



KOMISJA WSPÓLNOT
EUROPEJSKICH



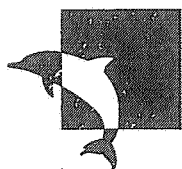
ŚWIATOWA
ORGANIZACJA ZDROWIA



RADA
EUROPY

PROMOCJA ZDROWIA PSYCHICZNEGO W EUROPEJSKIEJ SIECI SZKÓŁ PROMUJĄCYCH ZDROWIE

Poradnik dla osób prowadzących kształcenie i doskonalenie
nauczycieli oraz innych osób pracujących z dziećmi i młodzieżą



UNIWERSYTET
W SOUTHAMPTON



INSTYTUT
BRATKI I DZIECKA



POLSKI ZESPÓŁ ds. PROJEKTU
SZKOŁA PROMUJĄCA ZDROWIE

PROMOCJA ZDROWIA PSYCHICZNEGO

W EUROPEJSKIEJ SIECI SZKÓŁ PROMUJĄCYCH ZDROWIE

Poradnik dla osób prowadzących kształcenie i doskonalenie
nauczycieli oraz innych osób pracujących z dziećmi i młodzieżą

Katherine Weare
Gay Gray

Copyright:
1995 by K. Weare, G. Gray, the Health Education Unit,
the University of Southampton
and the World Health Organization Regional Office for Europe

Dane oryginału:

Commission of the European Communities
World Health Organization
Council of Europe
University of Southampton

PROMOTING MENTAL AND EMOTIONAL HEALTH
IN THE EUROPEAN NETWORK OF HEALTH
PROMOTING SCHOOLS

A training manual for teachers
and others working with young people.

Katherine Weare
Gay Gray

“This document was issued jointly by the Regional Office for Europe of the World Health Organization, the Commission of the European Communities and the Council of Europe in 1994 under the title “Promoting Mental and Emotional Health in the European Network of Health Promoting Schools”. The translator alone is responsible for the accuracy of the translation”.

„Dokument ten został wydany wspólnie przez Regionalne Biuro dla Europy Światowej Organizacji Zdrowia, Komisję Wspólnot Europejskich i Radę Europy w 1994 r. pod tytułem „Promocja Zdrowia Psychicznego i Emocjonalnego w Europejskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie”. Za dokładność tłumaczenia ponoszą odpowiedzialność wyłącznie jego autorzy”.

PRZYGOTOWANIE PORADNIKA BYŁO MOŻLIWE DZIĘKI HOJNOŚCI
JOHNSON & JOHNSON

Poradnik został przetłumaczony na język polski, sprawdzony i zaadaptowany w czasie projektu „Szkola promująca zdrowie” przez Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie w składzie:

prof. dr hab. med. Barbara Woynarowska
mgr psych. Anna Dobrowolska
mgr ped. Maria Monika Szymańska
Instytut Matki i Dziecka

mgr psych. Maria Sokołowska
Ministerstwo Edukacji Narodowej

Druk polskiej wersji poradnika sponsorowany przez:

Johnson & Johnson Poland
Ministerstwo Edukacji Narodowej

Copyright for the Polish edition
© 1996 Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie
Instytut Matki i Dziecka, Warszawa

Wydanie I
Skład: „OMEN”
Nakład: 1000 egz.

ISBN - 83-904821-1-8

Spis treści

PODZIĘKOWANIA	6
PRZEDMOWA DO WYDANIA POLSKIEGO	7
WPROWADZENIE DO PORADNIKA	8
Projekt dla Europejskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie	8
Cel projektu	8
Partnerstwo w tworzeniu projektu	8
Projekt jako element serii kształcenia, wspierającego rozwój ESSzPZ	9
Koncepcja szkoły promującej zdrowie	9
Metody uczestniczące w edukacji zdrowotnej	10
Jak korzystać z poradnika?	10
Przykłady planu warsztatów	12

WARSZTAT PIERWSZY

WYJAŚNIENIE POJEĆ I PUNKTÓW WYJŚCIA

CZEŚĆ PIERWSZA: ROZPOCZĘCIE WARSZTATU- WZAJEMNE POZNAWANIE SIĘ

Wprowadzenie: Budowanie poczucia własnej wartości	16
Omówienie ćwiczeń	21
1A Przygotowanie miejsca na zajęcia.	22
1B Przekazywanie praktycznych informacji.	23
1C Zapoznanie się: osobiste herby.	24
1D Zapoznanie się: zabawa z imionami.	26
1E „Wykładowca”: cele warsztatów.	27
1F Dyskusja w małych grupach: oczekiwania.	29
Czas - 2 godz.	

CZEŚĆ DRUGA: OKREŚLENIE NASZYCH CELÓW: CO TO JEST ZDROWIE PSYCHICZNE?

Wprowadzenie: Definicja zdrowia psychicznego	31
Omówienie ćwiczeń	34
2A Quiz: odmienne poglądy na zdrowie psychiczne	35
2B Kontinuum wartości: gdzie stoisz?	37
2C Diament (wersja pierwsza): co to znaczy być zdrowym psychicznie?	38
2D Tworzenie stwierdzeń: co to jest zdrowie psychiczne?	40
2E Diament (wersja druga): co to znaczy być zdrowym psychicznie?	42
2F Jak grupy podejmują decyzje? osiąganie porozumienia	43
2G Hierarchia potrzeb Masłowa: jaką rolę może odegrać szkoła?	47
Czas - 3,5 godz.	

CZEŚĆ TRZECIA: USTALANIE PUNKTU WYJŚCIA DO ROZPOCZĘCIA PRACY NAD POPRAWĄ ZDROWIA PSYCHICZNEGO.

Wprowadzenie: Ustalanie punktu wyjścia do rozpoczęcia pracy	49
Omówienie ćwiczeń	55
3A Fotoekspresja: co wpływa na zdrowie psychiczne młodych ludzi	56
3B Technika: „narysuj i napisz”	57
3C Technika: „dialog baniek mydlanych”	67
3D Linie życia: moje poczucie własnej wartości	75
3E Badanie: co nauczyciele myślą o zdrowiu psychicznym w szkole?	77
Czas - 3 godz.	

CZEŚĆ CZWARTA: SKUTECZNE SŁUCHANIE I ODPOWIADANIE

Wprowadzenie	80
Omówienie ćwiczeń	84
4A Słuchanie w parach: co to jest skuteczne słuchanie?	85
4B Burza mózgów: jak odpowiadać, gdy młodzi ludzie mówią o swoich życiowych problemach?	87
4C „Wykładowca”: zasady udzielania informacji zwrotnej	91
4D Odgrywanie ról: umiejętności rozmawiania z innymi ludźmi o ich problemach	93
Czas - 2 godz.	

CZEŚĆ PIĄTA: ZAKOŃCZENIE PIERWSZEGO WARSZTATU. SPOJRZENIE WSTECZ I WPRZÓD

Omówienie ćwiczeń	98
5A „Wyspy”: refleksja nad metodami	99
5B Ewaluacja warsztatu	101
5C Pozytywne bodźce	102
Czas - 1,5 godz.	

WARSZTAT DRUGI**RADZENIE SOBIE ZE STRESEM ORAZ RADZENIE SOBIE I KIEROWANIE ZMIANAMI****CZEŚĆ SZÓSTA: ZACZYNAMY PONOWNIE**

Omówienie ćwiczeń	104
6A Koperty: ponownie jesteśmy razem	106
6B Zapoznavanie się: mapa i sznurek	108
6C Dyskusja w grupie: refleksje na temat pierwszego warsztatu	109
6D Płatki: oczekiwania	110
Czas - 1,5 godz.	

CZEŚĆ SIÓDMA: RADZENIE SOBIE I KIEROWANIE STRESEM W SZKOLE

Wprowadzenie	113
Omówienie ćwiczeń	119
7A Rzeźby: jak rozumiemy pojęcie „stres”?	121
7B Burza mózgów: co myślisz słysząc słowo „stres”?	122
7C „Wykładowca” o stresie	124
7D Wybór przedmiotów i dyskusja: twoje źródła stresu	126
7E Quiz: sposoby radzenia sobie ze stresem	128
7F Burza mózgów w grupach: kręgi stresu	131
7G Rysunki: objawy stresu	135
7H Praca w parach: „Tak” i „Nie”	137
7I Odgrywanie ról: trójkąt dramatyczny	138
7J „Wykładowca”: ja jestem OK - ty jesteś OK	140
7K Wizualizacja: rosnący ogon	142
7L Przeformułowywanie naszych „wewnętrznych skryptów”: pozytywna rozmowa z sobą	144
7M Odgrywanie ról: asertywna obrona samego siebie	148
7N „Zaginany arkusz”: strategia radzenia sobie ze stresem w instytucji	151
7O Techniki relaksacji	153
Czas - 7 godz.	

CZEŚĆ ÓSMA: DOKONYWANIE I KIEROWANIE ZMIANAMI W SZKOŁACH

Wprowadzenie	158
Omówienie ćwiczeń	161
8A Rozgrzewka: czy możesz znaleźć kogoś, kto...?	162
8B Burza mózgów: rozumienie procesu zmian	164
8C Dokonywanie i kierowanie zmianami w szkole	166
8D Praca indywidualna: ustalanie celu	168
8E Rysunek: mój spadochron	170
8F Burza mózgów: ludzie, którzy mogą stawiać opór zmianie	172
8G Karuzela: jak wpłynąć na ludzi, którzy są niechętni zmianom?	173
8F Wizualizacja: powrót do szkoły	174
Czas - 4 godz.	

CZEŚĆ DZIEWIĄTA: ZAKOŃCZENIE WARSZTATÓW - SPOJRZENIE WSTECZ I WPRZÓD

9A Quiz: opinie na temat warsztatu	176
9B Kontinuum: dzielenie się opiniami	178
9C Mówimy sobie do widzenia: pozytywne „głaski”	179
Czas - 1 godz.	

ANEKS**I. ĆWICZENIA ENERGETYZUJĄCE - ROZGRZEWKA**

Omówienie ćwiczeń	180
1. Most ze skakanki	181
2. Naśladuj mnie	182
3. Zmień krzesło gdy...	182
4. Węzeł	183

II. FORMOWANIE GRUP

Omówienie ćwiczeń	184
1. Zwierzęta	185
2. Pszczoły	186
3. Puzzle	187

Podziękowania

Autorki składają podziękowanie wielu osobom, dzięki którym możliwe było opracowanie niniejszego projektu.

Dziękujemy Kolegom z Oddziału Edukacji Zdrowotnej Uniwersytetu w Southampton, szczególnie Treforowi Williamsowi za pomoc w planowaniu projektu, prowadzeniu pilotażowych warsztatów oraz za udział w opracowaniu rozdziału na temat poczucia własnej wartości. Noreen Wetton za pomoc w wykorzystaniu w poradniku metody „narysuj i napisz” oraz za inspiracje do wprowadzenia zasady „zaczynij od sprawdzenia, gdzie znajdują się młodzi ludzie”. Marcowi Lagadec, Kellie Rose i Stuartowi Rose za pomoc w opracowaniu technicznym i graficznym tekstu. Kolegom z regionu Wessex, którzy uczestniczyli w dyskusjach nad założeniami poradnika.

Pracownikom Regionalnego Biura dla Europy Światowej Organizacji Zdrowia, szczególnie Heather Macdonald, Erio Ziglo, Davidowi Rivett i Jose Faria za wspieranie projektu.

Koordinatorom w krajach, w których przeprowadzane były pilotażowe warsztaty, zwłaszcza: Evie Stergar, Ilme Pilv, Zdenkowi Kučerze, Miro Bronišowi, Peterowi Makara, Katalin Felvinczi i Barbarze Woynarowskiej, którzy organizowali warsztaty i życzliwie nas przyjmowali. Uczestnikom tych warsztatów, których rady i reakcje ułatwiły opracowanie poradnika. Osobom, które zastosowały proponowane metody w pracy z młodymi ludźmi i przekazały nam wyniki swojej pracy.

Firmie Johnson and Johnson, której hojne wsparcie finansowe umożliwiło powstanie tego poradnika.

Katherine Weare
Gay Gray

Przedmowa do wydania polskiego

Polska należy do sześciu krajów (obok Czech, Estonii, Słowacji, Słowenii i Węgier), w których Autorki niniejszego poradnika sprawdzały jego przydatność. W trzech warsztatach, prowadzonych w Polsce przez Gay Gray, Ann Payne, Katherine Weare i Trefora Wiliamsa z Uniwersytetu w Southampton (Wielka Brytania), uczestniczyli pracownicy uniwersytetów, kolegiów nauczycielskich, WOM-ów, szkół z projektu „Szkoła promująca zdrowie” oraz członkowie Polskiego Zespołu ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie. Umożliwiło to nam bezpośredni kontakt z Autorkami poradnika, poznanie ich sposobu prowadzenia zajęć i niezwyklej atmosfery warsztatów - partnerstwa, otwartości na różne opinie, życzliwości, współdziałania i integracji ludzi. Mamy także poczucie naszego własnego wkładu w tworzenie poradnika. Świadczą o tym m.in. podane w tekście przykłady wyników prac polskich uczestników i ich uczniów.

Praca nad polską wersją poradnika trwała ponad dwa lata. W latach 1994-95, poszczególne jego części były wykorzystywane w czasie różnych warsztatów dla nauczycieli, pielęgniarek szkolnych oraz na studiach podyplomowych dla edukatorów w zakresie edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia w szkole. W 1996 r. przeprowadzono pełen cykl warsztatów dla nauczycieli z Wojewódzkiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie w Skierniewicach. Pozwoliło to nam dokładnie zapoznać się z poradnikiem, sprawdzić zrozumienie jego treści, uściślić instrukcje do ćwiczeń itd.

Przygotowując polską wersję poradnika starano się zachować zgodność z oryginałem. Wprowadzono jedynie niewielkie zmiany natury redakcyjnej, które uznano za ważne dla osób korzystających z poradnika w Polsce. Zachowano piśmiennictwo w języku angielskim oraz dodano pozycje w języku polskim. Pewną trudność stanowiło tłumaczenie na język polski niektórych terminów (wyjaśniono je w odnośnikach). W porozumieniu z Autorkami w tytule i tekście książki użyto określenia „zdrowie psychiczne” zamiast, jak w oryginale, „zdrowie umysłowe i emocjonalne” („mental and emotional health”). Termin „zdrowie psychiczne” jest w Polsce powszechnie używany i obejmuje: zdrowie umysłowe (mentalne) - zdolność do jasnego, logicznego myślenia oraz zdrowie emocjonalne - zdolność do rozpoznawania uczuć i wyrażania ich w odpowiedni sposób oraz umiejętność radzenia sobie ze stresem, napięciami, depresją, lękiem.

Wyrażamy serdeczne podziękowanie wszystkim osobom, które przyczyniły się do przygotowania i wydania polskiej wersji poradnika, a szczególnie Pani Gay Gray za stały kontakt, konsultacje i życzliwość. Dziękujemy także Paniom Krystynie Grabin i Agacie Świerczewskiej za pomoc techniczną przy opracowaniu tekstu.

prof. dr hab. med. Barbara Woynarowska
Główny Koordynator Projektu
„Szkoła Promująca Zdrowie”

Wprowadzenie do poradnika

Projekt dla Europejskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie

Projekt przygotowany został dla Europejskiej Sieci Szkół Promujących Zdrowie (ESSzPZ). Sieć ta powstała w wyniku współdziałania Światowej Organizacji Zdrowia (ŚOZ), Komisji Wspólnot Europejskich i Rady Europy (1992). Podejście przyjęte w ESSzPZ stanowi podstawową koncepcję warsztatów i poradnika, przygotowanego przez pracowników Wydziału Edukacji Zdrowotnej Uniwersytetu w Southampton. Praca ta była wspierana przez Biuro Regionalne dla Europy ŚOZ oraz sponsorowana przez firmę Johnson and Johnson.

Cel projektu

Poradnik przygotowano dla potrzeb kursów (warsztatów) dla nauczycieli i innych osób pracujących z dziećmi i młodzieżą w ESSzPZ.

Celem kursów i poradnika jest pomoc uczestnikom w uzyskaniu praktycznych umiejętności dla poprawy zdrowia psychicznego członków społeczności szkolnej w szkołach, w których pracują.

Partnerstwo w tworzeniu projektu

Kursy i poradnik powstawał w wyniku ścisłej współpracy z krajowymi koordynatorami ESSzPZ, nauczycielami i innymi osobami uczestniczącymi w szkolnej edukacji zdrowotnej w krajach Europy centralnej i wschodniej. Zdrowie psychiczne jest kluczowym elementem filozofii ESSzPZ. Poprawę tego zdrowia uznano również za priorytetowe zadanie w tworzeniu szkoły promującej zdrowie w krajach Europy centralnej i wschodniej. Mnogość i szybkie tempo zmian w tych krajach, dokonujących się w krótkim czasie, stwarzają szczególne zapotrzebowanie na umiejętności dotyczące zdrowia psychicznego, relacji międzyludzkich, komunikowania się między generacjami w różnym wieku, radzenia sobie ze stresem oraz dokonywania zmian i kierowania nimi*.

Ćwiczenia i materiały zawarte w poradniku były sprawdzone na Węgrzech, w Polsce, Czechach, Słowacji, Słowenii, Estonii oraz modyfikowane na podstawie reakcji i opinii uczestników warsztatów. W krajach tych przeprowadzono również sondaż potrzeb i percepcji zdrowia przez młodzież (technikę badania opisano w części trzeciej). Wyniki tych badań wzięto po uwagę w podejmowaniu decyzji, co należy włączyć do programu kształcenia w zakresie promocji zdrowia psychicznego w szkole.

W wyniku tych konsultacji w warsztatach i poradniku uwzględniono następujące tematy:

- kształtowanie poczucia własnej wartości;
- określenie celów - definiowanie zdrowia psychicznego;
- diagnozowanie stanu wyjściowego - przeprowadzenie „małego badania” dotyczącego potrzeb i rozumienia zdrowia przez młodych ludzi;
- skuteczne słuchanie i odpowiadanie;
- radzenie sobie ze stresem;
- skuteczne komunikowanie się i asertywność;
- dokonywanie zmian i kierowanie nimi w szkole.

* Określenie w jęz.ang. „managing stress” tłumaczono jako „radzenie sobie ze stresem”, a „managing change” jako „dokonywanie i kierowanie zmianami” (przyj. tłum.)

W wielu ćwiczeniach uwzględniono dodatkowe informacje (w części „Komentarz prowadzącego”) oraz przykłady prac uczestników i uczniów z krajów, w których przeprowadzono warsztaty.

Projekt jako element serii kształcenia, wspierającego rozwój ESSzPZ

„Serce” ESSzPZ tworzą związki (sieci) między ludźmi: pracownikami szkół, krajowymi koordynatorami oraz wieloma osobami, które wspierają ich pracę. ESSzPZ podejmuje wiele działań, w tym także różnorodne serie kształcenia i towarzyszące im materiały. Celem ich jest zwiększenie wiedzy i umiejętności osób, które uczestniczą w tworzeniu szkoły promującej zdrowie.

Propozycja niniejsza uwzględnia szerokie podejście do edukacji zdrowotnej. Wykorzystano w niej doświadczenie ze „szkół letnich” w Southampton, Montpellier i Edynburgu. Owocem tych działań był także poradnik „Promocja zdrowia młodych ludzi w Europie”, który uwzględnia wiele różnorodnych aspektów edukacji zdrowotnej*. Zawiera on także części dotyczące dobrych relacji międzyludzkich oraz skutecznego komunikowania się, które uczestnicy wyżej wymienionych szkół uznali za kluczowe elementy kształcenia w tym zakresie.

Równocześnie Dział Zdrowia Psychicznego ŚOZ podjął wiele działań w zakresie promocji zdrowia psychicznego w szkole. Wynikiem konsultacji, która miała miejsce w Utrechcie w 1991 r., była książka „Promocja zdrowia psychicznego i profilaktyka w szkole” (Bosma i Hosman, 1991). Podkreślono w niej potrzebę kształcenia w tym zakresie w szkole. Przedstawiona propozycja wychodzi naprzeciw tej potrzebie. Jest ona nową inicjatywą kształcenia w zakresie zdrowia psychicznego i efektem niniejszego projektu.

Koncepcja szkoły promującej zdrowie

W założeniach ESSzPZ promocja zdrowia psychicznego jest centralnym elementem koncepcji szkoły promującej zdrowie. Zgodnie z definicją ŚOZ zdrowie ma nie tylko wymiar fizyczny lecz również psychiczny i społeczny. Rozdzielenie tych trzech aspektów w praktyce nie jest możliwe. Możemy być zdrowi fizycznie, jeśli mamy dobre samopoczucie, troszczymy się o siebie i żyjemy w środowisku, które ułatwia dokonywanie „zdrowych wyborów”. *Nie możemy uczyć co robić, aby być zdrowym bez uwzględnienia potrzeb psychicznych i społecznych młodych ludzi.*

Gdy chcemy np. aby młodzi ludzie nie palili tytoniu, przekazanie im informacji o zagrożeniu dla ich zdrowia fizycznego, nie wpłynie prawdopodobnie na zmianę ich zachowania. Ryzyko chorób związanych z paleniem jest dla nich bardzo odległe wobec aktualnej potrzeby uzyskania akceptacji ze strony rówieśników. Młodych ludzi należy uczyć jak opierać się presji innych osób, w tym kształtować umiejętność mówienia „nie”, poczucie własnej wartości tak, aby czuli się dobrze w sytuacjach namawiania. Podobnie też, gdy nauczyciele chcą stworzyć zdrowe środowisko, muszą mieć poczucie pewności siebie oraz własnej wartości, aby wyrażać swoje opinie i negocjować z osobami, które zajmują wyższe stanowiska. Poradnik niniejszy uwzględnia te kluczowe umiejętności. Jest on adresowany do nauczycieli i mamy nadzieję, że wielu z nich zainteresuje.

Edukacja zdrowotna jest czymś więcej niż realizacją programu. *ESSzPZ uwzględnia całościowe podejście do zdrowia w szkole.* W podejściu tym program edukacji zdrowotnej jest tylko jedną z cech szkoły promującej zdrowie. Równie ważne jest środowisko szkoły, jej etos, związki szkoły ze społecznością lokalną, a szczególnie rodzicami. Nie można ograniczyć się do uczenia zdrowia psychicznego na lekcjach. Zależy ono w największym stopniu od relacji międzyludzkich w szkole: między pracownikami i uczniami, szkołą i społecznością, której służy. Ważne jest także środowisko fizyczne. Młodzi ludzie czują się bardziej

* Poradnik ten został zaadaptowany, uzupełniony i wydany przez Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie w r. 1995: „Promocja zdrowia dzieci i młodzieży w Europie. Edukacja zdrowotna w szkole” (przyp.tłum.)

szanowani i wartościowi w przyjemnej, czystej, bezpiecznej i atrakcyjnej szkole, w której identyfikuje się i redukuje agresję, dręczenie innych; gdy szkoła zwraca uwagę na planowanie działań i stara się kontrolować i likwidować na swoim terenie „strefy zagrożenia”, w których słabsi uczniowie są dręczeni przez agresywnych kolegów. Projekt warsztatów traktuje szkołę jako siedlisko*, w którym może być wspierane zdrowie psychiczne.

Kluczowym założeniem ESSzPZ jest *spostrzeganie zdrowia jako potrzeby nie tylko uczniów lecz w równym stopniu pracowników szkoły*. Propozycja nasza koncentruje się głównie na zdrowiu psychicznym samych nauczycieli. Jesteśmy bowiem przekonani, że gdy czują się oni zrelaksowani, zadowoleni i dowartościowani, w ich stosunku do uczniów będzie więcej szacunku, sympatii i zrozumienia. Dlatego też szczególną uwagę zwrócono na radzenie sobie ze stresem oraz ze zmianami, traktując te zagadnienia jako kluczowe dla nauczycieli.

Metody uczestniczące w edukacji zdrowotnej

W niniejszym poradniku, a także w założeniach ESSzPZ, zwraca się szczególną uwagę na uczestniczące metody nauczania i uczenia się na wszystkich poziomach edukacji w szkole i w przygotowaniu nauczycieli do pracy.

W edukacji zdrowotnej niezbędne jest podejście, które zachęca edukowane osoby do uczestnictwa (Komisja Wspólnot Europejskich, 1991). Mówienie ludziom, co powinni zrobić nie jest skuteczne. Uczniowie powinni czynnie uczestniczyć w procesie uczenia się, mieć poczucie, że to czego się uczą ma związek z ich własnymi doświadczeniami. W podejściu dydaktycznym informacje przechodzą w jedną stronę - od nauczyciela do ucznia. W podejściu uczestniczącym lub aktywnym uczeniu się, nauczyciel włączony jest w dwustronny proces poznawania potrzeb uczących się, ich postaw i odczuć oraz może zaoferować uczniom to co zaspokoi ich potrzeby. Oznacza to także zachęcenie ich do brania odpowiedzialności za własne uczenie się i rozwój, wzmocnienie ich poczucia, że mogą sami kontrolować swoje życie i podejmować własne decyzje. Takie podejście do uczenia, dotyczy zarówno uczniów w szkole, jak i nauczycieli uczestniczących w warsztatach.

W promowaniu zdrowia psychicznego szczególnie ważnej jest, aby ludzie byli przekonani, że ich opinie i uczucia mają wartość. Pomoże im to rozwijać poczucie własnej wartości. Sposób, w jaki pracujemy z uczniami powinien tworzyć warunki do budowania takiego ich przekonania i poczucia. Poradnik oferuje różnorodne metody aktywnego uczenia się, przydatne w edukacji zdrowotnej, a szczególnie w kształtowaniu dobrego samopoczucia psychicznego.

Jak korzystać z poradnika?

Poradnik przeznaczony jest dla osób, które same uczestniczyły w tych warsztatach i miały możliwość zapoznania się z proponowanymi ćwiczeniami, dyskusji w grupie i osobistej refleksji. Tak przygotowanym osobom podajemy kilka praktycznych informacji.

- Poradnik składa się z dziewięciu *części* dotyczących różnych tematów (podano czas trwania każdej z nich).
- Każda część zaczyna się od *wprowadzenia*** . Przeznaczone jest ono do powielania, do użytku uczestników, aby przeczytali go przed lub po zakończeniu ćwiczeń, w zależności od decyzji prowadzącego *warsztaty****.

* *Siedlisko* (ang. *setting*) jest to miejsce, w którym ludzie żyją, pracują (uczą się), korzystają z pewnych świadczeń (przyp. tłum)

** W jęz. ang „reader”

*** W Polsce dobrą, sprawdzoną formą jest przedstawienie wprowadzenia przez grupę uczestników, w dogodny, wybrany przez nich sposób, po uprzednim zapoznaniu się z odpowiednią częścią poradnika.

- Każda część zawiera **omówienie** zawartych w niej ćwiczeń. Przeznaczone jest ono tylko dla prowadzącego i wyjaśnia ogólną koncepcję ćwiczeń.
- Każda część zawiera zestaw **ćwiczeń i arkuszy roboczych** lub tekstów do powielania lub przepisywania na tablicy lub folii. Materiały te przeznaczone są także do użytku prowadzącego warsztaty.
- Arkusze i tekst wprowadzenia mogą być kopiowane do użytku uczestników warsztatów niezależnie od **praw autorskich (copyright)**.
- Zakładamy, że **prowadzący warsztaty będzie dodawał własne materiały**, dostosowywał ćwiczenia do potrzeb grupy, swoich własnych umiejętności i możliwości. Osobom, które będą prowadziły warsztaty po raz pierwszy, radzimy na początku posługiwać się podanymi scenariuszami i dopiero po uzyskaniu pewnego doświadczenia, modyfikować je lub uzupełniać.
- Wybierając i adaptując ćwiczenia, prowadzący powinien pamiętać, że ważna jest ich właściwa kolejność. Dlatego też należy zapoznać się z całością poradnika, wszystkimi omówieniami i komentarzami. Jeśli prowadzący zdecyduje się na wybór niektórych ćwiczeń lub zmieni ich kolejność, powinien upewnić się czy nowy układ jest logiczny i rozwojowy. **Celem spójnego programu kształcenia jest systematyczne i bezpieczne wprowadzanie nowych ćwiczeń i zadań.** Należy zadbać o to, aby nie stawiać uczestnikom zbyt szybko i zbyt dużo zadań. Należy pomóc im uzyskać poczucie zaufania do grupy, w której pracują.
- Na realizację wszystkich ćwiczeń opisanych w poradniku potrzebnych jest 6 dni. **Podział na części umożliwia także organizację kilku krótszych spotkań.** Poradnik przewiduje dwa 3-dniowe warsztaty. Można jednakże dokonać innego podziału.
- Jeśli program kształcenia realizowany jest na więcej niż dwóch warsztatach, **warto na początku każdego z nich poświęcić czas na wzajemne poznawanie się**, przypominanie imion, określenie celów zajęć oraz zebranie oczekiwań uczestników. Każde, nawet trwające tylko pół dnia zajęcia, powinny kończyć się refleksją i ewaluacją.

Przykłady planu warsztatów

Poniżej podano przykład struktury i rozkładu czasowego warsztatów, prowadzonych przez Autorki w pracy nad poradnikiem.

WARSZTAT PIERWSZY WYJAŚNIENIE POJEĆ I PUNKT WYJŚCIA Estonia. Warsztaty niestacjonarne (uczestnicy dochodzili na zajęcia z domów)	
Pierwszy dzień	Drugi dzień
11.30 Wprowadzenie 1B: Sprawy organizacyjne 1C: Osobiste herby 1D: Zabawa z imionami	10.00 Rozgrzewka 4: Węzeł 2C: Diament: Co to znaczy być zdrowym psychicznie?
12.20 Cele warsztatów 1F: Oczekiwania	11.00 4A: Co to jest skuteczne słuchanie?
13.15 Przerwa	11.40 4B: Jak odpowiadać, gdy młodzi ludzie mówią o swoich problemach?
13.30 2A: Quiz - odmienne poglądy na zdrowie psychiczne 2B: Kontinuum wartości: Gdzie stoisz? 2G: Hierarchia potrzeb Masłowa. Jaką rolę może odegrać szkoła?	12.30 4C: Zasady udzielania informacji zwrotnej 4D: Odgrywanie ról: umiejętności komunikacyjne
14.15 Przerwa-obiad	13.50 Przerwa - obiad
14.45 Rozgrzewka: zmień krzesło, gdy...	14.30 Rozgrzewka 2: Naśladuj mnie. 5A: Ewaluacja warsztatów
15.55 3B: Technika „Narysuj i napisz”	15.40 5C: Mówimy sobie do widzenia: Pozytywne „głaski”
16.45 3D: „Linie życia”	3E: Kwestionariusz dla nauczycieli
17.30 Dyskusja w jaki sposób szkoła może wzmacniać dobre funkcjonowanie emocjonalne	16.00 Zakończenie
18.00 Zakończenie	

WARSZTAT DRUGI RADZENIE SOBIE ZE STRESEM Polska. Warsztaty stacjonarne	
Pierwszy dzień (wieczór) 16.00 6A: Koperty 6C: Refleksje na temat pierwszego warsztatu 17.00 6D: Płatki: oczekiwania 17.25 Rozgrzewka 1: Most ze skakanki 17.35 7A: Rzeźby: Jak rozumiemy pojęcie stres? 7C: Wykładzik o stresie 18.05 Rundka: Kiedy jestem zestresowana to: 18.10 Zakończenie 18.30 Kolacja 19.30 7D: Wybór przedmiotów: Twoje źródła stresu 7O: Relaksacja 20.40 Zakończenie Drugi dzień (rano) 9.00 Rozgrzewka. Naśladuj mnie 9.10 W parach: refleksja nad wczorajszym dniem 9.30 6B: Mapa i sznurek 9.55 7F: Kręgi stresu 10.45 Przerwa 11.10 Formowanie grup 2: Pszczoły 11.20 7G: Objawy stresu 12.00 7H: Pary: tak i nie 12.10 7I: Trójkąt dramatyczny 12.40 7J: Wykładzik: Ja jestem OK i Ty jesteś OK 13.00 Przerwa na obiad	Drugi dzień (popołudnie) 14.30 Rozgrzewka 4: Węzeł 14.40 7L: Pozytywna rozmowa ze sobą 7M: Asertywna obrona samego siebie 16.00 Przerwa na kawę 16.30 Formowanie grup 1: Zwierzęta 7M: Odgrywanie ról 17.30 7O: Masaż dłoni 18.30 Kolacja 19.30 Ćwiczenia relaksacyjne 20.15 Zakończenie Trzeci dzień (rano) 9.05 8A: Czy możesz znaleźć kogoś kto... 9.20 Formowanie grup 3: Puzzle 7N: Zaginany arkusz 8B: Rozumienie procesu zmian 8F: Ludzie, którzy mogą stawiać opór zmianie 11.10 Przerwa na kawę 11.30 8G: Karuzela: jak wpływać na ludzi niechętnych zmianom? 12.10 5A: Refleksja nad metodami 12.40 9B: Kontinuum: dzielenie się opiniami 12.50 9C: Mówimy sobie do widzenia: Pozytywne „głaski” 13.00 Zakończenie

Piśmiennictwo

1. Bosma, M. W. M. and Hosman C. M. H. (1991) *Mental Health Promotion and Prevention in Schools*, World Health Organisation, Copenhagen, Denmark.
2. Commission of the European Communities (1991) *Healthy Schools: Proceedings of the First European Conference on Health Promotion and the Prevention of Cancers in Schools*, Dublin Conference, 1990, Commission of the European Communities, Brussels, Belgium.
3. European Community (1993) *Promoting the Health of Young People in Europe: a Training Manual for Teachers and Others Working with Young People*, the Health Education Board for Scotland, Scotland.
4. World Health Organisation, European Community, Council of Europe (1993) *The European Network of Health Promoting Schools, Resource Manual*, World Health Organisation, Copenhagen, Denmark.

Piśmiennictwo uzupełniające

1. Lutomski G. (red) (1994) *Uczyć inaczej*, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań.
2. Woynarowska B. (red. wersji polskiej) (1995) *Promocja zdrowia młodych ludzi w Europie. Edukacja zdrowotna w szkole.*, Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie, Warszawa.
3. Woynarowska B. (red) (1995) *Jak tworzymy szkołę promującą zdrowie. Po trzech latach*, Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie, Warszawa.

WARSZTAT PIERWSZY

WYJAŚNIENIE POJEĆ I PUNKTÓW WYJŚCIA

CZEŚĆ PIERWSZA

ROZPOCZĘCIE WARSZTATU: WZAJEMNE POZNAWANIE SIĘ

Cele:

- **Wzajemne poznawanie się uczestników metodami, które budują poczucie własnej wartości i dobre relacje z innymi**
- **Wyjaśnienie celu warsztatu**

WPROWADZENIE

BUDOWANIE POCZUCIA WŁASNEJ WARTOŚCI

Wszystkie szkoły powinny być zainteresowane kształtowaniem poczucia własnej wartości

Abraham Maslow twierdzi, że tworzenie dobrych relacji międzyludzkich i poczucia własnej wartości stanowi fundament dla wszystkich typów kształcenia. Zakłada on, że ludzkie potrzeby znajdują się na różnych poziomach, i że dla większości ludzi muszą być zaspokojone „niższe” potrzeby zanim będą mogli brać pod uwagę potrzeby „wyższe” (Maslow, 1976). Gdy zaspokojone zostaną fizjologiczne potrzeby człowieka, takie jak żywność, woda, bezpieczeństwo i schronienie, wówczas mogą ujawnić się jego potrzeby emocjonalne. Najbardziej podstawową potrzebą emocjonalną jest poczucie bycia kochanym i akceptowanym. Dopiero wówczas, gdy jest ona zaspokojona, człowiek może czuć się dobrze i mieć poczucie własnej wartości.

Potrzeby intelektualne muszą być zatem zbudowane na solidnej podstawie emocjonalnej. Przechodzą one przez „samo-aktualizację” (która uwzględnia osiągnięcia, samo-spełnienie i twórczą ekspresję) aż do obiektywnego zrozumienia, siebie i świata, gdy człowiek potrafi spojrzeć ponad „Ja” i troszczyć się o szersze sprawy. Takie obiektywne, racjonalne zrozumienie samego siebie można prawdopodobnie osiągnąć tylko wtedy, gdy zostało zaspokojone wiele potrzeb skupionych wokół własnego „Ja”.

Teoria Maslowa sugeruje, że nawet jeżeli szkoła uważa siebie za instytucję nastawioną jedynie na zaspokojenie potrzeb intelektualnych, takich jak poszukiwanie prawdy, moralności i racjonalności, nie może ona sobie pozwolić na lekceważenie podstawowych potrzeb emocjonalnych i fizjologicznych uczniów i pracowników. Wyrażamy nadzieję, że szkoły podejmą próbę bardziej pozytywnego podejścia do tej kwestii i zaczną zwracać uwagę na rozwój kompetencji emocjonalnych i społecznych na równi z kształtowaniem zdolności intelektualnych.

Kształtowanie pojęcia „Ja” i poczucia własnej wartości

Poziom poczucia własnej wartości oparty jest na naszym pojęciu „Ja”. Jest ono złożone z tysięcy przekonań jakie mamy o sobie, z których niektóre są pozytywne, a inne negatywne; podstawowe dla naszej wewnętrznej charakterystyki, a inne mniej ważne. Ponieważ pojęcie „Ja” jest uważane za kamień węgielny naszego zdrowia psychicznego, ważne jest, abyśmy rozumieli, jak tworzą się nasze przekonania o nas samych.

Przekonania, jakie mamy na swój temat są wyuczone, a nie odziedziczone. Uczenie się jest złożonym procesem, który posuwa się nieustannie naprzód i bez udziału naszej świadomości.

W pierwszym roku życia, dziecko uczy się odróżniać „Ja” od „Nie-Ja”. Poprzez dotyk, zapach i wzrok uczy się rozpoznawać granice pomiędzy sobą a światem zewnętrznym. Proces ten jest zapoczątkowany przez wczesną świadomość ciała, która rozwija naszą myśl na temat „Ja”. Dzieci również stają się świadome swoich wewnętrznych odczuć - głodu, strachu, gniewu i złości. Swój obraz, który dziecko buduje, jest wzmacniany i rozwijany przez to, co widzi patrząc na siebie w lustrze. To lustrzane odbicie mówi mu, czy jest wysokie czy niskie, ma cerę śniadą czy jasną, oczy niebieskie, brązowe czy zielone itd.

Rola osób „znaczących”

Według Coopersmitha (1976) poczucie własnej wartości zależy w znacznym stopniu od tego, w jaki sposób byliśmy traktowani w przeszłości przez innych ludzi, a także od naszych doświadczeń. Najwcześniejszy obraz samego siebie, który rozwijają młodsze dzieci nie jest jedynie zwierciadlanym odbiciem cech fizycznych. Jest on również złożony z opinii o sobie ukształtowanej przez osoby, które są dla dziecka bliskie i znaczące. Osoby te dziecko postrzega jako duże i silne. To one sprawiają, że zdarzają się „różne rzeczy” oraz zaspokajają potrzeby dziecka. Sygnały i komunikaty, które dziecko otrzymuje od tych ważnych i znaczących osób informują, czy jest ono wartościowe czy nie, dobre czy złe, kochane czy nie kochane, lubiane czy nie lubiane, ma sukcesy czy niepowodzenia. Poprzez społeczną interakcję ze znaczącymi ludźmi dziecko buduje złożony obraz, który nazywany jest „pojęciem Ja”.

Znaczące osoby to na początku ludzie, z którymi dzieci wchodzi w bliższy osobisty kontakt - rodzice, starsi bracia i siostry, członkowie dalszej rodziny, opiekunowie. Kiedy dziecko dorasta i sfera jego działania rozszerza się, włączają się do niej osoby nie należące do rodziny, szczególnie grupa rówieśników i nauczyciele.

Rodzice i rodzina jako osoby znaczące

Powszechnie uważa się, że podstawy osobowości i obraz „Ja” są kształtowane w pierwszych pięciu latach życia czyli wtedy, kiedy dzieci są fizycznie, społecznie i emocjonalnie zależne od rodziny. Wtedy właśnie dzieci otrzymują od rodziców i bliskiej rodziny informacje zwrotne, na podstawie których dowiadują się, czy są kochane, wartościowe, akceptowane i czy spełniają pokładane w nich nadzieje. Uczą się również tego, czy świat jest bezpieczny i nie zagrażający czy też jest wrogi i nie budzący zaufania.

Wychowanie dzieci nie zawsze jest łatwe. Na podstawie wyników licznych badań można stwierdzić, że istnieją co najmniej trzy ważne sposoby, za pomocą których rodzice mogą pomagać chronić i rozwijać poczucie własnej wartości swoich dzieci (Satir, 1988). Należą do nich:

- zapewnienie dzieciom, jako osobom posiadającym własne prawa, ciepła, miłości i bezwarunkowej akceptacji;
- przejawianie rzeczywistego zainteresowania dziećmi poprzez zabawy, czytanie i pokazywanie im, że są kochane i chciane; krytyka i karanie w znacznie mniejszym stopniu niszczy poczucie własnej wartości dziecka niż całkowita obojętność wobec niego;
- ustalanie granic dla zachowań, które są akceptowane oraz tolerancja i gotowość do wybaczenia; autorytarny rodzic może hamować i niszczyć autopercepcję dziecka.

Grupy rówieśnicze a poczucie własnej wartości

Zasadnicze podstawy własnego „Ja” są kształtowane w wyniku wczesnych informacji zwrotnych od rodziców i rodziny lecz nie bez znaczenia jest wpływ rówieśników, szczególnie wyraźny w okresie dojrzewania. W tej fazie życia grupa rówieśnicza jest głównym źródłem informacji zwrotnych kształtujących po-

czucie własnej wartości, normy, wzajemne wsparcie oraz stwarza sposobność do wypróbowania zadań przygotowujących do dorosłości. W okresie dojrzewania w wielu dziedzinach grupa rówieśnicza, jako główne źródło takich informacji, zastępuje rodzinę.

Istnieją dowody na to, że młodzi ludzie, którzy mają słaby kontakt z rówieśnikami, lub którzy są przez nich odrzucani, mogą mieć w późniejszym wieku wiele problemów związanych ze zdrowiem psychicznym. Kontakty między rówieśnikami, a zwłaszcza między bliskimi przyjaciółmi, stanowią cenne wsparcie w okresach napięć emocjonalnych i stresów. Wsparcie to może polegać na słuchaniu, dzieleniu się swoimi odczuciami lub dawaniu możliwości, „wypłakania się na przyjaznym ramieniu”. Dzieci nie posiadające przyjaciela, do którego mogą się zwrócić po takie wsparcie, często czują się skrajnie samotne, a nawet załamane.

W okresie poprzedzającym dojrzewanie bliskie kontakty koleżeńskie mogą również zwiększać poczucie własnej wartości młodych ludzi przez umożliwienie im dzielenia się swymi myślami i pomysłami. Być może po raz pierwszy w życiu dzieci zauważają, że posiadają podobne przekonania, cechy i doświadczenia jak ich rówieśnicy. Dziecko, które nie ma bliskiego przyjaciela przed okresem dojrzewania, jest pozbawione szans takiej bliskiej komunikacji, co nie pozostaje bez wpływu na jego poczucie własnej wartości.

Rola nauczycieli jako osób znaczących w kształtowaniu poczucia własnej wartości

Dzieci i młodzież przychodzi do szkoły z wieloma różnymi spostrzeżeniami dotyczącymi ich samych oraz ich zdolności. Można uważać to za niewidzialne etykietki, które wszędzie im towarzyszą. Etykietki te np. „inteligentny”, „nudny”, „leniwy”, „nietowarzyski”, itd. mogą wpływać na reakcje dziecka w wielu sytuacjach. Choć uczniowie przychodzą do szkoły już z ukształtowanym przez wczesne doświadczenia obrazem własnego „Ja”, szkoła i nauczyciele mają duży wpływ na wyobrażenia uczniów o sobie (Borba, 1989).

Nie ulega wątpliwości, że nauczyciele, szczególnie w szkole podstawowej, stają się dla większości uczniów osobami „znaczącymi” i mogą wywierać bardzo pozytywny wpływ na ich obraz „Ja” i osiągnięcia szkolne. Aby uczyć skutecznie, nauczyciele muszą zorientować się, co poszczególne dzieci mogą osiągnąć, tak aby ich oczekiwania wobec uczniów były realistyczne. Podobnie każdy uczeń również musi zdawać sobie sprawę ze swoich możliwości i zdolności, aby stawiać sobie realne cele. Niektóre ze spostrzeżeń uczniów dotyczących ich samych, są oparte na rzeczywistych przesłankach i nie mogą być zmieniane. Należy je zaakceptować, jako część procesu rozwoju i dojrzewania dziecka jako człowieka.

Nauczyciele powinni zrozumieć, że przekazują uczniom swoje oczekiwania nie tylko w bezpośredni i prostolinijski sposób. Czynią to również pośrednio, w sposób mniej oczywisty, gdy porównują uczniów między sobą, poświęcają im różną ilość czasu, udzielają pochwał lub lekceważą ich reakcje. Różne gesty i język ciała, którymi nauczyciele posługują się w kontaktach z uczniami, również mogą wspierać lub niszczyć poczucie własnej wartości u uczniów.

Szkoła powinna upewnić się czy wszyscy uczniowie czują się szanowani i lubiani oraz czy mają szansę osiągnąć jakieś sukcesy. Takie traktowanie uczniów sprzyja kształtowaniu ich poczucia własnej wartości, które stanowi „szczepionkę” zabezpieczającą młodych ludzi przed brakiem szacunku ze strony innych ludzi, w tym także rówieśników. Należy pomóc uczniom aby uświadomili sobie, że nie mogą zawsze zadawać wszystkim ludzi oraz, aby uzyskali umiejętność „odbijania się od dna” po niepowodzeniach lub rozczarowaniach. Należy uczyć ich, że można być wiernym swoim wartościom, bez względu na presję, która może być na nich wywierana. Jest to fundament dla osobistej autonomii, wolnych wyborów i odpowiedzialnego zachowania.

Szczególnie ważne jest aby młodzi ludzie czuli, że są cenieni jako osoby oraz, że ich „sukcesy” i „osiągnięcia”, ściśle związane z ich wysiłkiem, są również traktowane jako wyniki ich osobistych działań. Jeżeli młodzi ludzie czują się doceniani przez nauczycieli, chętniej akceptują sposoby, które stosują nauczyciele w procesie uczenia. Taka postawa nauczycieli zachęca uczniów do otwartości i samooceny własnych postępów i osiągnięć.

Każdy człowiek odczuwa czy jest ceniony przez innych ludzi w środowisku, w którym pracuje i bawi się. Dotyczy to również uczniów i pracowników szkoły. Często, ci ostatni, czują się niedoceniani. Wśród przyczyn takiego samopoczucia należy wymienić: złe warunki pracy, niskie płace, brak możliwości udziału w podejmowaniu ważnych decyzji dla szkoły i ich samych. Nie można oczekiwać, że osoby, które cierpią z powodu niedoceniania będą wspierać poczucie własnej wartości innych ludzi.

Wiele szkół ma przed sobą długą drogę do zbudowania dobrych relacji międzyludzkich. Zbyt wielu uczniów odkrywa, że doświadczenia szkolne niszczą raczej niż budują ich poczucie własnej wartości. Dotyczy to szczególnie uczniów mniej zdolnych oraz takich, których nauczyciele pozostawiają na uboczu ponieważ pochodzą z odmiennych niż oni sami środowisk kulturowych. Uczniowie często postrzegają siebie jako odrzuconych przez szkołę i wskutek tego, aby utrzymać poczucie własnej wartości, przejawiają tendencje do budowania tożsamości nie zgodnej z wartościami głoszonymi przez szkołę. Nie jest przypadkiem, że wielu uczniów, którzy palą tytoń lub używają narkotyków osiąga także słabe wyniki w nauce. Takie zachowanie uczniów możnaby traktować jako sposób zwrócenia na siebie uwagi w szkole, która ich odrzuciła przez pozbawienie ich możliwości doświadczenia sukcesu. Szkoła musi być bardzo ostrożna aby nie stwarzać takich problemów. Trudno jest bowiem uczyć młodzież, która ma małe poczucie własnej wartości.

Znaczenie poczucia własnej wartości u nauczycieli

Poczucie własnej wartości nie jest tylko sprawą uczniów. Nauczyciele powinni również zwracać uwagę na wzmocnienie własnego poczucia wartości.

Zawód nauczyciela jest społecznie bardzo ważny ale i bardzo trudny. Nauczyciel powinien być profesjonalistą, rozwijać się jako człowiek, utrzymywać dystans wobec panującej w szkole „wrzawy” i napięć aby zachować obiektywizm, spokój i kontrolę nad swoim działaniem. Aby spełnić te wszystkie warunki, nauczyciel musi posiadać poczucie własnej wartości, które nie zmienia się z minuty na minutę, w zależności od relacji i zachowań innych pracowników i uczniów, gdy nie otrzymuje oczekiwanej nagrody itd.

Nauczyciele muszą mieć prywatne „Ja” i prywatne życie. Ci, którzy są zbyt uzależnieni od szkoły, gdyż ich „Ja” jest silnie z nią związane, mogą silnie przeżywać to, że praca nie spełnia ich oczekiwań, są pomijani w awansach, nagrodach. Dotyczy to szczególnie nauczycieli, którzy zbliżają się do końca swej kariery zawodowej i mają poczucie, że nie osiągną tego co zamierzali.

Nauczyciele, którzy mają niskie poczucie własnej wartości postrzegają swoją sytuację w szkole jako złą. Uczniowie często odnoszą się do nich w sposób przykry, dokuczliwy. Nauczyciele powinni uodpornić się na takie sytuacje i „głupie żarty”, które zwykle są raczej bezmyślne niż celowo obraźliwe. W sytuacjach tych lepiej zareagować uśmiechem lub je zignorować. Jeśli uczniowie zauważą, że ich zachowanie wprawia nauczyciela w zakłopotanie, żarty mogą przybrać bardziej nieprzyjemny, dokuczliwy ton.

Nauczyciele powinni zatem znaleźć czas na wartościowanie samych siebie i swoich potrzeb. Nie mogą być w swoim zawodzie męczennikami. Warto, aby poszukiwali dla siebie wsparcia poza szkołą, w swoich rodzinach, poprzez hobby i inne formy działalności i aby pamiętali, że życie toczy się także poza ich klasą.

Nauczyciele często czują się niedoceniani przez społeczeństwo. Każdy człowiek uczęszczał kiedyś do szkoły i ma swoją opinię na temat edukacji. Profesjonalnej wiedzy i umiejętności nauczyciela nie otacza szczególna atmosfera jak np. zawodu lekarza lub prawnika. Wielu ludzi uważa, że „uczyć może każdy”. Edukacja często uwikłana jest w napięcia polityczne na poziomie centralnym i lokalnym. Nauczyciele bywają też poddawani naciskom różnych grup i organizacji, które nie mają bezpośredniego związku z ich pracą. Są oni również obciążani odpowiedzialnością, za niektóre zjawiska patologii społecznej wśród młodzieży jak chuligaństwo, używanie środków uzależniających itd. W tej sytuacji niezbędne jest, aby nauczyciele cenili sami siebie, swoje unikalne umiejętności i zasługi dla społeczeństwa. Powinni także bronić się przed atakami osób, które nie znają pojęć, wymagań i złożoności zadań, którym nauczyciele muszą sprostać za każdym razem gdy wchodzi do klasy.

Piśmiennictwo

1. Aspey, D. and Roebuck, F. (1977) Kids Don't Learn From People They Don't Like, Human Resource Development Press, Massachusetts, USA.
2. Borba, M. (1989) Esteem Builders, Rolling Hills Estates, California, USA.
3. Bosma, M.W.M. and Hosman, C.M.H. (1991) Mental Health Promotion and Prevention in Schools. World Health Organisation, Copenhagen, Denmark.
4. California Task Forces to Promote Self Esteem (1990) Toward a State of Esteem, California State Department of Education's Bureau of Publications, Sacramento, USA.
5. Canfield, J. and Wells, H. (1976) 100 Ways to Enhance Self Concept in The Classroom, Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.J., USA.
6. Coopersmith, B. (1976) The Antecedents of Self-Esteem, W.H. Freeman and Co., New York, USA.
7. Maslow, A.H. (1976) The Father Reaches of Human Nature, Penguin Books, London, UK.
8. Palladino, C. (1988) Developing Self Esteem, Kogan Page, London, UK.
9. Satir, V. (1988) The New Peoplemaking, Palo Alto, Science and Behavior Books, Mountain View, California, USA.
10. Wetton, N. and Cansell, P. (1993) Feeling Good: Raising Self Esteem in the Primary School Classroom, Forbes Publications, London, UK.

Piśmiennictwo uzupełniające

1. Aronson E. (1978) Człowiek istota społeczna, PWN, Warszawa.
2. Dawidowski P. (1995) Komunikacja w rodzinie W: de Barbaro B (red.), Wprowadzenie do systemowej terapii rodzin, Collegium Medicum U.J.
3. Faber A., Mazlish E. (1992) Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały, jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły, Media Rodzina of Poznań.
4. Forman E. (1994) Jak wspierać dziecko w rozwoju, Santorski i C.O., Warszawa.
5. Maslow A.H. (1964) Teoria hierarchii potrzeb. W: Reykowski J. (red.), Problemy osobowości i motywacji, PWN, Warszawa.
6. Maslow A.H. (1986) W stronę psychologii istnienia, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa.
7. Niebrzydowski L. (1994) Poczucie osobistego szacunku i wiary w skuteczność działania czyli self-esteem, Ruch Pedagogiczny, 3/4, 9.

OMÓWIENIE ĆWICZEŃ

Zamierzeniem naszym jest, aby ćwiczenia w tej części pomogły ci dobrze rozpocząć warsztat oraz wzmocnić poczucie własnej wartości uczestników przez włączenie ich od początku do wspólnej pracy i tworzenia warunków, w których będą czuli się komfortowo. Aby ludzie w pełni uczestniczyli w realizacji jakiegoś zadania muszą czuć się swobodnie i bezpiecznie. Różne elementy tych ćwiczeń pomogą w tworzeniu takiego bezpiecznego klimatu od początku warsztatów.

- Przeznacz pewien czas na przygotowanie pomieszczenia, w którym będziecie pracować tak aby stworzyć warunki, w których ludzie mogą swobodnie wypowiadać się, poruszać, tworzyć i przekształcać grupy, rozwieszać swoje prace (nadaje to pomieszczeniu cech ich „własnego” miejsca). Czynności te opisano w **Ćwiczeniu 1A**.
- Na początku warsztatu przeznacz kilka minut na przekazanie praktycznych informacji np.: przedstaw się uczestnikom, poinformuj o przerwach, posiłkach, miejscu toalety itd. (**Ćwiczenie 1B**).
- Dla każdego z nas bardzo ważne jest jego imię. Jeżeli czujemy, że jesteśmy rozpoznawani, czujemy się również dowartościowani i włączeni do grupy. Poświęć trochę czasu, abyś ty i pozostali uczestnicy nauczyli się imion wszystkich osób i dowiedzieli się czegoś o sobie (**Ćwiczenie 1C oraz 1D**).
- Zachęcaj od początku każdego uczestnika do wypowiadania się na forum grupy (**Ćwiczenie 1C oraz 1D**).
- Wyjaśnij cele warsztatów, tak aby były one dla wszystkich jasne (**Ćwiczenie 1E**).
- Zapytaj uczestników o ich oczekiwania i upewnij się co możesz im zaoferować (**Ćwiczenie 1F**). Może okazać się, że niektórych oczekiwań nie możesz spełnić. Ważne jest, aby wyjaśnić to uczestnikom na samym początku. Będą oni czuć się lepiej, łatwiej zaakceptują twoją ofertę zamiast oczekiwania na coś, co w czasie warsztatów nie zdarzy się i może być przyczyną niedosytu lub niezadowolenia.

CZAS PRZEZNACZONY NA TĘ CZĘŚĆ - około 2 godziny

ĆWICZENIE 1A

PRZYGOTOWANIE MIEJSCA NA ZAJĘCIA (przed przybyciem uczestników)	
ZADANIA	POMOCE
<p>Przygotować pokój lub pokoje, w których będą odbywały się warsztaty, aby uczestnicy mogli swobodnie: wypowiadać się, poruszać, formować i przekształcać grupy, prezentować i rozwieszać swoje prace na ścianach.</p>	<p>Niezbędne pomoce: duże arkusze papieru, kartki papieru różnej wielkości, flamastry różnej grubości, rzutnik pisma, folie, flamastry do folii, klej, taśma klejąca, plastelina (blu-tack), pinezki, kreda, nożyczki.</p> <p>Wszystkie arkusze robocze z wystarczającą liczbą kopii.</p>
	<p>Czas: co najmniej 30 minut.</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Najlepiej byłoby, gdybyś wcześniej mógł sprawdzić, czy pomieszczenia są odpowiednie do przeprowadzenia warsztatów. Potrzebna jest jedna dosyć duża sala, aby wszyscy mogli w niej pracować swobodnie w całej grupie oraz kilka mniejszych pomieszczeń do pracy w grupach. 2. Wejść do sali co najmniej 30 minut przed rozpoczęciem zajęć. 3. Ustaw krzesła w podkowę, tak aby uczestnicy mogli widzieć się na wzajem i aby mieli widok na tablicę i ekran. 4. Usuń większość stołów z sali; gdy główna sala jest dosyć duża, można stoły ustawić wokół ścian, na zewnątrz kręgu krzeseł, po to aby uczestnicy mogli poruszać się swobodnie podczas pracy w grupach. Pozostaw jeden stół na pomoce i arkusze. 5. Usuń ze ścian wszystko co jest możliwe (np. obrazy, ogłoszenia). Zanutuj gdzie one się znajdowały, abyś mógł rozmieścić je w takim samym porządku na końcu. Sprawdź, czy rzutnik pisma działa, czy obraz na ekranie jest ostry. 6. Rozłóż pomoce i arkusze tak, aby były łatwo dostępne dla ciebie, lecz nie dla uczestników (nie powinni wcześniej zapoznawać się z materiałami!). Ułóż arkusze w takiej kolejności, w jakiej będziesz ich używać. 	

ĆWICZENIE 1B**PRZEKAZYWANIE PRAKTYCZNYCH INFORMACJI**

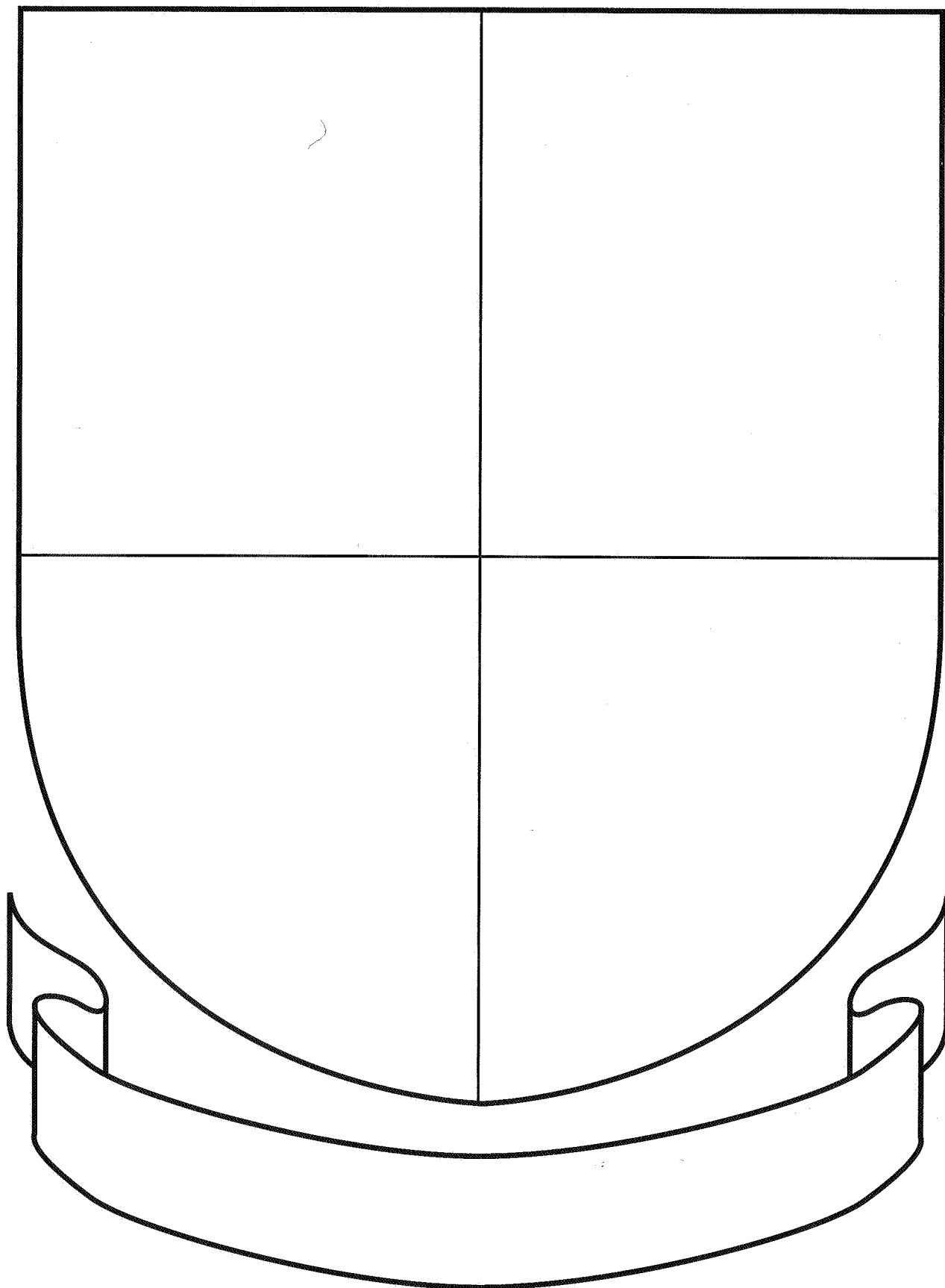
ZADANIE	POMOCE
Upewnić się, że uczestnicy posiadają wszystkie podstawowe informacje, aby mogli rozluźnić się i skoncentrować na zajęciach.	Czas: 5-10 minut.
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Przywitaj uczestników i opowiedz trochę o tym, kim jesteś, skąd przybyłeś i dlaczego ty prowadzisz warsztaty (być może lepiej jest nie czekać na spóźniających się, aby nie marnować czasu osób, które przybyły; pomoże to również ustalić zasadę rozpoczynania zajęć punktualnie). 2. Wyjaśnij uczestnikom, że ty i oni będziecie mieć więcej czasu na bardziej szczegółowe poznanie się nawzajem i na dyskusje o celach warsztatu. 3. Ty lub inna osoba odpowiedzialna za organizację powinna upewnić się, czy wszyscy uczestnicy znają: <ul style="list-style-type: none"> • godziny rozpoczęcia i zakończenia zajęć, przerwy na kawę, herbatę i obiad, • miejsce, gdzie będzie kawa, herbata i obiad, • sprawy finansowe: kto za co płaci? czy mogą żądać zwrotu kosztów podróży itd, • jeśli uczestnicy nocują w miejscu, gdzie odbywają się warsztaty może być potrzebne przekazanie informacji o pokojach noclegowych, kluczach, propozycjach co do czasu wolnego itd. 4. Zarezerwuj czas na krótkie pytania uczestników. Jeżeli ktoś miałby problem skomplikowany lub wymagający dłuższego omówienia, umów się z nim na późniejszą rozmowę. 	

ĆWICZENIE 1C

ZAPOZNAWANIE SIĘ: OSOBISTE HERBY	
ZADANIA	POMOCE
<p>Przedstawić sobie nawzajem uczestników w sposób, który wzmacnia ich poczucie własnej wartości.</p> <p>Zapoczątkować kształtowanie dobrych relacji w grupie.</p>	<p>Arkusz 1C „Herb” (uczestnicy mogą odrysować go z tablicy) Flamastry</p> <p>Czas: 30 minut</p>
METODY	
<p>1. Wręcz każdemu uczestnikowi arkusz 1c „Herb” lub narysuj go na dużym arkuszu papieru albo na tablicy; objaśnij cztery jego części (kwadraty):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Coś co lubisz robić w wolnym czasie, 2) Coś pozytywnego co wiąże się z twoją pracą, 3) Coś co chciałbyś osiągnąć, 4) Coś o twoim wykształceniu, pochodzeniu. <p>Dla ułatwienia możesz zapisać te polecenia na arkuszu przed jego powieleniem lub na wzorcu, który narysujesz na tablicy.</p> <p>2. Poproś, aby uczestnicy w każdym kwadracie herbu narysowali rysunek, symbol lub wpisali odpowiednie słowa, a w dolnej części, we „wstędze”, motto, które opisuje ich najtrafniej lub dzięki któremu chcieli by być zapamiętani; przeznacz na to 5-10 min.</p> <p>3. Gdy uczestnicy zakończą pracę poproś ich, aby chodząc po sali z herbem trzymany przed sobą przedstawili go jak największej liczbie osób, zwłaszcza tym, których dobrze nie znają (15-20 min).</p> <p>4. Poproś aby usiedli w kręgu w parze z ostatnią osobą, z którą rozmawiali i przedstawili całej grupie swojego partnera: wymienili jego imię, jedną informację, której dowiedzieli się o nim, oraz odczytali jego motto.</p> <p>5. Herby można rozwiesić na tablicy lub ścianie.</p> <p>6. Podejmij dyskusję na temat wykorzystania tego ćwiczenia w pracy z uczniami jako: sposobu zwiększenia ich poczucia własnej wartości, ćwiczenia rozgrzewającego lub poznawania ich samych.</p>	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Niektórzy uczestnicy mogą mieć obawy przed rysowaniem. Zapewnij ich, że nie jest to sprawdzian zdolności artystycznych i nie jest ważne, jak wykonają rysunek. Wyjaśnij, że mogą rysować w sposób prosty i symboliczny.</p>	

Arkusz 1C

HERB



ĆWICZENIE 1D

ZAPOZNAWANIE SIĘ: ZABAWA Z IMIONAMI	
ZADANIA	POMOCE
<p>Nauczyć się imion uczestników.</p> <p>Pomóc uczestnikom rozluźnić się i poczuć się dobrze poprzez zabawę.</p>	<p>Piłeczka lub inny miękki przedmiot do rzucania (ewentualnie kartki samoprzylepne)</p> <p>Czas: 10-15 minut.</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poproś uczestników, aby stanęli lub usiedli w kręgu. 2. Wyjaśnij na czym polega zabawa. Każda osoba trzymając dany przedmiot, mówi swoje własne imię, a następnie imię osoby, do której go rzuca. Zademoustruj na czym polega zabawa, zachęć do kontynuacji. 3. Kontynuuj zabawę dopóki każdy pozna imię pozostałych osób. 4. Zachęć uczestników do zmiany miejsca i kontynuuj zabawę dopóki znów nie upewnią się, że znają wszystkie imiona. 5. Zapytaj uczestników, czy znają inne ćwiczenia pomagające uczniom poznać swoje imiona. 6. Poproś uczestników, aby krótko skomentowali znaczenie uczucia „bycia znanym” w grupie dla poczucia własnej wartości. 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Należy, upewnić się, że każdy uczestniczył w zabawie i pomóc osobom nieśmiałym. Zabawa polega na współpracy i nie ma cech rywalizacji. Po ćwiczeniu możesz zaproponować uczestnikom, aby na przygotowanych wcześniej samoprzylepnych kartkach napisali swoje imię i przykleili kartki na ubraniu.</p>	

ĆWICZENIE 1E

„WYKŁADZIK”: CELE WARSZTATÓW	
ZADANIE	POMOCE
Poinformować o celach warsztatów.	Cele warsztatów zapisane na tablicy, dużym arkuszu papieru lub folii
	Arkusz 1E: „Cele warsztatów” lub twoja własna wersja (dla każdego uczestnika).
	Czas: 10-15 minut.
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wygłoś krótki wykład (najwyżej 5 min) o celach warsztatu, używając dużego arkusza papieru, tablicy lub rzutnika pisma. 2. Zachęć do zadawania pytań. 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Cele warsztatów podano niżej. Zależą one od tego, czy planujesz warsztaty dwudniowe (część 1-4) czy dłuższe, w czasie których możesz wykorzystać pozostałe części poradnika. Możesz zmodyfikować te cele w zależności od potrzeb grupy i twoich możliwości.</p> <p>Pod koniec ćwiczenia możesz przekazać każdemu uczestnikowi arkusz 1E „Cele warsztatów”, aby mogli z nich korzystać zastanawiając się później nad swoimi oczekiwaniami.</p>	

Arkusz 1E**CELE WARSZTATÓW****CEL PEŁNEGO CYKLU WARSZTATÓW (PROJEKTU)**

Pomóc uczestnikom podjąć praktyczne działania dla poprawy zdrowia psychicznego społeczności szkolnej.

**PIERWSZY WARSZTAT
WYJAŚNIENIE POJEĆ I PUNKTÓW WYJŚCIA****Cele:**

- Wyjaśnić, co oznacza określenie zdrowie psychiczne;
- Poszukiwać sposobów identyfikowania czynników warunkujących zdrowie psychiczne uczniów i pracowników szkoły;
- Zidentyfikować i opanować podstawowe umiejętności skutecznego komunikowania się i kształtowania dobrych relacji międzyludzkich;
- Zidentyfikować sposoby promowania zdrowia psychicznego oraz wzmacniania poczucia własnej wartości w szkole;
- Zapoznać się z różnymi metodami aktywnego uczenia się.

ĆWICZENIE 1F**DYSKUSJA W MAŁYCH GRUPACH: OCZEKIWANIA**

(Wyjaśnienie, czego oczekują uczestnicy, co możesz im zaoferować)

ZADANIA	POMOCE
Uzyskać informacje o oczekiwaniach uczestników.	Duże arkusze papieru, flamastry, kartki papieru
Wyjaśnić, co w czasie warsztatu można, a czego nie można im zapewnić.	Czas: 45 minut

METODY

1. Poproś uczestników, aby zapamiętali cele warsztatów, a następnie aby każdy z nich zapisał na kartce kilka własnych oczekiwań wobec warsztatu, jego treści i stosowanych metod: **Czego oczekują i jak chcieliby to osiągnąć?** Poproś ich także o zapisanie tego, czego **nie chcieliby**, aby zdarzyło się w czasie warsztatów? Zachęć do sformułowania konkretnych oczekiwań.
2. Poproś, aby uczestnicy utworzyli grupy 4-6 osobowe i daj każdej z nich duży arkusz papieru i flamastry.
3. Zachęć, aby w grupach porozmawiali o swoich, zapisanych wcześniej oczekiwaniach i napisali na arkuszu papieru w dwóch kolumnach „CZEGO OCZEKUJEMY”, „CZEGO NIE CHCEMY”? Przeznacz na tę pracę 15 min. (patrz „komentarz prowadzącego”).
4. Poproś, aby każda grupa wybrała reportera, który przedstawi wyniki pracy grupy.
5. Po zakończeniu tej prezentacji zwróć uwagę na:
 - wspólne elementy we wszystkich grupach,
 - to, czego uczestnicy nie chcieliby,
 - oczekiwania, które można wykorzystać do opracowania reguł pracy w grupach.
6. Poproś uczestników do spisania na arkuszu papieru reguł, które przyjmą jako obowiązujące w ich grupie. Umieść ten arkusz w widocznym miejscu.
7. Zachęć do dyskusji na temat ćwiczenia; postaw następujące pytania:
 - jak oceniasz jego przydatność?
 - czy mógłbyś je przeprowadzić w swojej szkole?
 - jak często pytasz uczniów, czego chcieliby nauczyć się w czasie lekcji?

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO

Jako prowadzący możesz powiedzieć, co ty chciałbyś, aby zdarzyło się w czasie warsztatów, a czego nie chciałbyś. Pomoże to uczestnikom zorientować się „gdzie ty sam jesteś”, a także skorygować ewentualne nieporozumienia co do twojej roli i celu warsztatów.

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO 1F

Przykład „Czego oczekujemy?” oraz „Czego nie chcemy?” z warsztatów przeprowadzonych w Polsce, Estonii, Słowenii

Czego oczekujemy?	Czego nie chcemy?
Różnorodnych metod pracy	Wyłącznie teoretycznej wiedzy
Jak motywować ludzi do innowacji?	Pośpiechu
Jak zwiększać poczucie własnej wartości u uczniów i nauczycieli?	Biernego uczestnictwa
Jak poprawiać komunikowanie się z innymi ludźmi?	
Metody relaksacji	
Jak budować lepsze relacje międzyludzkie?	
Jak zapobiegać agresji wśród dzieci?	

CZEŚĆ DRUGA

OKREŚLENIE NASZYCH CELÓW: CO TO JEST ZDROWIE PSYCHICZNE?

Cele:

- Wyjaśnienie, co *rozumiemy* pod pojęciem zdrowie psychiczne i emocjonalne
- Określenie i ćwiczenie pewnych *umiejętności* bycia skutecznym członkiem grupy
- Określenie, w jaki sposób *szkoła* może promować zdrowie psychiczne i zwiększać poczucie własnej wartości

WPROWADZENIE

DEFINICJA ZDROWIA PSYCHICZNEGO

Brak problemów zdrowia psychicznego

Najprostszą definicją zdrowia psychicznego jest brak problemów (trudności) związanych z tą sferą funkcjonowania.

Większość z nas miewa od czasu do czasu tego typu problemy. Wszyscy jesteśmy narażeni na stresy i napięcia, doznajemy uczuć samotności i niepewności. Wywołują one złe samopoczucie psychiczne, obniżenie nastroju a nawet depresję. Niektórzy ludzie nie potrafią poradzić sobie ze swoimi problemami. Są wówczas postrzegani przez siebie i swoje otoczenie jako chorzy psychicznie. Choroby psychiczne to zjawisko stale narastające w całej Europie. Z tego powodu, w strategii Światowej Organizacji Zdrowia „Zdrowie dla wszystkich w 2000 roku”, uwzględniono zadanie: „zmniejszenie częstości występowania chorób psychicznych, alkoholizmu i narkomanii”.

Istnieją choroby psychiczne, które nie pozwalają człowiekowi funkcjonować, pełnić ról społecznych, a nawet doprowadzają do tego, że staje się on niebezpieczny dla siebie lub otoczenia i wymaga leczenia. Jednakże doświadczanie (przeżywanie) problemów związanych ze zdrowiem psychicznym nie musi być objawem choroby psychicznej. Poza tym nie należy zakładać, że ludzie zdrowi psychicznie są zawsze szczęśliwi. Zdarza się często, że czujemy się smutni, źli, szykanowani, nie wiemy co sądzić o różnych sprawach. Zdobywanie umiejętności życia z tymi odczuciami, rozumienia ich, dostosowania się, a czasem po prostu „przeczekania”, to nieodłączny element prawidłowego procesu dojrzewania. Znacznie mniej „zdrowo” jest, gdy zaprzeczamy tym uczuciom, udajemy, że ich nie przeżywamy, „spychamy” je do podświadomości. Wracają one później, oddziałując negatywnie na nasze samopoczucie w sposób, którego sami nie rozumiemy.

Nauczyciel, który chce pomóc uczniowi mającemu problemy psychiczne nie powinien ograniczyć się do udzielania rady: „bądź radosny, zapomnij o tym”. Istotą tej pomocy jest wspieranie młodego człowieka, aby sam zrozumiał swoje problemy i odkrył, jak może sobie z nimi radzić. Do udzielenia takiej pomocy nauczycielowi potrzebne są pewne umiejętności, przede wszystkim aktywne słuchanie i odpowiadanie oraz traktowanie ucznia z szacunkiem, a jego problemów poważnie.

Czy szkoła może wpływać na poprawę zdrowia psychicznego?

Dyskusje na temat, czy zdrowie psychiczne zależy od czynników genetycznych czy od środowiskowych doprowadziły do ustalenia, że ważne są obie grupy czynników. Uważa się też powszechnie, że najważniejsze dla przyszłego życia emocjonalnego człowieka są doświadczenia z najwcześniejszego dzieciństwa. Istnieją nawet skrajne przekonania, że w późniejszym okresie życia niewiele już można zmienić lub skorygować.

Autorki tego opracowania prezentują bardziej optymistyczny punkt widzenia. Niezależnie od tego, jakie są źródła problemów zdrowia psychicznego, istnieje wiele możliwości udzielenia osobie z tymi problemami wsparcia w radzeniu sobie z destrukcyjnymi przekonaniami, zachowaniami i negatywnymi uczuciami. Jakość życia psychicznego człowieka nie jest ustalona w momencie urodzenia i w pierwszych latach życia. Nie ulega wątpliwości, że ważne jest tu wczesne dzieciństwo. Jednakże późniejsze doświadczenia mogą pomóc osobie z trudnym „startem”, zrozumieć uczucia i przekonania wyniesione z tego okresu oraz dokonać postępu we własnym rozwoju. Szkoła może odegrać tu również ważną rolę.

Zdrowie psychiczne jest równowagą między emocjami, przekonaniami i umiejętnościami

Zdrowie psychiczne ma wiele wymiarów. Choroba psychiczna zaburza zarówno emocje (depresja, lęk) jak i funkcjonowanie intelektualne (psychoza). W analogiczny sposób zdrowie psychiczne sprzyja rozwojowi sfery uczuć i intelektu. Obu tych sfer nie można od siebie oddzielić. Zdolność do analizy problemów i znajdowania racjonalnych rozwiązań ułatwia pozytywne myślenie o tych problemach. Niezwykle ważne jest zastąpienie negatywnego nastawienia do samego siebie „pozytywną rozmową z samym sobą”.

Podejście takie jest bardzo pomocne, ale często, niełatwe do zastosowania i nie jedyne. Emocje, które dotyczą nas samych są zwykle silne i długotrwałe. Obraz własnego „ja”, budowany jest od wczesnego dzieciństwa na podstawie doświadczeń w domu rodzinnym. Zastąpienie negatywnego obrazu własnej osoby obrazem pozytywnym nie może dokonać się z dnia na dzień, w wyniku „pozytywnej rozmowy z samym z sobą”. Niezbędne są konkretne powtarzające się, pozytywne doświadczenia, w których dana osoba ma poczucie, że jest akceptowana, ceniona i kochana. Dopiero wówczas może zacząć cenić siebie. Wymaga to czasu i pomocy w zrozumieniu własnych uczuć i refleksji wobec własnych zachowań, aby przestały być one powtarzaniem schematów z wcześniejszych lat.

Aby zrozumieć własne emocje i przekonania oraz działać w sposób sprzyjający kształtowaniu pozytywnych uczuć i postaw niezbędne są pewne umiejętności. Jednym z zadań szkoły powinno być kształtowanie tych umiejętności, które możnaby określić jako „kompetencje psychospołeczne”. Obejmują one: aktywne słuchanie, odpowiadanie, empatię, umiejętności obrony własnego zdania oraz dokonywanie i kierowanie zmianami.

Czy dostosowywać się do społeczeństwa?

Według innej prostej definicji, *zdrowie psychiczne jest to zdolność dostosowywania się do społeczeństwa lub grupy społecznej, z którą identyfikuje się dana osoba.*

Definicja ta wydaje się być oczywista, szczególnie gdy myślimy o ekstremalnej sytuacji osoby, która żyjąc w całkowitej izolacji od otoczenia nie może komunikować się z innymi ludźmi. Uczeń wyizolowany ze społeczności klasowej, powinien być obiektem troski nauczyciela. Zadaniem jego powinno być ustalenie, dlaczego ten uczeń jest osamotniony, poszukać grupy, w której mógłby znaleźć swoje miejsce, a także nauczyć go takich umiejętności społecznych, które pomogą mu lepiej dostosowywać się do innych.

Należy zdawać sobie sprawę, że społeczeństwo nie zawsze jest „w porządku”. Potwierdzeniem takiego sądu może być przykład traktowania jako chorych psychicznie i umieszczanie w szpitalach psychiatrycznych) działaczy politycznych występujących przeciw reżimom autorytarnym (tyranom). Przeciwwstawienie się autorytetom może być przejawem wyjątkowej odwagi, nawet za cenę bycia uznanym za chorego psy-

chicznie. W historii jest wiele przykładów, wskazujących, że „tłum” częściej bywa brutalny i ignorancki niż tolerancyjny i dalekowzroczny. Często też zdarzało się, że ludzie którzy występowali przeciwko poglądom większości, przez następne pokolenia byli uznawani nie za nieprzystosowanych „dziwaków”, lecz za bohaterów.

Gdy myślimy o szkole należy pamiętać, że grupa rówieśnicza może być dla swoich członków zarówno niszcząca, jak i wspierająca. Nastolatki raczej nie są tolerancyjne wobec indywidualności, ekscentryczności, a nawet zwykłej odmienności. Dlatego też uczeń, który nie ma podobnych jak większość grupy zainteresowań i wartości, różni się od innych pod względem wyglądu lub budowy ciała, może mieć trudności w znalezieniu swego miejsca w grupie. W takiej sytuacji zadaniem nauczyciela jest obrona praw mniejszości lub nawet jednego ucznia w danej grupie i tworzenie w klasie takiego środowiska społecznego, aby każdy uczeń czuł się bezpiecznie.

Dobre samopoczucie psychiczne

Zdrowie psychiczne można definiować w aspekcie pozytywnym i negatywnym. Szkoła powinna starać się rozwijać u uczniów i pracowników takie cechy, jak zdolność do osiągania sukcesów, miłości, radości, energii i pełni życia. Dlatego też promocja zdrowia psychicznego dotyczy nie tylko uczniów, którzy mają rzeczywiste problemy. Dotyczy ona wszystkich uczniów przeciętnych i wybitnych, których samopoczucie psychiczne można poprawić poprzez pozytywne i pełne zrozumienia podejście. Dzięki takiemu podejściu szkoła może stać się miejscem, w którym każdy uczeń i pracownik czuje się dowartościowany i darzony szacunkiem; odwiedzający szkołę doświadczają ciepła, życzliwości i zainteresowania.

Piśmiennictwo

1. Burningham, S. (1989) Not On Your Own: the MIND Guide to Mental Health, Penguin, London, UK.
2. Gatchell R., Baum A. and Krantz D.S. (1989) An Introduction to Health Psychology Second Edition, McGraw Hill, USA.
3. Newton, J. (1988) Preventing Mental Illness, Routledge and Kegan Paul, London UK.

Piśmiennictwo uzupełniające

1. Dąbrowski K. (1985) Zdrowie psychiczne, PWN, Warszawa.
2. Dąbrowski K. (1979) Wprowadzenie do higieny psychicznej, WSiP, Warszawa.
3. Jankowki K. (1975) Od psychiatrii biologicznej do humanistycznej, PIW, Warszawa.
4. Kozłowska A. (1991) O trudnościach w wychowaniu dziecka, WSiP, Warszawa.
5. Michalska H. (1964) Zdrowie psychiczne, Wiedza Powszechna, Warszawa.
6. Shelley E., Taylor (1992) Psychologia zdrowia, nauka, praktyka, Nowiny Psychologiczne.
7. Siek S. (1982) Higiena psychiczna i autopsychoterapia, ATK, Warszawa.
8. Szasz T. (1979) Mit choroby psychicznej W: Jankowski K. (red), Przełom w psychologii, Czytelnik, Warszawa.

OMÓWIENIE ĆWICZEŃ

Ważne jest, aby uczestnicy warsztatów mogli ustalić własne cele oraz określić, co rozumieją pod pojęciem „zdrowie psychiczne”. Tylko wówczas mogą uznać cele warsztatów za „własne”. Należy liczyć się z tym, że każdy uczestnik opuści warsztaty z innymi zadaniami na przyszłość oraz odmiennymi poglądami na zdrowie psychiczne, w zależności od własnej osobowości, doświadczeń i potrzeb.

Należy starać się, aby uczestnicy nie mieli poczucia straty czasu i „wyważania otwartych drzwi”. **Ćwiczenie 2A** (Quiz) stanowi wprowadzenie do tematu, przedstawia ważne i kontrowersyjne sprawy, związane ze zdrowiem psychicznym w szkole.

Ważne jest aby uczestnicy zdali sobie sprawę z tego, że nie ma jednej „prawdziwej odpowiedzi” w zakresie omawianych tematów. Tolerancja i szacunek dla odmiennych poglądów i opinii innych osób to fundament dobrych kontaktów międzyludzkich. Takie podejście jest szczególnie ważne u osób, które mają pomagać w promowaniu zdrowia innym. Powinny one czuć się swobodnie w sytuacji, gdy w grupie pojawiają się różne opinie. **Ćwiczenie 2B** - „Kontinuum wartości” pozwala uczestnikom sprawdzić w jakim miejscu znajduje się każdy z nich w stosunku do pozostałych osób. Stwarza to szansę przedstawienia własnego punktu widzenia oraz wysłuchania poglądów innych. Uczestnicy mogą również odkryć, że ludzie którzy, na pozór nie zgadzają się ze sobą (bo stoją w innych miejscach kontinuum), w rzeczywistości podzielają te same wartości, tylko inaczej je interpretują. Może także okazać się, że osoby stojące blisko siebie kierowały się przy wyborze miejsca zupełnie innymi powodami i mają inny punkt widzenia.

Rozważanie wszystkich poglądów i wyjaśnienie kontrowersji to przygotowanie do sformułowania własnych definicji w **Ćwiczeniu 2D**.

Przy akceptacji różnic poglądów należy starać się, aby umożliwić grupie osiągnięcie porozumienia. Jest to warunek, aby podążała dalej, w kierunku celu. **Ćwiczenie 2C** i jego alternatywa **Ćwiczenie 2E** polegają na zespołowym układaniu „Diamentu”. Zadanie to wymaga porozumienia co do priorytetów. Może pomóc uczestnikom w ich działaniach w szkole, po powrocie z warsztatów. Każdy bowiem projekt może posuwać się naprzód tylko wówczas, gdy opiera się na porozumieniu i współdziałaniu wszystkich osób, które go realizują.

Ćwiczenie 2F ma umożliwić dwóm grupom osiągnięcie nowego porozumienia. Niektórzy uczestnicy pełnią rolę obserwatorów, śledzą przebieg pracy w grupie i udzielają informacji zwrotnych. Ma to pomóc w uzyskaniu wglądu w to, jak poszczególne osoby zachowują się w grupie, jakie zachowania pomagają, a jakie przeszkadzają w osiągnięciu porozumienia.

Wiele problemów w kontaktach międzyludzkich to coś więcej niż różnice pomiędzy poszczególnymi osobami. Największe problemy występują tam, gdzie uczestnicy reprezentujący różne wartości lub przekonania formułują stereotypowe opinie, odmawiają wspólnej pracy, a nawet tworzą atmosferę wrogości. **Ćwiczenie 2F** daje uczestnikom przedsmak takich problemów w kontrolowanej sytuacji oraz umożliwia sprawdzenie zachowań, które mogą łagodzić albo podsycać konflikty. Ta bardzo ważna pogłębiona praca wymaga jednak dużego zaufania i zażyłości w grupie. Potrzebna jest też dostateczna ilość czasu, aby wszyscy uczestnicy mogli zastanowić się nad tym co się zdarzyło, dyskutować nad zaistniałymi trudnościami w relacjach między ludźmi. Prowadzący nie powinien w tym ćwiczeniu przyspieszać tempa pracy.

Na zakończenie w **Ćwiczeniu 2G** przedstawiono koncepcję hierarchii potrzeb według A. Masłowa . Celem tego ćwiczenia jest podjęcie dyskusji nad rolą szkoły w zaspokajaniu potrzeb psychicznych uczniów i pracowników.

CZAS PRZEZNACZONY NA TĘ CZĘŚĆ - około 3,5 godziny

ĆWICZENIA 2A

QUIZ: ODMIENNE POGLĄDY NA ZDROWIE PSYCHICZNE	
ZADANIE	POMOCE
Zachęć uczestników do rozpoznania i zaakceptowania różnych opinii na temat zdrowia psychicznego.	Arkusze 2A - „Quiz - odmienne poglądy” Flamastry
	Czas: 20 minut
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozdaj Arkusze 2A „Quiz - odmienne poglądy” prosząc uczestników o uzupełnienie go samodzielnie tak szybko, jak jest to tylko możliwe. 2. Poproś aby utworzyli pary w celu porównania i przedyskutowania w nich odpowiedzi na pierwsze cztery stwierdzenia (1-4). Zachęć, aby rzeczywiście słuchali siebie nawzajem i mogli przekonać się, czy porozumiewają się ze sobą, nawet jeżeli udzielili odmiennych odpowiedzi. 3. Zachęć, aby każdy znalazł nowego partnera, z którym przedyskutuje następne cztery stwierdzenia (5-8), a potem kolejnego trzeciego partnera do dyskusji na stwierdzeniami 9-12. Możesz także po dyskusji nad stwierdzeniem 5-8 przejść do ćwiczenia 2B (patrz komentarz prowadzącego). 4. Przedyskutujcie na forum grupy odpowiedzi zadając następujące pytania: <ul style="list-style-type: none"> • w których stwierdzeniach było najwięcej odmiennych odpowiedzi? • które były głównymi przyczynami niezgodności? • czy po dyskusji ktoś zmienił swoją pierwszą odpowiedź? • czy ćwiczenie pomogło zrozumieć co oznacza „zdrowie psychiczne”? 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Jest to w pełni bezpieczna metoda dla grup, które nie są przyzwyczajone do aktywnych metod uczenia się. W przypadku, gdy zależy ci na bardziej aktywnym podejściu, gdy dojdiesz do punktu 3, pominię dyskusję w parach nad czterema ostatnimi stwierdzeniami (9-12). Przejdź do punktu 4 (dyskusja nad wszystkimi stwierdzeniami), a następnie do ćwiczenia 2B, w którym wykorzystuje się stwierdzenia 9-12 w „Kontinuum wartości”.</p>	

Arkusz 2A**QUIZ: ODMIENNE POGLĄDY!**

Zastanów się, czy zgadzasz się z podanymi niżej stwierdzeniami. Wstaw przy każdym z nich X w kolumnie, która odpowiada Twoim poglądom.

	TAK!	tak	?	nie	NIE!
1. Jeżeli musiałbym wybierać, wolałbym być zdrowy psychicznie niż sprawny fizycznie.					
2. Osoba z zaburzeniami emocjonalnymi nie może być zdrowa.					
3. Szkoła ponosi odpowiedzialność za zdrowie psychiczne zarówno nauczycieli jak i uczniów.					
4. Dziecko zdrowe psychicznie łatwo nawiązuje kontakt z innymi dziećmi.					
5. Szkoła często przyczynia się do tego, że dzieci czują się nieszczęśliwe.					
6. Zdrowe dziecko broni tego, w co wierzy, nawet gdy czyni je to niepopularnym.					
7. Nauczyciele powinni więcej słuchać, a mniej mówić.					
8. Jest ważne, aby dzieci uczyły się szanować dorosłych i postępowały tak jak oni im mówią.					
9. Dziecko zdrowe psychicznie potrafi precyzyjnie myśleć i rozwiązywać własne problemy.					
10. Rodzice i dom mają silny wpływ na zdrowie psychiczne swych dzieci i szkoła niewiele może już zmienić.					
11. Szkoła powinna pomóc uczniom zrozumieć i wyrażać swoje uczucia.					
12. Nauczyciele są bardzo znaczącymi osobami w życiu dziecka.					

ĆWICZENIE 2B**KONTINUUM WARTOŚCI: GDZIE STOISZ?**

ZADANIA	POMOCE
<p>Zbadać, jak uczestnicy rozumieją określenie “zdrowie psychiczne”.</p> <p>Pomóc uczestnikom wyrażać swoje opinie i dosłownie “zobaczyć, gdzie stoją”, czyli w jakim miejscu w stosunku do innych osób.</p> <p>Pomóc uczestnikom zaakceptować, że inni mogą mieć odmienne poglądy w stosunku do ich własnych.</p>	<p>Arkusze 2A - “Quiz: odmienne poglądy”.</p> <p>Wolna przestrzeń w sali.</p> <p>Dwa duże arkusze papieru, z napisem „TAK” oraz „NIE”, położone w przeciwległych krańcach sali.</p>
	<p>Czas: 20 minut</p>

METODY

1. Poproś uczestników, aby wyobrazili sobie, że dwa krańce sali, oznaczone “TAK” i “NIE” to końce linii, która biegnie przez tę salę. Miejsce, w którym staną na tej linii będzie przedstawiać ich opinie.
2. Wybierz z Quizu (Arkusze 2A) cztery stwierdzenia, które twoim zdaniem mogą najbardziej różnicować grupę. Możesz wykorzystać stwierdzenia 9-12, jeśli zdecydujesz się połączyć to ćwiczenie z poprzednim (2A).
3. Odczytuj kolejne stwierdzenia prosząc uczestników, aby stanęli w miejscu linii zgodnym ze swoją opinią.
4. Poproś aby przedyskutowali z osobą najbliższą stojącą, dlaczego wybrali to właśnie miejsce. Zachęć, aby naprawdę wysłuchali się nawzajem, gdyż dwoje ludzi może stać w tym samym miejscu z różnych powodów.
5. Poproś, aby zmienili partnerów i dołączyli do kogoś stojącego w innym miejscu linii i powtórnie przedyskutowali powody swoich wyborów. Zapytaj, czy ktoś w którymkolwiek punkcie linii, skłonny jest wyrazić swoją opinię wobec całej grupy.
6. Powtórz tę procedurę (pkt 3, 4, 5) z następnymi stwierdzeniami Quizu.
7. Na zakończenie poproś, aby wszyscy powrócili na swoje miejsce i zaprosz do dyskusji w całej grupie:
 - czego dowiedzieliśmy się o naszych poglądach na temat zdrowia psychicznego?
 - czy możemy znaleźć jakieś punkty, w których się zgadzamy, nawet jeżeli stanęliśmy w różnych miejscach kontinuum?
 - czy moglibyśmy wykorzystać to ćwiczenie w pracy z naszymi uczniami? Jeśli tak, to w jakich okolicznościach?

ĆWICZENIE 2C

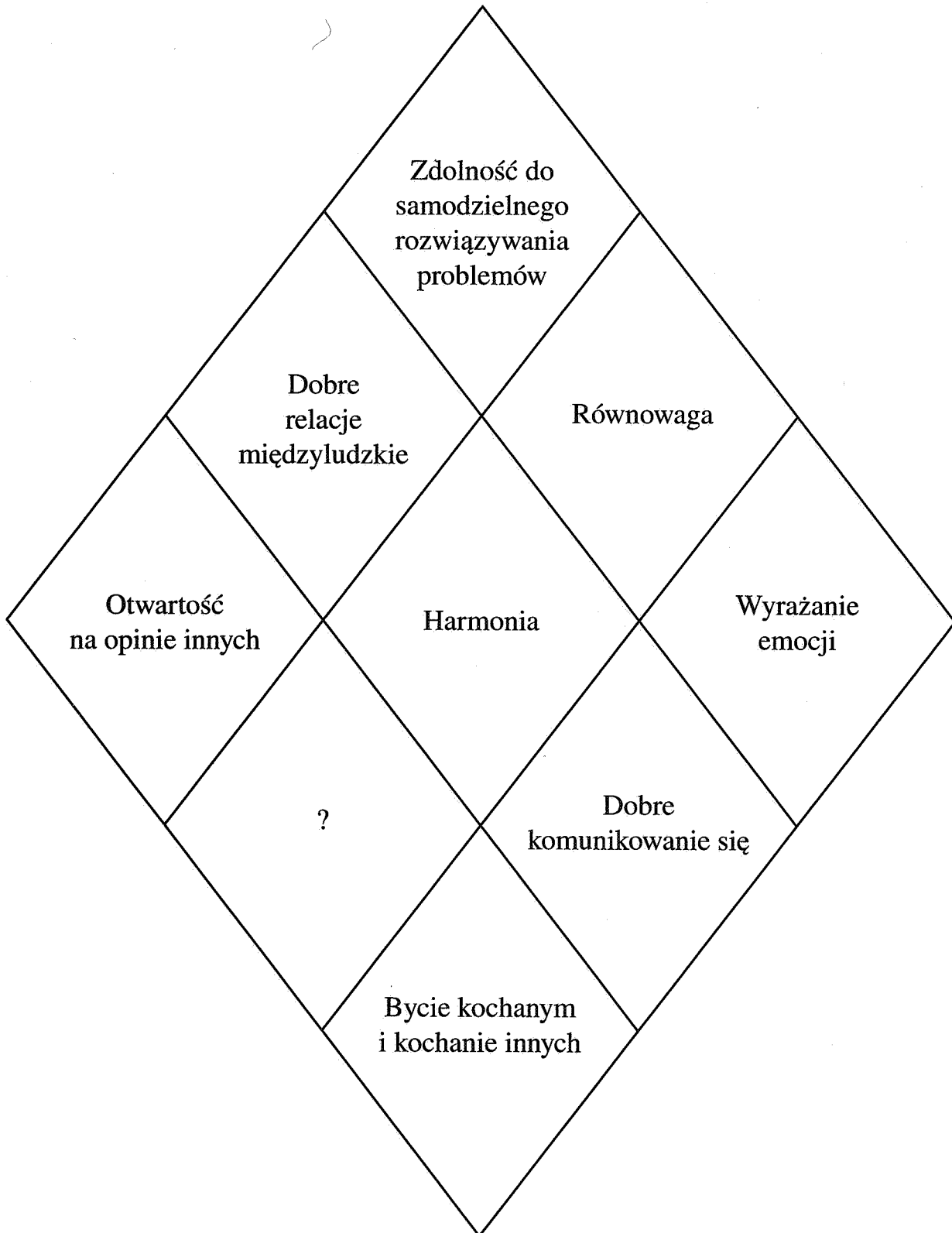
DIAMENT (WERSJA PIERWSZA): CO TO ZNACZY BYĆ ZDROWYM PSYCHICZNIE?	
ZADANIA	POMOCE
<p>Pomóc uczestnikom określić, co jest dla nich najistotniejsze w pojęciu "zdrowie psychiczne".</p> <p>Pomóc grupie osiągnąć porozumienie na temat tego, co to znaczy być zdrowym psychicznie.</p>	<p>Arkusz 2C „Diament: Być zdrowym psychicznie...” (do pocięcia na 9 małych diamentów)</p> <p>Czas: 45 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Daj każdemu uczestnikowi zestaw 9 małych diamentów wyciętych z arkusza 2C; osiem zawiera stwierdzenia, co to znaczy być zdrowym psychicznie, a jeden jest pusty. 2. Poproś, aby każda osoba uszeregowała te stwierdzenia według ważności i ułożyła w kształcie diamentu, z najważniejszymi na górze, a najmniej ważnymi na dole. Poproś, aby dodała swoje własne stwierdzenie na pustej kartce i umieściła je w miejscu, które uważa za właściwe. 3. Następnie poproś, aby uczestnicy połączyli się w pary i spróbowali osiągnąć kompromis przy układaniu, jednego wspólnego diamentu. 4. Poproś o połączenie się trzech par w grupy 6 osobowe. Zachęć, aby przedstawili swoje wyniki oraz podjęli próbę uzgodnienia stwierdzenia w najniższym i najwyższym poziomie. Nie proś o uzgodnienie położenia dziewięciu stwierdzeń, gdyż zajęłoby to cały dzień. 5. Poproś reporterów, aby przedstawili na forum: <ul style="list-style-type: none"> • stwierdzenia umieszczone najwyżej • stwierdzenia umieszczone najniżej • jakie stwierdzenia zapisali na pustym diamencie? • czy grupa uważa, że porozumienie było łatwe czy trudne? 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Przedstawiona poniżej wersja diamentu to stwierdzenia zaproponowane przez uczestników warsztatów w Słowenii. Jest ona łatwa do użycia. Zachęca uczestników do zastanowienia się nad własnymi priorytetami, zanim zainicjują pracę z innymi w grupie. Jeżeli chcesz, aby grupa opracowała swoje własne stwierdzenia i umieściła je w diamencie wykorzystaj do tego ćwiczenia 2D i 2E.</p>	

Arkusz 2C

DIAMENT:

BYĆ ZDROWYM PSYCHICZNIE TO ZNACZY

Stwierdzenia zaproponowane w czasie warsztatów w Słowenii



ĆWICZENIE 2D

TWORZENIE STWIERDZEŃ: CO TO JEST ZDROWIE PSYCHICZNE?

ZADANIA	POMOCE
<p>Pomóc uczestnikom sprecyzować, jak rozumieją pojęcie „zdrowie psychiczne”.</p> <p>Wyzwolić różne pomysły w grupie.</p>	<p>Długie paski papieru, flamastry, taśma, pinezki</p> <p>Tablica do przyczepiania papieru</p> <p>Czas: 20 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poproś uczestników o połączenie się w pary i dokończenie zdania „Zdrowie psychiczne to”. Daj każdej parze 3 paski papieru i flamaster oraz poproś, aby zapisali każdą wersję dokończonego zdania na osobnych paskach, dużymi literami, tak aby można było odczytać z dalszej odległości. 2. Poproś każdą parę, aby wybrała ze swoich stwierdzeń jedno, które uznaje za najważniejsze i umieściła je na tablicy. Zadbaj o to aby, stwierdzenia, które powstały w parach, umieszczone były kolejno obok takich, które wyrażają podobną myśl. Jeśli uznasz, że to potrzebne poproś o dokładne wyjaśnienie niektórych stwierdzeń tak, aby wszyscy dobrze je zrozumieli. 3. Po otrzymaniu jednej kartki od każdej pary, zapytaj czy ktoś chce, aby dołączyć do tej listy inne jeszcze stwierdzenia, ważne jego zdaniem i umieść je na tablicy. 4. Przedyskutujcie w całej grupie: <ul style="list-style-type: none"> • jakie są komponenty zdrowia psychicznego? • jakie są różnice w sposobie postrzegania zdrowia psychicznego przez różne osoby? • czy łatwo czy trudno było napisać te stwierdzenia? • jak można wykorzystać to ćwiczenie w pracy z uczniami? 	

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO 2D

Stwierdzenia zaproponowane w czasie warsztatów w Polsce

ZDROWIE PSYCHICZNE TO:

„Otwartość na różne emocje”

„Poczucie: Jestem w porządku (OK) i wszystko mogę zrobić”

„Równowaga pomiędzy postawami: dla mnie - ode mnie;
dawać - brać”

„Przekonanie: wiem to co wiem i jestem pewien, że jest to
użyteczne dla”

„Równowaga między własnymi potrzebami i oczekiwaniami
społecznymi”

„Mieć zdolność do czerpania radości z życia”

„Bycie twórczym”

„Gotowość do radzenia sobie z różnymi przeszkodami”

„Poczucie kompetencji i wolności”

ĆWICZENIE 2E

DIAMENT (WERSJA DRUGA): CO TO ZNACZY BYĆ ZDROWYM PSYCHICZNIE?	
ZADANIA	POMOCE
<p>Pomóc uczestnikom określić co jest dla nich najważniejsze w pojęciu “zdrowie psychiczne”.</p> <p>Pomóc grupie osiągnąć porozumienie na temat “Co to znaczy być zdrowym psychicznie”?</p>	<p>Stwierdzenia, co to znaczy być zdrowym psychicznie opracowane w Ćwiczeniu 2D.</p> <p>Duże diamenty pocięte na 9 małych diamentów (patrz ćwiczenie 2C); jeden zestaw na każdą małą grupę.</p> <p>Czas: 45 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Na podstawie stwierdzeń opracowanych w czasie ćwiczenia 2D wybierz z uczestnikami dziewięć stwierdzeń, które uznają za najbardziej trafne. Prawdopodobnie potrzebne będzie połączenie niektórych stwierdzeń lub ich przeformułowanie. 2. Podziel uczestników na parzystą liczbę grup - co najmniej po 4 osoby w każdej z nich. 3. Daj każdej grupie dziewięć małych, pustych diamentów. Poproś osobę w każdej grupie, aby na każdym diamencie napisała jedno stwierdzenie z dziewięciu, które wybrali na początku ćwiczenia. 4. Poproś grupy, aby ułożyły te stwierdzenia w kształcie dużego diamentu, tak aby te, które uważają za najważniejsze znalazły się na górze, a mniej ważne na dole. 5. Poproś każdą grupę, aby wybrała osobę do przekazania na forum całej grupy następujących informacji: <ul style="list-style-type: none"> • jakie stwierdzenie znalazło się na górze i na dole diamentu? • czy grupa łatwo, czy trudno osiągała porozumienie? • co pomogło, a co utrudniło osiągnięcie porozumienia? • jak można wykorzystać to ćwiczenie w pracy z uczniami? <p>Możesz też przejść do ćwiczenia 2F, w którym małe grupy będą próbowały osiągnąć porozumienie w obecności obserwatora.</p> 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Ta wersja diamentu opiera się na stwierdzeniach zaproponowanych w grupie (Ćwiczenie 2D). Pozwala to uczestnikom czuć się współautorami pomysłów, wpływa na ich większe zaangażowanie. Stawia jednak większe wymagania prowadzącemu niż alternatywna wersja Ćwiczenie 2C. Nie pracuje on na gotowych danych, musi być bardziej spontaniczny i elastyczny, nie ma gotowych arkuszy. Można zakończyć na tym ćwiczeniu lub przejść do ćwiczenia 2F.</p>	

ĆWICZENIE 2F**JAK GRUPY PODEJMUJĄ DECYZJE?
OSIĄGANIE POROZUMIENIA**

ZADANIA	POMOCE
<p>Pomóc uczestnikom doświadczyć i zastanowić się nad tym, co dzieje się kiedy dwie grupy, które już podjęły decyzje, spotykają się razem i próbują osiągnąć nowe porozumienie.</p> <p>Uświadomić zachowania osób w grupie i znaczenie dynamiki grupy dla zdrowia psychicznego.</p>	<p>Arkusze 2F "Arkusze obserwatora" jeden zestaw trzech arkuszy na grupę.</p> <p>Wyniki ćwiczenia „Diament” (wersja druga) jeśli grupy się na to zgadzają.</p> <p>Czas: 45 minut</p>

METODY

1. Gdy małe grupy pracujące w ćwiczeniu 2E osiągnęły porozumienie co do swojej diamentowej "dzwiatki" (krok 4 w ćwiczeniu 2E) poproś, aby dwie grupy połączyły się w jedną większą.
2. Poproś, aby w każdej nowej grupie trzy osoby (ochotnicy) podjęły się roli obserwatorów dalszego przebiegu zajęć. Przekaż każdemu z obserwatorów Arkusze 2F "Arkusze obserwatora". Zbierz wszystkich obserwatorów i wyjaśnij, czego od nich oczekujesz (patrz instrukcja w arkuszu 2F). Gdy wszystko będzie dla nich jasne poproś, aby wrócili do swoich grup i obserwowali przebieg zdarzeń. Poproś, aby zajęli miejsca w pewnej odległości od grupy.
3. Poproś nowo powstałe grupy, aby porozumiały się w sprawie ułożenia elementów diamentu. Poinformuj, że mają na to 20 min. Jeśli okaże się, że po upływie tego czasu grupy nie osiągnęły porozumienia, poproś aby mimo wszystko zakończyły pracę.
4. Kiedy grupy zakończą pracę, poproś każdą osobę (z wyjątkiem obserwatorów), aby krótko skomentowała, co czuła w czasie ćwiczenia, jaką rolę odgrywała w grupie i jak grupa pracowała.
5. Następnie poproś obserwatorów, aby przekazali informacje zwrotne. Poproś, aby informacje były w miarę możliwości pozytywne i konkretne.
6. Zachęć całą grupę do dyskusji:
 - co pomagało, a co przeszkadzało grupie w osiągnięciu porozumienia?
 - jak to ćwiczenie można wykorzystać w pracy z uczniami?

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO

Aby umożliwić uczestnikom głębszą refleksję nad tym, czego nauczyli się w czasie tego ćwiczenia, oraz dla uzyskania dokładniejszych informacji zwrotnych należy wybrać w każdej grupie lidera.

Arkusz 2F**ARKUSZ OBSERWATORA - KOMUNIKACJA NIEWERBALNA**

Na co zwrócić uwagę?

1. **Jak grupa jest zorganizowana?** Czy niektóre osoby mają „silniejszą” pozycję niż inni? Czy w czasie ćwiczenia organizacja grupy zmieniła się?

2. **Pozycja ciała.** Jak uczestnicy siedzą: Czy pochylają się do przodu, przeciągają się, krzyżują ramiona, zakładają ręce za głowę, wykonują skręty tułowia itd.?

3. **Ruch.** Jak uczestnicy poruszają się po sali, czy kręcą się?

4. **Kontakt wzrokowy.** Kto na kogo patrzy? Kto unika kontaktu wzrokowego z innymi?

5. **Skupianie uwagi.** Jak uczestnicy skupiają na sobie uwagę innych osób w sposób odmienny niż przez wypowiedzianie się?

6. **Okazywanie wsparcia.** Jak uczestnicy okazują wsparcie innym bez używania słów?

7. **Orientacja na zadanie.** Czy uczestnicy są bardziej nastawieni na pracę samodzielną czy z innymi osobami w grupie?

Arkusz 2F cd.

ARKUSZ OBSERWATORA: MODEL KOMUNIKACJI

Na co zwrócić uwagę:

1. Kto mówi:

mało?

dużo?

w ogóle nie odzywa się?

2. Kto z kim rozmawia? Czy uczestnicy tworzą pary?

3. Czy uczestnicy słuchają się wzajemnie?

4. Czy zachodzą jakieś zmiany w sposobie mówienia np. gadatliwi stają się spokojni, spokojni stają się bardziej zaangażowani?

5. Jak są traktowane osoby mało lub nie mówiące? Czy są ignorowane? Czy ktoś usiłuje wciągnąć je do pracy?

ĆWICZENIE 2G**HIERARCHIA POTRZEB MASLOWA:
JAKĄ ROLĘ MOŻE ODEGRAĆ SZKOŁA?**

ZADANIA	POMOCE
Przedstawić hierarchię potrzeb Maslowa.	Arkusze 2Gf "Model potrzeb wg Maslowa" (na folii)
Przedstawić sposoby, jakimi szkoła może pomóc zaspokoić potrzeby psychiczne i emocjonalne.	Czas: 30 minut

METODY

- Wyjaśnij, że amerykański psycholog Abraham Maslow opracował mapę potrzeb, na podstawie badań „ludzi sukcesu” oraz ludzi, którzy osiągnęli etap samorealizacji. Pokaż ten model na folii (Arkusze 2Gf) i omów różne poziomy potrzeb. Zaznacz, że najpierw muszą być zrealizowane potrzeby na niższym poziomie, aby można było zaspokoić potrzeby z wyższego poziomu:

Potrzeby fizjologiczne: np. pożywienie, sen, woda, ciepło;

Potrzeby bezpieczeństwa: np. wolność od lęku i przemocy, schronienie, porządek i stabilność;

Potrzeby miłości i przynależności: np. poczucie bycia członkiem rodziny, posiadanie przyjaciela, akceptacji społecznej;

Potrzeba poczucia własnej wartości: np. docenianie przez innych, szacunek do siebie, niezależność;

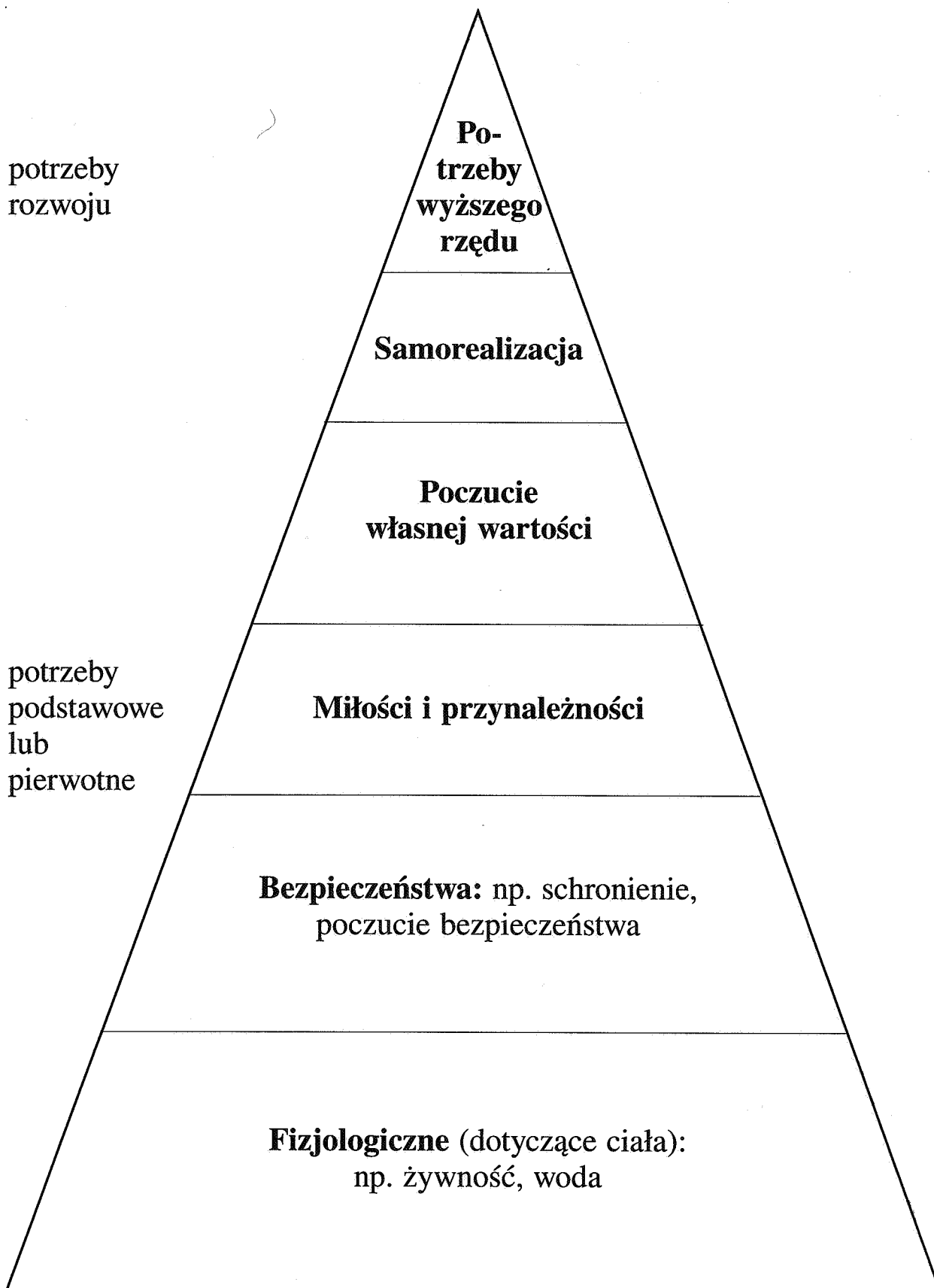
Potrzeby samorealizacji: np. akceptacji siebie i innych, realizacja swoich unikalnych zdolności, umiejętność twórczego wyrażania siebie;

Potrzeby wyższego rzędu, które wykraczają poza osobiste potrzeby jednostki np. poszukiwanie sprawiedliwości, wiary i pokoju.

- Połącz uczestników w grupy 4 osobowe i poproś, aby zastanowili się wspólnie nad sensem teorii Maslowa i jej znaczeniem dla nich samych. Czy mogą dokonać zmian w tym modelu?
- Poproś, aby w grupach, w których pracują, biorąc pod uwagę potrzeby wymienione przez Maslowa, przedyskutowali w parach następujące tematy (każda para jeden z nich):
 - jaką rolę w zaspokajaniu tych potrzeb może odegrać szkoła?
 - czy szkoły, w których pracują starają się zaspokoić te potrzeby, a które z nich są lekceważone? Poproś, aby zapisali wyniki dyskusji na arkuszu papieru.
- Na forum całej grupy poproś kolejno przedstawicieli par, którzy dyskutowali nad tematami wymienionymi w punkcie 3, aby przedstawili najważniejsze wyniki swej dyskusji.

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO

Zgodnie z teorią Maslowa szkoła, która koncentruje się głównie na zaspokajaniu potrzeb intelektualnych (poszukiwanie prawdy, moralności, racjonalności), nie może ignorować podstawowych potrzeb emocjonalnych i fizjologicznych uczniów.

Arkusz 2G**MODEL POTRZEB MASŁOWA**

CZĘŚĆ TRZECIA

USTALANIE PUNKTU WYJŚCIA DO ROZPOCZĘCIA PRACY NAD POPRAWĄ ZDROWIA PSYCHICZNEGO

Cele:

- Poznanie metod badania czynników, które wpływają na zdrowie psychiczne uczniów i pracowników szkoły
- Poznanie metod diagnozowania postaw, odczuć i zachowań związanych ze zdrowiem psychicznym

WPROWADZENIE

USTALANIE PUNKTU WYJŚCIA DO ROZPOCZĘCIA PRACY

Uczniowie nie są „pustymi naczyniami”

Niektórzy nauczyciele zakładają, że uczniowie nie posiadają żadnej wiedzy o przedmiocie, którego się uczą. Traktują wówczas uczniów tak, jakby ich umysły były „pustymi naczyniami”, które trzeba wypełnić, lub „czystymi arkuszami”, które należy zapisać. Czasami nauczyciele zakładają również, że istnieje tylko jedna droga do zrozumienia ich przedmiotu. Jeżeli, zdaniem nauczycieli, uczniowie nie postrzegają tej drogi tak jak oni, traktują uczniów jako złych, nierozsądnych lub po prostu głupich. Często też nauczyciele podchodzą do wszystkich uczniów w klasie „tak samo”, dając im te same materiały i zadania, tak jakby wszyscy uczniowie posiadali tę samą wiedzę, postawy i przekonania.

Według psychologów tego typu podejście nauczycieli nie uwzględnia rzeczywistego przebiegu procesu uczenia się i dokonywania zmian. Wielu nauczycieli spostrzega błędy swojego funkcjonowania i odczuwa realną trudność w ustalaniu, na jakim etapie znajdują się uczniowie. Mają też trudności w zbudowaniu „mostu” między „światem” swoim i uczniów.

W tej części poradnika przedstawiamy praktyczne propozycje dotyczące sposobów ustalania punktu wyjścia, z którego startują uczniowie.

Nasze umysły w spójny sposób zawsze próbują odnaleźć sens doświadczenia

Psychologowie uważają, że świat „poza nami”, a zwłaszcza świat społeczny, nie jest prostym zbiorem faktów i „rzeczywistych” przedmiotów, które wszyscy spostrzegamy w ten sam sposób. „Rzeczywistość” jest w dużym stopniu wytworem ludzkich umysłów. To, jak ktoś postępuje w danej sytuacji, zależy od jego wcześniejszych doświadczeń. (Ausubel i wsp., 1978). To samo zdarzenie może być spostrzegane bardzo różnie i może mieć różny wpływ na poszczególnych ludzi, którzy go doświadcniają.

Umysł każdego z nas jest ukształtowany przez wcześniejsze doświadczenia. Każde nowe doświadczenie próbujemy dopasować do posiadanych już w umyśle struktur, pojęć, teorii (Gagne, 1984). Nawet noworodek rozpoczynając życie, posiada pewne podstawowe instynkty, dzięki którym ma możliwość oceny wszystkich rzeczy i doświadczeń według prostego kryterium np. „jadalny - niejadalny”. W dalszym roz-

woju pojawiają się kolejne doświadczenia, które nie przystają do tej prostej dychotomii i umysł dziecka tworzy stopniowo bardziej złożone kategorie. Według Piageta (1971) w ten sposób dokonuje się proces asymilacji (dopasowanie nowych doświadczeń do wcześniej posiadanych kategorii) oraz proces akomodacji (tworzenie nowych kategorii, kiedy dawne nie pomagają w zrozumieniu nowego doświadczenia). Te dwa procesy uzupełniają się stanowiąc podstawę do uczenia się w ciągu całego życia.

Podstawą naszego uczenia się są „prawie nowe” doświadczenia, tylko nieco bardziej skomplikowane niż te, które przeżyliśmy wcześniej. Dlatego możemy te doświadczenia zrozumieć i zaadaptować w naszym umyśle. Jeżeli nowe doświadczenie nie jest podobne do tych, które już posiadamy to nie możemy go w pełni zrozumieć, może nas przerażać, przytłaczać. Powtarzanie się doświadczeń, które są nam dobrze znane powoduje, że czujemy się znudzeni.

Znaczenie etapów rozwojowych

Sposób, w jaki człowiek postrzega świat zależy od etapu jego rozwoju. Dzieci rozumieją wiele spraw odmiennie niż dorośli (Piaget i Inhelder, 1958). W rozwoju dziecka można wyróżnić kolejne, dające się przewidzieć etapy. Ważnym elementem tego rozwoju jest „pokonywanie” egocentryzmu; niewielu ludziom w pełni się to udaje (Loevinger, 1976). Dziecko rozpoczyna życie spostrzegając siebie jako centrum świata. Stopniowo uczy się, że przedmioty i ludzie są odrębną rzeczywistością i istnieją jako fizyczne fakty nawet, jeśli na nie nie patrzy. Dziecko potrzebuje dużo czasu, aby zrozumieć, że inni ludzie mają takie samo jak ono uczucia i prawa. Początkowo też zrozumienie świata oparte jest na tym, co jest widoczne i konkretne, jest „tu i teraz”. Zdolność do myślenia abstrakcyjnego osiąga dziecko w wieku kilkunastu lat, a nawet później. Są też ludzie, którzy nigdy nie uzyskują tej zdolności.

Etap rozwoju dziecka nie zawsze pokrywa się z wiekiem kalendarzowym. W każdej klasie mogą być uczniowie, którzy znajdują się na różnych etapach rozwoju. Krzywa rozwoju dziecka nie przebiega gładko i liniowo; są na niej „szczyty” i „dołki”. Nie możemy zatem oczekiwać stałego postępu w rozwoju ucznia. Po okresie pewnego zwolnienia, a nawet zahamowania rozwoju, może nastąpić jego przyspieszenie.

Zmiany w procesie rozwoju dotyczą nie tylko intelektu, lecz także uczuć, wartości i postaw. A. Maslow podkreśla, że w różnych okresach życia zmieniają się nasze potrzeby. Dzieci i młodzi ludzie mają również odmiennie niż dorośli priorytety. Szczególnie jest to widoczne u nastolatków, które czasem czują się zupełnie innym „gatunkiem” ludzi niż dorośli, z którymi żyją i pracują. Mają one silną, dziecięcą potrzebę miłości i przynależności oraz dzielą tę potrzebę z rówieśnikami i przyjaciółmi, a nie z rodzicami i nauczycielami. Nastolatki zwracają szczególną uwagę, aby zachowywać się i wyglądać w sposób akceptowany przez rówieśników, czego nie rozumieją i nie akceptują dorośli (Wall, 1977). W odróżnieniu od rodziców i nauczycieli są spontaniczni, lubią silne przeżycia, podejmowanie ryzyka, przedkładają przyjemności nad pracę. Utrzymywanie się tych cech w wieku dorosłym nie jest pożądane, lecz w okresie dorastania są one nieodłącznym elementem procesu dojrzewania. Umożliwiają one młodym ludziom zmaganie się ze swymi problemami, kształtowania własnej tożsamości oraz właściwej dla ludzi dorosłych niezależności (Erikson, 1968).

Znaczenie kultury i grupy społecznej

Środowisko kulturowe oraz grupa społeczna, z której wywodzi się człowiek, wywierają również głęboki wpływ na sposób, w jaki spostrzega on świat, na jego wartości i postawy. Wpływa to także na relacje między uczniami i nauczycielami, zwłaszcza jeśli pochodzą z różnych grup społecznych i kulturowych. W przypadku istnienia dużych różnic zdarza się, że nauczyciele uważają, że oni sami są „w porządku”, a ich uczniowie są źli i wykołajeni. Warto tu zdać sobie sprawę z faktu, że w większości krajów nauczyciele pochodzą z dość wąskiego kręgu kulturowo-społecznego. Wywodzą się oni zwykle z rodzin, w których ceni się dobre wyniki w nauce, wykształcenie i kulturę; nie kładzie się nadmiernego nacisku na zdobywanie dóbr materialnych; planuje się przyszłość; tryb życia jest dość uporządkowany, z przestrzeganiem norm społecznych. W rodzinach tych uznaje się hierarchię społeczną i autorytety oraz fakt, że tylko ciężka i systematyczna praca pomaga ludziom „iść do przodu”. Tymczasem wielu uczniów pocho-

dzi z rodzin, które nie podzielają takich poglądów i takiego stosunku do życia. Często więc nauczyciele nie mogą zrozumieć pewnych odrębności kulturowych i etnicznych swoich uczniów.

Gwałtowne zmiany społeczne

W społeczeństwach, w których dokonują się gwałtowne zmiany, pogłębiają się różnice między warunkami, w jakich wzrastali nauczyciele i ich uczniowie. Na przykład, w wielu społeczeństwach młodzież ma obecnie większy dostęp do dóbr materialnych i rozrywek; żyje w klimacie większej otwartości wobec seksu niż ich rodzice lub nauczyciele. Skutkiem tego mogą być odmienne wartości i postawy młodych i dorosłych ludzi.

Uczniowie chcą mieć własne poglądy na temat zdrowia psychicznego

Przedstawione wyżej rozważania mają znaczenie dla całej edukacji. Szczególnie jednak wiążą się ze zdrowiem psychicznym, w którym podstawową sprawą są wartości społeczne, etyka, poczucie własnej wartości i relacje międzyludzkie. Dlatego też nauczyciel, który chce wzmacniać zdrowie psychiczne swoich uczniów powinien starać się poznać ich własne poglądy na różne sprawy: co dla uczniów jest ważne, co sprawia, że czują się szczęśliwi lub smutni, co ich niepokoi, jak radzą sobie z trudnościami, jak podejmują decyzje, jak nawiązują, podtrzymują i przerywają kontakty z innymi ludźmi, co sądzą o szkole itd.

Jak nauczyciele mogą ustalić punkt wyjścia swoich uczniów do pracy nad poprawą zdrowia psychicznego?

Dokonanie takiej oceny jest czasochłonne i trudne. Uczniowie mogą „nie wiedzieć, czego nie wiedzą” i nie zawsze potrafią jasno przedstawić swoje poglądy. Nauczyciele mogą nie rozumieć wewnętrznej logiki poglądów młodzieży i trudno im je uznać i akceptować. Niektórzy uczniowie są nieśmiali, izolują się. O wielu sprawach trudno jest z nimi dyskutować, gdyż są one złożone i drażliwe.

Podstawowym warunkiem budowania wzajemnego zrozumienia jest rozmowa nauczycieli i uczniów, w której uczniowie są słuchani, zachęceni do otwartego wyrażania swych poglądów. Ważne jest też, aby uczniowie mieli poczucie, że nauczyciel wczuwa się w to, o czym mówią.

Rozmowa ma jednak pewne ograniczenia. Niektórzy młodzi ludzie mają trudności w rozmowie z nauczycielem gdyż przywykli, aby mówić o tym co ich zdaniem nauczyciel chce usłyszeć. Pewne tematy są delikatne lub drażliwe; trudno znaleźć odpowiedni czas na rozmowę w czasie zajęć szkolnych; niektóre pomysły są trudne do wyrażenia słowami, szczególnie dla młodego człowieka.

Aby ustalić co uczniowie robią, czują, w co wierzą, jakie są ich oczekiwania, można posłużyć się ankietą (Baliding, 1994). Zaletą jej jest anonimowość i łatwość uzyskania informacji od wielu uczniów. Ankieta posiada jednak wiele ograniczeń. Wynikają one z delikatności problemów zdrowia psychicznego, podobieństwa ankiety do innych sprawdzianów w szkole. Uczniowie mogą nie odpowiadać szczerze na pytania ułożone przez nauczycieli. Nawet, gdy uczniowie udzielą szczerych odpowiedzi, może okazać się, że pytania nie dotyczą rzeczywistych ich problemów gdyż konstrukcja pytania nie uwzględnia „alternatywnego” sposobu myślenia uczniów. Ponadto wypełnianie ankiety wymaga odpowiednich umiejętności czytania i pisania, co uniemożliwia stosowanie jej u młodszych dzieci.

Metody „projekcyjne”

Dla poznawania i słuchania swoich uczniów, zamiast kwestionariuszy, nauczyciel może wykorzystać w swojej rutynowej pracy różne metody „projekcyjne” (Oppenheim, 1966). Są one użyteczne dla poznania w pośredni sposób (bez ujawnienia rzeczywistych intencji) przekonań i opinii młodych ludzi. Polegają one na zachęceniu uczniów do spontanicznego wyrażenia swej opinii poprzez udzielenie odpowiedzi na konkretne pytanie, w formie pisemnej lub na rysunku. Zadanie to może być wykonane w różnorodny sposób i nie ma w nim jednej „dobrej odpowiedzi”. Ważne jest, aby forma przedstawienia uczniom tego za-

dania była otwarta. Umożliwi to uczniom wyrażenie ich własnych poglądów, a nie sugerowanie się tym, czego od nich może oczekiwać i zaakceptuje nauczyciel.

Do typowych metod „projekcyjnych” należą: rysunki rozmawiających ludzi, w których należy wpisać tekst w „chmurki” lub „bańki mydlane”; niedokończone zdania; technika „narysuj i napisz”; „fotokopresja” oraz metoda „linii życia”.

Zaletą tych metod, podobnie jak ankiet, jest możliwość szybkiego zebrania danych od dużej grupy uczniów. Ich przewaga nad ankietami polega na tym, że umożliwiają uczniom wyrażenie wielu różnych opinii i uczuć dotyczących trudnych i drażliwych tematów. Szczególnie przydatne jest tu podanie w instrukcji pytania: Co ich zdaniem mogłaby pomyśleć lub zrobić inna osoba w ich wieku w danej sytuacji? Takie podejście zmniejsza zakłopotanie lub obawy uczniów. Stosując te metody nauczyciel może uzyskać więcej informacji o tym, co uczniowie myślą, nawet o tym czego sobie nie uświadamiają lub do czego chcieliby się przyznać. Dodatkową ich zaletą, przy właściwym stosowaniu, jest nie narzucanie uczniom żadnych skojarzeń i pomysłów. Metody te można wykorzystać w pracy z dziećmi w różnym wieku, nawet nie umiejącymi pisać. Umożliwiają one nauczycielowi poznawanie, w jaki sposób uczniowie łączą różne myśli, jakie są rodzaje ich rozumowania.

Analiza wyników

Podstawową sprawą jest określenie przez nauczyciela celu badania. Analiza i interpretacja wyników jest długotrwałym procesem. Szczególnie dotyczy to rysunków. Trudno jest ustalić na początku kategorie odpowiedzi. Tworzy się je, na podstawie analizy odpowiedniej części prac danej grupy uczniów.

Metody te mogą być wykorzystane w różnorodny sposób. Stosując je w całej klasie, nauczyciel może uzyskać ogólny obraz postaw uczniów. Może także analizować odpowiedzi różnych grup np. według płci, warstw społecznych itd. Zastosowanie tych metod w całej szkole pozwala przeanalizować różnice w zależności od wieku.

Szczegółowy opis techniki „narysuj i napisz”, w odniesieniu do różnych tematów dotyczących zdrowia, zawierają prace Williamsa i wsp. 1989 a, b.

Ograniczenia metod „projekcyjnych”

Metody te nie są niestety wolne od błędów. Zdarza się, że uczniowie rysują tylko to, co umieją lub lubią. Mimo wyjaśnień nauczycieli, uczniowie mogą starać się narysować i napisać to, czego ich zdaniem nauczyciel oczekuje. Aby uniknąć takich sytuacji nauczyciel powinien dokładnie wyjaśnić, że zależy mu, aby wyrazili to co naprawdę myślą i nie obawiali się reakcji i opinii nauczyciela oraz, że ich prace są anonimowe. Można też dla zachowania pełnej anonimowości prosić o przeprowadzenie pracy z uczniami przez osobę z zewnątrz. Stwarza to większą szansę uzyskania szczerych odpowiedzi.

Wpływ na etos szkoły

Podejmowanie tego typu pracy w szkole uświadamia nauczycielom jakie są przekonania, pomysły i poglądy ich uczniów. Często nauczyciele są zaskoczeni i zdziwieni, jak głęboka i kompleksowa jest wiedza i sposób myślenia uczniów (Williams i wsp., 1989 a,b). Dokonanie takiego odkrycia wpływa na zwiększenie „autentyczności, szacunku i empatii” nauczycieli w stosunku do swoich uczniów. Są one zdaniem C. Rogersa podstawą dobrych relacji i fundamentem zdrowia psychicznego w szkole.

Praca ta uświadamia również nauczycielom, że uczniowie w ich klasie reprezentują różne etapy rozwoju i pochodzą z różnych środowisk społecznych. Oznacza to, że mogą bardzo różnie rozumieć sens tego samego materiału oraz reagować na niego w odmienny sposób. Obserwacje takie pomagają nauczycielom traktować uczniów jako jednostki i cenić każdego członka klasy. Sprzyja to budowaniu poczucia własnej wartości u każdego ucznia.

Planowanie i ewaluacja procesu nauczania

Poznanie opinii uczniów jest bardzo użyteczne dla oceny ich postępów i porównania tego co osiągnęli w stosunku do stanu wyjściowego. Jeśli nauczyciel zna punkt wyjścia, może właściwie zaplanować nauczanie oraz dostosować je do potrzeb i możliwości uczniów, w sposób zwiększający ich motywację i zaangażowanie. Może także przystosować swój plan do wieku oraz poziomu rozwoju emocjonalnego i społecznego uczniów. Plan ten powinien być spójny, logiczny i spiralny, uwzględniający dotychczasowe doświadczenia uczniów, w sposób ustrukturalizowany i systematyczny (Bruner, 1966).

Badanie, na jakim poziomie znajdują się uczniowie, nie jest jednorazowym działaniem. Szkoła powinna stale monitorować efekty swoich oddziaływań na uczniów oraz odpowiednio adaptować i modyfikować swoje plany. W ten sposób można sprawdzić, że proces uczenia nie przynosi oczekiwanych efektów, że uczniowie pracują w różnym tempie i w różnorodny sposób oraz określić czynniki, które wpływają na ten proces. Diagnozowanie stanu „gdzie znajdują się uczniowie” mogłoby się stać stałym elementem pracy szkoły oraz podstawą monitorowania i ewaluacji procesu nauczania na podstawie jednego kryterium - czego uczą się uczniowie i jak kształtują się i zmieniają ich postawy, uczucia i zachowania.

Sprawdzanie „punktu wyjścia” nauczycieli

Zachowania i postawy nauczycieli są jedną z głównych determinant sukcesów lub niepowodzeń w nauczaniu. Badanie ich ma podstawowe znaczenie dla planowania ewentualnych zmian. Można wykorzystać tu wiele z wymienionych wyżej metod. Nauczyciele najchętniej jednak wypełniają ankiety, zestawy zdań niedokończonych lub uczestniczą w dyskusjach grupowych i indywidualnych.

Grono nauczycielskie, które zamierza dokonać zmian, powinno zacząć od zbadania postaw swych członków, ustalenia co dotychczas zrobiono, a następnie przedyskutować wyniki tych badań i zaplanować działania. Jeżeli badania te przeprowadzi się w umiejętny, taktowny sposób dostarczą one użytecznego materiału. Kształtują poczucie, że jest to wspólna, ich własna inicjatywa i zwiększają motywację do pracy. Lepiej dokonać w szkole diagnozy we własnym zakresie i zaplanować wspólnie „małe kroki”, niż skorzystać z programu przygotowanego „z zewnątrz” szkoły, który może wydawać się lepszy, ale nie uzyska ogólnego poparcia.

Piśmiennictwo

1. Ausubel D.P., Novak J.S. and Hanesian H. (1978) *Educational Psychology, a Cognitive View*, Holt, Rinehart and Winston, New York, USA.
2. Balding J. (1994) *Just a Tick*, University of Exeter Health Education Unit, Exeter, U.K.
3. Bruner J. (1966) *Toward a Theory of Instruction*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, USA.
4. Erikson E. (1968) *Identity, Youth and Crisis*, Faber and Faber, London, UK.
5. Gagne R.M. (1984) *Learning conditions and their effects*, *American Psychologist*, April, 377-385.
6. Leovinger J. (1976) *Ego Development*, Jossey-Bass, San Francisco, USA.
7. Oppenheim A.N. (1966) *Questionnaire Design and Attitude Measurement*, Heinemann Educational Books, London, UK.
8. Piaget J. and Inhelder B. (1958) *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence*, Routledge, London, UK.
9. Piaget J. (1971) *Science Education and the Psychology of the Child*, Longman, London UK.
10. Willimas T., Wetton N. and Moon A. (1989a) *A Picture of Health: What Do You Do That Makes You Healthy and Keeps You Healthy?* Health Education Authority, London, UK.
11. Willimas T., Wetton, N. and Moon, A. (1989 b) *A Way In: Five Key Areas of Health Education*, Health Education Authority, London, UK.

Piśmiennictwo uzupełniające

1. Chłopkiewicz M. (1987) *Osobowość dzieci i młodzieży- rozwój i patologia*, WSiP, Warszawa.
2. Glaton R., Claude C. (1988) *Twórcza aktywność dziecka*, WSiP, Warszawa.

3. Inhelder I., Piaget J. (1970) Od logiki dziecka do logiki młodzieży, PWN, Warszawa.
4. Lewandowska B., Lewandowska K., Sołowiej J. (1985) Techniki stymulacyjne i terapeutyczne dla dzieci i młodzieży. Skrypty uczelniane, UG, Gdańsk.
5. Rembowski J. (1986) Metoda projekcyjna w psychologii dzieci i młodzieży, PWN, Warszawa.
6. Woynarowska B. (red.) (1995) Jak tworzymy szkołę promującą zdrowie po trzech latach, Polski Zespół ds. Projektu Szkoła Promująca Zdrowie, Warszawa.

OMÓWIENIE ĆWICZEŃ

W tej części ćwiczeń wykorzystano różne proste metody z użyciem papieru i ołówka w ustaleniu „punktu wyjścia” do dalszej pracy. Ćwiczenia te pomagają uczestnikom zastanowić się nad ich własnymi sądami o innych ludziach oraz przekonaniami i uczuciami. Są one powiązane z ćwiczeniami w części czwartej, kształtującymi umiejętność słuchania i odpowiadania na problemy ludzi.

Nauczyciele znają wiele teorii na temat przekonań i uczuć młodych ludzi. W **Ćwiczeniu 3A** poprzez „fotokspresję” zachęcamy uczestników do analizy fotografii chłopca lub dziewczyny i określenia jakie jest jego lub jej samopoczucie - dobre czy złe. Celem ćwiczenia jest kształtowanie i wyrażanie empatii w stosunku do młodych ludzi. Ćwiczenie można wykorzystać również w pracy z uczniami, dla zbadania ich myśli i uczuć. Ćwiczenie wymaga rysowania i niektórzy uczestnicy, zwłaszcza w starszym wieku, niechętnie wykonują to zadanie.

Sama empatia jednak nie wystarcza, jeśli nauczyciele nie stworzą młodzieży możliwości wyrażania swoich opinii. W **Ćwiczeniu 3B** prosimy uczestników o porównanie ich własnych stwierdzeń na temat samopoczucia młodych ludzi (Ćwiczenie 3A) z wynikami ich pracy na temat czynników wpływających na dobre i złe samopoczucie uczniów, z wykorzystaniem techniki „narysuj i napisz”. Jest to także próba wprowadzenia do warsztatu nauczyciela metod naukowych i zachęcania go do samodzielnego stosowania tych metod. Są one bardzo przydatne w pracy z dziećmi. W ćwiczeniach uczestnicy zapoznają się z celami tych badań oraz metodami analizy ich wyników.

W **Ćwiczeniu 3C** wykorzystano technikę „dialogu baniek mydlanych”. Uczestnicy otrzymują rysunek młodych ludzi z „baniakami” nad głowami, zawierającymi zdanie niedokończone. Jest to popularna i użyteczna metoda w pracy z młodzieżą w różnym wieku, posiadającą podstawowe umiejętności pisania i czytania. Prosimy nauczycieli, aby wypełnili kilka „baniak”, a następnie zastanowili się jak mogą wykorzystać to ćwiczenie w swojej pracy. „Baniaki” pojawiają się ponownie w części czwartej. Problemy, które nurtują młodych ludzi, wykorzystuje się do ćwiczenia umiejętności słuchania. W ten sposób pokazujemy nauczycielom, jak mogą wykorzystać tę metodę w różnych tematach.

Ćwiczenie 3D umożliwia uczestnikom wykreślenie ich „linii życia”, przedstawiającej „wzloty” i „upadki” w ich poczuciu własnej wartości oraz określenie czynników, które wpływają na przebieg tej „linii”. Ćwiczenie to angażuje uczestników do wspólnego działania i zachęca do zastanowienia się i lepszego rozumienia swoich uczuć. Umożliwia podzielenie się swymi skrytymi uczuciami co najmniej z jedną osobą z grupy. Ćwiczenie to nie jest odpowiednie na rozpoczęcie warsztatów, lecz na tym etapie uczestnicy są już gotowi zaufać sobie i można zaryzykować tę osobistą dyskusję. Należy wyjaśnić, że mogą powiedzieć swemu partnerowi tylko tyle, ile zechcą. Mogą też wybrać partnera, z którym czują się bezpiecznie.

Po zastanowieniu się nad poczuciem własnej wartości, przechodzimy do rozważania sposobu, w jaki można podjąć ten temat w szkole, wśród innych nauczycieli. Ważne jest bowiem, aby podejmując próbę wprowadzenia zmian w szkole, poznać, w jakim „punkcie wyjścia” znajdują się nauczyciele, jakie są ich postawy i zachowania w zakresie zdrowia psychicznego. **Ćwiczenie 3E** oferuje kilka metod, które można wykorzystać w tym celu, w tym propozycję ankiety, którą uczestnicy mogą wykorzystać i zaadaptować w swoich szkołach.

CZAS PRZEZNACZONY NA TĘ CZĘŚĆ: około 3 godziny

ĆWICZENIE 3A

FOTOEKSPRESJA: CO WPŁYWA NA ZDROWIE PSYCHICZNE MŁODYCH LUDZI?	
ZADANIA	POMOCE
<p>Pomóc uczestnikom wyrażać empatię wobec młodych ludzi.</p> <p>Rozpoznać czynniki, które mogłyby wpływać na zdrowie psychiczne młodych ludzi.</p>	<p>Duże arkusze papieru, flamastry, klej lub pinezki</p> <p>Fotografie typowych chłopców i dziewcząt w wieku 9-14 lat (mogą być wycięte z czasopism)</p> <p>Czas: 30 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Podziel uczestników na grupy 4-osobowe, rozdaj każdej grupie duży arkusz papieru, flamaster i fotografię chłopca lub dziewczyny. Poproś, aby fotografię przykleili lub przyczepili pinezką na środku papieru. 2. Podziel grupy na dwie połowy. Poproś, aby zastanowili się, co dany chłopiec lub dziewczyna mogłaby odpowiedzieć na następujące pytania: <ul style="list-style-type: none"> • pierwsza połowa grup: „Co sprawia, że czuję się dobrze?” • druga połowa grup: „Co sprawia, że nie czuję się dobrze, martwię się lub obawiam się czegoś?” <p>Poproś, aby napisali odpowiednie pytanie na górze arkusza oraz zapisali wszystkie skojarzenia na arkuszu papieru, wokół zdjęcia. Czas przeznaczony na tę pracę: 15 minut.</p> 3. Poproś o przedstawienie arkuszy na forum grupy i przedyskutowanie: <ul style="list-style-type: none"> • jakie są podobieństwa i różnice pomiędzy odpowiedziami osób w różnym wieku i u obu płci? • czy odpowiedzi mogłyby być pogrupowane w jakiś sposób, na przykład na grupy dotyczące pewnych ludzi, wydarzeń, szkoły, domu itp.? • czy było łatwe czy trudne postawienie siebie na miejscu młodej osoby? Na jakiej podstawie sądzą, że tak powiedziałyby dana osoba? 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Upewnij się, że zaproponowałeś różnorodne fotografie młodych ludzi w różnym wieku i obu płci.</p>	

ĆWICZENIA 3B

TECHNIKA „NARYSUJ I NAPISZ”	
ZADANIA	POMOCE
<p>Zapoznać uczestników z techniką „narysuj i napisz”.</p> <p>Refleksja na temat tego, co młodzi ludzie myślą i czują</p>	<p>Arkusze (plakaty) z ćwiczenia 3A „Fotoekspresja”</p> <p>Arkusze 3B.1 Technika - „narysuj i napisz”</p> <p>Arkusze 3Bf - Przykłady pracy uczniów (na folii)</p> <p>Arkusze 3B2 - „Wyniki badań pilotażowych...”</p> <hr/> <p>Czas: 30 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poinformuj uczestników, że w czasie pracy nad poradnikiem przeprowadzono w kilku krajach badania pilotażowe wśród uczniów, z wykorzystaniem techniki „narysuj i napisz”. 2. Daj każdemu uczestnikowi Arkusz 3B1 Technika „narysuj i napisz”. Poproś o przeczytanie tekstu. Omów tę technikę, podejmij dyskusję, aby uczestnicy zrozumieli na czym ona polega. 3. Zaprezentuj na folii przykłady pracy uczniów z wykorzystaniem techniki „narysuj i napisz” (Arkusze 3Bf). 4. Poproś o utworzenie grup, w których pracowali w ćwiczeniu 3A (Fotoekspresja). Każdej przekaż arkusz (plakat), który przygotowali w tym ćwiczeniu oraz Arkusz 3B2 „Wyniki badań pilotażowych” 5. Poproś, aby grupy zastanowiły się nad różnicami i podobieństwami pomiędzy ich sądami o tym co uczniowie mogliby powiedzieć o czynnikach wpływających na ich dobre i złe samopoczucie, a wypowiedziami uczniów z użyciem techniki „narysuj i napisz”. 6. Na forum całej grupy podejmijcie dyskusję na następujące tematy: <ul style="list-style-type: none"> • czy wyrażamy empatię wobec młodych ludzi? • czy i jak możemy wykorzystać technikę „narysuj i napisz” w pracy z uczniami? 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Przed zajęciami zapoznaj się dokładnie z techniką „narysuj i napisz”, aby dobrze wyjaśnić jej zasady.</p>	

Arkusz 3B1**TECHNIKA „NARYSUJ I NAPISZ”**

Technikę tę zastosowano w programie edukacji zdrowotnej w szkole podstawowej, opracowanym przez Uniwersytet w Southampton. Polega ona na rysowaniu i opisywaniu (nazywaniu) rysunku. Można ją stosować u dzieci od 4 roku życia. Jest to dobry sposób badania percepcji dzieci w celu planowania programu edukacji (także zdrowotnej) oraz monitorowania i ewaluacji jej wyników.

**JAK ORGANIZOWAĆ ZAJĘCIA
Z UŻYCIEM TECHNIKI „NARYSUJ I NAPISZ”?**

Czego potrzebujesz: Jeden arkusz papieru A3 dla każdej osoby; ołówki i kredki.

Młodsze dzieci będą prawdopodobnie potrzebować pomocy w pisaniu, jeśli to możliwe zaproś na lekcje dorosłe osoby np. rodziców, innych nauczycieli.

Co robisz:

1. Musisz wyjaśnić uczniom, że:

- ćwiczenie nie jest sprawdzianem
- nie ma znaczenia, czy ładnie rysują i piszą oraz czy robią błędy
- nie powinni dzielić się z kolegami swymi pomysłami; to co wykonują jest pewną tajemnicą, jeśli potrzebna im jest pomoc, powinni poprosić o nią szeptem.

Jeżeli dzieci mają kredki, zasugeruj, aby nie kolorowały rysunków, dopóki ich nie skończą.

2. Daj każdemu uczniowi arkusz papieru i ołówek, poproś, aby narysowali linię poziomą przez środek arkusza.

3. Opowiedz następującą historię: *Pewnego dnia idziesz do domu i spotykasz swojego rówieśnika, który tak jak ty bardzo dobrze się czuje i jest zadowolony ze swego życia.*

Poproś, aby na środku górnej części kartki narysowali rysunek osoby, która ma także dobre samopoczucie. Wyjaśnij, aby zadbali o to, żeby każdy kto będzie patrzył na ich rysunek, mógł poznać, że znajdująca się tu osoba czuje się dobrze. Poproś, aby wokół rysunku pozostało wolne miejsce.

4. Kontynuuj opowieść: *Osoba, którą spotkałeś opowiada ci o wszystkim co powoduje, że czuje się dobrze.*

Wokół tej osoby uczniowie powinni:

- narysować wszystkie rzeczy, osoby, zjawiska itd, które sprawiają, że ta osoba czuje się dobrze
- napisać obok nazwę każdej z narysowanych rzeczy, osób i zjawisk.

Powiedz, że jeżeli ktoś prosi o pomoc w pisaniu, powinien podnieść rękę, a wtedy osoba dorosła przyjdzie i pomoże zapisać wszystko to, co chciałby powiedzieć.

Nie kładź zbyt dużego nacisku na ortografię, ponieważ może to zniechęcić do dalszego uczestniczenia w ćwiczeniu.

5. Kontynuuj opowieść: *Rozstajesz się z osobą, która czuje się dobrze i idziesz dalej do domu. Za rogiem spotykasz kogoś w twoim wieku, kto nie czuje się dobrze. Wygląda tak, jakby miał wszystkiego dość. Być może nawet jest zaniepokojony lub przestraszony.*

Poproś uczniów, aby na środku dolnej połowy arkusza, narysowali osobę, która nie czuje się zbyt dobrze, jest zmartwiona lub przestraszona.

Później dokończ opowieść: *Osoba, którą spotkałeś, wymienia ci wszystkie rzeczy, które sprawiają, że nie czuje się dobrze”.*

Poproś, aby wokół głównego rysunku narysowali rzeczy, zjawiska, osoby, itp., które sprawiają, że osoba ta nie czuje się dobrze, a następnie aby napisali z boku ich nazwy.

6. Poproś, aby na odwrocie kartki napisali, czy są chłopcem czy dziewczynką i podali swój wiek; poproś także, aby **nie wpisywali** swego imienia i nazwiska. Zbierz kartki.

7. Poproś dzieci o odpowiedzi na pytanie: *„Kto, lub co może pomóc komuś, kto nie czuje się dobrze?”*

Zapisz wszystkie odpowiedzi na tablicy.

JAK ANALIZOWAĆ WYNIKI?

Młodzi ludzie sami mogą pomóc w analizie wyników, dzięki czemu rzeczywiście zaangażują się w pracę.

Podziel prace według grup wiekowych. Ponumeruj prace w każdej grupie (wpisz nr na każdej pracy). Korzystając z podanego niżej w tabelach wzoru zakoduj wyniki wg zamieszczonych w tabeli kryteriów.

Przedstawiona lista jest tylko punktem wyjścia. Dodaj inne kategorie, które wyłoniły się z prac twoich uczniów.

Jeżeli pewne kategorie posiadają dużą liczbę różnych odpowiedzi, możesz je podzielić. Na przykład **relacje międzyludzkie - rodzina** mogłyby być podzielone na uwagi o matce, ojcu, dziadkach, braciach, siostrach, konfliktach, o byciu karanym, o utracie jednego z rodziców.

Po zakończeniu tego ćwiczenia, powinieneś mieć lepsze rozeznanie w tym, co wpływa na dobre samopoczucie psychiczne uczniów.

FORMULARZ DO KODOWANIA WYNIKÓW BADAŃ TECHNIKA „NARYSUJ I NAPISZ”

DOBRE SAMOPOCZUCIE

Grupa wieku liczba dziewcząt liczba chłopców płęć nie podana

Główne kategorie	Sub-kategorie	Przykłady	Liczba dziewcząt	Liczba chłopców	Płęć nie podana	Razem
1. Osiągnięcia	1.1 w szkole 1.2 w sporcie 1.3 inne	<i>dobry stopień, oceny</i>				
2. Relacje międzyludzkie	2.1 przyjaciele 2.2 chłopak/dziewczyna 2.3 rodzina 2.4 poczucie, że jest się otoczonym troską, kochanym, cenionym 2.5 kochanie i troszczenie się o innych 2.6 inne	<i>zdobywanie nowych przyjaciół</i>				
3. Wygląd						
4. Posiadane rzeczy	4.1 pieniądze 4.2 inne	<i>rower, książki, zwierzęta</i>				
5. Spędzanie wolnego czasu	5.1 hobby 5.2 gry 5.3 chodzenie „dokądś” 5.4 muzyka 5.5 inne	<i>piłka nożna, jazda na rowerze, plaża, kino, wycieczki</i>				
6. Szczególne okazje		<i>urodziny, Boże Narodzenie</i>				
7. Jedzenie i picie						
8. Nałogi i używki		<i>Papierosy, alkohol, „branie” narkotyków</i>				
9. Pogoda		<i>piękna, słoneczna</i>				
10. Inne		<i>środowisko domowe, wierzenia religijne</i>				

FORMULARZ DO KODOWANIA WYNIKÓW BADAŃ TECHNIKA „NARYSUJ I NAPISZ”

ZŁE SAMOPOCZUCIE

Grupa wieku liczba dziewcząt liczba chłopców płęć nie podana

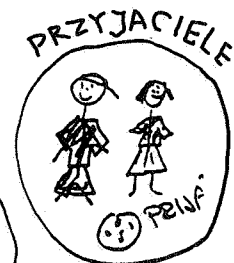
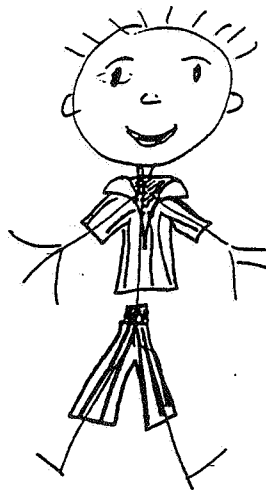
Główne kategorie	Sub-kategorie	Przykłady	Liczba dziewcząt	Liczba chłopców	Płęć nie podana	Razem
1. Niepowodzenia	1.1 w szkole 1.2 w sporcie 1.3 inne	<i>złe stopnie, wyniki</i>				
2. Relacje międzyлюдzkie	2.1 przyjaciele 2.2 chłopak/dziewczyna 2.3 rodzina 2.4 poczucie bycia niekochanym, wytykanym, przezywanym, odrzuconym 2.5 fizyczne wykorzystywanie 2.6 inne	<i>utrata przyjaciół, brak przyjaciół rozstanie brak opieki, brak rodziny, rozbitcie rodziny, karanie maltretowanie, bicie, dręczenie</i>				
3. Wygląd		<i>brzydki wygląd, otyłość</i>				
4. Brak pewnych rzeczy	4.1 pieniądze 4.2 inne	<i>niedostawanie tego, czego się pragnie, niszczenie rzeczy</i>				
5. Ważne straty	5.1 śmierć 5.2 rozłąka 5.3 utrata domu 5.4 inne	<i>rozwód rodziców</i>				
6. Złe samopoczucie		<i>znudzony, zaniepokojony, przestraszony, brak pewności</i>				
7. Choroby	7.1 choroby 7.2 wypadki					
8. Nałogi i używki		<i>papierosy, alkohol, inne używki</i>				
9. Pogoda		<i>deszcz</i>				
10. Inne						

Arkusz 3Bf

PRZYKŁADY PRACY UCZNIÓW Z WYKORZYSTANIEM TECHNIKI „NARYSUJ I NAPISZ”

DOBRE SAMPOCZUCIE: SŁOWENIA

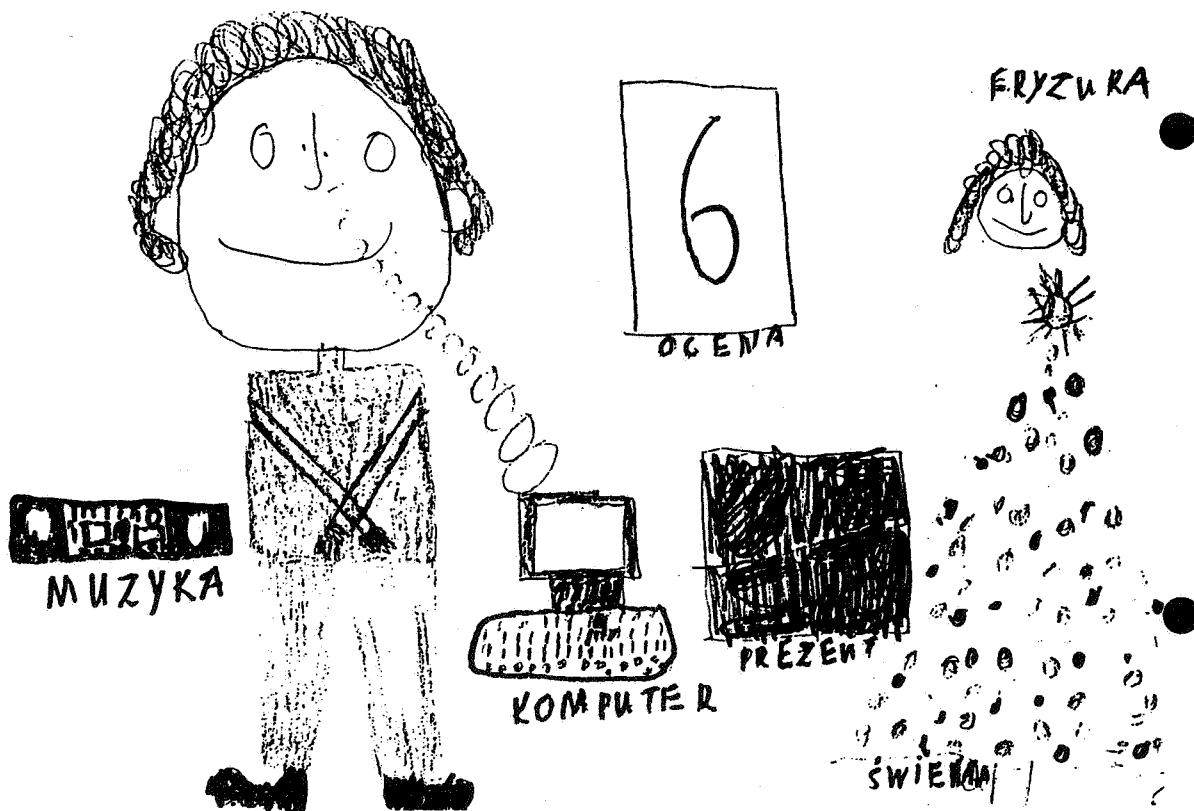
14 let
Dziewczynka



Arkusz 3Bf

**PRZYKŁADY PRACY UCZNIÓW Z WYKORZYSTANIEM
TECHNIKI „NARYSUJ I NAPISZ”**

DOBRE SAMPOCZUCIE: POLSKA



Arkusz 3Bf

**PRZYKŁADY PRACY UCZNIÓW Z WYKORZYSTANIEM
TECHNIKI „NARYSUJ I NAPISZ”**

ZŁE SAMPOCZUCIE: ANGLIA



Arkusz 3B2**WYNIKI BADAŃ PILOTAŻOWYCH Z WYKORZYSTANIEM TECHNIKI
„NARYSUJ I NAPISZ” W SZKOŁACH W WIELKIEJ BRYTANII****NAJCZĘSTSZE ODPOWIEDZI DZIECI W WIEKU 9-10 LAT**

Co sprawia, że człowiek czuje się dobrze	Co sprawia, że człowiek czuje się źle
<ul style="list-style-type: none"> • posiadanie/otrzymywanie rzeczy na własność lub prezentów np. komputera, roweru, skutera, zwierząt, samochodu • urodziny • posiadanie/wygranie dużej ilości pieniędzy • zwycięstwo w sporcie • wakacje/wycieczki, wyjazd na plażę • słońce • posiadanie chłopca/ dziewczyny oraz bycie kochanym • dobre wyniki w nauce 	<ul style="list-style-type: none"> • dręczenie, bicie przez innych • przezywanie, wyśmiewanie • okazywanie, że ktoś mnie nie lubi • skaleczenia i sfluczenia/ wypadek • brak pieniędzy • deszcz • śmierć lub choroba krewnego • utrata zwierzęcia • karcenie • nieszczęśliwa miłość - "złamane serce"

NAJCZĘSTSZE ODPOWIEDZI DZIECI W WIEKU 13 LAT

Co sprawia, że człowiek czuje się dobrze	Co sprawia, że człowiek czuje się źle
<ul style="list-style-type: none"> • muzyka • ładny wygląd (włosy, ubrania, buty) • dobre stopnie w szkole • dobra/trwała rodzina • papierosy, alkohol i narkotyki • zwycięstwo w sporcie • posiadanie przyjaciół • posiadanie chłopca/ dziewczyny • posiadanie pieniędzy • słońce 	<ul style="list-style-type: none"> • dręczenie (znęcanie się) i bicie przez innych • nieładny wygląd • brak pieniędzy • złe oceny w szkole • czyjaś śmierć • otyłość • deszcz

ĆWICZENIE 3C

TECHNIKA: „DIALOG BANIEK MYDLANYCH”	
ZADANIA	POMOCE
<p>Zapoznać uczestników z techniką „banierek mydlanych”.</p> <p>Pomóc uczestnikom sporządzić własną „banierek mydlaną” jako metodę poznawania postaw i uczuć młodzieży.</p>	<p>Arkusze 3C - Technika „dialog baniek mydlanych” - instrukcja</p> <p>Arkusze 3Cf (folia) - Przykłady odpowiedzi</p> <p>Arkusze 3C1 (s.1i2) - Technika „dialog baniek mydlanych”</p> <p>Duże arkusze papieru, flamastry</p> <p>Czas: 30 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wyjaśnij, że w pracy nad podręcznikiem wykorzystano technikę „dialog baniek mydlanych”, czyli uzupełniania zdań. 2. Przedstaw na folii Arkusze 3Cf (strona z dwójkiem młodych ludzi). Wyjaśnij, że pracując z młodzieżą informujesz ich, że ilustracja ta przedstawia uczniów w ich wieku. Jeden uczeń nie czuje się dobrze, drugi ustosunkowuje się do jego stwierdzenia. Uczniowie proszeni są o uzupełnienie zdań w „banierek mydlanych”. Warto zaznaczyć też, że mogą zapisać dowolną ilość miejsca na arkuszu. 3. Nałóż na folię drugą część arkusza 3Cf z przykładem odpowiedzi uczniów. Wyjaśnij, że otrzymają później więcej takich przykładów (Ćwiczenie 4B). 4. Podziel uczestników na trzy grupy, które będą koncentrować się na dzieciach w różnym wieku: 9-10 lat; 11-12 lat; 13-14 lat. Zachęć, aby pracowali w grupie, której wiek jest najbliższy wiekowi ich uczniów. Jeżeli jakaś grupa liczy więcej niż pięć osób, podziel ją na dwie mniejsze grupy. 5. Daj wszystkim uczestnikom kopię arkusza 3C1 i poproś, aby uzupełnili zdania w „banierek” na obu stronach arkusza. 6. Daj każdej grupie arkusz papieru z wpisaną na górze grupą wieku. Poproś, aby każda grupa zastanowiła się, co chciałyby dowiedzieć się na temat zdrowia psychicznego dzieci w danym wieku. Aby uzyskać te informacje poproś, aby narysowali „banierek” i wpisali w nie zdania do dokończenia. 7. Grupy wymieniają się plakatami tak, aby każdy uczestnik zobaczył wszystkie prace grup. Na koniec przedyskutuj na forum grupy: <ul style="list-style-type: none"> • co było wspólnego na plakatach? • jak sądzą, co uczniowie odpowiedzieliby na pytania umieszczone w „banierek”? • czy zadanie było trudne czy łatwe? 	

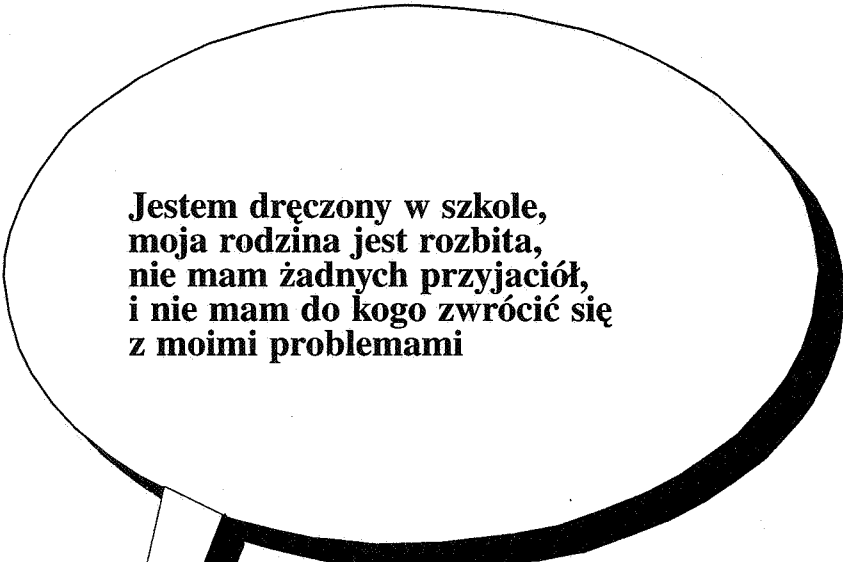
Arkusz 3Cf**TECHNIKA: „DIALOG BANIEK MYDLANYCH”**

**Ja nie czuję się dobrze
i nie jestem zadowolony
z życia bo:**

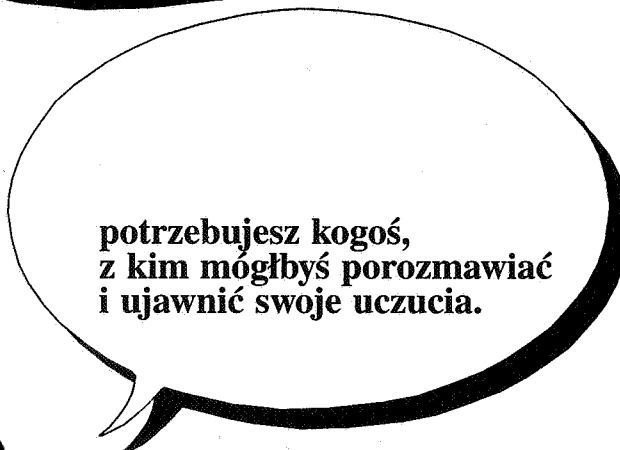
**Wiem, jak się czujesz,
ze mną było kiedyś
podobnie, lecz teraz
mogę ci powiedzieć**



Arkusz 3Cf cd.



**Jestem dręczony w szkole,
moja rodzina jest rozbita,
nie mam żadnych przyjaciół,
i nie mam do kogo zwrócić się
z moimi problemami**



**potrzebujesz kogoś,
z kim mógłbyś porozmawiać
i ujawnić swoje uczucia.**



Arkusz 3C

TECHNIKA „DIALOG BANIEK MYDLANYCH”: INSTRUKCJA DO PRACY Z MŁODZIEŻĄ

Technika „dialog baniek mydlanych” czyli technika uzupełniania zdań, jest użyteczną metodą do badania percepcji zdrowia psychicznego u uczniów.

Czego potrzebujesz: Kopię arkusza 3C1 (str. 1 i 2) dla każdego uczestnika, papier, flamastry.

Co robisz:

1. Daj każdej osobie arkusz 3C1 (strona pierwsza). Podaj następującą instrukcję: ***To jest rysunek dwojga ludzi w waszym wieku: Michała i Marty*** (możesz podać dowolne imię, lecz powinna być to dziewczyna i chłopiec):
 - a) ***Michał nie jest w dobrym nastroju i chce porozmawiać o tym z Martą. Jak sądzicie, co mógłby jej powiedzieć? Zapiszcie to w jego „bańce”*** (jeśli potrzeba wykorzystajcie kartkę na odwrocie);
 - b) ***Co Marta mogłaby odpowiedzieć? Uzupełnijcie zdania w jej „bańce”.***
2. Poproś, aby odwrócili arkusz 3C1 na drugą stronę i podaj następującą instrukcję: ***Pomyślcie jak wy sami czujecie się i reagujecie w pewnych sytuacjach. Proszę uzupełnić zdania w „bańkach”.***
3. Po zakończeniu poproś, aby wpisali na arkuszach swój wiek i płeć.
4. Na forum całej grupy podejmij dyskusję na temat przyczyn złego samopoczucia psychicznego młodych ludzi oraz sposobów udzielania im pomocy. Możesz także zorganizować pracę w małych grupach. Daj każdej grupie kartkę z zapisanym jednym z problemów młodych ludzi. Poproś, aby napisali list do osoby, która zgłosiła ten problem, a następnie przeczytali ten list na forum całej grupy. Na zakończenie zachęć do dyskusji:
 - Czy znalezienie rozwiązania problemów jest łatwe czy trudne?
 - Czy udało się rozpoznać główne przyczyny złego samopoczucia psychicznego młodych ludzi, czy są jeszcze inne przyczyny?

Jak analizować wyniki:

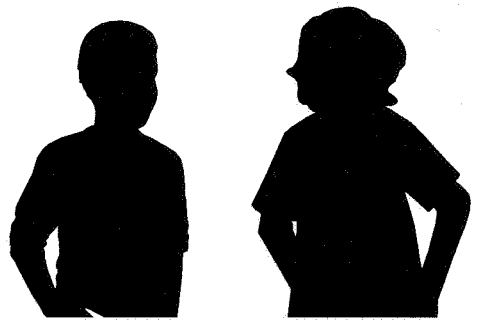
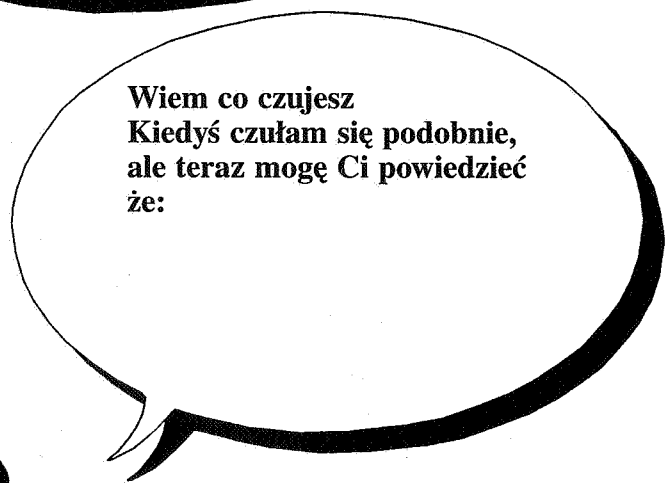
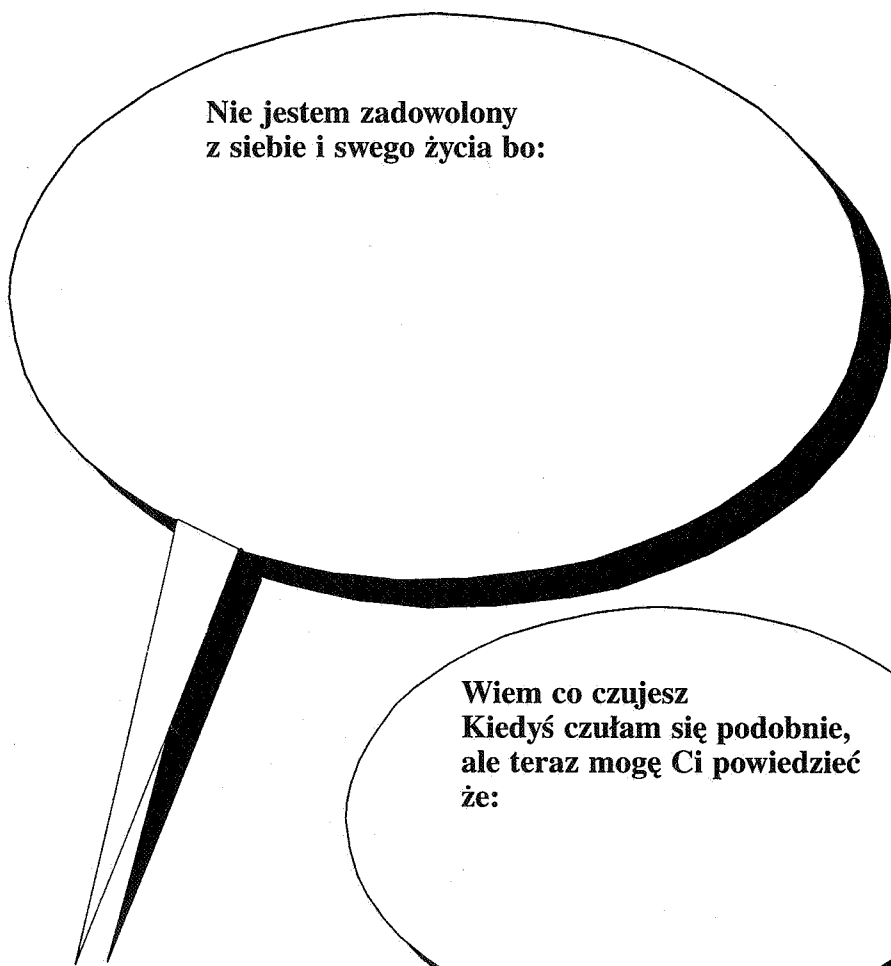
Podziel prace na grupy wiekowe. Każdą grupę i pracę ucznia oznacz numerem .

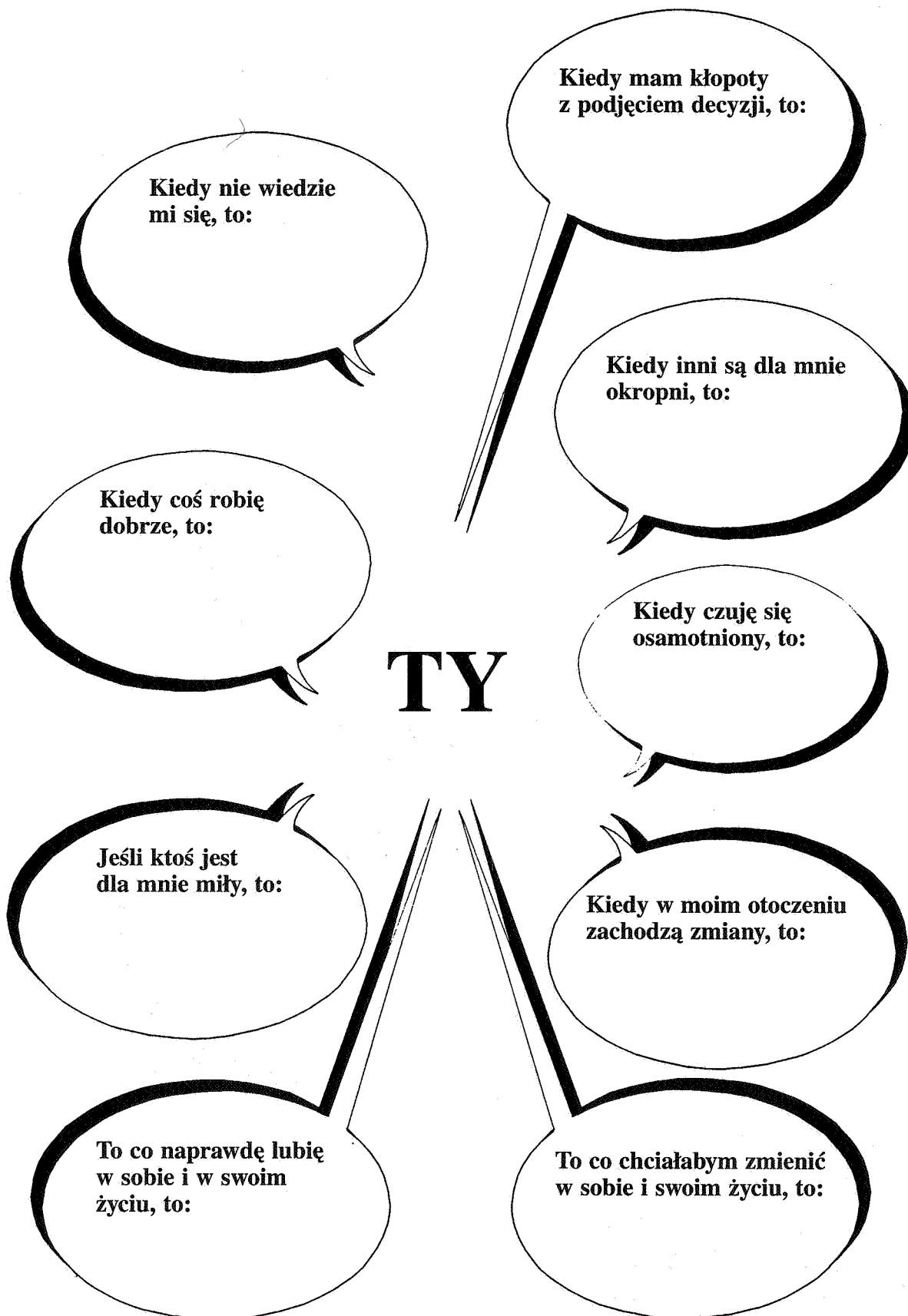
Stronę pierwszą arkusza 3C1 możesz zakodować w sposób podany w technice „narysuj i napisz”. Stronę drugą tego arkusza zakoduj według podanej niżej tabeli. Podano tu tylko niektóre kategorie. Dodaj dodatkowe kategorie, wynikające z odpowiedzi uczniów.

Arkusz 3C1 (strona pierwsza)

TECHNIKA „DIALOG BANIEK MYDLANYCH”

dziewczyna / chłopiec	wiek w latach



Arkusz 3C1 (strona druga)

SKALA, KATEGORIE, ODPOWIEDZI DO ARKUSZA 3C (strona druga)

Grupa wieku..... Liczba dziewcząt Liczba chłopców Płeć nie podana

Bańka mydlana	Liczba dziew.	Liczba chłop.	Płeć nie podana	Razem
<p>Kiedy mam kłopoty z podjęciem decyzji, to.....</p> <p>1. Radzę się kogoś: 1.1 mamy 1.2 przyjaciół 1.3 nauczyciela 1.4 nieokreślonych osób 1.5 określonych osób- jakich- ...</p> <p>2. Myślę o alternatywach 3. Pozwalam zdecydować innym ludziom 4. Zwlekam z podjęciem decyzji 5. Inne. Wymień ...</p>				
<p>Kiedy ludzie są dla mnie okropni, to ...</p> <p>1. Ja jestem też okropny dla nich 2. Ignoruję ich 3. Czuję niepokój 4. Mówię o tym do kogoś lub do zwierzaka 5. Inne. Wymień...</p>				
<p>Kiedy czuję się samotny, to ...</p> <p>1. Robię coś, np. gram w coś, idę na spacer 2. Idę w bezpieczne miejsce, np. do sypialni 3. Rozmawiam z kimś: 3.1 z mamą 3.2 z przyjacielem 3.3 z nauczycielem 3.4 z kimś nieokreślonym 3.5 z kimś określonym. Wymień...</p> <p>4. Czuję 5. Inne. Wymień...</p>				
<p>Kiedy w moim otoczeniu zachodzą zmiany, to.....</p> <p>1. Próbuję zmieniać się razem z nimi 2. Czuję ... 3. Opieram się (uciekam od), zaprzeczam zmianie 4. Inne. Wymień...</p>				
<p>To co naprawdę lubię w sobie i w swoim życiu, to....</p> <p>1. Mój wygląd 2. Moją rodzinę 3. Moich przyjaciół 4. Szczególne osiągnięcia (zdolności) 5. Moją osobowość (lub jej aspekty) 6. Moje religijne/duchowe wierzenia 7. Inne. Wymień...</p>				

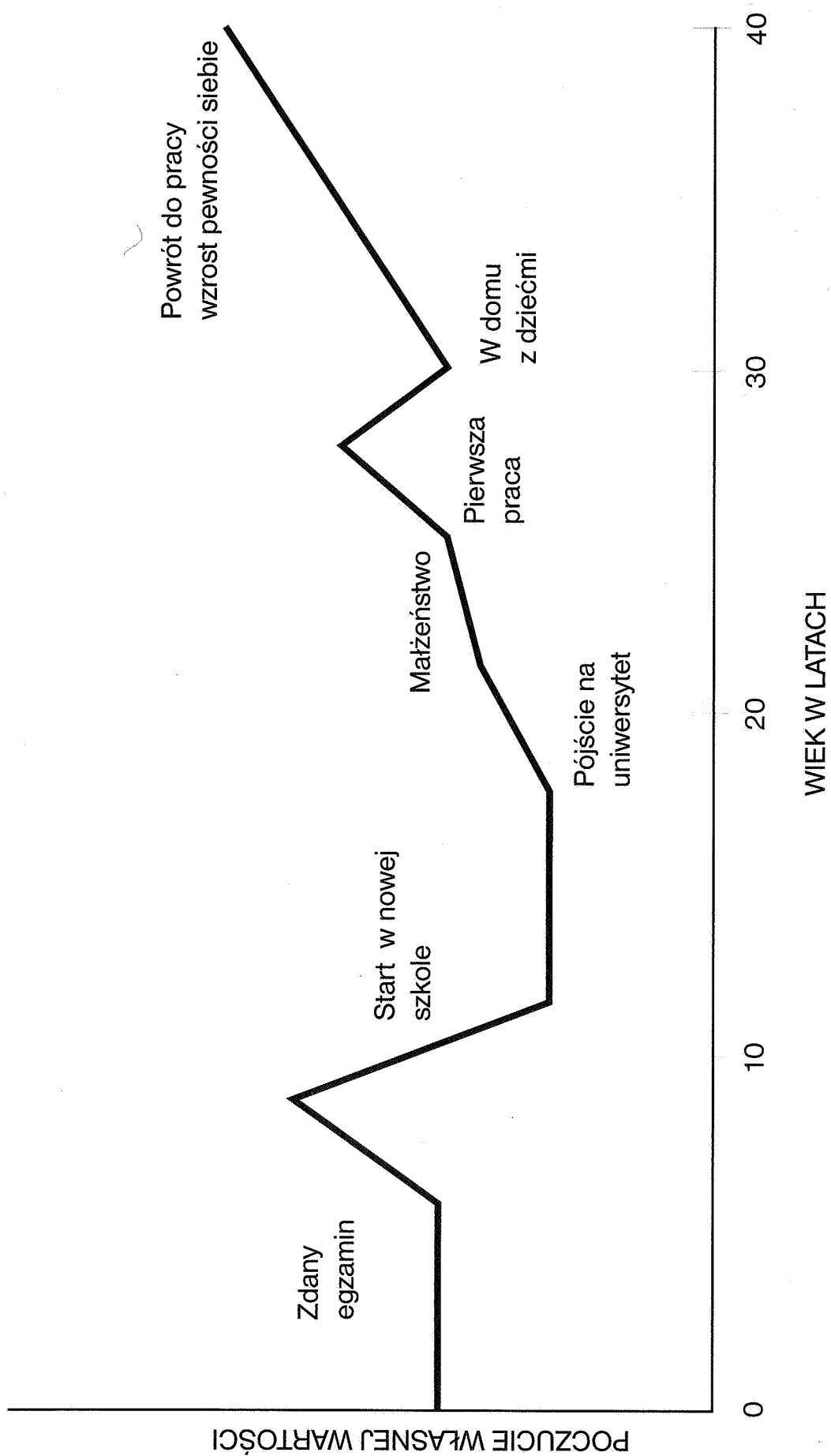
Bańka mydlana	Liczba dziewcz.	Liczba chłop.	Płeć nie podana	Razem
To, co chciałbym zmienić w sobie i w swoim życiu ... 1. Nic 2. Być w jakiejś dziedzinie lepszym 3. Mój fizyczny wygląd (lub jakiś jego aspekt) 4. Moją osobowość 5. Miejsce, w którym mieszkam 6. Inne. Wymień...				
Kiedy ktoś jest dla miły, to ... 1. Jestem również miły dla niego 2. Dziękuję mu 3. Czuję się dobrze 4. Czuję nieufność (jestem podejrzliwy) 5. Inne. Wymień...				
Kiedy nie wiedzie mi się, to ... 1. Rozmawiam z kimś 1.1 z mamą 1.2 z przyjaciółmi 1.3 z nauczycielem 1.4 ze zwierakiem 1.5 z kimś nieokreślonym 1.6 z kimś innym. Wymień ... 2. Chcę być sam 2.1 Idę w jakieś bezpieczne miejsce (np.do własnej sypialni) 3. Robię coś 3.1 słucham muzyki 3.2 rysuję 3.3 biorę narkotyki 3.4 robię coś nieokreślonego 3.5 robię coś poza tym. Wymień... 4. Wyrażam emocje (np. płacz, rozbijanie czegoś, uderzanie w coś) 5. Inne. Wymień.....				
Kiedy coś robię dobrze, to... 1. Czuję się dumny, szczęśliwy, zadowolony, dobry 2. Mówię o tym komuś 3. Inne. Wymień...				

Ćwiczenie 3D

LINIE ŻYCIA: MOJE POCZUCIE WŁASNEJ WARTOŚCI	
ZADANIA	POMOCE
<p>Zachęcić uczestników do zidentyfikowania czynników wpływających na ich poczucie własnej wartości.</p> <p>Umożliwić autorefleksję</p>	<p>Arkusze papieru A3 i flamastry dla każdego uczestnika</p> <p>Duże arkusze papieru</p> <p>Arkusze 3Df. Przykład „linii życia” (na folii lub narysowany na tablicy, arkuszu papieru)</p> <p>Cztery małe kartki, z wypisanym jednym czynnikiem: rodzina, szkoła, rówieśnicy i przyjaciele, niespodziewane wydarzenia</p>
	<p>Czas: 45 minut</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Pokaż na folii lub narysuj na tablicy (arkuszu) przykład „linii życia”. Możesz posłużyć się własną „linią życia”, podając kilka przykładów zdarzeń, które zwiększyły lub zmniejszyły twoje poczucie własnej wartości. Wyjaśnij, że jest to tylko przykład i propozycje uczestników mogą nie mieć nic z nim wspólnego. 2. Daj każdej osobie arkusz A3 i zachęć do narysowania własnej „linii życia”. Powiedz, że nie muszą ujawniać tego, czego nie chcą. Czas: 15 minut 3. Po zakończeniu poproś, aby opowiedzieli o swojej „linii życia” w parach. 4. Połącz po dwie pary w grupy czteroosobowe. Daj każdej grupie duży arkusz papieru, flamaster i małe kartki z następującymi napisami: rodzina, szkoła, rówieśnicy, przyjaciele i niespodziewane wydarzenia. 5. Poproś, aby każda grupa na podstawie własnych „linii życia” przeanalizowała wpływ zaproponowanych czynników (na małych kartkach) na ich poczucie własnej wartości i zanotowała to na plakatach. 6. Na forum grupy poproś o zwięzłą prezentację wyników pracy grup. 7. Zachęć do dyskusji, jak można wykorzystać technikę „linii życia” do pracy z uczniami lub pracownikami szkoły dla pobudzania ich refleksji. 	

ARKUSZ 3Df

PRZYKŁAD „LINII ŻYCIA”



ĆWICZENIE 3E**BADANIE, CO NAUCZYCIELE MYŚLĄ
O ZDROWIU PSYCHICZNYM W SZKOLE?**

ZADANIE	POMOCE
Zbadać różnorodne sposoby ustalania poglądów nauczycieli na promowanie zdrowia psychicznego w szkole.	Arkusz 3E: "Ankieta dla nauczycieli" Duże arkusze papieru i flamastry Czas: 45 minut

METODY

1. Wyjaśnij znaczenie badania, co nauczyciele sądzą o czynnikach wpływających na zdrowie psychiczne uczniów, nauczycieli i innych pracowników szkoły. Zapytaj o sposoby zbierania tych informacji od pracowników szkoły. Jakie techniki można zastosować? Zapisz pomysły na tablicy lub arkuszu papieru.
2. Podziel uczestników na małe grupy. Poproś, aby każda z grup wymyśliła jedną lub dwie techniki i sporządziła listę ich zalet i wad. Zachęć do prezentacji wyników tej pracy.
3. Rozdaj arkusz 3E, jako przykład ankiety. Poproś, aby wypełnili go teraz albo w wolnym czasie.
4. Zaproponuj, aby w grupach zastanowili się, jak to narzędzie można wykorzystać w ich szkołach. Czy wymaga ono zmian? Przedyskutuj to w całej grupie.

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO

Techniki badawcze możliwe do wykorzystania w szkole to: nieformalne rozmowy, dyskusje na zebraniach, wywiady, skrzynka propozycji, ankieta. Jeżeli uczestnicy wypełnią swą ankietę w czasie wolnym, pamiętaj, aby wrócić do niej następnego dnia.

Arkusz 3E**ANKIETA DLA NAUCZYCIELI NA TEMAT ZDROWIA PSYCHICZNEGO**

(Przykład ankiety stosowanej w pracy nad poradnikiem)

1. **Wiek** dzieci, które uczysz
2. **Przedmiot**, którego uczysz
3. Co, Twoim zdaniem, najczęściej **martwi i niepokoi** Twoich uczniów?

4. Czy uważasz, że w społeczeństwie, w którym żyjesz **dokonyją się zmiany**, które mogą wpływać na zdrowie psychiczne Twoich uczniów? Jeśli tak, wymień te zmiany i określ ich wpływ na uczniów.

5. Co Twoim zdaniem najczęściej **martwi i niepokoi nauczycieli**, z którymi pracujesz?

6. Określ, na ile ważne jest **rozwijanie u uczniów** podanych w tabeli umiejętności. Użyj skali 1-5 punktów (1-nieważne, 5-bardzo ważne)

Umiejętności	1	2	3	4	5
Podejmowanie właściwych decyzji					
Radzenie sobie z emocjami					
Przestrzeganie reguł					
Rozwijanie relacji międzyludzkich					
Bycie twórczym					
Budowanie pozytywnego obrazu siebie					
Myślenie o samym sobie					

Twój komentarz lub dodatkowe uwagi

7. Jak sądzisz, czy szkoła **skutecznie** kształtuje u uczniów podane w tabeli umiejętności? (Określ w skali 1-5 jak w pytaniu 6)

Umiejętności	1	2	3	4	5
Podejmowanie właściwych decyzji					
Radzenie sobie z emocjami					
Przestrzeganie reguł zachowania					
Rozwijanie relacji międzyludzkich					
Bycie twórczym					
Budowanie pozytywnego obrazu siebie					
Myślenie o samym sobie					

Twój komentarz lub dodatkowe uwagi

8. Czy uczestniczyłeś w **szkoleniach** na temat zdrowia psychicznego (jego ochrony oraz doskonalenia) uczniów? (podkreśl właściwą odpowiedź)

NIE, W JEDNYM, W KILKU, W WIELU

Jeżeli przypominasz sobie jakieś szkolenie, czy mógłbyś trochę o nim napisać, na przykład kiedy się odbyło i czego nauczyłeś się?

Dziękujemy, że poświęciłeś nam swój czas.

CZĘŚĆ CZWARTA

SKUTECZNE SŁUCHANIE I ODPOWIADANIE

Cel:

- **Uczenie się umiejętności skutecznego słuchania i odpowiadania**

WPROWADZENIE

Szacunek, autentyczność oraz empatia są podstawowymi umiejętnościami komunikowania się.

Dobre relacje międzyludzkie zależą od właściwej oceny drugiego człowieka i umiejętności jej wyrażania. Carl Rogers (1983) uważa, że polega to na „szacunku, zrozumieniu (które nazywa empatią) i autentyczności”. Szacunek oznacza, że traktujesz daną osobę jako ważną, godną zainteresowania, wartościową i jedyną w swoim rodzaju. Zrozumienie, że potrafisz „wejść w czyjąś skórę” i uznać, że działania i oczekiwania tej osoby mają dla niej określony sens, nawet wtedy, kiedy tobie wydają się dziwne. Autentyczność znaczy, że można ci zaufać, że nie masz dwóch twarzy, że dotrzymujesz słowa i jesteś otwarty na innych.

Wszystkie osoby zajmujące się edukacją młodzieży powinny kształtować te cechy zarówno u siebie jak i u swoich uczniów. Według Rogersa:

„Im wyższy jest poziom zrozumienia, autentyczności i szacunku, którym darzy nauczyciel swoich uczniów, tym więcej mogą oni się nauczyć.”

To samo dotyczy również pracowników szkoły. Im bardziej czują się oni rozumiani przez innych, tym większe jest prawdopodobieństwo, że będą wkładać dużo wysiłku we własną pracę i udział w życiu szkoły.

Umiejętności komunikowania się z innymi można się nauczyć

Przedstawione wyżej opinie Rogersa potwierdzają wyniki badań Aspeya i Robebucka (1977). Zdaniem tych autorów rozwijanie przez nauczycieli własnych umiejętności komunikowania się przynosi im wiele korzyści osobistych i zawodowych. Na podstawie badań w wielu szkołach stwierdzili, że umiejętności komunikowania się nauczycieli, a zwłaszcza ich zdolność do wyrażania szacunku, zrozumienia oraz autentyczności miały istotny wpływ na jakość nauczania. Autorzy ci wykazali także, że nauczyciele, którzy nie byli specjalnie kształceni w zakresie umiejętności komunikowania się, nie byli w stanie opanować ich sami w wystarczającym stopniu. Zamiast pomagać uczniom w uczeniu się raczej ich do tego zniechęcali. Okazało się, że:

„Kształcenie nauczycieli w zakresie wielu specyficznych umiejętności komunikowania się miało istotny pozytywny wpływ na uczęszczanie uczniów do szkoły, ich osiągnięcia i poczucie własnej wartości.... Uświadomiło nauczycielom jak ważne jest okazywanie dzieciom, że naprawdę je się lubi. Umiejętność nauczycieli w zakresie pozytywnego odpowiadania uczniom zwiększyła wydajność ich pracy (większa aktywność, wysiłek, osiągnięcia). Dawało to nauczycielowi większą satysfakcję z własnej pracy”.

Potrzeba uczenia umiejętności słuchania innych w szkole

Jedną z najważniejszych umiejętności w komunikowaniu się z innymi jest prawdziwe słuchanie tzn. **słuchanie aktywne z koncentracją na danej osobie**. Bycie słuchanym przez kogoś, kto okazuje w widoczny sposób pełną uwagę, jest bardzo przyjemnym doświadczeniem, często niezwykle pomocnym w rozwiązywaniu problemów. Człowiek nie zawsze potrzebuje rady. Czasem wystarczy mu dobry słuchacz, który zachęca do mówienia o swoich problemach. Gdy słyszymy własne myśli, głośno wypowiedziane, możemy lepiej czuć się w trudnych sytuacjach, a nawet znaleźć sposób na ich rozwiązanie. Słuchanie nie może być oceniane, mówimy swobodnie tylko wtedy, gdy czujemy, że to co mówimy jest akceptowane i nie musimy martwić się, że słuchacz spostrzeże nas jako nierozsądnych lub złych. Odczuwanie niepodzielnej, skupionej uwagi ze strony drugiej osoby jest bardzo ważne dla naszego poczucia własnej wartości. Sprawia, że czujemy się interesujący, rozumiani i ważni.

Aktywne słuchanie nie jest wcale tak łatwe, jak się to wydaje. Często nie słuchamy kogoś, ponieważ czekamy na moment, aż skończy mówić, abyśmy mogli wreszcie sami zacząć. Nie umiemy słuchać tego, co mówią inni. Wolimy słyszeć to, co sami chcielibyśmy powiedzieć. Nawet jeśli sądzimy, że słuchamy, możemy przeczytać temu swoim wyglądem i zachowaniem, np. rozglądać się wokół siebie, patrzeć na zegarek, okazywać zniecierpliwienie, lub okazywać w jakiś inny sposób, że wolelibyśmy robić coś innego w tej chwili. Chociaż bardzo chcemy pomóc osobie, która mówi nam o swoich problemach, często trudno jest pozwolić jej mówić tak długo, aż zacznie szukać własnych rozwiązań. W zapale sami proponujemy pochopną radę, która może być nieodpowiednia i całkowicie uniemożliwić osobie opowiadającej dojście do własnych rozwiązań.

Szkoła jest często miejscem, w którym dużo się mówi, lecz mało się słucha. Wyniki badań wskazują, że na większości lekcji nauczyciele mówią bardzo dużo, a uczniowie bardzo mało. Wypowiadanie się uczniów w klasie zazwyczaj jest zdominowane przez kilku najbardziej aktywnych. Niektórzy uczniowie mogą „przejsć przez szkołę” prawie nie odzywając się do nauczyciela. Niewiele szkół organizuje zajęcia mające na celu ośmielenie uczniów do mówienia o osobistych kłopotach. Nauczyciele większość swego czasu spędzają na ocenianiu prac uczniów i jest im bardzo trudno unikać postawy osądzącej, nakazującej i oceniającej. U większości z nich jest to silnie utrwalony nawyk.

Nauczyciele, którzy opanowali umiejętność pomagania uczniom w mówieniu o swoich sprawach wiedzą, że uczeń, który stoi z tyłu klasy prosząc, aby nauczyciel „coś wyjaśnił” może chcieć czegoś więcej, o czym należałoby porozmawiać z nim prywatnie. Istotną sprawą jest, aby w szkole był ktoś, komu uczniowie będą mogli się zwierzyć w atmosferze wzajemnego zaufania. Przykład niektórych szkół, które zatrudniły doradców do rozmowy z uczniami o ich problemach, jest wart naśladowania. Należy zachęcać szkoły aby w swej rutynowej pracy poszukiwały sposobów pomocy uczniom w rozpoznawaniu i wyrażaniu różnych swych potrzeb, problemów i uczuć. Należy też zachęcać nauczycieli, aby doskonalili swe umiejętności słuchania oraz wykorzystywali je w codziennych kontaktach z uczniami i innymi pracownikami szkoły. Byłby to ważny krok ku poprawie zdrowia psychicznego społeczności szkolnej.

Wyniki badań wskazują, że chłopcy (i mężczyźni!) preferują mówienie o rzeczach i działaniach, a nie o uczuciach. Mówią, aby rywalizować z innymi, zdobywać przewagę, żartować. Mogliby się wiele nauczyć od dziewcząt, które są bardziej otwarte w dzieleniu się swoimi uczuciami i w wyrażaniu sympatii wobec innych. Oczywiście również dziewczęta mogą rywalizować ze sobą np. przez wykluczenie innych ze ściśle określonych grup. Z pewnością przedstawiciele obu płci odnieśliby dużą korzyść ucząc się nawzajem umiejętności komunikowania się.

W niektórych szkołach nie wykorzystuje się wspólnych spotkań nauczycieli na konstruktywną, pozytywną dyskusję. Dość często też pokój nauczycielski jest miejscem ciągłego narzekania na dyrektora, uczniów lub zbyt dużą ilość pracy oraz na warunki, w jakich trzeba ją wykonywać. Bardziej aktywni nauczyciele podejmują wiele dodatkowych działań, lecz czynią to zbyt często sami, w izolacji od innych. Zdarza się, że spotkania pracowników są wykorzystywane przez dyrektora jako „trening” w wygłaszaniu przemówień na bieżące tematy. Uczestnicy takich spotkań nie są tym zainteresowani i czekają tylko, gdy dyrektor

skończy, aby zająć stereotypowe stanowisko wobec wielu spraw. Jest to oczywiście ekstremalny przykład, ale w wielu szkołach można spotkać pewne elementy takiej sytuacji. Aby jej zapobiegać pracownicy szkoły powinni uczyć się słuchania i komunikowania się we własnym gronie.

Umiejętności aktywnego słuchania

Aktywne słuchanie wymaga skupienia uwagi i okazywania mówiącemu, że rzeczywiście jest słuchany. Można to osiągnąć przez kontakt wzrokowy i „życzliwy” język ciała - uśmiechanie się - gdy druga osoba się śmieje, marszczenie brwi - gdy ona je marszczy, pochylenie się ku niej - gdy ona mówi coś w wielkim zaufaniu. Słuchanie dobrze jest przerywać krótkimi zwrotami zachęcania typu „mów dalej”, „o tak”, lecz najlepiej jest unikać dłuższych wtrąceń, jeżeli nie chcemy zrazić drugiej osoby.

Oprócz słuchania istnieją również inne aktywne sposoby pomocy osobie mówiącej. Należy unikać stwierdzenia „gdybym była tobą...”, gdyż rzadko taka rada jest rzeczywiście przydatna. Lepiej zastosować niektóre z niżej podanych sposobów:

- **Parafrazowanie:** poinformowanie mówiącego, co usłyszałeś. Może to być powtórzenie tego, co dana osoba powiedziała lub skomentowanie w jaki sposób to powiedziała (np. „Gdy wspominasz o swojej matce odnoszę wrażenie, że jesteś zły”). Można też połączyć dwie kwestie, o których mówił rozmówca (np. „Powiedziałeś, że szukasz nowych przyjaciół, a teraz mówisz, że chcesz poszerzać swoje zainteresowania, powiedz czy widzisz jakąś możliwość pogodzenia tego wszystkiego?”).
- **Powtarzanie i podsumowywanie:** powtórzenie od czasu do czasu końcówki zdania osoby mówiącej jest pomocne, ponieważ wskazuje, że rzeczywiście słuchasz i pomaga również tobie skupić się na słuchaniu. Użyteczną techniką jest okresowe podsumowywanie tego co zostało powiedziane. Pomaga to mówiącemu w jasnym formułowaniu swych myśli.
- **Klaryfikacja:** poproszenie mówiącego, aby wyjaśnił coś co uważasz za ważne (np. „czy mógłbyś powiedzieć mi coś więcej o tym, co masz na myśli, gdy mówisz, że nauczyciel ciebie nie lubi”). Pamiętaj jednak, że ważne jest zachowanie umiaru w zadawaniu pytań. Zastanów się najpierw dlaczego zadajesz pytanie? Czy chcesz zaspokoić własną ciekawość czy pomóc rozmówcy w znalezieniu kierunku myślenia, który tobie wydaje się właściwy.

„Słuchająca szkoła”

Jednym z zadań szkoły jest kształtowanie umiejętności słuchania. Nie można oczekiwać, że dzieci wyniosą tę umiejętność z domów rodzinnych. Często zdarza się, że uczniowie nie słuchają siebie nawzajem. Dzieci i nastolatki bywają egocentryczne; często też w grupie dominuje kilku pewnych siebie kolegów. W niektórych rodzinach nie prowadzi się z dziećmi rozmów w sposób wspierający i nie oceniający tego co mówią. Dzieci te nie mają w swoim otoczeniu osoby, której mogą zaufać. Dla takich uczniów „słuchająca szkoła” jest szansą dla dalszego rozwoju ich poczucia własnej wartości.

Szkoła, która zamierza dokonać zmian powinna konsultować swoje plany z wszystkimi pracownikami. Umiejętność rzeczywistego słuchania każdej osoby wyrażającej swoje opinie, branie pod uwagę i docenianie tych opinii może być początkiem porozumienia i zachęcania ludzi do dokonania zmiany.

Piśmiennictwo

1. Aspey, D. and Roebuck, F. (1977) Kids Don't Learn People They Don't Like, Human Resource Development Press, Massachusetts, USA.
2. Hill, L. (1992) Listening and Responding Training Manual, Cancerlink, London, UK.
3. Nelson Jones, R. (1993) Human Relationship Skills, Cassell, Norwich, UK.
4. Rae, L. (1988) The Skills of Human Relations Training, Gower, Aldershot, UK.
5. Rogers, C. (1983) Freedom to Learn for the 80s, Charles Merrill, New York, USA.

Piśmiennictwo uzupełniające

1. Gut J., Haman W. (1993) Docenić konflikt, Kontrakt, Warszawa.
2. Jedliński K. (1993) Sztuka słuchania w: Santorski J. (red). ABC pomocy psychologicznej. Santorski i C.O, Agencja Wydawnicza, Warszawa.
3. Johnson D. (1992) Podaj dłoń, Instytut Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa.
4. Johnson D. (1985) Umiejętności interpersonalne i samorealizacja, Instytut Psychologii Zdrowia i Trzeźwości, Warszawa.
5. van Meer K., van Neipenhof J. (1993) Elementarne umiejętności społeczne, Centrum Medyczne Doskonalenia Nauczycieli Średniego Szkolnictwa Medycznego, Warszawa.
6. Ministerstwo Edukacji Narodowej (1992) Jak żyć z ludźmi (umiejętności interpersonalne), Warszawa.
7. Rogers C. R. (1991) Terapia nastawiona na klienta. Grupy spotkaniowe, Thesaurus-Press, Wrocław.

OMÓWIENIE ĆWICZEŃ

Ćwiczenia w części czwartej mają pomóc uczestnikom w rozwijaniu umiejętności słuchania i są okazją do wykonania zadania polegającego na pomaganiu ludziom w rozwiązywaniu ich problemów.

Ćwiczenie 4A jest podstawowym ćwiczeniem umiejętności słuchania, przybliżającym uczestnikom pojęcie „dobrego i złego słuchania”. Mogą oni zastanowić się nad swoimi uczuciami w sytuacji, gdy są lub nie są słuchani przez innych. Należy zwrócić uwagę, aby ćwicząc umiejętność słuchania unikać dawania rad osobie, która ma jakiś problem, lecz raczej zachęcić ją do otwartego mówienia o własnym problemie. Może to ułatwić znalezienie sposobu na jego rozwiązanie.

W **Ćwiczeniu 4B** zapraszamy uczestników do zastanawiania się nad tym, jak mogliby pomóc młodym ludziom w rozwiązaniu ich problemów. Wykorzystano w nim niektóre problemy młodzieży z ćwiczenia „dialog baniek mydlanych” w części trzeciej. Zachęcamy uczestników do „burzy mózgów” i poszukiwania różnorodnych odpowiedzi. Kontynuacją tego ćwiczenia jest odgrywanie ról - **Ćwiczenie 4D**. Prosimy, aby uczestnicy odegrali sytuację, w której zwracają się do nich ze swoimi problemami różni ludzie - uczeń, jedno z rodziców, nauczyciel.

Niektórzy uczestnicy mogą nie mieć ochoty na odgrywanie ról. Należy wyjaśnić, że trudno jest doskonalić umiejętności komunikowania się bez ćwiczenia i zachęcić wszystkich do odgrywania scenek. Niekiedy uczestnicy narzekają, że nie wiedzą „co powiedzieć” w danej scenie. Dlatego też ćwiczenia zostały tak ułożone, aby stopniowo uaktywniać uczestników. Przygotowaniem do tego ćwiczenia i odgrywania ról była także dyskusja w Ćwiczeniu 4B, której celem było wzmocnienie ich poczucia pewności siebie.

Wprowadzenie przy odgrywaniu ról „obserwatora”, którego zadaniem jest przekazanie informacji zwrotnej osobom uczestniczącym w scenkach, zwiększa skuteczność uczenia się różnych umiejętności. Dlatego też w Ćwiczeniu 4D uwzględniono rolę obserwatora. Dawanie informacji zwrotnych jest stale praktykowane w edukacji szkolnej. Często jednak sposób przekazywania tych informacji nie jest przydatny dla osób, które je otrzymują. Ważne jest zatem, aby przy omawianiu scenek wykonawcy ról otrzymali konstruktywne informacje zwrotne. Może to pomóc im w kształtowaniu ich własnych umiejętności i autorefleksji. W **Ćwiczeniu 4C** podano niektóre „zasady informacji zwrotnych”. Zachęcamy, aby obserwatorzy wykorzystali je w czasie omawiania scenek. Wydaje się, że zasady te mogą być przydatne w czasie ćwiczenia, a także w codziennej pracy z uczniami.

CZAS PRZEZNACZONY NA TĘ CZĘŚĆ: około 2 godziny

ĆWICZENIE 4A

SŁUCHANIE W PARACH: CO TO JEST SKUTECZNE SŁUCHANIE?

ZADANIE	POMOCE
Pomóc uczestnikom w docenianiu umiejętności skutecznego słuchania.	Arkusze 4A "Instrukcje do ćwiczenia umiejętności słuchania" (przecięty na dwie części A i B)
	Czas: 45 minut

METODY

1. Poproś uczestników, aby dobrali się w pary i następnie ustalili kto będzie osobą „A”, a kto „B”. Wyjaśnij, aby rozmawiali o „czymś, co robią dla przyjemności, co rzeczywiście ich interesuje”.
2. Poproś osoby „A” na bok i daj im instrukcję przeznaczoną dla osób „A” z arkusza 4A. Poproś, aby postępowały zgodnie z instrukcją. Ważne jest, aby osoby „B” nie znały treści instrukcji przeznaczonej dla osób „A”. Poproś aby osoby „A” zaczęły mówić.
3. Po 3-4 minutach zaproś pary do połączenia się w jedną grupę i zapytaj osoby „B”, jak odczuły to, że były słuchane (ich reakcje powinny być pozytywne, a w najgorszym razie obojętne).
4. Podziel znowu uczestników na pary, poproś wszystkie osoby „B” na bok. Wręcz im ich instrukcję zawartą w arkuszu 4A, przeznaczoną dla osób „B”. Poproś osoby „A”, aby mówiły do osób „B”.
5. Po następnych 3-4 minutach poproś, aby uczestnicy usiedli w kręgu. Zachęć osoby „A” aby opisały swoje doświadczenia i odczucia, gdy były słuchane przez osoby „B” (reakcje ich będą prawdopodobnie zabawne albo raczej negatywne).
6. Po to, aby osoby „A” poczuły się dowartościowane, przeznaczone 2 minuty tylko dla nich, aby mogły mówić. W tym czasie osoby „B” mają uważnie słuchać.
7. Zaproś uczestników do „burzy mózgów” i poszukiwania odpowiedzi na następujące pytania:
 - jak czujemy się, gdy jesteśmy słuchani?
 - jak czujemy się, gdy nie jesteśmy słuchani?
 - jak zachowujemy się, aby pokazać komuś, że go słuchamy?
 - jakie zachowanie sprawiają, że czujemy, iż druga osoba nas nie słucha?

Arkusz 4A**INSTRUKCJA DO ĆWICZENIA UMIEJĘTNOŚCI SŁUCHANIA****OSOBA A**

Słuchaj najuważniej jak potrafisz. Podczas, gdy druga osoba mówi, poświęć jej całą swoją uwagę. Staraj się patrzeć na nią, pochylać się ku niej, ukrywać oznaki zdenerwowania, unikać rozglądania się wokół. W sposób jak najbardziej dla Ciebie naturalny, udowodnij, że słuchasz. Np. przez dźwięki podkreślające Twoje zainteresowanie, jak („mhm-mhm”, „mów dalej”, „o tak”). Staraj się jednak nie przerywać.

**OSOBA B**

Wcale nie zamierzasz słuchać uważnie. Podczas, gdy druga osoba mówi, wykorzystaj kilka lub wszystkie z następujących zachowań: rozglądaj się wokół siebie, próbuj podsłuchiwać, co mówią inne pary, pomrukuj cicho, zawiążuj sznurowadło, zerkaj do swojej torby, kartkuj notatki. Kiedy druga osoba będzie mówiła już około dwóch minut, przerwij jej mówiąc, że to co ona opisuje, przypomina Ci to, co Ty sam lubisz robić dla przyjemności i opowiedz jej o tym.

ĆWICZENIE 4B**BURZA MÓZGÓW: “JAK ODPOWIADAĆ, GDY MŁODZI LUDZIE MÓWIĄ O SWOICH ŻYCIOWYCH PROBLEMACH”?**

ZADANIE	POMOCE
Zidentyfikować umiejętności przydatne w komunikowaniu się z młodymi ludźmi	Kartka papieru, każda z odmiennym problemem, wycięta z arkusza 4B 1. “Niektóre życiowe problemy młodych ludzi” Arkusz 4B 2. “Pomaganie młodym ludziom w rozmowie” Duże arkusze papieru i flamastry Czas: 30 minut

METODY

1. Poproś uczestników, aby dobrali się w czwórki. Wręcz każdej osobie pasek papieru wycięty z Arkusza 4B1; na każdym pasku umieszczony jest inny problem. Wyjaśnij, że zostały one napisane przez dzieci w Wielkiej Brytanii, przy użyciu techniki “dialog baniek mydlanych”, opisanej w Ćwiczeniu 3C.
2. Poproś aby każda czwórka wybrała jeden problem, który mógłby pojawić się w pracy ucznia.
3. Poproś uczestników, aby spędzili kilka minut dyskutując, jak ten problem mógłby wpłynąć na ucznia i w jaki sposób mógłby skłonić go do powiedzenia o tym nauczycielowi. Poproś ich, aby spisali na arkuszu papieru wszystkie swoje przypuszczenia na temat prawdopodobnej reakcji nauczyciela. Przeznacz na to 10 minut (patrz komentarz prowadzącego).
4. Rozdaj Arkusz 4B2 “Pomaganie młodym ludziom w rozmowie”. Zachęć uczestników, aby porównali to co zapisali na arkuszu papieru (pkt.3) z informacjami zawartymi w Arkuszu 4B2, a następnie uzupełnili lub zmienili własne odpowiedzi w sposób, który uznają za właściwy.
5. Poproś każdą grupę, aby podkreśliła trzy odpowiedzi, które jej zdaniem, będą najbardziej skuteczne i przedstawiła swój wybór całej grupie.

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO

Dla ułatwienia można napisać na plakacie lub tablicy trzy pytania do dyskusji:

- jak wybrany problem mógłby wpływać na ucznia?
- w jaki sposób nauczyciel mógłby zachęcić go do opowiedzenia o tym problemie?
- jaka mogłaby być prawdopodobna reakcja nauczyciela?

ARKUSZ 4B1**NIEKTÓRE „ŻYCIOWE” PROBLEMY MŁODYCH LUDZI**

(Wszystkie podane niżej wypowiedzi pochodzą z eksperymentu przeprowadzonego z uczniami w Wielkiej Brytanii, podczas którego proszono ich o uzupełnienie arkusza „dialog baniek mydlanych”).

✂ -----

„Moja mama i mój tata mają zamiar się rozwieść i muszę wybrać, z którym z nich chcę mieszkać”.

✂ -----

„Moi rodzice robią z mojego życia piekło. Nie pozwalają mi robić tego co chcę. Wciąż kłócimy się”.

✂ -----

„Tęsknię za moim rodzinnym miastem i mam trudności w znalezieniu nowych przyjaciół. Chciałbym być znany i przystojny, jak niektórzy ludzie.”

✂ -----

„Czuję się beznadziejnie. Nie wydaje mi się, aby istniał jakiś sens tego wszystkiego. Jestem brzydka, gruba i nikt mnie nie lubi”.

✂ -----

„Moja dziewczyna dzisiaj mnie rzuciła”.

✂ -----

„Nie mogę przyzwycząić się do tej szkoły. Czuję się samotny, ponieważ mam wrażenie, jakby każdy był przeciwko mnie. Nikt ze mną nie rozmawia”.

✂ -----

„Inni znęcają się nade mną, szturchają, przezywają mnie i ranią wszelkimi możliwymi sposobami. Czuję się tak bardzo źle, że potrzebuję rozmowy. Za każdym razem, gdy odwracam się, oni przezywają mnie, popychają, szturchają. Zawsze to samo”.

✂ -----

„Czuję się załamany tym, że każdy mnie nienawidzi, że nie mam żadnych przyjaciół. Myślę, że mogę mieć jakieś zaburzenia”.

Byłbym szczęśliwy, gdyby żył mój ulubiony pies. Znaczył dla mnie tak wiele. Był ktoś, kim mogłem się opiekować i kto mnie potrzebował”.

✂ _____

„Nie idzie mi zbyt dobrze w szkole. Moje stopnie nie są dobre i wciąż wpadam w tarapaty z powodu nie odrobienia pracy domowej lub brzydkiego pisania. Staram się jak tylko mogę, lecz nikt nie rozumie, że szkoła dla mnie jest bardzo trudna. Oni myślą, że ja poprostu chcę zwrócić na siebie uwagę”.

✂ _____

„Moja mama i mój tata nie pozwalają mi nic robić na własną rękę. Wiem, że próbują mnie chronić, ale moim zdaniem to nie jest w porządku.”

✂ _____

„Jestem samotny, nikt nie chce przyjaźnić się ze mną. Nawet mój pies zdechł”.

✂ _____

„Nie mam żadnych przyjaciół i zawsze jestem odbierany przez rodziców ze szkoły. Tam, gdzie mieszkam nie ma dzieci, z którymi mógłbym się zaprzyjaźnić”.

✂ _____

„Nie mogę poradzić sobie z pracą, którą w tej chwili wykonuję. Jest zbyt ciężka dla mnie.”

✂ _____

„Moja mama zaczyna nową pracę w firmie autobusowej. Będzie pracowała do późna, a ja będę musiał opiekować się młodszą siostrą. Mój tata jest chory i nie może wstawać z łóżka. Nie poradzę sobie z tym wszystkim”.

✂ _____

„Mój dziadek zmarł na raka”.

✂ _____

„Moja mama i mój tata są ze sobą skłóceni i czasami wyładowują to na mnie, jeżeli zdarzy się, że jestem wtedy w pokoju. Jestem tym bardzo zmartwiony”.

✂ _____

„Brałem narkotyki i wytrzymałem bez nich parę tygodni, a teraz czuję się przygnębiony”.

Arkusz 4B2

POMAGANIE UCZNIOM W ROZMOWIE

WSKAZÓWKI

Dobre komunikowanie się z młodymi ludźmi wymaga otwartych, pełnych wsparcia relacji z dorosłymi. Według psychologa C. Rogersa najbardziej przydatne są tu podane niżej trzy podstawowe umiejętności.

SZACUNEK

Jest to „bezwartkowy pozytywny stosunek” i przekonanie, że dany człowiek jest w „porządku” jako osoba. Możesz nie pochwalać jego zachowań, lecz traktujesz go przede wszystkim jako człowieka. Sposób, w jaki się z nim kontaktujesz pokazuje wyraźnie, że uważasz go za kogoś ważnego dla siebie.

Okazujesz komuś szacunek, gdy:

- Poświęcasz mu swój czas
- Przedstawiasz się mu oraz zapamiętujesz jego imię
- Upewniasz się, że czuje się on swobodnie w pozycji, w jakiej siedzicie
- Poświęcasz mu swoją uwagę
- Aktywnie słuchasz go
- Unikasz przerywania czy równoczesnego rozmawiania z drugą osobą
- Zadajesz pytania (raczej otwarte niż zamknięte)
- Unikasz krytyki czy osądzania
- Używasz prostego języka lub języka dla niego zrozumiałego.

EMPATIA

Jest to umiejętność spojrzenia na świat z punktu widzenia drugiej osoby i rozumienia sposobu jej odczuwania.

Możesz wyrazić empatię, gdy:

- Śmiejesz się, gdy druga osoba śmieje się, irytujesz się, gdy ona się irytuje itd.
- Dzielisz się swoimi doświadczeniami z drugą osobą, tak jak uważasz, że jest to odpowiednie. Jednak bardzo uważaj, aby nie skierować uwagi na siebie lub nie zająć zbyt dużo czasu.
- Reagujesz na uczucia drugiej osoby, np. mówisz: „Musisz czuć się bardzo rozczłuszczony” lub „Wydasz się być taki radosny”. Uważaj, aby nie lekceważyć uczuć innej osoby mówiąc: „Nie powinienes czuć się teraz smutny” lub „Zapomnij o tym, było-minęło”).

AUTENTYCZNOŚĆ

Autentyczność oznacza, że jesteś spostrzegany jako osoba, która mówi to, co myśli. Jesteś szczerzy i przekazujesz zgodne informacje w formie werbalnej i niewerbalnej.

Możesz przejawiać autentyczność, gdy:

- Opowiadasz szczerze o samym sobie
- Dzielisz się szczerze uczuciami
- Nie udajesz, że jesteś kimś innym niż w rzeczywistości
- Nie obiecujesz czegoś, czego nie możesz zagwarantować (np. nie mówisz: „Jestem pewien, że wszystko będzie w porządku”)
- Nie przybierasz postawy obronnej
- Jesteś spójny w zachowaniach werbalnych i niewerbalnych
- Dotrzymujesz obietnic i umów.

ĆWICZENIE 4C

**„WYKŁADZIK”:
ZASADY UDZIELANIA INFORMACJI ZWROTNEJ**

ZADANIE	POMOCE
Wyjaśnić uczestnikom niektóre zasady udzielania informacji zwrotnej, które mogłyby być przez nich wykorzystane w ćwiczeniach i później, w pracy z uczniami.	<p>Arkusz 4C „Zasady udzielania informacji zwrotnej”</p> <p>Czas: 5 minut</p>
METODY	
<p>1. Rozdaj arkusz 4C „Zasady udzielania informacji zwrotnej”. Wyjaśnij, że przedstawiają one w głównym zarysie trzy „reguły”, które chciałbyś, aby wykorzystali w następnym ćwiczeniu. Poniżej podanych jest kilka zdań, za pomocą których możesz objaśnić te zasady:</p> <p><i>* Często „informacja zwrotna” o tym jak uczeń wykonał lub jakie posiada umiejętności podawana jest w sposób destrukcyjny dla jego poczucia własnej wartości. Stosując zasady udzielania informacji zwrotnej sprawiasz, że jest to czynność pozytywna, przyjemna i edukacyjna.</i></p> <p><i>* Pierwsza zasada: „zaczynaj od pozytywów”. Jest to najważniejsza zasada, gdyż upewnia nas, że szukamy przede wszystkim pozytywów. Każde z wykonanych zadań zawiera coś dobrego, co warto podkreślić i wzmocnić. Słyszac przyjemne słowa uczeń wzmacnia swoje poczucie własnej wartości oraz identyfikuje swoje potrzeby, które może zaspokoić w przyszłości.</i></p> <p><i>* Druga zasada: „uczący się zaczyna pierwszy”. Prosimy, aby uczeń pierwszy skomentował wykonane zadanie (czynność). Umożliwia to uczącym się refleksję, samoświadomość oraz kontrolowanie własnych działań. Łatwo przekonasz się, że uczeń sam wie dobrze co zrobił dobrze, a co źle. Uczniowi nie jest potrzebne wytykanie jego błędów lecz więcej praktyki i zachęty.</i></p> <p><i>* Trzecia zasada: „wskazówki, a nie krytyka”. Nadal koncentrujemy się na pozytywach, nasze komentarze są konkretne i realne.</i></p> <p>2. Kiedy objaśniłeś zasady, zachęć grupę do krótkich komentarzy na ich temat i wyjaśnij to, co nie zostało zrozumiane. Powiedz, że będzie istniała możliwość dalszych wypowiedzi na ten temat, kiedy spróbują wykorzystać te zasady w praktyce.</p>	

Arkusz 4C**ZASADY UDZIELANIA INFORMACJI ZWROTNEJ****• ZACZNIJ OD POZYTYWÓW**

Każdy (nie wyłączając ucznia), musi najpierw powiedzieć o tym, co zrobił dobrze, zanim powie, co mógłby zrobić lepiej.

• UCZĄCY SIĘ ZACZYNA PIERWSZY

Uczący się jest osobą, która pierwsza komentuje swoje dokonania. Tylko wtedy, kiedy skończy, inne osoby mogą je skomentować.

• WSKAZÓWKI A NIE KRYTYKA

Nikommu, nawet uczącemu się, nie wolno krytykować. Zamiast krytyki należy powiedzieć uczniowi jak mógłby wykonać coś lepiej lub udzielić mu wskazówek. Odnoś je jedynie do zachowań, które mogą być zmienione. Jeżeli nie będziesz potrafił dać żadnej pozytywnej sugestii, lepiej nic nie mów. Mów o konkretnym zachowaniu i podaj przykład tam, gdzie jest to możliwe.

ĆWICZENIE 4D**ODGRYWANIE RÓL: UMIEJĘTNOŚCI ROZMAWIANIA Z INNYMI LUDŹMI O ICH PROBLEMACH**

ZADANIE	POMOCE
Umożliwić uczestnikom ćwiczenie niektórych umiejętności potrzebnych podczas rozmawiania z ludźmi o ich problemach.	Kartki z rolami, wycięte z arkusza 4D Czas: 1 godzina
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Poproś uczestników, aby dobrali się w trójki, przynajmniej z jedną kobietą w każdej trójce, jeżeli jest to możliwe. Poproś, aby określili siebie jako osoby A, B i C. Osobą A powinna być kobieta (jest to potrzebne do odgrywania tej roli). Wyjaśnij, że jedna osoba będzie odgrywać rolę nauczyciela, który ćwiczy umiejętności komunikowania się. Druga osoba będzie odgrywać rolę kogoś komu udziela się pomocy. Trzeci uczestnik będzie obserwatorem i udzieli informacji zwrotnej nauczycielowi. W ćwiczeniu będą trzy sytuacje i każdy z uczestników będzie miał możliwość odegrania każdej roli. 2. Wyjaśnij, że otrzymają kartki ze szczegółowym opisem roli. Poproś, aby nie mówili o treści swojej kartki, a tylko powiedzieli sobie, kto jest nauczycielem, obserwatorem i osobą, której udziela się pomocy. 3. Potnij arkusz 4D i przekaz uczestnikom kartkę z odpowiednią rolą w sytuacji pierwszej. Możesz też zgromadzić osoby A, B i C w różnych częściach pokoju i każdej z grup wyjaśnić dodatkowo ich rolę. 4. Powiedz, że mają 5 minut na odegranie ról z sytuacji pierwszej. 5. Po 5 minutach poproś o pozostanie w trójkach i o przedyskutowanie niżej podanych punktów (zapisz ich treść na tablicy). Poproś, aby pamiętali o tym, by wykorzystać zasady udzielania informacji zwrotnej, przedstawione w ćwiczeniu 4 C: <ul style="list-style-type: none"> • Co nauczyciel sądzi o tej rozmowie? Co zrobił dobrze? Jak może poprawić swoją umiejętność komunikowania się? • Jak czuje się osoba, której udzielano pomocy? Co według niej „nauczyciel zrobił dobrze”? W jaki sposób według niej, działanie „nauczyciela” byłoby bardziej skuteczne? Co i jak zrobić lepiej, skuteczniej? • Co zauważył obserwator? Co według niego „nauczyciel” zrobił dobrze? Co i jak mógłby zrobić lepiej, skuteczniej? 6. Wyjaśnij, że ważne jest „wyjście z roli”. Oznacza to przypomnienie sobie samemu, kim się jest naprawdę. Zachęć, aby po zakończeniu odgrywania każdej sytuacji opowiedzieli w grupie o czymś z ich realnego życia np. co dziś jedli na śniadanie, o swoich ubraniach, imionach (np. z czym kojarzy się ich imię i jaka była jego historia). 7. Poproś, aby pozostali w trójkach i zapamiętali czy są osobą A, B czy C. Rozdaj nowe karty do ról, przeznaczone do użycia w sytuacji drugiej i powtórz ćwiczenie od punktu 3. 	

ĆWICZENIE 4D cd.

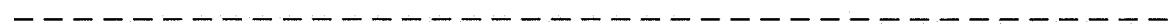
8. Powtórz cały proces dla sytuacji trzeciej.

9. Przedyskutujcie w całej grupie przebieg scenek, uwzględniając następujące kwestie:

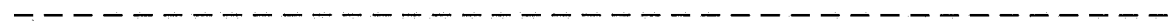
- która sytuacja lub rola była najtrudniejsza i dlaczego?
- co pomogło, a co zakłóciło komunikowanie się ?
- czy przydatne były zasady udzielania informacji zwrotnej? Czy były one trudne do zastosowania? Jaką zmianę wprowadziło ich użycie?
- czego nauczyliśmy się w czasie tego ćwiczenia?
- czy można wykorzystać ten typ ćwiczeń do pracy z uczniami?

KOMENTARZ PROWADZĄCEGO

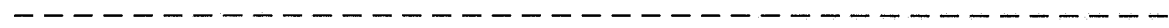
Kartki z rolami są sporządzane po to, aby każdy uczestnik miał szansę zagrać odmienną rolę (nauczyciela, osoby której ktoś pomaga, obserwatora) w trzech sytuacjach.

ARKUSZ 4D**KARTKI Z ROLAMI:****ĆWICZENIE W ROZMAWIANIU Z LUDŹMI O ICH PROBLEMACH****SYTUACJA PIERWSZA: OSOBA „A” - NAUCZYCIEL**

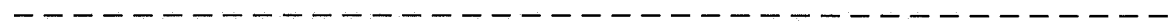
Jesteś nauczycielem. Jeden z uczniów w Twojej klasie, który ma 10 lat, izoluje się. Prawie w ogóle się nie odzywa. Zauważyłeś, że jest zwykle samotny na przerwie. Niepokoisz się tym i poprosiłeś go, aby się spotkał z Tobą. Chcesz dowiedzieć się co się dzieje.

**SYTUACJA PIERWSZA: OSOBA „B” - KTÓREJ UDZIELA SIĘ POMOCY**

Masz 10 lat. Czujesz się bardzo smutny i zakłopotany, ponieważ 2 miesiące temu Twój ojciec został zabity. Twoja matka ciągle płacze, lecz nikt z Tobą o tym zdarzeniu nie rozmawia. Twojego brata wysłano do ciotki i wujka. Czujesz się bardzo samotny. Nie możesz skoncentrować się na nauce i nie masz ochoty się bawić. Nauczyciel poprosił Cię abyś się z nim spotkał i boisz się, że możesz mieć z tego powodu kłopoty.

**SYTUACJA PIERWSZA: OSOBA „C” - OBSERWATOR**

Osoba „A” jest nauczycielem, osoba „B” jest 10-letnim uczniem. Ostatnio uczeń bardzo izoluje się i zwykle na przerwach jest sam. Nauczyciel poprosił go o spotkanie po to, aby ustalić co się z nim dzieje niedobrego. Obserwuj rozmowę i nie przerywaj jej. Zwróć uwagę, jak nauczyciel prowadzi rozmowę, aby ustalić co dzieje się w uczniem i jak może mu pomóc. Czy nauczyciel słucha uważnie?. Czy jego pytania ułatwiają rozmowę (są otwarte) czy ją utrudniają (są zamknięte)? Czy myślisz, że uczeń wyszedł, z poczuciem, że ta rozmowa coś mu dała?



ARKUSZ 4D cd.**ĆWICZENIE W ROZMAWIANIU Z LUDŹMI O ICH PROBLEMACH**

✂

SYTUACJA DRUGA: OSOBA „A” OBSERWATOR

Osoba „B” jest nauczycielem, osoba „C” jest rodzicem dziecka w wieku 13-tu lat. Mąż (żona) osoby „C” został ostatnio osadzony w więzieniu. Rodzic poprosił nauczyciela o spotkanie, gdyż chciałby się dowiedzieć, jak szkoła może pomóc jego dziecku. Obserwuj uważnie rozmowę, nie przerywaj jej. Zwróć uwagę jak nauczyciel prowadzi rozmowę, aby poznać sytuację rodzica i zaoferować mu pomoc. Czy pytania jego ułatwiają rozmowę (są otwarte) czy ją utrudniają (są zamknięte)? Czy sądzisz, że rodzic wyszedł z poczuciem, że ta rozmowa „coś” mu dała?

✂

SYTUACJA DRUGA: OSOBA „B” - NAUCZYCIEL

Jesteś nauczycielem. Osoba „C” jest rodzicem Twojego ucznia i poprosiła Cię o spotkanie. Nie wiesz, w jakiej sprawie chce spotkać się z Tobą i jesteś tym zainteresowany. Bardzo chcesz, aby rodzic wyszedł ze spotkania przekonany o tym, że w rozmowie uzyskał to, po co przyszedł.

✂

SYTUACJA DRUGA: OSOBA „C” - KTÓREJ UDZIELA SIĘ POMOCY

Jesteś rodzicem dziecka w wieku 13 lat. Twój mąż (czy żona) został ostatnio osadzony w więzieniu. Poprosiłeś nauczyciela, osobę „B”, o spotkanie, ponieważ chciałbyś się dowiedzieć, co szkoła może zrobić, aby pomóc Twojemu dziecku. Nie jesteś pewien tego, jak zostanie to odebrane. Nauczyciel nic nie wie o Twojej sytuacji. Wyłącznie od Ciebie zależy, w jaki sposób mu to wytłumaczysz.

✂

ARKUSZ 4D cd.**ĆWICZENIE W ROZMAWIANIU Z LUDŹMI O ICH PROBLEMACH**

✂

SYTUACJA TRZECIA: OSOBA „A” - KTÓREJ UDZIELA SIĘ POMOCY

Jesteś koleżanką z pracy osoby „C”, która jest nauczycielem w starszym wieku. Jesteś nowym członkiem grona pedagogicznego i osobą niezamężną. Osoba „C” nie zna Ciebie zbyt dobrze. Poprosiłaś ją o rozmowę, ponieważ podejrzewasz, że jesteś w ciąży. Nie wiesz co masz zrobić i jak ten fakt może wpłynąć na Twoją pracę. Wymyśl sama sposób, w jaki przedstawiś swój problem (np. jeśli czujesz zakłopotanie możesz powiedzieć, że sprawa, o której mówisz dotyczy „koleżanki”. Zobaczysz, jak Twój rozmówca zareaguje. Jeśli uznasz, że reakcja jest dla Ciebie życzliwa, możesz wówczas powiedzieć, że to Ty jesteś w ciąży).

✂

SYTUACJA TRZECIA: OSOBA „B” - OBSERWATOR

Osoba „C” jest nauczycielem w starszym wieku. Osoba „A” jest jego koleżanką - nowym członkiem grona pedagogicznego i jest niezamężna. Osoba „A” poprosiła osobę „C” o rozmowę, ponieważ podejrzewa, że jest w ciąży. Nie wie, co zrobić i jak fakt, że jest w ciąży może wpłynąć na jej pracę.

Obserwuj rozmowę, nie przerywaj jej. Zwróć uwagę, jak starszy nauczyciel prowadzi rozmowę, aby poznać problem młodszej koleżanki i pomóc jej. Czy słucha uważnie? Czy jego pytania ułatwiają rozmowę (są otwarte), czy ją utrudniają (są zamknięte)? Czy sądzisz, że osoba „A” wyszła czując, że odniosła jakąś korzyść z tej rozmowy?

✂

SYTUACJA TRZECIA: OSOBA „C” - NAUCZYCIEL

Jesteś starszym nauczycielem. Osoba „A” jest Twoją koleżanką - nowym członkiem grona pedagogicznego. Poprosiła Cię o rozmowę, nie wiesz jednak dlaczego. Bardzo chcesz się dowiedzieć, jaki jest jej problem i pomóc, jeżeli będzie tego potrzebowała.

CZEŚĆ PIĄTA

ZAKOŃCZENIE PIERWSZEGO WARSZTATU - SPOJRZENIE WSTECZ I WPRZÓD

Cele:

- Ewaluacja warsztatu i rozpoznanie, co uczestnicy zamierzają uczynić z tym, czego się nauczyli
- Pomóc uczestnikom w tym, aby zakończyli warsztat z pozytywnymi odczuciami wobec siebie samego

OMÓWIENIE ĆWICZEŃ

Dobre zakończenie warsztatu jest równie ważne, a może jeszcze ważniejsze, niż jego rozpoczęcie. Na każdym kursie należy pozostawić dość dużo czasu na ewaluację i pożegnanie się uczestników. Ważne jest, aby kończyli warsztaty:

- z poczuciem, że przekazali informację zwrotną osobom prowadzącym;
- z refleksją nad tym, czego się nauczyli;
- z przekonaniem, że ich aktywne uczestnictwo w warsztatach było bardzo przydatne i cenne dla innych

Może to pomóc uczestnikom w, często przykrym, przejściu do rzeczywistości. Ćwiczenia w tej części poradnika zostały tak dobrane aby umożliwić uczestnikom osiągnięcie tych celów.

Aktywne, uczestniczące metody uczenia zastosowane w czasie warsztatów, powinny być wykorzystane w pracy w szkole. Dla niektórych uczestników były one nowością i najbardziej znaczącym elementem warsztatów. **Ćwiczenie 5A** koncentruje się właśnie na metodach. Prosimy uczestników, aby stanęli nad rozłożonymi na podłodze, arkuszami papieru z nazwami zastosowanych metod, w zależności od tego, którą z metod uważają dla siebie za przydatną, ciekawą, nową itd.

Ważne jest, aby organizatorzy szybko dowiedzieli się, co uczestnicy sądzą o warsztatach. Informację tę mogą wykorzystać w kolejnych warsztatach, a także cieszyć się z własnych osiągnięć. W **Ćwiczeniu 5B** zapraszamy uczestników do skomentowania różnych aspektów warsztatów.

Im bardziej satysfakcjonujący był warsztat, tym trudniej uczestnikom go opuścić. Toteż końcowe **Ćwiczenie 5C** pomaga im rozstać się w pozytywnym nastroju. Zachęcamy uczestników, aby powiedzieli sobie nawzajem, jak cenna była dla nich wspólna praca. Zgodnie z filozofią warsztatów powinni oni je opuścić z „podniesioną głową” i podbudowanym poczuciem własnej wartości. Często ludzie przez wiele lat przechowują arkusze, na których inni wpisali im pozytywne uwagi.

CZAS PRZEZNACZONY NA TĘ CZĘŚĆ: około 1,5 godziny

ĆWICZENIE 5A

„WYSPY” : REFLEKSJA NAD METODAMI	
ZADANIA	POMOCE
<p>Przypomnieć uczestnikom rodzaje metod, zastosowanych w czasie warsztatu.</p> <p>Poznać opinie o tych metodach.</p> <p>Zachęcić do zastanowienia się, jak mogliby wykorzystać te metody.</p>	<p>Lista wykorzystanych metod na tablicy lub folii (patrz niżej).</p> <p>Wolna przestrzeń na środku sali.</p> <p>Duże kartki papieru, z nazwą metody na każdej z nich - „wyspy”</p>
	Czas: 45 minut
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> Przypomnij uczestnikom rodzaj metod zastosowanych w czasie warsztatu. Podkreśl sposób (proces), w jaki pracowaliście wspólnie, a nie tematy, nad którym dyskutowaliście. Wyjaśnij, że nazwę każdej z tych metod napisałeś na odrębnej kartce („wyspie”). Rozkładaj kolejno kartki na podłodze, odczytując ich treść (zachowaj odstępy między kartkami). Poproś uczestników, aby chodząc po sali, przeczytali treść tych kartek, a następnie wybrali właściwą i stanęli obok niej w odpowiedzi na pytania, które będziesz kolejno zadawać: <ul style="list-style-type: none"> którą metodę znałeś już wcześniej? która była dla ciebie zupełnie nowa? która była najłatwiejsza? która była najtrudniejsza? której nie mógłbyś sam wykorzystać? która była dla ciebie nowa, lecz wykorzystasz ją? Po każdym pytaniu zapytaj, czy ktoś chciałby skomentować swój wybór . Po ostatnim pytaniu poproś aby uczestnicy stojący przy dwóch sąsiednich kartkach, usiedli i porozmawiali o tym, jak zamierzają wykorzystać daną metodę. Poproś aby podali konkretnie: Co będą robić? Jeśli zauważysz pojedyncze osoby, stojące przy kartkach, zaproś je do jednej grupy lub dołącz do którejś z mniejszych grup, tak aby każdy miał szansę dyskutować na temat metody, którą wybrał. Na zakończenie poproś, aby każdy uczestnik wymienił jedną uwagę na temat tego, co zamierza zrobić. 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Możesz poprosić jednego z uczestników o zapisywanie liczby osób, wybierających daną „wyspę” (metodę) przy kolejnym pytaniu. Można do tego wykorzystać listę metod zapisanych w ewaluacji warsztatów.</p>	

LISTA METOD, KTÓRE MOGŁEŚ WYKORZYSTAĆ W WARSZTATACH**Herb****Gra w imiona****Rysunek/mapa****Wykładzik****Diament****Kontinuum wartości****Narysuj i napisz****Dialog baniek mydlanych****Linie życia****Wizualizacja****Praca w małych grupach****Praca w całej grupie****Burza mózgów****Praca w parach****Relaksacja****Odgrywanie ról****Fotoekspresja**

ĆWICZENIE 5B

EWALUACJA WARSZTATU	
ZADANIA	POMOCE
<p>Stworzyć uczestnikom sposobność do wyrażania i podzielenia się opiniami o warsztatach.</p> <p>Uzyskać od uczestników na piśmie zwrotne informacje o warsztatach (ważne dla prowadzącego).</p>	<p>6 arkuszy dużego papieru z pytaniem lub stwierdzeniem na górze każdego z nich. Możliwe pytania:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Czego się nauczyłem? 2. Co zmieniłbym? 3. Co podobało mi się? 4. Co mam zamiar wykorzystać? 5. Czy moje oczekiwania zostały zaspokojone? 6. Inne komentarze <p>Flamastry</p>
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Podziel uczestników na 6 grup. 2. Daj każdej grupie arkusz papieru z odmiennym nagłówkiem (patrz pomoce pkt 1-6). Poproś aby dopisali odpowiedzi na dane pytanie lub komentarz. 3. Zachęć, aby grupy wymieniły się kolejno arkuszami. Jeżeli ktoś już wcześniej udzielił podobnej odpowiedzi, należy postawić obok niej kreskę. 4. Gdy każda grupa otrzymała już wszystkie 6 arkuszy, zbierz je. 5. Rozwieś wszystkie arkusze, zachęć uczestników do zapoznania się z ich treścią. Zapytaj, czy coś jest dla nich niejasne. 	
Czas: 30 minut	

ĆWICZENIE 5C

POZYTYWNE BODŹCE	
ZADANIA	POMOCE
Zakończyć warsztaty pozytywnym akcentem.	Arkusze papieru A3 dla każdego uczestnika
Wspomagać kształtowanie poczucia własnej wartości uczestników.	Taśma klejąca lub agrafki, flamastry miękkie, nie przebijające przez papier
Ćwiczenie udzielania i przyjmowania pochwał.	Czas: 10 minut
METODY	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Wyjaśnij, jak ważne jest zakończenie warsztatów pozytywnym akcentem. 2. Poproś, aby każdy przymocował na plecach swojego partnera arkusz papieru (taśmą, agrafką, szpilką). Daj każdemu uczestnikowi flamaster (miękki). 3. Poproś uczestników, aby chodząc po sali, wpisywali coś pozytywnego na plecach każdej osoby co - co zrobiła, o jej sposobie bycia, wyglądzie itd. 4. Na zakończenie każdy zdejmuje swój arkusz i czyta go (nie należy pytać o treść arkusza). 5. Wyjaśnij, że arkusze są własnością uczestników i być może będą do nich sięgać, gdy odczują potrzebę pozytywnego wzmocnienia. 	
KOMENTARZ PROWADZĄCEGO	
<p>Sprawdź przed zajęciami, czy flamastry nie „przebijają” przez papier, co mogłoby pobrudzić odzież uczestników. Weź sam udział w ćwiczeniu, podobnie jak uczestnicy.</p>	