EMILIA KULPA-NOWAK
JOANNA BERENDT
MAGDALENA SENDOR
JUSTYNA SANDOMIERSKA
MONIKA CHRZĄSTEK

POROZUMIENIE W SZKOLE

PODRĘCZNIK DLA **NAUCZYCIELI**

FUNDACJA INSTYTUT EDUKACJI POZYTYWNEJ
NPZ NARODOWY PROGRAM ZDROWIA
MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ
Myślę pozytywnie

Projekt współfinansowane ze środków Narodowego Programu Zdrowia na lata 2016-2020 przekazanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej

CZĘŚĆ MERYTORYCZNA:
EMILIA KULPA-NOWAK, JOANNA BERENDT, MAGDALENA SENDOR

ĆWICZENIA:
JUSTYNA SANDOMIERSKA, MONIKA CHRZĄSTEK

POROZUMIENIE W SZKOLE

PODRĘCZNIK DLA **NAUCZYCIELI**

SPIS TREŚCI

WSTĘP 4

KLIMAT SZKOŁY 5
Co sprzyja budowaniu pozytywnego klimatu w klasie i szkole?

ZASOBY SZKOŁY I MOJE WŁASNE – 10
odkrywamy i wykorzystujemymy w relacji

KOMUNIKACJA – 15
co jej sprzyja i co ją utrudnia

MODEL CZTERECH KROKÓW 21
w języku serca – obserwacja, uczucie, potrzeba i prośba

OBSERWACJE VS OCENY
UCZUCIA VS MYŚLI UBRANE W UCZUCIA
POTRZEBY VS STRATEGIE
PROŚBY VS ŻĄDANIA
Komunikat pozytywny – jak prosić skutecznie
Empatia: jak zrozumieć drugiego człowieka
Uczucia – od bezsilności do poczucia sprawczości i mocy
Rozpoznawanie, nazywanie i wyrażanie swoich potrzeb.
Jak dostrzec potrzeby ukryte za trudnymi komunikatami
Informacja zwrotna o tym, co zaspokaja potrzeby, a co ich nie zaspokaja, jako narzędzie budowania relacji
Jasne granice – wyznaczanie bezpiecznej przestrzeni dla dziecka i siebie
Podsumowanie

NAUCZYCIELE PRACUJĄ Z DZIEĆMI 30

UCZUCIA 39

WSTĘP

– Siadaj, jedynka. Jeśli następnym razem też przyjdziesz nieprzygotowany, to poproszę o spotkanie z twoimi rodzicami – głos profesora Globusa był bezlitosny. Maciek usiadł ze spuszczoną głową. Myśli błądziły pomiędzy „jeszcze ci pokażę" a „ty głupi Globusie". Nie było tam myśli „oczywiście, pomyliłem się, jutro się nauczę", bo Maciek był zdenerwowany, zawstydzony i naprawdę nie czuł się bezpieczny ani wartościowy w tej sytuacji. A to nie pomaga ani Maćkowi, ani żadnemu innemu człowiekowi w rozwoju, współpracy i nauce.

Coraz mniej relacji w stylu profesora Globusa jest w naszych szkołach, coraz więcej szacunku i współpracy. Wszystkim nam zależy na tym, by budować szkołę, która jest naszym wspólnym domem nie tylko w deklaracji wiszącej na ścianie, ale tak naprawdę. By kochać to miejsce, te relacje, swoich nauczycieli i uczniów. Intencje są szczere, a potem w życiu wychodzi nam różnie. Nie zawsze wiemy, jak reagować w trudnych sytuacjach, by szkoła naprawdę była domem, a nie sądem. By każdy człowiek – mały i duży – był ważny. A nasze rozwiązania by były wspólnymi rozwiązaniami, z radością przyjmowanymi przez wszystkich.

Dlatego oddajemy do Twoich rąk tę publikację. W kilkunastu krótkich rozdziałach zarysujemy narzędzie i sposób myślenia, który może Cię wspierać w budowaniu relacji w szkole, opartych na zaufaniu, ciepłych i bezpiecznych. A przy tym pomoże Ci dbać o siebie i Twoje granice.

Mamy nadzieję, że narzędzia Porozumienia bez Przemocy[1] (ang. Nonviolent Communication, w skrócie PBP lub NVC) będą dla Ciebie wsparciem. I dzięki temu też dla całej Twojej społeczności i uczniów.

Powodzenia!
Autorki

1. Porozumienie Bez Przemocy zostało stworzone przez doktora psychologii Marshalla B. Rosenberga (1934–2005). W 1984 r. założył organizację Centrum Porozumienia Bez Przemocy (Center for Nonviolent Communication, CNVC). Globalna dziś sieć kształci ludzi ze wszystkich grup społecznych na wszystkich kontynentach. Więcej informacji znajdziesz na stronie www.cnvc.org.

KLIMAT SZKOŁY

CO SPRZYJA BUDOWANIU POZYTYWNEGO KLIMATU W KLASIE I SZKOLE?

Na klimat szkoły składają się jakość relacji społecznych, jakość pracy i nauki, bezpieczeństwo fizyczne i emocjonalne uczniów oraz nauczycieli, a nawet wygląd szkoły. To dość kompleksowe pojęcie, które jest odczuwane subiektywnie przez każdego z uczestników życia szkoły. Wiemy, że, by móc się uczyć i rozwijać, ludzie, zarówno dzieci, jak i dorośli, potrzebują czuć się bezpiecznie, mieć poczucie, że ich głos jest ważny, a ich potrzeby mają znaczenie. Z badań PISA (OECD, 2012) wynika, że w Polsce tylko 54% uczniów uważa, że większość nauczycieli interesuje się ich samopoczuciem, a 62% uczniów potwierdza, że większość nauczycieli naprawdę słucha tego, co mają do powiedzenia. Tak jest widziana szkoła oczami uczniów. Bycia widzianym i słyszanym potrzebują również nauczyciele, aby i oni mogli czuć, że szkoła jest dla nich przyjaznym miejscem pracy.

Proces nauki to proces eksperymentowania, wychodzenia do świata, próbowania, sprawdzania, a następnie, w oparciu o informację zwrotną o tym, czy nasze i innych potrzeby zostały zaspokojone lub niezaspokojone, wyciągania wniosków, by w następnym podejściu zadbać o jak największą liczbę osób czy spraw. By z dnia na dzień wzrastać i być coraz lepszą wersją siebie. Ludzie od momentu narodzin są ciekawi życia, chcą się rozwijać, bo rozwój, poznawanie siebie, innych, świata jest wpisane w nasze życie. Jednak by ten proces zachodził samoistnie, by impuls do nauki i rozwoju płynął przede wszystkim z wewnątrz człowieka,a nie tylko z zewnątrz, potrzebujemy stworzyć środowisko przyjazne nauce. Miejsce, w którym ludzie czują się bezpiecznie, mają poczucie, że ich głos ma znaczenie, w którym mogą być spokojni. Środowisko, gdzie, zamiast błędów czy oceniania, co kto zrobił dobrze, a co źle, zamiast szukania winnych i udowadniania racji będzie miejsce na widzenia człowieka (ucznia i nauczyciela) z jego potrzebami. Gdy zamiast udowadniania czy stawiania na swoim – wybierzemy relację i kontakt z drugim człowiekiem.

Porozumienie bez Przemocy (ang. Nonviolent Communication, w skrócie PBP lub NVC), podejście, którego twórcą jest Marshall B. Rosenberg, amerykański psycholog, a na którym my się opieramy w poniższym materiale, proponuje koncentrację w życiu, w tym także w relacjach w szkole, na dwóch pytaniach:

· Co jest we mnie i w Tobie żywe?
· Jak możemy sprawić, by życie było piękniejsze?

W pytaniu „Co jest we mnie żywe?" Rosenberg pyta o to: co obserwujesz w sobie i w otoczeniu, jak się z tym czujesz i czego potrzebujesz na poziomie uniwersalnych ludzkich potrzeb (opowiemy o tym poniżej). W drugim pytaniu zachęca nas do kreatywności i proaktywności, do brania swoich spraw i potrzeb w swoje ręce w relacji szacunku z drugim człowiekiem.

Jak to robić? Proponujemy odejście od oceniania, jaki kto jest, od etykietowania i szufladkowania (nie tylko innych, ale także samych siebie!), a w zamian rozwijanie świadomości uczuć i potrzeb (tego, co się w nas dzieje w odpowiedzi na sytuacje z życia) i w oparciu o nie poszukiwanie rozwiązań typu wygrany – wygrany, czyli takich, które uwzględnią potrzeby wszystkich. Nie tylko tych, którzy mają moc decydowania, nie tylko tych, którzy są dorośli, lecz wszystkich. Wówczas możliwy jest dialog, wspólne granie do jednej bramki. Jest miejsce na innowacyjność i kreatywność, a w procesie nauczania nauczyciel/nauczycielka może być w pełni towarzyszem, inspiratorem, mentorem, a nie nadzorcą czy kontrolerem.

Autorki

ZASOBY SZKOŁY I MOJE WŁASNE

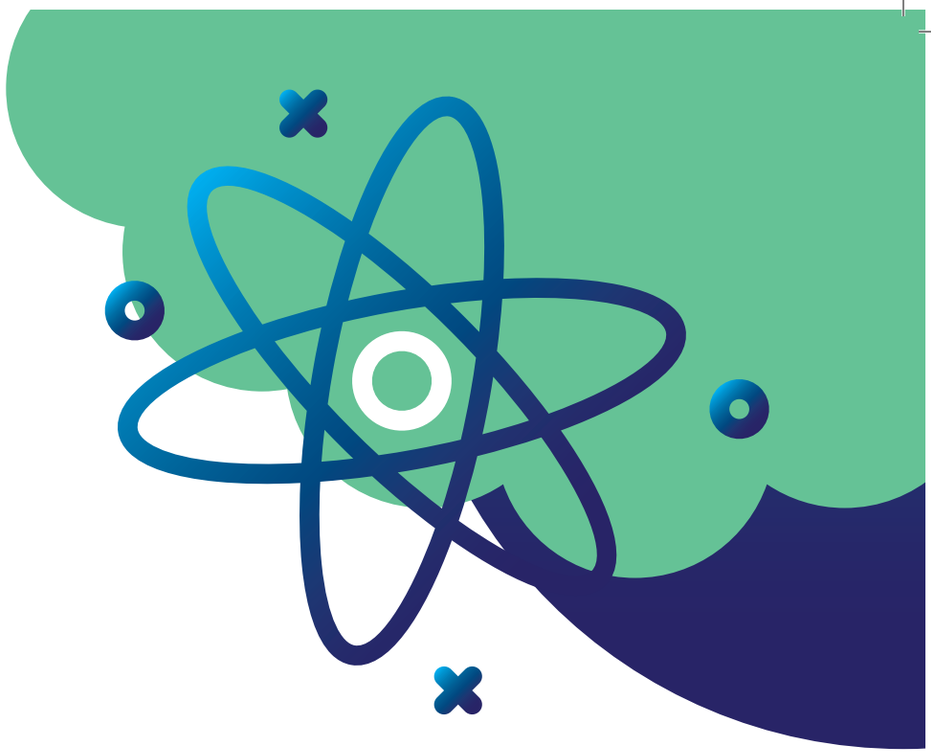
– ODKRYWAMY I WYKORZYSTUJEMY W KLASIE I SZKOLE?

Każdy z nas ma w sobie pewne zasoby, ma potencjał do wzrastania, do odkrywania życia, a poprzez naukę do szukania swojej drogi. By ten potencjał mógł się rozwijać, potrzebne są przestrzeń akceptacji, ciekawości siebie i drugiego człowieka, uważności. W pędzie codziennego życia nieraz mówimy sobie, że brakuje czasu, by się zatrzymać i przyjrzeć temu, co już mamy, temu, co już jest naszym zasobem. Wiedza o zasobach jest istotna, gdyż właśnie w oparciu o nie warto planować swoje działania i dokonywać wyborów. By móc wspierać w tym młodzież i dzieci, warto zacząć od siebie. Ale wcale nie jest to proste. W swojej książce „Szczęśliwy mózg" amerykański neuropsycholog Rick Hanson napisał: „Mamy skłonność do omijania dobrych wiadomości, ponieważ jesteśmy zajęci rozwiązywaniem problemów bądź poszukiwaniem w otoczeniu czegoś, czym trzeba by się martwić. Zwyczajne, pozytywne fakty są wszędzie: śpiewające ptaki, uśmiechający się ludzie, bijące ciągle serce – jednak nie poświęcamy im większej uwagi"[2]. Podobnie rzecz się ma z zauważaniem w naszych działaniach tego, co dobre, co się sprawdza. Ze względu na skłonność mózgu do nadmiernego koncentrowania się na negatywach trudniej jest nam zauważać, jak wiele zasobów, zarówno wewnętrznych, jak i zewnętrznych, już mamy. Dlatego chcemy Cię zaprosić do zastanowienia się, jakie masz już teraz zasoby w swoim życiu i pracy jako nauczyciel w następujących obszarach[3].

FIZYCZNE ZASOBY
(sprzęty, pomoce, miejsca, osoby)
→
→
→
→
→
→

EMOCJONALNE
(postawa, nastawienie)
→
→
→
→
→
→

2. Rick Hanson, Szczęśliwy mózg. Wykorzystaj odkrycia neuropsychologii, by zmienić swoje życie, GWP, Sopot 2016, s. 43.
3. Model FIES opisany jest dokładniej tutaj: https://coaching4smart.wordpress.com/tag/model-pies/



INTELEKTUALNE
(wiedza, dyplomy, umiejętności, własność intelektualna)
→
→
→
→
→
→

SPOŁECZNE
(relacje, grupy wsparcia, zespoły, przyjaciele)
→
→
→
→
→
→

Gdy jesteśmy świadomi swoich zasobów, łatwiej nam wspierać uczniów w dostrzeganiu ich zasobów. Co więcej, świadomość tego, co mamy, pomaga zobaczyć szerszy obraz siebie z i miejsca wyboru decydować, co chcemy rozwijać lub co potrzebujemy dołożyć. Jednocześnie chcemy podkreślić, jak ważne jest, by dać sobie czas i przestrzeń, by się ucieszyć z tego, co już mamy. Rick Hanson podkreśla: „Jeśli nawet zauważymy, jakiś pozytywny fakt, często nie staje się on naszym dobrym doświadczeniem, kończymy zadanie (...), a następnie przechodzimy do kolejnego z małym poczuciem, że udało się nam coś osiągnąć. Ktoś powie nam komplement – ignorujemy pochwałę”[4]. Innymi słowy, z pozytywnych faktów i doświadczeń nie uczymy się tyle, ile moglibyśmy, a tym samym nie kolekcjonujemy ich świadomie jako swoich zasobów.

Wróć, proszę, do powyższej tabelki i zobacz, z jakich zasobów naprawdę możesz się ucieszyć, poświętować, że je masz. Zobacz, jak one Cię wspierają w pracy nauczyciela, jak jeden zasób wpływa na drugi. Regularne docenianie siebie pomaga w docenieniu innych. I naprawdę nie chodzi o docenianie tylko wielkich sukcesów. To mogą być zwykłe codzienne sprawy.

4. Rick Hanson, Szczęśliwy mózg. Wykorzystaj odkrycia neuropsychologii, by zmienić swoje życie, GWP, Sopot 2016, s. 44.

KOMUNIKACJA

– CO JEJ SPRZYJA I CO JĄ UTRUDNIA

W procesie komunikowania się z drugą osobą możemy zauważyć kilka warstw. Jedną z nich są **obiektywnie zaobserwowane fakty** (co się dzieje, kto co mówi, jaki to ma kolor, ile dokładnie jest rzeczy, itp.) oraz myśli i interpretacje, które rodzą się w oparciu o fakty lub w całkowitym oderwaniu od nich. Oceny (zachowania lub człowieka), np. ładny, grzeczny, wspaniały, mądry, przenikliwy; etykiety (stałe opinie o drugim człowieku), np. łobuz, mądrala, pilny uczeń, radosna dziewczynka; powinności, np. powinieneś lepiej się uczyć, musisz mieć odrobione zadanie, nie wolno brzydko mówić, powinieneś szanować kolegów; wyolbrzymienia, uogólnienia, wielkie kwantyfikatory (zawsze, nigdy, wszyscy) i wiele innych form pochodzą z interpretacji rzeczywistości i w związku z tym mogą nie być wspólne dla wszystkich uczestników komunikacji. Dlaczego używanie interpretacji może znacząco utrudniać komunikację? Łatwo wywołuje ono opór lub brak zgody w innych ludziach. Dzieje się tak dlatego, iż z dynamicznego życia (np.: dziś Jaś wszedł do klasy, krzycząc, wczoraj wszedł do klasy, pomagając Kasi nieść jej plecak) interpretacje i etykietki próbują robić statyczny kadr (Jaś jest nieznośny, Jaś jest uczynny). Podobnie szukanie winnych, dążenie do sprawiedliwości poprzez używanie kar lub nagród oraz odgórne rozsądzanie o tym, co jest dobre, a co złe – mogą zrywać kontakt pomiędzy uczestnikami komunikacji, np. między uczniami a nauczycielami, gdyż utrudniają bycie w tu i teraz, w tym, co jest realne w danym momencie.

Inne warstwy komunikacji odnoszą się do uniwersalnych jakości, właściwych wszystkim ludziom: do warstwy **uczuć**, które pochodzą z ciała i są dla nas ważną informacją o tym, co się z nami dzieje w danej chwili (co jest w nas żywe) oraz do najgłębszej warstwy – **potrzeb**, które, jako wspólne wszystkim ludziom bez względu na wiek, płeć, wykształcenie czy kulturę – są zrozumiałe i przyjmowane w różnych, także trudnych sytuacjach. Wśród nich możemy zauważyć np. bezpieczeństwo, odpoczynek, rozwój, wsparcie, decydowanie, bycie wysłuchanym, przynależność i wiele innych.

CO UTRUDNIA KOMUNIKACJĘ:

Ocenianie, interpretowanie, analizowanie
Przepytywanie, zbytnia dociekliwość
Etykietowanie
Powinności
Musisz...
Uogólnienia, wielkie kwantyfikatory, wyolbrzymienia
Narzucanie innym swojego zdania
Rozsądzanie, kto ma rację, szukanie winnych
Moralizowanie
Tłumaczenie
Inne

Nazywanie obserwacji, uczuć i potrzeb pomaga nam być autentycznymi. Ułatwia budowanie wzajemnego zrozumieni z szacunkiem do siebie i do innych. A te aspekty są elementami budowania dobrej relacji.

Porozumienie bez Przemocy opiera się na kilku kluczowych założeniach, które zmieniają optykę patrzenia na siebie i drugiego człowieka.

SZEŚĆ PODSTAWOWYCH ZAŁOŻEŃ POROZUMIENIA BEZ PRZEMOCY MARSHALLA B. ROSENBERGA:

Ludzie chętniej przyczyniają się do dobra innych, o ile jest to ich własny wybór.

· Wszyscy ludzie mają takie same piękne potrzeby i jednocześnie nierzadko wybierają różne ulubione strategie, by je spełnić.

· Własne potrzeby są tak samo ważne jak potrzeby innych.

· Ludzie działają nie przeciwko innym, lecz dla swoich potrzeb.

· Wszyscy dążymy do zaspokojenia potrzeb.
To determinuje nasze zachowanie.

· Każda krytyka, osąd czy gniew są tragicznym wyrazem niezaspokojonej potrzeby.

Jak możesz zauważyć, czytając powyższe założenia PBP, kluczowym zagadnieniem są potrzeby. Uniwersalne ludzkie jakości, które determinują nasze zachowanie. Potrzeby są z natury dobre, bo pomagają realizować to, co dla nas ważne. Zatem jeśli potrzeby są dobre, to czemu tak często powstają między nami konflikty i spory? Marshall Rosenberg tłumaczy to w ten sposób. Gdy jesteśmy nadmiernie skupieni na konkretnych sposobach realizacji naszych potrzeb (które nazywamy strategiami), wówczas ponownie nasza perspektywa staje się statyczna i trudno włączyć w nią drugą osobę. Konflikty w szkole i w życiu w ogóle dzieją się zazwyczaj w oparciu o strategie.

Oto przykład:
Nauczyciel prosi uczniów: „Proszę, usiądźcie teraz w ławce i wyjmijcie książki". W odpowiedzi słyszy: „Na dworze jest ładna pogoda. Nie możemy dzisiaj wyjść i dać naszym mózgom trochę odsapnąć?". Dwie strony wyraziły na razie strategie. Konkretne sposoby realizacji jakiejś potrzeby. Te strategie nie idą ze sobą w parze. Można uznać: mamy spór.

Gdy włączymy jednak filtr PBP i popatrzymy na obydwa zdania z perspektywy potrzeb, okaże się, że obie strony proszą o zwrócenie uwagi na ich potrzeby:

współpracy,
wzięcie ich pod uwagę,
łatwości.

Widzicie to? Potrzeby mają to do siebie, że niejednokrotnie nie są widoczne na pierwszy rzut oka (bo się oduczyliśmy je dostrzegać). Częściej rozmawiamy o strategiach, czyli konkretnych sposobach zaspokajania potrzeby, niż docieramy do samych potrzeb. A bardzo często, gdy uda nam się dotrzeć do potrzeb, nazwać je i wyrazić, okazuje się, że dzieje się między nami jakieś połączenie, zrozumienie, empatia, a z tego już tylko krok do kreatywnego rozwiązania, które pasuje obu stronom.

MODEL CZTERECH KROKÓW W JĘZYKU SERCA

– OBSERWACJA, UCZUCIE, POTRZEBA I PROŚBA

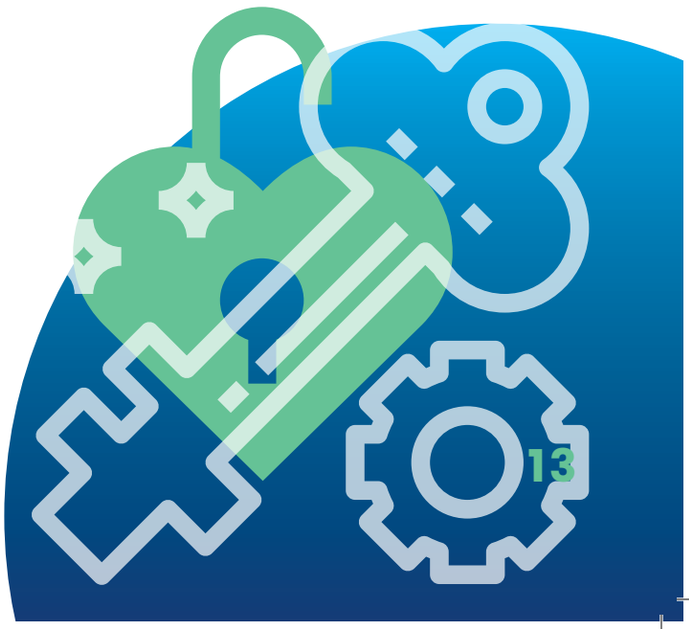
Celem Porozumienia bez Przemocy jest budowanie jakościowego kontaktu ze sobą i z innymi, by z miejsca kontaktu móc świadomie decydować, co zrobić, by zadbać o siebie i innych. W drodze ku kontaktowi rozróżniamy cztery kluczowe komponenty komunikacji (trzy z nich już poznaliście w poprzednich rozdziałach tego poradnika) i zestawiamy je z czterema innymi komponentami nie po to, by określić, które są dobre, a które złe. Nie chcemy wchodzić w wartościowanie i dualne postrzeganie świata, lecz bardziej dążymy do rozwijania świadomości tego, co sprzyja budowaniu relacji, a co jej nie sprzyja. Mając tę świadomość, możemy decydować, co w danej sytuacji, w oparciu o dostępne zasoby, chcemy zrobić.

Cztery komponenty w komunikacji służące kontaktowi, wspierające dialog i poszukiwanie rozwiązań wygrany – wygrany to:

· Obserwacje
· Uczucia
· Potrzeby
· Prośby

Natomiast cztery komponenty utrudniające wzajemne usłyszenie siebie i wspierające rozwiązania wygrany – przegrany lub przegrany – przegrany to:

· Ocenianie / interpretowanie / etykietowanie
· Myśli ubrane w uczucia
· Strategie
· Żądania



VS OCENY:

oceny

interpretacje, analizy

generalizacje

określenie kto winny/kto nie,
kto ma rację/kto nie

VS MYŚLI UBRANE W UCZUCIA:

zawierają słowo czuję
a w rzeczywistości są myślami
na temat drugiej osobym np.
„Czuję się nieszanowany"

OBSERWACJE

fakty, opisywanie tego,
co sie zdarzyło

widzenie rzeczy, takimi jakie są

cytat

UCZUCIA

odczucia płynące z ciała,
emocje

np. radosny, smutny, z
adowolony, wściekły, itp.

PROŚBY

konkretne

wykonalne
sformułowane w czasie
teraźniejszym

język pozytywny

POTRZEBY

uniwerslne, wszyscy ludzie
maja takie same potrzeby

nie mają przypisanej osoby,
miejsca, czasu

VS ŻĄDANIA:

brak gotowości na odmowę

sugerowanie braku możliwości
wyboru

wymuszanie, wpędzanie
w poczucie winy itp.

VS STRATEGIE:

konkretne działania mające
na celu zaspokojenie potrzeb

Poniżej omówimy każdy z tych komponentów.

1.OBSERWACJE VS OCENY

Gdy używamy języka czystych obserwacji, wykonujemy pierwszy krok w kierunku tworzenia przestrzeni dla dialogu – sprzyja to nawiązaniu autentycznego kontaktu między rozmówcami.
· Aby stosować język obserwacji:
- rzeczowo opisz to, co dociera do Ciebie za pomocą zmysłów: wzroku, słuchu czy dotyku,
- przedstaw fakty, co do których wszyscy mogą się zgodzić (niepodlegające dyskusji),
- obserwacje mają być konkretne i szczegółowe,
- unikaj generalizacji, czyli słów: zawsze, nigdy, często, rzadko, kiedykolwiek, stale, ilekroć – one sprawiają, że odbiorca najczęściej zaczyna kwestionować ich zasadność,
- powstrzymaj się od ocen, osądów, analiz, diagnoz, interpretacji, szufladkowania.
Gdy uczysz się obserwować, pomocna może być metafora kamery, która nagrywa to, co się dzieje. Gdy wejdziesz z kamerą do klasy, ona nie nagra, że klasa jest rozwydrzona i niewspółpracująca albo uprzejma i grzeczna. W pierwszym przypadku kamera może nagrać, że w klasie w czasie pierwszych pięciu minut dzieci mówiły więcej i głośniej niż nauczyciel, że Bartek podchodził do stolików czwórki dzieci i zrzucał im piórniki, że nauczyciel powiedział „Mam dość". W drugim przypadku być może nagra, że gdy nauczyciel wszedł, to pięcioro dzieci się uśmiechnęło, dziesięcioro usiadło przy stolikach, jeden chłopczyk poszedł do nauczyciela i zapytał: „Czy chciałaby pani spróbować jabłka, babcia przywiozła ze swojego sadu".
Jaka różnica, oprócz większej liczby słów? Ponownie wchodzimy w dynamiczny świat, który pozwala nam pomieścić więcej.

2. UCZUCIA VS MYŚLI UBRANE W UCZUCIA

Uczucia w *Porozumieniu bez Przemocy* traktowane są jako drogowskazy do potrzeb, przypominają nam o życiu płynącym w nas, o tym, co jest dla nas ważne, czyli o potrzebach. W PBP w ogóle nie określamy uczuć jako pozytywne czy negatywne. Taka klasyfikacja sugeruje nam, że pewne uczucia lepiej odczuwać, a innych nie. Z fizjologicznego punktu widzenia nie mamy wpływu na to, jakie uczucie w nas powstaje. Mamy natomiast wpływ na to, co z nim zrobimy zaraz po tym, jak je zauważymy. Rzeczywistość jest taka, że uczucia mniej przyjemne dają znać, o które potrzeby dobrze by było, abyśmy bardziej zadbali, dali im więcej czasu i uwagi. Przyjemne zaś pojawiają się, gdy pewne potrzeby są spełnione i zapraszają nas do świętowania. W PBP chcemy dać prawo do istnienia zarówno jednym, jak i drugim.

PBP zachęca do bycia świadomym prawdziwych uczuć, które wychodzą z **ciała, a nie z używania myśli, interpretacji, które jedynie ubieramy w takie określenia**, które brzmią tak, jakbyśmy nazywali uczucia, ale tak nie jest. Zawierają interpretacje i oceny zachowania drugiej osoby, a nie opisują tego, co czuje nasze ciało.

· Np.: **„Czuję się nieszanowany" (w domyśle – „przez Ciebie!") lub „Czuję, że on mnie nie szanuje".**

· By dotrzeć do uczucia, warto zapytać: Jak możesz się czuć, jeżeli masz taką myśl, że ktoś Cię nie szanuje? Może jesteś smutny? Boisz się? Czujesz bezradność?

· **Warto śledzić** uczucia rzekome w języku i przekształcać je na prawdziwe uczucia.

Z naszego doświadczenia wynika, że zrezygnowanie z używania określeń typu „uczucia rzekome" wprowadza więcej poczucia sprawczości i faktycznie wskazuje na branie odpowiedzialności za swoje uczucia bez przerzucania winy czy sprawstwa na drugą stronę.

3. POTRZEBY VS STRATEGIE

· Potrzeby są wyrazem energii życiowej. Cokolwiek robimy lub czegokolwiek nie robimy, mamy na celu spełnienie jakiejś pięknej potrzeby.

▪ **Ludzie wszędzie na świecie mają takie same potrzeby**. W każdym zakątku świata tak jak Ty potrzebują bezpieczeństwa, zrozumienia, wolności, piękna, odpoczynku, przynależności, sensu, itd.

▪ **Potrzeby są w pewnym sensie abstrakcyjne**. Nie są czymś, nie możemy z nimi czegoś zrobić, wziąć ich, dotknąć. Nie zależą od żadnej konkretnej okoliczności czy osoby. Potrzeby są naszą motywacją, działają jak zaproszenie do podjęcia działań, są orientacją, busolą.

· W potocznym rozumieniu potrzeby są często utożsamiane z brakiem, który należy zaspokoić w trybie mniej lub bardziej pilnym. Warto więc rozróżnić potrzeby od strategii, które pozwalają je zaspokoić. Koncentracja na jednym, ulubionym sposobie zaspokojenia potrzeby przez konkretną osobę czy w wymarzonym przez nas momencie (czyli skupienie się na strategii) może utrudnić nam zauważenie rzeczywistej potrzeby.

· Przywiązanie do strategii może istotnie utrudnić kontakt z potrzebą i działanie, w którym podstawą jest świadomość potrzeby.

▪ **Każda potrzeba może być spełniona na wiele sposobów. Daje to pole do wolności i kreatywności.**

▪ **CODZIENNE WYRAŻENIA OKREŚLAJĄCE POTRZEBY:**
- Ponieważ potrzebuję...
- Dlatego, że chcę...
- Dlatego, że jestem zainteresowany...
- Ponieważ lubię...
- Dlatego, że doceniam...
- Ponieważ tęsknię za...
- Ponieważ mam nadzieję...
- ...jest dla mnie znaczące.
- ...czyni moje życie bardziej sensownym.
- ...pomaga mi czuć się dobrze.
- Ponieważ ważne dla mnie jest...
- Ponieważ to, co mi daje energię, to....

4. PROŚBY VS ŻĄDANIA

Żądania stawiamy innym ludziom, gdy mamy konkretne oczekiwanie, że zrobią to, co chcemy. Możemy je ubierać w miły i przyjacielski ton głosu i okrasić słowami „proszę cię", „bardzo mi zależy", „czy możesz...?". Jest to jedyny nasz pomysł, jaki mamy w danej sytuacji i jesteśmy przywiązani do jego spełnienia.

Prośba pojawia się wtedy, gdy, świadomi naszej potrzeby, kierujemy do osoby podobne zdanie, jednak mamy przeświadczenie, że jesteśmy w stanie znaleźć wiele innych sposobów na zaspokojenie tej potrzeby i jeśli ta osoba odmówi, nie budzą się w nas frustracja czy złość (jak w przypadku żądania), ale zaciekawienie lub inspiracja do poszukiwania nowych pomysłów. Stawiając prośby, możemy łatwiej przyjąć odmowę i dać przyzwolenie na nią – zarówno sobie, jak i osobie, którą prosimy. W żądaniu trudno o tę przestrzeń wolności.

Czy zdanie „Proszę, przynieś jutro zeszyt" – jest prośbą czy żądaniem? Aby to rozpoznać, warto zastanowić się, co się stanie, jeśli uczeń odpowie „Nie". Czy będę spokojnie zastanawiać się, jakie inne rozwiązanie mogę wymyślić (prośba), czy może powiem sobie coś o braku szacunku lub stwierdzę, że tak nie można (żądanie).

Dlaczego warto prosić? Na to pytanie odpowiada autor Porozumienia bez Przemocy: „Prośba odbierana jest jako żądanie, gdy ten, kogo prosimy, spodziewa się kary lub wyrzutów, jeśli prośby tej nie spełni. Kiedy nasz rozmówca słyszy żądanie, widzi dla siebie tylko dwa wyjścia: uległość albo bunt. W obu wypadkach traktuje prośbę jako próbę wywarcia przymusu i jest mu trudniej odnieść się do niej ze współczuciem"[5].

5. Marshall B. Rosenberg, Porozumienie bez przemocy. O Języku serca, Czarna Owca, 2009, s. 92.

ZAMIAST MÓWIĆ, CZEGO NIE CHCESZ	POWIEDZ, CZEGO CHCESZ
NIE ODZYWAJ SIĘ TAK DO MNIE!	PROSZĘ, MÓW DO MNIE GŁOSEM O TRZY TONY SPOKOJNIEJSZYM. PROSZĘ, ABYŚ MÓWIŁ MI, CO KONKRETNIE DLA CIEBIE JEST TRUDNE, A NIE, JAK MAM SIĘ ZACHOWYWAĆ.
UNIKAJ MGLISTYCH, ABSTRAKCYJNYCH SFORMUŁOWAŃ	WYRAŹ W PROŚBIE POTRZEBĘ, JAKĄ CHCESZ ZASPOKOIĆ, I PO CZYM POZNASZ, ŻE ZOSTANIE ONA ZASPOKOJONA
USŁYSZ MNIE, DO LICHA.	ZALEŻY MI NA ZROZUMIENIU. CZY MOŻESZ MI POWIEDZIEĆ, CO USŁYSZAŁEŚ ODE MNIE / CO ZROZUMIAŁEŚ, Z TEGO CO POWIEDZIAŁAM?
ZAMIAST OPISYWAĆ, KIM DRUGA OSOBA POWINNA BYĆ LUB CO ODCZUWAĆ	NAZWIJ KONKRETNE ZACHOWANIA, ZA JAKIMI TĘSKNISZ
NIE OBRAŻAJ MNIE!	SŁOWA, KTÓRYCH TERAZ UŻYŁEŚ, SĄ DLA MNIE RANIĄCE. CZY JESTEŚ SKŁONNY ZREZYGNOWAĆ Z NICH W TRAKCIE NASZEJ ROZMOWY?
BĄDŹ DZIELNY!	POWIEDZ MI, CZY MOGĘ COŚ ZROBIĆ, ABYŚ SIĘ MNIEJ OBAWIAŁ?
UNIKAJ TZW. POBOŻNYCH ŻYCZEŃ	ZADBAJ O TO, ŻEBY SKUTECZNOŚĆ TWOJEJ PROŚBY MOŻNA BYŁO SPRAWDZIĆ TU I TERAZ
OBIECAJ MI, ŻE JUŻ NIGDY NIE NAWALISZ W TAK WAŻNEJ SPRAWIE!	CHCIAŁBYM, ABYŚMY WSPÓLNIE ZASTANOWILI SIĘ, JAK MOŻEMY UNIKNĄĆ NA PRZYSZŁOŚĆ TAKICH POMYŁEK?

5. KOMUNIKAT POZYTYWNY – JAK PROSIĆ SKUTECZNIE

Kolejnym istotnym zagadnieniem jest formułowanie próśb, które mogą przyczynić się do zaspokojenia naszych potrzeb. Gdy jesteśmy świadomi naszych potrzeb, możemy poszukać takich rozwiązań (nowych strategii), które będą nas wspierać, uważnie sprawdzając, czy wybrane strategie nie są automatycznym zachowaniem lub żądaniem. Prosząc, możemy się koncentrować na tym, by prośba była:

Konkretna i jasna (a nie abstrakcyjna, jak „ucz się lepiej" vs „podnieś średnią o pół stopnia");

Sprawdzalna (czyli po czym poznamy, że jest spełniona);

Wykonalna (jest możliwe jej zrealizowanie, np. „zawsze bądź punktualnie" vs „porozmawiajmy za 10 minut");

Mierzalna (co, ile, kiedy: pół, dziesięć, jutro do końca lekcji);

Sformułowana pozytywnie.

Gdy mówimy do uczniów „nie bijcie się", „nie kołysz się na krześle" czy „nie gadajcie", dostają oni informację o tym, czego od nich nie chcemy, a nie, czego chcemy. Oznacza to, że uczeń może bardzo się postarać spełnić naszą prośbę i zamiast bić się, będzie głośno krzyczał lub przestanie się kołysać na krześle, a zacznie stukać w stół. Nam pewnie nie o taką zmianę chodziło, więc de facto nie osiągnęliśmy tego, na czym nam zależało, mimo że uczeń dołożył starań, by spełnić naszą prośbę. Nauczyciel jednak może przeżywać frustrację i myśleć o uczniu, że jest krnąbrny i nie słucha. Jak widać, prośba formułowana językiem negatywnym może być kolejną trudnością we wzajemnym porozumieniu.

Aby tego uniknąć, możemy formułować prośby językiem pozytywnym, czyli mówić, czego chcemy. Zamiast „nie bijcie się", możemy powiedzieć np.: „chciałbym z wami porozmawiać, czy możecie usiąść i na chwilę popatrzeć na mnie?". Zamiast „nie kołysz się na krześle" – „teraz jest trudniejszy fragment, może zapiszesz najważniejsze słowa w zeszycie?", a w miejsce „nie gadajcie" – „zależy mi na tym, żebyśmy mogli wszyscy się słyszeć, czy możecie poczekać z tym do przerwy lub wyjść na chwilę, by nie rozpraszać innych?".

6. EMPATIA: JAK ZROZUMIEĆ DRUGIEGO CZŁOWIEKA

Relację z drugim człowiekiem (zarówno małym, jak i dużym) budujemy dzień po dniu, krok po kroku, bo nie jest to jednorazowe działanie, lecz rozłożony w czasie proces. Czasem jest to niezwykła przygoda, gdzie dwa serca mogą się spotkać w autentyczności, dialogu, współpracy. A czasem bywają momenty trudne. Pojawiają się niepewność, złość, frustracja. Potrzebne są wówczas konkretne narzędzia wspierające zarządzanie sobą, rozwijanie świadomości innych, jak i zarządzanie relacjami. Takim właśnie narzędziem, a jednocześnie sposobem patrzenia na siebie i innych, jest empatia.

Twórca *Porozumienia bez Przemocy* pisał o niej tak: „Empatia jest pełnym szacunku zrozumieniem tego, co wyrażają inni. Często, zamiast oferowania empatii, mamy silny impuls, by dawać rady, wsparcie czy też tłumaczyć nasz własny punkt widzenia czy uczucia. Empatia jednakowoż wzywa nas, by opróżnić umysł i słuchać innych całym sobą"[6].

Według Marshalla Rosenberga empatia to taki sposób towarzyszenia, pełnej skupienia obecności oraz słuchania drugiej osoby, aby za jej słowami, niezależnie od ich treści, odnajdywać jej **uczucia i stojące za nimi ważne dla niej potrzeby.**

6. Marshall B. Rosenberg, Porozumienie bez przemocy. O Języku serca, Czarna Owca, Warszawa 2009 s. 119

OBSERWACJE

Co się zdarzyło?

UCZUCIA

- Co czujesz?
- Co mówi Twoje ciało?

POTRZEBY

- Czego potrzebujesz?
- Co jest dla Ciebie ważne

PROŚBY

- O co chcesz poprosić siebie lub innych?

Najpierw empatia dla siebie

By móc podejść do innych osób z empatią, pierwszym krokiem jest zbudowanie **empatycznego kontaktu ze sobą**. Empatia dla siebie to w *Porozumieniu bez Przemocy* fundamentalna praktyka pomagająca wrócić do siebie, lepiej siebie zrozumieć, nawiązać kontakt z zasobami wewnętrznymi i zdecydować, co chcemy zrobić czy powiedzieć, ale w taki sposób, aby to budowało dobrą relację i kontakt. Dzięki empatii możemy działać bardziej świadomie i w zgodzie ze sobą. W efekcie dbamy o swoje granice. Nasze uczucia oraz zaspokojone lub niezaspokojone potrzeby pokazują nam, gdzie leżą nasze granice. Ważne jest natomiast uświadomienie sobie, że dopóki my nie nazwiemy naszych granic dla samych siebie, a potem nie pokażemy ich, nie wypowiemy na głos, pozostają niewidoczne. W takich momentach pojawiają się takie myśli, jak: „Uczniowie wchodzą mi na głowę", „Dzisiejsza młodzież nie ma żadnego respektu". Niejednokrotnie takie sytuacje wynikają z tego, że my nie mówimy o swoich granicach z szacunkiem i miłością, bo nie wiemy, co się w nas dzieje. Stąd tak ważna regularna praktyka empatii dla samego siebie. To świetne narzędzie do przeciwdziałania choćby wypaleniu zawodowemu.

Empatia to nie tylko intelektualne rozumienie siebie czy innych. To chwila po chwili zatrzymywanie się i budowanie świadomości odczuć w ciele, uczuć i potrzeb. Zachęcamy do jak najczęstszej praktyki empatii dla siebie. Pomocne mogą być następujące pytania skierowane do siebie:

Co się teraz dzieje w moim ciele? Czy gdzieś mnie ściska, kłuje, jak oddycham?

Co teraz czuję, czy to jest uczucie radosne, czy trudne? Jaki odcień ma moje uczucie? Jakie natężenie?

O jakich zaspokojonych lub niezaspokojonych potrzebach przypomina mi moje uczucie?

Czego chciałbym teraz więcej? Jakiej jakości mi teraz brakuje? Jaka jakość byłaby teraz dla mnie pomocna?

Jak reaguje moje ciało, gdy myślę o potrzebie? Czy przychodzi ulga? Czy pojawiają się nowe pomysły?

Jak mogę zadbać o tę potrzebę w moim życiu?

Empatia wobec drugiej osoby

Gdy mamy świadomość swoich uczuć i potrzeb, możemy lepiej nimi zarządzać i dbać o nie. Tworzy się też w naturalny sposób przestrzeń dla drugiego człowieka, przyjmowania go i akceptacji, niezależnie od jego słów czy czynów. Marshall B. Rosenberg mówił: „Kiedy wsłuchujemy się we własne i cudze głębokie potrzeby, tak jak naucza PBP, związki między ludźmi ukazują się nam w całkiem nowym świetle"[7]. To nowe światło wspiera budowanie relacji opartych na zaufaniu, współpracy czy wzajemnego zrozumienia, ponieważ zamiast przekonywania, tłumaczenia czy pouczania drugiej osoby, zaczynamy ją widzieć w pełni, słyszeć, przyjmować.

Gdy myślimy o empatii, chcemy podkreślić, że empatia to wybór, to nie jest intelektualne podejście do drugiej osoby. Nie jest to też konieczność czy nakaz, bowiem empatia płynie z serca i zależy nam w PBP, by była wyborem dokonanym z chęci budowania kontaktu czy wzbogacania życia, a nie powinności czy oczekiwań. Dlatego tak ważna jest rola empatii dla siebie (i uporządkowanie swojej motywacji), nim zdecydujemy się podejść do drugiego człowieka z empatią.

Słuchanie z empatią tego, co mówi druga osoba, to:

- obecność i tworzenie przestrzeni akceptacji,

- odzwierciedlanie obserwacji lub tego, do czego się odnosi druga osoba,

7. Marshall B. Rosenberg, Porozumienie bez przemocy. O Języku serca, Czarna Owca, Warszawa 2009 s. 18

- zgadywanie uczuć,

- zgadywanie potrzeb, zaspokojonych i niezaspokojonych,

- wspieranie w sformułowaniu możliwych próśb, które pomogłyby zaspokoić potrzeby.

Kiedy mówimy o empatii, bardzo ważna jest spokojna przestrzeń, bycie w pełni z drugim człowiekiem, ciekawość nim, uważność na jego słowa, gesty, ton głosu, oddech. A wszystko po to, by za jego słowami czy czynami dostrzegać uniwersalne ludzkie potrzeby.

W empatycznym kontakcie rodzi się nie tylko zauważenie potrzeb i zrozumienie, ale także bliższy kontakt, relacja, porozumienie, akceptacja dla drugiej osoby. Są to często momenty zaufania, szacunku, które budują relację między nami oraz pomagają nam odkrywać własny potencjał i sprawczość. Pojawiają się nowe pomysły, rozwiązania i z wrażliwego i delikatnego miejsca możemy wyjść do działania oraz rozwiązań wygrany – wygrany.

Spójrz na przykład, jak empatia może wzbogacać szkolne życie:

Na przerwie Staś uderza Tymka. Nieraz nawykowo zajęcie się taką sytuacją zaczynamy od wejścia w rolę sędziego. Oceniamy, wydajemy wyroki, kto zawinił, kto był ofiarą, kto jest grzeczny, a kto nie, kto zasłużył na karę, itp. W PBP odchodzimy całkowicie od takiego sposobu widzenia sytuacji. Wychodzimy z paradygmatu ofiara – agresor. Patrzymy na obu uczniów oraz na siebie przez pryzmat obserwacji, uczuć i potrzeb. Przypomnijmy podstawowe założenie: wszystko, co robimy czy mówimy, także krzyk, bicie, popychanie, obrażanie jest wyrazem niezaspokojonych potrzeb. To nie znaczy, że zgadzamy się na takie zachowanie i nie będziemy chcieli dążyć do zmniejszenia ich intensywności. Absolutnie chcemy, aby w klasach, szkołach, domach było jak najmniej przemocy! Empatia dla siebie i dla drugiego człowieka działa u źródła. Nazywając trudne uczucia, niezaspokojone potrzeby za działaniami, które określamy przemocą, pozwalamy dotrzeć do sedna, wnieść światło i w efekcie znaleźć nowe pomysły, które pozwolą danemu uczniowi czy uczennicy wyrażać – inaczej niż przez przemoc wobec innych lub wobec siebie – swoje niezaspokojone potrzeby.

Przypatrzmy się tej sytuacji z trzech perspektyw:

Co może w tej sytuacji czuć i potrzebować nauczyciel? Może czuje irytację, bo ważna jest dla niego łatwość i współpraca. Może niepokój, bo chce wywiązywać się ze swojej roli i dotrzymywać umów m.in. o bezpieczeństwie dzieci?

Co może w tej sytuacji czuć i potrzebować Staś? Trochę nie wiemy, bo nie znamy kontekstu, ale może Staś chciał być uwzględniany, a gdy koledzy wybierali skład drużyn do gry w piłkę, Jaś powiedział do Stasia: „Ty i tak zawsze puszczasz te gole, jesteś kiepski w piłkę". Może Staś chciał akceptacji, przynależności i docenienia tego, w czym jest dobry?

Co może w tej sytuacji czuć i potrzebować Tymek? W oczywisty sposób bezpieczeństwa, może wsparcia, a może też docenienia i współpracy?

Gdy chcemy w oparciu o empatię budować relację, nie będziemy szukać winnego. Awzamianzaprosimyuczniówdouświadomienia sobie, o co tak naprawdę im chodzi (czyli ich potrzeb) i wspólnego poszukania, jakie działania mogą pomóc uwzględnić potrzeby obu stron.

Zamiast więc w rolę sędziego, nauczyciel może wejść w rolę wspierającego wzajemne usłyszenie się i porozumienie mediatora. Może powiedzieć np.: „Staś, Tymek, widzę, że coś się między wami dzieje, chciałabym porozmawiać o tym, co widzę i jak możemy razem rozwiązać tę sytuację. Czy możecie się na chwilę zatrzymać?". Gdy po chwili cała trójka będzie mogła się usłyszeć, nauczyciel może zgadywać potrzeby, np.: „Stasiu, jesteś teraz bardzo zdenerwowany, bo coś poszło inaczej, niż chciałeś przy ustalaniu drużyn?".

Jeśli Staś potwierdzi, to nauczyciel może zapytać o potrzebę, np.: „Chciałbyś być uwzględniony przez innych chłopców?", następnie nauczyciel może zapytać Tymka: „A Ty, Tymku? Widzę, że też jesteś zdenerwowany, bo chciałbyś rozmawiać, a nie bić się?". I dalej, zgadując potrzeby, nauczyciel pomaga usłyszeć się wzajemnie obu chłopcom. Nie musi szukać rozwiązania, bo gdy dwoje ludzi się usłyszy, jest duża szansa, że jeden z nich wykrzyknie: „Mam pomysł, chodźmy teraz na boisko i ty dołączysz do mojej drużyny!" albo coś zupełnie innego, a drugi odpowie entuzjastycznie: „Świetnie, to mi się podoba!".

Oczywiście nie zawsze jest to proste, ale PBP proponuje szukanie najpierw wzajemnego usłyszenia się w każdym konflikcie, usłyszenia się na poziomie potrzeb. Rozwiązania z dużym prawdopodobieństwem przyjdą same. W takich sytuacjach zupełnie bezzasadne wydaje się szukanie winnych, karanie czy przepraszanie. Gdy jedna z osób została np. uderzona, możemy porozmawiać o tym, jak następnym razem w podobnej sytuacji chłopcy mogą wyrazić swoją niezgodę, zdenerwowanie czy niezadowolenie i w ten sposób nauczyć się z tej trudnej sytuacji czegoś ważnego na przyszłość.

7. UCZUCIA – OD BEZSILNOŚCI DO POCZUCIA SPRAWCZOŚCI I MOCY

Uczucia są przejawem życia, powstają w naszym ciele, są autentyczne i niepodważalne. Są drogowskazem do potrzeb, jak powiedziałyśmy już w jednym z wcześniejszych rozdziałów. Dlatego mówimy, że wszystkie są dobre – te przyjemne i te nieprzyjemne. Bo tak widziane uczucia są informacją. Uczucia takie jak radość, wdzięczność, uskrzydlenie, miłość czy spokój informują nas o tym, że nasze potrzeby są zaspokojone. Czując je, możemy zadać sobie pytanie o to, z jakimi potrzebami teraz mam kontakt, które są zaspokojone. Z kolei uczucia trudne: smutek, złość, wstyd, niepokój, wstręt, lęk i inne mówią o niezaspokojonych potrzebach. Są informacją o tym, że te potrzeby domagają się zauważenia i zaopiekowania. Niezaspokojone potrzeby nie znikają, a więc będą szukać nowych sposobów na poinformowanie nas o sobie. Wówczas wzrasta intensywność odczuwanych uczuć.

Uczucia powstają w nas. Druga osoba nie może sprawić, abyś się poczuł jakoś. Możemy powiedzieć, że to autonomiczny wybór Twojego systemu. Działania, słowa innych osób wpływają na nas w taki sposób, że docierając do nas, my nadajemy im jakieś znaczenie, interpretację i wyraża się to właśnie w postaci naszych uczuć i myśli. Stąd wniosek, że nikt inny tylko my sami jesteśmy odpowiedzialni za to, że w danym momencie czujemy się smutni, zezłoszczeni, bezradni, radośni, energiczni. Dlatego przerzucanie odpowiedzialności za uczucia na innych (robimy to przez takie wyrażenia jak: Przez ciebie czuję złość; Złościsz mnie; Smucę się, gdy Ty nie pracujesz systematycznie, itp.) nie odzwierciedla w pełni rzeczywistości i może być przeszkodą w komunikacji.

Czując bezsilność, bezradność, smutek, irytację i inne uczucia, możemy sprawdzić ze sobą empatycznie, do jakiej potrzeby prowadzi nas to uczucie. A więc przenosić uwagę z uczucia na potrzebę, o której nas informuje. W kontakcie z potrzebą może pojawić się inspiracja do działania, które może przybliżyć nas do realizacji tej potrzeby. **Kontakt z potrzebą przywraca moc i sprawczość i wspiera nas w budowaniu świadomego, pełnego mocy życia.**

Gdy w naszej komunikacji posługujemy się ocenami, interpretacjami lub uczuciami rzekomymi, warto się zatrzymać na chwilę uważności i sprawdzić: gdy to mówię lub myślę, to co czuję? Jakie uczucie pojawia się w moim ciele? Do jakiej potrzeby prowadzi mnie to uczucie? I jak w efekcie chcę o nie zadbać, jak się nimi zająć?

Szczególnie przydatne może być świadome powracanie do uczuć i potrzeb w trudnych momentach oskarżania, osądów, konfliktu, wzburzenia. Gdy uczeń mówi: „To nie fair. To wina Wojtka", możesz zatrzymać interpretacje i osądy i zapytać o uczucia i potrzeby: „Czujesz teraz

wzburzenie, bo chciałbyś uznania dla swojego wkładu?" Albo: „Jesteś zezłoszczony, bo zależy ci na wspólnym decydowaniu?".

I od razu uprzedzamy: nie musisz WIEDZIEĆ, co uczeń czuje i czego potrzebuje – wystarczy zapytać (bardzo mocno podkreślamy intonację pytania), by przekierować uwagę z osądów lub oskarżeń na to, co się dzieje teraz w jego ciele i jaka potrzeba jest teraz ważna dla niego.

8. ROZPOZNAWANIE, NAZYWANIE I WYRAŻANIE SWOICH POTRZEB. JAK DOSTRZEC POTRZEBY UKRYTE ZA TRUDNYMI KOMUNIKATAMI

Jest kilka sposobów na to, by nabrać biegłości w rozpoznawaniu i nazywaniu swoich potrzeb. Jednym z nich jest nauka słów opisujących potrzeby. Język tworzy naszą rzeczywistość, a rzeczywistość wpływa na język. Im więcej znamy słów opisujących potrzeby (oraz uczucia), tym łatwiej nam dostrzec te jakości w naszym życiu. W tym celu warto mieć pod ręką listę potrzeb (oraz listę uczuć), by móc regularnie do niej zaglądać, nim słownictwo opisujące potrzeby nie stanie się dla nas dostępne.

Kolejnym sposobem jest regularna praktyka empatii – samodzielnie możemy robić to w dzienniczku w formie pisanej lub w głowie. Przypominamy sobie sytuację, wyłuskujemy z niej czyste obserwacje, bez naszych ocen czy interpretacji, i możemy poszukiwać naszych uczuć i potrzeb, ćwicząc się w ich rozpoznawaniu i nazywaniu.

Podobnie wspierające może być ćwiczenie empatii z drugą osobą w tzw. dwójkach empatycznych, gdy w ćwiczeniowej, umownej sytuacji przyglądamy się naszym sytuacjom i z pomocą drugiej osoby odgadujemy uczucia i potrzeby, jakie nam towarzyszyły oraz sprawdzamy, czy chcemy sformułować prośbę (do siebie lub do kogoś). Mając trochę płynności w rozpoznawaniu, zgadywaniu i nazywaniu uczuć i potrzeb, mamy więcej możliwości wyboru, jak się komunikujemy oraz w jaki sposób słyszymy to, co mówią do nas inni. Spójrzmy, jak możemy sobie radzić z trudnymi komunikatami.

Słysząc trudny komunikat, mamy cztery opcje, z jakimi uszami go przyjmiemy. Może on być zaproszeniem do energii walki lub ucieczki, a może też być okazją na kontakt ze sobą i drugą osobą. Gdy uzbroimy się, okopiemy lub zaatakujemy drugą osobę, mamy dużą szansę na to, że słowa drugiej osoby zranią nas lub że powiemy coś, co naruszy lub nawet zerwie naszą relację. Dlatego szukamy sposobu na to, by trudne słowa słyszeć innymi uszami. Czyli by znaleźć perspektywę, która wesprze kontakt między nami.

Słysząc od ucznia słowa „Pani ocena jest niesprawiedliwa!", możemy przyjąć następujące perspektywy:

– **Uszy ataku**: obwinianie drugiej strony, oceny, generalizowanie. To uszy, w których komunikat, jaki słyszymy, prowadzi nas do walki; przyczyn sytuacji lub słów szukamy w działaniach tej osoby. (Np. „Gdybyś się uczył, to byłabym sprawiedliwa, w głowie ci się poprzewracało, nic, tylko wymagania!").

– **Uszy winy**: obwinianie siebie, oceny na swój temat, poczucie winy. W tej perspektywie szukamy winy w sobie. (Np. „Tak, nie jestem dobra w tym ocenianiu, ciągle stawiam czwórki, każdy dostaje coś innego za podobne efekty, powinnam się bardziej starać. Zawsze byłam taka rozproszona…").

– **Uszy kontaktu** ze sobą: empatia dla siebie, świadomość odczuć z ciała, emocji i potrzeb własnych. Sprawdzamy, na czym teraz nam zależy. (Np. „Gdy to słyszę, to jest mi trudno, spinają mi się ciało, żołądek. Czuję niepokój i zagubienie. Chciałabym więcej zrozumienia dla tej sytuacji i dla siebie oraz docenienia i więcej kontaktu").

– **Uszy kontaktu z drugą osobą**: empatia dla drugiej strony, przyglądanie się jej uczuciom

i potrzebom. Zgadujemy, co ważnego stoi za słowami tej drugiej osoby. (Np. „Och, ma taką napiętą twarz, może czuć irytację, a może złość? Chyba bardzo mu zależy na byciu docenionym za wkład i pracę włożoną w to zadanie, a może też na byciu widzianym i szacunku?”).

To, co jest dla nas ważne, to rozróżnianie, kiedy jakimi uszami słuchamy. Dla budowania świata dialogu najkorzystniejszy wpływ mają uszy kontaktu ze sobą i z uczniem. Zapraszają do swoistego tańca zbliżającego do porozumienia, budowania świadomości, tego, co dla mnie i drugiej osoby ważne.

Inny istotny aspekt to zauważanie, w jakich relacjach czy sytuacjach które „uszy” uaktywniają się jako pierwsze, niemal nawykowo. Gdy to zauważymy, możemy zdecydować, czy chcemy, by tak było, a jeśli nie – podjąć próbę zmiany. Świadomie zdecydować, że chcemy w danej relacji słuchać innymi uszami.

Nałożenie uszu kontaktu ze sobą, a więc empatii dla siebie, jest zaproszeniem samego siebie do sprawdzenia, co w tej sytuacji jest dla mnie ważne, jakie nasze potrzeby się ujawniają. Przyjęcie swoich potrzeb, pobycie z nimi, uświadomienie ich sobie może zmienić energię, z jaką jesteśmy. I zamiast buntu lub obwiniania może się pojawić przestrzeń na przyjęcie i zrozumienie tej drugiej osoby. Nagle z atakującego ucznia staje się człowiekiem, który dba o coś ważnego dla siebie. I to coś ważnego jest nam także bliskie. Bo czyż my sami – wracając do powyższego przykładu – nie pragniemy docenienia, zrozumienia czy szacunku? Znamy te jakości i możemy zrozumieć, że druga osoba też o nie próbuje teraz zabiegać. A od spotkania na tym poziomie bliżej nam do rozmowy ze sobą z miejsca porozumienia.

9. INFORMACJA ZWROTNA O TYM, CO ZASPOKAJA POTRZEBY, A CO ICH NIE ZASPOKAJA, JAKO NARZĘDZIE BUDOWANIA RELACJI

Informacja zwrotna często kojarzona jest z powiedzeniem drugiej osobie:

szczerej prawdy,

co robi źle,

co w niej / w jej zachowaniu nie działa.

Chcemy pokazać informację zwrotną, która może wspierać nas w budowaniu relacji. W PBP myślimy o niej jak o narzędziu, które pozwala mi powiedzieć, jaki wpływ mają zachowanie, słowa drugiej osoby na mnie i vice versa, usłyszeć podobny komunikat z drugiej strony. Zamiast powiedzieć: „Nie można na tobie polegać, ponownie nie współpracowałeś z grupą przy projekcie”, zapraszamy do głębszego spojrzenia: „Chłopcy sami pracowali przy ostatnim projekcie, nie przyszedłeś na spotkanie trzeci raz, trochę się niepokoję i irytuję, bo zależy mi na dotrzymywaniu umów, na łatwości (w większej grupie łatwiej jest wykonać to zadanie), jak i współodpowiedzialności, czy chciałbyś mi powiedzieć, co cię powstrzymało przed przyjściem na spotkanie?”. Albo zamiast skwitować krótko: „Jesteś świetnym uczniem”, zapraszamy do wysiłku sprawdzenia w sobie: „Kiedy widzę, ile czasu wkładasz w bycie przygotowanym na każdą lekcję, to mam radość i też ciekawość, co cię w tym przedmiocie tak pociąga, chcesz mi o tym powiedzieć?”.

W każdym z tych zdań zakładamy pozytywną intencję, nawet jeśli komunikat dotyczy czegoś, co nam się nie podoba. W stwierdzeniu „Co cię powstrzymało” jest próba dostrzeżenia, że jeśli nie robimy danej rzeczy – nie wykonujemy prośby nauczyciela, nie przygotowujemy się do klasówki, nie słyszymy odmowy drugiej osoby – to są za tym jakieś pozytywne motywacje, coś w ten sposób chcemy powiedzieć, pokazać, o coś innego zadbać.

W naszym codziennym życiu więcej dajemy informacji zwrotnych o tym, co nie działa. Natomiast to, co bardzo może zmienić relację, budować zaufanie, to dawanie przynajmniej dwukrotnie więcej informacji zwrotnych o tym, co druga osoba, klasa, zrobiła i w ten sposób wzbogaciła moje życie jako nauczyciela/nauczycielki czy po prostu człowieka. „Gdy dziś pracowaliście całą lekcję w umiarkowanej ciszy, poczułam taką ulgę, mogę powiedzieć, że odpoczęłam, dzięki temu będą mogła się teraz spotkać z młodszymi klasami, które zazwyczaj są bardziej dynamiczne, dzięki!".

10. JASNE GRANICE – WYZNACZANIE BEZPIECZNEJ PRZESTRZENI DLA DZIECKA I SIEBIE

Osobiste granice nie są widoczne.
Wspomniałyśmy już o tym w rozdziale o empatii dla siebie i drugiego człowieka. W poradnikach dla rodziców, pedagogów często mówimy o wyznaczaniu granic dzieciom. Jak pokazuje w swojej pracy Jesper Juul, duński terapeuta i pedagog, jest to pochodne myśleniu o rodzinie jako strukturze władzy nad dzieckiem, co zostało też przeniesione do szkół. Juul podkreśla: „Prawdą jest, że dzieci rozwijają się w sposób harmonijny i prawidłowy wtedy, gdy osoby dorosłe wyznaczają im pewne granice. Ale (...) ważne jest, by zarówno dzieci, jak i dorośli wyznaczali swoje w ł a s n e granice"[8].

Wyznaczanie swoich granic idzie za świadomością, co jest dla mnie ważne, co jest do negocjacji, a co nie. Być może mogę dyskutować, czy jest dla mnie jako nauczyciela w porządku, aby dzieci w czasie lekcji chodziły po klasie, gdy poczują znużenie siedzeniem, ale nie zgadzam się na głośne rozmowy czy przesuwanie ławek. I ważne jest, aby mówić wówczas nie tylko o tym, na co się nie zgadzam, ale jakie stoją za tym moje potrzeby: „Posłuchajcie, wyobrażam sobie, że 45 minut siedzenia to dużo. Jest dla mnie w porządku, gdy poczujesz się znudzony siedzeniem, wstaniesz, rozciągniesz się, przejdziesz. Jednak chcę, aby stoły i krzesła stały na swoim miejscu i abyście w trakcie takiej pauzy nie podchodzili do innych osób, aby z nimi rozmawiać. Chcę zadbać o porządek w klasie i koncentrację wszystkich osób, co wy na to?".

Być może zaskakujące jest, że zdanie kończy się pytaniem. Tak, chcemy ustalać granice wspólnie z dziećmi, gdyż narzucone granice nierzadko wywołują bunt, chęć unikania ich, podważania, testowania. Marshall Rosenberg mówił o tym w ten sposób – ludzie lubią dawać, przyczyniać się do dobrostanu innych, gdy mogą to robić dobrowolnie. I właśnie takiej szukamy atmosfery w klasie. Nie o wszystkim pewnie będziemy dyskutować z dziećmi w ramach szkoły publicznej – niemniej jednak zróbmy wysiłek przejrzenia tych obszarów, gdzie dziecko możemy włączyć; będzie to z korzyścią dla ich zaangażowania się w to, co się dzieje w klasie w czasie lekcji.

Jak mówić o tych granicach? Przede wszystkim jak najbardziej osobiście. Unikać bezosobowych sformułowań w stylu:

To dla waszego dobra.

Tak nie przystoi.

Tak się nie powinno zachowywać.

Powinno się o takich rzeczach pamiętać.

Każde z powyższych sformułowań możemy zamienić na język obserwacji, uczuć, potrzeb i próśb, pokazać więcej autentyczności, a więc i swoich granic, i zaprosić drugą stronę do pokazania swoich, ale do pokazania ich z szacunkiem:

Gdy widziałam, jak spychaliście się z parapetów, zatrzymałam was, bo niepokoję się, chcę zadbać o wasze bezpieczeństwo i o dobrą zabawę, więc mam pytanie, czy to dla wszystkich była zabawa i czy pomyśleliście o ewentualnych konsekwencjach?

8. Jesper Juul, Twoje kompetentne dziecko, MiND, Podkowa Leśna 2011, s. 23.

Chcę, aby każdy czuł się dobrze w naszej klasie. Gdy używacie określeń typu „głupek", „Cygan", jestem przekonana, że to może kogoś zaboleć. Moja prośba, abyście mówili sobie po imieniu, a jak trudno wam z jakąś osobą, przyjdźcie, porozmawiamy, o co chodzi. Jak to jest dla was?

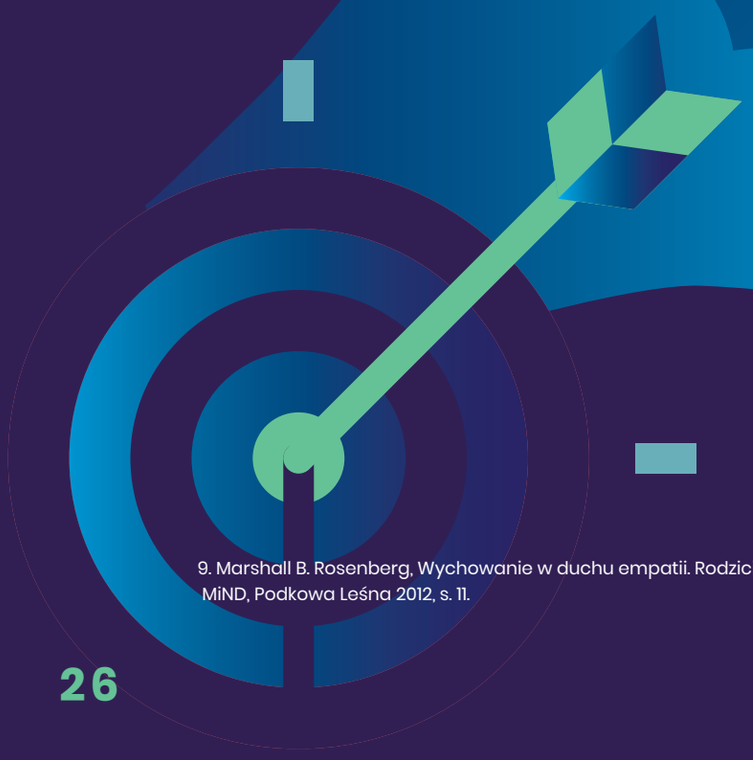
Lubię, jak mówicie sobie, co wam nie pasuje, jak byście chcieli, aby zachowanie kolegi/koleżanki się zmieniło. Dlatego chcę was zaprosić do rozmowy o obgadywaniu za plecami i przyjrzeniu się, jaki to ma wpływa na wszystkich. Gotowi teraz na to?

Tak, w tych drugich przykładach jest więcej słów, więcej potrzebujemy na to czasu. Takie wymiany jednak powodują, że buduje się między nami więcej zaufania, poczucia troski i chęci współpracy. Wówczas coraz częściej nasze wypowiedzi będą mogły się stawać krótsze, bo druga strona będzie wierzyła w nasze dobre intencje, tak samo jak my w dobre intencje uczniów i uczennic. Wówczas już krótkie rzucenie: „Hej, młodzieńcy, czy to dla wszystkich zabawa?" będzie wystarczające do wejścia w dialog, bo młodzi ludzie będą mieli już w sobie przekonanie, że dorosły w ich szkole czy klasie nie szuka pokazania, kto tu ważniejszy, kto tu rządzi, a kto ma się podporządkować, tylko jest to motywowane chęcią kontaktu i zadbania o potrzeby wszystkich.

Marshall B. Rosenberg w książce„Wychowanie w duchu empatii" pisał:

„Stawiając sobie za cel uzyskanie czegoś od ludzi albo zmuszenie ich do zrobienia tego, naczym nam zależy, kwestionujemy ich autonomię i prawo wyboru tego,co chcą robić. A gdy ludzie czują, że odbiera im się wolność wyboru, mają skłonność do przeciwstawiania się, nawet jeśli rozumieją cel, na którym nam zależy, i normalnie zrobiliby to, o co ich prosimy. Potrzeba chronienia swojej autonomiijest tak silna, że wszelkie próby decydowania za nas, co jest dlanas dobre, niezależnie od tego, co sami chcemy robicć i jak się zachować, tylko wywołują nasz sprzeciw"[9].

Dlatego tak ważne jest dla nas zapraszanie dzieci i młodzieży dodialogu, do współtworzenia, do wspólnego działania na rzecz ichrozwoju i wzrastania oraz odejście od walki, kontroli czy wywierania presji.



9. Marshall B. Rosenberg, Wychowanie w duchu empatii. Rodzicielstwo według Porozumienia bez Przemocy, MiND, Podkowa Leśna 2012, s. 11.

11. PODSUMOWANIE

Drogę do porozumienia, empatycznej komunikacji z innymi (i ze sobą) widzimy jako proces, który sam w sobie jest celem. Wymaga czasu, otwartości i podejmowania prób. Może nie być łatwo od razu wejść w konflikt uczniów i wesprzeć ich w jego rozwiązaniu tak, by wszyscy byli zadowoleni. Wymaga to wielu kompetencji i doświadczeń. Dlatego zachęcamy, by iść tą drogą krok po kroku, z łagodnością dla siebie i cierpliwością, stopniowo nabywając coraz więcej umiejętności. Ucząc się nazywać swoje potrzeby, nabywamy umiejętności w dziedzinie języka potrzeb oraz świadomość siebie, swoich motywacji i pragnień. Formułując prośby do siebie, zwiększamy wpływ na siebie i swoje życie, sprawczość i moc. Z kolei będąc w świadomym kontakcie ze sobą, możemy dać empatyczny kontakt uczniom i innym osobom, wspierając naszą relację i porozumienie oraz w konsekwencji wspierać uczniów w ich konfliktach.

Być może rodzi się w Tobie pragnienie, by każdy w Twojej szkole znał *Porozumienie bez Przemocy* i kierował się jego założeniami, pewnie tak byłoby łatwiej. W takiej szkole, gdzie wszyscy wspólnie uczą się PBP i rozwijają swoje kompetencje, mogłoby być więcej zrozumienia dla podejmowanych prób, pewnie więcej łatwości i szacunku. Niemniej jednak zachęcamy, by zacząć patrzenie na siebie, innych i na całą organizację, jaką jest szkoła, przez pryzmat potrzeb – od wewnętrznej pracy. Po to, by z większą troską i kreatywnością wyjść do świata zewnętrznego i zmieniać go, zmieniając siebie.

Gorąco kibicujemy nawet najmniejszym próbom. Wiemy, że empatyczny kontakt ze sobą i z innymi jest możliwy, zatem trzymamy kciuki za efekty, które będzie widać w Waszej szkole i w życiu.

W książce „Edukacja wzbogacająca życie" Marshall B. Rosenberg zacytował piosenkę napisaną przez Kathy i Reda Grammerów „Dostrzeż we mnie piękno":

Dostrzeż we mnie piękno,
Szukaj we mnie tego, co najlepsze.
Taki naprawdę jestem
I tylko taki chcę być.
To może zająć ci trochę czasu,
Może być trudne do odnalezienia,
Ale ujrzyj mnie pięknym.
Dostrzeż we mnie piękno
I każdego, i zawsze.
Czy zgodzisz się spróbować?
Czy znajdziesz sposób,
Aby zobaczyć, co przebłyskuje
We wszystkim, co robię
I ujrzysz mnie pięknym?[10].

Widzenia piękna w sobie i w innych życzymy z całego serca i nauczycielom, i uczniom oraz rodzicom uczniów, byśmy dzień po dniu budowali świat pokoju oparty na dialogu, współpracy, zaufaniu.

10. Marshall B. Rosnberg, Edukacja wzbogacająca życie, Wydawnictwo Dialogue Unlimited, Warszawa 2016, dodruk Poznań 2018, s. 66.

Załączniki

Załącznik 1. Wybrana literatura PBP po polsku
Załącznik 2. Uczucia rzekome/myśli ubrane w uczucia
Załącznik 3. Lista uczuć
Załącznik 4. Lista potrzeb

Załącznik 1. Wybrana literatura PBP po polsku:

· Berendt J., Orbitowska-Fernandez P., Sendor M., Empatia zmienia nas, zmienia szkołę, zmienia świat, CoJaNaTo, 2019
· Berendt J., Ryfczyńska A., Przyjaciele żyrafy. Bajki o empatii. CoJaNaTo, 2013
· Berendt J., Vesan L., Alfabet empatii. Praktyczny przewodnik po emocjach, Burda, 2019
· Berendt J., Kozak A., Dogadać się z innymi, Porozumienie bez Przemocy nie tylko dla organizacji, Helion, 2019
· Holler I., Porozumienie Bez Przemocy. Ćwiczenia. Materiały do pracy indywidualnej i grupowej oraz osób prowadzących szkolenia, Jacek Santorski & Co., 2007
· Kulpa-Nowak E., Jak budować relację z dzieckiem. Droga do porozumienia, Virgo, 2019
· Larsson L., Porozumienie Bez Przemocy w mediacjach. Jak być trzecią stroną w konflikcie? Czarna Owca, 2009
· Larsson L., Wdzięczność. Najtańszy bilet do szczęścia, Czarna Owca, 2011
· Mol J., Dorastanie w zaufaniu, Porozumiewajmy się, Warszawa, Poznań, 2013
· Mol J., Żyrafa i szakal w nas. Porozumienie bez Przemocy, Porozumiewajmy się, Warszawa, Poznań, 2015
· Rosenberg M. B., Edukacja wzbogacająca życie. Porozumienie bez Przemocy przyczynia się do poprawy wyników nauczania, redukuje konflikty i wzbogaca wzajemne relacje między uczniami a nauczycielami, Porozumiewajmy się, Warszawa, Poznań 2016
· Rosenberg M.B., Rozwiązywanie konfliktów poprzez Porozumienie Bez Przemocy. Marshall B. Rosenberg w rozmowie z Gabriele Seils, Jacek Santorski & Co., 2008
· Rosenberg M.B, W świecie Porozumienia Bez Przemocy. Praktyczne narzędzia do budowania więzi i komunikacji, MiND, 2013
· Rosenberg M.B, To, co powiesz, może zmienić świat. O języku pokoju w świecie konfliktów. Czarna Owca, 2013
· Rosenberg M.B, Porozumienie Bez Przemocy. O języku serca. Jacek Santorski & Co., 2009, II wydanie
· Rust S., Tańcowała żyrafa z szakalem. Cztery kroki empatycznej komunikacji. Czarna Owca, 2010
· Sendor M., Berendt J., Dogadać się z dzieckiem. Coaching, empatia, rodzicielstwo, CoJaNaTo,2013
· Żuczkowska Z., Dialog zamiast kar, MiND, 2013

Kursy online po polsku:

Berendt J., Sendor M., Orbitowska-Fernandez P., NVC w edukacji – warsztat online, NVCLab.pl
Berendt J., Kulpa-Nowak E., Zapanuj nad złością i wykorzystaj jej moc, NVCLab.pl
Berendt J., Kulpa-Nowak E., Leć wysoko – kurs online o akceptacji dla siebie, NVCLab.pl
Berendt Joanna, Kulpa-Nowak Emilia, Andrzejewska Anna, Wolni od wstydu - odważ się być sobą, NVCLab.pl
Berendt Joanna, Sendor Magdalena, Słowo ma znaczenie, Fundacja Rodzice Przyszłości
Kulpa-Nowak E., Berendt J., Latawiec czy ptak?, NVCLab.pl
Orbitowska-Fernandez P., Naruk A., Szkoła współpracy, NVCLab.pl

Załącznik 2. Uczucia rzekome/myśli ubrane w uczucia

1. Poniżony
2. Odrzucony
3. Wkręcony
4. Zniewolony
5. Zastraszony
6. Wrobiony
7. Niedoceniony
8. Nieusłyszany
9. Niekochany
10. Pozbawiony wsparcia
11. Niechciany
12. Prześladowany
13. Niesprawiedliwie potraktowany
14. Nieważny
15. Niewidoczny
16. Odizolowany
17. Pominięty
18. Zawiedziony
19. Zmanipulowany
20. Niezrozumiany
21. Zlekceważony
22. Przytłoczony przez kogoś
23. Przepracowany
24. Pouczany
25. Pod presją
26. Sprowokowany
27. Gnębiony
28. Oszukany
29. Przymuszony
30. Wtłoczony
31. Skrytykowany
32. Umniejszony
33. Nielubiany
34. Niegodny zaufania
35. Zarzucony/zawalony
36. Nękany
37. Nachodzony
38. Ignorowany
39. Obrażony
40. Niewysłuchany
41. Zastraszony
42. Porzucony
43. Wykorzystany
44. Nieakceptowany
45. Zaatakowany
46. Zdradzony
47. Obwiniany

NAUCZY-CIELE PRACUJĄ Z DZIEĆMI

Proponowane poniżej ćwiczenia do pracy z uczniami nauczyciel, znając swoich uczniów, dobierze adekwatnie do ich potrzeb. W zależności od klasy rozważy, co bardziej danej społeczności będzie służyło: budowanie zespołu, zaopiekowanie się konfliktami, wzmocnienie kompetencji empatycznej komunikacji. Większość ćwiczeń przy dostosowanym przekazie można wykorzystać we wszystkich klasach szkoły podstawowej; dodatkowo ćwiczenia dotyczące emocji zostały podzielone na dwie grupy – dla uczniów starszych i młodszych. Z podanych ćwiczeń można skonstruować scenariusz na lekcję bądź blok lekcyjny, lub też wykorzystać pojedyncze ćwiczenia np. na godzinie wychowawczej.

Proponujemy ćwiczenia dotyczące samopoznania, emocji, konfliktu, komunikacji, potrzeb oraz języka szakala i żyrafy. Część z nich bezpośrednio odnosi się do podejścia Marshalla B. Rosenberga *Porozumienie bez Przemocy* (PBP), a część uznałyśmy za ważne we wprowadzaniu zmian w komunikacji w szkole.

W pracy z uczniami pomocne może być wykorzystanie dostępnych obecnie na rynku wydawniczym gier edukacyjnych i towarzyskich. Gry pomogą w rozwijaniu takich umiejętności, jak: rozpoznawanie i świadomość własnych emocji, szanowanie reguł współpracy, zmierzenie się z frustracją, przećwiczenie z uczniami komunikacji werbalnej i niewerbalnej, rozwijanie umiejętności współpracy, i wiele innych. Z naszego doświadczenia gry uatrakcyjniają zajęcia, dzieci uczą się, bawiąc. Szczególnie polecamy następujące gry:

„Gra na emocjach", Wydawnictwo Nasza Księgarnia
„Empatio", Wydawnictwo Granna
„Dixit", „Podaj dalej", „Mamy szpiega", Wydawnictwo Rebel
„Belfedar", Evens Foundation
„Góra uczuć", „Lodołamacze", Wydawnictwo Heim
„Mijamy się", „Kalambury", Wydawnictwo Trefl
„Podejrzani", Wydawnictwo Lucrum Games
„Kurze wojny", Wydawnictwo Bard
„Pytaki", Wydawnictwo Dobreto

WSKAZÓWKI DOTYCZĄCE WPROWADZANIA KLIMATU PBP W SZKOLE:

We wdrażaniu języka żyrafy w szkole pomocne będzie poruszanie tematyki PBP na lekcjach czy organizowanie konkursów wewnątrzszkolnych. Może to być m.in.:

tworzenie prac plastycznych (np. żyrafa czy szakal z origami, żyrafa lub szakal przestrzenne, serce symbolizujące PBP, komiksy wokół komunikacji czy rozwiązywania konfliktów),

zajęcia biblioterapeutyczne (świetlica szkolna, biblioteka szkolna),

w ramach języka polskiego (zawieranie w tematach wypracowań tematu konfliktów i ich rozwiązywania, omawianie sytuacji konfliktowych zawartych w lekturach),

akcje szkolne, przeprowadzane w ramach Międzynarodowego Dnia Mediacji, Dnia Życzliwości, itp., chociażby plakaty szkolne („reklamujące" język żyrafy), tworzenie haseł klasowych, tablica życzliwości, konkurs na klasowego bohatera życzliwości, szukanie potrzeb ukrytych za trudnymi komunikatami z dnia codziennego szkoły,

wprowadzanie języka PBP w codzienności szkolnej, np. tworzenie plakatów i regulaminów klasowych skonstruowanych w oparciu o język żyrafy.

ĆWICZENIA DOTYCZĄCE SAMOPOZNANIA:

ĆWICZENIE – ŚWIAT DOOKOŁA

Pokazujemy uczniom zdjęcie postaci i prosimy, by powiedzieli, co widzą, a odpowiedzi uczniów zapisujemy na tablicy. Gdy odpowiedzi będą

kompletne, wyjaśnijmy uczniom rozróżnienie pomiędzy faktami i obserwacjami (to, co widzi kamera) a ocenami i interpretacjami, i poszukajmy, ile z wymienionych przez nich odpowiedzi to fakty i obserwacje, a ile oceny.
Omówienie: Jak na nas i na nasze relacje z innymi wpływa ocenianie? Jak wpływają uogólnienia? Co do rozmowy czy patrzenia na innych wnoszą fakty i obserwacje? Co ułatwia szukanie faktów, a co utrudnia?

ĆWICZENIE

Nauczyciel prosi uczniów, aby opowiedzieli kilka zdań o swoich zaletach. Po wypowiedziach wszystkich osób, nauczyciel pyta:
- jak się czuli?
- o czym łatwiej jest opowiadać, o zaletach czy wadach?
- dlaczego czasem trudno jest powiedzieć komuś o jego zaletach, a dlaczego czasem trudno o wadach?
- jak się czujesz, gdy ktoś prosi cię o opowiedzenie o zaletach innej osoby?

ĆWICZENIE

Pomocne w ćwiczeniu będą nieoczywiste obrazki (np. karty Dixit, karty metaforyczne). Uczeń wybiera jedną kartę metaforyczną, która symbolizuje jego mocne strony.

ĆWICZENIE

Rozpoznawanie własnych zdolności.
Pomyśl o swojej przeszłości oraz o chwili obecnej, a następnie postaraj się wyliczyć jak najwięcej momentów, kiedy usłyszałeś od innych, że lubią / podoba im się to, co zrobiłeś/zrobiłaś lub powiedziałeś/powiedziałaś (to mogą być znajomi, rodzina, nauczyciele, itd.). Życie składa się z drobiazgów, dlatego nie zapominaj nawet o nich.

.....
.....
.....
.....

Jak się czujesz, wypisując te rzeczy?
Przyglądając się temu, co napisałeś/napisałaś wyżej, postaraj się wyliczyć wszystko to, za co zdarza Ci się usłyszeć od innych, że coś im się nie podoba w Twoim zachowaniu czy słowach.

.....
.....
.....
.....

Jeśli rozmawiamy z dziećmi o wadach, warto zaznaczyć, że kiedy mówimy „wady", często jest to połączone z oceną: w rzeczywistości są to obszary rozwojowe, nad którymi warto pracować i je rozwijać. Praca nad sobą może pomóc nam wzrastać i zmieniać się tak jak chcemy.

ĆWICZENIE

Moje atuty – każdy wymienia coś, co pomaga mu w życiu, jakiś punkt oparcia w nim samym, w jego otoczeniu, w ludziach (np. siła woli, optymizm, oczytanie, bogata biblioteczka, zgodna rodzina, wypróbowany przyjaciel, osiągnięcia sportowe). Tworzymy własne listy wsparcia i zasobów (zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych), które mamy w życiu. Warto dodać, że ludzki mózg nawykowo skupia się na tym, czego nie ma i na trudnościach, więc świadome zauważanie tego, co mamy, co nas wspiera, pomaga nam być bardziej tu i teraz, i widzieć rzeczywistość adekwatnie do tego, jaka jest.

ĆWICZENIA DOTYCZĄCE EMOCJI

MŁODSZE DZIECI

ĆWICZENIE

Uczniowie siedzą w kręgu. Nauczyciel pokazuje dziecku kartę z twarzą wyrażającą emocję (ewentualnie zdjęcie z gazety), zadaniem ucznia jest zademonstrować przedstawioną emocję (radość, smutek, złość, strach, zmęczenie, znudzenie), pozostali uczniowie ją zgadują.

ĆWICZENIE

Nauczyciel przygotowuje sześć plansz z emotikonami wyrażającymi emocje (radość, złość, smutek, strach, wstręt, zdziwienie) i rozkłada w sześciu miejscach sali. Wyjaśnia, że twarze pokazują uczucia, które każdy z nas miewa, i każde z tych uczuć jest w porządku, ponieważ

uczucia to ważne dla nas informacje. Mówi, że dzieci zagrają teraz w grę z uczuciami. Własnymi słowami wyjaśnia: powiem wam teraz sytuację jakiegoś dziecka. Zastanówcie się, jakie uczucie przeżywa to dziecko i stańcie w tym miejscu sali, gdzie jest emotikon wyrażający to uczucie.

Sytuacje:

- chłopiec przewrócił się na rowerze i skaleczył kolano,
- dziewczynka zobaczyła, że pada śnieg, chociaż jest wiosna,
- dziecko dostało wymarzony prezent na urodziny,
- chłopcu uciekł kot,
- chłopiec znalazł w plecaku kanapkę sprzed tygodnia,
- dziewczynka, bawiąc się w piaskownicy, wykopała dżdżownicę,
- chłopiec dostaje szóstkę ze sprawdzianu, na który się w ogóle nie uczył,
- chłopiec przyszedł do szkoły i dowiedział się o sprawdzianie, który jest dzisiaj,
- dziewczynka idzie do dentysty i będzie miała wyrwany ząb,
- dziecko dawno nie widziało dziadków,
- chłopiec zgubił swoją ulubioną piłkę.

ĆWICZENIE

Nauczyciel przygotowuje kostkę uczuć (na ściankach przykleja emotikony symbolizujące emocje podstawowe: radość, złość, smutek, strach, wstręt, zdziwienie). Uczniowie, którzy losują daną ściankę, opisują chwile, kiedy doznawali takiego uczucia.

ĆWICZENIE

Rozkładamy zdjęcia dzieci – emocje. Dzieci mają za zadanie nazwać te uczucia. Tworzymy listę uczuć, próbując dzielić je na dwie grupy: uczucia przyjemne i nieprzyjemne. Ważne jest, aby wyjaśnić dzieciom, że nie ma uczuć dobrych i złych, są jedynie przyjemne i nieprzyjemne, i każde prowadzi nas do potrzeb, czyli takiej informacji, co jest dla nas teraz ważne. Warto zapytać, jak sądzą, dlaczego jedne są przyjemne, a inne nieprzyjemne, by pokazać, że te przyjemne informują nas o naszych zaspokojonych potrzebach, a nieprzyjemne informują o niezaspokojonych potrzebach.

ĆWICZENIE

Uczuciowe kalambury. Uczestnicy zabawy odgadują emocje przedstawiane przez nauczyciela za pomocą mimiki twarzy i gestów, następnie kolejno sami demonstrują uczucia (mogą je losować, jeśli nauczyciel przygotuje karteczki z nazwami uczuć), a pozostali je nazywają.

STARSZE DZIECI

ĆWICZENIE

Termometr emocji. Nauczyciel rysuje na tablicy termometr ze skalą od -10 do 10 i pyta uczniów, jak się czują. Uczniowie po kolei na termometrze zaznaczają swoje samopoczucie.

ĆWICZENIE

Lista uczuć. Nauczyciel dzieli uczniów na grupy. Ich zadaniem jest wypisanie jak największej liczby uczuć. Po wypisaniu wspólnie sprawdzamy, ile każda z grup ma i czy są jakieś niespotykane uczucia w innych grupach. Na podstawie pracy grup tworzymy listę uczuć. Nauczyciel pyta uczniów, jak można podzielić uczucia. W sytuacji, gdy dzieci dzielą uczucia na dobre i złe przykładami pokazuje, że nie ma uczuć dobrych i złych. Uczucia zaś można podzielić na przyjemne i nieprzyjemne, i są one połączone z zaspokojonymi i niezaspokojonymi potrzebami.

ĆWICZENIE

Każdy uczeń wypisuje na kartce litery swojego imienia, jedna nad drugą, i szuka do każdej z nich dowolnego wyrazu, nazwy wydarzenia, które wywołują u niego uczucia przyjemne i nieprzyjemne.

np. K kieszonkowe
U urlop rodziców w wakacje
B Boże Narodzenie
A ananasowy sok
K kartkówka
U upadek z roweru
B ból zęba
A arytmetyka

ĆWICZENIE

Nauczyciel przygotowuje kartki ze zdaniami wraz z nazwą uczucia, z jakim uczeń ma je wypowiedzieć. Zadaniem ucznia jest odczytać zdanie z intonacją adekwatną do uczucia. Pozostali uczniowie odgadują, jakie to uczucie.
np. Wyjeżdżam na wakacje. (zdziwienie)
Lubię galaretkę z owocami. (złość)
Zjadłam zupę pomidorową. (zachwyt)
Czekam na koleżankę. (niepewność)
Sprzątam pokój. (duma)
Ten obraz mi się podoba. (obrzydzenie)
Samochód jedzie autostradą. (radość)
Jutro mam urodziny. (smutek)
Kupiłam nowe buty. (strach)
W tym tygodniu mam trzy sprawdziany. (ulga)

ĆWICZENIE

Prowadzący czyta grupie sytuacje budzące różne emocje, a uczniowie określają, jak by się czuli w tej sytuacji.
1. Koniec roku szkolnego.
2. Wygrana w totolotka.
3. Kłótnia z koleżanką.
4. Zostajesz przyłapany na ściąganiu na klasówce.
5. Twój pies zostaje potrącony przez samochód.
6. Wycieczka klasowa.
7. Podróż zatłoczonym pociągiem w upalny dzień.
8. Niezapowiedziana kartkówka.
9. Wizyta u dentysty.
10. Pobyt w parku trampolin.
11. Wyprawa na grzyby.
12. Kolacja wigilijna.
13. Kolega oskarża cię niesłusznie o kradzież piórnika.
14. Koleżanka uderza cię mocno piłką.
15. Kolega spycha cię ze schodów.
16. Mama daje ci szlaban na komputer.
17. Dostajesz wyższą ocenę niż się spodziewałeś.
18. Dwóch kolegów zaprasza cię na urodziny, które są w tym samym czasie.

ĆWICZENIA DOTYCZĄCE KONFLIKTU

ĆWICZENIE

Nauczyciel pyta uczniów, co to jest konflikt, z czym im się kojarzy, jakie uczucia możemy mieć w konflikcie. Ważne jest, aby zwrócić uwagę, czy odpowiedzi mają tylko negatywny wydźwięk, czy też pojawiają się skojarzenia pozytywne.
Po wypowiedziach uczniów ustalenie wspólnej definicji konfliktu oraz tego, co konflikt wnosi do grupy, do relacji.

ĆWICZENIE

Nauczyciel pyta uczniów o ich doświadczenia związane z konfliktami. Pyta, czy da się uniknąć konfliktu. Gdy ludzie znajdują się w konflikcie, co dzieje się z ich wzajemnymi relacjami?
Konflikt jest nieodzowną częścią życia, jest zaproszeniem do porozmawiania o czymś ważnym dla obu stron. Jest szansą, by wypracować rozwiązanie uwzględniające obie strony, a odejść od orzekania o winie, narzucania swojego zdania, itp.

ĆWICZENIE

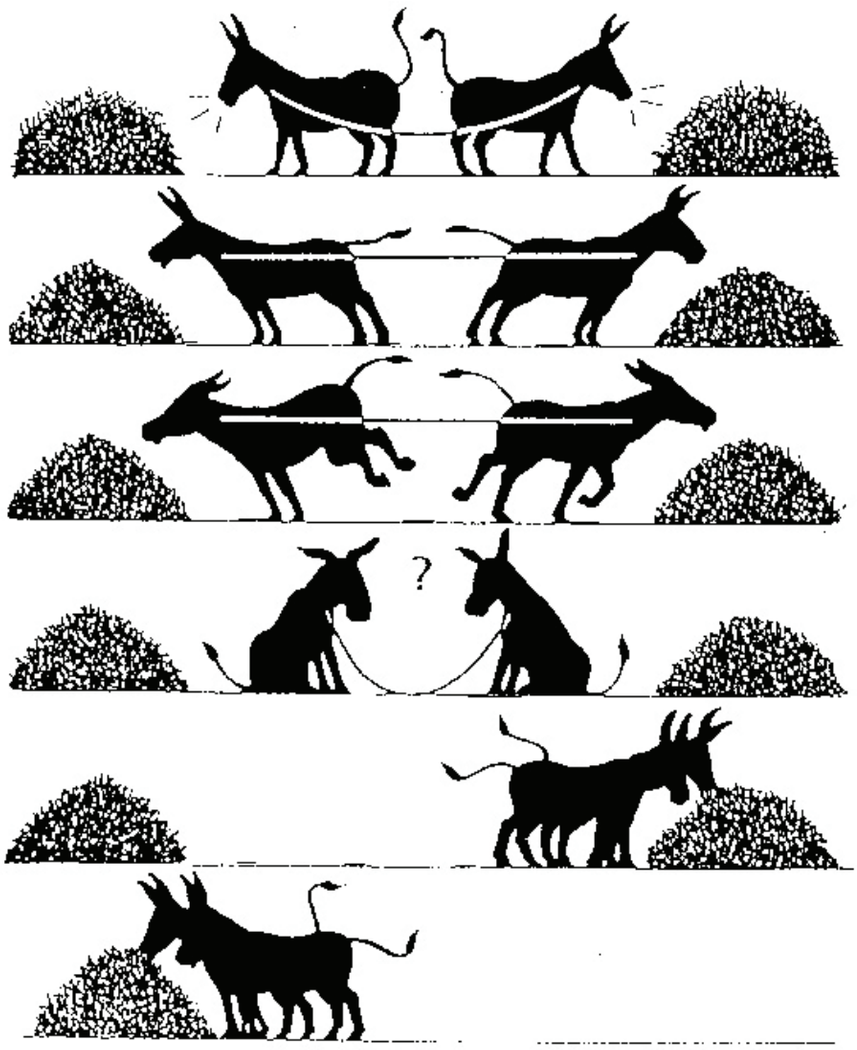
Nauczyciel proponuje, aby uczniowie w parach przypomnieli sobie jakiś konflikt, w którym uczestniczyli, a który zakończył się pomyślnym rozwiązaniem. Kiedy opowiedzą sobie o takich sytuacjach, nauczyciel prosi, by spróbowali ustalić na podstawie własnego doświadczenia:
Co umożliwiło pomyślne rozwiązanie?
Co to dla nich znaczy „pomyślne rozwiązanie"?
W jaki sposób uczestnicy tego wydarzenia postępowali?
Jak na koniec tego konfliktu czuła się każda ze stron konfliktu?
Nauczyciel zapisuje odpowiedzi na tablicy lub plakacie. Komentując je, warto zwrócić uwagę, że to nie same konflikty, lecz sposoby odwołujące się do szukania winnego, orzekania, kto na coś nie zasługuje, utrudniają kontakt w konflikcie.

ĆWICZENIE

Z rozsypanych na stole kart każdy uczeń wybiera kartę przedstawiającą uczucie, które kojarzy mu się z uczuciami w konflikcie (karty z emocjami, karty z „Gry na emocjach", wydrukowane emotikony, itp.). Nauczyciel pokazuje, że w konflikcie mogą pojawiać się różne uczucia. Następnie uczniowie wybierają kartę – obrazek (np. karta Dixit, karty metaforyczne, wycięte obrazki, itp.). Ich zadaniem jest stworzyć historyjkę (grupowo lub indywidualnie) dotyczącą konfliktu, związaną z kartą, na zasadzie: zły początek znajduje dobre zakończenie.

MINIWYKŁAD

Omówienie rodzajów konfliktów na podstawie obrazka Osiołki (wygrany – przegrany, przegrany – przegrany, wygrany – wygrany).



Źródło: Hrea.org

ĆWICZENIE

Nauczyciel proponuje uczniom, aby wyobrazili sobie, że ich szkoła wygrała pierwszą nagrodę w konkursie na najlepszy chór szkolny. Nagrodą jest 20 000 zł. Ich zadaniem jako przedstawicieli społeczności uczniów jest zadecydowanie, na jaki cel przeznaczą pieniądze.

Pierwsza grupa chce, aby pieniądze przeznaczyć na tygodniową wycieczkę nad morze dla całej szkoły.

Druga grupa chce wyremontować i doposażyć salę gimnastyczną.

Chodzi o to, aby konflikt rozwiązać metodą wygrana – wygrana. Nauczyciel zaprasza obie grupy do szukania uniwersalnych potrzeb pod konkretną strategią każdej grupy. Pomocne mogą być odpowiedzi na pytania: Co jest ważne dla tej grupy? Czego oni potrzebują? O co chcą zadbać, co jest dla nich istotne?
Jeśli uczniowie nadal pozostają na poziomie rozwiązań lub swoich poszukiwań, warto, by nauczyciel wsparł uczniów, zgadując potrzeby danej grupy.

ĆWICZENIA DOTYCZĄCE POTRZEB

SCENARIUSZ

Cele:
- zapoznanie dzieci z definicją, rodzajem potrzeb,
- uczenie dzieci tego, jak ważne jest rozpoznawanie potrzeb oraz dbanie o zaspokajanie potrzeb.

Przebieg
1. Nauczyciel czyta dzieciom bajkę o potrzebach (opowiadanie „Skąd mam wiedzieć, czego potrzebuję", [w:] „Przyjaciele żyrafy. Bajki o empatii". J. Berendt, A. Ryfczyńska, Wydawnictwo CoJaNaTo).

2. Nauczyciel pyta dzieci o:
- co to są potrzeby,
- po czym uczniowie wiedzą, co jest dla nich ważne.
Pomocne będą pytania zawarte na końcu bajki. Następnie nauczyciel pyta dzieci, czego potrzebuje dziecko, które:
od kilku godzin jest samo w pokoju,
płacze, bo przed chwilą upadło,
chce pobawić się zabawką, którą bawią się inne dzieci,
w pokoju, w którym zasypia, jest zgaszone światło,
burczy mu w brzuchu,
mocno świeci słońce, skóra staje się czerwona,
ma gorączkę i nie chce jeść, na nic nie ma ochoty.

3. Na szarym papierze nauczyciel rysuje duży kontur postaci. Zadaniem dzieci jest określenie tego, co jest potrzebne człowiekowi do życia. Każde dziecko otrzymuje karteczki samoprzylepne i długopis, zapisuje na nich potrzeby człowieka i przykleja wewnątrz postaci.

4. Nauczyciel wyjaśnia uczniom, że podczas rozwiązywania konfliktów ważne jest rozpoznawanie potrzeb. Na przykład:

„Zdejmij nogę z kanapy" – potrzeba szacunku i ładu. Zdanie mogłoby brzmieć: „Ważne jest dla mnie uszanowanie pracy, jaką wkładam, byśmy mieli czysto w domu".

„Nigdy więcej nie bierz moich ubrań" – potrzeba łatwości i przewidywalności. Zdanie mogłoby brzmieć: „Chcę, żeby moje ubrania leżały na swoim miejscu, gotowe do założenia, kiedy będą mi potrzebne, daje mi to poczucie łatwości i przewidywalności".

„Musisz mnie podwieźć w sobotę rano" – potrzeba wsparcia i dotrzymywanie umów. Zdanie mogłoby brzmieć: „Ważne jest dla mnie bycie na czas. Podwieziesz mnie w sobotę rano?".

„Przestańcie hałasować" – potrzeba spokoju. Zdanie mogłoby brzmieć: „Potrzebuję teraz ciszy, żeby móc się skupić".

5. Nauczyciel, podsumowując lekcję o potrzebach wyjaśnia, że potrzeby są dla nas tak cenne jak kamienie szlachetne. Dzięki rozpoznaniu i zaspokojeniu potrzeb przeżywamy przyjemne emocje. Prosi uczniów o przygotowanie sejfów z kamieniami szlachetnymi. Dzieci wycinają z kartek kamienie szlachetne i wpisują potrzeby ważne dla nich. Przygotowują też sejfy (ozdobione koperty, małe pudełka). Na zakończenie każde dziecko wymyśla hasło służące do otwierania sejfu (np. Moje potrzeby są ważne).

POROZUMIENIE BEZ PRZEMOCY – JĘZYK ŻYRAFY

ĆWICZENIE

Porozumienie bez Przemocy jest też określane „naturalnym dawaniem z serca". Nauczyciel prosi uczniów o przypomnienie sobie kilku sytuacji z ostatniego tygodnia, kiedy coś komuś „podarowali" (np. uśmiech, miłe słowo, wyciągnięcie pomocnej dłoni). Uczniowie wypisują ofiarowane przez siebie podarunki, reakcję osoby obdarowanej oraz to, jak się z tym czuli.

Po skończeniu ćwiczenia chętni uczniowie dzielą się swoimi pomysłami.

Następnie nauczyciel prosi uczniów o przypomnienie sobie o „podarunku", którego wcale nie chcieli dostać (np. obrażanie, krytykowanie, obgadywanie) i jak się wówczas czuli. Nauczyciel pyta uczniów, do kogo należy taki niechciany prezent. Po wypowiedziach uczniów podsumowuje, że gdy nie przyjmujemy niechcianego prezentu, on nie należy do nas. Uświadomienie sobie tego świadczy o wykazywaniu się empatią wobec siebie i pomaga nam radzić sobie z cudzym gniewem bez nakręcania spirali złości.

ĆWICZENIE

Aby przeprowadzić ćwiczenie komunikatu PBP, ważne jest wcześniejsze poruszenie tematyki rozróżniania obserwacji i faktów od ocen, rozróżniania uczuć i sygnałów z ciała od myśli i ocen, rozróżniania potrzeb od konkretnych sposobów ich zaspokajania.

Nauczyciel omawia poszczególne kroki komunikatu, następnie uczniowie formułują komunikaty modelu czterech kroków.

Model czterech kroków w języku serca – obserwacja, uczucie, potrzeba i prośba:

Krok 1. Obserwacje, czyli to, co zauważyłaby kamera. W tym kroku chcemy uniknąć ocen, uogólnień (zawsze, nigdy, itp.), interpretacji. Komunikat mógłby się zaczynać od sformułowań:

Kiedy widzę...

Kiedy słyszę...

Krok 2. Budowanie świadomości uczuć i emocji. Chcemy w tym kroku odejść od różnych sformułowań, które zaczynają się od słów „czuję", a w rzeczywistości są ocenami, np. „Czuję, że to w porządku" lub „Czuję, że mnie nie słuchasz".

W zamian chcemy powiedzieć o tym, co się w nas dzieje, w naszym ciele: Czuję złość, czuję smutek, czuję niepokój.

Krok 3. Uczucia są drogowskazami do potrzeb (zaspokojonych lub niezaspokojonych). Dlatego, wiedząc w kroku trzecim, co czujemy, poszukajmy swoich potrzeb – uniwersalnych jakości wspólnych dla nas wszystkich niezależnie od wieku, roli, doświadczenia, itp.

Czuję smutek, bo potrzebuję wsparcia.

Czuję złość, bo ważne są dla mnie szczerość i zaufanie.

Czuję niepokój, bo cenię w relacjach współpracę.

Krok 4. To prośby – wiedząc, co czujemy, a w szczególności co potrzebujemy, prośba ma na celu zwiększyć szanse na zadbanie o nasze

potrzeby. Skuteczna prośba, dająca szanse na rozwiązania, warto by była: konkretna (by było jasne, po czym poznamy, że jest spełniona), wykonalna i wyrażona językiem pozytywnym (czyli mówiąca, co zrobić, a nie czego nie zrobić). Prośba od żądania różni się tym, że jest w niej przestrzeń do usłyszenia odmowy i dalszego szukania rozwiązania wygrany – wygrany.

Na przykład w sytuacji, gdy jedno dziecko (Staś) bierze bez zgody właściciela (Ani) książkę z jego ławki, komunikat Ani mógłby wyglądać tak:
„Stasiu, kiedy widzę, że bierzesz moją książkę, a ja nie zgodziłam się na to, czuję złość, bo ważne jest dla mnie ustalanie, gdzie są moje rzeczy i kto ich używa. Czy możesz, proszę, teraz mi wyjaśnić, do czego jest ci ta książka potrzebna?".

W sytuacji, gdy Michał powie na przerwie do Kuby: „Ty to jesteś zawsze taki powolny", Kuba mógłby odpowiedzieć:
„Michał, jak mówisz do mnie, że zawsze jestem powolny, to mi smutno, bo zależy mi na akceptacji naszych różnych talentów. Czy możesz mi teraz powiedzieć, co o tym sądzisz?".

Przykładowe sytuacje konfliktowe:
Kasia i Zuzia są przyjaciółkami. Kasia nie chce pożyczyć Zuzi swojej ulubionej sukienki. Między przyjaciółkami doszło do kłótni.

Kuba chce się pobawić klockami, którymi bawi się Tomek. Między chłopcami dochodzi do sprzeczki.

Ola nie chce posprzątać swojego pokoju. Doprowadza to do kłótni z mamą.

ĆWICZENIE
Uczniowie odgrywają scenki konfliktu (napisane przez nauczyciela lub wymyślone przez uczniów), wcielając się najpierw w rolę szakala (oceny, oddawanie odpowiedzialności za swoje uczucia, żądania), potem żyrafy (fakty, uczucia informujące o potrzebach, prośby). Wtedy formułują komunikat wg czterech kroków M. Rosenberga.

ĆWICZENIE
Nauczyciel czyta dzieciom przykłady języka szakala i żyrafy. Dzieci zgadują, jaki to język. Jeśli rozpoznają komunikat w języku szakala, przeformułowują go na język żyrafy.
„Masz to zrobić w tej chwili!".
„Żebym nie musiał ci powtarzać dwa razy!".
„Spróbuj powiedzieć jeszcze jedno słowo!".
„Przestań wreszcie!".
„Nie, bo nie".
„Widzę, że jesteś zły, ale musisz się podzielić".
„Nie obchodzi mnie, czego chcesz".
„Nie dotykaj tego, ile razy mam Ci powtarzać?!".
„Liczę do trzech i jesteś w łóżku".
„Musisz zjeść wszystko, jeśli chcesz czekoladkę".
„Chciałabym wiedzieć, co o tym myślisz?".
„Czy chciałbyś zrobić...?".
„Zastanawiam się, czego byś chciał?".
„Chciałabym znaleźć takie rozwiązanie, które zadowoli i ciebie, i mnie".
„Cieszę się, kiedy robimy coś razem".
„Jest mi smutno, kiedy nie rozmawiamy, bo zależy mi na kontakcie z Tobą".
„Czy możesz mi powiedzieć, co czujesz, kiedy brat zabiera Ci zabawkę?".

ĆWICZENIE
Żyrafi detektyw. Nauczyciel proponuje uczniom dyżury „żyrafiego detektywa". Codziennie inny uczeń będzie pełnił dyżur i obserwował używanie w klasie języka żyrafy. Gdy dyżurny usłyszy język szakala, zaprasza osobę mówiącą te słowa do wspólnej próby przeformułowania języka szakala na język żyrafy. Jeśli to przeformułowanie jest trudne, zapisują zdanie i wspólnie z klasą i nauczycielem szukają uczuć, potrzeb, doprecyzowują obserwacje, by móc zbudować komunikat w języku żyrafy.

Na koniec w specjalnym miejscu (za zgodą uczestników rozmowy) zapisane jest zdanie oryginalne w języku szakala i zdanie przetłumaczone na język żyrafy.

UCZUCIA

GDY NASZE POTRZEBY SĄ ZASPOKOJONE

Pełen energii, pełen werwy, pełen życia, pobudzony, ożywiony, zelektryzowany, rozentuzjazmowany, uskrzydlony, pełen pasji

Komfort, zaspokojony, rozluźniony, usatysfakcjonowany, zrelaksowany, bezpieczny, beztroski Wypoczęty, odświeżony, energiczny, pobudzony, zrelaksowany, silny, pogodny, swobodny, pełen błogości

Zainteresowany, zaciekawiony, podniecony, podekscytowany, zafascynowany, zaintrygowany, zainspirowany, zachęcony

Zadowolony, szczęśliwy, pełen nadziei, zachwycony, wdzięczny, radosny, spełniony, pełen optymizmu, dumny

Spokojny, usatysfakcjonowany, wyciszony, zrelaksowany

Kochający, w kontakcie, otwarty, czuły, przyjazny

Wesoły, śmiały, żywy, zainspirowany, chętny do zabawy, rozbawiony, rozradowany, pełen energii

Wdzięczny, doceniający, szczęśliwy, zbudowany, zainspirowany, wzruszony, zachwycony, roztkliwiony, pokrzepiony, rozpromieniony, poruszony

GDY NASZE POTRZEBY NIE SĄ ZASPOKOJONE

Bez energii, apatyczny, markotny, odrętwiały, oklapnięty, osowiały, otępiały, przybity, przygaszony

Dyskomfort, zaniepokojony, zirytowany, zawstydzony, zakłopotany, spięty, skonsternowany, speszony, spłoszony, strapiony, zmieszany, zażenowany

Zmęczony, wyczerpany, śpiący, otępiały, słaby, przytłoczony

Niezainteresowany, znudzony, pusty

Niezadowolony, nieszczęśliwy, rozczarowany, ociężały, osamotniony

Nerwowy, zmartwiony, zmieszany, napięty, podenerwowany, podminowany

Wściekły, zły, zirytowany, sfrustrowany, podrażniony, rozdygotany, rozeźlony, rozsierdzony, zagniewany, wzburzony

Zasmucony, zatroskany, przygnębiony, załamany, zmartwiony, zafrasowany

Rozgoryczony, rozczarowany, zgorzkniały, zaskoczony, zawiedziony

Przestraszony, pełen obaw, wątpiący, zszokowany, zmartwiony, przerażony, spanikowany, zaniepokojony, zatrwożony, roztrzęsiony

POTRZEBY

Potrzeby fizyczne
Powietrza
Pożywienia
Wody
Schronienia
Ruchu
Odpoczynku
Snu
Wyrażenia swojej seksualności
Dotyku
Bezpieczeństwa fizycznego

Autonomii
Wybierania własnych planów, celów i marzeń, wartości
Wybierania własnej drogi prowadzącej do ich realizacji
Wolności
Przestrzeni
Spontaniczności
Niezależności

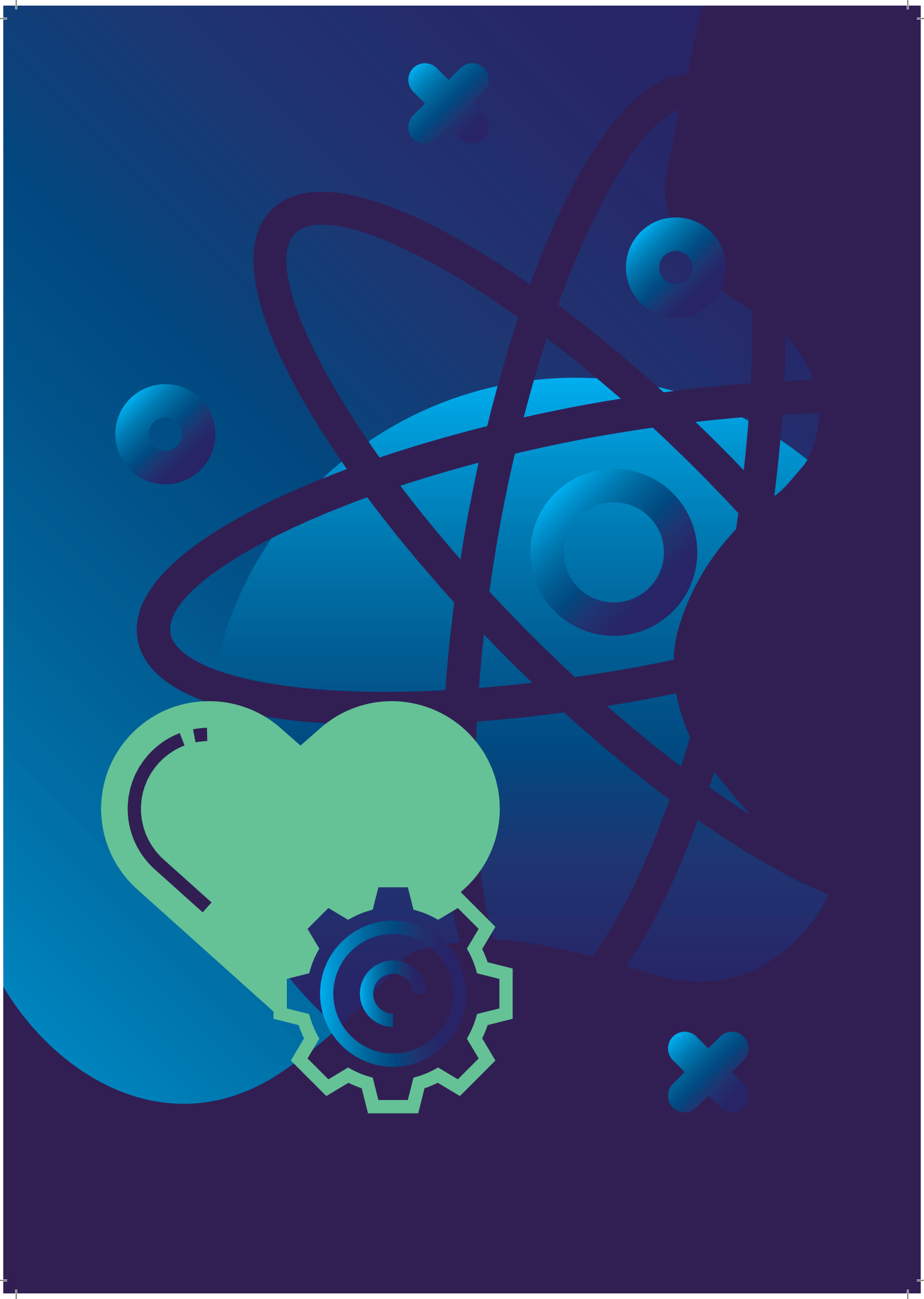
Kontaktu z samym sobą
Autentyczności
Wyzwań
Uczenia się
Jasności
Świadomości
Kompetencji
Kreatywności
Integralności
Samorozwoju / wzrostu
Autoekspresji / wyrażania własnego „ja"
Poczucia własnej wartości
Samoakceptacji
Szacunku dla siebie
Osiągnięć
Prywatności
Sensu
Poczucia sprawczości i wpływu na swoje życie
Całości / jedności
Spójności
Rozwoju
Stymulacji, pobudzenia
Zaufania
Świętowania zaspokojonych potrzeb, spełnionych marzeń, planów i opłakiwania niezaspokojonych
Celu

Związku z innymi ludźmi
Przyczyniania się do wzbogacania życia
Informacji zwrotnej, czy nasze działania przyczyniły się do wzbogacania życia
Przynależności
Wsparcia
Wspólnoty
Kontaktu z innymi
Towarzystwa
Bliskości
Dzielenia się: smutkami i radościami; talentami i zdolnościami
Więzi
Uwagi, bycia wziętym pod uwagę
Bezpieczeństwa emocjonalnego
Szczerości
Empatii
Współzależności
Szacunku
Równych szans
Bycia widzianym
Zrozumienia i bycia zrozumianym
Zaufania
Ciepła
Otuchy
Miłości
Intymności
Siły grupowej
Współpracy
Wzajemności

POTRZEBY

Radości życia
Zabawy
Humoru
Radości
Łatwości
Przygody
Różnorodności / urozmaicenia
Inspiracji
Prostoty
Dobrostanu fizycznego / emocjonalnego
Komfortu / wygody
Nadziei

Związku ze światem
Piękna
Kontaktu z przyrodą
Harmonii
Porządku
Spójności
Pokoju



INSTYTUTEP.PL