

Biuletyn Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów

Biuletyn przygotowany z okazji II Konferencji PSSiT
„Socjoterapia – z perspektywy teorii i praktyki”

Bydgoszcz, 8 czerwca 2019

Spis treści

I.	Wstęp	1
II.	Kalendarium	3
III.	Teoria	
	Barbara Jankowiak, Emilia Soroko	10
	<i>Socjoterapia dziś i jutro. O potrzebie współpracy refleksyjnego praktyka i ciekawego praktyki naukowca</i>	
	Paulina Kleczkowska	31
	<i>Analiza kluczowych momentów procesu grupowego w pracy socjoterapeutycznej</i>	
IV.	Praktyka	
	Kazimierz Ździebło	42
	<i>Socjoterapia, czy to działa? Proces grupowy i jego znaczenie w socjoterapii. Opis przypadku</i>	
	Magdalena Marzec, Anna Kaczmarska-Pająk	59
	<i>Grupa socjoterapeutyczna - opis rocznej pracy</i>	

Wstęp

Szanowni Państwo,

Koleżanki i Koledzy, Członkowie Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów.

Z dużą satysfakcją i ogromną radością piszę parę słów czyniąc tym samym wstęp do Biuletynu Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów.

Z racji tego, że Stowarzyszenie jest młode, tym bardziej cieszy fakt, że rozwija się ono w sposób dynamiczny tworząc różne formy działalności, w tym Biuletyn, który macie Państwo przed sobą.

Patrząc na spis treści mamy możliwość zapoznania się z opisami praktyki socjoterapeutycznej, jak również znajdziemy ciekawą lekturę teoretyczną. Niniejsze opracowanie, staje się więc kolejną okazją do wymiany myśli, stanowisk i praktyki socjoterapeutycznej, staje się cennym źródłem nauki i poszerzeniem wiedzy.

Korzystając z okazji, chciałabym krótko wspomnieć o głównych założeniach Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów. Wracam do nich często, gdyż zależy mi na tym, by osoby, które po raz pierwszy dzisiaj spotykają się z nami, mieli okazję poznać nas bliżej.

Stowarzyszenie powstało w 2015 roku z inicjatywy Krakowskiego Centrum Psychodynamicznego. Sposób myślenia o socjoterapii proponowany w trakcie szkolenia „Psychodynamiczne Studium Socjoterapii i Psychoterapii Młodzieży” wyznaczył standardy naszej pracy z dziećmi i młodzieżą. Naszym głównym założeniem jest animowanie i wspieranie środowiska socjoterapeutów. Stowarzyszenie w pierwszym roku swojego istnienia liczyło kilkudziesięciu członków, w tej chwili jest nas ponad 200 osób, co pozwala nam myśleć, że nasze

działania mają sens. Swoje główne założenia realizujemy poprzez organizowanie szkoleń, warsztatów, konferencji.

*Szanowni Państwo,
życzę wszystkim interesującej lektury i gorąco zachęcam
do aktywnego działania na rzecz Stowarzyszenia.*

*Aleksandra Froelich-Deja
Prezes Polskiego Stowarzyszenia
Socjoterapeutów i Trenerów*

Kalendarium Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów

Opracowanie: Aleksandra Froelich-Deja

2015

Z inicjatywy Macieja Wilka, Janusza Kitrasiewicza i Piotra Miszewskiego 3 czerwca 2015 roku powołano Polskie Stowarzyszenie Socjoterapeutów i Trenerów.

Członkowie założyciele to: Borzyszkowska Lucyna, Froelich-Deja Aleksandra, Gierszewska-Pingot Paulina, Jędrusik Magdalena, Kaczmarska-Pajak Anna, Kleczkowska Paulina, Klinowska Magda, Łukaszewska Dobrawa, Makuch Bożena, Miszewska Hanna, Miszewski Łukasz, Miszewski Piotr, Nowicka-Mikołajun Hanna, Pilarska Natalia, Przybylska Natalia, Sejdowska Justyna, Skierkowska Dorota, Tudorowska Malwina, Wróblewska-Czerniak Anna, Wyrzykowska Ewa

Pierwszy Zarząd Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów:

- Aleksandra Froelich-Deja – prezes
- Magdalena Klinowska – wiceprezes
- Anna Kaczmarska-Pajak – skarbnik
- Hanna Nowicka-Mikołajun – członek zarządu
- Lucyna Borzyszkowska – członek zarządu

2016

Utworzenie strony internetowej i profilu na Facebooku. Koordynatorem działań jest Hanna Miszewska i Magdalena Klinowska.

We wrześniu podczas Nadzwyczajnego Walnego Zebrania Członków Stowarzyszenia wybrana została Rada Stowarzyszenia. W skład Rady wchodzi:

- Paulina Gierszewska-Pingot – przewodnicząca
- Dobrawa Łukaszewska
- Karolina Głogowska
- Ewa Wojtynkiewicz
- Magdalena Jędrusik

Zarząd powołał Radę Certyfikacyjną, której członkowie opracowali podstawowe kryteria przyznawania certyfikatów socjoterapeuty i superwizora socjoterapii.

Od 4 kwietnia do 30 czerwca 2016 roku przyznawano uznaniowe certyfikaty socjoterapeuty i superwizora socjoterapii osobom, których doświadczenie i kompetencje zostały już potwierdzone w Polskim Towarzystwie Psychologicznym.

W maju 2016 roku Zarząd powołał Komisję Certyfikacyjną, w składzie:

- Piotr Miszewski – przewodniczący
- Kazimierz Ździebło – sekretarz
- Beata Hawryłko-Zygmunt
- Dorota Michalik
- Katarzyna Poniatowska-Leszczyńska

Od 9 maja 2016 roku można starać się o uzyskanie certyfikatu socjoterapeuty i superwizora socjoterapii.

W ramach integrowania środowiska socjoterapeutycznego, wymiany doświadczeń oraz szerzenia wiedzy z zakresu socjoterapii i pracy z dziećmi i młodzieżą powstał cykl spotkań warsztatowych: „Z socjoterapią na ty”. Pierwsze inauguracyjne spotkanie odbyło się w Bydgoszczy. Prelegentka Anna Kaczmarska-Pająk przedstawiła temat „Praca z adolescentem w ujęciu psychodynamicznym”. Tego samego roku w Poznaniu Piotr Miszewski wygłosił "Wierność socjoterapeuty - dylematy etyczne w procesie socjoterapii i psychoterapii".

2017

Zorganizowanie pierwszej Konferencji Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów pod tytułem „Socjoterapia – z perspektywy teorii i praktyki”.

Program konferencji:

- Emilia Soroko, Barbara Jankowiak „Od teorii i badań do praktyki socjoterapeutycznej”
- Kazimierz Ździebło „Socjoterapia, czy to działa? Proces grupowy i jego znaczenie w socjoterapii”
- Anna Kaczmarska-Pająk, Magdalena Marzec „Proces grupowy w praktyce – analiza przypadku”
- Maciej Wilk „Dla kogo jest socjoterapia?”
- Piotr Miszewski „Kilka refleksji na temat pracy grupowej z młodzieżą używającą substancji psychoaktywnych”
- Ewa Wojtynkiewicz „Zaburzenia osobowości u dzieci

i młodzieży – perspektywy pomocy”

- Aleksandra Janiszewska „Socjoterapia w praktyce”
- Janusz Kitrasiewicz „Dylematy tożsamości socjoterapeuty”

W tym roku następuje wybór nowych władz Stowarzyszenia:

- Aleksandra Froelich-Deja – prezes
- Anna Kaczmarska-Pająk –wiceprezes
- Natalia Przybylska – skarbnik
- Paulina Kleczkowska – członek zarządu
- Hanna Nowicka-Mikołajun – członek zarządu

Zostały zrealizowane dwa spotkania z cyklu: „Z socjoterapią na ty”:

1. Poznań, luty „Opór w pracy z grupą – szansa rozwoju czy ryzyko porażki” Aleksandra Froelich-Deja
2. Bydgoszcz, listopad "Wątpliwości wokół diagnozowania zaburzeń osobowości u młodzieży (na przykładzie studium przypadku)" Ewa Wojtyńkiewicz

2018

Korzystając z pomocy, uprzejmości, wiedzy superwizorów i członków naszego Stowarzyszenia rozszerzamy zasięg naszej działalności i kontynuujemy inicjatywę „Z socjoterapią na ty”.

Warsztaty odbyły się w następujących miastach:

1. Wrocław, luty „Zagrożenia w pracy socjoterapeuty – możliwości przeciwdziałania” Marcin Kramek
2. Gdańsk, marzec „Wykorzystanie dramy w socjoterapii czyli o twórczym poszukiwaniu rozwiązań sytuacji konfliktowych” Marzena Pycka

3. Poznań, kwiecień „Praca z adolescentem w ujęciu psychodynamicznym" Anna Kaczmarek-Pająk
4. Katowice, kwiecień „Socjoterapia jako wsparcie rozwoju struktury osobowości" Dorota Michalik
5. Lublin, czerwiec „Trudności diagnostyczne w pracy socjoterapeuty" Magdalena Piotrkowska
6. Bydgoszcz, czerwiec „Analiza kluczowych momentów procesu grupowego w pracy socjoterapeutycznej" Paulina Kleczkowska
7. Kraków, październik „Dynamika relacji pomiędzy prowadzącym warsztaty a klasą szkolną. Opis przypadku" Małgorzata Starostka-Rudy
8. Lublin, październik, „Dynamika pracy z grupą – jak pracować z grupami dziecięcymi i młodzieżowymi” Agnieszka Nowak (z racji dużej ilości chętnych zrealizowano dwa spotkania o tej samej tematyce)
9. Wrocław, listopad „Diagnoza młodzieży w psychoterapii. Trudne przypadki w podejściu psychodynamicznym", Joanna Bilińska-Gorzelnik
10. Gdańsk, listopad „Zastosowanie technik dramatycznych w pracy z dziećmi i młodzieżą. Odniesienie do problematyki depresji” Marzena Pycka

Dziękując i doceniając wkład w rozwój idei Stowarzyszenia Zarząd uhonorował jego członków. Godność członka honorowego otrzymali Janusz Kitrasiewicz, Maciej Wilk oraz Piotr Miszewski.

2019

Podjęcie współpracy z jednostkami samorządowymi i złożenie następujących projektów:

Urząd Marszałkowski w Poznaniu:

1. Kronika wspomnień jako twórcza forma wsparcia seniorów w procesie adaptacji do życia w Domu Pomocy Społecznej, koordynatorzy przedsięwzięcia: Magdalena Zylík-Kosmowska i Edyta Piątek

Urząd Marszałkowski w Bydgoszczy:

2. W poszukiwaniu pełni bycia sobą – warsztaty rozwoju osobistego, koordynatorzy przedsięwzięcia: Magdalena Jędrusik i Bożena Makuch
3. Uczę się ciebie – spełnione rodzicielstwo, koordynatorzy przedsięwzięcia: Magdalena Jędrusik i Bożena Makuch

Wychodząc naprzeciw osobom, które są zainteresowane własnym rozwojem zawodowym kontynuujemy w ośrodkach prowadzących Psychodynamiczne Studium Socjoterapii i Psychoterapii Młodzieży cykl spotkań „Z socjoterapią na ty”:

1. Bydgoszcz, luty: „Rozwój psychoseksualny dzieci” Paulina Gierszewska-Pingot
2. Poznań, marzec: „Psychorysunek – trudności i zalety stosowania w socjoterapii” Ania Kaczmarska-Pajak
3. Katowice, maj: „Trudności psychologa i pedagoga w pracy z młodzieżą w placówkach pomocowych. Perspektywa psychodynamiczna” Hanna Adamek-Lewandowska, Dorota Michalik

Organizacja II Konferencji Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów „Socjoterapia z perspektywy teorii i praktyki”.

Program konferencji:

- Joanna Klus, Marta Nowak „Siła i ograniczenia w pracy socjoterapeutycznej – doświadczenia z pracy własnej”
- Agnieszka Izdebska „Rozwój seksualny w okresie adolescencji”
- Aleksandra Froelich-Deja „Okres latencji z perspektywy psychodynamicznej. Rozważania wokół normy i patologii”
- Marzena Pycka „ZIARNKO W KŁOSIE – czyli jak pomóc nastolatkom podążać w kierunku identyfikacji ze społeczeństwem, aby nie tracili zbyt wiele z własnej indywidualności”
- Monika Wrzosek-Tulwin „Dylematy młodości – czyli o tym, jak wspomagać nastolatka w osiąganiu zadań rozwojowych okresu dorastania”
- Monika Szopińska „Zajęcia aktywności twórczej Kilimandżaro jako przykład pracy z grupami dzieci i młodzieży”
- Barbara Jankowiak, Emilia Soroko „Jak pomagać adolescentom/tkom w procesie socjoterapii? Perspektywa socjoterapeutów/tek. Jakościowa analiza opowieści o doświadczeniach zawodowych”
- Kazimierz Ździebło „Socjoterapia, psychoterapia, trening kompetencji społecznych, psychoedukacja – co wybrać? Wybór metody oddziaływania okiem praktyka”
- Barbara Wota „Dylematy superwizora świetlic socjoterapeutycznych. Teoria vs. Praktyka”

Podjęto decyzję o przygotowaniu biuletynu zawierającego artykuły o socjoterapii i informacje na temat działalności Stowarzyszenia. Koordynatorzy: Magdalena Marzec, Aleksandra Mischurka.

Barbara Jankowiak
Emilia Soroko

Socjoterapia dziś i jutro. O potrzebie współpracy refleksyjnego praktyka i ciekawego praktyki naukowca

Socjoterapia to niewątpliwie dziedzina profesjonalnej praktyki, na co wskazuje zarówno dość duża dostępność socjoterapii (co nie znaczy, że wystarczająco dopasowana do potrzeb), jak i znacząca aktywność środowiska osób w nią zaangażowanych. Interesujące i ważne poznawczo, także dla praktyki oddziaływań, jest umocowanie naukowe socjoterapii oraz możliwość przyjęcia wobec niej perspektywy naukowej, zarówno teoretycznej jak i badawczej. Naukowcy we współpracy z socjoterapeutami mają możliwość prowadzić badania nad różnymi aspektami socjoterapii, co przyczynić się może do wypracowania jak najlepszych praktyk w tym obszarze działalności. Chociaż można by zacząć od tego, czy w ogóle mówiąc „socjoterapia” każdy praktyk, naukowiec czy student myśli o tym samym, to jednak nasze rozważania spróbujemy skoncentrować na wyznaczeniu obszarów wyzwań wobec praktyków i naukowców, w których mogą oni obecnie połączyć swoje siły dla zwiększenia profesjonalizacji tej formy pomocy dzieciom i adolescentom. W niniejszym artykule pragniemy najpierw nazwać pewne zjawiska powszechnie występujące w socjoterapii, zbierając podstawowe informacje na temat jej definicji, celów, sposobów oddziaływań i czynników pomocowych, a potem wskazać na obszary, które warto rozwijać w procesie współdziałania praktyków i naukowców.

Socjoterapia – definicja, cele i sposoby oddziaływań pomocowych

Socjoterapia to grupowa forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej ukierunkowana na dzieci i młodzież z grup ryzyka lub/i przejawiających zaburzenia w funkcjonowaniu psychospołecznym, która polega na intencjonalnym uruchamianiu czynników pomo-

cowych, wykorzystujących procesy grupowe i relację z socjoterapeutą, w celu 1) uaktywnienia potencjału rozwojowego (społecznego, emocjonalno-motywacyjnego, poznawczego), 2) zapobieganiu kształtowania się zaburzeń i problemów zdrowotnych oraz 3) zmiany dezadaptacyjnych zachowań, emocji i przekonań (por. Jankowiak, Soroko, 2013; 2019). W efekcie tych oddziaływań poprawie ma ulec funkcjonowanie psychospołeczne uczestników. Socjoterapię tak rozumianą należy odróżnić zarówno od nieregularnych zajęć, zwanych czasem socjoterapeutycznymi, prowadzonych w klasach szkolnych (np. na lekcjach wychowawczych), gdzie niemożliwe jest wytworzenie procesu grupowego i warunków koniecznych pomocy psychologicznej (jak neutralność czy poufność) oraz od całościowych oddziaływań prowadzonych w młodzieżowych ośrodkach socjoterapii, gdzie praca z uczestnikami opiera się bardziej na zasadach społeczności i jest zorganizowana całodobowo. Ponadto jak podkreśla Sawicka (2006), odnosząc się do socjoterapii prowadzonej w szkole, instytucje, których cele i rzeczywistość znacząco różni się od tych przyświecających pracy socjoterapeutycznej nie są korzystne dla tej formy pracy pomocowej.

Jakie cele stawiane są przed tą formą pomocy? Ogólne cele socjoterapii można podzielić na: rozwojowe (wspomaganie rozwoju), profilaktyczne (profilaktyka zaburzeń i problemów zdrowotnych) oraz terapeutyczne/korekcyjne (uzyskanie pożądanej z punktu widzenia rozwojowego zmiany, głównie w obszarze relacyjnym, społecznym, emocjonalnym oraz poznawczym) (por. Tab. 1).

Tabela 1. Ogólne cele socjoterapii

Cele socjoterapii	Charakterystyka
Cele rozwojowe	Dotyczą uaktywniania potencjału rozwojowego (społecznego, emocjonalno-motywacyjnego, poznawczego) uczestników grup, a więc takich działań, które mają za zadanie wspierać rozwój w wielu jego aspektach. Identyfikuje się je w dwóch powiązanych ze sobą obszarach: facylitowania rozwoju jednostki oraz grupy oraz towarzyszenia w kryzysach rozwojowych. Aktywowanie potencjału rozwojowego polega na potęgowaniu czynników chroniących tkwiących w jednostce (np. ciekawości poznawczej) oraz w jej otoczeniu (np. w grupie socjoterapeutycznej) a także potencjału danego etapu rozwojowego (por. potencjał okresu adolescencji, Jankowiak, Kuryś-Szyncel, 2017)
Cele profilaktyczne	Osiągane są poprzez stosowanie interwencji zapobiegających zaburzeniom i problemom zdrowotnym u uczestników grup. Wiele programów socjoterapeutycznych ma postawione tak rozumiane cele oddziaływań (np. Schlack, 2010). W oddziaływaniach socjoterapeutycznych profilaktyka prowadzona jest zazwyczaj poprzez edukowanie na temat zagrożeń na przykład wynikających z podejmowanych zachowań ryzykownych (palenie papierosów, picie alkoholu, używanie narkotyków, wczesna aktywność seksualna), umożliwienie ćwiczenia korzystnych zachowań społecznych (np. odmawiania rówieśnikom namawiających do sięgania po narkotyki) oraz przez przekazywanie użytecznej psychologicznej wiedzy, aby wspie-

	rać w rozwoju (np. informując o prawidłowościach rozwoju, co może zmniejszyć lęk związany z dojrzewaniem).
Cele korekcyjne/ Terapeutyczne	Dotyczą zmiany niekorzystnych zachowań, przekonań i sposobów reagowania emocjonalnego. W literaturze przedmiotu rodzaj zmian, który powinien pojawić się w wyniku oddziaływań socjoterapeutycznych określany jest często jako zmiana sądów o rzeczywistości, sposobów zachowań i odreagowanie emocjonalne (Strzemieczny, 1988). Cele korekcyjne realizowane są poprzez zdobywanie przez uczestników grup doświadczeń interpersonalnych, przeciwnych do tych niekorzystnych, których doświadczyli oni w przeszłości lub doświadczają w innych środowiskach, co może zmienić nieadaptacyjne przekonania na własny temat oraz związane z nimi emocje a także poprzez kształtowanie adaptacyjnych zachowań.

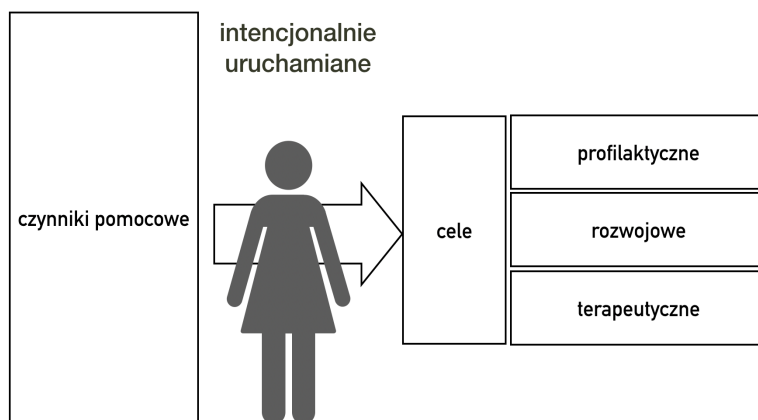
Źródło: opracowanie własne

Sposoby realizowania ogólnych celów w socjoterapii

Aby zrealizować cele rozwojowe, profilaktyczne i terapeutyczne socjoterapeuci aktywują czynniki pomocowe, wykorzystują proces grupowy a także techniki i ćwiczenia ustrukturuwane. Czynniki pomocowe to celowe uruchamianie przez prowadzącego specyficzne procesy, ukierunkowane na to, aby wywołać pożądane zmiany w funkcjonowaniu uczestników grup (por. rys. 1). Myślenie o czynnikach pomocowych w socjoterapii zapożyczono z idei czynników leczących w psychoterapii, definiowanych tam jako elementy procesu psychoterapii, które pomagają pacjentowi dokonać zmian niezbędnych do usunięcia lub zmniejszenia jego objawów (w tym także patologicz-

nych zachowań) (por. Czabała, 2009). Przyjmujemy tutaj określenie „czynniki pomocowe” zamiast „czynniki terapeutyczne” lub „czynniki leczące”, ponieważ uruchamiany przez socjoterapeutów proces jest z natury psychologiczno-pedagogiczny – dotyczy zarówno aspektu psychologicznego funkcjonowania uczestników grup jak i obszaru oddziaływań wychowawczych, które nie muszą być traktowane jako odpowiedzi na zaburzenia psychiczne czy zaburzenia zachowania. To, co je łączy z ideą czynników leczących w psychoterapii to intencjonalne ukierunkowanie na realizację określonych celów rozwojowych, korekcyjnych czy profilaktycznych wobec właściwie i specyficznym zdiagnozowanych problemów uczestników oraz grupy socjoterapeutycznej jako całości. Czynniki pomocowe, które wydają się szczególnie powszechne w socjoterapii to: identyfikacja z pozytywnym dorosłym, towarzyszenie w przeżywaniu kryzysów rozwojowych, przestrzeganie zasad i norm obowiązujących w grupie i przekazywanie wartości (por. Jankowiak, Soroko, 2013). Pozostałe wyróżnione czynniki pomocowe zaczerpnięto z klasyków psychoterapii i pomocy grupowej, czyli Yalom (Yalom, Leszcz, 2006; Vinogradov, Yalom, 2007) oraz Coreyów (Corey, 2005; Corey, Corey, 2008). Czynniki te w mniejszym lub większym stopniu związane są z aktywizacją potencjału pomocowego grupy lub/i wagi relacji interpersonalnej z socjoterapeutą jako dorosłym, którego postawę uczestnik może zinternalizować. Możliwe, że jest to wymiar (socjoterapeuta – grupa), który wyznacza style pracy grupowej w socjoterapii (por. Jankowiak, Soroko, 2013).

Rysunek 1. Socjoterapia – celowe uruchamianie czynników pomocowych



Wśród najważniejszych czynników wymienia się:

1. Przestrzeganie zasad i norm obowiązujących w grupie: na początku funkcjonowania grupy ustalane są reguły i zasady jej funkcjonowania. Umiejętność przestrzegania reguł i dostosowywania się do zewnętrznych warunków pracy grupy jest jednym z aspektów korekcyjnego wpływu na proces socjalizacji.
2. Przekazywanie wartości: polega na kształtowaniu w dzieciach i młodzieży społecznie akceptowanego systemu wartości. Jest zarazem rodzajem interwencji wychowawczej.
3. Towarzyszenie w przeżywaniu kryzysów rozwojowych: dotyczy po pierwsze poszczególnych interwencji wspierających socjoterapeutę w odniesieniu do uczestników będących w trakcie intensywnego rozwoju bio-psycho-społecznego, a po drugie tworzenia odpowiednich warunków społecznych (np. idea środowiska podtrzymującego).
4. Identyfikacja z prowadzącym grupę: polega na uczeniu się ról społecznych poprzez upodobnienie się oraz przejęcie pewnych

właściwości. Dzieci i młodzież, która kierowana jest na zajęcia socjoterapeutyczne często nie ma w swoim środowisku rodzinnym pozytywnych wzorców identyfikacyjnych. Lukę tę w pewnym zakresie może wypełnić socjoterapeuta.

5. Korektywne doświadczenie rodziny pierwotnej: dzieci i młodzież podczas socjoterapii może odtwarzać znane im z rodziny pierwotnej relacje. Zadaniem socjoterapeuty będzie nie tyle konfrontowanie i interpretowanie przeniesień (co może mieć miejsce w psychoterapii), lecz rozumienie tych procesów i korzystanie z tak zdobytej wiedzy w diagnozowaniu indywidualnych problemów uczestnika i na tej bazie wsparcie swoich oddziaływań. Socjoterapeuta ma za zadanie kształtować relacje pomiędzy członkami grupy oraz własne zachowanie w stosunku do poszczególnych osób w grupie tak, aby uczestnicy ukształtowali poczucie, że mogą być traktowani inaczej, niż dotychczas. Takie doświadczenie korektywne może wpłynąć na destabilizację wzorców negatywnych lub na stworzenie pozytywnych wzorców relacji.

6. Naśladowanie: polega na uruchamianiu zjawiska modelowania społecznego. Modelem może stać się socjoterapeuta lub inny członek grupy. Naśladowania może być pierwszym krokiem w internalizacji społecznie akceptowanych wzorców zachowań.

7. Zaszczepianie nadziei na pozytywne zmiany w życiu: członkowie grupy podejmując socjoterapię wyrażają nadzieję, że mogą wprowadzić pozytywne zmiany w swoim życiu. Ustalenie jasnych celów pracy grupy oraz celów indywidualnych sprzyja podtrzymywaniu nadziei wśród uczestników.

8. Poczucie podobieństwa uczestników grupy: dotyczy poczucia członków grupy, że problemy w funkcjonowaniu psychospołecznym nie są jednostkowe, ale że są podzielane przez innych. Poczucie podobieństwa do innych zmniejsza poczucie wykluczenia lub redukuje negatywne skutki wykluczenia społecznego, z którym dzieci i młodzież uczestnicząca w socjoterapii może spotykać się w swoim środowisku.

9. Przekazywanie wiedzy i informacji: psychoedukacja jest istotnym elementem pracy z dziećmi i młodzieżą. Socjoterapeuci przekazują

informacje np. na temat sposobów radzenia sobie ze stresem, konsekwencji zażywania środków psychoaktywnych, funkcjonowania w rodzinie z problemem alkoholowym.

10. Altruizm: polega na kształtowaniu poczucia u członków grupy, że mogą zrobić coś dla innych. W grupie socjoterapeutycznej, prowadzący poprzez modelowanie konstruktywnych zachowań oraz odpowiednio dobrane ćwiczenia, może ułatwiać dzieciom i młodzieży doświadczanie udzielania pomocy innym członkom grupy oraz przyjmowania pomocy.

11. Rozwój umiejętności społecznych: kształtowanie poszczególnych umiejętności społecznych, takich jak umiejętności komunikacji interpersonalnej, radzenia sobie z emocjami, asertywności, społecznie akceptowanego wyrażania złości, radzenia sobie ze stresem, to tylko niektóre z celów zazwyczaj stawianych przed dziećmi i młodzieżą uczestniczącymi w zajęciach socjoterapeutycznych. Nabywanie i rozwijanie takich umiejętności jest ważną kompetencją funkcjonowania społecznego.

12. Uczenie się interpersonalne i odbiór informacji zwrotnych: członkowie grupy udzielają sobie wzajemnie informacji zwrotnych. Nie zawsze są one udzielane wprost, ale czasami są to reakcje na innych (uczucia, opinie, potrzeby, zachowania), którymi potem można posłużyć się przy objaśnianiu funkcjonowania uczestnika. W ten sposób, na drodze interpersonalnej, tworzy się wiedza na temat znaczących aspektów własnych zachowań (zarówno zasobów osobistych, jak i zachowań nieadaptacyjnych) czy wpływu swojego zachowania na uczucia innych.

13. Spójność grupy: dzieci i młodzież, aby doświadczyć pozytywnych zmian we własnym funkcjonowaniu w oparciu o doświadczenie pracy w grupie, muszą czuć przynależność do tej grupy. Poczucie akceptacji ze strony innych uczestników i socjoterapeuty jest podstawą do własnego zaangażowania. Jeśli grupa socjoterapeutyczna stanie się ważną przestrzenią interpersonalną dla uczestnika, może być alternatywą wobec patologicznie funkcjonujących grup rówieśniczych (np. przestępczych).

14. Katharsis: odreagowanie uczuć podczas socjoterapii często może

przebiegać w sposób zainicjowany przez terapeuta lub pojawić się samoistnie jako wynik omawianych kwestii. W pierwszym przypadku socjoterapeuta podczas zajęć uczy członków grupy sposobów odreagowania napięć stosując np. elementy choreoterapii, muzykoterapii, arteterapii lub ucząc właściwych sposobów komunikacji. Terapeuta przedstawia sytuacje które mogą doprowadzić do trudnych emocji i przekazuje informacje oraz kształtuje umiejętności radzenia sobie z takimi emocjami.

15. Czynniki egzystencjalny: odwołuje się do obszaru świadomości człowieka, w którym jest on odpowiedzialny za poszukiwanie znaczenia swojego życia, zadaje pytania o sens egzystencji, o ważne wartości w życiu, granice odpowiedzialności za własne życie, wagę bliskości z ludźmi. Czynniki uruchamiany jest raczej w reakcji na potrzeby dzieci i młodzieży, które socjoterapeuta identyfikuje jako aktualnie istotne.

16. Humor: jest szczególnie istotny w pracy z dziećmi i młodzieżą. Umożliwia zastosowanie interwencji terapeutycznej w łatwiejszej do przyjęcia formie (Jankowiak, Soroko, 2013).

Jak już wspomniano powyżej, socjoterapeuci pracują wykorzystując dynamikę grupy. Umiejętność odczytywania procesu grupowego oraz uwzględnianie dynamiki grupy pozwala zorientować się, co dzieje się w grupie, a potem podjąć decyzje o kierunku dalszych oddziaływań, o wyborze technik lub ćwiczeń dla grupy, a także pozwala przewidzieć wynik proponowanych doświadczeń i dalej wybrać sposób ich omawiania. Możemy w socjoterapii wyróżnić fazy: 1) początkową pracy grupy socjoterapeutycznej; 2) eksploracji różnic w grupie socjoterapeutycznej; 3) konstruktywnej pracy grupy socjoterapeutycznej; 4) zakończenia pracy grupy socjoterapeutycznej (Jankowiak, Soroko, 2015; por. też Tryjarska, 2006).

W fazie początkowej pracy grupy socjoterapeutycznej przedmiotem jawnej komunikacji między uczestnikami jest określanie celów grupy, fasadowa prezentacja własnej osoby, mniej lub bardziej bezpo-

średnie wypowiadanie obaw i wątpliwości, a także nadziei związanych z udziałem w grupie. Na mniej jawnym poziomie odbywa się wyrażanie stosunku do terapeuty i oczekiwań wobec niego, pierwsze ustalanie relacji wobec innych uczestników grupy, określanie własnego miejsca w grupie (Tryjarska, 2006). Na tym etapie istotne jest ustalenie poziomu bezpieczeństwa psychologicznego w grupie (Poniatowska-Leszczyńska, 2013). Pierwsze spotkania skupiają się najczęściej wokół ćwiczeń, które umożliwią uczestnikom i uczestniczkom bliższe poznanie się, są niezagrażające, gdyż nie wymagają ujawniania siebie na głębszym poziomie. Na tym etapie budowana jest empatia i wzajemne zaufanie poprzez słuchanie się wzajemne i wprowadzanie norm grupowych co obniża napięcie w grupie (Paszkievicz, 2017). Zadania socjoterapeuty dotyczą określenia i sprecyzowania celów, ustalenia, do jakich celów zmierza grupa jako całość, a do jakich poszczególne osoby (Corey, Corey, 2008). To co pomaga socjoterapeucie na tym pierwszym etapie tworzenia się grupy to setting - wprowadzenie jasnych zasad odnośnie funkcjonowania grupy i roli prowadzącego (Poniatowska-Leszczyńska, 2013). Na tym etapie członkowie grupy polegają na socjoterapeucie i oczekują jego wsparcia w procesie integracji z grupą i tworzenia się perspektywy „my”. Zyskiem tego etapu jest wstępna identyfikacja z grupą, zmniejszenie lęku, czujności, wzrost poczucia bezpieczeństwa, znajomości zasad i reguł (Oyster, 2000).

W fazie eksploracji różnic w grupie socjoterapeutycznej pojawiają się konflikty w grupie. Na tym etapie zazwyczaj występują charakterystyczne zjawiska takie jak: lęk, postawy obronne, opór, walka o władzę, konflikty, ataki na prowadzącego. Aby grupa osiągnęła następne stadium – konstruktywnej pracy – problemy te muszą zostać rozpoznane i skutecznie przepracowane. Zadania prowadzącego dotyczą głównie wsparcia w stawianiu czoła konfliktom, uczeniu jak ważne jest rozpoznawanie sytuacji konfliktowych i gruntowne ich przepracowanie, uczeniu uwzględniania oporu i konstruktywnego postępowania z jego przejawami, modelowaniu postaw i zachowań przez otwarte traktowanie wszelkich form krytyki własnej osoby lub funkcjonowania w roli zawodowej (Corey, Corey, 2008).

Faza konstruktywnej pracy grupy socjoterapeutycznej to właściwy etap pracy grupy socjoterapeutycznej, który polega na realizacji wcześniej zaplanowanych celów (Paszkievicz, 2017). Grupę w tej fazie cechuje zaangażowanie uczestników w zgłębianie problemów, z jakimi przyszli na sesję, skupienie uwagi na procesach zachodzących w grupie. W tej fazie prowadzący mniej strukturalizuje grupę i stosuje mniej interwencji. Członkowie grupy nauczyli się już sami angażować w interakcje i przejmują większą odpowiedzialność za to, co dzieje się w grupie (nie są współprowadzącym, ale udzielają sobie informacji zwrotnych) (Corey, Corey, 2008).

Zadania fazy kończenia pracy grupy socjoterapeutycznej dotyczą wzmocnienia i utrwalenia efektów pracy. Uczestnicy powinni utrwalić uzyskane korzyści i podjąć decyzję, które z nabytych doświadczeń behawioralnych chcą przenieść do codziennego życia (Corey, Corey, 2008). W grupie pojawiają się uczucia związane ze zbliżającym się rozstaniem takie jak smutek i żal (Tryjarska, 2006) lub zadowolenie i ulga (Poniatowska-Leszczyńska, 2013). Socjoterapeuta ma za zadanie pomóc uczestnikom nadać znaczenie procesom i zdarzeniom zachodzącym w grupie by nie zdystansowali się od tych doświadczeń na koniec pracy, pomóc w podsumowywaniu ich indywidualnej pracy. Głównym celem prowadzącego w tej fazie jest zapewnienie takiej struktury pracy, która umożliwi uczestnikom sprecyzowanie znaczenia ich doświadczeń i pomoże im w uogólnieniu zdobytej wiedzy i umiejętności na sytuacje z codziennego życia (Corey, Corey, 2008).

W literaturze przedmiotu wymienianych jest wiele technik socjoterapeutycznych, wydaje się jednak, że można na ich podstawie wyróżnić dwie główne grupy. Są to: 1) praca w kręgu i jej specyficzna ustrukturyzowana forma, zwana rundką, 2) ćwiczenia i zabawy socjoterapeutyczne prowadzone zgodnie z określoną formułą, rozpoczynającą się od przedstawienia celu, zaproponowania zadania dla grupy w formie przemyślanej instrukcji, wykonania przez grupę zadania, omówienia pracy grupy oraz indywidualnych doświadczeń uczestników w różny sposób (w mniejszych grupach lub na forum grupy). Ćwiczenia i zabawy socjoterapeutyczne rzadko są

omawiane w literaturze przedmiotu jako jednolicie zdefiniowana forma, ale najczęściej pojawiają się w różnych zbiorach propozycji jako różnorodne ćwiczenia, zabawy, gry i elementy różnych innych technik i metod np. muzykoterapii, choreoterapii. Opisując te metody podkreśla się, jak ważne jest ich dopasowanie do etapu rozwoju indywidualnego uczestników, rozwoju grupy oraz celów socjoterapii (Jankowiak, Soroko, 2017; Sawicka, 2010; Poniatowska-Leszczyńska, 2013).

Obszary i kierunki rozwoju socjoterapii jako formy pomocy profesjonalnej

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania, warto wyróżnić dwie odrębne perspektywy związane z profesjonalizacją socjoterapii, plasujące się jedna wokół obszaru umocnienia naukowego oddziaływań socjoterapeutycznych, a druga wokół weryfikacji empirycznej ich skuteczności.

Pierwszy obszar – umocnienie naukowe oddziaływań socjoterapeutycznych – dotyczy celowości oddziaływań pomocowych jako uzasadnionych teoretycznie odpowiedzi na dobrze dookreślony problem uczestnika, grupy socjoterapeutycznej i społeczności (por. więcej, Jankowiak, Soroko, 2019). Profesjonalna pomoc wynika ze świadomości wizji i celów podejmowanego działania (Sęk, Brzezińska, 2011). Socjoterapię identyfikować można jako takie pomaganie, które wymaga odwołania się do modeli zdrowia jak i zaburzeń, przede wszystkim dlatego, że grupa dzieci i młodzieży będących podmiotami oddziaływań jest bardzo zróżnicowana, a rozwój w okresie dzieciństwa i adolescencji szczególnie dynamiczny i wielopłaszczyznowy. Sądzymy więc, że ważną perspektywą jest psychopatologia rozwojowa (por. Jankowiak, Soroko, 2019) jako dziedzina nauki, która koncentruje się głównie na wyjaśnianiu

wzajemnych zależności między biologicznymi, psychologicznymi i społeczno-kontekstualnymi aspektami normalnego i zaburzonego rozwoju w toku życia (Ciccetti, 2006, s. 1). Psychopatologia rozwojowa posługuje się między innymi pojęciami ryzyka, zaburzenia i adaptacji, ale w sposób skoncentrowany na poszukiwaniu znaczących interakcji między tymi czynnikami i określaniem dróg powstania i ustępowania różnych zaburzeń. Ponadto w pomocy psychologicznej kierunek oddziaływań wyłania się ze stosowanego paradygmatu rozumienia człowieka w ramach którego profesjonalista (tutaj socjoterapeuta zgodnie ze swoimi kwalifikacjami) dokonuje diagnozy oraz podejmuje decyzje co do kierunków i metod pomagania. Mimo, że w socjoterapii raczej nie spotykamy zasady jedności paradygmatycznej, mówiącej o konieczności oddziaływań w ramach jednego zestawu założeń na temat natury ludzkiej (Jankowiak, Soroko, 2013), coraz częściej autorzy prac poświęconych tej formie pomocy odwołują się do tej kwestii, postulując przyjęcie określonego podejścia teoretycznego, które umożliwi rozumienie zjawisk zachodzących w socjoterapii, postawienia spójnej diagnozy, wprowadzenia adekwatnego settingu, ustalenia celu, wyboru strategii i w efekcie osiągnięcia założonych celów socjoterapii (Wilk, 2013, 2014).

Drugi obszar związany jest z próbą określenia skuteczności oddziaływań socjoterapeutycznych. Koresponduje on z wagą współczesnego nurtu profesjonalizacji praktyki psychologicznej, z tzw. praktyką psychologiczną opartą o dowody empiryczne, definiowaną jako integrowanie wiedzy o najlepszych dostępnych wynikach badań z biegłością praktyczną, w kontekście indywidualnych cech klienta, jego preferencji i kultury z jakiej pochodzi (APA, 2006). W ostatnich dziesięciu latach szczególnie dużo uwagi poświęca się empirycznym badaniom nad skutecznością, co znajduje wyraz w próbach rekomendowania na podstawie badań naukowych określonych oddziaływań

(por. np. *evidence-based treatment, EBT; empirically supported therapies, EST; evidence-based prevention programs EBP, evidence-based assessment, EBA*, por. np. Duncan, Reese, 2012). Choć istnieją kontrowersje wokół zasadności polegania wyłącznie na tych dowodach empirycznych przy ocenie jakości oddziaływań, jedno jest pewne, że doceniono rolę dowodów empirycznych w praktyce profesjonalnej, co otwiera szansę na to, aby prowadzenie badań naukowych w obszarach praktyki profesjonalnej było standardową procedurą. W idealnych warunkach oczekiwaną i przez praktyków i naukowców. Odnosząc się w pewnym stopniu do wspomnianej wyżej kontrowersji, warto zauważyć, że mówiąc o dowodach niekiedy faworyzujemy – nad pozostałe – dowody empiryczne z badań o bardzo surowej i wymagającej procedurze badawczej, najczęściej odwołującej się do badań laboratoryjnych. Tymczasem jak zauważa się w obszarze refleksji nad pomocą psychologiczną i psychoterapią, dowody to dość bogata i niejednolita grupa informacji, pochodzących z bardzo różnych badań (por. więcej: Guyatt, Rennie, 2007). Po pierwsze, w grupie dowodów wyróżnić możemy różne typy badań. Są to badania ilościowe i nomotetyczne, przyczyniające się do tworzenia i testowania praw ogólnych, jak np. badania nad skutecznością psychoterapii typu *efficacy*, randomizowane z grupami kontrolnymi, prowadzone w warunkach laboratoryjnych. Są to również badania typu *effectiveness*, prowadzone w warunkach naturalnych, często w powiązaniu z zapotrzebowaniem praktycznym w oparciu o tzw. podejście *practice based evidence* (por. Barkham, Meller-Clark, 2003). Mamy też dowody pochodzące z badań jakościowych, często idiograficznych, skoncentrowanych na pogłębionym poznawaniu jednostek, jakimi są ekspertyzy kliniczne, które często kończą się określonymi decyzjami (których konsekwencje dla poszczególnych osób można niekiedy prześledzić) i mogą stać się ważną okolicznością kształcącą i wpływającą na praktyków. Po drugie, przyjmuje się, że dowody mają określoną hierarchię ze

względu na ich naukową pewność (jakość), czyli są dowody na szczycie i u podstawy tej hierarchii. Poszukujący dowodów psycholog (lub w naszym kontekście socjoterapeuta zastanawiający się na przykład nad tym, jaki program pracy z adolescentami nadużywającymi alkohol wybrać) powinien rozpoczynać od góry hierarchii, którą rozpoczynają niestronnicze przeglądowe próby podsumowań badań naukowych i tzw. metaanalizy (statystyczne podsumowania wielkości efektów uzyskanych w badaniach naukowych). Zgodnie z założeniami hierarchii dowodów, dopiero przy braku wystarczającej informacji na szczeblach wyższych praktyk powinien po drabinie dowodów schodzić „w dół”, przez wyniki poszczególnych badań empirycznych do studiów przypadków opracowanych przez innych profesjonalistów czy wydanych przez nich ekspertyz. Po trzecie wreszcie, wartość dowodów jest różnie postrzegana przez różne strony zaangażowane w dostarczanie i przyjmowanie pomocy. Na przykład organizacje finansujące socjoterapię zwracać będą uwagę na ryzyko finansowe danego programu oddziaływań, a sam socjoterapeuta może cenić inne informacje (np. możliwość wysłuchania referatu kolegi po fachu na branżowej konferencji), gdyż przynoszą mu rozwój umiejętności czy poczucie kompetencji, choć zakres generalizacji wiedzy uzyskanej w ten ostatni sposób jest niezaprzeczalnie ograniczony.

Zróznicowane podejście do dowodów naukowych pokazuje, jak ważne jest uruchomienie – w obszarze socjoterapii – nastawienia na nieprzerwane zbieranie dowodów pochodzących z różnych źródeł oraz ich adekwatną (rzetelną i dopasowaną do typu dowodu) ocenę. Jest to kontrpropozycja dla idealizacji jednych, a dewaluacji innych źródeł wiedzy czy dowodów w zależności od zajmowanej pozycji, np. jako praktyk czy teoretyk. Ma to szczególne znaczenie na obecnym etapie rozwoju badań naukowych nad socjoterapią. Warto zaznaczyć, inspirując się refleksjami nad rozwojem badań nad psychoterapią

(por. Cierpiałkowska, 2016), że trudno oczekiwać jednoznacznego ustalenia skuteczności poszczególnych technik czy interwencji socjoterapeutycznych w izolacji, ale raczej celem byłoby dookreślenie, w jakich okolicznościach, jakie oddziaływania, w jakiej grupie docelowej mają największy potencjał przyniesienia oczekiwanej pomocy. Oznacza to zatem nie tyle próbę ustalenia listy lepszych i gorszych praktyk, ale pokazanie ich w powiązaniu z szerokim kontekstem stosowania.

Biorąc pod uwagę powyższe rozważania sądzimy, że w obszarze socjoterapii potrzebne są badania naukowe, zarówno jakościowe jak i ilościowe nad różnymi jej aspektami, umożliwiające zbieranie dowodów z różnych poziomów hierarchii. Uzyskane dzięki badaniom dane posłużyłyby zarówno do ustalenia między innymi tego, „jaka jest współcześnie socjoterapia?” (np. prowadząc wywiady, sondaże, studia przypadków), „czy, kiedy i co w socjoterapii działa?” (np. dzięki badaniu skuteczności w warunkach laboratoryjnych i naturalnych), a także „jak socjoterapia działa?” (np. badanie podłużne znaczących zjawisk i procesów).

Ponadto, tak jak i inne formy pomocy psychologicznej, tak również socjoterapia stoi przed wyzwaniem opracowania wskazówek i standardów profesjonalnej praktyki socjoterapeutycznej, opartych głównie na wiedzy uzyskanej naukowo, czyli na podstawie badań. Co obejmują wskazówki pomocy profesjonalnej? Zwykle odnoszą się one do warunku podstawowego osadzenia w wartościach i etyce (szacunek, kompetencje, odpowiedzialność, integralność), a potem przechodzą do uregulowań w obszarze diagnozowania, formułowania przypadku, oddziaływań i interwencji, ewaluacji oddziaływań oraz zasad komunikowania się z klientami, pacjentami, uczestnikami oraz instytucjami kierującymi osobę do pomocy. Po co tworzy się te ogólne wskazówki?

Lista powodów przedstawiona przez Brytyjskie Towarzystwo Psychologiczne (*The British Psychological Society: Generic Professional Practice Guidelines*, 2008) obejmuje dookreślenie, czym jest dobra praktyka profesjonalna i dbanie o aktualność tej definicji, wzmocnienie tożsamości zawodowej, określenia jasno korzyści dla ludzi korzystających z danej pomocy, przynoszenie korzyści towarzystwom, a także dostarczenie porad na temat kwestii prawnych i regulacji prawnych.

Nie tylko jednak zwartość treściowa wskazówek czy standardów ma zasadnicze znaczenie, ale odpowiedni proces ich powstawania. Wydaje się bowiem w świetle powyższych rozważań (tych o dowodach szczególnie), że sukces ustalenia wskazówek (i potem standardów) tkwi w trwałym zetknięciu się praktyki i nauki, w obopólnym odważnym i otwartym komentowaniu się, uzupełnianiu i odpowiadaniu na wzajemne zapytania za pomocą sposobów przynależnych obu perspektywom. Wtedy możemy spodziewać się pozytywnych losów wskazówek jako realnych i żywych regulatorów praktyki.

Konkludując niniejsze rozważania wskazujemy na trzy wyzwania przed jakimi stoi socjoterapia:

1. Osadzenie oddziaływań socjoterapeutycznych w teoriach ogólniejszych (np. w psychopatologii rozwojowej, psychologii rozwoju człowieka, czy psychologii społecznej) i nieco bardziej specyficznych, paradygmatycznych (np. teoriach mechanizmów zmiany);
2. Prowadzenie badań nad skutecznością oddziaływań socjoterapeutycznych w różnych perspektywach czasowych z uwzględnianiem takich okoliczności jak właściwości grupy docelowej, okoliczności jej prowadzenia oraz cele;

3. Opracowanie standardów profesjonalnej praktyki socjoterapeutycznej, które będą wynikiem rozumienia tego, co przynoszą dowody z różnych poziomów hierarchii i dialogu między refleksyjnymi praktykami i zaciekawionymi praktyką naukowcami (nawet jak są to czasem te same osoby).

Uzyskanie danych w tych jakże istotnych dla socjoterapii aspektach jest możliwe wyłącznie dzięki integrowaniu nauki i praktyki, a więc współpracy socjoterapeutów i ośrodków akademickich. Nie umyka naszej uwadze fakt, że często socjoterapeuci naturalnie podejmują rolę „lokalnego naukowca”, samodzielnie badając proces socjoterapeutyczny i ewaluując własne interwencje i realizowane programy. W ten sposób przyczyniają się do tego, że można stawiać hipotezy na temat tego, jak i dlaczego dzieci i młodzież przesuwają się na kontinuum między zaburzeniami a zdrowiem w stronę tego drugiego. Jednak dzieląc się tym doświadczeniem oraz interesując się wynikami badań naukowych, wpływają również na rozwój socjoterapii jako formy pomocy psychologicznej i pedagogicznej.

Literatura:

Barkham, M., & Mellor-Clark, J. (2003). Bridging evidence-based practice and practice-based evidence: developing a rigorous and relevant knowledge for the psychological therapies. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 10(6), 319-327.

Cicchetti, D. (2006). Development and psychopathology. W: D. Cicchetti, D. J. Cohen (red.), *Developmental psychopathology*, vol. 1: Theory and Method. New Jersey: John Wiley & Sons.

Cierpiąłkowska, L. (2016). Efektywność poradnictwa psychologicznego i psychoterapii. W: L. Cierpiąłkowska, H. Sęk (red.), *Psychologia kliniczna. Podręcznik akademicki* (s. 727-737). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Corey, Corey (2008). Grupy. Metody grupowej pomocy psychologicznej. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia

Corey, G. (2005). Teoria i praktyka poradnictwa i psychoterapii. Poznań: Zysk i S-ka Wydawnictwo.

Czabała J. Cz. (2009). Czynniki Leczące w psychoterapii. Wydawnictwo Naukowe PWN.

Duncan, B. L., & Reese, R. J. (2012). Empirically Supported Treatments, Evidence-Based Treatments, and Evidence-Based Practice. W: I. B. Weiner (red.), *Handbook of Psychology*, tom 8 (489-513). John Wiley & Sons, Inc.

Guyatt, G. H., & Rennie, D. (2007). *Users' guides to the medical literature: A manual for evidencebased clinical practice*. Chicago: American Medical Association.

Jankowiak B., Soroko, E. (2017). Socjoterapia młodzieży – od teorii do techniki pracy z grupą. [w:] B. Jankowiak, A. Matysiak-Błaszczyk (red.) *Młodzież między ochroną a ryzykiem. Wsparcie rozwoju oraz pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla adolescentów i adolescentek*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 355-370

Jankowiak, B., Soroko, E. (2013). Czynniki pomocowe w socjoterapii dzieci i młodzieży – refleksja teoretyczna [w:] Jankowiak (red.) *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno – pedagogicznej. Teoria i praktyka*. Wydawnictwo Naukowe UAM, 83-105

Jankowiak, B., Soroko, E. (2013). Socjoterapia jako forma pomocy psychopedagogicznej. [w:] B. Jankowiak (red.) *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno – pedagogicznej. Teoria i praktyka*. Wydawnictwo Naukowe UAM, 33-59

Jankowiak, B., Soroko, E. (2014). Style socjoterapeutycznej pracy grupowej z dziećmi i młodzieżą z perspektywy czynników pomocowych. *Studia Edukacyjne*, 31, 195-218.

Jankowiak, B., Soroko, E. (2019). Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej, W: L. Cierpiałkowska, I. Grzegorzewska, A. Borkowska (red.) *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*. Podręcznik akademicki. Warszawa: Wydawnictwo

Naukowe PWN. [w druku]

Oyster, G. K. (2000) *Grupy*. Poznań: Zysk i S-ka

Paszkiewicz, A. (2017). Skuteczna praca z wychowankiem niedostosowanym społecznie w grupie socjoterapeutycznej. Warszawa: Difin

Poniatowska-Leszczyńska, K. (2013). *Socjoterapia w podejściu psychodynamicznym*, [w:] B. Jankowiak (red.), *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Teoria i praktyka*, Wyd. Nauk. UAM, Poznań

Schlack, T. (2010). "Małolat" – program interwencyjno-edukacyjno-profilaktyczny dotyczący nieletnich osób nadużywających alkoholu. [w] K. Sawicka (red.) *Socjoterapia*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, 147-190

Sęk, H., Brzezińska, A. I (2011). Podstawy pomocy psychologicznej. [w:] J. Strelau, D. Doliński (red.). *Psychologia akademicka*. Tom 2. Gdańsk: GWP

Strzemieczny J. (1988). *Zeszyty Socjoterapeutyczne*. Warszawa: PTP.

Tryjarska, B. (2006) *Wprowadzenie. Specyfika psychoterapii grupowej*. W: Grzesiuk. L. (red.) *Psychoterapia. Praktyka*. Warszawa: ENETEIA

Vinogradov, S., Yalom, I. (2007). *Psychoterapia grupowa. Krótki przewodnik dla terapeutów*. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia PTP.

Wilk, M. (2013). *Diagnoza psychodynamiczna w socjoterapii*, W: B. Jankowiak (red.), *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno – pedagogicznej. Teoria i praktyka*, red. J. Jankowiak, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM, 135-154

Wilk, M. (2014). *Diagnoza w socjoterapii*, Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne

Yalom, I., Leszcz, M. (2006). Psychoterapia grupowa. Teoria i praktyka. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Barbara Jankowiak

dr hab., adiunkt w Pracowni Promocji Zdrowia
i Psychoterapii
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Emilia Soroko

dr hab., adiunkt w Zakładzie Psychologii Zdrowia
i Psychologii Klinicznej
Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
Poznań

Paulina Kleczkowska

Analiza kluczowych momentów procesu grupowego w pracy socjoterapeutycznej

Wstęp

Aby zastanawiać się na kluczowymi momentami procesu grupowego w pracy socjoterapeutycznej należy w pierwszej kolejności określić czym jest i czym specjalizuje się owa forma pomocy.

Socjoterapia to rodzaj pomocy psychologicznej w obszarze instytucji opiekuńczo-wychowawczych i oświaty. Pomoc ukierunkowana na dzieci i młodzież z grup ryzyka i/lub takich, które przejawiają zaburzenia w funkcjonowaniu psychospołecznym. Jest to intencjonalne uruchamianie czynników pomocowych, poprzez wykorzystanie procesów grupowych w celu kompensacji potencjalnych deficytów rozwoju psychospołecznego uczestników grupy (Jankowiak, 2014).

Posługując się taką definicją pracy socjoterapeutycznej koniecznym jest uznanie, że każdy element procesu grupowego będzie zaplanowanym działaniem prowadzącego, by poprzez wprowadzenie pewnej struktury i organizacji pracy mógł on zaobserwować dynamikę emocjonalną zachodzącą pomiędzy uczestnikami grupy, a także między uczestnikami a prowadzącym, oraz nadawać znaczenie poszczególnym elementom procesu tak, by rozumieć grupę jako całość przy jednoczesnej wrażliwości na poszczególnych jej uczestników. Mówiąc „zaplanowanym” nie mam na myśli sztywno określonych punktów „koniecznych”, lecz to, że prowadzący jest w stanie odpowiednio

wcześnie zauważyć zmieniające się fazy procesu i w stosunku do faz istnienia grupy zaplanować pomoc, a co za tym idzie jak najlepiej rozumieć dynamikę zjawisk emocjonalnych.

Analiza kluczowych momentów

Takie spojrzenie na pomoc socjoterapeutyczną sprawia, iż koniecznym do obserwowania dynamicznych zjawisk w grupie jest stworzenie przez prowadzącego wspólnie z grupą kontraktu współpracy.

Kontrakt taki powinien zawierać w sobie zasadę: czasu, miejsca i uczestnictwa, to znaczy w jasny sposób określać jak długo grupa będzie funkcjonować-istnieć, z jaką częstotliwością oraz jak długo będą trwały spotkania, ma określać stałe miejsce spotkań i stałą jego przestrzeń (aranżację wnętrza), a także wyznaczać jasne reguły przystąpienia do grupy oraz sytuacji, w których dalsze uczestnictwo w grupie nie będzie możliwe (np. możliwa liczba nieobecności, sposób odwoływania zajęć) (Wilk, 2014).

Inne zasady obowiązujące podczas pracy socjoterapeutycznej są zwykle wyrazem specyfiki funkcjonowania zawiązującej się grupy oraz dynamicznej relacji pomiędzy grupą a prowadzącym, trudno zatem z góry określić jakie powinny być. Uważam jednak, że niezwykle ważne jest ustalenie zasady chroniącej tajemnicę grupy i stworzenie, jak najbardziej możliwej sytuacji poczucia bezpieczeństwa.

Maciej Wilk wskazuje na podstawowe normy, jakie powinien przedstawić socjoterapeuta celem ich zakontraktowania z grupą, a są nimi: norma obecności (uczestnicy w miarę możliwości biorą udział we wszystkich spotkaniach, a nieobecności będą rozliczane – pokaże to sposób bycia uczestnika w relacji z grupą i prowadzącym), norma punktualności (zajęcia rozpoczynają się zawsze o określonej godzinie i trwają przez określony czas, bez względu na liczbę obecnych), norma częstotliwości (spotkania odbywają się zawsze w tym samym

dniu tygodnia i w tym samym miejscu oraz mają ustalony termin zakończenia), norma komunikacyjna (nieprzerywanie wypowiedzi innych, sposób zwracania się do uczestników do siebie, dzielenie się informacjami zwrotnymi), norma zakazująca jedzenia i picia (podobnie: palenia papierosów, używania telefonów komórkowych, wychodzenia do toalety), norma kodyfikująca kontakty z instytucją, wychowawcą, osobami prowadzącymi zajęcia grupowe (jasna informacja kiedy prowadzący może powiadomić inną osobę, o tym co dzieje się z danym uczestnikiem: sytuacja zagrożenia życia lub zdrowia) (Wilk, 2014).

Przejdę teraz do wskazania występujących po sobie faz pracy grupowej, dodam jednak, że każda grupa w różnym czasie „wchodzi” i „przechodzi” opisane fazy. Niezwykle istotnym zatem jest, by prowadzący był uważny na zachodzące dynamicznie zmiany i poddawał ciągłej analizie zjawiska grupowe, by jak najlepiej planować pomoc dla uczestników grupy.

Faza orientacji (diagnostyczna, wstępna) jest to moment nawiązania kontaktu uczestników grupy, określenia własnego miejsca w grupie. Między innymi z tego też powodu uczestnicy prezentują się w sposób raczej fasadowy. Zwykle towarzyszą im obawy, a nawet wątpliwości związane z udziałem w grupie. Uczestnicy stoją przed ważnym zadaniem określenia celów grupowych (Tryjarska, 2006).

Niezwykle ważnym jest, by pamiętać, iż inni uczestnicy grupy oraz prowadzący przeżywani są także w sposób nieświadomy i przedświadomy. Jest to proces przeniesienia na współuczestników i prowadzącego wewnętrznego obrazu innych ważnych relacji z życia na przykład relacji z rodzicami, czy też ich życzeniowych wersji (Miszewski, 2010).

Prowadzący może zatem być postrzegany, uwzględniając podświadomo-

me fantazje uczestników grupy, jako *reprezentant władzy*, czyli osoba wzbudzająca obawę, nieufność, fantazje dotyczące bycia ukaranym, zmuszanym, skontrolowanym. Wyobrażenie to może prowokować pośrednią lub bezpośrednią agresję ze strony uczestników, testowanie wytrzymałości prowadzącego, a także rywalizowanie z nim czy odwrotnie uległość wobec niego (powodowana strachem). Inny podświadomy obraz prowadzącego jaki może rysować się dla uczestników grupy to *lekarz, doradca*, czyli osoba w której kompetencje się wierzy, która będzie miała udzielać rad, wspierać i szybko pomóc. Uczestnicy wobec takiego przeżycia prowadzącego mogą podporządkowywać się jego zaleceniom i rezygnować z aktywnej pracy w zamian za bierne podporządkowanie się. *Dobrotliwy ojciec, spowiednik* to ktoś godny uznania i zaufania, ktoś od kogo oczekuje się opieki, miłości, ochrony i wybaczenia win czy niedoskonałości. Wyobrażenie to może prowokować wśród uczestników postawę uległości. Gdy prowadzący „widziany” jest, jako *przyjaciel* wzbudzać może uczucie sympatii i poczucie równości. Uczestnicy mogą mieć fantazje o równorzędnym ujawnianiu emocji, odślanianiu siebie, wzajemnej wymiany uczuciowej, a co za tym idzie będą silnie naciskać, by taki równorzędny udział w kontakcie istniał. *Przywódca duchowy* wzbudzał będzie podziw i fascynację. Uczestnicy będą oczekiwać ukazania przez niego drogi życiowej, stylu życia, a co za tym idzie mogą rezygnować z własnej indywidualności na rzecz naśladowania (Tryjarska, 2006).

Warto zaznaczyć, że bezpośrednia odpowiedź na przeniesieniowe pragnienia uczestników grupy nie powinna zaistnieć. Neutralność techniczna prowadzącego może wzbudzać uczucia frustracji, jednak tylko taka postawa i taki sposób rozumienia wewnątrzpsychicznych potrzeb uczestników będzie pomocą rozumianą, jako korekcyjne doświadczenie. Techniczna neutralność nie jest brakiem zainteresowania i wycofaniem z przeżywania. Zakłada, że prowadzący jest neu-

tralny wobec na przykład dwóch będących w konflikcie pragnień, to znaczy żadne z nich nie będzie „faworyzowane” czy „odrzućane”, prowadzący będzie zachowywał równy dystans wobec każdego z tych pragnień (Miszewski, 2010). Powróćmy na przykład do sytuacji postrzegania prowadzącego jako *Przyjaciela* – prowadzący ulegający podświadomym naciskom grupy i dzielący się własnymi przeżyciami „wyszedłby” z neutralności technicznej, zabierając czas i przestrzeń uczestników, własne poruszane emocje nie pozwoliłyby mu na obiektywne spojrzenie na emocje innych – zabrałyby zdolność analizowania i rozumienia. Być może podświadomie wymuszana relacja równorzędności byłaby silną obroną przed wejściem w zależność, czy też chroniłaby przed konfliktową sferą rywalizacji z autorytetem. Gdyby tak spojrzeć na poruszany problem, pozostanie w roli *Przyjaciela* podtrzymywałoby dziecięce pragnienia uczestników, prowadziłoby do powtórzenia nieadaptacyjnego, nawykowego funkcjonowania.

Pozostawanie terapeuty w jakiegokolwiek z powyżej opisanych ról prowadzić będzie do podtrzymywania dziecięcych pragnień i zależności uczestników, blokując możliwość ich samodzielności i odpowiedzialności (Tryjarska, 2006).

Początek zawiązywania się grupy jest także momentem, w którym uczestnicy podświadomie prezentują się w określony sposób (np. obronny, życzeniowy).

Uczestnicy tworząc własne miejsce w grupie wchodzą w rolę: *zaopiekuj się mną* – postawa, w której uczestnik od początku sygnalizuje, że potrzebuje pomocy, wsparcia, ochrony. Zwykle już na wstępie prezentuje najbardziej traumatyczne doświadczenia, demonstruje swoje deficyty. Początkowo może wzbudzać współczucie, z czasem gdy jego postawa nie zmienia się - złość grupy. Ważne by jasno określone cele grupowe oddzielały zadania socjoterapeutyczne od zadań grupy psychoterapeutycznej. Jest to pomocne również w takim momencie, by prowadzący mógł odpowiednio pokierować „pracą” grupy

i doświadczeniem pojedynczej osoby. *Lider dominacji* to uczestnik, który wchodzi w rolę osoby wyznaczającej cele, reguły wypowiedzania się, oceniania wypowiedzi innych. Początkowo może wzbudzać poczucie bezpieczeństwa, z czasem jego postawa może budzić złość grupy. *Lider sympatii* to zwykle osoba, która uważnie słucha innych, wyraża uznanie, dopytuje, jest wrażliwa na innych uczestników. Jest to ktoś inny niż osoba będąca w roli lidera dominacji. Pojawienie się tej roli w grupie będzie miało jawne oraz ukryte zadanie blokowania zachowań agresywnych. *Błazen grupowy* poprzez humor rozładowuje napięcie, a co za tym idzie blokuje zachowania lękowe. Początkowo jest to pomocne, gdyż grupa przesycona jest lękiem, z czasem jednak, gdy uczestnicy są gotowi na zmierzenie się z nim, błazen grupowy wzbudza złość. Sam bowiem nie jest gotowy na zmierzenie się z lękiem. *Kozioł ofiarny* to osoba, która kanalizuje napięcie w grupie. Gdy „coś” (jakieś nieakceptowane uczucie, pragnienie, zachowanie) jest trudne do uznania dla większości to właśnie kozioł ofiarny zaczyna zdaniem grupy mieć 'to' w sobie. Na nim grupa rozładowuje agresywne wątki, które nie mogą być analizowane albo kanalizuje w nim lęk (w myśl zasady „gdy zajmimy się nim, nie będziemy musieli mówić o nas”). Rolą prowadzącego jest pokazywać grupie tę funkcję i niejako chronić kozła ofiarnego. *Dobry uczeń* to rola w relacji do prowadzącego: będę posłuszny, chcę zasłużyć na akceptację, a co za tym idzie osoba taka będzie w stanie zaryzykować utratę relacji z uczestnikami grupy na rzecz relacji z prowadzącym, a tym samym będzie wzbudzała złość. Prowadzący powinien zadbać o utrzymywanie relacji z grupą. *Outsider* to ktoś kto pozostaje na uboczu grupy. Są to zwykle osoby budzące niepokój grupy. Początkowo inni uczestnicy bardzo angażują się we włączenie tej osoby we wspólne przeżywanie, z czasem gdy się to nie udaje taka osoba może wzbudzać złość (Tryjarska, 2006).

Należy pamiętać, że w fazie orientacji grupa będzie dążyła do „braku

różnic”. Wskutek tego członkowie będą skupieni na swoich podobieństwach, a różnice będą wzbudzać niepokój. Wzajemne niechęci nie będą się ujawniały wobec czego prowadzący nie może wprowadzać w tej fazie takich ćwiczeń, które miałyby ten właśnie cel (np. socjogram grupy, ustawianie siebie wobec wielkości sympatii). Grupa zawiąże się poprzez identyfikację z celami, a cele mogą być wspólne, na przykład podobne przeżycia, albo poprzez walkę z tym samym wrogiem - na przykład stresem w szkole. Zadaniem prowadzącego jest rozwijanie zasad grupy, uczenie podstaw procesu grupowego, wspieranie. Ważnym elementem pracy prowadzącego jest towarzyszenie grupie w lęku i niepewności.

Prowadzący w tej fazie powinien być bardziej aktywny, dozować właściwie frustrację, pomóc w stworzeniu kontraktu – tak, by dawał uczestnikom poczucie bezpieczeństwa i pomagał w ustaleniu celów grupowych i jednostkowych (Froelich-Deja, 2009).

Faza oporu (konfrontacji i eksplorowania różnic, przejściowa, kryzysu) jest momentem, w którym dotychczas zablokowane (nieakceptowane) emocje uczestników ukazują się i sprzeciwiają procedurom, zasadom oraz blokują możliwość wolnych skojarzeń, analizy. Chęć zmiany (racjonalne ego) przegrywa z emocjami. Może pojawić się złość do prowadzącego (który zaczyna być testowany) oraz do innych członków grupy. Złość następuje w odpowiedzi na niezaspokojenie ukrytych, dziecięcych pragnień przez prowadzącego, może ją wyrażać tak zwany delegat – który jest zawsze reprezentantem myśli wszystkich. Następują zachowania oporowe: cisza, intelektualizowanie, przesłuchiwanie się, nieobecności, dowcipkowanie, spanie, uogólnianie, utworzenie „drugiego życia grupy” – gdy podczas zajęć następuje brak aktywności, a podczas przerw poza obecnością prowadzącego członkowie omawiają sytuację. Prowadzący, który nie odczyta odpowiednio własnych uczuć pojawiających się

w odpowiedzi na fazę oporu, może 'podskórnie' bronić się przed nim, a tym samym: nadmiernie identyfikować z członkami grupy (pragnienie bycia kumplem), czuć chęć pomocy mimo wszystko (blokowanie uczuć przeciwprzeniesieniowych), interesować się poszczególnymi członkami, a nie procesem grupowym, czuć niechęć do pracy. Najważniejszym i zarazem najtrudniejszym w roli prowadzącego jest kontenerowanie uczuć oporowych i właściwe przełożenie tego na dalszą pracę grupy, poprzez komentowanie oporu, wyłapywanie i rozwiązywanie sytuacji konfliktowych, zachęcanie grupy, by odnosiła się do „tu i teraz”. Wraz z końcem fazy oporu następuje destabilizacja ról z fazy pierwszej. Jeśli następuje pomyślny rozwój grupy role destrukcyjne zanikają. Faza konfrontacji i eksplorowania różnic zakończona jest ustanowieniem następujących zasad: owocne jest badanie własnych impulsów i wzajemnych ustosunkowań, uczestnicy mają prawo wyrażać wszystkie własne impulsy i uczucia w formie niedestruktywnej dla innych, członkowie grupy nie muszą kochać się wzajemnie, jednak potrafią szanować różnorodność i odrębność innych. Z końcem tego etapu badanie stosunku do prowadzącego psychoterapeuty przestaje mieć tak duże znaczenie. Konflikty i antagonizmy wyciszają się. Możliwe jest wyrażanie złości, jednak w sposób konstruktywny. Wzrasta poczucie bezpieczeństwa i wzajemnego zaufania oraz poczucie spójności grupy (Tryjarska, 2006).

Faza spójności i konsolidacji grupy (pracy właściwej) to moment, w którym opór został (przynajmniej czasowo) przepracowany. W grupie zauważalna jest atmosfera zaufania i bezpieczeństwa, pojawiają się indywidualne historie (nie są jednak masywne i zalewające). Uczestnicy grupy czują gotowość do dzielenia się własnymi emocjami, biorą odpowiedzialność za to co dzieje się w grupie (Tryjarska, 2006).

Praca socjoterapeutyczna jest mniej zależna od kierunku wyznaczonego przez prowadzącego, zatem ćwiczenia wprowadzane przez niego mogą być bardziej otwarte. W fazie tej członkowie grupy inicjują konfrontację, która zwykle motywuje do pogłębionej dyskusji. Uczestnicy grupy wyrażają w stosunku do siebie informacje zwrotne w sposób swobodny i niezagrażający. Praca skupiona jest na 'tu i teraz' procesu. Uczestnicy sami swobodnie inicjują nowe tematy do pracy. Niezwykle istotnym ze strony prowadzącego na tym etapie jest modelowanie pożądaných zachowań, stanie na straży równowagi między wsparciem a konfrontacją, zachęcanie do dawania informacji zwrotnych, wspieranie gotowości uczestników do podejmowania nowych zachowań w grupie i przenoszenia rezultatów na życie. Istotnym jest blokowanie zachowań obronnych, a także wypowiadanie komentarzy opisujących aktualne zachowania uczestników. Szczególnie ważnym staje się, by prowadzący zauważał problemy i trudności tego etapu (oczywiście, gdy takowe występują), na przykład: gdy nie pojawia się konfrontacja, gdy uczestnicy nie mają potrzeby działania poza grupą, gdy niektóre osoby wycofują się z lęku. Cele jakie można założyć dla tej fazy to przede wszystkim wzbudzenie poczucia odpowiedzialności za zmiany w życiu, a także nowe sposoby odnoszenia się do ludzi i zwiększanie niezależności od prowadzącego (widzenie go w bardziej realistyczny sposób) (Froelich-Deja, 2009).

Faza zakończenia procesu grupowego to czas, w którym uczestnicy (a także prowadzący) muszą przepracować uczucia smutku i żalu (Tryjarska, 2006). Członkowie grupy mogą odczuwać lęk przed rozstaniem i zastanawiać się, jak będzie wyglądać ich życie po zakończonym procesie. Ucieczką przed lękiem czy koniecznością rozstania i przeżycia żałoby może być opór polegający na niechęci do angażowania się w pracę grupową (tu mogą pojawiać się pytania: Czy jeszcze warto coś robić, zaczynać, omawiać?). Prowadzący pomaga

grupie w rozstaniu. Zachęca do dawania informacji zwrotnych, o tym jak uczestnicy wzajemnie siebie postrzegali, pomaga zamknąć dotychczasowe nieprzepracowane sprawy (np. wspomnieć można o wstecznych spotkaniach, na których uczestnicy weszli w konflikt), pomaga zaplanować dalsze zmiany, a gdy występuje taka konieczność informuje o źródłach dalszej pomocy. Z perspektywy praktyki uważam, że w tej fazie wszelkie ćwiczenia pozwalające przypomnieć uczestnikom punkty przełomowe w historii grupy są wskazane. Trudności na jakie prowadzący powinien być uważny to sytuacje, w których grupa nie chce przeżyć separacji (pojawia się na przykład zaprzeczanie w formie ustaleń dalszych spotkań – wówczas prowadzący komentuje, że owe spotkania są innym doświadczeniem niż doświadczenie bycia w grupie socjoterapeutycznej). Czasem członkowie grupy mogą się ze sobą (i prowadzącym) żegnać przez złość i dewaluację (unieważniać) (Froelich-Deja, 2009).

Techniczna neutralność i analityczny umysł prowadzącego zakładać powinny, że i w tej fazie specyficzny dla niej cel realizuje się poprzez reaktywację wczesnodziecięcych doświadczeń, w tym przypadku związanych z rozstawaniem się z osobami bliskimi, a co za tym idzie prowadzący nie powinien doprowadzać przez swoje przeciwprzesileniowe reakcje (odłączenia rodzic-dziecko) do zmiany panujących zasad (Miszewski, 2010).

Podsumowując, zaznaczyć pragnę, że przedstawiony przeze mnie sposób pracy socjoterapeuty czy trenera jest w dużej mierze oparty o rozumienie psychodynamiczne. W pracy swej socjoterapeuta opierając się na teorii i zdobytej wiedzy, nieustannie powinien analizować dynamikę „osobowości grupy”. Wymaga to od niego także analizowania przeciwprzeniesieniowych odczuć, a co za tym idzie konieczność superwizji własnej pracy. W takim sposobie rozumienia

każdy etap procesu grupowego jest kluczowy z właściwych dla siebie powodów.

Literatura:

Froelich-Deja, A. (2009). Niepublikowane wykłady w ramach Szkoły Psychoterapii Psychodynamicznej. Bydgoszcz.

Jankowiak, B. (red.). (2013). *Socjoterapia jako forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Teoria i praktyka*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Miszewski, P. (2010). Niepublikowane wykłady w ramach Szkoły Psychoterapii Psychodynamicznej. Bydgoszcz.

Tryjarska, B. (2006) *Procesy i zjawiska w zamkniętej grupie psychoterapeutycznej*, W: Grzesiuk, L. (red.), *Psychoterapia. Praktyka*. Podręcznik akademicki, L. Grzesiuk, Warszawa: ENETEIA.

Wilk, M. (2014), *Diagnoza w socjoterapii. Ujęcie psychodynamiczne*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Paulina Kleczkowska

psychoterapeuta psychodynamiczny i socjoterapeuta
Wojewódzki Szpital Zespolony im. L. Rydygiera
Oddział Dzienny Psychiatryczny Rehabilitacyjny
Pracownia Psychologiczna „Bliżej”
Toruń

Kazimierz Żdziebło

Istnienie każdej grupy przypomina kolejne etapy ludzkiego życia. Powstaje ona, rośnie, przechodzi przez różne fazy, czasem choruje i utyka, a kiedy przychodzi jej czas wreszcie dobiega końca
M. Verfurth

Socjoterapia, czy to działa? Proces grupowy i jego znaczenie w socjoterapii. Opis przypadku

W niniejszym artykule chciałbym zwrócić uwagę czytelników na proces grupowy i jego wpływ na przebieg oraz powodzenie przedsięwzięcia zwanego grupą socjoterapeutyczną. Na dwóch przykładach z własnej pracy chciałbym przyjrzeć się procesowi grupowemu jako elementowi, który jest ważnym wyznacznikiem tego co, w jakim czasie i kolejności dzieje się na grupie socjoterapeutycznej. Jednocześnie chciałbym zwrócić uwagę na fakt, iż pomimo, że proces grupowy jest rodzajem drogowskazu dla prowadzącego grupę, nie zawsze udaje jej się przejść przez wszystkie jego etapy. I co wtedy? Czy grupę należy wówczas uznać za nieudaną, a efekty za niewystarczające, a może nawet nieprawidłowe?

Jeden z zaprezentowanych przypadków dotyczyć będzie grupy, która przeszła przez cały proces, można powiedzieć wręcz podręcznikowo. W drugim pokażę taką, która z różnych powodów nie miała sił, „nie chciała”, nie mogła wejść w fazę pracy właściwej i zatrzymała się na etapie integracji i/lub „utajonego” konfliktu.

Co wtedy robić? Czy należy sztucznie stymulować i wspomagać grupę by weszła na kolejny etap? Czy grupa, w której nie udało się

wejść w fazę pracy właściwej jest grupą NIEUDANĄ, a jej uczestnicy nie nie zyskali i był to stracony czas? Na te pytania postaram się udzielić odpowiedzi w tym artykule.

Jako długoletni praktyk i superwizor socjoterapii często spotykam się z problemami początkujących – choć nie tylko – socjoterapeutów. Jednym z nich jest powtarzający się dylemat mieszczący się pomiędzy początkowymi celami grupy i indywidualnymi celami uczestników a ich realizacją i poczuciem osiągnięcia na końcu procesu socjoterapeutycznego. Każdy z nas chciałby odnosić sukcesy w swojej pracy i z radością obserwować zmiany w uczestnikach uwzględniając cele szczegółowe socjoterapii. Powtarzając za Maciejem Wilkiem (Wilk, 2014) chcielibyśmy widzieć:

- zmianę negatywnych sądów o sobie;
- ukształtowane nowe wzorce zachowań oraz korzystniejsze sposoby funkcjonowania w obszarze interpersonalnym;
- nabycie umiejętności rozwiązywania konfliktów;
- rozwijanie umiejętności pełnienia ról społecznych, a wszystko w atmosferze sprzyjającej i umożliwiającej odreagowanie napięć emocjonalnych oraz przeżycie korektywnego doświadczenia będącego alternatywą dla wcześniejszych urazów.

W pracy socjoterapeuty poza kompetencjami, wiedzą, wiarą, że socjoterapia ma sens, że możliwa jest zmiana funkcjonowania, własną empatią, zaangażowaniem i chęcią niesienia pomocy ważne są – co oczywiste – możliwości uczestników i samej grupy. Socjoterapeuta bierze pod uwagę indywidualne diagnozy oraz indywidualne predyspozycje i związane z tym możliwości osiągnięcia celów. Zarówno na poziomie indywidualnym, jak i całej grupy, jako specyficznej konfiguracji osobowości, problemów, możliwości. Socjoterapeuta cały czas zastanawia się co zrobić, w jaki sposób zwiększyć prawdopodobieństwo uzyskania celów terapeutycznych, jak pracować, aby zwiększyć prawdopodobieństwo uzyskania pożąda-

nych efektów zmiany.

W celu weryfikacji czy cele zostały osiągnięte socjoterapeuta może sięgać do początków grupy i sposobów funkcjonowania ich członków, spotkań diagnostycznych i ostatecznie porównać stan obecny z zastanym na początku. Na bieżąco jednak odnosi to, co dzieje się na grupie, zarówno do swojej wiedzy psychologicznej dotyczącej rozwojowego funkcjonowania danej grupy wiekowej, jak i do problemów, z którymi zgłosili się uczestnicy, ale również do procesu grupowego, po którym porusza się jak po linie.

Aby doprecyzować terminologię, krótko scharakteryzuję poszczególne etapy procesu.

Faza wstępna (faza integracji)

W fazie tej uczestnicy nie znają się, w związku z tym nie mają do siebie zaufania, mogą odczuwać skrępowanie wynikające z obecności w nowym, obcym środowisku, są niepewni, nie wiedzą co będzie się działo - a to wywołuje napięcie, stres, lęk i niepokój. Wiele osób bacznie obserwuje, co może ich spotkać i jakie niebezpieczeństwa mogą im zagrażać, czasem wyrażają otwarte niezadowolenie i opór wobec prowadzącego i proponowanych przez niego aktywności. W niektórych grupach na tym etapie mogą pojawić się prowokacje ze strony uczestników, a wszystko po to, aby sprawdzić co się stanie, gdy złamie się normy, gdy nie będą przestrzegane wspólnie ustalone zasady, w jaki sposób zachowa się prowadzący, w jaki sposób zareaguje, a wszystko po to, aby w konsekwencji zmniejszyć lęk i odnaleźć się w grupie.

Wzrostowi bezpieczeństwa towarzyszy coraz większa otwartość uczestników polegająca na komunikowaniu swoich myśli oraz uczuć. Normy i zasady grupy krystalizują się, większość uczestników coraz chętniej bierze udział w proponowanych przez prowadzących aktywnościach oraz wykazuje się inicjatywą.

W odpowiednio sprzyjających warunkach członkowie grupy są w stanie zredukować swoje napięcia, powoli budować zaufanie i przychodzić na spotkania grupy z coraz większym zadowoleniem.

Zadaniem tego etapu jest zadbanie o poczucie bezpieczeństwa, zbudowanie większej spójności i zaufania, przygotowujących do wspólnej pracy. Służy temu słuchanie grupy i poszczególnych członków oraz wprowadzenie norm grupowych oraz zasad, co obniża napięcie, szczególnie obecne w tej fazie funkcjonowania grupy.

Na tym etapie zarysowują się poszczególne role uczestników, a grupa niweluje różnice i ujednolica się.

Prowadzący ma za zadanie budować jej spójność, poszukiwać podobieństw, dbać o dobre samopoczucie, a wszystko po to, aby grupa mogła bezpiecznie wejść w kolejną fazę.

Faza oporu, zwana również fazą konfliktu czy relacji

Uzyskanie odpowiedniego poziomu bezpieczeństwa wyzwala ujawnianie się konfliktów wewnątrzgrupowych i indywidualnych. Zjawisko oporu może dotyczyć wielu sfer funkcjonowania grupy. Krystalizacja norm i zasad oraz struktury grupy może wywoływać większe napięcia między uczestnikami, wzajemną wrogość, negatywne komentarze. Towarzyszące uczestnikom silne emocje mogą wywoływać konflikty zarówno między sobą jak i prowadzącym. Uczestnicy dostrzegają, że poza wieloma podobieństwami, sporo ich różni. Poziom bezpieczeństwa pozwala te zaobserwowane różnice zwerbalizować i nagłośnić. Jest to trudny moment zarówno dla uczestników grupy, jak i prowadzącego.

Opór ten może się manifestować poprzez otwarcie wyrażaną wrogość, konflikty, spory, ale również poprzez milczenie i bierność, wycofanie, czasem poprzez tworzenie podgrup lub koalicji. Niestety dochodzić może również do ucieczki z grupy (drop-outów) i zerwania relacji socjoterapeutycznej.

Członkowie grupy potrzebują czasu, aby zrozumieć, że zmiana dokonuje się przez intensywną interakcję grupową. Silna ekspresja afektywna może rzeczywiście prowadzić do pewnego uwolnienia a troska i akceptacja mogą wspomagać większą „samoakceptację”. Szczere „wyłożenie” emocji i zdania o innych pozwala na ich bardziej obiektywne poznanie i uporządkowanie, czego rezultatem może być lepsze zrozumienie siebie i swoich reakcji.

Uczestnicy zachęceni są do rozpoznawania intensywności swoich uczuć, do umieszczania swoich reakcji w bardziej realistycznej perspektywie. Mogą także sprawdzać inne możliwe sposoby zachowania, zanim nastąpi nieproporcjonalna eskalacja ich uczuć. Zamiast pozwalać złości urastać do granic wytrzymałości, uczą się reagować w momencie, gdy dane osoby wywołują ich niezadowolenie. Poradzenie sobie przez grupę z fazą oporu umożliwia jej przejście do następnej fazy.

Faza pracy właściwej

Z czasem, kiedy uczestnicy wyrazili już część spiętrzonej złości i wrogich uczuć rywalizacji, na pierwszy plan przechodzą zupełnie inne uczucia. Po regresji w obszar uczuć agresywnych, wielu uczestników jest już w stanie ponownie zintegrować swoje uczucia na nowej płaszczyźnie. Odczuwają więcej szacunku i akceptacji dla siebie nawzajem oraz głośno o tym mówią. Przynależność do grupy zaczyna sprawiać im przyjemność. Zauważają, że zbytnia rywalizacja szkodzi. Komunikacja staje się bardziej otwarta, poszczególne osoby prezentują się bardziej autentycznie ze swoimi reakcjami, życzeniami i potrzebami. Przestrzeń działania pojedynczych uczestników zwiększa się, a odbiegające od normy zachowanie jest coraz częściej tolerowane. Wszyscy życzą sobie intensywnej współpracy i odstępują

coraz silniej od rywalizacji. Większość czuje się akceptowana takimi, jacy są i odczuwa przynależność do grupy. Uczestnicy lepiej rozumieją genezę własnych trudności, zmienia się obraz własnego ja. Włączone są elementy doświadczeń grupowych. Poszerza się repertuar sposobu odnoszenia się do innych ludzi. Uczestnicy są w stanie opowiadać o swoich trudnościach, problemach, troskach – mając zaufanie, że nie tylko nie zostaną wyśmiani a problem zbagatelizowany, ale co więcej, uzyskają wsparcie, zrozumienie i pomoc ze strony pozostałych osób. Po „dobrym” czasie pracy właściwej czas istnienia grupy powoli zbliża się do swojego finału i grupa zmierzyć się musi z przygotowaniem do zakończenia jej funkcjonowania.

Faza zakończenia

Proces zakończenia grupy socjoterapeutycznej jest związany z przeżywaniem straty. Pojawia się żal, złość, poczucie odrzucenia i opuszczenia, poczucie, że otrzymało się za mało. Wiele z tych odczuć wpływa na samoocenę i poczucie pewności siebie.

Zakończenie grupy socjoterapeutycznej oznacza, że każdy jej uczestnik zmuszony będzie funkcjonować samodzielnie. Proces zamykania grupy podsumowuje wiele spraw poruszanych w czasie jej trwania. Proces pracy nad zakończeniem będzie przebiegał z różną intensywnością w zależności od doświadczenia całej grupy.

Dla grup niewymagających zaangażowania lub spotykających się przez krótki okres, zakończenie będzie miało mniejsze znaczenie. Dla grup, w których wszyscy przeszli przez ważne dla nich osobiste poszukiwania, rozstanie stanie się głębokim doświadczeniem.

Kończący cykl zajęć powinien przynieść uczestnikom wzmocnienie pozytywnych uczuć, podsumowanie nabytych umiejętności i pomoc w zaplanowaniu, co będą robić po zakończeniu grupy.

Co jednak w sytuacji, kiedy idealnie przebiegający proces opisany

powyżej nie ma miejsca i przykładowo uczestnicy zatrzymają się na etapie konfliktu lub nie będą chcieli wyjść poza fazę integracji?

Opis przypadku

W roku szkolnym 2015/2016 prowadziłem dwie grupy socjoterapeutyczne dla uczniów gimnazjum.

Powodami zgłoszenia były najczęściej trudności w funkcjonowaniu społecznym, nadmierna impulsywność, wycofanie społeczne, trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu relacji społecznych, niska samoocena, trudności wychowawcze.

Spotkania grupy odbywały się raz w tygodniu i trwały dwie godziny zegarowe. Rozpoczęły się z początkiem października i trwały do połowy czerwca.

Grupa, którą będę nazywał „czwartkową” składała się w początkowej fazie z dziesięciu osób. Wśród nich było trzech chłopców oraz siedem dziewczyn. Grupa w problematyce była dość homogeniczna: większość uczestników została zapisana przez rodziców lub skierowana przez terapeutów z powodu nieśmiałości i wynikającej z niej małej ilości relacji społecznych. Były jeszcze dwie osoby z zaburzeniami znacznie głębszymi od pozostałych. Obie (dziewczyna i chłopak) zrezygnowały z grupy. Dziewczyna uciekła z rodzinnego domu dziecka i do dzisiaj nie została odnaleziona. Chłopak zaś w jednym momencie zrezygnował z terapii indywidualnej oraz socjoterapii. Z perspektywy czasu myślę, że nie byli w stanie zintegrować dużej ilości pozytywnych informacji jakie otrzymywali od innych uczestników oraz nie poradzili sobie z fazą konfliktu. Ucieczka była jedyną znaną im reakcją i jedynym sposobem na ochronę bardzo słabego i fałszywego self. Trzeba dodać, że pomimo dość złego funkcjonowania społecznego ich obojga, podczas zajęć brali czynny udział, byli otwarci, współpracujący i lubiani przez pozostałych członków grupy. Cele grupy zostały określone jako zmiana negatywnych sądów

o sobie, nauka i zmiana sposobów funkcjonowania społecznego, w tym między innymi nawiązywania, budowania i utrzymywania relacji społecznych oraz prezentowania swoich opinii na forum oraz dbania o swoje granice.

Druga grupa, „środowa” również rekrutowała się z uczniów gimnazjów. W tej grupie dominowali chłopcy. Grupa składała się z sześciu chłopców i czterech dziewczyn. Zakres problematyki był bardziej rozległy. Wśród uczestników były osoby zmagające się z nieśmiałością i wycofaniem społecznym, ale również z problemami z radzeniem sobie z emocjami, z budowaniem i utrzymaniem relacji, problematyką narcystyczną i niską samooceną. Część uczestników znalazła się na grupie z własnej inicjatywy, pozostali mniej chętnie, ale jednak przychodzili na zajęcia.

Cele grupy zostały określone jako zmiana negatywnych sądów o sobie, nauka i zmiana sposobów funkcjonowania społecznego, rozwijanie umiejętności rozwiązywania konfliktów oraz odreagowanie emocjonalne i radzenie sobie z nadmiernymi stanami emocjonalnymi. Z perspektywy czasu widzę, że były one zbyt ambitne i nie dające możliwości realizacji.

W grupie czwartkowej poszczególne elementy procesu przebiegały wręcz książkowo. W fazie integracji uczestnicy byli niepewni, nieśmiali i wycofani, a prowadzący szybko zostali obsadzeni w roli rodziców mających zapewnić bezpieczeństwo, zadbać o zasady i ich przestrzeganie. Pojawiały się trudności z prezentacją swojego zdania, grupa unikała wszelkich sytuacji konfliktowych. Uczestnicy chętnie brali udział w proponowanych przez prowadzących ćwiczeniach, grach, dyskusjach. Najtrudniej przychodziło dzielenie się swoimi indywidualnymi przemyśleniami na forum, co biorąc pod uwagę etap procesu oraz charakter grupy, było zupełnie naturalne. Z każdymi zajęciami uczestnicy stawali się coraz bardziej otwarci, odważni, chętniej i więcej mówili od siebie i o sobie.

Moje reakcje przeciwprzeniesieniowe były pozytywne. Lubilem tę grupę i jej uczestników, miałem ogromną ochotę pomagać im w ich trudnościach, otaczać opieką i uczestniczyć w bardziej odważnym stawaniu się jednostkami społecznymi. Reakcje te rozumiałem jako wynik projekcyjnej identyfikacji uczestników grupy. Regresowali się, a ja jako „dobry ojciec” oraz „dobra matka” w postaci koterapeutki opiekowaliśmy się nimi.

Inaczej było z grupą środową, w której od samego początku było trudno. Uczestnicy niechętnie angażowali się w proponowane aktywności, pojawiły się trudności w ustaleniu i wypracowaniu a następnie przestrzeganiu zasad grupowych. Wypowiedzi typu „nie chcę tu być”, „po co ja tu w ogóle muszę przychodzić?”, „to strata czasu” i wiele innych były zwyczajowym repertuarem uczestników. Większość aktywności wymagającej współpracy, bez względu na wielkość podgrup, była bojkotowana albo w dość masywny sposób niszczona poprzez wyśmiewanie jej i siebie nawzajem. Uczestnicy wykonywali polecenia „po łebkach”. Po ćwiczeniach trudno było zaangażować uczestników w dyskusję, aby wyciągnąć wnioski. Grupa chętnie brała udział w typowych grach i zabawach – odrzucała jednak każdy komentarz i interpretację.

W przeciwprzeniesieniowych emocjach czułem się zły, nie chciało mi się przychodzić na kolejne spotkania, czułem się wypalony i zastanawiałem się nad sensem swojej dalszej pracy. Oczywiście emocje te i reakcje ewoluowały i zmieniały swoją siłę. Niemniej jednak były w tej grupie dość powszechne. Analizując je i superwizując pracę tej grupy rozumiałem je jako wynik projekcyjnej identyfikacji jaką kierowała do mnie grupa. Większość uczestników czuła się w swoich domach i środowiskach rówieśniczych nieakceptowana oraz niespełniająca oczekiwań. Na grupie byli z przymusu, a na dodatek z nieuświadomionym przekonaniem, że coś z nimi jest nie tak skoro kazano im na nią przychodzić.

Ich wczesnodziecięce doświadczenia nie pozwoliły na introjekcję dobrych obiektów, mieli więc trudność z byciem ze sobą i braniem czegoś z zajęć. Mając wewnętrzne przekonanie o tym, iż świat dorosłych jest nieakceptujący, a oni sami nigdy nie byli, nie są i nie będą w stanie spełnić jego oczekiwań, nie byli w stanie zaakceptować, że grupa i prowadzący są dla nich, że podczas zajęć może być przyjemnie, że są ważni, że ktoś się nimi interesuje. Takie myślenie mogłoby stać się załóżkiem korektywnej zmiany.

Z taką wiedzą postanowiłem trochę „odpuścić”. Wydłużyłem fazę integracji, co nie było łatwe, ponieważ grupa nadal miała trudność z zaakceptowaniem proponowanych przez prowadzących aktywności i przestrzeganiem zasad, które sami stworzyli.

Czas leciał i w dobie zbliżających się świąt Bożego Narodzenia uczestnicy obu grup zaproponowali, abyśmy ostatnie zajęcia przed świętami przeznaczyli na Wigilię wraz z przygotowaniem symbolicznych paczek.

W grupie czwartkowej uczestnicy sprawnie podzielili się niezbędnymi produktami do przyniesienia oraz materiałami do przystrojenia sali. Przy naszej – prowadzących – pomocy ustalili kwotę za jaką należy zakupić paczkę oraz przeprowadzili losowanie. Kiedy doszło do zaplanowanej Wigilii wszyscy pojawili się w odświętnych ubraniach z przygotowanymi potrawami. Przystroili stół i w miłej atmosferze spędziliśmy całe zajęcia. Były kolędy, opowieści o świętach i marzenia o prezentach. Uczestnikom początkowo towarzyszyło widoczne napięcie wynikające z konieczności mniej zadaniowego bycia. Podejmowali próby przerzucania na nas poprowadzenia zajęć. Jednak planowo oddawaliśmy uczestnikom to zadanie. Napięcie z czasem trochę minęło i spędzono ze sobą miły czas – miało się wrażenie - z ogromną satysfakcją.

Z czasem – po świętach - sytuacja dobrego samopoczucia i jednolitości się wyczerpywała. Pojawiały się podskórne konflikty, odmienne

zdania na różne tematy, brak możliwości porozumienia w grupie. Wszystko to sugerowało nam, że faza integracji powoli dobiega końca i z początkiem nowego roku należy przechodzić do fazy konfliktu.

Inaczej było z grupą środową. Inicjatywa zorganizowania Wigilii również wyszła od samych uczestników, jednak podział obowiązków oraz losowanie nie odbyły się już tak gładko. Po losowaniu osób do przygotowania prezentu miały miejsce wymiany z powodu lubienia bądź nie lubienia danej osoby, a dzielenie potraw do przygotowania szło bardzo opornie. Udało się, jednak na Wigilię nie przyszło kilka osób, stół nie był udekorowany i brakowało paczek dla wszystkich. Ktoś zapomniał, kogoś innego nie było. Atmosfera była bardzo napięta a uczestnicy chcieli jak najszybciej zakończyć spotkanie. Trudno im było wytrzymać napięcie w takiej sytuacji. Rozumiałem to – na poziomie indywidualnym – jako trudność z otrzymywaniem i dawaniem przyjemnych rzeczy, zaś na poziomie grupowym jako trudność w integracji wynikającej z lęku i dominacji dużej impulsywności, z którą nie potrafili sobie radzić.

Początek roku przyniósł przymiarki do rozpoczęcia fazy relacji. W grupie czwartkowej pojawiły się elementy konfliktowe, jednak były one bardzo zawoalowane. Ich uwypuklenie i konfrontacja były trudne ponieważ uczestnicy długo nie byli w stanie wyrazić, nagłośnić negatywnych informacji. Wszystko „ślizgało się” po powierzchni. Z czasem jednak role grupowe wyodrębniły się na tyle mocno, iż nie dało się dłużej utrzymywać fikcji. Afekt wisiał w powietrzu. Ostatecznie uczestnicy zaczęli przekazywać sobie informacje zwrotne, co rozładowało napięcie wynikające ze wzajemnych pretensji, konfliktów, odrębnych zdań. Uczestnicy przekazywali sobie bardzo dużo informacji, również tych pozytywnych. Tego właśnie nie wytrzymały dwie wcześniej wspomniane osoby. I w tym czasie odeszły z grupy. Pozostałych uczestników wymiana informacji mocno zintegrowała, co zaowocowało wnoszeniem większej ilości prywatnych spraw

na grupę. Grupa zaczęła wchodzić w kolejną fazę – fazę pracy właściwej. Przejście przez fazę konfliktu zintegrowało grupę, uczestnicy poczuli się akceptowani tacy jacy są. Zarówno z tym, co fajne, jak i nie. Podniosło to ich samoocenę, urealniło wiedzę na temat siebie i dało możliwość wspólnej pracy. Uczestnicy zaczęli bardziej otwarcie rozmawiać o sobie, swoich trudnościach i problemach, które grupa pomagała rozwiązywać, przepracowywać, oswajać.

W tym czasie grupa środowa przejawiała dość dużą zwartość przeciw prowadzącym. Byliśmy bardzo często krytykowani i obwiniani za konieczność bycia na grupie. Komentarze dotyczące tego, iż to przemieszczona złość na siebie – trafiały w próżnię i były masywnie zaprzeczane. Jeśli ktoś był bardziej refleksyjny i odważny i nieśmiało prezentował swoje zdanie, najczęściej był stopowany, krytykowany lub przerywano mu. Każda taka sytuacja była omawiana – jednak miałem wrażenie, że to również „nie dochodzi” do uczestników.

Ciekawa sytuacja miała miejsce na początku marca. Obie grupy miały dodatkowe spotkanie w sobotę na kręglach.

Na taką propozycję grupa czwartkowa zareagowała entuzjastycznie i szybko ustaliła pasujący każdemu termin. Na kręgielni pojawili się z rezerwą czasową, weszli razem i całe spotkanie świetnie się bawili śmiejąc się, żartując, podpowiadając jak osiągać lepsze wyniki. Na zakończenie pożegnali się i wspólnie w podgrupach udali się do domów. Na kolejnych zajęciach komentowali i pozytywnie wspominali tę eskapadę.

Grupa środowa od początku – miałem wrażenie - dość sceptycznie podeszła do wspólnego wyjścia. Trudno było ustalić termin, dwie osoby poinformowały, iż nie przyjdą, bo nie lubią tej gry. Ostatecznie udało się ustalić wspólny termin. Pojawiła się większość uczestników jednak przebieg spotkania miał zupełnie inny charakter. Każdy przyszedł sam, a oczekujący nie nawiązywali relacji z innymi tylko wpatrywali się w ekrany telefonów. Podczas gry, grali jakby osobno.

Podczas oczekiwania na swoją kolejkę izolowali się poprzez koncentrację na facebooku. Na zakończenie po prostu wyszli – każdy osobno. Spotkanie to nastroiło mnie potwornym smutkiem. Czułem się jednocześnie zły, przygnębiony i bardzo bezsilny, co rozumiałem jako reakcję przeciwprzeniesieniową.

Kolejne próby pokazywania im tego w komentarzach napotykały na silny opór. Dało się jednak zaobserwować pewne niewielkie – ale jednak – zmiany w ich zachowaniu. Kłótnie i prezentacja odmiennego zdania nie były już tak agresywne, w trakcie ćwiczeń i zadań grupowych uczestnicy potrafili ze sobą (w mniejszych grupach) konstruktywnie pracować. Jeden z uczestników, który po konflikcie poza grupą z innym członkiem zniknął na kilka tygodni – wrócił. Jego powrót spotkał się z radością pozostałej części grupy. Na pytanie, co się działo podał wymyślony i bardzo barwny powód swojej nieobecności. Grupa przyjęła tę opowieść z zainteresowaniem, ale i niedowierzaniem.

Osobiście czułem się cały czas rozżalony i sfrustrowany, było mi ich żal i nie wiedziałem, co dalej zrobić – co rozumiałem jako wyraz przeciwprzeniesieniowej reakcji. Uczestnicy również chcieli tu być, ale jednocześnie zupełnie nie potrafili. Przeżywali złość, frustrację, rozżalenie i afekty te – trudne do pomieszczenia – projektowali na mnie.

Po jednej z superwizji miałem refleksję, że w obliczu tych dwóch grup jestem jak ojciec posiadający dwoje dzieci. Jedno mądre, piękne, spokojne i grzeczne – generalnie spełniające oczekiwania - oraz drugie, które nie spełnia ich w ogóle, a po lekcjach bije się z kolegami i dostaje dużą ilość uwag do dziennika, kłóci się i nie wykonuje swoich obowiązków, nie chce się uczyć i o wszystko wszczyna awantury. W konfrontacji i zestawieniu tych dwóch grup, jedna wychodziła znacznie lepiej niż mogło to być w rzeczywistości, druga zaś znacznie słabiej. Od tej słabszej wymaga się tyle samo a może

i więcej. To wpływało na obniżenie jej samooceny i reakcje buntu z powodu niesprawiedliwości z jednej strony i poczucia niespełniania wygórowanych oczekiwań opiekunów – z drugiej. Przeniesieniowo staliśmy się rodzicami, których oczekiwań nie można zaspokoić, wiecznie niezadowolonymi i chcącymi coraz więcej i więcej.

Przez utratę neutralności zupełnie nie rozumiałem (a nawet złościło mnie to) dlaczego grupa ta prawie podczas każdych zajęć chciała grać w grę „bar mleczny”, doskonale się przy tym bawiąc. Superwizja pomogła mi zobaczyć, że grupa redukowała w ten sposób napięcie. Co więcej gra dawała uczestnikom możliwość nieskrępowanej zabawy - spełniała więc swoje socjoterapeutyczne funkcje i grupa z tego korzystała, ale ja – surowy ojciec - chciałem WIĘCEJ. Chciałem czegoś do czego ta grupa nie była gotowa, do czego nie mogła dojść w tym czasie, a może w ogóle w takim składzie, czasie, sytuacji.

Podczas jednych zajęć, około maja, jedna z uczestniczek opowiedziała o swojej sytuacji w domu, bardzo trudnej emocjonalnie. Pozostała część grupy, co prawda nie wyśmiała i nie zaatakowała jej, ale zachowywała się tak, jakby w ogóle nie usłyszeli co mówiła. Było to dla mnie potwierdzeniem braku gotowości do bardziej pogłębionej pracy i dowodem słabego ego grupy. Grupa obroniła się poprzez zaprzeczenie i szybko przeszła do miłych aktywności.

Zrozumiałwszy to zredukowałem swoje nierealne oczekiwania, przyjąłem, że chęć zabawy nosiła znamiona regresu w służbie ego, po to aby ratować grupę – w tym przypadku - przed rozpadem, przed dekompensacją.

Było to dla mnie odkrywcze i wpłynęło na zmianę mojego postępowania wobec grupy środowowej. Spojrzałem na uczestników inaczej. Zobaczyłem w nich bardziej zaburzone - niż wcześniej - osoby, które mają ogromne trudności z zaufaniem i przyjmowaniem pozytywnych informacji na swój temat, budowaniem trwałych i prawidłowych relacji z innymi. Od tej pory nie naciskałem i na siłę nie przyspiesza-

łem procesu. Uczestnicy z czasem nauczyli się ze sobą rozmawiać i bawić, nauczyli się być i klócić, miałem wrażenie, że czują się ze sobą coraz lepiej. Było to widoczne na przykład poprzez to, iż jeden z chłopaków zaczął bardziej systematycznie uczęszczać na grupę i nie musieli przyprowadzać go rodzice. Uczestnicy bardziej odważnie prezentowali swoje zdanie – bez agresji i bardziej asertywnie – potrafili pracować w grupach i nie klócili się w trakcie pracy, czekając na rozpoczęcie zajęć w mniejszych grupach rozmawiali ze sobą, a nie – jak wcześniej – uciekali w telefony.

Blisko końca grupy zaprzeczali mu i nie chcieli o nim rozmawiać. Nie podjęli również tematu dodatkowego spotkania z nocowaniem w ośrodku. Kiedy przypominałem, że istnieje taka możliwość – część osób powiedziała, że nie chcą, że nie mogą, że mają dużo lekcji albo, że mama nie puści.

Inaczej grupa czwartkowa: sama przypominała, że wspominałem na początku, że będzie taka możliwość i dali znać, że bardzo chcą z niej skorzystać. Spędziliśmy razem bardzo miły czas, oglądając filmy, prowadząc ćwiczenia bardzo angażujące emocjonalnie, w których wykazali się dojrzałością i dbałością o siebie wzajemnie.

Podsumowując te krótkie rozważania chciałbym powrócić do tematu oraz wprowadzającego cytatu. Na przewrotne pytanie tytułowe „Socjoterapia, czy to działa?” odpowiadam, że tak. Starłem się pokazać to w opisie obu grup. Uczestnicy zarówno środowej jak i czwartkowej grupy zmienili się i zaobserwowano u nich pozytywne zmiany pod wpływem oddziaływań socjoterapeutycznych. W środowej nawiązali pozytywne relacje, nauczyli się rozmawiać bez agresji i prezentować odmienne stanowisko, kontrolować i bardziej konstruktywnie rozładowywać emocje, uzyskali lepszą – bardziej adekwatną – ocenę własnej osoby. Jeden z chłopaków nauczył się bardziej konstruktywnie rozładowywać agresję i zaprzestał uczestnictwa w spotkaniach pseudokibiców.

W czwartkowej – większość nawiązała nowe relacje rówieśnicze, zbudowała większą pewność siebie oraz lepszą samoocenę, uczestnicy nauczyli się dbać o swoje granice. Na poziomie indywidualnym jedna z dziewczynek pierwszy raz w życiu (w drugiej klasie gimnazjum) pojechała na wycieczkę klasową a inna zaczęła spotykać się z koleżankami i przyprowadzać je do domu.

Należy sobie również zadać pytanie, czy każdy człowiek rośnie i przechodzi rozwojowo przez różne fazy. Owszem KAŻDY, ale czy w ten sam sposób? W tym samym tempie i z tą samą intensywnością? Czy w wyniku tego rozwoju i drogi osiąga to samo, dochodzi do tego samego punktu? Ostatecznie tak, bo jego życie dobiega końca, ale wcześniej? Czy można powiedzieć, że ktoś kto posiada tytułu doktora, magistra, profesora jest lepszy od tych, którzy ich nie posiadają?

Podobnie z grupą. Jednej uda się przejść przez cały proces, innej zaś tylko przez jego część. Jeśli natomiast superwizujemy swoją pracę, jesteśmy wrażliwi i uważni a jednocześnie znamy swoje ograniczenia i potrafimy przyznać się do niewiedzy lub błędu, dajemy szansę swoim grupom na uzyskanie efektów socjoterapeutycznych i uczestniczący w grupie wyniosą z niej coś więcej niż tylko wspólnie spędzony czas.

Literatura:

Sawicka, K. (red).(1999) *Socjoterapia* Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Wilk, M. (2014). *Diagnoza w socjoterapii*, Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Grudzewska, E. (red).(2015). *Socjoterapia w pracy z dziećmi i młodzieżą. Programy zajęć*. Warszawa: Engram.

Schneider Corey M., Corey G. (2002). *Grupy. Metody grupo-*

wej pomocy psychologicznej. Warszawa: Instytut Psychologii Zdrowia. Polskie Towarzystwo Psychologiczne.

Vopel K. W. (1999). *Poradnik dla prowadzących grupy*. Kielce: Wydawnictwo JEDNOŚĆ.

McWilliams N. (2009). *Diagnoza psychoanalityczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Kazimierz Żdziebło

socjoterapeuta i superwizor socjoterapii Polskiego Towarzystwa Psychologicznego i Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów, superwizor treningu Polskiego Towarzystwa Psychologicznego
Dolnośląskie Centrum Psychiatrii i Psychoterapii SUPER-ego
Fundacja PozyTYwka
Wrocław

Magdalena Marzec
Anna Kaczmarska – Pająk

Grupa socjoterapeutyczna - opis rocznej pracy

Sposób rekrutacji

Grupa została wyłoniona spośród rodzin należących do programu społecznego organizowanego przez Miejski Ośrodek Pomocy Rodzinie w Poznaniu. Program skierowany był do rodzin zmagających się z uzależnieniem od alkoholu. Rodziny otrzymały informację o tworzonej grupie młodzieżowej o charakterze socjoterapeutycznym. W wyniku rekrutacji zawiązała się grupa dziewięcioosobowa. Problemy jakich doświadczali uczestnicy to problemy rodzinne często powiązane z alkoholizmem jednego lub obojga rodziców oraz problemy szkolne, obejmujące naukę, konflikty z nauczycielami (w niektórych przypadkach ocierające się o rozprawy sądowe). Rodziny wszystkich uczestników wyraziły zgodę na ich udział w spotkaniach. Spotkania nie były obowiązkowe a z uczestnictwa w grupie nie wynikały żadne zewnętrzne korzyści dla samych uczestników i ich rodzin.

Opis grupy

Grupa liczyła dziewięciu uczestników: trzy dziewczyny i sześciu chłopców. Była zróżnicowana wiekowo, najmłodsza uczestniczka miała 11 lat, najstarszy uczestnik 17 lat. Wszyscy uczęszczali do szkół. Niektórzy z uczestników wychowywani byli przez rodziny zastępcze.

Cele grupy

Praca w grupie miała na celu pomoc uczestnikom w polepszaniu ich funkcjonowania społecznego oraz wsparcie w kryzysie rozwojowym. W zakresie polepszania funkcjonowania społecznego można wyróżnić bardziej szczegółowe cele: wzmocnienie umiejętności w zakresie komunikacji interpersonalnej, umocnienie poczucia własnej wartości, rozwijanie umiejętności rozwiązywania konfliktów. Grupa miała charakter zamknięty.

Warunki zewnętrzne

Spotkania odbywały się raz w tygodniu, w siedzibie MOPR, jedno spotkanie trwało półtorej godziny.

Relacja między prowadzącymi

Dobór trenerów nie był przypadkowy, zdecydowałyśmy się na prowadzenie grupy z potrzeby doświadczenia prowadzenia grupy razem, ponieważ miałyśmy bardzo zbliżoną wizję sposobu pracy. Na początku współpracy konfrontowałyśmy się z pewnymi elementami rywalizacji, gdyż różniłyśmy się nie tylko wiekiem, ale również doświadczeniem w pracy w nurcie psychodynamicznym (Ania kończyła wtedy swoje szkolenie, Magda zaczynała), co sprawiło, że na początku nasza relacja przypominała relację nauczyciel-uczeń. Niepewności mniej doświadczonego trenera można rozumieć jako wynikające bardziej z obaw, niż realności. Tak jakby wyraźniejsze zaistnienie mogło narażać bardziej doświadczoną trenerkę na poczucie, że coś jest jej odbierane. Z czasem nasze pozycje się wyrównały.

Na początkowych etapach grupa dokonywała podziału na dobry i zły obiekt: Magda była przez grupę przeżywana jako bardziej wspierająca i przyzwalająca, Ania obsadzana była w roli tej surowej, pilnującej zasad. Przykładem może być komentarz Filipa, który w jednej z zabaw użył do opisania Ani metafory warzywa groszku "ma dużo

oczu i wszystko widzi". Z czasem jednak przypisane role zaczęły się przeplatać i były przypisywane bardziej elastycznie.

Trudnością, której doświadczałyśmy obie było pragnienie zbliżenia się do grupy i zregresowania we wspólnej zabawie z grupą. Dodatkowo, nasza sytuacja zawodowa, czyli relacja zależności wobec instytucji, z której zasadami nie do końca się zgadzałyśmy aktywizowała w nas bunt, co sprawiało, że łatwiej było identyfikować się z uczestnikami i pozostawać z nimi w regresie, w opozycji do złego, ograniczającego obiektu.

Przebieg zajęć/ Opis procesu grupowego

Na pierwszych spotkaniach omawiano przebieg zajęć i ich cele. Wyjaśniłyśmy grupie, że spotkania mają na celu integrację grupy i stworzenie przestrzeni do rozmów. Przedstawiłyśmy przebieg zajęć, a więc formułę polegającą na wykonywaniu przez grupę proponowanych przez prowadzących ćwiczeń i wspólnego ich omawiania. Próbowaliśmy wesprzeć grupę przypominając, że każdy kontakt może być na początku przeżywany jako dziwny i niepokojący, ale potem przychodzi oswojenie, które pozwala na większą swobodę i poczucie bezpieczeństwa. Z naszą pomocą grupa przystąpiła do opracowania kontraktu, który miał regulować sposób zachowania się na zajęciach. Uczestnicy byli bardzo płodni w generowaniu pomysłów. Bywało, że namawiałyśmy do rezygnacji z niektórych, co bardziej restrykcyjnych propozycji. Początkowa faza życia grupy to faza pełna niepokoju uczestników o to co będzie, jak się prezentować by uzyskać akceptację, jak radzić sobie z napięciem. (Tryjarska, 1994). Chęć wprowadzania wielu zasad rozumiałyśmy jako działanie wynikające z lęku grupy, że bez czegoś na kształt zewnętrznej, silnej ramy nie zdoła ona przetrwać i wytworzyć poczucia bezpieczeństwa. Ostatecznie grupa zapisała w kontrakcie następujące zasady: zasadę punktualności, nie jedzenia i nie picia na zajęciach, wpisano zakaz

używania wulgaryzmów oraz zasadę tolerancji.

Pierwsze próby testowania wytrzymałości grupy i prowadzących, charakterystyczne dla fazy orientacji, przybrały postać zachowań, które nie atakowały bezpośrednio kontraktu, ale wprowadzały destabilizację. Uczestnicy siadali na kanapie, zamiast na krzesłach, nadając zajęciom znamiona spotkania towarzyskiego, często używali również telefonów komórkowych. Grupa obsadzała w ten sposób prowadzących w roli surowego superego, mobilizowanego do upomnień i krytyki wycelowanej w niewinną grupę, bo spełniającą przecież ustalone, zapisane wymogi. Po omówieniu z naszej strony i wskazaniu potencjalnego zagrożenia jakie niesie ze sobą ignorowanie nieświadomego życia grupy, uczestnicy zdolali przyznać, że zachowania ich niepokoją i denerwują, w wyniku czego kolejne zasady zostały wpisane do kontraktu. W ten sposób grupa tworzyła ramę do rozpoczynającej się pracy, a zapisywanie kolejnych zasad zapewniało podtrzymanie słabego, dopiero wyłaniającego się ego grupy.

Możliwość wyrażania niezadowolenia pomiędzy uczestnikami torowali Ada i Tomek, którzy już w początkowej fazie zafunkcjonowali jako sumienie grupy. Napominali do stosowania się do reguł – pisanych i niepisanych. Widać tu było dużą różnicę między nimi a resztą grupy, co pokazywało się również w nastawieniu do szkoły i nauki, do której Ada i Tomek mieli pozytywny stosunek. Zaznaczał się szczególnie podział na dobrych i złych uczniów, na dobrych i złych uczestników zajęć. Mogło to służyć grupie w początkowej fazie do tworzenia wyraźnych, sztywnych granic, w ramach których można było się określić i ustalać swoją tożsamość. Był to zarazem nieświadomy dialog z nami, który mógł mieć na celu testowanie czy taki różny rodzaj funkcjonowania zostanie przyjęty przez prowadzących, czy dobre i złe elementy zostaną przyjęte i zintegrowane,

czy odrzucone bądź pominięte.

Od początku uczestnicy podejmowali starania, by utrzymać grupę razem, co można obserwować na przykładzie zróżnicowania wiekowego. Rozpiętość wiekowa była znaczna, pomiędzy jedenastym a siedemnastym rokiem życia. Sytuowało to poszczególnych uczestników w różnych fazach adolescencji z ich charakterystyką dotyczącą pierwszoplanowych dylematów. Otwierało to możliwość dewaluacji grupy w oparciu o poczucie, że porozumienie nie będzie możliwe. W związku z tym, że świat wewnętrzny jedenastolatki i siedemnastolatka nie mają wielu punktów stycznych (Blos, 1967) zastanawialiśmy się, jak zafunkcjonuje tak zróżnicowana grupa.

Wydaje się jednak, że grupa konsolidowała się szybko a sposobem na jej wspólne życie była opieka starszych uczestników nad młodszymi bądź też obdarzanie ich czymś na kształt życzliwego ignorowania, młodszy natomiast starali się dorównać starszej części grupy i zyskać ich zainteresowanie, w czym odnosili niemałe sukcesy. Wydaje się, że zyski były obopólne.

Młodsza część grupy zmagala się, w świetle charakterystyki pierwszej fazy adolescencji według Blosa (1983, za: Ruszkowska, 1997), z naporem impulsów popędowych, co wyjaśnia dlaczego ci właśnie uczestnicy reagowali dużym napięciem na zadania wymagające kontaktu fizycznego (jak np. zderzające się wagoniki). Starsza część grupy była konfrontowana z tematem relacji z obiektem i podlegała procesowi „powtórnej indywiduacji” w związku z czym była autorem największej liczby dewaluacji: w środkowym okresie rozwoju grupy prawie każde podawane przez nas wyjaśnienie proponowanego ćwiczenia było podsumowywane przez uczestników bezlitosnym „Co za suchar!”. Młodsza część grupy zdecydowanie chętniej

angażowała się w wykonywanie ćwiczeń i była nastawiona bardziej pozytywnie do poleceń prowadzących, tym samym torując możliwość angażowania się całej grupie, a w prowadzących wzbudzając tendencje opiekuńcze. Starsza część, jak wspomniano, reagowała większym oporem wywołując w prowadzących poczucie nieadekwatności i złości, ale równocześnie wrażenie, że jest to opór sztuczny, taki, który trzeba „udać”, żeby nie dać prowadzącym satysfakcji i ostatecznie móc skorzystać z zabawy i doświadczyć przyjemności.

Wprowadzając kontekst gry przeniesieniowo – przeciwprzeniesieniowej można rozumieć funkcjonowanie uczestników, jako odtwarzanie relacji z obiektem oraz wyraz różnie nasilonej problematyki separacyjnej. Konflikt wewnętrzny grupy i jej poszczególnych uczestników, klasycznie staje się konfliktem zewnętrznym na linii grupa – prowadzący.

Nasza praca koncentrowała się wówczas na zachęcaniu do przełamania niechęci i angażowania się w ćwiczenia i dyskusje, tak by stworzyć możliwość omawiania i (w wersji idealnej) uwewnętrzniania rozgrywanych na tle grupy dylematów.

Wraz z rozwojem grupy podawałyśmy coraz więcej komentarzy, a grupa, która początkowo reagowała na nie niedowierzaniem, rezerwą i kpina, z upływem czasu wydawała się zwiększać swoje zainteresowanie analizą sytuacji grupy i czerpać z niej coraz więcej satysfakcji i otuchy.

Trudnym doświadczeniem dla grupy były powtarzające się nieobecności jednego z uczestników - Kamila, który trudną sytuację rodzinną odreagowywał na grupie poprzez nieobecności, a także wycofanie podczas zajęć, naciąganie kaptura na twarz, reagowanie irytacją na pojawiające się pytania i uporczywe bujanie się na krześle. Zachowanie Kamila wydawało się reprezentować coś na kształt

procesu pierwotnego grupy, wyrażonego poprzez zachowanie i gesty, pozostawiającego grupę w poczuciu, że nie wiadomo co robić i mówić, jak nazywać i rozumieć. Nas również zachowanie Kamila konfrontowało z poczuciem bezradności i irytacją, i prowokowało do „przywoływania do porządku” bądź odrzucenia, co dawało pogląd na odtwarzającą się na grupie relację z odrzucającym obiektem. Wgląd w sytuację osobistą chłopca pozwalał prowadzącym na rozumienie jego sposobu funkcjonowania na grupie, a także torowanie rozmów na temat bezradności. Wraz z zwiększaniem się możliwości pomieszczania trudnych emocji przez prowadzące, zwiększały się też takie możliwości w grupie.

Jak ma to miejsce w grupach socjoterapeutycznych i w naszej grupie towarzyszyło nam zjawisko regresji w służbie ego. Grupa doświadczała wielu momentów wspólnej zabawy i śmiechu, kilka zajęć zostało poświęconych na spędzaniu razem czasu na grze w karty, czy wyprawie do parku. Grupa wydawała się wiele zyskiwać na tych formach pracy, a następujące po nich spotkania często charakteryzowały się większą otwartością. Wydaje się, że regresja torowała progres (Schier, 2017, za: Blos, 1967). Z pojawiających się zabaw grupa szczególnie umiłowała sobie grę „W zwierzęta”, która polegała na tym że jeden uczestnik stawał w środku kręgu z zamkniętymi oczami i wskazywał losowo jedną osobę informując ją jakim jest zwierzęciem, które wskazana osoba musiała udąć. Wydaje się, że zabawa była tak popularna również dlatego, że brałyśmy w niej udział, również świetnie się bawiąc. Była to wspólna zabawa wywołująca salwy śmiechu i bardzo bezpieczna, bo z wyraźnym początkiem i końcem, a także naszym udziałem, który mógł być odczytywany, jako wskaźnik naszego zaufania do grupy, informacje, że można być bezpiecznym rezygnując z kontroli.

Na tym etapie pracy omawialiśmy po spotkaniach swoje odczucia,

bliskości i trudność w dystansowaniu się do grupy, co przejawiało się zarówno w naszej chęci do współuczestniczenia w zabawach, jak i pustce interpretacyjnej, wrażeniu, jakby "wszystko zostało powiedziane", "nic nie ma do dodania". Rozumiałyśmy to jako identyfikację z oporem grupy, która wyrażała w ten nieświadomy sposób pragnienie pozostania w stanie zregresowanej beztroski, nie konfrontowania się z różnicami między uczestnikami, a przez to unikania konfliktu. Analizując nasze odczucia podczas superwizji zwróciłyśmy uwagę na to, że grupa omija tematy, które mogłyby ich konfrontować z odmiennymi spojrzeniami na tak istotne w ich świecie kwestie, jak stosunek do szkoły, osiągnięć, identyfikacja z subkulturami. Postanowiłyśmy bardziej skoncentrować się na torowaniu trudnych tematów, a w związku z tym również emocji i konfliktów. Początkowo grupa reagowała rozczarowaniem i wzmożonym oporem, przejawiającym się w powrocie do kontestowania naszych pomysłów, prób rozbijania kręgu, czy komunikatach dewaluujących nasze komentarze. W tym okresie praca z grupą była dużo trudniejsza emocjonalnie, jednak starałyśmy się konsekwentnie zachęcać uczestników do rozmowy o ich odczuciach, refleksjach po proponowanych ćwiczeniach oraz do poszerzania treści wnoszonych podczas rundek początkowych.

Próbując rozumieć grupę i rok jej pracy, można przyjrzeć się jej przez pryzmat zachowań poszczególnych uczestników. Darek, który od początku mocno kontestował grupę, wyśmiewając proponowane ćwiczenia i kłócąc się z prowadzącymi, na kończącym grupę wyjeździe poprowadził spotkanie dla całej społeczności proponując i zachęcając do udziału w wymyślonych przez grupę zabawach, które wzorowane były na tych ze wspólnych zajęć.

Jego wejście w rolę prowadzącego jest szczególnie symboliczne w świetle rozmowy sprzed kilku miesięcy dotyczącej jego sytuacji

szkolnej. Darek zgłosił na grupie, że nauczycielka złożyła na niego skargę i szkoła brała pod uwagę skierowanie sprawy do sądu. Było to wynikiem powtarzających się sytuacji konfliktowych: Darek nie stosował się do poleceń nauczycieli i był wobec nich wulgarny. Magda podjęła z Darkiem temat jego sytuacji, była poirytowana jego uporem i niechęcią zrozumienia, że jest reżyserem swojej trudnej sytuacji. Dyskusja robiła się coraz bardziej emocjonalna, Darek w pewnym momencie podniósł się z krzesła, zrobił krok w jej stronę i krzyknął „Ale ta dziwka uwzięła się na mnie!” - mówiąc o nauczycielce, ale jednocześnie zwracając się do Magdy i tego, co zaczęła symbolizować: nierozumiejącej, opuszczającej matki, surowego superego, z którym Darek rozpaczliwie próbował dyskutować. Mimo wzburzenia Darek posłuchał prośby Magdy, by usiadł i udało się rozmawiać dalej w spokojniejszej atmosferze. Bardzo wyraźne było zmieszanie Darka, które Ania skomentowała słowami: „Wydaje się, że przestraszyłeś się tego, że dowaliłeś Pani Magdzie”. Wydaje się, że nazwanie odczuć a także kontynuowanie rozmowy, a więc przyjęcie impulsywności i niepokoju Darka, było uspokajające dla niego i dla całej grupy.

Jego prowadzenie zajęć dla społeczności na wyjeździe spotkało się z dużym uznaniem z naszej strony, ze strony grupy i co najważniejsze rodziców uczestniczących w wyjeździe. Sam Darek wydawał się być bardzo podbudowany pozytywnymi komentarzami na swój temat, przyniosło mu to dużo satysfakcji i mamy nadzieję wpłynęło na budowanie jego lepszego obrazu własnej osoby.

Kamil, balansujący między rolami outsidera i kozła ofiarnego, będący katalizatorem napięć, niechęci, wycofania, opuszczający też grupę mógł być reprezentantem zaprzeczonych potrzeb zależnościowych grupy. Ostatecznie Kamil wyłonił się ze swojej roli i w końcowym etapie pojawiał się na zajęciach bardziej regularnie. Grupa miała dla Kamila więcej cierpliwości i kierowała do niego wspierające

komentarze, pokazujące, że choćby zdjęcie przez niego kaptura na zajęciach jest zauważane i pozytywnie przeżywane. Co ważne Kamil był z grupą do końca.

W końcowych fazach grupa potrzebowała mniej kierowania. Uczestnicy dużo i chętnie opowiadali, grupa odważniej mobilizowała wycofujących się (w odpowiedzi na zbliżający się koniec) uczestników, identyfikując się z funkcją opiekuńczą/matkującą prowadzących. Miało to bardzo symboliczny wyraz w reakcji Dawid na bujanie się na krześle Kamila, Dawid bez dotychczasowej irytacji zwrócił się do Kamila słowami: „Przestań się bujać głupku, bo sobie łeb rozwalisz.”, co zostało skomentowane: „Dawid, czy to była troska?”, na co Dawid narzucił kaptur na głowę i uśmiechnął się, a Kamil przestał się bujać.

Wyrazem wzrastającej dojrzałości grupy była jej reakcja na opowieść Tomka o jego trudnej i wstydlivej chorobie. Był to okres wzmożonej aktywności grupy na polu dzielenia się historiami osobistymi, które to obejmowały wydarzenia z tygodnia, plany na przyszłość, historie dotyczące szkoły, czasem też relacji z rodzicami. Tomek zaczął opowiadać swoją, wyjątkowo osobistą historię, grupa dopytywała go o różne szczegóły, wykazując się przy tym dużą delikatnością i wspierając Tomka.

Warto też przytoczyć historię, kiedy grupa stanęła w obliczu realnego niebezpieczeństwa. Na ostatnim wspólnym wyjeździe zaproponowaliśmy uczestnikom długi spacer wzdłuż jeziora. Wychodząc z ośrodka zostaliśmy zaczepieni przez miejscowych chłopaków, chłopcy z naszej grupy nie pozostali im dłużni i dopiero po naszej stanowczej interwencji przestali krzyczeć i ruszyliśmy dalej. Gdy po jakimś czasie wracaliśmy do ośrodka czekała na nas duża grupa miejscowych chłopaków w kapturach, pokrzykujących na nas z daleka. Znając historię i temperament niektórych uczestników mocno obawialiśmy się o wynik tej sytuacji. Dramaturgii całemu wydarzeniu dodał Darek

który podszedł do nas i konspiracyjnym szeptem poinformował: „Panie się nie boją, ja mam nóż!”. Wydaje się, że opis naszych myśli i odczuć w odpowiedzi na tę informację jest zbędny. Stanowczo zabroniliśmy grupie podejmowania jakichkolwiek działań i odzywania się, przypomnieliśmy, że wszyscy odpowiadamy za siebie i wspólne bezpieczeństwo. Kiedy przechodziłyśmy obok grupy agresorów, zasypano nas wyzwiskami i próbowano sprowokować do reakcji. Zgodnie z umową nikt nie odezwał się i bezpiecznie wróciliśmy do ośrodka. Po tym wydarzeniu, grupa odreagowywała opowiadając historię rodzinom, które również uczestniczyły w wyjeździe, a także ostrząc znalezione kije, które miały posłużyć do obrony jeśli wróg wdarłby się do ośrodka. Wydaje się, że było to odreagowanie napięcia emocjonalnego wynikającego zarówno z trudnej sytuacji jak i zbliżającego się końca grupy.

Co charakterystyczne dopiero na końcowym wyjeździe pojawił się temat uzależnień rodziców. Temat ten wniósł Miłosz, który jako pierwszy wyznał, że martwi się tym, że jest postrzegany, jako dziecko ojca uzależnionego od alkoholu. Mówił o trudnej sytuacji w domu, silnym napięciu i poczuciu odpowiedzialności, a równocześnie ogromnej bezzadności i smutku. Jego historia uruchomiła niemal lawinę podobnych wyznań. Uaktywniła się również Ada, która dotychczas była bardzo skryta w kwestii swoich uczuć i na grupie pełniła raczej rolę komentującą i wspierającą, będąc dużym oparciem dla innych osób, co okazało się być powtórzeniem roli bohatera rodzinnego.

Wydaje się, że grupa, nie ujawniając dotąd swoich historii, mogła odtwarzać relację z rodzicem pochłoniętym i skontrolowanym swoim światem wewnętrznym i w związku z tym zamkniętym na dylematy i przeżycia dziecka. Dobra zabawa, która często gościła na zajęciach mogła być wyrazem bliskości i poczucia bezpieczeństwa, ale mogła

być też rodzajem maniakalnego zaprzeczenia. Grupa zgodziła się z Miłoszem, co do istnienia obawy o to, jak jest widziana przez otoczenie. Czy w tym obrazie nie dominują czasem ich rodzice, co ich pozostawia z „łatką” dzieci z domów alkoholowych i nie pozostawia miejsca na nic innego. Nazwałyśmy grupie, że jest to pytanie kierowane do nas o to jaki obraz grupy nosimy w sobie, a także zapytanie o swoją tożsamość: jak o sobie myśleć i kim być? Dyskusja trwała długo, pojawiły się pytania i słowa wsparcia. Był to bardzo emocjonalne i ważne doświadczenie, które pozwoliło uczestnikom pokazać dziecięcą, zależną część siebie i otoczyć ją zainteresowaniem i opieką.

Potrzeba było roku pracy, by ego grupy wzmocniło się na tyle, by możliwa stała się konfrontacja z tematem, który do tego momentu był zaprzeczony. Z jednej strony za dobry i rozwojowy można poczytać fakt, że grupa nie została zdefiniowana poprzez problem alkoholowy rodziców i jednocześnie powstaje pytanie, czy ten ważny temat w życiu uczestników nie został zaprzeczony przez nas, jako prowadzących w nieświadomym zjednoczeniu z grupą zbyt długo.

Ostatnie spotkanie z grupą zostało podzielone na dwa etapy, jedno było tradycyjnym spotkaniem grupowym, na którym pojawili się wszyscy uczestnicy, natomiast na sam koniec, dzięki funduszom z MOPRu mogłyśmy zafundować uczestnikom wyjście do wybranej placówki. Grupa głosowała na wysunięte propozycje (kino, basen, zoo, etc.), w rezultacie najwięcej głosów padło na wycieczkę do Nowego Zoo w Poznaniu. Spotkanie w Ośrodku było bardzo wzruszającym doświadczeniem. Uczestnicy byli tego dnia bardzo spokojni, w refleksyjnym nastroju. Każdy z nich opowiadał o tym, w jaki sposób przeżywał swoje uczestnictwo na grupie. W początkowych etapach uczestnicy mało konfrontowali się z faktem, że grupa będzie się kończyć w czerwcu i nie będzie "powtórki", co było częstym zjawiskiem w MOPRze. Takie było nasze założenie, co spotykało się

z krytyką ze strony części uczestników. Na końcowych spotkaniach często wracałyśmy do tego faktu, dopytując uczestników o to, co o tym myślą. Dla części grupy nabrało to nowego znaczenia, w wypowiedziach Tomka, Ady, Filipa pojawiały się sygnały zrozumienia, akceptacji tego ostatecznego końca, dzięki któremu można będzie domknąć ważne doświadczenie. Z kolei Dawid i Justyna wyraźnie komunikowali, że dla nich to nic nie znaczy, że i tak za rok będzie nowa, inna grupa, co rozumiałyśmy jako zaprzeczenie uczuć związanych z rozstaniem. Wyraźnym tego przejawem było to, że ani Dawid, ani Justyna nie pojawili się na planowanym wyjściu do ZOO, pomimo wcześniejszych zapewnień, że przyjadą.

Sama wycieczka była bardzo udanym, wesołym doświadczeniem dla nas wszystkich, symboliczną "wisienką na torcie", wieńczącą bogaty proces. Na koniec wyjścia w planach był obiad w pizzerii, który wspominamy jako bardzo symboliczne ostateczne "nakarmienie" grupy. Ze względu na nieobecność Dawida, Justyny, a również Filipa, który nie mógł uczestniczyć ze względu na wyjazd rodzinny, zwiększyły się porcje jedzenia, na co uczestnicy reagowali bardzo entuzjastycznie, pakując sobie porcje pizzy na wynos.

Doświadczenie bycia w grupie tak różnej i prezentującej różne sposoby radzenia sobie mogło być, i chcemy myśleć, że było, ważnym doświadczeniem korekcyjnym dla uczestników, pozwalającym na odważniejsze przyglądanie się sobie i różnym aspektom swojego świata wewnętrznego.

Pozostajemy w nadziei, że doświadczenie tej grupy pozostało dla jej uczestników dobrym doświadczeniem i spełniło rolę obiektu podtrzymującego na długo po jej zakończeniu.

Literatura:

Blos, P. (1967). *Proces Powtórnej Indywidualizacji w Adolescencji*.

cji, W: Psychoanalytic Study of the Child 22: 162-186, Nowy Jork.

Ruszkowska, E. (1997). *Okres adolescencji w ujęciu psychoanalitycznym*. Dialogi IPP, 1/2.

Schier, K. (2017). *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR.

Tryjarska, B. (1994). *Psychoterapia grupowa*, W: Grzesiuk, L. (red.), *Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Magdalena Marzec

psychoterapeuta psychodynamiczny, socjoterapeuta

Pracownia Psychologiczna „Bliżej”

Toruń

Anna Kaczmarska-Pająk

certyfikowany psychoterapeuta psychodynamiczny,

superwizor socjoterapii Polskiego Stowarzyszenia

Socjoterapeutów i Trenerów

Ośrodek Psychoterapii Psychodynamicznej Relacja

Poznań



Biuletyn Polskiego Stowarzyszenia Socjoterapeutów i Trenerów

2019