

NIEPUBLICZNA PLACÓWKA DOSKONALENIA NAUCZYCIELI
PRZY STOWARZYSZENIU „DOROŚLI – DZIECIOM”

Praca dyplomowa kursu kwalifikacyjnego
Studium Socjoterapii

Wykorzystanie socjoterapii w pracy z dzieckiem
niepełnym

Iwona Cygańska

Sepólno Krajeńskie 2003

Postępowanie człowieka wynika z jego
mniemania czy poglądu, jaki ma o samym
sobie i o świecie

Alfred Adler

Spis treści:

- Wprowadzenie	Str.5.
- Rozdział I – Teoretyczne podstawy niepełności.....	Str.7.
1.1. Definicje niepełności.....	Str.7.
1.2. Przyczyny niepełności.....	Str.10.
1.3. Przejawy niepełności.....	Str.14.
1.4. Charakterystyka dziecka niepełnego.....	Str.16.
- Rozdział II – Teoretyczne podstawy socjoterapii	Str.21.
2.1. Pojęcie socjoterapii.....	Str.21.
2.2. Cele zajęć socjoterapeutycznych.....	Str.23.
2.3. Metody pracy socjoterapeutycznej.....	Str.27.
2.3.1. Praca w kregu i Rundka.....	Str.28.
2.3.2. Burza mózgów.....	Str.29.
2.3.3. Praca w małych grupach.....	Str.29.
2.3.4. Rysunki i prace plastyczne.....	Str.29.
2.3.5. Inscenizacje (odgrywanie scenek).....	Str.31.
2.3.6. Zabawy i gry.....	Str.32.
2.3.7. Relaksacja.....	Str.34.
2.3.8. Wizualizacja.....	Str.35.
- Rozdział III – Projekt zajęć socjoterapeutycznych przeznaczony dla dzieci niepełnych.....	Str.39.
3.1. Scenariusz – Poznajemy się.....	Str.40.
3.2. Scenariusz – W grupie jest bezpiecznie.....	Str.43.
3.3. Scenariusz – Pozytywnie o niepełności.....	Str.46.
3.4. Scenariusz – Potrafie dawać radość.....	Str.49.
3.5. Scenariusz – Warto lubić siebie.....	Str.52.

3.6. Scenariusz – Taki jestem.....	Str.55.
3.7. Scenariusz – Sposoby radzenia sobie ze stresem.....	Str.58.
3.8. Scenariusz – Jestem potrzebny w grupie.....	Str.61.
3.9. Scenariusz – O przyjaźni.....	Str.64.
3.10. Scenariusz – Potrafie powiedzieć „Nie”.....	Str.67.
- Zakończenie.....	Str.70.
- Bibliografia.....	Str.71.

Wprowadzenie:

Nieśmiałość jest zjawiskiem, które dotyczy około 2 – 10% dzieci. Lek przed kontaktami społecznymi sprawia, iż osoby dotknięte tym problemem rezygnują z wielu doświadczeń, aktywności i zadań, co w efekcie doprowadza do zawężenia zakresu wyrażania się ich genetycznie zdeterminowanych możliwości. Nieśmiałe dzieci doświadczają wewnętrznego konfliktu podczas spotkań z innymi ludźmi, gdy są nastawione towarzysko, ale brak im zaufania do własnych zdolności. Brak im wiary, że potrafią wywrzeć dobre wrażenie na innych, że są dla nich atrakcyjni i mają im coś do zaoferowania. Cechy charakterystyczne dla nieśmiałości nadal jeszcze często traktuje się jako przejaw braku zdolności, lenistwa, braku chęci do nauki. Nauczyciele przydzielają więc im zadania nieadekwatne do ich poziomu rozwoju. Rozbieżność między możliwościami dziecka a wymaganiami otoczenia, gdzie stopień trudności zadania jest poniżej możliwości umysłowych dziecka, powoduje obniżenie motywacji do działania i niezadowolenie z wykonywania pracy. Z punktu widzenia zarówno rozwoju człowieka, jak i ze względu na korzyści społeczne, ważne jest, by w sposób optymalny realizować możliwości i potencjał każdej jednostki.

Prace swojej poświęcam wykorzystaniu socjoterapii w pracy z dzieckiem nieśmiałym. Aby uporządkować wiadomości i nadać im przejrzystą formę, podzieliłam pracę na trzy części.

W rozdziale pierwszym – definiuje pojęcie nieśmiałości, przedstawiam jej przyczyny, przejawy oraz charakterystykę dziecka nieśmiałego w oparciu o literaturę.

Rozdział drugi, dotyczy teoretycznych podstaw socjoterapii – prezentuje tu przegląd różnych definicji, opisuje cele zajęć i metody pracy socjoterapeutycznej oraz przedstawiam socjoterapie dziecka nieśmiałego.

Ostatnia część, zawiera projekt dziesięciu zajęć socjoterapeutycznych przeznaczonych dla dzieci nieśmiałych.

Mam nadzieję, że praca moja pomoże w zrozumieniu zjawiska nieśmiałości, a zawarte w niej scenariusze zajęć socjoterapeutycznych zostaną wykorzystane i przyczynią się do jego zwalczania.

Rozdział I Teoretyczne podstawy nieśmiałości

1.1. Definicje nieśmiałości

Pojęcie „nieśmiałości” występuje często w mowie potocznej, jednakże w publikacjach naukowych nie jest przez autorów definiowana jednoznacznie. Zjawiska towarzyszące nieśmiałości stanowi złożony kompleks problemów psychologiczno – pedagogicznych i każdy z autorów stawia nacisk na inne aspekty.

Zdaniem M. Tyszkowej, nieśmiałość oznacza „specyficznego typu przeżycia i zakłócenia normalnego zachowania się jednostki w sytuacjach społecznych interakcji”¹. Termin nieśmiałość określa więc „złożony syndrom (zespół) objawów występujących w przeżyciach i w zachowaniu pewnych osób, u którego podłoża leżą charakterystyczne zakłócenia spostrzegania sytuacji społecznych powstające na tle specyficznie ukształtowanych poznawczych struktur osobowości”².

W angielskim słowniku psychologicznym G. Judet pisze, że nieśmiałość jest nieuzasadnionym wstydem wynikającym z charakterystycznej tendencji do refleksji o sobie i o tym, jak spostrzegają i oceniają inni ludzie. W sytuacjach społecznej ekspozycji u osób nieśmiałych wyzwała się lek i wstyd, które mają swe źródła w niedocenianiu siebie, w przewidywaniu własnego niepowodzenia i nieuchronnej kompromitacji w oczach innych³.

P.G. Zimbardo prezentuje we współczesnej psychologii pełny opis zjawiska nieśmiałości pisząc, iż jest to „uświadomienie sobie przez jednostkę własnej niezdolności do podejmowania czynności wówczas, gdy i chce ona, i wie jak ją wykonać. Nieśmiałość jest to lek przed negatywną samooceną i/lub negatywną oceną przez innych. Osoba nieśmiała wyróżnia się bezczynnością i gdy inni są aktywni, odizolowaniem – gdy inni łączą się ze sobą. W ten

¹ Tyszkowa M., *Nieśmiałość i zahamowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, (red.) Pomykała W., Warszawa 1997, s. 457.

² Tamże, s. 457.

³ Drever J. A., *Dictionary of Psychology*, London 1961.

sposób jednostki niezmiało charakteryzuje bardziej nieobecność zewnętrznego reagowania niż występowanie reakcji niezwykłych⁴. Autor ten uważa niezmiało za złocon przypadek, która pociąga za sobą wiele skutków – od lekkiego uczucia skrepowania, poprzez nieuzasadniony lek przed ludźmi, aż do postaci skrajnej nerwicy. P. G. Zimbardo wyróżnia w swojej pracy dwie grupy osób niezmiałych. Do pierwszej zalicza ludzi, którym w niektórych sytuacjach brakuje umiejętności społecznych lub wiary we własne możliwości. Druga – tworzą ludzie chronicznie niezmiali, którzy w każdej sytuacji boją się innych osób⁵.

R. S. Miller zwraca uwagę na to, iż wielu autorów myli zjawisko niezmiałości z zakłopotaniem⁶. Zdaniem M. R. Leary'ego i R. M. Kowalskiego, w przeciwieństwie do zakłopotania niezmiało nie jest wcale emocją tylko rodzajem zachowania, w którym lek społeczny występuje obok skrepowania i zahamowania⁷. R. S. Miller tak je opisuje niezmiało jako „szczególne połączenie leku i zachowania, które wynika z charakterystycznego nawyku pesymistycznego myślenia i niskiej samooceny”⁸.

W psychologii społecznej pojęcie niezmiałości oznacza „bojaźliwość i skrepowanie, zahamowanie lub wycofanie w sferze zachowania”⁹. W dziedzinie tej psychologowie rozumieją go dwojako, zarówno jako uczucie skrepowania w sytuacjach społecznych, jak i ceche lub predyspozycje osobowości do reagowania w sposób niezmiały¹⁰.

Zjawisko niezmiałości może przybierać różne formy. Po pierwsze, może występować jako stan przejściowy, szczególnie u dzieci i młodzieży. Jest wtedy normalnym przejawem kryzysowych momentów podczas opanowywania czynności oraz w procesie kształtowania się osobowości. Niezmiało występuje przejściowo zawsze wtedy, gdy poziom samoświadomości przewyższa „aktualny poziom sprawności wchodzących w zakres aspiracji jednostki. Szczególnie wyraźnie zaznacza się to u młodzieży w początkowej fazie wieku dorastania, gdy niezmiało bywa przejawem zbyt wygórowanych ideałów, a zarazem uświadomienia sobie faktu, że się do nich nie dorasta”¹¹. Jest to więc niezmiało przejściowa związana z dynamiką rozwoju psychicznego, a głównie – formowania się osobowości. Większość młodzieży „wyrasta” z przejściowej niezmiałości poprzez podniesienie poziomu swych sprawności i doskonalenie swych cech, bądź te obniżają poziom swych ideałów. Niezmiało może również występować jako stan

⁴ Zimbardo P. G., *Niezmiało Co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa 1994.

⁵ Tamże.

⁶ Miller R. S., *Niepewność i zakłopotanie*, Gdańsk 2000.

⁷ Leary M. R., Kowalski R. M., *Social anxiety*, New York 1995.

⁸ Miller R. S., *Niepewność i zakłopotanie*, Gdańsk 2000, s.30.

⁹ Manstead A. S. R., Hewstone M. (red.), *Psychologia społeczna*, Warszawa 1996, s.302.

¹⁰ Tamże.

¹¹ Tyszkowa M., *Niezmiało i zahamowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, (red.) Pomykała W., Warszawa 1997, s.457.

chwilowy, co nazywamy onieźmieleniem. Wreszcie trzeci form jest trwa nieźmiaō, która cechuje tylko pewne jednostki z charakterystycznie ukształtowanō osobowoēci¹².

Zdaniem J. Kagana, nieźmiaō jest przejawem ogōlnego zahamowania i wiē sie z typem temperamentu skōnnym do reagowania strachem, ostroōnoēci oraz zahamowaniem w odpowiedzi na now stymulacje¹³.

Mimo wielu rōnic w definiowaniu pojęcia „nieźmiaō” wszyscy autorzy zgodnie twierdz, iż zjawisko to wywoūje negatywne skutki w Źyciu czōwieka. Oprócz tego, ē ogranicza jego Źycie spoēczne i wywoūje poczucie bycia niezrozumianym przez innych, jest równieō rōdēem jego niepowodze w samorealizacji¹⁴.

1.2. Przyczyny nieźmiaōci

Wielu badaczy nauk spoēcznych próbowaō zbadaē przyczyny problemu nieźmiaōci.

Badacze osobowoēci twierdz, iż nieźmiaō jest cechō odziedziczonō¹⁵. Podobnego zdania jest amerykański badacz J. Kagan, dla którego okoō 10 – 15% niemowlē to „urodzeni nieźmiali” lub „urodzeni Źmiaōkowie”. Naukowiec ten twierdzi, iż dzieci te rōniē sie „wraōliwoēci na stymulacje fizycznē i spoēcznē – nieźmiaē niemowle ātwej przestraszyē i jest ono mniej reaktywne spoēcznie. Ludzie mniej chętnie kontaktujē sie i bawiē z nieźmiaōym niemowleciem, wzmacniajē przez to poczōtkowō skōnnoō dziecka. Jednak ē doēwiadczenie i specjalny trening mogē zmieniē sposōb ujawniania sie tego konstytucjonalnego czynnika¹⁶. Mniej optymistyczna jest teoria zwolennikōw genetycznej przyczyny nieźmiaōci, którzy uwaēaj jednak, iż wrodzona „podatnoō na zagroēenie” nie ulega zmianom wraz z doēwiadczeniem Źyciowym jednostki¹⁷.

Behawioryēci twierdz, iż nieźmiaō jest wyuczonō fobiō w odpowiedzi na sytuacje spoēczne. Zdaniem ich, reakcja taka moē wynikaē z: negatywnych doēwiadczeō z ludēmi w pewnych sytuacjach, braku pewnych umiejtnoēci spoēcznych niezbednych w kontaktach z innymi osobami,

¹² Tam ē.

¹³ Jones W. H., Cheek J. M., Briggs S. R. (red.), *Shyness: Perspectives on research and treatment*, New York 1986.

¹⁴ Manstead A. S. R., Hewstone M. (red.), *Psychologia spoēczna*, Warszawa 1996.

¹⁵ Cieōlicka M., *Zajēcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu wāsnej osoby dzieci nieźmiaōych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

¹⁶ Zimbardo P. G., *Psychologia i Źycie*, Warszawa 1999, s.153.

¹⁷ Zimbardo P. G., *Nieźmiaōēci Co to jest? Jak sobie z niō radziē?*, Warszawa 1994.

przewidywania w własnej porażki, któremu towarzyszy nieustanny lek przed ocenianych,
wyuczony niedocenia i upokarzania samego siebie z powodu własnego „nieprzystosowania”¹⁸.

Nieświadomość w ujęciu behawiorystów jest więc wyuczonym typem reakcji na sytuacje społeczne, czyli efektem uczenia się wadliwych nawyków, który zależy od świadomości i nieświadomości stosowanego systemu wzmacniania.

Psychoanalityczna koncepcja traktuje nieświadomość jak symptom, który stanowi reakcje na nie zaspokojone pierwotne pragnienia id. Zwolennicy tego nurtu dostrzegają istnienie związku między nieświadomością a potrzebą władzy, wyśzości, wrogości i seksem¹⁹. Twierdzą i nieświadomość jest „uświadomionym przejawem nieuświadomionych konfliktów, szalejących głęboko w psychice”²⁰.

Przyczyn nieświadomości upatruje się również w czynnikach sytuacyjnych. Czyste przeprowadzki, które powodują samotność, poczucie utraty tożsamości i przynależności do jakiejś społeczności – sprzyjają występowaniu nieświadomości. P. G. Zimbardo jest również zdania, że etykieta „nieświadomy” poprzedza często pojawienie się samej nieświadomości, staje się jej początkiem²¹.

Socjologowie i niektórzy psychologowie dziecięcy uważają natomiast, że to warunki życiowe są odpowiedzialne za nieświadomość ludzi. Ich zdaniem, kształtuje się ona w wyniku niewłaściwego programowania społecznego, w którym ogromną rolę pełni między innymi: kultura, sposób wychowania, postawy rodzicielskie i kontakty rówieńnicze²². Uogólnienie doświadczeń dotyczących własnej osoby powoduje wyłonienie się obrazu „ja”. Ogromną rolę przy powstawaniu nieświadomości odgrywa doświadczenia formułujące poczucie własnej wartości. Pierwszymi znaczącymi osobami dla dziecka są jego rodzice²³. Według teorii rozwoju psychospołecznego E. H. Eriksona, do około 18 miesięcy życia, dziecko rozwija w sobie poczucie wiary lub nieufności w otaczający je świat. Cechy, które nadejdzie uzależnione są od tego, czy potrzeby dziecka zaspakajane są w należyty sposób²⁴. Zaufanie do siebie i do świata lub jego brak stanowi ważny fundament przy dalszym formowaniu się osobowości. Konsekwencją doświadczenia „bycia ważnym” jest „wytworzenie przeświadczenia o swojej wartości i oczekiwanie potwierdzenia tego przeświadczenia przez innych i przez siebie samego – tworzy się więc coś, co można określić jako poczucie własnej wartości. Poczucie własnej wartości jednostka może budować na podstawie doświadczenia aktywności własnej, ale zachowanie innych wobec dziecka dostarcza mu wielu obserwacji i na ich podstawie dziecko ustala swój ‘pozytywny’, w zależności od tego, czy jest aprobowane, obdarzane miłością, czy teź i na ile spełnia oczekiwania osób znaczących”²⁵. K. Drat – Ruszczak uważa, iż akceptowanie dziecka przez osoby znaczące, ale tylko w sytuacjach, kiedy spełnia ono ich oczekiwania (akceptacja warunkowa) przyczynia się do rozwoju niezgodności doświadczenia z pojęciem JA. Autorka podkreśla, że potrzeba akceptacji jest uniwersalną potrzebą każdego

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Tamże.

²⁰ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci nieświadomych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 54.

²¹ Zimbardo P. G., *Nieświadomość. Co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa 1994.

²² Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci nieświadomych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

²³ Południak V., *Poczucie własnej wartości – program socjoterapeutyczny dla młodzieży ze szkół średnich*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

²⁴ Erikson E. H., *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań 1997.

²⁵ Południak V., *Poczucie własnej wartości – program socjoterapeutyczny dla młodzieży ze szkół średnich*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 130.

człowieka i powinna być zaspakajana bezwarunkowo. Jest to szczególnie istotne, ponieważ akceptacja warunkowa sprawia, iż dziecko uczy się reagować na własne doświadczenia, jako na mniej lub bardziej wartościowe²⁶. Akceptacja ze strony otoczenia społecznego wyzwala potrzebę umocnienia i podtrzymania poczucia własnej wartości poprzez podejmowanie działań i zdobywanie nowych doświadczeń. Małe poczucie własnej wartości również wpływa na funkcjonowanie dziecka, lecz w sposób przeciwny – „odbiera” mu energię potrzebną do pokonywania trudności, w efekcie czego dziecko wycofuje się z wykonania zadania. Z czasem dziecko staje się bierne, zrezygnowane i zaczyna unikać kontaktów społecznych, które dostarczają mu tylko rozczarowań i przykrości²⁷.

R. Łapińska i M. Łebrowska podkreślają, iż kształtowanie obrazu samego siebie odbywa się głównie pod wpływem otoczenia społecznego i doświadczeń życiowych jednostki. Ogromną rolę odgrywa tu zarówno opinia i ocena dorosłych i rówieśników, aprobata i dezaprobata, pochwały i nagany, sukcesy i niepowodzenia, jak i porównywania się z innymi²⁸.

M. Ciełicka porządkując zebrane w pracach teorie przyjmuje, że istnieją trzy zasadnicze przyczyny nieśmiałości:

podłoże biologiczne – neurotyczne,
przeżycie wydarzenia urazowego (traumatycznego),
wyczerpanie²⁹.

Niektórzy autorzy akcentują rolę czynników wrodzonych w zjawisku nieśmiałości, inni uwzględniają tylko czynniki społeczne, czy sytuacyjne. Tylko nieliczni dostrzegają, że dopiero ich współdziałanie najdokładniej wyjaśnia genezę nieśmiałości.

1.3. Przejawy nieśmiałości

Nieśmiałość jest zespołem objawów odczuwanych w sposób subiektywny, głównie jako stan niepewności, niepokoju, niezdecydowania i zawstydzenia w kontaktach z otoczeniem społecznym. Wyraża się zarówno poprzez zahamowanie różnych procesów psychicznych, czyli zwolnienie reakcji lub ich zatrzymanie, jak i poprzez wzmożone reakcje pobudzeniowe, ruchowe i skórne (m.in.: blednicie, czerwienienie się, pocenie)³⁰.

Reakcje w zachowaniu jednostki nieśmiałej można więc podzielić na dwie zasadnicze grupy. Pierwsza, obejmuje przejawy nieśmiałości dostępne bezpośrednio obserwacji, dlatego te najłatwiejsze do zbadania empirycznego. Drugą, tworzą zmiany w psychice jednostki, które nie są dostrzegalne na zewnątrz. Reakcjom tym towarzyszą zwykle zmiany

²⁶ Drat-Ruszczak K., *Teorie osobowości – podejście psychodynamiczne i humanistyczne*, w: *Psychologia*, Strelau J. (red.), Gdańsk 2000.

²⁷ Południak V., *Poczucie własnej wartości – program socjoterapeutyczny dla młodzieży ze szkół średnich*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

²⁸ Łapińska R., Łebrowska M., *Wiek dorastania*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, Łebrowska M. (red.), Warszawa 1976.

²⁹ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci nieśmiałych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

³⁰ Roykiewicz A., *Nieśmiałość*, w: „*Wiedza i życie*” 1993, nr 2.

fizjologiczne, które stanowi organiczną odpowiedź na bodźce zewnętrzne. Zaliczamy do nich:

napięcie mięśniowe, które powoduje:

trudności mowy (ściskanie klatki piersiowej powoduje trudności w oddychaniu; zaburzenia emisji głosu wskutek napięcia więzadeł głosowych; zmiana tonacji głosu; sztywność mięśni twarzy, która przeszkadza w swobodnej artykulacji),

niezręczności ruchów (sztywność ciała),

trudności w chodzeniu (powłóczenie nogami, brak swobody ruchów),
drżenie palców,

zmęczenie,

zaburzone działanie zmysłów w sytuacjach szczególnie przykrych dla jednostki (ograniczone pole percepcji, pogorszenie widzenia i słyszenia),

zakłócenia naczyniowe (czerwienienie się lub bladość twarzy),

zakłócenia wydzielnicze (pocenie się, zahamowanie wydzielania śliny)³¹.

Nieśmiałość przejawia się również w psychice człowieka manifestując się zmianami o charakterze emocjonalnym, intelektualnym i wolicjonalnym³².

Zdaniem P.G. Zimbardo, nieśmiałość powoduje trudności poznawcze i trudności w zakresie ekspresji, gdy zmniejsza zdolność do jasnego myślenia w obecności innych i prawidłowego komunikowania się z nimi³³. Dzieje się tak, gdy „podstawowe emocje będą udziałem jednostek nieśmiałych stanowi przeżywania lękowe z obawy przed ośmieszeniem się, kompromitacją i narażeniem na krytykę ze strony innych ludzi. Określa się te emocje jako ‘fałszywy wstyd i fałszywy strach’ – pojawiają się one wtedy, gdy jednostka poddawana jest ocenie innych ludzi, powoduje to niemożliwość skupienia uwagi, utrudnione myślenie, ‘brak myśli’, ‘pustka w głowie’, niezdolność zebrania myśli, logicznego ich powiązania, utrudnia koncentrację uwagi i powoduje tzw. osłupienie wywołujące chwilową niezdolność do odczuwania czegokolwiek”³⁴.

Wszystkie te reakcje powodują, iż osoby nieśmiałe odbierane są przez otoczenie jako mniej zdolne niż są w rzeczywistości. W ich zachowaniu dominuje bierność o różnym nasileniu oraz tendencja do izolowania się, które wywołuje ogólne poczucie niepewności i lęk³⁵.

1.4. Charakterystyka dziecka nieśmiałego

³¹ Harwas-Napierała B., *Nieśmiałość dziecka*, Poznań 1979.

³² Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci nieśmiałych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

³³ Zimbardo P. G., *Nieśmiałość. Co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa 1994.

³⁴ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci nieśmiałych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 55.

³⁵ Tamże.

Dziecko nie miało jest często osobą wysoko reaktywną o słabym typie układu nerwowego³⁶. Charakteryzuje je następujący układ poznawczych struktur osobowości – obrazu świata, pojęcia o sobie i samooceny: wysokie standardy „ja idealnego”, czyli wyobrażenie o tym, „jaki powinienem (powinnam) być”. To wysokie wymagania stawiane sobie zawierające wyidealizowane modele i wzorce osobowe, uświadomiana znaczna różnica – negatywna między „ja realnym”, a „ja idealnym”, niska samoocena – będąca efektem porównywania „ja realnego” z „ja idealnym”. Ta obniżona samoocena wiąże się także z niskim poziomem samoakceptacji, niezadowolaniem z samego siebie oraz chwiejnym poczuciem własnej wartości, niski poziom oczekiwań w stosunku zarówno do siebie, jak i antycypowanych rezultatów własnych działań. Ten brak wiary w siebie i w własne możliwości pochodzi z wysokimi wymaganiami stawianymi sobie oraz wysokim poziomem aspiracji, poczucie własnej nieadekwatności – które wynika z doświadczenia różnicy między własnym „ja”, poziomem wykonanych czynności, sposobem pełnienia ról, zachowaniami, a wymaganiami, jakie sobie stawia jednostka. Poczucie to wywołuje lęk przed ujawnieniem tej nieadekwatności powodując zahamowanie aktywności, spostreżenie innych ludzi jako „ucielebnienie” wysokich ideałów osobowych, wymagań i standardów społecznych, co powoduje lęk przed: ujawnieniem własnej nieadekwatności w kontaktach z innymi ludźmi, negatywną oceną przez innych, dalszym obniżeniem samooceny, wskutek doświadczenia różnicy między własnymi cechami i zachowaniami, a akceptowanymi standardami, poczucie zagrożenia osobistego w kontaktach społecznych, które związane jest z powyżej przedstawionym spostrzeżeniem innych ludzi, nastawienie na zagrożenie, czyli reagowanie lękiem na wszelkie sygnały zagrożenia swej osobowości, a nawet już na zapowiedzi tego typu sytuacji³⁷. Nie miały dzieci są często osobami znerwicowanymi, choć w ich zachowaniu dominuje apatia i młóćmóć. Wykazują one także cechy charakterystyczne dla osobowości neurotycznej. Osoby nie miały izolują się od środowiska społecznego koncentrują się na swoim życiu wewnętrznym, przeżywają wszystkie wydarzenia niezwykle intensywnie. Sytuacja taka sprzyja przewrażliwieniu na punkcie własnej osoby i zaabsorbowaniu samym sobą. Dzieci nie miały przejawiały niechęć do wszelkich działań, gdy sytuacje społeczne są dla nich źródłem osobistego zagrożenia³⁸.

³⁶ Tyszkowa M., *Nie miały i zahamowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, Pomykała W. (red.), Warszawa 1997.

³⁷ Tyszkowa M., *Nie miały i zahamowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, Pomykała W. (red.), Warszawa 1997.

³⁸ Harwas-Napierała B., *Nie miały i dzieci*, Poznań 1979.

M. Ciełicka pisze, i dziecko nie miało „wyróżnia się milczeniem, gdy inni mówią bezruchem, gdy inni się poruszają, izolacją, gdy inni nawiązują przyjazne kontakty”³⁹. W kontaktach społecznych przeżywa szereg problemów, gdy ma utrudniony kontakt z innymi ludźmi, ciekawość jest mu nawiązała nowe znajomości, ma trudność zarówno w nawiązaniu, jak i podtrzymywaniu znajomości, nie jest w stanie obronić swojego zdania i wyznawanych wartości. Wszystkie te problemy sprawiają, iż trudno jest innym ludziom docenić mocne strony niepełnego dziecka i najczęściej oceniają je negatywnie. Dzieci nie miały cechuje bierności o różnym nasileniu, więc nie są one w stanie podjąć się wykonania zadania z własnej inicjatywy. Charakteryzują się spokojnym zachowaniem i małą ruchliwością (aktywnością fizyczną)⁴⁰. W syndromie niepełności u dziecka występuje między innymi zahamowanie, czyli „mniej lub bardziej rozległe ograniczenie lub obniżenie poziomu normalnej aktywności jednostki (...) Fizjologiczną podstawą zahamowania jest brak równowagi podstawowych procesów nerwowych charakteryzujących się przewagą procesów hamowania, przy jednoczesnym osłabieniu procesów pobudzenia”⁴¹. Zdaniem M. Tyszkowej, dzieci zahamowane charakteryzują się obniżoną aktywnością, która przejawia się w ich małomówności, słabym kontaktowaniu się z innymi osobami, brakiem zainteresowania otoczeniem, małą ruchliwością, powolnością reakcji, a niekiedy także apatią⁴². Niepełne dzieci sprawiają wrażenie grzecznych i posłusznych, gdy lekkość w kontaktach z ludźmi nie pozwala im na swobodną autoekspresję⁴³. Niepełność blokuje prawidłowy rozwój dzieci, gdy stanowi przeszkodę w rozwijaniu ich zdolności oraz ogranicza możliwości zaspakajania własnych potrzeb. Osobom niepełnym towarzyszy więc często depresja, lęk i poczucie samotności, a strach przed ludźmi powoduje, że trudno jest im „otworzyć się” i znaleźć zrozumienie u innych⁴⁴.

³⁹ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci niepełnych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 53.

⁴⁰ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci niepełnych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

⁴¹ Tyszkowa M., *Niepełność i zahamowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, Pomykała W. (red.), Warszawa 1997, s. 458-459.

⁴² Tamże.

⁴³ Kozłowska A., *Zaburzenia emocjonalne u dzieci w wieku przedszkolnym*, Warszawa 1984.

⁴⁴ Zimbardo P. G., *Niepełność. Co to jest? Jak sobie z nią radzić?*, Warszawa 1994.

Rozdział II Teoretyczne podstawy socjoterapii

2.1. Pojęcie socjoterapii

Termin „socjoterapia” mimo, iż przez wiele lat funkcjonuje w literaturze przedmiotu, nadal jest używany przez autorów w różnych kontekstach znaczeniowych.

Wielu psychiatrów i psychoterapeutów pojęcie socjoterapii wiąże z organizacją środowiska społecznego wspierającego proces leczenia osób z zaburzeniami zdrowia psychicznego, przez co włączają je w zakres znaczeniowy terapii środowiskowej⁴⁵. S. Kratochvil wyróżnia dwa rodzaje socjoterapii – bierną i czynną, w których zakres wchodzi m. in.: słuchanie wykładów, oglądanie filmów, słuchanie i uprawianie muzyki, rysowanie i modelowanie⁴⁶.

Słownik psychologiczny podaje, iż socjoterapia to „organizowanie środowiska społecznego pacjenta w tym kierunku, by w możliwie dużym

⁴⁵ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

⁴⁶ Kratochvil S., *Psychoterapia*, Warszawa 1990.

stopniu sprzyja ono wyzdrowieniu i utrzymaniu zdrowia psychicznego. Socjoterapia akcentuje znaczenie kontaktów chorego z osobami z jego otoczenia społecznego (inni chorzy, personel medyczny, najbliżsi) dla przebiegu procesu leczenia⁴⁷. Definicja ta podkreśla wartość kontaktu chorego z innymi ludźmi, gdy sprzyja on procesowi zdrowienia.

Na inny aspekt tego terminu zwraca uwagę Słownik pedagogiczny, gdzie socjoterapia jest „jednym ze sposobów łagodzenia lub eliminowania negatywnych norm i obyczajów w zachowaniach społecznych błąd społecznie niepożądanym”⁴⁸.

Charakter grupowy socjoterapii podkreśla definicja zawarta w Małej encyklopedii medycznej, gdzie jest ona rozumiana jako „zbiór metod socjotechnicznych, polegających na różnorodnych zabiegach korekcyjnych w stosunku do grupy. Socjoterapia zajmuje się więc przede wszystkim grupą w odróżnieniu od psychoterapii, która głównie zajmuje się jednostką”⁴⁹. Z. Sobolewska również akcentuje grupową formę zajęć z dziećmi lub młodzieżą, które ukierunkowane są na realizację trzech celów socjoterapeutycznych: terapeutycznego, edukacyjnego i rozwojowego⁵⁰.

Zdaniem J. Strzemiecznego, socjoterapia polega na stwarzaniu dzieciom warunków umożliwiających zajęcie procesu socjoterapeutycznego. Proces ten powinien powodować u młodzieży zmianę sądów o sobie, rzeczywistości, zmianę sposobów zachowania oraz odreagowanie emocjonalne. Autor ten uważa, że głównym celem zajęć socjoterapeutycznych jest stwarzanie dzieciom doświadczeń korygujących ich zaburzenia⁵¹.

Definicja, która łączy wszystkie wyżej wymienione aspekty socjoterapii została wypracowana przez Ośrodek Rozwoju Umiejętności

Wychowawczych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, a opracowana przez Specjalistyczny Poradnik Profilaktyczno – Terapeutyczny dla Dzieci i Młodzieży ze środowisk Zagrożonych Alkoholem OPTA. Socjoterapia oznacza tam, metodę leczenia zaburzeń zachowania oraz niektórych zaburzeń emocjonalnych u dzieci i młodzieży, realizowaną podczas zajęć grupowych. Celem zmiany są głównie doświadczenia korekcyjne oraz umożliwienie młodemu ludziom odreagowania emocjonalnego. K. Sawicka umieszcza socjoterapię między psychoterapią a psychoedukacją i treningiem interpersonalnym⁵².

⁴⁷ Szewczuk S. (red.), *Słownik psychologiczny*, Warszawa 1979, s.274.

⁴⁸ Okoń W. (red.), *Słownik pedagogiczny*, Warszawa 1984, s. 278.

⁴⁹ *Mała encyklopedia medycyny*, Warszawa 1987, t. II, s. 1146.

⁵⁰ Sobolewska Z., *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży – zasady projektowania zajęć*, Warszawa 1993.

⁵¹ Strzemieczny J., *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 1993.

⁵² Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

2.2. Cele zajęć socjoterapeutycznych

Adresatami socjoterapii są dzieci i młodzieź w okresie dorastania, którzy borykają się z problemami osobistymi i trudnościami życiowymi. Są to osoby mające zaburzenia, głównie zachowania, lecz także zaburzenia emocjonalne. Znaczna część tych zaburzeń przejawia się w zachowaniach nieakceptowanych społecznie, a wywołana jest czynnikami środowiskowymi. Niekorzystne „warunki wychowawcze wpływają na przebieg rozwoju osobistego i społecznego dzieci oraz na rozumienie problemów i otaczającej dziecko rzeczywistości. Dlatego te zadaniem socjoterapii jest wspomaganie dzieci w rozwoju i pojmowaniu rzeczywistości”⁵³. Aby zajęcia socjoterapeutyczne przeprowadzone były prawidłowo i przyniosły pożądaną pomoc, muszą być uwzględnione i zrealizowane trzy cele.

Pierwszym z nich jest cel edukacyjny socjoterapii, który obejmuje poznawanie przez uczestników grupy różnych zagadnień usprawniających ich funkcjonowanie społeczne i pomocnych w skutecznym radzeniu sobie z problemami. Do celów edukacyjnych należą także uczenie się określonych umiejętności, np.: pełnienia roli ucznia, uczenia się sposobów rozwiązywania stresu. Cele te są niezwykle istotne, gdyż „wspomagają proces nabywania wiedzy o sobie samym i o innych ludziach oraz proces rozumienia świata społecznego, a także ukierunkowują zmiany zachowań, tak, by mogły one chronić dziecko przed kolejnymi urazami psychicznymi”⁵⁴.

Kolejnym niezwykle ważnym celem zajęć socjoterapeutycznych jest cel rozwojowy. W każdej fazie życia dominują określone potrzeby człowieka, a ich zaspokojenie wpływa na proces rozwoju jednostki. Prawidłowo zaprojektowane zajęcia socjoterapeutyczne powinny więc rozwijać indywidualne zainteresowania i talenty wszystkich uczestników grupy, zaspokajać ich podstawowe potrzeby oraz podejmować zagadnienia ważne dla danej grupy wiekowej⁵⁵. Przy formułowaniu celów rozwojowych należy uwzględnić „potrzeby uczestników zajęć, prawidłowości rozwoju osobistego, społecznego i moralnego dzieci i młodzieży oraz sytuacje społeczne i wychowawcze poszczególnych uczestników grupy”⁵⁶.

Ostatnim, trzecim celem zajęć socjoterapeutycznych jest cel terapeutyczny, polegający na organizowaniu młodym ludziom możliwości przeżycia takich sytuacji społecznych, które:

„- dostarczają (...) doświadczeń korekcyjnych, przeciwstawnych do treści doświadczeń urazowych oraz doświadczeń kompensujących

⁵³ Tamże, s. 15.

⁵⁴ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 15.

⁵⁵ Sobolewska Z., *Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży – zasady projektowania zajęć*, Warszawa 1993.

⁵⁶ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 16.

do świadczenia deprywacyjne, równie hamujące rozwój emocjonalny i społeczny;

- sprzyjał bedodreagowaniu napięć emocjonalnych;
- pozwolił na aktywne uczenie się nowych umiejętności psychologicznych⁵⁷.

Ważnym tego celu związana jest z tym, i przeżycie przez jednostkę destrukcyjnych doświadczeń wywołuje negatywne konsekwencje w obrazie samego siebie, obrazie świata i innych ludzi. Wywierają one wpływ zarówno na poczucie własnej wartości, godności osobistej, jak i na poczucie bezpieczeństwa. Sytuacja trudna przeżywana przez dziecko, która przerasta jego możliwości poznawcze i emocjonalne, powoduje takę „uogólnienie tego doświadczenia w postaci określonych sądów poznawczych o rzeczywistości, a zwłaszcza o sobie, oraz powstanie pewnego stereotypu zachowania, czyli takich zachowań, które mają je chronić przed kolejnymi przykrymi przeżyciami. Są to jednak zachowania, które są na ogół niezgodne z oczekiwaniami dorosłych, które mogą być szkodliwe dla innych osób lub dla samego dziecka⁵⁸. Te zaburzone zachowania przejawiają się w relacjach dziecko – dorośli, dziecko – rówieśnicy, dziecko – zadanie, a także dziecka do samego siebie, a kryją się za nimi sądy poznawcze o sobie i innych, które są uogólnieniem własnych doświadczeń urazowych. Urazom, traumom i niezaspokojonym potrzebom jednostki towarzyszą zwykle negatywne emocje, takie jak m. in.: lek, poczucie krzywdy, złość, obawa i gniew. Emocje te są często tłumione lub wypierane przez dziecko, co doprowadza je w końcu do odczuwania chronicznego napięcia oraz usztywniania się zachowań i poglądów. Zajęcia socjoterapeutyczne muszą więc być tak skonstruowane, by umożliwić rozładowanie napięć poprzez takie formy aktywności, które doprowadzą do ujawnienia blokowanych emocji podczas spotkań grupowych. Jest to możliwe, zarówno przy dzieleniu się z innymi uczestnikami grupy swoimi przeżyciami, jak i podczas ekspresji uczuć w formie śmiechu, krzyku, czy płaczu⁵⁹. Celowe organizowanie nowych doświadczeń korekcyjnych, to także terapeutyczna rola zajęć grupowych. Gromadzenie nowych doświadczeń likwiduje bowiem, lub łagodzi wpływ wydarzeń urazowych na psychiczne i społeczne funkcjonowanie człowieka⁶⁰. Ważne jest dostarczanie takich doświadczeń, w których dziecko będzie mogło lepiej poznać siebie samego, docenić swoje mocne strony i wykorzystać je w dalszej egzystencji. Podczas zajęć socjoterapeutycznych każde dziecko powinno mieć możliwość wypróbowania i wyćwiczenia nowych sposobów zachowania oraz nabycia nowych umiejętności.

⁵⁷ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 18.

⁵⁸ Tamże, s. 17.

⁵⁹ Strzemieczny J., *Program zajęć socjoterapeutycznych dla dzieci ze szkół podstawowych*, Warszawa 1988.

⁶⁰ Kratochvil S., *Zagadnienia grupowej psychoterapii nerwic*, Warszawa 1981.

Skuteczny program zajęć socjoterapeutycznych powinien uwzględniać wszystkie wyżej opisane cele, bowiem tylko wtedy możliwe jest zniwelowanie niedostatków wychowawczych oraz wyeliminowanie zaburzeń rozwojowych u dzieci i młodzieży.

2.3. Metody pracy socjoterapeutycznej

Dzieci objęte działaniami socjoterapeutycznymi przeżywają wiele uczuć związanych z aktualnymi trudnościami. Uczucia te są silnie przeżywane, gdyż najczęściej nie mogą być wyrażone na zewnątrz, przez co nie dochodzi do rozładowania napięcia z nimi związanego⁶¹. Aby stworzyć sytuacje, w których możliwe jest odreagowanie emocjonalne oraz nabywanie nowych umiejętności psychologicznych wykorzystuje się różne metody pracy z grupą⁶². K. Heap uważa, iż podstawowym źródłem pracy grupowej są zdarzenia i stosunki interpersonalne między uczestnikami grupy, które dostarczają istotnych środków do osiągnięcia celów. Zdaniem autora, „główną zasadą i kamieniem węgielnym metody jest to, że wymiana sugestii i doświadczeń, porównywanie i ścieranie się idei i postaw, stymulacja do eksperymentowania i zmieniania, wynikające ze wzajemnego wsparcia i poczucia identyfikacji członków z grupą są razem tymi aspektami zachowania grupowego, które kumulują się dla zapewnienia *raison d'être* pracy grupowej jako metody”⁶³. C. D. Garvin pisze, że praca grupowa opiera się na czterech głównych zasadach. Pierwszą jest przyswojenie uczestnikom grupy idei, i w tym samym źródłem pomocy dla każdego dziecka są inni, indywidualnie i zbiorowo. Prowadzący zajęcia musi więc uruchomić w grupie system wzajemnej pomocy. Następną zasadą jest rozumienie i wykorzystywanie w pracy procesu grupowego, polegającego na wspólnym rozwiązywaniu problemów, wyrażaniu stosunku emocjonalnego do i wobec innych, kształtowaniu wzorów stosunków interpersonalnych oraz wpływowaniu na innych. W trakcie procesu grupowego pojawiają się czynniki korzystne i niekorzystne dla realizacji celów jednostkowych. Zadaniem prowadzącego zajęcia socjoterapeutyczne jest więc dążenie do maksymalizacji czynników korzystnych i minimalizacji doświadczeń niekorzystnych, które utrudniają osiągnięcie założonych celów. Trzecią zasadą jest wprowadzenie działań

⁶¹ Czabała J. C., *Czynniki leczenia w psychoterapii*, Warszawa 2000.

⁶² Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

⁶³ Heap K., *The Worker and the group process: A dilemma revisited*, *Groupwork* 1988, s. 17 – 18.

wzmacniających zdolności dzieci i młodzieży do samodzielnego i autonomicznego funkcjonowania, zarówno jako jednostek, jak i grupy. Ostatnią zasadą tworzy uczenie członków grupy wykorzystywania zdobytych doświadczeń do funkcjonowania w życiu realnym⁶⁴.

Zajęcia socjoterapeutyczne realizowane są przy pomocy wielu technik i metod, których ostateczny dobór uzależniony jest od m. in.: wieku uczestników grupy, przyjęcia określonych celów zajęć oraz od etapu pracy z grupą

2.3.1. Praca w kregu i Rundka

Siedzenie w kregu stanowi ważny element rozpoczynający i kończący zajęcia socjoterapeutyczne, gdy umożliwia wszystkim uczestnikom grupy bezpośredni kontakt wzrokowy. Sprzyja to nawiązaniu kontaktu emocjonalnego, wyrównuje pozycje społeczne oraz zmniejsza dystans między prowadzącymi, a członkami zajęć. Zarówno Praca w kregu, jak i Rundka umożliwiają dzielenie się z innymi swoimi doświadczeniami. Rundka jest techniką, która pomaga uczestnikom grupy zwerbalizować swoje odczucia, wyrazić opinie, podzielić się swoimi wrażeniami, swoim „światem wewnętrznym”. Daje ona prawo do wypowiedzenia się w atmosferze akceptacji oraz braku komentarzy i uwag ze strony innych osób.

2.3.2. Burza mózgów

Zadaniem tej techniki jest rozwiązywanie problemów poprzez aktywizację grupy i wyzwolenie jej twórczego potencjału. Wszystkie pomysły, nawet te absurdalne i nierealne nie podlegają ocenianiu i są zapisywane. Z utworzonej listy pomysłów członkowie grupy wybierają ten, który ich zdaniem jest najskuteczniejszy, najciekawszy i najoryginalniejszy.

2.3.3. Praca w małych grupach (3 – 5 osobowych)

Tę formę pracy wykorzystuje się przy realizacji niektórych gier, ćwiczeń i zabaw. Stwarza ona szansę, aby każdy uczestnik grupy wypowiedział się nie na forum (to bezpieczne rozwiązanie dla osób, które jeszcze nie czują się na tyle swobodnie, by mówić do szerokiego grona). Praca w małych grupach pomaga również w nawiązaniu i utrzymaniu kontaktu między uczestnikami zajęć

⁶⁴ Garvin C. D., *Contemporary Group Work*, Englewood Cliffs 1987.

2.3.4. Rysunki i prace plastyczne

Metoda ta doskonale sprawdza się w pracy z dziećmi i młodzieżą, mających trudności z werbalizacją. Autor pracy plastycznej przekazuje w swoim dziele wiedzę o świecie, swój stosunek emocjonalny do poszczególnych jej elementów, pokazuje, co widzi, co czuje i w jaki sposób myśli. Forma ta jest wspieranym środkiem „wypowiadania się” małych dzieci, gdy tworzenie sprawia im dużo przyjemności i satysfakcji. Starsze dzieci, poddane swojemu ocenianiu, dlatego też dopiero po stworzeniu im atmosfery bezpieczeństwa psychicznego, znów chętnie otwierają się przy pomocy rysunku⁶⁵. Ważne jest, by prowadzący zajęcia socjoterapeutyczne przestrzegał poniżej opisanych zasad terapii w sztuce:

- podziwiamy każdy wytwór dziecka, dowartościowujemy dziecko (obojetnie czy jest ono dokończony, czy nie, czy został zniszczony przez dziecko, czy pod względem plastycznym jest dobry),
- okazujemy szacunek do tego co robi dziecko (wieszamy każdą pracę lub chowamy ją do teczki),
- dajemy wsparcie każdemu dziecku (pomagamy, doradzamy, rozmawiamy o tym co robiło, jeżeli wyraża na to ochotę),
- nie oceniamy,
- nie komentujemy,
- nie porównujemy zdolności dzieci,
- nie interpretujemy,
- ważny jest cały proces tworzenia, a nie tylko efekt końcowy. Dziecko nie musi być artystą, a może się nim poczuć,
- dziecko nie powinno martwić się o swoje umiejętności techniczne, plastyczne, o to czy obrazek dobrze wygląda,
- dziecko powinno zaufać swojej intuicji – „Maluj tak jak chcesz, jak podpowiada tobie twoja intuicja”.

Ważne jest także, by:

- dziecko samodzielnie dobierało kolory, kształty, materiały. Daje to radość z tworzenia,
- w trakcie pracy było spontaniczne (nie sprawdzało detali, nie analizowało poprawności wykonania),
- dziecko było przekonane, że to ono jest twórcą i wie o swojej pracy wszystko, dało dzieciom całkowitą swobodę wyrażania, nie hamowało, gdy prace plastyczne uwalniały lęki,
- nie zrażało tych, którzy nie wierzyli w własne możliwości,

⁶⁵ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

Zajęcia plastyczne pobudzają wyobraźnię oraz uczenie widzenia znanych rzeczy w nowy sposób⁶⁶. W twórczości plastycznej dzieci i młodzieży posługują się kodem pozawerbalnym, co sprzyja lepszemu porozumiewaniu się⁶⁷. Kod ten uwolniony jest od różnic środowiskowych oraz trudności językowych, więc umożliwia zarówno przekazanie trudnych do zwerbalizowania uczuć, wrażeń, przeżyć, jak i odczytanie tych treści, których forma ma charakter afektywny.

2.3.5. Inscenizacje (odgrywanie scenek)

Inscenizacja jest techniką korekcyjną, która nawiązuje do psychodramy. Polega ona na „odegraniu jakiegoś zdarzenia według gotowego scenariusza przygotowanego przez grupę. Tematem inscenizacji jest zwykle jakiś rzeczywisty problem nurtujący członków grupy”⁶⁸. Techniki tworzą następujące etapy:

etap przygotowawczy:

zapoznanie grupy ze scenariuszem oraz ustalenie celów inscenizacji,

dobranie uczestników gry, tak że członkowie grupy dzielą się na „aktorów” i publiczność (czasem stanowi ją tylko jeden widz),

„aktorzy” dzielą się rolami oraz przygotowują do odegrania ról. W tym czasie przygotowuje się widzów do aktywnego uczestnictwa w inscenizacji poprzez przydzielenie im konkretnych zadań, np.: obserwacja zachowań niewerbalnych,

odegranie scenki,

omówienie scenki – najpierw „aktorzy” odpowiadają na pytania

prowadzącego dotyczące odgrywanej roli (Jakie uczucia towarzyszyły ci podczas grania? Czy utożsamiasz się z odgrywaną postacią?). Później publiczność przedstawia swoje spostrzeżenia i odczucia,

„aktorzy” zamieniają się rolami i grupa ponownie odgrywa scenkę.

Stosowanie tej techniki umożliwia rozwój empatii, gdy pomaga członkom grupy wczuć się w sytuacje innych osób oraz na jej zrozumienie. Dzięki inscenizacjom można poruszyć ważne problemy nurtujące grupę, doprowadzić do odreagowania emocjonalnego oraz uzyskać informacje zwrotne od uczestników grupy.

2.3.6. Zabawy i gry

⁶⁶ Materiały uzyskane na Studium Socjoterapii, Słupno Krajeńskie 2003.

⁶⁷ Kołodziejczyk A., Czerniewska E., Kołodziejczyk T., *Spójrz inaczej na agresję*, Starachowice 1998.

⁶⁸ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red), Warszawa 1998, s. 24.

Zabawa jest podstawową formą pracy socjoterapeutycznej. Jest ona takżę główną aktywnością dziecka oraz towarzyszy młodzieży i osobom dorosłym. Ponieważ nie jest działalnością obowiązkową, ale wynika z potrzeb danej chwili – sprawia duży przyjemności oraz dostarcza zadowolenia i radości⁶⁹. Zabawa ma charakter terapeutyczny, gdy w jej trakcie uwalniamy się m. in.: od codziennych zdarzeń, od wymagań otoczenia i od podejmowania ważnych decyzji⁷⁰. Zdaniem K. Sawickiej, „zaprogramowane propozycje zabawowe mają zwykle swój początek i koniec, określone fabuły i treści oraz organizacje (...) W swojej treści odwołują się bądź do wyobraźni uczestników, do określonych symboli, bądź do aktywności ruchowej, bądź do idei dziecięcych zabaw konstrukcyjnych. W zabawie nie występuje rywalizacja, biorąc w niej udział młodzieży uczestnicy grupy oraz osoby prowadzące zajęcia na zasadach dobrowolności. Zabawy w socjoterapii mają przede wszystkim charakter ludyczny i uwalniają dziecko od negatywnych przeżyć”⁷¹. Podczas zajęć socjoterapeutycznych należy więc korzystać z zabaw silycznych relaksacji, wprowadzających dobry nastrój, podnoszących energie w grupie oraz sprzyjających jej integracji.

Odmianą zabawy są gry, które w przeciwieństwie do zabaw mogą zawierać elementy rywalizacji (np.: gry ruchowe). Gry psychologiczne (nawet te mające charakter zabawowy) służą do realizacji określonych celów rozwojowych, korekcyjnych lub edukacyjnych. Dzięki grom psychologicznym uczestnicy grupy zdobywają nowe doświadczenia z zaangażowaniem własnego „ja”⁷². O. Tokarczuk wyróżnia w swojej pracy sześć działań gier:

gry wprowadzające – ważne przy rozpoczynaniu pracy z nową grupą, budują wzajemne zaufanie, bawią, odprężają i integrują

gry ogólnoużytkowe – możliwe do wykorzystania w różnych sytuacjach, służą realizacji określonych wcześniej celów,

gry podnoszące energie grupy – podnoszą nastrój w grupie, zapobiegają znużeniu, odprężają (np.: zabawy ruchowe),

gry dla grup zaawansowanych – dla uczestników grup, którzy dobrze się znają, mają do siebie zaufanie,

gry wymagające większej ilości czasu – cechuje je długi okres realizacji i, zwykle, konieczność materiałów pomocniczych,

gry końcowe – służą zamknięciu grupy, dobremu pożegnaniu⁷³.

Wykorzystując w pracy socjoterapeutycznej gry i zabawy, pomagamy młodemu ludziom odnaleźć własne miejsce w społeczeństwie, zbudować

⁶⁹ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

⁷⁰ Suchodolski B., *Kim jest człowiek?*, Warszawa 1976.

⁷¹ Sawicka K., *Socjoterapia jako forma pomocy psychologicznej – pedagogicznej*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998, s. 25.

⁷² Tamże.

⁷³ Tokarczuk O. (red.), *Grupa bawi się i pracuje*, Wałbrzych 1994.

poczucie zaufania do siebie i świata, uczymy ich współpracy, wrażliwości na innych, a także stymulujemy ich rozwój osobisty. Gry wpływają ponadto na uczenie się efektywnej komunikacji, gdy dzięki możliwości zrelaksowania się w grupie pozwalają na osiągnięcie porozumienia między zupełnie obcymi i różnymi osobami (ma to szczególne znaczenie w pracy z osobami niepełnymi)⁷⁴.

2.3.7. Relaksacja

Człowiek narażony jest na dwa rodzaje napięć – napięcia fizjologiczne, wynikające z leków i niepokojów oraz napięcia pochodzące z niezaspokojonych potrzeb psychicznych. Rodzina, szkoła oraz środowisko również przysparzają dzieciom wiele zmartwień, które w konsekwencji wywołują niekorzystny stan napięcia emocjonalnego. Istnieje więc potrzeba nauczania dzieci ćwiczeń relaksacyjnych, które zmniejszą napięcie, poprawią samopoczucie i spowodują odprężenie. Udowodniono, iż rozluźnienie napięcia mięśniowego powoduje w efekcie uspokojenie wegetatywne i stan równowagi emocjonalnej. Aby tego dokonać stosuje się ćwiczenia relaksacyjne oparte m. in.: na technikach Jacobsona, H. Wintreberta i A. Polender⁷⁵.

2.3.8. Wizualizacja

Wizualizacja wspomaga proces uświadomienia obrazu własnego ciała i umożliwiania jego nową percepcję. Stosowanie jej pozwala przede wszystkim uczestnikom grupy dawne doświadczenia urazowe w sposób pozytywny, co przyczynia się do stworzenia odmiennej interpretacji tych przeżyć. Wizualizacja umożliwia odreagowanie emocjonalne poprzez możliwość doświadczenia i wyrażenia zablokowanego leku, nie wyrażonych wcześniej emocji. Zdaniem F. J. Cavalliera, technika ta oddziałuje również na poziomie duchowym ludzkiej egzystencji, gdyż pomaga w scaleniu i integracji funkcjonowania jednostki. Stanowi proces aktywizowania doświadczeń zarówno zmysłowych, jak i emocjonalnych w celu wykorzystania zgromadzonych zasobów psychicznych dla przyszłych planów i ich realizacji. Człowiek ma skłonność przed podjęciem jakiegokolwiek działania, by wytworzyć w umyśle jego obraz, wykorzystując informacje percepcyjne z wcześniejszych doświadczeń. Ważna staje się więc umiejętność pozytywnego myślenia i przeżywania uczucia sukcesu, gdyż zgodnie z prawem „samospelnienia się przepowiedni”, człowiek ma tendencję do zachowywania się zgodnie ze swoimi przewidywaniami. Technika wizualizacji umożliwia ingerencje i zmianę

⁷⁴ Rojewska J., *Grupa bawi się i pracuje*, Wrocław 2000.

⁷⁵ Kaja B., *Zarys terapii dziecka*, Bydgoszcz 1995.

treści nieświadomych, poprzez skorygowanie sposobów opracowania przeży⁷⁶.

2.4. Socjoterapia dziecka niepełnego

W pracy z dzieckiem niepełnym ważne jest, by wpajane mu idee osobowe były możliwe do docignięcia, a powierzone mu zadania możliwe do wykonania. Muszą więc być dostosowane zarówno do wieku, jak i osigniętego przez nie stopnia rozwoju. Każda aktywność powinna dawać mu akceptację innych osób (szczególnie osób znaczących) oraz poczucie sukcesu. Socjoterapeuta powinien w trakcie zajęć zapewnić dziecku przychylną, spokojną atmosferę i poczucie bezpieczeństwa, które sprzyjają zarówno obniżeniu napięcia emocjonalnego, jak i podejmowaniu nowych wyzwań, prowadzących do podwyższenia wiary we własne siły, zdolności i możliwości⁷⁷. U osób niepełnych występuje „charakterystyczne zahamowanie aktywności w kontaktach z innymi ludźmi, tendencja do unikania lub wycofywania się z takich kontaktów oraz do niepodejmowania takich form aktywności, które by owych kontaktów wymagały”⁷⁸. Ważne jest więc stwarzanie tym dzieciom okazji do jak najczęstszego ćwiczenia umiejętności społecznych, tak, by przeżyły sukces i zmieniły swój negatywny obraz o własnym funkcjonowaniu⁷⁹. Dzieci niepełne powinny zostać objęte podobnymi oddziaływaniami zarówno w domu rodzinnym, szkole, jak i w placówce socjoterapeutycznej. Przeżywanie poczucia porażki nawet w jednym z tych miejsc utrudnia lub wręcz uniemożliwia przezwyciężenie niepełności, zmianę w własnej samooceny i podejmowanie zadań w kontakcie z innymi ludźmi.

Program postępowania z dzieckiem niepełnym powinien uwzględniać więc:

ogrodzenie zaburzeń emocjonalnych i obniżenie napięcia emocjonalnego, kształtowanie pozytywnego obrazu samego siebie, podniesienie samooceny, pomoc w poznaniu własnych emocji, myśli oraz powiązań między tymi emocjami, myślami, a zachowaniami i somatycznymi objawami, działania zmierzające do zmiany koncepcji siebie (trening umiejętności społecznych, np.: komunikacja, radzenie sobie ze stresem), współpraca dziecka, rodziców, nauczycieli i socjoterapeuty, zapewnienie dziecku przyjaznej i spokojnej atmosfery, bez napięć i konfliktów,

⁷⁶ Cavallier F. J., *Wizualizacja*, Poznań 1997.

⁷⁷ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci niepełnych*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

⁷⁸ Tyszkowa M., *Niepełności i zahamowanie*, w: *Encyklopedia pedagogiczna*, Pomykała W. (red.), Warszawa 1997, s. 458.

⁷⁹ Harwas – Napierała B., *Niepełności dziecka*, Poznań 1979.

indywidualne podejście do dziecka,
usuniecie sytuacji stresowych wywołujących napięcie emocjonalne,
empatia, wyrozumiałość, wyrozumiałość, cierpliwość, tolerancja, bezpieczeństwo
– odpowiednia atmosfera zajęć,
zapewnienie dziecku pomocy, rady, uwagi, kiedy będzie tego potrzebowało,
zadania dostosowane do możliwości dziecka,
dostrzeżenie każdego sukcesu,
stosowanie wzmacnień (głównie społecznych) bezpośrednio po wykonaniu
zadania w postaci pochwały i uznania itd.,
organizowanie pozytywnych doświadczeń,
dążenie do tworzenia bardziej pozytywnego środowiska domowego i
szkolnego poprzez inicjowanie zmian w sytuacjach codziennych (doradztwo
dla nauczycieli i rodziców),
rozwijanie ogólnych umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych.
Zmiany w zachowaniach dzieci zdobyte pod wpływem doświadczeń
społecznych, pomagają w pełnym wykorzystaniu posiadanych zasobów
intelektualnych oraz umożliwiają efektywniejszą realizację celów
wychowawczych⁸⁰.

Zajęcia socjoterapeutyczne powinny więc składać się z takich sytuacji
uczuciowych, które pełnią funkcje korygujące w stosunku do zachowania dziecka
nieumiającego. Muszą zaspokajać jego potrzeby emocjonalne, wprowadzać
nowe formy zachowania oraz nowe czynności poznawcze⁸¹. W efekcie,
dziecko powinno nauczyć się bez leku nawiązywać i podtrzymywać kontakty
społeczne oraz tego, by jego zachowania i reakcje nie naruszały jego poczucia
własnej wartości⁸².

⁸⁰ Strzemieczny J., *Program zajęć socjoterapeutycznych dla dzieci ze szkół podstawowych*, Warszawa 1988.

⁸¹ Ciełicka M., *Zajęcia socjoterapeutyczne jako pomoc w korygowaniu obrazu własnej osoby dzieci nieumiających*, w: *Socjoterapia*, Sawicka K. (red.), Warszawa 1998.

⁸² Lauster P., *Wiadomo o samym sobie*, Warszawa 1995.

Rozdział III

Projekt zajęć socjoterapeutycznych przeznaczonych dla dzieci niepełnych

Poniżej prezentuje przykłady zajęć socjoterapeutycznych przeznaczonych dla dzieci niepełnych. Nie stanowi one pełnego cyklu zajęć, jedynie jego wycinkiem możliwym do wykorzystania przy uwzględnieniu odpowiedniej fazy, dynamiki rozwoju i celu grupy.

Poniższe projekty zajęć wykorzystują metody i techniki opisane w rozdziale II oraz zawierają gry i ćwiczenia przedstawione w pracach: J. Rojewskiej „Grupa bawi się i pracuje”, M. Gruszki, I. Janiak, J. Prarat „Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych”, J. Kopeczek „Praca metodami psychoaktywnymi”, K. Vopela „Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci i młodzieży”, A. Kołodziejczyk, E. Czerniewskiej, T. Kołodziejczyka „Spójrz inaczej”, programie profilaktycznym dla młodzieży „Jak żyć z ludźmi?”, R. Portmann „Gry i zabawy przeciwko agresji”.

3.1. Scenariusz – Poznajemy się

Cele edukacyjne:

rozwijanie umiejętności mówienia o sobie,
rozwijanie umiejętności słuchania innych,
ćwiczenie umiejętności przedstawiania się

Cele rozwojowe:

zbudowanie otwartości, zaufania i bezpieczeństwa w grupie,
zaspokajanie potrzeby twórczości (Nowe imiona, Kolorowa koperta),
zaspokajanie potrzeby aktywności ruchowej,
zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówieśnikami

Cele terapeutyczne:

mówienie o sobie w atmosferze akceptacji i zrozumienia,
budowanie poczucia własnej wartości,
budowanie obrazu samego siebie

Materiały:

duże koperty,
kolorowe gazety,
kredki, pisaki,
klej

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – Wszyscy siedzą w kregu. Każde dziecko przedstawia się (imie) oraz określa swój gotowość do zajęć w skali od 1 do 10.

2) Zabawa w Nowe imiona – Prowadzący mówi: „U niektórych narodów, jak na przykład u Indian, imiona mają określone znaczenie. Przypominając o ważnych wydarzeniach w dniu narodzin dziecka, powiedzmy o szczególnie pięknym wschodzie słońca, czy też odnosząc się do szczególnych osiągnięć dziecka, jego zainteresowań, albo charakteryzując jego naturę, jak na przykład ‘Sprytny lis’ lub ‘Łagodny piórk’. Pomyślcie przez chwilę, jakie nowe imiona wy nadalibyście sobie dzisiaj? W jaki sposób chcielibyście być nazywani przez grupę, swoim nowym imieniem, czy też starym?”.

3) Omówienie zabawy – Kiedy z uczestników grupy wypowiada się, jak chciałby aby zwracali się do niego inni. Jeżeli nadał sobie nowe imię może uzasadnić, dlaczego wybrał właśnie takie (nie należy naciskać dziecka, aby rozwinął swoją wypowiedź).

4) Zabawa – Podajmy sobie dane – Uczestnicy chodzą po pomieszczeniu i podają dane każdemu, kogo spotkają na swojej drodze. Wymieniając przy tym swoje imię (stare lub nowe), to którym chcieliby, aby zwracali się do nich inni: „Jestem...”. Kiedy każdy przedstawi się pozostałym uczestnikom grupy, dzieci powtarzają spacer, ale tym razem witają każdego po imieniu: „Witaj...”.

5) Praca plastyczna – Kolorowa koperta – Prowadzący rozdaje wszystkim dzieciom duże koperty. Zadaniem każdego uczestnika grupy jest narysowanie na niej obrazków lub oklejenie jej wyciętymi z gazet zdjęciami (kolorowe gazety porzucane są na sali), przedstawiającymi te zdarzenia, sytuacje, emocje, którymi może podzielić się z innymi, które dotyczą jego samego i jego życia. Do środka koperty wkłada za te ilustracje lub rysunki, które chce zachować dla siebie – tajemnice.

6) Omówienie ćwiczenia – dzieci omawiają zewnętrzne strony swoich kopert (mówi tylko tyle ile chce). Jeżeli poszczególne osoby chcą, mogą także opisać to, co znalazło się w środku ich kopert – podzielić się z innymi swoimi sekretami.

7) Zabawa Ten kto... – Prowadzący głośno mówi, a dzieci zgodnie z prawdą wykonują dane polecenia: Ten kto...:
lubi czekoladę, niech zrobi jeden przysiad,
ma dzisiaj dobry humor, niech podskoczy na obu nogach,
ma długie włosy, niech przynieść głośnie głośno,
nie lubi matematyki, niech podniesie prawą rękę itd.

8) Zakochanie zajęć – Iskierka – Wszyscy siedzą w kregu trzymając się za ręce. Prowadzący zaczyna i mówi: „Iskierkę przyjaźni puszczam w krąg, niechaj wróci do mych rąk”. Przekazuje uścisk reki w krąg, gdzie każde dziecko przekazuje je po kolei swojemu sąsiadowi, a wróci do prowadzącego. Wtedy mówi: „Iskierka wróciła zabawa się skończyła”. Dzieci puszcza ręce i rozchodzą się.

3.2. Scenariusz – W grupie jest bezpiecznie

Cele edukacyjne:

rozwijanie umiejętności mówienia komuś miłych rzeczy,
ćwiczenie umiejętności współpracy z innymi,

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu fizycznego,
zaspokajanie potrzeby zabawy i aktywności ruchowej,
zaspokajanie potrzeby przynależności do grupy,
zaspokajanie potrzeby bezpieczeństwa, zaufania

Cele terapeutyczne:

rozwijanie zaufania do siebie i innych

Materiały: niepotrzebne

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – Uczestnicy grupy siedzą w kregu. Każdy po kolei określa swoje samopoczucie w skali od 1 do 10 („Czuje się dziś...”, „Jestem dzisiaj zmęczona/y, więc...”). Kiedy jakieś dziecko określi swoje samopoczucie podaj tylko cyfry, nie należy naciskać go, by rozwinię swoją wypowiedź. Nie należy stresować dziecka, ani innych członków grupy dłuższymi przemówieniami na forum, nie są to przygotowane (kiedy dziecko poczuje się bezpiecznie, wtedy zacznie się otwierać).

2) Paczka – Uczestnicy dobierają się parami. Jeden z nich siada na podłodze, kuli się i zwija jak „paczka”. Zadaniem drugiej osoby jest delikatne rozprostowanie rąk i nóg osoby leżącej na podłodze – „otwarcie paczki”. Osoba „paczka” powinna trochę utrudniać, oponować, ale nie zmagać się siłowo. Na znak prowadzącego następuje zmiana ról.

3) Truskawki – Dzieci kładą się wygodnie na podłodze, gdzie zamykają oczy i rozluźniają swoje ciała. Prowadzący mówi spokojnym głosem: „Wyobraźcie sobie, że jesteście truskawkami rosnącymi w pięknym słonecznym ogrodzie. Padają na was ciepłe promyki słońca, owoce waszych krzewów są piękne, soczyste, dojrzałe. Jest wam ciepłutko, przyjemnie, czujecie się bezpieczne. Wieje lekki wiaterek, czujecie się zadbane, dopilnowane, otoczone wsparciem i opieką. Jest wam przyjemnie, miło, bezpiecznie. Teraz przez chwile czujecie, jak wiosenny deszczyk obmywa wasze cudowne owoce. Jest taki ciepły, przyjemny. Słońeczko nadal was ogrzewa, czujecie się tak jakby otulała was miękka, aksamitowa kołdra. Leżycie sobie spokojnie, bo jesteście pewni, że ktoś się o was troszczy, że nie da wam zrobić żadnej krzywdy. Teraz niektórzy poczują dotyk mojej ręki i jak za dotknięciem czarodziejskiej różdżki staną się ogrodnikami. Tylko ogrodnicy niech powoli otworzą oczy, wstaną po cichutku i pozbierają dojrzałe owoce do koszyka. ‘Truskawki’ niech nadal leżą sobie spokojnie, pewne, że ktoś się nimi dobrze zaopiekuje”. Teraz należą cicho (lecz tak, by pozostałe osoby słyszały, co się będzie z nimi działo) powiedzieć „ogrodnikom”, że mają z wielką uwagą i delikatnością przynieść „truskawki” w jedno miejsce na sali. Ogrodników jest 4 – 6 (w zależności od liczby grupy) i powinni oni współpracować ze sobą, by bezpiecznie przynieść „owoce do koszyka”.

4) Prowadzenie ślepca – Uczestnicy grupy dobierają się parami (skład dwójek powinien być inny niż w zabawie „Paczka”). Jedna osoba w parze zamyka oczy i jest prowadzona przez partnera/ke po sali tak, by nie zderzała się z innymi uczestnikami. Na znak prowadzącego następuje zmiana ról.

5) Omówienie ćwiczenia – Uczestnicy wypowiadają się, czy czuli się lepiej prowadzić kogoś, czy dajć się prowadzić?

6) Zabawa – niedokończona zdania – Wszyscy siedzą w kregu. Zaczyna prowadzący, który mówi do osoby siedzącej po jego lewej stronie: „Dobrze, że Kasia jest z nami, bo...”. Następnie Kasia zwraca się do osoby siedzącej po jej lewej stronie i dokończa to zdanie wstawiając imię sąsiada i treść, jak chce mu przekazać. Zabawa kończy się, gdy zdanie wróci do prowadzącego.

7) Omówienie zabawy – Chetni uczestnicy wypowiadają się jakich uczuć doświadczała mówiąc o innych oraz jak czuli się, gdy ktoś mówił na ich temat.

8) Rundka kołcowa – Okrzyk Ole – Grupa kuca razem w kregu. Prowadzący zaczyna mruczeć, a uczestnicy wtórują mu. Potem powoli, coraz głębiej

mruzcąc, wszyscy wstają. Na koniec wyskakują do góry i krzyczą „Ole!”.
Ćwiczenie powtarza się tak długo, aż grupa krzyczy bardzo głośno.

3.3. Scenariusz – Pozytywnie o nieśmiałości

Cele edukacyjne:

poznanie nieśmiałości jako zjawiska powszechnego i mającego również swoje pozytywne strony,

ćwiczenie umiejętności wyrażania się na forum grupy

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby przynależności do grupy,

zaspokajanie potrzeby bezpieczeństwa, zaufania,

zaspokajanie potrzeby kontaktu,

zaspokajanie potrzeby podejmowania wspólnej aktywności, współdziałania,

zaspokajanie potrzeby akceptacji, bycia zauważonym i docenionym

Cele terapeutyczne:

podniesienie poczucia własnej wartości,

budowanie pozytywnego obrazu samego siebie,

mówienie o sobie w atmosferze akceptacji i serdeczności,

odreagowanie napięć emocjonalnych, wyrażanie uczuć

Materiały:

kartki,

karki z wyrazami: Jesteś..., Potrafisz..., Masz...,

przybory do pisania,

tablica,

magnesy do tablicy,

taśma klejąca,

wycinki znanych osób z gazet

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i określają swoje samopoczucie nazwą wybranego przez siebie koloru.

2) Pozytywne strony nieśmiałości (praca w małych grupach) – uczestnicy dzielą się na 4 – 5 osobowe zespoły. Zadaniem każdego z nich jest wymienienie na kartce pozytywnych stron nieśmiałości, np.: „Nieśmiałość pozwala nam uważnie obserwować otoczenie”, „Nieśmiałość chroni nas przed gadulstwem i mówieniem bez sensu”. Ćwiczenie to jest istotne, gdyż pozytywne myślenie wpływa na poczucie własnej wartości, a tym samym na

wybieranie konstruktywnych sposobów zachowania się w sytuacjach społecznych. Osoby nie miały postrzegać zwykle siebie jako czegoś, co nie pozwala im być szczęśliwymi. Kiedy nauczyły się pozytywnego spojrzenia na siebie samych oraz zaakceptowały siebie – zaczęły zachowywać się inaczej.

3) Omówienie ćwiczenia – grupy odczytują głośno swoje prace. Następnie prowadzący zadaje uczestnikom pytania typu: „Co sprawiło wam najwięcej trudności w szukaniu pozytywnych stron siebie?”, „Czy zgadzacie się z tym, że nie miałam te swoje dobre strony?” itd.

4) Gwiazdy – prowadzący umieszcza na podłodze wycinki z gazet z postaciami różnych sławnych ludzi. Zadaniem uczestników grupy jest wybranie przynajmniej 5 obrazków przedstawiających osoby, o których wiadomo że są nie miały (np.: przyznały się do tego w jakimś wywiadzie). Kiedy grupa wykona zadanie, prowadzący wybiera spośród rozrzuconych obrazków zdjęcia osób, które nie zostały wybrane i przykleja je wszystkie do tablicy. Akcentuje przy tym, że nie miały nie wyklucza zdobycia sławy i sukcesu, czego dowodem są wszystkie te znane osoby.

5) Omówienie ćwiczenia – prowadzący zadaje uczestnikom pytania: „Czy waszym zdaniem nie miały i sukces wzajemnie się wykluczają?”, „Czy uważacie, że warto pracować nad sobą, robić małe postępy, przełamywać obawy i lęki, by spełniać swoje marzenia?” itd.

6) Jesteś – Potrafisz – Masz – prowadzący przykleja uczestnikom na plecach kartki, na których wypisane są w odpowiednich odstępach trzy początki zdań: Jesteś..., Potrafisz..., Masz.... . Wszyscy biorą do ręki długopisy i chodzą po całej sali, uzupełniają sobie nawzajem te zdania pozytywnymi uwagami. Każda osoba wpisuje swoje opinie wszystkim uczestnikom grupy. Na końcu dzieci zdejmują kartki ze swoich pleców i czytają, co inni myślała na ich temat. Autorzy poszczególnych wypowiedzi pozostają anonimowi, dzięki temu może chociaż niektóre osoby odważyć się powiedzieć komuś o czymś, czego bezpośrednio nigdy by nie wypowiedziały.

7) Omówienie ćwiczenia – prowadzący zadaje pytania: „Co czuliście, kiedy czytaliście swoje kartki?”, „Czy jesteście zaskoczeni uzupełnionymi zdaniem, czy te sami również oceniacie się podobnie?” itd.

8) Rundka kołowa – uczestnicy stoją w kregu, przesyłają iszkierkę przyjaźni. Prowadzący chwyciła dłoń osoby stojącej po jego prawej stronie, a osoba która odebrała iszkierkę, przesyła uścisk dalej. Iszkierka musi wrócić do prowadzącego.

3.4. Scenariusz – Potrafie dawać radość

Cele edukacyjne:

poznanie sposobów sprawiania innym przyjemności,
ćwiczenie umiejętności bezpośredniego „dawania prezentów”

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówieśnikami,
zaspokajanie potrzeby przynależności do grupy,
zaspokajanie potrzeby aktywności,
zaspokajanie potrzeby akceptacji, bycia docenionym,
zaspokajanie potrzeby twórczego myślenia,
budowanie otwartości, zaufania, bezpieczeństwa

Cele terapeutyczne:

odreagowanie napięć emocjonalnych,
podniesienie poczucia własnej wartości,
kształtowanie pozytywnego myślenia o sobie

Materiały:

kartki,
przybory do pisania,
kredki,
tablica,
wycięte z papieru kontury dłońi

Przebieg zajęć

- 1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i określają swoje samopoczucie w skali od 1 do 10.
- 2) Burza mózgów – grupa wspólnie zastanawia się nad tym, co sprawia ludziom przyjemność. Prowadzący zapisuje pomysły na tablicy.
- 3) Dłonie – prowadzący rozdaje siedzącym w kregu uczestnikom wycięte z papieru kontury dłońi. Każdy podpisuje otrzymany rekwizyt swoim imieniem. Następnie wszyscy oddają „swoje dłonie” osobie, która siedzi po ich prawej stronie. Każdy wpisuje w otrzymany rekwizyt pozytywne cechy ich w rodziciela. „Dłonie” krótko, a wróć do rodzicieli.

4) Omówienie zabawy – prowadzący prosi, aby każdy odczytał głośno przynajmniej 3 miłe wiadomości ze „swojej dłoni”. Następnie zadaje grupie pytania typu: „Jakie uczucia towarzyszyły wam podczas pisania miłych wiadomości?”, „Co sprawiło wam najwięcej radości podczas tej zabawy?”, „Co czuliście kiedy czytaliście opinie innych na wasz temat?” itd.

5) Zabawa łąrafa – Słowa – stajemy w kole. Prowadzący stoi w środku i wskazuje na dowolnego uczestnika grupy mówi: „łąrafa” lub „Słowa” (zadaniem osoby wskazanej jest przybranie odpowiedniej pozycji ciała). Osoba która się pomyli, zajmuje miejsce w środku koła i kontynuuje zabawę.

6) Prezent – każdy otrzymuje piekarek. Rysuje na nich prezenty lub zapisuje tylko ich nazwy. Następnie wręcza je wybranym przez siebie osobom mówi przy tym dlaczego to czyni, np.: „Jolu daje ci lody, bo wiem że bardzo je lubisz”. Zadaniem prowadzącego jest dopilnowanie, aby każdy uczestnik otrzyma przynajmniej jeden podarunek.

7) Omówienie zabawy – prowadzący zadaje uczestnikom pytania: „Co było dla was przyjemniejsze: otrzymywanie czy dawanie prezentów?”, „Co Czuliście, gdy dostawaliście prezenty?”, „Czy prezenty były dla was ważne?” itd. Prowadzący podkreśla, że prezenty sprawiły wszystkim dużo radości i zadowolenia. Utwierdza uczestników, że warto czasami sprawiać innym miłe niespodzianki, np.: powiedz coś miłego, podarować jakiś drobiazg. Dawanie nie tylko sprawia przyjemność osobie obdarowanej, lecz także, a może nawet jeszcze więcej – osobie obdarowującej.

8) Rundka kołowa – uczestnicy stoją w kregu, przesyłają sobie isierkę przyjaźni. Prowadzący (lub osoba chetna z grupy) wciska dłoń osoby stojącej po jego prawej stronie, a osoba która odebrała isierkę, przesyła uścisk dalej. Isierka musi wrócić do osoby, która ją wysłała.

3.5. Scenariusz – Warto lubić siebie

Cele edukacyjne:

uczenie się mówienia o sobie w sposób pozytywny (o swoich sukcesach, mocnych stronach),
poznanie roli pozytywnego myślenia w życiu

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu,
zaspokajanie potrzeby twórczości,

zaspokajanie potrzeby podejmowania wspólnej aktywności, współdziałania, budowanie poczucia bycia ważnym, docenionym i zauważonym

Cele terapeutyczne:

podniesienie poczucia własnej wartości,
budowanie pozytywnego obrazu samego siebie,
odreagowanie napięć emocjonalnych, wyrażanie uczuć

Materiały:

kartki,
kredki, pisaki, długopisy,
arkusz papieru z napisem: „Jestem piękny i mądry”,
taśma klejąca,
magnetofon z kasetą

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i określają dowolny sposób swój nastrój.

2) Rola pozytywnego myślenia – prowadzący przyczepia do swojego ubrania arkusz papieru z napisem: „Jestem piękny i mądry”. Mówi, że warto każdego dnia myśleć o sobie pozytywnie, gdy nasza samoocena ma wpływ na nasze zachowania, wybory – oddziałuje więc na nasze życie, rzeczywistość. Pozytywne uwagi i myśli dotyczące nas samych wzmacniają wiare we własne siły i możliwości, itd.

3) Burza mózgów – uczestnicy spisują wszystkie uwagi ich dotyczące, które zdarza się im usłyszeć od innych (zarówno te pozytywne, jak i negatywne). Następnie każdy uczestnik czyta głośno jedną uwagę i kiedy będzie to uwaga negatywna – prowadzący odrywa ze swego arkusza kawałek papieru, a kiedy pozytywna – przykleja taśmą oderwany kawałek. Na koniec prowadzący podkreśla, iż pozytywne uwagi, które usłyszymy od innych, wprowadzają nas w dobry nastrój, powodują, że utwierdzamy się w poczuciu własnej wartości (zachowujemy tym samym pozytywne myślenie o sobie). Uwagi negatywne wywołują w nas smutek, złości i żal. Zabierajmy nam radość i zadowolenie z siebie. Akcentuje, że aby mieć dobry nastrój i dobrze myśleć o sobie – nie należy przesłuchiwać się negatywnymi uwagami i martwić nimi.

4) Omówienie ćwiczenia – prowadzący zadaje grupie pytania: „Jak myślicie w czym jeszcze pomagają pozytywne myślenie”, „Co można zrobić, kiedy usłyszymy coś przykrego pod swoim adresem?”, itd.

5) Zabawa „Człowiek do człowieka” - uczestnicy parami chodzą po sali w rytm muzyki. Z chwilą jej ustania dotykają się części ciała wskazaną przez prowadzącego (np.: głowa, stopy, ręce, brzuch). Na komendę: „Człowiek do człowieka” – wszyscy zmieniają partnerów.

6) Mój największy sukces - prowadzący prosi uczestników, by kiedy zastanowią się nad największym sukcesem, jaki odnieśli w ostatnim czasie. Następnie zadaniem każdego jest przedstawienie swojego sukcesu za pomocą pracy plastycznej (nie należy podpisywać rysunków).

7) Omówienie prac – wszystkie prace zostają rozłożone na środku sali. Grupa wspólnie odgaduje jaki sukces przedstawia dana praca i kto jest jej autorem. Kiedy prace zostaną rozpoznane osoby chętne opowiadają grupie o swoim sukcesie.

8) Rundka kołowa – uczestnicy dokładają zdanie: „Lubie u siebie/w sobie...”.

3.6. Scenariusz – Taki jestem

Cele edukacyjne:

uczenie się mówienia o sobie,
uczenie się wyrażania swojego zdania,
poznawanie samego siebie

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówieśnikami,
zaspokajanie potrzeby myślenia twórczego,
budowanie poczucia bezpieczeństwa, otwartości i zaufania

Cele terapeutyczne:

rozwijanie empatii,
odreagowanie napięć emocjonalnych, wyrażanie uczuć,
budowanie pozytywnego obrazu samego siebie,
mówienie o sobie w atmosferze akceptacji i serdeczności,
podniesienie poczucia własnej wartości

Materiały:

paski wycięte z kartki,
kartki,

długopisy,
klej,
różne przedmioty, zabawki,
długa wstążka,
plansze: „Tak” i „Nie”

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i określają w dowolny sposób swoje samopoczucie.

2) Kim jestem? - Każde dziecko otrzymuje po dziesięć pasków wyciętych z kartki. Zapisuje na nich dziesięć różnych odpowiedzi na pytanie: „Kim jestem?” (pisz wszystko co przychodzi im do głowy: wiek, płeć, kolor włosów, społeczne role, ulubione zajęcia, potrawy, napoje, a szczególnie umiejętności, zdolności, życzenia lub obawy). Następnie uczestnicy przyklejają te odpowiedzi na dużej kartce w hierarchicznym porządku – na pierwszym miejscu powinno się znaleźć to, co uważają oni za najważniejsze przy opisywaniu własnej osoby, a na ostatnim to, co jest dla nich najmniej istotne.

3) Omówienie ćwiczenia – listy umieszcza się na środku sali i porównuje z listami pozostałych uczestników. Następnie prowadzący zadaje pytania dotyczące prac: „Czy umieściliście na swoich listach głównie zewnętrzne cechy?”, „Czy skoncentrowaliście się szczególnie na cechach wewnętrznych?”, „Czy dowiedzieliście się czegoś nowego o sobie?”, „Czy coś was zaskoczyło, zdziwiło podczas tworzenia listy?” itd.

4) Przedmiot i ja – prowadzący rozsypuje na podłodze różne przedmioty. Następnie prosi każdego z uczestników o znalezienie na sali rzeczy, która najbardziej mu odpowiada i jest w jakiś sposób mu bliska. Kiedy wszyscy znajdą taki przedmiot, każdy się na podłodze trzymając go w rękach, a prowadzący podaje instrukcje:
- poczuj się tym przedmiotem,
zbadaj, jaki on jest, dotknij,
pomyśl, czego się boi?
o czym marzy?
z czym jest mu dobrze?
jakich chciałby mieć przyjaciół?
czego oczekuje od ludzi? Itd.

5) Omówienie ćwiczenia – prowadzący zadaje pytania typu: „Czy to, co pomyśleliście o danym przedmiocie nie odzwierciedla was samych? W czym jesteście do siebie podobni, a w czym różnicie się?”, „Czy dowiedzieliście się czegoś nowego o sobie?”, „Wyobraźcie sobie czegoś sprawiło wam największą trudność?”, itd.

6) Zabawa TAK – NIE – prowadzący kładzie wstążkę na środku sali tak, by dzieliła ją na dwie części. Po jednej stronie kładzie plansze z napisem „Tak”, po drugiej z napisem „Nie” i umawia się z grupą o miejsce na wstążce oznaczające odpowiedź „Nie wiem”. Zadaniem uczestników jest ustosunkowanie się do stwierdzeń wypowiedzianych przez prowadzącego (lub osoby chętne z grupy) i zajęcie odpowiedniego miejsca. Przykłady stwierdzeń: „Jestem odważny”, „Lubie czytać książki”, „Uwielbiam słońce”, „Potrafię radzić sobie z problemami”, „Lubie wakacje” itd.

7) Omówienie zabawy – prowadzący zadaje pytania np.: „Która odpowiedź sprawiła wam najwięcej kłopotów?”, „Czy byłyby stwierdzenia na które nie znacie odpowiedzi?”, „Co sprawiło wam najwięcej radości w zabawie?”.

8) Rundka kołowa – uczestnicy stoją w kregu, przesyłają sobie iskierek przyjaźni. Prowadzący (lub osoba chętna z grupy) naciska dłoń osoby stojącej po jego prawej stronie, a osoba która odebrała iskierekę, przesyła uścisk dalej. Iskiereka musi wrócić do osoby, która ją wysłała. Następnie każdy uczestnik dokańcza zdanie: „Na dzisiejszych zajęciach...”.

3.7. Scenariusz – Sposoby radzenia sobie ze stresem

Cele edukacyjne:

uczenie się konstruktywnych sposobów radzenia sobie ze stresem,
nauczenie się relaksowania

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówieśnikami,
zaspokajanie potrzeby podejmowania wspólnej aktywności, współdziałania,
zaspokajanie potrzeby myślenia twórczego,
budowanie bezpieczeństwa

Cele terapeutyczne:

odreagowanie napięć emocjonalnych,
mówienie na forum grupy w atmosferze akceptacji i serdeczności

Materiały:

tablica,
długopisy, pisaki,
magnetofon,
kasetta z muzyką relaksacyjną
kartki,
kubek wody

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i określają w dowolny sposób swój nastrój.

2) Burza mózgów – uczestnicy grupy wymieniają głośno sytuacje, w których przeżywają stres. Prowadzący zapisuje pomysły na powierzchni tablicy.

3) Praca w małych grupach – uczestnicy dobierają się w 4 – 5 osobowe zespoły. Prowadzący przydziela każdej grupie tak samo dużo sytuacji stresujących (z tych wypisanych na tablicy) w celu dobrania do nich wszystkich sposobów radzenia sobie ze stresem, jakie przychodzi im do głowy.

4) Omówienie ćwiczenia – grupy odczytują głośno swoje pomysły, a prowadzący zapisuje je na drugiej części tablicy (dopowiada, jeśli nie pojawiły się jakieś ważne rozwiązania). Następnie prowadzący zadaje uczestnikom pytania: „Z jakich sposobów korzystacie najczęściej?”, „Które sposoby są waszym zdaniem najmniej skuteczne?”, „Czego w sytuacjach stresowych należy unikać?” itd.

5) Relaksacja – prowadzący akcentuje rolę ćwiczeń relaksacyjnych w ograniczaniu negatywnych skutków stresu itd. Następnie uczestnicy kładą się na podłodze w wygodnej pozycji. Prowadzący włącza cicho muzykę relaksacyjną i spokojnym głosem podaje następujące wskazówki:

- „zamknij oczy,

rozluźnij stopy...najpierw praw... teraz lew..., rozluźnij łydki... najpierw praw... teraz lew..., teraz kolana...” itd. – rozluźniamy po kolei wszystkie części ciała od nóg do twarzy. „Zauważ jak napięcie i sztywność powoli opuszczają twoje ciało. Czujesz się rozluźniony, oddychaj głęboko przez nos. W momencie oddechu pomyśl „Do” i głęboko zaczerpnij powietrze w płuca. Następnie przy wydechu pomyśl „Z”, wypuszczaj powietrze powoli”.

Prowadzący pomaga uczestnikom utrzymać powolny rytm oddechu mówiąc wolno: „Do”.... „Z”..... . Po upływie wyznaczonego na to ćwiczenie czasu, prowadzący łagodnym i cichym głosem wydaje polecenie: „Otwórzcie teraz oczy, leście nadal spokojnie i zastanówcie się, jak się czujecie”.

6) Omówienie ćwiczenia – prowadzący pyta grupę: „Jak czujecie się po tym ćwiczeniu?”, „Kiedy można stosować takielaksacje?” itd.

7) Rundka kołowa – „Pajeczynka” – uczestnicy siedzą w kregu. Prowadzący rzuca kłebek weńy do dowolnej osoby, trzymając w dłoni jego początek. Osoba, do której rzucony został kłebek – zatrzymuje w ręku kawałek weńy i odrzuca go kolejnemu uczestnikowi. Wszystkie osoby chociażraz muszą trzymać kłebek w dłoni. W ten sposób utworzy się tzw. pajeczynka. Następnie uczestnicy zabawy zwiążają weńe w utworzonej kolejności, dokuczajązdanie: „Na dzisiejszych zajęciach...”.

3.8. Scenariusz – Jestem potrzebny w grupie

Cele edukacyjne:

poznanie swojej roli w grupie

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówieńnikami,
zaspokajanie potrzeby podejmowania wspólnej aktywności,
zaspokajanie potrzeby twórczości,
budowanie poczucia bezpieczeństwa w grupie

Cele terapeutyczne:

podwyższenie poczucia własnej wartości,
kształtowanie pozytywnego myślenia o sobie,
odreagowanie napięć emocjonalnych, wyrażanie uczuć,
mówienie na forum grupy w atmosferze akceptacji i serdeczności

Materiały:

- duży arkusz papieru,
- kredki, pisaki,
- kartki z napisanymi wyrazami,
- magnetofon,
- kasetka ze spokojną muzyką

Przebieg zajęć

- 1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i po kolei dokończają zdanie: „Czuje się dzisiaj...”.
- 2) Układanie opowiadania – każdy uczestnik losuje kartkę z pięcioma wyrazami – spośród zestawów przygotowanych wcześniej przez prowadzącego (wyrazy nie mogą się powtarzać). Zadaniem grupy jest wspólne wymyślenie opowiadania z wykorzystaniem wyrazów wymienionych na kartkach. Każdy uczestnik po kolei mówi jedno zdanie (wykorzystując wylosowany wyraz), tak by opowiadanie tworzyło logiczną całość.
- 3) Omówienie ćwiczenia – „Co sprawiło wam najwięcej radości?”, „Co w tym ćwiczeniu było dla was najtrudniejsze?”, itd. Prowadzący podkreśla, że każdy uczestnik przyczynił się do powstania tak wspaniałego opowiadania i gdyby zabrakło chociaż jednej osoby – opowiadanie nie byłoby już takie samo.
- 4) Zabawa „Dotyk” – uczestnicy stoją w kregu odwracając się w jednym kierunku i zgodnie ze wskazówkami prowadzącego dotykają pleców osoby, która stoi przed nimi. Prowadzący wypowiada słowa:
„Idź konie – lekkie uderzenia dłońmi,
słonie – mocne uderzenia dłońmi,
panie na szpileczkach – uderzanie palcami,
gryźce pieski – lekkie szczypanie,
pada lekki deszczyk – delikatne uderzanie palcami” itd.
- 5) Omówienie zabawy – prowadzący zadaje pytania, np.: „Co wam sprawiło przyjemność podczas zabawy?”, „Co was zaskoczyło?”.
- 6) Bajkowa mapa grupy – prowadzący rozkłada duży arkusz papieru na środku sali. Następnie wydaje polecenie: „Wyobraź sobie, że wszyscy w grupie jesteście mieszkańcami bajkowego państwa. Każdy z was jest postacią z jakiejś bajki. Narysujcie teraz wspólnie to państwo, narysujcie w nim siebie. Starajcie się jednak podczas pracy nie rozmawiać ze sobą”. Prowadzący włącza spokojną muzykę, a po zakończeniu zadania wieszka prace grupy na ścianie.
- 7) Omówienie ćwiczenia – prowadzący pyta uczestników: „Kim jesteście w naszym bajkowym państwie?”, „W jakim miejscu się znajdujesz?”, itd.

Prowadzący na koniec znów podkreśla, że praca wszystkich osób przyczyniła się do powstania tak pięknej Bajkowej Mapy.

8) Rundka końcowa – uczestnicy przesyłają sobie iskierkę przyjaźni (patrz wyżej) i w dowolny sposób opisują z czym wychodzą z zajęć

3.9. Scenariusz – O przyjaźni

Cele edukacyjne:

poznanie cech, jakie powinny charakteryzować przyjaciela,
poznanie roli przyjaźni,
ćwiczenie umiejętności wypowiadania się na forum grupy,
rozwijanie umiejętności społecznych (szukanie rozwiązań z trudnych sytuacji)

Cele rozwojowe:

budowanie bezpieczeństwa i zaufania,
zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówieśnikami,
- zaspokajanie potrzeby podejmowania wspólnej aktywności,
współdziałania

Cele terapeutyczne:

rozwijanie empatii,
kształtowanie otwartości na innych ludzi,
kształtowanie pozytywnego obrazu samego siebie i innych osób

Materiały:

tablica,
długopisy, pisaki,
kartki z historiami,
kartki

Przebieg zajęć

1) Rundka wstępna – uczestnicy siedzą w kregu i w dowolny sposób opisują z czym przyszli na zajęcia, co ciekawego wydarzyło się w ich życiu od ostatniego spotkania.

2) Burza mózgów – prowadzący zapisuje na tablicy wszystkie odpowiedzi uczestników na pytanie: Jakie cechy waszym zdaniem powinien posiadać przyjaciel?

3) Omówienie ćwiczenia – prowadzący czyta głosno liste cech, które zdaniem grupy powinny charakteryzować przyjaciela. Następnie zadaje uczestnikom pytania: „Jak myślicie, dlaczego warto mieć takiego przyjaciela?”, „Czy łatwo jest znaleźć osobę z takimi cechami?”, „Na czym polega przyjaźń?” itd.

4) Zabawa „Kreśl” – uczestnicy tworzą krąg. Prowadzący wprowadza grupę w zabawę mówiąc, że osoby tworzące krąg, to przyjaciele, a osoba w środku kregu – potrzebuje wsparcia i podtrzymania, kiedy trudno jej poradzić sobie z trudnościami. Po kolei każde dziecko powinno wejść do środka kregu i stać się zupełnie bezwładne. Zadaniem osób tworzących krąg jest „podawanie” między sobą ciało uczestnika znajdującego się w środku, tak by nie upadł czując się bezpiecznie.

5) Omówienie zabawy – prowadzący zadaje pytania: „Czy łatwo wam było zaufać grupie?”, „Co wam najbardziej podoba się: tworzenie kregu, czy stanie w jego środku i upadanie?”, „Czy kiedyś ktoś wam kiedyś pomógł i ochronił przed ‘upadkiem’?” itd.

6) Praca w małych grupach – uczestnicy dzielą się na 4 – 5 osobowe zespoły. Prowadzący rozdaje każdemu z nich kartkę z przygotowanymi wcześniej przez siebie trzema historiami, np.: „Adam i Piotr byli przyjaciółmi już od przedszkola. Zawsze mieli dla siebie dużo czasu i spędzali razem każdą wolną chwilę. Nagle Adam zakochał się w Krysi, która nie lubiła Piotra i przestała kontaktować się z przyjacielem. Co w takiej sytuacji można zrobić?”. Zadaniem każdej grupy jest wymyślenie takich rozwiązań do wszystkich trzech historii, które pomogą ocalić przyjaźń.

7) Omówienie ćwiczenia – grupy czytają głosno historie i wymyślone przez siebie sposoby rozwiązania trudności. Prowadzący zadaje pytania: „Czy waszym zdaniem warto walczyć o przyjaźń?”, „Która z przedstawionych sytuacji byłaby dla was najtrudniejsza do rozwiązania?” itd. Prowadzący podsumowuje ćwiczenie podkreślając, że warto walczyć o przyjaźń, że warto mieć przy sobie kogoś bliskiego, życzliwego. Tłumaczy, że czasem zwykłe nieporozumienie i brak możliwości jego wyjaśnienia, mogą pozbawić nas znajomości z kimś naprawdę wyjątkowym itd.

8) Rundka kołowa – każdy uczestnik odrysowuje na kartce swój dłoń. Następnie wpisuje w jej kontur te swoje pozytywne cechy, którymi chciałby się podzielić ze swoim przyjacielem (tym którego już ma lub tym, którego dopiero pozna). Osoby chętne odczytują swoje „dłonie”. Następnie uczestnicy stoją w kregu, przesyłają sobie iskierkę przyjaźni. Prowadzący (lub osoba chętna z grupy) cisną dłoń osoby stojącej po jego prawej stronie, a osoba która odebrała iskierkę, przesyła ją dalej. Iskierka musi wrócić do osoby,

która ję wysłā. Na zakończenie kađy uczestnik dokađca zdanie: „Dzisiaj...”, a prowadzācy podsumowuje, ě kađy wychodzi z zajē z takā „dōni”, którā kađy chciałby ućisnā i poznać

3.10. Scenariusz – Potrafie powiedzieć „Nie”

Cele edukacyjne:

poznanie zasad zachowania asertywnego i asertywnej odmowy,
- ćwiczenie umiejtnoćci asertywnej odmowy

Cele rozwojowe:

zaspokajanie potrzeby kontaktu z rówiećnikami,
zaspokajanie potrzeby podejmowania wspólnej aktywnoćci,
zaspokajanie potrzeby myćlenia twórczego,
zaspokajanie potrzeby zdobywania wiedzy

Cele terapeutyczne:

rozwijanie poczucia własnej wartoćci,
kształtowanie pozytywnego myćlenia o sobie,
rozwijanie empatii,
odreagowanie napiē emocjonalnych

Materiały:

arkusz papieru z definicją asertywnoćci, charakterystykā zachowania asertywnego oraz zasadami odmowy asertywnej, taćma klejāca, przybory do pisania

Przebieg zajē

1) Rundka wstepna – uczestnicy siedzā w kregu i po kolei dokađcajā zdanie: „Czuje sie dziś Jestem dziś..”.

2) ćwiczenie w parach – uczestnicy dobierajā sie w pary i dzielāna Jedyńki i Dwójki. Zadanie polega na tym, by przez minute Jedyńki mówiły: „tak”, a Dwójki odpowiadały im: „nie”. Kađda z osōb ma za zadanie przekonać partnera o swojej racji, ućywajāc w tym celu tylko jednego sōwa i jezyka niewerbalnego (gestykulacja, mimika twarzy). Na znak prowadzācego następuje zmiana rōl w parze.

3) Omówienie ćwiczenia – prowadzący zadaje grupie pytania: „Które z tych słów byłoby wam łatwiej wypowiedzieć?”, „Co czuliście sięsząc od partnera słowo sprzeciwu?” itd. Na koniec prowadzący mówi: „Wszyscy byli bardzo przekonujący w wyrażeniu swojego zdania tylko przy pomocy jednego słowa i języka ciała. Teraz wspólnie zastanowimy się jak przy pomocy wszystkich znanych wam słów najlepiej jest odmawiać innym”.

4) Burza mózgów – grupa odpowiada na pytanie: „W jaki sposób najlepiej jest odmawiać innym?”. Prowadzący zapisuje wszystkie pomysły uczestników na tablicy.

5) Omówienie ćwiczenia – prowadzący czyta głośno wszystkie rozwiązania, które wymyśliła grupa. Następnie przykleja na ścianie duży arkusz papieru z wyjaśnieniem pojęcia asertywności, charakterystyk zachowania asertywnego i zasadami odmowy asertywnej. Objawia uczestnikom te zagadnienia podkreślając ich znaczenie w życiu.

6) Ćwiczenie odmawiania w parach – uczestnicy dobierają się parami. Zadaniem jednego z nich jest np.: powiedzieć czegoś od partnera. Druga osoba musi asertywnie odmówić swojemu rozmówcy, czyli zadbać o własne dobro, nie urażać i nie oceniać drugiego człowieka. Następnie partnerzy zmieniają się rolami (każda osoba musi przećwiczyć odmowę przynajmniej trzy razy).

7) Omówienie ćwiczenia – prowadzący zadaje grupie pytania: „Co czuliście odmawiając w sposób asertywny?”, „Która rola byłaby dla was łatwiejsza: osoby pozwalającej komuś czy rola pozwalającego od kogo?”, „Co czują osoby, którym odmówiono powiedzenia jakiejś rzeczy?” itd.

8) Rundka kołowa - Okrzyk Ole – Grupa kuca razem w kregu. Prowadzący zaczyna mruć, a uczestnicy wtórują mu. Potem powoli, coraz głośniej mruć, wszyscy wstają. Na koniec wyskakują do góry i krzyczą „Ole!”. Ćwiczenie powtarza się tak długo, aż grupa krzyczy bardzo głośno.

Zakończenie:

Tylko dziecko z rozwiniętym poczuciem własnej wartości, nawet jeśli poniesie porażkę, nadal z ochotą będzie podejmować próby przyswojenia sobie nowych umiejętności, a to z pewnością sprzyja pełnemu wykorzystaniu swych wrodzonych zdolności i talentów. Niestety nie wszystkie dzieci wkraczają w życie z przekonaniem, że są osobami wartościowymi i godnymi miłości. Znaczna część z nich demonstruje w różnym stopniu brak poczucia bezpieczeństwa, brak wiary we własne możliwości, niskie poczucie własnej wartości oraz lek przed kontaktami z innymi ludźmi, które są dla nich pełne frustracji, kompromitacji i napięć. Sytuacje, w których dzieci nie miałyby czuć się ośmieszone, zakłopotane i niezrozumiane, stanowią większą część ich doświadczeń społecznych, nic więc dziwnego, że dobrowolnie z nich rezygnują. Propagowanie wiedzy na temat zjawiska nie miałości z pewnością przyczyni się do tego, by zaczęto stwarzać osobom nie miałym odpowiednią atmosferę, tak potrzebną im do nawiązywania satysfakcjonujących kontaktów z innymi i przeżywania wielu sukcesów na gruncie społecznym.

Bibliografia:

Cavallier F. J., Wizualizacja, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1997,

Czabała J. C., Czynniki leczące w psychoterapii, PWN, Warszawa 2000,

Drever J. A., Dictionary of Psychology, London 1961,

Erikson E. H., Dzieciństwo i społeczeństwo, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 1997,

Garvin C. D., Contemporary Group Work, Second Ed. Prentice – Hall, Englewood Cliffs 1987,

Gruszka M., Janiak I., Prarat J., Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2002,

Harwas – Napierała B., Nie miałość i dziecko, PWN, Warszawa 1979,

- Heap K., The Worker and the group process: A dilemma revisited, Groupwork 1988,
- Jones W. H., Cheek J. M., Briggs S. R. (red.), Shyness: Perspectives on research and treatment, Plenum, New York 1986,
- Kaja B., Zarys terapii dziecka, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Bydgoszcz 1995,
- Kołodziejczyk A., Czermierowska E., Kołodziejczyk T., Spójrz inaczej. Program zajęć wychowawczo – profilaktycznych dla klas 7 – 8 szkół podstawowych, Wyd. ATE s. c., Skarżysko – Kamienna 1998,
- Kołodziejczyk A., Czermierowska E., Kołodziejczyk T., Spójrz inaczej na agresję, ATE s. c., Starachowice 1998,
- Kopeczek J., Praca metodami psychoaktywnymi, Tarnobrzeg 1993,
- Kozłowska A., Zaburzenia emocjonalne u dzieci w wieku przedszkolnym, WSiP, Warszawa 1984,
- Kratochvil S., Psychoterapia, PWN, Warszawa 1990,
- Kratochvil S., Zagadnienia grupowej psychoterapii nerwic, PZWL, Warszawa 1981,
- Lauster P., Świadomość samego siebie, Świat Książki, Warszawa 1997,
- Leary M. R., Kowalski R. M., Social anxiety, Guilford Press, New York 1995,
- Mała encyklopedia medycyny, PWN, Warszawa 1987, t.II,
- Manstead A. S. R., Hewstone M. (red.), Psychologia społeczna, Wyd. Jacek Santorski, Warszawa 1996,
- Materiały uzyskane na Studium Socjoterapii, Sepólno Krajeńskie 2003,
- Miller R. S., Niepewność i zakłopotanie. O pokonywaniu niechcianych uczuć, GWP, Gdańsk 2000,
- Okoń W. (red.), Słownik pedagogiczny, PWN, Warszawa 1984,

Pomyka W. (red.), Encyklopedia pedagogiczna, Wyd. Fundacja Innowacja, Warszawa 1997,

Portmann R., Gry i zabawy przeciwko agresji, Wyd. Jedno, Kielce 1999,

Jak żyć z ludźmi? Program profilaktyczny dla młodzieży, Warszawa 1988,

Rojewska J., Grupa bawi się i pracuje, Oficyna Wydawnicza UNUS, Wrocław 2000, cz. II,

Roykiewicz A., Nie miało, w: "Wiedza i życie" 1993, nr 2,

Sawicka K. (red.), Socjoterapia, Drukarnia Oficyny Wydawniczej PW, Warszawa 1998,

Sobolewska Z., Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży – zasady projektowania zajęć OPTA, Warszawa 1993,

Suchodolski B., Kim jest człowiek?, Wiedza Powszechna, Warszawa 1976,

Strelau J. (red.), Psychologia, GWP, Gdańsk 2000,

Strzemieczny J., Program zajęć socjoterapeutycznych dla dzieci ze szkół podstawowych, MEN, Warszawa 1988,

Strzemieczny J., Zajęcia socjoterapeutyczne dla dzieci i młodzieży, PTP, Warszawa 1993,

Szewczuk S. (red.), Słownik psychologiczny, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979,

Tokarczuk O. (red.), Grupa bawi się i pracuje, Wałbrzych 1994,

Vopel K. W., Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci i młodzieży, Wyd. Jedno, Kielce 1999,

Zimbardo P. G., Nie miało Co to jest? Jak sobie z nią radzić?, PWN, Warszawa 1994,

Zimbardo P. G., Psychologia i życie, PWN, Warszawa 1999,

Łebrowska M. (red.), Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży, PWN, Warszawa 1976.

