



4

Umiejętności społeczne dzieci

*Dla wszystkich starczy miejsca
pod wielkim dachem nieba*

Dziecko z rodziny dysfunkcyjnej w szkole



BADANIE
GOTOWOŚCI
SZKOLNEJ

sześciolatek



Anna Grządkowska
Magdalena Pietrzak-Kurzac
Patrycja Rusiak

RECENZENT: prof. dr hab. Roman Ossowski

REDAKCJA: Anna Zawada
KOREKTA: Joanna Nurkowska
PROJEKT GRAFICZNY: Piotr Bukowski [WWW.RCG.PL](http://www.rcg.pl)
SKŁAD KOMPUTEROWY: Krzysztof Trzewiczek

WYDAWCA: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej
ul. Polna 46A
00-644 Warszawa
tel.: 022 825 44 51 (do 53)
tel./fax: 022 825 83 15
e-mail: wydawnictwa@cmppp.edu.pl
www: <http://www.cmppp.edu.pl>

ISBN 83-60475-02-4
978-83-60475-02-7
ISBN 83-60475-07-5
978-83-60475-07-2

DRUKARNIA: Toruńskie Zakłady Graficzne Zapolex Sp. z o.o.
ul. Gen. Sowińskiego 2/4
87-100 Toruń

PUBLIKACJA POWSTAŁA W RAMACH PROJEKTU „BADANIE GOTOWOŚCI SZKOLNEJ SZEŚCIOLATKÓW”
WSPÓLFINANSOWANEGO Z EUROPEJSKIEGO FUNDUSZU SPOŁECZNEGO W RAMACH SPO – RZL 2004-2006



Dla wszystkich starczy miejsca
pod wielkim dachem nieba



Anna Grządkowska
Magdalena Pietrzak-Kurzac

Spis treści

WSTĘP	3
ROZDZIAŁ 1	
Uwagi o realizacji programu	5
ROZDZIAŁ 2	
Program wspomagania rozwoju emocjonalno-społecznego dzieci sześcioletnich „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba”	6
2.1. Cele ogólne	6
2.2. Cele szczegółowe	6
2.2.1. Mój mały świat	6
2.2.2. Wokół mnie	6
2.2.3. Cztery światy strony	7
2.2.4. Festiwal dziecięcy	7
2.3. Tematyka programu	7
2.3.1. Mój mały świat (scenariusze zajęć 1-6)	7
2.3.2. Wokół mnie (scenariusze zajęć 7-12)	13
2.3.3. Cztery światy strony (scenariusze zajęć 13-20)	17
2.3.4. Festiwal dziecięcy (propozycja wystaw i prezentacji)	24
2.4. Wskazania metodyczne	25
2.5. Sposoby sprawdzenia stopnia realizacji założonych celów	25
ROZDZIAŁ 3	
Nauczyciel a rozwój emocjonalny i społeczny dziecka sześcioletniego	26
BIBLIOGRAFIA	27



Wstęp

Roczne, obowiązkowe przygotowanie dzieci do szkoły kończy ostatnią fazę wieku przedszkolnego. Dziecko sześciolatnie bardzo interesuje się światem i zjawiskami w nim zachodzącymi, uczy się skupiania uwagi, wzrasta jego wrażliwość na bodźce zewnętrzne i wewnętrzne, a ruchy stają się coraz bardziej skoordynowane i harmonijne. Podejmowane w tym czasie działania wykazują cechy celowości i zorganizowania, a rozwój mowy umożliwia dziecku swobodne przekazywanie myśli, potrzeb oraz wyrażanie uczuć i emocji, które przeżywane są coraz bardziej świadomie. Sześciolatek dojrzeewa także emocjonalnie, stara się opanowywać swoje słowne i ruchowe reakcje oraz dostrzegać i rozumieć emocje innych ludzi, uczy się bycia członkiem grupy.

W tym czasie dzieci łączy nadal zabawa, a grupy łatwo rozwiązują się wraz z jej zakończeniem; i chociaż relacje koleżeńskie łączą dziecko najczęściej z najbliższym sąsiadem, są one formą kształtowania umiejętności współżycia zespołowego. W tym też czasie pojawiają się pierwsze sympatie i antypatie, zaczyna się rywalizacja z kolegami, dziecko poznaje uczucia zazdrości i związane z odrzuceniem, a fakt iż dzieci nie zawsze podporządkowują się ogólnie przyjętym normom społecznym sprawia, że często stają się uczestnikami konfliktów.

Grupa rówieśnicza umożliwia także dziecku uczenie się ról społecznych, jest ważnym źródłem informacji (nie zawsze tych akceptowanych przez dorosłych), a także sprzyja rozwojowi procesów identyfikacyjnych. Dziecko coraz częściej używa zaimka „my”, utrwała nawiązywane więzi i powoli staje się rzeczywistym członkiem grupy, co ma ogromne znaczenie dla jego rozwoju emocjonalnego i społecznego, a dzięki temu,

że wolne jest jeszcze od stereotypów, chętnie chłonie wiedzę i nabywa umiejętności w sposób naturalny i spontaniczny. Na rzeczywiste funkcjonowanie sześciolatka i na jego rozwój społeczno-emocjonalny ma jednak wpływ kilka czynników:

- sytuacja rodzinna dziecka,
- jego stan psychofizyczny,
- środowisko szkolne/przedszkolne.

Rodzina jest szkołą życia społecznego, w niej dziecko zdobywa swe pierwsze doświadczenia we wszystkich jego obszarach. To, jaki wzór stosunków międzyludzkich rodzina prezentuje, jaki przyjęła system wartości i norm postępowania, jak silne są więzi emocjonalne między jej członkami – w istotny sposób determinuje funkcjonowanie dziecka. Zgodne współżycie rodziny wpływa socjalizacyjnie, natomiast jej dezintegracja, nieprawidłowe postawy i błędy wychowawcze rodziców utrudniają wszelkie procesy uspołecznienia.

Do czynników utrudniających socjalizację zalicza się także właściwości psychofizyczne dziecka, a w szczególności choroby ośrodkowego układu nerwowego, obniżony poziom sprawności umysłowej czy zaburzenia somatyczne (samo schorzenie, nastawienie dziecka do niego czy postawa innych wobec chorego). Ponadto, trudności ze zdiagnozowaniem zaburzeń typu zespołu Aspergera, ADHD czy ADD, a co za tym idzie, niepodjęcie działań wspomagających dzieci z tymi zaburzeniami, w istotny sposób może wpływać na procesy zachodzące w grupie.

Na stosunek dziecka do przedszkola/szkoły i na jego funkcjonowanie w grupie wpływają także przedszkolne/szkolne doświadczenia. Czy dziecko chętnie będzie chodziło do oddziału przedszkolnego (i nie tylko), zależy od tego,

czy będzie się w nim dobrze czuło, na co wpływa zarówno postawa nauczyciela, jak i miejsce zajmowane przez dziecko w strukturze grupy rówieśniczej. Niska pozycja w grupie i konflikty z rówieśnikami mogą znacznie zaburzać rozwój emocjonalno-społeczny.

Poznanie przez nauczyciela sytuacji rodzinnej dziecka i czynników utrudniających procesy socjalizacyjne może ułatwić realizację zadań wychowawczych i pomóc w przewyciężaniu sytuacji trudnych.

Współczesny świat jest postrzegany jako świat wielkich różnorodności – gospodarczych, politycznych, religijnych, kulturowych, itp. Coraz większa otwartość w podkreślanu swej religijności i korzeni kulturowych, a także swoboda przekraczania granic państwowych sprawia, że jednolite dotychczas społeczności (w tym także Polska) stają się coraz bardziej różnorodne. Z jednej strony zjawisko to postrzegane jest jako istotny element rozwoju tych społeczeństw, a z drugiej – jako czynnik zagrażający ich szeroko rozumianej autonomii. Zmiany zachodzące w świecie mają także

ogromny wpływ na rzeczywistość szkolną. W polskich szkołach zawsze uczyły się polskie dzieci o różnym pochodzeniu narodowym, etnicznym, czy różnej religii (choć przez lata tej różnorodności nie zauważano), a teraz pojawiają się w nich także dzieci obcokrajowców podejmujących pracę w Polsce, dzieci emigrantów i uchodźców. Coraz głośniejsze zwraca się uwagę na aspekt edukacyjny tej sytuacji, jednak większość działań podejmowanych przez instytucje, stowarzyszenia, nauczycieli na rzecz między- i wielokulturowości skierowana jest do młodzieży i dorosłych.

Program wspomagania rozwoju emocjonalno-społecznego dzieci sześciolletnich ma wprowadzić je w szeroko rozumianą różnorodność, przełamywać etnocentryczny sposób myślenia i przygotować do życia w wielokulturowym świecie. Jego głównym celem jest kształtowanie umiejętności społecznych (akceptowanie odmienności i otwartość na nią, współpraca w grupie) przy jednoczesnym poznawaniu siebie, swoich możliwości i ograniczeń, jako punktu wyjścia do poznania innych.



Rozdział 1

Uwagi o realizacji programu

Proponowany przez nas program wspomagania rozwoju emocjonalno-społecznego sześciolatka jest uzupełnieniem treści podstawy programowej i bazuje na naturalnej spontaniczności i aktywności dzieci, ich ciekawości w poznawaniu świata oraz otwartości na nowe doświadczenia. Proponujemy, aby jego realizację rozpocząć wraz z początkiem roku szkolnego i przeznaczyć na niego 21 spotkań z dziećmi, odbywających się raz-dwa razy w tygodniu. Ponadto wskazane jest, aby w ciągu całego roku nauczyciele uwzględniali proponowane treści przy okazji różnych wydarzeń, uroczystości, nieprzewidzianych sytuacji.

Uzupełnieniem programu są scenariusze zajęć oraz wzory pomocniczych materiałów dydaktycznych (np. karty pracy, rysunki, teksty, bibliografia). Wszystkie scenariusze opracowano według jednego, ogólnego schematu zawierającego informacje o wykorzystywanych pomocach, metodach i formach pracy oraz o istocie zajęć i ich przebiegu. Na realizację warsztatów przeznaczona jest 40–60 minut lub cały dzień (w zależności od możliwości zespołu), a ich przebieg określają trzy podstawowe etapy: wprowadzenie (tekst literacki, piosenka, rozmowa z dziećmi), rozwinięcie tematu (omówienie ze zwróceniem uwagi na wartość przewodnią) i podsumowanie (wnioski końcowe, ewentualna praca domowa). Pojawiający się w scenariuszu wyraz „zadanie” oznacza polecenie dla dzieci.

Niektóre zajęcia/zabawy przedstawiono w dwóch wariantach (dla zespołu znajdującego się już wcześniej i takiego, który dopiero się poznaje), a niektóre z nich wymagają także podstawowej umiejętności czytania, dlatego przy ich realizacji może być konieczna taktowna, naturalna pomoc nauczyciela.

Zdajemy sobie sprawę, że prezentujemy tu naszą wizję realizacji programu, nasz punkt widzenia omawianych kwestii. Wszystkie scenariusze można jednak modyfikować i dostosowywać do własnych potrzeb. Zdajemy sobie sprawę, że każdy nauczyciel stara się rozwijać dzieci wszechstronnie, uwzględniając ich potrzeby i możliwości. My pragniemy tylko zwrócić uwagę na to, że we współczesnym świecie ogromnego znaczenia nabiera opanowanie przez młodego człowieka umiejętności pracy w zespole, radzenie sobie z własnymi emocjami, czy nabycie kompetencji wielokulturowych. Prędzej czy później, w tak szybko zmieniającej się rzeczywistości przedszkolnej/szkolnej, spotkamy się z zagadnieniem różnorodności kulturowej i z koniecznością poradzenia sobie z nią. Instytucja, w której pracujemy, obejmująca przedszkole, szkołę podstawową i gimnazjum, integruje w swych murach dzieci z różnych środowisk kulturowych i religijnych; od początku jej istnienia kładziemy nacisk na edukację między- i wielokulturową. Z własnego doświadczenia wiemy, że nie jest to łatwe, i dlatego uważamy, że pracę nad omawianym procesem trzeba zaczynać jak najwcześniej.

Mamy nadzieję, że:

- zaproponowany program pozwoli dzieciom doświadczać radości z odkrywania świata, twórczo podchodzić do omawianych zagadnień i aktywnie włączać się do zabawy, która jest przecież niezbędna w ich rozwoju i sprawia, że proces uczenia/uczenia się najpełniej uwzględnia ich potrzeby;
- swobodna, twórcza aktywność dzieci zostanie przez nauczyciela zauważona i doceniona, co pozwoli im doświadczać sukcesów. Z kolei poczucie sukcesu zwiększa szanse na aktywne uczestnictwo dziecka w życiu szkolnym.



Rozdział 2

Program „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba”

2.1. Cele ogólne

Cele ogólne programu wspomagania rozwoju emocjonalno-społecznego dzieci sześciolletnich „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba” to:

- zintegrowanie zespołu dzieci w oddziale przedszkolnym,
- rozwijanie umiejętności współpracy w grupie,
- kształtowanie kompetencji wielokulturowych,
- rozbudzanie szacunku dla odmienności i różnorodności,
- rozbudzanie empatii,
- wdrażanie do samodzielnego formułowania myśli, poglądów i rozwiązywania zadań,
- kształtowanie świadomego stosunku do obowiązków (m.in. kończenie rozpoczętej pracy, odrabianie pracy domowej) – komentarz we wskazaniach metodycznych,
- rozwijanie kompetencji językowych dziecka (m.in. wzbogacanie słownictwa, dbałość o poprawność stylistyczną i gramatyczną wypowiedzi, wypowiedzanie się na podany temat),
- doskonalenie percepcji słuchowo-wzrokowo-ruchowej,
- doskonalenie koncentracji uwagi.

2.2. Cele szczegółowe

2.2.1. Mój mały świat

- dostrzeganie i akceptowanie podobieństw i różnic dotyczących wyglądu, zainteresowań, rodziny, sposobów wyrażania uczuć,
- budowanie pozytywnego obrazu siebie,
- dokonywanie autoprezentacji i samooceny,
- podejmowanie współpracy w grupie,
- prezentowanie wytworów będących efektem pracy grupowej,
- rozpoznawanie i wyrażanie uczuć,
- reagowanie z empatią i zrozumieniem na potrzeby innych,
- udział w zabawach integracyjnych,
- dzielenie się z innymi własnymi doświadczeniami i przeżyciami,
- realizowanie powierzonych zadań dla osiągnięcia wspólnego celu,
- czerpanie radości ze wspólnej zabawy bez względu na osiągnięty wynik,
- dokonywanie analizy i syntezy zdobytych informacji,
- wykorzystywanie w praktyce zdobytej wiedzy.

2.2.2. Wokół mnie

- akceptowanie poglądów, gustów i odmienności fizycznej innych,
- dostrzeganie potrzeb innych,

- niesienie, na miarę dziecka, pomocy potrzebującym,
- poszukiwanie alternatywnych sposobów komunikacji,
- odnoszenie się z szacunkiem i zrozumieniem do słabszych, starszych i niepełnosprawnych,
- podejmowanie prób rozwiązywania sytuacji trudnych,
- obserwowanie otaczającego środowiska, dostrzeganie podobieństw i różnic, zbieranie i przetwarzanie informacji.

2.2.3. Cztery światy strony

- dostrzeganie różnorodności w baśniach, legendach, wierzeniach, tradycjach i muzyce,
- tworzenie akompaniamentu do wybranego utworu muzycznego,
- prezentowanie zapamiętanego układu tanecznego,
- wcielanie się w rolę w inscenizacji grupowej,
- dostrzeganie wartości sztuki w życiu codziennym,
- rozpoznawanie smaków, produktów i niektórych przypraw,
- wykonywanie prostej potrawy według podanego przepisu,
- stosowanie zasad savoir-vivre podczas przygotowywania, serwowania i spożywania posiłku,
- szanowanie gustów i poglądów innych ludzi,
- podejmowanie próby określenia swojej przynależności religijnej i kulturowej,
- akceptowanie odmienności religijnej i kulturowej,
- prezentowanie pracy swojej i kolegów szerszej publiczności,
- odzwierciedlanie swych przeżyć i uczuć poprzez różne formy artystycznego wyrazu,
- stosowanie zwrotów i wyrażen związanych z teatrem.

2.2.4. Festiwal dziecięcy „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba”

- prezentowanie swojej pracy szerszej publiczności,
- dostrzeganie wartości wspólnej całorocznej pracy,
- szanowanie wytworów swoich i kolegów,
- dzielenie się zdobytą wiedzą z innymi,
- wcielanie się w rolę,
- okazywanie szacunku dla odmienności kulturowej i religijnej.

2.3. Tematyka programu

2.3.1. Mój mały świat



1. Ja w przedszkolu

pozytywny obraz siebie; samoocena; tak różni, a tak podobni

Cele

- kształtowanie umiejętności dostrzegania różnic i podobieństw w wyglądzie zewnętrznym,
- doskonalenie umiejętności obserwacji i porównywania,
- budowanie pozytywnego obrazu własnego ja,
- przygotowanie do obiektywnej samooceny,
- kształtowanie umiejętności autoprezentacji.

Pomoce: imiona wszystkich dzieci na paskach z papieru z klejem, kartki A4 na wizytówki, klej, kredki ołówkowe, tekst „To dobrze, że każdy jest inny” (załączniki – czarno-biały owal twarzy dziewczynki i chłopca, oczy, usta, nos, do uzupełnienia – włosy i kolory; strona 28).

Metody: pogadanka, pokaz, metoda działań praktycznych, rozmowa kierowana.

Formy: indywidualna, zbiorowa.

Istota zajęć: nazywanie uczuć, każdy ma prawo do wyrażania swoich uczuć, sposoby ich wyrażania, empatia.

Przebieg

1. „To właśnie ja” – swobodne wypowiedzi dzieci na temat własnych cech i zainteresowań.
2. „ Moje imię – mój znak”. Zadanie: Zaprezentuj siebie wypowiadając swoje imię, dodaj dowolny ruch ciałem.
3. „Kram z imionami”. Dzieci siedzą na dywanie w kole. Przed nimi w losowym położeniu karteczki z imionami wszystkich dzieci. Zadanie: znajdź swoje imię i naklej je na karteczkę.
4. Omówienie i wykonanie wizytówek.
 - Prezentacja przykładowej wizytówki (np. nauczyciela) i omówienie zawartości wizytówek do wykonania.
 - Zadanie: wklej karteczkę ze swoim imieniem z poprzedniej zabawy lub wpisz imię. Pokoloruj odpowiednimi kredkami kontur twarzy, dorysuj włosy i inne elementy tak, aby otrzymać autoportret. Na dole kartki narysuj lub napisz, co lubisz.
5. Prezentacja wizytówek i zawieszenie ich na tablicy. Zadanie: przedstaw siebie. Pokaż swoją wizytówkę i powiedz kilka słów o sobie.
 - Czy to dobrze, czy źle, że jesteśmy różni?
 - Jak wyglądałby świat, gdyby wszyscy byli tacy sami?
6. Nauczyciel czyta wiersz „To dobrze, że każdy jest inny”. Omówienie treści wiersza.

*To dobrze, że każdy jest inny,
że różne są punkty patrzenia, słyszenia,
to dobrze, że każdy jest inny,
i dobrze, że każdy się zmienia.*

Uwaga. Przy niezbyt licznej grupie można wizytówki wykonać na żółtych kartkach i przykleić je wokół żółtego koła z napisem „Razem”, tworząc w ten sposób słońce.



2. To właśnie my

dziecko jako członek grupy rówieśniczej, poczucie bezpieczeństwa w grupie

Cele

- rozbudzanie poczucia wspólnoty z grupą rówieśniczą,
- wdrażanie do współpracy w grupie i wspólnego osiągnięcia założonego celu,
- dostrzeganie wartości wspólnej pracy i wspólnego sukcesu,
- rozwijanie umiejętności dokonywania analizy i syntezy zdobytych wiadomości,
- doskonalenie umiejętności wykorzystania w praktyce zdobytych nowych wiadomości.

Pomoce: tekst wiersza A. Grządkowskiej, M. Pietrzak-Kurzac „Razem”, kredki, piłka, karty pracy do uzupełnienia: wariant 1 – na żółtym papierze i wycięte żółte koło z napisem „To właśnie my”, (załącznik – tabelka: w kolejnych kolumnach – imiona dzieci z grupy, włosy, oczy, lubię; strona 29); wariant 2: dla każdej grupy kartka w innym kolorze i literki tworzące napis „To właśnie my”

Metody: śnieżna kula, rozmowa kierowana, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, grupowa.

Istota zajęć: integracja grupy, poczucie wspólnoty, współpraca w grupie nad wspólnym zadaniem.

Przebieg

1. Nauka wiersza „Razem” – pokazywanie ruchem, krótkie omówienie treści.

*Razem wesoło, razem wkóło,
podaj mi rękę, uśmiech mój złap,
bo z przyjaciół zawsze weselej
przez „zerówkowy” iść świat.*
2. „Nasze podobieństwa i różnice” – śnieżna kula.
 - Dzieci dobierają się w pary losowo lub z pomocą nauczyciela. Zadanie: dobierzcie

się w pary i korzystając z wizytówek oraz prowadząc rozmowę spróbujcie ustalić, jakie macie wspólne cechy, zainteresowania, a co was różni.

- Następnie pary łącząc się tworzą czwórkę lub szóstkę. Zadanie: wykonajcie to samo zadanie w większej grupie. Podczas rozmowy każda grupa (czwórka, szóstka) uzupełnia karty pracy (imiona dzieci z poszczególnych grup wpisuje nauczyciel).
3. Prezentacja kart pracy. Zadanie: proszę, aby wyznaczona przez was osoba korzystając z wypełnionych kart omówiła, co jest dla was wspólne, a co was różni.
 4. Przyklejenie kart pracy: wariant 1: wokół koła z napisem „To właśnie my” – stworzenie słoneczka, zawieszenie go na tablicy; wariant 2: jeśli słoneczko utworzyły indywidualne wizytówki na poprzednich zajęciach, to z kolorowych kart pracy tworzymy chorągiewki, które przywieszamy na sznurku z napisem „To właśnie my”.
 5. Zabawa „Piłka z imionami”. Dzieci siedzą w kole, toczą piłkę po podłodze. Zadanie: Podaj piłkę koledze/koleżance wymawiając jego/jej imię. Wywołane dziecko łapie piłkę i podaje następnej osobie, wymawiając jej imię.

Uwaga. Nauczyciel dba o to, aby każda osoba została wywołana. Tę zabawę warto przeprowadzać częściej w grupach, które się nie znają, lub w takich, w których do zespołu doszły nowe dzieci. Gra ta utrwała znajomość imion wszystkich jej uczestników.



3. Jak wyrażamy nasze uczucia

ekspresja przeżyć i uczuć, empatia

Cele

- doskonalenie umiejętności rozpoznawania i nazywania uczuć,
- uświadomienie różnorodności w sposobie wyrażania uczuć,

- zwrócenie uwagi na akceptowane społecznie sposoby wyrażania uczuć,
- uświadomienie prawa do wyrażania własnych uczuć,
- rozbudzanie wrażliwości na uczucia i potrzeby rówieśników,
- wyzwalanie ekspresji plastycznej i ruchowej odzwierciedlającej własne emocje.

Pomoce: tekst wiersza W. Chotomskiej „Graj w słoneczko”, buźki z uczuciami na lizakach, kredki, kartki (załącznik – lizaki-buźki: smutna, wesola, zła, przestraszona; strona 30).

Metody: pogadanka, drama, metoda działań praktycznych, problemowa.

Formy: zbiorowa, indywidualna.

Istota zajęć: nazywanie uczuć, każdy ma prawo do wyrażania swoich uczuć, sposoby wyrażania uczuć, empatia.

Przebieg

1. Przeczytanie przez nauczyciela tekstu „Graj w słoneczko”, krótkie omówienie wiersza.
Odpowiedzi na pytania nauczyciela:
 - Jaki może być powód radości?
 - Jakie inne uczucia, obok radości, są dzieciom znane?
 - Co może być ich powodem?
2. Zabawa „Rozpoznaj uczucia”. Zabawę można przeprowadzić w kilku wariantach. Wariant 1: dla nielicznej grupy czytającej: dopasujcie do buziek podpisy z nazwami uczuć. Wariant 2: rozpoznajcie i nazwijcie, jakie uczucia wyrażają buźki (można przygotować buźki na lizakach, które kolejno podnosi nauczyciel). Wariant 3: praca na różnych poziomach – połączenie powyższych wariantów.
3. Drama – Jak wyrażamy uczucia? Nauczyciel podnosi lizak z buźką, dzieci wyrażają uczucie w dowolny sposób. Zwrócenie uwagi na



podobieństwa i różnice w ekspresji dzieci. Podkreślenie faktu, że każde z nich ma prawo do swojego sposobu wyrażania emocji (bez krzywdzenia innych). Zadanie: pokażcie, jak wy wyrażacie uczucia, które przedstawione są na lizakach.

4. Zabawa „Pokaż...” – Zadanie: pokaż nogą – jestem zła, całym ciałem – strach, głową – cieszę się itp.
5. „Zapytaj o uczucia” – zabawa z elementami empatii. Zadanie: poproś swojego sąsiada w kole o dokończenie zdania: Gdy pada deszcz, jestem..., ponieważ... Gdy widzę motyla, jestem... ponieważ...
6. Rysowanie swoich uczuć. Zadanie: jak się teraz czujesz. Na kartce narysuj swoją minę.

Uwaga. W przypadku minek smutnych lub złych warto zapytać dyskretnie o powód.

7. Zawieszenie na tablicy prac dzieci.
8. Praca domowa – proszę o przyniesienie zdjęcia/zdjęć przedstawiających członków rodziny, które będzie można pociąć i wykorzystać w pracy plastycznej.



4. Moja rodzina

więzi, struktura i znaczenie rodziny w życiu człowieka

Cele

- uświadomienie znaczenia rodziny w życiu człowieka,
- zapoznanie z rodzinami o różnej strukturze,
- dostrzeganie i znaczenie roli poszczególnych członków rodziny w życiu społecznym,
- doskonalenie umiejętności prezentowania wykonanej pracy,
- kształtowanie umiejętności wyrażania przeżyć w formie pracy plastycznej.

Pomoce: wybrany przez nauczyciela fragment książki Tove Jansson o Muminkach, kredki, drze-

wo genealogiczne (załącznik – drzewo genealogiczne rodziny do uzupełnienia rysunkami; strona 30), zdjęcia rodzin dzieci, kartki z bloku rysunkowego białe lub kolorowe, papier kolorowy, klej, nożyczki, napis „Nasi bliscy”.

Metody: rozmowa kierowana, pogadanka, praca z tekstem, pokaz, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, indywidualna, grupowa.

Istota zajęć: więzi rodzinne, znaczenie rodziny w życiu człowieka, struktura rodziny, rola poszczególnych członków rodziny w życiu społecznym.

Przebieg

1. Odczytanie przez nauczyciela fragmentu książki o Muminkach. Rozmowa o członkach rodziny, dzieci wymieniają członków rodziny.
2. „Drzewo genealogiczne Muminków”. Wyjaśnienie pojęcia „drzewo genealogiczne”. Podział na grupy. Zadanie: uzupełnijcie drzewo genealogiczne rodziny Muminków – w brakujących okienkach narysujcie członków rodziny – Muminka, jego rodziców, babcie i dziadków. Niech zadziała waza wyobraźnia.
3. Prezentacja wykonanych prac, ich krótkie omówienie.
4. Zaprezentowanie przez dzieci przyniesionych zdjęć rodziny. Rozmowa kierowana i swobodne wypowiedzi o bliskich z uwzględnieniem struktury rodziny, zawodów, więzi itp.
5. „Moi bliscy” – praca plastyczna. Zadanie: korzystając z przyniesionych zdjęć i papieru kolorowego, wykonaj pracę plastyczną zatytułowaną „Ja i moi bliscy”. Po wykonaniu opowiedz w kilku słowach, co przedstawia twoje dzieło.
6. Zawieszenie na tablicy prac wszystkich dzieci i napisu „Nasi bliscy”.
7. Praca domowa – dowiedzcie się, w co bawili się wasi rodzice, kiedy byli mali.



5. Jak spędzamy wolny czas

różnorodność form aktywności i odpoczynku

Cele

- zapoznanie z różnymi możliwościami spędzania wolnego czasu,
- kształtowanie postawy szacunku dla różnorodnych form odpoczynku,
- doskonalenie umiejętności wypowiadania się o swoich zainteresowaniach i przeżyciach z nimi związanych,
- kształtowanie poczucia wspólnoty grupowej,
- rozwijanie umiejętności analizowania zdobytych informacji.

Pomoce: wiersz A. Rżysko-Jamrozik „Bańki mydlane”, pastele, kartki z bloku rysunkowego, piśaki, kolorowe karteczki do podpisania aktywności, pojemnik z bańkami mydlanymi.

Metody: pogadanka, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, indywidualna.

Istota zajęć: sposoby spędzania wolnego czasu – podobieństwa i różnice, szacunek dla różnych form odpoczynku, poczucie wspólnoty.

Przebieg

1. Wysłuchanie i omówienie wiersza „Bańki mydlane” (nauczyciel puszcza bańki).
2. Swobodne wypowiedzi dzieci na temat zabaw rodziców:
 - Jak spędzali wolny czas, w co się bawili?
 - W jakie zabawy bawimy się także dzisiaj?
3. „Jak spędzam wolny czas” – praca plastyczna. Zadanie: narysuj na kartce, w jaki sposób spędzasz wolny czas, pamiętaj jednak o tym, że możesz uwzględnić tylko jedną czynność – tę ulubioną.
4. Prezentacja prac i omówienie zawartości. Przypięcie ich na tablicy z podziałem na tematy – zwrócenie uwagi na różnorodność form odpoczynku.

5. Ustalenie nazw dla grup podobnie spędzających czas (sportowcy, komputerowcy, miłośnicy zwierząt, kolekcjonerzy, itp.) – podpisuje nauczyciel.



6. „Razem nam się uda”

gra dydaktyczna, podsumowanie tematów 1-5; współpraca a nie rywalizacja, praca w grupie, porażka i sukces jako konstruktywny element rozwoju emocjonalno-społecznego

Cele

- uświadomienie wartości wspólnego przeżycia porażki oraz radości z osiągnięcia celu (porażka i sukces jako konstruktywny element rozwoju emocjonalno-społecznego),
- uświadomienie istoty współzawodnictwa – wspólna zabawa, a nie rywalizacja,
- doskonalenie umiejętności współdziałania w grupie,
- kształtowanie współodpowiedzialności za wykonaną pracę.

Pomoce: szary papier z polami pokolorowanymi naprzemiennie na cztery kolory, duża kostka do gry, duże pionki np. plastikowe kręgle (po jednym dla każdej grupy), karty zadań i pytań, medale.

Metody: problemowa, pogadanka, pokaz.

Formy: grupowa.

Istota warsztatów: współpraca w grupie, wspólne osiąganie celu i wspólna zabawa, porażka i sukces jako konstruktywne elementy rozwoju emocjonalno-społecznego.

Przebieg

1. Podział zespołu na grupy 4-5 osobowe zróżnicowane ze względu na zainteresowania (poprzednie zajęcia) lub dowolnie, przydział kolorów pionków do gry.
2. Omówienie zasad.
 - Każda grupa przesuwa się po planszy o wyrzuconą liczbę oczek.

- W zależności od koloru pola, na którym zatrzymał się pionek, otrzymuje zadanie z różnych dziedzin, np. kolor czerwony – zadanie ruchowe, niebieski – rodzina itp. Nauczyciel czyta z kartki kolejne pytania. Nawet jeśli kilka grup stanie na tym samym polu, to zadania nie mogą się powtarzać.
 - Za każdą prawidłową odpowiedź lub wykonane zadanie grupa otrzymuje po 5 pkt., a za dotarcie na metę dostaje odpowiednio 5 pkt. za 1 miejsce, 4 pkt. za 2 miejsce, 3 pkt. za 3 miejsce itd.
 - Zadaniem jest jak najszybsze dotarcie do mety i prawidłowe wykonanie wylosowanych zadań.
3. Gra dydaktyczna „Razem nam się uda” – zwrócenie uwagi na różnorodną tematykę i konieczność współdziałania (jedno z was jest sprawne fizycznie, inne zna się na komputerach, kto inny pięknie rysuje itp.).
 4. Zliczenie punktów, podsumowanie zabawy przez dzieci i nauczyciela, wręczenie wszystkim uczestnikom gry medalu „Razem nam się uda”
 5. Praca domowa – przynieście zdjęcia, wycinki z gazet przedstawiające różne budowle na całym świecie.

2.3.2. Wokół mnie



7. Domy

obserwacja otaczającego środowiska, różnorodność zabudowy i funkcjonalność budynków

Cele

- doskonalenie umiejętności obserwacji i porównywania otaczającego środowiska,
- uświadomienie i akceptowanie różnych gustów,
- kształtowanie umiejętności wypowiedzenia własnego zdania i otwartości na poglądy innych.

Pomoce: zdjęcia, wycinki z gazet przedstawiające różne domy, puzzle, podpisy domów, karteczki z nazwami domów, klej, kredki, papier kolorowy.

Metody: pokaz, pogadanka, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, indywidualna.

Istota zajęć: akceptowanie gustów i otwartość na poglądy innych, kultura dyskusji.

Przebieg

1. Nauczyciel pokazuje zdjęcia różnych domów. Omówienie ilustracji (kształt, wielkość, gęstość zabudowy, budynki użyteczności publicznej, charakterystyczna zabudowa w miastach, na wsiach, wprowadzenie nazw: domy jednorodzinne, wielorodzinne, kamienice, bloki itp.). Zawieszenie na tablicy nazw pod domami.
2. Rozmowa z dziećmi o domach z zastosowaniem słownictwa z ćwiczenia 1. Podobieństwa i różnice, estetyka, funkcjonalność.
3. Nauczyciel rozdaje puzzle. Zadanie: ułóżcie puzzle i przyklejcie je na kartkach – dom jednorodzinny, wieżowiec, kamienica itp. Przyporządkujcie nazwę, która pasuje do obrazka.
4. Sprawdzenie wykonania zadania.
5. Zdobienie obrazków. Zadanie: ozdóbcie wasze domy tak, aby wam było w nich miło. Możecie użyć różnych materiałów i kolorów.
6. Praca domowa – przynieście pudełka, które kształtem będą przypominały wasze domy (dzieci mogą też przynieść fotografie swoich domów).

8. Nasze osiedle (nasza wioska, nasze miasteczko)

wspólnota związana z miejscem zamieszkania, znaczenie domu rodzinnego

Cele

- rozbudzanie poczucia wspólnoty ze względu na miejsce zamieszkania,
- kształtowanie postawy otwartości na różnorodność mieszkańców,
- uświadomienie znaczenia domu rodzinnego w życiu każdego z nas,
- kształtowanie postawy zrozumienia dla różnego statusu społecznego ludzi.

Pomoce: wiersz E. Waśniowskiej „Dom”, pudełko, papier kolorowy, nożyczki, klej, duży karton, farby, flamastry, podpis „Nasze osiedle”, patyczki, plastelina, taśma klejąca, dla każdego dziecka wycięte kontury postaci – dziewczynka, chłopiec.

Metody: pogadanka, pokaz, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, indywidualna.

Istota zajęć: poczucie wspólnoty, otwartość na różnorodność mieszkańców, znaczenie domu rodzinnego.

Przebieg

1. Omówienie wiersza „Dom”
 - Czy dom to tylko sprzęty, czy coś jeszcze?
 - Czym dla was jest dom?
2. Rozmowa o domach dzieci – przypomnienie słownictwa z poprzednich zajęć. Zwrócenie uwagi na kształt domu, wygląd zewnętrzny, kolor, rodzaj. Dzieci mogą się posiłkować zdjęciami swoich domów.
3. Wykonanie makiety domu. Zadanie: wykonaj swój dom korzystając z przyniesionego pudełka, kolorowego papieru i innych materiałów.
4. Nauczyciel rozdaje przygotowane kontury

postaci. Zadanie: pokoloruj swoją postać i przyklej ją do patyczka.

5. Prezentacja wykonanych makiet i stworzenie wspólnej makiety pod tytułem „Nasze osiedle”. Przyklejenie poszczególnych domków na duży karton, ekspozycja wspólnej pracy i zawieszenie napisu „Nasze osiedle”. Ustawienie postaci na patyczkach przed domami.

9. Nasi sąsiedzi

różnorodność mieszkańców, problemy osób niepełnosprawnych

Cele

- kształtowanie postawy otwartości i zrozumienia dla innych,
- rozbudzanie szacunku dla słabszych, starszych i niepełnosprawnych,
- uświadomienie problemów, z jakimi borykają się niepełnosprawni,
- wdrażanie do myślenia o dzieciach niepełnosprawnych jako współpartnerach wspólnej nauki i zabawy.

Pomoce: dom z kartonu z wyciętymi okienkami – przygotowuje nauczyciel, postacie z tektury na patyczkach (np. staruszka, kobieta z dzieckiem w wózku, dziewczynka upośledzona umysłowo, chłopiec na wózku, niewidomy), znaki informujące o niepełnosprawności (załącznik – wizerunki osoby z białą laską, osoby + przekreślone ucho, postaci na wózku inwalidzkim – jak znaki drogowe; strona 31).

Metody: pogadanka, rozmowa kierowana, problemowa.

Formy: grupowa, zbiorowa.

Istota zajęć: szacunek dla starszych, słabszych, niepełnosprawnych: problemy osób niepełnosprawnych, dziecko niepełnosprawne jako współpartner wspólnej zabawy i nauki, otwartość na potrzeby innych.

Przebieg

1. Mieszkańcy naszych osiedli – swobodne wypowiedzi dzieci.
2. Umieszczenie na makiecie osiedla znaków informujących o niepełnosprawności.
 - Co oznaczają te znaki?
 - Dlaczego takie znaki pojawiły się na osiedlu?
3. Rozmowa z dziećmi o niepełnosprawności i o osobach potrzebujących pomocy (podkreślenie, że jest to temat trudny).
 - Kto potrzebuje pomocy?
 - Co możemy zrobić, żeby pomóc potrzebującym?
4. Kolejne grupy otwierają poszczególne okienka i wyciągają po jednej postaci – staruszki, kobiety z dzieckiem w wózku, dziewczynki upośledzonej umysłowo, chłopca na wózku lub niewidomego.

Uwaga. Jedno okienko zostaje puste.

5. Nauczyciel krótko przedstawia postacie. Nie podaje imion, to mogą zrobić dzieci opowiadające historie. Zadanie: zastanówcie się, dlaczego te osoby nie wychodzą na podwórko, na ławkę przed domem? Spróbujcie ułożyć i opowiedzieć ich krótką historię.
6. Prezentowanie opowiadań grupowych, po każdym wystąpieniu nauczyciel podkreśla elementy empatii.
7. Dzieci umieszczają swoich bohaterów na makiecie osiedla. Ono jest także dla nich.



10. Pod trzepakiem

niesienie pomocy słabszym, starszym i niepełnosprawnym, empatia

Cele

- rozbudzanie postawy otwartości na potrzeby innych,
- uświadomienie konieczności niesienia pomocy potrzebującym,
- wdrażanie do twórczego rozwiązywania problemów.

Pomoce: makieta, postaci z poprzednich zajęć, wykałaczkki, plastelina, papier kolorowy, klej, nożyczki, pudełka, tektura, folia aluminiowa, trzepak z modeliny, wiersz R. Przymusa „Pod trzepakiem”.

Metody: pogadanka, burza mózgów, metoda działań praktycznych.

Formy: grupowa, zbiorowa.

Istota zajęć: otwartość na potrzeby innych, niesienie pomocy.

Przebieg

1. Nauczyciel czyta wiersz „Pod trzepakiem”, omówienie treści, odpowiedzi na pytania nauczyciela.
2. Rozmowa o trzepaku jako miejscu spotkań.
 - Czy na waszym podwórku też jest trzepak, czy nie?
 - W jakim miejscu najchętniej się spotykacie?
 - W co się bawicie z kolegami?
3. Nauczyciel na makiecie z poprzednich zajęć umieszcza trzepak i przenosi pod niego wszystkie postacie.
 - Na naszym podwórku już też jest trzepak. To właśnie pod nim będą się odbywać spotkania mieszkańców naszego domu i dzieci z osiedla. Zadanie: każda grupa zastanowi się, co można zrobić, aby jej bohater (z poprzednich zajęć) mógł uczestniczyć w tym spotkaniu. Pamiętajcie też o innych postaciach i ich problemach. Wymyślajcie takie zabawy i udogodnienia, żeby nie przeszkadzały innym.
 - Omówienie pomysłów każdej grupy, wspólna modyfikacja rozwiązań z uwzględnieniem potrzeb wszystkich postaci (kącik muzyki dla niewidomego, podjazdy dla niepełnosprawnych ruchowo i matki z wózkiem itp.).
 - Zadanie: każda grupa dowolną techniką zrealizuje swój pomysł.

4. Prezentacja prac, umieszczenie ich na placu zabaw, zaproszenie postaci do wspólnej zabawy. Przeanalizowanie, które postacie mogą skorzystać z rozwiązań innej grupy.

11. W Szczepreszynie chrząszcz brzmi w trzcinie

różnorodność językowa, komunikacja niewerbalna

Cele

- zapoznanie z różnymi sposobami komunikowania się ludzi między sobą,
- kształtowanie postawy otwartości wobec cudzoziemców i zrozumienia dla ich trudności z komunikacją,
- zaprezentowanie różnorodności językowej świata,
- podkreślenie znaczenia komunikacji niewerbalnej.

Pomoce: postać chłopca, makieta domu, mapa polityczna świata, nagrania różnych języków, próbki napisów w alfabecie Braille'a, alfabet migowy, tekst piosenki „Mój kask”.

Metody: pogadanka, pokaz, metoda działań praktycznych.

Formy: indywidualna, zbiorowa.

Istota zajęć: różne sposoby komunikacji, otwartość wobec obcokrajowców i zrozumienie dla ich trudności z komunikacją, znaczenie komunikacji niewerbalnej, różnorodność językowa.

Przebieg

1. Wprowadzenie do zajęć – przypomnienie postaci i sposobu, w jaki dzieci pomogły im, aby mogły się wspólnie bawić pod trzepakiem. Nauczyciel otwiera okienko i wyciąga z niego postać chłopczyka. Pamiętajcie puste okienko w tym domu? Właśnie tam wprowadziła się trzyosobowa rodzina – rodzice i chłopczyk w wieku 6 lat,

który ma na imię Jean. Nie mówią po polsku. W jakim języku rozmawiają? Postuchajcie.

2. Dzieci słuchają nagrania w języku francuskim.
 - Jaki to język? (odpowiedź ewentualnie z pomocą nauczyciela)
 - Jak myślicie, czy chłopcu łatwo, czy trudno nawiązać kontakty z innymi dziećmi mieszkającymi na naszym osiedlu? Dlaczego?
 - Co jest największą przeszkodą? (język) Ale czy na pewno? (obawa przed nieznanym środowiskiem)
 3. Nauczyciel gestem i mimiką naśladuje dowolne zwierzę. Dzieci odgadują jakie to zwierzę.
 - Jean również czeka na waszą pomoc. Spróbujcie zaprosić go do wspólnej zabawy. Pamiętajcie, aby nie postugiwać się słowami.
 - Dzieci wymyślają różne sposoby komunikowania się, zapraszając chłopca do wspólnej zabawy.
 4. Nauczyciel rozwiesza mapę świata. Rozmowa o innych językach, zwrócenie uwagi na ogromną ich liczbę i różnorodność.
 5. Nagrania innych języków, pokaz alfabetu migowego i Braille'a.
 6. Zabawa „Mój kask”. Nauczyciel śpiewa piosenkę – najpierw całą, potem kolejne słowa zastępuje ruchem.
„Mój kask”
*Mój kask ma aż trzy rogi,
trzy rogi ma mój kask,
lecz gdyby nie trzy rogi,
to nie byłby mój kask.*
- Zastępujemy ruchem: najpierw kask – kładąc płasko dłoń na czubku głowy, następnie trzy – pokazując trzy palce, potem rogi – pokazując palcami wskazującymi z boku głowy, mój – obie ręce na piersi.

12. „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba”

podsumowanie tematów 7-11; samodzielne wyjaśnianie tytułu programu, wykorzystywanie zdobytej wiedzy w praktyce, ekspresja plastyczna

Cele

- wyjaśnienie tytułu programu,
- kształtowanie umiejętności wyrażania w formie plastycznej własnych wizji,
- uświadomienie możliwości wykorzystania zdobytej wiedzy w praktyce,
- zapoznanie z różnymi formami wyrazu plastycznego.

Pomoce: napis z tytułem programu, tekst piosenki A Grządkowskiej „Wielki nieba dach”, karty pracy (załącznik – na kartce dwa zbiory: 1. osoby niepełnosprawne, 2. ułatwienia – napis „razem” z wykorzystaniem języka migowego i pisma Braille’a, podjazd dla wózka; strona 32), kartki z bloku technicznego po jednej dla każdej grupy, makaron – różne kształty i kolory, ziarna, tkaniny, koraliki, tapety, guziki, wykałaczki itp.

Metody: pogadanka, rozmowa kierowana, problemowa.

Formy: grupowa, zbiorowa.

Istota zajęć: szacunek dla odmienności, ekspresja plastyczna.

Przebieg

1. Nauczyciel wskazuje i odczytuje napis z tytułem programu „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba”.
Jak rozumiecie to zdanie?
Nauka piosenki „Wielki nieba dach”:
*Mam 6 lat, jak wszyscy dokola,
Mam 6 lat, przygoda mnie gdzieś woła,
Więc razem z kolegami poznaję świat,
Dla wszystkich starczy miejsca – wielki nieba dach.*

*Poznaję języki, różne kontynenty,
Robię sałatki, buduję instrumenty,
Tam smok chiński, tu troll i skrzat,
A ja z kolegami poznaję świat.*

2. Rozdanie i omówienie kart pracy. Zadanie: połączcie w pary osoby przedstawione na kartach i to, co ułatwia im codzienne życie.
3. Nawiązanie do zajęć o domach. Przypomnienie informacji o budynkach oraz historii podwórka, które było modyfikowane przez dzieci. Podział na grupy. Losowanie materiałów do wykonania pracy plastycznej (w miarę możliwości dla każdej grupy inna technika). Zadanie: wykorzystując wylosowane materiały wykonajcie pracę plastyczną „Wymarzony dom przyszłości”, w którym jest miejsce dla wszystkich.
4. Prezentacja domów, omówienie prac.
5. Zadanie domowe: przynieść baśniowe postacie, ich zdjęcia (krasnale, trolle, duszki, czarownice).

3.3.3. Cztery światy strony

13. Baśniowy świat

różnorodność świata baśni

Cele

- zapoznanie z różnorodnością świata baśniowych postaci,
- wyjaśnienie genezy postaci baśniowych – region geograficzny, wierzenia, ludowość,
- uświadomienie znaczenia baśni i legend w życiu ludzi na przestrzeni wieków (w każdej kulturze obok świata realnego istnieje tajemniczy świat baśni),
- kształtowanie zrozumienia dla odmiennego pojmowania świata, genezy baśni i legend,
- uświadomienie przenikania się legend i baśni – czerpanie wielu kultur ze wspólnego skarbcza,
- zapoznanie ze sztuką i historią Indian Ameryki Północnej,

- doskonalenie umiejętności przedstawiania tekstu literackiego w formie pracy plastycznej.

Pomoce: różnorodne postacie z bajek, mapa świata, mit Indian Ameryki Północnej „Jak Baba-Pająk ukradła słońce”, powiększony i podzielony tekst mitu z miejscem na ilustracje, pastele, zdjęcia przedmiotów i ubioru indiańskiego (lub rekwizyty indiańskie).

Metody: praca z tekstem, pokaz, pogadanka, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, grupowa.

Istota zajęć: różnorodność świata baśni, ich znaczenie dla człowieka.

Przebieg

1. Wystawa różnych postaci z bajek – krasnale, trolle, duszki itp. Zwrócenie uwagi na różnorodność postaci biorących się z wierzeń. Próby wyjaśnienia pochodzenia określonych postaci (np. troll – Skandynawia).
2. Rozłożenie mapy świata, umieszczenie postaci bajkowych w odpowiednich miejscach świata. Różne występowanie tych samych postaci.
3. Rozmowa na temat słońca i jego roli w życiu ludzi (wyjaśnienie naukowe i związane z wierzeniami) jako nawiązanie do mitu.
4. Wskazanie na mapie Ameryki Północnej, przybliżenie historii Indian. Podział na grupy, przydział kolejnych części tekstu. Zapoznanie z pytaniami do każdego fragmentu.

Uwaga. Nauczyciel tak formułuje pytania, aby ukierunkować poszczególne grupy na to, co powinno się znaleźć w pracy plastycznej.

5. Odczytanie mitu z zaznaczeniem poszczególnych fragmentów. Zadanie: zilustrujcie przydzielony fragment tekstu. Stworzymy wspólnie książkę z obrazkami.

6. Prezentacja i omówienie poszczególnych prac, porównanie z oryginalną ilustracją (jeśli nauczyciel dysponuje książką). Porównanie prac dzieci z reprodukcjami malarstwa Indian.

7. Zadanie domowe: przynieść figurki, ilustracje, pocztówki, na których są smoki.



14. Smocze opowieści

bohaterowie dziecięcych lektur

Cele

- zwrócenie uwagi na smoczą różnorodność w baśniach i legendach (wygląd, cechy charakteru),
- zapoznanie ze smokiem chińskim – jego wyglądem, znaczeniem w kulturze chińskiej,
- kształtowanie umiejętności nawiązywania w pracy plastycznej do symboliki innej kultury,
- zapoznanie z muzyką chińską,
- kształtowanie umiejętności ilustrowania muzyki ruchem.

Pomoce: smoki w różnej postaci, fragment filmu o smokach (np. Tabaluga), piosenki czy wiersza, informacje o smoku chińskim, jednakowej wielkości pudełka po butach – po jednym dla każdej grupy, papier kolorowy, klej, bibuła, nożyczki, głowa i ogon smoka, sznurek, jednokolorowa tkanina z wyciętymi otworami na głowy dzieci, nagranie muzyki chińskiej, głowa smoka dla nauczyciela (przygotowana przez niego).

Metody: pokaz, pogadanka, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, grupowa.

Istota zajęć: smocza różnorodność, rola smoków w wierzeniach, wykorzystanie symboliki sztuki chińskiej w pracy plastycznej.

Przebieg

1. Wystawa smoków. Omówienie ich różnorodności.
 - Jakie znacze smoki?
 - Podajcie tytuły bajek, w których występują smoki.
 - Jakie cechy mają smoki?
2. Opowiadanie i pokaz ilustracji przedstawiających smoka chińskiego. Zwrócenie uwagi na znaczenie smoka dla Chińczyków oraz na jego budowę i zdobienie.
3. Podział na grupy. Zadanie: każda grupa ozdabia w dowolny sposób, ale z wykorzystaniem zdobienia chińskiego, jeden segment (pudełko) smoka (w tle muzyka chińska).
4. Prezentacja prac, połączenie poszczególnych segmentów oraz głowy i ogona.
5. Taniec smoka – dzieci zakładają tkaninę, nauczyciel wkłada głowę smoka i prowadzi korowód w rytm chińskiej muzyki. Wszyscy powtarzają za nauczycielem ruchy – marsz, skłon, kucnięcie, itp.
6. Zadanie domowe: przygotujcie informacje o najdziwniejszych instrumentach na świecie.



15. Muzyczne wędrówki

różnorodność świata muzyki, gusty muzyczne

Cele

- zapoznanie z różnymi stylami muzycznymi,
- wdrażanie do dostrzegania kontrastów w muzyce,
- uświadomienie znaczenia roli muzyki w życiu codziennym (tv, radio, reklamy, koncerty, imprezy, sport, taniec),
- zapoznanie z różnymi źródłami muzyki i dźwięków – głos, instrumenty, przyroda, maszyny,
- kształtowanie postawy otwartości na różną muzykę oraz akceptacja odmiennych gustów muzycznych,
- rozbudzanie wrażliwości podczas odbierania i tworzenia muzyki

Pomoce: zagadki obrazkowe (załącznik – w rzędzie obrazki: mak, ul, zegar, Y, korona, auto; w kolumnach pod każdym obrazkiem rozsypanka z drukowanych wielkich liter – do zaznaczenia pierwszej litery w nazwie obrazka. Hasło: „muzyka”; strona 32), nagrania różnorodnej muzyki, obrazkowe instrukcje wykonania instrumentów, puszki, ziarna, papier kolorowy, drewniane łyżki, pisaki, taśma klejąca, klej, nożyczki, papierowe talerze, zszywacz, pokrywki od stoików, drukarki,

Metody: pogadanka, pokaz, metoda działań praktycznych.

Formy: indywidualna, grupowa.

Istota zajęć: kontrast w muzyce, rola muzyki w życiu codziennym, źródła dźwięku i gusty muzyczne.

Przebieg

1. Dzieci indywidualnie rozwiązują rebus, którego hasłem jest „muzyka”.
2. Słuchanie fragmentów nagrań, zwrócenie uwagi na kontrast (muzyka klasyczna – rock, jeden instrument – orkiestra, sopran – bas, itd.). Krótkie omówienie wysłuchanych utworów, porównywanie, próba nazwania usłyszanych instrumentów.
3. Rozmowa z dziećmi na temat muzyki
 - Jakiej muzyki słuchacie?
 - W jakich miejscach można się z nią spotkać? (filharmonia, sklep, restauracja, radio)
 - Jak powstaje muzyka? (człowiek, maszyny, przyroda)
 - Rola muzyki w życiu człowieka (muzyka łagodzi obyczaje).
4. Dzieci przedstawiają przygotowane informacje o instrumentach.
5. Wysłuchanie nagrań brzmień kilku wybranych instrumentów (np. tam-tamy, didgeridoo, kobza, kastaniety, burczybas).

6. Podział na grupy. Przydział materiałów i wykonanie instrumentów. Zadanie: korzystając z instrukcji i zgromadzonych materiałów wykonajcie instrumenty. Następnie w dowolny sposób je ozdóbcie.

Przykładowe instrumenty:

- puszki wypełnione ryżem,
- papierowe talerzyki zszyte zszywaczem i wypełnione grochem,
- dwie drewniane łyżki,
- pokrywki od słoików związane drucikami.

7. Dzieci prezentują wykonane prace, demonstrują dźwięki, następnie wspólnie śpiewają znaną piosenkę „Wielki nieba dach”, akompaniując swoimi instrumentami.

8. Nauczyciel porządkuje akompaniament, po czym następuje kolejne wykonanie piosenki z uporządkowanym akompaniamentem. Jako kolejne zajęcia proponujemy warsztaty taneczne, na których dzieci nauczą się tańców różnych kultur (np. cygański, flamenco, rosyjski). Przeprowadzenie ich jest uzależnione od możliwości przedszkola/szkoły i samego nauczyciela.

Zatańczmy razem

- zapoznanie z tańcami i strojami ludowymi wybranych kultur,
- kształtowanie ekspresji tanecznej jako środka artystycznego przekazu,
- nauka wybranego tańca.



16. Spotkania teatralne

teatr jako miejsce przenikania się kultur, różnorodność form przekazu

Cele

- wprowadzenie w świat teatru jako tajemniczego miejsca, gdzie wszystko może się zdarzyć,
- wzbogacanie słownictwa dzieci o pojęcia związane z teatrem,
- zapoznanie z różnorodnością teatralną – teatr lalki (marionetka, pacynka, kukielka) i aktora, teatr cieni, pantomima,

- uświadomienie roli teatru i różnych sposobów przekazu myśli widzom,
- doskonalenie umiejętności wyrażania tekstu literackiego w formie teatryku lalkowego.

Pomoce: napisy – kurtyna, widownia, scena, rekwizyt; krepina na kurtynę, krzesła i stoliki, korona, litery TEATR do pokolorowania, film (wariant 1), tekst do odegrania przez dzieci lub nauczyciela (wariant 2 i 3), tekst wiersza J. Jąłowicza „Teatr z łyżki”, drewniane łyżki, flamastry, klej, włóczka, trociny, folia aluminiowa, papier kolorowy, kolorowe tkaniny, powiększony tekst wiersza.

Metody: pokaz, pogadanka, metoda działań praktycznych.

Formy: zbiorowa, grupowa.

Istota zajęć: teatr jako miejsce przenikania się kultur, porządek w miejscu pracy.

Przebieg

1. Dzieci wchodzą do sali wcześniej przygotowanej przez nauczyciela – kurtyna z krepiny, jeden rząd krzesel przed sceną ze stolików. Na scenie korona i rozrzucone litery: T E A T R.
2. Rozmowa z dziećmi o teatrze. Nauczyciel wskazuje na kolejne elementy, dzieci podają nazwy – kurtyna, rekwizyt, scena, widownia – po nazwaniu przedmiotów prowadzący zajęcia przykleja do nich kartki z wydrukowanymi nazwami.
 - Z jakim miejscem kojarzą się wam te przedmioty?
 - Jak nazywają się ci, którzy stoją na scenie?
 - Podajcie nazwę osoby, która kieruje całym przedstawieniem, mówi aktorom jak mają grać role.
3. Podział na grupy. Zadanie: wybierzcie jedną z liter i wypełnijcie ją dowolnym kolorem.

4. Dzieci z kolorowych liter układają wyraz TEATR, nauczyciel zawiesza go na środku kurtyny.
5. Rozmowa o rodzajach teatru (teatr aktora, lalkowy, cieni, pantomima). Wariant 1: nauczyciel pokazuje film, w którym dzieci mogą obejrzeć fragmenty przedstawień z różnych stron świata. Wariant 2: nauczyciel wchodzi na scenę i odgrywa krótkie scenki wykorzystując pantomimę, kukielkę, cień czy udając aktora. Wariant 3: Dzieci odgrywają różne scenki zastępując nauczyciela z wariantu 2.
6. Odczytanie wiersza „Teatr z łyżki”. Omówienie treści wiersza.
7. Podział na grupy według wiersza. Zadanie: wykonajcie z łyżki postać z wiersza używając zgromadzonych materiałów.
8. Inscenizacja wiersza. Po wykonaniu lalek dzieci uzupełniają tekst czytany przez nauczyciela i prezentują swoich bohaterów w odpowiednim jego fragmencie.

- omówienie znaczenia książek kucharskich i ich roli w poznaniu dań z innych stron świata,
- zapoznanie z daniami narodowymi wybranych krajów, ich różnorodnością.

Pomoce: sól, pieprz, kwasek cytrynowy, cukier, kawałki owoców i warzyw, mleko, czekolada, ser (każde dziecko powinno czegoś spróbować), bazylia, oregano, liść laurowy, curry, książki kucharskie, mapa świata, karty pracy (dwie kolumny: 1. nazwy wybranych państw, 2. ilustracje potraw charakterystycznych dla wybranych krajów).

Metody: praktycznego działania, pokaz, rozmowa kierowana.

Formy: zbiorowa, indywidualna.

Istota zajęć: rola zmysłów, różnorodność smaków, dania wybranych narodów, zdrowy styl odżywiania.



17. Przygotowujemy inscenizację

dziecko aktorem, pełnienie ról

Kolejne zajęcia to omówienie inscenizacji „To dobrze, że każdy jest inny” lub innej wybranej przez nauczyciela (dotyczącej różnorodności), zapoznanie z rolami i przydział ról. Przedstawienie będzie przygotowywane na festiwal kończący realizację programu.

Zadanie domowe: przygotuj ciekawostki o dziwnych i zaskakujących potrawach i przyprawach.



18. Jestem smakoszem

różnorodność przypraw, potrawy narodowe wybranych krajów, zdrowy styl odżywiania

Cele

- uświadomienie różnorodności smaków,
- promowanie zdrowego stylu odżywiania,
- zapoznanie z różnymi przyprawami i rolą, jaką odgrywają w kuchniach całego świata,

Przebieg

1. Wprowadzenie do zajęć – rozmowa o zmysłach.
2. Zdrowy styl odżywiania, a ulubione potrawy dzieci.
3. Zabawa „Czy wiesz, co jesz?”. Dzieci mają zawiązane oczy. Zadanie:
 - Jaki to smak? (kwaśny, słodki, słony)
 - Podaj nazwę produktu, którego skosztowałaś.
4. Pokaz różnych przypraw. Dzieci podają nazwy przedstawionych przypraw i innych, których używa się w ich domach.
5. Prezentacja ciekawostek kulinarnych. Wystawa książek kucharskich, omówienie ich wykorzystania – produkty, przepisy. Odwołanie się do doświadczeń dzieci.
6. Zapoznanie z wybranymi daniami narodowymi (zdjęcia), np. Japonia – sushi, Włochy – spaghetti, Francja – bagietka, Anglia – pudding.

- Indywidualne uzupełnianie kart pracy. Zadanie: połącz kraj z daniem, które z niego pochodzi.
- Zadanie domowe: przynieść fartuszek, deseczki, serwetki, ściereczki i noże.



19. Wielokulturowy smak

przepisy kulinarne, przygotowanie i serwowanie posiłków, savoir-vivre

Cele

- kształtowanie umiejętności korzystania z przepisów kulinarnych,
- doskonalenie umiejętności planowania pracy grupowej w celu wykonania wspólnego zadania,
- przypomnienie o konieczności przestrzegania zasad higieny w czasie wykonywania posiłków,
- utrwalenie zasad zachowania podczas posiłku,
- uświadomienie znaczenia estetyki podania dań,
- zapoznanie ze sposobem nakrywania do stołu (serwowania dań).

Pomoce: produkty potrzebne do wykonania sałatek (np. greckiej, marokańskiej, żydowskiej), miseczki, sztucze, obrusy, talerzyki, serwetki, przepisy dla każdej grupy, aparat fotograficzny.

Metody: pokaz, metoda działań praktycznych.

Formy: grupowa, zbiorowa.

Istota zajęć: współpraca w grupie, savoir-vivre, planowanie i porządek w miejscu pracy.

Przebieg

Uwaga. Prosimy rodziców o osobiste przekazanie podpisanego noża nauczycielowi.

- Wystawa produktów. Nauczyciel kolejno wskazuje produkt, dzieci podają jego nazwę.
- Podział na grupy. Każda grupa losuje kart-

kę z przepisem. Zadanie: zapoznajcie się z przepisem sałatki. Ze stołu wybierzcie potrzebne wam produkty. Wykonajcie sałatkę według przepisu.

Uwaga. w zależności od stopnia opanowania czytania, przepis może być napisany, bądź narysowany.

- Przypomnienie zasad higieny i o konieczności mycia produktów.
- Wykonanie sałatek, porządkowanie miejsca pracy.
- Savoir-vivre. Zwrócenie uwagi na czystość miejsca, w którym będziemy jedli, nakrycie stołu obrusem, prawidłowe ułożenie sztućców, położenie serwetek.

Uwaga. Przed podaniem warto zrobić zdjęcia sałatom (na wystawę).

- Degustacja sałatek. Różnorodność doznań smakowych.
- Zadanie domowe – zdobądź informacje o świętach obchodzonych przez dzieci w różnych częściach świata.



20. Świętujmy razem

święta dziecięce – stroje, tradycje i zwyczaje wybranych kultur, tożsamość religijna i kulturowa.

Cele

- zapoznanie z tradycjami i zwyczajami wybranych kultur,
- kształtowanie poczucia własnej tożsamości kulturowej,
- kształtowanie postawy otwartości i szacunku dla odmienności kulturowej i religijnej.

Pomoce: napis z datą 1 czerwca, zdjęcia dzieci w strojach ludowych z różnych stron świata, ilustracje przedstawiające obchody świąt dziecięcych, na kolorowych paskach papieru nazwy wybranych świąt: Święto Dziewczynek (Hina-Matswi) i Święto Chłopców (Kodomo-no Hi) – Japonia;



Dzień Świętej Łucji – Szwecja; Święto Braci i Sióstr (Raksa Bandhan) – Indie; Pinata – Meksyk, Święto Ciasteczek – Hongkong, Dzień Dziecka (Egemenlik Bayrami) – Turcja, nadejście wiosny (taniec wokół gaika) – Anglia.

Metody: pokaz, metoda działań praktycznych, pogadanka.

Formy: zbiorowa, grupowa.

Istota zajęć: tradycje i zwyczaje wybranych kultur, poczucie własnej tożsamości kulturowej, szacunek dla odmienności.

Przebieg

1. Nauczyciel zawiesza na tablicy napis „1 czerwca”.
 - Z jakim świętem kojarzy wam się ta data?
 - Jak w waszych domach obchodzone jest to święto?
 - Podaj przykłady innych świąt, które szczególnie lubią dzieci w Polsce.
2. Prezentowanie przez dzieci zdobytych informacji.
3. Nauczyciel zawiesza na tablicy po jednym zdjęciu do każdego święta, którego nazwę umieszcza również na tablicy. Zadanie: posłuchajcie mojego opowiadania na temat poszczególnych świąt. Dobierzcie ilustracje do odpowiednich świąt.
4. Podział na grupy i wspólna praca dzieci nad przygotowaniem plakatu dotyczącego wybranego święta. Zadanie: spośród zgromadzonych zdjęć wybierzcie te, które ilustrują przydzielone wam święto. Wykonajcie plakat. Możecie ozdobić go także własnymi rysunkami.
5. Prezentacja prac z komentarzem dotyczącym poszczególnych świąt.
6. Podsumowanie zajęć. Nauczyciel przypomina, że były to ostatnie zajęcia programu. Przed dziećmi jeszcze praca nad przygotowaniem festiwalu dla szerszej publiczności, podczas którego zaprezentują efekty swo-

jej pracy i przedstawienie artystyczno-teatralne.

7. Podziękowanie za wspólną pracę i wręczenie wszystkim dyplomu „Odkrywca świata” oraz przekazanie dzieciom pinaty.

2.3.4. Festiwal dziecięcy „Dla wszystkich starczy miejsca pod wielkim dachem nieba” – prezentacja prac dzieci w najbliższym środowisku (lokalne, rodzinne, przedszkolne)

Cele

- uświadomienie dzieciom znaczenia ich całorocznej pracy (wspólna nauka i zabawa, wspólny sukces),
- motywowanie do dalszych (wspólnych, indywidualnych) poszukiwań informacji o innych kulturach,
- kształtowanie otwartości na inność w otaczającym środowisku,
- doskonalenie umiejętności prezentowania wspólnej pracy,
- wdrażanie do czerpania satysfakcji z dzielenia się zdobytą wiedzą z innymi.

Podsumowaniem całorocznej pracy jest festiwal, do którego dzieci przygotowują się przez cały czas trwania programu. Nauczyciel gromadzi i przechowuje prace dzieci. Podczas festiwalu uczestnicy przedstawią swój dorobek na wystawach prac i podczas prezentacji, na którą złożą się wcześniej przygotowane piosenki, tańce i krótkie inscenizacje. Warto zaprosić na festiwal rodziców, wszystkie dzieci z przedszkola i może także z przedszkola zaprzyjaźnionego, aby nadać temu dniu wyjątkowy i świąteczny charakter. Oto propozycje wystaw i programu prezentacji.

Wystawy

- „Co można zrobić z...” – zdjęcia produktów oraz sałatek wykonanych przez dzieci,

- „Nasze osiedle” – makieta,
- „Tęczowe podwórko” – makieta,
- „Wymarzone domy przyszłości” – prace plastyczne,
- „Jak Babka-Pająk ukradła słońce” – książka z ilustracjami dzieci,
- „Teatr z tyżki” – wystawa kukiełek,
- „Nasze wspólne muzykowanie” – wystawa instrumentów,
- „Smok chiński”,
- „Razem” – wizytówki dzieci,
- „Drzewa genealogiczne Muminków”,
- „Spróbuj i ty” – quiz,
- „Moi bliscy” – collage,
- Plakaty ze świętami dziecięcymi.
- Prezentacje
- Piosenka „Wielki nieba dach” z akompaniamentem na zrobionych przez dzieci instrumentach,
- „Teatr z tyżki”,
- Piosenka „Kask”,
- Tańce (jeśli odbyły się warsztaty),
- Inscenizacja „To dobrze, że każdy jest inny”,
- Taniec smoka.

2.4. Wskazania metodyczne

Osiągnięcie założonych w programie celów możliwe będzie dzięki:

- uwzględnieniu w pracy z dziećmi sześciolatkami ich potrzeb i możliwości rozwojowych,
- całościowemu podejściu do zagadnień związanych z szeroko rozumianą innością,
- organizowaniu zajęć w formie warsztatów,
- stosowaniu różnorodnych metod pracy, w tym metod aktywizujących,
- stosowaniu różnorodnych form pracy (z naciskiem na pracę w grupie),
- stosowaniu różnorodnych środków dydaktycznych,
- organizacji zajęć sprzyjających aktywności artystycznej i twórczości dzieci oraz wykorzystaniu różnych form artystycznego przekazu,

- współpracy nauczyciela z rodzicami, psychologiem, dyrektorem przedszkola/szkoły, organem prowadzącym, instytucjami kulturalnymi, instruktorami warsztatów, artystami.

2.5. Sposoby sprawdzenia stopnia realizacji założonych celów

Formą sprawdzenia stopnia realizacji założonych celów będzie z pewnością poprawne wykonanie przez dzieci przydzielonych zadań, udział w grze dydaktycznej „Razem nam się uda” oraz przygotowanie wytworów własnej pracy i prezentacji artystyczno-teatralnej na kończącej program „Festiwal dziecięcy”. Mamy jednak nadzieję, że obok tych namacalnych efektów wspólnej pracy i zabawy pojawią się też efekty jakościowe – otwartość na szeroko rozumianą różnorodność czy szacunek dla innych ludzi, które będzie można zaobserwować w różnych sytuacjach życia codziennego.

Wychowanie przedszkolne, w tym praca w grupie sześciolatków, ma przede wszystkim wspomagać rozwój dziecka i taką funkcję ma spełniać także nasz program. Na tym etapie edukacji należałoby zwrócić uwagę głównie na zaangażowanie i samodzielność dzieci, na pracę w grupie i otwartość na innych oraz na aktywność i twórcze ujęcie omawianych zagadnień. Dostrzeżenie tych umiejętności przez nauczyciela, pozytywne wzmocnienie dzieci oraz pielęgnowanie ich wyobraźni i indywidualnego sposobu postrzegania świata może znacząco stymulować ich rozwój emocjonalno-społeczny.



Rozdział 3

Nauczyciel a rozwój emocjonalny i społeczny dziecka sześciolatniego

Wiemy wszyscy, że sukces w pracy z dziećmi, a szczególnie na polu emocjonalnym i społecznym, osiągniemy wtedy, gdy wszelkim naszym działaniom będzie towarzyszyła atmosfera wspólnego budowania poczucia bezpieczeństwa i zaufania, samodzielności w rozwiązywaniu różnych sytuacji, odpowiedzialności za siebie i innych. Jesteśmy przekonane, że w omawianym procesie pomoże nam:

- gotowość do rozmowy z dzieckiem, słuchanie go ze szczerą empatią, wrażliwość na jego niewerbalne sygnały;
- pielęgnowanie u dzieci radości i naturalnej ciekawości świata;
- aktywne doświadczanie zabawy i nauki razem z dziećmi (wszak czyni znaczą więcej niż słowa);
- motywowanie dzieci do tego, aby starały się robić jak najlepiej to, co mają zrobić (nie muszą być jednak we wszystkim najlepsze);
- docenianie wysiłków dzieci i oddzielenie tego, co one robią, od tego, jakie są;
- zagwarantowanie dzieciom prawa do ich własnych uczuć i wsparcie w znalezieniu własnego sposobu ich wyrażania (akceptowanego społecznie);
- wyjaśnienie dzieciom, że konflikty w relacjach między ludźmi są nieuniknione, ale mogą być konstruktywne;
- kształtowanie w dzieciach szacunku dla autorytetów przy jednoczesnym zadbaniu o wyrażanie własnego zdania;
- budzenie w dzieciach świadomości własnych ograniczeń, z daniem prawa do popełniania błędów, ale i obowiązku ich naprawiania;
- stworzenie dzieciom warunków do pracy zespołowej;
- zwrócenie uwagi na konkretne zachowania pozytywne i wzmacnianie braku zachowań negatywnych;
- bycie konsekwentnym.

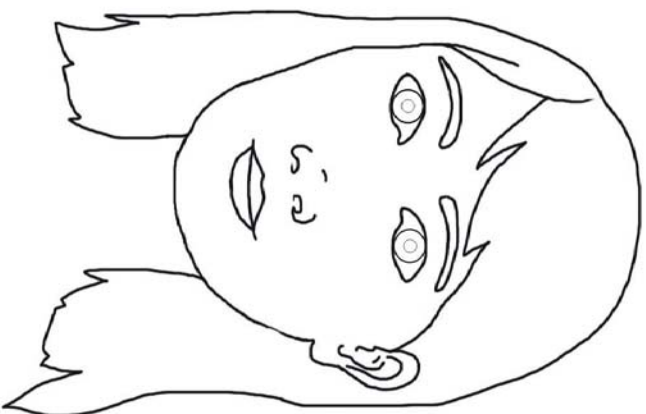
Współczesny świat, jak już wcześniej wspomnieliśmy, na nowo odkrywa wartość umiejętności społecznych oraz bogactwo różnorodności kulturowej w kontekście edukacyjnym. Mamy nadzieję, że zaproponowany program wspomagania rozwoju dziecka sześciolatniego przyczyni się do kształtowania w dzieciach szacunku i otwartości na innych, umiejętności społecznych i kompetencji wielokulturowych.

Bibliografia

- Lenkiewicz K. (1994). Wybór wierszy okolicznościowych. Warszawa: WSiP.
- Steele P. (2000). Kalejdoskop świąt. Warszawa: Klub Świat Książki.
- Stępniewski J. (tłum.) (2001). Mity i legendy z całego świata. Warszawa: Klub Świat Książki.
- Jackowska A. (2004). Poznajemy zjednoczoną Europę. Wrocław: Wydawnictwo Siedmioróg.
- Mańko M. (2004). Łamigłówki z czterech stron świata. Kraków: Wydawnictwo AKSJOMAT.
- Wirski H., Cyrańska D. (1997). Lalki. Warszawa: Wydawnictwo „BIS”
- Trusiak D. (2000). Ludzie. Warszawa: Wydawnictwo RTW.
- Bolikowska A. (2005). Krasnoludki. Warszawa: Wydawnictwo Grafa.
- Krupska B. (1998). Sceny z życia smoków. Warszawa: Prószyński i Ska.
- Kolczyńska J. (2003). Religie świata. Warszawa: Muza S.A.
- Tove J. (1995). Prezent urodzinowy. Warszawa: Wydawnictwo „Nasza Księgarnia”.
- Schaffer H.R. (2005). Psychologia dziecka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brzezińska Anna (red.) (2005). Psychologiczne portrety człowieka. Gdańsk: GWP.

IMIE:

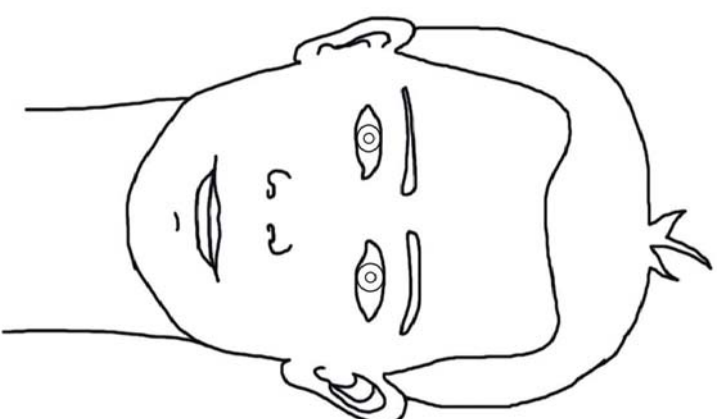
LUBIE:



Załącznik do Scenariusza 1

IMIE:

LUBIE:





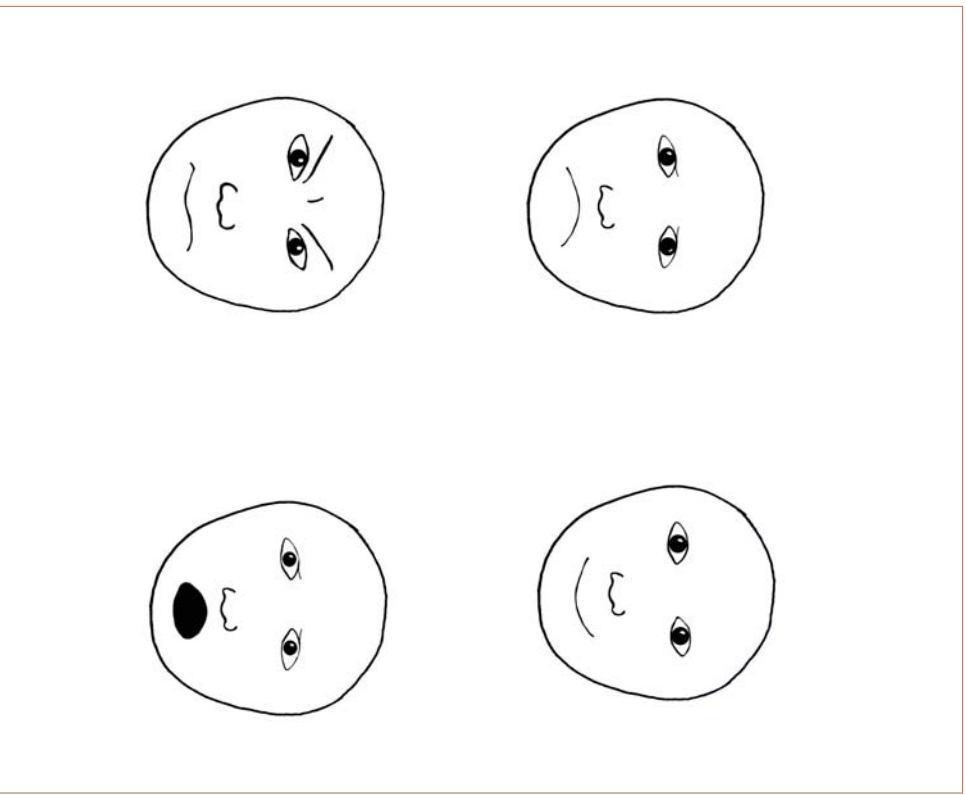
Załącznik do Scenariusza 1

IMIĘ:
LUBIĘ:



UZUPEŁNIJ TABELĘ

IMIĘ			LUBIĘ



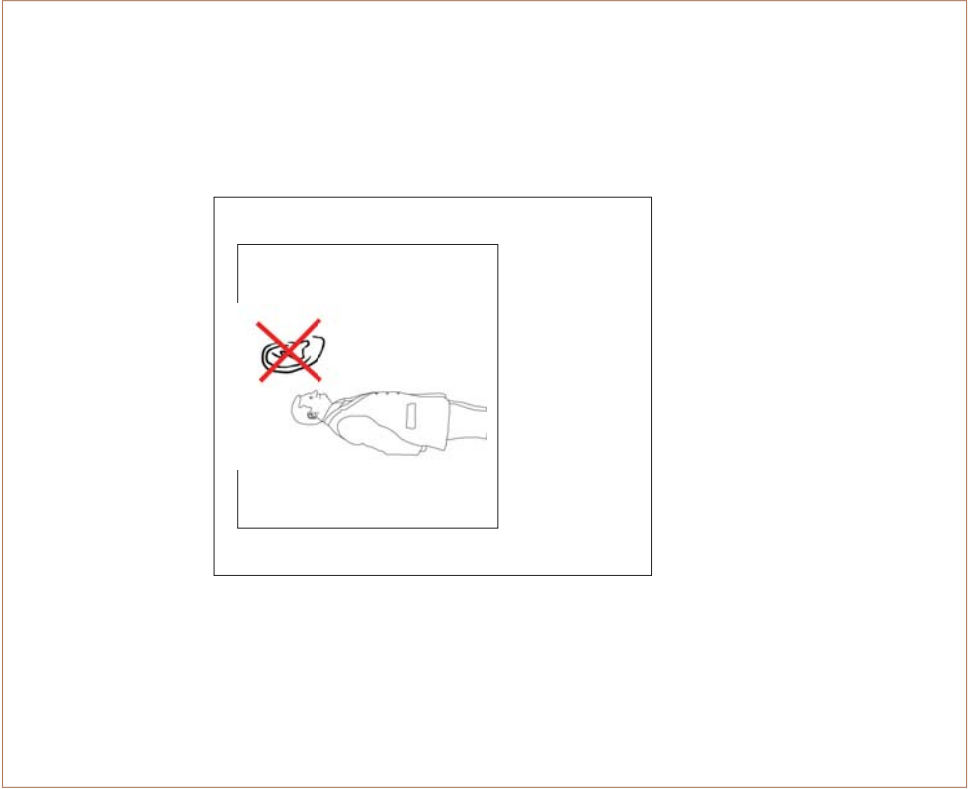
Załącznik do Scenariusza 3

UZUPEŁNIJ DRZEWO GENEALOGICZNE SWOJEJ RODZINY

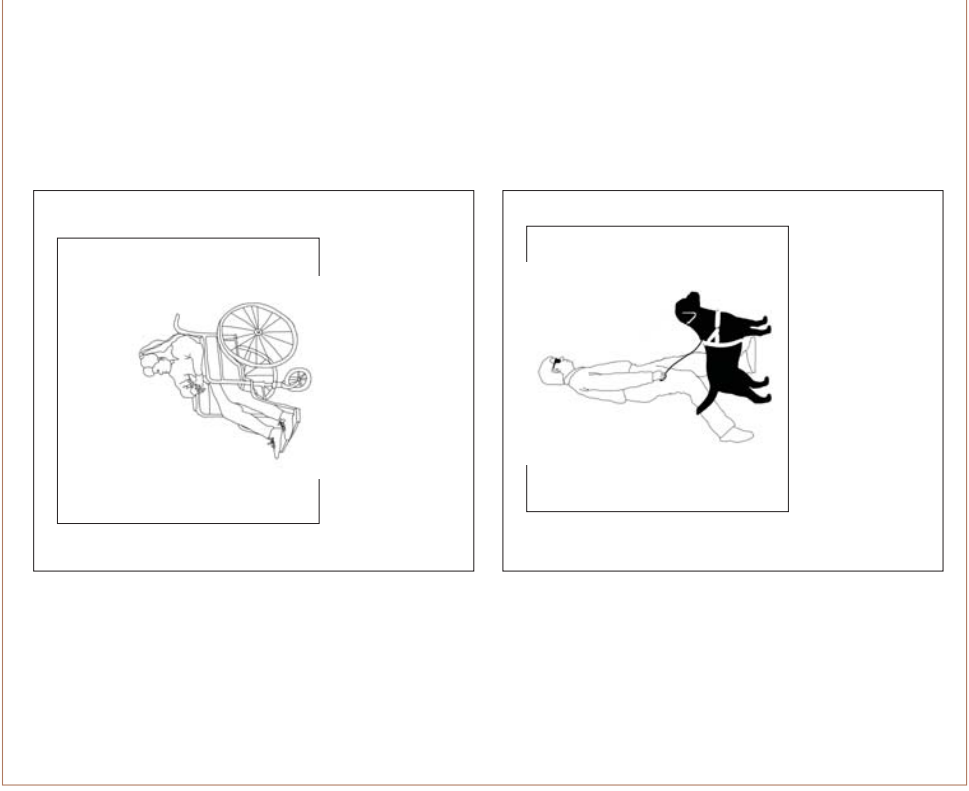
The diagram shows a central box containing a line drawing of a woman and a man. Four lines radiate from this central box to four surrounding empty rectangular boxes, representing a family tree structure for a couple and their children.

Informacja dla nauczyciela: Konieczne jest przygotowanie drugiego drzewa bez rysunków, do uzupełnienia rysunkami wykonanymi przez dzieci (w zależności od struktur rodzin w grupie).

Załącznik do Scenariusza 4



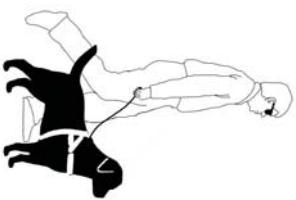
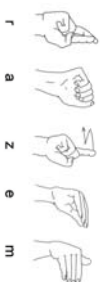
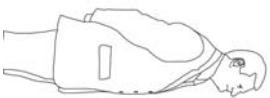
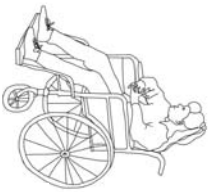
Załącznik do Scenariusza 9



Załącznik do Scenariusza 9

POŁĄCZ NIEPEŁNOSPRAWNOŚĆ Z UDOGODNIENIEM

r a z e m



Z LITER POD KAŻDYM OBRAZKIEM OTOCZ PĘTLĄ TĘ, KTÓREJ DŹWIEK SŁYCHAĆ NA PO CZĄTKU JEGO NAZWY



t	g	h	o	i
z	o	a	k	p
y	i	x	r	q
m	p	i	z	y
k	u	p	u	x
s	f	t	b	f
t	w	z	d	a
w	q	n	s	m



Dziecko z rodziny dysfunkcyjnej w szkole



Patrycja Rusiak

Spis treści

WSTĘP	35
ROZDZIAŁ 1	
Funkcjonowanie dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej	37
ROZDZIAŁ 2	
Zajęcia profilaktyczno-terapeutyczne	39
ROZDZIAŁ 3	
Formy i metody realizacji programu „Ja, mój świat i inni”	41
ROZDZIAŁ 4	
Wnioski do wykorzystania w pracy z dziećmi z rodzin dysfunkcyjnych	44
ROZDZIAŁ 5	
Agresja: przyczyny, rozpoznawanie i sposób postępowania	46
ROZDZIAŁ 6	
Sposoby radzenia sobie z zachowaniami agresywnymi dzieci	48
BIBLIOGRAFIA	52

*Jesteś dzieckiem Wszechświata
Nie mniej niż gwiazdy i drzewa.
Masz prawo być tutaj.*

Fragment anonimowego tekstu,
znalezionego w kościele w Baltimore
datowanego A.D. 1692



Wstęp

Wiele rodzin w Polsce żyje w wielkiej biedzie, niemal na granicy ubóstwa, a ich członkowie nie mają szans na znalezienie jakiegokolwiek pracy. Egzystencja znacznej części członków społeczności zależy od działań pomocy społecznej, od środków jakimi ona dysponuje. Brak wykształcenia, brak miejsc pracy przyczynia się do wzrostu niepokoju, poczucia bezradności, upadku autorytetów, a także licznych ucieczek w alkoholizm, narkomanię.

Najwyższą cenę za tę sytuację przychodzi płacić najmłodszym. Bieda, bezrobocie i niepokoje rodziców, niepewność jutra oraz brak perspektyw na lepszą przyszłość wywołuje u nich lęk, poczucie beznadziei i rozpacz, apatię lub agresję skierowaną przeciw światu lub przeciw sobie. Trudne warunki socjalno-bytowe bezpośrednio wpływają na sposób widzenia przyszłości i styl życia rodziny, który często ogranicza się wyłącznie do zaspokajania podstawowych potrzeb biologicznych. Warto jednak pamiętać, że to właśnie rodzina stanowi naturalne środowisko wychowawcze dzieci (Czapów 1968). To w niej zachodzi szereg zamierzonych, ale także niezamierzonych procesów wpływających na rozwój młodego człowieka (Kwak 2001).

Do zadań rodziny należy zaspokajanie podstawowych potrzeb biologicznych dziecka, ale również jego potrzeb psychicznych, przy czym szczególnie ważne są: potrzeba miłości, bezpieczeństwa, przynależności i kontaktu (Przetacznik-Gierowska, Włodarski 1994). Niezaspokojenie ich przyczynia się w dużej mierze do rozwoju zachowań agresywnych – agresji słownej (wyśmiewanie, ośmieszanie, upokarzające uwagi, wulgaryzmy), a także agresji fizycznej (poszturchiwanie, podstawianie nóg, bicie, kopanie, szarpanie) (Kozłowska 1996; Grochulska 1993;

Stein 2002). Zachowania takie, przeważnie wynoszone z domu rodzinnego, z czasem stają się codziennością, zwyczajem, jedynym znanym i naturalnym sposobem wyrażania uczuć w kontaktach międzyludzkich (Grochulska 1993; Rumpf 2003).

Ogólnie niski standard życia oraz specyficzny sposób funkcjonowania rodzin tych dzieci generuje u nich poczucie winy i wstydu, przyjmowanie określonych, sztywnych ról, które mocno ograniczają pełen rozwój osobowości, co w konsekwencji utrudnia lub całkowicie uniemożliwia dobry start tych dzieci w dorosłe życie (Czapów 1968; Stein 2002). Dzieci te, tkwiące w zakłętym kręgu własnej rodziny, często powielają styl życia swoich rodziców czy opiekunów, dla których picie alkoholu i przemoc są podstawowymi sposobami rozwiązywania wszelkich problemów (Pielka 2001). Mając takie wzory, uczą się agresji, bezradności i pesymizmu. Następstwem wyuczonych zachowań jest negatywne myślenie o sobie i innych oraz lęk o to, co będzie, gdy dorosną. Boją się marzyć o innej, lepszej przyszłości. Poczucie zagubienia i niepewności, brak zaufania do dorosłych, stałe napięcie psychiczne związane ze wstydem i poczuciem nadmiernej odpowiedzialności za rodzinę, rodzeństwo, za wszystkie złe wydarzenia spotykające rodzinę, towarzyszą im na co dzień. Oczekując niepowodzeń, przekreślają swoje szanse już na starcie (Forwad 1992). Wszystko to stanowi tło, na którym łatwo dochodzi do rozwoju wszelkich zaburzeń, takich jak agresja, uzależnienia, zachowania antyspołeczne (Wojciechowski 1993).

Ważnym dla dziecka elementem uczestnictwa w życiu społecznym (począwszy od chwili pójścia do szkoły) jest znalezienie swojego miejsca w gronie rówieśników i akceptacja samego

siebie (Hurlock 1985). Obraz człowieka kreowany przez środki masowego przekazu i dorosłych narzuca często nierealistyczne wzorce, co rodzi wiele negatywnych uczuć (rozgoryczenie, bezradność, złość) i frustrację, gdyż sprostanie im jest bardzo trudne lub niemożliwe. Niektórym dzieciom pojawiające się w związku z tym zachowania utrudniają nawiązywanie kontaktów interpersonalnych. Inne natomiast, nie zważając na zagrożenia, podejmują ryzykowne zachowania, aby chociaż w minimalnym stopniu upodobnić się do upragnionego ideału. I jedni, i drudzy mogą stać w obliczu takich niebezpieczeństw, jak narkotyki, alkohol, AIDS (Wojciechowski 1993).

Dokonywanie różnorodnych wyborów (Jaki styl życia wybrać? Jak postępować, żeby być akceptowanym i nie stracić przyjaciół? Co jest dla

mnie zdrowe i dobre?) w świecie pełnym zagrożeń jest bardzo trudne, szczególnie wtedy, gdy rodzina (z różnych powodów) sama potrzebuje pomocy i nie wspiera dziecka albo wręcz stanowi dla niego zagrożenie. Dziecko, które kształtuje swój obraz świata korzystając ze wzorców z najbliższego otoczenia, tworzy wizerunek siebie i swojej przyszłości na podobieństwo życia swoich rodziców dzisiaj (Przetacznik-Gierowska, Włodarski 1994). Jest to świat szary i smutny, często z codziennym obrazem butelki na stole, przemocą fizyczną i wyzwiskami. Korzystanie z pomocy opieki społecznej, pozostawanie bez pracy, codzienna niepewność jutra – to w wielu rodzinach chleb powszedni. Dziecko często nie rozumie, dlaczego tak jest, ale winę za taką sytuację przypisuje sobie. Z czasem uznaje to za normalne – „widać tak musi być”.



Rozdział 1

Funkcjonowanie dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej

Rodzinę dysfunkcyjną definiuje się jako taką, która nie spełnia swoich funkcji rodzicielskich. Nie stwarza warunków do rozwoju młodego człowieka i jednocześnie nie zaspokaja podstawowych jego potrzeb, takich jak potrzeby fizjologiczne, potrzeba bezpieczeństwa, przynależności i miłości, szacunku i uznania, a w dalszej kolejności potrzeba samorealizacji (piramida potrzeb Abrahama Masłowa) (Zimbardo 2002). Jest to rodzina zamknięta, która poprzez zaburzone relacje, zasady, role czy komunikację nie zapewnia swoim członkom możliwości zdrowego i pełnego funkcjonowania. W rodzinie takiej często dochodzi do nadużyć emocjonalnych i zerwania, a często w ogóle niewykształcenia więzi psychicznej między rodzicami i dzieckiem. Dysfunkcjonalność może także przybierać formę nadopiekuńczości i nadmiernej kontroli dziecka albo przerostu oczekiwań i wymagań w stosunku do okazywanych przez dorosłych uczuć, takich jak miłość i czułość.

Źródłem dysfunkcji upatruje się w problemach tkwiących wewnątrz rodziny, to jest uzależnieniach (alkoholizm, narkomania, lekomania), stosowaniu przemocy fizycznej, psychicznej i seksualnej, ale także w uwarunkowaniach społecznych, takich jak na przykład bezrobocie, kryzysowa sytuacja bytowa rodziny, praca jednego z rodziców poza stałym miejscem zamieszkania (Bradshaw 1994).

Funkcjonowanie dziecka w takich niekorzystnych warunkach może wywoływać liczne zakłócenia na poziomie emocjonalnym. Najczęściej obserwowanym zaburzeniem jest zmniejszenie poczucia bezpieczeństwa. Nieprzewidywalność

reakcji rodziców, chwiejność ich nastrojów powoduje u dzieci napięcie, lęk, dezorientację i samotność. Dorosli raz kochają, raz nienawidzą. Życie w takiej rodzinie generuje uczucie wstydu, bezradności, ciągłego lęku i niepewności o jutro. Dodatkowo może wystąpić poczucie krzywdy i winy, a także gniew, złość i agresja skierowana do całego świata ludzi dorosłych.

Chaos i niepewność dnia codziennego sprawiają, że dzieci postrzegają tę zaburzoną rzeczywistość jako sytuację normalną i oczywistą. Zaczynają żyć według zasad: nie ufaj, nie mów, nie odczuwaj. Zmuszone sytuacją życiową wybierają jeden z pięciu obronnych wzorów funkcjonowania. Najstarsze dziecko w rodzinie najczęściej przyjmuje rolę bohatera rodzinnego (herosa). Staje się wizytówką rodziny. Od niego wymaga się odpowiedzialności i poświęcenia oraz rezygnacji z własnych celów życiowych na rzecz rodziny. Taka postawa skutkuje w późniejszym życiu nieumiejętnością określania własnych potrzeb i marzeń.

Najmłodsze dziecko w rodzinie często przybiera maskę etatowego kłowna (błazen, maskotka rodzinna). Jego zadaniem jest rozładowywanie wszelkich napięć powstających w domu (rozbrajanie kogoś z rodziców). Osoba taka źle radzi sobie w sytuacjach stresowych. W chwilach przerażenia, mimo ogarniającego ją strachu, uśmiecha się i dowcipkuje. Wiele badań pokazuje, że bez fachowej pomocy przez długi czas pozostaje niedojrzała emocjonalnie.

Dziecko z rodziny dysfunkcyjnej może przyjąć również rolę kozła ofiarnego (wyrzutek rodzinny). To właśnie wtedy jest najbardziej narażone

na powielenie schematów rodzinnych. Wcześniej sięga po alkohol i inne środki uzależniające, bo aprobaty i oparcia szuka w nastawionych anty-społecznie grupach rówieśniczych. Taka postawa wiąże się z wykluczeniem społecznym, a niejednokrotnie przyczynia się do rozwoju zachowań autoagresywnych.

Innym sposobem radzenia sobie przez dziecko z trudną sytuacją domową jest wycofywanie się z życia rodzinnego. To zachowanie przypisuje się tak zwanemu zagubionemu dziecku (aniółek, niewidoczne/niewidzialne dziecko). Charakterystyczną dla tej postawy reakcją jest ucieczka w świat fantazji i marzeń, w świat książek i ich bohaterów. Osoby takie wykazują bierny opór, co

w konsekwencji może spowodować zubożenie wobec otaczającej rzeczywistości. Wszelkie smutki topione są w alkoholu, lekach i narkotykach. Ale czasami może być i tak, że to właśnie dziecko przejmie opiekę nad osobą dorosłą, weźmie na siebie odpowiedzialność za dysfunkcje panujące w rodzinie. Stanie się tzw. wspomogaczem. Jego zadaniem jest zapewnianie ochrony nieradzącym sobie z rzeczywistością dorosłym (np. zacieranie śladów uzależnienia). Taką postawą może nieświadomie przyczyniać się do utrwalenia zaburzonych zachowań i dysfunkcji w rodzinie. Takie zachowanie predestynuje w późniejszym życiu do wyboru roli żony alkoholika lub męża osoby uzależnionej (Bradshaw 1994).





Rozdział 2

Zajęcia profilaktyczno-terapeutyczne

W ramach kolonii letnich w latach 2000-2006 przeprowadzono zajęcia profilaktyczno-terapeutyczne dla dzieci i młodzieży z rodzin dysfunkcyjnych będących pod opieką takich instytucji, jak miejskie ośrodki pomocy społecznej (MOPS) i miejskie ośrodki pomocy rodzinie (MOPR) w różnych miastach Polski (Poznaniu, Warszawie, Szczecinie, Krakowie). Zajęcia odbywały się w Ośrodku Wczasowo-Kolonijnym Floryn w Unieściu, a prowadzone były przez psychologów i pedagogów z Powiatowej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Koszalinie. Autorskie programy profilaktyczne, takie jak „Ja, mój świat i inni”, „Bez zagrożeń – w zgodzie ze sobą i innymi” oraz „Ja, Ty, My”, miały na celu uaktywnienie potencjału tkwiącego w każdym dziecku, ukazanie możliwości kształtowania własnej przyszłości poprzez planowanie i dokonywanie własnych wyborów. Motywowały do poszukiwania satysfakcji w zdrowym, ciekawym, wolnym od uzależnień stylu życia. Programy zakładały pracę na emocjach pozytywnych i wykorzystanie aktywności własnej uczestników. Miały one między innymi za zadanie:

- promocję zdrowego stylu życia,
- kształtowanie poczucia sprawstwa, możliwości kształtowania własnej przyszłości,
- naukę technik autoterapeutycznych,
- łamanie schematów myślenia o sobie i innych, kształtowanie tolerancji dla odmienności,
- uczenie tolerancji, uwrażliwienie na drugiego człowieka,
- uświadomienie praw własnych i praw innych,

- wzmocnienie poczucia własnej wartości, rozpoznawanie własnego potencjału,
- kształtowanie umiejętności współpracy w grupie.

Zajęcia obejmowały następujące grupy tematyczne:

1. Zajęcia wprowadzające, których celem było obniżenie niepokoju, wzajemne poznanie się członków grupy, rozbudzenie myślenia twórczego oraz podniesienie energii grupy. Zajęcia rozpoczynały się od ustalenia zasad pracy.
2. Zajęcia integracyjno-relaksacyjne, które miały na celu wzajemne poznanie się dzieci w odmiennych i niecodziennych sytuacjach. Umożliwiały one prezentację siebie, swojej oryginalności, kierowały uwagę dzieci na te cechy, które dotychczas mogły być niezauważane przez nie same oraz otoczenie. Część ćwiczeń dotyczyła pracy nad sferą emocjonalną dziecka (zmniejszenie niepokoju, lęków związanych z ekspozycją społeczną, wprowadzenie elementów treningu relaksacyjnego).
3. Zajęcia pobudzające myślenie twórcze, które pozwalały na wyzwolenie naturalnej ekspresji i pomysłowości dziecka.
4. Zajęcia „Kim jestem?”, które przyczyniały się do lepszego poznania samego siebie, odkrycia swoich mocnych stron, indywidualnych cech, zdolności, a także na określanie własnej niepowtarzalności.
5. Zajęcia, które miały na celu określenie i przeformułowanie stosowanych schematów spostrzegania innych ludzi.

6. Blok zajęć „Kiedy dopada mnie złość”, który pozwalał poznać sposoby radzenia sobie ze złością.
7. Poznawanie praw własnych i praw innych – odwoływanie się do Konwencji Praw Człowieka i Praw Dziecka.
8. Zajęcia kończące, polegające na omówieniu przeprowadzonych ćwiczeń (*Jak się czułeś podczas zajęć? Czy czegoś się dowiedziałeś?*

Czy coś Ci się nie podobało? Co byś zmienił?) oraz wypełnieniu przez dziecko Arkusza Oceny Zajęć.

Po każdym dniu zajęć odbywały się indywidualne spotkania z wychowawcami grup w celu omówienia przebiegu zajęć i wymiany doświadczeń, a także przekazania spostrzeżeń oraz wskazówek do dalszej pracy z uczestnikami kolonii.





Rozdział 3

Formy i metody realizacji programu „Ja, mój świat i inni”

Przed rozpoczęciem zajęć prowadzący przeprowadzali bardzo szczegółowe rozmowy z wychowawcami grup, ukierunkowane na poznanie najistotniejszych problemów dzieci. Do najczęściej zgłaszanych problemów należały: wysoki poziom agresji fizycznej i werbalnej, postawy negatywistyczne wobec świata, trudności w kontaktach z rodzicami, rywalizacja na płaszczyźnie dóbr materialnych, uleganie dominacji kolegów prezentujących niepożądane zachowania. Program realizowany był za pomocą metod aktywnych (psychodrama, metoda plakatu, praca w małych grupach, dyskusja na forum grupy, gry i zabawy terapeutyczne, burza mózgów, wizualizacja, ankieta) z wykorzystaniem pedagogiki zabawy. W większości grup program przeprowadzono zgodnie z wcześniej przygotowanym scenariuszem. Jednak w kilku przypadkach wystąpiła konieczność jego modyfikacji (z uwagi na specyfikę grup) i wprowadzenie dodatkowych ćwiczeń wyciszających i relaksujących.

Pierwsze zajęcia rozpoczynały się ustaleniem przez dzieci zasad obowiązujących w danej grupie. Najważniejsze dla dzieci były:

- wzajemne pomaganie,
- zwracanie się do siebie po imieniu,
- zachowanie tajemnicy,
- przyjaźń,
- koleżeństwo,
- współpraca,
- słuchanie innych,
- szczerść,

oraz unikanie negatywnych zachowań, takich jak:

- wyzywanie się,
- bicie,
- hałasowanie, przeszkadzanie innym.

Zasady zostały spisane i wywieszono w widocznym miejscu. Część dzieci miała trudności z przestrzeganiem przyjętych reguł. Niemniej w wielu grupach można było zauważyć, że dzieciom znana jest warsztatowa forma pracy. Dzieci, które uczestniczyły w podobnych zajęciach rok wcześniej, nie miały problemów ze stosowaniem się do ustalonych wspólnie reguł. Można było odnieść wrażenie, że doszło u nich do procesu interioryzacji społecznie akceptowanych zasad funkcjonowania w grupie.

Pierwszy dzień zajęć ujawnił występowanie u dzieci objawów silnego niepokoju, niepewności, niskiej samooceny, lęku przed negatywną oceną oraz chęci zwrócenia na siebie uwagi. Wymagało to od prowadzących modyfikacji scenariusza zajęć i wprowadzenia większej liczby ćwiczeń rozwijających pozytywny obraz samego siebie oraz zadań skoncentrowanych na budowaniu prawidłowych relacji z otoczeniem. Skuteczną formą pracy okazała się metoda wzmocnień pozytywnych i indywidualne odwoływanie się do mocnych stron każdego dziecka.

Jednym z ćwiczeń mających na celu stymulację otwartości i wzajemne poznanie było zaprezentowanie siebie w grupie. Dzieci miały za zadanie narysować siebie, swoje marzenia i sukcesy. Omówienie swoich prac rysunkowych na forum sprawiło dzieciom dużą trudność. Można było zauważyć wyraźne obawy przed ekspozycją społeczną. Dominował lęk przed odrzuceniem, negatywną reakcją otoczenia. Jednak wiele osób w trakcie omawiania zadania deklarowało odczuwanie dumy wynikającej z uświadomienia sobie swoich mocnych stron. Zaobserwowany niepokój uwarunkowany był (mimo wcześniej

zaakceptowanych norm) lękiem przed oceną ze strony innych, przed ośmieszeniem, obgadywaniem. Dzieci same zwracały uwagę na konieczność uczenia się tolerancji i szacunku wobec innych.

Ćwiczenia poświęcone wzmocnieniu poczucia własnej wartości (określ swoje mocne strony) i tożsamości, samoakceptacji, tworzeniu adekwatnego obrazu samego siebie i rozwijaniu umiejętności dostrzegania pozytywnych cech u innych wywarły na dzieciach duże wrażenie, ale u wielu z nich nadal można było zauważyć napięcie związane z niską samooceną. W wielu grupach dostrzegalne były tendencje do podziału na „lepszych” i „gorszych” oraz silne utożsamianie się z własnym statusem społecznym. Osoby uważane przez innych i odbierające siebie jako atrakcyjniejsze (silniejsze, ładniejsze, osiągające lepsze wyniki w nauce lub sporcie, zamożniejsze) dość swobodnie mówiły o swoich zaletach. Dzieci borykające się z różnymi problemami, mniej akceptowane przez grupę, reagowały dość wysokim poziomem niepokoju, onieśmieniem w sytuacjach uczenia się, rozpoznawania swoich pozytywnych cech i ich prezentacji. W trakcie ćwiczeń ze zdziwieniem odkrywały w sobie coś dobrego. Trudność sprawiało im mówienie miłych słów do kolegów i koleżanek, a także odbieranie pozytywnej informacji zwrotnej – nie bardzo wiedziały, jak się w takiej sytuacji zachować (reagowały śmiechem albo wycofaniem). Często pojawiały się następujące wypowiedzi:

- trudno jest myśleć i mówić o sobie dobrze,
- inni myślą, że się chwalebę,
- łatwiej mi mówić o tym, czego nie umiem,
- wszyscy (nauczyciele, rodzice) mówią nam, co jest w nas złe, czego nie umiemy,
- rzadko jesteśmy chwaleni,
- w niczym nie jestem dobry.

Dzieci ze zdziwieniem odkrywały, że są dobre w niektórych czynnościach, że zasługują na pochwałę, że wcale nie są najgorsze. Zauważalne było, że wiele z nich ma niezaspokojone podstawowe potrzeby psychiczne: akceptacji, uznania,

bezpieczeństwa, poczucia własnej wartości (*Co lubisz w sobie? – Nic!; Jestem niedobry – wszyscy tak mówią.*). Pochwały za najdrobniejszy nawet sukces, zauważanie dziecka, wystuchiwanie jego wypowiedzi bez oceniania wyraźnie poprawiało funkcjonowanie dzieci podczas zajęć, wpływało na wzrost ich aktywności i zaangażowania. Sfera ta wymaga dalszej pracy ze strony wychowawców.

Wśród dzieci dominowało przekonanie, że marzenia nie mają sensu. Deklarowały, że sukces zależy wyłącznie od tego, z jakiej rodziny się pochodzi (*I tak mi się nie uda. Skoro mój ojciec taki jest, to ja też będę taki sam.*). Dodatkowo okazało się, że spora grupa miała trudności z pracą zespołową, wyraźna była rywalizacja i brak umiejętności współdziałania (w zajęciach „Bezludna wyspa”, „Mój wymarzony świat”, scenkach, burzy mózgow). Bardzo dobre efekty przynosiły wzmocnienia pozytywne, podkreślanie mocnych stron, co owocowało stopniowym wyciszaniem i sprawniejszą współpracą.

Praca nad prawami dziecka i człowieka przebiegała niejednorodnie. Dzieci miały trudności z rozumieniem słowa „prawo”. Ich wypowiedzi świadczyły o braku wiary w to, że mają jakiegokolwiek prawa, a jednocześnie ujawniały częste łamanie tych praw (kary cielesne, poniżanie w domu i w szkole). Okazało się, że prawa przypisywane są wyłącznie osobom dorosłym, rodzicom. Wypowiedzi dzieci ujawniły smutną prawdę o sytuacji panującej w ich rodzinach – *rodzice mogą oddać dziecko do domu dziecka, wysłać nas do szkoły z internatem, krzywdzić i bić, jak dziecko zastuży.*

Niepokojące były objawy agresji ujawniające się podczas zajęć, głównie słownej (wyśmiewanie, upokarzające uwagi przenoszone także na rodzinę dziecka), ale także fizycznej (bicie, popychanie, kopanie, uderzanie). Prezentowanie przez dzieci właśnie takich zachowań wobec innych jest najprawdopodobniej wynikiem naśladowania wzorców praktykowanych w ich rodzinach. Można było zauważyć, że dla wielu z nich właśnie takie zachowanie było pewnego

rodzaju normą, powszechnie akceptowaną w ich najbliższym otoczeniu (*mama mówi, że mogą bić innych*). Zdarzało się także, że dzieci używały przemocy fizycznej (szturchnięcie, popychanie, bicie) jako sposobu okazywania sympatii innym. Prawdopodobnie takie przewartościowanie wynika z faktu, że ten typ zachowań jest jedyną formą kontaktu ich rodziców z nimi.

Inną próbą podejmowania przez dzieci kontaktu z dorosłymi był krzyk. W rozumieniu dziecka była to najskuteczniejsza metoda zwrócenia na siebie uwagi oraz osiągnięcia zamierzonego celu. Można przypuszczać bowiem, że tylko poprzez takie zachowania dzieci te są w stanie uzyskać zainteresowanie rodziców i przedrzeć się przez ich obojętność.

Obok wymienionych powyżej problemów, dzieci z rodzin dysfunkcyjnych przejawiały liczne trudności uniemożliwiające im właściwe funkcjonowanie w szkole. Okazało się bowiem, że spora grupa dzieci ma trudności z rozpoznawaniem liter, a także znacząco obniżone umie-

jętności grafomotoryczne. Dodatkowo ujawniły się pewne trudności ze zrozumieniem kierowanych do nich słownych poleceń.

Na koniec zajęć każde dziecko proszone było o wypełnienie rysunkowego arkusza ewaluacyjnego. Sposób wypełnienia arkuszy wskazywał na żywe zainteresowanie tematyką i formą spotkań profilaktyczno-terapeutycznych.

Podsumowując można stwierdzić, że dzieci z rodzin dysfunkcyjnych mają szczególne trudności z:

- komunikacją interpersonalną,
- budowaniem poprawnego obrazu samego siebie,
- umiejętnością aktywnego słuchania,
- zdolnością wyrażania uczuć,
- umiejętnością szczerego i pełnego mówienia o sobie,
- wyrażaniem negatywnych emocji i własnego sfrustrowania,
- aktywną postawą wobec życia (brak marzeń, ogólne zniechęcenie, apatia).





Rozdział 4

Wnioski do wykorzystania w pracy z dziećmi z rodzin dysfunkcyjnych

Rodzina jest systemem społecznym cechującym się trwałością i otwartością. Jest przestrzenią współdziałania poszczególnych jej członków. „Jest nie tylko prostą sumą jednostek, ale integralnym i niezależnym bytem, żyjącym własnym życiem i rządzącym się swoistymi prawami” (Praszkień 1992). Konsekwencją zdefiniowania rodziny jako jednolitej całości jest rozpatrywanie pojawiających się problemów rodzinnych w odniesieniu do wszystkich jej członków, a nie wyłącznie jednostek zaburzonych. Zakłócenie jednego ogniwa w układzie rodzinnym (np. alkoholizm ojca, depresja matki) może prowadzić do ogólnej niewydolności całego systemu, czyli dysfunkcyjności. Niewypełnianie przez dorosłych przypisanych im powinności rodzinnych wpływa na poziom i styl życia wszystkich członków rodziny oraz na ich orientację przyszłościową, wyrażającą się w aspiracjach, marzeniach i planach.

Przeprowadzone w latach 2000-2006 zajęcia profilaktyczno-terapeutyczne dowiodły słuszności rozważania problemów dzieci w kontekście zaburzeń występujących w ich środowisku rodzinnym. Te spostrzeżenia doprowadziły do określenia charakteru pomocy, jaką tym dzieciom należy zapewnić.

Dzieci z rodzin dysfunkcyjnych wymagają pomocy, by mogły zrozumieć własną sytuację życiową oraz związek między dysfunkcyjnym zachowaniem rodziców a ich własnymi trudnościami. Potrzebują uwolnienia od poczucia winy za wystąpienie zaburzenia u jednego lub obydwój-

ga rodziców, wsparcia w pozbywaniu się wstydu, pomocy w wyjściu z osamotnienia. Niezbędne jest osłabianie ich poczucia krzywdy i minimalizowanie konsekwencji z nim związanych.

U dzieci z rodzin dysfunkcyjnych należy zaszczepliwać wiarę, że ich życie nie musi być wiernym odwzorowaniem patologicznych schematów rodzinnych, że przyszłość może przynieść nadzieję i nowe perspektywy. Warunkiem koniecznym zmiany negatywnego myślenia jest wzmocnienie poczucia własnej wartości u dzieci i uświadomienie im własnych sukcesów życiowych. Brak umiejętności takiego spojrzenia na siebie powoduje bowiem, że nie wierzą we własne możliwości. Za wszystkie porażki obwiniają siebie, a gdy odnoszą sukces, umniejszają jego znaczenie i swoją rolę w jego osiągnięciu.

Niezbędne też wydaje się wyposażenie ich w podstawowe umiejętności interpersonalne oraz przekazanie zdrowych wzorców komunikacji, co pozwoli im w przyszłości bardziej świadomie kształtować własne życie, niezależnie od problemów domowych.

W wyniku utrwalonego wzorca i podświadomego nakazu opieki nad zaburzonym rodzicem, dzieci z rodzin dysfunkcyjnych przejmują odpowiedzialność i kontrolę nad zachowaniem innych, rezygnując z kontroli nad własnym losem. Ważne w pracy z takimi dziećmi byłoby zatem przekierowanie ich uwagi na własne życie i ograniczenie nadmiernego zainteresowania życiem innych. Nadmierna odpowiedzialność bowiem może w przyszłości skutkować brakiem zaufania

do innych ludzi i przekonaniem, że liczyć można wyłącznie na siebie.

Permanenta ekspozycja na stres pozbawiła te dzieci umiejętności korzystania z zabawy i relaksu. Ciągłe napięcie i niepokój wywołany nieprzewidywalnością i nieokreślonością własnego losu prowadzi do ukształtowania zachowawczej i skrytej postawy wobec rzeczywistości. Niezbędne wydaje się przywrócenie dzieciom dysfunkcyjnym wiedzy o sposobach wypoczyniania i nauczanie efektywnych strategii radzenia sobie ze stresem, innych niż stosowane przez ich rodziców (np. alkohol). Okazuje się także, że dzieci, które w dzieciństwie nie miały czasu czy sposobności, aby się swobodnie bawić, jako osoby dorosłe mają duże trudności z samodzielnym kierowaniem swoją aktywnością, popadają w apatię i niechęć podejmowania jakichkolwiek prób wyjścia poza nią.

Dodatkowym problemem, z którym takie dzieci muszą się zmagać, jest nieumiejętność wyrażania uczuć, a często nawet kłopot z ich uświadomieniem i nazwaniem. Może to prowadzić do trudności w nawiązywaniu satysfakcjonujących relacji z ludźmi oraz w utrzymywaniu bliskich związków z innymi. Często wolą pozostać w niezdrowym związku tylko po to, aby uniknąć bólu opuszczenia czy odrzucenia. Są przekonane, że nic lepszego nie może je spotkać, bo na to nie zasługują.

Wszystko to ma swoje odbicie w dojrzałości szkolnej. Należy pamiętać, że na dojrzałość szkolną, czyli umiejętność podjęcia różnym obowiązkom, jakie niesie ze sobą życie szkolne, wpływają nie tylko czynniki indywidualne, ale także środowiskowe takie jak warunki materialne, kulturalne oraz społeczno-psychologiczne rodziny dziecka. Aby dziecko mogło się prawidłowo rozwijać, potrzebna jest odpowiednia postawa rodziców oraz sprzyjająca atmosfera w domu. Należy bowiem pamiętać, że dojrzałość szkolna nie ogranicza się wyłącznie do gotowości do nauki czytania i pisania. Równie ważne wydają się takie umiejętności, jak znajomość norm współżycia społecznego, umiejęt-

ność współpracy z innymi, koncentracja uwagi, rozumienie poleceń oraz ich wykonywanie, wytrwałość, umiejętność uważnego słuchania wypowiedzi innych, samodzielność, umiejętność nawiązywania kontaktu z innymi. Często przeszkodą w uaktywnieniu pożądanych zachowań jest kumulująca się w dziecku agresja, będąca reakcją na świat, w którym przyszło mu żyć, zerwane więzi między najbliższymi mu osobami, nieokazywanie miłości i troski (Izdebska 2004).



Rozdział 5

Agresja: przyczyny, rozpoznawanie i sposób postępowania

Agresja nie pojawia się znikąd. Jej początku należy szukać w nieumiejętności poradzenia sobie z trudną sytuacją. To wywołuje w dziecku poczucie bezradności, uruchamiając lawinę negatywnych emocji, takich jak lęk, nieufność, wrogość, które odreagowuje złością na otoczenie, sytuację oraz na siebie. Ta złość wyraża się w agresywnym zachowaniu, a dziecko, nie mając pozytywnych wzorców radzenia sobie ze złością, reaguje najprościej, jak potrafi: krzyczy, bije, kopie, upokarza, wyśmiewa (Haug-Schnabel 2001). Zachowania takie są bardzo intensywne i ujawniają się z dużą częstotliwością. Wiąże się to zwykle z niską samokontrolą i tendencją do przejawiania takich zachowań wtedy, gdy dziecko doświadcza uczucia strachu i lęku.

Innymi czynnikami, które mogą sprzyjać kształtowaniu się reakcji agresywnych, są uczucie bezsilności, upokorzenia czy rozpacz, a także autorytarne wychowanie, stawianie dziecku nadmiernych wymagań oraz permanentne wytykanie jego błędów i wad. Jednocześnie należy pamiętać, że to właśnie rolą dorosłych jest pokazywanie dzieciom aprobowanych społecznie norm i zachowań. Uczenie nie może się jednak ograniczać wyłącznie do werbalnych upomnień i nakazów, ale musi przede wszystkim wiązać się z prezentowaniem tychże postaw w codziennych działaniach rodziców. To właśnie oni wskazują dziecku niepodważalne i jedyne wzorce postępowania, szczególnie w pierwszych latach jego życia. Jakże często zdarza się tak, że wymagając od dziecka mówienia prawdy, sami sięgamy po kłamstwo, mówimy „nie kłam”, ale „jak będzie dzwoniła ciocia, to powiedz, że mnie nie

ma”; głosimy, że palenie jest szkodliwe, zaciągając się przy tym papierosem; mówimy „nie krzycz”, zwracając się do dziecka podniesionym głosem; strofujemy „nie wolno się bić”, wymierzając klapsa itd. Zachowując się w taki sposób, rodzice działają często w dobrej wierze. Musimy jednak pamiętać, że najmłodszy uczy się, czerpiąc informacje z naszych zachowań, a nie z prawd, które wygłaszamy. Dzieci są bowiem zorientowane behawioralnie, natomiast my dorosli – werbalnie. Wymaga to okazywania miłości poprzez zachowanie, a nie słowa. Można to sprowadzić do czterech prostych wskazówek (Campbell 1998):

- pełnego miłości kontaktu wzrokowego,
- pełnego miłości kontaktu fizycznego,
- skupionej na dziecku uwagi,
- dyscypliny opartej na miłości.

Zachowania agresywne wynoszone z domu przekładają się bezpośrednio na sytuację w szkole. O zainteresowanie ze strony nauczyciela, a także rówieśników, dzieci dopominają się wchodząc w rolę „chuligana” albo „klasowego kłowna”. Ich celem jest zwrócenie na siebie uwagi, której tak bardzo potrzebują w trudnym okresie dorastania. Dziecko jest w stanie ponieść każdą cenę, aby choć na chwilę poczuć się zauważonym, aby zaistnieć w życiu drugiego człowieka i na krótki czas mieć go na wyłączność. To niewłaściwe zachowanie jest wołaniem o pomoc, akceptację, docenienie i potrzebną każdemu bliskość. Najczęściej przejawia się ono w postaci:

- irytacji, szydzenia z innych, celowego mówienia rzeczy, które mogą kogoś zranić,

- stosowania gróźb, wyśmiewania się, przedrzeźniania, wyzywania, krzyku, ciągłego oceniania, skarżenia,
- popychania innych, bicia, niszczenia cudzych rzeczy, kopania, szturchania, plucia, szczypania, gryzienia, podkładania nóg, ciągnięcia za włosy, zadawania bólu,
 - wykorzystywania innych do czarnej roboty,
 - wykorzystywania przewagi fizycznej wobec słabszych i bezbronnych ofiar, znęcania się nad zwierzętami,
 - dominowania i tyranizowania innych,
 - realizowania swoich potrzeb bez uwzględniania potrzeb innych,
 - porywczosci, impulsywności i ulegania frustracji,
 - nieprzestrzegania obowiązujących norm i zasad,
 - buntu, nieposłuszeństwa, zręcznego unikania sytuacji trudnych i niewygodnych,
 - nieokazywania współczucia dręczonym,
 - nadmiernego napędu psychoruchowego (bieganie, skakanie, wiercenie się).

Dzieci takie za wszelką cenę próbują udowodnić, że są twarde: nie płaczą, nie odczuwają osamotnienia, nie mają poczucia krzywdy. Przeżywaną złość wyrażają także za pomocą wskaźników niewerbalnych:

- grymasu twarzy,
- ściągniętych brwi,
- wykrzywionych ust,
- zaciśniętych i poruszających się szczęk,
- zaciśniętych pięści,
- podnieconego i podniesionego głosu,
- napięcia ciała,
- ironicznego uśmiechu.

Należy jednak pamiętać, że dziecko agresywne nie jest dzieckiem straconym; jest wartościowym człowiekiem, którego tylko trudniej kochać i który wymaga większego wysiłku ze strony dorosłych, w tym także nauczycieli. Pomimo wielu problemów, warto poświęcić swój czas oraz uwagę i nie przerażać się niepowodzeniami. Trzeba

przy tym pamiętać, że systematyczne oddziaływanie mają wielką szansę dać pożądane efekty, a możliwość obserwowania zmian zachodzących w dziecku zawsze jest dla dorosłego wielką nagrodą. Jest jak światełko w tunelu ku lepszemu. Pamiętajmy zawsze, że agresja jest tylko komunikatem płynącym od dziecka, że w jego życiu pojawiły się problemy, z którymi sobie nie radzi. Agresja nigdy nie jest zachowaniem normalnym, tylko reakcją dziecka na ogarniający go lęk.





Rozdział 6

Sposoby radzenia sobie z zachowaniami agresywnymi dzieci

Chcąc zrozumieć, co takiego kryje się za agresywnym zachowaniem dziecka, należy odrzucić wszelkie schematy i gotowe scenariusze możliwych przyczyn. Agresja bowiem zawsze ma gdzieś swoje źródło, jednak u każdego dziecka może być ono inne. Dobre zrozumienie przyczyn pojawiających się negatywnych reakcji stanowi punkt wyjścia do rozprawienia się z tym trudnym problemem (Haug-Schnabel 2001). Przeanalizujemy hipotetyczne zdarzenie. Na boisku szkolnym widzimy dwoje dzieci, które wszczynają bójkę. Jedno podnosi rękę do wymierzenia ciosu (Pawełek), natomiast drugie stosuje unik, aby zniwelować grożące mu uderzenie (Kubuś). Stoimy jednak za daleko, aby dostrzec twarze dzieci i usłyszeć, co do siebie mówią. Zastanówmy się, co mogło być przyczyną zaistniałej sytuacji:

- Kubuś zabrał zabawkę Pawełkowi, który teraz chce ją odzyskać,
- podczas zabawy na boisku Pawełek został brutalnie odepchnięty przez Kubusia, w rewanżu oddaje mu cios,
- Pawełek doznaje uczucia lęku pod naciskiem innych dzieci, w panice zaczyna wymierzać ciosy na oślep,
- reakcja Pawełka jest manifestacją jego sympatii do Kubusia,
- Kubuś obraził rodziców Pawełka, a ten w poczuciu odpowiedzialności za rodzinę i z chęci obrony dobrego jej imienia uderza kolegę,
- Pawełek naśladuje negatywne zachowania, które wcześniej zaobserwował w telewizji lub w zabawach innych dzieci, a które były skutecznym środkiem do osiągnięcia pożądanego celu,

- Kubuś wyśmiewał lub obrażał (przezywał) kolegę, a ten zdenerwowany i zły zareagował agresją fizyczną,
- długotrwałe zaczepki i uszczypliwości kierowane do Pawełka wywołały bezsilność i w konsekwencji agresję fizyczną wobec Kubusia,
- jest to groźnie wyglądająca zabawa, która ma na celu rozładowanie skumulowanej energii,
- jest to działanie służące ustaleniu pozycji w grupie, itd.

Wymienione wyżej przykłady wyraźnie pokazują, jak wiele jest możliwych przyczyn zachowań agresywnych u dzieci. Należy zdać sobie sprawę, że zbyt pochopne zinterpretowanie obserwowanych, nieaprobowanych społecznie reakcji może wpłynąć na niewłaściwą ocenę sytuacji i w konsekwencji podjęcie nieadekwatnych działań interwencyjnych. Poznanie przyczyn zachowań agresywnych jest bowiem pierwszym krokiem do udzielenia pomocy dzieciom i opracowania właściwego programu terapeutycznego. Zanim jednak sytuacja urośnie do rangi problemu, warto uzmysłowić sobie, jak ważny jest codzienny kontakt z własnym dzieckiem czy uczniem. Wszyscy możemy się chyba z tym zgodzić, że lepiej zapobiegać wystąpieniu agresji i wynikających z niej problemów wychowawczych, aniżeli zajmować się ich skutkami.

Agresja nie może stanowić tematu tabu. Nie można lekceważyć nawet najmniejszych przejawów niewłaściwych zachowań. Brak odpowiedniej reakcji ze strony nauczyciela jest zawsze

dla dzieci zachętą do wypróbowywania i przesuwania granic zachowań dozwolonych. Milczenie nauczyciela jest dla uczniów informacją, że nie jest dla niego ważne, aby wszyscy czuli się w warunkach szkolnych bezpiecznie i komfortowo. Brak reakcji nauczyciela niejednokrotnie traktowany jest przez dzieci jako oznaka jego bezradności i nieumiejętności radzenia sobie z trudnymi sytuacjami. Powoduje to u jednych nieufność oraz poczucie porzucenia przez dorosłego, natomiast dla innych może stanowić zachętę do kontynuowania niepożądanych zachowań. Nauczyciel powinien być wrażliwy i wyczułony na wczesne sygnały agresji, powinien poinformować uczniów, że nie będzie akceptował żadnych jej przejawów.

Przerażające jest również to, że często sam nauczyciel, świadomie lub nie, staje się generatorem agresji. Jego wroga postawa, nieumiejętność radzenia sobie z problemami, brak kompetencji społecznych i wiedzy oraz niesprawiedliwe i przedmiotowe traktowanie uczniów staje się źródłem wielu konfliktów. Krytyka, upokarzanie, nieumiejętne karanie uczniów eskaluje agresję. Pamiętajmy także o tym, że nauczyciel jako osoba dorosła ma obowiązek prezentowania właściwych wzorców postępowania. Opisane poniżej zachowania są przejawem bezradności i braku umiejętności interpersonalnych, są świadectwem nieumiejętności radzenia sobie z trudną sytuacją:

1. Nauczyciel postępuje w myśl zasady, że na agresję ze strony uczniów należy reagować agresją. Błędnie sądzi, że zastraszanie dzieci oraz krzyczenie na nie stanowi skuteczne narzędzie radzenia sobie z niepokorną grupą i pomaga budować autorytet (*Ty idioto. Ty debil. Tak ubrana możesz iść stanąć na ulicy, tam jest zresztą twoje miejsce. Ty się chyba chowateś w stajni. Głoby kapuściane.*).
2. Doświadczając, czy tylko obserwując agresywne zachowania uczniów, nauczyciel zamiast postąpić zgodnie z własnymi odczuciami, sięga po unikowe strategie radzenia

sobie z trudną sytuacją, np. wycofuje się z kontaktu, okazuje niezadowolenie obrażając się (*Skoro nie chcecie się uczyć, to ja was do tego zmuszać nie będę.*).

3. Zamiast zmierzyć się z zachowaniami uczniów, nauczyciel atakuje nie wprost, wykorzystując pozycję władzy, np. zastraszając albo grożąc (*Skoro tak się zachowujecie, to proszę wyjąć karteczki, zrobimy sprawdzian.*).

Należy zdać sobie sprawę, że każda z tych trzech postaw prowadzi do coraz większych konfliktów i podsyca rosnącą agresję. Żeby zdobyć szacunek uczniów, wystarczy być w porządku i zachować się jak człowiek. Ważne, by dokładnie wsłuchać się w to, o czym młody człowiek mówi, nie obrażać go i odpowiednio nagradzać lub karać. Skuteczna kara to taka, która nie poniża dziecka, jest głęboko przemyślana i uzasadniona. Kara może okazać się szkodliwa, gdy pojawia się nieoczekiwane jako następstwo wykroczeń wobec nieznanego dziecku wymagań, ale także wtedy, gdy wymierzana jest w złość. Zastosowanie kary zawsze powinno być poprzedzone informacją, co uważamy za niewłaściwe, i równocześnie należy wskazać zachowanie akceptowane i pożądane. Równie ważne, a może nawet najważniejsze, jest dostrzeganie wszelkich przejawów i choćby prób właściwego zachowania dziecka i wzmocnianie ich poprzez odpowiednie nagrody (np. pochwałę, uśmiech czy potakiwanie głową). Absolutnie zakazanymi zachowaniami wobec podopiecznych są:

- rozkazywanie i komenderowanie,
- grożenie i zastraszanie,
- moralizowanie i wygłaszanie kazań,
- robienie wyrzutów i pouczanie,
- osądzanie, krytykowanie i obwinianie,
- ośmieszanie i zawstydzanie, i tym podobne.

Zachowania takie wywołują u dziecka, a także u każdego dorosłego człowieka, uczucie strachu i wrogości, często wyzwalają gniew ujawniany poprzez agresję.

Podstawową zasadą postępowania przeciwko agresji jest jej niewzmacnianie. Aby dziecko nauczyło się ją kontrolować, nabrało pewności siebie, było pogodne i uśmiechnięte, należy stosować się do poniższych wskazówek (Haug-Schnabel 2001; Rumpf 2003; Hamer 2004):

1. Wypracuj z dziećmi czytelny system zasad bycia w grupie (zachowań aprobowanych i nieaprobowanych) oraz określ konsekwencje, które grożą za ich nieprzestrzeganie. Ważne jest, aby każde dziecko od początku wiedziało, jakie zachowania uważane są za właściwe, a jakie nie, a także co się stanie, gdy postąpi wbrew ustalonym regułom. Jeśli zasady są dla dziecka jasne i zrozumiałe, to gdy pojawi się zachowanie nieaprobowane, wystarczy srogie spojrzenie albo jednoznaczny sygnał ostrzegawczy ze strony nauczyciela. Kiedy to nie skutkuje, można posłużyć się takimi sankcjami, jak wykonanie dodatkowych zadań, utrata przywilejów, czasowe wykluczenie z zajęć grupy. W żadnym razie jednak nie można stosować kar cielesnych, nie wolno poniżać ani obrażać dziecka. Należy pamiętać również o tym, że w przypadku niewłaściwego zachowania konieczne jest szybkie i jednoznaczne wymierzenie zapowiedzianych kar. Jednocześnie przed podjęciem decyzji o zastosowaniu kary zawsze trzeba zrozumieć przyczynę złego zachowania ucznia.
2. W przypadku powtarzających się negatywnych zachowań spisz kontrakt z agresorem dotyczący zmiany jego zachowania.
3. Karząc, zawsze odwołuj się do konkretnego zachowania dziecka. Jednocześnie nie zapomnij poinformować, jak powinno wyglądać zachowanie pożądane.
4. Pamiętaj także o stosowaniu kar adekwatnych do przewinień (stwórz hierarchię kar).
5. Pamiętaj również o tym, że kara musi pojawić się natychmiast po wystąpieniu zachowania, którego nie akceptujemy.
6. Nigdy nie zapominaj o nagradzaniu i chwaleńiu dziecka, odnoś się przy tym do kon-

kretnych jego działań i umiejętności. Mów dziecku, które zachowanie Ci się podoba. Dzięki temu stwarzasz szansę, by to zachowanie częściej się pojawiało. Pamiętaj, że to właśnie nagradzanie jest najlepszym sposobem utrwalania dobrych i pożądanых zachowań.

7. Odwołuj się do własnych odczuć w odniesieniu do zachowania dziecka. W komunikacji z uczniem posługuj się komunikatem „ja”, np. czuję się... (określ swoje emocje, uczucia wywołane zachowaniem), gdy Ty... (wskaz konkretne zachowanie), ponieważ... (powiedz, jaki wpływ ma na ciebie to zachowanie), chciałbym/chciałabym... (wskaz pożądane zachowanie).
8. Nagradzaj i karz zachowanie, a nie dziecko.
9. Dbaj o to, aby uczniowie zwracali się do siebie, a także innych osób z szacunkiem.
10. Nie narzucaj swoich poglądów, przekonań i argumentów, pomóż zbudować przejrzysty system wartości.
11. Pamiętaj, że dziecko uczy się przede wszystkim obserwując twoje zachowanie, a nie słuchając słów, które do niego kierujesz.
12. Naucz się rozmawiać i słuchać dziecko, bądź wrażliwy na jego problemy.
13. Naucz dziecko zasad prawidłowej komunikacji z innymi, pomóż mu radzić sobie w sytuacji nacisku grupowego, naucz je, jak skutecznie odmawiać.
14. Naucz je adekwatnych sposobów radzenia sobie z gniewem i agresją oraz lękiem. Wskaż, jak rozwiązywać konflikty. Zachęcaj dzieci do rozmów na trudne, często drażliwe tematy.
15. Słuchaj, co uczeń do ciebie mówi.
16. Pamiętaj, że dziecku wolno popełniać błędy; pomóż mu je naprawiać.
17. Buduj wzajemne zaufanie poprzez częste rozmowy, okazuj dzieciom zainteresowanie.
18. Wzmacniaj w dziecku poczucie własnej wartości poprzez wskazywanie jego mocnych stron; mów mu, że jest dobre, że może, że potrafi.

19. Przyczyniaj się do stwarzania przyjaznej atmosfery w klasie przez nawiązywanie kontaktu wzrokowego z uczniami, utrzymywanie kontaktu z całą grupą, nie ukrywaj się za biurkiem, okazuj akceptację za pomocą uśmiechu i pochwał.
20. Kiedy dochodzi do eskalacji agresji, pamiętaj:
- przerwij agresję fizyczną i werbalną,
 - zapytaj obie strony konfliktu, co się stało,
 - zdefiniuj problem, nazwij go,
 - zapytaj obie strony konfliktu o możliwe rozwiązanie problemu,
 - pochwal za pomysły i razem wybierzcie ten, który zostanie uznany za najlepszy; pomóż w jego realizacji.
- Pamiętaj także, aby swoją uwagę skierować najpierw na ofiarę agresji – to jej pierwszej trzeba udzielić wsparcia i pomocy. Skupienie się w tej sytuacji na agresorze stanowi dla niego formę nagrody, wzmacniającej niepożądane zachowanie.
21. Jeśli jedno z dzieci milczy (często dotyczy to ofiary przemocy), zapewnij o chęci udzielenia pomocy, podkreśl chęć wspólnego działania na rzecz zaprzestania agresji, stwórz warunki, aby dziecko odczuło, że może wpływać na zaistniałą sytuację.
22. W przypadku dzieci młodszych ustal sposoby odreagowania złości, takie jak:
- kącik złości – wygospodaruj w klasie miejsce, gdzie dziecko mogłoby w bezpieczny sposób wyrazić swoją złość,
 - skrzynia złości – skrzynia lub pudło z gazetami, które można do woli zgniatać i drzeć,
 - wyrażanie agresji poprzez sztukę – np. malowanie na dużych arkuszach papieru jaskrawymi kolorami, lepienie z plasteliny, tańce,
 - uwalnianie nagromadzonej energii poprzez ukierunkowany ruch,
 - ustalenie znaków sygnalizujących złość (np. przypięcie do koszulki wizerunku psa szczerzącego zęby, błyskawicy, błyszczącego szkieletu).

Naiwnie byłoby sądzić, że z agresji wyrasta się tak po prostu, że zanika wraz z uzyskaniem dojrzałości. Jeśli nic się z nią nie robi, utrwali się, stając się jedyną formą wyrażania złości, niezadowolenia, frustracji, lęku i bezradności. Brak reakcji, a często nawet wzmacnianie niepożądanych zachowań, to ze strony dorosłego wyłącznie próba uniknięcia odpowiedzialności. Wszystkie dzieci, a szczególnie te, u których wybuchy agresji są najczęstszą formą kontaktu z innymi (dzieci z rodzin dysfunkcyjnych), muszą dokładnie wiedzieć, które zachowania są dozwolone i aprobowane społecznie, a które nie. Pamiętajmy, że dzieci ze środowisk mało wspierających nie wolno izolować od możliwości poznawania rozwiązań alternatywnych, stwarzających szansę na inne życie, od możliwości wyboru. Inwestycja w dziecko jest bowiem inwestycją w naszą godną starość, czyli w nas samych.

Pamiętajmy zawsze, że „w relacjach z dziećmi obowiązuje niepodważalna zasada walizki: co włożysz, to wyjmiesz. I druga, może ważniejsza: tyle wymagań, ile miłości.” (Eichelberger 2000).

Bibliografia

- Czapów C. (1968). Rodzina a wychowanie. Warszawa.
- Bradshaw J. (1994). Zrozumieć rodzinę. Warszawa: IPZIT PTP.
- Eichelberg W. (2000). Jak Wychować Szczęśliwe Dzieci. Tu Agencja Wydawnicza.
- Forward S. (1992). Toksykni rodzice. Warszawa: Jacek Santorski & Co.
- Grochulska J. (1993). Agresja u dzieci. Warszawa: WSiP.
- Hamer H. (2004). Klucz do efektywności nauczania. Warszawa: Veda.
- Haug-Schnabel G. (2001). Agresja w przedszkolu. Poradnik dla rodziców i wychowawców. Kielce: Jedność.
- Hurlock E.B. (1985). Rozwój dziecka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Izdebska J. (2004). Dziecko osamotnione w rodzinie. Białystok: Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Kozłowska A. (1996). Jak pomagać dziecku z zaburzeniami życia uczuciowego. Warszawa: Wydawnictwo Żak.
- Kwak A. (2001). Wychowawczy aspekt opieki rodzicielskiej w oczach dorastających dzieci. Socjalizacja i wychowanie we współczesnych rodzinach polskich, Piotrków Trybunalski: V Ogólnopolskie Sympozjum Naukowe.
- Pielka H. (2001). Rodzina z uzależnieniem alkoholowym jako środowisko socjalizacyjne w świetle badań – po 25 latach. Piotrków Trybunalski: V Ogólnopolskie Sympozjum Naukowe.
- Praszkier R. (1992). Zmieniać nie zmieniając. Ekologia problemów rodzinnych. Warszawa: WSiP
- Przetacznik-Gierowska M., Włodarski Z. (1994). Psychologia wychowawcza. Warszawa.
- Rumpf J. (2003). Krzyżeć, bić, niszczyć. Agresja u dzieci w wieku do 13 lat. Gdańsk: GWP.
- Stein A. (2002). Kiedy dzieci są agresywne. Jak możemy je zrozumieć i pomóc? Poradnik dla rodziców i wychowawców. Kielce: Jedność.
- Wojciechowski M. (1993). Psychologia narkomanii, czyli jak do tego dochodzi, że ktoś się uzależnia. Warszawa: Laboratorium Psychologii Stosowanej.
- Zimbardo P.G. (2002). Psychologia i życie. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.





Wydane pod wspólnym tytułem „Doradca Nauczyciela Sześciolatek” podręcznik do Skali Gotowości Szkolnej oraz zeszyty metodyczne stanowią integralną całość. Opracowania łączy współczesne rozumienie gotowości szkolnej, a ich tematy odnoszą się do różnych jej aspektów. Zeszyty zawierają praktyczne propozycje programów, scenariuszy zajęć i zabaw oraz wnioski sformułowane na podstawie przeprowadzonych badań. Całość pomoże nauczycielom rozpoznać w zachowaniu dzieci przejawy aktywności, samodzielności, umiejętności społecznych, komunikacyjnych, gotowości do nauki czytania i matematyki, a przede wszystkim lepiej dzieci rozumieć i świadomie wspierać ich rozwój.

Elżbieta Koźniewska