudność? Jaka była moja reakcja na tę sytuację? Dlaczego zależy mi na poradzeniu sobie z nią? Jakie są moje cele? Jakie straty mogę ponieść podczas rozwiązywania mojego problemu? Tego rodzaju spokojna analiza może pomóc podjąć właściwe decyzje.

Stres a uważność

O uważności mówi się obecnie wiele. Jest to bardzo pozytywne, jednak niesie zagrożenie związane z tym, że oczywiste sposoby radzenia sobie ze stresem mogą wydawać się nam zbyt proste, a przez to mało skuteczne. Podobnie podchodzimy często do rad typu „odżywiaj się zdrowo”, „wysypiaj się”, „regularnie podejmuj aktywność fizyczną”. Wdrożenie tych porad w życie może zmienić bardzo wiele, a jednak wydaje nam się często, że recepta na zdrowie i dobre samopoczucie musi być bardziej skomplikowana oraz mniej dostępna.

Badania wykazały, że regularna praktyka uważności poza obniżaniem stresu i lęku wpływa pozytywnie na koncentrację i pamięć, poprawia samopoczucie, pozwala lepiej radzić sobie z bólem, obniża ryzyko nawrotu depresji, wspiera w radzeniu sobie z traumą oraz z uzależnieniami, podnosi odporność, a także wpływa na zwiększenie poczucia szczęścia.

Mindfulness to rodzaj treningu mentalnego połączonego z pracą ciałem. Łączy on w sobie nowoczesne odkrycia z dziedziny psychologii i neurobiologii z liczącą w tysiącach lat tradycją medytacji płynącą ze Wschodu. Uważność pomaga radzić sobie ze stresem poprzez przeżywanie go w sposób świadomy i racjonalny. Dzięki niej unikamy zawężonego sposobu postrzegania świata oraz działania w sposób automatyczny.

Pełen uważności i życzliwości kontakt z samym sobą pozwala spojrzeć na własne życie z dystansu i obserwować je cierpliwie oraz bez oceniania. W osiągnięciu go może pomóc proste ćwiczenie:

- Jeśli masz teraz trudny moment w życiu, nazwij go.
- Czy jest możliwe, abyś spojrział na niego z innej perspektywy?
- Czy ten czas w twoim życiu może cię czegoś nauczyć? Czy za jakiś czas może się okazać, że to, co teraz wydaje się końcem świata, będzie czymś, co zmieniło twoje życie na lepsze?
- Czy możesz już teraz podjąć jakieś działania, by wyciągnąć dobro z tego, co się dzieje?

Koncentracja na wrażeniach płynących ze zmysłów może pomóc nam odkryć bogactwo świata, co z kolei wpłynie pozytywnie na obniżenie poziomu stresu. Warto więc trenować pełne oddawanie się czynnościom, w które się angażujemy. Bez pośpiechu oraz traktując je tak, jakbyśmy wykonywali je po raz pierwszy w życiu. Otwartość na doświadczenia zmniejsza poziom napięcia. Pozwala dostrzec, że życie nie składa się wyłącznie z naszych problemów oraz z toczącej się w głowie analizy przeszłości i przyszłości.

Prof. Paul Gilbert, twórca psychologii współczucia, twierdzi, że umysł człowieka funkcjonuje w trzech systemach regulowania emocji: unikanie zagrożenia, zdobywanie osiągnięć, stan afiliacji i ukojenia. Wszystkie te systemy są ważne, jednak bardzo istotne jest zachowanie pomiędzy nimi odpowiednich proporcji. Obecnie zbyt małą wagę przywiązujemy do afiliacji i ukojenia. Koncentracja na tym stanie polega na robieniu rzeczy, które pozwalają zwolnić, rozluźnić się, cieszyć chwilą. W takich momentach czujemy, że nie potrzebujemy nic więcej niż to, co aktualnie mamy. Dbanie o to, aby takie momenty były istotnym elementem życia, pozwala obniżyć poziom stresu i lepiej radzić sobie w trudniejszych okresach.

Autorka jest absolwentką podyplomowych studiów na kierunku Pedagogika Opiekuńczo-Wychowawcza oraz studiów Nauki o Rodzinie o specjalności Poradnictwo i Terapia Rodziny i Matęństwa.

Bibliografia

Gucwa A., Wojtczak D., Sowińska-Wróbel A., *wzMOCnij siebie. Praktyczny poradnik budowania odporności psychicznej w świecie zmian*, Innowacja społeczna POPOJUTRZE 2.0 – KSZTAŁCENIE 2022.



Sukcesy mierzone małymi krokami

Uzależnienie jest chorobą, która dotyczy całej rodziny. Jest chorobą, z którą żyjemy do końca. Może dlatego zrozumienie tego problemu i jego mechanizmów jest tak ważne dla bliższego i dalszego otoczenia. Do rozmowy na temat przyczyn i skutków uzależnień zaproszenie Katarzyny BOCHEŃSKIEJ-WŁOSTOWSKIEJ przyjeła Ewa KRASOŃ, Autorka publikacji *Radość Matki i Łzy*. Tytuł ten to książka, która łączy w sobie opowieści matek, jak i wiele wskazówek terapeutycznych. Badania przeprowadzono na gruncie amerykańskim, wśród Polonii poprzez obserwacje uczestniczące.

Katarzyna Bocheńska-Włostowska: Pani Ewo, Pani publikacja ukazała się pierwszy raz w 2017 roku, teraz jest jej wznowienie w Oficynie Wydawniczej Impuls. Treść tej książki nie zestarzała się jednak ani odrobinę, mimo upływu lat. A mogę pokusić się o stwierdzenie, że stała się jeszcze bardziej aktualna.

Ewa Krasoń: Niestety tak jest. Statystyki w Ameryce mówią, że rocznie umiera 130 tysięcy młodych ludzi. Są to ofiary narkotyków. Opowieść „Matki” jest relacją z historii matek, które walczyły o dzieci. Te historie mają już swoje lata, ale mechanizmy uzależnienia, terapii się nie zmieniły. Środki odurzające jedynie są coraz gorsze, coraz bardziej śmiertelne.

KBW: Jak czytałam Pani książkę, wsłuchiwałam się w historie matek i ich dzieci, to przysłała mi do głowy myśl, że w tych historiach nie ma mężczyzn.

EK: Uczęszczałam na grupę rodziców dzieci uzależnionych od narkotyków przez 7 lat. Spotykaliśmy się w stowarzyszeniu polsko-amerykańskim w Chicago i na tych spotkaniach były matki, tam nie było ojców. Nie mogę powiedzieć, że ci ojcowie nie walczyli, ale kobiety uczestniczące w terapii wielokrotnie podkreślały, że czują się osamotnione, bardzo by chciały, aby mężczyźni towarzyszyli im w tym procesie terapeutycznym, wsparcia.

KBW: Matki więcej są w stanie znieść, więcej wybaczą?

EK: Myślę, że matki potrafią więcej znieść, są bardziej zdeterminowane. W końcu to one noszą ciężar, to one rodzą.

KBW: W podtytule tej książki ma Pani „RADOŚĆ I ŁZY”. Pani bohaterki odczuwają radość, gdy...

EK: Radość odczuwa się z samego macierzyństwa, dzieci są zawsze radością, nawet wtedy, kiedy stwarzają problemy. A łzy, no cóż, to część życia.

KBW: Jak patrzy Pani na historie kobiet-Pani bohaterek, to czy udało się im uratować dzieci? Wyrwać ze szponów nalogu?

EK: Te historie mają tragiczne finały, ale i happy endy. Musimy zdawać sobie sprawę z tego, że w uzależ-

nieniu szanse są 50/50. W grupie tych osób, które poznałam, połowie udało się uratować dzieci. Druga połowa niestety doświadczyła ich śmierci.

KBW: Pani bohaterki, ale i terapeutka, która im towarzyszy, często artykułują taką oto myśl, że uzależnienie to „taka choroba, którą się zalecza, ale nie wylicza...”.

EK: Chorobę tę można skutecznie zatrzymać. Aby jednak to zrobić, trzeba dużo wiedzieć na jej temat i przyjąć do wiadomości fakt, że moje dziecko zmaga się z chorobą. Na początku rodzice nie bardzo chcą przyjąć do wiadomości fakty. Szukają jakichś usprawiedliwień, wytłumaczeń dla takiego czy innego zachowania dziecka. Przychodzi jednak czas, kiedy prawdy nie da się zlekceważyć. I to jest moment, kiedy musimy zacząć uczyć się radzić sobie z uzależnieniem.

KBW: Od czego więc zacząć?

EK: Doświadczenie podpowiada mi, że krzyczenie nie będzie najlepszym sposobem na walkę z uzależnieniem. Krzyk nie dotrze do dziecka uzależnionego w sposób otwierający. Potrzeba być konsekwentnym, kochającym, ale nie krzyczyć. Musimy podchodzić z miłością i szukać dróg oraz sposobów, by doprowadzić osobę uzależnioną do leczenia. Uzależnienie bowiem, to choroba śmiertelna, dlatego trzeba ją leczyć. Moja książka daje wiele wskazówek terapeutycznych, przykładów z życia na temat tego, jak radzić sobie z tym problemem.

KBW: Historie przez Panią opisane nie koncentrują się wyłącznie na uzależnionym i matce, ale także dotyczą innych członków rodzin. Czy dzieci wychowujące się w rodzinach, w których ich rodzeństwo jest uzależnione, dorastają w poczuciu, że zostały zepchnięte na margines, wyrastają z deficytem miłości i troski? Matka bowiem skoncentrowana jest na pomaganiu choremu dziecku i innych członków rodziny angażuje w ten proces, czasami na siłę.

EK: Absolutnie tak. Matka koncentruje się na uzależnionym dziecku, współuzależnia się od jego choroby i wymaga poświęcenia uwagi od innych. Dlatego ko-



nieczna jest praca terapeutyczna. Aby zrozumieć, że czyha na nas pułapka.

KBW: Czy z osobami uzależnionymi trzeba rozmawiać otwarcie, informując ich o tym, że jesteśmy gotowi im pomóc, ale granice naszego poświęcenia nie są nieskończone?

EK: Takie postawienie sprawy jest fair. Osoba uzależniona przechodzi różne fazy. Kiedy zaczyna eksperymentować z substancjami psychoaktywnymi, co w efekcie prowadzi do uzależnienia, robi to z różnych pobudek. Czasami, żeby spróbować, albo dla towarzystwa, a potem jest coraz trudniej. Bierze się po to, by nie mieć syndromu odstawienia. Uzależnionym jest coraz trudniej. Muszą zdobyć pieniądze na kolejną działkę, zaczynają tkwić w marazmie, może chciałyby przerwać ten proces uzależniania, ale nie mają siły, nie mają odwagi. I wtedy potrzebna jest rodzina, która usiądzie do szczerzej rozmowy z osobą z uzależnieniem. Okaze jej wsparcie, ale będzie też chciała otrzymać odpowiedź dotyczącą tego, jak wyobraża sobie tę pomoc. Pamiętajmy, że nie możemy dać się manipulować. Czasami kroki, które musimy podjąć, są drastyczne. Musimy pozwolić np. dziecku wyprowadzić się, dotknąć dna. Wiem, jak to brzmi, ale nie ma innej drogi. Rozsądne argumenty zawodzą.

KBW: Kiedy czytałam Pani książkę, łąpałam się na tym, że funkcjonowanie po takim doświadczeniu jest trudne, że jako matka ciągle bym żyła ze strachem, że moje dziecko powróci do nałogu.

EK: Ten strach jest, a może powinnam powiedzieć obawa. Ale uczymy się z tym radzić. Potrzebni są obok nas ludzie, którzy rozumieją naszą sytuację. Wspierają nas, a my nie wstydymy się i nie bierzemy całej winy na siebie.

KBW: Czyli sukces mierzony małymi krokami?

EK: Tak, zdecydowanie tak.

Dłuższą rozmowę z Ewą Krasoń możecie Państwo odsłuchać na stronie internetowej. Wystarczy zeskanować kod QR.



Tacy sami czy zupełnie inni?

KATARZYNA KWIATKOWSKA

Tytuł niniejszego artykułu jest nieco przewrotny. Prawda jest bowiem taka, że choć rodzice zwykle bardzo lubią słuchać o tym, że ich dzieci są do nich podobne, to nie mogą być one zupełnie takie same, jak również, z uwagi na spędzone wspólnie lata, całkowicie inne. Dotyczy to zarówno dzieci biologicznych, jak i adopcyjnych. W przypadku dzieci adoptowanych temat podobieństw i różnic nabiera jednak szczególnego znaczenia.

O kres dorastania adopcyjnego dziecka obfituje zwykle w wiele wyzwań, przeżyć i przemian, o których wciąż mówi się zbyt mało. Ważne, by rodziny adopcyjne zgłębiały wiedzę na temat tego, jaki wpływ doświadczenie adopcji wywiera na wyzwania rozwojowe stojące przed ich dorastającymi dziećmi.

Blisko-daleko

Procesy i przemiany zachodzące w okresie dojrzewania mają przygotować młodego człowieka do dorosłego życia. Jako że dorosłość kojarzy nam się z czasem, w którym potrafimy funkcjonować samodzielnie i niezależnie, nie powinno dziwić, że nastolatki czują chęć pewnego rodzaju oddzielenia się od rodziców. Młodzi ludzie pragną stać się niezależni, a nawet inni niż ich rodzice, a jednocześnie podobni do rówieśników.

Etap ten ma prowadzić do wykształcenia się dojrzałej autonomii człowieka, która sprawia, że potrafi on funkcjonować w bliskich relacjach z innymi, ale też zachować swoją odrębność i granice. To naturalny „taniec”, w którym równie ważne znaczenie co intymność i wspólnota mają dystans i własna przestrzeń.

Osoba ukształtowana w taki sposób potrafi nie ulegać presji i zachować niezależność. Wszyscy znamy przykłady młodszych i starszych dorosłych, którzy nie potrafią oddzielić swojego „ja” od matki, ojca czy rodzeństwa bądź od wszystkich tych osób. Istnieją również tacy, którzy uzależniają się od innych ludzi, np. partnerów. Wynika to z braku właściwych granic między własnym „ja” a „ja” innych osób. Życie takiej osoby upływa na spełnianiu oczekiwań innych bądź na przekraczaniu cudzych granic. Łatwo poddaje się ona presji bądź wytwarza ją w stosunku do innych.





Osoby, które nie wytworzyły odrębnego „ja”, mogą czuć się nadmiernie odpowiedzialne za emocje innych oraz starać się robić wszystko, by ich samopoczucie było jak najlepsze, nawet kosztem samych siebie. Z drugiej jednak strony mogą również oczekiwać, że inni będą czuć się odpowiedzialni za ich nastrój oraz zawsze będą gotowi, by ich wspierać, uspokajać, poprawiać humor itd. Takie osoby mają problem z wzięciem odpowiedzialności za swój dobrostan i/lub z przyznaniem innym prawa do samodzielnego dbania o siebie.

Może się też zdarzyć, że młody dorosły odcina się od rodziny bez wyraźnego powodu i nadmiernie koncentruje się na ochronie swojego „ja”. Takie osoby zamykają się emocjonalnie na bliskich, sprzeciwiają się spełnianiu jakichkolwiek ich prośb, a nawet okazują im brak akceptacji.

Wszystkie wyżej opisane zachowania, zarówno te związane z nadmierną bliskością, jak i nadmierną potrzebą autonomii mogą być pogłębione u dzieci adopcyjnych z uwagi na ich wczesne przeżycia oraz związane z nimi problemy w obszarze przywiązania.

W przypadku rodzin adopcyjnych dochodzą w tej kwestii dodatkowe wyzwania związane z tym, że w rodzinach, w których dzieci pojawiły się w sposób biologiczny, podobieństwa między dziećmi a rodzicami uznawane są za coś oczywistego. Tymczasem w rodzinach adopcyjnych w pewnym momencie temat różnic nabiera głębszego znaczenia. Na pewnym etapie życia dziecko zaczyna rozumieć, że jego rodzina, a zwłaszcza sposób jej powstania i to, co się z tym wiąże, jest inna niż większość rodzin jego rówieśników. Czasem dostrzega też wyraźne różnice w wyglądzie fizycznym. Zdarza się, że to rodzice zwracają uwagę na te różnice oraz że wywołują w nich one różnorodne emocje.

Chcę być podobny do moich rodziców

W rodzinach biologicznych często zdarza się, że dzieci, zwłaszcza jeśli przechodzą intensywny okres przemian, deklarują, że nie chcą być takie, jak ich rodzice. Oczywiście, czasem wynika to z faktycznego negatywnego sposobu funkcjonowania rodziców, jednak bardzo często jest to sposób szukania i zaznaczenia własnej odrębności.

W przypadku dzieci i nastolatków adopcyjnych może pojawić się zaś silna potrzeba bycia podobnym do swoich rodziców. Wszelkie przejawy tych podobieństw dają im większe poczucie przynależności do rodziny. Warto otwarcie rozmawiać ze swoim nastolatkiem o tym, że to jacy jesteśmy jest związane z genetyką, ale i z otoczeniem i środowiskiem, w którym żyjemy. Wielu współczesnych badaczy mówi nawet o dominującej roli środowiska. Oznacza to, że dziecko adopcyjne po latach spędzonych z rodzicami adopcyjnymi w wielu kwestiach zacznie się do nich upodabniać, mimo innego potencjału genetycz-

nego. Dziecko obserwuje bowiem styl życia rodziców, ich poglądy, zainteresowania, sposoby reagowania na różne sytuacje. Dobrym przykładem są tu pary, które nie są przecież genetycznie spokrewnione, a często po długim okresie wspólnego życia stają się do siebie podobne. Wspólne spędzanie czasu, budowanie systemu rodzinnego, rozwiązywanie codziennych problemów, posiadanie wspólnego kręgu bliskich osób – to wszystko ma wpływ na proces upodabniania się do siebie.

Oto wypowiedzi rodziców adopcyjnych:

Niektórzy mówią, że nasza adoptowana córka to wykapany tata, inni, że jest podobna do mnie. Myślę, że jeśli ktoś nie wie o adopcji, zawsze będzie szukał tych podobieństw. Poza tym ludzie obserwują się nawzajem i uczą poprzez naśladowanie.

Podobieństwa dają dzieciom adopcyjnym poczucie ciągłości i bezpieczeństwa. Młody człowiek, który słyszy, że jest w czymś podobny do swoich rodziców adopcyjnych, otrzymuje pewnego rodzaju narzędzia do budowania i wzmacniania więzi.

Różnimy się – to naturalne

Większość dorastających osób chce się odróżnić od rodziców oraz od innych ludzi. Niezależność staje się bardzo ważna. Jednak jak wspomniałam wcześniej, kwestia ta może być dużo bardziej delikatna w przypadku rodzin adopcyjnych. Bywa, że adoptowany nastolatek dostrzega wyraźne różnice między sobą a rodzicami i budzi to w nim poczucie żalu, nieprzyjemnej odmienności i niechcianej odrębności.

W pewnym momencie nasza córka zaczęła intensywnie komentować swój wzrost. Żalila się, że ja i jej siostra, moja biologiczna córka, jesteśmy niskie, a ona wysoka. Na początku twierdziła, że chodzi jej tylko o to, że nie możemy wymienić się ubraniami. Jednak z czasem zauważyłam, że jest to głębsza kwestia. Po jakimś czasie córka zaczęła zastanawiać się, jaki wzrost mają jej rodzice biologiczni. Pewnego dnia powiedziała: „Chciałabym być do kogoś podobna”.

Spostrzeżenie, że jest się innym od rodziców adopcyjnych może negatywnie wpływać na poczucie własnej wartości adoptowanego nastolatka. Może również sprawić, że zacznie on myśleć o adopcji w sposób negatywny. Jeszcze trudniejszym doświadczeniem bywa zauważenie różnic, których źródło leży w genetyce i doświadczonych traumach. Zaliczyć tu można zaburzenia przywiązania, FASD, ograniczenia fizyczne i intelektualne, objawy traumy i zaniedbań. Nastolatek może czuć się gorszy, jeśli okaże się, że gdyby dorastał w swojej rodzinie biologicznej, znalazłby się w środowisku zagrożonym wykluczeniem społecznym. Często młody człowiek dostrzega duży rozdźwięk między otoczeniem, z jakiego odszedł, a tym, do którego trafił. Te spostrzeżenia mogą komplikować proces formowania się jego tożsamości. Młody człowiek traci orientację w tym, kim właściwie jest.



Z całą pewnością adoptowany nastolatek znajdujący się w takiej sytuacji potrzebuje wsparcia w zakresie wykształcenia pozytywnego podejścia do swojej odmienności oraz wzmocnienia poczucia przynależności do rodziny.

Niekiedy wsparcia w akceptacji tych różnic potrzebują również rodzice adopcyjni. Decydując się na adopcję, powinni oni zdawać sobie sprawę z różnic między rodzicielstwem biologicznym a adopcyjnym, jednak w toku wspólnego życia może się zdarzyć, że odkryją różnice, które trudniej będzie im zaakceptować.

To zupełnie naturalne, że kiedy dzieci są małe, rodzice starają się angażować je w swoje zainteresowania, działania, ulubione aktywności oraz przekazywać im ważne dla siebie wartości. Gdy dzieci dorastają, często decydują się pójść w tych obszarach własnymi ścieżkami. Rodzice chcący spędzać więcej czasu z dorastającymi dziećmi, często robią to poprzez angażowanie się w zainteresowania dziecka. Jeśli dziecko nie chce dzielić ich pasji, powinni zaakceptować, że jest to obecnie ich własna przestrzeń, w której nie muszą towarzyszyć im dzieci.

W rodzinach biologicznych często zdarza się, że dziecko jest podobne temperamentalnie i osobowościowo do jednego z rodziców. Łatwiej jest nam zaakceptować różnice oraz przyjąć, że nawet w obrębie rodziny różni się od siebie. Na tę kwestię bardziej wyczuleni zdają się być rodzice adopcyjni. To bardzo ważne, aby włożyli oni pracę w akceptację różnic oraz poradzili sobie z własnymi rozczarowaniami. W przeciwnym razie ich tłumiony ból może negatywnie wpłynąć na dziecko. Będzie ono czuło, że nie jest takie, jak powinno i nie potrafi zadowolić swoich bliskich. Jego narastające poczucie obcości i osamotnienia może przełożyć się na poważne problemy emocjonalne. Rolą rodzica jest zaakceptowanie, że dziecko ma prawo być inne, a jego cechy i historia życia składają się na jego unikalną tożsamość. Zadaniem rodziców (adopcyjnych i biologicznych) jest wspieranie dziecka w odkrywaniu własnych dróg, a nie upodabnianie go na siłę do nich samych.

Jak wesprzeć dziecko w akceptowaniu różnic oraz w budowaniu poczucia przynależności?

Rodzice mają wiele możliwości, by pomóc dziecku zaakceptować różnice między nim a adopcyjną rodziną oraz by poczuło się przynależne, chciane i kochane:

- Rozmawiaj z dzieckiem o podobieństwach i różnicach w ujęciu ogólnym. Dobrze jest wskazywać, że jako ludzie możemy być w niektórych obszarach podobni, a w innych odmienni. Dotyczy to rodzin biologicznych, adopcyjnych, zastępczych oraz grup przyjaciół, znajomych, współpracowników itd.
- Podkreślaj podobieństwa, jakie widzisz między nastolatkiem a tobą, jego drugim rodzicem, dziadkami itd.

- Pokazuj dziecku, że akceptujesz je takim, jakie jest - wraz z występującymi między wami podobieństwami i różnicami.
 - Nie unikaj rozmów o tym, w czym nastolatek może być podobny do swojej rodziny biologicznej. Jednocześnie staraj się zauważać, czy nie ma on negatywnych przekonań na swój temat i czy nie czuje się gorzy. Pomóż mu poradzić sobie z tymi przekonaniami i zmienić je na lepsze.
 - Rozmawiaj otwarcie z dzieckiem o tym, co dla niego znaczy być adoptowanym. Nie zaprzeczaj jego uczuciom, gdy dzieli się z tobą tym, co w tym obszarze jest dla niego trudne.
 - Zachowaj postawę, w której dajesz przestrzeń każdemu członkowi rodziny na bycie sobą oraz bycie częścią całości. Pozytywny przekaz w tej kwestii można dawać w prozaicznych sytuacjach. Możesz zrobić wspólnie z dzieckiem zakupy, podczas których każdy włoży do koszyka to, co lubi najbardziej. Możecie ugotować jedną potrawę i rozdzielić ją na kilka części, które każdy doprawi tak, jak ma ochotę. Możecie zrobić popołudnie z muzyką, podczas którego każdy kolejno włączy swoje ulubione piosenki. W ten sposób pokażesz dziecku, że nawet będąc razem, można pozostać sobą.
 - Okazuj otwartość względem dziecka. Interesuj się tym, jakie ma upodobania, co je cieszy, co interesuje, a co wzbudza lęk czy niechęć.
 - Pomóż dziecku budować poczucie własnej wartości poprzez okazywanie mu miłości, akceptacji oraz wspieranie go w każdym momencie jego życia.
- To naturalne, że dorastające osoby chcą oddzielić się od swoich rodziców i wyróżniać się. Jednak wśród adopcyjnych nastolatków ta kwestia może budzić więcej trudnych i skomplikowanych emocji. W rodzinie adopcyjnej podobieństwa nie są bowiem tak oczywiste i usankcjonowane genetycznie jak w przypadku rodzin biologicznych. Adopcyjni nastolatki potrzebują dużego poczucia bezpieczeństwa i bycia akceptowanymi przez bliskich, by swobodnie eksplorować życie i jego możliwości oraz szukać własnych dróg.

Autorka jest absolwentką studiów podyplomowych na kierunku Pedagogika Opiekuńczo-Wychowawcza oraz studiów Nauki o Rodzinie o specjalności Poradnictwo i Terapia Rodziny i Matężństwa.

Bibliografia

- D'Andrea A., *Czas oczekiwania. Jak przeżywają oczekiwanie na adopcję: dziecko, para matężńska, profesjonalści?*, Rzeszów 2010.
- Leśnikowska-Jaros A., Sokołowska A., *Rodzina adopcyjna dorasta*, Inkubator Włączenia Społecznego 2023.



Przyjaźń w książkach dla dzieci

MARIA KOZUCHOWSKA

W dzisiejszych czasach wiele mówi się o kompetencjach społecznych. Wiemy już bowiem, że pomagają nam one w budowaniu trwałych i pozytywnych relacji. Zaspokojona potrzeba przynależności oraz posiadanie wspierającego kręgu znajomych, przyjaciół i rodziny, to czynniki niezbędne do zachowania dobrego samopoczucia i zdrowia emocjonalnego.

O przyjaźni i budowaniu relacji często piszą również autorzy książek dla dzieci. Jest to temat interesujący najmłodszych czytelników, ponieważ rówieśnicy zwykle odgrywają znaczącą rolę w ich życiu.

Eksperyment harwardzki

Trwające przez 75 lat badanie na Uniwersytecie Harvardzkim oraz jego wyniki mogą dać nam wiele do myślenia w kwestii czynników wpływających na poczucie szczęścia i satysfakcji z życia. Badanie to rozpoczęło się w 1938 roku. Zaczęto wówczas obserwować i analizować życie dwóch grup mężczyzn. W skład pierwszej grupy wchodził studenci drugiego roku studiów. Większość z tych mężczyzn wzięła udział w II wojnie światowej. W skład drugiej grupy wchodził bardzo ubodzy mieszkańcy Bostonu. Z racji swojej sytuacji materialnej, zmagali się z licznymi problemami, jak brak odpowiednich warunków życiowych i mieszkaniowych.

Losy życiowe wszystkich tych mężczyzn ułożyły się bardzo różnie. Niektórzy zostali pracownikami fizycznymi, inni skończyli studia i uzyskali dobre stanowiska. Jednym nie powiodło się w życiu, zaś inni żyli długo i szczęśliwie. Metody, jakich używano to obserwacja, ankiety, rozmowy, badania medyczne, skanowanie mózgu. Badacze spotykali się z uczestnikami w ich naturalnym środowisku, rozmawiali z nimi, z ich dziećmi i partnerkami. Wymagało to zaangażowania wielu pokoleń badaczy. Było to jedno z najdłuższych badań podłużnych w historii.

Najważniejszą konkluzją płynącą z wielu lat badań jest to, że dobre relacje z ludźmi czynią nas szczęśliwymi i zdrowszymi. Okazuje się, że przedłużają one również życie. Osoby, które przez większość swojego życia żyły w otoczeniu bliskich – partnerów, rodziny i przyjaciół – żyły dłużej niż osoby, którym doskwierała samotność, które unikały ludzi i nie czuły się przynależne do żadnej grupy. Co więcej, badania wykazały, że istotne są nie tylko relacje, ale przede wszystkim ich jakość. To właśnie te związki z innymi, które były głębokie, bliskie i pozytywne wpływały korzystnie na zdrowie i samopoczucie psychiczne. Najistotniejsze dla szczęścia wydaje się więc zadowolenie z relacji. Aby mogło ono zaistnieć, człowiek powinien rozwijać kompetencje społeczne.

Rodzice mogą pomagać w tym swoim dzieciom już od najmłodszych lat.

Pink poznaje przyjaźń

Seria książek o Pinku to znane i lubiane przez dzieci i ich rodziców książeczki poruszające ważne tematy. Skutecznie łączą one rozrywkę, edukację i zabawę. Opierają się nie tylko na słuchaniu, ale i podejmowaniu własnych działań, z których, jak wiemy, uczymy się najefektywniej. Książki podzielone są na rozdziały opowiadające o przygodach Pinka i jego przyjaciół. Każdy rozdział kończy się konkretnym zadaniem do wykonania przez dziecko. Książki są więc pewnego rodzaju zeszytami ćwiczeń. Ćwiczenia te nie są jednak typowo „szkolne”, lecz oparte na zabawie i poczuciu humoru. Do tej pory w serii ukazały się książki na temat: poczucia własnej wartości, wiary w siebie, asertywności i stawiania granic, odporności psychicznej oraz budowania relacji z rówieśnikami.

Dzisiaj krótko przybliżę czytelnikom zalety płynące z sięgania z dziećmi po książkę pt.: *Jesteś prawdziwym przyjacielem, Pinku! Książka o relacjach z rówieśnikami dla dzieci i dla rodziców trochę też.*

Pink nie chce, by go przedstawiano, woli opowiadać o sobie sam: *Jestem stworem, niebieskim stworem. Mam nos z futerkiem i jedno ucho okrągłe, a drugie spiczaste. To moje znaki szczególne. Lubię piec babeczki, robić niespodzianki i grać na ukulele. [...] O! I jeszcze mam wielu przyjaciół.*

W pierwszym rozdziale Pink opowiada czytelnikom o swoich przyjaciółkach – Bingu, Leo i Lulce. Zastanawia się też, po czym właściwie można poznać, że to oni są jego przyjaciółmi. Stwierdza, że po prostu są dla niego ważni, ponieważ często myśli o tym, co u nich słychać, a kiedy spotykają go ciekawe wydarzenia, to właśnie im chce o tym opowiedzieć. Czuje się również ważny dla nich, ponieważ dzwonią do niego, zapraszają go i interesują się jego sprawami.

Pierwszym zadaniem czytelników jest narysowanie w wyznaczonych miejscach swoich przyjaciół. Autorki, Urszula Młodnicka i Agnieszka Waligóra w instrukcji do zadania podkreślają, że przyjacielem może być również babcia, dziadek czy nawet ulubiony zwierzak.

Dalsze rozdziały opowiadają o tym, co w przyjaźni i relacjach jest ważne. Tematy, jakie zostają poruszone to: drobne gesty, sposoby na troszczenie się o siebie na-



wzajem, zaufanie, wyjaśnianie trudnych kwestii, unikanie zaborczości, umiejętność przeproszenia, zdolność słuchania innych, akceptacja, że wszyscy popełniają błędy, wybaczenie, wzajemne pomaganie sobie, szczerść, bycie sobą, wspieranie się oraz umiejętność zawierania nowych znajomości.

Przyjaźń to źródło wsparcia i siły, jednak wiąże się z nią również trudne kwestie, wymagające dojrzałości i umiejętności interpersonalnych, których dzieci dopiero się uczą. Autorki nie boją się poruszać także takich tematów. W rozdziale o popełnianiu błędów Pink i Lulka rozmawiają o tym, że w przyjaźni czasem coś się psuje. Tak właśnie dzieje się teraz w relacji Pinka i Leo. Leo zaczął przyjaźnić się z nowym uczniem i teraz nie chce poświęcać czasu Pinkowi. Pink jest z tego powodu bardzo rozżalony i nie rozumie, co się dzieje. Twierdzi, że nigdy nie wybaczy przyjacielowi, który pozwolił, by nowy kolega nazwał go kujonem. Lulka wyraża swoje zrozumienie dla uczuć Pinka, ale mówi mu też o tym, że dobrze jest wybaczać:

Wiem, że to nie jest proste, zwłaszcza gdy jesteś rozżalony. [...] Ale pomyśl, że inni też popełniają błędy. Tak jak my. Nawet jeśli są naszymi najlepszymi przyjaciółmi. I może nie potrafią się do nich przyznać, a może im głupio...

Pink przypomina sobie sytuację, w której to on sprawił przykrość innemu koledze. Pamięta, jak ciężko było mu przeprosić oraz jaką ulgę poczuł, gdy kolega wybaczył mu. Autorki zachęcają dzieci do pokolorowania napisów: *Nikt nie jest idealny* i *Każdy z nas popełnia błędy*. Tłumaczą, że jeśli ktoś nas przeprosza, to często warto się pogodzić.

Przekaz książki jest dostosowany do dzieci w niemal każdym wieku. Opowieści z życia Pinka są krótkie, a mimo to bogate w treść. W zasadzie każdy rozdział to dialog prowadzony przez Pinka i inne osoby. Nie sposób tu o nudę czy monotonię. Rola dziecka jest aktywna, ponieważ książka oferuje wiele ćwiczeń, podczas których może ono trenować umiejętności społeczne. Opowieść pozwala zrozumieć istotę przyjaźni. Jednocześnie nie koloryzuje i nie idealizuje relacji z innymi ludźmi. Nie z każdym możemy się przyjaźnić oraz nawet w najlepszych relacjach zdarzają się trudne i bolesne chwile. Czasem nawet niektóre z nich trzeba zakończyć lub ktoś kończy je wbrew naszej woli. O tym wszystkim w przyjaźni i dostosowany do potrzeb dzieci sposób piszą autorki.

Inne wartościowe książki o przyjaźni

Temat budowania relacji jest obecnie popularny, dzięki czemu można go znaleźć w wielu książkach. Z całą pewnością na uwagę zasługują m.in.:

- J. Pasikowska-Klica, *Zielony latawiec. Przyjaźń przez sześć kontynentów* – główną bohaterką jest Ania, która zastanawia się nad tym, czym jest przyjaźń. Dziewczynka postanawia wypuścić swój latawiec w świat, aby wrócił do niej z opowieściami o tym,

jak przyjaźń wygląda w różnych krajach i kulturach. Książka jest niezwykle interesująca również pod względem estetycznym. Do tworzenia ilustracji zaangażowano bowiem 41 ilustratorów z całego świata! Niewątpliwą zaletą książki jest połączenie wiedzy o różnych krajach z wartościowym przesłaniem mówiącym o tym, że dla każdego przyjaźni może oznaczać coś innego.

- L. Ace, *Dziewczyny* – książka opowiada o przyjaźni 4 dziewcząt, które razem dorastają, a świadkiem ich przygód, radości i trudności jest młoda jabłonka. W książce użyto pięknej metafory – przyjaciółki są jak jabłka, które najpierw zwisają z jabłonki, a następnie zostają porwane w wir życia i poszukiwania własnych dróg. Książka jest bardzo wzruszająca. Łączy subtelne ilustracje z krótkim, lecz wymownym tekstem. Książka daje nadzieję na to, że istnieje przyjaźń, której nie są w stanie pokonać odmienne przekonania, kultura, niepowodzenia, a przede wszystkim czas i odległość.
- A. Desbordes, *Przyjaźń* – to książka, która pokazuje proces tworzenia się przyjaźni między Archibaldem (bohaterem wcześniejszej książki tej autorki) a nowym chłopcem z klasy, Samem. Książka pokazuje również, że przyjaźń, choć potrzebuje czasu, by się rozwinąć, to może stać się nieocenionym źródłem siły i radości.

Niektórym dzieciom łatwo jest zawierać przyjaźnie. Być może nawet nie zwracają uwagi na ten proces – wszystko dzieje się samoistnie. Z pewnością dużą rolę odgrywa tu intuicyjne rozumienie umiejętności społecznych. Dobra wiadomość jest taka, że każdy może je rozwijać i wykorzystywać do budowania relacji, jakie pragnie tworzyć. Nawet, jeśli nie przychodzi nam to łatwo, możemy się ich uczyć. Jedną z dróg tej nauki jest sięganie po książki o relacjach, emocjach, potrzebach oraz o przyjaźni.

Autorka jest absolwentką podyplomowych studiów na kierunku Pedagogika Opiekuńczo-Wychowawcza oraz studiów Nauki o Rodzinie o specjalności Poradnictwo i Terapia Rodziny i Małżeństwa.

Bibliografia

- Ace L., *Dziewczyny*, Warszawa 2019.
- Desbordes A., *Przyjaźń*, Warszawa 2019.
- Mentori.pl, *Poznaliśmy tajemnicę szczęśliwego życia*, [https://mentori.pl/blog/poznalismy-tajemnicę-szczęśliwego-życia/](https://mentori.pl/blog/poznalismy-tajemnice-szczesliwego-zycia/) (19.12.2024).
- Młodnicka U., Waligóra A., *Jesteś prawdziwym przyjacielem, Pinku! Książka o relacjach z rówieśnikami dla dzieci i dla rodziców trochę też*, Gliwice 2022.
- Pasikowska-Klica J., *Zielony latawiec. Przyjaźń przez sześć kontynentów*, Warszawa 2020.



Wzmacnianie górnej części ciała z wykorzystaniem półkul sensorycznych.

Półkule sensoryczne (cz. 3)

KINGA KLAŚ-PUPAR

Półkule sensoryczne, dzięki unikalnej budowie i wynikającej z niej wszechstronności są nie tylko efektywnym narzędziem do ćwiczeń, ale także sprawdzają się jako pomoc w rehabilitacji i profilaktyce różnych schorzeń.

Półkule sensoryczne ze względu na swoje parametry można wykorzystywać zarówno jako podstawki pod kończyny, czyli podłoże chwijne, jak również w charakterze piłek lub ściślej mówiąc półpiłek. Przykłady zastosowania w obu wariantach prezentuję poniżej w ćwiczeniach wzmacniających górną część ciała.



Ryc. 1a



Ryc. 1b



Ryc. 1c



Ryc. 1d

Ćw. 1. (Ryc. 1a do 1d)

Podpór przodem, dłonie na grzybkach ustawionych częścią wypukłą w górę, nogi zgięte, kolana oparte na podłożu, podudzia i stopy w powietrzu (Ryc. 1a i 1b). Wykonanie pompki poprzez ugięcie łokci i skierowanie ich w tył i do góry (Ryc. 1c i 1d). Powtórzyć 10 razy.



Ryc. 2a



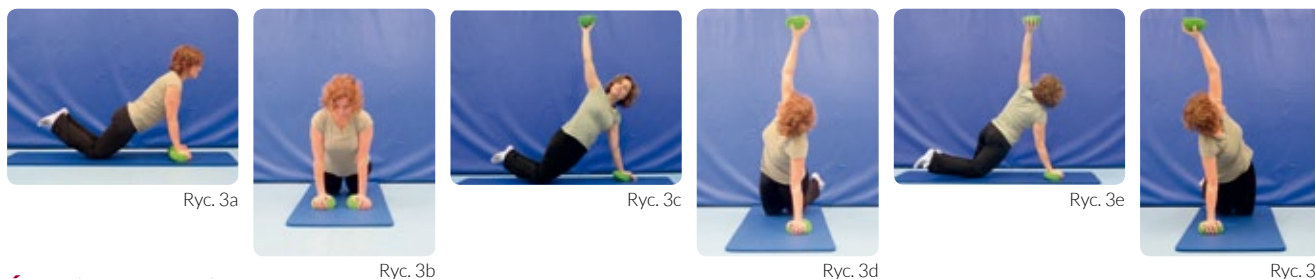
Ryc. 2b



Ryc. 2c

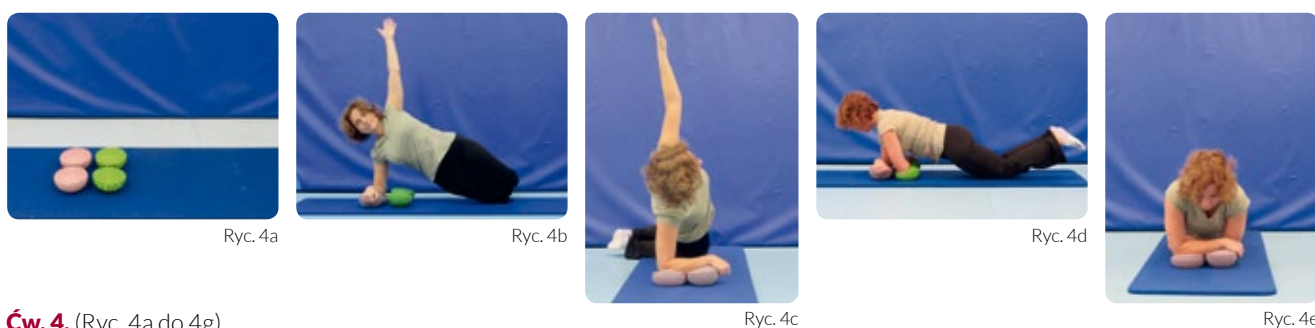
Ćw. 2. (Ryc. 2a do 2c)

Podpór przodem na zgiętych nogach, dłonie trzymają półpiłki ustawione częścią wypukłą w górę (Ryc. 2a). Czworakowanie, czyli wysunięcie prawej ręki wraz z grzybką do przodu z jednoczesnym krokiem lewą nogą (Ryc. 2b), następnie lewa ręka i prawa noga (Ryc. 2c) i dalej naprzemiennie 10 kroków do przodu i 10 do tyłu. Powtórzyć 3 razy.



Ćw. 3. (Ryc. 3a do 3f)

Podpór przodem na kolanach, dłonie ustawione na półkulach sensorycznych, podudzia i stopy w powietrzu (Ryc. 3a i 3b). Uniesienie prawej ręki wraz z półpiętą bokiem w górę połączone ze skrętem górnej części ciała w prawo (Ryc. 3c i 3d). Powrót do pozycji wyjściowej z odstawieniem przyrządu na podłogę (Ryc. 3a i 3b) i wykonanie ćwiczenia na drugą stronę z uniesieniem lewej ręki i skrętem w lewo (Ryc. 3e i 3f). Powtórzyć 20 razy.



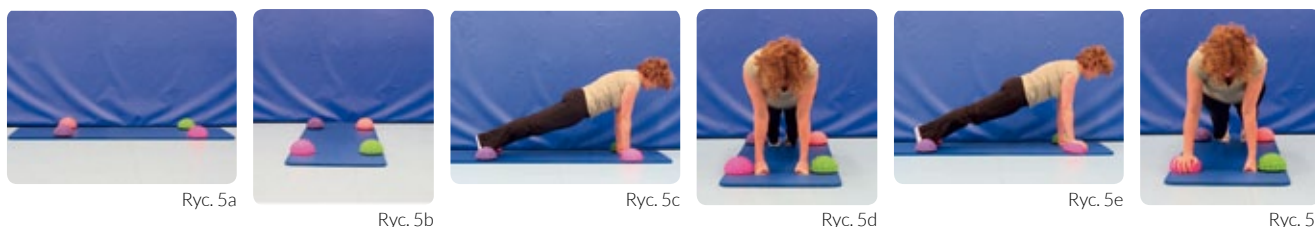
Ćw. 4. (Ryc. 4a do 4g)

Cztery półkule ustawione blisko siebie, wypukłą stroną w dół (Ryc. 4a). Podpór bokiem na prawym przedramieniu na dwóch półkulach, biodra wyprostowane, kolana zgięte pod kątem prostym, stopy skierowane w tył, lewa ręka wyciągnięta w górę (Ryc. 4b i 4c). Przejście do podporu przodem z oparciem lewego przedramienia na wolnych półkulach (Ryc. 4d i 4e) i powrót do pozycji wyjściowej. W całym ćwiczeniu, zwłaszcza w fazie podporu przodem, należy unikać zginania bioder i unoszenia pośladków w górę (Ryc. 4f i 4g). Powtórzyć 10 razy na obie strony.



Ćw. 5. (Ryc. 5a do 5r)

Cztery półkule ułożone na planie prostokąta, wypukłą stroną w górę (Ryc. 5a i 5b). Podpór przodem na podłodze, pomiędzy czterema półkulami sensorycznymi ustawionymi z boku na wysokości dłoni i stóp, nogi w niewielkim rozkroku, dłonie na szerokość barków (Ryc. 5c i 5d). Przesunięcie prawej ręki na ustawiony obok grzybek (Ryc. 5e i 5f), następnie lewej ręki (Ryc. 5g i 5h), kolejno prawej nogi (Ryc. 5i i 5j) i na koniec lewej nogi do pozycji podporu przodem na czterech półkulach sensorycznych (Ryc. 5k i 5l). Powrót do pozycji wyjściowej poprzez przeniesienie na podłogę prawej ręki (Ryc. 5f i 5m), lewej ręki (Ryc. 5n i 5o), prawej nogi (Ryc. 5p i 5r) i lewej nogi (Ryc. 5c i 5d). Powtórzyć 10 razy zaczynając raz od prawej raz od lewej strony.





Ryc. 5g



Ryc. 5h



Ryc. 5i



Ryc. 5j



Ryc. 5k



Ryc. 5l



Ryc. 5l



Ryc. 5m



Ryc. 5n



Ryc. 5o



Ryc. 5p



Ryc. 5r



Ryc. 6a



Ryc. 6b



Ryc. 6c



Ryc. 6d



Ryc. 6e



Ryc. 6f

Ćw. 6. (Ryc. 6a do 6f)

Podpór przodem, dłonie i stopy ustawione na półkulach sensorycznych (Ryc. 6a i 6b). Przejście podskokiem do pozycji głębokiego przysiadu podpartego z rękami na grzybkach i stopami na podłożu (Ryc. 6c i 6d), następnie odstawienie na ustawioną z tyłu półpiłkę najpierw prawej (Ryc. 6e i 6f), a następnie lewej nogi, tak by powrócić do pozycji wyjściowej (Ryc. 6a i 6b). Powtórzyc 10 razy.



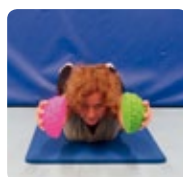
Ryc. 7a



Ryc. 7b



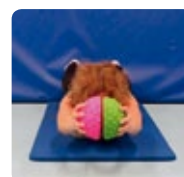
Ryc. 7c



Ryc. 7d



Ryc. 7e



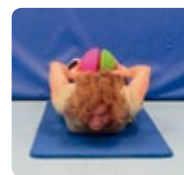
Ryc. 7f

Ćw. 7. (Ryc. 7a do 7h)

Leżenie przodem, ramiona wyciągnięte za głowę, półkule trzymane w dłoniach (Ryc. 7a i 7b). Uniesienie nóg oraz górnej części ciała tuż nad podłogę (Ryc. 7c i 7d), kłaśnięcie grzybkami z przodu nad głową (Ryc. 7e i 7f), a następnie przeniesienie rąk za plecy i kłaśnięcie z tyłu (Ryc. 7g i 7h). Powtórzyc 10 razy.



Ryc. 7g



Ryc. 7h

Wykonując techniki angażujące kończyny górne, należy pamiętać o zachowaniu stabilizacji stawu barkowego. Bardzo często, zwłaszcza po kilku powtórzeniach wymagających intensywnej pracy, bark destabilizuje się i przesuwa w górę i do przodu. Dalsze wykonywanie ćwiczeń w niepoprawnej po-

zycji może spowodować jego przeciążenie lub uszkodzenie. Należy kontrolować ustawienie barków w trakcie wykonywania wyznaczonej liczby powtórzeń lub zakończyć ćwiczenie wcześniej, jeśli nie jesteśmy w stanie utrzymać wymaganej pozycji.



„Uwięzieni w słowach rodziców”

Recenzja książki Agnieszki Kozak i Jacka Wiśniewskiego

AGATA JABŁONOWSKA-TURKIEWICZ

Książka „Uwięzieni w słowach rodziców” to opowieść o tym, jak słowa, które słyszymy w dzieciństwie, budują naszą tożsamość, jak wpływają na nasze życie, relacje z ludźmi, jak zamrażają nasze emocje, usztywniają jak gorset, blokują radość życia i nie pozwalają działać zgodnie z własnymi możliwościami.

To opowieść jak niewinne „stać cię na więcej”, kierowane do nas w dzieciństwie, zamienia nasze dorosłe życie w piekło poprawiania – projektów w pracy, siebie i bliskich, bo przecież zawsze można zrobić coś lepiej, można być lepszym, inni też powinni być. Wydaje się, że dość neutralny komunikat, który prawdopodobnie w opinii wypowiadającego go dorosłego, miał zmobilizować dziecko do działania, powtarzany regularnie, doprowadza do sytuacji, że bierzemy udział w wyścigu, który nie ma mety. Nigdy przecież nie jest wystarczająco dobrze, cytując autorów: „nie można się rozsiąść w fotelu tu i teraz, ponieważ trzeba się bardziej postarać, by móc rozgościć się w satysfakcji z własnego życia”.

Istotne w książce Agnieszki Kozak i Jacka Wasilewskiego jest to, że próbują dotrzeć do powodów, jakimi kierują się rodzice, wypowiadając swoje „zaklęcia”. Zwracają uwagę na fakt, że prawdopodobnie sami byli w dzieciństwie nimi „obdarowywani”. W przypadku „stać cię na więcej” może też chodzić o budowanie swojej wysokiej pozycji poprzez osiągnięcia dziecka, które musi wygrywać dla rodzica niczym koń na wyścigach, o pokazywanie swojej władzy i kontroli – to ja wiem lepiej, ja jestem trenerem, a dziecko ma mnie słuchać. Na końcu tego „stać cię na więcej” czy też „musisz się bardziej postarać” stoi samotność i pustka, zarówno po stronie wypowiadającego słowa rodzica, jak i starającego się sprostać jego wymaganiom dziecka.

Potraktowanie książki „Uwięzieni w słowach rodziców” jak poradnika byłoby uproszczeniem. Choć jej podtytuł brzmi *Jak uwolnić się od zaklęć, które rzucono na nas w dzieciństwie*, to nie daje ona prostych recept na odmianę życia, bardziej uświadamia potencjalne powody, które stoją za naszymi zachowaniami czy decyzjami. Ciekawy w książce jest też kontekst społeczny „zaklęć”. Przy okazji formuły „stać cię na więcej” autorzy odwołują się do historii Andrieja Stachanowa, górnik z kopalni Centralnaja-Irmino, który w 1935 roku wykonał 1475% normy. Stał się „przyjacielem” władzy radzieckiej, która z jednej strony zapewniła mu dostatnie życie i wysokie stanowiska urzędnicze, z drugiej skłoniła do rozstania z żoną, ponieważ nie okazywała należytego szacunku wobec ustroju bolszewickiego. Stachanow, jeżdżąc od zakładu do zakładu i mówiąc „towarzysze, stać was na więcej”, dostał udaru mózgu i resztę życia spędził w ośrodku dla nerwowo chorych. Później wyszły też na jaw fakty, które jednoznacznie wskazywały, że jego wyczyn

to fikcja, że na normę, którą wyrobił, pracowały też inne osoby, że był po prostu pionkiem w rękach władzy. Jego historia to odzwierciedlenie sytuacji, że chcąc spełniać cudze oczekiwania, tracimy kontakt ze sobą i łatwo nami manipulować. Każdy rodzic musi pamiętać, że oczekując od córki, że „będzie grzeczna”, a od syna, że „nie będzie bęksą”, gwarantuje sobie chwilowy spokój i satysfakcję z posiadania „bezproblemowego” dziecka. W dłuższej perspektywie ta córka może na przykład łatwo stać się ofiarą przemocy, bo skoro od dzieciństwa była uczona, że powinna być uległa, nie okazywać złości, nie przeciwstawiać się, to nie zrobi tego również w sytuacji krzywdzenia w wieku dorosłym. Syn, któremu nigdy nie można było płakać, może wreszcie „pęknąć”, długo skrywane emocje mogą wybuchnąć ze zdwojona siłą, wtedy też w desperacji łatwiej sięgnąć po używki.

W książce autorzy omawiają szczegółowo czternaście „zaklęć”. Zwróciłam uwagę na trzy z nich, bo wydaje mi się, że są używane nie tylko w sferze prywatnej i rodzinnej, ale też społecznej. Żyjemy w kulturze, która wywiera na nas presję bycia idealnymi w każdej dziedzinie życia. My – kobiety mamy być grzeczne, a mężczyźni dzielni, wszyscy musimy się ciągle bardziej starać, żeby zadowolić... No właśnie kogo? Jako dzieci mieliśmy uszczęśliwiać rodziców/opiekunów, jako dorośli pracodawców (w książce autorzy odnoszą się też do realiów pracy w firmie Amazon, gdzie człowiek jest tylko trybikiem w maszynie i najważniejsza jest jego wydajność).

Końcowy rozdział książki daje nadzieję. Są słowa, które neutralizują moc zaklęć: dziękuję, przepraszam, proszę, wybieram, obiecuję, doceniam, wybaczam. I nie chodzi o to, aby automatycznie podporządkować się np. nakazowi ojca „nатыchmiast przeproś matkę” albo matki „podziękuj ojcu, tak wiele dla ciebie zrobił”. Wypowiedziane świadomie, z przekonaniem, płynące z serca spowodują, że uwolnimy się od prześlłości i zyskamy przestrzeń dla teraźniejszości.





Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, w ramach działań Centrum Wsparcia dla dzieci i młodzieży, rozpoczęła kampanię edukacyjno-informacyjną **„PROszę 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 **„PROszę 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 – centrumwsparciadladieci.pl