

Biuletyn Informacyjny

Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 4 w Krakowie-Nowej Hucie

kwiecień-czerwiec 2012

Drodzy Czytelnicy!

Dobiega końca rok szkolny 2011/12 – rok trudny, nie szczędzący nerwowych sytuacji, zawirowań wyteżonej pracy, żmudnych obliczeń, metryczek itp. „Kołderka za krótka” – naciąga ją więc kto może a w efekcie ściąga z dzieci i to często z tych najbardziej przez los pokrzywdzonych.

W poradni oprócz metryczek i nerwowych obliczeń (bo na dziś, na wczoraj, za rok ubiegły, a teraz za obecny, zestawić, porównać, dodać, odjąć) była normalna – choć zakłócana – praca merytoryczna. Niektóre jej aspekty przedstawiamy, szczególnie te dot. zajęć grupowych. Różnorodne są metody pracy, różne ich przedstawienie, bo różne są osoby prowadzące.

Ponadto dla mnie osobiście dobiega końca 20-ty rok „dyrektorowania” w Poradni. Wszystko ma swój początek i koniec, wszystko i wszyscy przemijamy. Pragnę podziękować za lata współpracy wszystkim z Państwa i każdemu z osobna. Lata, w czasie których wspólnie zmagaliśmy się z problemami naszych podopiecznych, rozwiązywaliśmy je na miarę potrzeb i możliwości i to stanowiło wspólny cel naszych działań.

Dziękuję mojemu Zespołowi Poradni za współpracę za wytrzymanie ze mną przez te 20 lat – za pomysłowość, różnorodność form wprowadzanych, tworzenie dobrej atmosfery, za pracę z zainteresowaniem i pasją. Pracownikiem – psychologiem byłam znacznie dłużej – współorganizowałam – 20-lecie, 30-lecie, a organizowałam jako dyrektor 40 i 50-lecie Poradni.

Gratuluję Ewie Bochenek mojej 6-letniej zastępczyni wygranego konkursu życząc Jej wszelkiej pomyślności na tym odpowiedzialnym stanowisku. Jednocześnie informuję, iż z Poradnią nie rozstaję się całkowicie – będę pracować nadal jako psycholog głównie na rzecz Zespołu Orzekającego.

Żegnając się życzę Państwu siły, wytrwałości i cierpliwości w pokonywaniu wszelkich przeszkód w niełatwej Waszej pracy. Życzę aby praca dawała wiele osobistej satysfakcji a włożony w nią trud nagradzany był sukcesem, spotykał się z życzliwością przełożonych oraz zasłużoną wdzięcznością uczniów.

Wyrażam nadzieję, iż decyzje tych od których zależy kształt polskiej a w szczególności krakowskiej Edukacji pomogą w spełnieniu tych życzeń.

Niech nadchodzące wakacje stworzą możliwość zatroszczenia się o siebie, o swoją kondycję, wypoczynek i osobiste zadowolenie.



Z poważaniem

Elżbieta Piwowarska

Dziecięca grupa rozwojowa

W roku szkolnym 2011/2012 zaprosiliśmy do naszej Poradni na kolejne zajęcia grupowe dzieci, u których obserwowano **trudności natury emocjonalnej**. Na spotkania regularnie przychodziło **dziesięcioro dzieci z klas I-III** szkoły podstawowej.

Zajęcia odbywały się cyklicznie- w każdy piątek w godzinach 15.00-16.30 od stycznia do maja. Były one dodatkową formą pomocy dla dzieci objętych terapią indywidualną na terenie naszej placówki.

Wśród uczestników spotkań były: **dzieci nieśmiałe, z problemami adaptacyjnymi, trudnościami w nawiązywaniu pozytywnych relacji rówieśniczych, z problemami natury neurologicznej oraz dziecko z zespołem Aspergera**. W drugiej części naszych spotkań razem z dziećmi w spotkaniach uczestniczyli rodzice (opiekunowie)- aktywnie włączając się w proponowane ćwiczenia grupowe.

W trakcie kolejnych zajęć obserwowałyśmy **stopniowe zmiany w zachowaniu** poszczególnych dzieci: od bezgranicznej spontaniczności do respektowania ustalonych wcześniej zasad, od egocentrycznego skupienia na sobie do uważnego wysłuchania i wczucia się w potrzeby innych, od indywidualizmu do współdziałania.

W warsztatach wykorzystywałyśmy różne formy pracy z dziećmi min. elementy pedagogiki zabawy, rysunek, mandalę, relaksację, metodę Weroniki Sherborne a także collage i wizualizację. Dzieci **odkrywały swoje mocne strony**, miały szansę na autoprezentację tworząc książki o sobie. Ucząc się współdziałania w grupie tworzyły własnoręczne gry planszowe, zachęcając innych do zabawy. Dzieci budowały także symboliczne miasta marzeń, wybierając swoje role, z jednoczesnym zadaniem o potrzeby całej społeczności.

W tym roku szkolnym w zajęciach grupowych wspierała nas wolontariuszka- studentka IV roku psychologii- aktywnie uczestnicząc w przygotowaniu scenariuszy zajęć oraz w bezpośredniej pracy z dziećmi.

Ogromny nacisk położyliśmy na **budowanie więzi z rodzicami dzieci**, co zaowocowało nawiązaniem bliższych relacji pomiędzy niektórymi członkami grupy. Rodzice w spotkaniach indywidualnych po zakończeniu zajęć podkreślali pozytywne zmiany w zachowaniu dzieci.

Zajęcia prowadziły: Zuzanna Wcisło
Wiesława Kaszowicz

Grupa Terapeutyczna dla młodzieży ponadgimnazjalnej w roku szkolnym 2011/2012

Czas trwania grupy: od 09.11.2012 roku do 09.05.2012 roku, w sumie odbyto 24 cotygodniowych spotkań terapeutycznych, tj. 48 godzin zegarowych.

Miejsce spotkań: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 4 w Krakowie.

Przed sytuacją rozpoczęcia grupy prowadzono nabór do grupy w formie indywidualnych, jednorazowych spotkań z uczestnikami i ich rodzicami.

W sumie zakwalifikowano 12 osób z I, II i III klas krakowskich szkół ponadgimnazjalnych. Grupę ukończyły 4 osoby (2 chłopców i 2 dziewczyny).

Grupa była prowadzona w oparciu o paradygmat gestalt oraz psychodynamiczny, rozumienia interakcji pomiędzy poszczególnymi członkami grupy oraz procesu grupowego. Zastosowano struktury socjoterapeutyczne, rozmowy indywidualne na tle grupy z uwzględnieniem także dynamiki procesu grupowego.

Problematyka jaką zgłaszali uczestnicy to: **trudności z uczęszczaniem do szkoły, trudności w relacjach z rodzicami i rówieśnikami, szeroko rozumiane dylematy separacyjne**. Można było zaobserwować także, rozciągnięte reakcje depresyjne u uczestników. Problematyka, które znacznie, nieświadomie integrowała uczestników, to ambiwalentny stosunek do matek oraz brak zainteresowania i obecności ojców.

Zaobserwowano **korektywne zmiany w zakresie funkcjonowania** uczestników grupy na polu aktywności szkolnej oraz poprawy charakteru relacji z rodzicami.

Proces grupowy wpłynął na poszerzenie świadomości, co ubogaciło repertuar zachowań w radzeniu sobie z wewnętrznymi napięciami i rozwiązywaniu szeroko pojętych sytuacji konfliktowych.

Po zakończeniu grupy przeprowadzono **indywidualne konsultacje** z uczestnikami, które dotyczyły podsumowania zakończonego procesu grupowego i ewentualnych propozycji dalszej opieki terapeutycznej dla poszczególnych członków grupy.

Każdemu z uczniów zaproponowano możliwość dalszego uczestnictwa w indywidualnej opiece terapeutycznej na terenie PPP nr 4 wraz z zakończeniem spotkań grupowych, część uczestników podjęła kontynuację terapii.

Osoby prowadzące: mgr Elżbieta Meliszek
mgr Marcin Makulski

HORTITERAPIA

Hortiterapia (terapia ogrodnicza, ogrodoterapia) jest jednym z działów socjoogrodnictwa czyli interdyscyplinarnej dziedziny wiedzy zajmującej się zależnościami pomiędzy ogrodnictwem a człowiekiem, rozumianym zarówno jako jednostka jak i społeczność, oraz wprowadzającej wyniki badań do praktyki w celu poprawy jakości życia. W literaturze istnieje wiele definicji hortiterapii, ale ogólne można stwierdzić, iż jest to **terapia wykorzystująca pracę w ogrodzie w celu poprawy kondycji fizycznej i psychicznej** człowieka, stosunków międzyludzkich, wyników nauczania i pracy oraz warunków rekreacji i wypoczynku.

Pomimo, iż leczniczy wpływ natury i ogrodów znano już w starożytności, to świadome włączenie ogrodnictwa do terapii różnych schorzeń u dorosłych i dzieci zaczęło się dopiero na przełomie XVIII i XIX wieku. Dużą rolę odegrał tu amerykański psychiatra Benjamin Rush. Około połowy XX wieku terapia ogrodnicza została uznana przez niektóre kraje (np. Anglię, USA) za **oficjalną metodę terapeutyczną**. W Polsce jest ona jedną z najmłodszych i najmniej rozpowszechnioną metodą wspierającą proces rehabilitacyjny osób przewlekle chorych (w tym niepełnosprawnych), ze schorzeniami psychiatrycznymi, zaburzeniami zachowania i emocji.

Ogrodoterapia („zielona terapia”) jest wykorzystywana jako metoda uzupełniająca lub alternatywna w działaniach terapeutycznych. Jednak nie każdy kontakt z ogrodem i roślinami to hortiterapia. Aby można mówić o terapii ogrodniczej muszą być spełnione jej składowe elementy, którymi są: klient (pacjent) ze zdiagnozowanym problemem (zaburzeniem), poddawany terapii; wyznaczony cel terapii; wykwalifikowany pracownik prowadzący terapię oraz określona procedura terapeutyczna, koncentrująca się na zajęciach ogrodniczych (a przede wszystkim uprawie roślin). Zatem **terapia ogrodnicza to profesjonalnie prowadzone działania**, skoncentrowane na kliencie (pacjencie), **w których wykorzystuje się zajęcia ogrodnicze, aby osiągnąć specyficzne cele terapeutyczne** lub rehabilitacyjne. Są one skupione na maksymalnej poprawie społecznego, poznawczego, fizycznego i/lub psychicznego funkcjonowania klientów oraz poprawie ich ogólnego zdrowia i samopoczucia.

Ogrodoterapia jest prowadzona dla ściśle określonych grup klientów ze zdiagnozowanymi zaburzeniami i problemami, a zwłaszcza takimi jak: psychiczne, umysłowe, fizyczne (udar, paraliż, obrażenia powypadkowe itp.), sensoryczne (wzrok, słuch), geriatryczne (podopieczni domów opieki społecznej, cierpiący na demencję, chorobę Alzheimer’a), uzależnienie od alkoholu, narkotyków, wykluczenie społeczne (przestępcy, więźniowie, młodzież z domów poprawczych, mniejszości narodowe, bezdomni, bezrobotni).

Na podstawie wyników badań przeprowadzonych w różnych krajach (USA, Europa) okazuje się, **że dzieci, które spędzają więcej czasu w kontakcie z naturą są szczuplejsze, zdrowe, mniej podatne na stres i choroby oraz nie wykazują symptomów ADHD**. Terapia ogrodnicza jest z powodzeniem stosowa-

wana dla dzieci autystycznych, dzieci otyłych, dzieci, które mają trudności szkole oraz dzieci z ADD (Attention Deficit Disorder), z ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), z NDD (Nature Deficit Disorder).

Efektami terapii ogrodniczej są m.in.: nauka samodzielności i dokładności; poprawa kondycji fizycznej, zwiększenie siły mięśni; poprawa koncentracji uwagi; większa koordynacja ruchowa i równowaga; zwiększanie pewności siebie i podnoszenie poczucia własnej wartości; umiejętność współpracy z innymi (praca w grupie); obniżenie poziomu stresu, napięcia i agresji; podnoszenie kwalifikacji zawodowych. Ogromną zaletą hortiterapii jest jej dostępność dla każdego, niezależnie od wieku, rodzaju schorzenia, rodzaju i stopnia niepełnosprawności oraz brak konieczności aktywnego udziału w procesie terapeutycznym.

W marcu 2012 r. w Uniwersytecie Rolniczym w Krakowie odbyła się **I Ogólnopolska Konferencja: „Hortiterapia - stan obecny i perspektywy rozwoju terapii ogrodniczych”**. Była to interdyscyplinarna konferencja, na której przedstawiciele różnych profesji, zarówno pracownicy naukowcy jak i praktycy, prezentowali dotychczasowe osiągnięcia i możliwości terapii ogrodniczej.

Prezentowany był również przeprowadzony latem 2011 roku, innowacyjny w skali całego kraju, projekt pilotażowy **„Hortiterapia metodą wspomaganie rehabilitacji dzieci z zaburzeniami narządu ruchu-pacjentów Szpitala św. Ludwika w Krakowie”**. Jego beneficjentami byli pacjenci Działu Rehabilitacji uczestniczący w turnusach rehabilitacyjnych, w wieku od 7 do 16 lat, głównie z problemami neurologicznymi (mózgowe **porażenie dziecięce, problemy pourazowe**). Brali oni udział w sesjach hortiterapii na podstawie skierowania od lekarza prowadzącego. Nad przygotowaniem i prowadzeniem zajęć czuwał zespół terapeutyczny (lekarz rehabilitacji, rehabilitant-terapeuta zajęciowy, psycholog, botanik, ogrodnik, florysta i wolontariusze). Rodzice dzieci brali udział w równoległych zajęciach wspierających prowadzonych przez psychologa na terenie Ogrodu Botanicznego w Krakowie. W ten sposób prowadzona terapia **przyniosła bardzo dobre rezultaty**. W związku z tym **projekt będzie kontynuowany**.

Małgorzata Kurzawińska

Bibliografia

1. Kwack H.R., Relf P.D., (2002). Current Status of Human Issues in Horticulture in Korea. *HorTechnology*, 12(3): 415-419;
2. Łatkowska M. J., (2008). Hortiterapia – rehabilitacja i terapia przez pracę w ogrodzie. W: *Zeszyty Problemowe Postępów Nauk Rolniczych*, nr 525: 229-235;
3. Materiały konferencyjne „Hortiterapia - stan obecny i perspektywy rozwoju terapii ogrodniczych”, UR Kraków, 15 marca 2012
4. Matsuo E., (1992). What We May Learn Through Horticultural Activity. *The Role of Horticulture in Human Well-Being and Social Development*. Timbar Press;
5. Nowak J., (2001). Socjoogrodnictwo. W: *Postępy Nauk Rolniczych*, nr 3: 57-69;
6. Nowak J., (2003). Oddziaływanie roślin ozdobnych na jakość życia. W: *Zeszyty Naukowe Wydziału Ogrodniczego WSE-H w Skierniewicach*, nr 3:73-79;

Poradnia Psychologiczna-Pedagogiczna nr 4 im. Janusza Korczaka

31-977 Kraków, os. Szkolne 27, tel. 12 644-18-85, fax: 12 644-04-74

Filia w Mistrzejowicach, 31-610 Kraków, os. Tysiąclecia 14, tel. 12 647-11-78

www.poradnia4.krakow.pl

OPTYMISTYCZNE REFLEKSJE Z PRACY PEDAGOGA

Słynę z tego, że lubię jęczeć i narzekać. Ale dziś **na przekór sobie chcę optymistycznie**. Piszę szybko, żeby mi się nie zdążyło odmienić. Mam w sobie energię i wiarę, chcę ją nazwać zapisać, żeby się nie ulotniła, żeby do niej wracać. Bo jak się coś na głos powie. To już poszło. To jest. To już po staremu nie wypada...

Pracuję w poradni 5 lat, głównie z dziećmi, które kończą przedszkole, zaczynają szkołę. Z dziećmi, którym ja-koś nie idzie, albo idzie za wolno. Terapia pedagogiczna – zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, nie ważne. Chodzi o to by dzieci zaczęły odnosić sukcesy, bawiły się – miały radość z nauki. **Pomysłów na „dobre zajęcia” jest tyle co pedagogów, którzy je prowadzą**. Bo każdy ma inną receptę. Pracujemy więc różnymi metodami, próbujemy dotrzeć przez Internet i komputer. Szukamy nowości, żeby pomoc była optymalna i efektywna. Doksztalcamy się. O „**integracji sensorycznej**” zaczęłam myśleć, gdy obserwowałam pozytywne zmiany u uczniów, którzy korzystali z tej formy terapii. Potwierdzali to także rodzice tych dzieci. Zaczęłam szukać, czytać, podpytywać innych. I pomyślałam czemu by nie spróbować. W październiku rozpoczęłam studia podyplomowe. W stolicy. (Okazało się, że w Krakowie nie można!) I gdy oto zbliża się, koniec pierwszego semestru, Pani Dyrektor zachęca: „napisz o integracji do biuletynu”. Ja? Nie lubię pisać! Nie umiem pisać! Nie piszę! ... Ale co okazało się silniejsze – nie umiem odmawiać Pani Dyrektor! (I to nie dlatego, że Dyrekcji się nie odmawia). Mogłabym skrobnąć krótką notatkę, czemu nie. Tylko po co. Google – integracja sensoryczna i wszystko wiadomo. Ale po ostatnim zjeździe unoszę się trochę nad ziemią i postanowiłam napisać o tym. Po swojemu. (Najwyżej nie pójdzie do druku.)

Po kolei. Postaram się krótko.

Moja praca w poradni. Dużo dzieci, różne. Ruchliwe i spokojne, przejęte i nie bardzo. Takie, którym się chce bardziej i takie którym się chce mniej. Mogę napisać, że **czuję, że lubią przychodzić, że przychodzą chętnie**. Większość systematycznie i do końca. Zaprzyjaźniają się. Ale zdarza się, jak niedawno, że nie idzie. Ciągłe jest „nie”. Ciągłe jest opór. Krzyś wchodzi pod stół, albo odwraca się plecami, a ja dyskretnie patrzę na zegarek, ile czasu do końca. Przecież staram się, wymyślam, dostosowuję, zmieniam – a Krzyś pod stołem. Nie ma co udawać. Trzeba się poddać. Pojawia się myśl, może ktoś inny pomoże?

Moje studia. Pierwsze zjazdy teoria. Dużo teorii. Trochę nas zniechęcają. W USA pracują tą metodą głównie terapeuci zajęciowi – fizjoterapeuci, a u nas większość pedagogów i psychologów. Nie będzie łatwo przebrnąć

przez fizjologię, inne podejście inna wiedza. Trudno. Jak się powiedziało „A”.... *Uczymy się, że mózg i umysł pozostają w cudownym związku, że nasze uczucia, myśli i działania pojawiają się wyłącznie w wyniku skomplikowanego funkcjonowania mózgu. I co najważniejsze, że nie możemy w pełni zrozumieć dzieci i nastolatków ze zmienionym czy też błędnie „okablowanym elektrycznie” mózgiem bez wcześniejszego zrozumienia wywołujących te problemy zmian w mózgu oraz ich wpływu na umysł. W miarę zdobywania nowej wiedzy na temat zaburzeń uczenia się i zaburzeń mowy dowiadujemy się, jak owe problemy zakłócają czytanie, pisanie, liczenie i umiejętności organizacyjne. Dowiadujemy się, że trudności te wpływają nie tylko na osiągnięcia szkolne, ale także na sukcesy sportowe, interakcje społeczne i życie rodzinne. Co istotne, osoby u których występują takie zmiany, wyglądem nie różnią się od innych. Niemniej pewne subtelne obszary ich układu nerwowego nie funkcjonują tak, jak powinny. Owe zmiany przejawiają się zachowaniami, które rodziców i nas nauczycieli wprawiają w zakłopotanie i złość. Obserwujemy jak tym **dzieciom brakuje zaradności, stają się agresywne, wycofują się z grupy albo nie chcą uczestniczyć we wspólnych zajęciach czy zabawach sportowych.***

*Oprócz problemów z nauką i mową dzieci mogą też mieć trudności w przetwarzaniu informacji, które docierają do nich przez zmysły, oraz z interpretacją obrazów, dźwięków i wrażeń dotykowych lub ruchowych. **Niezwykłe zdenerwowanie u tych osób może być wywołane jasnym światłem, głośnym dźwiękiem albo niespodziewanym dotykiem. Dzieci te mogą także mieć problemy z kontrolą, zgraniem i efektywnym wykorzystywaniem swoich mięśni.** Mają problemy z bieganiem, skakaniem lub wspinaniem się. Mogą mieć trudność z wiązaniem, z zapinaniem ubrań, z kolorowaniem, wycinaniem lub pisanem. Trudność z nakłonieniem rąk i całego ciała do zrobienia tego, o czym pomyśli głowa, wpływa na kłopoty z łapaniem i rzucaniem piłki, używaniem widelca, kredek czy grzebień oraz z wieloma innymi podstawowymi czynnościami życiowymi.*

Zaczynamy zajęcia praktyczne, uczymy się kwestionariuszy i testów. Wreszcie trafiamy na salę ze sprzętem. Kolorowe materace, piłki, huśtawki, hamaki i inne akcesoria. Wreszcie trafiamy na Panią Aleksandrę Owczarz-Janowską. Weekend w pięknej, starej willi z ogrodem i delikatną, szczupłą kobietą z wielkimi oczami. Trudno to wszystko opisać. Jej aktywność, energia, jej entuzjazm. Jej metoda. Pracujemy w grupach. Układamy plany pomocowe – staramy się być kreatywne, wymyślamy ćwiczenia – a Ona nas uczy. Jak pięknie spotkać się z dzieckiem. Uczuła jak

ich nie spłoszyć. Nakazuje być tu i teraz. Wymaga 100% aktywności. Sama dwoi się i troi jest wszędzie, poprawia, pokazuje, tłumaczy. **Zachęca patrz na dziecko: jak stoi, jak siada, jak mówi, jak się rusza.** Co wybiera, co go interesuje. Poczekaj gdy się wycofuje – **pokaż, że jest dla Ciebie ważne, że je słuchasz i starasz się zrozumieć.** Pamiętaj, **zachowanie to informacja, symptom – nie diagnoza.** Jeżeli nie zagłębisz pod powierzchnię problemów, nie zrozumiesz wywołujących je przyczyn, twoje interwencje nie przyniosą skutku. Naszym zadaniem nie jest reagowanie na zachowania z taką frustracją i uczuciem porażki, jakie odczuwa dziecko. **Naszym zadaniem jest zrozumienie tych zachowań.** Tylko wtedy będziemy wiedzieli jak pomóc.

Przez kilka godzin na przemian jesteśmy dziećmi i terapeutami. Tworzymy historie, wymyślamy bajki. Bo

dziecko nie chce tylko siedzieć i bujać się. Ta sala, nasze zajęcia muszą być przygodą. Przygodą dla konkretnego Jasia ... dla Krzysia. Tak tam w sali moje myśli odfrunęły do mojego ucznia. Pomyślałam o tym **jak bardzo byłam obok i że trudno pomagać jeżeli oferuje się tylko to co dla danego dziecka najtrudniejsze.** (Nie czyta? Proszę bardzo na zajęciach niech ćwiczy czytanie.)

Wróciłam z Warszawy do pracy. Z nową energią, z nowymi pomysłami. Chcę inaczej. Na razie nie ma nowej Sali, ale jak mówi Pani Aleksandra to nie sprzęt jest najważniejszy. I nie metoda. W nowym roku będzie inaczej.

A o „integracji sensorycznej” napiszę, jak będę wiedzieć więcej. Już jako praktyk. Może za rok?

Elżbieta Marzec

Efekty pracy międzyopracowanego zespołu d/s dzieci i młodzieży zagrożonych niedostosowaniem społecznym

Od maja br. działa w tut. Poradni międzyopracowany Zespół d/s dzieci i młodzieży zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Zespół **opracowuje metody diagnozy i opieki postdiagnostycznej** rozumianej jako budowanie strategii pracy z dzieckiem, rodziną i innymi instytucjami działającymi na ich rzecz. Członkowie zespołu są liderami w swoich placówkach w tym obszarze pracy i łącznikami pomiędzy Poradniami a Zespołem zadaniowym.

Efektom pracy Zespołu jest stworzenie **procedur postępowania** w przypadku zgłoszenia do Poradni ucznia zagrożonego niedostosowaniem społecznym.

Jeśli uczeń został zgłoszony do Poradni z inicjatywy Rodzica lub szkoły:

- **dokonyjemy diagnozy psychologicznej** w oparciu o wypracowane metody,
- prosimy o **konsultację psychiatryczną i/lub neurologiczną,**
- **proponujemy i stosujemy dostępne formy pomocy** zarówno **uczniowi**, jak i **jego rodzicom** (terapia indywidualna, rodzinna, Szkoła dla Rodziców, socjoterapia) na terenie Poradni **przez okres 6 miesięcy** – w przypadku poprawy funkcjonowania ucznia zalecamy kontynuowanie tych form pomocy,
- jeśli nie następuje poprawa funkcjonowania dziecka wówczas proponujemy jego rodzicom zwrócenie się do MOPS-u o przyznanie opieku-

na rodzinnego, względnie wystąpienie rodziców z wnioskiem do sądu rodzinnego o przyznanie kuratora do opieki nad rodziną (**jeśli rodzice ucznia mimo starań nie przyjmują proponowanych form pomocy, to powinni zaznaczyć ten fakt na piśmie**),

- **współpracujemy ze szkołą** (prowadzimy obserwację ucznia w środowisku szkolnym, realizujemy zajęcia warsztatowe w klasie, do której dany uczeń uczęszcza, rozmawiamy z wychowawcą ucznia, pedagogiem szkolnym),
- **formułujemy zalecenia dla nauczycieli**- opracowujemy wspólnie plan pomocy oraz **zintegrowane** zasady pracy z uczniem- **budujemy strategię postępowania**,
- **prowadzimy spotkania z rodzicami pozostałych uczniów** celem poszerzenia diagnozy, wyeliminowania ewentualnych sytuacji konfliktowych pomiędzy rodzicami, wyjaśnienia zasad działania specjalistów.

Obok rodziny i szkoły Zespół widzi potrzebę włączania do współpracy innych instytucji działających na rzecz dzieci i młodzieży, w celu zoptymalizowania oddziaływań pomocowych a eliminowania czynników zakłócających prawidłowy rozwój i proces socjalizacji.

Ewa Korczyńska

E-LEARNING W PORADNI - PIERWSZE KOTY ZA PŁOTY

Właśnie przed chwilą skończyłam zamieszczać ostatnie, podsumowujące zadanie w prowadzonym przeze mnie kursie e-learningowym „Ortograficzny skatepark”. Trudno mi w to uwierzyć, bo jeszcze niedawno wątpiłam, czy w ogóle uda mi się doprowadzić ten kurs do końca, zastanawiałam się, ile dzieci dotrwa do finału. Teraz odczuwam dużą ulgę i ogromną satysfakcję, że jednak, wbrew obawom, udało się. Dotarliśmy do mety i to z jakim wynikiem!

Ale może od początku...

Idea wspomnianego kursu powstała w trakcie mojego uczestnictwa w szkoleniu, przygotowującym pracowników Poradni do samodzielnego tworzenia i prowadzenia kursów e-learningowych. Stworzony kurs miał być uzupełnieniem i wzbogaceniem prowadzonej przeze mnie, na terenie Poradni, terapii pedagogicznej. Nazwa „Ortograficzny skatepark” zrodziła się przez porównanie zmagania dzieci z trudnymi problemami ortograficznymi z karkołomnymi ewolucjami wykonywanymi na deskorolce. Celem kursu było powtórzenie i utrwalenie podstawowych reguł ortograficznych, wyrobienie czujności ortograficznej, a także zaznajomienie i obycie dzieci z nowoczesną formą uczenia się, jaką jest e-learning. Dzięki atrakcyjnej formie, miał w łatwiejszy sposób umożliwić przyswojenie trudnych treści i uczynić naukę przyjemniejszą.

Kurs trwał sześć miesięcy. Rozpoczęło go 15 uczestników, a kończył 11. Prócz dwóch osób (z IV i z V klasy), były nim objęte dzieci z klas III, mające trudności w ortograficznym pisaniu. Kurs był podzielony na trzy moduły, z których każdy dotyczył innego problemu ortograficznego. Pierwszy był poświęcony pisowni *ó-u*, drugi *rz-ż*, a trzeci *ch-h*. W każdym module było do wykonania kilka zadań. Część zadań przypominała typowe ćwiczenia ortograficzne, z tą jed-

nak różnicą, że były one do wykonania na komputerze, a nie w zeszytach. Niektóre zadania wymagały pobrania materiałów z kursu, wykonania zadań na swoim komputerze, a następnie przesłania gotowych plików tekstowych do oceny. Inne zadania odwoływały się do zasobów internetowych i wymagały umiejętności korzystania z wyszukiwarki internetowej i zdobywania tą drogą potrzebnych informacji.

Ulubionymi przez dzieci zadaniami, były krzyżówki i quizy. Te ostatnie zawierały bardzo bogaty i różnorodny materiał ortograficzny, wzbogacony kolorowymi obrazkami, zdjęciami, rebusami, zagadkami słownymi i obrazkowymi. Zaletą quizu było to, że uczestnik od razu po wykonaniu każdego z zadań quizowych, otrzymywał opisowy, często żartobliwy komentarz, a po zatwierdzeniu wszystkich odpowiedzi, końcową ocenę punktową i również słowny komentarz.

Zadania były zamieszczane na platformie systematycznie, po jednym. Na wykonanie zadania uczestnicy mieli określony czas. Było to średnio około 10 dni. Za zadanie przesłane po terminie, odliczane były punkty. Jako pomoc przy wykonywaniu zadań, były zamieszczane materiały dydaktyczne w różnej formie. Były to zarówno pliki tekstowe do pobrania, jak i np. linki do stron internetowych.

W związku z koniecznością posiadania elementarnych umiejętności obsługi komputera, kurs zakładał współdziałanie rodziców. Wbrew temu, co powszechnie sądzi się o sprawności komputerowej młodszego pokolenia, jego umiejętności, jak się okazało, wcale nie są tak duże. Zadaniem rodziców była więc pomoc w czynnościach technicznych oraz mobilizowanie dziecka do systematycznej aktywności na platformie kursu. Zaleceniem było, aby nie wyręczać dzie-

cka w wykonywaniu zadań. Muszę z ogromną satysfakcją i podziwem dla rodziców przyznać, że wywiązali się ze swoich zadań doskonale. Dla większości z nich było to również pierwsze zetknięcie z e-learningiem. Wspierali swoje dzieci w wykonywaniu zadań, ale równocześnie sami stali się niejako uczniami.

Od początku trwania kursu, nie ukrywałam przed dziećmi i rodzicami, że uczestniczą w pewnego rodzaju eksperymencie. Dla mnie był to przecież również pierwszy kurs e-learningowy samodzielnie utworzony i poprowadzony. Dzięki takiemu podejściu widziałam, jak bardzo czują się współodpowiedzialni za przebieg kursu, chcą być pomocni i nie zamierzają zawieść pokładanych w nich oczekiwań. Tak też się stało. Ci, którzy zdecydowali się na uczestnictwo w kursie, wykonywali zadania z dużym zaangażowaniem, starali się przysyłać zadania w terminie, przysyłać ponownie, po poprawie błędów. W wykonywaniu zadań zaangażowani byli niejednokrotnie wszyscy członkowie rodziny.

Czy wszystko przebiegało idealnie? Oczywiście, że nie. Niespodziewanie, jedną z większych trudności dla dzieci, było wypowiedzianie się na forach dyskusyjnych powiązanych z kursem. Założeniem e-learningu jest zdobywanie wiedzy poprzez interakcje z innymi, kursy tego typu powinny posiadać cechy społecznościowe. Nie udało się, niestety, tego osiągnąć i doprowadzić uczestników do wzajemnej współpracy i wspólnego rozwiązywania problemów. Pojedyncze osoby, być może mające wcześniej kontakt z prowadzeniem dyskusji na forach internetowych, próbowały zakładać nowe wątki, ale nie znajdując odzewu, również wycofały się i zrezygnowały z dalszej aktywności. Napotykając trudność, woleli wysłać bezpośrednio do mnie osobistego maila z prośbą o pomoc.

Myślę, że powodem tej sytuacji, był zbyt niski wiek uczestników, nie obytych jeszcze z tą formą kontaktowania się.

Pierwszy kurs e-learningowy, można powiedzieć, już za mną. Było to pół roku bardzo wyťažonej pracy, wykonywanej poza pensum godzin. Konieczność codziennej obecności na platformie. Gotowość do rozwiązywania najróżniejszych problemów uczestników przez 24 godziny na dobę. Ocenianie zadań, przesyłanych w różnych terminach, przeważnie codziennie. Przede wszystkim zaś ogrom pracy nad samym opracowywaniem i zamieszczaniem zadań. Aby były atrakcyjne, musiały być bardzo urozmaicone, kolorowe, zabawne, wzbogacone obrazkami, zdjęciami, rysunkami. Kurs był więc również dla mnie znakomitą okazją do nauki. Przede wszystkim w zakresie doskonalenia umiejętności warsztatowych niezbędnych do tworzenia kursu e-

learningowego. Poza tym, teraz widzę, że pracując nad kursem, nie byłam w stanie przewidzieć wszystkich reakcji i problemów uczestników. Dopiero w konfrontacji z rzeczywistym odbiorcą, widziałam, jakie popełniałam błędy, co wymaga dopracowania, co trzeba całkowicie zmienić, a co, po prostu, usunąć. Myślę, że moja przygoda z e-learningiem będzie trwała nadal, że kolejne kursy będą coraz atrakcyjniejsze i zyskają akceptację kolejnych grup dzieci.

Wkrótce kończymy kurs uroczystym spotkaniem wszystkich uczestników w Poradni, połączonym z wręczeniem dyplomów i pamiątkowych upominków. Założyłam trzy poziomy ukończenia kursu w zależności od zdobytej przez uczestników ilości punktów. Wyniki przechodzą moje najśmielsze oczekiwania - wszyscy ukończą kurs na jednym z dwóch najwyższych poziomów. Mam nadzieję, że uczestnictwo w kursie było dla

dzieci ciekawą przygodą z nową formą uczenia się. Wiadomości i umiejętności nabyte przez nie, może będą bardziej trwałe, bo zdobyte w inny, ciekawy sposób. Czy warto było? Niech odpowiedzą na to pytanie, będą cytaty z wiadomości przesyłanych mi przez dzieci:

- Adaś: „Zadanie było fajne i miło mi się go rozwiązywać. Mam nadzieję, że zdobędę dużo punktów :)”
- Kamil: "Dziękuję bardzo za ocenę zadania, starałem się, było warto. Cieszę się bardzo."
- Olaf: „Dzień dobry pani Ewo. Już poprawiłem te błędy, mam nadzieję, że dobrze. I proszę o więcej zadań bo mi się podobają. :)”
- Angelika: "Bardzo fajnie, że udało mi się skorzystać z takiego programu! :)”

Ewa Gawel

Sobotnie warsztaty dla Rodziców dzieci nadpobudliwych

„Warsztaty dla Rodziców Dzieci Nadpobudliwych” w naszej Poradni mają corocznie 2 edycje i różnią się nieco pomiędzy sobą. Druga edycja prowadzona jest zwykle w miesiąc - dwa po zakończeniu pierwszej, w soboty. Cykl oparty jest na 5-6 kilkugodzinnych spotkaniach odbywających się co 2 tygodnie.

Chociaż tematyka i zakres obydwu form zbliżony jest do siebie, to jednak nasze zajęcia oprócz kwestii organizacyjnej nieco się od siebie różnią. „Sobotnie Warsztaty” opierają się zarówno na elementach edukacyjnych, jak i behawioralnych czy emocjonalnych. Oznacza to, iż zarówno **dostarczamy Rodzicom wiedzy, jak i umiejętności jak radzić sobie z nadpobudliwym dzieckiem**. Poszerzamy także zakres wiedzy nt. emocji oraz **uczymy Rodziców radzenia sobie z własnymi emocjami i z emocjami dziecka**.

Na przestrzeni kilku ostatnich lat obserwujemy **coraz większe zaangażowanie Rodziców. Wzrasta ilość par Rodziców uczestniczących wspólnie w zajęciach**. Rodzice **częściej zgłaszają się sami** niż są kierowani przez szkoły.

Coraz większa jest **świadomość potrzeb dziecka**. Jednocześnie Rodzice mają coraz większe **trudności w konsekwentnym stawianiu granic i w egzekwowaniu obowiązków**. Coraz więcej wymagają od siebie jako Rodziców, natomiast coraz mniej przyznają sobie prawa w wyciąganiu konsekwencji wobec dzieci. Czę-

sto w imię dobra dziecka „dwoją się i troją”, aby **wymyśleć kolejne sposoby i metody pomocy. Bezradni, z taką właśnie motywacją trafiają na nasze zajęcia**.

Tutaj **uczą się jak mądrze wymagać i konsekwentnie egzekwować**.

To, co nas cieszy to obopólna korzyść Rodziców i dzieci. Jest nią poszerzenie tematyki rozmów i włączenie nieakceptowanych uczuć do codziennego życia, opracowanie i wprowadzenie konsekwentnego i przewidywalnego systemu premiowania wyłącznie właściwych zachowań, rozwój zaufania pomiędzy Rodzicami i dziećmi. W efekcie okazuje się, iż zgłaszane początkowo problemy związane ze szkołą czy z bieżącą organizacją funkcjonowania dziecka zmniejszają się, a **Rodzice odzyskują poczucie kontroli**.

Naturalną konsekwencją naszych zajęć jest **„Grupa wsparcia dla Rodziców dzieci nadpobudliwych”**, która proponowana jest Rodzicom **po ukończonych zajęciach** „Szkoły dla Rodziców dzieci nadpobudliwych” lub „Sobotnich warsztatach dla Rodziców dzieci nadpobudliwych”.

Zapraszamy kolejnych Rodziców na nasze zajęcia w nowym roku szkolnym.

*Renata Fryda-Nowak
Małgorzata Korycińska*

Nauczanie indywidualne – dobrodziejstwo czy szkodliwość?

Zespoły Orzekające w Poradniach Psychologiczno-Pedagogicznych działając na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 września 2008 r. *w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. Nr 173 z dn. 30 września 2008 r.)* wydają Orzeczenia Kwalifikacyjne potrzebie indywidualnego nauczania dla dzieci i młodzieży, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczenie do szkoły.

Mimo jednoznaczności przepisu **nauczanie indywidualne budzi wiele emocji i kontrowersji**. Wynikają one zarówno ze skutków finansowych podejmowanych decyzji, jak i z innych negatywnych następstw dla psychospołecznego rozwoju dziecka i jego postępów w nauce.

Nauczanie indywidualne **jest dobrodziejstwem** dla dzieci i młodzieży, które **czasowo, z powodu choroby**, pozbawione są możliwości nauki w systemie klasowym. Daje:

- **możliwość kontynuacji nauki w przypadkach chorób przewlekłych** pod kierunkiem nauczycieli i specjalistów
- możliwość **częściowego uczestnictwa w życiu klasy**
- możliwość **wsparcia ze strony nauczyciela**, którego dobrze zna i ma do niego zaufanie (funkcja **terapeutyczna** – wzrost poczucia bezpieczeństwa).
- Pozwala na **systematyczne wdrażanie dziecka do grupy rówieśniczej** w przypadkach zaburzeń emocjonalnych i lękowych.
- Nauczycielowi daje możliwość **lepszego poznania dziecka**, jego środowiska domowego, rzeczywistych możliwości i umiejętności.

Jednakże **przedłużające się nauczanie indywidualne powoduje szereg nieprawidłowości w rozwoju dzieci i młodzieży**. Należą do nich:

- zaburzenia społecznych relacji rówieśniczych – izolacja od grupy rówieśniczej, poczucie inności, odrzucenia, mniejszej wartości,
- brak wiary w siebie, wycofywanie się w sytuacjach z góry postrzeganych jako trudne,
- osłabienie motywacji do samodzielnej pracy,
- nadwrażliwość i załamywanie się przy najmniejszych niepowodzeniach życiowych,
- lęk przed oceną kolegów i powrotem do klasy,
- utrata możliwości obiektywnej oceny swoich osiągnięć,
- obniżenie poziomu wiadomości w stosunku do uczniów uczących się w klasie – ograniczony program i pensum godzin (np. zamiast 28 godz. – 10 godz. tygodniowo nauczania indywidualnego),
- nieadekwatność ocen w stosunku do wiadomości i umiejętności ucznia (oceny zawyżone w stosunku do wiadomości ucznia),
- znaczne ograniczenia w zakresie przygotowania do dalszej edukacji – rodzice i nauczyciele biorą

pod uwagę doraźne korzyści bez przyszłościowego spojrzenia na dalsze losy edukacyjne i życiowe dziecka.

Nieprawidłowością jest **skazywanie** uczniów **słabych intelektualnie** na nauczanie indywidualne „bo inaczej nie otrzymają promocji”, a także występowanie o nauczanie indywidualne dla dzieci **ze skrajnie patologicznych domów**, co powoduje ograniczenie opieki, kontroli i ilości pozytywnych bodźców społecznych.

Do wychowawców i pedagogów szkół zwracamy się z prośbą o:

- **wcześniejsze spotkania z dzieckiem i jego rodzicami** przed podpisaniem opinii do wniosku o nauczanie indywidualne- **uświadamianie im negatywnych** skutków przedłużanego nauczania indywidualnego,
- dbanie o **różnorodność** stosowanych form pomocy dziecku, ich adekwatność i nowoczesność,
- **tworzenie w szkołach zajęć** wynikających z rozporządzeń o pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a w szczególności zajęć korekcyjno-kompensacyjnych, socjoterapeutycznych, klas wyrównawczych, terapeutycznych,
- **monitorowanie przebiegu** nauczania indywidualnego oraz prowadzonej jednocześnie terapii i leczenia.

Podsumowując:

Nauczanie indywidualne należy zawsze rozpatrywać **indywidualnie**, biorąc pod uwagę możliwości psychofizyczne dziecka, jego specyficzne zaburzenia, określając szczegółową formę realizacji.

Nauczanie indywidualne nie jest formą korepetycji ani zajęć wyrównawczych, nie jest rozwiązaniem trudności dziecka w opanowaniu materiału przewidzianego programu nauczania.

Jest wsparciem dla dziecka w okresie choroby – gdy jego stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia funkcjonowanie w grupie rówieśniczej lub warunkach szkolnych.

Uczniowie z trudnościami w nauce powinni mieć możliwość dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych – **bez konieczności wyłączenia ich z grupy rówieśniczej**.

Jednocześnie zapraszamy wychowawców, pedagogów i dyrektorów szkół do **współpracy** z członkami Zespołu Orzekającego, pomocy w **doskonaleniu jego pracy, udziału** w posiedzeniach lub wcześniejszego omawiania spraw, szczególnie tych bardziej skomplikowanych - tak, aby **podejmowane przez Zespół decyzje były pożyteczną i słuszną formą pomocy dziecku**.

Elżbieta Piwowarska

NIE TRACĆ CZASU SZEŚCIOŁATKU

Adaś poszedł do klasy pierwszej o rok wcześniej. Był jednym z trojga młodszych dzieci w klasie siedmiolatków. Wkrótce okazało się, że ma bardzo duże trudności w nauce pisania i czytania. Mimo intensywnej pomocy mamy, dużego wysiłku dziecka trudności nadal narastały. Adaś **był dzieckiem radosnym i wesołym**. W klasie pierwszej stał się **dzieckiem smutnym, zamkniętym i płaczącym**. Nie chciał już chodzić do szkoły, której wymagania **znacznie przekraczały jego możliwości**.

Po badaniach psychologicznych okazało się, że Adaś jest dzieckiem o nieukończonym procesie lateralizacji, nieukończonym procesie rozwoju mowy, niskiej percepcji wzrokowej. **Jego kompetencje edukacyjne były na poziomie sześciolatka**. Miał trudności z prawidłową analizą i syntezą słuchową wyrazów. Jego rozwój emocjonalny i społeczny był na poziomie jego wieku biologicznego.

Ania jest w pierwszej klasie, nie potrafi zapamiętać wszystkich liter, myli duże z małymi, czyta sylaby ale nie potrafi ich **złożyć** w wyraz. Nie potrafi napisać ze **słuchu** nawet trzyliterowego wyrazu - zamiast dom pisze dula lub duma. Potrafi przepisać wyraz ale **tylko** odwzorowując każdą literkę z osobna.

Po badaniach okazało się, że Ania jest dzieckiem ze skrzyżowaną lateralizacją - oburęcznym i lewoocznym, ma trudności z prawidłową analizą i syntezą słuchową a także wzrokową. Ania jest sześciolatkiem i chodzi do klasy siedmiolatków, w której jest najmłodsza.

Dzieci te idąc do klasy pierwszej **nie były gotowe** do podjęcia nauki szkolnej a dodatkowe komplikacje wyniknęły z faktu, że poszły do klasy siedmiolatków. **Oczekiwano, że ich kompetencje rozwojowe i edukacyjne będą na poziomie dzieci o ponad rok starszych**.

Na trudności jakie aktualnie mają te dzieci, wkrótce, nałożą się **wtórne zaburzenia emocjonalne**. Mogą one bardzo destrukcyjnie wpłynąć na cały proces edukacyjny i być przyczyną niechęci do nauki osiągania wyników edukacyjnych znacznie poniżej możliwości a także zaważyć na całym ich życiu.

Takich dzieci, które rozpoczęły naukę w klasie pierwszej w łączonych klasach sześciu i siedmiolatków jest dużo. **Jedne poradzą sobie** z deficytami i trudnościami dzięki np. wyższemu ilorazowi inteligencji lub dlatego, że natężenie deficytów jest mniejsze, natomiast **inne bez fachowej pomocy terapeuty i pedagoga będą narażone na długotrwałe problemy i trudności**. Pomoc w rozwiązywaniu trudności edukacyjnych i wyrównywaniu deficytów jakie ma dziecko musi być oparta na wiedzy z zakresu psychologii, pedagogiki, fizjologii. Nie zawsze rodzice

pomagający w rozwiązywaniu trudności w nauce czytania i pisania wiedzą jak ważne jest uwzględnienie np. specyfiki funkcjonowania półkul mózgowych (u dzieci z zaburzoną lateralizacją, zaburzonym rozwojem mowy ale nie tylko). **Lewa półkula** przetwarza informacje w sposób analityczny (sekwencyjny), przez percepcję kolejnych elementów. **Prawa półkula** natomiast przetwarza informacje globalnie (holistycznie) przez całościowe i jednoczesne (symultaniczne) analizowanie wszystkich cech bodźca. Znajomość tych prawideł pozwala prawidłowo organizować program pomocy.

Zapewne są też dzieci sześciolatki, które są gotowe do podjęcia nauki w szkole, dobrze radzą sobie z nauką czytania i pisania, są dojrzałe emocjonalnie i społecznie. Nie wiadomo ile ich jest bo one nie trafiają do poradni.

Tak więc **nie zawsze i nie w każdym przypadku hasło „nie trać roku sześciolatku” jest zasadne i prawdziwe**. Niektóre sześciolatki muszą pozostać jeszcze rok w przedszkolu lub zerówce aby uzyskać pełną gotowość do nauki w szkole. Czy można sprawdzić kiedy naprawdę sześciolatek nie powinien tracić czasu i iść do szkoły? Jestem przekonana, że aby uzyskać właściwą odpowiedź na takie pytanie **konieczne jest przeprowadzenie badań dzieci, których rodzice decydują, że rozpoczną naukę o rok wcześniej. Powinny to być badania psychologiczne choćby przesiewowe. Powinny być obowiązkowe!**

Decyzja rozpoczęcia nauki w szkole jest decyzją bardzo ważną, fundamentalną i dotyczy całej kariery edukacyjnej a co za tym idzie i życiowej człowieka. Nie może być podejmowana na podstawie przypuszczeń i przekonań a musi być podbudowana i oparta o szczegółową diagnozę kompetencji dziecka. Pozwoli to uniknąć wielu traumatycznych przeżyć i stresów dzieci, rodziców a nawet nauczycieli.

Nauczyciele w przedszkolu dysponują bardzo dobrymi metodami i narzędziami w zakresie diagnozy pedagogicznej gotowości dziecka do nauki szkolnej. Podstawą diagnozy pedagogicznej jest obserwacja dziecka oraz analiza wyników tej obserwacji w odniesieniu do wszystkich dzieci i każdego dziecka z osobna. Jak podkreśla prof. E. Gruszczyk -Kolczyńska znaczenie diagnozy pedagogicznej dokonywanej przez nauczyciela w naturalnym środowisku dziecka oraz w odniesieniu do grupy rówieśniczej jest niezwykle istotne i trafne. Podstawą diagnozy pedagogicznej jest obserwacja dziecka oraz analiza wyników tej obserwacji w odniesieniu do wszystkich dzieci i każdego dziecka z osobna.

Diagnoza pedagogiczna musi być jednak pogłębiona diagnozą psychologiczną, która może być także dokony-

wana w przedszkolu a jej wyniki porównywane z **wynikami innych dzieci**. **Inny zakres kompetencji dziecka dostępny jest diagnozie pedagogicznej a inny psychologicznej**. Obie te diagnozy **powinny się uzupełniać** tak aby na ich podstawie można było prawidłowo planować i modyfikować procesy kształcenia i edukacji oraz wychowania a także **podejmować indywidualną pracę nad deficytami rozwojowymi oraz opiekę nad dziećmi uzdolnionymi**. Obie te diagnozy mogłyby dać odpowiedź na pytanie czy pójście do szkoły w wieku sześciu lat i do tego razem z dziećmi o rok starszymi jest w każdym przypadku zasadne,

że im wcześniej tym lepiej bo szkoda czasu edukacyjnego. W jednostkowych przypadkach jest to może słuszne, ale **na pewno nie dotyczy to wszystkich dzieci**.

Więcej informacji na ten temat w „Metoda Dobrego Startu” M. Bogdanowicz oraz „*Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji?*” Wydawnictwo Naukowe AP, Kraków, 2001. Seria Kocham czytać. Wydawnictwo Edukacyjne.

Ewa Świerczewska

Sprawdzone sposoby na pogodne życie

*Wszystkim Czytelnikom (tym pracującym i tym przechodzącym na emeryturę) polecam zdrowe i sprawdzone **sposoby na pogodne życie** (wg opracowania Ewy Woydyłło). **Działają niezależnie od wieku**. Przeczytaj poniższe postanowienia, zastanów się, czy pokrywają się z Twoimi. Wynik jest ilustracją twojego przyszłego życia:*

*Będzie **aktywne** – lub **biernie**, **twórcze** – lub **nudne**, **zdrowe** – lub **depresyjne**. Im więcej odpowiedzi „tak”, tym będziesz żyć lepiej i zdrowiej.*

	Tak	Może	Nie
Będę chodzić do kina co najmniej raz w miesiącu, najlepiej ze znajomą osobą lub kimś z rodziny.			
Przeczytam w każdym miesiącu co najmniej jedną książkę.			
Będę co najmniej raz w miesiącu zapraszać na mały poczęstunek kogoś, z kim lubię rozmawiać.			
Nie będę krytykować swoich najbliższych, będę im mówić to, co w nich lubię.			
O swoich dolegliwościach będę rozmawiać tylko ze swoim lekarzem lub rehabilitantem.			
Nie będę narzekać na:			
- złą pogodę			
- polityków			
- dzisiejszą młodzież			
- na te okropne czasy			
Będę jadać mało tłustych potraw i słodyczy, za to dużo jarzyn i owoców.			
Dwie godziny będę każdego dnia spędzać na spacerze lub uprawiać ulubiony sport dostosowany do moich możliwości fizycznych.			
Co najmniej raz na tydzień pobarszkuję czule w pościeli. A jeżeli nie mam z kim, to będę rano śpiewać lub zatańczyć ulubiony taniec.			
Zacznę spisywać przepisy najsmaczniejszych dań lub wypieków, a gdy uzbiera się zeszyt, będę mieć prezent dla kogoś, kto uczy się gotować.			
Będę malować, rysować, fotografować lub robić własnoręczne przedmioty z myślą o tych, których kocham i którym lubię sprawiać przyjemności.			

Pogody ducha, aktywnego spędzania czasu, unikania ludzi zgorzkniałych, wiecznie ze wszystkimi niezadowolonych a otaczania się ludźmi potrafiącymi żyć pięknie, mimo przeciwności losu - tego Państwu życzę na czas najbliższy i dalszy .

Elżbieta Piwowarska

SPRAWOZDANIE Z GRUPOWYCH ZAJĘĆ ROZWOJOWO-TERAPEUTYCZNYCH PROWADZONYCH W OPARCIU O METODĘ RUCHU ROZWIJAJĄCEGO WERONIKI SHERBORNE

Cykl grupowych zajęć rozwojowo-terapeutycznych zorganizowano w terminie od 27 lutego do 14. maja 2012 roku. W sumie przeprowadzono 10 spotkań, które odbywały się w każdy poniedziałek, w godzinach 17.00-18.00 na terenie tutejszej Poradni.

Podobnie jak w ubiegłym roku szkolnym zajęcia oparto o: metodę Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, relaksację na podstawie D. Brett „Bajki, które leczą”, masażyki, śpiewanie kołysanek; strategie problemowe (burza mózgów, dyskusja w czasie rozwiązywania trudności napotykanymi w trakcie zajęć lub szukania propozycji ćwiczeń) oraz strategie operacyjne (instruktaż, pokaz, ćwiczenia relacyjne).

W zajęciach uczestniczyło 10 dzieci, w wieku 6-7 lat, w tym 4 dziewczynki i 6 chłopców. Każdemu dziecku towarzyszył jego rodzic. Na zajęcia zakwalifikowano przede wszystkim dzieci z trudnościami w rozwoju emocjonalno-społecznym, jedno z dzieci dodatkowo miało obniżoną sprawność motoryczną. Podstawowymi **problemami zgłaszanymi przez rodziców i nauczycieli były: duża nieśmiałość dzieci, tendencja do wycofania w sytuacjach społecznych** (zwłaszcza nowych lub związanych ze społeczną ekspozycją), **trudności w procesie separacji od rodziców**. Czworo dzieci miało problem ze słabszą kontrolą emocji i zachowań, co sprzyjało trudnościom w dostosowaniu się zasadom pracy w grupie.

Rodzice dzieci zostali przygotowani do pracy w czasie indywidualnych rozmów poprzedzających rozpoczęcie zajęć. Wyjaśniono im cel spotkań, zapoznano z podstawowymi zasadami pracy w grupie, przekazano informacje dotyczące metody W. Sherborne..

Przed każdym spotkaniem terapeuci opracowywali **ogólny plan zajęć**, albowiem ważnym elementem stosowanej metody jest podążanie w trakcie pracy za inicjatywą ujawnianą przez dzieci. Równocześnie terapeuta prowadzący utrzymywał pozycję lidera, co sprzyjało wytworzeniu poczucia bezpieczeństwa u uczestników oraz modelowaniu zachowań o charakterze wychowawczym.

Podstawowymi **celami zajęć było wzmocnienie u dzieci:**

- **pewności siebie** oraz inicjatywy w podejmowaniu działań,
- **kompetencji społecznych** - komunikowanie potrzeb, umiejętność współpracy w grupie, opanowanie funkcjonalnych strategii radzenia sobie w sytuacjach konfliktowych,

- **zdolności koncentracji na relacji** oraz na wykonywanym zadaniu,

- **umiejętności pracy pod kierunkiem osoby dorosłej.**

Podobnie jak w ubiegłych latach istotnym elementem w osiąganiu zaplanowanych celów były ćwiczenia i sytuacje sprzyjające wzmocnieniu poczucia bezpieczeństwa, a także umiejętności nawiązywania bliskiego kontaktu.

Faza budowania poczucia bezpieczeństwa trwała w grupie około półtora miesiąca – co w pewnym stopniu mogło być związane z rotacją uczestników zajęć w tym okresie, niekorzystnie wpływającą na ciągłość procesu grupowego. Na tym etapie wprowadzano przede wszystkim **ćwiczenia oparte na relacji z rodzicem**, zabawy pozwalające na wzrost świadomości ciała oraz budujące więź w grupie i chęć współpracy z terapeutami. Terapeuci starali się wprowadzać atmosferę zabawy i życzliwości, **tendencję do rywalizacji zastępowali współdziałaniem**, wzmacniali wszelkie przejawy inicjatywy ze strony dzieci i rodziców, **wspierali poczucie kompetencji rodziców w ich rolach**. Równolegle poprzez stopniowe różnicowanie grupy dzieci od grupy rodziców starano się wzmacniać funkcjonalną strukturę relacji rodzic-dziecko, sprzyjającą osiągnięciu większej niezależności przez dzieci.

W drugiej fazie (6-10 spotkanie) wprowadzano coraz więcej ćwiczeń opartych na **współdziałaniu w grupie rówieśniczej**, utrwalano strategie rozwiązywania konfliktów, zabawy częściej inicjowane były przez dzieci, proponowano trudniejsze ćwiczenia ruchowe wzmacniające zaufanie nie tylko do swoich możliwości, ale też do partnera.

Po zakończeniu każdego spotkania terapeuci omawiali jego przebieg, na bieżąco przeprowadzali też rozmowy z rodzicami. Końcowa ocena cyklu zajęć pokazała, że dzieci chętnie uczestniczyły w takiej formie terapii, **rodzice uznali, że spotkania były w większości zgodne z ich oczekiwaniami**, część rodziców, przede wszystkim dzieci mało pewnych siebie, **zauważała zmianę w ich zachowaniu**. Wydaje się, że oprócz pozytywnych, korygujących doświadczeń w grupie, istotnym czynnikiem sprzyjającym wzmocnieniu pewności siebie u dzieci **był wzrost zaufania rodziców do własnych kompetencji** oraz do rozwojowych możliwości dzieci w osiągnięciu większej niezależności.

Barbara Prajsner

Grupowe zajęcia terapii pedagogicznej dla uczniów klas IV-VI

Dla uczniów z trudnościami w czytaniu i pisaniu, w tym z trudnościami specyficznymi, czyli uczniów dyslektycznych Poradnia zorganizowała 3 grupy zajęciowe prowadzone przez specjalistów terapii pedagogicznej Marię Foryś i Elżbietę Siwek. Odpowiadając na duże zainteresowanie i zapotrzebowanie w bieżącym roku szkolnym oferta grupowych zajęć terapii pedagogicznej została rozszerzona o 2 grupy. Zajęcia odbywały się we wtorki od października do czerwca w Szkole Podstawowej nr 80 i realizowane były w trzech grupach:

1. Terapia trudności w czytaniu i pisaniu programem edukacyjno - terapeutycznym OrtoGraffiti dla uczniów kl. IV -VI,
2. Terapia trudności w czytaniu i pisaniu metodą XVIII struktur wyrazowych Ewy Kujawy i Ewy Kurzyny,
3. Treningi twórczości z terapią pedagogiczną dla uczniów zdolnych dyslektycznych - autorski projekt Marii Foryś.

Zajęcia w pierwszej grupie prowadzone były w oparciu o **program edukacyjno-terapeutyczny ORTOGRAFFITI**, który jest wszechstronnym systemem pomocy uczniom z dysleksją. Nasza Poradnia uczestniczy w programie od 2007 roku. Bazą do ćwiczeń były zeszyty „ORTOGRAFFITI U-Ó. Czytam, rozumiem, piszę. Poziom drugi”. **Ćwiczenia ortograficzne, czytania i pisania wykonywane były przez dzieci w ramach cotygodniowych zajęć terapeutycznych oraz kontynuowane samodzielnie w domu (przy wsparciu osoby dorosłej)**. Każdy blok obejmował ćwiczenia na konkretny temat, który realizowany był w ciągu jednego tygodnia. Podstawą ćwiczeń był tekst zawarty w czołówce, który zawierał słownictwo ściśle związane z konkretną trudnością ortograficzną. Różnorodna forma graficzna zachęcała uczniów do czytania. Pytania zawarte pod ćwiczeniami ćwiczyły rozumienia tekstu. Zeszyty są bogate w zróżnicowane, ciekawe dla ucznia ćwiczenia grafomotoryczne, które uczniowie chętnie wypełniali. W formie zabawowej usprawniane były wszystkie funkcje percepcyjno-motoryczne oraz ćwiczona była koncentracja uwagi.

Cykl obejmował **16 spotkań**, w których uczestniczyło **12 chłopców z klas IV – VI szkoły podstawowej**, mających specyficzne trudności w nauce związane z zaburzeniami o charakterze dyslektycznym, dysortograficznym i dysgraficznym.

Dzieci zostały zakwalifikowane na zajęcia w ramach pracy postdiagnostycznej, po dogłębnej diagnozie psychologiczno-pedagogicznej przeprowadzonej w Poradni.

Każde zajęcia rozpoczynały zabawy rozluźniające, poprawiające komunikację w grupie.

W ich trakcie były uwzględniane indywidualne możliwości percepcyjno – motoryczne oraz tempo pracy uczniów. Układ treści, ćwiczeń i materiału został podporządkowany funkcji dydaktyczno – terapeutycznej i miał na celu przezwyciężenie specyficznych trudności w nauce czytania (w zakresie techniki, tempa, a także rozumienia czytanej treści), w opanowaniu podstawowych zasad pisowni wyrazów (wprowadzenie nowego materiału orto-

graficznego, wyjaśnienie reguł ortograficznych, wyrobienie nawyków poprawnego pisania), sprawdzenie stopnia opanowania przez uczniów określonych umiejętności. Realizowane były również **treści i zagadnienia matematyczne. Usprawniano funkcje poznawcze: wzrokowo-przestrzenne, słuchowo-językowe, motoryczne.** Zastosowano różnorodne metody wspierające terapię, co zapobiegało znużeniu dzieci, zmęczonych całodzienną nauką w szkole. Metodą stosowaną na zajęciach była **kinezylogia edukacyjna**, polegająca na wykorzystaniu prostych ruchów ciała do zintegrowania pracy obu półkul mózgowych (metoda Dennisona) a także metody z kręgu pedagogiki zabawy.

Wzbogacałyśmy zajęcia o własne pomysły pracy z dziećmi dyslektycznymi. Różnorodność form pracy niewątpliwie skutecznie oddziaływała. Zajęcia były ciekawe, interesujące, uczniowie rozwijali twórcze myślenie.

Na ostatnim spotkaniu uczestnicy otrzymali dyplomy - nagrodę za rzetelną pracę i zaangażowanie oraz trud włożony w kilkumiesięczną pracę.

Uczniowie, poza stałymi ćwiczeniami z zakresu czytania i pisania, **mieli okazję do wykazania własnej, twórczej aktywności i pomysłowości.** Podczas zajęć wyrażali **własne uczucia, podejmowali próby rozwiązania różnorodnych problemów, uczyli się wytrwałości w działaniu, tolerancji dla problemów innych, podejmowali współpracę, nabywali pewności siebie.**

Kompleksowość działań miała na celu poprawę funkcjonowania zadaniowego w szkole, nabycie umiejętności efektywnego zmagania się z własnymi ograniczeniami i podejmowania wyzwań, mimo napotykanych trudności. Wiara w sukces i przekonanie o swojej wartości jest zawsze mobilizująca do ponoszenia dodatkowego wysiłku, który jest nieodzowny w przypadku uczniów próbujących dorównać do poziomu swoich harmonijnie rozwiniętych rówieśników.

W drugiej grupie zajęciowej praca opierała się na sprawdzonej i skutecznej **Metodzie 18 struktur wyrazowych** polega na praktycznym poznawaniu przez dzieci wyrazów uporządkowanych w 18 zestawach ćwiczeń.

Celem metody jest nauczenie automatycznego nazywania kształtów fonogramów (kombinacji liter) oraz rozwijanie zdolności umieszczania ich w słowie w odpowiedniej kolejności. Plan graficzny (obraz, schemat), zgodny z zapisem ortograficznym, stanowi podstawę doboru wyrazów do ćwiczeń. Elementem różnicującym wyrazy są **syłaby**. W kolejnych etapach pracy zmienia się zarówno ich budowa, jak i liczba. Wyróżnienie sylaby stanowi podstawę proponowanej metody, tak samo ważną przy czytaniu i pisaniu. **Sylabizowanie przy czytaniu prowadzi do jego płynności, eliminuje głośkowanie, gwarantuje poprawne czytanie całościowe. Wypowiadanie sylab w trakcie pisania zmniejsza prawdopodobieństwo popełniania błędów (w tym „gubienia” liter w wyrazach).** Każdorazowo zajęcia rozpoczynały zabawy poprawiające integrację dzieci pochodzących z różnych nowohuckich szkół. Trening czytania obejmował kolejno wszystkie 18

Struktur Wyrazowych, realizowane wg autorskiej zasady 4-krotnego odczytywania: 1) czytanie sylabami, 2) czytanie całościowe, 3) czytanie z zachowaniem ekspresji przekazu (aktorskie czytanie), 4) powtarzanie z pamięci. Podczas zajęć prowadzące stosowały formy pracy z grupą oraz oddziaływania indywidualne, w zależności od potrzeb. Zajęcia wzbogacone zostały w elementy treningu pamięci a także ćwiczenia: kinezylogii edukacyjnej, usprawniające słuch fonemowy, rozwijające sprawność grafomotoryczną, uaktywniające twórcze myślenie. Podczas spotkań uczniowie podejmowali próby panowania nad emocjami, stresem i współdziałania w grupie.

Cele założone przez nas zostały osiągnięte. Uczniom stworzono możliwości pracy nad umiejętnościami i postawami, dostosowując metody i formy pracy do ich osobistych potrzeb. Uczestnicy pozytywnie odbierali zajęcia, chętnie w nich uczestniczyli, cieszyli się ich sukcesy osiągnięte

przez grupę. Wyrównali takie braki jak: problemy z myśleniem liter, niechęć do nauki czytania i pisania, pośpiech podczas czytania, niedokształcenia słuchu fonematycznego, problemy z rytmizacją tekstu. Zdobyli nowe kompetencje umożliwiające im dalszą pracę nad doskonaleniem czytania i pisania. Zajęcia spotkały się z pozytywnym odbiorem rodziców. Pozostawali oni w kontakcie z prowadzącymi, realizowali w większości zalecenia. Wszyscy uczestnicy, po zakończeniu ćwiczeń, otrzymali zalecenia do dalszej pracy w domu, pod kontrolą rodziców.

Dla nas zajęcia były źródłem satysfakcji zawodowej i motywowały nas do kreatywności oraz bogacenia warsztatu pracy.

*Maria Foryś – pedagog – logopeda
Elżbieta Siwek - pedagoga*

Więź nauczyciel – uczeń szansą na pozytywną zmianę w życiu dziecka

Z refleksji po Konferencji z cyklu „DIALGI PROFILAKTYCZNE”- „CHRONIĄCA ROLA WIĘZI DOROSŁY- DZIECKO, MOŻLIWOŚCI I OGRANICZENIA WE WSPÓŁCZESNEJ PROFILAKTYCE” w dniach 16-17 kwietnia 2012.

Z konferencji inaktórej znalazłam się nieco „przez przypadek”- zastępując koleżankę- wróciłam ogromnie poruszona. Chroniąca rolę więzi- już sam temat był mocno zapraszający i sugerujący, iż nie chodzi tu jedynie o silną więź pomiędzy osobą znaczącą – najczęściej matką a dzieckiem. Bezpieczna więź we wczesnym życiu dziecka ma działanie ochronne, gwarantując w znacznym procencie brak zaburzeń emocjonalnych w późniejszym życiu człowieka.

Wg koncepcji przywiązania Johna Bowlby’ego w ogromnym skrócie - od 6 m. ż do 3 roku życia dziecko czuje się bezpiecznie przy jednej osobie. Od około 3 roku życia jest w stanie poczekać na kontakt z matką, często właśnie w tym czasie jest gotowe, aby oczekiwać na ten kontakt przebywając pod opieką nauczycielki w przedszkolu. Młodszy wiek szkolny, a więc czas – gdy dziecko rozpoczyna edukację szkolną – to czas w którym rodzic jest bazą do coraz szerszych eksploracji a bezpieczeństwo młodego człowieka płynie z przeświadczenia, że może w każdej chwili z tego kontaktu z rodzicem skorzystać.

Tymczasem do szkoły - jako społeczności każdy młody człowiek przychodzi z różnym bagażem „więzi”. Już z kilkunastoletniej praktyki poradnianej wiem, iż macie Państwo w szkołach dzieci poranione, odrzucone, wychowujące się w rodzinach wieloproblemowych. Z takim dziećmi – bardzo trudno się pracuje, bo równie trudno układa się współpraca z jego rodziną. I tu rodzi się chyba najtrudniejsze pytanie i zadanie dla nauczyciela: **Jak nawiązać więź**

z dzieckiem, aby skompensować mu to, czego mu zabrakło i czasem nadal od wielu lat brakuje? Czy można pozbyć szkołę funkcji wychowawczej poprzez ogromny nacisk na funkcję dydaktyczną, na coraz to większe wymagania stawiane nauczycielom, mnożące się testy kompetencji (dziś już obecne nawet w klasie pierwszej!), oceny i punkty stawiane zarówno uczniowi jak i nauczycielowi? Ogromnie poruszyło mnie zapytanie jednego z referentów – p. Małgorzaty Niewodowskiej- dyrektora krakowskiej poradni: „Czy nauczyciel ma być jedynie kontrolerem, czy też a może przede wszystkim przyjacielem i partnerem dziecka?”

Więź z osobą dorosłą – a taką znaczącą osobą jest dla dziecka nauczyciel wychowawca, **może spowodować pozytywną zmianę** w przeżywaniu i co za tym idzie w zachowaniu dziecka. Jeśli więź dziecka z osobą dorosłą ma rolę chroniącą- a co do tego jesteśmy przekonani- **rola nauczyciela jako wychowawcy** wydaje się niezwykle znacząca dla dalszego rozwoju młodego człowieka. W tym kontekście wydaje się, iż rola nauczyciela jako wspierającego dorosłego jest równie ważna a może nawet ważniejsza od zadania dydaktycznego, jakie zostaje postawione przed nauczycielem.

Ogromnie się cieszę, iż temat został poruszony. Cieszę się tym bardziej, gdyż na sali obrad obecnych było wielu studentów, którzy w najbliższej przyszłości rozpoczną pracę z dziećmi w szkołach. Może zawołanie **Janusza Korczaka, iż „chcąc zmieniać dzieci trzeba zacząć zmieniać samego siebie”** wróci do nas bumerangiem. Tym nieco już wakacyjnym, bumerangowym akcentem życzę Państwu zasłużonego odpoczynku i szybkiego powrotu do dzieci, które pragną nie tylko wiedzy, ale może przede wszystkim ciepła i życzliwości ze strony dorosłego w szkole.

Wiesława Kaszowicz

W DOMU DZIECKA NADPOBUDLIWEGO CZĘSTO NAWET ZŁOTA RYBKĄ WYMAGA TERAPII...

Wolańczyk, Kołakowski, Skotnicka: „Nadpobudliwość psychoruchowa u dzieci”

*Refleksje po zakończeniu warsztatów dla rodziców:
Szkoła dla rodziców dzieci nadpobudliwych.*

W grudniu 2011 roku zakończyliśmy spotkania z rodzicami, dzieci u których występują objawy zespołu nadpobudliwości. Warsztaty dla rodziców trwały ponad trzy miesiące – okres czasu wydający się dla większości bardzo długim-gdy rozpoczynaliśmy we wrześniu zajęcia i bardzo krótkim- gdy je kończyliśmy. Był to czas niewątpliwie intensywny, bo z **każdym kolejnym piątkiem nabieraliśmy jako grupa energii do pracy.**

Trzygodzinne spotkania, na które większość z rodziców z trudem wygospodarowywała czas – pod koniec trwania warsztatów wydawały się za krótkie- tyle jeszcze spraw pozostało do omówienia. Gdy na którymś z kolejnych spotkań przytoczyliśmy powyższy cytat- większość z rodziców przytaknęła ze zrozumieniem. Wychowywanie dziecka z zespołem nadpobudliwości jest naprawdę trudnym rodzicielstwem. Temu nie mogliśmy zaprzeczyć.

Jednocześnie **wychowywanie dziecka nadpobudliwego jest wyzwaniem dla rodzica.** Zaopatrzeni w konkretne metody do pracy z dzieckiem w domu, zachęcani do współpracy ze szkołą a przede wszystkim do zmiany w sposobie myślenia o dziecku, patrzenia na niego poprzez dostrzeganie przede wszystkim jego dobrych stron i zalet, umiejętnie wzmacnianie pozytywnych zachowań dziecka – **rodzice** dzięki uczestniczeniu w zajęciach grupowych **nabierają energii do wprowadzania stopniowych zmian w swoich relacjach z dzieckiem.**

W ankietach ewaluacyjnych **rodzice podkreślali, iż najważniejsze-, co otrzymali na grupie – to motywację i siłę do podejmowania zmian.**

Motywacja, o której mówią rodzice jest także naszym doświadczeniem. Jako prowadzące- bardzo cenimy sobie spotkania z rodzicami, wiele uczymy się od „naszych” rodziców. Dlatego już teraz **zapraszamy na kolejny cykl zajęć na Filii naszej Poradni,** który zaplanowałyśmy na początek kolejnego roku szkolnego. **Zapisy już trwają.**

Zachęcamy do przekazywania informacji zainteresowanym rodzicom.

**Anna Osys-Fabjaniak
Wiesława Kaszowicz**

Grupa Rozwoju Osobistego dla Gimnazjalistów

Przez cały rok szkolny 2011/2012 odbywały się spotkania Grupy Rozwoju Osobistego dla Gimnazjalistów. W każdy wtorek o godz. 16:30, grupa chętnych do pracy uczniów gromadziła się w tut. Poradni. Uczestnicy rekrutowani byli z **grupy uczniów drugorocznych,** i lub korzystających z **indywidualnego nauczania** oraz **zgłoszonych przez pedagogów szkolnych** bądź innych specjalistów lub **samych rodziców.** Zajęcia prowadzone były przez psychologów: Katarzynę Tomaszek-Ścisłowską oraz Patryka Gramontę, pod czujnym okiem supervisorów: mgr Elżbiety Meliszek. Tematy obejmowały **zagadnienia związane z komunikacją interpersonalną, umiejętnością werbalnego i niewerbalnego sposobu porozumiewania się oraz rozwiązywania konfliktów.** Uczniowie mieli okazję uczyć się umiejętności społecznych poprzez doświadczenie własne generowane dzięki eksperymentom grupowym, które były proponowane przez prowadzących. W taki sposób poruszane były tematy dotyczące przyjaźni, zaufania, lojalności, umiejętności okazywania emocji, łamania barier komunikacyjnych, identyfikowania swoich słabych i mocnych stron, wzbogacania umiejętności empatycznego postrzegania sytuacji innych osób. W spotkaniach wykorzystano także elementy filmoterapii.

Na ostatnim spotkaniu – podsumowującym, uczestnicy grupy wypowiedzieli się na temat korzyści, jakie uzyskali poprzez zaangażowanie się w proces grupowy. Usłyszeliśmy wówczas o **większym ośmieleniu** w kontaktach rówieśniczych, o **wzroście wiary we własne możliwości** oraz **poczuciu bycia ważnym.** Do pozytywnych skutków oddziaływań należy zaliczyć także **poprawę ocen w szkole.**

Czerpiąc z doświadczeń pracy z grupami rokrocznie dochodzimy do podobnego wniosku, zgodnie z którym **zasadność prowadzenia grup terapeutycznych w tut. Poradni jest skuteczną formą pracy z młodzieżą.** Efekty pracy terapeutycznej nie zawsze są szybko widoczne, jednak zawsze pozostawiają ślad w przeżyciach uczestników.

**Katarzyna Tomaszek-Ścisłowska
Patryk Gramont**

Zespół redakcyjny: Elżbieta Piwowarska, Ewa Bochenek.

Biuletyn przekazywany bezpłatnie do wszystkich placówek oświatowych Nowej Huty oraz do instytucji współpracujących. Znajduje się także na stronie internetowej Poradni.