

ROZDZIAŁ 10

**POSZUKIWANIE WŁASNEJ TOŻSAMOŚCI
I SAMOAKCEPTACJI W OKRESIE
ADOLESCENCJI**

EWA CISŁO, AGNIESZKA ŁASOTA

Streszczenie

W rozdziale tym autorki zwracają szczególną uwagę na zmiany fizyczne i psychiczne zachodzące w okresie dojrzewania. W części pierwszej zawarły rozważania teoretyczne dotyczące problemów nastolatków z poszukiwaniem i kształtowaniem tożsamości, poczuciem własnej wartości, percepcją cielesności oraz rozwojem samowiedzy i samoakceptacji. Drugą część rozdziału stanowią autorskie propozycje warsztatów socjoterapeutycznych dla młodzieży, które przez wykorzystanie introspekcji pozwalają lepiej zrozumieć siebie i innych.

WPROWADZENIE

Adolescencja to czas, który niesie ze sobą wiele zagrożeń wynikających zarówno z psychologicznych konsekwencji dojrzewania biologicznego, jak również z trudności związanych z odnalezieniem własnej tożsamości oraz miejsca w relacjach interpersonalnych. Jak twierdzi Irena Obuchowska (2006), wybitna specjalistka zajmująca się rozwojem szczególnie w okresie dojrzewania, jest to moment niezwyklego wzrostu sił witalnych, intensywnego rozwoju poznawczego oraz pogłębiania zasobów emocjonalnych i społecznych. Dojrzewający młodzi ludzie muszą nauczyć się pracy w zespole, siły charakteru, konsekwencji, umiejętności przyjmowania porażek, zdecydowania, umiejętności głębokiego zaangażowania, precyzowania jasnych celów w życiu. Są to wartości ponadczasowe, z których człowiek korzysta przez całe życie, a nie tylko w wieku adolescencji, zatem można je uznać

za przełamujące kryzys kształtowania się tożsamości. Nieumiejętne porażenie sobie z trudnościami wieku dojrzewania może skutkować pojawieniem się poważnych zaburzeń czy chorób, tj. zaburzeń odżywiania (anoreksja, bulimia), zaburzeń tożsamości płciowej, lęków i fobii (szczególnie fobii szkolnych i społecznych, takich jak lęk przed odrzuceniem i brakiem akceptacji ze strony grupy). Dość często, szczególnie w placówkach interwencyjnych, spotykamy młodych ludzi mających już problemy z uzależnieniem (nikotyna, alkohol, narkotyki miękkie i twarde), także z problemami w zachowaniu (zachowania destrukcyjne, opozycyjno-buntownicze i równie częste zachowania autodestrukcyjne) czy z depresją. Z jednej strony nastolatki są narażone na wiele zagrożeń wieku dojrzewania (nuda, nieodpowiednie towarzystwo, brak jasnego celu, do którego można dążyć, brak motywacji, brak dyscypliny, niechęć do sportu/ wysiłku fizycznego, brak autorytetów), a z drugiej często nie mają bodźca do działania, są pozostawione same sobie, nie mają mentorów, dorosłych, których można naśladować, z którymi wspólnie można działać, spędzać aktywnie czas, nie mają odpowiednich warunków materialnych i społecznych. Dlatego tak ważny jest opiekun, nauczyciel, który potrafi dostrzec i zrozumieć specyfikę problemów i potrzeb tej grupy wiekowej, jaką są adolescenti.

POSZUKIWANIE TOŻSAMOŚCI

Z naszych obserwacji i pracy z młodzieżą wynika, że w kształtowaniu się tożsamości młodego człowieka na plan pierwszy wysuwają się cztery płaszczyzny zaproponowane przez Erika Eriksona (1963/2000). Są one związane z:

- poczuciem własnej wartości (pewność siebie staje się rezultatem zgodności między obrazem „ja” dla siebie i innych),
- wchodzeniem w role (wypróbowywanie ról umożliwia znalezienie własnej drogi życiowej),
- „ja” idealnym (przewidywanie osiągnięć umożliwiające odnalezienie tożsamości zawodowej),
- identyfikacją płciową (stanowiącą warunek podjęcia roli seksualnej odpowiedniej dla własnej płci).

W ramach orientacji poznawczej fenomen tożsamości podkreśla jej indywidualny i społeczny aspekt. Ważne staje się poszukiwanie odpowiedzi na najczęściej stawiane pytania przez młodych ludzi: „Kim jestem?, Kim chcę być w przyszłości”. Decydujące w poczuciu tożsamości jest to, co stałe w samoocenie. Pojęcie tożsamości jest zatem nierozzerwalnie połączone z poczuciem odrębności i wyjątkowości jednostki (Kozielecki, 1986). Podobne przekonanie znajdziemy u Alfreda Adlera (1986), który twierdzi, że każda osoba jest niepowtarzalna.

Erik Erikson (1963/2000) uważał, że dojrzewanie jest obarczone cierpieniem i lękiem. To czas wywołujący skrajne emocje i uczucia, między którymi człowiek miota się, aby uzyskać wiedzę na temat swojej podmiotowości. Ten swoisty pojedynek ze sobą jest konieczny i często prowadzony w opozycji do świata zewnętrznego, pomimo potrzeby identyfikacji i więzi z grupą. Osoby w okresie dorastania, zanim odnajdą siebie, odkryją, co potrafią, a czego nie, jak są postrzegani przez innych, podejmują wiele prób i błędów, które są nieodzowne do odnalezienia i stworzenia własnej tożsamości (Bardziejewska i in., 2004). Ten czas konstruowania własnego świata wartości może skutkować zaniedbaniem obowiązków szkolnych, życia rodzinnego czy towarzyskiego. Rzeczywistość młodego człowieka zaczyna kształtować się w oderwaniu od domu rodzinnego, a czasami wręcz w opozycji do niego – następuje identyfikacja z grupą rówieśniczą, potrzeba podkreślania własnej autonomii i krytycyzmu wobec świata dorosłych (Bee, 2004; Obuchowska, 2000). Według psychospołecznej teorii Eriksona (2004) konflikty, które muszą rozwiązać osoby przed okresem adolescencji to albo poczucie niższości, albo przekonanie o własnych kompetencjach i ambicjach, przy czym duże znaczenie mają wymogi i oczekiwania rzeczywistości (Gasiul, 2006). W okresie adolescencji zaś następuje etap integracji tożsamości, wyboru wartości i określenia wizji dalszego życia.

Dążenie do spełnienia jako cel rozwojowy przyjęła za klucz swojej teorii Charlotte Bühler (1962/1999). Podobnie jak Erikson uważa ona, że rozwój „ja” stanowi podstawę rozwoju całej osobowości. Rozwój następuje przez zaspokojenie takich potrzeb, jak: zadowolenie, satysfakcja, miłość, rodzina, doznania seksualne i autogratyfikacja, samoograniczenie, twórcza ekspansja oraz posiadanie wewnętrznych wartości, norm. Zgodnie z organizacją

potrzeb Harry'ego Stacka Sullivana okres wczesnej adolescencji jest silnie powiązany z potrzebą akceptacji przez rówieśników i nawiązywaniem więzi najpierw z rówieśnikami swojej płci, a następnie płci przeciwnej (Allen, 2000). Zgodnie z wieloma teoriami psychologicznymi we wczesnej adolescencji nasila się konformizm, chęć przynależności do grupy, walka o pozycję, istotę późnej adolescencji zaś stanowi indywidualizm. Rzecz jasna rozwój biologiczny ma bezpośredni wpływ na funkcjonowanie poznawcze – rozwija się myślenie abstrakcyjne, logiczne, wzrasta umiejętność syntezy i analizy. Niebagatelną rolę odgrywają procesy moralne i emocjonalne – młodzi ludzie przeżywają otaczający ich świat niezwykle intensywnie, chętnie oddają się rozważaniom o roli dobra/ zła, sensie życia i śmierci, jak również zajmują zagadnieniami o charakterze etycznym.

SAMOOCENA I SAMOAKCEPTACJA

Samoocenę często definiuje się jako „afektywną reakcję człowieka na samego siebie” (Wojciszke, 2009), co można tłumaczyć i jako bieżący osąd samego siebie i podejmowanych działań – pełen niekiedy sprzecznych emocji – i jako długofalowe, nakładające się na siebie refleksje nad całością dotychczasowego biegu życia. Poziom samooceny jest najczęściej kompromisem między trafną percepcją siebie a nierealistyczną w istocie tendencją do podwyższania własnej wartości.

Samoakceptacja natomiast jest pochodną samooceny – przejawia się w zaufaniu do siebie i wierze we własne siły, umiejętności wykorzystywania swoich możliwości, a także w zdolności korygowania swojego zachowania pod wpływem krytyki innych; pozostaje w opozycji do kategorii samoodtrącenia.

Wyniki wielu badań psychologicznych potwierdzają, że wysoka samoocena przekłada się na lepsze funkcjonowanie (poczucie szczęścia, lepszy sen i zdrowie, brak epizodów depresyjnych, wyższą asertywność itd.). Rzecz jasna istnieje również postawa opozycyjna, obciążona lękiem przed samym sobą i swoimi potrzebami, chociaż najczęściej wykazują ją ludzie o niskim poczuciu własnej wartości (Lauster, 1995). Niestety, nauczyciele i rodzice bardzo często stosują mechanizm porównań, który może wzmocnić lub obniżyć (zdecydowanie częściej) samoocenę dziecka czy nastolatka.

Warto wspomnieć również o teorii rozbieżności „ja”, balansie trzech rodzajów „ja” Edwarda T. Higginsa (1987), znacząco wpływającym na poziom naszej samooceny. Mowa tu o „ja” realnym, czyli ocenie stanu faktycznego, „ja” idealnym, wyrażającym nasze pragnienia, nadzieje i aspiracje, i „ja” powinnościowym, które przypomina o naszych obowiązkach, powinnościach i obligacjach. Adekwatna samoocena umożliwia podejmowanie działań na miarę możliwości jednostki, a skrajne formy oceniania siebie mogą przybrać postać przeceniania lub niedoceniania własnych możliwości. Zawyżona samoocena powoduje przypisywanie sobie większych możliwości, niż się faktycznie posiada, co w konsekwencji prowadzi do podejmowania zadań przerastających własne możliwości. Z jednej strony może to wpływać na jednostkę mobilizująco, z drugiej – może prowadzić do frustracji i zawodu. Jednostki o zawyżonej samoocenie często mają nierealistyczne oczekiwania dotyczące, co im się należy od otoczenia, a wskutek niespełnienia przez środowisko wymogów powstają konflikty. Samoocena wpływa również na sferę stosunków społecznych. Jednostka, która ocenia siebie pozytywnie, jest najczęściej osobą śmiałą, pewną siebie, łatwo nawiązuje kontakty, ma zaufanie do innych. Negatywna samoocena skutkuje brakiem pewności siebie, ciągłym niepokojem spowodowanym obawą przed niesprostaniem wymaganiom, co może prowadzić do zachowań agresywnych, będących swoistą formą obrony własnej tożsamości, do izolacji społecznej bądź do nadmiernej zależności w stosunkach interpersonalnych. Adekwatna ocena własnych możliwości jest warunkiem osiągnięcia odpowiedniego poziomu funkcjonowania i poprawnego przystosowania.

Poczucie pogodzenia się z „ja” realnym można nazwać samoakceptacją. Każdy człowiek dąży do potwierdzenia własnego znaczenia i zdobycia akceptacji otoczenia. Zewnętrznym wyrazem zablokowania potrzeby akceptacji jest nieśmiałość, zbytnia uległość i konformizm. Duże znaczenie ma przełożenie akceptacji grupy na własną samoocenę – im bardziej wartościowym członkiem społeczeństwa się czujemy i im ważniejszą odgrywamy w nim rolę, tym wyższy poziom samoakceptacji. Człowiek potrzebuje szacunku ze strony otoczenia i szacunku do samego siebie. Do najważniejszych wskaźników samoakceptacji bezwarunkowej można zaliczyć umiejętność pogodzenia się z własnymi słabościami i porażkami, które są nieuniknione w biegu życia każdego. Bezwarunkowa samoakceptacja

polega również na daniu sobie prawa do wad i okazywania słabości, a także na umiejętności proszenia o pomoc i wsparcie oraz poczuciu wdzięczności za ich otrzymanie – mowa tu o autentyczności i naturalności zachowań. Równie istotna jest umiejętność oddzielenia samoakceptacji od samokrytycyzmu i dostrzegania oraz prawidłowej oceny własnych wad.

CIELESNOŚĆ

W okresie adolescencji niezwykle istotna jest kwestia samooceny i samoakceptacji w zakresie cielesności, z którą wiąże się wiele lęków i uprzedzeń. Ważne jest również odkrycie i zaakceptowanie własnej płciowości. Ciało stało się obiektem zainteresowań nie tylko lekarzy i artystów, ale również psychologów i socjologów. Jego wygląd, możliwości i ograniczenia stanowią wyzwanie, prowokują do nadawania mu funkcji i znaczeń do tej pory nieistniejących. Staje się ono dziś symbolem, polem walki płci, elementem przetargowym w dyskusjach światopoglądowych. Jest w związku z tym nośnikiem wartości społeczno-kulturowych, bierze udział w powstawaniu, podtrzymywaniu i reprodukowaniu strukturalnych podziałów w społeczeństwie (Buczowski, 2005). Jak pisze Anthony Giddens, „ciało jest miejscem, w którym mamy szczęście – lub nieszczęście – przebywać, źródłem dobrego samopoczucia i przyjemności, lecz również obiektem chorób i napięć (...) jest ono układem działania, źródłem praktyk, którego czynne zaangażowanie w codzienne interakcje jest konieczne do zachowania spójnego poczucia własnej tożsamości” (Giddens, 2001). Bezpośrednio nakreślone związki między tożsamością a cielesnością każą szukać powiązań między zaburzeniami postrzegania ciała i oczekiwań wobec niego a konstytutywną częścią naszego jestestwa.

Nie wolno również zapominać o tym, że obecne czasy, tak bardzo nastawione na ikonograficzne przedstawianie rzeczywistości, traktują ciało, po pierwsze, powierzchownie, po wtóre, jako swoisty „projekt”. Zatem trzy elementy składowe naszej cielesności, a mianowicie wygląd zewnętrzny, sposób bycia i zmysłowość, podlegają ocenie społecznej i napiętnowaniu, jeżeli nie odpowiadają wizerunkowi ustandaryzowanemu przez społeczeństwo. Zwłaszcza od kobiety oczekuje się dopasowania do kulturowego wzoru piękna. Ogromną rolę w upowszechnianiu tego wzoru odgrywają media.

Jednocześnie mamy do czynienia z nakazem akceptacji siebie i własnej cielesności. Kobiety czują się zniewolone nie tylko przez swoją cielesność, ale również przez społeczne oczekiwania wobec nich, przez system norm, które muszą spełnić, aby poczuć się dobrze ze sobą. Atrakcyjność fizyczna jest łączona z wieloma pozytywnymi cechami, m.in. z dobrocią, inteligencją i towarzyskością (Hatfield, Sprecher 1986). Bogdan Wojciszke (2009) pisze, że stereotyp osoby atrakcyjnej jest naznaczony pozytywną reakcją afektywną oraz że fizyczna atrakcyjność niejako promieniuje i oddziałuje na odbiór ogólny (efekt aureoli). Przypisuje się jej wiele pozytywnych cech, co wpływa na wzrost samooceny osoby ładnej, choć nie zawsze inteligentnej czy błyskotliwej.

Warto również zwrócić uwagę na swoisty determinizm związany z postrzeganiem i akceptowaniem swojej cielesności, swoisty wewnętrzny detektor piękna, który jest kształtowany w zasadzie od dzieciństwa, a oparty na obserwacjach i przekazie medialnym. Ta obsesyjna niekiedy uwaga poświęcana własnej cielesności zakłada wewnętrzny konflikt między dziewczyną/ kobietą, która ma wobec siebie jakieś oczekiwania, a stawiającym opór ciałem, które staje się wręcz przeciwnikiem. Przekaz medialny rodzi poczucie przepaści między ciałem własnym a idealnym, co pociąga za sobą ciągły niepokój o wygląd i wagę. Wyniki badań wskazują (Chmielewska, 2010), że 60% badanych młodych nastolatek jest niezadowolonych ze swojej wagi i stosuje restrykcyjne diety.

W odróżnieniu od kobiet młodzi mężczyźni częściej stosują strategię autokreacji ciała. Taką praktyką jest tatuaż, bardzo modny piercing oraz znacznie mniej popularna skaryfikacja. Są to praktyki związane z upiększaniem ciała. Dla chłopców również sport może stać się ważną dziedziną, polem, na którym mogą konstruować swoją męskość, dokonać swego rytuału przejścia, zaistnieć w grupie i odwoływać się do swoich idoli (gwiazd piłki nożnej, koszykówki).

WNIOSKI

Wiek adolescencji i towarzyszące mu kryzysy oraz niepokoje mogą spowodować zaburzenia w kształtowaniu tożsamości i samooceny. Jeżeli chodzi o przyczyny pojawienia się kryzysu w wieku adolescencji, niewątpliwie najbardziej podstawową jest przyczyna biologiczna, czyli dojrzewanie płciowe

i powiązane z nim zmiany anatomiczne, które każą zweryfikować własny wizerunek i dokonać ponownej identyfikacji z osobami tej samej płci. Niebagatelne znaczenie ma tu atrakcyjność fizyczna. Dodatkowym kontekstem będzie wizerunek ciała i ideał piękna obecny w mediach oraz dysonans pomiędzy promowanym powszechnie modelem a urodą i zainteresowaniami jednostki. Bardzo trudno jest utrzymać realistyczny obraz własnej osoby i wysoką samoocenę w skrzywionej rzeczywistości promowanych przez media ideałów piękna ciała.

Wpływ samooceny na postępowanie człowieka jest wielostronny. Na prawidłowe kształtowanie się tożsamości młodych ludzi, na ich pozytywną samoocenę i wysoki poziom samoakceptacji wpływają ponadto: relacje z dorosłymi, grupa rówieśnicza, zasoby własne (funkcjonowanie poznawcze, emocjonalne, moralne, społeczne), oczekiwania i wymagania własne i innych, posiadane kompetencje, doświadczenia, style wychowania w rodzinie, poprzednie cykle rozwojowe, czynniki ryzyka (np. niesprzyjające warunki, zaniedbanie) oraz czynniki chroniące (np. wsparcie, radzenie sobie ze stresem).

PROPOZYCJA WARSZTATÓW SOCJOTERAPEUTYCZNYCH DLA MŁODZIEŻY

● **PLASTELINOWE „JA” JAKO NIEPOWAŻNE-POWAŻNE NARZĘDZIE**

Plastelina, modelina, masa solna i wszelkie inne masy plastyczne są doskonale znane zarówno w diagnostyce, jak i w arteterapii, choć głównie dzieci młodszych. Zastosowanie takiej metody w przypadku nastolatków pozwala rozluźnić napięcie spowodowane działaniami o charakterze introspekcyjnym przy jednoczesnym uzyskaniu swobody w obrazowaniu i uruchomieniu wyobraźni i myślenia symbolicznego. Dostępność materiału plastycznego i relaksacyjna muzyka wspomagają spontaniczność podejmowanych działań. Jednocześnie należy zachować odpowiedni poziom motywacji i merytorycznego zaangażowania, aby zadanie zachowało swój charakter. Uczestnicy warsztatów powinni poczuć się pewnie i bezpiecznie w tej rozrywkowej konwencji i nie ograniczać swojej wyobraźni ani kreatywności. Istotą jest spersonalizowanie tworzonych figurek, prośba o zaakcentowanie mocnych i słabych stron, dołożenie przedmiotów-symboli, które będą odzwierciedleniem własnej postaci.

Polecenie zindywidualizowania plastelinowych wytworów ma głębokie uzasadnienie – pozwala na introspekcję oraz wizualizację zarówno mocnych stron, jak i kompleksów, wad i słabych stron podopiecznych. Dodatkowo omówienie wytworów i próba roszyfrowania ich symboliki staje się przestrzenią do spotkania z sobą samym w innej odsłonie, zarazem bliskiej i oderwanej od rzeczywistej postaci.

Po wykonaniu zadania prosimy o zaprezentowanie stworzonej postaci. Uczestnicy zajęć zazwyczaj bardzo chętnie dzielą się z rówieśnikami spostrzeżeniami, refleksjami, wykazują zadowolenie i przyjemność płynącą z posiadania pewnych atrybutów zaprezentowanych w figurkach. Podkreślone elementy ciała są często opisywane jednocześnie ze śmiechem i powagą, jako rzeczywisty problem i wynik realistycznej oceny. Okazuje się również, że figurki są często odzwierciedleniem samooceny. Uczestnik zwraca uwagę na wady, problemy z wyglądem, niezadowolenie z różnych elementów ciała, ale też atrybutów czy zalet. Praca z plastelinowymi ludzikami pozwala uczestnikom otworzyć się, podzielić ze światem zewnętrznym obrazem siebie, i to nie tylko na poziomie wizualnym, ale także samoakceptacji, obaw, planów życiowych. Może się również zdarzyć, że w trakcie zajęć nastolatek powie, że nie chce się odsłaniać i celowo tworzy figurkę pozbawioną jakichkolwiek detali, która niczego nie odzwierciedla. Jest to dla terapeuty/ nauczyciela bardzo jasny sygnał wskazujący na konieczność pracy z taką osobą. Plastelinowa postać może pozwolić dostrzec problem u osoby wycofanej, zamkniętej i nieskorej do zwierzeń.

Scenariusz 1: *Plastelinowe „Ja”*

Czas trwania zajęć: 45 minut

Metody i techniki: lepienie z plasteliny, omówienie działań

Formy: zbiorowa, indywidualna

Środki dydaktyczne: plastelina, muzyka relaksacyjna

Cel zajęć:

- budowanie poczucia tożsamości
- próba autodefinicji i introspekcji
- praca nad poczuciem samoakceptacji

Przebieg zajęć:

1. Powitanie, określenie celu i zasad pracy podczas warsztatu.
2. Rozdanie wielokolorowej plasteliny i przekazanie instrukcji zadania: „Za pomocą plasteliny stwórz samego siebie. Poza ulepieniem postaci możesz dodać elementy symboliczne, które są ważne dla ciebie”.
3. Samodzielna praca przy muzyce relaksacyjnej (terapeuta nie naprowadza i nie sugeruje, jak powinna przebiegać praca). Czas pracy: 20–25 minut.
4. Omówienie wykonanych figurek w kręgu. Każdy przedstawia i opisuje swoją postać i elementy dodatkowe. Grupa i osoba prowadząca może zadawać pytania uściślające, ale nie ma prawa oceniać dzieła czy też osądzać mówiącej osoby.
5. Próba podsumowania ćwiczenia przez uczestników. Pytania naprowadzające: „Jak czułaś się w trakcie pracy? Czy uważasz, że udało ci się stworzyć postać odpowiadającą prawdzie? Co czujesz, gdy patrzysz na swoją postać? Czy teraz zrobiłabyś ją inaczej? Czego dowiedziałas się o sobie w trakcie tego ćwiczenia?”.

● JA – O MNIE, INNI – O MNIE**DWUWYMIAROWY KWESTIONARIUSZ SAMOAKCEPTACJI**

Drugim narzędziem może być autorski kwestionariusz *Ja – o mnie, inni – o mnie*. Zadaniem uczestników jest wypisanie swoich cech charakterystycznych (bez wartościowania) dotyczących dwóch dymensji: cielesności (cech zewnętrznych, wyglądu) oraz cech wewnętrznych, w schematyczny obraz postaci podzielonej na pół. Kwestionariusz jest dwustronny: awers dotyczy własnej opinii na swój temat, a rewers – domniemanego zdania innych osób. Możliwość czy wręcz konieczność spojrzenia na siebie z dwóch różnych perspektyw może zaowocować bardzo szczerymi, choć pewnie niekiedy trudnymi sądami.

Uczestnicy warsztatów mają podjąć próbę opisu siebie za pośrednictwem dwóch kryteriów – walorów cielesnych i osobowościowych/ charakterologicznych. Dodatkowo można zaproponować przyjęcie dwóch punktów widzenia – „ja” w swoim odbiorze oraz „ja” w oczach innych.

Taka struktura ma z jednej strony przedstawić jak najpełniejszy obraz siebie i skierować myśli uczestników w stronę pełnej analizy swojej osoby, z drugiej zaś zasugerować, że ludzie spostrzegają nas inaczej niż my sami. Kwestionariusz pozwala na ocenę poziomu akceptacji przez młode osoby ich wyglądu i zaprezentowanie niskiego lub wysokiego poziomu akceptacji siebie (opinie negatywne: *nie cierpię swoich nóg i brzucha, nogi chude, duży tyłek, płaska, brzydka, garbaty nos, jestem niska, brzydkie paznokcie, szpiczaste uszy, żółte zęby, nie lubię swojego wyglądu, grubas, mogłabym mieć dłuższe włosy, chciałabym mieć lepsze ciało*; lub pozytywne: *akceptuję siebie taką, jaka jestem, wysportowana, silna, delikatna, nie mam problemów z cielesnością i seksualnością, zwracam uwagę na detale, ładna, szczupła, mam zgrabne ciało*). Taka zabawa pozwala również zmobilizować nastolatki do podjęcia próby zdefiniowania swoich kompleksów i stawienia im czoła. Na drugiej stronie kartki uczestnicy prezentują subiektywne opinie, jakie na ich temat mają inni. Polecenie brzmi: „Napisz, jak uważasz, że jesteś postrzegany przez innych”. W tych opisach często zauważamy opinie echoidalne (*inni uważają, że mam piękne włosy; ładne nogi; ktoś powiedział, że mam kobiece kształty; mówią, że jestem muskularny; nie wytykają mi wad, nie obrażają mnie; ładniejsza niż ja uważam; podobam się chłopcom/ dziewczynom*).

Takie pozytywne nastawienie do własnego wyglądu może mieć kilka przyczyn. Po pierwsze, nastolatek otrzymuje sygnały akceptacji płynące z otoczenia, przekazywane wprost lub przez media społecznościowe (np. pozytywne komentarze, emotikony pod zdjęciami zamieszczanymi w Internecie, lajki). Dają one młodym ludziom poczucie bycia atrakcyjnymi i akceptowanymi przez środowisko, co podnosi ich samoocenę i poprawia relacje ze sobą i innymi. Po drugie, to osądy innych osób upewniają ich co do własnej atrakcyjności pod względem fizycznym. Taki stan rzeczy może wynikać stąd, że młodzi ludzie wstydzą się przyznać do tego, że lubią swoje ciało, ze swoiście pojętej skromności, czasami również może być rezultatem nacisków starszego pokolenia (mądrości przekazywane z pokolenia na pokolenie typu „siedź w kącie, znajdą cię”), aby nie wyrażać publicznie aprobaty dotyczącej cielesności. Niekiedy może to być również rezultat stłumienia samoakceptacji i nieumiejętności przyznania się przed samym sobą do piękna własnego ciała. Nastolatki wolą zatem posiłkować się opinią innych, w jakiś sposób

zdejmując z siebie odpowiedzialność za słowa aprobaty i zadowolenia. Mogą mieć wówczas poczucie obiektywizmu takich opinii i ich większej zgodności z rzeczywistością.

Druga część tego narzędzia diagnostyczno-terapeutycznego dotyczy szeroko pojętego wnętrza, czyli cech charakteru i osobowości. W okresie adolescencji możemy spodziewać się, iż uczestnicy warsztatów chętniej, z większą swobodą i otwartością będą wypełniać tę część kwestionariusza, ponieważ dotyczy ona cech psychicznych, a nie fizycznych. Młodzi ludzie często zwracają uwagę na swoje cechy pozytywne (*empatia, wrażliwość, idealizm, emocjonalność, potrzeba pomocy potrzebującym*), podkreślają swoją siłę psychiczną, odporność na niekorzystne czynniki zewnętrzne (*jestem silna; umiem walczyć o swoje; energiczna; nie pozwalam sobie wejść na głowę; uparcie dążę do celu*). Oczywiście wizerunek własny nastolatków nie jest pozbawiony wad takich, jak: chwiejność emocjonalna, nerwowość, nadmierna ambicja, niecierpliwość, łatwowierność, porywczność, brak samoakceptacji swoich działań, nieśmiałość, zamknięcie na świat, izolacja, nieumiejętność wyrażania emocji (*jestem osłem; jestem głupia; łatwo się poddaję; jestem leniwa; nikt mnie nie kocha; jestem nikim; jestem łosiem*). Nieumiejętność radzenia sobie z własnymi emocjami, labilność emocjonalna, nadwrażliwość, rozchwianie i zachowania agresywne należą do najbardziej typowych zachowań dla okresu adolescencji.

Ostatnią kategorią podlegającą analizie za pomocą kwestionariusza jest przewidywana subiektywna ocena opinii środowiska na temat uczestników. Często pojawiają się pozytywne cechy, takie jak: koleżeństwo i towarzyskość, asertywność. Ze strony rówieśników zaś młodzi ludzie obawiają się: obmowy, braku akceptacji, niechęci, poczucia odrzucenia przez grupę.

Scenariusz 2: Ja – o mnie, inni – o mnie

Czas trwania: 45 minut

Metody i techniki: praca z kwestionariuszem, omówienie w kręgu

Formy: indywidualna

Środki: dwustronne kwestionariusze z postacią symboliczną przedzielone na pół

Cele:

- budowanie wizerunku samego siebie
- introspekcja
- próba wieloperspektywicznej, krytycznej samooceny

Przebieg zajęć:

1. Powitanie, przedstawienie uczestnikom celu warsztatów, rozdanie kwestionariuszy i omówienie ich budowy. Określenie polecenia: „Wypełnijcie kwestionariusz dotyczący samych siebie. Pracujcie samodzielnie, nie proście innych o pomoc. Postarajcie się być szczerzy, tu nie ma złych odpowiedzi”.
2. Samodzielna praca grupy, osoba prowadząca odpowiada na pytania indywidualne. Czas pracy: 20–25 minut.
3. Omówienie pracy. Pytania naprowadzające: „Czy któryś z elementów stanowił dla was trudność? Z którą stroną kwestionariusza miałaś/ miałeś więcej trudności?”.

● **W WASZYCH OCZACH...****ANALIZA METODY „INNI O MNIE”**

Tym razem informacje są zbierane bezpośrednio od grupy za pomocą naklejonych na plecach każdego z uczestników warsztatów kartek. Wszystkie osoby mogą (choć nie muszą) napisać swoją opinię na temat posiadacza kartki, a następnie zawinąć papier w ten sposób, by kolejni opiniodawcy nie sugerowali się nią i nie mogli jej przeczytać. Polecenie jest jednoznaczne: „Napisz opinię własną, szczerą, ale bez wyzwisk i ubliżania; jeżeli ktoś ma skrajnie negatywną opinię, może wcale jej nie pisać”. Założenie jest takie, że kartki mają stanowić pewnego rodzaju wsparcie i być swoistą odtrutką na wątpliwości dotyczące siebie i kompleksy.

Z doświadczeń autorek w pracy z młodzieżą wynika, że nastolatki mogą dawać oparcie i dużo pozytywnych, wspierających lubianych i akceptowanych rówieśników sygnałów werbalnych, np. *jesteś bardzo energiczna; towarzyski wariat; cenię sobie Twoje zdanie; jesteś dla mnie wsparciem; lubię Twój śmiech; masz piękne włosy; świetnie grasz w piłkę;*

na boisku nie masz sobie równych; pozytywny człowiek; laska z Ciebie; masz talent; jesteś zdolny; jesteś przystojny. Ponieważ w instrukcji znalazła się jasna prośba o pozytywny przekaz, taki właśnie charakter mogą mieć uwagi: *ogarnij się i nie szalej; trochę wiary w siebie; nie bądź taka nieśmiała; jesteś całkiem fajny.*

Okazja do anonimowej, pozytywnej wypowiedzi w grupie może bardziej otworzyć, ośmielić do pisania rzeczy, które na co dzień młodzi ludzie odczuwają, ale których nie komunikują w sposób bezpośredni.

Scenariusz 3: W waszych oczach...

Czas trwania: 45 minut

Metody i techniki: karta informacyjna, omówienie w kręgu

Forma: zbiorowa

Środki dydaktyczne: karty do przyklejania na plecy, taśma klejąca, flamastry

Cele:

- kształtowanie umiejętności wyrażania opinii o innych
- kształtowanie umiejętności nazywania cech i emocji
- kształtowanie umiejętności wspierania emocjonalnego drugiego człowieka

Przebieg zajęć:

1. Powitanie, rozdanie kartek i przyklepienie ich na plecach; swobodny przepływ grupy celem zapisania swojej opinii. Osoba prowadząca nie ingeruje, czas trwania ćwiczenia ok. 30 minut.
2. Omówienie zajęć w kręgu. Próba wyrażenia emocji na temat takiej formy zajęć i ich potencjalnej przydatności. Pytania nakierowujące: „Czy uważacie, że taka forma pisania o kimś jest bardziej szczerą niż wypowiedź twarzą w twarz? Jakie plusy i jakie minusy ma taka metoda? Co czuliście w trakcie zadania? Czy opinie na waszych kartkach zadziwiają/ zaskakują was? Czy człowiekowi potrzebna jest wiedza o tym, jak postrzegają go inni? Co może z tą wiedzą zrobić?”

● ZATRZYMANE W RUCHU. PRACA Z EMOCJAMI

Kolejnym ćwiczeniem, które można zaproponować w pracy socjoterapeutycznej z młodzieżą borykającą się z problemem cielesności, szukającą własnej tożsamości, jest stworzenie obrazów zatrzymanych w ruchu, czyli jedna z odmian psychodramy. Zadanie powinno być przeprowadzone w mniejszych grupach (4–5-osobowych), które otrzymują zapisany na kartce początek historii. Bohaterką tekstu jest 16-letnia Kasia i jej bliscy (mama, brat i przyjaciółka). Kasia trafiła do szpitala po nieudanej próbie samobójczej spowodowanej kompleksami i zaburzeniami odżywiania (bulimia). Uczestnicy ćwiczenia mają za zadanie rozdzielić pomiędzy siebie role bohaterów opowiadania, przedyskutować, jakie emocje mogły towarzyszyć każdej z postaci w podanej sytuacji (*smutek, bezradność, nieumiejętność poradzenia sobie z sytuacją, poczucie przygnębienia i apatii, niemożność racjonalnego podejścia do stanu swojego/ bliskiej osoby*) i postarać się pokazać te emocje za pomocą ciała i mimiki twarzy w obrazie zatrzymanym w ruchu. Ważna jest również wspólna rozmowa dotycząca problemów Kasi, sposobu, jaki znalazła na ich rozwiązanie (*powody, dla których Kasia podjęła tak radykalną próbę rozwiązania swoich kłopotów; źródło sytuacji tkwiące nie w niedoskonałym ciele bohaterki, ale w jej myśleniu o sobie i braku samoakceptacji*), i wspólne szukanie alternatywnych i bardziej pozytywnych wyjść z sytuacji (*wzmocnienie poczucia akceptacji, szukanie grupy wsparcia, znalezienie absorbującego zajęcia, hobby, pójście na terapię zaburzeń odżywiania, poszukiwanie mocnych stron, konieczność pracy nad sobą i próby znalezienia w sobie takich rzeczy, za które można się lubić*).

Scenariusz 4: Zatrzymane w ruchu

Czas trwania zajęć: 45 minut

Metody i techniki: psychodrama, omówienie w kręgu

Formy: zespołowa i zbiorowa

Środki dydaktyczne: kartka z zapisanym początkiem historii fikcyjnej bohaterki

Cele:

- ćwiczenie empatii i inteligencji emocjonalnej
- ćwiczenie umiejętności wyrażania własnych emocji
- kształtowanie umiejętności samoakceptacji

Przebieg zajęć:

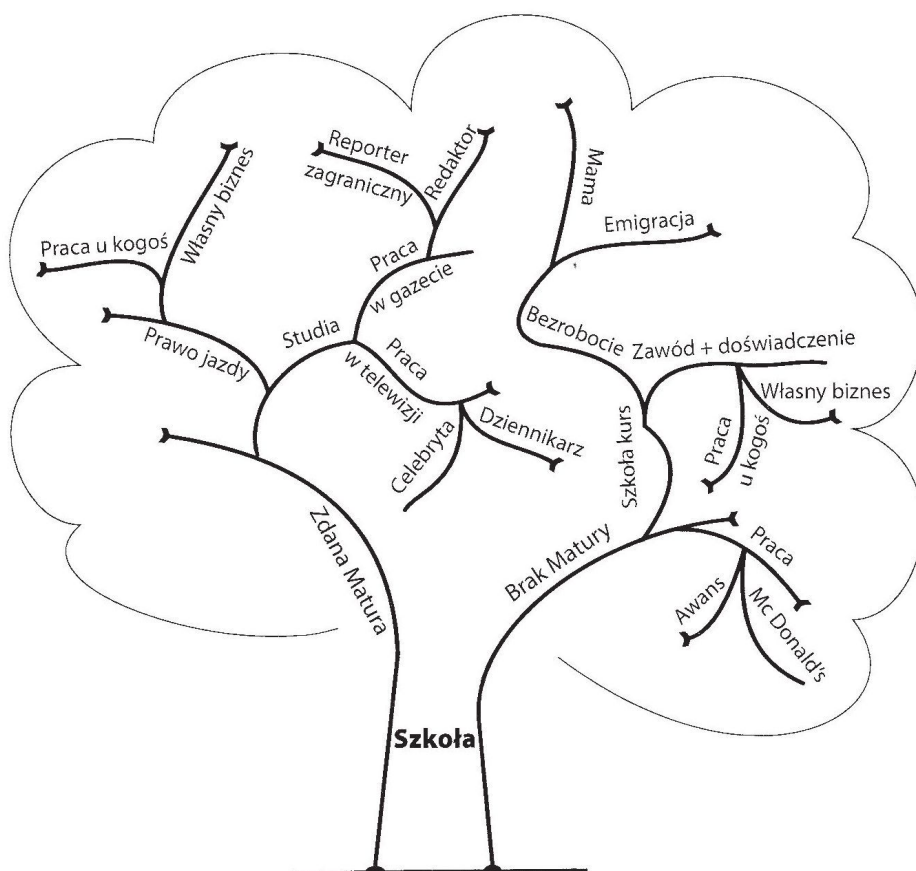
1. Powitanie. Określenie tematu i przebiegu zajęć.
2. Podział na grupy (4–5-osobowe, młodzież dzieli się sama – ważne, by członkowie grupy potrafili ze sobą dobrze współpracować) i rozdanie kart z początkiem historii Kasi. Polecenie: „Zastanówcie się i przedyskutujcie, jakie emocje przeżywają teraz Kasia i jej bliscy. Spróbujcie przedstawić tę sytuację za pomocą obrazu zatrzymanego w ruchu. Będę podchodzić i zadawać wam pytania, jakbyście to wy byli Kasią i jej bliskimi. Postarajcie się wczuć w rolę, by móc odpowiedzieć na moje pytania”.
3. Historia Kasi: „Kasia ma 16 lat i wczoraj została przywieziona do szpitala po nieudanej próbie samobójczej. Dziewczyna nie akceptuje swojego ciała, uważa, że jest za gruba, ciągle się odchudza różnymi metodami i choruje na bulimię. Dziś jest już przytomna, obok jej łóżka siedzą: mama, brat i przyjaciółka”.
4. Czas trwania zadania: 20–25 minut. Pytania osoby prowadzącej do osób wcielających się w role: „Kim jesteś? Gdzie chciałbyś być teraz? Co czujesz? Jak można ci pomóc? Jak myślisz, dlaczego doszło do tego, że jesteś teraz w tym miejscu? Czy mogło zdarzyć się coś, co zmieniłoby bieg wydarzeń i nie byłoby cię tu? Ja wyobrażasz sobie przyszłość?”.
5. Omówienie w kręgu. Terapeuta zachęca do swobodnych wypowiedzi dotyczących sytuacji fikcyjnej bohaterki, a także emocji uczestników psychodramy czy scenek pozostałych grup. Dąży się do dyskusji na temat tego, co było pierwotną przyczyną sytuacji Kasi i jak może wyglądać jej życie po tym wydarzeniu.
6. Wprowadzenie i wyjaśnienie pojęcia „sytuacja graniczna” Jaspersa. Pytania do uczestników: „Jak niedoszła próba samobójcza może przewartościować życie bohaterki? Czy da się odwrócić tę sytuację tak, aby wzmocnić Kasię, a nie osłabić? Nad czym powinna popracować?”.

● KTÓRĄ WYBRAĆ Z DRÓG?... ALTERNATYWNE DROGI ŻYCIOWE

Kolejna propozycja zajęć w grupie socjoterapeutycznej to próba wizualizacji przyszłości naszych podopiecznych. Często w placówkach wsparcia dziennego, świetlicach socjoterapeutycznych dostrzegamy problem polegający na braku wizji własnej przyszłości u młodych ludzi. Nie mają oni pomysłu na siebie, swoje życie, nie tworzą planów – ani głównych, ani alternatywnych – które mogliby realizować w zależności od decydujących czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Podobny problem ma młodzież uzdolniona, w której rodzice pokładają ogromne nadzieje związane z przyszłą karierą zawodową. Dla nastolatka, którego opiekunowie żądają, by został wybitnym muzykiem, znanym kardiochirurgiem, sportowcem pokroju Adama Małyszka, tłumaczem języków obcych, informatykiem, i nie chcą słyszeć o karierze aktorki, modelki czy piosenkarki, może to stanowić ogromne obciążenie psychiczne. Oczywiście problem ten jest mocno związany z nastoletnim kryzysem tożsamości i próbą znalezienia odpowiedzi na pytania o to, kim się jest i kim będzie, czyli na pytania charakterystyczne dla okresu adolescencji.

Warto zaproponować młodym ludziom, którzy stoją u progu dorosłości, bezpieczną zabawę polegającą na szukaniu własnej drogi. Dzielimy grupę na małe podzespoły, które otrzymują kartki i flamastry. Następnie prosimy, by uczestnicy narysowali swoją drogę życiową z założeniem, że każdy wybór ma alternatywne rozwiązanie. Przykładowo, jeżeli wybierają drogę *sport* czy *muzyka*, to alternatywą będzie *życie bez sportu/ bez muzyki*. Podstawowym założeniem tego ćwiczenia jest przekonanie, że wszystkie wymyślone opcje są dobre przez sam fakt swojego istnienia. Im więcej możliwości, większa kreatywność w ich wymyślaniu, tym lepsze perspektywy na przyszłość grupy, która taką wizję przedstawiła. Zabawa typu „co by było, gdyby” i ćwiczenie kreatywności pozwalają jednocześnie odsunąć na bok niepokoje osobiste. Zachęcamy wszystkie grupy do stworzenia jak najgęstszych „drzew” dróg życiowych, z jak najdłuższymi odnogami. Po zakończeniu pracy powinno nastąpić omówienie w kręgu. Ważne, aby młodzi ludzie uświadomili sobie mnogość wizji przyszłości i to, że wyboru ścieżki życiowej nie ogranicza wyłącznie jedna kompetencja, możliwość czy zdolność (*będę piosenkarką i już*). Istotny jest także prezentowany sposób myślenia i kształtowania się postaw wobec różnych modeli przyszłości.

Wymyślanie wielu alternatywnych opcji nie jest proste, natomiast jest możliwe i wskazuje na elastyczność grupy, jej otwartość na nowe doświadczenia, kreatywność i chęć kształtowania rzeczywistości. Ogromne znaczenie ma dobry nauczyciel/ terapeuta. Powinien przyczyniać się do wzrostu samooceny poszczególnych uczestników warsztatów i uświadomić im wagę wsparcia otrzymywanego w grupie, pogłębiać wiedzę na temat emocji związanych z problemem samoakceptacji oraz wskazywać na niezliczone wręcz opcje przezwyciężenia kryzysu tożsamości, który wynika z braku umiejętności wyobrażenia sobie różnych dróg życiowych. Jego zadaniem jest także wzmocnienie struktury grupy i poczucia jej wewnętrznej stabilności, co udaje się osiągnąć np. poprzez wspólne przeżywanie i okazywanie emocji, jak również przez ćwiczenia oparte na wyrażaniu opinii o sobie.



Schemat 1. Przykład drzewa prezentującego alternatywne drogi życiowe uczestniczek warsztatów

Źródło: opracowanie własne

Scenariusz 5: Którą wybrać z dróg?...

Czas trwania zajęć: 45 minut

Metody i techniki: tworzenie mapy myśli, burza mózgów, omówienie w kręgu

Formy: zespołowa i zbiorowa

Środki dydaktyczne: duże plansze papieru, flamastry

Cele:

- kształtowanie umiejętności planowania przyszłości
- ćwiczenie kreatywności
- kształtowanie umiejętności poszukiwania alternatywnych rozwiązań różnych sytuacji

Przebieg zajęć:

1. Powitanie, określenie tematu i przebiegu zajęć.
2. Losowy podział na zespoły 4–5-osobowe. Istotne jest, by rozbite zostały układy ławkowo-towarzyskie, żeby młodzież mogła popracować w zespołach, które na co dzień ze sobą nie współdziałają.
3. Rozdanie plansz i flamastrów. Polecenie: „Narysujcie swoją potencjalną drogę życiową, która będzie uwzględniała wszystkie opcje i kontropcje (konstrukcja w formie drzewa)”. Czas trwania zadania: 20–25 minut.
4. Umieszczenie kolejnych plansz na stojaku i omówienie rozwiązań przez grupy, zachęta do dyskusji na temat kolejnych punktów, zwłaszcza opcji skrajnych/ nietypowych. Położenie nacisku na wielość różnorodnych rozwiązań i niczym nieograniczoną kreatywność. Zwrócenie uwagi na długość narysowanych ścieżek i zależności pomiędzy nimi.
5. Zainicjowanie dyskusji o tym, co decyduje o wyborach życiowych, o różnych zmiennych i naszych reakcjach na nie. Pytania naprowadzające: „Czym jest dobry wybór? Co zrobić w sytuacji pozornie bez wyjścia? Czy wszystkie ścieżki są dobre? Czy zawsze mamy wpływ na okoliczności życiowe? Czy któraś z tych ścieżek byłaby preferowana? Jakie zagrożenie niesie wybór chciejnej ścieżki, a jakie wybór ścieżki z konieczności?”.

S u m m a r y

In this chapter the authors put particular attention to the physical and psychological changes of young people in puberty. First part includes theoretical considerations regarding problems that teenage kids have with exploration and development of their identity, self-esteem, perception of corporeality and the development of self-knowledge and self-acceptance. The second part of this chapter contains proposals by authors of social therapy workshops for teenagers, that with use of introspection allow to better understand yourself and others.

Literatura

- Adler A. (1986), *Sens życia*, PWN, Warszawa.
- Allen D. (2000), *Recent research on physical aggression in persons with intellectual disability: An overview*, „Journal of Intellectual & Developmental Disability” v. 25, Issue 1.
- Bardziejewska M., Brzezińska A., Hejmanowski S. (2004), *Osiągnięcia rozwojowe i zagrożenia dla rozwoju w okresie dorastania*, w: A. Brzezińska, E. Hornowska (red.), *Dzieci i młodzież wobec agresji i przemocy*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa.
- Bee H. (2004), *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Buczkowski A. (2005), *Spółeczne tworzenie ciała*, Wydawnictwo Universitas, Kraków.
- Bühler C. (1962/1999), *Bieg życia ludzkiego*, PWN, Warszawa.
- Chmielewska E.A. (2010), *Wzorce medialne sylwetki kobiecej i ich wpływ na nawyki dietetyczne dziewcząt*, WUM, Warszawa.
- Erikson E.H. (1963/2000), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Wydawnictwo Rebis, Poznań.
- Erikson E.H. (2004), *Tożsamość a cykl życia*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Warszawa.
- Gasiul H. (2006), *Psychologia osobowości. Nurty, teorie, koncepcje*, Wydawnictwo Difin, Warszawa.
- Giddens A. (2001), *Nowoczesność i tożsamość: „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, PWN, Warszawa.
- Hatfield E., Sprecher S. (1986), *Mirror, mirror: The importance of looks in everyday life*, State University of New York Press, New York.
- Higgins E.T. (1987), *Self-discrepancy: A theory relating self and affect*, „Psychological Review”, 94.
- Kozielecki J. (1986), *Psychologiczna teoria samowiedzy*, PWN, Warszawa.
- Lauster P. (1995), *Świadomość samego siebie*, Wydawnictwo Świat Książki, Warszawa.
- Obuchowska I. (2000), *Adolescencja*, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2, PWN, Warszawa.
- Obuchowska I. (2006), *Okres adolescencji (wiek młodzieńczy)*, w: H. Sęk (red.), *Psychologia kliniczna*, PWN, Warszawa.
- Wojciszke B. (2009), *Psychologia miłości*, GWP, Gdańsk.