



TRAUMA PSYCHOLOGICZNA I JEJ WPŁYW NA ŻYCIE CODZIENNE W SZKOLE

Abyśmy byli lepiej przygotowani
na trudne sytuacje w szkole
Marianne Herzog

Okładka: Symbol „bezpiecznego domu”. Dekoracja dla uczczenia 30. rocznicy utworzenia schroniska dla kobiet, ofiar przemocy domowej, w miejscowości Aargau, w Szwajcarii.

**TRAUMA PSYCHOLOGICZNA
I JEJ WPŁYW NA ŻYCIE CODZIENNE
W SZKOLE**

Abyśmy byli lepiej przygotowani
na trudne sytuacje w szkole

Marianne Herzog

SPIS TREŚCI

Przedmowa.....	7
Słowo wstępne.....	7
1. Czy człowiek zawsze postępuje rozsądnie?.....	9
1.1. Przykład.....	10
1.2. Wiek Oświecenia a obecne badania.....	10
1.3. Aktywność mózgu oraz obrazowanie.....	11
2. Jak często występuje trauma psychologiczna?.....	14
3. Jakie są przyczyny urazów psychicznych?.....	15
3.1. Ciężkie urazy psychiczne.....	15
3.2. Poprzednie traumatyczne doświadczenia, które stały się chroniczne	17
4. Identyfikacja traumy psychologicznej w środowisku szkolnym	18
4.1. Informacje ogólne.....	18
4.2. Konkretnie przykłady.....	19
4.2.1. Mocne przeniesienie.....	19
4.2.2. Rozwijany dywan.....	21
4.2.3. Nietypowe zachowania.....	23
4.2.4. Odzież nieodpowiednia do temperatury.....	24
4.2.5. Zachowanie nieodpowiednie do wieku.....	25
4.2.6. Agresja.....	26
4.2.7. „Zamarzanie”	26
4.2.8. Słaba pamięć.....	27
5. Zasady leczenia traumy w pracy pedagogicznej.....	28
5.1. Ogólne.....	28
5.2. Metody „niesienia ulgi” w pracy z młodymi ludźmi z traumą.....	28
5.3. Praktyczne przykłady pracy z uczniami z traumą.....	29
5.3.1. „Bezpieczne miejsce”	29
5.3.1.1 Więcej praktycznych przykładów.....	30
5.3.1.2 Ulepszona komunikacja.....	30
5.3.1.3 Przejrzystość w zachowaniu nauczyciela.....	31
5.3.1.4 Redukowanie stanów niepewności.....	31

5.3.1.5	Wspólne świętowanie.....	32
5.3.1.6	Mentorzy i doradcy.....	34
5.3.1.7	Toalety – psychicznie bezpieczne miejsce.....	35
5.3.2.	Sprawy terapeutyczne.....	36
5.3.3.	Współpraca z rodzicami.....	37
5.3.4	Koncentrowanie się w celu uniknięcia dysocjacji.....	37
5.3.5.	Humor.....	38
5.3.6.	Pozytywne doświadczenia odbudowują poczucie własnej wartości.....	38
5.3.7.	Branie za siebie odpowiedzialności.....	40
5.3.8.	Bezsilność kontra autonomia.....	40
5.3.9.	Przyjęcie stosownych ról.....	40
5.3.10.	Otwartość zamiast ograniczeń.....	40
5.3.11.	Rozwój umiejętności.....	41
5.3.12.	Refleksja nad przeszłością.....	41
6.	Podjęcie traumy, co robić?.....	43
6.1.	Pierwsze kroki.....	43
7.	Podsumowanie.....	43
	Bibliografia.....	45

Przedmowa

Jako koordynatorzy projektu Erasmus+ projekt „YESTER-MORROW” jesteśmy bardzo wdzięczni za możliwość zdobycia wiedzy na temat sposobów pomocy uczniom w radzeniu sobie z traumatycznymi doświadczeniami. Ponadto nasi nauczyciele wyrażają podziękowania za możliwość zrozumienia własnych reakcji związanych z trudnymi sytuacjami w pracy.

W szkołach partnerskich doceniono stworzenie „bezpiecznych miejsc” oraz możliwość głębszej refleksji na ten temat.

Książka z obrazkami „Lily, Ben and Omid” autorstwa Marianne Herzog, która jest powiązana z w/w projektem, została wykorzystana przez niektórych naszych nauczycieli, a dzieci wykazały się ogromnym zrozumieniem znaczenia „bezpiecznego miejsca”. Niektóre dzieci mogły również łatwo identyfikować się z postaciami z książki. Nauczyciele uważają, że podejście to jest inspirujące i bardzo motywuje do dalszej pracy w szkole z tą właśnie książką i tematem, który porusza.

Tym samym składamy serdeczne podziękowania dla Marianne Herzog i Johana Hersberger za zaproponowanie nam pedagogiki traumy jako tematu naszego projektu i za podzielenie się wiedzą ze wszystkimi szkołami partnerskimi. Chcielibyśmy również podziękować wszystkim partnerom za dodanie własnej wiedzy i za podzielenie się nią z innymi szkołami europejskimi.

Cecilia Henriksson, Anna-Karin Berg Knutz, Szwecja, koordynator programu Erasmus+ projekt „YESTERMORROW”

Słowo wstępne

Sześć szkół europejskich zgłosiło się do programu Erasmus+ na początku 2015 roku, przedkładając projekt „YESTERMORROW” skoncentrowany przede wszystkim na zdrowiu psychicznym uczniów. W tym czasie nikt jeszcze nie wiedział, ile wiadomości popartych dowodami na ten temat uda się zdobyć w przeciągu kilku miesięcy. Wraz z nadejściem uchodźców potrzebna była większa wiedza na temat tego, jak radzić sobie z traumatycznymi przeżyciami. Wiedza zgromadzona dzięki programowi z pewnością będzie korzystna dla wszystkich zainteresowanych.

W pracy z uczniami napotykamy sytuacje, których nie jesteśmy w stanie zrozumieć. Reakcje lub niepokojące zachowanie ucznia dają się łatwo zidentyfikować. Zdarzają się jednak takie zdarzenia, które wywołują w nas, nauczycielach czy pracownikach socjalnych, silne negatywne uczucia. Jesteśmy mocno zaskocze-

ni siłą tych emocji i czasem także my nie jesteśmy w stanie ich zrozumieć.

Zaskakująca reakcja naszych uczniów, a nawet nasze silne reakcje, mogą wynikać z psychologicznej traumy doświadczanej przez ucznia w przeszłości.

Czytanie i mówienie o traumie psychologicznej może być trudne. Często uczniowie, ich przyjaciele czy koledzy przeżywają na nowo wydarzenia z własnego życia. W ich wyobraźni powstają obrazy z przeżytej traumy. I tutaj należy podkreślić, że mamy możliwość zaklasyfikowania trudnych wspomnień a nawet możliwość pogodzenia się z sytuacjami traumatycznymi.

Pomimo tego, że nauczyciele i pracownicy społeczni nie są zaangażowani w terapię, ważne jest, aby byli w stanie zidentyfikować traumatyczne doświadczenia, a w dalszych relacjach, aby nadzorowali zachowanie ucznia i współpracowali z innymi nauczycielami, tak jak to się dzieje w projekcie YESTERMORROW. Zaangażowanie nauczycieli sprawia, że relacje z uczniami stają się łatwiejsze, co przynosi korzyści obu stronom. Ten rodzaj pedagogiki w języku niemieckim nazywa się „Traumapädagogik” (pedagogika traumy). To pedagogika, której celem jest zidentyfikowanie przyczyny występowania określonego zachowania u ucznia i stworzenie dla niego tak zwanego „bezpiecznego miejsca”. W efekcie zarówno uczniowie jak i nauczyciele oraz pracownicy socjalni czują się dzięki temu bezpieczniej, co zmniejsza częstotliwość występowania konfliktów.

Cieszę się, że mogę poprzeć ten projekt jako ekspert wraz z moim bardzo docenianym współpracownikiem dr Johanna Hersberger, posiadającą dyplom studiów wyższych i podyplomowych w dziedzinie psychologii, wykładowcą w Szkole Wyższej FHNW (nazwa oryginalna uczelni: University for Applied Studies), w Bazylei w Szwajcarii, psychoterapeutką oraz specjalistką od traumy. Będziemy wspierać naszych kolegów w różnych szkołach rozsianych po całej Europie.

Chciałabym, aby niniejsza broszura pomogła rozpowszechnić wiedzę o traumie psychologicznej i aby wiedza ta przyczyniła się do zmniejszenia się występowania konfliktów oraz sytuacji stresowych w szkole. Poruszany temat jest złożony i trzeba zdawać sobie sprawę z tego, że broszura ta obejmuje jedynie wybrane aspekty całego zjawiska. Dzięki informacjom zawartym w broszurze nauczyciele powinni zmienić swoje podejście do pewnych zachowań uczniów. Broszura powinna pomóc profesjonalistom w radzeniu sobie z niepokojącymi sytuacjami w szkole i sprawić, że praca z młodymi ludźmi będzie pozytywnym doświadczeniem. Jej treść oparta jest na wykładach prowadzonych w Instytucie Psychotraumatologii SIPT w Szwajcarii (nazwa oryginalna: Schweizer Institut für Psychotraumatologie) w Winterthur oraz na moich doświadczeniach

jako wykładowcy na różnych uniwersytetach nauk stosowanych oraz pracy jako doradcy ds. traumy dzieci prowadzonej dorywczo w dziale edukacji w Bazylei w Szwajcarii oraz doświadczeniach jako byłego nauczyciela i specjalisty od spraw dzieci, które doświadczyły traumatycznych przeżyć.

Chciałabym podziękować wszystkim, którzy pomogli mi w napisaniu tej broszury. Jestem wdzięczna moim byłym studentom, a zwłaszcza kolegom z projektu YESTERMORROW, którzy pomogli stworzyć to „bezpieczne miejsce” w szkołach. Zapraszam do odwiedzenia strony internetowej www.yestermorrow.eu.

Marianne Herzog

„Traumatyczne wydarzenie lub sytuacja wywołuje traumę psychiczną, i ogranicza zdolność jednostki do radzenia sobie w życiu codziennym”.

Monika Dreiner, Psychoterapeuta¹

1. Czy człowiek zawsze postępuje rozsądnie?

Od Oświecenia czyli od ponad 250 lat w postępowaniu człowieka ważny jest rozum i nauka. Wyrażone jest to dogłębnie w powiedzeniu „Cogito, ergo sum”.

Dzisiaj, dzięki funkcjonalnemu obrazowaniu mózgu i neurobiologii, wiemy, iż większość naszych działań podejmujemy racjonalnie, jednakże niektóre z naszych doświadczeń życiowych, szczególnie takie, które stanowiły zagrożenie dla naszego życia mogą wywołać zachowania czy postępowanie irracjonalne a nawet podświadome. Nie jest to spowodowane chorobą, lecz dzieje się tak z powodu uruchomienia mechanizmu przetrwania.

Układ limbiczny, którego częścią jest jądro migdałowe, może wywołać reakcje neurobiologiczne za pośrednictwem kory mózgowej w sposób bardzo szybki i bezpośredni. Kontrola ze strony kory mózgowej zostaje wtedy wyłączona, aby uniknąć opóźnień w reakcji, ponieważ mogłoby to być śmiertelne.

Osoba, która doznała ciężkich lecz krótkotrwałych zaburzeń prowadzących do długotrwałego syndromu, ma taką reakcję przechowywaną w swoim ciele migdałowatym. Reakcji tej nie można uzyskać świadomie. Jednakże ciało migdałowe może zostać „uruchomione” przez doświadczenia bliskie traumatycznym.

¹ Dreiner, M. Trauma - was tun? (o.J.), Köln: Zentrum für Trauma- und Konfliktmanagement (ZTK) GmbH

To, z kolei, uruchamia mechanizm neurobiologiczny, który jest automatyczny i nie można go kontrolować ani regulować nawet w przypadku jawnego braku zagrożenia. W konsekwencji mogą pojawić się nieoczekiwane zachowania, czasem w nieodpowiednich sytuacjach. Reakcje te mogą wydawać się dziwne i często nielogiczne.

1.1.Przykład

Dzień sportu dobiega końca, wszyscy uczniowie zbierają się w hali sportowej na ceremonię wręczenia nagród. W hali jest bardzo gorąco, wszyscy są zmęczeni i wyczerpani. Z tego właśnie względu Benjamin chce opuścić halę, niestety, nieznany mu nauczyciel zastępuje mu drogę, uniemożliwiając opuszczenie sali. U Benjaminą wyzwała się sygnał do zareagowania na zaistniałą sytuację, a jego ciało migdałowate wysyła polecenie wszczęcia walki, ponieważ wydaje mu się, że sytuacja została przez niego rozpoznana. Benjamin odpycha nauczyciela i rozpoczyna się szamotanina. Pracownik socjalny, z którym Benjamin ma dobre relacje, na szczęście prawidłowo ustala problem. Zbliża się do Benjaminą, staje w pobliżu, lecz go nie dotyka. Kilka razy mówi do niego po imieniu, obserwując wyraz twarzy chłopca. Widzi, że Benjamin jakby „wraca do rzeczywistości”. Chłopiec opuszcza pięści. Kilka chwil później Benjamin nie może uwierzyć w to, że zaatakował nauczyciela.

Irracjonalna i nieoczekiwana reakcja Benjaminą na interwencję nauczyciela może wskazywać, że uczeń jest lub był ofiarą przemocy.

1.2. Wiek Oświecenia a obecne badania

Najnowsze badania nad procesami neurobiologicznymi, których nie można świadomie kontrolować, wpłynęły na opinię ekspertów, że dzieci cierpiącego na zespół stresu pourazowego nie można łatwo nauczyć tego w jaki sposób radzić sobie w sytuacjach zagrożenia. W takich sytuacjach kora mózgowa, w której przechowywane są informacje, jest dezaktywowana.

Niedawno udowodniono, że informacje przechowywane w układzie limbicznym mogą być przekazywane potomstwu, proces ten nazwano transferem międzypokoleniowym. Opublikowano również wyniki badań genetycznych, które pokazują, że na aktywność genową mogą wpływać czynniki zewnętrzne, które z kolei mogą być również przekazywane potomstwu².

W ciągu najbliższych kilku lat badania powiększą nasz zakres wiedzy na te-

² Francis, D. D. et al. (1999) „Maternal Care, Gene Expression, and the Development of Individual Differences in Stress Activities”, *Annals of the New York Academy of Sciences* 896, no 1, <http://champagnelab.psych.columbia.edu/docs/champ11.pdf>

mat funkcjonowania mózgu oraz psychiki. Ale już dziś wiemy, że musimy rzucić wyzwanie dogmatowi oświecenia: „Cogito, ergo sum”, szczególnie jeśli chodzi o osoby z traumą psychiczną.

1.3. Aktywność mózgu oraz obrazowanie

Jako specjalista od traumy w aspekcie problemów szkolnych staram się, aby to co dzieje się w naszym mózgu odpowiednio wizualizować. Obrazy pomagają nam lepiej zapamiętać coś pod presją i włączyć tę wiedzę do naszych dalszych działań. Obrazy również mogą być przechowywane i odbierane lepiej niż słowa.

W poniższym modelu tron jest symbolem władzy. Ktokolwiek na nim siedzi, ten rządzi. Zwykle rządzi racjonalność, tutaj przedstawiona jest jako niebieskawy kształt podobny do mózgu. Antenka natomiast jest symbolem ciała migdałowatego przedstawionego na kształt człowieka będącego w stanie gotowości.



Rozum siedzi na tronie i rządzi. Źródło: M. Herzog³

Jeśli antena wykryje niebezpieczeństwo, gwałtownie uruchamiane są procesy neurobiologiczne, które aktywują prymitywny „gadzi” mózg. Z tego względu „gadzi” mózg przejmuje inicjatywę. Dzwonek symbolizuje rozładowanie chemicznych posłańców. Tutaj jest przedstawiany na początku jako śpiąca mała jaszczurka, następnie jaszczurka rządząca, która w przenośni wypiera racjonalność z tronu.

³ The photos of page 12 - 16 show objects belonging to the case 'Lily, Ben and Omid' which sustains the picture book with the same name. More information www.yestermorrow.eu



Jeśli człowiek-observator wykryje niebezpieczeństwo, dzwonek budzi jaszczurkę. Dzwonek jest symbolem procesów neurobiologicznych, jaszczurka symbolizuje gadzi mózg. Źródło: M. Herzog

Kiedy jaszczurka zasiada na tronie, podejmuje decyzje z dużą prędkością, co jest nieocenioną korzyścią. Jeśli na przykład gałąź spada to „gadzi” mózg prowadzi ciało intuicyjnie do poruszenia się, aby uniknąć uderzenia z gałęzią.



Kiedy jaszczurka przejmuje dowodzenie, dostępne są trzy reakcje: ucieczka, walka i zamrożenie. Źródło: M. Herzog

Wadą jest to, że jaszczurka ma ograniczony repertuar zachowań: ucieczkę, walkę lub zamrożenie. W naszym przykładzie ze spadającą gałęzią ten repertuar jest wystarczający. Gdyby w grę wchodziła kora mózgowa, mogłoby to wywołać śmiertelne opóźnienie naszych reakcji.

Kiedy niebezpieczeństwo się kończy, jaszczurka opuszcza tron, zwija się, zasypia i przekazuje rządy rozumowi.

Przez dziesiątki tysięcy lat proces ten był bardzo udaną strategią radzenia sobie ze śmiertelnymi zagrożeniami.

Kiedy rozum rządzi, mówiąc w przenośni ,układa doświadczenia jak książki, aby

wspomnienia te były łatwo dostępne. Racjonalność jest bardzo rzetelnym „bibliotekarzem”. Zawsze wie, czy jesteśmy w sferze „tu i teraz”, czy też w umysłowej przeszłości.



Kiedy rozum rządzi, wszystkie doświadczenia są klarownie zorganizowane.

Źródło: M. Herzog

Jest zupełnie inaczej, gdy jaszczurka jest na tronie. Nie organizuje doświadczeń. Jeśli na przykład dziecko było zagrożone przemocą domową lub zaniedbaniem, wspomnienia tego są często niespójne, chaotyczne i fragmentaryczne. Te luźne fragmenty mogą dotykać anteny i ostrzegają człowieka-observatora w sytuacji, gdy nie ma realnego zagrożenia. Wspomnienia nie zostały zorganizowane przez rozum i dlatego nie można ich zrozumieć w kontekście - nie można ich powiązać z przeszłością. Ludzie z traumatycznymi przeżyciami mogą w normalnych sytuacjach zachować się tak, jakby byli w sytuacji zagrożenia życia.



„Lily, Ben und Omid”, gdy antenka – człowiek-observator alarmuje bez obiektywnego zagrożenia⁴.

Co więcej, kiedy jaszczurka sprawuje kontrolę, człowiek nie rozumie co się do niego mówi. W tym stanie nie można słuchać, uczyć się i zapamiętywać. Szczególnie w kontekście szkolnym proces ten niezwykle utrudnia uczenie się. Dlatego

⁴ Herzog, M., Hartmann Wittke, J (2016) Lily, Ben and Omid, Oberhof: Top Support

bardzo ważne jest, aby jaszczurka oddała tron rozumowi. Uczniom, aby wyszli ze stanu niekontrolowanego zachowania, trzeba dać poczucie bezpieczeństwa i poczekać aż jaszczurka zejdzie z tronu a fałszywy alarm zostanie odwołany.

Mediacja bezpieczeństwa, stworzenie „bezpiecznego miejsca” jest bardzo ważnym aspektem w kontaktach z osobami cierpiącymi na zaburzenia psychiczne.

2. Jak często występuje trauma psychologiczna?

Na wszystkich etapach edukacji trafiamy na uczniów z dysfunkcjami spowodowanymi traumą, ponieważ inteligencja i trauma nie są ze sobą powiązane. Pracujemy zakładając, że w standardowej grupie 25 uczniów z pewnością jedna a czasem nawet więcej niż jedna osoba jest lub była dotknięta traumą. Większa liczba takich uczniów występuje w szkołach ze środowisk raczej zamkniętych. Dzieci i młodzież, które charakteryzują się zaskakującymi lub wrogimi zachowaniami, mogą lub mogły cierpieć z powodu traumy psychologicznej.

Obserwuje się, że około 75% dzieci z ośrodków opiekuńczych przeżyło traumę psychospołeczną⁵.

Pedagogika traumy nie zajmuje się jednak jedynie skutkami traumatycznych przeżyć. Znajomość procesów psychologicznych i ich integracja z teorią pedagogiczną może ustabilizować dzieci znajdujące się pod wpływem stresu psychicznego, a tym samym zapobiegać skutkom traumy.

Bezpieczne przywiązanie jest najważniejszym czynnikiem, który chroni człowieka przed traumą psychologiczną. Podczas naszej pracy mieliśmy styczność z dziećmi i młodzieżą z objawami przeżyć traumatycznych, u których w przeszłości wystąpiło niepewne przywiązanie (unikający styl przywiązania, ambiwalentne przywiązanie lub zdezorganizowany styl przywiązania). Bezpieczne przywiązanie mogło zapobiec powstaniu traumy. Wśród ekspertów w dzisiejszych czasach uważa się, że brak bezpiecznego przywiązania jest uznawany za traumę psychospołeczną.

Bezpieczne przywiązanie można nawiązać jedynie w stosunku do osoby, która reaguje w odpowiedni, delikatny sposób do zaistniałej sytuacji. Wrażliwość ta jest definiowana jako szybka reakcja osoby dorosłej na potrzeby dziecka i podjęcie odpowiednich działań⁶.

⁵ Schmid, M. (2012): Vortrag psychisch belastete Heimkinder: Eine kooperative Herausforderung. Häufigkeit von Traumata (Schmid zit. nach Jaritz, Wiesinger, Schmid, 2008)

⁶ Brisch, K.H., Hrsg. (2017) Bindungstraumatisierungen, Wenn Bindungspersonen zu Tätern werden, page 154 et al. Stuttgart: Klett- Gotta

Uchodźcy często doświadczyli destrukcyjnych wpływów wojny, zniszczenia, wysiedlenia, śmierci, wzięcia zakładników czy ucieczki. Niemniej jednak możliwe jest, że dzięki wrażliwości rodziców dzieci zdołały ustanowić bezpieczne przywiązanie. I to ono właśnie pomogło im poradzić sobie z traumatycznymi przeżyciami. Istnieje nawet duża szansa, że całkowicie wyleczą się z przeżyć przeszłości i nie będą miały urazów psychicznych na tym tle.

Niestety, w większości przypadków dzieci, które doświadczyły traumy psycho-społecznej we wczesnym dzieciństwie, nie mają szans na zbudowanie ochronnego, bezpiecznego przywiązania. Ich traumy są często powodowane przez rodziców i / lub przez mające dla nich duże znaczące bliskie osoby.

Ważne jest jednak, żeby podkreślić to, że nikt sam z siebie nie decyduje się na bycie złą matką czy złym ojcem. Bardziej prawdopodobne jest natomiast to, że tacy rodzice, będąc dziećmi, doświadczyli traumy dlatego nie potrafią zapewnić swoim dzieciom bezpiecznego przywiązania. Ci bezbronni rodzice sami potrzebują wsparcia i powinni być zaangażowani w wspólną pracę z dziećmi.

Pomimo starań, dokładne przewidzenie przyszłych skutków urazów psychicznych, tego czy staną się przewlekłym stresem, czy też zostaną wyleczone, nie są możliwe do określenia w niektórych przypadkach. To sprawia, że tym ważniejsze jest objęcie dzieci dotkniętych traumą dużą empatią i wrażliwością, w oparciu o dostępną wiedzę na temat bezpiecznego przywiązania i traumy⁷.

3. Jakie są przyczyny urazów psychicznych?

3.1. Ciężkie urazy psychiczne

Jako profesjonaliści pracujący z dziećmi i młodzieżą regularnie spotykamy się z osobami przechodzącymi obecnie traumę lub takimi, którzy doświadczyli traumy w przeszłości. Wiele z przypadków traumy wynika ze zdarzeń powszechnych takich jak:

- Choroba i śmierć w rodzinie
- Wypadek
- Katastrofa naturalna
- Rozwód, separacja, utrata
- Wojna
- Utrata pracy przez rodziców

⁷ Köhler-Saretzki, Th., (2014): Sichere Kinder brauchen starke Wurzeln. Idstein: Schulz-Kirchner

Istnieją inne czynniki, które mogą mieć wpływ na zdrowie psychiczne dziecka, ale często są to w społeczeństwie tematy tabu:

- Zaniedbanie
- Znęcanie się
- Wykorzystywanie seksualne
- Przemoc (szczególnie we własnej rodzinie)

W przypadku osób z pierwszej kategorii - czasami zdarza się, że w pokonanie traumy zaangażowany jest cały profesjonalny zespół opiekuńczy – natomiast w przypadku osób drugiej kategorii, ze względu na ukryty charakter zdarzeń, profesjonaliści nie są nawet w stanie zaobserwować objawów tej traumy. Czasami też opiekunowie sami nie mają motywacji ani odwagi, aby drążyć temat i zbadać problem ucznia.

Nie wszystkie osoby, które przeżyły traumę będą w przyszłości cierpieły z powodu przewlekłej traumy psychologicznej. Spośród trzech osób, które doświadczyły traumy, jedna odzyska formę spontanicznie i samodzielnie, druga będzie mogła wydobrzeć przy odpowiednim wsparciu osób trzecich, a trzecia, statystycznie, będzie miała syndrom stresu post traumatycznego. Każda zraniona osoba potrzebuje wsparcia, osoby, która wysłucha, która powie „jestem tu dla ciebie” i, co bardzo ważne, która będzie potrafiła ocenić stan ofiary traumy. O trudnej sytuacji ofiary, jeżeli ona sama nie chce o tym mówić, nie powinno się rozmawiać. Podejmowanie dyskusji w niewłaściwym momencie, w zwłaszcza powracanie do wspomnień w procesie powrotu do zdrowia ofiary traumy może wydłużyć sam proces rekonwalescencji lub nawet spowodować przewlekły psychologiczny uraz. Tak właśnie dzieje się z jedną osobą na trzy.

Ten podział na trzy (wskaźnik ryzyka Cologne⁸) został ustalony podczas badania ofiar przemocy. To, czy zaburzenie przekształci się w chorobę przewlekłą zależy również od rodzaju traumatycznego doświadczenia. Przykładowo, wykorzystywanie seksualne we wczesnym dzieciństwie prawie zawsze prowadzi do długotrwałej traumy. Kolejnym ważnym czynnikiem jest kwestia powtórzenia traumy. Jeśli ofiara doświadczyła powtarzających się urazów psychicznych, a nie jednego traumatycznego incydentu, konsekwencje przekształcenia problemu w głęboki uraz są znacznie większe. Trauma doświadcza nie tylko ofiara, bycie świadkiem traumatycznego incydentu może wywołać podobne i długotrwałe urazy nawet bez bezpośredniego zaangażowania danej osoby w wydarzenie.

⁸ Fischer, G., Riedesser, P. (2009): Lehrbuch der Psychotraumatologie. Gewaltkriminalität. (S. 341 - 356). München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG

Z tego właśnie względu powinniśmy wyjść z założenia, że dzieci są szczególnie wrażliwe i podatne na zagrożenia, im młodsze dziecko tym większe negatywne skutki traumy.

Pomimo tego, że zdecydowana większość wydarzeń traumatycznych nie ma miejsca w szkole zwraca się uwagę na jedno, które ma. Jest to zastraszanie (ang. bullying), które jest częstym problemem w placówkach edukacyjnych i jest bezpośrednio związane ze środowiskiem szkolnym. Dyrektorzy szkół, a także pracownicy szkół tworzą środowisko szkoły. Nauczyciele i pracownicy socjalni są częścią systemu, który może powodować lub nawet prowokować sytuacje zastraszania. Z tego właśnie względu trzeba zwracać uwagę na wszelkie objawy zastraszania, znęcania, dokuczania, wyśmiewania czy szykanowania w szkole. Problem zwiększa się i jest obecny również ze względu na łatwość dostępu uczniów do nowych technologii i związanym z tym problemem „cyber-zastraszania”. Szykanowanie prowadzi do poważnych problemów psychologicznych ofiary dokuczania przez rówieśników w szkole⁹.

3.2. Poprzednie traumatyczne doświadczenia, które stały się chroniczne

W szkole często mamy do czynienia z uczniami, którzy w wyniku negatywnych doświadczeń obarczeni są urazami psychicznymi. Ich przyczyny nie są widoczne, zdarzenie-przyczyna miało miejsce dawno temu, są to wydarzenia ukrywane, o których się nie mówi, czasem nawet ze względu na to, że traktuje się pewne zdarzenia jako temat tabu. Nauczyciele i pracownicy socjalni pracujący z uczniami przez długi czas mogą zatem zaobserwować u uczniów skutki długotrwałych urazów psychicznych.

Trauma z przeszłości może wywołać te same objawy co trauma nagła. Jednak zaniedbanie we wczesnym dzieciństwie jest dodatkowym czynnikiem, który, co należy podkreślić, może zasadniczo zwiększyć negatywny wpływ traumy na przyszłe życie dziecka. Przywiązanie powstaje w czasie ciąży i pierwszych lat życia dziecka, zatem nauczyciele stykający się z młodzieżą, mają już do czynienia ze skutkami traumy przeszłej, wśród której można wymienić:

- Zaniedbanie we wczesnym dzieciństwie^{10 11}
- Choroba i śmierć w rodzinie
- Zaniedbanie
- Wypadek

¹⁰ Fischer, G., Riedesser, P. (2009): Lehrbuch der Psychotraumatologie. Kindheitstrauma. (S. 286 - 326). München: Ernst Reinhardt.

¹¹ Brisch, K.H., Hrsg. (2017) Bindungstraumatisierungen, Wenn Bindungspersonen zu Tätern werden, page 154 et al. Stuttgart: Klett- Gotta

- Znęcanie się
- Wykorzystywanie seksualne
- Przemoc (szczególnie we własnej rodzinie)
- Wojna
- Katastrofa naturalna
- Rozwód, separacja, utrata osoby bliskiej
- Utrata pracy przez rodziców

Ważne jest, aby profesjonaliści pedagogzy zdawali sobie sprawę z tego ile jest w życiu dziecka możliwości doświadczenia traumy. Każda trauma prowadzi do innych skutków, z tego właśnie względu należy nauczyć się identyfikować możliwe zaburzenia pourazowe uczniów na tym tle. Ta identyfikacja przynosi ulgę wszystkim zaangażowanym i umożliwia właściwe wsparcie.

4. Identyfikacja traumy psychologicznej w środowisku szkolnym

4.1. Informacje ogólne

Poniżej wymieniamy zachowania ucznia, które mogą świadczyć o tym, że w przeszłości miał/a do czynienia z wydarzeniem traumatycznym. Nie jest to dowód, lecz punkt na który należy zwrócić uwagę, rodzaje zachowań mogą nieznacznie odbiegać od wskazanych poniżej:

- Agresja bez wyraźnego powodu
- Zwiększone pobudzenie
- Czułość
- Brak granic w odniesieniu do własnych zachowań seksualnych, rozwiązłość lub przedwczesne kontakty seksualne
- Śnienie na jawie ucznia
- Zmiana stanów Ego
- Mieszanie kłamstw i prawdy
- Bezsensowność
- Brak zainteresowania
- Zachowanie nieodpowiadające wiekowi ucznia
- Nie udzielanie odpowiedzi na pytania

- Apatia
- Skargi na ból
- Krzywdzenie siebie
- Zaburzenia odżywiania
- Brak pewności siebie, niska samoocena
- Udręczenie
- Samo-uspokajanie się używkami (nikotyna, alkohol, narkotyki, leki)¹².

4.2. Konkretnie przykłady

4.2.1. Mocne przeniesienie

Zranione dzieci przenoszą na nas nauczycieli, terapeutów lub pracowników społecznych, swoją traumę bez względu na to czy nam się to podoba, czy nie!

- Dzieci z traumą psychiczną odtwarzają traumatyczne historie w codziennym życiu, w tym w szkole
- Przekazują swoje doświadczenia i relacje przywiązania

Zazwyczaj sami odczuwamy silne emocje, kiedy nawiązujemy relacje z poszkodowanymi dziećmi i młodymi ludźmi. To są nasze reakcje na przeniesione uczucia. Jeśli nie uznamy ich za przeniesienie, wtedy narazimy się na skutki traumy. Samokontrola pomaga zidentyfikować relacje i zachowania wokół nas i zrozumieć dynamikę przeniesienia oraz wykorzystać wiedzę o uczniu i jego problemach w sytuacjach przeniesienia. Dopiero po rozpoznaniu przeniesienia można rozwinąć stabilną relację.

Poniższy przykład ukazuje na czym polega mechanizm przeniesienia. Felix, lat 15, matka Felixa pani K., jej obecny partner, który nie jest ojcem Felixa, i nauczyciel Felixa są na spotkaniu, podczas którego omówić mają wybór przyszłego kierunku zawodowego ucznia. Nauczyciel zauważa, że Pani K, matka, przynosi na spotkanie cały plik dokumentów i robi notatki podczas rozmowy. Nauczyciel jest nieco zaniepokojony tym zachowaniem. Podczas rozmowy Pani K. zarzuca wysoko wykwalifikowanemu nauczycielowi, błędy w udzielaniu porad, krytyka dotyczy również tego jak nauczyciel omawia sposób pisania wniosku o praktyki zawodowe. Matka zarzuca to, że nauczyciel jest staroświecki a jego metody błędne. Nauczyciel uznaje krytykę za bezpodstawną. Próbuje udowodnić to, że matka jest w błędzie, lecz w tym momencie wtrąca się partner Pani K,

¹² Dreiner. M., Trauma - was tun? (o.J.) Köln: Zentrum für Trauma- und Konfliktmanagement (ZTK) GmbH

który mocno wspiera wypowiedzi matki. Felix wycofuje się, nie wyraża własnego zdania. Rozmowa kończy się ustaleniem, że Felix powinien udać się do innego szkoleniowca ds. wyboru kierunku zawodowego.

Po spotkaniu nauczyciel jest zaskoczony tym, iż standardowe spotkanie wywołało w niego ogromne poczucie wzburzenia i gniewu. Nie jest pewien, co się tak naprawdę stało i dlaczego spotkanie było w stanie wywołać aż tak nieprzyjemne uczucie. Między Panią K. a nauczycielem miała miejsce silna dynamika przeniesienia i kontr-przeniesienia. Pani K. cierpi z powodu niskiego poczucia własnej wartości, co wynika z traumy. Z tego względu czuje się niepewnie i zarzuca nauczycielowi brak profesjonalizmu. W przeszłości matka była przez długi czas deprecjonowana, stąd jej zachowanie w tej sytuacji. Jeśli nauczyciel będzie dawał sobie sprawę z tego, jaki mechanizm zadziałał, szybko mógłby zapomnieć o swojej złości i wiedziałby, że musi zaoferować wsparcie Pani K. w przyszłości. Podkreśliłby cenność uwag Pani K. i wyszedłby z sytuacji, kończąc rozmowę pozytywnie, przykładowo doceniając to jak bardzo Pani K. jest osobą wspierającą swojego syna.



Ryc.1. Dynamika przeniesienia spowodowała, że nauczyciel został wyparty ze swojego „ja” i przeszedł najpierw w rolę ofiary, a poprzez własną kontrę w pozycję „prześladowcy”.

(trójkąt dramatyczny Karpmana (1968))

Przeniesienie może spowodować, że nieświadomie przyjmujemy pozycję Wybawiciela, Prześladowcy, a nawet Ofiary. Możliwe jest również przejście z jednej pozycji do drugiej. W powyższym przykładzie zarówno nauczyciel, jak i Pani K. przejęły rolę Ofiary, a także Prześladowcy.

Osoby z traumą bardzo często wchodzą w układ powyższego trójkąta relacji, powodując przeniesieni roli. Tylko znajomość granic pozwala nam zdefiniować, gdzie kończymy się my, a zaczyna się ktoś inny i za co my jesteśmy odpowiedzialni, a za co ktoś inny. Granice pomagają określić nasze związki z innymi i chronić się przed obezwładnieniem przez innych. Tylko praktyka i wiedza o przeniesieniu będzie mogła zachować psychologiczną stabilność¹³.

4.2.2. Rozwijany dywan

Ludzie, których urazy psychiczne nie zostały zaleczone, w nieświadomy sposób, mogą „odtworzać” podobne sytuacje, takie jak ta, która wywołała traumę. Dla nich jest to rodzaj samo leczenia, „próba duszy”, nadzieja, że tym razem sytuacja zakończy się szczęśliwie. To jest tak, jakby próbować posklejać rozrwane fragmenty książki, zrobić z tego koherentny tekst i z powrotem umieścić na półce. Niestety, nie jest to możliwe. Taka próba zwykle zakończy się niepowodzeniem. Jest wręcz skazana na niepowodzenie; przeważnie pojawia się retraumatyzacja zamiast leczenia dawnej traumy, osoba ponownie ją przeżywa. Uraz staje się jeszcze silniejszy.

Dla zobrazowania tej sytuacji stosuje się porównanie do dywanu. Dywan jest zaproszeniem do stąpania po nim, czyli do odtwarzania, w nieświadomy sposób, podobnych sytuacji, jak ta, która sprowokowała traumę, na dywanie leży klej, biała plama obrazuje to, iż człowiek może wpaść w pułapkę ponownego przeżycia traumy.

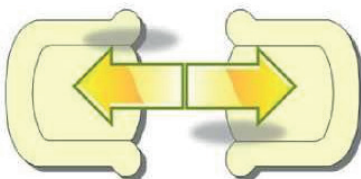


Znajomość dynamiki przeniesienia, jest ważną częścią psychotraumatologii i może pomóc znaleźć wyjście z retraumatyzacji. Zmniejsza to napięcie wszystkich zaangażowanych osób i pomaga aktywować zdolność samoleczenia. Pojęcie „dobrego powodu” jest prostym i potężnym narzędziem pozwalającym na uniknięcie sytuacji czerwonego dywanu i konsekwencji rozwijania go. Zdanie „Możesz mieć dobry powód, że ...”, jest jednocześnie postawą i pomaga

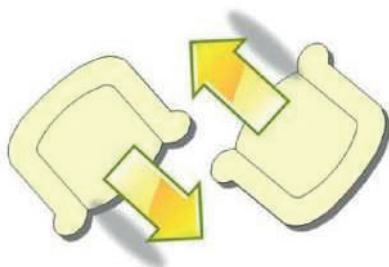
¹³ Weiß, W. (2008): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. S. 148 - 153. Weinheim: Beltz Juventa

nam uniknąć przejścia roli, co pozwala na pozostanie w pozycji „własnego ja”. Nawet myślenie o tym zdaniu bez głośnego mówienia jest pomocne¹⁴.

Pomimo tego, że osoby po traumie mają bardzo silne potrzeby przeniesienia i ta dynamika rzeczywiście zachodzi, kiedy wchodzi w interakcje z innymi ludźmi, wskazane jest, aby zredukować zachodzenie takich sytuacji w jak największym stopniu. Liczne otoczenie czy sytuacja, w której osoba z traumą nie czuje się komfortowo w relacjach z otoczeniem, pogłębia problem. My sami, jako nauczyciele, nie siedzmy ani nie stójmy bezpośrednio przed drugą osobą. Dyskusje w gronie, wystąpienia na forum mogą być dla uczniów bardzo stresujące. Bezpośrednie relacje jedynie mogą prowokować przeniesienia.



Such a position provokes transference dynamics
Taka pozycja prowokuje dynamikę przeniesienia

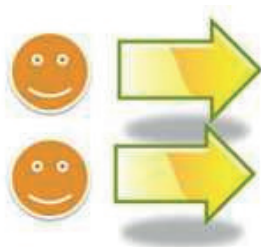


Taka pozycja redukuje dynamikę przeniesienia

Przeniesienie może zostać zmniejszone gdy nauczyciel porusza się mówiąc i zachowuje kontakt z uczniami, siedzenie w jednym miejscu i prowadzenie wykładu nie redukuje dynamiki.

Zaleca również, szczególnie wtedy, kiedy tematyka jest trudna, lub kiedy nauczyciel ma coś ważnego do przekazania, wyjście na spacer, poza obręb murów szkolnych. Ta procedura redukuje dynamikę przenoszenia.

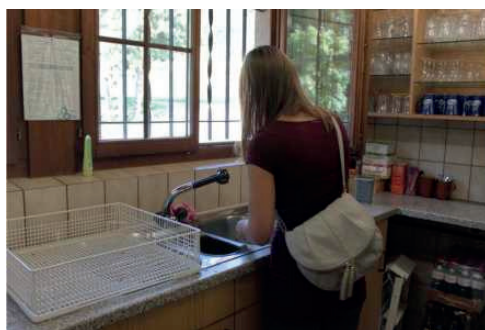
¹⁴ Ebel, A. (2006): Heilsamer Umgang mit traumatisierten Pflegekindern im Alltag, Skript zum Workshop, "Das Konzept des guten Grundes". FORUM: Internetzeitschrift des Landesverbandes für Kinder in Adoptiv- und Pflegefamilien S-H e.V. (KiAP) und der Arbeitsgemeinschaft für Sozialberatung und Psychotherapie (AGSP)



Chodzenie pomaga znaleźć rozwiązania

4.2.3. Nietypowe zachowania

Istnieją pewne zachowania uczniów, których nie rozumiemy. Przykładami są: Ayse, szesnastoletnia dziewczyna, która nalega na noszenie swojej torebki, nawet wtedy, gdy gotuje na obozach szkolnych oraz Reto, który nie chce dotknąć bosą stopą parkietu na sali gimnastycznej. Powyższe zachowania nie ustępują, chociaż są źródłem problemów obojga uczniów.



Ayse musi mieć swoją torebkę cały czas przy sobie. Źródło: M. Herzog

W takich przypadkach należy mieć świadomość, że człowiek niczego nie robi bez powodu. Można jednak nie rozumieć znaczenia zachowań innych osób. Jeśli takie zachowanie jest związane z traumą, ofiara nie bardzo będzie znała jej przyczynę. Ayse nie wyjaśnia, dlaczego ciągle musi mieć przy sobie swoją torebkę, a Reto nie potrafi powiedzieć, co uniemożliwia mu postawienie bosej stopy na podłodze. Niewątpliwie jednak niewłaściwie zachowanie daje im ochronę i poczucie bezpieczeństwa.

Ważne jest, aby te dzieci, które przejawiają nietypowe zachowania umieć wesprzeć; wymuszanie na nich zaniechania „innych” zachowań nie jest odpowiednie. Nie można winić jednostki za inne podejście od reszty rówieśników. Co więcej należy pracować nad budowaniem pewności siebie takich uczniów i pogłębiać

w nich poczucie własnej wartości, dopingować ich do ostatecznej rezygnacji ze „wsparcia” innego rodzaju. Istnieje ważna zasada: **Dodawaj, nie odejmuj.**



Reto jako jedyny nosi „baleriny” aby uczestniczyć w lekcjach wychowania fizycznego.

W przypadku Ayse okazało się, że jej rodzice byli Kurdami, którzy uciekli spod totalitarnego, ludobójczego reżimu. Dziewczynka wychowała się w Szwajcarii, która mogłaby być dla niej bezpiecznym miejscem, lecz nigdy nie pozbyła się traumatycznych wspomnień z wczesnego dzieciństwa. O tych przeżyciach świadczy potrzeba nieustannego noszenia ze sobą torebki, nawet podczas lekcji wychowania fizycznego.

W codziennym życiu szkolnym dokładna znajomość traumatycznego tła często nie ma znaczenia. Szczególną ostrożność należy zachować w przypadku dzieci rodziców, co do których istniało podejrzenie o udział w sprawach zaniedbań, przemocy domowej, przemocy seksualnej itd. W takich przypadkach wskazany jest kontakt z profesjonalistami oraz rozpoczęcie działań zaplanowanych, zatwierdzonych przez ekspertów i przełożonych, na przykład dyrektorów szkół.

Zastraszanie (wspomniane wcześniej oryginalne słowo bullying) to ogromny problem w środowisku szkolnym, na który należy zwracać szczególną uwagę. Za podjęcie natychmiastowych działań w celu powstrzymania tego zjawiska odpowiedzialni są dorośli. Jeżeli ofiary zastraszania doświadczyły w przeszłości traumatycznych przeżyć, ryzyko poważnego zachorowania drastycznie wzrosło. Nierozpoznane przeniesienia mogły spowodować to, że właśnie to dziecko stało się ofiarą tyranizowania. Zastraszania innych nie można uzasadniać, a wynika ono z braku stabilności.

4.2.4. Odzież nieodpowiednia do temperatury

Utrzymującą się traumę można rozpoznać po tym, że uczeń ubiera się nieod-

powiednio do temperatury - w zbyt ciepłe lub niedostatecznie ciepłe ubrania. Reakcja „ubierania się” lub „rozbiegania” wystąpiła w momencie traumatycznego wydarzenia, które mogło być również urazem fizycznym i miało na celu zmniejszenie odczuwania bólu. Kiedy jednostka cierpi z powodu zespołu stresu post-traumatycznego, „utrzymywanie” bezpieczeństwa w postaci takiego zachowania nadal trwa. Naturalne odczuwanie temperatury przez organizm u takiej osoby ulega redukcji - ból, gorąco i zimno nie są rejestrowane.



Zdarza się, że dzieci z traumą noszą ubrania, które nie są wystarczająco ciepłe przy niskich temperaturach. Źródło: M. Herzog

4.2.5. Zachowanie nieodpowiednie do wieku

Dzieci i młodzi ludzie z zespołem stresu post-traumatycznego często zachowują się „nie na swój wiek”. Może się to przejawiać zarówno w stosowaniu dziecięcej mowy, brudzeniu bielizny, jak i w „aktorstwie”, na przykład gdy uczeń w klasie chowa się za kurtką jak dziecko, w imię zasady „jeśli ja cię nie widzę, ty nie widzisz mnie”. W takim przypadku oczywiste jest, że zachowania nieodpowiednie do wieku wynikają z przeżytej traumy. Postrzeganie siebie jako fizycznie czy psychicznie „małego” jest mechanizmem obronnym dziecka.



Ten uczeń udaje, że go nie widać, zachowywanie się jak dziecko wskazuje na obecność mechanizmu obronnego. Źródło: M. Herzog

Dziecinne zachowania mają różne przyczyny, niemniej jednak sygnalizują one traumę. Poprzez cofanie się do wcześniejszych etapów w rozwoju, dzieci próbują zapewnić sobie bezpieczne miejsce, którego nie otrzymały w przeszłości.

4.2.6. Agresja

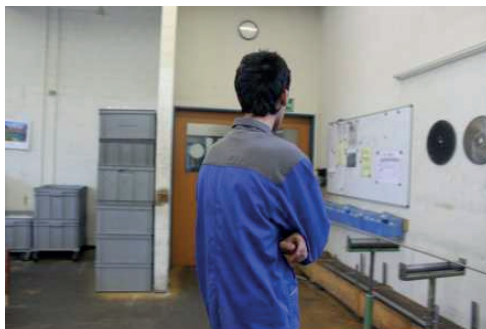
Po traumie dana jednostka staje się emocjonalnie bardzo wrażliwa, wystarczy iskierka, by wywołać agresywną reakcję. Tak jak wspomniano wcześniej „antena” podnosi fałszywy alarm, ponieważ w psychice dziecka pozostają fragmenty poprzednich wydarzeń. Przeszłość miesza się z teraźniejszością, dlatego osoby z traumą czują się zagrożone nawet wtedy, gdy, z punktu widzenia osoby trzeciej, niebezpieczeństwo nie występuje.

Czasami przemoc stanowi antidotum, które pozwala obniżyć nieznosny stres. Może przybierać formę zastraszania, samookaleczania się lub przemocy wobec innych: ludzi, zwierząt lub rzeczy.

Osoba potrzebuje bezpiecznego środowiska. Nauczyciel lub pracownik specjalny musi dać jej poczucie ochrony, bezpieczeństwa i pewności oraz upewnić się, że wśród kolegów z klasy nie występuje przemoc i zastraszanie. Z drugiej strony, ważne jest zapewnienie „bezpiecznego miejsca” rówieśnikom, i ich ochronę w identycznym stopniu.

4.2.7. „Zamarzanie”

„Zamrożenie” jest jednym z trzech rodzajów reakcji w przypadku silnego rzeczywistego stresu. Stan zamrożenia nie jest tak łatwy do rozpoznania jak stan walki czy ucieczki. Bardzo często nie jesteśmy świadomi jego występowania, ponieważ w szkole jest mniej widoczny. „Zamrożeni” uczniowie nie przeszkadzają w prowadzeniu lekcji. Nie mniej jednak, odsłania on poważne napięcie, które musi być obniżone, aby nie przerodziło się w syndrom traumy psychologicznej.



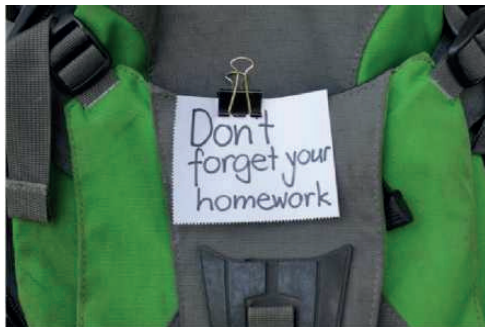
Ten uczeń jest przytłoczony swoją sytuacją rodzinną i dodatkowym stresem

spowodowanym szkoleniem zawodowym. Znajduje się w stanie „zamrożenia”. Jest zamknięty w sobie i, nieobecny. Nie wykonuje zadania manualnego podczas praktyk. Źródło: M. Herzog

4.2.8. Słaba pamięć

Częste zaburzenia pamięci w połączeniu z wyżej wymienionymi zachowaniami mogą wskazywać na dysocjację u ucznia. Dysocjacja jest próbą wymazania traumatycznych przeżyć z pamięci, dlatego osoba, która jest nią dotknięta, bezwiednie zmienia swoją świadomość i postawy. Negatywne emocje są rozpraszające.

Dysocjacja to oddzielenie siebie od traumatycznego doświadczenia i może prowadzić do zapominania w wielu sytuacjach, które dotyczą „mniej ważnych” sytuacji szkolnych, takich jak na przykład odrobienie zadania domowego¹⁵. Taki właśnie był przypadek bardzo inteligentnego, lecz poważnie doświadczonego traumą szesnastolatka. Pytanie: „czego potrzebujesz, aby zapamiętać, że masz do odrobienia zadanie domowe?” doprowadziło do prostego rozwiązania: uczeń umieścił na swoim plecaku notatkę: „Nie zapomnij o zadaniu”, co przyniosło pozytywne zmiany.



Dzięki tej notatce uczeń pamiętał o zadaniu. Był to jego własny pomysł.

Źródło: M. Herzog

Przykład ten dowodzi, że współpraca z uczniami po traumie jest dobrym sposobem znalezienia rozwiązań. W pewnym sensie są oni ekspertami od samych siebie i są w stanie podpowiedzieć nauczycielowi, czego potrzebują, aby ustabilizować swoją sytuację. Co więcej, mają poczucie, że są traktowani poważnie, co powoduje, że zwiększa się ich pewność siebie i bezpieczeństwo.

Noszenie karteczek przypiętych do plecaka, niestety, może być tematem wy-

¹⁵ Barwinski, R. (2010): Die erinnerte Wirklichkeit. In Barwinski, R., Bering, R., Fischer, G., Wurmser, L. (Hrsg). Dissoziation und Verdrängung als Ursachen für die Unfähigkeit, sich an traumatische Situationen zu erinnern (Seite 19 - 33) Kröning: Asanger

śmiewania. W każdym poszczególnym przypadku trzeba znaleźć właściwe rozwiązanie. Przykład podano, aby wskazać, że jest możliwe, aby uczeń sam znalazł wyjście z danej sytuacji, czując wsparcie ze strony nauczyciela.

5. Zasady leczenia traumy w pracy pedagogicznej

5.1. Ogólne

- Zmniejszenie dodatkowego stresu
- Bezpieczeństwo (stabilizacja)
- Analiza przeniesienia i kontr-przeniesienia
- Praca nad relacjami
- Szacunek do osiągnięć życiowych i aklimatyzacyjnych
- Wiara w jednostkę

5.2. Metody „niesienia ulgi” w pracy z młodymi ludźmi z traumą

Jako nauczyciel, możesz przypuszczać, że jakiś uczeń doświadczył traumy. Bezpieczna diagnoza może zostać dokonana jedynie przez eksperta. Nie mniej jednak postawa nauczyciela, który przestrzega podstawowych zasad wymienionych poniżej, może przynieść ulgę wszystkim uczniom, a zwłaszcza tym, którzy doznali urazu psychicznego.

- Bądź pełen szacunku, poważny i szczerzy
- Przekazuj poczucie bezpieczeństwa
- Bądź obecny
- Opiekuj się
- Prowadź
- Dawaj nadzieję
- Pocieszaj
- Bądź dostępny – w jasnych granicach
- Obserwuj emocje całej klasy i pojedynczych uczniów
- Analizuj przeniesienie i kontr-przeniesienie
- Sam nie staraj się rozwiązać problemu za ucznia – rozwiąż go z nim¹⁶.

¹⁶ Source: 'The therapeutic style', by Bernd Frank, head of department Klinik Littenheid used with dissociating patients

5.3. Praktyczne przykłady pracy z uczniami z traumą

5.3.1. „Bezpieczne miejsce”

Poczucie komfortu i bezpieczeństwa w klasie jest ważne dla wszystkich uczniów, ale w szczególności dla dzieci z traumą. Decydujące znaczenie mają: dobra atmosfera, brak zastraszania (w miarę możliwości) i przejrzystość zasad. Decyzje powinny być zrozumiałe, procedury ustanowione i przestrzegane, a tradycje znaczące. Wszystkie te czynniki gwarantują stabilność i bezpieczeństwo w klasie. Przykładowa trójka dzieci czuje się dobrze, gdy przybywa w „bezpiecznym miejscu”.



„Lily, Ben i Omid” to książka z rysunkami. Opowiada o trójce dzieci, która postanawiają odnaleźć „bezpieczne miejsce” i jest dostosowana do pracy w klasie. Dodatkowy materiał jest umieszczony na stronie internetowej www.yestermorrow.eu¹⁷.

Podczas lekcji można omówić temat „bezpiecznego miejsca”. Zadaje się pytanie: „Czego potrzebujesz kiedy nie czujesz się bezpiecznie?”. Uczniowie sami mają szansę na rozwiązanie zadania i bycie zaangażowanym w ustalanie tego co zapewni im bezpieczeństwo. Bezpieczeństwo można omawiać w wielu kontekstach, z zastosowaniem wielu metod pracy, nawet z zaangażowaniem innych osób zajmujących się dziedziną bezpieczeństwa.

Jak pisze Dr Marc Schmid, czołowy psycholog szpitala the Psychiatric Ward for Children and Adolescents Uniwersyteckiej Kliniki Psychiatrycznej Basel (UPK) - jedynie „bezpieczne miejsce” pozwala nam zostawić skuteczne strategie przetrwania i nauczyć się alternatywnych modeli zachowań¹⁸.

¹⁷ Rieser, C. (2016): Masterarbeit zur Qualifikation als Sonderpädagogin am Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie in Basel, verfügbar auf marianne.herzog.com

¹⁸ Schmid, M. (2012): Komplex traumatisierte Kinder in der stationären Jugendhilfe und als Mandanten von Kinderanwältinnen. Referat Weiterbildung Kinderanwaltschaft

5.3.1.1 Więcej praktycznych przykładów

W projekcie unijnym Erasmus+, zwanym „YESTERMORROW”¹⁹, każda szkoła partnerska z sześciu krajów skupiła się na tworzeniu bezpiecznego miejsca dla swoich uczniów, a także dla każdego, kto był zaangażowany w życie szkolne.

5.3.1.2 Ulepszona komunikacja

Od 2015 roku nauczyciele z włoskiej szkoły I.I.S Carla Cattaneo (Rzym) stosują narzędzia informatyczne, na przykład aplikacja WhatsApp, aby w łatwy, szybki i skuteczny sposób komunikować się ze swoimi studentami, będących w przedziale wiekowym 18-25 lat. Zastosowanie aplikacji komórkowej było pomysłem wynikającym z wcześniej przeprowadzonej ankiety dotyczącej postrzegania mediów społecznościowych i współpracy z nauczycielem. Uczniowie sami określili, że komunikacja sprawiłaby, że czuliby się bardziej bezpiecznie.

Na przekór początkowym obawom, że prywatne numery mogą być nadużywane i że jest to wtargnięcie w sferę prywatną nauczycieli oraz uczniów, grono pedagogiczne postanowiło utworzyć grupowe konwersacje z każdą klasą.



Uczniowie i nauczyciel ze szkoły I.I.S Carlo Cattaneo używający swoich telefonów komórkowych. (Źródło: Stefano Tommasucci)

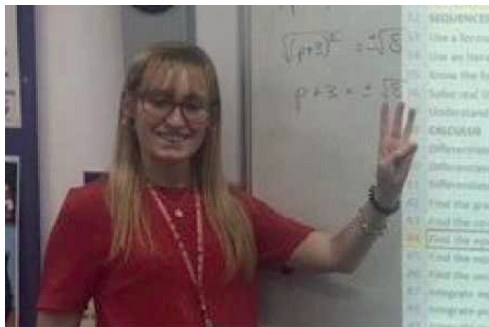
Okazało się, że efekty były pozytywne, nie było ani jednego nadużycia, a komunikacja okazała się być skuteczna i przejrzysta. Udowodniono jej efektywność w wielu sytuacjach (strajki, problemy osobiste, opóźnienia w transporcie publicznym, dzielenie się dokumentami/komunikatami itd.). Wszystkie osoby z klasy zostały zaangażowane, a relacje między nimi się poprawiły.

Uczniowie czasami używali prywatnych numerów swoich nauczycieli, aby powiedzieć im o problemach osobistych, o których wstydziło się mówić twarzą w twarz. W międzyczasie większość nauczycieli z tej szkoły dołączyła do grupy na whatsappie i teraz także oni komunikują się ze swoimi podopiecznymi z grupy szkolnej.

¹⁹ zobacz www.yestermorrow.eu

5.3.1.3 Przejrzystość w zachowaniu nauczyciela

Dla Marriots School, kolejnej szkoły zaangażowanej w projekt YESTERMORROW, kluczowa jest przejrzystość zachowania w klasie. Jedną z technik jest uciszanie klasy poprzez odliczanie od pięciu do jednego, przy pokazywaniu numerów palcami. Jest to skuteczne narzędzie w pracy nad zachowaniem i używają go wszyscy nauczyciele oraz personel pomocniczy.



Nauczycielka matematyki w Marriots School, pokazująca „odliczającą” dłoń.

Spójność zachowań daje poczucie bezpieczeństwa zarówno całemu personelowi, jak i uczniom. Dodatkowo, jest to technika, która wykorzystuje dwa zmysły: wzroku i słuchu.

5.3.1.4 Redukowanie stanów niepewności

Przerwy między lekcjami to czas, kiedy zawsze zwiększa się poczucie niepewności. Marriots School skupia się zwłaszcza na zapewnieniu muzyki podczas przerwy. Przykładowo na pięciominutowej przerwie pomiędzy lekcjami przez pierwsze trzy minuty odtwarzany jest „The Entertainer” a przez kolejne dwie motywy z „Mission Impossible”. Drugi motyw muzyczny niejako informuje uczniów, że muszą iść, aby nie spóźnić się na zajęcia.

ZSEiO w Przemyślu, polska szkoła partnerska, również skupia się na pogłębianiu poczucia bezpieczeństwa uczniów. Szczególnym priorytetem dla tej szkoły jest integracja nowych uczniów i nauczycieli na początku pierwszego roku nauki. Aby zredukować stan niepewności szkoła organizuje dwa wydarzenia. Pierwszym z nich jest „dzień integracyjny” nowej klasy z wychowawcą i szkolnym doradcą. W tym dniu nie ma zajęć, a uczniowie spotykają się poza szkołą. Nowi uczniowie przedstawiają siebie i swoje oczekiwania. Wychowawca i szkolny doradca także mówią o swoich oczekiwaniach względem uczniów. Panuje szacunek i słuchanie siebie nawzajem. Ognisko i gry integracyjne pozwalają rozpocząć codzienne życie szkolne w zrozumieniu zasad i przełamaniu obaw.

Kolejnym corocznym wydarzeniem jest „Rajd Elektronika”, który jest pieszą wycieczką w określone miejsce. Po drodze uczniowie odkrywają wskazówki i pracują zespołowo (razem z wychowawcą), aby rozwiązać zagadki.



Uczniowie przy ognisku (Źródło: Joanna Omachel)

Po dotarciu na miejsce, każda klasa prezentuje się jako grupa przed resztą uczestników, może to być forma piosenki, krótkie przedstawienie czy wiersz itp. Za najlepszą prezentację grupy przyznawana jest nagroda. Dyrektor oficjalnie przyjmuje uczniów do społeczności szkolnej poprzez przyznanie im certyfikatów.



Uczniowie prezentują swoje certyfikaty, które są potwierdzeniem przynależności do nowej szkoły. (Źródło: Joanna Omachel)

Wszyscy uczniowie i nauczyciele częstują się gorącą zupą i biorą udział w grach integracyjnych. To świetna tradycja i doskonały sposób, by powitać nowych uczniów i sprawić, by w nowej szkole czuli się dobrze.

5.3.1.5 Wspólne świętowanie

Ważną metodą budowania bezpiecznego miejsca w szwedzkiej szkole partnerskiej w Leksand jest wspólne świętowanie. W ciągu roku organizuje się kilka powtarzających się wydarzeń, raz lub dwa razy w roku, przedstawiciele klas

pomagają te wydarzenia zorganizować. Odbývające się po lekcjach wydarzenia społeczne są okazją do tego, aby rodzice i uczniowie mogli się spotkać.

Przykładowo, w Walentynki cała uwaga skupia się na przyjaźni i byciu miłym dla siebie nawzajem. Grupa uczniów organizuje obchody tego święta, które obejmują zawody w pieczeniu ciast i słodki poczęstunek na zakończenie dnia.



Uczniowie pieką walentynkowe ciasta i przynoszą je do szkoły, by wziąć udział w zawodach. (Źródło: Cecilia Henriksson)

Na końcu roku szkolnego uczniowie organizują inne wydarzenie, podczas którego grupy złożone z uczniów z różnych klas biorą udział w rozmaitych zabawach na świeżym powietrzu.



Uczniowie z dziewiątej klasy trenujący różne tańce. (Źródło: Cecilia Henriksson)

Wszyscy uczniowie dziewiątej klasy szkoły w Leksand obchodzą Dzień Tańca. Uczą się, jak zachowywać się na parkiecie i przyswajają kroki kilku tańców. Wieczorem odbywa się bal z muzyką na żywo.

Jeden dzień każdego roku szkolnego poświęcony jest na budowanie relacji mię-

dzy uczniami. Tego dnia uczniowie mogą wybierać spośród różnych sportów, takich jak wspinaczka, curling, wędkarstwo i tym samym zawierać nowe znajomości z kolegami z innych klas.

Tradycje celebrowane są również w rumuńskiej Sura Mică, kolejnej szkole partnerskiej zaangażowanej w projekt YESTERMORROW. Jedno z kilku wydarzeń to „Wiosenny Karnawał”, jednodniowa wycieczka, podczas której uczniowie poznają środowisko i kraj. Są też inne formy integracji, podczas których uczniowie są zachęceni do łączenia się w grupy, w których następnie przygotowują się do obchodzenia świąt, takich jak Boże Narodzenie lub Wielkanoc. Ma to na celu budowanie dobrych relacji wśród wszystkich uczniów.



Sport dla budowania relacji. (Źródło: Cecilia Henriksson)

5.3.1.6 Mentorzy i doradcy

Uczniowie z hiszpańskiej szkoły partnerskiej w Ceucie borykający się z napięciem psychicznym poczuli się „bezpiecznie” wśród swoich kolegów.



Mentor rozmawiający z uczniem. (Źródło: Tomás Díaz Gómez)

Uczniowie stają się mentorami lub doradcami. Ich zadaniem jest wspieranie swoich kolegów w trudnych sytuacjach. Pełnią też rolę mediatorów w przypadku konfliktów. Uczniowie działający jako mentorzy są łącznikiem pomiędzy uczniami z traumą a ich nauczycielami. Uczniowie-doradcy są wybierani spośród starszych uczniów lub rówieśników. Tym samym jest to sposób zawierania przyjaźni.

W szwedzkiej szkole w Leksand działa profesjonalny zespół wspierający zdrowie i dobre samopoczucie. Jako że gabinet szkolnego doradcy ds. społeczno-socjalnych znajduje się w centrum szkoły, skontaktowanie się z nim jest przez uczniów bardzo łatwe. W zespole jest także pielęgniarka, doradca i kilku nauczycieli dla uczniów z trudnościami. O dobre samopoczucie uczniów dba także koordynator wypoczynku uczniów mający swoje biuro obok kawiarni, asystent szkolny i bibliotekarka. Panie Dyrektor są dostępne dla uczniów przez większość dni w roku szkolnym.



*Doradca ds. społeczno-socjalnych w szkole w Leksand.
(Źródło: Cecylia Henriksson)*

Jeśli uczeń nie może poradzić sobie z sytuacją w klasie, ma możliwość pracy w mniejszych grupach w innym budynku szkoły. Plan zajęć dostosowany jest do wymagań uczniów i pozwala stworzyć bezpieczne miejsce przy wykorzystaniu innych metod i tematyki.

5.3.1.7 Toalety – psychicznie bezpieczne miejsce

Mariotts School w styczniu 2013 roku zajęła się reorganizacją wyglądu szkoły. Szkoła liczy ponad 1150 uczniów, którzy zajmowali jedynie trzy piętra z tego względu problemem szkoły było zatłoczenie i interakcje pomiędzy uczniami. W poprzednim budynku szkolnym toalety stały się źródłem stresu. Uczniowie często unikali wychodzenia do nich przez cały dzień, ponieważ były miejscem gdzie dochodziło do negatywnych zdarzeń typu zastraszanie. Kabiny nie były zabudowane u góry i uczniowie nie czuli się w nich bezpiecznie. Z tego powodu

jednym z wymogów odnoszących się do nowego wyglądu szkoły zgłaszanego przez uczniów były toalety.

Sophia, jedenastoletnia uczennica, mówi: „stare toalety sprawiały, że w padłam w paranoję na punkcie ludzi, którzy mnie podglądają w ubikacji. Teraz wszystkie nowe toalety są odgródzone, więc mam więcej prywatności i czuję się bardziej bezpieczna”.



Szkoła Marriotts: Toalety w otwartym stylu, z całkowicie zabudowanymi kabinami. (Źródło: Natalie Slade)

Jak widać na zdjęciach, nowe toalety są otwarte i dobrze zaprojektowane, więc obszary służące do mycia są bezpieczne i widoczne dla wszystkich uczniów oraz personelu. Znajduje się tam kamera CCTV, więc ewentualne incydenty mogą być zarejestrowane. Kabiny mają drzwi, które całkowicie się zamykają, ale mogą zostać otwarte przez zespół pomocniczy przy pomocy specjalnego urządzenia. W każdym obszarze znajduje się także toaleta dla niepełnosprawnych uczniów.

5.3.2. Sprawy terapeutyczne

Krótkie piosenki, rymowanki, wierszyki i łamańce językowe są bardzo skuteczne jako narzędzie terapeutyczne. Powtarzanie ich jest ciekawe, uczniom daje poczucie bezpieczeństwa i zapewnia dobrą zabawę a także pomaga w nauce języków obcych.

Podsłuchiwanie, skakanie i wymachy pomagają pozbyć się stresu poprzez zużycie energii²⁰. Odwiedzając przedszkola, szkoły i żłobki, jesteśmy zdumieni subtelными metodami nauczycieli, którzy często intuicyjnie wprowadzają takie formy pracy z dziećmi, które są dla nich zabawą oraz mają działanie terapeutyczne²¹.

²⁰ Levine, P.A., Kline, M. (2010): Kinder vor seelischen Verletzungen schützen, dt. Ausgabe. München: Kösel

²¹ Croos-Müller, C. (2014): Kopf hoch. München: Kösel

5.3.3. Współpraca z rodzicami

Wysłanie dziecka do psychiatry lub psychologa może być trudne w przypadku rodzin pochodzących z innej kultury. Możliwe jest, że w ich kraju miało ono do czynienia z innym ustrojem, np. reżimem totalitarnym lub dyktaturą. Obok granic kulturowych często występują dodatkowe problemy językowe. Rozwiązywanie problemów poprzez rozmowę ze specjalistą, w przypadku takich dzieci, nie może być realizowane gdyż nie znają pojęcia „psychologa” czy „specjalisty” i nie rozumieją takiej formy pracy.

Każda kultura posiada własne metody radzenia sobie z fizycznymi i psychologicznymi urazami. Sensowną rzeczą jest zapytanie rodziców ze środowisk imigrantów co robili gdy byli smutni, wzburzeni lub mieli kłopoty: „Co uczyniliby twoi dziadkowie aby zminimalizować problemy oraz „odgonić” smutki?” Można zachęcać dzieci do stosowania „własnych” metod również a przede wszystkim na początku pracy w nowym środowisku szkolnym.

W kulturach afrykańskich skuteczną metodą jest śpiewanie pieśni w kilku głosach również taniec wzmacnia umysł i wywiera pozytywny wpływ na zdrowie psychiczne. Śpiewanie aktywuje hormon oksytocyny i w ten sposób wywołuje poczucie szczęścia. Dlatego właśnie śpiew w szkołach jest tak ważny.

Dzieci są w stanie uspokoić się gdy leżą na trawie by poczuć ziemię całym swoim ciałem.

W kulturze arabskiej powszechne i ważne jest murmurando. Dzieci noszone są na brzuchach swoich matek, które w tym czasie mruczą.

5.3.4 Koncentrowanie się w celu uniknięcia dysocjacji

Zwracanie się do uczniów w sposób nieformalny, na przykład: „Ładny sweter! Skąd masz?” umożliwia przywołanie ucznia do „tu i teraz”.

Jeśli wystąpiła ciężka trauma dysocjacji można uniknąć poprzez wykonywanie zadań wymagających intensywnego skupienia się. Ćwiczenia tego typu mogą przybierać formę łamigłówek, zagadek, dokańczania obrazków lub powiększania obrazu. Na przykładzie pokazana jest praca chłopca po silnej traumie oczekującego na rozpoczęcie indywidualnego trybu nauczania. Jego zadaniem było przerysowywanie ulubionych bohaterów komiksowych przez kilka tygodni. Pracując spędził na zadaniu ponad pięćdziesiąt godzin. Ta strategia stabilizacji poprzez intensywne skupienie się bardzo mu pomogła.



Ten rodzaj zadania pomógł tej młodej osobie się skupić. (Źródło: M. Herzog)

5.3.5. Humor

Śmiech jest dobry dla duszy, o ile nie śmiejemy się z innych. Gdy jesteśmy w stanie poradzić sobie z daną sytuacją w sposób żartobliwy, dystansujemy się od niej, przynosi to ulgę zaangażowanym osobom.

5.3.6. Pozytywne doświadczenia odbudowują poczucie własnej wartości

Uraz zawsze ma destrukcyjny wpływ na pewność siebie. W związku z tym, strauumatyzowane młode osoby są bardziej przyzwyczajone do przeżyć negatywnych niż pozytywnych. Dla nauczycieli ważne jest, by nie tracić odwagi i wbudować w program nauczania projekty i doświadczenia, które zapewnią uczniom pozytywne emocje oraz sukces.



W projekcie Erasmus+ „od zera do hamburgera”, uczniowie sadzili nasiona pomidorów, opiekowali się nimi, przesadzali swoje rośliny, by po sześciu miesiącach zebrać pomidory i wyprodukować z nich keczup. W ten sposób mogli poprawić swoją skuteczność, zaangażowanie, cierpliwość i troskliwość. (Źródło: M. Herzog)

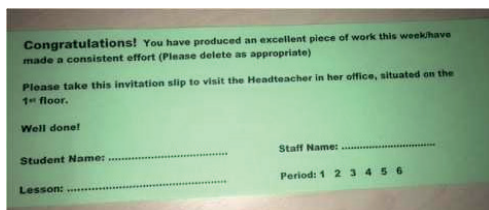
Poczucie własnej wartości jest przeżywane bardzo intensywnie podczas działania: szycia, uprawiania roślin, gotowania, pieczenia, lekcji rękodzieła, w muzyce, chórze czy gimnastyce.

Dla Șura Mică, rumuńskiej szkoły partnerskiej, szczególne wyzwanie stanowił fakt, że jedna trzecia uczniów to Romowie z ubogich środowisk społeczno-ekonomicznych. Szkoła skupiała się w szczególności na tworzeniu interaktywnego i kolektywnego środowiska naukowego, poprzez dodatkowe aktywności, takie jak projekt „Miss Toamna”, w którym zachęcała się uczniów do wyrażania siebie poprzez muzykę, taniec, śpiew, dzieła artystyczne, gotowanie, itp.



Uczniowie z Șura Mică. (Źródło: Corina Masaru)

Co więcej, cotygodniowe lekcje tańca poprawiają ich poczucie własnej skuteczności i pozytywnie nastawiają do współpracy.



Ta zielona karteczka odsyła nagrodzonych uczniów do gabinetu Dyrektora. (Źródło: Natalie Slade)

Dzieci z dobrymi wynikami także mogą potrzebować pozytywnych doświadczeń. W Mariotts School, gdy wyniki ucznia przez dłuższy czas utrzymują się na wysokim poziomie, zostaje on nagrodzony zieloną karteczką. Jako że uczniowie są dla szkoły najważniejsi, Dyrektor przerwie każde trwające spotkanie, aby porozmawiać z laureatem. Uczeń otrzymuje od niego dyplom z wyróżnieniem, który zabiera do domu, jest umieszczany na liście i może zostać zaproszony na popołudniowe spotkanie przy herbacie, które ma miejsce raz w semestrze, w piątek.

5.3.7. Branie za siebie odpowiedzialności

Uczniowie powinni brać odpowiedzialność za swoje czyny w stopniu, któremu mogą stawić czoła. Zanim ktoś, kto zastrasza innych, wejdzie do klasy, musi odpowiedzieć na pytanie: „Jak się czujesz?” – „Niezbyt dobrze.” – „Czy jesteś w stanie trzymać się reguł panujących w klasie?” Jeśli odpowiedź jest twierdząca, uczeń jest mile widziany i może dołączyć do kolegów. Jeśli odmówi, ponieważ czuje się niedostatecznie dobrze i próbuje zredukować stres poprzez tyranizowanie innych, musi wykonywać swoje zadania przy stoliku poza salą lekcyjną. Należy podkreślić, że uczeń jest mile widziany jeśli postępuje zgodnie z zasadami.

5.3.8. Bezsilność kontra autonomia

Prztyłaczająca sytuacja, z którą psychika nie może sobie poradzić, zawsze łączy się z bezradnością i niemocą, dlatego ważne jest, aby uczniowie po traumie odzyskali pozycję, w której nie czuliby się bezsilni. Takie osoby powinny zostać zaangażowane w proces podejmowania decyzji, aby mieć poczucie autonomii. Dzieci i młodzi ludzie bardzo często sami znają rozwiązania. My, jako nauczyciele, musimy je jedynie odkryć: „Co pomoże ci lepiej się skoncentrować?” Wyjątkowo pomocne są pytania, które kończą się na „ponieważ”. „Nie możesz się skoncentrować, ponieważ...?”²².

5.3.9. Przyjęcie stosownych ról

Dzieci i młodzi ludzie z wrażliwych grup społecznych często przyzwyczajają się do ról, którym nie potrafią sprostać. Mogą na przykład przyjąć rolę rodzica. Ten sam proces ma później miejsce w szkole lub organizacji. Będąc niezauważanym, uczeń przyjmuje dorosłą rolę i zaczyna dyktować co należy zrobić i jaką zasadę zastosować. Dotyczy to agresywnych wychowanków, u których jest to szczególnie widoczne.

Uczeń nie może poradzić sobie z przybraną rolą, więc agresja się potęguje. Ważne jest rozpoznanie tego procesu i zareagowanie przez wszystkie zaangażowane osoby. Niezbędne jest sprecyzowanie hierarchii poprzez słowa i czyny, na przykład: gdy dyrektor przemawia do uczniów przy wejściu do szkoły, zaleca się, aby stał na schodach, a uczniowie na parterze, nie odwrotnie.

5.3.10. Otwartość zamiast ograniczeń

Skuteczną strategią jest spacerowanie z osobami z przeżytą traumą, które czu-

²² Vgl. Ebel, A. (2006): Heilsamer Umgang mit traumatisierten Pflegekindern im Alltag, Skript zum Workshop, "Das Konzept des guten Grundes". FORUM: Internetzeitschrift des Landesverbandes für Kinder in Adoptiv- und Pflegefamilien S-H e.V. (KiAP) und der Arbeitsgemeinschaft für Sozialberatung und Psychotherapie (AGSP)

ją się przygnębione z powodu danej sytuacji. Spacer z uczniem może być trudny do zrealizowania przez nauczyciela, jednak może się tym zająć pracownik socjalny lub terapeuta. Spacerowanie oznacza zmianę fizycznej bliskości, pomaga poszerzyć horyzonty i znaleźć nowe rozwiązania. Nie trzeba dużo mówić, ważne aby uczeń dostrzegł inne możliwości niż spędzanie czasu w czterech ścianach oraz aby poczuł że jest otoczony opieką. Podobną zaletę ma podróżowanie po ciągiem lub samochodem. Pytanie: „Zastanawiam się, w jaki jeszcze sposób mógłbyś zachować się w tej sytuacji” pozwala rozszerzyć gamę możliwych odpowiedzi.

5.3.11. Rozwój umiejętności

Nauczyciele i pracownicy socjalni powinni skupiać się na mocnych stronach swoich uczniów i stale rozwijać ich talenty i zdolności, ponieważ to także przyczynia się do rozwoju umiejętności „miękkich”. Dotyczy to również specjalistów pracujących z osobami z traumą. Podnoszenie tych umiejętności, które w których dziecko jest dobre pomaga podnieść jego samoocenę. Do programu nauczania można włączyć zamiłowanie do muzyki lub sportu, kreatywność, miłość do natury, fascynację obcymi krajami i wiele innych tematów. Gdy uczniowie czują entuzjazm nauczyciela, budzi się ich zainteresowanie^{23 24}.

5.3.12. Refleksja nad przeszłością

Fakt, że istnieje możliwość przekazywania traumatycznych doświadczeń „pierwszego pokolenia” następnym pokoleniom, pokazuje, jak duże znaczenie ma przywiązywanie szczególnej uwagi do życia, do historii naszych przodków. Ważne jest uporanie się z przeszłością dziecka i jego rodziny przy pomocy zdjęć i opowiadań. Rozmowy, które mogą wywiązać się między pokoleniami, dają niezwykle dobre rezultaty, wzmacniają więzi i relacje²⁵.

Te przewidywania mają szczególne zastosowanie dla starszych uczniów. Wspólne wątki mogą wysunąć się na pierwszy plan, a podobieństwa i różnice stać się widoczne nawet przy braku wiedzy psychologicznej.

Zdjęcia pewnej rodziny z lat 40. XX wieku, zostały wykonane w ogrodzie przed ich domem. Inna rodzina posiada głównie zdjęcia z podróży. W tym przypadku, możliwą hipotezą jest to, iż pierwsza rodzina czuła się dobrze w domu, druga natomiast odnajdywała swoje bezpieczne miejsce podczas częstych wycieczek.

²³ Schmidt, G. (2005): Einführung in die hypnosystemische Therapie und Beratung. Heidelberg: Carl-Auer

²⁴ Schmidt, G. (2006): Liebesaffären zwischen Problem und Lösung. Hypnosystemisches Arbeiten in schwierigen Kontexten. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme

²⁵ Krüger, W. (2015): Die Geheimnisse der Grosseltern, unsere Wurzeln kennen, um fliegen zu lernen. Norderstedt: BoD

Gdy osoby z różnych środowisk zawierają związek małżeński, mogą wystąpić konflikty. Tak było w przypadku tej pary. Żona czuła się bardzo komfortowo w domu, zaś jej mąż uwielbiał podróżować. Małżeństwo zrozumiało tę rozbieżność dopiero po sześćdziesięciu latach wspólnego życia, dzięki projektowi biograficznemu. Udało się wyrazić słowami to, co miało wpływ na pogodzenie się małżonków. Interesujące jest to, gdzie ich potomstwo odnalazło swoje „bezpieczne miejsce”.



*Zdjęcia z dzieciństwa mogą podpowiedzieć jak wyglądało bezpieczne miejsce.
(Źródło M. Herzog)*

W innym projekcie biograficznym, wszystkich zaskoczyły lęki Alice, 80-letniej starszej pani. Opowiadała o sytuacjach, które były całkowicie normalne dla słuchaczy, ale bardzo przerażające dla niej. Podczas przeglądania starych zdjęć, Alice mówiła, że nie ma na nich żadnego zdjęcia jej ciotki, Vereny. Po śmierci ojca, Verena wraz ze swoją matką, mieszkała z rodziną Alice. Umarła tuż przed swoimi dwudziestymi urodzinami, z powodu zapalenia płuc. Kilka dni później urodziła się Alice.

Vereny nie ma na zdjęciach, ale pomimo tego, że jej życie było tak krótkie, miała duży wpływ na życie Alice. Rodzina obawiała się, że nowonarodzone dziecko także umrze. Strach przed wczesną śmiercią towarzyszył Alice przez całe życie, cierpiała i bardzo często chorowała, ale gdy skończyła 75 lat, zaczęła nabierać odwagi, zyskała pewność siebie i vitalność. Przepowiednie o wczesnej śmierci okazały się oczywiście nieprawdziwe.

Zadaniem projektów tego typu, angażujących świadków czasu, jest znalezienie wspólnych elementów pomiędzy pokoleniami, w oparciu o dowody. W niektórych przypadkach możliwe jest pogodzenie danej osoby z przodkami i rodziną lub uzyskanie dodatkowej wiedzy o metodach radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Dlatego właśnie duże znaczenie mają pytania zorientowane na przeszłość:

„Co pomogło ci uporać się z tą trudną sytuacją?”

„Kto pomógł ci się z nią uporać?”

„W jaki sposób udało ci się nie stracić nadziei?”

„Jakie cechy zyskałeś dzięki pokonaniu tych trudności?”

„Jak podsumowałbyś swoje życie w jednym zdaniu?”

Udzielone odpowiedzi mogą być bardzo cenne nie tylko dla wnuków i dzieci, ale także dla wielu innych ludzi²⁶.

6. Podejrzenie traumy, co robić?

6.1. Pierwsze kroki

Jako zawodowiec, możesz mieć wrażenie, że stabilizacja w szkole zapewni pewien stopień pomocy uczniom z traumą, ale to nie wszystko, pomoc placówki dla dzieci i młodzieży jest niewystarczająca. Jeśli podejrzenie zaburzeń u dziecka nadal występuje możliwe jest, że traumatyczne wydarzenia utrzymują się w środowisku dziecka. W takim przypadku rozsądnym rozwiązaniem będzie rozmowa o takich podejrzeniach ze współpracownikami, z otoczenia dziecka oraz poinformowanie dyrekcji szkoły. Ważna jest współpraca i zaangażowanie ekspertów. Jeśli nikt nie zostanie poinformowany o zaistniałej sytuacji, nie będzie wiadome czy z dzieckiem jest wszystko w porządku. Ciężkie ataki mogą zostać niezauważone. Zaufaj swoim przeczuciom, ale nie działaj w pojedynkę i koniecznie skontaktuj się z fachowcami.

7. Podsumowanie

Podopieczni z traumą muszą być leczeni przez specjalistów mających świadomość specjalnej troski, której wymagają uczniowie. W niektórych krajach europejskich jest więcej specjalistów, a temat traumy jest lepiej znany. Wynika to z historii, z różnic w środowiskowych, społeczno-ekonomicznych oraz niejednorodnych norm kulturowych. Współczesne pluralistyczne społeczeństwo rzuca sobie wyzwania w związku z tradycyjnymi wartościami grup imigrantów, które są niejednokrotnie powodem wielu konfliktów.

Jeśli my, jako nauczyciele i pracownicy socjalni, będziemy stosować metodę zwalczania traumy opisaną w punkcie 6, pomożemy dzieciom lepiej radzić sobie

²⁶ The preoccupation with the past was an important part of our Erasmus+-project. Especially in our time witness project we focused

w środowisku edukacyjnym. Wielu wspaniałych nauczycieli stosuje początkowo te strategie podświadomie, a następnie przez doświadczenie zauważa, że to wywiera na uczniów bardzo dobry wpływ.

Świadomość ryzyka, które wynika z ingerowania w środowisko strauumatyzowanych uczniów lub rodziców, może pomóc nauczycielom utrzymać zdrowie psychiczne i kontynuować swoją pracę.

Mamy zatem nadzieję, że ta broszura będzie stanowiła dla osób wykonujących ten trudny i odpowiedzialny zawód pomoc w zrozumieniu traumy oraz odpowiedniego, postępowaniu w przypadku jej wystąpienia.

Bibliografia

Barwinski, R. (2010): Die erinnerte Wirklichkeit. In Barwinski, R., Bering, R., Fischer G., Wurmser, L. (Hrsg). Dissoziation und Verdrängung als Ursachen für die Unfähigkeit, sich an traumatische Situationen zu erinnern. Kröning: Asanger, 19 - 33

Brisch, K.H., Hrsg, (2017): Bindungstraumatisierungen, Wenn Bindungspersonen zu Tätern werden, page 154 et al. Stuttgart: Klett-Gotta

Ebel, A. (2006): Heilsamer Umgang mit traumatisierten Pflegekindern im Alltag, Skript zum Workshop, "Das Konzept des guten Grundes". FORUM: Internetzeitschrift des Landesverbandes für Kinder in Adoptiv- und Pflegefamilien S-H e.V. (KiAP) und der Arbeitsgemeinschaft für Sozialberatung und Psychotherapie (AGSP)

Croos-Müller, C. (2014): Kopf hoch, das kleine Überlebensbuch, 7. Auflage. München: Kösel

Croos-Müller, C. (2014): Nur Mut! Das kleine Überlebensbuch, München: Kösel
Dreiner, M.: Trauma - was tun? (o.J.) Köln: Zentrum für Trauma- und Konfliktmanagement (ZTK) GmbH

Eneqvist, S. (förf.) (2013) Vad har du varit med om?: PTSD och dissociation hos barn och unga: förekomst, diagnostik och behandling. Insidan Förlag

Fischer, G., Riedesser, P. (2009): Lehrbuch der Psychotraumatologie. Kindheitstrauma. 4. Auflage. München: Ernst Reinhardt

Frank, B. (2008): Der therapeutische Stil im Umgang mit dissoziierenden Patienten, Curriculum Fachpsychotherapeut/Fachberater Spezielle Psychotraumatologie Schweizer Gesellschaft für Psychotraumatologie

Fuhrmann, B. (1999): Es ist nie zu spät, eine glückliche Kindheit zu haben. Dortmund: Verlag modernes Lernen

Hantke, L., Görges, H. (2012): Handbuch Trauma-kompetenz. Paderborn: Junfermann

Herzog, M., Hartmann Wittke, J. (2015): Lily, Ben und Omid, Oberhof: Top Support

Huber, M., Plassmann, R. (Hrsg) (2012): Transgenerationale Traumatisierung, Paderborn: Junfermann

Hughes, D. (2007) Principles of Attachment-Focused Parenting: Effective Strategies to Care for Children, Norton & Company

Jegodtka, R. (2013): Berufsrisiko Sekundäre Traumatisierung? Heidelberg: Carl Auer

Kindl-Beilfuss, C. (2013): Fragen können wie Küsse schmecken. Heidelberg: Carl Auer

Köhler-Saretzki, Th. (2014): Sichere Kinder brauchen starke Wurzeln. Idstein: Schulz-Kirchner

Krüger, A. (2013): Powerbook. Erste Hilfe für die Seele. Hamburg: Elbe & Krueger

Krüger, W. (2015): Die Geheimnisse der Grosseltern, unsere Wurzeln kennen, um fliegen zu lernen. Norderstedt: BoD

Levine, P.A., Kline, M. (2010): Kinder vor seelischen Verletzungen schützen: dt. Ausgabe, München: Kösel, 261 ff

Rieser, C. (2016): Masterarbeit zur Qualifikation als Sonderpädagogin am Institut Spezielle Pädagogik und Psychologie, Basel, verfügbar auf marianne.herzog.com

Schmid, M. (2012): Komplex traumatisierte Kinder in der stationären Jugendhilfe und als Mandanten von Kinderanwälten. Referat an Weiterbildung für die Kinderanwaltschaft Kinder- und Jugendpsychiatrische Klinik

Schmid, M. (2012): Vortrag psychisch belastete Heimkinder: Eine kooperative Herausforderung. Häufigkeit von Traumata (Schmid zit. nach Jaritz, Wiesinger, Schmid, 2008)

Wennerberg, T. (2010) Vi är vara relationer: om anknytning, trauma och dissociation. Natur & Kultur Akademisk

Weiß, W. (2008): Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen. Weinheim: Beltz Juventa

Zimmermann, D. (2015, 2. Auflage): Migration und Trauma. Giessen: Psychosozial

Zito, D., Martin, E. (2016): Umgang mit traumatisierten Flüchtlingen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Impressum

Wydawnictwo

Project-Team YESTERMORROW, Erasmus+

Autor

Marianne Herzog wraz ze szkołami partnerskimi zaangażowanymi w projekt YESTERMORROW

Specjalista pedagog do spraw psychotraumatologii

marianne.herzog@bluewin.ch

www.marianneherzog.com

Projekt

Marianne Herzog tekst

Marianne Herzog tłumaczenie

Marianne Herzog, Britta Radenhausen pierwsza edycja

Druk i skład

Drukarnia Focus Graf

ul. Jasińskiego 32, Przemyśl

tel. 791 431 333

www.drukarniaprzemysl.pl

500 kopii

Stevenage, styczeń 2017

2012 Oryginalna wersja w języku niemieckim



Erasmus+

ISBN: 978-83-940483-7-2