

IZABELLA OLIWIA DYLAVERSKA, MICHAŁ KUŚ

Wreszcie **DOJRZEĆ!**

Warsztaty rozwojowe dla dzieci i młodzieży

Scenariusze zajęć dla uczestników i prowadzących

FOTOGRAF
Antonina Adler

KOREKTA JĘZYKOWA
Joanna Wilusz-Matyjewicz

ZDJĘCIE NA OKŁADCE
sxc.hu

ISBN 978-83-7569-524-3

© 2014 Dom Wydawniczy „Rafael”
ul. Dąbrowskiego 16, 30-532 Kraków
tel./fax 12 411 14 52
e-mail: rafael@rafael.pl
www.rafael.pl

CZĘŚĆ TEORETYCZNA

WSTĘP

1. WSTĘP

Pomysł na książkę

Dlaczego napisaliśmy tę książkę? Pomysł zrodził się w momencie przygotowywania kolejnych zajęć z socjoterapii, które były prowadzone przez nas dla grupy młodzieży gimnazjalnej w ZSOI nr 1 w Krakowie. Rozmawialiśmy wtedy wspólnie na temat poszukiwania nowych metod oraz sposobów pracy z młodzieżą, która wymaga większej uwagi, a jednocześnie potrzebuje atrakcyjnych i ciekawych form zajęć. Doszliśmy do wniosku, że prowadzone przez nas warsztaty mogą być inspiracją i pomocą dla wielu psychologów, terapeutów, pedagogów, nauczycieli i wychowawców, którzy tak jak my szukają interesujących i efektywnych form pracy z nastolatkami. Zastanawiając się też nad sposobem prezentacji naszych osiągnięć, zdecydowaliśmy, że najlepszą formą będzie **książka**. Według nas, jest to w dalszym ciągu najlepsze medium, dzięki któremu informacja dociera do wielu zainteresowanych. Dlaczego? Ponieważ książkę łatwo można wziąć ze sobą w każde miejsce, posilkować się nią w trakcie prowadzenia zajęć, zainspirować się pomysłami, czytając choćby w autobusie oraz – co ciekawe – dodawać swoje przemyślenia i pomysły na marginesie, do czego gorąco Cię, Czytelniku, zachęcamy.

Proponujemy także, Drogi Czytelniku, abyś podzielił się z nami swoimi refleksjami dotyczącymi tej książki, jak również sposobu prowadzenia opisanych zajęć oraz kontaktu z grupą. Będziemy wdzięczni za Twoje propozycje tematyczne, dotyczące kontynuacji prezentowanych przez nas warsztatów. Chętnie skonsultujemy Twoje doświadczenia z prowadzenia zajęć. Poniżej podajemy kontakt mailowy do nas – w taki sposób najłatwiej będzie nam się porozumieć.



Izabella Oliwia Dylawerska
izabella.terapeuta@gmail.com



Michał Kuś
michal.terapeuta@gmail.com

CHARAKT

2. CHARAKTERYSTYKA OKRESU DOJRZEWANIA

Dojrzewanie to wyzwanie

Termin „dojrzewanie” ma kilka znaczeń. Po pierwsze, dojrzewanie to dorastanie, ale dojrzeć nie oznacza tylko dorosnąć. To także zobaczyć coś, czego się do tej pory nie widziało. Ktoś kiedyś powiedział, że „**aby dojrzeć, trzeba dojrzeć**”. To znaczy, aby dorosnąć, stać się dojrzałym, trzeba najpierw dojrzeć – zobaczyć, zauważyć, zrozumieć pewne rzeczy dokonujące się zarówno wewnątrz, jak i na zewnątrz mnie.

Okres dojrzewania to jeden z najtrudniejszych momentów w życiu młodych ludzi. W psychologii polskiej najczęściej stosuje się nazwę **wiek dorastania**, obejmując nią zarówno dojrzewanie biologiczne, jak i związane z nim rozwój psychiczny oraz społeczny. Wiek dorastania rozpoczyna się, jak podaje Obuchowska, w 11–12 r. ż. i trwa do osiągnięcia wieku młodzieńczego przypadającego na 18–19 r. ż., kiedy człowiek osiąga zdolność dawania nowego życia oraz zdolność do kształtowania własnego życia. Około 16 r. ż. nasilają się trudności psychiczne wieku dorastania, stąd ten etap dochodzenia do dorosłości określany jest jako kryzys młodzieńczy (I. Obuchowska, 1996).

Dorastanie to czas, kiedy młody człowiek musi **zmagać się z nowymi i nieznanymi wyzwaniami** w wielu obszarach życia. Z jednej strony **poszukuje swojej tożsamości**, odkrywa i dookreśla swoje „ja”, uczy się wyrażania samego siebie, prezentacji swoich mocnych stron. Z drugiej strony konfrontuje, a czasem nawet **kontestuje, zastany porządek świata** moralno-społecznego, jakiego nauczył się od swoich opiekunów.

Okres dojrzewania jest także **czasem buntu wobec autorytetów** oraz walki o zaistnienie w środowisku rówieśniczym. Dla młodych ludzi stanowi to wielkie wyzwanie, gdyż wymaga od nich **poszukiwania nowych sposobów radzenia sobie z pojawiającymi się trudnościami** i sprostania wymaganiom, jakie stawia im współczesny świat. Poniżej prezentujemy główne obszary funkcjonowania człowieka, w których zachodzą znaczące zmiany, jakim dorastający człowiek musi stawić czoła. (A. Birch, 2007)

Obszar fizyczny

Jedną z charakterystycznych cech okresu dorastania są poważne zmiany zachodzące w wyglądzie fizycznym, wynikiem których staje się całkowite przeobrażenie sylwetki zewnętrznej (E. B. Hurlock, 1965). Rozwój fizyczny polega na rozwoju struktury i funkcji organizmu, obejmuje zmiany anatomiczne i fizjologiczne (zwiększenie

wielkości i ciężaru ciała, różnice w jego proporcjach i kształcie, dojrzewanie płciowe). Wiek dorastania charakteryzuje się także przyspieszeniem tempa rozwoju. Szybki, wręcz **skokowy przyrost wzrostu** następuje między 12-17 rokiem życia, z tym, że dziewczynki rosną trochę wcześniej niż chłopcy. W tym okresie można zauważyć również **szybką zmianę proporcji ciała** (wydłużenie kończyn, duże stopy i dłonie, długa szyja), w związku z tym ruchy stają się bardziej kanciaste i niezgrabne. Zmieniają się również proporcje twarzy. Wydłuża się głowa, powiększają się łuki brwiowe, szczęki i nos, grubieją rysy twarzy, rozrasta się pas barkowy i zwiększa się krtań. Powoduje to powolne obniżanie głosu, u chłopców zwane mutacją. Jedną z cech różnicujących okres dorastania od innych okresów rozwojowych, jest **szybki rozwój narządów płciowych** i związanych z nimi funkcji rozrodczych. (M. Żebrowska, 1975)

Obszar poznawczo-umysłowy

Wraz z wejściem dziecka w okres dojrzewania w sferze poznawczej rozpoczyna się nowy etap myślenia, który Piaget określa jako **myślenie formalno-operacyjne**. Myślenie to zakłada zdolność do logicznego rozumowania oraz systematycznego weryfikowania abstrakcyjnych hipotez, bez odnoszenia ich do konkretnej rzeczywistości. Jest ono traktowane przez Piageta jako szczytowe osiągnięcie w rozwoju. W tym stadium rozwoju pojawiają się nowe, bardziej wyrafinowane poziomy myślenia, które uzupełniają już istniejący repertuar poznawczy (A. Birch, T. Malim, 2002).

Ciekawe spostrzeżenia w swojej pracy naukowo-badawczej przedstawił Lew Wygotski oraz kontynuujący jego myśl Jerome S. Bruner. Twierdzili oni, że dzieci nabywają mechanizmy myślenia i uczenia się w rezultacie społecznych interakcji, w jakie angażują się z dorosłymi ze swego otoczenia. Wiedza i sprawności dziecka rozwijają się dzięki temu procesowi współpracy, w którym uczestniczą „eksperci” i „nowicjusze”. Bardziej doświadczona osoba (ekspert) stwarza ramy lub **rusztowanie**, dzięki któremu dziecko dochodzi do lepszego zrozumienia. Ważne zatem jest, aby w procesie uczenia dorosły dostarczał uczącemu się wiele wsparcia, zachęt i słownych gratyfikacji.

Interesujący, ze względu na proponowaną w książce formę zajęć, może okazać się **model rusztowania społecznego** w warunkach edukacji, stworzony przez Brunera i jego współpracowników. Zastosowanie go w prosty sposób zwiększa prawdopodobieństwo realizacji celów zakładanych przez prowadzących, jak również wzmacnia poczucie osiągnięcia sukcesu przez uczestników zajęć.

Model rusztowania społecznego w warunkach edukacji

- **Pobudzenie zainteresowania.** Początkowym celem prowadzącego jest wzbudzenie zainteresowania dzieci i zmotywowanie ich do podjęcia zadania.
- **Redukcja stopnia niepewności.** Prowadzący musi uprościć zadanie, adekwatnie rozłożyć je w czasie i podzielić na dogodne kroki, aby dzieci mogły osiągnąć sukces.

- **Utrzymanie kierunku.** We wczesnych etapach realizacji zadania prowadzący powinien zachęcać uczestnika i motywować go do osiągnięcia sukcesu. Później dziecko samo powinno znaleźć w sobie motywację do kontynuowania zadania.
- **Zaznaczenie krytycznych właściwości.** Prowadzący powinien podkreślić istotne aspekty zadania po to, aby uczestnik mógł ocenić, jak bardzo osiągnięty przez niego rezultat końcowy różni się od prawidłowego rozwiązania.
- **Prezentacja.** Prowadzący przedstawia dziecku prawidłowe rozwiązanie, a w przypadku gdy osiągnęło ono rozwiązanie częściowe, wyjaśnia wszelkie różnice między jego rozwiązaniem a tym prawidłowym. Powinno to doprowadzić do naśladowania przez dziecko właściwego rozwiązania i w konsekwencji do polepszenia wyników jego własnych wysiłków.

(A. Birch, 2007)

Powyższy model opisujący proces społecznego uczenia się podkreśla aktywną rolę eksperta (nauczyciel, prowadzący zajęcia, opiekun, rodzic), który niejako wciela się w rolę przewodnika, towarzyszy dziecku w jego rozwoju, a nie tylko rozlicza je z osiągniętych rezultatów i dokonuje chłodnej oceny efektów nauki czy pracy. Podkreślona zostaje tu wartość relacji, jaka tworzy się pomiędzy uczącym i uczonym, za którą odpowiedzialni są obydwójce, choć większą świadomość tej relacji ma oczywiście uczący, czyli ekspert. Na uwagę zasługuje fakt, iż pracując według tego modelu, uczestnik zdobywa nie tylko wiedzę, informacje czy wiadomości, ale uczy się w praktyce umiejętności wchodzenia w interakcje z drugą osobą i utrzymywania tych relacji, a więc kształtuje i rozwija równocześnie sferę poznawczą i społeczną. (Tamże)

Obszar emocjonalny

Wiek dorastania jest dla wielu młodych ludzi czasem niezwykle ważnych zmian wewnętrznych ściśle powiązanych również z obszarem emocjonalnym. Wyróżnić można następujące cechy funkcjonowania emocjonalnego młodzieży, wkraczającej w dorosłe życie:

- **Niezwykła intensywność przeżyć uczuciowych** (młodzież często przeżywa intensywne emocje, wyraźnie odczuwalne dla otoczenia, szczególnie dla rodziców)
- **Chwiejność emocjonalna** (nastolatki charakteryzują się labilnością emocjonalną, funkcjonując na zasadzie skrajnie przeżywanych uczuć. W jednej chwili potrafią odczuwać złość, aby w następnej przeżywać euforię)
- **Bezpodmiotowość uczuć** (doznawane uczucia często nie wiążą się z określonym bodźcem. Dorastający sam nie wie, dlaczego jest mu smutno lub wesoło, dlaczego chwilę później wszystko go cieszy, a innym razem wszystko drażni lub gniewa)

W okresie dojrzewania **osłabia się też więź emocjonalna z rodzicami**, co nie oznacza jednak, iż młodzi ludzie nie potrzebują bliskości i czułości. Wręcz przeciwnie – w tym okresie istnieje **ogromna potrzeba miłości i bycia potrzebnym**, nie wyrażana jednak w bezpośredni dla młodzieży sposób, tzw. towarzyszenie obok.

Niektórzy psychologowie widzą w młodzieńczych przeżyciach zależność od intensywnych przemian hormonalnych organizmu. Twierdzą oni, iż brak równowagi uczuciowej jest specyficzny szczególnie dla początkowych stadiów dorastania (M. Żebrowska, 1975).

Jednak Hurlock podkreśla również, że wzmożona emocjonalność często nie ma związku z dojrzewaniem płciowym, lecz łączy się z trudnościami w przystosowaniu się dorastających młodych ludzi do nowych zadań i ról społecznych. Zaliczyć do nich można m.in. problemy w szkole, problemy z rówieśnikami lub trudności w domu rodzinnym (E.B. Hurlock, 1965).

Okres dojrzewania nierozzerwalnie łączy się także z kształtowaniem się uczuć wyższych, uczuć erotycznych i dojrzewania uczuciowego. Rozwijają się **uczucia moralne, estetyczne i patriotyczne**. Młodzież zaczyna interesować się sprawami patriotycznymi, działaniami w państwie. Rozwija zainteresowania związane z życiem kulturalnym i społecznym. Pojawia się chęć bezinteresownej pomocy innym oraz głębokiego przeżywania wszelkiego rodzaju sztuki (S. Gerstman, 1986).

Obszar społeczno-moralny

W wieku dorastania następuje szybki rozwój uspołecznienia. Dokonuje się on pod wpływem czynników biologicznych (hormony, rozwój fizyczny ciała) oraz procesów dorastania społecznego. Młodzież, jak już wcześniej wspominaliśmy, przeżywa jasne i żywe emocje, a pobudzenie fizyczne organizmu wpływa bezpośrednio na stan psychiczny. Rzutuje to również na relacje z otoczeniem. Jednym z ważniejszych elementów tego otoczenia staje się szkoła - głównie oceny i jakość stosunków rówieśniczych oraz środowisko rówieśnicze. Oceny, które nastolatek otrzymuje w szkole, pozycja w klasie oraz związki z nauczycielami stają się istotnym elementem kształtującym tożsamość dziecka i stanowią podwalinę jego przyszłych relacji ze światem. Równie ważne są relacje utrzymywane z kolegami/koleżankami poza szkołą. Ich intensywność, jakość i rodzaj tworzą wyznaczniki dobrego samopoczucia, osobistego poczucia szczęścia i warunki prawidłowego rozwoju osobowościowego dziecka. Podkreślić jednak należy, iż pojawiające się w tym wieku konflikty na wymienionych wcześniej obszarach mogą być także rozwojowe. Młodzież uczy się rozwiązywania konfliktów, poszukiwania najlepszych rozwiązań oraz określa swoje miejsce w grupie.

W tym wieku pojawia się także zainteresowanie płcią przeciwną, które po okresie izolacji i konfliktach w szkole podstawowej teraz nabiera innych kształtów. Wzajemne poznawanie siebie i drugiej osoby jest korzystne z punktu widzenia społecznego i moralnego. Nastolatki są teraz bardziej skłonni do ustępstw, a nawet do wyrzeczeń i poświęceń na rzecz przyjaciół lub osób im bliskich. Młody człowiek stara się

zaistnieć w pozytywnym świetle, zdobywając tym samym umiejętności negocjacyjne (M. Przetacznikowa, 1967).

Rozwiązywanie pojawiających się konfliktów i trudności ma swoje korzenie w rozwoju moralnym dziecka. Będąc w stadium **rozwojowym konwencjonalnym** (wg Kohlberga), młodzież ocenia czynność jako dobrą lub złą ze względu na intencje wykonawcy. Cenione są takie zachowania jednostki, które są społecznie akceptowalne i „dobre” z punktu widzenia społeczeństwa. W późniejszym wieku dorastania, młodzież poszukuje autorytetów, biorąc pod uwagę systemy moralne i społeczne (A. Birch, 2007).

Kształtowanie moralne młodych ludzi opiera się na kilku mechanizmach, wspomnianych przez psychologów rozwojowych. Należą do nich:

- Identyfikacja z obiektem (wzorzec osobowościowy)
- Emocjonalne oddziaływanie na jednostkę (ukazywanie pewnych zdarzeń społecznych powiązanych z konkretnymi ocenami emocjonalnymi)
- Wyzwalanie spontanicznych uczuć i ukierunkowanie ich na określone obiekty (wykorzystywanie zaistniałych sytuacji do oceny postępowania i określenie prawidłowych wzorców zachowań) (H. Muszyński, 1974)

Potrzeby nastolatków

W psychologii budowano różne definicje potrzeb. Mimo różnorodności definicji i klasyfikacji można zgodzić się z twierdzeniem, iż potrzeba jest czynnikiem pobudzającym i dynamizującym zachowanie ludzi, a nawet stanowi źródło aktywności człowieka. W tym miejscu posiłkujemy się przede wszystkim teorią potrzeb Masłowa. Według niego potrzeby ludzkie ułożone są w strukturze hierarchicznej, w której zaspokojenie potrzeb niższego rzędu prowadzi do pojawienia się potrzeb wyższego rzędu. Wymienia on następujące **potrzeby podstawowe**: fizjologiczne, bezpieczeństwa, przynależności i miłości oraz potrzeby wyższe: uznania (szacunku), samourzeczywistnienia, wiedzy i zrozumienia oraz estetyczne. Wymieniając potrzeby w układzie hierarchicznym, zakłada z góry, że warunkiem wykształcenia się potrzeby wyższej jest zaspokojenie potrzeby podstawowej (A. H. Maslow 1990).

Zaspokojenie podstawowych potrzeb dziecka, szczególnie w wieku dorastania, ma zasadnicze znaczenie dla jego pełnego, harmonijnego rozwoju. Niewątpliwie najlepiej potrzeby dziecka zaspakaja jego najbliższe środowisko, czyli rodzina. Jednak także jego środowisko lokalne, czyli szkoła, rówieśnicy i grupy przynależności, mają tutaj duże znaczenie. Jeżeli u młodego człowieka **potrzeby fizjologiczne** (głodu, pragnienia, snu) są względnie dobrze zaspokojone wówczas pojawia się nowy zespół potrzeb, między innymi **potrzeba bezpieczeństwa**. Na poczucie bezpieczeństwa osoby składają się m.in.: dobre relacje z innymi, stopień odporności jednostki na pojawiające się w życiu frustracje i kryzysy, umiejętność dostosowania się do zmieniających się warunków środowiska bez rezygnowania z rozwoju indywidualnego. Dobrze zaspokojona **potrzeba przynależności, miłości i akceptacji** sprzyja właściwemu kształtowaniu się poczucia własnej wartości, pomaga też w kształtowaniu się takich postaw jak empatia wobec innych, odpowiedzialność za siebie i losy najbliższych.

Zaspokojenie **potrzeby szacunku oraz sensu życia** prowadzi do kształtowania się poczucia pewności siebie, adekwatnej wartości własnych kompetencji, a także poczucia, że jest się pożytecznym i potrzebnym. Wpływa także pozytywnie na realne wyznaczanie kierunku oraz celów życiowych. (Tamże)

Najczęstsze problemy wieku dojrzewania

Wiek dorastania jest czasem bogatym w różnorodne przeżycia emocjonalne, które w połączeniu z niesprzyjającym rozwojowo środowiskiem zewnętrznym i wewnętrznym osoby, mogą prowadzić do zaburzeń. Do najczęściej spotykanych należą:

- **Zaburzenia zachowania** – polegają na przejawianiu przez nastolatka zachowań naruszających podstawowe prawa innych oraz normy społeczne, które są właściwe dla danego wieku rozwojowego. Może występować agresja, niszczenie mienia, kłamstwa i kradzieże. Zaburzenia zachowania są bardziej powszechne wśród chłopców i występują u dzieci na całym świecie.
- **Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD)** – charakteryzuje się nieumiejętnością skupienia uwagi, impulsywnością i nadruchliwością. Występuje częściej u chłopców, a jego objawy mają znaczący wpływ na osiągnięcia szkolne, funkcjonowanie społeczne. Mogą utrzymywać się aż do dorosłości.
- **Zaburzenia lękowe** – strach i lęk są w życiu rozwojowym rzeczą normalną, ale skrajny lęk może świadczyć o jakimś rodzaju zaburzenia lękowego. Dzieci mogą cierpieć na zespół uogólnionego lęku, na lęk separacyjny i na inne zaburzenia lękowe np.: fobia szkolna, zaburzenia obsesyjno-kompulsyjne.
- **Depresja** – ostatnie wyniki badań stwierdzają, że na zaburzenia depresyjne cierpi więcej dziewcząt i kobiet. Podstawowymi symptomami depresji są: depresyjny (znacznie obniżony) nastrój przez większość dnia, wyraźne zmniejszenie zainteresowań, bezsenność lub nadmierna potrzeba snu, pobudzenie lub spowolnienie ruchowe i poczucie bezwartościowości. Równoległe pojawia się zmniejszona zdolność koncentracji uwagi i obniżona zdolność myślenia. W skrajnych przypadkach depresja może prowadzić do samobójstwa.
- **Zaburzenia odżywiania** – jadłowstręt psychiczny, czyli anoreksja cechuje się silnym lękiem przed otyłością, zaburzonym postrzeganiem obrazu własnego ciała i odmową utrzymania minimalnej wagi ciała. U kobiet skutkuje to zanikiem menstruacji. Anoreksja częściej występuje u kobiet, a niekontrolowana może prowadzić do śmierci. Żarłoczność psychiczna, czyli bulimia to szybkie pochłanianie ogromnych ilości pokarmu w bardzo krótkim czasie przy jednoczesnym poczuciu braku panowania nad jedzeniem. Osoby chorujące na bulimię wywołują u siebie wymioty, stosują środki odwadniające

i przeczyszczające. Poprzez intensywne ćwiczenia oraz głodówki są nadmier- nie zaabsorbowane wagą swojego ciała.

- **Zaburzenia umiejętności szkolnych** – zaliczyć do nich można upośledze- nie umysłowe i zaburzenia uczenia się. Niepełnosprawność intelektualna to funkcjonowanie umysłowe na poziomie znacznie niższym niż średni, które- mu towarzyszą deficyty w zachowaniach adaptacyjnych. W funkcjonowaniu szkolnym dzieci upośledzone mają ogromne trudności w opanowaniu przed- miotów ogólnych, przestrzeganiu nawyków zdrowotnych i higieny osobistej. Zaburzenia uczenia się opierają się na występowaniu rozbieżności między zdolnościami a osiągnięciami intelektualnymi. Jest to osiąganie niższych wy- ników w nauce w stosunku do wieku i poziomu kształcenia jednostki.
- **Całościowe zaburzenia rozwojowe** – polegają na dużej dezorganizacji roz- woju poznawczego, społecznego, emocjonalnego i behawioralnego, które wywierają głęboki wpływ na cały proces rozwojowy. Zaliczyć do nich można autyzm, który charakteryzuje się upośledzeniem interakcji społecznych, za- burzeniem w porozumiewaniu się oraz sztywnymi, stereotypowymi wzorca- mi zachowań, zainteresowań i aktywności. Współwystępuje także obojętność wobec świata zewnętrznego, zamknięcie się w sobie i opór wobec wszelkich zmian. Zespół Apergera jest jedną z form autyzmu, manifestującą się tymi samymi nieprawidłowościami w zakresie interakcji społecznych, ale różnią- cą się brakiem ogólnego opóźnienia/upośledzenia rozwoju mowy i funkcji poznawczych (A. Maciarz, M. Biadasiewicz, 2005). W obrazie klinicznym ze- społu Aspergera można wyróżnić także następujące cechy: trudny kontakt z otoczeniem, nieumiejętność wyrażania emocji, słaba koordynacja ruchowa, przesadna intelektualizacja, szczególne zainteresowania (Frith U. 2005).
- **Tiki** – to mimowolne, szybkie, powtarzające się stereotypowe ruchy i werbali- zacje. Tiki mogą mieć charakter motoryczny lub głosowy. Mogą być przejścio- we lub przewlekłe, proste lub złożone (P. C. Kendall, 2004).

WSKAZÓWKI DLA PROWADZĄCYCH

Metody pracy z grupą

Praca z młodzieżą jest pracą wymagającą, ale jednocześnie bardzo ciekawą i inspirującą. Aby pracować z młodzieżą, nie wystarczą tylko chęci, choć są one niezmiernie ważne. Potrzeba również wiedzieć, w jaki sposób wprowadzić, zachęcić, aktywować i przekazywać treści do przyswojenia. Służą do tego metody pracy z grupą, które pokrótce przedstawimy.

Metody pracy z grupą możemy podzielić na kilka podstawowych kategorii.

- metody podające (wykład, prelekcja, referat, objaśnienia, opis)
- metody problemowe (konwersatorium, wykład problemowy, case studies, dyskusja na temat wykładu),
- metody aktywizujące: gra (symulacyjna, decyzyjna) dyskusja (np. „burza mózgów”, panelowa)
- metody eksponujące (film, plakat, teatr, projekcja) i inscenizacje (odgrywanie ról według przyjętego studium przypadku),
- metody praktyczne (ćwiczenia laboratoryjne), w tym metoda projektów.

Skutecznej pracy grupowej sprzyjają m.in.:

- jasno sprecyzowane cele zajęć,
- precyzyjna komunikacja,
- zaangażowanie, aktywność i zaufanie członków grupy,
- czujni na zachodzące zmiany oraz empatyczni i stanowczy trenerzy.

Wybrane metody pracy z grupą:

- **Burza mózgów** - metoda twórczego myślenia, której celem jest zbiorowe wypracowanie jak największej liczby pomysłów i idei, które mają być rozwiązaniem problemu postawionego przez trenera. Metoda ta sprawdza się w działaniu niewielkich grup (ok. 12 osób), których uczestnicy znają się na tyle dobrze, że nie mają oporów przed wypowiedzeniem swoich pomysłów oraz aktywnie pracują;
- **Linia czasu** - graficzne przedstawienie problemu. Zjawiska i procesy ukazuje się w wymiarze linearnym, pokazując ich następstwo w czasie. Jest skuteczna przy rozwiązywaniu problemów i ich przedstawianiu w sposób chronologiczny.
- **Metaplan** – plastyczny zapis dyskusji. Dyskusję metodą metaplanu można przeprowadzić w dużej grupie, ale najlepsze efekty, uzyskuje się w małych zespołach (5-6 osobowych). Prowadzący przedstawia problem do rozwiązania i określa limit czasu. Uczestnicy w grupach poddają go analizie i dyskusji, a wyniki przedstawiają w postaci graficznej.

- **„5 z 25”** – kreatywna metoda pracy grupowej. Prowadzący rozdaje grupom listę z wypisanymi 25 cechami, nawiązującymi tematycznie do omawianego tematu. Każda grupa wybiera 5 najistotniejszych jej zdaniem cech. Ma na to 5 minut. Po dokonaniu wyboru jedna osoba z grupy zapisuje cechy na tablicy, szeregując je od tych, które zebrały najwięcej głosów w grupie, po te z najmniejszą liczbą zwolenników. Następnie prowadzący porównuje i omawia wyniki prac wszystkich zespołów.
- **Inscenizacja** – aktywne odgrywanie ról w improwizowanych scenkach sytuacyjnych. Opisy ról i sytuacji otrzymują wybrane osoby. Każda z nich przygotowuje się sama lub w wyznaczonych wcześniej zespołach. Podczas odgrywania scenki pozostałe osoby są obserwatorami, a trenerzy informują ich, na co mają zwrócić szczególną uwagę. (M. Wierzańska, 2007)

Na co zwracać uwagę w pracy z grupą

Oprócz metod pracy chcielibyśmy podzielić się z Tobą, Drogi czytelniku, naszymi spostrzeżeniami i uwagami, które mogą być pomocne w pracy z grupą młodych ludzi. Do najważniejszych według nas należą:

- **Wprowadzenie jasnych i zrozumiałych zasad oraz wyraźne struktury zajęć.** Mamy tu na myśli utworzenie na pierwszych zajęciach z młodzieżą kontraktu i zasad pracy współtworzonych przez uczestników zajęć. Ważnym elementem wprowadzania zasad jest ustalenie konsekwencji za ich złamanie oraz stworzenie systemu punktowego, jako podsumowanie indywidualnej pracy i zachowania każdego uczestnika. Kontrakt jak i tablica punktów powinny być każdorazowo umieszczane na widocznym miejscu podczas trwania zajęć.
- **Punkty motywujące.** Przyznawane punkty mają pozytywne znaczenie w motywowaniu uczestników do dalszej aktywności. Zazwyczaj punkty przyznawane są na końcu zajęć przy całej grupie. My stosowaliśmy tablicę punktową z wypisanymi imionami uczestników, przy których wpisywaliśmy odpowiednią ilość punktów w skali od 1–3. Za wyjątkowo aktywne uczestnictwo w zajęciach i prawidłowe zachowanie można dodać punkt bonusowy. W tym momencie należy podkreślić, że punkty można przyznawać również w trakcie trwania zajęć, za wyjątkowo dobre postawy prospołeczne i przewyciężanie swoich słabości oraz złych nawyków, np. uczeń, który zazwyczaj jest zamknięty w sobie, wycofany i nie podejmuje współpracy w grupie, podczas jednych zajęć zaczął angażować się w pracę grupową, był inicjatorem działań, poddawał pomysły – został nagrodzony 2 punktami, co w przyszłości skutkowało utrwaleniem wspomnianych pozytywnych zachowań.
- **Konsekwencje modelujące zachowanie.** Na podstawie obserwacji, rozmów z rodzicami lub wychowawcą należy indywidualnie ustalić system konsekwencji modelujących dla każdego uczestnika. Mamy na myśli dostosowanie rodzaju konsekwencji do osobowości, temperamentu,

postaw i zaburzeń danej osoby. **Jako przykład** możemy podać stosowane przez nas w pracy konsekwencje modelujące: osoba nadpobudliwa miała za zadanie pociąć przygotowane przez nas wcześniej puzzle lub przynieść pomoce edukacyjne z sali, uporządkować salę po zajęciach, przygotować salę do zajęć, pozbierać karty pracy od uczestników lub wykonać inne prace manualno-motoryczne (chodzi o to, aby ukierunkować energię osoby pobudzonej na określone zajęcia). **Innymi przykładami** konsekwencji modelujących niekoniecznie dla osób nadruchliwych mogą być zabawy umysłowe (labirynty, rebusy, szarady umysłowe), które stosowaliśmy dla uczestników zaburzających tok zajęć. **Kolejną konsekwencją** modelującą jest time-out (wykluczenie). Polega ona na wykluczeniu uczestnika z zabawy, aktywności, która dla niego jest atrakcyjna. Z naszego doświadczenia wynika, że optymalnym czasem wykluczenia jest 3–5 minut w zależności od przewinienia. Należy podkreślić, iż grupa nie może kontaktować się z osobą wykluczoną, a trenerzy nie odpowiadają w tym czasie na zaczepki słowne tej osoby. W naszej pracy stosowaliśmy także tzw. **konsekwencję tykającą**, polegającą na dodawaniu dodatkowych minut do trwania zajęć (przedłużanie zajęć dla całej grupy) za nieprzestrzeganie punktualności i czasu ich rozpoczęcia, np. tyle ile minut później rozpoczęły się zajęcia, tyle minut dłużej grupa zostaje po zajęciach.

- **Przerwa relaksacyjna.** Warto o niej wspomnieć, ponieważ młodzież, przychodząc na zajęcia, zwykle jest już po całym dniu spędzonym w szkole i ich możliwości skupienia się i aktywnej pracy są ograniczone. Wprowadzenie przerwy jest z reguły dla uczestników bardzo atrakcyjne i dodatkowo może być użyte jako element motywacyjny, aby zachęcić ich do sprawniejszej pracy, po której może nastąpić oczekiwana przerwa.
- **Sprawdzanie zadania domowego.** Jeśli poprzednie zajęcia kończyły się wyznaczeniem zadania domowego, naturalne i wręcz konieczne jest to, aby prowadzący odwołał się do niego i sprawdził stopień jego wykonania, jak również porozmawiał z grupą na temat trudności, jakie napotkali przy realizacji.
- **Bonusy.** Bonusem dla uczestników mogą być **niezapowiedziane zajęcia niespodzianki**, np.: wyjście na pizzę lub wyjście na kręgle itp. Inną formą bonusu są tzw. **nagrody nadrzędne** ustalane wspólnie z grupą i trenerami. Mogą nimi być np.: dyplomy, drobne nagrody rzeczowe (ciasteczki, ciastka, pisaki, kredki, owoce).

Jak się przygotowywać do zajęć i jak je omawiać

Zalecane jest, aby prowadzący **spotkali się co najmniej raz** przed zajęciami, omówili cel następnych zajęć i ich przebieg (metody pracy, pomoce edukacyjne, radzenie sobie z trudnościami). Podczas tych spotkań trenerzy mogą starać się **przewidzieć ewentualne trudności** i ustalić konsekwencje modelujące zachowanie (rozwiązywanie trudnych rebusów, krzyżówek, zadań logicznych,

zadań matematycznych, sprzątanie sali po zajęciach) dla dzieci nadpobudliwych **zaplanować zadania redukujące napięcie** (układanie puzzli, wycinanie, wypisywanie listy obecności na następne zajęcia, podpisywanie kart pracy, zmywanie tablicy, przyniesienie kredy, wypłukanie gąbki). Trenerzy mogą także **ustalić zadania wyróżniające** dla osób odznaczających się wyjątkowym zaangażowaniem i prawidłowym zachowaniem (przywieszanie punktów na tablicy, rozdawanie dyplomów i nagród uczestnikom, rozdawanie pomocy uczestnikom – tu można szczególnie wykorzystać osoby nadpobudliwe). Przy przydzielaniu zadań wyróżniających należy szczególnie pochwalić osoby wybrane.

Po zakończonych zajęciach trenerzy mogą **podzielić się ze sobą swoimi obserwacjami**, uwagami i wnioskami na temat swojej pracy, aktywności uczestników, trudności i sukcesów. Z naszego doświadczenia wynika, że te **spostrzeżenia najlepiej zapisywać** w dzienniku zajęć, co ułatwia późniejszą pracę terapeutyczną, umożliwia dokonanie skutecznej ewaluacji swojej pracy lub zajęć i usprawnia zaplanowanie przyszłych działań.

W przygotowaniu zajęć pomagały nam także rozmowy z uczestnikami, ich rodzicami i wychowawcami. Było to pewne źródło informacji na temat zachowania i cech osobowościowych uczestników, ich upodobań, problemów i trudności jakie stwarzają i napotykają w różnych okolicznościach. Dzięki temu mogliśmy opracować skuteczne metody i techniki pracy oraz przeciwdziałać ewentualnym trudnościom podczas zajęć.

TIP – Teraz Informacja Potrzebna

W tekście scenariuszy zajęć pojawi się hasło: **TIP** – Teraz Informacja Potrzebna, czyli wskazówka dla prowadzących, która ma służyć jako pomoc w pracy z grupą i wynika z naszego doświadczenia. Jest to zbiór gotowych i sprawdzonych wskazówek, jakie prowadzący mogą, ale nie muszą wykorzystać w prowadzeniu zajęć. Poniżej prezentujemy TIP przykładowy.

TIP (wskazówka dla prowadzących)

W oparciu o ustalony kontrakt każdy uczestnik na koniec zajęć jest oceniany indywidualnie za przestrzeganie zasad. Uczestnik może samodzielnie przyznać sobie wartość punktową za swoje zachowanie i przestrzeganie zasad podczas danych zajęć w skali od 0-3, a grupa akceptuje lub nie dokonaną ocenę, ostateczna decyzja co do punktacji należy jednak do prowadzącego zajęcia. Za rażące uchybienia w zachowaniu i nieprzestrzeganie zasad prowadzący może odjąć punkt po wcześniejszym uprzedzeniu uczestnika o takiej możliwości. Możliwe jest także wprowadzenie dodatkowych konsekwencji w przypadku złego zachowania, przejawów buntu lub zachowań agresywnych lub niebezpiecznych dla otoczenia. O tych procedurach prowadzący informują uczestników na początku zajęć przy okazji ustalania nagród i konsekwencji.

Nagrody i konsekwencje ustalają sobie uczestnicy i prowadzący w zależności od składu i potrzeb grupy. Sugerujemy, aby zgodnie z zasadami behawioralnymi ustalić konsekwencję nadrzędną niezależnie od aprobaty uczestników. Może nią być np.: „time out”, czyli czasowe wykluczenie uczestnika z udziału w zajęciach lub odjęcie punktu. Można także wprowadzić zadanie uspokajające lub dodatkowe karty pracy. Na początku prowadzący ustala indywidualnie z uczestnikiem sprawiającym problemy behawioralne, jakie zasady będzie szczególnie przestrzegał podczas danych zajęć.